

Rumeli
Filoloji
Yazıları

Editör
Fatma TEKİN

5

Rumeli Philological Writings

RumeliYA
Yayıncılık ʘ Publishing

Rumeli Filoloji Yazıları

5

Rumeli Philological Writings 5

Editör / Editor

Doç. Dr. Fatma TEKİN

RumeliYA
Yayıncılık ψ Publishing

Editör / Editor
Doç. Dr. Fatma TEKİN

Kitap adı / Book title
Rumeli Filoloji Yazıları 5 / Rumeli Philological Writings 5

Grafiker: RumeliYA
Kapak tasarımı: Selen Gül ŞENTÜRK
Redaksiyon: RumeliYA

Yayın dili / Publication language: Türkçe / Turkish
Yayın no / Publication number:82

ISBN
RumeliYA: 978-625-93436-6-2

DOI:
<https://doi.org/10.5281/zenodo.18997763>

Yayın tarihi / Date published: 2026

APA
Tekin, F. (Ed.) (2025). *Rumeli Filoloji Yazıları 5*. Kırklareli: RumeliYA Yayıncılık Publishing

Adres / Address
RumeliYA Yayıncılık ψ Publishing
Karacaibrahim Mh. Nüzhet Somay Cd., No. 49 B Merkez, Kırklareli, Türkiye
Sertifika / Certificate No 48218
web: www.rumeliya.com
e-mail: editor@rumeliya.com
Tel: +90 505 795 81 24

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	V
1. Ses, İnanç ve Dünya Görüşü: Din ve Müzik İlişkisine Yönelik Yaklaşımlar	6
Dilek MOĞULBAY.....	6
2. Metin Yazma Temelli Bir Yaklaşımla Yeni İstanbul B1 ve B2 Yazma Etkinliklerinin Değerlendirilmesi	26
Gizem TÜRE & Öğr. Gör. Zeynep ARICI.....	26
3. Bertolt Brecht'in Savaş Karşıtlığının Çeviri Üzerinden Temsili Üzerine Bir Değerlendirme	39
Rahman AKALIN.....	39
4. Resilient Heroines and Moral Growth: A Cross-Cultural Reading of Güntekin and Burnett (Çalkıuşu & A Little Princess)	53
Nana PARINOS	53
5. Linguistic Equivalence Issues in Film Subtitles on Digital Platforms: The Case of the Organized Works Film	70
Murat DEMİREKİN	70
6. Gagauz Yazın Ekseninde İntak Sanatının Semantik Boyuttaki Analizi.....	97
Leyla DİLEK.....	97
7. Dijital Kavşak: Günümüz Türkiye'sinde Sosyal Ağlar, Dil ve Kültürel Etki	108
Saşa BRADASEVİÇ.....	108
8. Özbekistan'da Türkçe Öğretimi Faaliyetleri	116
Halil KÜÇÜKLER	116
9. Linguistic and Socio-Cognitive Dimensions of Private Discourse: An Analysis through Detective Fiction.....	129
Niyazova Gulnorakhon Gulyamovna.....	129
10. Sınırlarını aşamayan gölge: Elçin Efendiyev'in <i>Gölge</i> hikâyesine dair düşünceler	139
Zeynep YILDIRIM	139

11. Güلزâr-ı İrfân Örnekleminde Belâğatin Şaire ve Osmanlı Aydınına Sağladığı İmkânlar	150
Ayşegül EKİCİ	150
12. A descriptive study on the use of artificial intelligence in the translation of the theatre of the absurd.....	165
Banu PAKIR & Nilüfer ALİMEN	165
13. Azerbaycan Basımında Ceyhun Hacıbeyli İmzası	191
Seba NAMAZOVA.....	191
14. Diyarbakır ve Bismil Ağızlarında Kip Eklerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi ...	197
Pınar TÜRKMEN & Ahmet BAŞKAN	197
15. Gods, Fate, and Hubris Rewritten: Classical Myths and Intertextual Echoes in <i>Game of Thrones</i>	212
Zeliha KURUDUCU	212
16. Meaning Through Experience: Edgar Allan Poe’s Poetry in the Light of Viktor Frankl’s Logotherapy.....	220
Tuba AYDAN.....	220
17. Dijital Ortamda Ağız Farkındalığı: “angıstan / ingastan” Kelimesinin Etimolojisi Üzerine	237
Fidan DOĞRU	237

ÖN SÖZ

2020 yılından itibaren RumeliYA Yayıncılık & Publication adı altında beş yıllık süre içinde 80'ten fazla yayın üretilmiştir. Uluslararası nitelikli olan yayınevi bünyesinde RumeliSE kapsamında kış ve yaz aylarında olmak üzere yılda iki kez düzenlenen Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu tam metin bildirilerinin tam metinlerini iki şekilde değerlendirmeye başladı:

Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı ve Rumeli Filoloji Yazıları. Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı her sempozyum sonunda bildirilerini bildiri kitabında yayımlamak isteyenlerin gönderdikleriyle oluşacak. *Rumeli Filoloji Yazıları* da bildirilerinin uluslararası yayınevi olan RumeliYA Yayıncılık & Publication bünyesinde kitap bölümü olmasını isteyenlerin gönderdikleriyle oluşacak.

Rumeli Filoloji Yazıları 5 adlı bu yayının 10. Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu kapsamında katılımcılar tarafından gönderilen bildirilerle oluşmuş bir eserdir. Her bir bildiri kitap bölümü olarak değerlendirilmiştir. Bildiri metninin yanında uygun görülen bağımsız yazılar da değerlendirilmektedir.

RumeliYA Yayıncılık & Publication olarak dünyada konuşulan veya konuşulmayan bütün dillere açık bir anlayışı güdüyoruz. Yayınevi bünyesinde yer alan RumeliDE, RumeliSE ve RumeliYA sistemlerinde hiçbir dil dışarıda bırakılmaz, biri diğerinden üstün tutulmaz. Her dilden yayına imkân tanınır. Her dilden eser ve makale yayımlanır, her dilden bildiri sunulma imkânı bulur.

Yazılılarıyla yayınlarımıza destek olan bütün bilim insanlarımıza en içten şükranlarımı sunarım.

Daha nice yayınlara...

Prof. Dr. Yakup YILMAZ

RumeliDE & RumeliSE & RumeliYA Editörü

21 Mart 2026, Maltepe, İSTANBUL

1. Ses, İnanç ve Dünya Görüşü: Din ve Müzik İlişkinine Yönelik Yaklaşımlar

Dilek MOĞULBAY¹

Giriş

Ses, insan bedeninde nefesin ses telleri aracılığıyla titreşmesi ve ağız, boğaz ve göğüs boşluklarında tını kazanmasıyla oluşan; bireyin duygu, düşünce ve kimliğini ifade etmesini sağlayan fizyolojik ve kültürel bir üretim biçimidir. İnanç ve ritüel bağlamında ise ses, bireylerin ve toplulukların kutsal olanla ilişki kurmak, dini duyguları ifade etmek ve kolektif inanç deneyimini güçlendirmek amacıyla anlam yükledikleri sembolik ve kültürel bir ifade aracıdır.

Ortak ezgiler, toplu ilahiler ve ritüel sesler, inananlar arasında güçlü bir aidiyet duygusu oluşturur. Bu kolektif ses deneyimi, ortak bir dünya görüşünün inşasında belirleyici rol oynar. Ses ve müzik yalnızca dini pratiklere eşlik eden estetik unsurlar değil aynı zamanda inanç sistemlerinin ve dünya görüşlerinin oluşumunda kurucu bir rol üstlenebilirler.

Ses, dini deneyimin yalnızca bir tamamlayıcısı değil; inanç sistemlerinin ve dünya görüşlerinin kurulmasında aktif bir bileşendir. İnsan toplulukları, kutsal olanı çoğu zaman görsel imgelerden önce ses aracılığıyla deneyimlemiş; ilahi, dua, ezgi, çağrı ve ritüel sesler aracılığıyla anlam dünyalarını şekillendirmiştir.

Din ve müzik arasındaki ilişki çoğu zaman ritüel eşlik, ibadet pratiği ya da estetik ifade düzeyindedir. Merriam (1964), müziğin kültür içerisindeki işlevlerini inceleyen çalışmalarında müziğin toplumsal yapı ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmektedir (Merriam, 1964, s. 32). Merriam (1964), “müzik yalnızca bir ses sistemi değil, aynı zamanda toplumsal davranış ve kültürel değerlerin bir yansımasıdır” görüşündedir (Merriam, 1964, s. 6). Dini müzik ve ritüel sesler, inanç ile dünyevi görüşüne göre insan toplulukları müziği yalnızca sanatsal bir ifade biçimi olarak değil, aynı zamanda kutsal ile iletişim kurmanın bir aracı olarak da kullanmıştır.

Nettl (2005)’ de, müziğin toplumların kültürel kimliklerini ve dünya görüşlerini yansıtan önemli bir kültürel ifade biçimi olduğunu belirtmektedir (Nettl, 2005, s. 15). Sosyolojik açıdan din ve müzik ilişkisi incelendiğinde müziğin toplumsal yapı ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Müziğin kültürel ve dini işlevlerine dikkat çeken Behar (2015), Osmanlı müzik kültürü içerisinde dini müziğin önemli bir yere sahip olduğunu ve özellikle tasavvuf çevrelerinde müziğin mistik deneyimle yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir (Behar, 2015, s. 94). Müziğin dini

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi (Sivas, Türkiye), e-posta: dilek48@hotmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6630-9188>

ritüellerin toplumun kolektif bilincini güçlendiren sosyal mekanizmalar olduğunu ifade edilmekte, ritüellerin duygusal ve sembolik gücünü artıran önemli bir unsur olduğu değerlendirilmektedir.

Özcan (2010) da, Türk dini musikisinin İslam kültürünün estetik boyutunu yansıtan önemli bir gelenek olduğunu belirtmektedir (Özcan, 2010, s. 142). Bu araştırmalarda; dinin kültürel pratikler üzerindeki etkileri ve dini değerlerin sanat ve müzik gibi kültürel alanları nasıl şekillendirdiğini belirtmişlerdir.

Modernleşme ve dijitalleşme süreçleri, dini ses deneyimini dönüştürmüştür. Dini müzik ve ritüel sesler, artık yalnızca ibadet mekanlarında değil; dijital platformlarda, konser salonlarında ve bireysel dinleme pratiklerinde de varlık göstermektedir.

Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Bu çalışmada, ses, inanç ve dünya görüşü kavramlarının din ve müzik aracılığıyla nasıl ifade edildiği disiplinler arası bir yaklaşımla incelenerek, dünya dinlerini ve mezhep türlerinin kısaca ele alınması, insan topluluklarının ritüelleri ve ibadet biçimlerine sosyolojik, müzikolojik, kültürel ve estetik olarak katmanlı bir bakış açısı sunulması amaçlanmaktadır.

Din ve müzik arasındaki ilişki, insanlık tarihinin en eski kültürel etkileşimlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Pek çok toplumda müzik yalnızca estetik bir ifade biçimi değil, aynı zamanda ritüel, ibadet ve toplumsal kimliğin önemli bir unsuru olarak görülmektedir. Bu çalışmada din ve müzik ilişkisi; müziğin dini ritüellerdeki işlevi, kutsal ses anlayışı ve müziğin dünya görüşü ile olan ilişkisi incelenmiştir. Literatür taraması yöntemi kullanılarak Türk ve yabancı akademik kaynaklar birlikte değerlendirilmiştir.

Önem

Çalışma, dini geleneklerde sesin, bilgiyi aktaran temel araçlardan biri olduğunu, kutsal metinlerin okunması, ezgili tekrarlar, dualar ve ilahilerin inancın yalnızca öğrenilmesini değil, içselleştirilmesini sağladığının ele alınması açılarından önemlidir.

Soru

İnsanlık tarihinin en eski kültürel etkileşimlerinden olan din ve müzik arasındaki ilişkinin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde üstlendiği işlevler nelerdir? sorusu, araştırmanın problem durumudur. Ayrıca; 1. Müzik birçok dinin ritüellerinde merkezi bir rol oynamakta mıdır? 2. Din ve müzik ilişkisi aynı zamanda sosyolojik, kültürel, Müzikolojik ve estetik bir olgu mudur? 3. Müzik, dini deneyimlerin ortaya çıkmasını kolaylaştıran güçlü bir araç mıdır? 4. Dini müzik türleri kültürel kimliğin oluşmasında önemli bir rol oynamakta mıdır?

Yöntem

Bu araştırmanın yöntemi, “nitel” dir.

Nitel araştırma yöntemi, bilgiye tümevarım yöntemini kullanarak ulaşmaya çalışmaktır. Nitel veri analizi, kaynak tarama, gözlem ve görüşme gibi veri toplama yöntem ve teknikleri ile elde edilen verilerin düzenlendiği, kategorilere ayrıldığı, temaların keşfedildiği ve sonuçta tüm bu sürecin rapora aktarıldığı bir analizdir. Nitel veri analizinde temel amaç, sosyal gerçekliğin içerisinde gizli bir biçimde bekleyen bilginin gün yüzüne çıkartılmasıdır (Balcı, 2005, s. 38).

Nitel veri toplama türlerinden biri olan doküman analizi, araştırmacıya olay ve olgulara ilişkin derinlemesine bilgi sunan önemli bir yöntemdir. Dokümanların sistematik biçimde incelenmesi, araştırma problemi kapsamında verilerin toplanmasında etkili olmaktadır. Doküman analizi, yazılı materyallerin sistematik olarak incelenmesi yoluyla veri toplanmasını sağlayan bir nitel araştırma yöntemidir (Bowen, 2009, s. 27). Bu yöntem, belirli bir konu hakkında mevcut bilgileri derlemek, anlamlandırmak ve yorumlamak amacıyla kullanılır.

Doküman analizi, araştırma kapsamında yer alan yazılı ve görsel materyallerin belirli ölçütler doğrultusunda sistematik biçimde incelenmesine dayanan bir nitel veri toplama yöntemidir. Bu yöntemin, araştırma probleminin bağlamını anlamada ve verileri derinlemesine çözümlemede etkili olduğu belirtilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189).

Bu çalışmada din ve müzik ilişkisi sosyolojik ve kültürel perspektifler çerçevesinde incelenerek müziğin dini ritüellerde, toplumsal kimliğin oluşumunda ve inanç kavramının ifade edilmesindeki rolü kuramsal çerçevede incelenerek müzik ve kültürel müzikoloji konularında disiplinler arası bir bakış açısı ortaya koymak amaçlanmaktadır.

Müzik yalnızca estetik bir faaliyet değil, aynı zamanda toplumların inanç sistemlerini ve kültürel değerlerini yansıtan güçlü bir sembolik iletişim aracıdır. Bu nedenle din ve müzik ilişkisi üzerine yapılacak disiplinler arası çalışmalar hem müzikoloji hem de sosyoloji alanlarında önemli katkılar sağlayacaktır.

Bulgular ve Yorum

Müziğin Tanımları

Müziğin tanımı alanlar arasında farklılık gösterir. Akustik bilimciler için müzik “seslerin belirli bir düzen içinde organize edilmesidir”, oysa sosyal bilimler için bu tanımın ötesinde toplumun kültürel kodlarını taşıyan bir sosyal pratiktir. Sosyolojide müzik, toplumsal bağlamda üretildiğinde, tüketildiğinde ve toplumsal ilişkilerle etkileşime girdiğinde anlam kazanan bir süreçtir.

Müzik sosyolojisinin kurucularından biri kabul edilen Adorno (1976), müziği toplumdan bağımsız düşünülemez bir kültürel üretim biçimi olarak tanımlar. Adorno (1976)'ya göre müzik, içinde üretildiği toplumun ekonomik, ideolojik ve kültürel koşullarını yansıtan bir sanat formudur (Adorno, 1976, s. 23). Müzik sosyolojisi müziği sadece ses olgusu olarak değil, toplumsal sistemlerle etkileşim içinde tanımlar.

Weber (1958)'de müziği tarihsel ve toplumsal gelişmelerle ilişkili bir sistem olarak ele almıştır (Weber, 1958, s. 15). Müziksel sistemlerin gelişimi toplumların rasyonelleşme süreçleriyle bağlantılıdır ve özellikle Batı müziğindeki armonik yapı bu toplumsal süreçlerin bir sonucudur.

Sosyolojik bakış açısına göre müzik, toplumun kültürel yapısı içinde anlam kazanan ve toplumsal ilişkiler aracılığıyla üretilen bir ifade biçimidir. Bu bağlamda müzik yalnızca bireysel bir sanat faaliyeti değil; aynı zamanda toplumsal yapıların, ideolojilerin ve kültürel kimliklerin yansımasıdır.

Bu yaklaşımlar doğrultusunda sosyolojide müzik şu şekilde tanımlanabilir. “Bireyler ve toplumlar tarafından üretilen, kültürel anlamlar taşıyan, toplumsal ilişkiler içinde şekillenen ve sosyal kimliklerin oluşumunda rol oynayan bir kültürel ifade ve iletişim biçimidir”.

Din ve Müzik İlişkisi

Din ile müzik arasındaki ilişki, tarih boyunca ortak ritüeller, inanç sistemleri ve toplumsal pratikler üzerinden şekillenmiştir. Dini ritüellerde müziğin yeri, yalnızca estetik bir ifade değil, aynı zamanda topluluğun ortak değerlerini pekiştiren bir işlevdir.

Müziğin dini olarak rolü farklı topluluklarda değişmekle birlikte genel olarak; 1. İbadetlerde ilahi ve ilahiler, topluluk bağı güçlendirmesi, 2. Ritüellerde ritmik seslerin psikolojik ve duygusal bir etki yaratması ile bireysel ve toplu deneyimleri tetiklemesidir.

Din ve Müzik İlişkisine Yönelik Sosyolojik Yaklaşımlar

Dini pratiklerin toplumsal işlevini inceleyen Durkheim (1995), ritüel deneyimi kolektif bilinç ve toplumsal bütünleşme bağlamında ele almaktadır. Durkheim (1995)'a göre ritüel sırasında ortaya çıkan kolektif coşku, bireyin kutsal olanla ilişkisini güçlendirir ve ortak bir dünya görüşü inşa eder (Durkheim, 1995, s. 217). Bu durumda müzik ve ses, toplumsal duygulanmayı yoğunlaştıran temel araçlar arasında yer alır.

Weber (1958) ise müziği dini dünya görüşlerinin rasyonelleşme süreçleriyle ilişkilendirmektedir. Weber (1958)'e göre batı müziğinin yapısal gelişimi, Hristiyan

teolojisinin düzen, oran ve anlam anlayışıyla yakından bağlantılıdır (Weber, 1958, s. 32). Weber'in yaklaşımı, sesin yalnızca estetik değil, düşünsel ve kozmolojik bir düzen kurucu olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Türk sosyologları da benzer yaklaşımlar ortaya koymuşlardır. Mardin (2010)'e göre din, toplumların değer sistemlerini ve kültürel kimliklerini şekillendiren temel kurumlardan biridir (Mardin, 2010, s. 67). Bu bağlamda dini müzik de toplumun kültürel yapısının önemli bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Güngör ise kültür ve din arasındaki ilişkinin toplumların sanat anlayışını doğrudan etkilediğini belirtmektedir (Güngör, 1995, s. 102). Dini müzik toplumsal birlik ve dayanışma duygusunun oluşmasına katkı sağlamaktadır. Ortak ibadet sırasında söylenen ilahiler topluluk üyeleri arasında güçlü bir sosyal bağ oluşturur.

Dini Ses ve Anlam Üretimi

Otto (1917), "Das Heilige" adlı eserinde kutsal "akıl dışı" bir deneyim olarak tanımlar ve bu deneyimin korku, hayranlık ve çekim gibi duygularla birlikte ortaya çıktığını belirtir (Otto, 1917, s. 12). Dini ses deneyiminin yalnızca işitmeye indirgenemeyeceğini; bedenün tamamını kapsayan bir yönelim olduğunu ortaya koyar. Bu yaklaşım, sesin dünya görüşü üzerindeki etkisini anlamak için önemli bir teorik çerçeve sunar.

Campbell (2013), çevrim içi dini pratiklerin inanç deneyimini bireyselleştirdiğini ve dinleme eylemini kişisel bir maneviyat alanına dönüştürdüğünü belirtir (Campbell, 2013, s. 67). Ses, modern dünyada da inanç ve dünya görüşü inşasında etkisini sürdürmekte; ancak daha akışkan ve çoğul biçimler almaktadır.

Ses çalışmaları alanında Sterne, sesin doğal bir olgu değil; tarihsel ve kültürel olarak inşa edilmiş bir deneyim olduğunu savunur (Sterne, 2003, s. 10). Dini bağlamda ses, otorite, kutsallık ve hakikat üretiminin temel araçlarından biridir.

Din, Kültür ve Ses Dünyası

Din yalnızca bir inanç sistemi değil aynı zamanda bir kültür üretim alanıdır. Bu kültürel yapı içerisinde müzik önemli bir yer tutmaktadır.

Sterne (2012), ses kültürünün toplumların dünya görüşünü ve değer sistemlerini yansıtan önemli bir unsur olduğunu belirtmektedir (Sterne, 2012, s. 18). Ergun (2000)'de, müziğin toplumların kültürel kimliğini yansıtan önemli bir sanat formu olduğunu ifade etmektedir (Ergun, 2000, s. 86). Dini müzik, toplumların kutsal anlayışını ve dünya görüşünü ifade eden önemli bir kültürel sembol olarak değerlendirilebilir.

İnanç Kavramı

İnanç kavramı bireyin dünya görüşünü şekillendirirken, dünya görüşü de tutum, değer ve davranışları etkileyen sosyal-kültürel bir filtre olarak tanımlanmaktadır. Müzik sosyolojisi bağlamında inanç, bireylerin ve toplumların kutsal, metafizik veya değer temelli anlam dünyasını oluşturan düşünce sistemlerinin müzik aracılığıyla ifade edilmesi ve toplumsal olarak paylaşılması şeklinde ele alınır.

Sosyolojik açıdan inanç, bireylerin kutsal kabul ettikleri değerler, varlıklar veya metafizik ilkeler hakkında geliştirdikleri kabul ve bağlılık sistemidir. Bu sistem çoğu zaman dini ritüeller, ibadet biçimleri ve sembolik davranışlar aracılığıyla ifade edilir. Müzik ise bu ifade biçimlerinin en güçlü araçlarından biri olarak kabul edilmektedir.

Din sosyolojisinin önemli isimlerinden Durkheim (1995), inancı toplumun kolektif bilinç yapısının bir parçası olarak değerlendirmiştir. Durkheim (1995)'a göre din ve inanç sistemleri, toplumun ortak değerlerini ve birlik duygusunu güçlendiren sembolik sistemlerdir ve ritüellerde kullanılan müzik bu kolektif bilinci pekiştirir (Durkheim, 1995, s. 217). Bu yaklaşımda inanç, yalnızca bireysel bir ruhsal durum değil; aynı zamanda kültürel semboller, ritüeller ve müziksel pratikler aracılığıyla toplumsal olarak yeniden üretilen bir olgudur.

Benzer şekilde Weber (1958), inanç sistemlerinin toplumların dünya görüşünü şekillendirdiğini ve bu dünya görüşünün sanat ve müzik üzerinde belirleyici olduğunu ifade etmiştir. Weber (1958)'e göre dini düşünce biçimleri müziksel üretimin biçimini ve estetik anlayışını etkileyebilir (Weber, 1958, s. 2325).

Müzik sosyolojisi alanında çalışan DeNora (2000) ise müziğin yalnızca estetik bir deneyim değil, aynı zamanda bireylerin anlam dünyalarını düzenleyen bir kültürel araç olduğunu belirtir. DeNora (2000)'ya göre müzik, insanların inançlarını, duygularını ve kimliklerini ifade etmelerinde önemli bir sosyal kaynaktır (DeNora, 2000, s. 47).

Türk literatüründe de müzik ve inanç ilişkisi sıklıkla dini ritüeller bağlamında ele alınmaktadır. Örneğin ilahi, zikir, semah ve ayin gibi müziksel pratikler, inanç sistemlerinin kolektif olarak yaşanmasını sağlayan kültürel araçlar olarak değerlendirilmektedir (Şahin, 2012, s. 468).

Dünya Görüşü Kavramı

Sosyolojide dünya görüşü, bireylerin ve toplumların dünya, insan, toplum ve değerler hakkında sahip oldukları temel düşünce ve inanç sistemini ifade eden kavramdır. Bu kavram, bireylerin gerçekliği nasıl algıladıklarını ve toplumsal olayları nasıl yorumladıklarını belirleyen kültürel ve düşünsel bir çerçeve olarak ele alınmaktadır.

Alman sosyolog Weber (1958) dünya görüşünü, bireylerin dini ve kültürel değerleri aracılığıyla dünyayı anlamlandırma biçimi olarak tanımlar. Weber (1958)'e göre farklı dinler ve kültürler farklı dünya görüşleri oluşturur ve bu görüşler toplumsal davranışları şekillendirir (Weber, 1958, s. 1).

Benzer şekilde sosyolog Berger (1967) dünya görüşünü, toplumların gerçekliği yorumlama ve anlamlandırma sistemi olarak açıklamaktadır. Berger (1967)'e göre toplumlar, kültür ve din aracılığıyla bireylere belirli bir anlam dünyası sunar (Berger, 1967, s. 21).

Türk sosyoloji literatüründe ise Günay (2012), dünya görüşü, toplumların tarihsel, kültürel ve dini değerlerinin oluşturduğu düşünce sistemi olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda dünya görüşü, bireylerin toplumsal olayları değerlendirme biçimini belirleyen kültürel bir perspektif olarak görülmektedir (Günay, 2012, s. 45).

Bu anlatımlara göre dünya görüşü, bireyin evreni, insanı, bilgiyi ve değeri anladığı temel düşünsel çerçevedir.

Ses, Bellek ve İnanç Aktarımı

Assmann (2001)'ın kültürel bellek kuramı, dini geleneklerin kuşaklar arası aktarımında ritüel tekrarların ve sesli pratiklerin belirleyici rolünü vurgular (Assmann, 2001, s. 54). Ezgili okuma, ilahi ve dua pratikleri, inanç bilgisinin yalnızca öğrenilmesini değil, içselleştirilmesini sağlar.

Türkiye literatüründe de benzer bir yaklaşım görülmektedir. Behar (2006), Osmanlı-Türk dini müzik geleneğini incelerken, sesin hafıza, kimlik ve kutsallık üretimindeki rolüne dikkat çeker (Behar, 2006, s. 87). Bu çalışmalar, sesin dünya görüşünün sürekliliğini sağlayan bir bellek mekanı olduğunu ortaya koymaktadır.

Ses, Topluluk ve Dini Kimlik

Turino (2008), müziğin katılımcı pratikler yoluyla kolektif kimlik oluşturduğunu belirtir (Turino, 2008, s. 23). Dini müzik bağlamında bu durum, ortak bir dünya görüşünün ses aracılığıyla yeniden üretilmesi anlamına gelir.

Öztürk (2014)'de, dini müzik pratiklerinin toplumsal aidiyet ve kimlik inşasındaki rolünü vurgulayarak, sesin “biz” ve “öteki” ayrımını belirleyen bir unsur olduğunu ifade eder (Öztürk, 2014, s. 41).

Dünyadaki Ana Dinler, Mezhepler ve Ritüellere Kültürel Bakış

Dinler, insanlık tarihinde toplumsal değerleri, dünya görüşlerini ve bireysel yaşam biçimlerini şekillendiren temel kültürel sistemlerdir. Her din kendi içindeki mezhepsel çeşitlilik ve ritüel pratiklerle farklılaşarak toplumsal bağlamda yer edinir.

Çalışmadaki Hıristiyanlık, İslam, Hinduizm, Budizm, Yahudizm ve diğer geleneksel dinler gibi ana dinlerin genel özellikleri kısaca şu şekildedir:

Dünya Dinleri ve Sınıflandırma

Din biliminde dünya dinleri genellikle Hıristiyanlık, İslam, Hinduizm, Budizm ve Yahudilik gibi yaygın sistemler üzerinden sınıflandırılır. Bu dinlerin dışında Taoizm, Şintoizm, Caynizm ve Sihizm gibi inanç sistemleri de vardır.

1. Hıristiyanlık

Hıristiyanlık, kökeni İsa Mesih'in hayatı ve öğretilerine dayanan, tarihsel olarak monoteist ve kurtuluş merkezli bir dindir. Hıristiyan inancının temelinde, Tanrı'nın İsa Mesih'te bedenleştiği (enkarnasyon) ve insanlığın kurtuluşunun Mesih aracılığıyla gerçekleştiği inancı yer alır. Bu yönüyle Hıristiyanlık, yalnızca ahlaki bir öğreti değil, teolojik ve ritüel bütünlüğe sahip bir inanç sistemi olarak tanımlanır.

Hıristiyan kutsal metinleri Kitab-ı Mukaddes (Bible) adı altında toplanır ve Eski Ahit ile Yeni Ahit'ten oluşur. Yeni Ahit, İsa'nın hayatı, havarilerin faaliyetleri ve erken dönem kilise öğretisini kapsar. Bu metinler, Hıristiyan inancının doktrinel ve ritüel çerçevesini belirleyen ana kaynaklardır.

Hıristiyanlıkta Ana Mezhepler

Hıristiyanlık tarihi boyunca teolojik yorumlar, kilise otoritesi ve ritüel uygulamalardaki farklılıklar nedeniyle çeşitli mezhepler ortaya çıkmıştır. Günümüzde Hıristiyanlık üç ana mezhep altında ele alınmaktadır: Katoliklik, Ortodoksluk ve Protestanlık.

Katolik Mezhebi: Katolik Kilisesi, Roma merkezli yapısıyla Hıristiyanlığın en geniş takipçi kitlesine sahip mezhebidir. Papa, Katolik dünyasında ruhani otoritenin en üst temsilcisi olarak kabul edilir. Katolik teolojisinde kilise geleneği (tradition) ve kutsal metin birlikte belirleyici kabul edilir.

Katolik mezhebinde yedi sakrament (vaftiz, komünyon, tövbe, evharistiya vb.) inanç hayatının merkezinde yer alır ve ritüeller büyük ölçüde kurumsallaşmış bir yapı içinde icra edilir.

Ortodoks Mezhebi: Ortodoks Hıristiyanlık, Doğu Roma (Bizans) geleneği içinde şekillenmiş ve özellikle Doğu Avrupa, Balkanlar ve Orta Doğu'da yaygınlık kazanmıştır. Ortodoks kiliseleri, ulusal veya bölgesel patriklikler şeklinde örgütlenmiştir ve Papa'nın evrensel otoritesini kabul etmez.

Ortodoks teolojisinde litürji ve ikonlar büyük önem taşır. İbadet, mistik ve sembolik bir deneyim olarak görülür; ritüellerin amacı, inananı Tanrısal hakikatle bütünleştirmektir.

Protestan Mezhebi: Protestanlık, 16. yüzyıldaki Reform hareketiyle ortaya çıkmış ve Martin Luther, Jean Calvin gibi figürlerin etkisiyle gelişmiştir. Protestan mezheplerinde kutsal metnin otoritesi ön plandadır ve kilise hiyerarşisi Katolikliğe kıyasla daha sınırlıdır.

Protestanlık tek bir yapıdan ziyade Luthercilik, Kalvinizm, Anglikanlık gibi çok sayıda alt mezhebi kapsar. Ritüeller sadeleştirilmiş olup vaaz ve kutsal kitabın okunması ibadetin merkezini oluşturur.

Hıristiyan Ritüelleri

Sakramentler ve İbadet

Hıristiyan ritüellerinin temelinde sakrament anlayışı yer alır. Vaftiz, Hıristiyan topluluğuna giriş ritüeli olarak kabul edilir ve kişinin günahlardan arınmasını sembolize eder. Ekmek ve şarapla gerçekleştirilen Eucharistia (Komünyon) ise İsa'nın son akşam yemeğini temsil eden merkezi bir ibadet biçimidir.

Haftalık ve Yıllık Ritüeller

Hıristiyanlıkta haftalık ibadet günü Pazardır ve İsa'nın dirilişinin anısına kutsanmıştır. Yıllık ritüel takviminde ise Noel (Doğuş Bayramı) ve Paskalya (Diriliş Bayramı) en önemli kutsal zamanlar olarak kabul edilir.

Bu ritüeller, yalnızca teolojik anlam taşımakla kalmaz; aynı zamanda Hıristiyan toplumlarda kolektif kimliğin ve tarihsel hafızanın yeniden üretilmesine hizmet eder.

2. İslam

İslam, Hz. Muhammed'e vahyedildiğine inanılan Kur'an-ı Kerim merkezli, tektanrıci (tevhid esaslı) bir dindir. İslam inancının temelini, Allah'ın birliği, peygamberlik, vahiy, ahiret ve kader anlayışı oluşturur. Bu inanç esasları, İslam düşüncesinde imanın şartları olarak sistemleştirilmiştir.

Kur'an-ı Kerim, İslam'ın asli kaynağı olup inanç, ibadet, ahlak ve sosyal düzenle ilgili hükümleri içerir. Kur'an'ın yanında Hz. Muhammed'in söz, fiil ve onaylarını kapsayan Sünnet ikinci temel kaynak olarak kabul edilir. Bu iki temel kaynak, İslam toplumlarında ritüel uygulamaların ve mezhepsel yorumların şekillenmesinde belirleyici olmuştur.

İslam'da Ana Mezhepler

İslam tarihinde mezhepler, vahyin yorumlanması, siyasi liderlik (hilafet) ve hukuk anlayışındaki farklılıklardan doğmuştur. Mezhepler, İslam'ın özünden kopuş değil, yorum ve uygulama farklılıkları olarak değerlendirilir.

Sünni Mezhebi: Sünnilik, İslam dünyasında en geniş takipçi kitlesine sahip mezheptir. “Ehl-i Sünnet ve'l-Cemaat” olarak da adlandırılan bu yaklaşım, Hz. Peygamber'in sünnetini ve sahabe uygulamalarını esas alır. Sünnilik içerisinde Hanefi, Şafii, Maliki ve Hanbeli olmak üzere dört büyük fıkıh mezhebi bulunmaktadır.

Bu mezhepler arasında temel inanç esasları aynı olmakla birlikte, ibadetlerin ayrıntılı uygulanışında farklılıklar görülür.

Şii Mezhep: Şiilik, Hz. Muhammed'in vefatından sonra imametini Hz. Ali ve onun soyuna ait olduğu inancı etrafında şekillenmiştir. Şiiliğin en yaygın kolu İmamiyye (On İki İmam Şiiliği) olup özellikle İran, Irak ve Azerbaycan'da etkilidir.

Şiilikte imamlar, yalnızca siyasi lider değil, aynı zamanda dini otorite ve masum rehber olarak kabul edilir. Bu anlayış, Şii ritüel ve ibadet pratiğini Sünni gelenekten kısmen ayırmaktadır.

Haricilik ve İbadilik: Haricilik, erken dönem İslam tarihinde ortaya çıkan ve siyasi-teolojik yönü ağır basan bir mezheptir. Günümüzde Harici geleneğin devamı sayılan İbadilik, Umman ve Zanzibar'da varlığını sürdürmektedir.

3. Hinduizm

Hinduizm, belirli bir kurucusu ve tek bir kutsal kitabı olmayan, çok katmanlı ve tarihsel olarak uzun bir gelişim sürecine sahip dini bir gelenektir. Bu nedenle Hinduizm, çoğu araştırmacı tarafından bir dinler sistemi veya yaşam biçimi olarak tanımlanır (Flood, 1996, s. 6). Hindu düşüncesinin merkezinde dharma (kozmetik ve ahlaki düzen), karma (eylem ve sonuç), samsara (yeniden doğuş döngüsü) ve mokşa (kurtuluş) kavramları yer alır.

Hindu kutsal literatürü Veda'lar, Upanişadlar, Mahabharata ve Ramayana gibi metinlerden oluşur. Bu metinler, ritüellerin ve mezhepsel yorumların temel referanslarını oluşturur.

Hinduizmde Ana Mezhepler

Hinduizm içinde mezhepler genellikle belirli tanrılara veya metafizik ilkelere odaklanan bhakti (adanmışlık) gelenekleri etrafında şekillenmiştir:

Vaişnavizm: Vişnu ve onun avatarları (özellikle Rama ve Krishna) merkezlidir. Kurtuluş, Tanrı'ya sevgi ve bağlılık yoluyla elde edilir.

Şaivism: Şiva'yı en yüce varlık olarak kabul eder; asketik pratikler ve meditasyon önemlidir.

Şaktizm: İlahi dişil güç (Şakti) merkezlidir; ritüellerde sembolizm ve kutsal enerji anlayışı ön plandadır.

Smartizm: Farklı tanrıları Brahman'ın tezahürleri olarak gören felsefi bir yaklaşımdır.

Hindu Ritüelleri

Hindu ritüelleri hem ev içi (grihya) hem de kamusal (şrauta) uygulamalardan oluşur. Günlük ibadetlerin merkezinde puja yer alır; bu ritüelde tanrılara sunular yapılır, ilahiler okunur ve tütsüler yakılır.

Yıllık ritüeller arasında Diwali, Holi ve Navaratri gibi festivaller bulunur. Bu ritüeller, kozmik düzenin yenilenmesini ve toplumsal dayanışmanın güçlenmesini amaçlar.

4. Budizm

Budizm, MÖ 6. yüzyılda Siddhartha Gautama (Buda) tarafından temellendirilmiş, kurtuluşu bilgi ve etik disiplin yoluyla açıklayan bir dindir. Budist öğretinin merkezinde Dört Yüce Hakikat ve Sekiz Aşamalı Asil Yol yer alır.

Budizm'de kalıcı bir ruh (atman) fikri reddedilir; bunun yerine anatman (benliksizlik) öğretisi savunulur. Kurtuluş (nirvana), arzu ve cehaletin sona ermesiyle mümkün olur.

Budizmde Ana Mezhepler

Budizm tarihsel süreçte üç ana gelenek altında gelişmiştir:

Theravada Budizmi: En eski gelenek olarak kabul edilir; bireysel kurtuluş ve manastır disiplini ön plandadır.

Mahayana Budizmi: Bodhisattva idealini benimser; tüm varlıkların kurtuluşu hedeflenir.

Vajrayana Budizmi: Tibet ve Orta Asya'da yaygındır; mantralar, mandalalar ve ezoterik ritüeller içerir.

Budist Ritüelleri

Budist ritüeller, meditasyon (samatha ve vipassana), mantra okuma, sutra tilaveti ve tapınak ziyaretleri etrafında şekillenir. Meditasyon, zihinsel arınma ve bilgelik kazanma aracı olarak merkezi bir konuma sahiptir.

Yıllık ritüeller arasında Vesak (Buda'nın doğumu, aydınlanması ve ölümü) önemli bir yere sahiptir. Bu ritüeller, Budist topluluklarda kolektif hafızayı ve etik idealleri canlı tutar.

Hinduizm ve Budizm ritüelleri, sosyolojik açıdan kozmik düzenin sembolik yeniden üretimi ve toplumsal kimliğin pekiştirilmesi işlevini görür. Hindu ritüelleri kozmik sürekliliği vurgularken, Budist ritüeller bireysel dönüşüm ve zihinsel disipline

odaklanır. Her iki gelenekte de ritüeller, kutsal ile dünyevi alan arasında aracılık eden pratiklerdir.

5. Yahudilik

Yahudilik, İbrahimi dinler arasında en eski topluluk dinlerinden biridir ve hem dini hem etnik kimlik taşıyan bir inanç sistemidir. Bu özellik, Yahudiliğin yalnızca bireysel bir inançtan öte, tarihi ve kültürel bir topluluk aidiyeti de ifade ettiğini göstermektedir. Yahudilikte kutsal kitap olarak Tanah (Tora, Neviim, Ketuvim) kabul edilir (TDV İslam Ansiklopedisi, “Yahudilik”, I. Giriş). Bu bağlamda Tora, dini yasaların ve ritüellerin temel kaynağı olarak ön plandadır.

Ana Mezhepler ve Dini Gruplar

Modern Yahudilik, başlıca üç büyük mezhepsel akım altında incelenebilir:

Ortodoks Yahudilik: Ortodoks Yahudilik, geleneksel halaha (Yahudi hukuku) pratiğini en katı şekilde sürdüren mezheptir. Ritüellerin, dua ve yasa uygulamalarının tarihi formlarına sıkı sıkıya bağlı kalır ve modernleşmenin dinsel yaşam üzerindeki etkisine karşı daha muhafazakar bir yaklaşım sergiler.

Muhafazakar (Conservative) Yahudilik: Muhafazakar Yahudilik, Ortodoksluğa göre daha esnek bir yaklaşım benimserken, geleneksel Yahudi yasalarının (halaha) korunması ile modern yaşamın gereksinimlerinin uzlaştırılmasını hedefler. Reformist akımlardan farklı olarak hukukun temelde bağlayıcı olduğu görüşünü sürdürür.

Reform ve Hümanist Yahudilik: Reformist Yahudilik, Yahudi dünyasında daha liberal ve modernist bir akımı temsil eder; ibadet ve ritüellerin çağdaş hayata uyarlanması gerektiğini savunur (örneğin kadın ve erkeklerin eşit rolleri) ve bazı ritüel uygulamalarda esneklik gösterir. Hümanist Yahudilik ise Tanrı inancını reddeder ve Yahudi kimliğini kültürel/etik bağlamda tanımlar.

Yahudi Ritüelleri: Günlük, Haftalık ve Yıllık Uygulamalar

Yahudi ritüelleri üç ana başlık altında incelenebilir:

Günlük Ritüeller: Yahudi dini pratiğinde günlük ritüeller arasında sabah, öğle ve akşam duaları yer alır; sinagogda toplu ibadet ve Tevrat okumaları bu ritüelin bir parçasıdır. Ayrıca bazı mezhepler, ritüel dua sırasında belirli giysiler (tallit, tefillin) kullanır.

Haftalık Ritüeller: Şabat, haftalık dinlenme ve ibadet günüdür. Tevrat'a göre Tanrı'nın altı günde yaratıp yedinci günde dinlenmesi hatırlanarak Cuma akşamı başladığı Cumartesi gece yarısına kadar sürer. Bu süre boyunca iş yapılmaz,

sinagogda ibadet edilir, mumlar yakılır ve kutsal yemekler paylaşılır. Şabat, Yahudi takviminde haftalık ritüelin temel taşıdır.

Yıllık ve Mevsimsel Ritüeller: Yahudi takvimindeki büyük bayramlar ve ritüel uygulamalar şunlardır:

Roş Haşana: Yahudi yılbaşını temsil eder; kişi davranışlarının değerlendirilmesi için dua eder.

Yom Kippur: Kefaret günü olarak kabul edilir ve günahların affı için oruç tutulur.

Pesah (Hamursuz Bayramı): Mısır'dan kurtuluş hikayesini ve özgürlüğü sembolize eder; mayasız ekmek (matzah) yenir.

Şavuot ve Sukot gibi diğer bayramlar da tarihi olayları ve toplumsal hatıraları ritüellerle yaşatır.

Hayat Evrelerine Göre Ritüeller

Brit Milah (Sünnet Töreni): Brit Milah, erkek bebeklerin doğumundan 8 gün sonra yapılan sünnet ve toplulukla ahid bağının sembolüdür. Bu ritüel, Yahudi kimliğinin giriş töreni olarak kabul edilir ve mohel denilen yetkili kişi tarafından gerçekleştirilir.

Bar Mitzvah ve Bat Mitzvah: Bar Mitzvah (erkekler için 13), Bat Mitzvah (kızlar için 12) törenleri, ergenlik ve dini sorumluluğa erişimi sembolize eder; Tevrat'ın sinagogda okunması ve toplulukça kutlama yapılması ile gerçekleşir.

Düğün ve Cenaze Ritüelleri

Yahudi düğünleri chuppah adı verilen evlilik örtüsü altında gerçekleşir; cenazelerde ise geleneksel gömme ve yas tutma uygulamaları yer alır.

Diğer Geleneksel İnançlar

Taoizm ve Şintoizm, Doğu Asya dinleri kapsamında önemli yer tutar. Taoizm'de ritüeller arasında adaklar, kutsal metin okumaları ve göksel tanrılara sunular vardır (Taoism). Şintoizm'de ise doğadaki kutsal varlıklar olan kami için yapılan tapınmalar ve törenler öne çıkar (Shinto).

Sonuç

Bu çalışmanın sonuçları şu şekilde değerlendirmiştir:

1. Sosyolojik açıdan müzik, toplumda kimlik ve aidiyet oluşturma yanı sıra, normalleşme süreçlerinin ve toplumsal düzenin yeniden üretiminde önemli rol oynar. Müziğin toplumsal işlevleri arasında:

- Kimlik oluşumu ve grup aidiyeti (örneğin, bir dini topluluğun ilahi kültürü).
- Ritüel ve ritüelleşme (dini törenlerde ritmik düzenin toplumsal anlamı).

- Kültürel normların sürdürülmesi ve aktarılması (popüler müzik ritüelleri dahil).

Bu işlevler, müziği yalnızca bir estetik süreç değil, toplumsal bir yapı olarak sosyolojik açıdan analiz edilen bir olgu haline getirir. Ayrıca müzik, dini düşüncelerin toplum içinde yayılmasında ve bireylerin dini kimliklerini ifade etmelerinde önemli bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle müzik ve din ilişkisi yalnızca teolojik bir mesele değil aynı zamanda sosyolojik ve kültürel bir araştırma alanıdır. Din yalnızca bir inanç sistemi değil aynı zamanda bir kültür üretim alanıdır. Bu kültür içerisinde müzik önemli bir yer tutmaktadır.

Din ve müzik ilişkisi birçok farklı disiplin tarafından ele alınmıştır. Antropoloji, sosyoloji, psikoloji ve müzikoloji gibi alanlar bu ilişkinin farklı boyutlarını incelemektedir.

Din ve müzik arasındaki ilişki aynı zamanda kültürel kimliğin oluşumunda da önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle modern toplumlarda dini müzik türleri bireylerin kimliklerini ifade etmelerinde önemli bir araç haline gelmiştir.

Dini topluluklar, ses aracılığıyla sınırlarını çizer ve kimliklerini pekiştirir. Hangi seslerin “kutsal”, hangilerinin “yabancı” ya da “yasak” olduğu, dünya görüşünün normatif yapısını ortaya koyar. Bu yönüyle ses, inanç topluluklarının kültürel ve ideolojik sınırlarını belirleyen bir unsurdur. Din ve müzik ilişkisi üzerine yapılan çalışmalar, uzun süre müziği dini ritüellerin estetik ya da işlevsel bir unsuru olarak değerlendirmiştir. Çalışmada dünya dinlerini, mezhepsel türleri ve ritüel pratikleri müziğin sosyal bütünlüğü sağlama olarak nasıl içinde barındırdığı incelendiğinde şu sonuçlar elde edilmiştir:

2. Ritüel, dini inançların somutlandığı eylemlerdir ve her dinin kendine özgü ritüel yapıları vardır. Ritüeller, toplumsal birlik, ortak değerlerin ifade edilmesi ve inançsal bağlılığın gösterilmesi gibi işlevlere sahiptir.

3. Her din, içinde barındırdığı inanç ve ritüellerle toplumsal ve bireysel yaşamı şekillendiren bir sistem meydana getirir. Mezhepsel farklılıklar ise bu büyük dinlerin kendi içlerindeki çeşitliliği ve yorum ayrımlarını göstermektedir. Bu durumda;

4. Dinler içinde ortaya çıkan mezhepler, çoğu zaman teolojik, tarihsel ve kültürel farklılıklardan kaynaklanır. Mezhep terimi genel olarak bir din içindeki yorum farklılıkları ve pratik ayrışmalarını ifade eder. Örneğin, Hıristiyanlıkta Katolik-Ortodoks ayrışmaları eski kilise yapıları ile ilişkilidir, İslam’da Sünni-Şii bölünmesi ise erken dönem halifelik tartışmalarına dayanır.

5. İbadet ve Ritüellerin Kültürel Rolü: Her dinin ritüelleri, ibadet biçimleri ile birlikte inanç sisteminin toplum tarafından yaşanmasına aracılık eder. Örneğin, Hinduizm’de ateş ritüelleri (homa) kutsal sunuların merkezini oluşturur (Homa

ritüeli). Benzer şekilde Taoist ritüellerde sunular, kutsal metin okumaları ve arınma törenleri dini pratiğin ayrılmaz parçalarıdır (Taoizm).

6. Ritüellerin Sembolik Anlamı: Ritüeller, sembolik olarak toplumsal düzenin yeniden oluşturulması, manevi arınma ve kutsal ile kontak kurma gibi işlemlere sahiptir. Bu bağlamda ritüeller, dini topluluklar içinde ortak değerlerin pekiştirilmesinde aracılık eder. Tarih boyunca hemen hemen bütün toplumlarda dini ritüellerin müzikle iç içe olduğu görülmektedir. Bu durum müziğin yalnızca sanatsal bir faaliyet değil aynı zamanda kültürel ve dini bir iletişim aracı olduğunu göstermektedir. Din ve müzik arasındaki ilişki çoğu zaman kutsalın ifade edilmesi, kolektif kimliğin oluşturulması ve toplumsal dayanışmanın güçlendirilmesi bağlamında ele alınmaktadır. Din, toplumların değer sistemlerini ve dünya görüşlerini şekillendiren temel kurumlardan biridir. Bu nedenle müzik ve din arasındaki ilişki, toplumların kültürel yapısını anlamak açısından önemli bir araştırma alanı oluşturmaktadır.

Dini ritüellerde müzik, kutsal deneyimin ortaya çıkmasını kolaylaştıran önemli bir araçtır. İlahi, zikir, semah, ilahi okuma veya koro gibi uygulamalar dini müziğin farklı biçimlerini oluşturmaktadır.

Tartışma

Araştırmalar müzik tercihleri ile dini tutumlar arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bireylerin dini kimlikleri müzik tercihlerini etkileyebildiği gibi müzik de dini kimliklerin ifade edilmesinde önemli bir rol oynayabilmektedir (Göktepe, 2024, s. 358). Birçok araştırmacı müziğin bireyin bilinç durumunu etkileyerek mistik veya dini deneyimlerin ortaya çıkmasını kolaylaştırdığını belirtmektedir. Nitekim psikolojik ve nörobilimsel yaklaşımlar müziğin insan beyninin birçok bölgesini etkileyerek duygusal ve bilişsel süreçleri değiştirdiğini ve bu durumun dini deneyimlerin ortaya çıkmasına katkıda bulunduğunu ileri sürmektedir (Avan, 2024, s. 3).

Sosyolojik açıdan bakıldığında ise din ve müzik arasındaki ilişki, toplumsal kimlik, kültürel değerler ve kolektif aidiyet bağlamında incelenmektedir. Toplumlarda müzik yalnızca sanatsal bir faaliyet değil aynı zamanda sosyal bir iletişim ve sembolik anlam üretme aracıdır. Bu nedenle müzik, dini düşüncenin ve inanç sistemlerinin toplum içinde yayılmasında önemli bir rol oynar (Odabaşı, 2001, s. 18).

Din sosyolojisi literatüründe müziğin ibadet, ritüel ve toplumsal dayanışma süreçlerinde önemli bir işlev üstlendiği sıklıkla vurgulanmaktadır. Birçok dini gelenekte ilahi, ezgi, zikir veya ilahi okuma gibi müziksel pratikler inanç sistemlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Bu bağlamda müzik, bireylerin dini kimliklerini ifade etmelerinde ve kolektif dini deneyim yaşamalarında önemli bir araç olarak görülmektedir (Şahin, 2012, s. 468).

Batı sosyolojisinde ise din ve müzik ilişkisi özellikle Max Weber, Theodor W. Adorno ve Georg Simmel gibi düşünürler tarafından ele alınmıştır. Weber müzik sistemlerinin gelişimini toplumsal rasyonalizasyon süreci ile ilişkilendirirken, Adorno müziği ideolojik ve kültürel yapıların bir yansıması olarak değerlendirmiştir. Bu yaklaşımlar müziğin yalnızca estetik bir sanat formu değil aynı zamanda toplumsal yapıların ve dünya görüşlerinin bir ürünü olduğunu göstermektedir (Yıldırım, 2021, s. 35).

Din ve müzik arasındaki ilişki; sosyolojik kuramlar, kültürel yaklaşımlar ve psikolojik perspektifler bağlamında ele alınmaktadır. Çalışmada öncelikle din ve müzik kavramlarının teorik çerçevesi ortaya konulmakta, daha sonra dini ritüellerde müziğin işlevi incelenmekte ve son olarak farklı düşünürlerin bu konuya yaklaşımları değerlendirilmektedir. Din ve müzik insanlık tarihinin en eski kültürel kurumları arasında yer almaktadır.

Din sosyolojisi alanında yapılan çalışmalar, müziğin birçok dinin ritüellerinde merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Bu durum müziğin insanın manevi deneyimleriyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymaktadır (Şahin, 2012, s. 466).

Müzik sosyolojisi açısından bakıldığında müzik toplumsal koşulların bir ürünü olarak görülmektedir. Buna göre müzik yalnızca estetik bir ifade biçimi değil, aynı zamanda toplumun değerlerini ve ideolojilerini yansıtan bir kültürel üretimdir (Aydar, 2012, s. 33).

Müzik aracılığıyla bireyler kolektif bir dini deneyim yaşayabilir ve topluluk içinde güçlü bir aidiyet duygusu geliştirebilirler. Bu nedenle müzik birçok dinin ibadet pratiğinde merkezi bir konuma sahiptir (Yüceland ve Savaş, 2026, s. 22).

Sosyoloji açısından din ve müzik ilişkisi incelendiğinde müziğin toplumsal yapı ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Müziğin üretimi, icrası ve aktarımı toplumun kültürel değerleriyle doğrudan bağlantılıdır.

Şerif Mardin'e göre din, toplumların değer sistemlerini ve dünya görüşlerini şekillendiren önemli bir sosyal kurumdur (Mardin, 2010, s. 67). Bu bağlamda müzik de bu değer sisteminin kültürel bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Türk kültüründe dini müzik özellikle cami ve tekke çevrelerinde gelişmiştir. Ruhi Ayangil, Türk dini musikisinin yalnızca bir sanat formu olmadığını, aynı zamanda dini deneyimin estetik bir ifadesi olduğunu belirtmektedir (Ayangil, 2008, s. 58).

Benzer şekilde Yalçın Tura, Türk müziğinde dini repertuarın önemli bir yer tuttuğunu ve bu repertuarın toplumun dini ve kültürel hayatıyla yakından ilişkili olduğunu ifade etmektedir (Tura, 2001, s. 120).

Türk dini musikisi genel olarak Cami ve Tekke musikisi olmak üzere iki temel alanda gelişmiştir.

Cami musikisi, Kur'an tilaveti, ezan, sala ve ilahiler gibi dini pratiklerde kullanılan müzik türlerini kapsamaktadır. Nuri Özcan'a göre cami musikisi, İslam ibadet kültürünün önemli bir parçasıdır ve bu müzik türü belirli makam ve üslup özellikleriyle icra edilmektedir (Özcan, 2010, s. 153).

Tekke musikisi ise tasavvuf geleneği içerisinde gelişmiş olan bir müzik türüdür. Bu müzik türü özellikle zikir ve ayinlerde kullanılmaktadır. Ahmet Hakkı Turabi, tasavvuf müziğinin insanın ruhsal deneyimini güçlendiren önemli bir kültürel pratik olduğunu belirtmektedir (Turabi, 2011, s. 165).

Tasavvuf geleneğinde müzik önemli bir manevi araç olarak görülmektedir. Tasavvufi düşünceye göre müzik, insanın iç dünyasını arındıran ve manevi deneyimi derinleştiren bir araçtır.

Cem Behar, Osmanlı tasavvuf geleneğinde müziğin mistik deneyimin önemli bir parçası olduğunu ifade etmektedir (Behar, 2015, s. 101).

Doğan Ergun'a göre müzik, toplumların kültürel kimliğini ve dünya görüşünü yansıtan önemli bir sanatsal ifade biçimidir (Ergun, 2000, s. 86). Bu bağlamda dini müzik, toplumların inanç sistemlerini ve değerlerini yansıtan bir kültürel unsur olarak değerlendirilebilir.

Türk kültüründe dini müzik yalnızca ibadet pratiklerinde değil, aynı zamanda toplumsal hayatın farklı alanlarında da karşımıza çıkmaktadır. Özellikle dini bayramlar, kandil geceleri ve tasavvuf törenleri bu müziğin önemli icra alanlarıdır.

Türk dini musikisi yalnızca bir sanat formu değil, aynı zamanda toplumun inanç sistemini, değerlerini ve dünya görüşünü yansıtan önemli bir kültürel mirastır. Özellikle cami musikisi ve tasavvuf müziği gelenekleri müziğin dini ritüellerdeki işlevini açık biçimde ortaya koymaktadır.

Din ve müzik ilişkisi üzerine yapılacak disiplinler arası çalışmalar hem müzikoloji hem de sosyoloji alanlarında önemli katkılar sağlayacaktır.

Öneriler

Bu çalışmada elde edilen bulgular ve sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Sesin ve müziğin, dini inançların ve dünya görüşlerinin oluşumunda merkezi bir rol oynadığını göstermektedir. Ses, yalnızca dini pratiğin estetik bir boyutu değil; inancın öğrenilmesini, içselleştirilmesini ve toplumsallaşmasını sağlayan temel yapıtaşdır.

- Dini ses pratikleri, bireyin kutsal olanla kurduğu ilişkiyi süreklileştirir. Tekrar eden ezgiler ve ritmik yapılar, inancın gündelik yaşamın parçası haline gelmesini sağlar. Böylece ses, dünya görüşünün bilişsel çerçevesini sürekli yeniden üretir.
- Dinleme eylemi, bu bağlamda, başlı başına bir inanç pratiği olarak ele alınmalıdır. Ses aracılığıyla kurulan kutsal deneyim, bireyin dünyayı algılama biçimini dönüştürür ve dünya görüşünü şekillendirir. Bu nedenle din-müzik ilişkisini anlamak, aynı zamanda dini dünya görüşlerinin duyuşsal temellerini anlamak anlamına gelmektedir.
- Müzik sosyolojisinde inanç; bireylerin ve toplumların kutsal, metafizik veya değer temelli düşünce sistemlerinin müzik aracılığıyla ifade edilmesi ve kolektif bir deneyime dönüştürülmesi olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda müzik, yalnızca estetik bir sanat formu değil; aynı zamanda inançların aktarılmasını, güçlenmesini ve toplumsal olarak paylaşılmasını sağlayan önemli bir kültürel araçtır.
- Latif Tokat'a göre "her insan farkında olsun veya olmasın bir dünya görüşüne sahiptir" ve dünya görüşü ile din arasında derin bir ilişki vardır. Cambridge Üniversitesi'nde yayımlanan literatürde de filozoflar, dini ve seküler dünya görüşlerini karşılaştırmalı olarak incelemenin önemini vurgularlar.

Kaynakça

- Adorno, T. W. (1976). *Introduction to the Sociology of Music*. New York: Seabury Press.
- Assmann, J. (2001). *Cultural Memory and Early Civilization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Avan, O. (2024). Dini deneyim ve müzik ilişkisine psikolojik bakış.
- Ayangil, R. (2008). *Türk Din Musikisi*. İstanbul: Kubbealtı Yayınları.
- Aydar, D. (2012). "Sosyolojide Müzik, Müzikte Sosyoloji". Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, s.29–35.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (5. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Behar, C. (2006). *Musiki ve Kimlik*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Behar, C. (2015). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz: Geleneksel Osmanlı/Türk Müziğinde Öğretim ve İntikal*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Berger, P. L. (1967). *The Sacred Canopy*. New York: Anchor Books.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Campbell, H. (2013). *Digital Religion*. London: Routledge.
- DeNora, T. (2000). *Music in Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Durkheim, É. (1995). *The Elementary Forms of Religious Life*. New York: Free Press. (Orijinal basım 1912).
- Ergun, D. (2000). *Sanat Sosyolojisi*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Flood, G. (1996). *An Introduction to Hinduism*. Cambridge University Press.
- Göktepe, A. K. (2024). Kişilik tipleri ve müzik tercihleri arasındaki ilişkide dini tutumun aracı rolü.
- Günay, Ü. (2012). *Din Sosyolojisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Güngör, E. (1995). *Kültür Değişmesi ve Milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Mardin, Ş. (2010). *Din ve İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Merriam, A. (1964). *The Anthropology of Music*. Northwestern University Press.
- Nettl, B. (2005). *The Study of Ethnomusicology*. University of Illinois Press.
- Odabaşı, F. (2001). Türk toplumunda müzik ve eğlence anlayışı ile din duygusu arasındaki ilişki.
- Otto, R. (1917). *Das Heilige: Über das Irrationale in der Idee des Göttlichen und sein Verhältnis zum Rationalen*. Breslau, Germany: Trewendt & Granier.
- Özcan, N. (2010). *Türk Din Musikisi Tarihi*. İstanbul: Dergah Yayınları.

- Öztürk, O. M. (2014). *Müzik, Kimlik ve İdeoloji*. İstanbul: Bağlam.
- Sterne, J. (2003). *The Audible Past*. Durham: Duke University Press.
- Sterne, J. (2012). *The Sound Studies Reader*. Routledge.
- Şahin, İ. (2012). “Müzik ve Din”. Din Sosyolojisi El Kitabı. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Tura, Y. (2001). *Türk Musikisinin Meseleleri*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Turabi, A. H. (2011). *Tasavvuf Musikisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Turino, T. (2008). *Music as Social Life*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weber, M. (1958). *The Rational and Social Foundations of Music*. Illinois: Southern Illinois University Press.
- Weber, M. (1958). *The Sociology of Religion*. Boston: Beacon Press.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, T. (2021). Türkiye’de müzik sosyolojisi düşüncesi.

2. Metin Yazma Temelli Bir Yaklaşımla Yeni İstanbul B1 ve B2 Yazma Etkinliklerinin Değerlendirilmesi

Gizem TÜRE¹ & Öğr. Gör. Zeynep ARICI²

Giriş

Dil, bireylerin birbirleriyle iletişim kurmasını mümkün kılan temel bir sistemdir. İnsan, duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla yapılandırmakta ve bu yapılandırılmış anlamları toplumsal çevresine aktarmaktadır. Toplumsal bütünlüğün sağlanmasında belirleyici bir rol üstlenen dil; yaşam biçimlerinin, kültürel değerlerin, gelenek ve göreneklerin ve inançların kuşaktan kuşağa aktarılmasına aracılık ederek millet olma bilincini güçlendiren başlıca unsurlardan biridir (Barın, s. 19). Bu yönüyle dil, yalnızca bir iletişim aracı değil, aynı zamanda toplumların kültürel ve akademik gelişimini yönlendiren temel bir yapı taşıdır.

Dil kullanımının evrensel bir nitelik taşıması, bireyin ana dili ediniminin ardından yabancı dil öğrenimini akademik ve kişisel gelişimin vazgeçilmez bir parçası hâline getirmektedir. Yabancı dil öğretim sürecinde öğrenmeyi destekleyen en etkili araçlardan biri okuma metinleridir. Yabancılar Türkçe öğretiminde okuma becerisi, öğrencilerin dil düzeylerine uygun biçimde hazırlanmış metinler aracılığıyla geliştirilmektedir. Okuma, tek boyutlu bir beceri olmayıp çok yönlü bir süreçtir ve aynı anda birden fazla işlevi yerine getirmektedir. Anlam kurma süreci olarak değerlendirilen okumada; bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerin birlikte kullanılması gerekmektedir (Sever, 1997; akt. Balcı ve Dündar, s. 260).

Öğrencilerin okuduğunu anlama düzeyleri, yalnızca yabancı dil yeterliklerini değil; aynı zamanda eleştirel düşünme, yorumlama ve problem çözme gibi üst düzey zihinsel becerilerin gelişimini de doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda, okuma becerisinin sistemli ve etkili bir biçimde geliştirilmesi, yabancı dil öğretim programlarının başarısında belirleyici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır.

Türkçe öğretiminde dil becerileri, anlama (okuma ve dinleme) ile anlatma (konuşma ve yazma) becerileri şeklinde sınıflandırılmaktadır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin dengeli biçimde geliştiği bireylerin Türkçeyi doğru, etkili ve estetik bir şekilde kullanma yeterliklerinin de geliştiği ifade edilmektedir (Hezen, 2009, akt. Kurudayıoğlu ve Çetin, s. 4). Bu durum, özellikle okuma becerisi başta

¹ İstanbul Gelişim Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (İstanbul, Türkiye), **eposta:** gture@gelisim.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6409-6027>

² İstanbul Gelişim Üniversitesi, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (İstanbul, Türkiye), **eposta:** zarici@gelisim.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0009-0009-5866-5922>

olmak üzere tüm dil becerilerinin birbirini tamamlayan ve eş zamanlı gelişen bir bütün oluşturduğunu göstermektedir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde ders kitapları, öğretim sürecinin temel materyalleri arasında yer almaktadır (Ulutaş ve Kara, s. 2198). Bu nedenle ders kitaplarında yer alan metinler, öğrencinin dil gelişimi ile doğrudan ilişkili olup öğretim sürecinde köprü işlevi görmektedir. Kitaplarda yer verilen soruların niteliği ise yalnızca öğrencinin öğrenme sürecini değil, aynı zamanda öğretmenlerin hazırlayacağı ölçme ve değerlendirme etkinliklerini de etkilemektedir. Ana dili öğretiminin temel amaçlarından biri olan eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin kazandırılmasında soru-cevap yönteminin önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir (Kuzu, s. 60).

Bu çalışmanın amacı: “Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı” ve “Yeni İstanbul B2 Ders Kitabı” içerisinde yer alan yazma bölümlerindeki soruların değerlendirilmesidir. İlgili çalışmada “Yeni İstanbul B1 Türkçe Ders Kitabı” ve “Yeni İstanbul B2 Ders Kitabı” içinde yer alan yazma etkinlik bölümlerindeki sorular bakımından incelenmiştir. Her iki kitapta da 6 tema bulunmaktadır. Her temada da 3 adet toplam 18 yazma bölümündeki yazma becerisine ait birçok etkinlik bulunmaktadır. Coşkun, 2019; Göçer, 2017; Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz,2013; Gündüz ve Şimşek, 2011; Akbayır, 2010 tarafından 2006 Türkçe öğretim programı ve ilgili konuyla literatür araştırması yapılarak belirlenmiştir. Çalışmanın analiz sonucunda yazma becerisine ait bölümlerdeki sorular: “1.Not Alma, 2. Özet Çıkararak Yazma, 3. Boşluk Doldurarak Yazma, 4. Kelime Ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma, 5. Serbest Yazma, 6. Kontrollü Yazma, 7. Güdümlü Yazma, 8. Dikte Yazma, 9. Yaratıcı Yazma, 10. Metni Tamamlayarak Yazma, 11. Tahminde Bulunarak Yazma, 12. Eleştirel Yazma, 13. Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma, 14. Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma, 15.Duyulardan Hareketle Yazma Ve 16. Grup Olarak Yazma” olarak belirlenen on altı yöntem ve tekniğe göre incelenmiştir.

2. Bulgular

2.1. Metinlerde Yer Alan Temalar ve Temalar Kapsamındaki Yazma Bölümü Soruları

Araştırma kapsamında incelenen ders kitapları *Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı* ve *Yeni İstanbul B2 Ders Kitabı*dır. *Yeni İstanbul B1 Ders Kitabı*, toplam altı temadan oluşmaktadır. Bu temalar sırasıyla **Yeni Bir** Hayat, İş Dünyası, Her Şeyin Başı Sağlık, Eğitim Hayatı, Hayallerimiz ve İnsanlar Konuşa Konuşa başlıkları altında düzenlenmiştir.

Benzer şekilde *Yeni İstanbul B2 Ders Kitabı* da altı tema çerçevesinde yapılandırılmıştır. Kitapta yer alan temalar Leyleği Havada Görmek, Geçmişten Günümüze, Değişen Dünya, Dünyadan Haberler, Harikalar Dünyası ve Bilinmeyen

Yolculuk şeklindedir. Her iki düzeyde de tematik yapı, öğrencilerin dil becerilerini farklı bağlamlar içinde geliştirmelerine olanak sağlayacak biçimde kurgulanmıştır.

2.2. Yazma Bölümünde Yer Alan Soruların Metin Yazma Yöntem ve Teknikleri Açısından Değerlendirilmesi

Bu çalışmada Yeni İstanbul B1 Türkçe Ders Kitabı ile Yeni İstanbul B2 Türkçe Ders Kitabı, bütüncül bir yaklaşımla ele alınmış; inceleme yalnızca yazma bölümlerinde yer alan sorularla sınırlandırılmıştır. İnceleme sonucunda, Yeni İstanbul B1 ders kitabında yazma becerisini geliştirmeye yönelik 18, Yeni İstanbul B2 ders kitabında ise yine 18 yazma etkinliğinin yer aldığı tespit edilmiştir.

Yazma bölümündeki soruların sınıflandırılması ve değerlendirilmesi sürecinde; 2006 Türkçe Öğretim Programı ile alan yazında yer alan çalışmalar esas alınmıştır (Coşkun, 2019; Göçer, 2017; Yıldız, Okur, Arı ve Yılmaz, 2013; Gündüz ve Şimşek, 2011; Akbayır, 2010). Çalışma kapsamında belirli bir yazma etkinliği özel olarak seçilmemiş; kitaplarda yer alan ilgili bölümler bütüncül olarak incelenmiştir.

Elde edilen veriler doğrultusunda yazma bölümündeki sorular, aşağıda yer verilen metin yazma yöntem ve teknikleri çerçevesinde değerlendirilmiştir:

- **Not Alma:** Dinlenen bir konuşma ya da okunan bir metin sırasında önemli görülen bilgilerin yazılı hâle getirilmesini ifade etmektedir (Göçer, 2016).
- **Özet Çıkararak Yazma:** Metnin ana düşüncesini ve anlam bütünlüğünü koruyarak daha kısa bir biçimde yeniden ifade edilmesidir (Gündüz ve Şimşek, 2011).
- **Boşluk Doldurarak Yazma:** Öğrencilerin verilen bağlam doğrultusunda uygun ifadeler üretmelerini sağlayan, yaratıcılığı destekleyici bir yazma tekniğidir (Gündüz ve Şimşek, 2011).
- **Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma:** Öğrencilerin sahip oldukları söz varlığını kullanmalarını ve geliştirmelerini amaçlayan, kelime ve kavram farkındalığını artırıcı bir yöntemdir (Dağtaş, 2012).
- **Serbest Yazma:** Öğrenenlerin belirlenen başlıklar doğrultusunda duygu ve düşüncelerini kendi üsluplarıyla ifade ettikleri yazma çalışmalarını kapsamaktadır (Ünsal, 2008).
- **Kontrollü Yazma:** Konu, kapsam ve sınırları öğretmen tarafından belirlenen yazma etkinliklerini ifade etmektedir (Gündüz ve Şimşek, 2011).
- **Güdümlü Yazma:** Öğrencilerin belirli bir konu çerçevesinde yönlendirilerek düşünce üretmelerini ve sonuçlara ulaşmalarını amaçlayan sınıf içi yazma uygulamalarıdır (Gündüz ve Şimşek, 2011).
- **Dikte Yazma:** Dinlenen ya da söylenen ifadelerin yazıya geçirilmesini temel alan yazma çalışmalarını kapsamaktadır (Coşkun, Taşkaya ve Bal, 2013).

- **Yaratıcı Yazma:** Öğrencilerin hayal gücünden yararlanarak duygu ve düşüncelerini özgürce yazıya aktardıkları yazma türüdür (Oral, 2003).
- **Metni Tamamlayarak Yazma:** Genellikle kurmaca metinlerde kullanılan ve verilen metnin anlam bütünlüğünü koruyarak tamamlanmasını amaçlayan bir yazma tekniğidir (Gündüz ve Şimşek, 2011).
- **Tahminde Bulunarak Yazma:** Öğrenenlerin metnin öncesine ya da sonrasına ilişkin varsayımlar geliştirerek yazılı ifadeler üretmelerini içermektedir (Coşkun, 2019).
- **Eleştirel Yazma:** Bir konuya farklı bakış açılarıyla yaklaşmayı, sorgulamayı ve elde edilen düşünceleri tutarlı bir metin hâline getirmeyi esas alan yazma türüdür (Coşkun, 2019).
- **Bir Metni Kendi Kelimeleriyle Yeniden Oluşturma:** Öğrencilerin okudukları metni konu ve izlekten sapmadan kendi anlatım biçimleriyle yeniden yazmalarını hedeflemektedir (Gündüz ve Şimşek, 2011).
- **Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma:** Mevcut bir metinden yola çıkarak, ana düşünceden uzaklaşmadan farklı bir metin türü üretmeyi amaçlayan yazma çalışmalarındır (Coşkun, 2019).
- **Duyulardan Hareketle Yazma:** Görme, işitme, dokunma, tatma ve koklama gibi duyuvar aracılığıyla algılananların yazılı anlatıma dönüştürülmesini içermektedir (Coşkun, 2019).
- **Grup Olarak Yazma:** Öğrencilerin iş birliği içinde çalışarak bir konunun farklı boyutlarını ele aldıkları ortak yazma etkinliklerini kapsamaktadır (Coşkun, 2019).

Tablo 1. Yeni İstanbul B1 Ders Kitabındaki Etkinliklerin Yazma Yöntem ve Teknikleri Bakımından Değerlendirilmesi

Yazma Bölümü	Kontrollü Yazma	Güdümlü Yazma	Yaratıcı Yazma	Bir Metinden Hareketle Yeni bir Metin Oluşturma	Duyulardan Hareketle Yazma	Grup Olarak Yazma
1-A	X					
1-B		X				X
1-C	X					X
2-A	X					
2-B	X					

2-C	X		X			
3-A	X					
3-B	X			X		
3-C		X		X		
4-A	X					
4-B	X					
4-C	X		X		X	
5-A	X		X			
5-B	X		X	X		
5-C	X			X		
6-A	X					
6-B	X					
6-C	X			X		

Tablo 1 incelendiğinde, Yeni İstanbul B1 ders kitabındaki yazma etkinliklerinin yöntem ve teknikler açısından belirgin bir ağırlık merkezine sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre B1 düzeyindeki yazma bölümleri, büyük ölçüde kontrollü yazma etkinlikleri etrafında yapılandırılmıştır. Tabloya bakıldığında, hemen her ünite (1-A'dan 6-C'ye kadar) kontrollü yazma türüne yer verildiği görülmektedir. Bu durum, B1 düzeyinde yazma becerisinin geliştirilmesinde dilbilgisel doğruluk, biçimsel yapı ve sınırlı üretim odaklı bir yaklaşımın benimsendiğini göstermektedir.

Kontrollü yazmanın bu denli yaygın kullanımı, B1 düzeyindeki öğrencilerin yazılı üretim sürecinde hata yapma kaygısını azaltmayı ve hedef dil yapılarını doğru kullanmalarını sağlamayı amaçlayan pedagojik bir tercih olarak değerlendirilebilir. Ancak bu tercih, yazma becerisinin yaratıcı ve bağımsız üretim boyutunun geri planda kalmasına da neden olmaktadır.

Tabloda güdümlü yazma etkinliklerinin oldukça sınırlı sayıda yer aldığı dikkat çekmektedir. Yalnızca 1-B ve 3-C bölümlerinde görülen bu yazma türü, kontrollü yazma ile serbest yazma arasında köprü kurma işlevi görmesine rağmen, üniteler arası dağılım açısından sistematik bir yapı sergilememektedir. Bu durum, öğrencilerin yazma sürecinde aşamalı olarak daha bağımsız üretime yönlendirilmesinin sınırlı kaldığını göstermektedir.

Yaratıcı yazma etkinlikleri ise tabloda yalnızca belirli bölümlerde (2-C, 4-C, 5-A, 5-B) yer almakta; ancak bu etkinliklerin üniteler genelinde dengeli bir dağılıma sahip olmadığı görülmektedir. Yaratıcı yazmanın sınırlı kullanımı, öğrencilerin kişisel deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını yazılı olarak ifade etme fırsatlarının kısıtlandığını düşündürmektedir. Oysa B1 düzeyi, öğrencilerin temel yapıların ötesine geçerek anlam üretmeye başladıkları bir eşik düzey olarak kabul edilmektedir.

Tabloda yer alan “bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma” türündeki yazma etkinlikleri, 3-B, 3-C, 5-B, 5-C ve 6-C bölümlerinde görülmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin metinlerarası ilişki kurma, metni yeniden yapılandırma ve anlamı dönüştürme becerilerini destekleme potansiyeline sahiptir. Ancak bu yazma türünün de sınırlı sayıda üniteye yer alması, metin temelli yazma becerisinin ikincil düzeyde ele alındığını göstermektedir.

Tabloya göre duyulardan hareketle yazma etkinliklerinin yalnızca 4-C bölümünde yer alması, yazma öğretiminde duyu temelli, deneyim odaklı ve betimleyici yazma çalışmalarına yeterince alan açılmadığını ortaya koymaktadır. Oysa bu tür etkinlikler, özellikle yabancı dil öğrencilerinin soyut dil kullanımından somut deneyimlere geçişini destekleyen önemli araçlardır.

Öte yandan, grup olarak yazma etkinliklerinin yalnızca 1-B ve 1-C bölümlerinde görülmesi, yazma becerisinin büyük ölçüde bireysel bir etkinlik olarak kurgulandığını göstermektedir. Bu durum, işbirlikli öğrenme, akran etkileşimi ve ortak metin üretimi gibi çağdaş yazma öğretimi yaklaşımlarının sınırlı biçimde kullanıldığını düşündürmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Tablo 1’de sunulan bulgular Yeni İstanbul B1 ders kitabında yazma becerisinin ağırlıklı olarak kontrollü yazma etkinlikleri üzerinden yapılandırıldığını, buna karşın yaratıcı, metin temelli, duyu odaklı ve işbirlikli yazma türlerine sınırlı ve düzensiz biçimde yer verildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, B1 düzeyinde yazma becerisinin daha çok yapı odaklı ve yönlendirilmiş bir anlayışla ele alındığını; yazmanın anlam kurma, yorumlama ve üretim boyutlarının ise görece geri planda kaldığını göstermektedir.

Tablo 2. Yeni İstanbul B2 Ders Kitabındaki Etkinliklerin Yazma Yöntem ve Teknikleri Bakımından Değerlendirilmesi

Yazma Bölümü	Kontrollü Yazma	Güdümlü Yazma	Yaratıcı Yazma	Bir Metinden Hareketle Yeni bir Metin	Duyulardan Hareketle Yazma	Metni Tamamlayarak Yazma	Eleştirel Yazma
---------------------	------------------------	----------------------	-----------------------	--	-----------------------------------	---------------------------------	------------------------

				Oluştur ma			
1-A	X	X					
1-B		X	X			X	
1-C	X	X					
2-A	X						
2-B	X	X					
2-C	X		X	X			
3-A	X						
3-B	X		X	X			
3-C		X					
4-A	X	X					
4-B			X	X			
4-C	X						X
5-A	X	X	X	X			
5-B	X						
5-C	X						
6-A	X	X					
6-B	X	X					
6-C	X	X					

Tablo 2’de yer alan bulgular incelendiğinde, Yeni İstanbul B1–B2 ders kitaplarındaki yazma bölümlerinin ağırlıklı olarak kontrollü ve güdümlü yazma etkinlikleri etrafında yapılandırıldığı görülmektedir. Özellikle 1., 2., 3., 4., 5. ve 6. ünitelerin büyük bir bölümünde kontrollü yazma türünün tekrar eden biçimde yer alması, yazma becerisinin öğretiminde biçimsel doğruluk ve dilbilgisel kontrolün önceliklendirildiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, güdümlü yazma etkinliklerinin de belirli ünitelerde kontrollü yazmaya eşlik ettiği; ancak bu dağılımın dengeli ve sistematik bir ilerleme sunmadığı

dikkat çekmektedir. Bazı ünitelerde (ör. 1-A, 1-C, 2-B, 4-A, 5-A, 6-A, 6-B, 6-C) kontrollü ve güdümlü yazmanın birlikte kullanılması, yazma becerisinin kademeli olarak desteklenmeye çalışıldığını düşündürmektedir. Ancak bu yaklaşım, yaratıcı ve üst düzey bilişsel yazma türlerine geçiş açısından sınırlı kalmaktadır.

Tabloda yaratıcı yazma, bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma, duyulardan hareketle yazma ve eleştirel yazma gibi yazma türlerinin oldukça sınırlı sayıda yer aldığı görülmektedir. Özellikle duyulardan hareketle yazma türüne tabloda hiç yer verilmemesi, yazma becerisinin duyu temelli ve deneyim odaklı boyutunun ihmal edildiğini göstermektedir. Benzer biçimde, eleştirel yazma etkinliklerinin yalnızca sınırlı bir ünite (ör. 4-C) yer alması, öğrencilerin üst düzey düşünme, sorgulama ve değerlendirme becerilerini desteklemede yetersiz bir dağılıma işaret etmektedir.

Öte yandan, metni tamamlayarak yazma ve yaratıcı yazma türlerinin bazı ünitelerde (ör. 1-B, 2-C, 3-B, 4-B, 5-A) yer alması, yazma etkinliklerinde kısmen çeşitlilik sağlanmaya çalışıldığını göstermektedir. Ancak bu türlerin üniteler arası dağılımı incelendiğinde, yazma becerisinin planlı bir gelişim çizgisi izlemekten ziyade parçalı bir yapı sergilediği söylenebilir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, tabloda sunulan bulgular Yeni İstanbul B1–B2 ders kitaplarında yazma becerisinin ağırlıklı olarak yapılandırılmış ve yönlendirilmiş yazma etkinlikleriyle sınırlandırılmış, yaratıcı, eleştirel ve metinler arası yazma türlerine ise ikincil düzeyde yer verildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, yazma becerisinin yalnızca dilbilgisel doğruluk odaklı değil; aynı zamanda anlam kurma, yorumlama ve üretim boyutlarını kapsayacak şekilde çeşitlendirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Tablo 3. Yeni İstanbul B1 ve B2 Ders Kitaplarında Yazma Yöntem ve Tekniklerinin Karşılaştırmalı Dağılımı

Yazma Yöntem ve Teknikleri	B1	B2	B1–B2 Karşılaştırma
Kontrollü Yazma	✓ (yüksek)	✓ (yüksek)	Her iki düzeyde baskın
Güdümlü Yazma	✓ (sınırlı)	✓	B2’de daha işlevsel
Yaratıcı Yazma	✓ (sınırlı)	✓	B2’de artış
Bir Metinden Hareketle Yeni Metin Oluşturma	✓ (sınırlı)	✓	B2’de artış
Duyulardan Hareketle Yazma	✓ (çok sınırlı)	✓ (sınırlı)	Her iki düzeyde düşük

Metni Tamamlayarak Yazma	✓	✓	Benzer dağılım
Not Alma	✓	✓	Benzer dağılım
Özet Çıkararak Yazma	✓ (sınırlı)	✓	B2'de daha yaygın
Boşluk Doldurarak Yazma	✓	✓	B1'de daha yoğun
Dikte Yazma	✓	X	B1'e özgü
Tahminde Bulunarak Yazma	✓	✓	Benzer dağılım
Eleştirel Yazma	X	✓	B2'ye özgü
Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma	✓	✓	Benzer dağılım
Serbest Yazma	X	✓	B2'ye özgü
Grup Olarak Yazma	✓ (sınırlı)	✓ (sınırlı)	Düşük düzeyde benzer

Tablo 3'te yer alan bulgular, Yeni İstanbul B1 ve B2 ders kitaplarında yazma becerisinin yöntem ve teknikler açısından kademeli bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Her iki düzeyde de yazma öğretiminin temelini kontrollü yazma etkinlikleri oluşturmaktadır. Kontrollü yazmanın hem B1 hem de B2 düzeyinde yüksek düzeyde temsil edilmesi, yazma becerisinin öğretiminde dilbilgisel doğruluk, yapı farkındalığı ve biçimsel kontrolün önceliklendirildiğini göstermektedir.

Güdümlü yazma etkinlikleri her iki düzeyde de yer almakla birlikte, B1 düzeyinde sınırlı bir dağılım sergilerken B2 düzeyinde daha işlevsel bir biçimde kullanılmaktadır. Bu durum, öğrencilerin B2 düzeyinde yazma sürecinde daha fazla yönlendirilmiş ancak görece bağımsız üretime yönlendirildiklerini göstermektedir. Benzer biçimde, yaratıcı yazma etkinliklerinin B1'de sınırlı, B2'de ise daha yaygın olması, yazma becerisinin düzey ilerledikçe anlam üretimi ve bireysel ifade boyutunun güçlendiğine işaret etmektedir.

Tabloda bir metinden hareketle yeni bir metin oluşturma türündeki yazma etkinliklerinin B1 düzeyinde sınırlı biçimde yer aldığı, B2 düzeyinde ise daha belirgin hâle geldiği görülmektedir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin metinler arası ilişki kurma ve metni yeniden yapılandırma becerilerini desteklemesi açısından önem taşımaktadır. Buna karşın, duyulardan hareketle yazma etkinliklerinin her iki

düzyde de düşük düzeyde temsil edilmesi, yazma öğretiminde duyu temelli ve deneyim odaklı yaklaşımlara yeterince yer verilmediğini göstermektedir.

Metni tamamlayarak yazma, not alma, boşluk doldurarak yazma, tahminde bulunarak yazma ve kelime ve kavram havuzundan seçerek yazma gibi yapılandırılmış yazma türlerinin her iki düzeyde de benzer biçimde yer aldığı görülmektedir. Bu durum, yazma becerisinin öğretiminde yapılandırılmış etkinliklerin düzeyler arası süreklilik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Ancak dikte yazma etkinliklerinin yalnızca B1 düzeyinde yer alması, bu türün daha çok başlangıç ve orta düzey öğrencilerin yazılı doğruluğunu desteklemeye yönelik bir teknik olarak kullanıldığını düşündürmektedir.

Tabloya göre özet çıkararak yazma etkinliklerinin B1 düzeyinde sınırlı, B2 düzeyinde ise daha yaygın olması, öğrencilerin üst düzeyde metni anlama, ayırt etme ve yeniden yapılandırma becerilerinin B2 düzeyinde daha fazla hedeflendiğini göstermektedir. Benzer şekilde, serbest yazma ve eleştirel yazma etkinliklerinin yalnızca B2 düzeyinde yer alması, yazma öğretiminin B2’de daha çok bağımsız, üretici ve eleştirel düşünme becerilerine yöneldiğini ortaya koymaktadır.

Öte yandan, grup olarak yazma etkinliklerinin her iki düzeyde de sınırlı biçimde yer alması, yazma becerisinin büyük ölçüde bireysel bir öğrenme süreci olarak kurgulandığını göstermektedir. Bu durum, iş birlikli öğrenme ve akran etkileşimini merkeze alan çağdaş yazma öğretimi yaklaşımlarının ders kitaplarında sınırlı ölçüde yansıtıldığını düşündürmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Tablo 3’te sunulan bulgular Yeni İstanbul B1 ders kitabında yazma becerisinin daha çok yapılandırılmış ve yönlendirilmiş yazma türleri etrafında şekillendiğini, B2 ders kitabında ise yazma etkinliklerinin çeşitlenerek yaratıcı, serbest ve eleştirel yazma türlerine yöneldiğini göstermektedir. Bu durum, yazma becerisinin düzeyler arası gelişiminin yöntem ve teknikler açısından kademeli ve işlevsel bir biçimde desteklendiğini ortaya koymaktadır.

3. Sonuç ve Değerlendirme

Dil gelişimi, yalnızca hedef dilin sürekli ve yoğun biçimde kullanılmasıyla sınırlı bir süreç değildir. Öğrencilerin dili bilişsel süreçler içerisinde işleyerek üst düzey dil yeterliğine ulaşabilmeleri için, dil becerilerinin özellikle de yazma becerisinin sistematik ve çok yönlü biçimde geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yazma becerisi, dilin yalnızca üretim boyutunu değil; aynı zamanda analiz etme, değerlendirme ve anlamlandırma gibi üst düzey bilişsel süreçleri de içeren bütüncül bir dil yetkinliği alanı olarak ele alınmalıdır.

Bu çalışmada, Yeni İstanbul B1 ve B2 ders kitaplarında yer alan yazma bölümleri, yazma yöntem ve teknikleri açısından bütüncül bir yaklaşımla incelenmiştir.

İnceleme sürecinde herhangi bir etkinlik seçimine gidilmemiş, kitaplarda yer alan A, B ve C bölümlerindeki tüm yazma etkinlikleri değerlendirmeye alınmıştır. Analiz sonuçları, yazma etkinliklerinin belirli yöntem ve teknikler etrafında yoğunlaştığını ortaya koymuştur. Özellikle “Kontrollü Yazma”, “Yaratıcı Yazma” ve “Bir Metinden Hareketle Yeni Bir Metin Oluşturma” etkinliklerinin öne çıktığı; buna karşılık “Not Alma”, “Özet Çıkararak Yazma”, “Boşluk Doldurarak Yazma”, “Dikte Yazma”, “Metni Tamamlayarak Yazma”, “Tahminde Bulunarak Yazma”, “Eleştirel Yazma”, “Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma” ve “Serbest Yazma” gibi yazma yöntem ve tekniklerine yeterince yer verilmediği belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular, yazma etkinliklerinin yönetsel çeşitlilik açısından sınırlı kaldığını ve bu durumun öğrencilerin bilişsel süreçlerini harekete geçirme noktasında bazı eksikliklere yol açtığını göstermektedir. İncelenen yazma etkinliklerinin büyük ölçüde temel anlamlandırma ve yapı odaklı süreçlere dayandığı; öğrencileri analiz etme, yorumlama, değerlendirme ve yaratıcı düşünmeye yönlendiren üst düzey yazma görevlerinin sınırlı olduğu görülmektedir. Oysa “Kelime ve Kavram Havuzundan Seçerek Yazma”, “Serbest Yazma”, “Metni Tamamlayarak Yazma”, “Tahminde Bulunarak Yazma” ve “Eleştirel Yazma” gibi yöntemler, öğrencilerin bilişsel süreçlerini etkinleştiren ve yazma becerisini derinleştiren önemli araçlar arasında yer almaktadır.

B1 düzeyi, öğrencilerin dili daha işlevsel kullanmaya başladıkları ve yazma becerisinin gelişim göstermeye başladığı bir aşama olmasına rağmen, bu düzeyde sunulan yazma etkinliklerinin üst düzey bilişsel becerileri yeterince desteklemediği tespit edilmiştir. Yazma bölümünde; öğrencilerden karşılaştırmalar yapmaları, metnin sonunu değiştirerek yeniden yazmaları, metindeki karakterler arasındaki konuşmaları kendi ifadeleriyle yeniden oluşturmaları, metne ilişkin değerlendirme sorularını yanıtlamaları ya da alternatif başlıklar önermeleri gibi etkinliklere daha fazla yer verilmesi, yazma sürecindeki tekdüzeliği azaltabilecek ve öğrencilerin dilsel üretimini çeşitlendirebilecektir. Ayrıca, bu tür etkinliklerin materyallere düzenli ve sistematik biçimde entegre edilmesi, öğrencilerin yazılı anlatımda akıcılık kazanmalarını da destekleyecektir.

Sonuç olarak bu çalışma, ders kitaplarında yer alan yazma etkinliklerinin tasarımında öğrencileri bilişsel düzeyde düşünmeye yönlendiren, analitik ve yaratıcı süreçleri harekete geçiren etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Yazma etkinliklerinin; öğrencilerin analitik, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirecek biçimde farklı, sistematik ve çok yönlü görev türleriyle yapılandırılması önem taşımaktadır. Bununla birlikte, ders kitabı geliştiricilerinin mevcut materyallerde alt düzeyde kalan yazma etkinliklerini, sınıf içi uygulamalarla desteklenen ve üst düzey bilişsel becerileri teşvik eden ek

etkinliklerle zenginleştirmeleri, yazma becerisinin gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır.

Kaynakça

- Coşkun, H. (2019). Metin Yazma Yöntem ve Teknikleri. *Türk Dili 1 Yazma Eğitimi*. Ankara : PEGEM Yayınları.
- Göçer, A. (2019). Yazma Uğraşı Yazı Nasıl Yazılır? Nasıl Yazar Olunur? *Yazma Eğitimi*. Baskı: 4. Ankara: Pegem Yayınları.
- Göçer, A. (2010). Türkçe Öğretiminde Yazma Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. C. 3, S. 12.
- Gül, F. & Soysal, B. (2009). *SBAR*. S. 13.
- Güneş, F. (2003). Okuma-Yazma Öğretiminde Cümlelerin Önemi. *TÜBAR*. S 13.
- Karageçiti, M. N. (2006). Edebiyat Öğretimi-Kompozisyon Öğretimi Açısından Orta Öğretim Kurumlarındaki Kompozisyon Öğretiminin Analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, C. 34, S. 169.
- Koç R. & Kardaş, M. N. (2019). Yazma Eğitimi. *Türk Dili 1*. Ankara : PEGEM Yayınları.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. 10. baskı. Ankara : Seçkin Yayıncılık.

3. Bertolt Brecht'in Savaş Karşıtlığının Çeviri Üzerinden Temsili Üzerine Bir Değerlendirme

Rahman AKALIN¹

Giriş

Bertolt Brecht, özel olarak tiyatroya getirdiği yenilikler ve farklı bakış açısı ile döneminin ilgiyle takip edilen şahsiyetlerinden biridir. Diğer yandan onun yapıtları tiyatro tekniği ve tiyatro estetiğinden bağımsız biçimde edebi yönden de araştırmaya değer materyaller sunmaktadır. Bu anlamda Brecht, anlatımını tiyatronun yanında şiirleriyle de yapmıştır. Brecht, yapıtlarında savaş ve barışı bir kutupluluk biçiminde, ayrıca yoksulluk ve eşitsizlik gibi konuları yanal konular olarak tamamlayıcı biçimde kullanmıştır. Savaşın insanlık dışı etki ve sonuçlarını çoğu kez çarpıcı biçimde işleyen Brecht, savaşta adalet ile değerlendirir, böylece gerek izleyenleri gerekse okuyucuları birey ve toplum ilişkilerine, sınıfsal ayrımlara bir bakış atmaya davet eder. Bu çalışmada Brecht'in savaş karşıtı tutumunu da ortaya koyan 'Üç Asker' adlı çocuk kitabından aynı adlı şiiri inceleme konusu yapılmaktadır. Didaktik bağlamda mesaj verme ve dinleyenleri, okuyanları bilinçlendirme amacı güden şiir bu kapsamda öncelikle edebiyat, pedagoji ve çeviribilim eksenli olarak çözümlenmiştir. Ardından çözümlenmelerden doğan veriler ve metinden kesitler ışığında çeviri eleştirel değerlendirmelerde bulunulmuştur. Bu bağlam içerisinde savaş gibi ağır bir konunun çocuklara yönelik olarak nasıl işlendiği, diğer yandan konunun ve savaş karşıtı tutumun çeviri yoluyla nasıl temsil edildiğine yönelik saptamalarda bulunulmuştur. Zira böylesi hassas bir konunun temsilinde çeviri edimi, kritik bir özelliğe bürünmekte, bilinçli ve bu bilinç doğrultusunda kararlar alan çevirmeni bir eyleyen olarak öne çıkarabilecek nitelikler barındırmaktadır.

Gerek tiyatro oyunları gerekse edebi bir tür olarak şiirler, estetik ve/veya sanatsal üretimin konusu olan metin türlerindedir. Yağcıoğlu'nun aktardığına göre metinlerin üretilme ve anlama sürecine yönelik şu saptama yol göstericidir:

"Andringa (1991) yazınsal metinlerin üretilme ve alımlama sürecinin üç boyutlu olduğunu vurgulamaktadır:

- 1- Bilişsel boyut, yazar ya da okuyucunun sahip olduğu dünya bilgisine dayanarak dilsel ve metinsel göstergeleri düzenleme ve düzenek çözme gibi işlemleri gerçekleştirdiği boyuttur.
- 2- Duygusal boyut, bireysel olarak özdeşleşme, duyuşsal tepkiler ve değerlendirme gibi davranışları kapsar.
- 3- Toplumsal boyut ise yazınsallık niteliğine sahip metinlerin yaratılma geleneği konusunda belli bir toplumda oluşmuş ve kurumsallaşmış

¹ Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Mütercim ve Tercümanlık Bölümü (Edirne, Türkiye),
e-posta: rahmanakalin@trakya.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8484-4483>

beklentilerin uzlaşım sal boyutudur. Bu boyut sadece üretim sürecinin toplumsal boyutunu değil, alımlama sürecini de kapsamaktadır. Gelenekler ve beklentiler yazınsal metinlere nasıl yaklaşılmalı gerektiği kadar bu metinlerin nasıl tartışılması gerektiğini de belirlemektir” (Yağcıoğlu 1996, s. 129).

Yazın çevirisi öteden beri, çeviri ediminde özellikli bir yere sahip çalışma alanlarından biridir. Yananlamsal çağrışımlar, belli bir coğrafyaya, topluma ya da gruba ait toplum-dil kullanımları, ayrıca özellikle belli başlı yazarların çevresinde gelişen birey-dil kullanımları yazın çevirisini çevirmenler için deyim yerindeyse kasıslarla dolu bir yola çevirmektedir. Bu noktada çeviri işi, estetik unsurları barındıran yaratıcı bir edim sahasına dönüşmektedir.

Salman, ‘yazın çevirmeni kimdir’ sorusuna yanıt verirken, yazın çevirmeninden beklenenleri şöyle formüle etmektedir:

“Yazın çevirmeni, kaynak ve erek dili iyi bilmekle kalmamalı her iki yazın dizgesini, yapıtın üretildiği çağın ruhunu genel olarak yapıtın yazarını, özel olarak da o yapıtı, deyim yerindeyse ‘röntgen ışınları’yla ‘görebilecek derecede iyi algılayabilmelidir. Erek dilde metnini kurarken de dilin girdi çıktılarını çağrışım alanlarını, titreşimlerini, ‘anamlı’yı ve ‘ anlamsız’ı üretebilme gizil gücünü sözcük yapılarını, sözcük türetme olanaklarını ve söz dizimsel yapılarını, erek dilde anlamı eksiksiz yeniden kodlayabilecek ölçüde iyi bilmelidir. Metni kurarken teknik, mekanik dil ve metin bilgilerinin yanı sıra sezgilerini, yaratıcılığını, üstün okur olma konumunu yeniden, başka bir açıdan kullanarak, bu kez de ürettiği erek dil metnini, gene bir ‘üstün okur’ olarak düzeltebilmeli yeniden yazabilmeli, acımasızca redakte edebilmeli sonunda özgün metnin niteliklerini eksiksiz taşıyan bir organik yazın metni örebilmeli, dokuyabilmeli, yaratabilmelidir” (Salman, 1996, s. 251-252).

Bilindiği gibi çeviri bir yandan kaynak dizge ile ilgili diğer taraftan erek dizge ile ilgili işlemleri bir araya getiren bütüncül bir etkinliktir. Bu noktada yukarıda ifade edilen röntgen ışını metaforu, gerek metin dışı gerekse metin içi unsurlar açısından çevirmenin metne hâkimiyetini sağlayacak çözümleme aşamasına gönderme yapmaktadır. Bu bağlamda gerek KM’nin oluştuğu yazınsal ortam, dönem dahil olmak üzere KD unsurlarıyla ilgili metin dışı gerekse metinde üretilen anlam, diyesi o metnin ruhunu taşıyan metin içi unsurlarla ilgili, çeviri süreci öncesinde ve süresince yapılacak tespitler, KM ile EM arasındaki eşdeğerlik ilişkisi için belirleyici bir önemdedir. Çevirmenleri bekleyen ve çevirmenlerin esas olarak değerlendirildikleri alan ise, ürettikleri çeviri metinlerdir. Bu noktada, KM çözümlemesinden doğan veriler ışığında EM’yi “sentezleyen” (Nord, 1988, s. 32) çevirmen, bu defa erek dizge ile ilgili işlemler yürütmekte, daha açık bir söyleyişle bir metin vücuda getirmektedir. Süreç sonrası oluşan çeviri metin, çeviribilim terminolojisi ile EM, bu defa erek dizge içerisine girmiş, erek kitle üzerinde işlev uygulamaya başlamıştır. O andan sonra EM, bir anlamda KM’nin ve/veya kaynak metin yazarının sesi, sözü olmaktadır. Bu durum, çevirinin temsilin bir aracı olarak hizmet gördüğünü ortaya koymaktadır.

Temsilin Aracı Olarak Çeviri

Çalışmasında ‘taklitten temsile çeviri’ kavramının izini süren Kutlay, temsilin kökensel anlamına değindikten sonra KM ve EM’nin dikatomik ilişkisine şöyle dikkat çekmektedir:

“Çeviribilim alanına gelecek olursak, çeviri varlıkla yokluğu birleştiren bir temsil olarak görülebilir çünkü kaynak metni onun olmadığı, var olamadığı bir bağlamda temsil eder. Erek metnin varlığı kaynak metnin yokluğunun kanıtıdır çünkü kaynak metin orada olabilse erek metne gerek kalmazdı. Bu açıdan bakıldığında kaynak metni, yazarı ve anlamı bu yeni bağlamda “aynen” görmek istemek bir çelişkidir çünkü bir kişi ya da şey başka bir kişi ya da şey tarafından temsil ediliyorsa o an orada kendisi bulunamıyor demektir. Kaynak metin ya da onun herhangi bir ögesini o an orada aynen görmeyi beklemek bu açıdan mantıksızdır çünkü kaynak metin o an orada olsa o metnin adı çeviri olmazdı” (Kutlay, 2020, s. 92).

O halde en genel anlamı ile KM ile EM arasında ilişki kaçınılmaz, diyesi mutlak ise çeviri de doğal bir işlem halini almaktadır. O halde bu ilişkiyi açığa çıkarmak, ya da belirginleştirmek gerekmektedir. Aksoy, söz konusu gerekliliğe şöyle vurgu yapmaktadır:

Çevirmenin görevi, yazınsal kaynak metindeki şiirselliği, yazınsal öğeleri, kendi dilinin ve yazın geleneğinin olanakları elverdiğince tomurcuklandırmaktır. Özgün metinle çeviri metin arasında tomurcuklanma sözcüğüyle açıklamaya çalıştığım canlı bir ilişkiyi sağlamak olmalıdır çevirmenin görevi (Aksoy, 2001, s. 3).

Ancak hal böyle iken ve konu yazın çevirisinden bağımsız biçimde genel çeviri edimi açısından değerlendirilirse, ister kurgusal isterse kurgu dışı olsun çevirmenlerden beklenen KM’nin bir izdüşümünü ED’de oluşturmaktır. Bu bağlamda her çeviri durumunda çeviri görevlerinin bir değişmezlik beklentisi içerisinde yapıldığını söylemek yanlış olmayacaktır. Ancak çeviri işi ile uğraşanlar teslim edecektir ki, KM ile EM arasındaki ilişki durumu, bir çeviride nelerin değişeceğini nelerin değişmeyeceğinin kararını vermek ile olduğu kadar KM ile EM arasındaki eşdeğerlik ölçütünü belirlemekle de açığa çıkmaktadır. Bu yönü ile diyalektik bir baği içkin olarak ön koşan KM ve EM kavramları, KM ile EM arasında bir ilişkinin varlığını önsel olarak öne sürmektedir. Diyesi her KM, EM ile bir eşdeğerlik ilişkisi içerisinde bulunmaktadır. Pratik açıdan çevirmenler için belirleyici olan bu eşdeğerliğin yönünü, mahiyetini belirlemektir.

Çeviri etkinliğindeki eşdeğerlik ilişkisinin makro ve mikro stratejileri oluşturduğu ifade edilebilir, başka bir deyişle tercih edilecek eşdeğerlik ilişkisinin yön ve mahiyetini çevirmenin tutumu ve işlemleri belirleyecektir. Çeviri etkinliğinde genel ve özel düzeyde alınan kararlar, bu yönü ile çeviriyi toplamda bir karar verme süreci olarak görmemizi sağlayan temel özelliştir. İşçen’in bu noktada ortaya koymuş olduğu saptamalar ufuk açıcı mahiyettedir:

“Çeviribilimsel araştırmalar, çeviri edimine dönük belli başlı ve nesnel sayılabilecek bulgu ve ‘kurallar’ sunabilir: a) Çeviri, bir çevirme etkinliği olarak iki temel aşamaya bölünmektedir, b) Çeviri etkinliğindeki ilk aşamaya ‘makro-stratejik aşama’, ikinci aşamaya ise ‘mikro-stratejik araştırma’ diyoruz. c) Makro-stratejik aşamada, ‘karar’ verilir. Mikro-stratejik aşamada ‘tercihler’ yapılır. (Bu arada: bir karar, doğru veya yanlış olabiliyorken, tercihler iyi/kötü olabilmektedir. Bazı durumlarda da yanlış tercih listesinden iyi sonuçlar çıkabilir.)” (İşcen, 2002, s. 160).

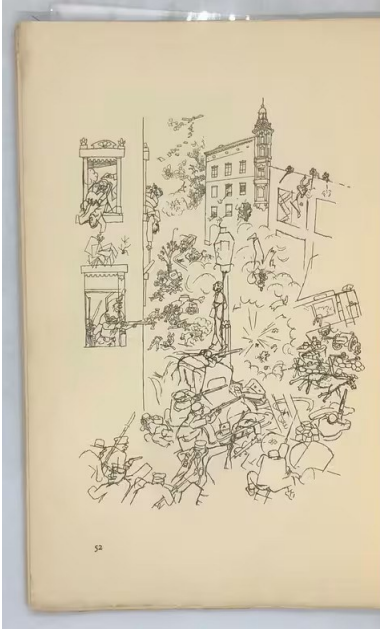
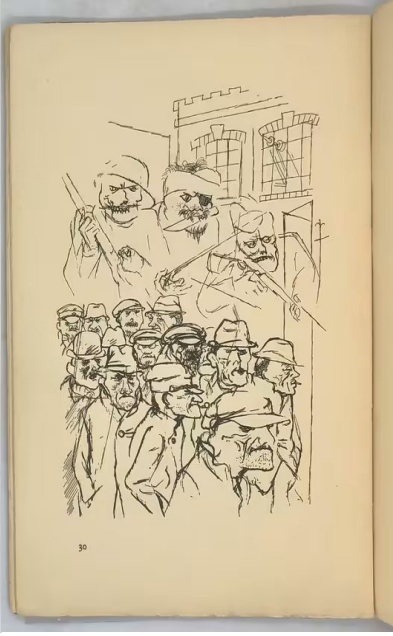
KM ile EM arasındaki eşdeğerlik ilişkisi ise, çeviride tutulacak yolları, başka bir anlatımla tutum, yöntem ve stratejileri belirlemektedir. Bu noktada çevirmenler gerek makro gerekse mikro düzeyde almış oldukları kararlar ile çeviri sürecini başlatır, yürütür ve sonlandırırlar. Gerek süreç, gerek işlev, gerekse ürün boyutlarıyla çevirinin bir yönü ile temsilin dili ve/veya aracı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Başka bir anlatımla özellikle yazın metinlerinde KM’deki dilsel işaretler ile birlikte çevrilen aynı zamanda KM’deki ideolojiler, dünya görüşleridir. Diyesi, KM üzerinden konuşan KM göndericisinin tutumu EM’ye belli bir oranda yansır. Dolayısıyla çeviride bir takım özel çeviri durumları, spesifik araştırma olgularını ortaya çıkarmakta ve araştırmaya değer veriler vaat etmektedir.

Uygulama

Yukarıda ifade bulan teorik dayanak çerçevesinde bu çalışmadaki amaç, Bertolt Brecht’in savaş karşıtı tutumunun bir örnek eserde araştırma konusu yapılmasıdır. Bu kapsamda söz konusu savaş karşıtı tutumun çocuklara yönelik kaleme alındığı ifade edilen bir eserde işleniş biçiminin saptanması ve çeviri yoluyla temsilinin irdelemesi hedeflenmiştir. Çalışmada tercih edilen yöntem, bir Brecht eserinin KM ve EM açasından çözümlenmesi, KM-EM çözümlenmelerinden doğan veriler ışığında karşılaştırma ve çeviri eleştirel değerlendirmeler yapmak olmuştur.

Çalışmanın inceleme nesnesi, Bertolt Brecht’in *Die Drei Soldaten. Ein Kinderbuch* kitabından (1932) aynı adlı Şiir ve bu Őiirin TÖMER Çeviri Dergisi’nde (1995) yayınlanan çevirisidir. Kaynak eserin adı ‘Üç Asker. Bir Çocuk Kitabı’ olarak çevrilebilir, Berlin merkezli ‘Gustav Kiepenheuer Verlag’ tarafından 1932 yılında basılan 59 sayfalık kitapta döneminin önemli çizerleri arasında yer alan Georg Grosz’un 25 çizimi yer almaktadır.

Kitap Kapağı ve Görsellerden Örnekler²



² <https://deproyart.com/avant-gardes/die-drei-soldaten-ein-kinderbuch> [Erişim Tarihi: 17.02.2026]

Kaynak Eser ve Çevirisi

TÖMER ÇEVİRİ/bahar-yaz, '95

Bertolt BRECHT(1898 - 1956): Alman oyun yazarı. Tıp öğrenimini gördükten sonra tiyatroya yönelip, Max Reinhardt'ın yanında çalıştıktan sonra (1923) *Üç Kurşuk Opası (Dreigroschenoper, 1928)*, adlı oyunuyla ün yapan Bertolt Brecht, oyunlarıyla nazime, irkçılığa ve savaşa karşı çıkarak 1933 - 1947 arasında ABD'de yaşadı. Almanyaya döndüğü (1947) ünlü Berliner Ensemble topluluğunu kurup yönetti. Ötümünden sonra topluluk, eşi tiyatro oyuncusu Helene ile arkadaşları tarafından yönetilerek etkinliğini sürdürdü. Seyircilerin çoğu açısından ortaya katılması, oyuncuların sergiledikleri duruma ilişkin eleştireci bir yargıya varabilmeleri için oyundaki kişilerle aralarında bir mesafe kalması gerektiğini savunan epik tiyatro anlayışının kurucusu olan Brecht'in öbür yapıtları arasında *Mann ist Mann (İnsan İnsandır 1987)*, *Galileo Galilei (1938)*, *Sezuan'ın İyi İnsanı (Der gute mensch von Sezuan, 1939)*, *Bay Pantila ile Uşağı Matti (Her Pantila und sein knecht, 1940)*, *Arturo Ui'nin Onlenebilir Yükselişi (Der aufhaltsame aufstieg des Arturo Ui, 1941)*, *Cesareti Ana ve Çocukları (Mutter Courage und ihre Kinder, 1945)*, v.b. sayılabilir. Ayrıca, birçok roman, şiir ve öykü de yazmıştır.

ÜÇ ASKER
Bir Çocuk Kitabı

1
ÜÇ ASKER

Çoğunluk için savaş mühişti
Ama artık sona ermişti
Ve acılardan dönüldü eve
Ve savaşın faturası başlandı ödenmeye,
Barıştan söz ediyordu başkaları çoktandırlar
Hâlâ Flandern'de olanlar:
Herşeyden habersiz deniz kıyısında
Üç asker ve bir top bir dağın yamacında.
Çavuş öldüğünde anladılar dördüncü yılda
Ve çavuş emir veren teki kişiydi onlara.
Delik deşik edilmişti telefonsa
Ve topların şamatasıyla
Duymadılar çanların çaldığını
Yoksa mutlaka korkarlardı.
Ateş ettikleri için ona
Verilemezdi hiç bir ceza.
Çünkü dört yıl geçmişti
İnsanların ne olduğunu öğrenmişlerdi
Ve gördükleri her şeye ateş etmişlerdi.
Bu yüzden yanlarına yanaşamıyordu kimse!
Hemen hiç kimse!
Çünkü yerleri doldurulamazdı yeterince.
Bu üç asker böylece
Dünya savaşının içinde
Bunu isteyip istemediklerini kimse sormamıştı onlara
Aslında ne yapacaklarını da bilmiyorlardı orda!
Dördüncü yıla varıldığında
Bu zenginler savaşının da
Açıkça vardılar ayrımına
Zenginlerin daha zengin olmasına yaradığını
Ve bu savaşı zenginlerin başlattığını.
Üçü de epeydir kendilerinden utanmayı bırakmışlardı
Ve herhangi bir şeye kızmayı
Ama artık başlamışlardı kendilerinden nefret etmeye
İzin verdikleri için böyle bir duruma düşürülmelerine.
Ve fark ettiklerinde düşmanın sessiz kaldığını
Ters yöne çevirdiler toplarını
Ve yönelttiler toplarını böylece
Kendi ülkelerinin üzerine.
Çünkü herkesi, işleri oluruna bırakan herkesi
Topa tutmaya karar vermişlerdi
Ve sesini çıkarmaya cesaret edemeyen
Ne çok insan vardı herşeye evet ve amin diyen
Ve bunların hepsi öldürülmeliydi ki
Anlaşılsın dünyada ne olup bittiği.
Ve böylece bu üçü
Katliamı sürdürdü.

Türkçesi:
Sibel ARSLAN

DIE DREI SOLDATEN
Ein Kinderbuch

1
Die Drei Soldaten

Der Krieg war vielen wunderbar
Aber einmal war er gar
Und man ging heim mit Qualen
Und begann seinen Krieg zu bezahlen.
Längst sprachen vom Frieden die andern .
Da waren noch in Flandern
Drei Soldaten und eine Kanon
Auf einer Bergeskipp am Meer, die wußten nichts davon.
Das kam, weil ihnen im vierten Jahr,
Der Sergeant gefallen war
Und der Sergeant ist der einzige Mann
Der ihnen was befehlen kann.
Zerschossen war das Telefon
Und in dem Lärm von der Kanon
Hörten sie nicht das Läuten der Glocken
Sonst wären sicher auch sie erschrocken.
Es konnten zu ihnen auch keine Stafetten
Weil sie diese erschossen hatten
Denn sie hatten die Menchen in vier Jahren
Kennengelernt und was sie waren
Und erschossen sie, wo sie sie sahn
Drum konnte ihnen keiner nah
Kein Mench konnte zu ihnen, was nicht gar!
Weil ihre Stellung uneinnehmbar war.
Diese drei Soldaten
Waren in den Weltkrieg geraten
Ohne daß man sie fragte, ob sie auch wollten
Eigentlich wußten sie gar nicht, was sie da sollten!
Als nun kam das vierte Jahr
War es ihnen offenbar
Daß es ein Krieg der Reichen war
Und daß die Reichen den Krieg nur führten
Damit die Reichen noch reicher würden.
Die Drei hatten längst aufgehört sich zu schämen
Und sich irgend etwas übel zu nehmen
Aber jetzt begannen sie sich zu lassen
Daß sie sich so was hatten gefallen lassen.
Und als sie merkten, der Feind bleibt stumm
Da drehten sie ihre Kanone um
Und beschossen kurzerhand
Jetzt auch einmal ihr eigenes Land..
Denn sie hatten beschlossen, jetzt alle zu erschließen
Die sich etwas gefallen ließen
Und es gab da viele, die nicht zu mucksen wagten
Und zu allem ja und amen sagten
Und die mußten eben alle erschossen werden
Damit man sich endlich auskannte auf Erden.
Und so führten diese Drei
Einfach weiter die Schlächtereil.

Bertolt BRECHT

Metin Çözümlemeleri

Çalışmanın bu kısmında çeviri eleştirel değerlendirmeler için veri oluşturma amacına uygun olarak KM ve EM karşılaştırmalı olarak Christiane Nord'un 'çeviri odaklı metin çözümlemesi' yaklaşımı temel alınarak (1988) çözümlenmiştir. Bu noktada öncelikle metnin dışından yola çıkılmış, daha sonra araştırma ilgisi metnin kendisine yöneltilerek veriler 'metin dışı unsurlar' ve 'metin içi unsurlar' biçiminde ortaya konmuştur.

Metin Dışı Unsurlar

Alman oyun yazarı Bertolt Brecht 10 Şubat 1898 Augsburg'da doğmuştur. Tıp öğrenimini gördükten sonra tiyatroya yönelip Max Reinhardt'ın yanında çalıştığı bilinmektedir. Özellikle 3 Kuruşluk Opera (Dreigroschenoper, 1928) adlı oyunuyla tanındığını söylemek yanlış olmayacaktır. Oyunlarıyla Nazizm'e, ırkçılığa ve savaşa karşı çıkarak 1933-1947 arasında ABD'de yaşamıştır. Almanya'ya dönünce 1947 yılında, bugün de Berlin'in en önemli kültür ve sanat etkinliklerine ev sahipliği yapan ünlü Berliner Ensemble topluluğunu kurup yönetmiştir (Krşl. TÖMER, 1995: 52).

Kuramsal açıdan tiyatro sanatına farklı bakışımı yansıtan Brecht, epik tiyatro ekolünün kurucusudur. Bu anlayış, izleyiciyi yabancılaştırarak onların sergilenen durumlara eleştirel bakabilmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Brecht'in diğer yapıtları arasında Mann ist Mann (İnsan İnsandır, 1926), Galileo Galilei (1938), Sezuan'ın İyi İnsanı (Der gute Mensch von Sezuan, 1939), Bay Puntila ile Uşağı Matti (Herr Puntila und Sein Knecht, 1940), Arturo Ui'nin Önlenebilir Yükselişi (Der aufhaltsame Aufstieg des Arturo Ui, 1941), Cesaret Ana ve Çocukları (Mutter Courage und ihre Kinder, 1945) sayılabilir, ayrıca birçok roman şiir öykü de yazmıştır (Krşl. TÖMER, 1995: 52).

Brecht'in eserleri kuşkusuz onun kişiliğinden, diğer yandan da hayata ve bir anlamda sanata bakışından bağımsız değerlendirilemez. Doğan, Brecht'in insana ve sanata bakışına ilişkin şu tespitleri yapmaktadır:

"Brecht'e göre insan akıllı ve güçlüdür. Bu yüzden içinde bulunduğu şartları ve kendisini değiştirebilir. Çaresizce kendini olayların akışına, kaderine terk etmek yerine, mücadele etmeli ve başarmalıdır. Brecht insanı araştırma konusu yapar, inceler; onu her an keşfedilecek, gelişim halinde olan varlık olarak değerlendirir. Brecht'in insana bakışında, yaşadığı olumsuz koşulların etkisi olduğu yadsınmaz. Birinci Dünya Savaşı sonrasında gelişen ekspresyonist ve naturalist akımların etkisi altında bir süre kaldığı hatırlanmalıdır" (Doğan, 2009, 412-413).

EM'nin göndereni konumundaki çevirmen kimliğine bakıldığında, oyun çevirmeni, dramaturg, çevirmen ve tiyatro eleştirmeni gibi çok yönlü bir yelpazeye sahip çevirmen Sibel Arslan Yeşilay ile karşılaşılmaktadır. Çevirdiği oyunlar, hem Türk tiyatrolarında sahnelenmekte hem de çeşitli yayınlarda okuyucuları ile

buluşmaktadır. Goethe Enstitüsü destekli projelerde görev alan Yeşilay'ın son oyun çevirileri, Mitos Boyut Yayınları'ndan çıkan "Çağdaş Alman Oyunları Seçkisi" adlı kitapta toplanmıştır. Moritz Rinke, Kurt Drawert, Marius Von Mayenburg, David Giesemann, Roland Schimmelpfennig, Sasha Marianna Salzmann, Matthias Göritz, Hakan Savaş Mican, Dea Loher gibi oyun yazarlarının oyunlarını çevirmiş olduğu görülmektedir³.

Esere, Brecht'in niyeti açısından bakıldığında "Üç Asker" bilinç dışı olarak savaşa koşulan üç askerin hikâyesinden bir sahnenin 'Er-Erzählung – tanrısal anlatıcı' diliyle betimlenmesidir. Kaynak eserdeki betimleme, özgündeki uyaklı bir anlatım biçimine uygun olarak verilmeye çalışılmıştır.

59 sayfalık bu kitap, masalsi bir formda yazılmış metin, başlığından da anlaşılacağı üzere küçük yaştaki bir okur kitlesine hitap etmektedir. Brecht'in kendi ifadesi ile (1963: 1), 'kitap, çocuklara yüksek sesle okunmalı ki çocuklarda soru işaretleri oluştursun. Brecht, yazar olarak bu eserdeki amacını vurgularken şunu da ifade ediyor: "Almanya'daki politik ve ekonomik senaryoları (görünümleri) ortaya koymaya çalıştım". Ayrı ayrı 14 bölümlük küçük hikâyeler Weimar Cumhuriyeti⁴ndeki kriz görünümünü konuşturuyor: Barınma sıkıntısı, işsizlik bu konulardan bazıları. Dolayısıyla sefalet ve açlık durumu üç asker formunda kişileştirilmektedir ve bu üç asker yokluğun, hastalığın ve sıkıntılar altında ezilen halkın bir anlamda simgesi olmaktadır.

Brecht'in kaynak eserde bu konuları seçmesi, savaş sonrası dönemle ilgili olduğu kadar savunduğu dünya görüşü ve tiyatronun hizmet ettiği idealler ile de ilgilidir. Doğan, bu dünya görüşü temelinde Brecht'in tiyatronun göreviyle ilgili şu saptamayı yapmaktadır. Buradan Brecht'in sanatın temel misyonuyla ilgili düşüncesine yönelik duruşunu kavramak mümkündür:

"[...] Brecht'e göre insanların işsizlik, yoksulluk, açlık, kimsesizlik savaş vb. sorunları epik tiyatro sahnesinde gösterilmelidir. Aksi halde tiyatro görevini yapmamış olur. Onun tiyatrosu eleştirel / gerçekçi bir tiyatrodur. Tiyatronun boş zamanları değerlendirmek için değil, eğlendirirken eğitmek/düşündürmek amacıyla olduğunu söyler" (Doğan, 2009, s. 413).

Kaynak metne dikkate edilirse, kuruluş açısından zor tümceler ve anlaşılması zor, ağır sözcükler yoktur. Brecht, savaşın askerler üzerindeki etkilerini yalın ve çarpıcı bir dille anlatmaktadır, dolayısıyla eser manzum biçimli bir anlatıdır. Erek metinde yine kelime seçimlerinin günlük dilden yapıldığı, öte yandan uyaklı anlatım biçimi mümkün olduğunca korunarak melodik bir dilin (adeta tekerleme gibi) yakalanmaya çalışıldığı görülmektedir.

³ <https://www.onkajans.com/sibel-arslan-yesilay> [Erişim Tarihi: 17.02.2026]

⁴ Weimar Cumhuriyeti, Almanya'da, Birinci Dünya Savaşı'nın bitmesinden Adolf Hitler'in şansölye olmasına kadar geçen ara döneme verilen addır.

Kaynak eser, tiyatrodaki seslendirilmek üzere yazılmış şiirdir. İncelenen bölüm ilk kez 1932'de basılan kitaptan bir bölümdür. Kitaba yalnızca basılı olarak erişilebilmektedir. Erek metne de elektronik olarak ulaşmak mümkün değildir, basılı bir kaynaktır. Çevirinin yayın mecrası, TÖMER Çeviri Dergisi'dir. Dergi, 90'lı yıllarda üçer aylık periyotlarla çıkan, çeviri alanında örneklerine sıkça rastlanmayan bir yayın organıdır. Dergide her sayıda çeviriyle ilgili kuramsal yazıların yanında hem dünya edebiyatından Türkçeye hem de Türk edebiyatından dünya dillerine çeviriler bulunmaktadır. Orijinal metinlerle çeviri metinlerinin karşılıklı yer aldığı dergi 1994 yılından bu yana çıkmaktadır. İnceleme nesnesi olan Brecht eseri ve çevirisi, TÖMER Çeviri Dergisi'nin 5.sayısında, 1995 yılında çıkmış bahar-yaz sayısında bulunmaktadır. Dergi, 5. Sayısında üç askerin savaşın getirdiği ruh hali içinde yaşadıklarını ele alan bu şiire ve bir çeviri dergisi olduğu için çevirisine yer vermiştir. Metinsel işlevlere karşılaştırmalı olarak bakılırsa özgünde belirgin olan duygu durum yaratma işlevinin çeviri metinde manzum halinde ele alınmış öyküleme karakterine büründüğü görülmektedir. Dolayısı ile çeviri metne geçişte anlatımcı işlevin ağır bastığı söylenebilmektedir.

Metin İçi Unsurlar

İncelenen şiirde melankolik ve bohem bir hava hakimdir. Eser, savaş karşıtlığı içermekle birlikte, sömürgecilik, zenginlerin daha zengin olma arayışı ve savaş psikolojisi ile adeta birer makineye dönüşen askerlerin bu uğurda kullanılmaları anlatılmaktadır. Eser ilk bölümde savaşın sonlandığı bilgisi ile başlamaktadır. Savaş sonrasında barıştan söz edilirken, savaşın sonlandığından bile haberi olmayan üç asker, üç topçu askerin bir dağın yamacında cephede kaldığı anlaşılmaktadır. Etraflarında kendilerini haber edebilecek her şey tarumar edildiği için ancak dört yıl sonra savaşın sona erdiğini anlamaktadırlar. Bu habersizlik ve bu gafil olma durumu üzerine askerlerin savaş karşısında duyarsızlık gösteren herkese olan öfkeleri sonucu bir karar verip ateşi bu defa kendi ülkelerine doğru sürdürdükleri anlatılmaktadır. Zira onlara göre savaşla ilgili duyarlılık ancak bu konuda duyarsızlık gösterenlerin uyandırılması ile olanaklıdır. Okuyucunun hayal gücüne bırakılan bir konu görünmemektedir.

Esas olarak yapıt, 5 bölüme ayrılabilir. Bölümler arası ayırım, geçiş noktaları ile KM'de söz konusu iken EM'de gözetilmemiştir. Bu eserin takip edilebilirliği açısından olumsuz bir etki yaratmıştır. İlk bölümde 'savaşın sona erip eve dönüş ve bedellerin ödenmeye başladığı bilgisi' ile bir giriş yapılmaktadır. İkinci bölümde ise, her şeyden habersiz cephede bulunan üç askerin savaş sürecinde yaşadıkları ve öz farkındalıklarını yitiren birer makineye dönüşmeleri konu edilmektedir. Üçüncü bölümde o ana kadar mekanikleşerek bilinçlerini kullanamamış olan söz konusu askerler, savaşın zengini daha da zengin kılmak için zenginler tarafından çıkarılırken, olanın fakirlere; başka bir anlatımla, özellikle o dönemde ekonomik

krizler ile bitap düşmüş halka olduğunu anlamaktadır. Dördüncü bölümde bu farkındalığın kendilerinden nefrete; savaşa ses çıkarmayanlara yönelik bir öfkeye dönüştüğünü görüyoruz. Son bölümde ise, askerlerin bu duyarsızlığa karşı çarpıcı bir tepki verdikleri ve hedeflerini kendi ülkelerine doğru yönlendirdikleri anlatılmaktadır.

KM'de George Grocz'un çizimleri yer alırken, elbette kitap formatından farklı olarak tekil biçimde bir şiire ve çevirisine yer veren EM'de görsel kullanımı söz konusu değildir. Diğer yandan Brecht'in günlük dilden yaptığı sözcük seçimlerinin çeviride de günlük dil kullanımının öncelenmesi yoluyla korunduğu görülmektedir. Özgün ile çevirisine sözcükler açısından bakıldığında devrik tümce kullanımını kaynak metinde görmek mümkündür. Erek metne bu kullanımın yeterli oranda yansıdığı görülmektedir. KM'de dikkati çeken biçimsel bir unsur olarak kafiye kullanımı (Jahr, war, Mann, kann vb.), EM için de başka noktalarda verilerek dengelenmeye çalışılmıştır (müthişti, ermişti vb.). Yine sanatlı anlatım ögesi olarak özgünde görülen sözcük tekrarları (im vierten Jahr, in vier Jahren, das vierte Jahr), KM ile uyumlu olarak çeviride gözetilmiştir.

Eleştirel Değerlendirmeler

Yukarıda bir çözümleme modeli temel alınarak yapılan çözümlemede yalnızca KM değil KM, EM ile birlikte ele alınmıştır. KM ve EM çözümlemelerinden doğan veriler, eleştirel değerlendirmeler için dayanak yapılmıştır. Aşağıda verilen çeviri karşılaştırmaları özgünün genel bağlamı içerisinde değerlendirilmiş, bağlamdan kopuk bir anlamlandırmadan kaçınılmıştır.

Örnek I

KM	EM
Diese drei Soldaten Waren in den Weltkrieg geraten	Bu üç asker böylece Dünya savaşının içinde

Üçüncü kıtanın ilk iki dizesinde görülen ve öznesi 'Diese drei Soldaten' olan tümce 'Waren in den Weltkrieg geraten' biçiminde devam etmektedir. Türkçede özne, anlamsal olarak aynı bırakılmış ancak tümcenin devamı 'dünya savaşının içinde' biçiminde devam ettirilmiştir. Bu noktada zamansal açıdan uyumsuz bir aktarım olması dikkati çeken ilk husustur. İkinci husus ise, bir şeyin içinde olma hali; yani bulunma hali ile bir şeyin içerisine düşme fiilleri arasında fark bulunmasıdır. Askerlerin kendi istekleri dışında bu savaşın içerisine itildikleri düşünüldüğünde, 'bu üç asker düşmüştü dünya savaşının içine' biçimi ile aktarılması gerek biçimsel gerekse içeriksel eşdeğerlik ölçütleri açısından daha uygun görünmektedir. Bu çeviri, yani 'savaşın içine düşmek' biçimindeki çeviri, savaşın bir seçim olmaması

gerektiğine yönelik bilinçli bir seçim iken, çeviride olmaması bir kayma yaratmaktadır.

Örnek II

KM	EM
Zerschossen war das Telefon	Delik deşik edilmişti telefonsa

İkinci kıtanın 9. Dizesine Almancadaki ‘zerschossen’ fiilden sıfat yapımın ‘delik deşik edilmişti’ biçiminde aktarılması, kabul edilebilir bir çevirmen çözümü olarak görünmektedir. Zira tercih edilebilecek olası bir ‘tahrip olmuş’ ya da ‘zarar görmüş’ aktarımı, aynı görsel etkiyi yaratmayacaktır. Diğer yandan çocuğa görelilik açısından ‘tahrip, yok etmek’ gibi fiil tercihlerinin bu noktada Brecht’te olmadığı gibi çeviride de olmaması uygun bir çevirmen tutumu olarak değerlendirilebilecektir.

Örnek III

KM	EM
Und in dem Lärm von der Kanon Hörten sie nicht das Läuten der Glocken	Ve topların şamatasıyla Duymadılar çanların çaldığını

İkinci kıtanın 10. ve 11. dizelerine yayılan tümceye bakılırsa, Almancada ‘Lärm’, Türkçede de ‘şamata’, ciddi görünebilecek bir olayı (örn. kavga) hafifsemek için kullanılmaktadır. Savaş kadar ciddi bir konu söz konusu ise, elbette şamata karşılığı tartışılabilir ise de, askerlerin savaşı ciddiye almadıkları, savaşa bir oyun gibi yaklaştıkları, bir eğlence gibi gördükleri çıkarsanamamaktadır. Yapıtta mizahi bir öge bulunmamaktadır, ancak KM’deki sese gönderme yapan duyusal bir sözcük, ‘şamata’ kavramı ile aktarılmış, bu yönü ile çocuk alıcı kitle açısından daha yumuşak bir kavram seçilmiştir.

Örnek IV

KM	EM
Und man ging heim mit Qualen	Ve acılardan dönüldü eve

Özgün yapıtın konuya giriş niteliğindeki 3. dizesinde yer alan ‘Und man ging heim mit Qualen’ tümcesinin ‘Ve acılardan dönüldü eve’ biçiminde aktarıldığı görülmektedir. Ancak bu noktada şu soru sorulabilir? Savaş bitse de acılar bitmekte midir? Buradaki Brecht ifadesinde savaşın da bir sonunun olduğunu ama acıların da beraberinde geldiği ifade ediliyor. Çevirmen tercihinde ise savaştan da acılarından da dönüldüğü ifade edilmiş durumdadır. Elbette küçük yaştaki bir okur kitlesine savaşın bir sonunun olduğunu söylemek önemlidir, ancak savaşla birlikte acıların da

hemen sona ereceğini ima etmek, savaşın sonrasındaki etki ve sonuçlarıyla ilgili uyarı tonunun çeviride kaybolmasına yol açmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgular bir üst bakış ile değerlendirilmek istenirse, bu çalışmada kuramsal tespitlerin tiyatro alanında, yani oyun yazarlığı ile tanınan Bertolt Brecht'in poetikasına yönelik de yapılabildiği saptanmaktadır. Bu yönü ile üretimin ve estetik yaratıcılığın farklı sahaları olsa da, Brecht'in eşitsizlik ve savaş mevhumlarını birer tem olarak yapıtlarında seçip işlediği görülmektedir. Başka bir söyleyişle iç içe geçen temler olarak adalet ve savaş karşıtlığı Brecht'in tür fark etmeksizin yapıtlarında birer ton olarak vurguladığı konulardır.

İnceleme nesnesi yapılan 'Üç Asker. Bir Çocuk Kitabı' adlı kitap ve aynı adlı manzum yapıt, bir tutum olarak savaş karşıtlığı içermektedir. Çeviride bu tutumun hangi oranda temsil edildiğine yönelik uygulamalı araştırma, bir yandan çözümleme, diğer yandan çeviri eleştirel değerlendirme içermektedir. Dolayısıyla yukarıda kuramsal düzeyde yapılan saptamaların yanında ve tamamlayıcı olarak uygulamalı düzeyde KM ve EM arasındaki eşdeğerlik ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

Sonuç olarak çeviri durumunda söz konusu olan çeviri tutumu göz önüne alındığında, KM'deki şiirsel, melodik yapının EM'de korunmaya çalışıldığı görülmektedir. Diğer bir husus olarak 'savaş' gibi ağır bir konuyu çocuklara anlatabilmek için KM'de kullanılan yumuşak dilin EM'de de bu anlayışla korunmaya çalışıldığı gözlemlenmiştir. Dolayısı ile, kaynak yazarın gözettiği hedef kitlenin EM açısından da gözden irak tutulmadığı saptanmıştır.

Savaş gibi travmatik bir konunun çocuklara yönelik olarak nasıl ele alınabileceğine yönelik çalışmasında Özen (2022, s. 525) "bu dünyanın bir parçası olarak çocukların bir takım ciddi olayları tam olarak anlamasalar da bu olayların onları sarsıp etkilendiğini" ifade etmektedir. Bu bağlamda çocuk kitapları hassas konuların çocuklara açıklanabilmesi için oldukça uygundur. Bu noktada empati, bir anahtar kavram olarak ortaya çıkmaktadır:

"Empati bir çocuk kitabında olması gereken en önemli kavramlardan birisi, çocuğa anlatılmak istenen konu ne olursa olsun empati kavramı ile ona aktarılmalıdır. Bu konular insanla, hayvanla, doğayla ya da göç gibi hassas bir konuyla ilgili de olabilir, hatta kitap metinlere sahip olmayan bir sessiz kitap da olabilir. Önemli olan kitabın anlatım dili ve çatısının empati ile kurulmuş olmasıdır. Aşağılama ve ötekileştirmeden uzak, acıma ve duygu istismarına yöneltmeden, olay ve olguları tarafsız bir biçimde aktarmak, yorum ve çıkarımları okuyucuya, çocuğa bırakmak önemlidir" (Özen, 2022, s. 525).

Benzer biçimde göç ve mülteci konulu resimli çocuk kitaplarını inceleyen çalışmalarında Arıcı ve Işıtan, konuyla ilgili çeşitli kaynaklardan derlemiş oldukları saptamalarında ciddi ve ağır konuların çocuklara aktarılması gerektiğine ancak

bunun nasıl'ı konusunda oldukça hassas davranılması gerektiğine şöyle dikkat çekmektedirler:

Yaşamın doğası gereği çocuklar, ölüm, şiddet gibi onları duygusal açıdan zorlayacak hassas olaylarla karşı karşıya kalabilir ya da bu tür durumları deneyimleyebilir. Karşılaşılan bu zor koşullara farkındalık geliştirmek amacıyla kitaplarda bu tür konuların yer alması çocuklara farkındalık ve bilgi sağlamak amacıyla doğru ve gereklidir. [...] Ancak bu tür hassas konularda çocuklara yönelik yazılan kitaplar için yazarlar ve yayınevleri bu tür konuları işlerken toplumsal değerlere karşı hassasiyet göstermeli, konuyu ele alırken çocuğun yaş ve gelişim özelliklerine dikkat etmeli, kitaplar çocukların topluma ait olma duygusunu geliştirmelidir. Bu amaçla yazılmış kitaplar sayesinde bu tür konularla karşılaşan çocuklar yaşamın gerçekleri hakkında bilinçlenecektir (Bulut, 2018). (Arıcı ve Işıtan, 2021, s. 686).

Nihai sonuç ve çıkarım olarak, bu çalışma ve gerek kuramsal gerekse uygulamalı düzeyde yürütülen araştırma, çeviride temsil ve eşdeğerlik açısından ve/fakat bu mevhumların da ötesinde çeviri ediminin sürecinin ve ürününün şekillenişinde çevirmenin hitap ettiği kitlenin önemini ortaya koymaktadır. Çevirmenin hitap ettiği kitleyi her zaman, hatta ağırlıkla seçemediği günümüz çeviri dünyasında elbette çevirmenin yanında işveren, müşteri gibi ürün ile ilgili tasarruflarda bulunabilecek aktörlerden söz etmek mümkündür. Ancak her ne olursa olsun, alanıyla ilgili hassasiyet sahibi çevirmenin, hitap edeceği kitle çocuklar olacaksa, bu noktada özellikle sorumlu davranması, pedagojik açıdan etik bir yükümlülük halini almaktadır.

Kaynakça

- Aksoy, B. (2001). Çeviride çevirmen seçimleri ışığında çeviri eleştirisi. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 18(2). <https://izlik.org/JA99GL24UB>
- Andringa, E. (1991). Talking about Literature in an Institutional Context: An Empirical Approach, *Poetics* 20, 157-172.
- Arıcı, M. R., & Işıtan, S. (2021). Göç ve Mülteci Konulu Resimli Çocuk Kitaplarının İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 683-713. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.958764>
- Brecht, B. (1932). *Die drei Soldaten. Ein Kinderbuch*, Berlin: Gustav Kiepenheuer Verlag.
- Brecht, B. (1963). *Versuche* 13 – 17. Heft 5 – 8, Berlin: Aufbau- Verlag.
- Doğan, A. (2009), Türk Tiyatrosunda Brecht Etkisi, *Turkish Studies*, [4], 1 - I, s. 409-422.
- İşçen, İ. (2002). *Çevrim Kuramı Çeviribilimin Temelleri Üzerine*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Nord, C. (1988). *Textanalyse und Übersetzen. Theoretische Grundlagen, Methode und didaktische Anwendung einer übersetzungsrelevanten Textanalyse*. Heidelberg: Groos.
- Nutku, Ö. (1976). *Türkiye’de Brecht*. İstanbul: Tiyatro. 76 Yayınları.
- Salman, Y. (1996). Yazın Çevirmeninin Dilsel Donanımı. *Dilbilim Araştırmaları Dergisi*, 7, 250-261. <https://izlik.org/JA26CX43WA>
- Özen, B. (2022). Savaş ve Göç Gibi Travmatik Konuları Ele Alan Resimli Çocuk Kitapları, *İmgelem*, 6 (11): 517-538.
- TÖMER Çeviri Dergisi (1995). Bertolt Brecht, 5, s. 52.
- Yağcıoğlu, S. (1996). Yazınsal metinleri okuma ve anlamlandırma sürecinde bilgi ve deneyimin rolü, X.Dilbilim Kurultayı Bildirileri 22-24 Mayıs 1996 İzmir Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, s.129-143.
- Yılmaz Kutlay, S. (2020). Taklitten Temsile Çeviri Kavramı. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 10(19), 90-105. <https://doi.org/10.33207/trkede.650127>

4. Resilient Heroines and Moral Growth: A Cross-Cultural Reading of Güntekin and Burnett (Çalığışu & A Little Princess)

Nana PARINOS¹

Introduction

At the turn of the twentieth century, the figure of the resilient schoolgirl emerged as a powerful literary model across different national traditions. Both Reşat Nuri Güntekin and Frances Hodgson Burnett place at the center of their narratives young female protagonists whose moral development unfolds within institutional educational settings. In Çalığışu (1922) and *A Little Princess* (1905), Feride and Sara Crewe navigate environments marked by discipline, hierarchy, emotional deprivation, and social judgment. Although produced in distinct cultural and historical contexts, early twentieth-century Turkey and late Victorian/Edwardian Britain--both novels construct girlhood as a formative space in which resilience, ethical self-discipline, and pedagogical experience intersect.

This study offers a cross-cultural reading of the two texts, focusing on how educational institutions function as arenas of moral testing and identity formation. In both narratives, the heroine is the daughter of a military father and is placed in a boarding school, where separation, vulnerability, and institutional authority become catalysts for growth. The structural parallels between the novels, particularly their emphasis on suffering as morally productive and on the school as a disciplinary space, invite consideration not only of thematic convergence but also of possible literary influence. Given that Burnett's novel predates Güntekin's by more than a decade, it is plausible to explore whether the model of the morally resilient schoolgirl in *A Little Princess* may have contributed, directly or indirectly, to the construction of Feride's character in *Çalığışu*.

The article approaches these similarities through the lens of comparative literary studies and the female Bildungsroman tradition. It argues that both texts mobilize shared narrative patterns while adapting them to different ideological frameworks: in Burnett's case, a Victorian ethic of inner nobility and Christian endurance; in Güntekin's, a modernizing national discourse that positions the educated woman as a moral and civilizing agent. By placing these works in dialogue, the article seeks to illuminate how early twentieth-century literature across cultures reimagined girlhood as a site of ethical agency, resilience, and pedagogical authority.

¹ Assoc. Professor, Caucasus International University (Tbilisi, Georgia), e-mail: nanaparinos@ciu.edu.ge
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8281-1330>

Literature review

The scholarship surrounding Reşat Nuri Güntekin has long established him as a central architect of the Turkish literary identity during the transition from Empire to Republic. Current research primarily categorizes his work through the lenses of ideological reform and social observation. Güler (2019) provides a comprehensive examination of how Güntekin's novels serve as didactic tools, arguing that protagonists like Feride are crafted to embody the "official ideology" of the secular state. This reading is reinforced by Tertemiz, who notes that Güntekin used his creative output, specifically his dramatic works like *Hülleci*--as a weapon against religious exploitation and "decayed" traditions. Beyond the political, Tekinel (2021) explores the psychological depth of Güntekin's children, portraying them as symbols of innocence and intelligence who act as the formative foundation of future social life. Even in his non-fiction, as Sürgit (2024) notes in an analysis of Güntekin's Paris travelogues, the author maintains a "masterful" observational gaze on the social and economic wreckage of post-war modernity.

While Turkish scholarship focuses on the national utility of the schoolgirl, Western criticism of Frances Hodgson Burnett's *A Little Princess* offers a nuanced interrogation of the child's identity within a global imperialist framework. Mavis Reimer suggests that children's literature often functions as a colonial text; in Burnett's work, the schoolgirl exists in a complex duality—subject to adult authority while simultaneously belonging to a privileged "Occidental" group. This identity was a deliberate construction by the author, as Johanna Elizabeth Resler traces the evolution of Sara Crewe from a serial character into a definitive model of "idealized childhood."

The specific mechanism of this girlhood, resilience through suffering, is a recurring theme in Burnett studies. Varvara A. Byachkova situates this in the Dickensian tradition, where a "moral victory" over traumatic circumstances (such as a parent's death on a birthday) serves as a catalyst for growth. This is supported by Wulandari, who applies Self-Determination Theory to show how Sara resists institutional discrimination by fulfilling basic psychological needs for autonomy and competence. Interestingly, Cvetkovic argues that this resilience often stems from the "queerness" or non-normative nature of the protagonist, whose detachment from social hierarchies allows her to survive them. The enduring pedagogical weight of this archetype is further evidenced by Natalia Wozniak, whose study of Polish translations illustrates how the "image of the child" in Burnett's work is adapted across cultures to meet specific domestic didactic goals.

Despite these robust individual fields of study, a significant gap exists at the intersection of Turkish and Anglophone literary history. Existing scholarship has

successfully placed Feride within the context of Turkish modernization and Sara Crewe within Victorian imperial ethics, yet these two figures have rarely been placed in a comparative, cross-cultural dialogue. There is a lack of research exploring whether the "morally resilient schoolgirl"--a figure that emerged across different national traditions at the turn of the century, functions as a shared transnational narrative pattern. While Güler and Tekinel focus on the "Turkish teacher" as a national symbol, they do not account for the potential direct or indirect influence of Western models like Burnett's on the construction of characters like Feride.

My study fills this gap by offering a cross-cultural reading that identifies the school as a universal "arena of moral testing." By comparing the structural parallels, the military father, the boarding school as a site of discipline, and the "productive" nature of suffering--this research reimagines the early twentieth-century schoolgirl not just as a national agent, but as a site of global ethical agency and pedagogical authority. Despite extensive discussion of Güntekin's moral didacticism and psychological depth, comparatively little attention has been devoted to: cross-cultural parallels, comparative literary positioning, intertextual resonances beyond Turkish literary history.

Theoretical framework

This study is grounded in three intersecting theoretical domains: the Bildungsroman tradition, girlhood studies, and theories of literature as moral pedagogy. Together, these frameworks allow for a nuanced comparative reading of *Çalığışu* and *A Little Princess* beyond surface-level thematic similarities.

Theoretical Positioning of the Study

By integrating these three frameworks, this article approaches the novels not simply as parallel stories of resilient girls, but as culturally specific adaptations of a transnational narrative model. The comparison is therefore not limited to influence or resemblance; rather, it investigates how shared literary structures are reshaped within different ideological systems.

This multidimensional framework allows the study to move beyond thematic comparison toward a more rigorous exploration of how gender, education, and morality intersect within early twentieth-century literary cultures.

1. Texts under discussion

The first text is Reşat Nuri Güntekin's *Çalığışu*, published in 1922. The novel occupies a central place in modern Turkish literature and is often read as both a Bildungsroman and a social novel. It follows the life of Feride, a young woman educated in a French-style school, who later becomes a teacher and moves through

various provincial settings. The narrative combines personal growth with broader social critique, particularly focusing on education, gender roles, and moral responsibility.

The second text is Frances Hodgson Burnett's *A Little Princess*, published in 1905 and traditionally classified as children's literature. However, the novel also functions as a moral Bildungsroman. It traces the story of Sara Crewe, a privileged child who experiences sudden poverty and social degradation within a boarding school. Despite these hardships, Sara maintains moral integrity, emotional discipline, and imaginative resilience.

Although the novels differ in genre, audience, and cultural background, they share several structural and thematic similarities. Both center on young female protagonists placed within institutional educational settings, both subject their heroines to prolonged moral testing, and both present inner virtue as superior to external status or wealth. These parallels make the two works particularly suitable for a cross-cultural comparative reading.

2. Historical and cultural context

Reşat Nuri Güntekin's *Çalılıkıuşu* was written in the early 1920s, during a period of profound transformation in Turkey. This was the transitional moment between the late Ottoman Empire and the formation of the Turkish Republic. Education was viewed as a key instrument of modernization, nation-building, and moral reform. Female teachers, such as Feride, were expected to embody both intellectual progress and ethical purity, becoming moral exemplars for society. Therefore, Feride's resilience is not only personal but also ideological: she represents the educated, morally upright woman serving the nation.

In contrast, Frances Hodgson Burnett's *A Little Princess* emerges from late Victorian and early Edwardian Britain, a society deeply structured by class hierarchy, imperial ideology, and moral didacticism. Education in this context functions as a mechanism for reinforcing social norms, discipline, and feminine virtue. Sara Crewe's moral strength is tested through loss of wealth and social status, yet her inner nobility aligns with Victorian ideals of patience, self-control, and Christian ethics.

Although these cultural contexts differ significantly, both societies place strong emphasis on education as moral formation and on the role of young girls as bearers of ethical values. By situating the novels within their respective historical moments, we can better understand how resilience and suffering are framed not merely as individual experiences, but as culturally meaningful processes tied to national, social, and moral expectations.

3. Female Protagonists

Both Feride and Sara are presented as young female protagonists placed in restrictive institutional environments, primarily schools, where authority, discipline, and social judgment are constant pressures. Although their ages, cultural settings, and narrative trajectories differ, both characters are constructed as morally exceptional figures whose inner strength distinguishes them from those around them.

Feride in *Çalılıküsu* is energetic, outspoken, and emotionally expressive. Her resilience manifests through action: she moves across geographic and social spaces, confronts injustice directly, and repeatedly asserts her moral independence. At the same time, her character is shaped by national expectations of the educated woman as a civilizing force. Feride's struggles thus reflect a tension between personal autonomy and social responsibility.

Sara Crewe, by contrast, embodies a more inward and restrained form of resilience. In *A Little Princess*, her moral strength is expressed through self-control, imagination, and ethical consistency. Even when stripped of status and comfort, Sara continues to behave as a "princess" in an ethical sense, suggesting that true nobility is internal rather than social or economic.

Importantly, neither heroine is portrayed as a passive victim. While both endure suffering, the narratives frame their endurance as active moral labor. Through patience, discipline, and ethical decision-making, Feride and Sara transform hardship into a formative experience. This construction allows the novels to present female moral agency as both socially instructive and personally empowering. When focusing more closely on the similarities between the two novels, striking parallels emerge not only in the characterization of the heroines but also in their narrative settings and family structures. Both Feride and Sara are initially introduced as daughters of devoted fathers who occupy positions associated with discipline and service. Feride's father is a military officer, while Sara Crewe's father also serves in the army, a detail that situates both girls within patriarchal yet affectionate family frameworks shaped by duty, absence, and eventual loss.

In both narratives, the fathers' decisions to place their daughters in boarding schools function as pivotal moments that expose the girls to institutional authority, social hierarchy, and moral testing. The boarding school becomes a shared narrative space in which the heroines experience emotional isolation, surveillance, and ethical challenges. Although Sara's material and emotional conditions deteriorate more severely than Feride's—particularly after her father's death--the fundamental logic of suffering within an educational institution remains comparable.

Strong similarities emerge in characterization, setting, and family structure in both novels.

Feride and Sara are introduced as daughters of devoted fathers associated with discipline and service. Feride's father is a military officer, while Sara Crewe's father also serves in the army, placing both girls within patriarchal yet affectionate family frameworks. These family structures are shaped by duty, absence, and eventual loss. In both narratives, the fathers' decision to place their daughters in boarding schools serves as a pivotal narrative moment.

The boarding school functions as a shared space of institutional authority, social hierarchy, and moral testing. Both heroines experience emotional isolation, surveillance, and ethical challenges within these institutions.

Although Sara's material and emotional conditions become more severe, especially after her father's death, the logic of suffering and moral formation within an educational institution remains comparable in both texts.

Indirect influence

Given that *A Little Princess* was published in 1905, more than a decade before *Çalığışu* in 1922, it is reasonable to consider the possibility of indirect literary influence. While Güntekin's novel is deeply embedded in the specific socio-political context of early twentieth-century Turkey, the structural similarities suggest that Burnett's narrative model of the morally resilient schoolgirl may have contributed—consciously or unconsciously—to Güntekin's construction of Feride. Rather than simple imitation, this relationship can be understood as a process of **cultural** adaptation, in which a familiar narrative pattern is reworked to address different national, pedagogical, and ideological concerns.

4. The role of French lesson in the classroom

“B..., September 19...

I was in the fourth grade. I was about twelve years old. Once, our French teacher, Sister Alexi, gave us an assignment.

“Try to describe your first childhood impressions,” she said. “It is interesting what you will remember... This is a good exercise for the imagination.”

As far as I remember, I was always terribly mischievous and talkative. In the end, everyone grew tired of my pranks, and I was seated separately from the others at a small one-person desk in the corner of the classroom.

The headmistress gave me a warning:

“Until you stop chatting and distracting your classmates, until you learn to behave properly during lessons, you will sit separately, right here in exile.”
(Güntekin, 2022, page 1)

In both *Çalığışu* and *A Little Princess*, the classroom emerges as a formative yet restrictive space, remembered and narrated through the heroine's subjective experience. In *Çalığışu*, Feride's recollections of her school years are filtered through a first-person perspective that blends irony, sensitivity, and self-analysis. The French lesson in particular becomes a subtle trigger for introspection: what appears to be an ordinary academic exercise transforms into a moment of heightened emotional awareness. Language learning is not merely pedagogical; it opens a space for self-observation, embarrassment, pride, and silent resistance.

Similarly, in *A Little Princess*, the French classroom plays a crucial narrative role. Sara's exceptional fluency distinguishes her from her classmates and places her under the watchful eye of authority. When circumstances change and she falls from privilege into poverty, the same classroom becomes a site of humiliation and discipline. Punishment and isolation—whether being singled out, silenced, or physically separated—underline the classroom as a disciplinary environment governed by rigid hierarchy.

"I—I have never really learned French, but—but—" she began, trying shyly to make herself clear. One of Miss Minchin's chief secret annoyances was that she did not speak French herself, and was desirous of concealing the irritating fact. She, therefore, had no intention of discussing the matter and laying herself open to innocent questioning by a new little pupil.

"That is enough," she said with polite tartness. "If you have not learned, you must begin at once. The French master, Monsieur Dufarge, will be here in a few minutes. Take this book and look at it until he arrives." Sara's cheeks felt warm. She went back to her seat and opened the book. She looked at the first page with a grave face. She knew it would be rude to smile, and she was very determined not to be rude. But it was very odd to find herself expected to study a page which told her that "le pere" meant "the father," and "la mere" meant "the mother. Miss Minchin glanced toward her scrutinizingly" (Burnett, 1987, page 20)

Yet in both novels, punishment does not fully suppress the heroine's inner world. Instead, imagination intervenes. Feride transforms reprimand into playful internal commentary, while Sara reimagines deprivation as a story in which she remains "a princess" regardless of external degradation. Through narrative play, the girls reclaim agency within a system designed to control them.

Authority figures—the French teacher, the headmistress, institutional supervisors embody the moral and social expectations imposed upon young girls. The classroom thus operates as a microcosm of broader society: a space of surveillance, correction, and regulation. However, it is also the arena in which resilience is forged, where inner autonomy begins to take shape precisely in response to constraint.

A french as a symbolic language

In both **Çalikuşu** and **A Little Princess**, French is not merely a school subject.

It represents cultivation, refinement, and imagination; It is associated with European education and cultural prestige and distinguishes the heroine from her peers.

French functions symbolically as a marker of *inner difference*, not just academic skill.

From Burnett's text, the French lesson episode includes:

- Sara's public exposure in the classroom;
- Authority conflict with Miss Minchin;
- French as a marker of cultural capital and refinement;
- Sara's moral restraint and politeness under pressure;
- A moment of humiliation turned into quiet triumph
- Recognition by Monsieur Dufarge- "She has not learned French; she is French."

Here, the French lesson becomes:

- A test of identity
- A challenge to institutional authority
- A demonstration of inner superiority without arrogance

The classroom as a space of moral testing

In both texts, the French lesson occurs in a highly controlled institutional environment:

Calikusu	A little Princess
Punishment desk ("exile")	Public scrutiny by Miss Minchin
Surveillance by authority	Moral intimidation
Isolation within class	Isolation despite privilege

- Authority vs. inner autonomy
- Feride is punished for liveliness and imagination
- Sara is misjudged due to institutional prejudice
- Neither heroine openly rebels
- Both retain inner freedom and moral composure
- Authority is exposed as limited or unjust

Both scenes dramatize the conflict between institutional authority and ethical individuality.

Imagination as resistance

- Feride turns isolation into imaginative narration (the wooden pillar as a “neighbor”)
- Sara animates her doll Emily and reframes humiliation through imagination

Imagination acts as a quiet form of resistance, preserving dignity and selfhood.

The French lesson in *Çalılıkuşu* and *A Little Princess* serves as a shared narrative mechanism through which both authors explore the moral and psychological formation of young heroines within institutional education. In both texts, French symbolizes cultural refinement, while the classroom becomes a space of discipline, misjudgment, and ethical testing. Feride’s punishment and Sara’s humiliation function not as moments of defeat but as formative experiences in which imagination, self-control, and inner autonomy are asserted. Given the earlier publication of Burnett’s novel, these parallels suggest not direct borrowing but the adaptation of an established literary model of the resilient, morally superior schoolgirl - reconfigured by Güntekin within a different cultural and national framework.

5. Role of Education

5.1. Schooling as moral formation

In both novels, education becomes a paradoxical space where moral strength is cultivated precisely through constraint.

In both novels, education functions not merely as the transmission of knowledge but as a process of moral shaping. Feride and Sara are tested through endurance, self-control, and ethical consistency, especially under unjust conditions. Moral strength is presented as independent of material comfort or social approval, emphasizing inner discipline.

5.2. Authority figures and discipline

Educational institutions are governed by strict authority figures (teachers, headmistresses, supervisors) who embody social and moral norms. Discipline often borders on emotional repression and surveillance, particularly in Sara’s case under Miss Minchin. Feride, while more resistant and ironic, is still subjected to institutional regulation, revealing tensions between individuality and conformity.

3. 5.3. Education as empowerment and control

Schooling simultaneously empowers the heroines by cultivating resilience, literacy, and moral agency, while also functioning as a mechanism of control, enforcing class hierarchy, obedience, and gendered expectations. Both novels expose education as a double-edged system—one that shapes autonomy yet seeks to discipline and contain it.

The classroom scene in *A Little Princess* further illustrates the didactic structure of suffering. During the French lesson, when Sara is deliberately tested and shamed, she demonstrates intellectual mastery and composure despite emotional distress. Her linguistic competence becomes symbolic of internal order. As Burnett notes, Sara answers “quietly and correctly” even when exhausted and hungry. The moral message is clear: education is not merely academic training but the cultivation of self-command.

In *Çalığışu*, Feride’s role as a teacher transforms education into a national and ethical mission. She does not simply transmit knowledge; she embodies discipline and perseverance for her students. Her professional endurance reflects a broader cultural project of modernization and reform. Education thus functions simultaneously as empowerment and moral testing.

6. Resilient heroines as moral ideals

In both *Çalığışu* and *A Little Princess*, the figure of the resilient heroine functions not merely as a narrative center but as a carefully constructed moral paradigm. Feride and Sara are shaped as exemplars of ethical steadfastness whose value derives not from wealth, beauty, or social privilege, but from an internalized moral code sustained under adversity. Their resilience is not impulsive defiance; rather, it is grounded in consistency of character, emotional discipline, and an unwavering commitment to personal integrity. In this sense, both novels participate in a didactic literary tradition that associates feminine virtue with self-regulation, endurance, and moral clarity.

What distinguishes these heroines is the way hardship becomes the testing ground of character. Sara’s sudden fall from economic privilege to servitude in the boarding school exposes the fragility of social status, yet it simultaneously reveals the durability of inner nobility. Her insistence on imagining herself as “a princess” operates less as escapism than as an ethical stance: she refuses to internalize humiliation and instead preserves dignity through imaginative self-fashioning. Similarly, Feride’s emotional disappointments, professional struggles, and social misunderstandings function as trials that refine her moral consciousness. Rather than retreating into passivity, she actively chooses perseverance, shaping her identity through work, education, and principled action.

Importantly, endurance in these narratives is framed as agency. Neither heroine is depicted as a silent sufferer devoid of self-awareness. On the contrary, both engage in reflective self-dialogue, interpret their circumstances, and make deliberate moral choices. Their suffering does not negate autonomy; it generates it. By responding to injustice with restraint rather than bitterness, and to isolation with ethical consistency rather than compromise, they emerge as active moral agents. Thus, resilience in these texts is not merely survival—it is a mode of ethical self-construction.

Through Feride and Sara, the novels propose a model of girlhood in which moral authority surpasses institutional authority and inner strength transcends material condition. In doing so, they elevate the resilient heroine into an idealized figure who embodies both personal integrity and a broader cultural vision of disciplined, morally grounded femininity.

7. Literature as ethical education

In both *Çalkıuşu* and *A Little Princess*, literature operates as a vehicle of ethical formation, positioning narrative itself as a pedagogical space. These works extend beyond storytelling to engage in moral instruction, presenting fictional experience as a medium through which readers are invited to contemplate virtue, resilience, and responsibility. Rather than offering abstract moralizing, the novels dramatize ethical dilemmas through lived experience, allowing values to emerge organically from the protagonists' trials.

Suffering and discipline function as central mechanisms in this didactic structure. Hardship is not depicted as gratuitous cruelty but as a formative process that exposes character and refines moral judgment. In both narratives, institutional discipline whether in the boarding school or the educational setting serves as an external framework against which inner virtue is tested. The heroines' responses to injustice, humiliation, and loss encourage readers to evaluate conduct not by circumstance but by principle. In this way, adversity becomes pedagogically productive, transforming narrative tension into moral reflection.

At the same time, literature itself becomes a symbolic extension of the classroom. Through identification with Feride and Sara, readers, particularly young readers participate in an indirect process of ethical internalization. The protagonists model emotional restraint, empathy, perseverance, and self-respect, inviting readers to internalize these qualities through narrative empathy. The text thus performs a double educational function: it depicts schooling within the story while simultaneously enacting moral education outside the story.

Ultimately, both novels affirm literature as a formative cultural institution. By framing moral growth as the central trajectory of the narrative, they position fiction

as a space where ethical values are not merely asserted but experienced, examined, and absorbed. In doing so, they contribute to a broader early twentieth-century tradition in which children's and adolescent literature serves as a subtle yet powerful instrument of character formation.

8. Contribution to cross-cultural literary studies

This study contributes to cross-cultural literary scholarship by demonstrating how structurally similar narrative patterns emerge within distinct historical and national frameworks. Although *Çalkuşu* and *A Little Princess* were produced in different sociopolitical environments—early Republican Turkey and late Victorian/Edwardian Britain—they share a common investment in the moral formation of young female protagonists. By placing these texts in dialogue, the comparative approach reveals that themes such as resilience, discipline, ethical self-fashioning, and the formative role of education transcend cultural boundaries while remaining inflected by local ideological concerns.

Rather than treating each novel as an isolated national artifact, this analysis situates them within a broader transnational literary conversation. The parallels in character construction, institutional settings, and narrative progression suggest that early twentieth-century girls' literature participated in shared pedagogical and aesthetic conventions, particularly those associated with the Bildungsroman. At the same time, the differences in tone, social critique, and national symbolism underscore how these conventions were adapted to reflect specific cultural agendas—modernization and nation-building in the Turkish context, and class hierarchy and moral respectability in the British one.

Through this cross-cultural lens, the study reframes both works as part of a larger literary network that negotiated ideals of girlhood, virtue, and autonomy at a moment of significant social change. By identifying both convergence and divergence, the comparative framework enriches our understanding of how the female Bildungsroman evolved across linguistic and cultural borders. Ultimately, this approach not only deepens interpretation of the two individual texts but also advances scholarship on early twentieth-century girls' literature as a dynamic, internationally resonant field.

9. Class and Social Hierarchy

In both *Çalkuşu* and *A Little Princess*, class hierarchy functions as a structural force that shapes the heroines' experiences and exposes the instability of social privilege. The opposition between wealth and poverty is not merely economic; it becomes a moral and psychological axis along which character is tested and revealed. Both novels dramatize the precarious nature of status, suggesting that social position can shift abruptly, while ethical integrity remains the only stable foundation of identity.

In *A Little Princess*, Sara Crewe's dramatic fall from affluence to destitution foregrounds the arbitrary nature of class distinction. Once celebrated as the school's most privileged pupil, she is swiftly relegated to servitude following her father's death. This reversal exposes the conditional nature of institutional respect: admiration is shown to wealth, not necessarily to virtue. Sara's endurance under social exclusion, however, reframes poverty as a moral proving ground. Her continued generosity, composure, and empathy challenge the assumption that status determines worth.

Similarly, in *Çalılıkuşu*, Feride navigates complex social environments shaped by regional hierarchies, gender expectations, and professional mobility. Although not subjected to the same dramatic economic collapse as Sara, she repeatedly confronts social misunderstanding, marginalization, and reputational vulnerability. Her movement across geographic and institutional spaces reveals how fragile social recognition can be, particularly for women. In both cases, social exclusion becomes a catalyst for moral assertion rather than submission.

Ultimately, the tension between ethical superiority and social status constitutes one of the central ideological gestures of both novels. By privileging moral steadfastness over wealth, lineage, or institutional authority, the texts invert conventional hierarchies. True nobility is redefined as inner discipline and compassion rather than inherited privilege. Through this inversion, both narratives critique rigid class structures while simultaneously reinforcing the didactic message that character, not circumstance, determines value.

10. Comparative Insights

Shared Didactic Impulses

Both *Çalılıkuşu* and *A Little Princess* construct suffering as a formative moral experience. In *A Little Princess*, Sara explicitly reframes adversity as a test of inner nobility: "Whatever comes," she insists, "cannot alter one thing. If I am a princess in rags and tatters, I can be a princess inside" (Burnett, p. 164, 1998). This statement encapsulates the novel's central ethical premise: social status may collapse, but moral identity must remain intact. Sara's resilience is not passive endurance but a conscious performance of ethical consistency.

Similarly, in *Çalılıkuşu*, Feride reflects on the moral demands placed upon her as a teacher and as a woman navigating social scrutiny. At several moments in the novel, her internal monologue reveals a determination to preserve dignity despite humiliation and misunderstanding (Güntekin, 2022 pp 51-62). Feride's resilience, like Sara's, emerges not from privilege but from disciplined self-command. In both cases, hardship functions pedagogically, shaping the heroine's moral self-fashioning.

Different cultural models of girlhood

Although *Çalıkuşu* by Reşat Nuri Güntekin and *A Little Princess* by Frances Hodgson Burnett share structural similarities, they ultimately articulate distinct cultural models of girlhood shaped by differing ideological, national, and pedagogical frameworks.

Victorian Moral Girlhood: Interior Nobility

In *A Little Princess*, girlhood is constructed primarily as a space of interior moral refinement. Sara Crewe's identity is grounded in self-control, imagination, and ethical steadfastness. Even when deprived of wealth and status, she maintains composure, generosity, and emotional discipline. This model of girlhood reflects late Victorian and Edwardian ideals, where femininity is associated with patience, endurance, and spiritualized resilience.

Sara's moral superiority does not translate into rebellion against institutional authority; rather, it manifests as inward resistance. She preserves dignity without openly challenging the hierarchical structure of the boarding school. Girlhood here is defined by inner constancy, and moral value is detached from social position. The ideal girl remains composed, charitable, and refined, even in suffering.

Modernizing National Girlhood: Active Agency

By contrast, *Çalıkuşu* presents a more outwardly dynamic model of girlhood. Feride is not only morally resilient but also physically mobile, emotionally expressive, and socially engaged. Her character reflects early twentieth-century Turkish modernization discourse, in which the educated woman is positioned as an agent of social reform and national progress.

Feride's resilience is not purely internal. She speaks, confronts, relocates, and acts. Education does not merely cultivate refinement; it equips her for participation in public life. Girlhood in this context becomes transitional -- a preparatory stage for civic and pedagogical responsibility. The idealized young woman is expected to embody both moral virtue and intellectual competence, serving as a bridge between tradition and reform.

Shared Structure, Divergent Ideals

Both novels situate girlhood within institutional spaces of discipline and surveillance, particularly the boarding school, yet they diverge in their cultural expectations. Burnett's heroine represents the endurance of moral purity within an imperial and class-bound society. Güntekin's heroine embodies adaptability within a transforming national landscape.

Thus, while both texts affirm resilience as the core of female development, they encode different visions of feminine maturity:

- In Burnett, maturity equals **ethical endurance within hierarchy**.
- In Güntekin, maturity equals **ethical action within social transformation**.

The comparison reveals that girlhood is not a universal category but a culturally mediated construct shaped by ideological needs. Through their heroines, both authors offer normative models of femininity, yet those norms respond to distinct historical pressures and national imaginaries.

Universal vs. culture-specific values

In comparing *A Little Princess* by Frances Hodgson Burnett and the child-centered works of Reşat Nuri Güntekin, we observe a meaningful interplay between universal and culture-specific values in the construction of girlhood. Both authors foreground compassion, moral integrity, inner resilience, and the transformative power of education as universal ethical principles that transcend national and historical boundaries; in both traditions, the child heroine maintains dignity and emotional strength in the face of adversity, suggesting that innocence and mercy are foundational human virtues. However, these shared values are articulated through distinct cultural frameworks. In Burnett's *A Little Princess*, girlhood is shaped by Victorian ideals of gentility, Christian charity, and class-conscious morality within a British imperial context, where individual virtue elevates the heroine above social degradation. In contrast, Güntekin situates childhood within the moral and social structure of family and nation, emphasizing spiritual education, communal responsibility, and the preservation of cultural identity in the context of early Republican Turkey. Thus, while the ethical core of childhood appears universal, its expression remains deeply embedded in specific historical, religious, and socio-cultural environments, revealing how literature simultaneously transmits shared human ideals and reflects national value systems.

11. Narrative Strategies

In both *A Little Princess* by Frances Hodgson Burnett and the works of Reşat Nuri Güntekin, narrative strategies play a crucial role in shaping the reader's perception of girlhood and moral development. Burnett employs a third-person omniscient narrator with strong emotional alignment toward Sara Crewe, frequently entering the heroine's imaginative interior world and emphasizing psychological depth. The narrative voice subtly guides readers toward admiration of Sara's resilience, often romanticizing suffering and transforming hardship into a moral spectacle. Imagination functions as a central narrative device, allowing the protagonist to reinterpret material deprivation as spiritual richness. In contrast, Güntekin's narrative approach, while also largely third-person, tends to foreground social

realism and moral commentary. His narrators often adopt a didactic tone, highlighting the social and familial forces that shape children's destinies. Rather than centering exclusively on individual interiority, Güntekin integrates dialogue and situational conflict to expose ethical dilemmas within the family and society. Consequently, while Burnett privileges interior imagination and emotional identification, Güntekin emphasizes social context and moral instruction, revealing different narrative mechanisms for constructing childhood as both a personal and cultural experience.

Conclusion

In conclusion, the comparative analysis of *A Little Princess* by Frances Hodgson Burnett and the child-centered narratives of Reşat Nuri Güntekin demonstrates that early twentieth-century representations of girlhood operate at the intersection of universal ethical ideals and culturally specific value systems. Both authors construct the child heroine as a moral center whose compassion, resilience, and dignity function as instruments of social critique and renewal. However, while Burnett frames girlhood within Victorian individualism, class consciousness, and Christian-inflected morality, Güntekin situates childhood within the collective structures of family, nation, and spiritual education in the context of Turkish social transformation. Their differing narrative strategies—psychological interiority in Burnett and socially grounded moral realism in Güntekin—further reveal how literature adapts shared human concerns to distinct historical and ideological frameworks. Ultimately, this comparison underscores the dual function of children's literature: it transmits transnational humanistic values while simultaneously reinforcing and negotiating the cultural identities of its respective societies.

References

- Burnett, F. H. (1987). *A little princess*. Harper & Row.
- Byachkova, V. A. (2021). Unhappy birthdays in the novels of Charles Dickens and Frances Hodgson Burnett. *Journal of Research on Children's Literature and Culture*, 10(1). Perm State University.
- Cvetkovic, V. B. (2010). The queerness of Sara Crewe and Becky in the film versions of the 1905 novel "A Little Princess" by Frances Hodgson Burnett. *Red Feather Journal*, 1(1), 14.
- Güler, M. (2019). Reşat Nuri Güntekin'in romanlarında gelenek ve din anlayışı [Master's thesis, Fatih Sultan Mehmet Vakıf University]. FSMVÜ Institutional Repository.
- Reimer, M. (2013). Under the eyes of adults: A Little Princess and the colonial text. In R. McGillis (Ed.), *Voices of the other: Children's literature and the postcolonial context*. Taylor & Francis Group.
- Resler, J. E. (2007). The development of Sara Crewe: From serial to novel [Master's thesis, Indiana University].
- Sürgit, B. (2024). Reşat Nuri Güntekin'in II. Dünya Savaşı sonrası Paris izlenimleri ve gezi yazıları [Reşat Nuri Güntekin's Paris impressions and travel writings after World War II]. *Memleket Dergisi (International Journal of Language Academy)*.
- Tekinel, G. A. (2021). Reşat Nuri Güntekin'in hikâyelerinde çocuklar [Children in Reşat Nuri Güntekin's stories]. *Turkish Studies - Language and Literature*, 16(1), 66–70. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.46820>
- Tertemiz, S. (1935). Hülleci (1935) Reşat Nuri Güntekin (1889–1956). Humanities Institute.
- Wozniak, N. (n.d.). Przekład literatury dziecięcej oraz powiązane z nim problemy i strategie [Master's thesis, Jagiellonian University in Krakow].
- Wulandari, R. S. (n.d.). Children's struggles in facing discrimination as depicted in A Little Princess by Frances Hodgson Burnett: A psychological self-determination theory approach. *Journal of Literature, Linguistics and Culture Studies*.

5. Linguistic Equivalence Issues in Film Subtitles on Digital Platforms: The Case of the Organized Works Film

Murat DEMİREKİN¹

Introduction

Translation is regarded as an essential process for cross-linguistic communication, primarily focused on the precise conveyance of lexical, syntactic, and semantic components among other languages. Nevertheless, the process is fundamentally limited by numerous translation-specific challenges that consistently hinder the accurate reconstruction of a source text in a target language.

Linguistic paradigms encompassing morphology, syntax, semantics, discourse, and pragmatics offer systematic analytical instruments for examining translation processes and their effects. This mutual relationship underscores the significant contribution of translation studies to the advancement and contextualization of linguistic theory in intercultural communication, while additionally emphasizing the essential function of linguistics in translation research (Catford, 1965; Munday, 2016; Baker & Saldanha, 2019; Zanettin, 2019).

During translation, cultural differences, colloquial language, and subtle linguistic variations sometimes lead to misunderstandings or partial loss of meaning. These difficulties are further complicated by structural differences between languages and the existence of culturally distinctive or untranslatable concepts. As a result, translators must strike a careful balance between maintaining the integrity of the original material and maintaining clarity and accessibility for the intended audience. This may call for innovative or flexible approaches. Despite these challenges, effective translation is essential to international communication because it promotes comprehension and cross-cultural engagement (Catford, 1965; Newmark, 1988; House, 2015).

The translation process is a unique interpretive effort in which the translator inadvertently incorporates their own worldview, experience, and cognitive framework into the target text. Thus, effective translation goes beyond simple linguistic substitution and prioritizes meaning above stylistic form, transforming the source message into the target language's most natural and functional counterpart. It takes a multi-layered process that includes examination of the source material, reformulation in the target language, and interpretation of underlying cultural codes to convey expressions based in one cultural system through the conventions of

¹ Dr, Selçuk University (Konya, Türkiye), e-mail: murat.demirekin@selcuk.edu.tr ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-6757-0487>

another. This method emphasizes the interconnectedness of language, culture, and implications, as translation theorists emphasized (Hatim & Munday, 2004; Bassnett, 2014; Demirekin, 2023).

The notion of equivalence in translation necessitates an interpreter who is knowledgeable about the subtle sociocultural differences between the source and target systems. In order to narrow down information between languages through a personal interpretative lens, the translator projects their distinct professional skills, academic background, and internalized cultural past, including lifetime literacy and cognitive schemas (Nida, 1964; Baker, 2018; Suçın, 2013). Toury (1980) asserts that "the concept of equivalence is both diverse and constantly changing historically." The concept of equivalence is not unchangeable. The idea of historicity in the notion of equivalence aligns with Toury's description of translation as a product of behaviour patterns that change depending on social context. Toury's usage of a variety of equivalence-related terms highlights both the historical shift in translation and the availability of many translation methodologies within the same time frame (Toury, 1980; Yazıcı, 2005; Demirekin, 2014; Gülşen, 2018).

On the other hand, audiovisual translation is an umbrella term that covers concepts such as media translation, multimedia translation, multimodal translation, and screen translation. Audio-visual translation should not be understood as only referring to translation types that are delivered to the audience via an electronic device (Chiaro, 2009: 141). As highlighted by Gambier (2013), audiovisual translation encompasses the interplay of several semiotic channels, including visual, linguistic, and acoustic components, which collectively construct meaning. Building on Gambier's (2013) analysis, audiovisual translation requires a multimodal approach, wherein meaning is generated through the dynamic interaction of linguistic and non-linguistic components. This redefines translation as more than a mere textual activity, emphasizing the intricate process of meaning creation specific to audiovisual contexts. Remael, Orero, and Carroll (2012) contend that audiovisual translation is characterized by its multimodal content rather than the technological medium of information distribution, emphasizing the intricate mechanisms of interpretation inherent in audiovisual texts.

Although the first section of the theoretical framework focuses on subtitling, its broader position in the audiovisual domain is still crucial. Early academic studies investigated subtitles in the particular setting of cinematic translation before television and video became widely used (Gambier 2018). As a result, the phrase "language transfer" became well-known, emphasizing linguistic rather than audiovisual elements. Subtitling falls under the broad category of audiovisual translation in modern academia, which is described as a branch of study of translation concerned with the transfer of multimodal and multimedia texts into a

different language and/or culture (Pérez Gonzalez, 2014). Identifying fundamental translational issues in audiovisual media and evaluating their impact on ultimate output quality is crucial, as is analysing equivalence-oriented issues. Such analysis improves the calibre of cinematic adaptations across digital media ecosystems and adds to the scholarly discussion in Audiovisual Translation (AVT) research (Nornes, 2007; Gambier, 2023). For example, Netflix is an important platform for modern AVT research because of its simultaneous worldwide releases model, which increases the demand for scalable translation techniques that strike a balance between linguistic accuracy, cultural adaptation, and technical synchronization (Zhang & Cassany, 2021).

Netflix currently offers films and television programs from both English-speaking and non-English-speaking settings of production, utilizing intralingual and interlingual translation via subtitling to guarantee accessibility for its global audience. Therefore, it has emerged as the most commonly used method for exchange of languages in media distribution and functions as a catalyst for globalization (O'Hagan, 2019). The platform provides extensive subtitling and dubbing alternatives, accommodating a global audience, and serving as a transnational venue for the circulation of audiovisual information across linguistic and cultural barriers. Netflix promotes consistency and quality by overseeing the translation of licensed content and original productions using defined subtitling and localization processes across many different languages. Lobato (2019) notes that these kinds of localization are an important part of Netflix's plan to make itself a globally scalable streaming provider. Chaume (2020) also points out that properly handled audiovisual translation operations show not just technical efficiency but also broader business goals. Each of these traits is detailed in detailed style manuals customized for each language offered by the site, encompassing both commonly spoken languages like Turkish and English, as well as more obscure, less prevalent ones.

In cinematic translation, it is similarly believed that audiences across varied nations and cultural situations will feel equivalent emotional and narrative reactions. Nevertheless, translating a film requires translating both linguistic and non-linguistic elements, such as spoken dialogue, visual cues, auditory effects, and culturally specific metaphors. This significantly increases the translator's responsibilities as well as required skills (Díaz-Cintas & Remael, 2021). As a result, attaining functional and affective equivalence becomes extremely difficult since the translated work must maintain the artistic motives of the original while conforming to the cultural context of the target audience (Pedersen, 2005). Therefore, in addition to acting as a linguistic transfer agent, the translator also serves as a cultural

mediator, ensuring that the film has overall coherence and effect in a new setting (Nornes, 2007; Mudawe et al., 2024; Mouzannar & Abou Fadel Saad, 2024).

Audiovisual translation, multimodal translation, multimedia translation, and media translation are all included in the broad conceptual framework of audiovisual translation (AVT). AVT refers to the transfer of meaning across semiotically complex texts in which linguistic parts interact with visual, aural, and cultural components, rather than being restricted to translation provided solely by gadgets (Chiaro, 2009). The multimodal aspect of audiovisual translation distinguishes it from written or spoken translation techniques and greatly broadens the translator's responsibility.

The most prominent advantage of subtitles is that viewers can watch the film in its original language. This preserves the authenticity of the film and allows viewers who are (somewhat) fluent in the source language to compare it with the subtitles. The most significant disadvantage of subtitles, however, is that viewers must shift their attention from the images to the text, making it challenging to fully concentrate on the film (Aktaş & Oğuz, 2014). A translator must also consider the audience's typical reading speed. The basic idea is the alignment of text and audio, which requires that subtitles appear at the beginning of the speech and vanish instantly at the final moment of the narrative section. (2019, Metin Tekin). Strict spatial constraints make this process much more difficult because the traditional subtitle frame only allows for 30 to 40 characters per line, with a maximum of two lines taking up the lower screen territory (Schwarz, 2003; Gambier & Pinto, 2018). With the goal of retaining semantic core meaning while adhering to stringent spatiotemporal limits, this technical limitation requires a process of careful vocabulary selection and syntactic simplification (Pedersen, 2017). Hence, Gaga (2020) states that temporal-spatial constraints within linguistic textual features, subtitle-specific styles of writing, and the use of punctuation marks, along with technical features such as spotting, matching, and template creation/use, are fundamental characteristics of subtitle translations.

Managing cultural perspectives and maintaining meaning across linguistic barriers are challenging aspects of translating films. Films frequently contain characteristics that are not immediately apparent to audiences in other countries since they are based on certain social discourses and symbolic frameworks. Based on research on audiovisual translation, a viewer's comprehension is a combination of multimodal clues, language, and cultural literacy. In order to close these gaps, translators must serve as intercultural mediators and use localization techniques like humour, idioms, and even visual semiotics. This delicate balancing effort ensures "functional adequacy," putting the experience of the intended audience first whilst conserving the essence of the original piece of work. Cultural localization, which may involve altering speech, humour, colloquial idioms, and visual elements to better align with

the norms and values of the target culture, can sometimes be necessary to tackle all of those issues (O'Hagan & Mangiron, 2013; Pérez-González, 2014; Díaz-Cintas & Remael, 2021; Jayawardena, 2024; Haider & Shuhaiber, 2024).

All things notwithstanding, previous research generally demonstrates that film translation is a challenging and possibly hazardous endeavour. It necessitates a continual compromise between preserving the original material and satisfying the language and cultural demands of an unfamiliar audience. These investigations demonstrate the complexity in the relevant literature and confirm that audiovisual translation is still one of the most difficult aspects of contemporary interactions between cultures. In the end, various studies on film translation challenges emphasize the intricate and multidimensional character of such translation procedures.

Methodology

This study is particularly noteworthy as it investigates interlingual equivalence in the field of audiovisual translation, which is an understudied area of translation studies. The main objective is to lay down a theoretical foundation to guide future study while also improving empirical understanding of the difficulties in obtaining equivalent contents in film translation. The research methodically examines translation-related challenges faced during the transfer of interpretation across languages in cinematic discourse, based on a thorough analysis of data produced from the designated collection. Implementing the Turkish film *Organize İşler* (*Organized Works*) as a case study, this paper examines interlingual equivalence from the perspective of translation studies theories, uses Baker's (2018) categorization of translation equivalence to identify interpretive challenges in relation to linguistic guidelines, and provides possible solutions within this conceptual framework.

Finding linguistic and meaning-driven distinctions between the original conversation and its English subtitles as they are displayed on the Netflix platform is the main focus of this study's analytical framework. Baker's (2018) translation equivalence classification, a multidimensional approach that allows the evaluation of equivalence across vocabulary, grammatical, textual, and pragmatic dimensions, has been employed to analyse these disparities. The study offers theoretically supported subtitle renderings based on acknowledged translation studies ideas, going beyond just identifying translation issues.

Research Model

The primary methodological method used in this study is document analysis, which follows a qualitative research paradigm. As defined by Morgan (2022) and Creswell & Poth (2018), document analysis is the methodical process of gathering, analysing, and interpreting existing written, audiovisual, and multifaceted materials. The

design enables researchers access to various kinds of data that might otherwise be challenging to obtain and offers a solid empirical basis for qualitative inquiry. In an attempt to find recurrent motifs, thematic patterns, and internal inconsistencies, Bowen (2009) highlights that this approach goes beyond cursory textual analysis and incorporates techniques including skimming, in-depth reading, and critical review.

Flick (2018) regards documents, whether textual or multimodal, as cultural artifacts that embody the ideological perspectives, systems of thought, and communicative conventions of their producers. Similarly, Krippendorff (2019) highlights that qualitative document-based analysis allows academics to understand meanings within its socio-cultural context, confirming the view of translation as more than merely a language transfer but a socially rooted communicative process.

Documents can be physical or digital, including writing materials, performance records, and multimodal resources like videos, assessment reports, and news information (Kıral, 2020). The dataset for this study comprises chosen scenes from the film *Organize İşler (Organized Works)* and its English subtitled version. This analytical procedure allowed for the systematic classification of translation-related challenges in accordance with Baker's (2018) model of translation equivalence, as well as an analysis of how the subtitles preserve the meaning of the original dialogue and provide lexical, structural, and cultural comprehension for the intended audience.

A short synopsis of the film investigated in this research.

Written and directed by Yılmaz Erdoğan, *Organized Works* (2005) depicts an absurd and tragi-comic story taking place in Istanbul's world of organized crime. The film begins when Samet, a man living an ordinary life dressed in a Superman costume, meets up with a group of con artists led by Asım Noyan while attempting suicide. Asım, who engages in "organized" car theft and various frauds, incorporates Samet into this criminal circle. However, when the gang comes face to face with Sait Ersin, a ruthless crime boss, things get complicated. The film satirically critiques the corruption of innocence and the complex nature of criminality.

The film *Organized Crimes* is viewed as a representation of societal hierarchy and power dynamics during the contemporary neoliberal period. Koçak (2021), through an ideological review of the film, argues that the "evil" characters lead affluent lives, but the "good" characters perpetually encounter challenges, indicating that this dynamic may reinforce the audience's belief that integrity does not yield happiness. On the other hand, Çankaya (2023) highlights chaotic and "fluid" power dynamics in metropolitan regions where central state authority has diminished, analysing the film via a postmodern perspective. In this situation, the character Asım Noyan is

depicted as a man who creates his own order independent of the current system, symbolizing the minor importance of the surrounding environment to the core.

Document Analysis Process

The methodological emphasis of the study was a structured four-stage evaluation of the film *Organized Works*. Using a comparative analytical approach, the Turkish source conversations were compared to their English subtitled version on a timed basis. The primary goal of this relevant procedure was to identify equivalence-related issues on lexical, grammatical, textual, and pragmatic dimensions. The findings then guided the development of practical recommendations aimed at resolving these concerns and optimizing the overall level of translational equivalence in the subtitled narrative.

Subsequent to the analytical process, the study presented a series of solution-oriented recommendations aimed at achieving more appropriate equivalents in translation. An extensive evaluation of equivalence across lexical, grammatical, textual, and pragmatic aspects was part of the review. This methodological approach represents the idea that translation is a critical thinking endeavour that necessitates a methodical analysis of the message content and narrative structure in order to generate fair, impartial, and analytically supported interpretations.

Baker (2018) argues that translation necessitates a profound comprehension of the social, cultural, and political contexts around the work being translated. Her methodology proposes various layers of equivalence, beginning with the word equivalence level, when translators locate equivalent meanings or idioms using digital corpora and lexicons. At another level, grammatical equivalence tackles language variances in categories such as tense and gender, ensuring that structural changes do not negatively impact rhetorical functionality. Textual equivalence, on the other hand, emphasizes preserving the original's coherence and justification through cohesive devices and thematic organization, directing the reader towards the intended message. Ultimately, pragmatic equivalence adjusts for cultural variations and suggested meanings to offer a realistic perspective for the target population. Baker (2018) considerably evolves this concept by underlining the translator's ethical agency, portraying them as active mediators who manoeuvre ideological power dynamics and cultural disparities. Thus, the final translation functions as a harmonious link between various cultural contexts and linguistic conceptual frameworks.

Consequently, this study used Baker's (2018) equivalence paradigm to compare the meanings expressed by English subtitles using a qualitative approach based on documentary analysis. Through examining apparent semantic loss or connotative

overlap, the analysis evaluated comparability throughout the translation of Turkish lexical, grammatical, textual, and pragmatic-semantic content into English.

Findings

Based on an extensive review of relevant linguistic theories, the analysis revealed difficulties in implementing translational equivalence, especially those resulting from semantic shifts. The film's subtitles served as a case study of these translational challenges, which were then classified using Baker's (2018) equivalence taxonomy.

The final section, which includes an overview of the documentary analysis shown in Figure 1, suggests customized strategies for achieving comparable effects in the designated situations and cinematic segments.

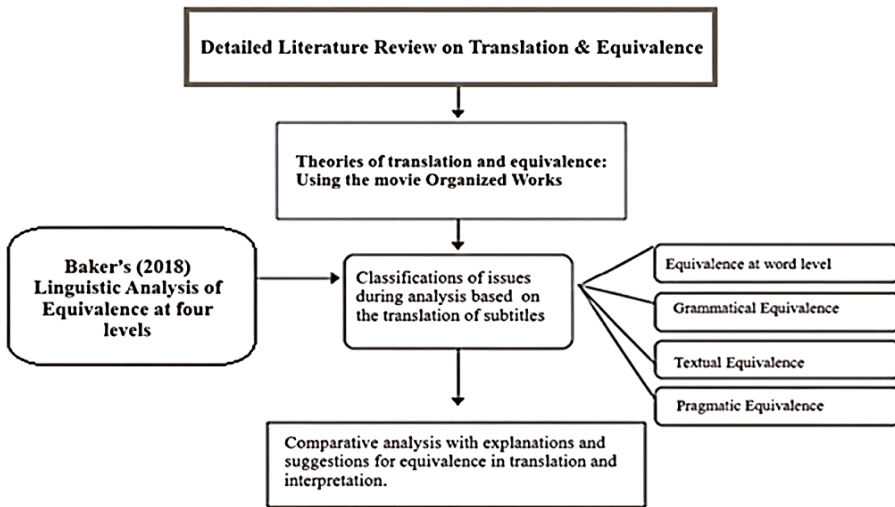


Figure 1. Document analysis process.

As displayed in Figure 1, the documentary analysis began with the formulation of a precise, organized conceptual framework based on the obtained content. This data was organized into categories using Baker's (2018) equivalence classification, which divides occurrences of non-equivalence into lexical, grammatical, textual, and pragmatic subdomains. Specific cinematic sequences were discovered and recorded using a simultaneous comparison analysis of the original Turkish conversation and its English subtitled versions. This process made it more straightforward to develop workable alternative interpretations.

At first the collected data was utilized to create an extensive and progressive foundation of fundamental understanding. The results obtained were divided into lexical, grammatical, textual, and pragmatic—more especially, semantic—groupings

using Baker's equivalence classification. The Turkish source and English target versions of the film's subtitles were compared instantaneously. The relevant findings were then documented, and possible translation options were put out in order to get greater degrees of equivalence. Table 2 compares lexical and phraseological difficulties, showing how such variations in language affect audience comprehension, particularly in cross-cultural communication.

Table 1. Vocabulary and word groups problems with translation

Excerpt	Original Expression in Turkish (Minute: Second)	Translation into English	Recommended Translation
1	Tanışmada şirketin temsilenki durumuyla yani... (14:15)	When first meeting clients, which is in a sense means representing the company.	In the first meeting, with that stance of representing the firm, so...
2	Ben böyle saçma bir isim şaşırma duymadım. (25:56)	I've never heard such a dumb name.	That's the most absurd misnaming I've ever heard.
3	Çünkü son rezaletimizden sonra bir koruma var. (40:42)	They hired a guard after the last scene we made.	There's a guard on duty ever since that last fiasco of ours.
4	Ezdirme kendini, Süpermen. (1:13:58)	Don't knock yourself Superman.	Don't let them push you around, Superman.
5	Bu mağduriyetten bizi ancak siz kurtarabilirsiniz diye düşündüm ben. (1:18:43)	I thought only you could save us from this injustice.	I thought only you could help us recover from this plight of ours.

As indicated in Table 1, challenges for achieving lexical and phrasal equivalence have mostly been caused by the improper transference of colloquial terms, such as slang and jargon.

In the first excerpt, even though the word “temsilen (representing)” seems like the right equivalent, it doesn't quite capture the flow of the sentence or the explanatory tone of the phrase “durumuyla yani (with the stance...so...)”. The word “stance” conveys a person's attitude and position in a way that is supposed to be consistent with the adjective “representative.” A more accurate translation could be:

☞ In the first meeting, with that stance of representing the firm, so...

In the second line, the phrase “isim şaşırma” (slip of a name) uttered in response to Samet calling the gang leader Asım “Amiz” in the original sentence refers to a slip of the tongue/misnaming, where a name is mispronounced, uttered incorrectly, or confused with another name. The existing translation, “dumb name,” implies that the name itself is bad or stupid. A more accurate translation could be as follows:

☞ That's the most absurd misnaming I've ever heard.

In the third excerpt, the word “son rezalet (latest scandal)”, used by Asım Noyan to emphasize his previous failed attempt to kidnap his own daughter, does not fully reflect the film's backstory in the current translation. The translation must accurately reflect the severity of this crime or scandal, particularly when it comes to hazardous topics like "attempted kidnapping." The English expression “make a scene” generally means to shout and scream in a public place, cause a scandal, or start an argument. The translator should convey the sense of “embarrassing failure” created by the word “scandal” in the source language. Therefore, a more appropriate translation would be:

☞ There's a guard on duty ever since that last fiasco of ours.

In the fourth excerpt, the phrase “ezdirme kendini (don't crush yourself)” is addressed to Samet, who attempts to perform a stand-up show as Superman but fails and attempts suicide. The target language word must fully convey the conceptual and connotative meaning of the source language word. Using the expression “don't knock yourself out” in this context emphasizes resistance and self-respect rather than its literal sense. The English phrase “don't knock yourself” means “don't overexert yourself” or “don't belittle something.” However, the Turkish phrase “ezdirme kendini” tells you to stand up to others' pressure, ridicule, or bullying. The equivalent wording could be:

☞ Don't let them push you around, Superman.

The final lexical aspect includes the Turkish word “mağduriyet (victimization)” used by the female character, who asks a more powerful mafia leader for help in punishing the gang that took the money they paid for the stolen car, but has not found an equivalent word. Requesting assistance from a mafia leader by stating "save us from injustice" appears to be quite philosophical or legalistic in its nature. However, the character's savings have been stolen, and she has fallen victim to a criminal organization; in this context, it is more a matter of "harm and distress" (victimization/grievance) than of "injustice." An alternative translation may more effectively convey the mood and genuine meaning of the phrase as follows:

☞ I thought only you could help us recover from this plight of ours.

The next category of grammatical analysis, displayed in Table 2, outlines the complications encountered during Turkish subtitle creation, demonstrating how procedural complexities directly impact the structure of language and require unique alterations to ensure clarity and linguistic synchronization.

Table 2. Grammatical issues with translation

Excerpt	Original Expression in Turkish (Minute: Second)	Translation into English	Recommended Translation
1	Mıdır, bir konuşurmadınız hanımla. (15:42)	Mıdır, I'm talking to the lady.	Mıdır, you're not letting me speak to the lady.
2	Abi, ben kendi yoluma gideyim. (1:13:27)	Brother, I should go my own way.	If you'll let me, big bro, I'd like to go my own way.
3	Bu güçlü kişiliğiniz sayesinde, sanıyorum biz bu deritten sıkıntıdan kurtulacağız. (1:19:01)	I believe you can save us from this problem.	I have a feeling, thanks to your strong character, we'll be relieved of this trouble.
4	Golf sopalarıyla kendime vurmak istiyorum artık. (1:26:48)	I never want to look another golf club!	I feel like hitting myself with these golf clubs!
5	Emlakçılığa ne diyorsun? (1:37:11)	What do you say to property?	What's your take on real estate?

Table 2 clearly illustrates the challenges of translating grammatical structures between Turkish and English, which originate in two distinct linguistic cultures in terms of morphology and origin.

The translation of “Mıdır, I’m talking to the lady” does not match the source sentence in terms of grammatical equivalence, because the Turkish statement “Bir konuşurmadınız hanımla,” contains negative connotation and indicates that the conversation was interrupted. The translated statement, however, indicates a positive and ongoing action, thus altering the intended meaning. Furthermore, while Turkish utterance reflects accusation and reprimand, the English version switches to a tone of warning, which undermines the focus of the action and undermines the authority connection. Thus, the equivalent statement should preserve the negativity and sense of obstruction. A more appropriate translation could be:

☞ Mıdır, you're not letting me speak to the lady.

In 2nd excerpt, translation of the phrase “gideyim” (let me go), which the crime syndicate leader Asım has used to express that criminal activities were not for him

while talking to the kind-hearted Samet, is problematic. When examining how differences in mood and aspect between languages shift meaning, the fundamental problem in the current translation stems from the functional difference between the optative mood (-eyim) in Turkish and the subjunctive mood (should) in English. The suffix “-eyim” (let me go) in Turkish indicates a request, permission, or intention. In this instance, the character is respectfully or hesitantly requesting permission while maintaining his loyalty to an authoritative figure (Asım, the crime leader). The expression "I should go" in this context emphasizes a sense of obligation or counsel (I must go, I have to go). A more accurate translation could be as follows:

☞ If you'll let me, big bro, I'd like to go my own way.

In the following section, when the mother and daughter, victims of a criminal organization, converse with Samet, who is benign and fond of the daughter, the statement she articulates as a professor conveys her intellectual identity through her use of the future tense and uncertain phraseology in Turkish. The expression “you can save us” focuses on a talent or potential skill. However, the abovementioned structure in the original sentence contains a ‘wish’ and a “prediction.” The use of “can” makes it sound as if the professor is setting aside his polite and distant style and directly assigning a task to Samet. The phrase “Sanırım (I think)” in the original text adds softness and possibility to the sentence. The expression “I believe” in the second sentence, on the other hand, is more definitive and assertive. A more accurate translation would be:

☞ I have a feeling, thanks to your strong character, we'll be relieved of this trouble.

In the fourth section, it is not clearly stated how the action structures and moods between languages change the emotional impact created by the sentence. Given all of this, the main challenge with the translation of the girlfriend's line, in which she criticizes the mafia leader and businessman for continually playing golf as a hobby, is that the active and volitional structure in Turkish has created a completely different connotation in English. In the original sentence, the lady character is directing an action (“to hit”) directly at herself. In this context, a more appropriate translation could be as follows:

☞ I feel like hitting myself with these golf clubs!

The phrase "to property," which refers only to an "object" (property) rather than an "action" or "profession," does not imply an offer when criminal organization leader Noyan recommends his friend to cease committing these crimes and try a different line of work in the final excerpt. Since “real estate” in the original sentence represents the intention to enter a line of work, the grammatically correct translation that conveys both the offer and the inquiry could be:

☞ What's your take on real estate?

Table 3. Issues at the textual level

Excerpt	Original Expression in Turkish (Minute: Second)	Translation into English	Recommended Translation
1	Senin bunu çocuklara yapmaya ne hakkın var ya? (08:16)	You have no right to do this to all those kids out there.	By what right are you doing this to the children, huh?
2	Bak bakalım eriğe de son kullanma tarihi koymuşlar mı? (16:50)	Let's see if there's a use-by date on these plums.	Have a look and see if those plums have a use-by date.
3	İyi akşamlar hoca hanım, size evde bulmayınca yine bunu bize bırakmışlar. (17:48)	Good evening professor. This arrived for you today.	Good evening, Professor. They left this with us again since you weren't around.
4	Ben nerede bir cenaze görsem gider yardım ederim. (1:12:48)	Whenever I see anyone in trouble, I go and help.	Wherever I see a funeral, I make sure to go and lend a hand.
5	Buralarda Müslüm diye bir hıyar varmış, biz onu arıyoruz. (1:23:30)	We're here to find a jerk called Müslüm?	There's a jerk called Müslüm somewhere around here; we're looking for him.

Within the methodological framework of translation analysis, the grammatical components associated with English modality—that is, the narrative and reporting uses of modal and past modal forms— need to be translated in a way that preserves their original complexities in Turkish. The challenges at the next level of textual equivalence are presented in Table 3.

Table 3 illustrates many equivalence-related problems within the chosen segments, particularly regarding cross-textual syntactic units and the efficient transmission of source-language characteristics to the intended audience. Based on this viewpoint,

semantic components that contribute to overall textual coherence are not always entirely or accurately portrayed in the English rendering, even when pronouns may successfully retain syntactic uniformity.

In the first excerpt, the expressions “dışarıdaki (out there)” and “tüm o (all those)” in the original sentence create textual cohesion that is not present in the source text and has no equivalent aspect in Samet’s mind in this context, which undermines the abrupt, reproachful, and directly accusatory coherence of the original dialogue. In the original sentence, Noyan emotionally pressures Samet by referring to the fact that he is regarded as “the children’s hero” (Superman), while the translated text generalizes the situation too much and creates distance (deictic shift), dissipating the suffocating and intense effect of the situation. Furthermore, the exclamation “ya! (Oh!)” communicates a sincere yet stern tone of questioning that fades away in the text. A more appropriate translation at the textual level could be as follows:

☞ By what right are you doing this to the children, huh?

In the next scene, the professor’s wife refers to the plate of plums on the fruit shelf at the market to her husband. In terms of textual equivalence, the expression “bak bakalım,” in Turkish contains a directive aimed at prompting the addressee to act using an imperative/request mood, while the “let’s see” structure in the translated sentence rather expresses a shared action or rhetorical curiosity in the sense of “hadi bir bakalım” (let’s take a look). Hence, this rendering causes the sharp directive tone in the source text (established by the verb’s personal ending) to soften in the target text and results in a referential shift at the cohesion level. Moreover, in the setting of the film, where the woman is directly assigning the task to her husband or attempting to grab his attention, the phrase “let’s see” does not properly represent the situational requirements of the context. In this context, a more accurate translation, including authority or dynamic interaction with her husband, could be:

☞ Have a look and see if those plums have a use-by date.

In the next section, the professor’s neighbour delivers the mail at the door while they are not at home. In terms of textual equivalence, the translated statement largely disregards the elements of cohesion and coherence in the source text; the expressions “again” and “they left it with us” in the original text contain important contextual clues about the neighbourly interaction and the fact that this is a frequent routine, whereas the translated version in English ignores the preceding information and minimizes the situation to an ordinary handing over. The expression “sizi evde bulamayınca (when they couldn’t find you at home)” in the source text establishes a logical cause-and-effect relationship between the sender’s (postman’s) action and the recipient’s (neighbour’s) responsibility, whereas the expression “This arrived for

you today” in the second sentence breaks this relational chain, resulting in a weak situationality. A more appropriate equivalent is:

☞ Good evening, Professor. They left this with us again since you weren't around.

By changing its basic phrase, the following line exhibits an important shift in the coherence level of the source text from the standpoint of textual equivalence. The lexical coherence created by the word "cenaze (funeral)" in the original text represents the limits of Samet's empathy and may also express the character's viewpoint on fate, mortality, or obligations in society. The translator's phrase choice of "trouble" diminishes the emphasis on the character's deep loyalty and sympathy for Noyan, the head of the criminal gang, by trivializing the contextual gravity. Moreover, the target text refocuses the spatial and temporal continuity created by the source structure "wherever I see..." onto "anyone." The alteration disturbs the situational relevance, or context-dependency, of the textual segment by shifting the focus of the activity. An appropriate textual equivalent translation could be:

☞ Wherever I see a funeral, I make sure to go and lend a hand.

In the last line, the gang leader Noyan and his friends ask an elderly villager for directions to the house of mafia chief Müslüm. The translated sentence completely disregards the local emphasis provided by the adverb “buralarda (around here),” which is one of the cohesion elements in the source text, as well as the situational aspect, thereby disrupting the geographical context of the dialogue. In addition to expressing the character's disdain for the person in question, the source phrase "Müslüm diye bir hıyar (a jerk named Müslüm)" also indicates a lack of knowledge of the local context via the perceptual marker "apparently." Simultaneously, the narrative action is reconstituted as a purposeful and final statement of intent through the structure of syntactic usage, “We’re here to find...” The investigative or exploratory tone that is preserved at the original text's coherence level is essentially destroyed within this modification. Furthermore, removing the phrase “around here” from the target text eliminates the spatial partnership established with the villager and the tone of arrogant questioning directed at the mafia leader's local dominance, reducing the sentence to a general statement of information disconnected from its context. An appropriate translation could be:

☞ There's a jerk called Müslüm somewhere around here; we're looking for him.

Table 4 illustrates the translation issues recognized within the context of pragmatic equivalence, considered the most advanced and intricate level of equivalence. This spectrum transcends grammatical and semantic equivalence to encompass culturally distinctive idioms, colloquial language, and patterns of everyday communication.

Table 4. Issues at the pragmatic level

Excerpt	Original Expression in Turkish (Minute: Second)	Translation into English	Recommended Translation
1	Allah bağışlasın! (16:10)	Bless her!	May God bless her!
2	Bacımsın. (16:14)	You're a lovely person.	You're like a sister to me.
3	Eline sağlık, Asım kardeş. (1:10:38)	Great job, Asım.	Bless your hands, brother Asım.
4	Seni fena döverler, dikkat et oğlum biraz kendine. (1:14:22)	They'll make mincemeat of you. Take care more of yourself.	They'll rough you up badly, watch more of yourself, son!
5	Abi bu şimdi kafa açıyor diyeceksiniz ama bu karı lafı olmadı bence. (1:20:48)	Don't be angry, but in my opinion "chick" isn't the right word here.	You'll say I'm being a buzzkill, but I don't think calling her "broad" is cool.

The results indicate that pragmatic equivalence cannot be fully achieved in translation, as demonstrated in Table 4. Achieving complete correspondence between languages is still a persistent and fundamentally integrated challenge in the translation process since pragmatic meaning is intricately linked to context, social norms, and communication function.

In the first section, from a pragmatic equivalence perspective, the phrase “Allah bağışlasın! (May Allah protect her!)” uttered by a young woman applying for a job to address her boss, who has a small child, is a culturally and religiously established expression of goodwill in Turkish colloquial language towards parents with a newborn or infant child in everyday Turkish, and functions as a polite, empathetic, and socially appropriate expression regardless of context. The standalone expression “Bless her” in English can be considered syntactically inadequate or pragmatically awkward, as this formulaic blessing often necessitates a clear subject and contextual background in common conversation. Furthermore, the expression displays considerable pragmatic ambiguity; its precise illocutionary intent—whether expressing sorrow, irony, or the patronizing sympathy of an elder—depends entirely on the contextual and co-textual environment. Therefore, when used by a young job applicant addressing their boss, this term is pragmatically insufficient and out of

context, overlooking the Turkish background in culture. A more equivalent translation suggestion is:

☞ May God bless her!

In the second excerpt, the fundamental rationale for the phrase “bacımsın” not being translated as “You’re a lovely person” is the pragmatic failure to convey distance and intent. Within Turkish cultural and language conventions, the term of addressing “bacım” (my sister) functions as a discursive device that sets up a protective boundary of social solidarity. By positioning the addressee only within the framework of siblinghood, it explicitly eliminates their gender and physicality as potential causes of romantic or sexual attraction, hence preventing any such tension from the interaction. However, the translated English expression “lovely person” is a general compliment directed at the character of the addressee and, rather than drawing the sharp “brother-sister” boundary in the target language, emphasizes an ambiguous sympathy and fails to fulfil the main purpose of “preventing misunderstanding.” The appropriate translation should be as follows:

☞ You’re like a sister to me.

In the third excerpt, “Eline sağlık, Asım brother,” in Turkish daily language and colloquial usage, it is not only a phrase that praises the effort/result of the work that has been accomplished; it is a fixed expression unique to Turkish that simultaneously expresses approval and appreciation of the effort exerted, satisfaction, sincerity, and internal solidarity within the group. Therefore, the use of “brother” emphasizes a relationship of comradeship and trust outside the context of a criminal organization hierarchy. In contrast, “Great job, Asım” is a more work-oriented and neutral expression of appreciation in English; it lacks both the emphasis on effort exhibited by “eline sağlık” in Turkish culture and the genuine, collective fellowship conveyed by the term “brother,” regardless of the context of the work accomplished, and therefore cannot serve as a pragmatic equivalent of the expression intended in Turkish. A more contextually appropriate equivalent translation for the film dialogue is suggested as follows:

☞ Bless your hands, brother Asım.

In the fourth part, the statement “Seni fena döverler, dikkat et oğlum biraz kendine!” cannot be translated with the expression “mincemeat” (to mince/to tear to pieces) because, from a pragmatic perspective, the paternalistic safeguarding and affectionate caution present in the original Turkish text has been replaced in English by a markedly more aggressive, menacing, and distanced expression. Whereas the English term “mincemeat” generally signifies an opposing warning or a representation encompassing complete destruction, the original phrase, enriched by the brotherly address “oğlum (my son),” functions within a more subtle pragmatic

context. It serves not only as a threat but as a true admonition that conjures the tangible sense of "getting beaten up." This interpretation presents the utterance as a type of compassionate warning—wherein a senior figure within the criminal hierarchy delivers a critical life lesson to an innocent youngster, cautioning him against serious threats. However, the current translation has an artificial and unnatural usage, and therefore fails to reflect the compassionate, cautionary emotional depth and "brotherly" sincerity of the Turkish expression. An appropriate translation would be:

☞ They'll rough you up badly, watch more of yourself, son!

In the final section, the term "karı" in Turkish carries a normative criticism of its crudeness, functioning as a hierarchical yet sincere complaint addressed with the softening statement "abi, kafa açıyor diyeceksiniz ama... (You'll say I'm bragging, but...)," the aim is not anger, but a reminder of boundaries and a call for respect. The fundamental reason the phrase "karı" cannot be translated as "chick" is the deep chasm, from a pragmatic perspective, between the degree of derogation and the cultural baggage of these two words. Hence, the Turkish phrase "karı" acts as a low-register slang expression within street everyday language that clearly dehumanizes women, bringing vulgar and usually sexist overtones of disrespect. Samet, a figure known for his innocence, feels a great deal of discomfort when it is put forward. The English equivalent, "chick," on the other hand, is much gentler, linked to youthful informality, and may even have a neutral connotation that is similar to "girl" or "woman," failing to duplicate the strong, destructive force and contextual contradiction of the original Turkish word. This interpretation renders Asım's complaint baseless and ineffective, thus failing to convey the moral indignation and reaction to rudeness present in the original text. A more appropriate translation could be:

☞ You'll say I'm being a buzzkill, but I don't think calling her "broad" is cool.

In summary, it is crucial that one provides target-language equivalents that precisely correspond to the informal, figurative, and rhetorical phrases (including similes) found in the film excerpts in everyday communicative contexts. Even if it is intrinsically challenging and necessitates an in-depth comprehension of both languages' natural patterns, accurate translation of such culturally and discursively rooted words is nonetheless essential for attaining translational equivalence in the culmination of the evaluation.

Discussion & Conclusion

The present research discusses the issue of interlingual equivalence through a linguistically focused translation methodology, utilizing the film "Organized Works" as a case study. When analysing interlingual variations regarding the structural and

semantic characteristics of the target language, it is essential that the linguistic elements transmitted into the target language remain unique and comprehensible. This is in line with the relevant theoretical considerations and practical interpretation observations (Burns & Siegel, 2018; Granger & Lefer, 2020).

From a document analysis standpoint, it is essential to focus on the multifaceted and contextual interdependence of word meanings in the source language and their translation into other languages. Overlooking contextual limitations and randomly choosing a singular connotative or figurative rendering impairs equivalence and negatively impacts the accuracy of translation (Chesterman, 2017). Based on prevailing translation studies, equivalence is attained through a context-sensitive choice-making method that considers linguistic, pragmatic, and cultural aspects (House, 2015; Munday, 2016; Pym, 2014; Díaz Cintas & Remael, 2021; Demirekin, 2023). The present research reveals that the document-based analysis of the film found significant challenges in attaining equivalent translations, especially for slang terms, informal phrases, and culture-specific elements unique to Turkish society.

Since terms in one language may not always have direct counterparts in another, the most common equivalence challenge can be observed at the lexical level when examining related translation research (Wiyati et al., 2019). Baker's (2018) five-stage equivalence paradigm was used as an analytical framework in a study on the subtitling of commonly used phrases through an analysis of English Chinese film subtitles. Several strategies were proposed to improve equivalence, particularly in the rendering of individual words and idioms (Xie, 2016). The relevant research highlights that translation equivalence is frequently violated at the lexical and functional levels, especially when idiomatic and culturally rooted terms are involved (Newmark, 1988). Seguinot (1990) also highlights that translators may occasionally encounter lexical and topic-relevant knowledge gaps that are not always able to be filled within constrained manufacturing timelines. With regard to this, one may argue that even a professionally created video that is published on large sites like Netflix may still have translation flaws.

Grammatical or formal equivalence emphasizes the syntactic structure and propositional substance of the message. Accordingly, in the translation process, the message in the target language should align as closely as possible with the sentence sequence and structural patterns of the source language. Therefore, the principle of equivalence must be rigorously implemented to maintain the intended effect and emphasis of expressions in the original text and how they are interpreted by the target audience (Köksal, 2008; Seçkin, 2021; Baker, 2018; Kıcı, 2019). The current research reveals that translating grammatical elements associated with English modality—especially the narrative and reporting roles of modal and past modal constructions—presents a significant obstacle in attaining grammatical equivalence

as in Turkish. Such modification may result in a partial loss of evidential nuances, speaker alignment, or temporal distance indicated in the original text. The data indicate that translators often utilize alternative grammatical structures or contextual signals to mitigate these losses, corroborating earlier research that suggests grammatical equivalence in modality is more successfully attained through functional adaptation rather than direct formal analogy (Klaudy, 2003; Musacchio & Palumbo, 2010; Remael, Orero, & Carroll, 2012).

Equivalence strategies tend to differ according to linguistic categories such as lexical components, phraseological expressions, clause structures, and entire sentences, regarding a number of document-based evaluations of film and television subtitles. Comparative methods demonstrate systematic shifts across these levels. Based on previous research, translators often use procedures like condensation, omission, syntax restructuring, and semantic adjustment to deal with the temporal and spatial constraints brought about with subtitled content (Gottlieb, 2004; Díaz Cintas & Remael, 2007). Textual coherence in the target text may be weakened by repeated deficiencies in cohesive devices such pronoun reference, conjunctions, and discourse markers, corresponding an investigation with an emphasis primarily on syntactic and textual equivalence (Perego, 2009). Numerous equivalence issues in the selected excerpts have been revealed by this study, particularly about cross-textual syntactic structures and the efficient conveyance of source-text characteristics to the intended audience. According to this viewpoint, even when pronouns preserve syntactic alignment, the English translation does not consistently or precisely represent linguistic characteristics ensuring greater textual coherence.

When translating a film specific to a different language and culture, the goal is to prevent misunderstandings by ensuring that the target language audience experiences an effect similar to, if not identical to, that of the original film's audience. To achieve this, the translator must take into account numerous linguistic, non-linguistic, sociocultural elements, and do all of this usually within a very short time frame. For this and many other reasons, the translation of foreign films is of great importance (Şahin, 2017). Condensation is unavoidable due to the disparity between the quick speed of spoken language and the slower speed at which viewers can read comfortably. As stated by Gottlieb (2004), subtitles must be in tune with the audiovisual flow while considering viewers' cognitive processing limitations. Strict spatial limitations exacerbate this problem because subtitles are usually limited to two lines and a certain number of letters per line, which are dictated by screen size and display standards. Expanding on this, Ivarsson and Carroll (1998) highlight that reading speed thresholds—typically expressed in characters per second or words per minute—have a significant impact on subtitle readability and that comprehension deteriorates beyond these boundaries. According to empirical research by Perego et

al. (2010), viewers' cognitive burden gets heavier when subtitles are played faster than the optimal rate, which has a detrimental impact on text processing and comprehension in general. The outcomes of this study further demonstrate that pragmatic equivalence in translation is still essentially unachievable. Given that pragmatic interpretation is deeply embedded in situational context, social customs, communicative motives, and cultural characteristics, establishing complete alignment between languages remains a significant and fundamental challenge.

Adequate proficiency in both linguistic systems and knowledge of fundamental translation principles that direct meaning negotiation are essential for the effective transfer of meaning from a source language into a target language (Hatim & Mason, 1997). Such proficiency reduces the possibility of pragmatic loss and semantic distortion during translation. Translators must also use suitable techniques in audiovisual situations, especially subtitling, to ensure that the translated output is technically consistent with video-streaming limitations, coherent, and culturally acceptable (Chaume, 2012). Because narrative tension, pacing, and genre norms increase the demands on subtitle translation, this tactical approach is particularly important in adventure and mystery film genres (Bogucki & Deckert, 2020).

Translation can be considered as an enterprise between two languages and cultures (Özcan-Dost, 2016). Thus, one must be bi-lingual and bi-cultural when taking this trip. This illustrates that the translator concerned with subtitling encounters not only general challenges such as those resulting from cultural differences, but also some of the specific troubles in translation, time, and space restrictions (Metin Tekin, 2019). Subtitling, beyond its physical constraints, is characterized as "diagonal translation," demanding the condensation of source polysemiotic (visual and audio) signals into a monosemiotic (written) format, which demands advanced synthesis capabilities (Gottlieb, 2001). The pragmatic efficacy of a subtitle frequently hinges on the utilized "extralinguistic culture-bound reference" (ECR) strategies; the translator must choose between retention or adaptation depending on the target audience's acquaintance with the source culture (Pedersen, 2011). In this respect, the subtitler's endeavour involves constant negotiation between language accuracy and functional viability.

In summary, there are actually three primary categories under which subtitle translation is investigated: representational, linguistic-textual, and technological. In addition to being proficient in technical issues like spotting and matching after translation, the subtitle translator must be able to critically evaluate the highly representational audiovisual source text and make the appropriate reductions within temporal and spatial restrictions (Gaga, 2020). The ramifications of the challenges found in translating films are substantial and have the potential to significantly impact the final version. Errors and misinterpretations in cultural content can lead

to audience confusion, a loss of the intended meaning, or even displeasure and outrage. Inadequate translation can also lead to unfavorable comments and harm the filmmakers' reputation. As a result, it is critical to deal with the recognized translation problems and create effective solutions. It is crucial to minimize equivalence issues through careful adaptation and to avoid knowledge loss and meaning changes in the translated version to accurately convey depictions of everyday life, colloquial language, and culturally specific phrases during the narrative reconstruction.

Author Contribution: The author's contribution to this article is considered to be 100%.

Conflict of Interest Statement: The author declares that there are no financial, institutional, or scholarly conflicts of interest with any people, groups, or establishments that would have affected the study's findings.

References

- Aktaş, T., & Oğuz, D. (2014). Film çevirisinde altyazı. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 1(13), 3-16.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/sbedergi/article/134573>
- Baker, M. (2018). *In other words: A coursebook on translation* (3rd ed.). Routledge. London and New York. <https://doi.org/10.4324/9781315619187>
- Baker, M., & Saldanha, G. (Eds.). (2019). *Routledge encyclopedia of translation studies* (3rd ed.). Routledge.
- Bassnett, S. (2014). *Translation studies* (4th ed.). Routledge.
- Bogucki, Ł., & Deckert, M. (2020). *The Palgrave handbook of audiovisual translation and media accessibility*. Palgrave Macmillan.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
<https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Burns, A., & Siegel, J. (2018). Teaching the four language skills: Themes and issues. In A. Burns & J. Siegel (Eds.), *International perspectives on teaching the four skills in ELT* (pp. 1-17). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-63444-9_1
- Catford, J. C. (1965). *A linguistic theory of translation: An essay in applied linguistics*. Oxford University Press.
- Chaume, F. (2020). *Audiovisual translation: Dubbing*. Routledge.
- Chesterman, A. (2017). *Problems with Strategies. reflections on translation theory: selected papers Amsterdam and Philadelphia*, John Benjamins, pp. 201-211.
- Chiaro, D. (2009). Issues in audiovisual translation. In J. Munday (Ed.), *The Routledge companion to translation studies* (pp. 141-165). Routledge.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Çankaya, K. (2023). Kibar Feyzo ve Organize İşler filmlerinde merkezi iktidar ile çevrenin toplumsal analizi. *Selçuk İletişim*, 16(2), 387-413.
<https://doi.org/10.18094/josc.1283708>
- Demirekin, M. (2014). *Çeviriyorum: Türkçede çeviri sorunları ve eşdeğerlik*. Konya: Eğitim Yayınları.
- Demirekin, M. (2023). Dilbilimsel karşılaştırma metodu ile çeviride eşdeğerlik sorunları: Çağrı filmi örneği. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi (Ö12)*, 680-698. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1330566>.
- Díaz Cintas, J., & Remael, A. (2007). *Audiovisual translation: Subtitling*. Routledge.
- Díaz Cintas, J. & Andermen G. (2009), *Audiovisual translation language transfer on screen*. Palgrave Macmillan.
- Díaz Cintas, J. (2010). Subtitling. In Y. Gambier & L. van Doorslaer (Eds.), *Handbook of translation studies (Vol. 1, pp. 344-349)*. John Benjamins.

- Díaz Cintas, J. (2012). Clearing the smoke to see the screen: Ideological manipulation in audiovisual translation. *Meta: Journal des traducteurs*, 57(2), 279–293. <https://doi.org/10.7202/1013945ar>
- Díaz Cintas, J., & Remael, A. (2021). *Subtitling: Concepts and practices* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315717166>
- Erdoğan, Y. (Yönetmen). (2005). *Organize işler* [Film]. BKM Film.
- Gaga, E. (2020). Altyazı Çevirisi ve Eğitimi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (20), 844-854.
- Gambier, Y. (2013). The position of audiovisual translation studies. In C. Millán & F. Bartrina (Eds.), *The Routledge handbook of translation studies* (pp. 45–59). Routledge.
- Gambier, Y. (2018). *Dubbing and subtitling*. In *Handbook of Translation Studies*. Volume 4 (pp. 64-70). John Benjamins Publishing.
- Gambier, Y., & Pinto, S. R. (2018). *Audiovisual translation: Theoretical and methodological challenges*. John Benjamins Publishing Company.
- Gambier, Y. (2023). Audiovisual translation and multimodality: What future? *Media and Intercultural Communication*, 1(1), 1–16. <https://doi.org/10.22034/mic.2023.167451>
- Gottlieb, H. (2001). *Subtitles, Translation, and Idioms*. University of Copenhagen.
- Gottlieb, H. (2004). Subtitles and international anglicization. *Nordic Journal of English Studies*, 3(1), 219–230.
- Granger, S. & Lefer, M. (2020). Introduction. In Sylviane Granger & Marie-Aude Lefer (eds) *Translating and Comparing Languages: Corpus-based Insights. Corpora and Language in Use. Proceedings 6*, Louvain-la-Neuve: Presses universitaires de Louvain, 11-22. <https://pul.uclouvain.be/book/?gcoi=29303100461170>
- Gülşen, C. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin siber zorbahça ilişkin duyarlılık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi* [master's thesis, Mersin University]. Mersin University Institutional Repository.
- Haider, A. S., & Shuhaiber, R. (2024). Netflix English subtitling of idioms in Egyptian films: Challenges and strategies. *Humanities and Social Sciences Communications*, 11, Article 949. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03327-4>
- Hatim, B., & Mason, I. (1997). *The translator as communicator*. Routledge.
- Hatim, B., & Munday, J. (2004). *Translation: An advanced resource book*. Routledge.
- House, J. (2015). *Translation quality assessment: Past and present*. Routledge.
- Ivarsson, J., & Carroll, M. (1998). *Subtitling*. TransEdit
- Jayawardena, S. (2024). It's no laughing matter: Translating lingua-cultural humour in Asterix in Britain into Sinhala. *Dilbilim Dergisi – Journal of Linguistics*. 41, 1-14 <https://doi.org/10.26650/jol.2023.1403672>

- Kırcı, B. (2019). Bir profesyonel meslek olarak çevirmenlik ve çevirmenlerin mesleğe yönelik tutumları. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 10(1), 1-25
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 170-189.
- Klaudy, K. (2003). *Languages in translation*. Scholastica.
- Koçak, M. C. (2021). “Organize İşler” filminde ideolojinin inşası. *Journal of Humanities and Tourism Research*, 11(2), 400-410.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/johut/issue/65662/1017740>
- Köksal, D. (2008). *Çeviri Eğitimi*. Nobel Yayınları.
- Lobato, R. (2019). *Netflix nations: The geography of digital distribution*. New York University Press.
- Metin Tekin, B. (2019). An assessment of audio-visual translation strategies in dubbing and subtitling of Frozen into Turkish. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (15), 342-352.
<https://doi.org/10.29000/rumelide.580635>
- Morgan, H. (2022). Conducting a qualitative document analysis. *The Qualitative Report*, 27(1), 64-77. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044>
- Mouzannar, M. & Abou Fadel Saad, G. (2024). Exploring the effect of translating non-verbal elements in film subtitles. *Lebende Sprachen*, 69(2), 346-364.
<https://doi.org/10.1515/les-2023-0031>
- Mudawe, O., Ahmed, Z. A., & Elmikashfi, L. E. (2024). Review of theoretical frameworks in audiovisual translation. *Journal of Translation and Language Studies*, 5(3), 51-64. <https://doi.org/10.48185/jtls.v5i3.126>
- Munday, J. (2016). *Introducing translation studies: Theories and applications* (4th ed.). Routledge.
- Musacchio, M. T., & Palumbo, G. (2010). *Dubbing and subtitling in a world context*. John Benjamins.
- Newmark, P. (1988). *A textbook of translation*. Prentice Hall
- Nida, E. A. (1964). *Toward a science of translating: With special reference to principles and procedures involved in Bible translating*. E. J. Brill.
- Nornes, A. M. (2007). *Cinema Babel: Translating global cinema*. University of Minnesota Press.
- O'Hagan, M., & Mangiron, C. (2013). *Game localization: Translating for the global digital entertainment industry*. John Benjamins.
- O'Hagan, M. (2019). The impact of globalization on audiovisual translation: The case of Netflix. *Journal of Audiovisual Translation*, 2(2), 1-17.
- Özcan-Dost, B. & Tarakcioğlu, A. (2016). Turkish Culture Represented in English: Translation of Material Culture Elements in Buket Uzuner's Novel Uzun Beyaz Bulut-Gelibolu. *International Journal of Language and Literature*, 4 (2), 134-142. Doi: 10.15640/ijll.v4n2a16.

- Pedersen, J. (2005). How is culture rendered in subtitles? In M. Tennent (Ed.), *Training for the new millennium: Pedagogies for translation and interpreting* (pp. 113–130). John Benjamins Publishing Company.
- Pedersen, J. (2011). *Subtitling norms for television: An explorative study of delivering cultural-bound terminology into English*. John Benjamins Publishing Company.
- Pedersen, J. (2017). The FAR model: Assessing quality in interlingual subtitling. *The Journal of Specialised Translation*, 28, 210–229.
- Pérez-González, L. (2014). *Audiovisual translation: Theories, methods, and issues*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315761046>
- Perego, E. (2009). The codification of nonverbal information in subtitling. *Perspectives: Studies in Translatology*, 17(1), 3–16. <https://doi.org/10.1080/09076760802547499>
- Perego, E., Del Missier, F., Porta, M., & Mosconi, M. (2010). The cognitive effectiveness of subtitle processing. *Media Psychology*, 13(3), 243–272. <https://doi.org/10.1080/15213269.2010.502873>
- Pym, A. (2014). *Exploring translation theories* (2nd ed.). Routledge.
- Remael, A., Orero, P., & Carroll, M. (2012). *Audiovisual translation and media accessibility at the crossroads*. Rodopi.
- Schwarz, B. (2003). Translation in a Confined Space-Film Sub-titling with special reference to Dennis Potter's "Lipstick on Your Collar", Part 2. *Translation Journal*, Vol. 7, No.1.
- Seçkin, S. (2021). Serbest çevirmenlerin Türkiye çeviri sektöründe yaşadığı zorluklar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (23), 1128–1147. <https://doi.org/10.29000/rumelide.950037>
- Seguinot, C. (1990). Interpreting errors in translation. *Meta*, 25(1), 68–73. <https://doi.org/doi.org/10.7202/004078ar>
- Suçin, M. H. (2013), *Öteki Dilde Var Olmak* (2. Baskı), Say Yayınları.
- Sahin, A. (2015). Dubbing as a type of audiovisual translation: Constraints and challenges. *The Journal of International Social Research (Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi)*, 8(38), doi: 10.17719/jisr.20153813644.
- Şahin, A. (2017) İngilizce altyazılı Türk filmlerinde dil, *International Journal of Social Science*, 57, 281-289, <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6899>
- Wiyati, M.A., Suryandari, A.M., & Ashadi, A. (2019). Linguistic Level Equivalence in the Kartini Film Subtitle Translation. *Proceedings of the International Conference on Interdisciplinary Language, Literature and Education (ICILLE 2018)*.
- Xie, Y. (2016). Translating idioms into subtitles: An investigation based on Mona Baker's equivalence. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(10), 2004-2012.

- Toury, G. (1980). *In search of a theory of translation*. The Porter Institute for Poetics and Semiotics, Tel Aviv University.
- Yazıcı, M. (2005). *Çeviribilimin temel kavram ve kuramları*. Multilingual Yayınları.
- Zanettin, F. (2019). *Corpus methods for descriptive translation studies*. Routledge.

6. Gagauz Yazın Ekseninde İntak Sanatının Semantik Boyuttaki Analizi

Leyla DİLEK¹

Giriş

Konuşurma ya da dillendirme sanatı olarak tasvir edilen intak sanatı, insan dışı varlıkların konuşurulması esasına dayanır. Genellikle teşhis (kişileştirme) sanatı ile harmonik bir yapı arz eden bu lirik perspektifin anlam sığasında, söylem periyodunu güçlendirme ve beliğ bir imgelem yaratma gayesi öne çıkar. İnsana dair nitelikleri doğadaki başka bir varlığa iletme sanatını temsil eden teşhis ile kişileştirilen bir varlığın konuşma yetisiyle donatılma dizgesini örüntüleyen intak arasında senkronik ve estetik bir bağıntı söz konusudur. Dolayısıyla her intak aynasında teşhis'in estetiksel iz düşümü oluşurken, her teşhis odağında intak'ın görüntü düzlemi belirlemeyebilir. Çünkü intak sanatının gerçekleştirilmesi, kişileştirilen varlıkların konuşmasını zorunlu kılar.

Edebî sanatlar, sözün etkileyiciliğini arttırmak, söze güzellikler katmak için sanatkârın elindeki gizli bir güçtür (Akt. Çınar ve Karahan, 2009: 894). Estetik bir haz, güzellik oluşturmak amaçlı edebî metinlerde sözcüklerin çağrışım gücünden, duyguları yansıtma özelliğinden yararlanır. Amaç düşsel öğeler, imgeler oluşturmak; böylece okuyucunun duygu ve düşünce dünyasını zenginleştirmektir (Kapusuzoğlu, 2022: 9). Böylelikle, dilin estetik kurallara dikkat edilerek itinalı bir şekilde kullanımı, hem ifade edilen düşünceyi zenginleştirir ve güzelleştirir hem de dinleyiciye/okuyucuya estetik bir haz verir (Kaya, 2020: 36).

İntak sanatı; insandan gayrî varlıklara benliği vererek, bu varlıkları insanmış gibi konuşurma sanatıdır (Elgün, 2000: 71). Teşhis ve intak benzetmenin bir çeşididir. Teşhis, insan dışındaki varlıklara, insanî özellikleri aktarmakla yapılır. Kısacası, kendisine benzetilen ögenin insan, benzeyenin de insan dışında bir varlık olduğu benzetmelere “teşhis” denir. İnsana ait olan özelliklerden biri olan “konuşma”, insan dışında bir varlığın özelliği haline getirilmişse ortaya “intak” çıkar. Her ikisinde de kendisine benzetilen öge insandır (Selçuk vd.; 2022: 69).

Bulgular

Gagauz edebî ufkundan akseden intak sanatının semantik katmandaki görüntü düzlemi şu şekilde dramatize edilmektedir:

¹ Bağımsız Araştırmacı (Siirt, Türkiye), e-posta: dilekleyla2@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3083-2214>

1.

Varmış bir vakıtta bir dul karı. Varmış o karının bir oolu, adı Yuvanmış. Anası deer Yuvana: “Koş eşää da git daaya, da getir biraz odun sobaya yakmaa”. Yuvan koşêr eşää, gider daaya. Daa içinâ etiştıynän, Yuvan bulêr bir yılan, yutmuş yaban koçu. Da o koçun buynuzları büükmüş, da o yılan buynuzlarından yudamazmış. Koç deer Yuvana: “Kes bu yılanı da bän kurtulayım, da seni buynuzların üstündâ evinâ götürecâm”. Yuvan sa sanmış, koç öldürecek onu. Da sora yılan deer Yuvana: “Kır bu koçun buynuzlarını da bän onu yudayım, da sana ne istârsän, verecâm”. Yuvan açan işider yılanı, gider, alêr nacaa, kırêr koçun buynuzlarını, da yılan yudêr koçu.

(Haz. Zanet, 2025: 27)

Söylem yelpazesine anlamsal derinlik ve güç katan retorik unsurlardan birini sembolize eden “intak sanatı”nın, metnin anlam yürüncesine lirik bir devinim yüklediği görülmektedir. Metnin betim tablosunda konuşma yetisiyle resmedilen varlıklar “yılan” ve “koç” tur. Söz konusu varlıklara insana dair bir nitelik olan konuşma yeteneği verilerek intak sanatına estetiksel bir gönderme yapılmaktadır. Konuşma ögesinin, “yılan” ve “koç” imgelerine aktarılması sonucu bu varlıkların, aynı zamanda kişileştirildiği dikkati çekmektedir.

2.

Varmış bir gargacık. Gitmiş küllää, eşinmiş-eşinmiş, batmış bir çalı ayaana. Gelmiş bir babuya da demiş: “Çıkar benim çalıcımı”. Babu da almış çıkarmış onun çalıcımı, da koymuş sergenâ. Garga demiş: “Bän gidecâm, da avlanacam, avlanacam, da gelecâm, da alacam çalıcımı!” Babu da alêr o çalıyı, yakêr onunnan sobayı, da pişirer ekmeceklerini o çalıyan.

Açan garga gelmiş, demiş: “Babo, ver benim çalı!” Babu da demiş: “E-e-e, bän yaktım sobayı da pişirdim ekmeceklerimi!” Garga başlêr:

-Ya çalıyı, ya somunu,

Ya çalıyı, ya somunu,

Tambur-tambur-tambursak!

Tambur-tambur-tambursak!

Babu demiş: “Na somunu da git başımdan!”

(Haz. Zanet, 2025: 53)

Metinde ayağına çalı (diken) batan bir karganın, bu çalıdan kurtulmak adına yardım isteğinde bulunması ile gelişen söylemsel açılım hikâye edilmektedir. Karganın konuşması intak sanatını senkronize ederek anlatı dokusuna sanatsal ve estetiksel bir derinlik yüklemektedir. Metnin anlam piramidinden yansıyan estetiksel görünümde, insana özgü bir vasfı niteleyen konuşma eyleminin, insan dışı bir varlık olan “karga” ya transfer edilerek kişileştirme yapıldığı görülmektedir.

3.

Keçi demiş tavşama
Ne işin var avşama?
Ya seslä uzun kulaannan,
Başçedä taa varmış laana.
Deerim, akıllı olsak,
Orda biraz otlasak.
Buna karşı zakon var mı?
Taraş laanacık bozar mı?
Tavşam demiş: - Gidelim!
Taman uyvaştı belim,
Hem atlarınız hem otlarız,
Beki morkva da bularız?
(Guguşçuk/Güz, 2021: 22)

Şiirsel katmanda tasarlanan anlatı denkleminde “keçi” ve “tavşan” arasında gerçekleşen söylem ritmi göze çarpmaktadır. Kişileştirilen bu varlıkların konuşma imgesiyle donatılarak insana dair davranışlar sergilemesi “intak sanatı” nı görünür kılmaktadır. İntak meridyeninden yansıyan sanatsal boyutun, söylem enleminde ekstrem bir görüngü yarattığı dikkate sunulmaktadır.

4.

Çok yıl geeri uzayda bir küçücük yıldız yaşarmış. Yavaş-yavaş o büümää başlamış da bir büyük Güneş olmuş. Pek parlakmış, pek tä sıcakmış. “Neçin benim sicaam boşuna harcanêr? – düşünmüş Güneş. – Bän kimisä var nasıl yısıdayım”. Da ozaman Güneş başlamış türküçük çalmaa:
-Planetalar-planetacıklar,
Käämil uçacıklar!
Bana alatlayınız –
Bana dooru uçunuz,
Dolayıma konunuz.
Bän sizi yısıdacam
Hem dostlaştıracam!
(Guguşçuk/7, 2022: 6)

Söylem atmosferinden akseden anlam katmanı, teşhis ve intak öğelerinin estetik ufkuyla dramatize edilmiştir. Eğitici-öğretici ve coşkulu bir anlatım sergileyen ifade ekseninde “Güneş” in insan gibi düşünmesi kişileştirme ögesini, şarkı söyleyip

konusması ise dillendirme izleğini görünür kılmıştır. Bu bağlamdan hareketle, her intak vektörünün gizil bir teşhis odağından geçtiği tespit edilmiştir.

5.

Göktä bir büük bulut üzärdi. Üzärdi yavaş, yalnızlıkta. Da bir başka bulutlan buluştu.

-Ey, dost, kaç yolumdan! – baardı ilk bulut.

-Sän çekil! – şiş-şiş söledi ikincisi.

-A-a-a, sän istämeersin bana yol yapmaa! Kablet ozaman!

-dedi ilk bulut da urdu öbür buludun bir yanına.

-Ama sän taa düüşmää dä mi kalkınêrsın? – kendindän çıktı ikinci bulut da üfkedän karardı. O kara beygir gibi, kalkındı ilkinä karşı.

Da tä bulutlar ölä uruldular biri-birinä annılarının, ani gözlerindän yalın fırladı.

(Guguşçuk/9, 2022: 8)

Metnin anlam sığasında dillendirme sanatının estetiksel ritmiyle desenlenen gramatikal donanım tasvir edilmektedir. Metinde, gökyüzünde yalnız süzülen bir bulutun başka bir bulutla karşılaşması ve bu nedenle aralarında yaşanan tahammülsüzlüğün öfke izleğine dönüşmesi konu edilmektedir. İnsana yönelik vasıflar olan “bağırma”, “öfkelenme”, “tartışma” tarzındaki işaretleyiciler kişileştirme izleğini vurgularken; bulutların konuşma yeteneği kazanarak tartışması ise intak motifini simgelemektedir.

6.

Kuzucuk, sölä

Neredä gezdin?

-Eşil çayırda

Otlan çöplendim.

Kuzucuk, sölä,

Neleri gördün?

-Otçaaz üstündä

Kelebäa gördüm...

Kanatlarında –

Çiçekli resim,

Kaçtım ardından –

Etişemedim!

(Bujilova, 2020: 265)

Şiirsel düzlemde inşâ edilen metaforik yapıda, intak sanatının çağrışımsal görüngüsü vasıtasıyla söylem önermesinin güç ve düşsel zenginlik kazandığı görülmektedir. Konuşma yetisiyle resmedilen söylem tablosunda “kuzucuk” insan gibi düşünmekte, kendisine yöneltilen sorulara cevap vermektedir. Akıl yürütme ve düşünme faktörleri kişileştirme örgesini dizayn ederken, konuşma kabiliyetiyle aktarılan düşünsel periyot, intak sanatını belirgin kılmaktadır. Burada kişileştirilen bir varlığın konuşması esasına dayanan estetiksel bağıntı söz konusudur.

- Güz altın, güz zengin,

Ne bizâ sän getirdin?

-Getirdim üzüm kara,

İçecek tatlı şıra!

-Güz altın, güz zengin,

Ne bizâ sän getirdin?

-Laana, morkva, patlıcan,

Topladım bän başçadan,

Ani insana olsun

Kışın neylän doyunsun!

-Güz altın, güz zengin,

Ne bizâ sän getirdin?

-Çok renkli gözâl yaprak

Aaçlarda sarı kıvrak.

(Haz. ANTEM, 2022: 19)

Şiirsel boyuttan yansıyan betimsel tepkimede, “Güz mevsimi” nin konuşma yeteneği ile donatılarak intak sanatının anlam sınırından geçtiği belirmektedir. Soru-cevap tarzında harmonize edilen şiirsel diyalogta kişileştirilen “Güz”, aynı zamanda metaforik çağrışımın estetiksel ritmini de yansıtmaktadır. Dolayısıyla dillendirme sanatının otantik sesletimiyle çizilen anlam portresi, sanatçının gizil yetenek paletini de görünür kılmaktadır.

8.

Kirpiciin duuma günündä çok musaafir toplanmış.

Saçak kuşu dedi:

-Saygılı kirpicik, bir çift çipiçi sana baaşlêêrım!

Açan sa çıkarmış çipiçi, musaafirlär başlamışlar gülmää.

-Kuşçaaz bişey annayamazmış. Sora sa annamış da söylemiş:

- Çip-çip-çip! Nasıl bän unuttum, ani kirpiciktä dört bacacak var, diil nicä kuşlarda, sade iki.

(Haz. ANTEM, 2018: 26)

Metnin anlam düzleminde motive edilen sanatsal örüntü, intak sanatının estetiksel iz düşümünü yansıtmaktadır. Bu tasviri dokuda kişileştirilen insan dışı varlıkların konuşma eylemiyle senkronik bir betim yarattığı görülmektedir. Bu bağlamdan hareketle, söylem atmosferindeki gizil düş yörüngesinin, vokabüler eksenindeki anlam tabakasını güçlendirdiği göze çarpmaktadır.

9.

Radu resimnedi bir horoz, ama renklemää onu unuttu. Yollanmış horoz gezintiye.

-Neçin sän bölä renksizsin? – şaşmış köpecik.

Açan Horoz bakınêr aynada, haliz dâ, köpeciin var dooruluu.

-Durma küsülü, - demiş ona köpecik, git renklerä, - onnar sana yardımcı olurlar.

Horoz etişer renklerä da yalvarêr onnara:

-Renklär, renklär! Yardım etseniz bana!

-İi, - demiş kırmızı renk da Horozun kukurigusunu hem çenesini boyamış. Maavi renk – kuyruunu boyamış.

Eşil – kanatlarını.

Sarı – güüsünü.

-Te şindi sän haliz horozsun! – dedi ona köpecik.

(Haz. ANTEM, 2018: 27)

Metinde kişileştirilen varlıkların konuşma kabiliyeti kazanarak söylem rotasını estetik bir doğrultuya taşıması söz konusudur. “Horoz” un gezintiye çıkması, aynada bakınması, “Köpek” in şaşırarak soru sorması, “renkler” in boyama eylemini gerçekleştirmesi tarzındaki insana özgü davranışlar kişileştirme desenini nitelemektedir. Horoz, köpek ve kırmızı rengin konuşma vasfını gerçekleştirmesi ise intak sanatını dizayn etmektedir.

10.

Kirpi dedi yavrusuna:

-Bizi beener tilki!

Onun bak, düşmä aazına:

Sever taazä eti.

Severiz mantar biz

Bizim – o imeemiz.

Sıçan tutêrız biz

Olsun kuvedimiz.

(Marinoglu, 2013: 34)

Şiirsel boyutun anlam enleminde yansıyan retorik bileşim, sanatsal boyutun estetiksel çağrışımlarıyla özgün bir izlenim yaratmıştır. “Anne kirpi” ile “yavrusu” arasında tasarlanan öğütsel ve uyarısal betim, intak sanatının lirik sesletimiyle organize edilmiştir. Vokabüler parametreden yansıyan otantik izlenim, sanatçının derin yapıdaki gizil hüner örgesini yüzey yapıya aktarmıştır.

11.

-Sän dayan, uslan, aalama,-

Aaçcazdan dedi alma.

-Eşildän beni koparma-

Diilim bän tatl, anna!

(Marinoglu, 2013: 76)

Dörtlükte; yeşilken, daha doğrusu henüz olgunlaşmadan ağacın dalından koparılmak istemeyen bir elmanın, karşı tarafı sakinleştirerek bu isteğini gerçekleştirme çabasında olduğu görülmektedir. İnsan dışı bir varlığı temsil eden elma, konuşma yeteneği kazanarak intak sanatını inşa etmektedir.

12.

Bir sıcak Pazar günü,

Yokkan kimsey başçada,

Çeketmiş suvan üünmää-

O en sarpmış dünnedä.

Biberä tä yaklaşmış,

Da bu türlü annatmış:

-Yoktur bir dâ hiç insan

Sevmesin eşil suvan.

Ateştä dâ imeklär

Suvansız neyâ benzâr?

Taa çetanim adamdan-

Yaş döker o yakmaamdan.

Sarmısaa bu üünmektän
Büük üfkä almış heptän.
Yaklaşmış o suvana:
-Yok üzün, - demiş ona.-

Ya düşün, ba, esapsız,
Kim yaşêêr sarmısaksız?
Herlim bän yakarsam, bil,
Dayanamêêr hiçbir dil.

Seslenmiş ardey, bıkmış,
Bu lafa o karışmış:
-Ya düşün, ba, büük başlı,
Hem dä sän, kambur dişli:

Neçin en az ekili
Başçada ardey etli?
Sustunuz mu? Tâ ölä,
Hepsicii burda islää.
(Marinoglu, 1997: 38-39)

Şiirsel mekaniğin anlam çarkında dönen estetiksel bağıntı, intak sanatının betim atmosferinden geçmektedir. İnsan dışı varlıklar olan “soğan”, “biber”, “sarımsak” ve “ardey (kırmızı acı biber); insana özgü bir niteliği işaretleyen konuşma yetisiyle donatılarak intak sanatının anlam evrenini desenlemektedir. Diyalogta “soğan” ın övünerek kendini öne çıkardığı, buna karşın diğerlerinin bu duruma kayıtsız kalmayarak kendi vasıflarını ve hünelerini coşkulu bir dille anlatması söz konusudur.

13.

Bän Lelekim! Benim bacaklarım büük hem uzun. Rengim biyaz, ama kanatlarımın uçları karadır. Uzun bir gagam var.

Yaanıylan beslenen hayvanım. Böcek, solucan, kurbaa, ufak kuş, balık beenerim. Onnarı bulmak için hep suyun kenarında taa sık gezerim. Yımırta içindä olan yavrucuklarımı koruyêrim. Yımırtadan çıktıktan sora da, onnarı koruyêrim, besleerim.

Güzün sıcak erlerä uçêrim, ilkyazın geeri dönerim. Senin küüyündä göl ya da başka suluk bir er varsa, orada beni var nasıl göräsin.

Adım Moldovanın Kırmızı kıyadında yazılı. Neçin, bilersin mi? Çünkü az kaldık.
Azalan kuşları hem büyüümneri koru, dostum!

(Guguşçuk/7, 2022: 18)

Monolog konuşma tarzıyla senkronize edilen anlatım dizgesinde bir leyleğin fiziki portresi, beslenme alışkanlığı ve yavru bakımı hakkındaki genel bilgi şeması intak sanatı bağlamında çizilmiştir. Estetik atımlı faylardan akseden anlamsal doğrultunun, söylem üssünü özgün bir yöne taşıyarak sanatsal çağrışımı güçlendirdiği tespit edilmiştir. Kişileştirme sanatıyla harmanlanan söylem iklimi, eğitici-öğretici bir kreasyon yaratarak anlam atmosferine estetiksel bir âhenk katmıştır.

14.

Günün birindä bukvalar büyük şamata kaldırmışlar, erlerindän çıkmışlar, biri-birindän taa pek baararmışlar:

-Neçin **A** bukvası alfavitimizdä ilk durêr?

-Kırladın onu, kırladın! – baararmış vokallar.

-İstämeeeriz sırada durmaa! Karma-karışık olacez! – üüsek seslän sölärmış konsonnar.

-Bän hiç annamêêrım, - üfkedän titireräk, demiş **T** bukvası, - neçin **A**, angısından çekeder **ateş**, **aalamaa**, **aaçlık**, **acı**, läüzım ilk dursun?

-Diilsin dooru, diilsin, - pay tutarak **A**-dan, demiş **D** bukvası, - ama ada, alma, armut, ayva gibi “datlı” laflar angı bukvanadan çekederlär?

Ama hepsindän pek **Ä** bukvası baararmış:

-Bän, dostlarım, hiç annamêêrım, neçin ilk **A** da diil **Ä**?

-Beki, te onun için, - kavgayı keseräk demiş **A** bukvası, - ani uşaan ilk lafı **A**-dan çekeder.

-E, nesoy laf o? – dayanamamış **Ä** bukvası.

-Agu, - demiş **A**. – Hem dä bundan kaarä en gözäl, en paalı laf dilimizdä – ana – hep **A**-dan başlêêr.

Bu laflardan sora bukvalar susmuşlar da yavaş-yavaş alfavittä erli-erinä konmuşlar.

(Guguşçuk/8, 2022: 7)

Metinde “Neden “A” harfi alfabede ilk sırada yer alır?” izleği etrafında gelişen söylem kümesi, çok geçmeden alfabede bulunan diğer harfleri de içine alır. Bu nedenle alfabede yer edinme tartışması büyüyerek hararetle bir seyir izler. Görüldüğü üzere, insan dışı kavramlar olan harflerin, konuşma yeteneği aracılığıyla intak sanatını betimlemesi söz konusudur. İfade iklimine renk katan bu sanatsal üslup, estetiksel bir bağdaşımın özgün yansımaları motive etmektedir.

15.

Bän bir Bozkurtum. Ama bana çok türlü deerlär. Kiminiz canavar, kiminiz yabanı deer, ama sizin dedeleriniz bana bozkurt deyärdi. Benim kafam sizin ilk bayraanızda da var. Köpeklär aylesindänim. Yırtıcı bir hayvanım. Sürüylän gezeriz. Daalıkta hem kırlarda yaşêêırım. Otiyän, memeli hayvannarı, kemirgän cannıları avlêêırım, iyerim.

Benim adıma sizin yortularınız da var. Siz onnara Canavar yortuları deersiniz. Var ölä laf, ani çok evelki vakıtlarda sizin atalarınızı çıkmaz erdän çıkardım, vatannarına yolu gösterdim. Ona görä hepsi türklerin bir simvolu oldum. Bana saygı duyêrlar büün dä!

(Guguşçuk/9, 2022: 16)

Metnin betim aynasında konuşma imgesiyle resmedilen varlık, “Bozkurt” tur. Bu varlığa, insana özgü olan konuşma yetisi verilerek intak sanatına gönderme yapılmıştır. Konuşma faktörünün Bozkurt’a transfer edilmesi, kişileştirme sanatını görünür kılmıştır. Dolayısıyla teşhis ve intak ile harmanlanan söylem önermesi, estetik bir devinim sergileyerek anlam sınırını sanatsal bir yöne çekmiştir.

Sonuç

Araştırma dizgesinde retorik desenler aracılığıyla inşâ edilen anlatı tepkimesinin, estetiksel bir söylem yaratarak vokabüler katmana güçlü bir imgelem yüklediği görülmüştür. İnsan dışı varlıkların, insan özelliği kazanarak kişileştirilmesi ile resmedilen söylem tablosu, teşhis izleğini işaretlerken; bu varlıkların konuşuturulma yetisiyle donatılması ise intak motifini sembolize etmiştir.

Gagauz yazın evrenine dair taranan metinlerde özgün ve varsıl bir gramatikal oluşumun varlığı öne çıkmıştır. Teşhis ve intak öğelerinin anlam portresindeki gizil estetiksel bağlantılar, aynı zamanda Gagauz edebiyatının ekstrem düş koordinatlarını da gün yüzüne çıkarmıştır. Metin bağlamında işlenen bu imgeler, semantik periyotta analiz edilerek yorumsal tasarım ile yapılandırılmıştır. Baskın bir coşkunun lirik etkileşimi olan söz konusu gramatikal örgeler, Gagauz yazın dünyasının özgün bir sanatsal derinliğe sahip olduğunu bildirmiştir.

Çalışma deseninde intak sanatının konumlandığı estetiksel sınırdaki teşhis sanatının görüngü düzleminin genişlediği, teşhis sanatının konumlandığı betim ufkunda ise intak sanatının görünüm açısının daraldığı dikkati çekmiştir. Dolayısıyla, her intak aynı zamanda teşhis’in birer alt kümesi iken, her teşhis intak’ın alt kümesi değildir.

Kaynakça

- ANTEM, (2018). *Gagauz Dilini Barabar Üüreneriz “masal, cümbüş, annatma toplumu”*, Ankara. (F. E. –P. “Tipografia Centrală”). -54 p. (s. 26-27).
- ANTEM, (2022). *Gagauz Dilini Üüreneriz “şiirlär, türkölär 6-7 yaşında uşaklara deymi”*, Kişinëu. “Tipografia Centrală”. -44 p. (s. 19).
- Bujilova, V. (2020). *Sonsuza Uçan Kuşlar*, (Haz. Bülent Hünerli), Çanakkale. Paradigma Yayınlar Akademi.
- Çınar, B. ve Karahan, L. (2009). Reklam Dilinde Kullanılan Edebi Sanatlar. *Turkish Studies, international Preodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 4/8 Fall 2009.
- Elgün, Ç. A. (2000). *Edebî Söz Sanatları*, Kayseri. Laçın LTD. ŞTİ. 1. Baskı.
- Karanfil, G. (2021). *GUGUŞÇUK uşak jurnalı / Güz*, (Haz. Güllü Karanfil). Yurtdışı Türklär hem Soy Topluluklar Başkanını hem “Gagauz Dilini Kurtarma” fondunun finans yardımınan tiparlandı.
- Karanfil, G. (2022). *GUGUŞÇUK uşak jurnalı*, No:7, (Haz. Güllü Karanfil). Yurtdışı Türklär hem Soy Topluluklar Başkanını hem “Gagauz Dilini Kurtarma” fondunun finans yardımınan tiparlandı.
- Karanfil, G. (2022). *GUGUŞÇUK uşak jurnalı*, No: 8, (Haz. Güllü Karanfil) Yurtdışı Türklär hem Soy Topluluklar Başkanını hem “Gagauz Dilini Kurtarma” fondunun finans yardımınan tiparlandı.
- Karanfil, G. (2022). *GUGUŞÇUK uşak jurnalı*, No: 9, (Haz. Güllü Karanfil) Yurtdışı Türklär hem Soy Topluluklar Başkanını hem “Gagauz Dilini Kurtarma” fondunun finans yardımınan tiparlandı.
- Kapusuzoğlu, R. (2022). *“Yeni Türk Şiirinde Edebî Sanatlar”*, İstanbul. Ötüken Neşriyat Yayınevi.
- Kaya, B. (2020). *Bâki Divanı’nda Edebî Sanatların Genel Görünümü Üzerine*, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi / Haziran: 2020, 10 (19) : 36-53.
- Marinoglu, T. (1997). *“Tath Düşlär”*, Kagul “Raza de Sud” SA.
- Marinoglu, T. (2013). *“Benim Sevgili Dostlarım”*.
- Selçuk, B., Kesik, B., Şenödeyici, Ö., Koşik, S., Kola, F. (2022). *Söz ve Sihir Arasında Edebî Sanatlar*, Çorum. 2. Baskı. KUT Yayınları.
- Zanet, T. (2025). *Gagauz Masalları: Masaldan Masala*, (Haz. Todur Zanet), Komrat.
- Birinci Kiyat, (F. E. –P. “Tipografia Centrală”).

7. Dijital Kavşak: Günümüz Türkiye’inde Sosyal Ağlar, Dil ve Kültürel Etki

Saşa BRADASEVIĆ¹

Giriş

Türkiye’de sosyal ağlar, kısa sürede yeni teknolojiler olmaktan çıkıp gündelik yaşamın ve kültürel üretimin temel araçlarına dönüştü. Ülkenin dijital dönüşümü yalnızca teknolojiye uyum sağlamaktan ibaret değil; milyonlarca insanın nasıl bağlantı kurduğunu, kendini ifade ettiğini ve hem yerel hem de küresel ölçekte kimliklerini nasıl yansıttığını yeniden şekillendiriyor. 2024 itibarıyla, Türk nüfusunun %68’inden fazlası en az bir sosyal platformda aktif, gençler arasında bu oran daha da yüksek (We Are Social & Meltwater, 2024). Bu ağlar; haber takibinin, sivil katılımın, ekonomik inovasyonun ve dil ile kültürel geleneğin yeniden icat edilmesinin merkezinde yer alıyor.

Bu makale, Türkiye’nin dijital kavşağını -geleneğin yenilikle buluştuğu, yerel seslerin dünya sahnesinde yeni bir yankı bulduğu noktayı- inceliyor. Nicel veriler ve nitel bakış açılarını bir araya getiren aşağıdaki bölümler, sosyal medyanın Türkiye’deki rolüne, dil ve kültür üzerindeki etkisine ve artan küresel yansımalarına kapsamlı, insan odaklı bir analiz sunuyor.

1. Türkiye’de Sosyal Medyanın Tarihsel Bağlamı ve Demografisi

Türkiye’de dijital yolculuk, 2000’li yılların başında Yonja, MIRC ve Ekşi Sözlük gibi yerli platformlarla başladı; bu platformlar çevrimiçi topluluk ve kullanıcı odaklı içerik için ilk örnekleri sundu (Gürses, 2017). Artan internet erişimi ve uygun fiyatlı akıllı telefonlarla birlikte, Facebook ve Twitter gibi uluslararası devler on yılın sonunda yerli öncülerini hızla geride bıraktı (Kaya & Bicen, 2016). 2010’a gelindiğinde, Türkiye bölgedeki en dinamik dijital pazarlardan biri haline geldi.

“We Are Social & Meltwater, 2024” raporuna göre, Ocak 2024 itibarıyla 57,6 milyon aktif sosyal medya kullanıcısı mevcut ve bu, nüfusun çarpıcı şekilde %68’ine denk geliyor. Kullanım, özellikle genç kuşaklar arasında yüksek: 16-24 yaş arası bireylerin neredeyse %80’i günlük sosyal medya kullanıyor; 55 yaş üstünde ise bu oran %40’ı aşıyor (Statista, 2023).

Dikkat çekici bir şekilde, dijital erişim İstanbul ve Ankara’nın ötesine de yayılmış durumda. Kırsal ve küçük şehir toplulukları, çevrimiçi alanlarda giderek daha fazla

¹ Assoc. Prof., Belgrade University (Belgrade, Serbia) e-mail: sasa.bradasevic@fil.bg.ac.rs ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0002-9825-9901>

temsil ediliyor ve Türk dijital ortamının çeşitliliğine katkı sağlıyor (Kaya & Bicen, 2016).

2. Türk Sosyal Medya Ekosistemi: Platformlar ve Katılım

2.1 Facebook: Dijital Mahalle

2006'da Türkiye'ye giren Facebook, özellikle daha yaşlı kullanıcılar ve geniş aileler için sosyal bağlantının temel taşı olmaya devam ediyor. 44 milyondan fazla aktif Türk hesabı ile Facebook, insanların yeniden buluştuğu, yerel gruplara katıldığı, ünlüleri, spor kulüplerini veya sivil kampanyaları takip ettiği sanal bir "mahalle" işlevi görüyor (Statista, 2023). İşletmeler, STK'lar ve siyasi aktörler Facebook'u hem erişim sağlamak hem de etkinlik ya da kampanya organize etmek için kullanıyor (Kaya & Bicen, 2016).

2.2 Twitter: Kamusal Tartışmanın Nabzı

Kısalığı ve anlık yapısıyla Twitter, haber, siyasi tartışma ve aktivizmin merkezi haline geldi. Türk Twitter'ı mizahı, olaylara hızlı tepkisi ve yaratıcı hashtag kullanımıyla ünlüdür. 2013 Gezi Parkı protestoları, sosyal medyanın örgütlenme ve bilgilendirmedeki gücünü gösteren bir dönüm noktası oldu (Tufekci, 2017). Bugün Twitter, gazeteciler, politikacılar ve aktivistler için gündem belirlemede, bilgi toplamda ve toplumu dâhil etmede kilit bir platform olmayı sürdürüyor (Freedom House, 2023).

2.3 Instagram: Görsel Anlatı ve Yaşam Tarzı

Instagram, 2024 itibarıyla 54,6 milyon Türk kullanıcısıyla gençler ve yaratıcı profesyoneller arasında en popüler platform haline geldi (We Are Social & Meltwater, 2024). İster yemek, seyahat, moda ya da sanat olsun, Instagram Türk influencer'lar ve markaların görsel kimliğini sergilediği bir sahne. Girişimciler, sanatçılar ve şefler Instagram'ın görselliğe dayalı özellikleriyle kitleler oluşturup ürünlerini pazarlıyor. Burak Özdemir (@cznburak) gibi influencer'lar Instagram'ın erişimini küresel şöhrete dönüştürdü (Tekdemir, 2023).

2.4 YouTube: Eğitim, Eğlence ve Yorum

52 milyondan fazla kullanıcısıyla YouTube, Türkiye'de video içeriğin ana adresi (Statista, 2023). Enes Batur ve Orkun Işıttmak gibi Türk YouTuber'ların milyonlarca abonesi var; kanalları mizah, vlog ve eleştirel yorumları harmanlıyor. Ayrıca YouTube, dil öğrenimi, sınav hazırlığı ve pratik becerilere adanmış binlerce kanal ile eğitimi demokratikleştirdi (Kaya & Bicen, 2016). Müzik videoları, yemek tarifleri ve siyasi tartışmalar burada gelişiyor ve içerik çeşitliliği artıyor.

2.5 LinkedIn: Kariyer Gelişimi ve Profesyonel Ağlar

LinkedIn'in önemi istikrarlı bir şekilde artıyor; 2024'te 12 milyondan fazla Türk kullanıcısı var (We Are Social & Meltwater, 2024). Platform, eğitilmiş kentliler ve teknoloji, finans gibi sektörlerdeki profesyoneller arasında popüler. Türk şirketleri LinkedIn'i yetenek bulma, marka oluşturma ve sektör içgörülerini paylaşmada kullanıyor.

2.6 TikTok: Viral Yaratıcılığın Motoru

TikTok'un kısa videoları, müzikli içerikleri ve viral meydan okumaları, Z Kuşağı ve milenyum kuşağı kullanıcılarıyla güçlü bir şekilde yankı buluyor. 30 milyondan fazla Türk kullanıcıyla TikTok, yerel mizah, dans trendleri ve uluslararası memeleri harmanlayan bir yaratıcılık potası haline geldi (Tekdemir, 2023). @yesimresmi1 ve @cznburak gibi Türk içerik üreticileri hem yerelde hem de küreselde sıkça trend oluyor.

3. Influencer Kültürü ve Türk Dijital Ekonomisi

Türkiye'de influencer kültürünün yükselişi küresel eğilimleri yansıtıyor fakat yerel değerler ve hassasiyetlerle şekilleniyor. Şef, komedyen, güzellik uzmanı veya eğitmen olsun, influencer'lar kamu zevkini şekillendirmede, ürün pazarlamada ve toplumsal tartışmaları etkilemede önemli rol oynuyor (Social Media Awards Turkey, 2023).

Influencer ekonomisinin yıllık olarak yüz milyonlarca Türk lirası katkı sağladığı tahmin ediliyor. Türk influencer'ları ayıran özellik, otantik olmaları ve geleneksel değerlerle modern yaşam tarzları arasında köprü kurabilmeleri. Birçoğu sıradan kullanıcı olarak başlayıp samimi içeriklerle güven ve büyük takipçi kitlesi kazandı (Gürses, 2017). Markalar, kampanyalar, ürün lansmanları ve viral meydan okumalar için giderek daha fazla influencer'larla iş birliği yapıyor.

Ancak bu ekosistem şeffaflık, reklamcılıkta etik, ruh sağlığı ve kamusal-özel yaşam sınırları gibi zorluklar da içeriyor (Tekdemir, 2023). Son düzenlemeler, influencer'ların ücretli iş birliklerini açıklamasını zorunlu kılıyor ve bu, hesap verebilirlik ve etik standartlara yönelik daha geniş bir değişimi yansıtıyor (Resmî Gazete, 2021).

4. Sivil Katılım, Politika ve Düzenleme

Türkiye'de sosyal medya platformları, sivil katılım, aktivizm ve zaman zaman da siyasi çatışma için ana alanlar haline geldi. 2013 Gezi Parkı protestoları, Twitter ve Facebook'un örgütlenme, anlık raporlama ve dayanışma için nasıl kullanılabilirliğinin çarpıcı bir örneğiydi (Tufekci, 2017). #kadınaşiddetehayır ve #EvdeKal gibi hashtag'ler toplumsal konularda vatandaşları bir araya getirdi (Karatat & Saka, 2021).

Aynı zamanda, Türk devleti dijital platformları daha sıkı düzenlemeye yöneldi. 2020’de 5651 sayılı yasada yapılan değişiklikler, sosyal medya şirketlerinin yerel temsilci atamasını ve içerik kaldırma taleplerine hızlıca uymasını zorunlu kıldı (Freedom House, 2023). Bu politikalar çevrimiçi istismar ve yanlış bilgiyle mücadele etmeyi amaçlasa da, eleştirilenler ifade özgürlüğünün kısıtlanması ve otosansür riskleri taşıdığını savunuyor.

5. Gençlik Kültürü ve Dijital İfade

Türkiye’nin dijital kültürünün nabzı en çok genç kuşaklar arasında atıyor. Türk gençleri için sosyal medya, sadece bir iletişim aracı değil; kimlik keşfi, yaratıcılık, ağ kurma ve aktivizm için birincil alan. Aktaş ve Yıldırım’ın (2022) araştırmasına göre, Türk öğrencilerinin %90’ından fazlası günde en az iki platform kullanıyor; Instagram ve TikTok özellikle popüler. Çevrimiçi ortamlar, gençlerin yeteneklerini sergilemesine, küresel trendleri keşfetmesine ve geleneksel çevrimdışı ortamlarda kısıtlı olabilecek sohbetlere katılmasına imkân tanıyor.

Sosyal medya, gençler arasında toplumsal değişimin de katalizörü. Toplumsal cinsiyet eşitliği, iklim aktivizmi ve eğitim reformu gibi kampanyalar çoğunlukla çevrimiçi ivme kazanıyor. Ancak bu dijital coşku; siber zorbalık, sosyal karşılaştırma ve dijital bağımlılık gibi riskleri de beraberinde getiriyor ve eğitimcilerle ruh sağlığı uzmanlarının ilgisini çekiyor (Aktaş & Yıldırım, 2022). Buna karşılık, hem kamu hem de özel sektör, sağlıklı dijital katılım için dijital okuryazarlık kampanyalarına ve destek hizmetlerine yatırım yapıyor.

6. Sosyal Medyada Türkçe: Yenilik ve Uyarılma

Türkiye’de sosyal medyanın yükselişi, adeta bir dil devrimi başlattı. Çevrimiçi ortamlar, Türkçe’nin -zaten köklü ve esnek bir dil olarak- etkileşim biçimlerine yanıt vererek evrildiği laboratuvarlara dönüştü. Dijital iletişim; yeni sözcükler, kısaltmalar, hibrit ifadeler ve Türkçe ile İngilizce arasında oynak kod değiştirmelerle işaretleniyor (Aydın, 2022; Doğan, 2021).

6.1 Türk Sosyal Medyasında Yeni Kelimeler ve Kısaltmalar

Aşağıdaki tablo, çevrimiçi iletişimde hem verimliliği hem de yaratıcılığı yansıtan en yaygın Türk dijital kısaltmalarını ve ifadelerini özetlemektedir:

Kısaltma	Anlamı	İngilizce Karşılığı
kib	Kendine iyi bak	Take care
slm	Selam	Hi/Hello
nbr	Ne haber	What’s up

Kısaltma	Anlamı	İngilizce Karşılığı
mrh	Merhaba	Hello
tmm	Tamam	OK
knk	Kanka	Bro/Dude
gg	Güle güle	Bye/Goodbye
brb	Birazdan döneceğim	Be right back
aeo	Allah'a emanet ol	God bless you
fav	Favori	Favorite
ayf	Ayy fazla	Too much
tk	Teşekkürler	Thanks
as	Aşkım	My love/Sweetheart
cnm	Canım	Darling
tbt	Throwback Thursday	TBT

Kısaltmaların ötesinde, büyük olaylardan çıkan hashtag'ler (örn. #EvdeKal, #iyikivarsınEren) hem çevrimiçi hem çevrimdışı dilde hızla yer bulmakta ve dilin alanlar arasında ne kadar akışkan olduğunu göstermektedir (Aydın, 2022).

6.2 Kod Değiştirme ve İngilizce Etkileşimleri

Kod değiştirme, özellikle gençler ve kentli kullanıcılar arasında yaygındır. İngilizce kelimeler sıkça Türkçe eklerle ve çekimlerle uyarlanır: "like'lamak" (beğenmek), "story attım" (hikâye attım), "dm'den yaz" (DM'den yaz). Bu harmanlama, dijital yaşamın küresel doğasını yansıtırken, kendine özgü Türk motiflerini korur (Doğan, 2021).

6.3 Görsel Dil ve Duygusal Nüans

Emojiler, GIF'ler ve memler, dijital Türkçe iletişimin ayrılmaz bir parçasıdır. Duyguları yansıtmak, yanlış anlamaları azaltmak ve grup aidiyetini güçlendirmek için kullanılır (Aktaş & Yıldırım, 2022). Dijital dilin bu samimiyeti ve oyunbazlığı, geleneksel ortamlardaki daha resmi üsluptan farklıdır; ancak Türk kullanıcılar, platform ve hedef kitleye göre ustaca kod değiştiriyor (Aydın, 2022).

6.4 Kuşak ve Topluluk Farklılıkları

Gençler dijital jargonun yaratılmasında ve yayılmasında öncüyken, daha yaşlı kullanıcılar daha standart Türkçe kullanma ve İngilizce'den yapılan alıntıları daha az benimseme eğilimindedir. Gamer'lar, aktivistler veya diasporadaki Türkler gibi farklı alt kültürler de kendi jargonu ve kısaltmalarını geliştirerek Türk sosyal medyasının dil çeşitliliğini artırmaktadır (Doğan, 2021).

7. Sosyal Ağlar Aracılığıyla Türk Kültürü ve Dilinin Küresel Etkisi

Son yıllardaki en dikkat çekici gelişmelerden biri, Türk kültürü ve dilinin küresel dijital ekosisteme taşması olmuştur. Sosyal medya, Türkiye'nin "yumuşak gücünü" artırmış ve onu dijital çağda önemli bir kültürel ihracatçı haline getirmiştir.

7.1 Türk İçeriği Küreselleşiyor

Türk dizileri, pop müziği ve mutfağı, özellikle YouTube, Instagram ve TikTok sayesinde küresel izleyiciye ulaşmıştır. Uluslararası hayranlar, altyazılı Türk içeriklerini izliyor, Türk şefleri ve müzisyenleri takip ediyor ve Türk hashtag meydan okumalarına katılıyor (Sarioğlu, 2020). "Diriliş: Ertuğrul" ve "Aşk-ı Memnu" gibi diziler uluslararası arenada trend oluyor ve çok dilli sohbetlere yol açıyor.

7.2 Dil, Kültürel Elçi Olarak

Türkçe bilmeyenler, özellikle hayran ve diaspora topluluklarında, giderek daha fazla Türkçe ifadeleri, selamlaşmaları ve hatta argo sözcükleri benimsiyor. "Canım", "aşkım" ve "ellerine sağlık" gibi ifadeler (özellikle yemek yapanlara edilen bir takdir) Türkiye sınırlarını aşarak viral videolar veya uluslararası iş birlikleriyle yayılıyor (We Are Social & Meltwater, 2024).

7.3 Diaspora Ağları ve Tersine Etki

Avrupa ve Kuzey Amerika'daki Türk diaspora toplulukları, sosyal medyayı hem kültürel bağları sürdürmek hem de Türk geleneklerini ev sahibi toplumlara tanıtmak için kullanıyor (Sarioğlu, 2020). Dijital platformlar, diaspora seslerinin hem Türk hem de uluslararası Türk kimliği algılarını şekillendirdiği çift yönlü bir etkileşim imkanı sunuyor.

7.4 Küresel Türk Hashtag'leri ve Trendleri

TürkMutfağı, #TürkDizileri ve #TurkishTikTok gibi hashtag'ler dünya çapında düzenli olarak trend oluyor ve Türk kültürünün küresel dijital alanlarda ne kadar çekici ve uyarlanabilir olduğunu gösteriyor.

8. Dünyada En Popüler Türk Influencer'lar

Türk influencer'lar, çevrimiçi varlıkları sayesinde dünya sahnesinde giderek daha çok tanınıyor ve bazıları uluslararası üne kavuşuyor.

Burak Özdemir (@cznburak): Gülümseyerek yaptığı yemek videolarıyla tanınan Özdemir'in Instagram'da 50 milyondan fazla, TikTok ve YouTube'da ise milyonlarca takipçisi var. Rahat stili ve Türk yemekleriyle, Orta Doğu'dan Latin Amerika'ya kadar geniş bir hayran kitlesini kendine çekiyor.

- **Nusret Gökçe (@nusr_et):** "Salt Bae" olarak bilinen Nusret, imza hareketi olan tuz serpme videolarıyla viral olmuş ve restoranları dünya çapında ünlüler tarafından ziyaret edilen bir fenomene dönüşmüştür.
- **Enes Batur:** Türk YouTuber'ların öncülerinden olan Batur, mizahi ve oyun videolarıyla büyük bir uluslararası takipçi kitlesine ulaşmıştır.
- **Çağrı Taner (@cagritaner):** Samimi mizahı ve dijital içerikleriyle bilinen Taner, hem Türkiye'de hem de diaspora Türkleri arasında etkili bir figürdür.
- **CZN Burak'ın TikTok Hesabı:** TikTok'taki varlığı özellikle küreseldir; içerikleri sık sık Türkiye dışında da trend olmaktadır.
- **Duygu Özaslan:** Türkiye'nin önde gelen güzellik ve yaşam tarzı influencer'larından biri olan Özaslan'ın Avrupa ve Orta Doğu'da önemli bir takipçi kitlesi vardır.

Bu içerik üreticileri, Türk mizahını, dilini ve estetiğini kıtalar arası kitlelere tanıtarak adeta kültür elçisi rolü üstlenmektedir (Statista, 2023; Tekdemir, 2023).

9. Zorluklar ve Fırsatlar: Düzenleme, Etik ve Gelecek Yol Haritası

Türkiye'nin sosyal medya ortamının hızlı gelişimi, hem çeşitli zorlukları hem de yeni fırsatları beraberinde getiriyor. 2020 yılında 5651 sayılı yasada yapılan değişiklikler gibi düzenleyici önlemler, çevrimiçi istismar, nefret söylemi ve yanlış bilgiyle mücadele etmeyi amaçlasa da, sansür ve ifade özgürlüğü konusunda endişeleri de artırıyor (Freedom House, 2023).

Influencer ekonomisi, dinamik yapısına rağmen şeffaflık, otantiklik ve dijital şöhretin ruh sağlığı üzerindeki etkisi gibi konularda sorgulanıyor (Tekdemir, 2023).

Öte yandan, Türk sosyal medyası kültürel diplomasi, girişimcilik ve dilsel yaratıcılık için verimli bir zemin sunuyor. Dijital eğitimin, etik standartların ve küresel işbirliklerinin genişlemesi, bu ivmenin korunması ve sağlıklı, yenilikçi bir çevrimiçi ekosistemin geliştirilmesi için kritik öneme sahip olacaktır.

10. Sonuç

Türkiye'nin sosyal medya ortamı, geleneğin ve yeniliğin buluştuğu, yerel sesler ile küresel trendlerin sürekli etkileşimde olduğu canlı bir kavşaktır. Instagram, Twitter, YouTube ve TikTok gibi platformlar yalnızca Türk toplumunun aynası değil; kültürel yenilenmenin, dilsel evrimin ve uluslararası etkinin motorlarıdır. Dijital dünya genişlemeye devam ettikçe, Türkiye'nin yaratıcılığı, uyum yeteneği ve kültürel gururunun birleşimi, sosyal ağlarının küresel tartışmalarda öncü konumda kalmasını sağlayacaktır.

Kaynakça

- Aktaş, E., & Yıldırım, S. (2022). The Impact of Social Media on Turkish Youth: Usage Patterns and Social Consequences. *Journal of Youth Studies*, 25(4), 521–538.
- Aydın, D. (2022). Dijital Medyada Dil Kullanımı ve Yeni Sözcükler: Türkiye’de Sosyal Medya Söylemi Üzerine Bir İnceleme [Language Use and New Words in Digital Media: An Analysis of Social Media Discourse in Turkey]. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 26(2), 343–362.
- Doğan, Ö. (2021). Social Media, Language, and Identity: Code-Switching Practices among Turkish Youth. *European Journal of Communication*, 36(6), 656–671. <https://doi.org/10.1177/02673231211052343>
- Freedom House. (2023). Freedom on the Net 2023: Turkey. <https://freedomhouse.org/country/turkey/freedom-net/2023>
- Gürses, E. (2017). Social Networking Sites in Turkey: A Historical Overview. In A. Akgül (Ed.), *Digital Society in Turkey* (pp. 54–71). Istanbul: Bilgi University Press.
- Karatas, E., & Saka, E. (2021). Social Media, Politics, and Protest in Turkey: Patterns of Use and Influence. *Journal of Digital Media & Policy*, 12(1), 110–125. <https://doi.org/10.1386/jdmp000551>
- Kaya, T., & Bicen, H. (2016). The Effects of Social Media on Students’ Behaviors; Facebook as a Case Study. *Computers in Human Behavior*, 59, 374–379. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.02.036>
- Resmî Gazete. (2021). Sosyal Medya Fenomenleri Hakkında Tebliğ [Regulation on Social Media Influencers]. T.C. Resmî Gazete.
- Sarıoğlu, E. (2020). Diaspora and Digital Belonging: Turkish Migrants’ Use of Social Media. *Migration Letters*, 17(4), 631–642.
- Social Media Awards Turkey. (2023). Türkiye’de Sosyal Medya ve Influencer Ekonomisi [Social Media and Influencer Economy in Turkey]. <https://socialmediaawardsturkey.com>
- Statista. (2023). Leading social media platforms in Turkey as of January 2023, by market share. <https://www.statista.com/statistics/1172460/turkey-social-media-market-share-platform/>
- Tekdemir, E. (2023). TikTok and the New Wave of Digital Creators in Turkey. *International Journal of Communication*, 17, 1132–1150.
- Tufekci, Z. (2017). *Twitter and Tear Gas: The Power and Fragility of Networked Protest*. Yale University Press.
- We Are Social & Meltwater. (2024). Digital 2024: Turkey. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-turkey>

8. Özbekistan’da Türkçe Öğretimi Faaliyetleri

Halil KÜÇÜKLER¹

Giriş

Günümüzde küreselleşme, uluslararası eğitim hareketliliği, göç ve çok kültürlü toplumsal yapılar, yabancı dil öğrenimini bireyler ve toplumlar açısından önemli bir gereklilik hâline getirmiştir. Bu süreçte diller, yalnızca iletişim aracı olmanın ötesinde kültürler arası etkileşimi sağlayan temel unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi de bu bağlamda, hem Türkiye’nin uluslararası alandaki görünürlüğünü artıran hem de kültürel aktarımı mümkün kılan stratejik bir alan olarak önem kazanmıştır. Yabancı dil öğretimi, yalnızca dil bilgisel yapıların öğretilmesiyle sınırlı bir süreç değildir. Dil, ait olduğu kültürle birlikte anlam kazanan dinamik bir sistemdir. Bu nedenle dil öğretiminde kültürel unsurların göz ardı edilmesi, öğrenmenin işlevselliğini ve kalıcılığını olumsuz yönde etkilemektedir. Byram(1997), dil öğretiminin aynı zamanda kültür öğretimi olduğunu vurgulayarak, dili bağlamından kopuk bir şekilde ele almanın iletişimsel yeterliği zayıflattığını ifade etmektedir. Yabancılara Türkçe öğretiminde de dilin kullanıldığı sosyal ve kültürel bağlamların öğretim sürecine dâhil edilmesi, öğrencilerin dili anlamlı bir biçimde kullanabilmeleri açısından önem taşımaktadır. Yabancılara Türkçe öğretiminin temel amacı, öğrencilerin hedef dili günlük, akademik ve mesleki yaşamlarında etkili bir biçimde kullanabilmelerini sağlamaktır. Bu doğrultuda çağdaş dil öğretim yaklaşımları, dil bilgisi kurallarının ezberletilmesinden ziyade, iletişimsel yeterliğin geliştirilmesini esas almaktadır. Kocaman’a (2013) göre yabancı dil öğretiminde asıl hedef, öğrencinin dili iletişimsel bir araç olarak kullanabilmesini sağlamaktır. Bu yaklaşım, öğrencinin dili gerçek yaşam durumlarında kullanmasına olanak tanıyarak dil edinimini desteklemektedir. Harmer (2001) da dil öğreniminin kuralların aktarımıyla değil, dilin kullanımına dayalı etkinlikler yoluyla gerçekleştiğini belirtmektedir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dikkate alınması gereken bir diğer önemli unsur, dilin yapısal özellikleridir. Türkçe, eklemeli bir dil olması nedeniyle sözcük yapısı ve cümle kuruluşu açısından birçok dilden farklılık göstermektedir. Bu durum, Türkçenin öğretiminde sistemli, aşamalı ve planlı bir öğretim sürecini zorunlu kılmaktadır. Korkmaz (2007), Türkçenin eklemeli yapısının öğretimde belirli bir sırayı ve yöntemsel hassasiyeti gerekli kıldığını ifade etmektedir. Özellikle eklerin işlevleri, ünlü uyumu ve söz dizimi gibi konular, yabancı öğrenciler için güçlük oluşturabilmektedir. Yabancılara Türkçe öğretimi alanında son yıllarda önemli

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Balıkesir Üniversitesi (Balıkesir, Türkiye), e-mail: hkucukler2@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7674-540X>

gelişmeler yaşanmakla birlikte, öğretim programları, materyaller ve yöntemler konusunda standartlaşma sorunlarının devam ettiği görülmektedir. Farklı kurum ve merkezlerde kullanılan öğretim materyallerinin çeşitliliği, öğretim süreçlerinde birlik sağlanmasını zorlaştırabilmektedir. Ayrıca öğrenici profillerinin yaş, ana dil, öğrenme amacı ve kültürel arka plan açısından farklılık göstermesi, öğretim sürecinin bireysel ihtiyaçlara göre düzenlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu durum, yabancılara Türkçe öğretimini disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alınmasını zorunlu hâle getirmektedir. Bu genel çerçeve içerisinde, tarihsel ve dilsel yakınlığı nedeniyle Özbekistan, Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özel bir konuma sahiptir. Bu çalışma, söz konusu özgül bağlamı incelemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmanın temel problemi, Özbekistan'da yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerinin mevcut durumunun kurumsal ve pedagojik açıdan nasıl bir yapı sergilediğini ortaya koymaktır. Ayrıca bu çalışma, Özbekistan bağlamında Türkçe öğretim faaliyetlerini kurumsal ve pedagojik boyutlarıyla bütüncül biçimde ele alan sınırlı sayıda araştırılardan biridir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde tasarlanmıştır. Araştırmada betimsel durum çalışması (case study) modeli benimsenmiştir. Durum çalışmaları, belirli bir olgu veya yapının kendi bağlamı içinde derinlemesine incelenmesini amaçlayan araştırma desenleridir. Bu kapsamda Özbekistan'da yürütülen Türkçe öğretim faaliyetleri, kurumsal yapı, öğretim süreçleri ve uygulama alanları açısından bütüncül bir yaklaşımla ele alınmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından tematik kodlama yöntemiyle analiz edilmiş; kurumsal yapı, öğretim düzeyi, öğretici profili ve iş birliği faaliyetleri ana temalar olarak belirlenmiştir. Kodlama sürecinde veriler tekrar gözden geçirilmiş ve temalar arası tutarlılık sağlanmıştır.

Çalışma Alanı ve Kapsam

Araştırmanın çalışma alanını Özbekistan'da Türkçe öğretimi faaliyetleri yürüten kurumlar oluşturmaktadır. Bu kapsamda:

Özbekistan'daki yükseköğretim kurumları

Taşkent Eğitim Müşavirliği

Türkçe öğretimi yapılan ilk ve ortaöğretim kurumları

Üniversitelere bağlı TÖMER'ler

Türkçe kursları ve kültür merkezleridir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada veriler doküman incelemesi yöntemiyle elde edilmiştir. Doküman incelemesi; resmi kurum raporları, üniversitelerin internet siteleri, eğitim müşavirliği yayınları, kurumsal faaliyet raporları ve ilgili akademik çalışmaların sistemli biçimde incelenmesini kapsamaktadır.

Veri kaynakları şunlardır:

Taşkent Eğitim Müşavirliği resmî yayın ve raporları

Özbekistan'daki üniversitelerin program içerikleri

Türk dili ve edebiyatı bölümlerine ait müfredat dokümanları

Türkçe kurslarına ilişkin kurumsal bilgiler

Alan yazındaki ilgili akademik çalışmalar

Veriler 2024–2026 yılları arasında güncel kaynaklar temel alınarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguların önceden belirlenen temalar çerçevesinde düzenlenmesi ve yorumlanmasıdır. Bu doğrultuda veriler şu temalar altında sınıflandırılmıştır:

Kurumsal yapılanma

Üniversite düzeyinde Türkçe öğretimi

İlk ve ortaöğretimde Türkçe öğretimi

Öğretici profili

Kültürel ve akademik iş birliği faaliyetleri

Elde edilen bulgular sistematik biçimde düzenlenmiş ve tematik olarak sunulmuştur.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, yalnızca erişilebilen resmî dokümanlar ve kurumsal verilerle sınırlıdır. Saha gözlemi, öğretici ve öğrenci görüşmeleri gibi birincil veri toplama teknikleri kullanılmamıştır. Bu nedenle elde edilen bulgular, mevcut kurumsal veriler çerçevesinde değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırma, 2026 yılı itibarıyla güncel durumu yansıtmaktadır.

Türk Soylulara Türkçe Öğretimi

Türkçe, tarihsel süreçte yalnızca bir iletişim aracı değil; siyasal meşruiyet, kültürel aidiyet ve kimlik inşasının temel unsurlarından biri olmuştur. Bu çerçevede Türk

soylulara Türkçe öğretimi, devlet teşkilatlanması ve yönetici zümrenin yetiştirilmesi bakımından önemli bir işlev üstlenmiştir. Bu bağlamda en erken ve önemli kaynaklardan biri Divânü Lügati't-Türk'tür. Kaşgarlı Mahmud eserini Araplara Türkçe öğretmek amacıyla kaleme aldığını belirtmekle birlikte, içerdiği dil bilgilere açıklamalar ve kültürel unsurlar Türkçenin bilinçli bir öğretim sürecine konu edildiğini göstermektedir. Nitekim şu ifadesi dikkat çekicidir: “Türk dilini öğreniniz; çünkü onların egemenliği uzun sürecektir.” (Kaşgarlı Mahmud, 2014, s. 3). Bu vurgu, Türkçenin siyasal güç ve elit aidiyetiyle ilişkilendirildiğini ortaya koymaktadır. Benzer biçimde Ali Şîr Nevâî, Muhakemetü'l-Lugateyn adlı eserinde Türkçenin Farsçaya karşı ifade gücünü savunmuş ve Türk soyluların kendi dillerini ihmal etmelerini eleştirmiştir. “Türklerin çoğu, kendi dillerinin kıymetini bilmeyip yabancı dillere yönelmişlerdir.” (Nevâî, 1996, s. 15) ifadesi, Türkçe öğretiminin kültürel bilinç ve kimlik inşasıyla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Halil İnalçık'ın da belirttiği üzere Osmanlı döneminde saray ve Enderun çevresinde yürütülen eğitim faaliyetlerinde Türkçe, devlet dili olarak merkezi konumunu korumuştur (İnalçık, 2003). Bu durum, Türkçenin yönetici elit arasında statü belirleyici bir unsur olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak Türk soylulara Türkçe öğretimi, tarih boyunca yalnızca dilsel bir aktarım değil; kimlik, aidiyet ve devlet geleneğinin sürdürülmesini sağlayan stratejik bir unsur olmuştur. Bu tarihsel arka plan, günümüzde Türkçenin özellikle Türk dünyasında kurumsal düzeyde öğretilmesinin tarihsel temellerini açıklamaktadır.

Türkçenin İkinci Yabancı Dil Olarak Öğretimi

Küreselleşme, çok dillilik ve kültürlerarası etkileşimin artmasıyla birlikte Türkçe, son yıllarda ikinci yabancı dil olarak öğrenilen diller arasında giderek daha fazla ilgi görmektedir. Türkçenin ikinci yabancı dil olarak öğretimi, bireylerin genellikle birinci yabancı dili (çoğunlukla İngilizce) edindikten sonra, akademik, mesleki veya kültürel gerekçelerle Türkçeyi öğrenmelerini kapsamaktadır. Bu bağlamda Türkçenin öğretimi, klasik “yabancı dil” öğretiminden farklı olarak, öğrenenlerin mevcut dil öğrenme deneyimleri ve dilsel farkındalıkları dikkate alınarak yapılandırılmaktadır. İkinci yabancı dil öğretiminde öğrenciler, dil öğrenme stratejileri bakımından daha bilinçli bireylerdir. Ellis'e göre ikinci veya üçüncü bir yabancı dili öğrenen bireyler, önceki dil öğrenme deneyimlerinden edindikleri stratejileri yeni dile aktarabilmektedirler: “Öğrenciler, daha önce edindikleri yabancı dil öğrenme deneyimlerini sonraki dil öğrenme süreçlerinde etkin biçimde kullanırlar.” (Ellis, 1994, s. 28). Bu durum, Türkçenin ikinci yabancı dil olarak öğretiminde öğrenme sürecinin daha hızlı ve bilinçli ilerlemesine olanak tanımaktadır. Türkçenin yapısal özellikleri, ikinci yabancı dil olarak öğretim sürecinde hem avantajlar hem de zorluklar barındırmaktadır. Eklemeli bir dil olması, düzenli ses uyumu ve istisnaların sınırlı oluşu, öğrenciler için kolaylaştırıcı

unsurlar arasında yer almaktadır. Ancak sondan eklemeli yapı, sözdizimi ve fiil çekimleri, özellikle Hint-Avrupa dillerini ana dil veya birinci yabancı dil olarak öğrenmiş bireyler için başlangıçta güçlük yaratabilmektedir. Aksan, bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Türkçenin dil bilgisel yapısı, sistematikliği sayesinde öğretimde avantaj sağlamakla birlikte, farklı dil ailelerinden gelen öğrenciler için bilişsel uyum gerektiren bir süreçtir.”(Aksan, 2009, s. 45). Türkçenin ikinci yabancı dil olarak öğretiminde iletişimsel yaklaşım, görev temelli öğretim ve eylem odaklı yaklaşım sıklıkla tercih edilmektedir. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Metni (CEFR), dil öğrencisini “toplumsal bir aktör” olarak tanımlamakta ve dili gerçek yaşam bağlamları içinde kullanabilme becerisine vurgu yapmaktadır. Bu yaklaşım, Türkçenin ikinci yabancı dil olarak öğretiminde de temel bir çerçeve sunmaktadır: “Dil öğrenimi, bireyin toplumsal bağlamlarda eylemde bulunmasını sağlayan bir yeterlidir.” (Council of Europe, 2020, s. 31).

İkinci yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde kültürel unsurların aktarımı da önemli bir yer tutmaktadır. Dil ve kültür arasındaki güçlü ilişki, öğrencilerin yalnızca dilsel değil, aynı zamanda kültürel yeterlik kazanmalarını da gerekli kılmaktadır. Göçer’e göre Türkçe öğretiminde kültürel öğelerin kullanılması, öğrencilerin motivasyonunu artırmakta ve dili işlevsel hâle getirmektedir: “Türkçe öğretiminde kültürel unsurların kullanılması, dil öğrenimini soyut bir süreç olmaktan çıkararak anlamlı ve kalıcı hâle getirir.”(Göçer, 2011, s. 67). Sonuç olarak Türkçenin ikinci yabancı dil olarak öğretimi, öğrencilerin çok dillilik deneyimlerinden yararlanan, iletişimsel ve kültür temelli bir yaklaşımı zorunlu kılmaktadır. Bu süreçte öğretim programlarının, öğrenci profili, önceki dil bilgisi ve öğrenme amaçları dikkate alınarak hazırlanması, öğretimin etkililiğini artıran temel unsurlar arasında yer almaktadır. Özbekistan bağlamında Türkçe genellikle ikinci yabancı dil olarak konumlandırıldığından, bu kuramsal çerçeve ülke özelindeki uygulamaları anlamak açısından önem taşımaktadır.

Dünyada Türkçe Öğretimi

Türkçenin dünyada öğretimi, tarihsel olarak siyasal ilişkiler, ticaret ve kültürel etkileşim doğrultusunda şekillenmiştir. Günümüzde ise küreselleşme, uluslararası öğrenci hareketliliği ve Türkiye’nin kültürel-diplomatik faaliyetleri Türkçenin yabancı dil olarak öğretimini daha sistemli hâle getirmiştir. Türkçe, farklı coğrafyalarda üniversiteler ve dil merkezleri aracılığıyla öğretilen bir dünya dili konumuna ulaşmıştır. Tarihsel açıdan Türkçenin yabancılara öğretimine yönelik ilk sistemli örneklerden biri Divânü Lügati’t-Türk’tür. Kaşgarlı Mahmud tarafından kaleme alınan eser, Araplara Türkçe öğretmeyi amaçlamakla birlikte Türkçenin söz varlığını ve kültürel yapısını da aktarmayı hedeflemiştir (Kaşgarlı Mahmud, 2014). Bu yönüyle Türkçenin uluslararası düzeyde öğretimine dair erken ve kapsamlı bir örnek niteliğindedir. Modern dönemde ise özellikle üniversitelerde açılan Türkoloji

bölgeleri, Türkçenin akademik temelde öğretilmesine katkı sağlamıştır. Demir'e göre: "Türkoloji bölümleri, Türkçenin dünyada tanıtılması ve öğretimi açısından hem dilsel hem kültürel bir misyon üstlenmektedir." (Demir, 2012, s. 89). Günümüzde Türkçe öğretimi yalnızca dilbilgisel aktarımı değil, kültürel unsurların öğretimini de içeren çok boyutlu bir süreçtir. Barın bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: "Dil öğretimi, kültürden bağımsız düşünülemez; Türkçenin yabancılara öğretimi aynı zamanda Türk kültürünün tanıtımıdır." (Barın, 2004, s. 21). Dil öğretiminde uluslararası standartların oluşmasında Council of Europe tarafından yayımlanan Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) önemli bir referans noktası hâline gelmiştir. CEFR doğrultusunda hazırlanan program ve materyaller, Türkçenin diğer dünya dilleriyle karşılaştırılabilir ölçütler üzerinden öğretilmesini sağlamaktadır (Council of Europe, 2020). Son yıllarda artan uluslararası öğrenci hareketliliği ve kültürel ilişkiler, Türkçenin küresel ölçekte daha görünür hâle gelmesine katkı sağlamıştır. Bu genel çerçeve içerisinde Türkçe öğretimi, özellikle tarihsel ve kültürel bağların güçlü olduğu ülkelerde daha kurumsal bir yapı kazanmıştır. Özbekistan da bu bağlamda, Türkçenin öğretiminde tarihsel süreklilik ve kültürel yakınlık açısından dikkat çeken ülkelerden biridir. Bu küresel çerçeve içerisinde Özbekistan, Türkçenin öğretiminde tarihsel bağları nedeniyle ayrıcalıklı bir konuma sahiptir.

Özbekistan'da Türkçe Öğretimi

Özbekistan'da Türkçe öğretimi, tarihsel, kültürel ve dilsel yakınlığa dayanan güçlü bir zemine sahiptir. Türkçe ile Özbekçe, aynı dil ailesine (Türk dilleri) mensup olmaları nedeniyle yapısal ve söz varlığı açısından önemli benzerlikler taşımaktadır. Bu durum, Türkçenin Özbekistan'da yabancı dil olarak öğretimini hem kolaylaştıran hem de özel yöntemler gerektiren bir alan hâline getirmektedir. Tarihsel açıdan bakıldığında, Özbekistan coğrafyasında Türk dili ve lehçeleri yüzyıllar boyunca edebî ve resmî dil olarak kullanılmıştır. Ali Şîr Nevâî'nin Çağatay Türkçesiyle verdiği eserler, Türk dilinin bu coğrafyadaki köklü geçmişini ortaya koymaktadır. Bu tarihsel birikim, günümüzde Türkçeye yönelik ilginin kültürel bir süreklilik içinde değerlendirilmesini mümkün kılmaktadır (Ercilasun, 2007). Modern dönemde Özbekistan'da Türkçe öğretimi, üniversiteler, dil merkezleri ve kültürel iş birliği faaliyetleri aracılığıyla yürütülmektedir. Türkçe, genellikle yabancı dil veya ikinci yabancı dil statüsünde öğretilmekte; öğretim sürecinde iletişimsel yaklaşım ve CEFR temelli programlar esas alınmaktadır. Bu durum, Türkçenin uluslararası standartlara uygun biçimde öğretilmesini sağlamaktadır (Council of Europe, 2020). Özbekçe ve Türkçe arasındaki benzerlikler, öğrenciler için önemli bir avantaj sunmaktadır. Sözcük kökleri, ek yapıları ve cümle kuruluşundaki paralellikler, Türkçenin daha kısa sürede kavranmasını mümkün kılmaktadır. Ancak bu yakınlık, zaman zaman olumsuz aktarım (negative transfer) sorununu da beraberinde

getirmektedir. Göçer, akraba diller arasında yapılan dil öğretiminde bu duruma dikkat çekmektedir: “Akraba diller arasında yabancı dil öğretiminde dilsel benzerlikler öğrenmeyi kolaylaştırmakla birlikte, yanlış genellemeler ve aktarım hatalarına da yol açabilmektedir.”(Göçer, 2011, s. 72). Bu nedenle Özbekistan’da Türkçe öğretiminde, karşılaştırmalı dil öğretimi yaklaşımı önemli bir yöntem olarak öne çıkmaktadır. Türkçe ve Özbekçe arasındaki benzerlik ve farklılıkların bilinçli biçimde ele alınması, öğrencilerin dil farkındalığını artırmakta ve kalıcı öğrenmeyi desteklemektedir. Özbekistan’da Türkçe öğretiminin bir diğer önemli boyutu, kültürel unsurların öğretim sürecine dâhil edilmesidir. Ortak tarih, edebiyat ve kültürel değerler, Türkçenin öğretiminde motivasyonu artıran unsurlar olarak değerlendirilmektedir. Barın’a göre Türkçenin yabancılarla öğretiminde kültür aktarımı, dil öğretiminin ayrılmaz bir parçasıdır: “Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, Türk kültürünün tanıtımını da kapsayan bütüncül bir süreçtir.” (Barın, 2004, s. 21)

Türkçe ve Türk Kültürü Eğitimi

Türkiye ile Özbekistan arasında eğitim alanında yürütülen iş birliği, iki ülke arasındaki kültürel ve akademik bağların güçlendirilmesine yönelik temel dinamiklerden biridir. Bu bağlamda kurulan Taşkent Eğitim Müşavirliği, 1992 yılından itibaren birçok okul ve yabancı dil öğretim faaliyetini doğrudan yürütmektedir. Makalenin amacı, Taşkent Eğitim Müşavirliği’nin tarihçesini, örgütsel yapısını ve eğitim alanındaki faaliyetlerini kapsamlı bir biçimde ortaya koymaktır. 1992 yılında kurulan Taşkent Eğitim Müşavirliği, Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı’nın yurtdışında görevlendirdiği temsilciler aracılığıyla Özbekistan’daki eğitim ilişkilerini düzenlemek üzere hizmet vermeye başlamıştır. Aynı yıl, Türkiye ile Özbekistan arasında resmî bir Eğitim İş Birliği Anlaşması imzalanarak iki ülke eğitim politikaları arasında resmi bir çerçeve oluşturulmuştur. 1992 yılından itibaren, Özbekistan’daki Türk vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla Türkçe ve Türk Kültürü dersleri verilmeye başlanmıştır. Bu faaliyet, Türk toplumunun kendi dil ve kültür bağlarını koruması açısından önem taşımaktadır. 2018 yılından itibaren ise Türkiye tarafından görevlendirilen akademisyenler, Özbekistan’daki üniversitelerde Türk dili eğitimini sürdürmektedir. Eğitim Kurumları ve Akademik Faaliyetler

İlk ve Ortaöğretim Okulları

Taşkent Eğitim Müşavirliği’ne bağlı olarak dört temel eğitim kurumu faaliyet göstermektedir:

1. Bir anaokulu,
2. Bir ilkokul,

3. Bir ortaokul,

4. Bir Anadolu Lisesi.

Bu okullarda Millî Eğitim Bakanlığı tarafından görevlendirilen yaklaşık 40 öğretmen eğitim ordusuna hizmet vermektedir. Tüm okullarda toplamda yaklaşık 750 öğrenci eğitim görmektedir. Ayrıca, Türk vatandaşlarının çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamak üzere bu kurumlarda Türkçe öğretimi yürütülmektedir. (Taşkent Eğitim Müşavirliği, 2026)

Üniversitelerde Türkçe Öğretimi ve Okutman Görevlendirmeleri

Yükseköğretim düzeyinde Türk dili öğretim çalışmalarının Özbekistan geneline yayıldığı görülmektedir. Bu durum sadece başkentte değil, ülke genelinde Türk dili, edebiyatı ve kültürüne yoğun bir ilginin olduğunun göstergesidir. Özellikle üç büyük vilayet olan Taşkent, Semerkand ve Buhara’da üniversite düzeyinde öğretim çalışmalarının yapılması da son derece önemlidir.

Yükseköğretim kurumları temel alındığında toplamda 19 öğreticinin 10’u aynı zamanda başkent olan Taşkent’te görev yapmaktadır. 2018 yılından itibaren Türkiye tarafından görevlendirilen yaklaşık 19 okutman, Özbekistan’ın çeşitli üniversitelerinde Türkçe dili ve Türk kültürüne yönelik dersler vermektedir. Bu görevde bulunan okutmanların yüksek öğretim kurumlarındaki Türkçe öğretimi yaptıkları başlıca kurumlar aşağıdaki gibidir:

Taşkent’te:

“Taşkent Doğu Bilimleri Üniversitesi”: Türk Filolojisi, Türk Halklarının Tarihi, Medeniyeti, Siyaseti ve İktisadı, Tercümanlık ve Uluslararası Gazetecilik

“Ali Şîr Nevaî Üniversitesi Türk Kültürü ve Medeniyet Merkezi”,

“Cihan Dilleri Üniversitesi”,

“Diplomasi Üniversitesi”,

“Millî Muhafız Akademisi”,

Buhara’da: “İbn-i Sina Tıp Fakültesi”

Semerkand’da: “Yabancı Diller Enstitüsü”

Diğer bölgelerde: Cumhurbaşkanlığı Eğitim Kurumları bünyesinde Cizzak, Kaşka Derya ve Hive’de Türkçe öğretimi yapılmaktadır. Bu yapılanma, Türk dili ve kültürünün yüksek öğretimde tanıtılması ve yaygınlaştırılması açısından önemli bir rol oynamaktadır. Transport Üniversitesinde Eğitim Müşavirliğine bağlı TÖMER açılmıştır ve Türkçe öğretimi faaliyetleri yapılmaktadır. Yine aynı üniversite içinde

Açık öğretim fakültesine bağlı açık öğretim bürosu vardır. Taşkent Şarkşinaslık üniversitesi bünyesinde Yunus Emre Enstitüsü de faaliyetlerini yürütmektedir.

Özbek-Türk Kültür Eğitim Sanat Merkezi

25.09.2025 tarihinde «Özbek-Türk Uluslararası Eğitim, Kültür ve Sanat Merkezi» Taşkent'te Doğa ve Sosyal Bilimler Üniversitesi (Anıq ve Ictimoiy Fanlar Üniveritesi) ile Balıkesir Üniversitesi arasında ve Yüksek öğretimin de onayıyla açılmıştır. Bu çerçevede bu merkezde Türkçe kurslar, seminer, konferans vb faaliyetleri yürütülmektedir. Anıq ve Ictimoiy Fanlar Üniversitesinde Türkçe dersi üniversitede ikinci yabancı dil statüsünde kabul edilmiş ve bölümlerde ders olarak okutulmaktadır.

Sonuç olarak Özbekistan'da Türkçe öğretimi, ortak dilsel ve kültürel mirasın sağladığı avantajlar üzerine inşa edilen, ancak bilimsel ve yöntemsel hassasiyet gerektiren bir alandır. Bu süreçte öğretim programlarının, akraba dil konuşurlarına özgü ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanması, Türkçe öğretiminin etkililiğini artıran temel unsurlar arasında yer almaktadır.

Bulgular

Bu bölümde Özbekistan'da yürütülen Türkçe öğretim faaliyetlerine ilişkin elde edilen veriler, tematik bir çerçevede sunulmaktadır. Bulgular; kurumsal yapılanma, yükseköğretim düzeyindeki faaliyetler, ilk ve ortaöğretim uygulamaları, öğretici profili ve kültürel iş birliği faaliyetleri başlıkları altında düzenlenmiştir.

Kurumsal Yapılanmaya İlişkin Bulgular

Elde edilen veriler, Özbekistan'da Türkçe öğretiminin büyük ölçüde kurumsal bir çerçevede yürütüldüğünü göstermektedir. Türkçe öğretimi faaliyetleri;

Üniversiteler bünyesindeki Türkoloji bölümleri,

Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığına bağlı Taşkent Eğitim Müşavirliği,

Üniversitelere bağlı Türkçe öğretim merkezleri (TÖMER),

Kültür ve eğitim merkezleri aracılığıyla sürdürülmektedir. Türkçe öğretiminin yalnızca başkent Taşkent ile sınırlı kalmadığı; Semerkand, Buhara, Cizzak, Kaşkaderya ve Hive gibi farklı bölgelerde de yürütüldüğü tespit edilmiştir. Bu durum, öğretim faaliyetlerinin ülke geneline yayılmış bir yapı sergilediğini göstermektedir.

2. Yükseköğretim Düzeyinde Türkçe Öğretimi

Veriler, Türkçenin Özbekistan'da ağırlıklı olarak yükseköğretim kurumlarında öğretildiğini ortaya koymaktadır. Özellikle Türkoloji bölümleri ve yabancı diller fakültelerinde Türk dili, edebiyatı, çevirmenlik ve kültür dersleri

yürütülmektedir.2018 yılından itibaren Türkiye tarafından görevlendirilen yaklaşık 19 okutmanın çeşitli üniversitelerde görev yaptığı belirlenmiştir. Bu okutmanlar başta Taşkent olmak üzere Semerkant ve Buhara'daki üniversitelerde Türk dili ve kültürü dersleri vermektedir.

Türkçe derslerinin: Lisans düzeyinde, bazı kurumlarda lisansüstü düzeyde,ikinci yabancı dil statüsünde

yürütüldüğü tespit edilmiştir. Üniversitelerde verilen derslerin içerik bakımından daha çok dil bilgisi, edebiyat ve çeviri ağırlıklı olduğu belirlenmiştir.

İlk ve Ortaöğretim Düzeyinde Faaliyetler

Taşkent Eğitim Müşavirliği'ne bağlı olarak:

1 Anaokulu,

1 ilkokul,

1 ortaokul

1 Anadolu Lisesi

faaliyet göstermektedir.

Bu kurumlarda yaklaşık 40 öğretmenin görev yaptığı ve toplamda yaklaşık 750 öğrencinin eğitim aldığı belirlenmiştir. Bu okullarda Türkçe ve Türk kültürü dersleri düzenli olarak yürütülmektedir.

Öğretici Profili

Elde edilen bulgular, Özbekistan'da görev yapan Türkçe öğretmenlerinin büyük ölçüde Türkiye tarafından görevlendirilen okutmanlardan oluştuğunu göstermektedir. Bunun yanında yerel akademisyenlerin de Türk dili ve edebiyatı alanında görev yaptığı belirlenmiştir.

Öğretici profilinin genel olarak:

Türk dili ve edebiyatı,

Türkoloji,

Yabancı dil öğretimi

alanlarında uzmanlaşmış kişilerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Kültürel ve Akademik İş Birliği Faaliyetleri

Veriler, Türkçe öğretiminin yalnızca dil öğretimiyle sınırlı kalmadığını; kültürel ve akademik iş birlikleriyle desteklendiğini göstermektedir.

Bu kapsamda:

Üniversitelerde Türk Kültürü ve Medeniyeti Merkezleri faaliyet göstermektedir.

Türkçe kursları ve seminerler düzenlenmektedir.

Yeni kurulan Özbek-Türk Uluslararası Eğitim, Kültür ve Sanat Merkezi bünyesinde Türkçe öğretimi yürütülmektedir.

Transport Üniversitesi bünyesinde TÖMER faaliyet göstermektedir.

Ayrıca bazı üniversitelerde Türkçe derslerinin ikinci yabancı dil statüsünde kabul edildiği belirlenmiştir.

Tartışma

Bu araştırmada elde edilen bulgular, Özbekistan'da Türkçe öğretiminin hem kurumsal hem de akademik düzeyde son yıllarda belirgin bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Üniversitelerde Türkoloji bölümlerinin aktif biçimde faaliyet göstermesi, Millî Eğitim Bakanlığı koordinasyonunda yürütülen öğretim faaliyetleri ve Türkçe kurslarının yaygınlaşması, Türkçeye yönelik ilginin kurumsal bir çerçeveye oturduğunu göstermektedir. Bu durum, Demir'in (2012) Türkoloji bölümlerinin Türkçenin uluslararası düzeyde yaygınlaşmasında önemli bir misyon üstlendiğine ilişkin değerlendirmeleriyle örtüşmektedir.

Araştırma bulguları, Türkçe öğretiminin Özbekistan'da büyük ölçüde yükseköğretim merkezli yürütüldüğünü göstermektedir. Bu yapı, Türkçenin akademik bir dil olarak konumlandırılmasını güçlendirmekle birlikte, uygulamalı dil öğretimi ve pedagojik araştırmaların sınırlı kalmasına da yol açmaktadır. Nitekim alan yazında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yöntem ve uygulama odaklı çalışmaların artırılması gerektiği vurgulanmaktadır (Kocaman, 2013; Göçer, 2011). Özbekistan örneğinde de benzer bir durum gözlemlenmekte; çalışmaların büyük ölçüde dil ve edebiyat ekseninde yoğunlaştığı görülmektedir.

Türkçe ile Özbekçe arasındaki dilsel yakınlık, öğretim sürecinde önemli bir avantaj sağlamaktadır. Sözcük kökleri, ek yapıları ve cümle kuruluşundaki benzerlikler, öğrenme sürecini hızlandırıcı bir etki göstermektedir. Bu bulgu, Aksan'ın (2009) Türkçenin sistematik yapısının öğretimde kolaylaştırıcı rol oynadığına ilişkin görüşleriyle paralellik göstermektedir. Bununla birlikte akraba diller arasında öğretim yapılmasının olumsuz aktarım riskini de beraberinde getirdiği görülmektedir. Göçer'in (2011) belirttiği üzere, dilsel benzerlikler yanlış genellemelere yol açabilmekte ve öğrencilerin iki dili bilinçsiz biçimde karıştırmalarına neden olabilmektedir. Bu nedenle Özbekistan bağlamında karşılaştırmalı dil öğretimi yaklaşımının daha sistematik biçimde uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Çalışmada dikkat çeken bir diğer bulgu, Türkçe öğretiminin kültürel boyutunun güçlü biçimde vurgulanmasıdır. Ortak tarihsel ve kültürel miras, öğrencilerin motivasyonunu artıran önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu durum, Byram'ın (1997) dil öğretiminin aynı zamanda kültür öğretimi olduğu yönündeki yaklaşımını destekler niteliktedir. Özbekistan örneğinde kültürel yakınlık, dil öğrenimini yalnızca iletişimsel bir gereklilik olmaktan çıkararak kimliksel ve tarihsel bir bağlam içine yerleştirmektedir. Öte yandan, öğretim süreçlerinde CEFR temelli programların esas alınması, Türkçenin uluslararası ölçütlere uygun biçimde öğretildiğini göstermektedir (Council of Europe, 2020). Ancak akraba dil konuşuşlarına yönelik özel hazırlanmış öğretim materyallerinin sınırlı oluşu, mevcut programların yerel ihtiyaçlara tam olarak cevap verememesine neden olabilmektedir. Bu durum, öğretim programlarının hedef kitleye özgü biçimde uyarlanmasının önemini ortaya koymaktadır. Sonuç olarak Özbekistan'da Türkçe öğretimi, tarihsel ve dilsel avantajlara sahip olmakla birlikte, yöntemsel çeşitlilik, uygulamalı araştırmalar ve hedef kitleye özgü materyal geliştirme açısından gelişime açık bir alan olarak değerlendirilebilir. Bulgular, Türkçe öğretiminin sürdürülebilir ve nitelikli bir yapıya kavuşabilmesi için öğretici yetiştirme süreçlerinin güçlendirilmesi ve uygulama temelli akademik çalışmaların artırılması gerektiğini göstermektedir.

Sonuç

Bu çalışmada Özbekistan'da yürütülen Türkçe öğretim faaliyetleri kurumsal, akademik ve uygulama boyutlarıyla incelenmiştir. Elde edilen bulgular, Türkçe öğretiminin ülkede özellikle yükseköğretim merkezli bir yapı sergilediğini ve çeşitli üniversitelerde Türkoloji bölümleri aracılığıyla sürdürüldüğünü göstermektedir. Bunun yanında Millî Eğitim Bakanlığı koordinasyonunda faaliyet gösteren eğitim kurumları ve Türkçe kursları da öğretim sürecini desteklemektedir. Türkçe ile Özbekçe arasındaki dilsel ve tarihsel yakınlık, öğretim sürecini kolaylaştıran önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu avantajın pedagojik açıdan sistemli yöntemlerle desteklenmesi gerekmektedir. Akraba diller arasında öğretim yapılması, karşılaştırmalı ve bilinçli bir dil yaklaşımını zorunlu kılmaktadır. Araştırma, Türkçe öğretiminin Özbekistan'da kurumsal bir zemine sahip olduğunu ancak uygulama temelli araştırmaların ve hedef kitleye özgü öğretim materyallerinin artırılmasına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle akraba dil konuşuşlarına yönelik program ve materyal geliştirme çalışmaları, öğretim sürecinin niteliğini artıracaktır. Sonuç olarak Özbekistan, Türkçenin tarihsel, kültürel ve dilsel bağlar nedeniyle güçlü bir potansiyele sahip olduğu ülkelerden biridir. Bu potansiyelin sürdürülebilir ve nitelikli bir yapıya dönüştürülebilmesi için akademik iş birliklerinin artırılması, öğretici yetiştirme süreçlerinin güçlendirilmesi ve uygulamaya dayalı araştırmaların teşvik edilmesi önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2009). *Her Yönüyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Barın, E. (2004). “Yabancılara Türkçe Öğretiminde Kültürel Boyut.” *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 19–24.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence. Multilingual Matters*.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (Companion Volume)*. Strasbourg.
- Demir, N. (2012). *Türkoloji ve Türk Dili Çalışmaları*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Göçer, A. (2011). “Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kültür-Dil İlişkisi.” *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 29, 63–78.
- Ercilasun, A. B. (2007). *Türk Lehçeleri Grameri*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Harmer, J. (2001). *How to teach English*. Longman.
- Kaşgarlı Mahmud. (2014). *Divânü Lügati't-Türk (Çev. Besim Atalay)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Kocaman, A. (2013). *Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yaklaşım. Dilbilim Araştırmaları*, 24(1), 45–58.
- Korkmaz, Z. (2007). *Türkiye Türkçesi grameri. Türk Dil Kurumu Yayınları*.
- İnalcık, H. (2003). *Osmanlı İmparatorluğu: Klasik Çağ (1300–1600)*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Nevâî, A. Ş. (1996). *Muhakemetü'l-Lugateyn (Haz. Sema Barutçu Özönder)*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Taşkent Eğitim Müşavirliği. (2024, 23 Nisan). *Tarihçemiz*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. <https://taskentem.meb.gov.tr/www/tarihcemiz/icerik/76>

9. Linguistic and Socio-Cognitive Dimensions of Private Discourse: An Analysis through Detective Fiction

Niyazova Gulnorakhon Gulyamovna¹

1. Introduction

Discourse studies bridge the gap between linguistic form and social interaction, encompassing both spoken and written communication. Private discourse, a subtype of interpersonal communication, occurs within intimate or personal contexts, characterized by informal language, emotional involvement, and shared knowledge among participants. Unlike public discourse, which tends to be structured, formal, and impersonal, private discourse reflects the speaker's individual identity, relational dynamics, and cognitive processes.

Private discourse can be described more precisely through a sociocognitive view of context. In van Dijk's theory (2008), discourse is not shaped by the "objective" situation directly; rather, language users continuously construct a subjective definition of the communicative situation. The decisive factor is therefore not the social setting itself but how the participants interpret it as relevant for their interaction. Contexts are treated as (inter)subjective constructs that are dynamically updated during communication, which explains why speakers in the "same" situation may still speak differently.

Detective fiction offers a fertile ground for studying private discourse because it contains structured dialogues that reveal power dynamics, decision-making, and social relationships. Analyzing these dialogues can illuminate how linguistic choices convey authority, social roles, and psychological states, providing insight into both fictional and real-life communication.

2. Literature Review

The study of discourse emerged in the 20th century, with structuralists emphasizing the systematic analysis of language beyond the sentence level. Emile Benveniste (1974) defined discourse as the product of conversational engagement, while Zellig Harris (1952) highlighted its analytical significance in linguistic theory. Van Dijk (1989) expanded discourse studies to include cognitive and social factors, emphasizing mental models and world knowledge as integral to understanding text and conversation. Russian linguists such as Arutyunova (1990) and Karasik (2002, 2004) stressed the integration of linguistic, socio-cultural, and psychological

¹ Assoc. Prof., Renaissance Educational University (Tashkent, Uzbekistan), **e-mail:** niyazovagulnorakhon@gmail.com, g_niyazova@renessans-edu.uz **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-7674-540X>

dimensions. Leontiev (1975) and Krasnykh (2003) examined how personal discourse reflects cognitive and emotional processes, emphasizing subjectivity and individual experience. Goffman (1981) contributed by analyzing participation structures, while Fairclough (1995) demonstrated the role of discourse in reproducing social power. Gee (2014) framed discourse as a socially embedded, value-laden activity, linking language to social practices and beliefs.

Within detective fiction, authors such as Doyle, Christie, Malik, and Puzo utilize private discourse to reveal character relationships, advance plot, and manipulate reader perception. This intersection of literature and discourse analysis provides a rich context for exploring socio-cognitive and linguistic mechanisms of private communication.

3. Theoretical Approaches

Discourse operates at the intersection of language, cognition, and social context. Theoretical perspectives provide frameworks for understanding private discourse:

- Sociolinguistic Approaches: Examine how social identity, power, and status are encoded in language (Goffman, 1981; Fairclough, 1995).
- Pragmatic Approaches: Focus on speech acts, implicature, and conversational norms.
- Cognitive Linguistics: Investigate mental representations, conceptual metaphor, and cognitive framing (Van Dijk, 1989).
- Cultural Perspectives: Consider how shared knowledge, norms, and values shape meaning and interaction.

3.1 Linguistic Characteristics of Private Discourse

3.1.1 Contextuality and Informality:

Private discourse often occurs within a familiar context, leading to a more informal style. Language choices are typically less rigid, allowing for colloquial expressions, slang, and non-standard grammar. In conversations between friends, participants may employ deixis, personal references, and shared experiences that inform their discourse. Duncan indicates that “private discourse is characterized by its informal style, wherein speakers utilize colloquialisms and rely heavily on contextual knowledge shared among participants” (Duncan & Smith, 2020, p. 145). From van Dijk’s perspective, the informality of private discourse is not simply a property of a setting (e.g., “home” or “friends”), but a consequence of how participants cognitively frame the situation as private, safe, and relationally close. In other words, social environments influence talk only insofar as they are interpreted and represented by speakers as relevant, which explains variation even among the same participants

across different moments. This sociocognitive mediation clarifies why deixis, shared references, ellipsis, and implicit meaning are typical in private discourse: such structures presuppose a context model with extensive common ground (2008).

From a cognitive-pragmatic perspective, private discourse is characterized by intensive reliance on inference. Because interlocutors share extensive background knowledge, speakers need not encode all meanings explicitly. Instead, interpretation depends on cognitive mechanisms of implication, enrichment and contextual assumption selection. This confirms that implicitness, ellipsis and emotional allusion are not stylistic accidents, but cognitively economical strategies grounded in meaning-in-context construction (Schmid, H.-J. 2012). The interactional orientation of pragmatics (Ilie, C., & Norrick, N. R. 2018). further explains why private discourse is dominated by implicit meaning. Pragmatics has been described as the study of “invisible meaning” and “the science of the unsaid,” emphasizing that much of what is communicated remains unspoken and must be inferred from contextual and interpersonal cues. Such implicitness is especially prominent in intimate communication, where emotional proximity and shared experience reduce the need for explicit articulation.

3.1.2 Pronoun Usage:

The use of first-person pronouns ("I," "me," "my") is more prevalent in private discourse, reflecting personal involvement and emotional engagement. This contrasts with public discourse, where third-person pronouns often dominate to maintain objectivity. In this issue, Johnson stated that “the frequent employment of first-person pronouns in private discourse demonstrates the subjective nature of personal communication, highlighting emotional involvement” (Johnson, 2018, p. 89).

3.1.3 Turn-taking and pauses:

The turn-taking mechanism in private discourse is often less structured. Participants may interrupt or overlap more frequently compared to formal settings. Pauses may indicate thoughtfulness or emotional weight, allowing conversationalists to navigate sensitive topics. Miller states that “in intimate contexts, turn-taking is often less rigid, with overlaps in speech indicating a shared understanding and engagement between participants” (Miller & Chen, 2019, p. 233).

3.1.4 Narrative Structure:

Personal anecdotes and stories frequently characterize private discourse. The narrative style can vary widely, with participants employing tools such as humor, irony, or exaggeration to convey meaning. Sharing personal experiences in storytelling can reinforce social bonds and foster intimacy. Roberts indicates that

“the use of personal narratives in private discourse allows individuals to create emotional connections and demonstrate shared experiences” (Roberts, 2021, p. 112).

3.1.5 Codeswitching and Multimodality:

In multilingual contexts, speakers may switch between languages or dialects within private discourse to express cultural identity or emphasize particular sentiments. Multimodality, involving both verbal and non-verbal cues (gestures, facial expressions, etc.), plays a critical role in conveying nuanced meanings. Williams states that “multimodality and codeswitching are pivotal in private discourse, as they reflect the speaker's identity and emotional nuances conveyed through non-verbal cues” (Williams & Torres, 2022, p. 67).

4. Methods and Data

The study of personal discourse is primarily based on the analysis of naturally occurring conversations. Methods such as conversation analysis, ethnomethodology, and membership categorization analysis are applied to investigate everyday discourse. In addition, speech ethnography and interactive sociolinguistics are essential tools for exploring the spontaneous, dialogical nature of personal communication. Cognitive pragmatics also addresses the methodological challenge that pragmatic interpretation is simultaneously individual and generalizable. Although cognitive processes are subjective and pragmatic contexts vary, scholars aim to identify stable principles governing meaning construction in interaction. This theoretical stance supports the systematic analysis of private discourse strategies despite their apparent variability

Example 1: The Hound of the Baskervilles

Consider the analysis of a dialogue from *The Hound of the Baskervilles*, where Holmes and Watson are engaged in a conversation that reveals authority dynamics:

Holmes: "Watson, you need to go to the village and inquire about any strange occurrences." Watson: "Yes, Holmes, of course. But how will I know who to speak to?" Holmes: "Ask about the locals' suspicions. I trust you will manage."

Here, the verbal exchange serves to reinforce the hierarchical relationship between the characters. Holmes employs directive speech acts, asserting control over Watson's actions, while Watson responds in a deferential manner. This reflects a cognitive aspect of discourse where the speaker's authority and control are linguistically enacted, and the addressee's passive role is linguistically marked by their responses.

Example 2: Murder on the Orient Express (Agatha Christie)

In *Murder on the Orient Express*, Hercule Poirot's interactions with others exemplify power relations and cognitive processes. Consider this exchange:

Poirot: "You must not lie to me, I know you are hiding something." Passenger: "I'm not lying, Monsieur Poirot, I swear it!" Poirot: "You are, and I will prove it."

Poirot's utterances demonstrate his manipulation of discourse to control the situation. His declarative and directive sentences ("You must not lie") set the tone of authority, while the passenger's defensive responses ("I'm not lying") reflect an attempt to resist the authoritative discourse, which is ultimately ineffective. This illustrates how power and authority are embedded in discourse and the cognitive process of persuasion within the communication.

Example 3: Shaytanat (Tohir Malik)

In the Uzbek novel *Shaytanat* by Tohir Malik, the interaction between the detective and the assistant is rich with power dynamics:

Detective: "Boshqa bir kishini surishtiring, ular nimani bilishini so'rang." ("Ask someone else and find out what they know.") Assistant: "Ha, bosh qo'llayman. Yana nimani tekshiraman?" ("Yes, I will check it. What else should I investigate?")

This dialogue exemplifies hierarchical communication in detective discourse. The detective's command ("Boshqa bir kishini surishtiring") is a clear directive, and the assistant's response ("Yana nimani tekshiraman?") shows a subservient, question-driven strategy that defers to the authority of the detective. The assistant's hesitation to proceed without further instructions reveals the cognitive dependence on the detective's authority.

These dialogic patterns can further be explained through the notion of common ground. Cognitive pragmatics emphasizes that interlocutors rely on shared cognitive resources, including personal memories, beliefs, social norms and emotional knowledge accumulated through previous interactions. Such common ground exists at individual, communal and cultural levels and enables participants to interpret under-specified utterances efficiently

Classical pragmatic theory already presupposes cognitive mechanisms of interpretation. Grice's theory of conversational implicatures and Searle's model of indirect speech acts describe how hearers perform multi-step reasoning in order to recover speaker intention. Similarly, relevance theory conceptualizes context as a cognitive environment consisting of the hearer's assumptions about the world. Pragmatic interpretation therefore operates on mentally available premises rather than on external situational facts alone (Schmid, H.-J. 2012).

Example 4: The Godfather (Mario Puzo)

In the Godfather, verbal exchanges among the characters convey deep power and cognitive manipulation. A key moment between Vito Corleone and Sollozzo reveals authority and negotiation:

Sollozzo: "I need your help, Don Corleone. I offer you, my loyalty." Don Corleone: "Your loyalty is nothing. What you need is protection, and you will pay for it." Sollozzo: "I don't want protection, I want respect." Don Corleone: "You will get both, but the price is high."

This interaction demonstrates a negotiation of power through discourse. Don Corleone uses calculated, firm responses to establish dominance and control over the situation. Sollozzo's appeal for loyalty is met with a counteroffer, which redefines the terms of the agreement. The transactional nature of the exchange highlights how discourse is shaped by social roles and cognitive processes of bargaining and persuasion.

5. Findings and analysis

Our analysis of dialogues from various genres of detective fiction, including works like *Shaytanat*, *The Hound of the Baskervilles*, *Murder on the Orient Express*, and *The Godfather*, reveals how personal discourse operates within literary contexts. In these texts, the interaction between characters often hinges on the socio-cognitive dynamics of power, trust, and authority. The linguistic choices made by the characters (such as the use of directives, questions, and responses) illustrate the underlying cognitive and sociopragmatic aspects of communication. These patterns can be explained through context models: Holmes/Watson, Poirot/passenger, and Don Corleone/Sollozzo interact within cognitively represented situations where roles and power relations are defined as relevant. The authoritative speaker controls not only the topic and directive force, but also the contextual "rules" of what is appropriate to ask, deny, or reveal. Hence, social hierarchy becomes visible in discourse not as a direct imprint of "society," but through participants' context-bound interpretations of rights, obligations, and access to knowledge in the interaction (2008).

For instance, in *The Hound of the Baskervilles*, Sherlock Holmes frequently uses declarative sentences to direct the assistant's actions, showcasing his intellectual dominance. Meanwhile, Watson's responses, often marked by hedging or deference, indicate his subordinate role. This reflects the broader power dynamics in detective discourse, where knowledge, intellect, and authority are central to the construction of identity.

In *Shaytanat*, the communication between characters is similarly structured around hierarchies of knowledge and authority. The linguistic markers of politeness and deference, such as the use of respectful titles and indirect speech acts, highlight the role of power in shaping discourse. These findings suggest that personal discourse, especially in literary genres like detective fiction, is heavily influenced by cognitive and social factors such as status, trust, and role expectations.

6. Discussion

The findings of this study highlight the complex interplay of cognitive and sociopragmatic factors in personal discourse, particularly in the context of detective fiction. In both English and Uzbek texts, the linguistic markers that denote power, authority, and subordination are key to the construction of character relationships. These markers reflect broader social structures, demonstrating how discourse is not only a linguistic phenomenon but also a social and cognitive one. Detective fiction is especially productive for private-discourse research because it systematically juxtaposes contexts: interrogation, confidential dialogue, threat, alliance, and persuasion. Van Dijk emphasizes that contextual control becomes observable in discourse variation across levels—from grammar and lexical choice to speech acts, rhetorical strategies, and larger discourse formats such as narrative and argumentation. Thus, shifts in register and style in detective dialogues can be treated as indices of changing context models (e.g., from solidarity to suspicion, from intimacy to institutional authority), enabling the analyst to connect linguistic form with socio-cognitive interpretation (2008).

By examining the dialogue structures in *The Hound of the Baskervilles* and *Shaytanat*, we can see how personal discourse is shaped by the characters' social roles and cognitive schemas. The detective's authoritative language contrasts with the assistant's more passive responses, which reinforces the hierarchical relationship between the characters. This dynamic is not only a reflection of power but also a demonstration of how personal discourse is used to shape and maintain social order.

The study also contributes to a broader understanding of personal discourse in the context of literary texts, showing how the linguistic choices of characters serve to construct their identities and their relationships with others. The use of directives, questions, and responses in these dialogues provides valuable insights into the cognitive processes involved in communication, such as the negotiation of power, trust, and social identity.

The findings demonstrate that personal discourse is shaped by socio-cognitive schemas involving:

- Authority: Language reflects and enforces social roles (Holmes/Watson, Don/Sollozzo).
- Identity: Speakers assert or conceal identity via tone, formality, and speech acts.
- Cognitive Framing: Choices in modality and information structure reflect psychological states and intentions.

This study supports the idea that personal discourse operates at the intersection of cognition, power, and culture. The dialogic nature of detective fiction provides a fertile ground for examining real-life dynamics of interpersonal communication.

7. Conclusion and Future Directions

Personal discourse is a multifaceted phenomenon that reflects the cognitive and sociopragmatic aspects of communication. Through the analysis of dialogues in detective fiction, we have demonstrated how power dynamics, social roles, and cognitive structures shape the way individuals communicate. The linguistic markers used by characters in works like *The Hound of the Baskervilles* and *Shaytanat* reveal the underlying social hierarchies and cognitive processes that guide their interactions. This study highlights the importance of considering both linguistic and extralinguistic factors in the analysis of discourse, particularly in literary texts, where language plays a crucial role in constructing meaning and identity.

Future research in this area could explore additional genres and contexts to further understand how personal discourse functions across different communicative situations. By expanding our analysis to include a broader range of texts, we can gain deeper insights into the role of discourse in shaping social reality and human cognition.

References

- Arutyunova, N. D. (1990). Diskurs. In *Teoriya metafory* (pp. 136–183). Moscow: Progress.
- Bara, B. G. (2010). *Cognitive Pragmatics: The Mental Processes of Communication*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Benveniste, É. (1974). *Obschchaya lingvistika*. Moscow: Progress.
- Christie, A. (1934). *Murder on the Orient Express*. London: Collins Crime Club.
- Doyle, A. C. (1902). *The Hound of the Baskervilles*. London: George Newnes Ltd.
- Duncan, A., & Smith, J. (2020). *Understanding conversational dynamics: Informal language in personal settings*. New York, NY: Academic Press.
- Fairclough, N. (1995). *Critical discourse analysis: The critical study of language*. London: Longman.
- Goffman, E. (1981). *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Grice, H. P. (1975). *Logic and conversation*.
- Johnson, R. (2018). I, you, we: The role of pronouns in personal communication. *Journal of Linguistics*, 54(2), 75–95.
- Karasik, V. I. (2002). *Yazykovoy krug: lichnost', kontsepty, diskurs*. Volgograd: Peremena.
- Karasik, V. I. (2004). Tipy diskursa. *Chelovek. Yazyk. Kultura*, 1, 32–35.
- Krasnykh, V. V. (2003). *Etnopsikholingvistika i lingvokul'turologiya*. Moscow: Gnosis.
- Leontiev, A. N. (1975). *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'*. Moscow: Politizdat.
- Malik, T. (2008). *Shaytanat*. Tashkent: Adabiyot.
- Miller, T., & Chen, A. (2019). The rhythm of conversation: Turn-taking in personal interactions. *Language Studies Journal*, 45(3), 225–240.
- Puzo, M. (1969). *The Godfather*. New York, NY: G.P. Putnam's Sons.
- Roberts, L. (2021). Telling stories: The importance of narrative in personal communication. *Narrative Inquiry*, 34(1), 99–116.
- Sinitsina, A. (2010). *Diskurs kak oblast' poznaniya cheloveka*. Moscow: LENAND.
- Schmid, H.-J. (2012). *Cognitive Pragmatics*. In H.-J. Schmid (Ed.), *Cognitive Pragmatics*. Berlin / Boston: De Gruyter.
- Searle, J. R. (1975). *Indirect speech acts*.
- Sperber, D., & Wilson, D. (1986/1995). *Relevance: Communication and Cognition*.
- Ilie, C., & Norrick, N. R. (Eds.). (2018). *Pragmatics and Its Interfaces*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins.
- Van Dijk, T. A. (2008). *Discourse and Context: A Sociocognitive Approach*. Cambridge:

- Van Dijk, T. A. (1989). *Yazyk. Poznanie. Kommunikatsiya*. Moscow: Progress.
- Williams, S., & Torres, M. (2022). Codeswitching and multimodality in personal discourse. *Journal of Sociolinguistics*, 26(1), 59–78.
- Niyazova G., (2023). *Pragmatic Analysis of Language Elements in Detective Fiction*. *World Bulletin of Social Sciences (WBSS)*.
- Niyazova G., (2024). *Pragmatic Adaptation in Detective Fiction*. *Science and Innovation international Scientific Journal*. Volume 3 issue.
- Niyazova G., (2025). *The development of literary thought and the detective genre*. *American Journal of Philological Sciences*. Volume 05 Issue 03.
- Niyazova G., (2025). *Exploring private discourse: linguistic, cognitive and Sociopragmatic dimensions in detective fiction*. *Development of pedagogical technologies in Modern sciences International scientific-online conference*. Turkey.

10. Sınırlarını aşamayan gölge: Elçin Efendiyev'in *Gölge* hikâyesine dair düşünceler

Zeynep YILDIRIM¹

Giriş: 1960 sonrası Azerbaycan nesri

Azerbaycan edebiyatının da tıpkı Azerbaycan tarihi gibi eski devirlere uzandığı yazılı kaynaklarda görülmektedir. Azerbaycan sahasında pek çok güçlü kalem yetişmiş ve çeşitli türlerde (klasik ve halk edebiyatı türleri) önemli eserler vermişlerdir. Ancak batılı türlerin bu sahada edebiyata girmesi XIX. yüzyıla tekabül eder. Bu yüzyıl aynı zamanda Azerbaycan siyasî tarihinde önemli olayların gerçekleştiği bir zaman dilimidir. 1828 yılında Rusya ve İran arasında imzalanan Türkmençay antlaşması Azerbaycan topraklarını kuzey ve güney olarak ikiye bölmüş, Kuzey Azerbaycan Rusya, Güney Azerbaycan ise İran egemenliğinde kalmıştır. Edebiyat da -diğer alanlarda olduğu gibi- bu ayrılıktan etkilenererek dâhil oldukları kültür dairesinin etkisi ile farklı gelişmeler göstermiştir. Kuzey Azerbaycan edebiyatındaki gelişmeler Rusya'nın etkisiyle batılı anlamda bir gelişme gösterir. Güney Azerbaycan'da ise klasik edebiyat gittikçe sönükleşmiş, bir taklit ve nazariye edebiyatı olarak devam etmiştir. Halk edebiyatının ise güçlü bir şekilde devam ettiği görülür. (Akpınar, 1994).

XIX. yüzyıl sonuna kadar edebiyatın Kuzey Azerbaycan'da batılı anlamda gelişme kaydettiği açıktır. XX. yüzyıla gelindiğinde ise Osmanlı ve Rus coğrafyasında yine önemli siyasî olaylar yaşanmıştır. Çarlık Rusya'daki 1905 İhtilali, Osmanlı'da 1908 II. Meşrutiyet'i gibi hareketlerin Azerbaycan'da bir karşılığı olmuştur. Rusya'da gerçekleşen 1917 Ekim devriminden sonra ise 1918 yılında Azerbaycan Demokratik Cumhuriyeti kurulmuş ancak 1920'deki Bolşevik darbesi ile Azerbaycan yeniden Rus hakimiyetine girmiştir. Bu tarihten itibaren 1991 yılındaki bağımsızlığa kadar olan dönem Sovyet dönemi olarak adlandırılır. Sovyet döneminin ilk yıllarından 1928 yılına kadar edebiyat sahasında fazla bir değişiklik olmaz ancak bu tarihte Komünist Parti'nin edebî anlayışını ilan etmesi ile ciddi değişiklikler görülür. 1960'lara kadar olan dönem Sovyet devletinin (ya da Komünist Parti'nin) baskısı ile Sosyalist Realizm akımının zorunlu olarak uygulandığı ve yazarların yaratıcılıklarına ket vurulduğu bir dönemdir. Ancak Stalin'in ölümünden sonra gevşeyen baskı edebiyata da yeni bir soluk getirmiştir. Bu dönemde Azerbaycanlı yazarlar partinin zorunlu kıldığı programın dışına çıkmış, kendi mecrasında akıp giden bir ırmak misali edebiyatta önemli eserler vücuda getirmişlerdir.

¹ Dr., Bağımsız Araştırmacı (İzmir, Türkiye) e-mail: zeynepyildirim.ege2015@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1194-881X>

1960 Nesli, bir önceki dönemin aksine, zorunlu ideolojik eserler vermek yerine (bu dönemdeki bütün yazar ve şairlerde bu değişimin görüldüğü söylenemez) toplum sorunlarını ele almış, konu olarak vatan, din, tabiatın yanında halk kültürünü de içeren eserler vermişlerdir. Tabii bu dönem yazarların bir anda ortaya çıkmadığı da bir gerçektir. Kendilerinden önce gelen bir grup önemli edebiyatçının (İlyas Efendiyev, İsmail Şihli, Bayram Bayramov) açtığı yolda onların başlattıkları bir akımı olgunlaştırdıkları görülmektedir. 1960'lı yıllardan sonra eser verenler arasında etkisi günümüze kadar devam eden önemli kalemler yer almaktadır: İsa Hüseyinov, Sabir Ahmedov, İsi Melikzâde, Yusuf Samedoğlu, Ferman Kerimzâde, Ekrem Eyllisli, Sabir Azeri, Anar, Mevlüt Süleymanlı. 1960 Nesri ya da Yeni Nesir denilen bu dönemin önemli isimlerinden biri de hiç şüphesiz Elçin Efendiyev'dir. (Adıgüzel, 2014)

Elçin Efendiyev

Azerbaycan'ın önemli yazarlarından İlyas Efendiyev'in oğlu olan Elçin, 13 Mayıs 1943 tarihinde Bakü'de doğmuştur. Bakü Devlet Üniversitesi Filoloji Fakültesi'nde eğitim gören yazar, bu okulu 1965 yılında tamamlamıştır. Azerbaycan İlimler Akademisi Nizami Dil ve Edebiyat Enstitüsü'ne asistan olarak kabul edilmiş, 1970 yılında "Azerbaycan Bedii Nesri Edebi Tengidde (1945-1965)" adlı tezi ile filoloji doktoru unvanını almıştır. Bakü Devlet Üniversitesinde edebiyat nazariyeleri profesörü olan Elçin, ilk hikâyesini ("O İnanırdı") 1959 yılında yayımlamıştır. "Bin Gecedden Biri" adlı ilk hikâye kitabı 1966, ilk romanı "Mahmut ile Meryem" ise 1983 yılında yayımlanmıştır. 1968 yılında Sovyetler Birliği Yazarlar Birliği üyesi olan yazarın eserleri Rusça, Almanca, İngilizce, Fransızca, Arapça, Macarca, Farsça, İspanyolca ve Türkiye Türkçesi gibi yirmiden fazla dile çevrilmiştir. 1975 yılında hem Azerbaycan Yazarlar Birliği idare heyeti kâtipliğine hem de Edebiyat ve İncenanat gazetesinin yayın heyeti üyeliğine seçilir. Pek çok hikâyesi ve makalesi ödül alan Elçin, 1993'te Azerbaycan başbakan yardımcısı olmuştur. Yazar, 3 Ağustos 2025 tarihinde vefat etmiştir. (Adıgüzel 2011; Alper 2012).

Elçin Efendiyev'in eserleri Azerbaycan'da olduğu kadar Türkiye'de de ilgi görmekte ve üzerinde çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Çalışmamızda Elçin'in daha önce ele alınmamış "Gölge" hikâyesi tarihi ve sosyolojik eleştiriden de yararlanılarak arketipçi eleştiri esasında incelenecektir.

Gölge

Hikâyenin tahliline geçmeden önce kısaca özetini vermek doğru olacaktır. Temel olarak birbirine paralel ve birbirini tamamlayan iki farklı hikâyeden oluşan eser altı bölümdür. Birinci, üçüncü ve beşinci bölümlerin baş kişisi Fariz Bey adındaki bir akademisyendir. İki, dört ve altıncı bölümler ise sembolik bir anlatıma sahip olup baş kişi, Şah Dut adındaki dut ağacının gölgesidir. Her iki hikâye de tanrısal bakış

açısıyla anlatılmaktadır. Yazar, Fariz Bey'in içinde bulunduğu ruh hâlini kısa ama etkili bir şekilde dile getirmiş, üstün körü bir anlatım yerine karakterin psikolojisini de gösteren bir dil kullanarak esere derinlik katmıştır. Fariz Bey'in sıkışmışlığı, iç dünyasında kopan fırtına ve en nihayetinde hayallerinden vazgeçiş hikâye boyunca sırasıyla okura aktarılır.

Uzman bir araknolog² olan Fariz Bey evli ve bir çocuk babasıdır. Birinci bölüm Fariz Bey'in Şah Dut hatırası ve kendi kendine konuşmasıyla başlar. Sonra Fariz Bey'in hayatın adil olmadığı yönündeki görüşü ile beraber Fransız bir bilim adamının Nobel ödülü alması anlatılır. Ödül, bu adamın daha önce tanınmayan bir örümcek türünü keşfetmesi ve bu örümceğin tükürüğünün farmakoloji alanında devrim yaratmasından kaynaklanmıştır. Ancak Fariz Bey'in öfkelenildiği nokta bahsi geçen örümceği tam 21 yıl önce kendisinin keşfetmesidir. Sonra geri dönüş tekniği ile yazar, yıllar önce Fariz Bey'in örümceği nasıl görüp yakaladığını ve daha önce bilim dünyasında bu örümceğin tanınmadığını fark ettiğini aktarır.

İkinci bölüm bir fabl örneği olarak da ele alınabilir. Bilindiği gibi fabl "Kahramanları çoklukla hayvanlardan seçilen, sonunda ders verme amacı güden, genellikle manzum hikâye; öykünce" (<https://sozluk.gov.tr>) olarak tanımlanmaktadır. Ele aldığımız hikâye manzum bir hikâye değildir ve kahramanlar da hayvanlar değil dut ağacı ve gölgelerden oluşmaktadır. Ancak hikâyede ağacın ve gölgelerin insan gibi kişileştirildikleri görülmektedir. Tıpkı insanlar gibi düşünen, konuşan, üzülen ve arzu duyan canlılar olarak aktarılan bu karakterler hikâyede fonksiyonel bir şekilde kullanılmışlardır. Hikâyenin aralarına serpiştirilen bu ikinci hikâye yoğunluklu olarak simgelerden meydana gelmiştir. Ancak hikâyenin sonunda bu simgelerin amacı sezilmektedir. Şah Dut, yoldan uzak, ovanın ortasında tek başına yaşayan bir ağaçtır. Meyveleri ise bir serçe büyüklüğündedir. Şah Dut'un altında, dallarında hep çocuklar oynarlar. Ve ağaç bu durumdan çok memnundur. Ancak gölgesi onun kadar mutlu değildir. Çünkü hareket edemez ve bulunduğu yerden uzaklara gidemez. Bu durum gölgeyi çok üzmektedir.

Üçüncü bölüm yine Fariz Bey'e odaklanır. Örümceği keşfettikten sonra yaptıkları aktarılır. Evde, apartmanda, bahçede aynı örümcekten başka olup olmadığını araştırmaya başlar. Bu sırada komşularından biri olan Rusça Hocasının kendisini yanlış anlamasından dolayı araları açılır. Komşusunun Fariz Bey'in buluşuna karşı olan bu olumsuz tavrı bilim dünyasında da aynı şekilde karşılanmıştır. Araştırma Görevlisi olarak çalıştığı Doğa Bilimleri Enstitüsünde, Enstitü Müdürü ile konuşmaya çalışır ancak toplantıya yetişmeye çalışan adam onu pek ciddiye almaz. Müdürün akli siyasî olaylarla (SSCB'nin genelinde olan olaylar ve sonrasında birliğin

² Araknoloji (örümcekbilim): Örümcekgiller, kırmızıörümcekler, akrepler ve yakın gruplar ile akrebimsiler ve yalancakrepler üzerinde çalışmalar yapan bilim dalıdır. Bu alanda çalışanlara araknolog denir. (<https://terimler.org/terim/araknoloji/>)

çöküp Azerbaycan Halk Cephesi yanlılarının iktidara gelmesi) meşgul olduğu için Fariz Bey'in bilimsel buluşu ile ilgilenmez ve başından savar. Ve Fariz Bey bir türlü buluşunun önemini müdüre anlatamaz. Aradan zaman geçer. Bu sürede Fariz Bey örümceğe bir ad verir (Propellere F.: "propellere" Latince "pervane", F. kendi adının baş harfi) ve onunla ilgili elinden gelen her şekilde inceleme yapar. Hakkında bir kitap yazar ancak maddi imkansızlıktan yabancı dile tercüme ettirip yurtdışında yayınlamayabilir. Bu kitaptan sadece birkaç sayfayı Azerbaycan Türkçesiyle yayımlanan bir popüler bilim dergisinde yayınlattı. Yine bir gece yatağına yattığında hayali Şah Dut'un gölgesine gider.

Dördüncü bölüm hikâyenin en dikkate değer bölümüdür. Bir gün yoldan geçen bir yolcu dinlenmek için Şah Dut'un gölgesine sığınır. Doğal olarak onun da bir gölgesi vardır. Ve burada okur, iki gölgenin sohbetine tanık olur. Şah Dut'un gölgesi adamın gölgesinin yeryüzünde gezip dolaştığı, farklı yerler farklı coğrafyalar gördüğü için ne kadar şanslı olduğunu kendisinin ise asla böyle bir şansının olmadığından dolayı kederli oluşunu anlatır. Adamın gölgesi ise aslında kendi iradesi olmadığını, adamın esiri olduğunu ve onun isteklerine boyun eğmek zorunda olduğunu anlatır.

Beşinci bölümde SSCB'nin dağılması sonrasında Azerbaycan'a bağımsızlık gelmiştir. Ancak Fariz Bey hâlâ keşfinden dolayı beklediği ilgiyi görememekte, keşfini dünyaya ilan edememektedir. Enstitünün yeni yöneticisi de bir öncekiyle aynı ilgisizliği gösterir. Bu sürede Fransız bir bilim adamı aynı örümceği ve onun tükürüğünün faydasını duyurarak Nobel'i kazanmıştır. Fariz Bey bu haberi gazeteden öğrenir ve çok sarsılır. Kafasında bu durumu nasıl düzeltebileceğini düşünür, hayalinde basın toplantısı yapar, Lahey Uluslararası Adalet Divanı'na başvurur, dilekçeler yazar. Ancak doğal olarak bunlar hayal olarak kalır. Çünkü elinden bir şey gelmemektedir. Tek bir sonuca ulaşır: Dünyada adaletin olmadığı gerçeğine. Ve Fariz Bey derin düşünceler ve hesaplaşmalar sonucunda hayallerinden vazgeçer. Keşfettiği örümceğin ise ailesine hatıra olarak kalacağını düşünür.

Altıncı ve son bölüm yine Şah Dut'un gölgesi ile adamın gölgesi etrafında geçer. Gölgelelerin sohbetinden habersiz olan adam oturduğu yerden kalkarak atına atlar ve yoluna devam eder. Onun bu kalkışı aniden olduğu için gölgeler vedalaşamaz. Adamın gölgesi kendi iradesinden yoksun bir şekilde adamı takip ederken Şah Dut'un gölgesi onun arkasından seslenerek kendisinin de böyle bir esaret istediğini haykırır. Ancak hayallerinden vazgeçmeye alışık olan adamın gölgesi geriye dönüp ona cevap veremez. Yine hayallerinden vazgeçer ve yoluna devam eder.

Ağaç kültürünün Gölge'deki yansıması: Şah Dut ve Gölgesi

Geniş bir şekilde özetini verdiğimiz *Gölge* hikâyesinde ağaç betimlemesinin dikkati çeken bir nokta olduğu açık. Elçin Efendiyev'in başka bir hikâyesini (Söğüt Fidanı ile Güzel Oleandr'ın Hikâyesi) ele aldığı incelemesinde Orhanoglu'nun şu tespiti yazarmış:

diğer eserlerinde görüldüğü gibi³ *Gölge* için de söylenebilir: "Efendiyev'in ağaç metaforu, hiç şüphesiz ağacın sembolik evreniyle de paralellik taşır" (2021, s. 147). Tabii hikâye incelemesini yaparken ağaç kültürünün Türk toplumunun kültürel hafızasında yer ettiğini göz önüne almak gerekmektedir:

"Orman kültürü ilkel toplulukların orman mahsulleriyle ve avcılıkla geçindikleri devrin hâtırasıdır. Ziraatçı ve geniş bozkırlarda çobanlık ile geçinen uluslarda orman kültürü eski önemini kaybetmiş, orman tanrıları da kötü ruhlar sayılmıştır." (İnan, 2015, s. 62).

Abdülkadir İnan'ın vurguladığı gibi kült olarak eski önemini kaybetmiş olsa bile kolektif bilinçaltında yaşamaya devam eden bu ağaç motifi için mitolojiye bakmak yerinde olacaktır. Türk mitolojisinde ağacın kutsal olarak kabul edilmesi için bazı özelliklere sahip olması beklenir ancak bu özelliklerden hepsinin aynı anda bulunması gerekmemektedir. En az bir özelliğin bulunması yeterlidir. Bu özellikler tanrının değil "tanrısallığın" ifadesidir ve tanrının vasıflarını nitellemektedir:

a) Yalnız bir ağaç olmalıdır: Bir ağacın kutsal olarak kabûl edilebilmesi için mutlaka bulunduğu mekânda yalnız başına bulunması gerekir. (...)

b) Yapraklarını ya yaz-kış dökmeyen ya da çok az döken bir ağaç olmalıdır. (...)

c) Kutsal ağaç, etrafındaki ağaçlardan ya daha uzun, ya da daha heybetli, daha gösterişli olmalıdır. (...)

ç) Kutsal ağaç, meyvesiz olmalıdır. Türk düşüncesinde Tanrı doğmaz ve doğurmaz. (...)

d) Kutsal ağaç, etrafındaki ağaçlardan daha yaşlı olmalıdır. (...)

e) Kutsal ağaç, geniş ve koyu gölgeli olmalıdır. Türk düşüncesinde Tanrı sığınılan şeydir. Tanrı zorda kalanlara yardımcı olur." (Ergun, 2000, ss. 23-24).

Gölge hikâyesinde yer alan Şah Dut'un ise bu özelliklerden birini değil birkaçını bünyesinde bulundurduğu görülmektedir: Yalnız bir ağaçtır, heybetlidir, yaşlıdır. Ama en önemlisi "geniş ve koyu gölgeli"dir. Civarda yaşayan çocukların, yoldan geçen yolcuların sığınağı olan Şah Dut, hikâyede tanrının simgesi olarak görülmemektedir. Zira bu motifin tanrıdan başka anlamlarının olduğu da bilinmektedir: "Türk destanlarında ağaç motifi üç yönüyle yer alır: Sığınmak (Oba), Ana ya da Ata, varlığı, devleti temsil eden sembol" (Gültepe, 2017, s. 549).

Bu yaklaşım incelediğimiz hikâyeye oldukça uygun düşmektedir. Hikâyedeki ağacın "devlet"i simgelediği açıktır. Tabii ağaç türlerinin de Türk kültüründe farklı anlamlar ifade ettiği araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur. Örneğin incelediğimiz hikâyenin merkezinde bir dut ağacının olduğu göz önüne alındığında bu ağaç türünün özelliklerine de bakılması gerekir. Ergun, Türk kültüründeki ağaç kültürünü incelediği hacimli eserinde nar, iğlek, iğde, söğüt ve turunç gibi "duygulu ağaç"

³ Elçin Efendiyev'in roman ve hikâyelerinde farklı türlerde ağaç betimlemesi yaygın olarak bulunmaktadır.

türlerinden biri olduğuna vurgu yaptığı dut ağacını şu şekilde tanımlamaktadır: "Evin ağacı olarak kabul ettiğimiz dut ağacı, evin saadeti, mutluluğu, bekası ve bereketinin sembolüdür. Evin ruhudur" (Ergun, 2022, s. 299). Ağacın hikâyemizde devleti temsil ettiğini belirtmiştik. Bu ağacın dut olması da yine devletin, bünyesinde yaşayan insanların mutluluğunu, bekasını, bereketini temsil etmesi beklenir. Hikâyedeki Şah Dut, aslında tam da bu ruh hâlinde gösterilmektedir.

Ögel, Dede Korkut'ta geçen "Kaba ağaç" için "Kaba ağacın gölgesi yemek yeme, eğlenme yeridir" (2014, s. 598) vurgusu yapsa da aslında bu tanımlama benzer bütün büyük/heybetli ağaçlar için geçerlidir. Nitekim incelediğimiz metinde de Şah Dut'un gölgesi civarda yaşayan çocukların eğlendiği, oyunlar oynayıp uykuya daldığı, ağacın dallarına tırmanıp dutlarından yedikleri bir mekândır:

"[H]er sene yaz başında, Haziran ortalarında civar köylerin çocukları dallarına tırmanırken, olgunlaşmış büyükçe beyaz dutları bağırsa çağırışa, itişe kakışa, açgözlülükle, avuç avuç tikiştirirken, Şah Dut kalınca gövdesi içinde gülümserdi, çünkü çok sağlam bir hafızası vardı ve aynı çocukların babalarının, hatta dedelerinin de çocukluklarında dallarına tırmandıklarını, dutlarından yediklerini, sonra aşağı inerek dallarının gölgesi altında yattıklarını iyice hatırlıyordu ve sırtüstü yatan o çocukların fazla dut yemekten şişen karınlarına bakınca Şah Dut'un gülesi geliyordu" (Elçin, 2015, s. 16).

Her ne kadar incelenen hikâyede devleti temsil etse de ağaç için "[K]aba ağaç'ın, yani kutsal ağacın olduğu yerde Tanrı kutu vardır. Tanrı kutunun olduğu yerde de baht, mutluluk ve başarı vardır" (Ergun, 2022, s. 456) yorumu genel kanı kazanmıştır. Ancak Gölge hikâyesinde bu durumun tam tersi görülür. Zira hikâyede dramatik aksiyonu sağlayan temel gerekçe sıkışmışlık hissi ve çaresizliktir. Ağacın/devletin varlığı ise baht ve mutluluk sağlamamaktadır.

Arketipik eleştiri ve gölge arketipinin kişilik kazanması

Gölge hikâyesi psikolojik çözümlene yapmaya oldukça elverişlidir. Zira bu çözümlene için gerekli malzeme yazar tarafından baş kişiden ve ana hikâyeden ayrı olarak, onun gölgesi şeklinde sembolize edilmiş, kişinin içinden geçen duygu ve düşünceler gölgenin ağzından dışa vurulmuştur. Bu noktada analitik psikoloji ve arketipler devreye girmektedir. Bilindiği gibi edebî eser incelemelerinde kullanılan yöntemlerden biri de analitik psikoloji ve arketiplerdir. Esaslarını Carl Gustav Jung'un belirlediği arketip kavramı, "ilk imge" olarak tanımlanmıştır. Kolektif bilinçdışının yansımaları olan bu kavramın psikolojinin dışında, edebî eserlerde de "insanlığın en eski, evrensel ve temel duyuş ve düşünüş şekillerinin, ortak özlem ve arzularının ifadesi" (Huyugüzel, 2019, s. 61) olarak sıkça tekrarlandığı görülmektedir. Ancak bu temsil incelediğimiz hikâyede kolektif bilinçdışının değil Fariz Bey'in yapmak isteyip de engellenen, toplum standartlarına uymayan -ki incelediğimiz hikâyede bu standartlar otoriteye itaat ile mevcut siyasî havaya uygun

hareket etme olarak yansıtılmıştır- düşünceleri şeklindedir. Yani kişisel bilinçdışı ön plandadır:

"SSCB genelinde cereyan eden olaylar yüzünden televizyon izleyicilerinin iyi tanıdığı biyoloji uzmanı, Bilimler Akademisi Azası Nurullayev tam anlamıyla bir tedirginlik içinde bulunuyordu o sıralar, beklenmedik siyasi gelişmelerin hızla birbirini takip edişi adamı şaşkına dönüştürmüştü ve neyin peşinden koşması gerektiğini kendisi de bilmiyordu, muhtemelen bu nedenle suratını ekşiterek:

- Vallahi çok tuhaf adamsın, dedi. Dünyanın sonu geldiğini görmüyor musun? Bu hengâmede yeni bir örümcek türü bulmanın sırası mı? Ben de seni ciddi bir adam sanırdım. Kafasını sallayarak uzaklaşırken ekledi: Bırak bunları da işine bak.

Fariz Bey arkasından sesini yükseltti:

-Benim işim bu ya zaten!

Bilimler Akademisi Azası Nurullayev içinden 'Dünyanın sonu gerçekten de gelmiş galiba, Fariz bile otoriteye başkaldırıyor' diye geçirdi uzaklaşırken." (Elçin, 2015, s. 20).

Hikâyeye adını da veren gölge, gölge arketipinin kişilik kazanmış hâlidir ve bu durumun dışı vurumudur: "Gölge, bireysel bilinçdışıdır. Toplumsal standartlara ve bizim ideal kişiliğimize uymayan tüm vahşi istek ve duyguları kapsar. (...) [İ]çinde yaşadığımız toplum ne kadar dar ve kısıtlayıcı olursa, gölgemiz o kadar geniş olacaktır." (Fordham, 2019, s. 65).

Gölge arketipinin bütün özellikleri, bizzat Şah Dut'un Gölgesi tarafından temsil edilmekte, Fariz Bey'in içine attığı istekleri haykıran bir kişilik olarak hikâyede yer almaktadır. Hikâyede, Şah Dut'un devlet sembolü olduğu açıktır. Gölgesi ise bu devlete bağlı, onunla birlikte yaşayan insanlardır. Ancak yazarın hikâyede altını çizdiği durum; Azerbaycan'ın Sovyetler Birliği üyesi olması ve birliğin dağılmasından sonra yaşanan siyasî olaylar neticesinde devletin bağımsızlığını ilan etmesine rağmen bireylerin aynı şansa sahip olamadıklarıdır. Her ne kadar kendi hayatlarını yaşasalar da bu dönemde istedikleri çalışmayı yapamamakta, ilgili kişiler tarafından kâle alınmamakta, yurtdışına seslerini duyuramamaktadırlar. Gölge işte bu -hür iradesiyle istediği gibi ülke sınırlarını aşarak sesini duyurmak isteyen- insanın sembolü olarak hikâyede yer alır ve ilk hikâyedeki ana karakter Fariz Bey'in bir çeşit iç sesi olarak adamın gölgesine; dünyayı gezen, her yeri gören, bir ağaca bağlı yaşayıp aynı yerde ömür sürmeyen gölgeye haykırır: "Ben de senin gibi bir köle olmak isterim. Duyuyor musun? Ben de senin gibi bir köle olmak isterim." (Elçin, 2015, s. 34). Ancak hikâye tek yönlü değildir. Zira adamın gölgesinin de Fariz Bey'in farklı bir yönünü temsil ettiği görülmektedir. Adamın gölgesi, Şah Dut'un gölgesine kendi durumunu açıklamıştır: O da bir esirdir. Adamın esiridir. Kendi hür iradesine sahip değildir. İsteddiği yere gidememekte, istediği gibi hareket edememektedir:

"- Sonra Şah Dut'un Gölge'sinin ayan beyan bir derdi olduğunu bir kez daha hissederek sordu, derdin ne senin?"

Şah Dut'un Gölge'si biraz ileride adamın atıyla beraber otlayan atın Gölge'sine bakarak daha fazla bir hüznüle:

- Sen beni anlayamazsın, dedi.

Adamın Gölge'si ilk kez karşılaştığı Şah Dut'un Gölge'sinin bu sözüne çok şaşırды hatta alındı:

- Sen beni tanımyorsun ama, dedi. Seni anlayamayacağımı nereden biliyorsun?"

Şah Dut'un Gölge'si:

- Biliyorum, çünkü sen bahtiyarsın, diye yanıtladı.

(...)

- Bir kölenin bahtiyar olduğu nerede görülmüş, söylesene? Köle bahtiyar olabilir mi?"

(...)

- Ne kölesi? dedi Ben ne diyorum, sen ne diyorsun?"

(...) Şah Dut'un Gölge'sinin bahtiyarlıkla bahtsızlık arasındaki farkı henüz bilmediğini şimdi anladı.

Adamın Gölge'si şöyle yanıtladı:

- (...) Bak, senin üzerinde oturan şu adam var ya, ben işte o adamın kölesiyim. Ben kolumu kaldırmak istemesem bile, adam kolunu kaldırsa, ben de kaldırmak zorundayım. Ben yatmak istesem bile, adam kalksa, ben de kalkmaya mecburum. Ben yemek yemekten nefret ederim, çünkü senin nasıl köklerin yoksa, benim de midem yok ve zaten içime bir şey gitmez, ama adamın keyfi istediği zaman kendisiyle beraber yemek yemeye mehkûmum. Nereye gitse ona eşlik etmem, ne yapsa onunla beraber yapmam gerek. Kendi başıma, canımın istediği şeyi asla, beni iyice anlıyor musun sevgili dostum, asla yapamam. Bu durumda nasıl bahtiyar olabilirim, söyler misin?" (2015, ss. 26-27).

Adamın gölgesinin yapmış olduğu bütün bu açıklamaya rağmen hikâyenin sonunda Şah Dut'un gölgesi hareket edememenin verdiği sıkışmışlıkla "Ben de senin gibi esir olmak istiyorum" demektedir. Ancak adamın gölgesinin tepkisinin verildiği bu nokta, Fariz Bey'in hayallerinden vazgeçtiği anın temsilidir:

"Adamın Gölge'si Şah Dut'un Gölge'sinin sesini, söylediğini duydu, fakat kafasını çevirerek Şah Dut'un Gölge'sine doğru bakmak için çaba harcamadı bile, çünkü bunu yapmasının imkansız olduğunu biliyordu.

Adamın Gölge'si yıllardan beridir, hayallerinden vazgeçmeye alışkındı ve bir kez daha vazgeçerek yoluna devam etti." (2015, s. 43).

Fordham, gölge arketipi ile kişinin arasındaki zıtlığın bir noktada giderilmesi gerektiğine vurgu yapar: "Kişi bu karanlık yönüyle bir arada yaşamının kendine göre bir yolunu bulmak zorundadır. Gerçekte zihinsel ve bedensel sağlığı da buna bağlıdır." (Fordham, 2019, s. 66). Bu durum Fariz Bey'in başkişi olduğu bölümün sonunda gösterildiği gibi mevcut duruma boyun eğmesiyle gerçekleşmiş gibi görünse

de⁴ aslında hikâyenin de son bölümü olan Gölgelelerin konuştuğu bölümün sonunda Fariz Bey'in gölge arketipinin temsili olan Şah Dut'un Gölgesinin haykırışı, onun bu durumu içten içe kabul edemediğini ve edemeyeceğini de göstermektedir. Jung bu durumu "Gölgesi tarafından ele geçirilen bir insan daima kendi ışığını keser ve kendi tuzağına düşer" (Jung, 2015, s. 56) şeklinde açıklamaktadır.

Sonuç

Sonuç olarak; dönemin ruhunu yansıtmaya açısından dikkate değer bir hikâye olan Gölge'de siyasî konuların her şeyin önüne geçmesi sonucu bireysel olarak bir akademisyenin, millî olarak ise bir ülkenin geleceğinin nasıl derinden etkilendiği resmedilmektedir. Elçin'in edebî üslûbunun bu hikâyede de kendisini gösterdiği görülmektedir. Tek yönlü olmaktan uzak, katmanlı bir yapıya sahip olan anlatım biçimiyle yazar toplumsal bir konuya etkili bir şekilde parmak basmıştır. Yıllardır Sovyetler Birliğinde yaşayan bir bilim adamının çeşitli sebeplerle fikirlerinden vazgeçmeye alışmış olması ile birliğin çöküşünden sonra da yine kendini gerçekleştirememesi, sınırlarını aşip kendi keşfini uluslararası camiaya duyuramaması, hatta kendi coğrafyasında bile ilgilenen bulamaması sonrası yine hayallerinden vazgeçmek zorunda kalmıştır. Yazar, tek bir hikâye yaratıp arka fonuna vermek istediği mesajı yerleştirmek yerine birbirine paralel iki hikâye yazmış ve ikinci hikâyede bu mesajı simgesel olarak göstermeyi seçmiştir. Ancak burada amacın sadece göstermek olmadığı açıktır. Yazar, aynı zamanda okurda duygu uyandırmayı da hedeflemiştir. Önemli bir buluş yapmış olmasına rağmen gerek akademiden gerekse çevresinden görmesi gereken ilgi ve saygının gösterilmediği ana karakterin -aslında Nobel alması gereken önemli bir bilim adamının- siyasetin gölgesinde kalmasının trajedisi simgesel olarak Türk mitolojisinin önemli kültlerinden biri olan "ağaç" -hikâyedeki adı Şah Dut- ile ve onun gölgesinin çılgılığı ile yansıtılmıştır. Gölge'nin hem sabit/bulunduğu noktadan ayrılmayan hem de seyyahın gölgesi olan esir/hayallerinden vazgeçen bir kişilik şeklinde çift taraflı olarak yansıtılması da hikâyeye boyut kazandırmaktadır. Metinde dönemin politik yapısının sosyolojik temelde insanların hayatları üzerindeki etkisi hem doğrudan

⁴ "[N]e var ki aniden Fariz Bey'in zihnindeki o başluğa çok uzaklardan bir ışık düştü.

O ışık henüz iyice aydınlanmadan, iyice ortaya çıkmadan da Fariz Bey, bunun, Şah Dut'la ilgili anıların ışığı olduğunu biliyordu ve Şah Dut'un gölgesinin serinliği birdenbire Fariz Beylerin daracık yatak odasının boğucu sıcaklığını dağıttı sanki.

Fariz Bey o serinliği tüm vücuduyla hissetti, Lahey Uluslararası Adalet Divanı da İsveç Akademisi de Fransız Bilimler Akademisi de aynı serinlikte kayboldu.

Dünyada adalet diye bir şey yoktu zaten ve Fariz Bey'in bu adaletsiz dünyayla savaşı Don Kişot'un yel değirmenleriyle savaşması gibi bir şeydi, Don Kişot'la ilgili kıyaslamayı Fariz Bey yapmadı, bu kıyaslama Şah Dut'un gölgesinin, daracık yatak odasını doldurmuş olan serinliği içinde ete kemiğe bürünerek görünür oldu.

İşte o an Fariz Bey dünyadaki adaletsizliğin resmini gördü ve bu resmi sözcüklerle anlatmak katıyen mümkün değildi.

Sonra üç bacaklı yemyeşil örümcek uçarak bu resmin etrafında dönmeye başladı, fakat bu çok da romantik bir uçuştü, yani yeşil örümcek süzülerek, dans ederek uçuyordu..." (Elçin, 2015, ss. 30-31).

hem de arketipsel olarak işlenmiştir. Dar görüşlü insanların mevcut durumdan bağımsız olarak hareket etmemeleri de dolaylı olarak eleştirilmektedir.

Kaynakça

- Adıgüzel, S. (2011). Elçin-Edebiyat Sosyolojisi Açısından Romanları. Bengü Yayınları.
- Adıgüzel, S. (2014). Azerbaycan Edebiyatında 1960 Nesri (Hikâye ve Roman). Fenomen Yayınları.
- Akpınar, Y. (1994). Azerî Edebiyatı Araştırmaları. Dergâh Yayınları.
- Alper, Ç. (2012). Elçin Efendiyev'in Hayatı, Sanatı ve Hikâyeleri (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi. Referans No: 302828.
- Akademik Bilim Terimleri Sözlüğü. <https://terimler.org/terim/araknoloji/> (E.T.: 15.12.2025)
- Elçin (2015). Gölge-Hikâyeler. Ötüken Yayınları.
- Ergun, M. (2000). "Türk Ağaç Kültü İnancının Dede Korkut Hikâyelerindeki Yansımaları", Milli Folklor Dergisi, Yıl 12, S. 47, ss. 22-30.
- Ergun, P. (2022). Türk Kültüründe Ağaç Kültü. Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Fordham, F. (2019). Jung Psikolojisinin Ana Hatları. Say Yayınları.
- Gültepe, N. (2017). Türk Mitolojisi. Kapı Yayınları.
- Huyugüzel, Ö. F. (2019). Eleştiri Terimleri Sözlüğü. Dergâh Yayınları.
- İnan, A. (2015). Tarihte ve Bugün Şamanizm-Materyaller ve Araştırmalar. TTK Yayınları.
- Jung, C.G. (2015). Dört Arketip. Metis Yayınları.
- Moran, B. (2014). Edebiyat Kuramları ve Eleştiri. İletişim Yayınları.
- Orhanoğlu, H. (2021). "Elçin Efendiyev'in Ağaçları", 60'lardan Günümüze Azerbaycan Hikâyesi (Haz. Lale Qasımlı), Bengü Yayınları, ss. 143-148.
- Ögel, B. (2014). Türk Mitolojisi II. Cilt. TTK Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü. <https://sozluk.gov.tr> (E.T.: 15.12.2025)

11. Gülzâr-ı İrfân Örnekleminde Belâgatın Şaire ve Osmanlı Aydınına Sağladığı İmkânlar

Ayşegül EKİCİ¹

Giriş

Belâgat, “*Merâmın hüsn-i sûretle düzgün ve musanna sözlerle ifadesi*” olarak tanımlanmıştır (Şemseddin Sâmî, 1317, s. 301). Mantık ve belâgat âlimi Kudâme b. Ca’fer (öl. 337/948) belâgati “Kelâm seçkinliği; tertib güzelliği ve lisan fesâhatı ile beraber kasdolunan manâyı kapsayabilen bir deyim” olarak açıklamıştır. Dilci, kalamcı ve müfessir büyük âlim er-Rummânî ise, “En güzel lafızlarla manâyı, dinleyicinin kalbine akıtmaktır” der. Rummânî’nin bu tarifi, ruh ve biçimle ilgili iki cephe sunmaktadır (Hacımüftüoğlu, 2015, s. 11). Bu tanımlardan belâgatın bir arzunun, isteğin seçilmiş kelimelerle güzel ve etkili bir şekilde anlatılması anlamına geldiği anlaşılmaktadır.

Belâgatla çoğu kez yan yana kullanılan ve belâgat ilminin içerisinde yer alan fesâhat ise önceleri belâgat, beyân ve berâat kelimeleriyle eş anlamlı olarak “güzel ve etkili söz” mânasında kullanılırken daha sonra lafız güzelliğine fesâhat mâna güzelliğine belâgat, berâat ve beyân denilmeye başlanmıştır. Sözü kusurlardan arınmış olmasına fesâhat, böyle söze veya onu söyleyene de fasîh denilmiştir. Bir sözün fasîh sayılabilmesi için kelimenin veya cümlenin kulak tırmalayıcı bir söylenişinin olmaması, gereksiz tekrarlar gibi sözün açıklığına engel olan kusurları taşıyaması gerekmektedir (Çuhadar, 1995, s. 423).

Fikirleri doğru, yerinde ve zamana göre ifade etme anlamında kullanılan belâgatın doğuştan getirilen ve sonradan öğrenilen özelliği üzerinde durulmuştur. Doğuştan getirilen bir meleke olarak muhataba sözü ifade etmek ve sanata yatkınlık insanın tabiatında olan bir özelliktir ve Rahman suresinde “O insanı yarattı ve ona beyânı öğretti” olarak buyrulmuştur (er-Rahmân 55/3-4). Batı, meleke anlamında belâgata karşılık olarak *eloquence*, ilim anlamında ise *rhétorique* terimlerini kullanmıştır (Kılıç, 1992, s. 380). Dolayısıyla belâgat bir bilim hâline gelmeden önce de insanların dilinde var olan bir özelliktir.

Belâgat ilmi Doğu’da ilk olarak Arap edebiyatında ortaya çıkmıştır ve kökeni İslamiyet öncesi şifahî edebiyata dayanmaktadır. Hatta Cahiliye Dönemi’ndeki şiiirlerden belâgatın oldukça geliştiği anlaşılmıştır. Ancak belâgat ilminin tam olarak ilerleme göstermesi ve bir ilim olarak bağımsızlığını kazanması *Kur’ân-ı Kerîm*’in nazil olmasından sonradır. *Kur’ân*’da belâgat vardı ve temelde kutsal kitabın nesiller

¹ Dr., Milli Eğitim Bakanlığı (Konya, Türkiye) e-mail: aysegulaytekinckici@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7661-0994>

boyunca doğru anlaşılması gerekiyordu. Kur'ân-ı Kerîm'in ve hadislerin daha iyi anlaşılması ve yorumlanabilmesi için başlangıçta tefsir ilmiyle bağlantılı olarak ele alınmıştır (Kılıç, 1992, s. 380).

Belâgat müstakil bir ilim hâline geldikten sonra terimleri de belirginleşmiş ve “*meânî, beyân ve bedî*” kavramları önem kazanmıştır. Sözü yerinde kullanma “*meânî*”, maksadın farklı biçimlerde ifadesi “*beyân*”, söze güzellik vererek söyleme de “*bedî*” olarak isimlendirilmiştir (Saraç, 2000, s. 33). “*Belâgat ilmini sistemleştiren Hatîb-i el-Kazvîni'ye göre fesâhat “kelime” ve “kelâm”ı, belâgat ise “kelâm” ve “mütekellim”i niteler. “Kelâm”ın belâgati “fasîh olmasının yanı sıra muktezâ-yı hâle (ortama) uygunluğudur.*” (Horata, 2021, s. 49). Dolayısıyla sözün belâgati için fasîhlik yanında en önemli hususunun “ortama uygun” olması gerektiği vurgulanmıştır.

Belâgat konusunda Kılıç'ın (1992, s. 384) belirttiği üzere çok sayıda tercüme eser verilmekle beraber Türkler belâgat konusundaki kitapları Arapça asıllarından okumuşlardır. Sekkâkî'nin *Miftâhu'l- 'ulûm*'u, Hatîb el-Kazvîni'nin *Telhîsü'l-Miftâh*'ı, Sa'deddin et-Teftâzânî'nin *el-Mutavvel* ve *Muhtasarü'l-Mutavvel*'i medreselerde ders kitabı olarak kullanılmıştır. Ayrıca Molla Fenârî'nin torunu Hasan Çelebi ve Molla Hüsrev gibi kişiler tarafından yazılan şerh ve hâşiyeler bunlardandır.

Belâgat, Avrupa dillerinde *retorik* terimiyle ifade edilmiş ve temelini hitabetten almıştır. Tanzimat Dönemi'nde Arap ve Fars belâgatinden gelen birikimlerin devam ettirilmesiyle beraber Batı'nın retoriklerinden özellikle de Fransızca retorik kitaplarından faydalanılmış ve birçok konu Türk edebiyatı nazariyesine kazandırılmıştır. İlerleyen dönemlerde ise belâgat konusunda telif edilen eserlerde Doğu ile Batı'nın sentez edildiği görülür. Avşar (2007, s. 162) Doğu belâgatiyle Batı retorik arasında konu bakımından büyük geçişler ve benzeşmeler olmakla birlikte tasnif ve ayrıntıda farklar bulunduğunu ve iki ayrı medeniyetin hayat ve sanata bakışlarından kaynaklanan bu farkların tabii ve beşerî olduğunu aktarmıştır. Tanzimat Dönemi'nde Ahmet Hamdi'nin *Belâgat-i Lisân-ı Osmânî*, Cevdet Paşa'nın *Belâgat-i Osmâniye*, Recâi-zâde Mahmut Ekrem'in *Ta'lim-i Edebiyyat ve Muallim Naci'nin İstilahat-ı Edebiye* gibi eserleri önem kazanmıştır (Keklik ve İnci, 2020, s. 56). İlerleyen dönemlerde de belâgat konusunda çalışmalar devam etmiş ve Osmanlı Dönemi sanat değerlendirmelerinde belâgat ilminin kuralları yol gösterici olmuştur.

Çalışmamıza Fahreddin Bursavî'nin *Gülzâr-ı İrfân* vefeyât-nâmesi hakkında Bilal Güzel tarafından hazırlanan doktora tezi (2021) ve Kültür Bakanlığınca yayımlanan aynı başlıktaki kitabı (2023) zemin oluşturmaktadır. Bursavî'nin 19. yüzyılda kaleme aldığı *Gülzâr-ı İrfân*'da Bursa'nın fethinden eserin yazıldığı tarih olan 1263/1847 yılına kadar burada doğmuş veya buraya gelmiş yerleşmiş ve vefât edince buraya

defnedilmiş kişilerin hayatlarına yer verilmiştir. Bursa vefeyât-nâmeleri içinde en geniştir ve toplumun her kesiminden 624 önemli kişinin biyografisini barındırmaktadır. Eser, “Aşere-i mübeşşere’ye göre on ravzaya, cennetin sekiz kapısına göre de sekiz tabakaya” ayrılmıştır (Güzel, 2021, s. 8; 2023, s. 33, 34). Osmanlı edebiyatında ağdalı bir üslupla yazılmış olan *Gülzâr-ı İrfân*’daki bazı şairlerin ve bununla beraber çeşitli meslekten kişilerin biyografileri günümüz Türkçesine çevrilip belâğatin önemi ve bu ilme sahip olmanın onlara sağladığı imkânlar üzerinde tespitlerde bulunulmuştur.

1. Belâgat ve Belâgat İlminin Sağladığı İmkânlar

1.1. Doğuştan Gelen Bir Yetenek Olarak Belâgat

Belâgate sahip olmanın doğuştan gelen bir yetenek veya ilim tahsil edilerek kazanılan bir nitelik olduğu konusuna Osmanlı Dönemi biyografi eserlerinde rastlamak mümkündür. Bununla beraber her ne kadar doğuştan gelen bir özellik olsa da bunu eğitimle zirveye ulaştıranlar ün ve şöhret sahibi olmuşlardır.

Burûsa Kâzîsi Vâsi ‘-i ‘Aliyyesi ‘Alâ’ü d-dîn Efendi (950/1543-1544)

Alâaddin Efendi, İlim ve irfan bakımından üst düzeydedir ve bu konuda akranlarını geride bırakmıştır. Nesir sanatında belâgat üslubunun kutbu olmuştur. Edebî sohbet ve hitabet alanında yaratılıştan gelen yeteneğiyle geniş bir maharet sahasının eşsiz atlısı olarak tarif edilmiştir. Doğuştan gelen yeteneği sayesinde Kelile ve Dimne’yi ince nüktelerle süslü, usta bir münşi üslubuyle tercüme etmiş ve Hümâyûn-nâme adını vererek Sultan Süleyman Gazi’ye sunmuştur. Neticesinde Bursa kadılığı gibi önemli bir görevle taltif edilmiştir. Bu eserin bugün bile söz ehli arasında şöhreti devam etmektedir:

Merhûm-ı sâlifü l-beyân ‘ilm ü ma‘rifet ile zamânında fâ‘ik-i akrân olup fenn-i inşâda kutbu’s-sebk-i belâgat ve semt-i muhâzarât-ı edebiyede kemiyet-i tab‘ı yekke-tâz-ı deşt-i pehnâ-yı mahâret idi. Benâberîn Kitâb-ı Kelile ve Dimne’yi edâ-yı münşiyâne-i fikra-perdâzî ile terceme ve Hümâyûn-nâme ismiyle tesmiye edip merhûm Sultân Süleymân Gâzî hazretlerine ‘arz u takdîm eyledikte Burusa mansıbyla tebcîl ü tekrîm olunmuşdur. İle l-ân sühan-şinâsân-ı ma‘rifet-peymâ beyninde mergûb u şöhret-ârâdır (Güzel, 2021, s. 524; 2023, s. 363).

Daha önce adı geçen merhum, ilim ve irfan bakımından kendi zamanında akranlarını geride bırakmış; inşa ilminde belâgat üslubunun öncüsü, edebî sohbet ve hitabet alanında ise yaratılıştan gelen yeteneğiyle geniş bir maharet sahasının eşsiz atlısı idi. Bu sebeple Kelile ve Dimne adlı eseri, nükteli ve sanath bir münşi üslubuyla tercüme ederek Hümâyûn-nâme adını vermiş; bunu merhum Sultan Süleyman Gazi Hazretleri’ne arz edip takdîm ettiğinde, Bursa kadılığı mansıbı ile taltif ve onurlandırılmıştır. Eserleri ve sözü, bugün dahi irfan sahibi söz ehli kimseler arasında beğenilen ve şöhret kazanmış durumdadır.

Sehmî Mehmed Efendi (ö. 1055/1645-46)

Sehmî Mehmed Efendi'nin belâgat ilmini kullanmada yetkin olması onun doğuştan gelen ve tabiatında bulunan özelliklerin etkisine bağlanmıştır. Yeni tarzdaki şiiri belâgat ustası yaratılışının yayından kurtulmuş bir ok gibidir. Bu ok irfan erbabının kabulüne doğru gitmektedir. Sehmî Mehmed Efendi'nin yaratılıştan belâgata sahip olması ve dolayısıyla şiirinin belâgatli olması onun ilim ve irfan sahipleri tarafından kabul görmesini ve şöhret bulmasını sağlamıştır:

“...Hakka ki kemân-ı tab'ı belâgat-ihisâsından halâs bulan tîr-i nazm-ı tâze-zebân-ı dürüst-'ayârî râst-rev-nişâne-i kabûl-i erbâb-ı 'irfân olup 'ilm ü ma'rifetden sehm-i evfâ ve hazz-ı vâfir sâhibi olduğu bigümândır. Câm-ı Gîtî-nümâ-nâm kitâb-ı belâgat-nisâbı ve Burusa'da olan evliyâ-yı kirâmın menâkıb-ı 'aliyelerini müştemil bir mecmû'a-i fesâhat-intisâbı ve müretteb Dîvân-ı tâze'unvâmî cilveger-i minassa-i zuhûrdır...” (Güzel, 2021, s. 784; 2023, s. 575).

...Doğrusu ki belâgat ustası yaratılışının yayından kurtulan doğru ölçülü, yeni tarz şiirinin oku irfan erbabının kabulüne doğru giden nişan olup ilim ve mârifetden pek bir korku (hissettiği) ve çok mutlu olduğu şüphesizdir. Câm-ı Gîtî-nümâ isimli belâgat kitabı ve Bursa'da olan soyu temiz, ulu evliyanın yüce menkıbelerini içeren fesâhatli mecmuası ve yeni mürettep Dîvân'ının ünvanı ortaya çıkan gelin sandalyesinin cilvesidir...

Sebzî Mehmed Efendi (ö. 1090/1679)

Sebzî'nin belâgat ilmine vakıf ve bu konuda döneminin başta gelenlerinden olduğu “Belâgatin hoş lehçeli tutilerinin başta gelenidir” ifadesiyle açıklanmıştır. Divan şairleri belîğ ve veziz söz söyleyebilme açısından kendilerini olağanüstü bir şekilde konuşan papağana benzetmişlerdir (Turan, 2020, s. 46). Burada da Sebzî'nin papağana benzetildiği görülür. Açıl (2021, s. 165) edebiyatta “mucize sayılacak kadar düzgün söz söylemenin, mucize derecesinde yüksek eser meydana getirmenin belâgatin son mertebesi” olarak tanımlandığını belirtir. Sebzî'nin belâgat ilmine vakıf olması hünerli tabiatına bağlanmıştır ve güzel eserler onun bu tabiatından kaynaklanmaktadır:

“Tûtîyân-ı hoş-lehce-i belâgatin ser-âmed ü dil-pesendi ve çemenistân-ı şî'r ü inşânın serv-i bülendi Es-Seyyid Sebzî Mehmed Efendi'dir... Merhûm-ı mezbûruñ tab'-ı hünersâzı yegâne ve ebyât u eş'ârı vâdî-i tâze-i zebânda nâzûkâne idi. Ni'me'l-Enîs Mecmû'atü'n-Nefis mü'eddâsınca şikeste hatt-ı kalem-i mu'ciz rakamlarıyla etdiği mecmû'alar lâ-yu'ad u lâ-yuhsâdır (Güzel, 2021, s. 789; 2023, s. 580).

Belâgatin hoş lehçeli tûtîlerinin başta geleni, gönlün beğendiği, şiir ve inşa çemenistanının yüce ağacı, Es-Seyyid Sebzî Mehmed Efendi'dir. Adı zikredilen merhumun hünerli tabiatı eşsizdir ve beyitleri ve şiirleri yeni dil vadisinde nazîkânedir. Ni'me'l-Enîs Mecmû'atü'n-Nefis doğrultusunda şikeste (yazı tarzında) mucizevî kaleminin harfleriyle yazdığı mecmuaları sayısızdır.

Post-Nişînân-ı Hânkâh-ı Hazretü'ş-Şeyh İsmâil Hakkı Efendi-zâde Şeyh Mehmed Bahâü'd-dîn Efendi (1138/1725-1726)

Şeyh Mehmed Bahâeddin Efendi, İsmail Hakkı hazretlerinin dergâhında potnişîn olmuştur. O, yaratılıştan belâgat üslubuna sahiptir ve şiir alanında maharetlidir. Bu

durum onun şöhret kazanmasını sağlamıştır. Ayrıca şeriat sahnesinde de kıymetli olmasına etken olmuş ve devrin ileri gelenleri tarafından rağbet görmüştür:

“Şeyh-i mezbûr tab‘-ı belâgat-edâ ile vâdî-i eş‘ârda mahâretle meshûr cilvegâh-ı şerî‘atda mahbûb-ı zî-bahâ ve hânkâh-ı tarîkatda mergûb-ı üli‘n-nihâ idi” (Güzel, 2021, s. 442; 2023, s. 297).

Söz konusu şeyh, belâgatli üsluba sahip yaratılışı ve şiir alanında maharetiyle tanınmış; şeriat sahnesinde çok kıymetli olmuş ve sevilmiş, tarikat dergâhında ise ileri gelenlerce rağbet gören bir kimse olmuştur.

Es-Seyyid Osman Nüzhet Efendi (ö. 1220/1806)

Osman Nüzhet Efendi, belâgat sahibi şairlerin önde gelenidir. O âlimin ilim yayan ışığıyla edebî istidadını geliştirmiştir. Onun doğuştan edebî bir yeteneği vardır, bu yönünü eğitim görerek kuvvetlendirmiş ve belli bir seviyeye ulaşmıştır. Onun kabiliyeti, ilahi feyz rüzgârıyla gül gibi açılmış ve parlamıştır. Bundan sonra Molla camisinde hatip olarak görev yapmış ve güzel söz söyleme yeteneğiyle tanınmıştır:

“Medîne-i bihiştâsâ-yı Burusa‘da Mollâ Fenârî Mahallesi‘nde şu‘le-endâz-ı erîke-i vücûd-ı fânî ve gençine-i envâr-ı feyz-i feyyâz-ı ‘âlimden müstefiz-i şu‘â-yı isti‘dâd-ı câvidânî olan kıdve-i şu‘arâ-yı sâhib-i belâgat Es-Seyyid ‘Osmân Nüzhet Efendi‘dir... Merhûm-ı mezbûr dakâyık-ı şî‘r ü inşâyâ vâkıf merd-i yegâne-i devrân ve nazm-ı safâ-bahşî hüsn-i dil-berân gibi perrân ve gül-gonce-i tab‘ı nesîm-i feyz-i îlâhî ile şükûfte vü handân olup süfîre-i ni‘meti bigâne vü âşnâyâ âmâde lutf u ikrâmı hadden ziyâde vakûr u edîb ve câmi‘-i mollâ-yı müşârun ileyhde hatîb idi (Güzel, 2021, s. 798; 2023, s. 587).

Cennet gibi Bursa şehrinde Molla Fenari Mahallesi‘nde fanî varlık tahtının ışık saçanı ve âlimin ilim yayan ışığının hazinesinden edebî istidâdının ışığını feyzlendiren belâgat sahibi şairlerin önde gelenidir... Merhum, şiir ve nesir işlerine hâkim, devrinin eşsiz insanıydı; gönül okşayan güzellikte dizeler yazan bir şairdi. Doğal yeteneği, ilahi feyz rüzgârıyla açılıp gül ve gonca gibi parlamış, nimet sofrasına yabancıya veya tanımayana sunmaya hazır, faziletli ve saygıdeğer biriydi. Ayrıca, Mollâ Camii‘nde hatip olarak görev yapmış, güzel söz söyleme yeteneğiyle de tanınmıştır. Bu gazel de onun zarif ve etkileyici üslubunun bir sonucudur.

1.2. Belâgatin Eğitim Alınarak Öğrenilmesi

Bazı şairlerde belâgat ilminin tahsil neticesinde kazanıldığına işaret edilmiştir. Bu durum genellikle önemli zatlardan alınan eğitim neticesinde gerçekleşmektedir.

Aydınli Şemsi Efendi (900/1494-1495)

Şemsi Efendi, belâgatte üstün ve musikîde güçlü olması nedeniyle Fatih Sultan Mehmed‘in sohbet arkadaşı olmuştur. Ancak öncesinde Anadolu‘nun meşhur ve faziletli âlimlerinden ders almış İran memleketlerinde de ilmîni tamamlamıştır:

Matla‘-ı Aydın‘dan bürûz u tulû‘ edip evvelâ ‘ulemâ-yı Rûm-ı fazilet-mersûmdan iktibâs-ı ‘ulûm edip ba‘dehu seyâhat ile diyâr-ı ‘Acem‘de ba‘z-ı fuzalâdan tahsil-i kemâl etdikden sonra dârü‘s-saltanatı‘l-‘aliyyeye gelüp ‘ilm ü belâgatda bâhir ve âgâz-ı savt ve nagamâtta nazîri nâdir olmagın Fâtih Sultân

Mehemmed Hân'a ol takrîb ile nedîm olmuş idi (Güzel, 2021, s. 558; 2023, s. 391).

Aydın diyarından çıkıp yetişmiş; önce Anadolu'nun meşhur ve faziletli âlimlerinden ilim almış, ardından seyahat ederek İran memleketlerinde bazı seçkin bilginlerden eğitimini tamamlamıştır. Daha sonra yüce saltanat merkezi İstanbul'a gelmiş; ilim ve belâgatte üstün, ses ve mûsikî nağmelerinde eşî benzeri nadir biri olduğu için Fatih Sultan Mehmed Han'a yakınlık kazanmış ve onun nedimi olmuştur.

Şeyh Mahmûd Lâmi'î bin 'Osmân bin Nakkâş Alî (938/1531-1532)

Nakkaş Ali, eğitim alarak belâgat ilmine sahip olmuştur. O, ilim ve marifet tahsil etmiş; güzel sanatların inceliklerini öğrenmiş ve bu şekilde şiir ve nesir âleminde parlamış; belâgat ve fesâhat göğünün ışık saçan dolunayı olmuştur. Şiir ve nesir alanında başarılı olması nedeniyle birçok risale ve telif eseri bulunmaktadır ve bu eserler yaygın olarak okunmuştur:

“Şems-i felekü'l-fazilet ve'l-efdâl ve kutb-ı dâ'iretü'l-'irfân ve'l-ikmâl mûmâ ileyh Şeyh Lâmi'î, mahrûse-i Burusa'da karîn-i zuhûr olup âftâb-ı feyz-i Ezelî'den istifâzâ-yı nûr-ı şî'ur edip tahsîl-i 'ilm ü ma'ârif ve tekmil-i fûnûn-ı letâ'if etmekle 'âlem-i şî'r ü inşânın mihr-i sâtî' ve âsmân-ı belâgat u fesâhatin bedr-i lâmi'î olmuştur... Şî'rde beytü'l-kasîd ve nesirde vâsîtatü'l-'ikd olup niçe resâ'il ü mü'ellesâtü 'ilmi tasavvufda ve 'ilm-i şî'r ü inşâda yed-i tûlâsı olmanın niçe kütüb-i musannifâtı mütedâvildir...” (Güzel, 2021, s. 485s; 2023, s. 332).

Fazilet ve üstünlükler göğünün güneşi, irfan ve kemal dairesinin kutbu olan adı geçen Şeyh Lâmi'î, Bursa'da dünyaya gelmiş; ezeli feyzin güneşinden bilinç ve idrak nurunu alarak ilim ve marifet tahsil etmiş, güzel sanatların inceliklerini tamamlamış ve böylece şiir ve nesir âleminin parlak güneşi, belâgat ve fesâhat göğünün ışık saçan dolunayı olmuştur... Şiirde kasidenin en güzel beyti, nesirde ise söz zincirinin bağlayıcı halkası mesabesindeydi. İlim ve tasavvuf alanında, ayrıca şiir ve nesir sanatında geniş bir kudrete sahip olduğundan, birçok risale ve telif eseri bulunmakta ve bu eserler yaygın olarak okunmaktaydı. Mevlânâ Câmî hazretlerinin, yüce sırrı kutsansın, eserlerinin çoğunu tercüme ettiği için halk arasında Câmî-i Rûm lakabıyla tanınmıştı.

Nakîb-zâde Re'îsü'l-Küttâb Es-Seyyid Ni'metullah Efendi (ö. 1060/1650)

Ni'metullah Efendi'nin belâgat ilminde iyi olduğu vurgulanarak onun belâgat şehrinin hoş lehçeli papağanı olduğu belirtilmiştir. Ancak o bu seviyeye nazım ve nesirde kültür neşrine devam ederek, çalışarak ulaşmış, kâtiplerin reisi olmuştur:

“... Merhûm-ı mezbûr bir zât-ı ma'âlî-rûsûm olup pür-ma'rifet ü kemâl ve telden kafes misâl bir kitâb-hâne icâd edip içinde sebz-destâr ile meşgûl-i kitâbet ve nazm u nesirde neşr-i ma'ârif müdâvemet etmekle tûtî-i hoş-lehçe-i Mısır-ı belâgat olduğunu erbâb-ı sühan-şinâse işâret eylemiş...” (Güzel, 2021, s. 785; 2023, s. 577).

Bahsedilen merhum her zaman derin fikirlere sahip bir kişi olup hüner ve yeteneklerle dolu ve telden bir kafes misali kitabevi icat edip içinde yeşil sarmakla katiplikle meşgul ve nazım ve nesirde ilim ve kültür neşrine devam

etmekle belâgat Mısır'ın hoş lehçeli papağanı olduğunu sözden anlayan ehillere işaret eylemiş...

Hazret-i Emîr Türbe-dârı Es-Seyyid Şeyh Mehmed Reşîd Efendi (1142/1729-1730)

Reşîd Efendi, büyük âlimlerden ve önemli zatlardan ilim öğrenmiş ve bu derslerine devam ederek ilimde ileri bir düzeye ulaşmıştır. Mehmed Dede Efendi, Mehmed Tâlib Efendi gibi âlim ve kadıların rahle-i tadrîsinden geçtikten sonra Bursa Mahkemesi'nde beledî kaleminde belâgatle yazan bir kâtip olmuştur. Onun ilim tahsil etmesi belâgati öğrenmesini sağlamış, belâgat ilmine sahip olduktan sonra da kâtip olmuştur. Yazılarıyla belâgatte kendini ispatladıktan sonra askerî kismet kalemine (askerî sınıfa ait miras ve paylaşırma işleri) yükselerek seçkin kâtiplerin başına geçmiş ve böylece izzet ve şan kazanmıştır. Osmanlı Devlet sistemi içerisinde kitabet mesleği önemli bir yer tutmaktadır. Çınar (2015, s. 3) kadılık ve müderrislik kadrosu bulamayan medrese mezunlarından kâtiplik mesleğini tercih edenlerin olduğunu ve bu mesleğin; dinî, ahlaki ve devlet sırrını koruyacak sorumluluk sahibi insanlar tarafından yürütülmesine özen gösterildiğini belirtmiştir.

“Medîne-i Bursa'da Hazret-i Emîr Mahallesi'nde zuhûr u bürûz ve derece-i isti'dâda vusûl ile pertev-efrûz olup 'ulemâ-yı 'ahddan 'umdetü'l-fâzîlîn 'Ayn-ı Ekber Şeyh Mehmed Efendi merhumdan ta'allüm ü telemmüz ve mevâ'id-i fevâ'id-i ifâdesinden tenâvül ü telezzüz ve ba'dehu Bursa Mevlevî-hâne Şeyhi Sâlih Efendi-zâde Şeyhi Mehmed Dede Efendi hazretlerinden mevâlî-i fihâmdan Kürd-zâde Mehmed Tâlib Efendi'den tahşîl-i ma'rifet ü kemâl mülâbesesiyle dersi ve devrini tekrîr ederek bir zât-ı ma'ârif-semîr olduktan sonra Bursa mahkemesinde beledî kalemine debîr-i belâgat-nişân ve ba'de ezân kismet-i 'askerî kaleminde olan ketebe-i kirâma riyâsetle kâsib-i 'izz ü şân bu vechle Bursa'da revnakefzâ-yı mesned-i şerî'at-ı ğarrâ olan mevâlî-i 'izâmın nevâziş ü i'tibârına mazhariyetle mahsûdu'l-akrân olmuş idi. Reh-berî-i tevfiik-i İlâhî âlâyîş-i kitâbet ü riyâsetden dest-şüyûde...” (Güzel, 2021, s. 497; 2023, s. 342).

Bursa şehrinde, Emîr Sultan Mahallesi'nde doğup yetişmiş; kabiliyette olgunluk derecesine ulaşarak parlak bir şekilde sivrilmiştir. Döneminin büyük âlimlerinden, fazilet sahiplerinin dayanağı olan merhum Ayn-ı Ekber Şeyh Mehmed Efendi'den ilim öğrenmiş, derslerine katılmaktan büyük zevk almıştır. Daha sonra Bursa Mevlevîhânesi şeyhi Sâlih Efendi'nin oğlu Şeyh Mehmed Dede Efendi'den ve ileri gelen kadı ve âlimlerden olan Kürdzâde Mehmed Tâlib Efendi'den ilim ve kemal tahsil etmiş; derslerine devam ederek ilimde verimli ve olgun bir şahsiyet hâline gelmiştir. Bunun ardından Bursa Mahkemesi'nde (beledî) kaleminde belâgatle yazan bir kâtip olmuş; daha sonra askerî kismet kalemindeki seçkin kâtiplerin başına geçerek izzet ve şan kazanmıştır. Bu sebeple Bursa'da şeriat makamının parlaklığını artıran büyük kadı ve âlimlerin iltifat ve itibarına mazhar olmuş, çağdaşları arasında kıskanılan bir mevkiye ulaşmıştır. İlâhî tevfiğin rehberliğiyle yazı ve makam süslerinden el çekmiş...

‘Abdu’s-Samed-zâde es-Seyyid Mehmed Sâdık Efendi (ö. 1207/1792-93)

Mehmed Sâdık Efendi, manevî bir feyzle ilim yolunda ilerlediği ve güzel ahlaklı bir âlim ve belâğatin ustalığıyla hoş lehçeli bir şair olduğu belirtilmiştir. Buradan belâgat ilmine sahip olmanın aslında şairlere ünlü olma yolunda imkân sağladığı ve birçok kapıyı açtığı anlaşılmaktadır. Bursa’da, hocası Seyyid Abdu’s-Samed Efendi’nin ilahi feyzinin cevherinden istifade ettikten sonra ilim yolunda eğitim görmüş, belâgat ve söz zenginliğinin inceliklerine vakıf seçkin bir âlim ve güzel lehçeli bir şair olarak ün kazanmıştır:

“...gencîne-i feyz-i ilâhiyye’den behrever-i hiss ü şu’ûr olduktan sonra tahsîl-i cihet-i ‘ulûma sâlik ve cevâhir-i zevâhir-i ser-mâye-i belâgate mâlik olmanın ‘âlim-i müstahrec-hısâl ve şâ’ir-i hoş-lehce makâl olmuş idi...(Güzel, 2021, s. 796; 2023, s. 586).

...ilahî feyzlerin hazinesinden his ve şuur aldıktan sonra ilim yönünde tahsile sâlik ve belâgat sermayesinin parlak yıldızlarının cevherlerine sahip olmakla seçkin ahlaklı bir âlim ve hoş lehçeyle söyleyen şair olmuştur...

Mehmed Saîd Efendi (ö. 1220/1806)

Mehmed Saîd Efendi, özellikle kaside ve şiirde önemli bir itibar kazanmıştır ve bu itibarı ise yine diğer şairlerde görüldüğü üzere belâgat ilmi vesilesiyle sağlamıştır. Katiplik, kadı vekilliği gibi meslekleri icra etmiş ancak bu mevkilere gelebilmek için resmî ve edebî yazılar üzerinde çok çalışmıştır:

“Kasâ’id ü eş’ârda benâmî nây-ı kaleminden midâd-ı belâgat-rîziş ve sakk u inşâda dahî haylî verziş etmegin bâb-ı mahkeme-i Burusa’da niçe zamân kitâbet ve bir müddet mahkeme-i şugrâda niyâbet...(Güzel, 2021, s. 797; 2023, s. 587-588).

Kaside ve şiirlerin parmakla gösterileni, kaleminin neyinden belâgat mürekkebi akar, berat ve inşâda dahi hayli çalışmakla Bursa mahkemesinin kapısında niçe zaman katiplik ve bir müddet küçük mahkemede kadı vekilliği yapmıştır...

Yağcı-zâde Hattât Mehmed Avnî Efendi (1242/1827)

Avnî Efendi, manevî önderlerin desteğiyle ilim yolunda ilerlemiş, kılı kırk yaran titiz hocalardan ders almış ve eserlerini vücuda getirmiştir. Şairlikte tatlı bir üsluba sahip olup yetenek ve marifet ışığıyla şöhretini ufuklara yaymıştır. Onun tabiatı “sağlam, kusursuz” anlamlarını ihtiva eden “selîm” terimiyle tavsif edilmiştir. Belâgat sözlü şairler arasında tabiatı sağlam ve kusursuz olanıdır:

Medîne-i İrem-nazîr-i Burusa’da fûrûg-endâz-ı bezm-i vücûd ve nûr-ı hiss ü şu’ûr-ı pîrâmen-i nâsiyesinde rû-nümûd olduktan ‘avn-i Yezdânî kendüye yâr u yâver ve tevfiğ-i Samedânî refik ü reh-ber olup rûz u şeb râh-ı talebde pûyân ve kanâdîl-i meclis-i erbâb-ı fezâ’ il-dih-i mânendi revgan-ı şu’le-künân olarak tahşîl-i ‘ilm ü kemâl ve ber-vech-i tedkîk şikestehatt-ı ta’lîki üstâd-ı hurde-şinâsdan bi’t-tahsîl idhâl-i cild-bend-i âmâl edip muktezâ-yı tab’-ı şûhî vâdî-i nazm-ı eş’ârda dahî şâ’ir-i şîrîn-mezâk olmanın inâre-i ziyâ-yı hüner ü ma’ârif ile fetîle-fürûz-ı şöhre-i âfâk olmuş idi... Merhûm-ı mezbûr şu’arâ-yı belâgat-

gûyânın sâhib-i tab'ı selîmi ve 'urefâ-yı 'asrının yâr-ı kadîmi hoş-sohbet nâzûk-tabî'at 'ilm-i mûsikîde dahî haylî mâhir ve icrâ-yı usûlât ile asvât u ilâhiyyâta besteler icâdına kâdir şâ'ir-i mehâsin-makâl bir pîr-i rûşen-zamîr ü nîkhisâl idi. Bu gazel-i nev-resîde gülzâr-ı tab'ından ser-zede olan ezhâr-ı âsârından çîdedir" (Güzel, 2021, s.800; 2023, s. 589-590).

Cennet şehir olan Bursa'da varlık sofrasının ışığını ve duyguların feyzini yansıtan, manevi önderlerinin desteğiyle ilim yolunda ilerleyen, Samedânî tarikatının rehberliğinde hem gündüz hem gece çabalayan bir kişi olarak; ilim ve kemâl elde etmiş, ince yorum ve tahkik yoluyla kılı kırk yaran titiz hocalarından ders alarak eserlerini vücuda getirmiştir. Şairlikte de tath bir üsluba sahip olup yetenek ve marifet ışığıyla şöhretini ufuklara yaymıştır... Adı zikredilen kişi belâgat sözlü şairlerin güzel tabiatlı olanı ve asrının ariflerinin kadim dostu, hoş sohbet, nazik tabiatlı, musiki ilminde de oldukça maharetli ve sesler ile usullerin icrasına ve dini besteler icadına kadir, güzel sözlü şair, kalbi aydınlık ve güzel yaratılışlı bir pîr idi...

Sultân Orhan Müderrisi Re'îsü'l-Kurrâ es-Seyyid Hâfız Mehemed Tâhir Efendi (1246/1830-1831)

Tahir Efendi, hem medrese hocası hem de hafızların en başta gelenidir. O, büyük camide (Ulu Cami) etkili faaliyetlerde bulunmuş, seçkin hattatlardan ders almıştır. Belli bir eğitimden sonra ihlas ve samimiyetiyle belâgat alanında önder olmuştur, hatta bu alanda reis ve otorite olarak kabul edilmiş ve hattatlar için doğru sözü göstermede (belâgat kurallarında) yol gösterici olmuştur:

"...Câmi'-i Kebîr'de ifâde-i nâfi'alarında hattât-ı kirâm bi'l-vücûh müstefid ü müntefi' olup bu nehc-i ihlâş-nümâ üzre mahrûse-i Burusa'da kurrâ-yı belâgat-pîrâye re'îs ü muktedâ ve hattât-ı şâhîhü'l-elfâze delîl ü reh-nümâ olmuş idi." (Güzel, 2021, s. 665; 2023, s. 478).

...Câmi-i Kebîr'deki etkili faaliyetlerinde ise seçkin hattatlardan ilim ve fayda sağlanmış, onlardan istifade edilmiştir. Bu ihlâs ve samimiyet yoluyla, Bursa'daki belâgat ve hat alanında önder, reis ve otorite olarak kabul edilmiş, hattatlar için doğru söz ve yol gösterici olmuştur.

1.3. Belâgatin Nasıl Kazanıldığına Değinilmeyenler

Nâzım-ı Velâdet-nümâ-yı Hazret-i Peygam-berî Şeyh Süleymân Efendi (825/1422)

Anadolu'da berrak ve etkili şiiiri yayan Şeyh Mahmud'un torunudur. Orhan Gazi devrinde dünyaya gelmiş, Allah vergisi feyzin yardımıyla fazilet ve irfan tahsil etmiş ünvanını fazilet ve üstünlükler siciline geçirmiştir. İlim ve irfan tahtının Süleyman'ı olmuş, Yıldırım Sultan Han'ın divan-ı hümayununda ve Emir Sultan'a intisap ettikten sonra Ulu Cami'de imamlık yapmıştır. *Mevlid*'i belâgat ipliğine dizmiştir. Hoş ve etkili bir üslupla yazıldığı için bu eser saadet burcunda doğmuştur. Hz. Peygamber'in mührüyle damgalandığı için onun itibarı mahşer gününe kadar devam eder. Eserin ebedîlik kazanması hem şairin belâgat gücüne hemde manevî gücüne bağlanmıştır.

Bilâd-ı Rûm-ı bihişt-rüsûma cümleden evvel neşr-i şî'r-i âb-dâr eden Şeyh Mahmûd'un nebîrei ercemendi Şeyh Süleymân Efendi'dir. Evâ'il-i saltanat-ı 'Osmâniyye'den 'ahd-ı devlet-i Orhaniyye'de serâ-perde-i 'ademden teşrif-i mehd-i vücûd ve neyyir-i zât-ı hucesteleri nûrefşân-ı matla'-i şühûr olup dest-yâr-i feyz-i Hudâ-dâd ile tahsil-i fazl u 'irfân edip 'unvân-ı ceride-i fazl u efzâl ve Süleymân-ı erike-i 'ilm ü kemâl olup Sultân Yıldırım Hân'ın dîvân-ı hümâyûnuna imâm ve sultânü'l-evliyâ Hazret-i Emîr kuddise sirruhu'l-kadîr hazretlerinin âsitânesine intisâb-ı tâmmı olmagın işâret-i 'aliyyeleriyle niçe eyyâm Bursa'da Câmî'-i Kebîr'de muktedâ-yı enâm olmuş idi. Keşîde-i silk-i belâgat ve dest-âvîz-i mecâlis-i hayr-ı ümmet eylediği kitâb-ı devlet-me'âb lisân-ı kalem-i müşgîn-rakamdan burc-ı sa'âdetde tulû' u Bürûz edip tamgâ-zede-i Hazret-i Sultânü'l-enbiyâ olmagla revâc u i'tibârî rûz-ı bâzâr-ı haşre dek kesâd bulmaz (Güzel, 2021, s. 479; 2023, s. 327).

Cennet tasvirli Anadolu diyarlarında, herkesten önce berrak ve etkili şiiiri yayan Şeyh Mahmud'dur; onun değerli torunu ise Şeyh Süleyman Efendi'dir. Osmanlı saltanatının ilk devirlerinde, Orhan Gazi devrinde yokluk perdesinden varlık beşiğine teşrif etmiş; mübarek şahsiyetinin parlak nuru şöhret ufkunu aydınlatmış; Allah vergisi feyzin yardımıyla fazilet ve irfan tahsil ederek unvanını Fazilet ve üstünlükler siciline geçirmiş; ilim ve kemal tahtının Süleyman'ı olan bu zat, Yıldırım Sultan Han'ın divan-ı hümâyûnunda imamlık yapmış; ayrıca evliyaların sultanı Hazret-i Emîr'in, kuddise sirruhu'l-kadîr, dergâhına tam bir bağlılıkla intisap ettiğinden, onun yüce işaretleriyle birçok gün Bursa'da Ulu Cami'de halka imamlık etmişti... Süleyman Çelebi'nin, belâgat ipliğine dizilmiş, ümmetin hayırlı meclislerinin dayanağı kılınmış o devletli kitabı, misk kokulu kalem diliyle yazılarak saadet burcunda doğup ortaya çıkmış; Peygamberler Sultân'ın mühürüyle damgalanmış olması sebebiyle onun rağbeti ve itibarı mahşer gününe kadar hiçbir zaman değer kaybetmez.

Şeyh 'Abdu'l-Bâkî Efendi (ö. 1121/1709-1710)

Abdülbâkî Efendi'nin vaaz ve öğütlerinde belâgat bakımından usta olduğu söylenmiştir. Ayrıca o tefsir ve hadisleri anlatırken fesâhatle öten bir bülbüle benzetilmiş ve güzel söz söyleme yeteneğinin güçlü olduğu vurgulanmıştır, dolayısıyla bu vasıflar onun mesleğinde başarılı olmasını sağlamıştır:

Bâlâda mestûr vâ'iz-i kirâmın Hâce-i Ercemendi Şeyh 'Ali Efendi'nin ferzend-i fezâ'il-güsteri ve mârru'z-zikr Vâ'iz 'Abdu'llâh Efendi'nin birâder-i kihteri kürsî-i va'z u tezkîrin nâsîh-ı belâgat edâsı ve gülzâr-ı tefâsîr ü ahâdisin bülbül-i fesâhat-nevâsî Şeyh 'Abdu'l-bâkî Efendi'dir (Güzel, 2021, s. 689; 2023, s. 498).

Yukarıda adı geçen saygıdeğer vaizin, Hâce-i Ercemendi Şeyh Ali Efendi'nin faziletli oğlu ve meşhur vaiz Abdullâh Efendi'nin kardeşi olduğu; vaaz ve tezkirlerde belâgat ve hitabet bakımından usta, tefsir ve hadis ilimlerinin gül bahçesinde fesâhatle öten bir bülbül olarak Şeyh Abdülbâkî Efendi'nin öne çıktığı ifade edilmiştir.

Sûfî-zâde Ders-i 'Âm Es-Seyyid Hâfız 'Abdu'r-Rahmân Efendi (1223/1808-1809)

Abdurrahman Efendi, önceleri imamlık ve hatiplik yapar, mimberdeki hitaplarında oldukça belâgatli bir dil kullanır. Daha sonra Seyyid Mehmed Usul Tekkesi'nde itibar

kazanır. Bundan sonra müderris olarak belli başlı medreselerde görev almıştır. Ancak Sultan Emir camiinde vaazlara da devam eder. Onun belâgat bilmesi iyi bir hatip ve müderris olmasını sağlamıştır:

Câmi'-i lâmi'ü'l-envârlarında imâm ve şem'-i mihrâb-ı 'izz ü ihtirâm ve minber-i münîrde hatîb-i nagme-serâ-yı belâgat-irtisâm olup bin iki yüz birde ibtidâ-yı dâhil ile Seyyid Mehmed Usûl Buk'ası'nda şereâfet-penâh ve iki yüz yedi tarihinde Medrese-i Ferhâdiyye'de rûy-ı dil-cûy-ı şîrîn murâdına nigâh eyleyüp bin iki yüz on altı sâlinde bâ-rütbei Sahn müderris-i Medrese-i Perî-Peyker ve bundan sonra hasbe't-tarîk ba'z-ı medâris-i mü'essesede seccâde-güster olup rûz-ı âzîne ba'de'l-cum'a câmi'-i sultân Emîr'de kürsî-pîrâyı va'z u nasîhat ve...(Güzel, 2021, s.645; 2023, s. 462).

Nurlarla parlayan camilerinde imamlık yapmış, mihrapta izzet ve hürmetin bir mum gibi ışığı olmuş; aydınlık minberde ise belâgatle nakışlanmış nağmeler söyleyen bir hatip olarak görev yapmıştır. 1201 yılında dâhil derecesine girerek Seyyid Mehmed Usûl Tekkesinde itibar kazanan biri olmuş; 1207 tarihinde Ferhâdiyye Medresesinde, gönülleri cezbeden tath muradına yönelmiştir. 1216 yılında ise Sahn rütbesiyle Perî-Peyker Medresesine müderris olmuş; bundan sonra da usulince bazı medreselerde post serip görev yapmıştır. Cuma günleri namazdan sonra Sultan Emir Camii'nde vaaz ve nasihat kürsüsünü süsleyen, diğer günlerde ise bazı meşitlerde ..."

Eşref-zâde Es-Seyyid Eş-Şeyh Şemsü'd-dîn Efendi (1261/1845)

Babası vefat ettikten sonra onun halefi olur ve rızık kazanmak gayesiyle Bursa'da Büyük Mahkeme'de bir süre görev yapar. Belâgat kurallarına uygun olarak yazılar kaleme alır. Onun belâgat ilmine vakıf olması mahkemede katiplik yapmasını sağlamıştır.

“...Mûmâ ileyh Celâlî'd-dîn Efendi 'âzim-i şuffa-i safâ-efzâ-yı dâru'l-karâr oldukda câ-nişîn-i vâlid-i büzürgvâr olup dâ'îye-i kesb-i rızık-ı maksûm için bir zamân Burusa mahkeme-i Kübrâsında kısmet kaleminde tahrik-i hâme-i belâgat-rûsûm edip ve niçe rûzgâr sevk-i sâ'ik-i takdir-i Kird-gâr ile âvâre-rev-i ba'z-ı diyâr ba'dehu...” (Güzel, 2022, s. 399; 2023, s. 262).

... Adı geçen Celâleddîn Efendi ebedî âlemin safa artıran makamına yöneldiğinde (vefat ettiğinde), Şemseddîn Efendi, babasının yerine geçerek onun halefi oldu. Kendisine takdir edilen rızıkı kazanma gayesiyle bir süre Bursa Büyük Mahkemesinde kısmet kaleminde (miras ve tereke işlerine bakan kalemde) görev yaparak belâgat kurallarına uygun olarak kalem oynattı (kâtip oldu). Daha sonra ise Yaradan'ın kader sevk edici etkisiyle uzun zaman bazı diyarları dolaşan bir yolcu oldu...

Es-Seyyid Eş-Şeyh Hâfız Mehmed Sâdık Efendi (1261/1845)

Mehmed Sâdık Efendi, kıymetli hafızların ve belâgat sahibi kıraat âlimlerinin en seçkinlerindedir. Şeyh Abdullah Efendi'nin erkek evladı olmadığı için boşalan şeyhlik makamına Sâdık Efendi yönlendirilmiş ve ona bu yüce makam ihsan edilmiştir. Onun belâgat sahibi olup *Kur'ân-ı Kerîm*'i güzel okuması ve okunuş şekillerini iyi bilmesi onun bu makama getirilmesinde etkili olmuştur:

“Bilâ-veled-i zukûr irtihâli hasebiyle mahlûl olan meşîhatı dâmâd-ı mükerrerleri e‘izze-i huffâz-ı kirâm ve zübde-i kurrâ-yı belâgat-irtisâmından Seyyid Mehemed Sâdik Efendi tevcih ü ihsân buyurulmuş...” (Güzel, 2021, s. 473; 2023, s. 322)

Şeyh Abdullah Efendi, erkek evladı olmadan vefat etmesi sebebiyle boşalan şeyhlik makamı, muhterem damadı; kıymetli hâfızların ve belâgat sahibi kurrâların seçkini olan Seyyid Mehmed Sâdik Efendi’ye tevcih ve ihsan edilmiştir...

2.Fesâhat

Fesâhat, “kelime ve sözün gramer kuralları ve dil mûsikîsi uyarınca kusursuz, düzgün, açık, akıcı ve âhenkli bir biçimde kullanılması”dır (Tolasa, 2002, s. 246). Fesâhat ile belâgat arasında nüans farkı vardır. Bir söz yerinde ve adamına göre söylenirse belâgat ortaya çıkmaktadır. Bir sözün belîğ olması için o sözün önce fasîh olması söz konusudur (Kılıç, 1998, s. 263).

Âsımî Mehemed Efendi (ö. 1077/1666-67)

Bursavî, Âsımî Mehmed Efendi’nin *Dîvân*’ının fasîh olduğunu belirtmiştir. O, yetmiş yedi yaşına geldiğinde cüz’î ilimlerde itibarlı kimselerden olmuştur:

“Merhûm-ı merkûm nahl-bend-i ma‘ârif ü ‘ulûm ser-gazel-i dîvân-ı fesâhat ve tâc-beyt-i manzûme-i berâ‘at olup sinn-i şerîfleri pâye-i sâl yetmiş yediye vâsıl ma‘ârif-i cüz’iyyede mümtâz-ı emâsil idi...” (Güzel, 2021, s. 787; 2023, s. 578-579).

Adı geçen merhum ilim ve kültür inşası olan fesâhat divanının baş gazeli ve faziletli manzumenin tac beyti olup mübarek yaşlarının yıl derecesi yetmiş yediye ulaştığında cüz’î ilimlerde itibarlı kimselerin seçkiniydi.

Huldî Mustafâ Efendi (ö. 1138/1725-26)

Huldî’nin murabbası için fesâhat terimi kullanılmıştır. “Bu fesâhatli latif murabbası tabiatının gül bahçesinden derlenmiş olunan şiirlerindedir.” şeklinde ifade edilmiştir:

“Merhûm-ı mezbûr ehl-i kalem-i hoş-nüvis hattı gibi nazm u nesri dahı pâk ü nefis târik-i külfet u nîgû-sîret ekseriyyâ kütüb-i tevârîh-i selef mutâla‘asında olup şekkerîn-sohbet u mu‘âşere ve yegâne-i erbâb-ı nedâmet ü müsâhele idi. Bu murabba’-ı latîf-i fesâhat-perdâz gülzâr-ı tab’ından çide olunan âsâr-ı eş‘ârındandır” (Güzel, 2021, s. 794; 2023, s. 584).

Bahsi geçen merhum güzel yazı yazan kalem ehli, yazısı gibi şiiri ve nesri de pak, nefis, süsten uzak ve hoş yaratılıştadır. Genellikle eski tarih kitaplarını okumakla meşgul olup tatlı sohbet, geçim ehli, uysallık ve pişmanlık erbabının yegânesi idi. Bu fesâhatli latif murabbası tabiatının gül bahçesinden derlenmiş olunan şiirlerindedir.

Şâhîn Emîr-zâde Es-Seyyid İsmâ'îl Belîğ Efendi (ö.1143/1730-31)

İsmail Belîğ Efendi maddesinde “belâgat” ve “fesâhat” terimleri bu vadideki eserlerin genel tavsifi amacıyla kullanılmıştır. Onun nazım ve nesirde akranlarına göre üstün olduğu belirtilir. O, belâgatin güzel eserli gülbahçesinin tûtî sözlüsü ve fesâhatin çiçek dolu bostanının şarkı söyleyen bülbülüdür:

“Tûtî-i suhan-sâz-ı gülzâr-ı behcet-âsâr-ı belâgat ve bülbül-i gûyâ-yı nagme-perdâz-ı büstân-ı pür-ezhâr-ı fesâhat 'ilm ü 'irfân ve şi'r ü inşâ ile ma'lûm-ı her garîb ü mukîm Şâhîn Emîr-zâde Seyyid İsmâ'îl Belîğ Efendi ibni İbrâhîm'dir. Hakkâ ki nazm u inşâda akrânına fâ'ik ve mûsikîdân ve zümre-i zâkirândan bir zât-ı râ'ik idi... Merhûm-ı mûmâ ileyh rind-i zarîf merd-i 'arîf târîh-gûylıkda dahî bî-nazîr ve semt-i tegazzülde sît-ı mahâreti resîde-i gûş-ı sağır ü kebîr zübde-i erbâb-ı kemâl mehâsinü 'ş-şiyem ve'l-hisâl idi.” (Güzel, 2021, s. 794; 2023, s. 584-585).

Belâgatin güzel eserli gülbahçesinin tûtî sözlüsü ve fesâhatin çiçek dolu bostanının şarkı söyleyen bülbülü; ilim ve irfan, şiir ve inşâ ile yerli ve yabancı herkesin tanıdığı Şahin Emirzâde Seyyid İsmail Belîğ Efendi, İbrahim'in oğludur. Gerçekte nazım ve nesirde akranlarına göre üstün ve musiki bilen ve zikredenler zümresinden ince ruhlu bir kimseydi. Bahsi geçen merhum; zarîf rind, ârifin merdi, tarih söylemede dahi benzersiz ve gazel semtinde maharetinin şöhreti büyük ve küçüğün kulağına ulaşmış, olgunluk erbabının seçilmiş ve güzel huy ve mezîyetlerin hepsine sahipti. Bursa'yla ilgili Güldeste-i Riyâz-ı İrfân isimli vefâyât kitabı olup niçe hâl erbabı ve söz sahiplerini o yüce kitapta yazmış ve kaydetmiştir.

Sonuç

Belâgat cahiliye devrindeki şiirlerde de görülmekle beraber İslamiyetten sonra Kur'ân-ı Kerîm'in i'câzını anlamak amacıyla gelişme göstermiş ve bağımsız bir bilim hâline gelmiştir. Daha sonraki devirlerde de gelişimine devam etmiş Batı'nın retoriğinden etkilenmiştir. Belâgat düşüncenin, hayallerin zamana ve yere göre etkili bir şekilde anlatılması olup fesâhat ise sözün açık, akıcı ve gramer kuralları bakımından düzgün olması anlamına gelmektedir. Belâgat daha çok şairler için kullanılırken fesâhat eserler için kullanılmıştır. Fesâhat, sözün güzelliğinde belâgat ise mana güzelliğinde dile getirilmiştir.

Belâgat ilmine vakıf olmak günümüzde olduğu gibi Osmanlı Dönemi'nde de ulema sınıfına, şeyhlere ve şairlere birtakım imkânlar sağlamıştır. Bu sağlanan imkânlara Mehmed Fahreddîn Bursavî'nin Gülzâr-ı İrfân adlı Vefeyât-nâme türündeki eseri tanıklık etmiştir. Bu eserde belâgat ilmine vakıf olmanın doğuştan gelen bir yetenek olduğu veya sonradan ilim tahsil edilerek kazanıldığı belirtilmiştir. Bununla beraber belâgate sahip olma yolu belirtilmeyen şair veya ulemaya da rastlanılmıştır.

Belâgatin doğuştan gelen bir özellik olup şairin tabiatında var olması, yazdığı eserlerle irfan ehlinin kabulü olmasına ve şöhret bulmasına delalet etmektedir. Belâgat ve fesâhat terimleri şairler için kullanıldığında benzetme yoluyla onlar

“Belâgat ve fesâhat bahçelerinin ya tutisi ya da papağanı” olmuşlardır. Bu şekilde şairin belâgat ve fesâhat sahibi olduğu bildirilmiştir.

Belâgat bir sermayedir. Bu ilme vakıf olma kişinin ün ve şöhret kazanmasında önemli rol oynamakta bu sahiplik de şaire, şeyhe ve ulemâya birçok kapıyı açmaktadır. Kâtiplik, kadı vekilliği ve müderris gibi mesleklere gelebilmek için resmî ve edebî yazılar üzerinde çalışmak gerekmektedir. Belâgat bilme bu makamlara yükselmede ve itibar kazanmada kolaylık sağlamaktadır. Şairlikte ise kaleminin neyinden belâgat mürekkebi damlayanlar ancak belli bir mertebeye ulaşabilmektedir.

Kaynakça

- Açıl, B (2021). İ'câzın tezahürü olarak mu'cize: Klasik Türk şiirinin estetik gayesi (H. Aynur, M. Çakır ve H. Koncu, haz.). *Eski Türk edebiyatı çalışmaları xv, Osmanlı edebî metinlerinde teoriden pratiğe Belâgat* kitabı içinde (s. 162-207). İstanbul: Klasik Yay.
- Avşar, Z. (2007). Şairlerin görüp unuttukları bir rüya: Belâgat. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish*, 2(4), 161-184.
- Çuhadar, M. (1995). Fesâhat. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde (C. 12, S. 423-424).
- Güzel, B. (2021). Mehmed Fahreddin Bursavi ve Gülzâr-ı İrfân isimli Biyografik Eseri (İnceleme-Metin-Dizin), (Doktora Tezi), Ankara: Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Güzel, B. (2023). Mehmed Fahreddin Bursavî, Gülzâr-ı İrfân isimli biyografik eseri (İnceleme-Metin). Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı Yay. <https://ekitap.ktb.gov.tr/Eklenti/118690.gulzar-i-irfan-mehmed-fahreddin-bursavipdf.pdf?o> Erişim tarihi: 18.06.2025
- Hacımuftuoğlu, N. (2015). Belâgat ilmi ve Kur'ân. Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1(1) 9-36.
- Horata, O. (2021). Klasik belâgatte söz estetiğinin temel ilkeleri (H. Aynur, M. Çakır ve H. Koncu, haz.). *Eski Türk edebiyatı çalışmaları xv, Osmanlı edebî metinlerinde teoriden pratiğe Belâgat* kitabı içinde (s. 43-65). İstanbul: Klasik Yayınları.
- Kavak, N. (2015). Osmanlı Muhakeme Sisteminde Katiplik Mesleğinin Yeri ve Önemi. *Pamukkale Journal of Eurasian Socioeconomic Studies*, 2(2), 1-10.
- Keklik, M. ve İnci, S. (2020).Eski türk edebiyatı alanında belagat çerçevesinde yapılan çalışmalar üzerine bir bibliyografya denemesi. *Avrasya Uluslararası Araştırma Dergisi*, 8(25), 51-91.
- Kılıç, F. (1998). *Şair ve eser üzerine değerlendirmeler*. Ankara: Akçağ Yay.
- Kılıç, H. (1992). Belâgat. *TDV İslam Ansiklopedisi* içinde (C. 5, s. 380-383). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yay.
- Saraç, Y (2001). *Klâsik edebiyat bilgisi belâgat*. Bilimevi Yay.
- Şemseddin Sâmî (1317). *Kâmûs-ı Türki*. İkdâm Matbaası.
- Turan, V. (2020). Nev'î de şair ve şairlik anlayışı. *İnternational Journal of Filologia*, 3(3), 37-54.
- Tolasa, H. (2002). *Sehî, Lâtîfî ve Âşık Çelebi tezkirelerine göre 16. yüzyılda edebiyat araştırma ve eleştirisi*. Ankara: Akçağ Yay.

12. A descriptive study on the use of artificial intelligence in the translation of the theatre of the absurd¹

Banu PAKIR² & Nilüfer ALİMEN³

1. Introduction

Artificial intelligence (AI) has rapidly expanded its presence, integrating into numerous domains of everyday life. It could be said that one of the most visible developments within the AI field is Large Language Models (LLMs), which are capable of performing various tasks, including solving problems, answering questions, summarizing texts, generating technical and/or creative texts such as poems, and machine translation (MT) of different types of texts such as literary texts (cf. Damian Okaibedi Eke, 2023; Yousef Sahari et al., 2024). Therefore, this study aims to address the current state of LLMs in the context of literary text translation, analysing the translation outputs of texts from the theatre of the absurd.

The theatre of the absurd, as a subgenre of literary drama, is characterized by its distinctive linguistic and non-linguistic elements. In the plays of British playwright Harold Pinter (1930-2008), one of the most influential representatives of this subgenre (Martin Esslin, 1970, pp. 245, 254), “repetitiveness, incoherence, and lack of logic or grammar” (Esslin, 1961, pp. 206-207) are frequently displayed likewise one may observe them in everyday conversations as well. Through the strategic use of such literary devices that evoke the spontaneous and disorganized nature of daily speech, these literary texts seem to construct absurdity at a linguistic level. To explore the extent to which this absurd effect can be sustained in AI-assisted Turkish translation outputs, the scope of this paper is restricted to Pinter’s well-known plays: *The Dumb Waiter* (1960) and *The Caretaker* (1960)⁴.

This study is concerned with the current state of LLMs in the context of literary translation. Accordingly, its objective is to highlight the strengths and weaknesses of LLMs in translating texts of the theatre of the absurd. To achieve this objective, a descriptive analysis is conducted by comparing two plays written by the absurdist playwright Harold Pinter, *The Dumb Waiter* and *The Caretaker*, with their Turkish translation outputs obtained from OpenAI’s ChatGPT-5 language model through

¹ This paper is based on the thesis conducted under the supervision of Assoc. Prof. Dr. Nilüfer Alimen in the M.A. Program in Interlingual and Intercultural Translation Studies, Department of Western Languages and Literatures, Graduate School of Social Sciences, Yıldız Technical University.

² Master’s student, Yıldız Technical University (Istanbul, Türkiye), e-mail: banupakir@gmail.com, ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0001-7416-1347>

³ Assoc. Prof. Dr., Yıldız Technical University (Istanbul, Türkiye), e-mail: nilufer.alimen@yildiz.edu.tr, ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1993-8918>

⁴ *The Caretaker* was first published in 1960 by Eyre Methuen. In the present descriptive study, the source text analyzed is a print that was published in 1996 by Faber and Faber.

zero-shot prompting. This analysis draws on Geoffrey N. Leech's categories of "linguistic deviation" (1969) and Herbert Paul Grice's "cooperative principle" (1975), which are also observed in the source texts. Within this framework, the study examines whether the distinctive elements of the source texts are preserved in the target texts generated by ChatGPT-5. The study seeks to answer the following questions:

- What is the current state of AI in the translation of literary texts, particularly in the context of theatre and the theatre of the absurd?
- What are the advantages and/or limitations of using AI systems in the translation of literary texts, especially theatre texts?
- To what extent can ChatGPT-5 maintain linguistic and non-linguistic elements specific to the theatre of the absurd?
- In what ways does the comparison between the source text and AI translation outputs highlight human value in the context of literary translation?

2. The theatre of the absurd

The term absurd is generally defined as an adjective used to refer to things that are "ridiculous or completely unreasonable" (Cambridge University Press, n.d.). Likewise, in drama, "absurd elements are felt to be unreasonable, nonsensical, or lacking any logical connection with the rest of the text or performance" (Patrice Pavis, 1996/1998, p. 1). Yet, as Pavis adds, absurd elements and the contemporary theatre of the absurd differ. Elements that cannot be placed in their own ideological, dramaturgical, or theatrical contexts are called absurd elements. Such elements are observed in earlier plays, way before the theatre of the absurd, as a theatre genre, emerged in the 1950s with the plays such as Eugène Ionesco's *The Bald Soprano* (1950) and Samuel Beckett's *Waiting for Godot* (1953), along with their other contemporaries: Arthur Adamov, Edward Albee, Fernando Arrabal, Robert Pinget, and Harold Pinter (1996/1998, p. 1). The origin of the theatre of the absurd dates back to the post-war period, during which philosophers like Albert Camus and Jean-Paul Sartre "painted a disillusioned picture of a world devastated by conflict and ideology" (pp. 1-2). Therefore, the theatre of the absurd has aimed to inform the audience about the breakdown of society and "the purposelessness of human existence and its resulting anxiety" (Fanny Lacroix, 2009, p. 107), utilizing language and art. According to Esslin (1961), in terms of language use, the theatre of the absurd:

tends toward a radical devaluation of language, toward a poetry that is to emerge from the concrete and objectified images of the stage itself. The element of language still plays an important, yet subordinate, part in this conception, but what happens on the stage transcends, and often contradicts, the words spoken by the characters. (1961, p. xxi)

As for Pinter, he constructs his absurdist plays using the natural elements of ordinary speech, such as repetitions, incoherent, non-logical, and sometimes grammatically incorrect utterances. Furthermore, he benefits from misunderstandings, mishearings, and incomprehension among his characters (Esslin, 1961, pp. 206-207), which are accompanied by the use of silences and pauses in the stage directions. On Pinter's use of silences and pauses, Esslin states:

When Pinter asks for a pause, therefore, he indicates that intense thought processes are continuing, that unspoken tensions are mounting, whereas silences are notations for the end of a movement, the beginning of another, as between the movements of a symphony. (1970, pp. 237-238)

2.1 The components of a theatre text

The distinction between the main text and the side text of a theatre play was first introduced by Roman Ingarden in 1931 (cf. Patrice Pavis, 1996/1998). Ingarden (1931/1973) states that there are two different texts which simultaneously exist in a written drama: the "main text" and the "side text" (or stage directions). The main text consists of actual spoken sentences by the characters of the play, while the side text (or stage directions) includes information such as the setting of the play (i.e., where and/or when the story takes place), or who is speaking, what the character is doing at the exact moment (p. 208). Examples for stage directions "include names of characters, indications of entrances and exits, descriptions of space, notations on acting" (Pavis, 1996/1998, p. 355). As for the main text, the spoken sentences may be observed in the forms of a monologue or a dialogue. "A monologue is a speech by a character to himself" (p. 218), and a dialogue refers to a "conversation between two or more characters" (p. 96).

2.2 Theatre translation

Mary Snell-Hornby (2007) emphasizes that the theatre field was largely neglected in translation studies until the 1980s, as she discusses in her book chapter "Theatre and opera translation". According to Snell-Hornby, stage plays were traditionally regarded as literary works and, consequently, were translated in the same manner as other literary texts. Parallel scholarly criteria, such as equivalence and fidelity, were applied to the translation of dramatic texts (p. 106). By the 1970s, a debate had arisen over whether a stage text should prioritize performability or fidelity, in terms of translation. Moreover, theatre practitioners expressed their concerns about the constant need to revise translated theatre texts during rehearsals in order to make them more suitable for acting. Around the 1980s, this gap in translation studies began to close with a description of the distinctive features of the dramatic text (i.e., main text and stage directions) and how it differs from other types of literary texts (p. 107). Susan Bassnett (2014) distinguishes between theatre translation and translating other genres of literary texts by pointing out the characteristic

components of theatre texts. According to Bassnett, since the text is just one of the other elements of the overall theatre discourse, “the problems of translating literary texts take on a new dimension of complexity” (p. 131). In the book chapter, “Ways through the labyrinth: Strategies and methods for translating theatre texts”, Susan Bassnett-McGuire (2014) discusses the problems of theatre translation, as she states, “the two texts - written and performed- are coexistent and inseparable, and it is in this relationship that the paradox for the translator lies” (p. 87). Bassnett-McGuire (2014) suggests five different strategies for theatre translation. The first strategy is treating the theatre text as if it were a literary work. This very commonly used strategy prioritizes fidelity over performability. The theatre texts are mostly translated to be published rather than for stage production. The second strategy, using the source language (SL) cultural context as a frame text, involves using stereotypes of the SL culture in the target language (TL) in order to create a humorous frame. The third strategy is called translating performability. This strategy focuses on creating natural speech rhythms in the TL. The fourth strategy, creating SL verse drama in alternative forms, prioritizes metrical equivalence more than meaning. The fifth strategy is the cooperative translation and involves the collaboration of at least two agents. This collaboration may involve translators and theatre practitioners (pp. 90-92).

2.3 Translating the theatre of the absurd

There are numerous papers exploring the translation of texts from the theatre of the absurd. Lacroix (2009) examines the English translation of Ionesco’s play *The Bald Soprano*, which was translated from French, through an interdisciplinary approach that draws on translation studies, philosophy, linguistics, and cultural studies (p. 105). As Lacroix concludes, the translation of absurdist plays should be approached not only at the textual or linguistic level but also with “knowledge of the general purpose of the Theatre of the Absurd, as well as an awareness of the cultural implications surrounding the notion of Absurd” (p. 121). Abdel Karim Daragmeh et al. (2022) underline the importance of stage directions in creating absurdity (p. 181). They argue that a translator of the theatre of the absurd should adapt a literal translation strategy in order to preserve the “thematic significance of the genre” (p. 171). Baorong Gong (2023) discusses the history of the reception of the theatre of the absurd by emphasizing “the translation, publication, research, and mise-en-scene” of absurdist playwrights, addressing both political and cultural aspects (p. 37). Jamila Chtioui (2023) highlights the importance of sustaining the absurd effect rather than focusing solely on semantic meaning (p. 1319). Overall, it is observed that the existing papers in translation studies demonstrate the intricate demands of translating the theatre of the absurd, which extend beyond semantic equivalence to performative, stylistic, and socio-cultural dimensions.

3. ChatGPT and prompt designing

ChatGPT was launched in 2022 by OpenAI, and it has gained immense popularity in a short period of time (Sui He, 2024, p. 1). Different large language models (LLMs) have been used by ChatGPT since its initial release, including GPT-3.5, GPT-4, GPT-4o, and GPT-5 (Aaron Chatterji et al., 2025, p. 4). In the present descriptive study, ChatGPT-5 is used, and this model was released on August 7, 2025.

ChatGPT is a chatbot that was “trained to generate a text response given some text input” and “in a prototypical interaction, a user submits a plain-text message (“prompt”), and ChatGPT returns the message (“response”) generated from an underlying LLM” (Chatterji et al., 2025, p. 4). User-provided input serves as a mechanism that guides the outputs generated by AI systems. A prompt can typically be formed through questions, instructions, data inputs, or illustrative examples; yet, in order to generate the desired output, the prompt must be structured as either an instruction or a question, while other components remain optional (Xavier Amatriain, 2024, p. 1).

“Prompt design” is defined as a process of formulating inputs that generate the desired outputs from language models, while the continuous revision and testing of these prompts, which may be called “prompt engineering”, serve to optimize quality and accuracy (Google, n.d.). Various techniques are utilized in prompt engineering, including zero-shot prompting, one-shot prompting, few-shot prompting, chain-of-thought (CoT) prompting, automatic CoT (Auto-CoT) prompting, logical CoT (Logi-CoT) prompting, self-consistency, retrieval augmented generation (RAG), etc (Tonmoy Debnath et al., 2025, p. 56). Unlike one-shot or few-shot prompting, in zero-shot prompting, no illustrative example is given to the language model. It is only given a natural language instruction that describes the task (Tom B. Brown et al., 2020, pp. 6-7). As Brown et al. address the many advantages of zero-shot prompting, “this method provides maximum convenience, potential for robustness, and avoidance of spurious correlations (unless they occur very broadly across the large corpus of pre-training data)”, yet it also represents the most demanding setting. The lack of prior examples can make the task format unclear, even for humans, making the setting “unfairly hard”. Nonetheless, for some settings (e.g., language translation), “zero-shot is closest to how humans perform tasks” (p.7).

4. Analytical framework

4.1 The cooperative principle

In his article, “Logic and conversation”, Herbert Paul Grice (1975) states that conversations between speakers do not generally consist of a succession of disconnected remarks; they are, to some extent, cooperative efforts. Talk exchanges rely on a common purpose, or a set of purposes, or a mutually decided direction.

While this purpose may be agreed on from the start, it may also evolve during the talk exchange. Some of the conversational moves of this exchange may be excluded if they do not serve the purpose. On this basis, Grice introduces a general principle which is called the “cooperative principle”: “Make your conversational contribution such as is required, at the stage at which it occurs, by the accepted purpose or direction of the talk exchange in which you are engaged” (p. 45). The cooperative principle is divided into four categories that involve conversational maxims, which fall under the categories of Quantity, Quality, Relation, and Manner. The category of Quantity involves two maxims:

1. Make your contribution as informative as is required (for the current purposes of the exchange).
2. Do not make your contribution more informative than is required. (p. 45)

The category of Quality involves one supermaxim, which is “Try to make your contribution one that is true”, and two other specific maxims:

1. Do not say what you believe to be false.
2. Do not say that for which you lack adequate evidence. (p. 46)

Under the category of Relation, Grice places a single maxim: “Be relevant” (p. 46). Lastly, the category of Manner is about how something is said, and Grice includes the supermaxim, “Be perspicuous”, along with four other maxims:

1. Avoid obscurity of expression.
2. Avoid ambiguity.
3. Be brief (avoid unnecessary prolixity).
4. Be orderly. (p. 46)

Under certain circumstances, a speaker may “violate” the maxims of the cooperative principle, whether intentionally or unintentionally. They may “opt out” from the cooperation altogether by saying something like “*I cannot say more; my lips are sealed*”. In some cases, the violation of one maxim may intersect with another, as Grice calls this situation a “clash”. Lastly, they may intentionally choose not to comply with a maxim; the act is characterized as “flouting” (p. 49).

4.2 Linguistic deviations

Another means for creating an incongruous effect in the texts of the theatre of the absurd is to utilize types of “linguistic deviation”, that is, intentionally deviating from standard language use, which may pose challenges in the translation process. In his book, *A linguistic guide to English poetry*, Geoffrey N. Leech (1969) distinguishes the linguistic deviations, which may be observed in poetic language, into eight different categories: lexical deviation, grammatical deviation, phonological

deviation, graphological deviation, semantic deviation, dialectal deviation, deviation of register, and deviation of historical period. Lexical deviation refers to inventing new words or word formation using already-existing prefixes or suffixes. Grammatical deviation may occur either at a morphological or a syntactic level. Phonological deviation involves the substitution or manipulation of sound patterns, such as shifting stress or interchanging words with identical spellings but pronouncing differently. Graphological deviation may occur when spelling is unconventional or when there is atypical line division in print. Semantic deviation can be defined as a form of illogicality or absurdity achieved through manipulating logic. Dialectal deviation involves borrowing from socially or regionally defined dialects. Deviation of register is about borrowing stylistic features from other literary genres. Deviation of historical period may occur when an author or poet borrows distinct linguistic features from another historical era; this may also include borrowings from dead languages such as Ancient Greek or Latin (pp. 42–52).

5. Case study

In this section of the study, the absurdist plays *The Dumb Waiter* (1960) and *The Caretaker* (1960), written by Harold Pinter, are summarized consecutively. Turkish translation outputs obtained from the ChatGPT-5 language model (through zero-shot prompting) are then analysed and compared with the source texts using a descriptive approach. In the source texts, violations of the maxims of the cooperative principle as proposed by Grice (1975) and instances of linguistic deviation, categorized by Leech (1969), are identified. The analysis then examines whether and to what extent these violations and deviations are preserved in the AI-generated translation outputs.

5.1 The Dumb Waiter

The Dumb Waiter is a one-act play written by British playwright Harold Pinter in 1957. It was first published in 1960 by Eyre Methuen in a book titled *The Room and The Dumb Waiter*, which also included his earlier play *The Room* (*The Dumb Waiter*, n.d.). For this present paper, the excerpts are taken from the book, *The Room and The Dumb Waiter* (1960).

The Dumb Waiter portrays two hitmen, Ben and Gus, who are waiting in a basement in Birmingham, England, for instructions regarding their next victim. During this wait, they engage in seemingly trivial conversations, and the tension between them gradually intensifies due to Gus's constant questioning and Ben's avoidant yet tyrannical attitude. In the meantime, food orders start coming through a wall-mounted dumb waiter from unseen people above. Two men, not knowing how to respond, send everything they have, yet this unknown authority seems dissatisfied. The food orders keep coming down until they have nothing else to send back. It then

becomes clear that the last order is given only to Ben. The play ends with an ambiguous and silent confrontation, as the identity of the long-expected victim is revealed to be Gus, Ben's partner (Harold Pinter, 1960).

5.2 The Caretaker

The Caretaker is a three-act play written in 1959 by Pinter. The play was first published in 1960 by Eyre Methuen. In 1991, it was republished by Faber and Faber, under the title *Harold Pinter: Plays 2: The Caretaker, The Dwarfs, The Collection, The Lover, Night School, Trouble in the Works, The Black and White, Request Stop, Last to Go, Special Offer*. The 1996 edition of this book is used in the present descriptive study.

The *Caretaker* takes place in a cluttered room under renovation in West London, England, and revolves around three characters: Mick, Aston, and Davies. The flat belongs to Mick, but his older brother Aston is the one who renovates it and lives there. The first act starts when Aston brings Davies home, a poor old man he rescued from a bar fight. Davies, who is very talkative and restless, immediately starts complaining about various things, including voicing his discriminatory thoughts towards people of colour. Since he has nowhere to go, Aston offers him a temporary place in his room (Harold Pinter, 1996, pp. 5-27). In the second act of the play, Mick's sudden appearance creates a confrontational atmosphere between him and Davies regarding Mick's authority over the flat. Besides, Aston offers Davies a job as a caretaker, yet Davies's responses are ambiguous and reluctant while continuing to mention his documents, which he must get back from a place called Sidcup (pp. 28-55). In the final act of the play, Davies finds out that two brothers intend to share the flat, leaving his own situation uncertain. Davies attempts to mend their relationship with Aston to secure his shelter; nevertheless, Aston is adamant that Davies should leave regarding the disturbance he has caused. The play concludes with Aston's prolonged silence as Davies lingers near the door (pp. 56-76).

5.3 Findings

The selected excerpts from the plays *The Dumb Waiter* (1960) and *The Caretaker* (1996) are compared with the Turkish translation outputs generated by ChatGPT-5⁵ through zero-shot prompting⁶. The descriptive analysis focuses on the rendering of stage directions and on whether violations of the cooperative principle and the categories of linguistic deviation observed in the dialogues in the source texts (ST) are preserved in the target text (TT).

⁵ The source materials were uploaded to the model as separate files, enabling document-level translation and ensuring contextual coherence.

⁶ The prompt used in the language model is "Bu metni Türkçeye çevir." ["Translate this text into Turkish."].

5.3.1 Translations of the violations of the cooperative principle

In Table 1 below, Gus engages in small talk with his partner, Ben, to pass the time while still waiting for the next order. Whereas Ben remains focused on their task, Gus insists on chatting about football and mentions a game they allegedly saw together before.

Table 1. Comparative Excerpts from *The Dumb Waiter* (1960) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Violations of Quantity, Quality, and Manner

ST (Pinter, 1960, p. 43)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
<p>BEN. Anyway, there's no time. We've got to get straight back.</p> <p>GUS. Well, we have done in the past, haven't we? Stayed over and watched a game, haven't we? For a bit of relaxation.</p> <p>BEN. Things have tightened up, mate. They've tightened up.</p> <p>GUS <i>chuckles to himself</i>.</p> <p>GUS. I saw the Villa get beat in a cup-tie once. Who was it against now? White shirts. It was one-all at half-time. I'll never forget it. Their opponents won by a penalty. Talk about drama. Yes, it was a disputed penalty. Disputed. They got beat two-one, anyway, because of it. You were there yourself.</p> <p>BEN. Not me.</p>	<p>BEN. Zaten vaktimiz yok. Hemen geri dönmemiz gerekiyor.</p> <p>GUS. Ama geçmişte bazen kalıp maç izlediğimiz olmuştu, hatırlasana. Biraz rahatlamak için.</p> <p>BEN. Zaman değişti dostum. Kurallar sıkılaştı.</p> <p><i>GUS kendi kendine güler.</i></p> <p>GUS. Villa'nın bir kupa maçında yenildiğini görmüştüm bir kere. Kime karşıydı şimdi... beyaz formalı bir takımdı. İlk yarı 1-1 bitmişti, asla unutmam. Sonra penaltıdan yenildiler. Tam bir dramdı. Evet, tartışmalı bir penaltıydı. Sonuçta 2-1 kaybettiler. Sen de oradaydın.</p> <p>BEN. Ben mi? Hayır.</p> <p>GUS. Vardın ya! Hatırlamıyor musun o tartışmalı penaltıyı?</p> <p>BEN. Hayır.</p>	<p>BEN. Already our-time there-is-not. Immediately back we-must-return.</p> <p>GUS. But in-the-past sometimes staying match we-watched had-been, remember-it. For a-little relaxing.</p> <p>BEN. Time changed my-friend. Rules became-stricter.</p> <p><i>GUS to-himself laughs.</i></p> <p>GUS. Villa's a cup match-in lost-that-it-was I-had-seen once. Against whom was-it now... white-uniformed a team-was. First half 1-1 finished-was, never I-forget. Then from-penalty they-lost. A complete drama-was. Yes, controversial a penalty-was. In-the-end 2-1 they-lost. You also there-were.</p> <p>BEN. I-? No.</p>

<p>GUS. Yes, you were there. Don't you remember that disputed penalty?</p> <p>BEN. No.</p> <p>GUS. He went down just inside the area. Then they said he was just acting. I didn't think the other bloke touched him myself. But the referee had the ball on the spot.</p> <p>BEN. Didn't touch him! What are you talking about? He laid him out flat!</p>	<p>GUS. Adam ceza sahasının hemen içinde düştü. Sonra dediler ki, numara yaptı. Bana sorarsan diğer oyuncu dokunmadı bile. Ama hakem topu noktaya koydu.</p> <p>BEN. Dokunmadı mı! Ne saçmalyorsun? Adamı yere serdi resmen!</p>	<p>GUS. You-were though! Don't-you remember that controversial penalty?</p> <p>BEN. No.</p> <p>GUS. The-man penalty-area-'s immediately inside fell. Then they-said that, trick he-did. If-you-ask me the-other player did-not-even touch. But the-referee the-ball on-the-spot put.</p> <p>BEN. Did-not-touch! What nonsense are-you-talking? The-man to-the-ground he-struck completely!</p>
---	--	--

Table 1 illustrates that Gus's potential violation of the maxim of Quantity by giving more information than required. Also, the repetitions in ST, such as "tightened up" and "disputed", both seem to violate the maxims of Quantity and Manner since they lack brevity; however, these repetitions are omitted in the TT. It is observed in the ST that Gus's statement "Well, we have done in the past, haven't we? Stayed over and watched a game, haven't we? For a bit of relaxation.", is relatively more brief in the Turkish translation: "Ama geçmişte bazen kalıp maç izlediğimiz olmuştü, hatırlasana. Biraz rahatlamak için." ["But in-the-past sometimes staying match we-watched had-been, remember-it. For a-little relaxing."]. Yet other instances of Quantity violation in the ST appear to be preserved in the TT, for instance: "Adam ceza sahasının hemen içinde düştü. Sonra dediler ki, numara yaptı. Bana sorarsan diğer oyuncu dokunmadı bile. Ama hakem topu noktaya koydu." ["The-man penalty-area-'s immediately inside fell. Then they-said that, trick he-did. If-you-ask me the-other player did-not-even touch. But the-referee the-ball on-the-spot put."]. Gus claims that Ben was also at the game and witnessed the disputed penalty, whereas Ben denies it, saying "No" and "Not me". Nonetheless, at the very end of the talk exchange, Ben states, "He laid him out flat!" as if he was there too. Ben may not be truthful about being at the game. Therefore, he appears to be violating the maxim of Quality. Semantically, this violation of the maxim of Quality appears to be maintained in the TT. Overall, ChatGPT preserves the violations of the maxim of Quality; however, it is not consistent in maintaining the violations of the maxims of Quantity and Manner (i.e., maintaining repetitions and prolixity of the ST).

As shown in Table 2, Ben discovers that Gus has been hiding food from him, which creates tension between them.

Table 2. Comparative Excerpts from *The Dumb Waiter* (1960) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Violations of Quantity, Relevance, and Manner

ST (Pinter, 1960, p. 56)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
<p>GUS exits, left. BEN looks in the bag. He brings out a packet of crisps. Enter GUS with a plate.</p> <p>(Accusingly, holding up the crisps). Where did these come from?</p> <p>GUS. What?</p> <p>BEN. Where did these crisps come from?</p> <p>GUS. Where did you find them?</p> <p>BEN (hitting him on the shoulder). You're playing a dirty game, my lad!</p> <p>GUS. I only eat those with beer!</p>	<p>GUS çıkar. BEN çantaya bakar, bir cips paketi bulur. GUS bir tabakla geri gelir.</p> <p>BEN (paketi göstererek). Bu cipsler de ne?</p> <p>GUS. Ne?</p> <p>BEN. Nereden çıktı bunlar?</p> <p>GUS. Nerede buldun?</p> <p>BEN (omzuna vurur). Pis oyun oynuyorsun ha!</p> <p>GUS. Onları sadece bira içerken yerim!</p>	<p>GUS exits. BEN at-the-bag looks, a packet-of-chips finds. GUS with a plate back comes.</p> <p>BEN (the packet showing). These chips also what?</p> <p>GUS. What?</p> <p>BEN. From where came-out these?</p> <p>GUS. Where did-you-find?</p> <p>BEN (to-his-shoulder hits). Dirty game you-are-playing huh!</p> <p>GUS. Them only beer drinking-while I-eat!</p>

In Table 2, Ben asks, “Where did these come from?”, referring to the crisps, Gus does not respond and makes Ben repeat the question instead. When Ben reformulates it as “Where did these crisps come from?”, Gus avoids providing a direct answer and redirects the question by asking, “Where did you find them?”. Gus’s response may be interpreted as a violation of the maxim of Quantity, as he does not provide the requested information. It also constitutes a violation of the maxim of Relation, since he responds with a counter-question rather than addressing Ben’s question. Furthermore, Gus’s indirect and evasive reply suggests a lack of clarity, which may be interpreted as a violation of the maxim of Manner. In the TT, Ben’s two questions are interchanged, as he uses the word “cipsler” [“chips”] in the first question and not in the second. In the ST, however, Ben’s questions are nearly identical except he uses the word “crisps” in the second one; this subtle repetition is not preserved in the TT.

Concerning the preservation of the violations, ChatGPT appears to be maintaining the violation of the maxim of Quantity, as Gus does not contribute to the talk exchange. The violation of the maxim of Relevance is likewise preserved in the TT regarding Gus’s counter-question, “Nerede buldun?” [“Where did-you-find?”]. And, it can be said that Gus’s evasive stance, which causes the violation of the maxim of Manner, is maintained in the translation.

The following excerpts in Table 3 are taken from the play *The Caretaker* (1996). In this scene, Mick returns home to find a stranger, Davies, in the flat, having been brought there by his brother. He confronts Davies and threateningly asks him a series of questions to understand what is going on.

Table 3. Comparative Excerpts from *The Caretaker* (1996) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Violations of Quantity, Relevance, and Manner

ST (Pinter, 1996, p. 32)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
You intending to settle down here?	MICK. Buraya yerleşmeyi mi düşünüyorsun?	MICK. Here settling-to you-are-thinking?
DAVIES. Give me my trousers then.	DAVIES. Pantolonumu ver o zaman.	DAVIES. My-trousers give then.
MICK. You settling down for a long stay?	MICK. Uzun süreli mi kalacaksın?	MICK. Long duration-for will-you-stay?
DAVIES. Give me my bloody trousers!	DAVIES. Ver şunu, gidiyorum. Sidcup’a gidiyorum!	DAVIES. Give that, I-am-going. To-Sidcup I-am-going!
MICK. Why, where you going?	<i>Mick pantolonu Davies’in yüzüne birkaç kez şaklatır. Davies geri çekilir.</i>	<i>Mick the trousers to Davies’s face a-few times snaps. Davies pulls-back.</i>
DAVIES. Give me and I’m going, I’m going to Sidcup!	<i>Duraklama.</i>	<i>Pause.</i>
MICK flicks the trousers in DAVIES’ face several times.	MICK. Bilir misin, Guildford çevre yolunun öbür tarafında rastladığım birine benziyorsun	MICK. Do-you-know, Guildford ring-road’s other side-on I-came-across someone-to you-resemble
DAVIES retreats.	DAVIES. Beni buraya getirdiler!	DAVIES. Me here they-brought!
<i>Pause.</i>	<i>Duraklama.</i>	<i>Pause.</i>
MICK. You know, you remind me of a bloke I bumped into once, just the		

<p>other side of the Guildford by-pass—</p> <p>DAVIES. I was brought here!</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>MICK. Pardon?</p> <p>DAVIES. I was brought here! I was brought here!</p> <p>MICK. Brought here? Who brought you here?</p> <p>DAVIES. Man who lives here... he....</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>MICK. Fibber.</p> <p>DAVIES. I was brought here, last night... met him in a caff... I was working... I got the bullet... I was working there... bloke saved me from a punch up, brought me here, brought me right here.</p> <p><i>Pause.</i></p>	<p>MICK. Affedersin?</p> <p>DAVIES. Beni buraya getirdiler! Beni buraya getirdiler!</p> <p>MICK. Kim getirdi?</p> <p>DAVIES. Burada yaşayan adam... o...</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>MICK. Palavra.</p> <p>DAVIES. Dün gece getirdi... bir kafede tanıştık... çalışıyordum... kovuldum... kavga çıkıyordu... beni kurtardı... buraya getirdi, buraya.</p> <p><i>Duraklama.</i></p>	<p>MICK. Excuse-me?</p> <p>DAVIES. Me here they-brought! Me here they-brought!</p> <p>MICK. Who brought?</p> <p>DAVIES. Here living man... he...</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>MICK. Nonsense.</p> <p>DAVIES. Last night he-brought... in a café we-met... I-was-working... I-was-fired... a fight breaking-out-was... me he-saved... here he-brought, here.</p> <p><i>Pause.</i></p>
---	--	---

In the ST, Davies persistently asks for his trousers back while Mick asks him seemingly unrelated questions, then mentions a man he bumped into once. Neither of them seems to be contributing to the conversation by violating the maxim of Relevance. In the TT, this effect appears to be largely maintained except for the two lines of Davies and Mick, which are completely omitted: “DAVIES. Give me my bloody trousers!” and “MICK. Why, where you going?” cannot be seen in the TT. When Mick asks Davies who brought him there, Davies fails to provide the required information. Therefore, he appears to violate the maxim of Quantity, and this violation is preserved in the TT. As for the violation of the maxim of Manner, the ST contains several instances of disorder, ellipsis, and unfinished utterance. Later, Davies says, “I was brought here, last night... met him in a caff... I was working... I got the bullet... I was working there... bloke saved me from a punch up, brought me

here, brought me right here.”, as he attempts to explain how he has ended up in the flat. The utterance lacks syntactic order, clarity, and brevity, thereby violating the maxim of Manner. In the TT, however, the fragmented structures seem to be more complete, orderly, and brief because some repetitions are omitted. Therefore, the violation of the maxim of Manner is not fully preserved in the TT.

Table 4 involves a conversation between Aston and Davies, in which Aston offers Davies a job as a caretaker.

Table 4. Comparative Excerpts from *The Caretaker* (1996) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Violations of Manner

ST (Pinter, 1996, pp. 40-41)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
<p>ASTON. You could be . . . caretaker here, if you liked.</p> <p>DAVIES. What?</p> <p>ASTON. You could. . . look after the place, if you liked . . . you know, the stairs and the landing, the front steps, keep an eye on it. Polish the bells.</p> <p>DAVIES. Bells?</p> <p>ASTON. I'll be fixing a few, down by the front door.</p> <p>Brass.</p> <p>DAVIES. Caretaking, eh?</p> <p>ASTON. Yes.</p> <p>DAVIES. Well, I . . . I never done caretaking before, you know . . . I mean to say...I never... what I mean to say is. . . I never been a caretaker before.</p> <p><i>Pause.</i></p>	<p>ASTON. İstersen burada... kapıcılık yapabilirsin.</p> <p>DAVIES. Ne?</p> <p>ASTON. İstersen... burayı gözetip kollarsın... merdivenler, sahanlık, ön basamaklar, göz kulak olmak. Zilleri cilalarsın.</p> <p>DAVIES. Ziller mi?</p> <p>ASTON. Aşağıya, kapının yanına birkaç tane takacağım. Pirinçten.</p> <p>DAVIES. Kapıcılık ha?</p> <p>ASTON. Evet.</p> <p>DAVIES. Yani... ben hiç kapıcılık yapmadım... demek istediğim... yani... hiç kapıcı olmadım.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>ASTON. Peki kapıcı olmak sana nasıl gelir?</p> <p>DAVIES. Bilmem... yani öğrenmek... gerek...</p>	<p>ASTON. If-you-want here... doorkeeping you-can-do.</p> <p>DAVIES. What?</p> <p>ASTON. If-you-want... here you-watch-and-protect... stairs, landing, front steps, eye-ear being. You-polish the-bells.</p> <p>DAVIES. Bells?</p> <p>ASTON. Down, to-the-side-of-the-door a-few I-will-attach. Of-brass.</p> <p>DAVIES. Doorkeeping huh?</p> <p>ASTON. Yes.</p> <p>DAVIES. That-is... I never doorkeeping did... what-I-mean... that-is... I never doorkeeper became.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>ASTON. Well doorkeeper being to-you how comes?</p>

<p>ASTON. How do you feel about being one, then?</p> <p>DAVIES. Well, I reckon ... Well, I'd have to know... you know....</p> <p>ASTON. What sort of. ...</p> <p>DAVIES. Yes, what sort of . . . you know. ...</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>ASTON. Well, I mean. ...</p> <p>DAVIES. I mean, I'd have to... I'd have to. ...</p> <p>ASTON. Well, I could tell you. . . .</p> <p>DAVIES. That's ... that's it ... you see... you get my meaning?</p> <p>ASTON. When the time comes... .</p> <p>DAVIES. I mean, that's what I'm getting at, you see... .</p> <p>ASTON. More or less exactly what you. ...</p> <p>DAVIES. You see, what I mean to say ... what I'm getting at is . . . I mean, what sort of jobs. ...</p> <p><i>Pause.</i></p>	<p>ASTON. Ne tür—</p> <p>DAVIES. Evet, ne tür... <i>Duraklama.</i></p> <p>ASTON. Yani...</p> <p>DAVIES. Yani... benim... benim—</p> <p>ASTON. Anlatırım...</p> <p>DAVIES. Evet... demek istediğim...</p> <p>ASTON. Zamanı gelince...</p> <p>DAVIES. Demek istediğim... hani, ne gibi işler <i>Duraklama.</i></p>	<p>DAVIES. I-don't-know... that-is learning... necessary...</p> <p>ASTON. What kind—</p> <p>DAVIES. Yes, what kind... <i>Pause.</i></p> <p>ASTON. That-is...</p> <p>DAVIES. That-is... my... my—</p> <p>ASTON. I-will-explain...</p> <p>DAVIES. Yes... what-I-mean...</p> <p>ASTON. When-the-time comes...</p> <p>DAVIES. What-I-mean... you-know, what kind works <i>Pause.</i></p>
---	--	---

Table 4 presents a dialogue between Aston and Davies, in which persistent hesitation is reflected through unfinished utterances and repetitions, thereby violating the maxim of Manner. In the ST, Davies's circular statements, such as "You see, what I mean to say ... what I'm getting at is . . . I mean, what sort of jobs. ..." violate the submaxims of Manner in terms of clarity, brevity, and orderliness. In the TT, these

structures are only partially preserved, as the utterances appear shorter and slightly more coherent in the translation output. It can be said that repetitions are frequently either omitted or reduced in the TT. For instance, Davies’s line, “That’s ... that’s it ... you see... you get my meaning?”, contains repetitions in the ST. In the TT, however, these repeated utterances are omitted: “Evet... demek istedğim...” [“Yes... what-I-mean...”]. Moreover, two lines are omitted in the TT (“DAVIES. I mean, that’s what I’m getting at, you see... .“ and “ASTON. More or less exactly what you. ...”), which further diminishes the effect created by the violation of the maxim of Manner.

5.3.2 Translations of the linguistic deviations

Table 5 presents an instance of linguistic deviation through the play *The Dumb Waiter* (1960) and ChatGPT-5 translation outputs. In this dialogue, Ben and Gus argue over the use of a particular linguistic expression.

Table 5. Comparative Excerpts from *The Dumb Waiter* (1960) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Semantic Deviation

ST (Pinter, 1960, p. 47)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
BEN. Go and light it.	BEN. Git yak onu.	BEN. Go burn it.
GUS. Light what?	GUS. Neyi yakayım?	GUS. What shall-I burn?
BEN. The kettle.	BEN. Ketili.	BEN. The-kettle.
GUS. You mean the gas.	GUS. Gazı demek istiyorsun.	GUS. The-gas you-mean.
BEN. Who does?	BEN. Kim diyor?	BEN. Who says?
GUS. You do.	GUS. Sen.	GUS. You.
BEN (<i>his eyes narrowing</i>). What do you mean, I mean the gas?	BEN (<i>gözlerini kısarak</i>). Ne demek istiyorsun, ben gazı demek istiyorum?	BEN (<i>his-eyes narrowing</i>). What mean you, I the-gas I-mean?
GUS. Well, that’s what you mean, don’t you? The gas?	GUS. Yani, öyle demek istedin, değil mi? Gazı.	GUS. That-is, like-that you-meant, not-so? The-gas.
BEN (<i>powerfully</i>). If I say go and light the kettle I mean go and light the kettle.	BEN (<i>sertçe</i>). Eğer “ketili yak” dediysem, “ketili yak” demişimdir.	BEN (<i>harshly</i>). If “burn the-kettle” I-said, “burn the-kettle” I-have-said.
GUS. How can you light a kettle?	GUS. Kettle’ı nasıl yakarsın ki?	GUS. The kettle how you-burn though?

BEN. It's a figure of speech! Light the kettle. It's a figure of speech! GUS. I've never heard it.	BEN. Bir deyim bu! "Ketili yak" deyimi! GUS. Hiç duymadım.	BEN. An expression this! "Burn the-kettle" expression! GUS. Never I-heard.
--	---	---

As shown in Table 5, it can be suggested that the misunderstanding between the two characters arises from the elliptical construction of a phrase (i.e., Light the gas under the kettle)⁷, resulting in a semantic deviation at the level of collocation, which is also believed to have created an absurdity in the ST. In the TT, however, there are two different renderings of the word "kettle", namely "ketil" and "kettle". Instead of using a Turkish equivalent for the word "kettle" (e.g., "çaydanlık"), ChatGPT-5 transforms it into "ketil" five times and leaves the word untranslated once. Even though the words "kettle" or "ketil" are commonly used informally in colloquial Turkish, they refer to electric water boilers rather than a teapot. The dialogue above refers to making tea on the stove, so the term, which appears to be untranslated, may convey a different meaning or lead to a misinterpretation for Turkish readers. Therefore, it may be observed that the semantic deviation is not preserved due to the untranslated word.

Table 6 illustrates two instances of linguistic deviation in the play *The Caretaker* (1996).

Table 6. Comparative Excerpts from *The Caretaker* (1996) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Grammatical and Dialectal Deviation

ST (Pinter, 1996, p. 8)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
DAVIES. I told him what to do with his bucket. Didn't I? You heard. Look here, I said, I'm an old man, I said, where I was brought up we had some idea how to talk to old people with the proper respect, we was brought up with the right ideas, if I had a few years	DAVIES. Kovasıyla ne yapabileceğini söyledim ona. Duydun değil mi? "Bak," dedim, "ben yaşlı bir adamım," dedim, "bizim oralarda yaşlılara nasıl konuşulacağını bilirdik, saygılı olurduk. Doğru fikirlerle yetiştik," dedim. "Birkaç yılın eksik olsa seni ikiye bölerdim!" dedim.	DAVIES. With-his-bucket what he-can-do I-told him. You-heard not-so? "Look," I-said, "I an old man-am," I-said, "in our places to-old-people how it-is-spoken we-would-know, respectful we-would-be. With right ideas we-were-raised," I-said. "A-few years my-missing were-

⁷ Ling 131: Language & Style. (n.d.). *Conversational implicature and The Dumb Waiter*. Retrieved March 1, 2026, from <https://www.lancaster.ac.uk/fass/projects/stylistics/topic12/dumbtask.htm>

off me I'd... I'd break you in half.		if you into-two I-would-split!" I-said.
--------------------------------------	--	---

In the ST, Davies produces a grammatically incorrect sentence due to a wrong choice of an auxiliary verb, as he says, “we was brought up with the right ideas.” This instance of grammatical deviation, along with the repetitive reported-speech markers (e.g., “I said”), indicates a colloquial phrasing and therefore a dialectal deviation in the ST, as Davies’s speech departs from the standard use of English. ChatGPT-5 appears to maintain the features of dialectal deviation, such as the repetition of the verb “dedim” [“I-said”]. However, no type of grammatical deviation is observed in the TT.

In Table 7 below, another instance of dialectal deviation from the play *The Caretaker* (1996) is presented.

Table 7. Comparative Excerpts from *The Caretaker* (1996) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Dialectal Deviation

ST (Pinter, 1996, p. 25)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
DAVIES. There’s a caff down there, you see, might be able to get fixed up there.	DAVIES. Orada bir kafe var, belki iş bulurum.	DAVIES. There a café there-is, maybe work I-find.

The word “caff” in the ST is an informal use for “café” in British English (Cambridge University Press, n.d.), and it is commonly associated with working-class colloquial speech (cf. Izolda Vitonyté-Genienė, 1967, pp. 117-118). Informality and non-standard language use suggest dialectal deviation, yet this deviation is not preserved in the Turkish translation. The word “caff” is rendered as “kafe” [“café”], which is the standard use in the Turkish language.

5.3.3 Translations of the stage directions

Table 8 presents comparative excerpts from the play *The Dumb Waiter* (1960), focusing on the preservation and consistency of the pauses in the translation of stage directions.

Table 8. Comparative Excerpts from *The Dumb Waiter* (1960) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Stage Directions

ST (Pinter, 1960, pp. 63-64)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT

<p><i>Pause.</i></p> <p>Who knows what he's got upstairs? He's probably got a salad bowl. They must have something up there. They won't get much from down here. You notice they didn't ask for any salads? They've probably got a salad bowl up there. Cold meat, radishes, cucumbers. Watercress. Roll mops.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>Hardboiled eggs.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>The lot. They've probably got a crate of beer too. Probably eating my crisps with a pint of beer now. Didn't have anything to say about those crisps, did he? They do all right, don't worry about that. You don't think they're just going to sit there and wait for stuff to come up from down here, do you? That'll get them nowhere.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>They do all right.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>And he wants a cup of tea.</p> <p><i>Pause.</i></p>	<p><i>Duraklama.</i></p> <p>Kim bilir yukarıda neleri var? Belki bir salata kasesi. Bir şeyler vardır kesin. Bizden pek fazla alamazlar. Hiç salata istemediler fark ettin mi? Demek yukarıda zaten var. Soğuk et, turp, salatalık... tere... belki de rulo ringa.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>Haşlanmış yumurta.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>Her şeyleri vardır. Belki bir kasa bira da vardır. Şu an benim cipslerimi biralarla götürüyorlardır kesin. Cipsler hakkında tek kelime etmediler, fark ettin mi? Keyifleri yerindedir merak etme. Oturup bizim gönderdiğimizi bekleyecek halleri yok onların.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>Keyifleri yerinde.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>Bir de kalkmış çay istiyor.</p> <p><i>Duraklama.</i></p>	<p><i>Pause.</i></p> <p>Who knows above what-things they-have? Maybe a salad bowl. Some things there-are for-sure. From-us very much they-cannot-take. Never salad they-asked did-you-notice? That-means above already there-is. Cold meat, radish, cucumber... cress... maybe also roll herring.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>Boiled egg.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>Everything they-have. Maybe a crate beer also there-is. Right-now my chips-with beers they-are-taking-away for-sure. About chips a single word they-did-not-say, did-you-notice? Their-pleasures in-place-are do-not-worry. Sitting our sending waiting states there-are-not of-them.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>Their-pleasures in-place.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>And also gotten-up tea he-wants.</p> <p><i>Pause.</i></p>
---	---	---

Six instances of “*Pause.*” are identified in the selected ST and are shown in Table 8 above. Likewise, there are six instances of “*Duraklama.*” [“*Pause.*”] that appear in

the TT. The Turkish translation output, therefore, is consistent with these stage directions.

Table 9 provides another example of the translation of stage directions in the play *The Dumb Waiter* (1960).

Table 9. Comparative Excerpts from *The Dumb Waiter* (1960) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Stage Directions

ST (Pinter, 1960, p. 70)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
BEN. Yes. <i>To ear. He listens. To mouth.</i> Straight away. Right. <i>To ear. He listens. To mouth.</i> Sure we're ready. <i>To ear. He listens. To mouth.</i> Understood. Repeat. He has arrived and will be coming in straight away. The normal method to be employed. Understood. <i>To ear. He listens. To mouth.</i> Sure we're ready. <i>To ear. He listens. To mouth.</i> Right. <i>He hangs the tube up.</i> Gus! <i>He takes out a comb and combs his hair, adjusts his jacket to diminish the bulge</i>	BEN. Evet. <i>Dinler.</i> Hemen. <i>Dinler.</i> Hazırız. <i>Dinler.</i> Anlaşıldı. Tekrar ediyorum: Geldi. Az sonra içeri girecek. Her zamanki yöntem uygulanacak. <i>Dinler.</i> Hazırız. <i>Dinler.</i> Peki. <i>Boruyu asar.</i> BEN. Gus! <i>Tararım düzeltir, ceketini çeker, silahın şişkinliğini gizler. Soldan sifon çekilir. BEN aceleyle sola gider.</i> BEN. Gus!	BEN. Yes. <i>Listens.</i> Immediately. <i>Listens.</i> Ready-we-are. <i>Listens.</i> Understood. I-repeat: He-came. Little-after inside he-will-enter. Every-time method will-be-applied. <i>Listens.</i> Ready-we-are. <i>Listens.</i> Alright. <i>Hangs the-pipe.</i> BEN. Gus! <i>Tararım he-straightens, his-jacket he-pulls, the-gun's bulge he-hides. From-left flush is-pulled. BEN hurriedly to-left goes.</i> BEN. Gus!

<p><i>of the revolver. The lavatory flushes off left.</i></p> <p>BEN goes quickly to the door, left.</p> <p>Gus!</p>		
--	--	--

In the ST, the stage direction, “*To ear. He listens. To mouth.*” is repeated five times, whereas in the TT, all five instances are omitted and reduced to “*Dinler.*” [“*Listens.*”]. This condensation diminishes the performative precision that is presented in the ST. Another instance, “*He takes out a comb and combs his hair, adjusts his jacket to diminish the bulge of the revolver.*” is rendered as “*Tararını düzeltir, ceketini çeker, silahın şişkinliğini gizler.*” [“*Tararını he-straightens, his-jacket he-pulls, the-gun’s bulge he-hides.*”]. It is observed that ChatGPT-5 has generated translation output that is inaccurate, both semantically and syntactically distorted, and includes non-existent words (e.g., “*tararını*”).

Table 10 presents the translation of stage directions of the play *The Caretaker* (1996), focusing on the pauses and silences.

Table 10. Comparative Excerpts from *The Caretaker* (1996) and ChatGPT-5 Translation Outputs Illustrating Stage Directions

ST (Pinter, 1996, pp. 56-57)	TT (ChatGPT-5)	Gloss Translation of the TT
<p><i>Silence.</i></p> <p>DAVIES. I got a feeling he’s done something to them cracks.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>See, there’s been plenty of rain in the last week, but it ain’t been dripping into the bucket.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>He must have tarred it over up there.</p> <p><i>Pause.</i></p>	<p><i>Sessizlik.</i></p> <p>DAVIES. Şu çatlaklara bir şeyler yaptı gibi geliyor bana</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>DAVIES. Biliyorsun, geçen hafta epey yağmur yağdı ama kovaya damlamadı.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>DAVIES. Demek ki yukarıyı zifteledi.</p> <p><i>Duraklama.</i></p>	<p><i>Silence.</i></p> <p>DAVIES. Those cracks-to something he-did like-it-comes to-me.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>DAVIES. You-know, last week quite-much rain rained but to-the-bucket it-did-not-drip.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>DAVIES. That-means the-upstairs he-tarred.</p> <p><i>Pause.</i></p>

<p>There was someone walking about on the roof the other night. It must have been him.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>But I got a feeling he's tarred it over on the roof up there. Ain't said a word to me about it. Don't say a word to me.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>He don't answer me when I talk to him.</p> <p><i>He lights a match, holds it to his pipe, and blows it.</i></p> <p>He don't give me no knife!</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>He don't give me no knife to cut my bread.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>How can I cut a loaf of bread without no knife?</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>It's an impossibility.</p> <p><i>Pause.</i></p>	<p>DAVIES. Geçen gece çatıda biri dolaşıyordu. O olmalı.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>DAVIES. Evet, sanırım çatıyı yukarıdan ziftledi. Bana tek kelime etmedi. Bana hiçbir şey demiyor.</p> <p><i>Bir kibrit yakar, piposuna tutar, üfler.</i></p> <p>DAVIES. Bana bıçak vermiyor!</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>DAVIES. Ekmeğimi kesmem için bana bıçak vermiyor.</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>DAVIES. Bıçaksız bir somun nasıl kesilir?</p> <p><i>Duraklama.</i></p> <p>DAVIES. İmkânsız.</p> <p><i>Duraklama.</i></p>	<p>DAVIES. Last night on-the-roof someone was-walking-around. That he-must-be.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>DAVIES. Yes, I-think the-roof from-above he-tarred. To-me a single word he-did-not-say. To-me nothing he-says.</p> <p><i>He-lights a match, to-his-pipe he-holds, he-blows.</i></p> <p>DAVIES. To-me a knife he-does-not-give!</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>DAVIES. For-me to-cut my-bread to-me a knife he-does-not-give.</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>DAVIES. Without-knife a loaf how is-cut?</p> <p><i>Pause.</i></p> <p>DAVIES. Impossible.</p> <p><i>Pause.</i></p>
---	--	--

In the ST, nine instances of “*Pause.*” and a “*Silence.*” are identified in the selected excerpt. On the other hand, the TT has eight instances of “*Duraklama.*” [“*Pause.*”], and one instance of “*Sessizlik.*” [“*Silence.*”], which indicates a degree of inconsistency in the translation of stage directions. Furthermore, it is found out that a “*Pause*” is omitted together with the line, “He don't answer me when I talk to him.”. This omission alters the intended rhythmic structure of the scene.

6. Discussion and conclusion

Within this analysis, which aims to put forward the strengths and weaknesses of LLMs in literary translation, particularly theatre translation, two plays by the absurdist playwright Harold Pinter, *The Dumb Waiter* (1960) and *The Caretaker* (1960), were selected as the source texts, and the translation outputs generated from English into Turkish by ChatGPT-5 through zero-shot prompting were examined. The findings of this analysis involve identifying the linguistic elements that construct absurdity and determining the extent to which these specific usages are preserved in the target texts. The source texts and target texts were analysed in three stages: translations of violations of Grice's cooperative principle, translations of Leech's categories of linguistic deviation, and the translation of stage directions.

Four distinct excerpts containing several examples of violations of the cooperative principle were selected from the source text. The findings reveal that ChatGPT-5 was largely successful in preserving semantically grounded violations of maxims (e.g., relevance and quality) in the target texts. However, violations of maxims operating at the structural level and those characterized by repetitiveness, prolixity, fragmented speech, etc. (e.g., quantity and manner) were not consistently preserved, displaying an overall lack of stability in the outputs.

In the context of linguistic deviation, semantic, grammatical, and dialectal deviations identified in the source texts were examined across three distinct selected excerpts. The findings indicate that instances of semantic and grammatical deviation were largely lost in the target texts, while the rendition of dialectal deviation appeared inconsistent.

Based on the analysis of stage directions across three different excerpts taken from both plays, the findings reveal that this section of the examination contains the highest number of errors. In the target texts, repetitive elements were frequently omitted, and in the scenes where stage directions are relatively dense, stage directions and/or characters' lines were either entirely omitted or significantly reduced. Furthermore, a non-existent word was observed in the target text, which can be identified as an error. Given that repetition is a defining characteristic of the theatre of the absurd (cf. Martin Esslin, 1961), its non-preservation in both the main text and the side text (i.e., stage directions) may hinder the continuation of the intended absurdity in the target text.

Findings of the present analysis of AI-assisted translation in literary texts tentatively point to both certain advantages and some constraints of LLMs. Given that only zero-shot prompting was employed and no further elaborate prompt design was developed, the translation process appears to be efficient in terms of time. The pre-trained model seems to have recognized the uploaded documents as theatre plays by

drawing on prior knowledge and to have preserved the form in a way that enables a distinction between main text and side text, even if not with complete accuracy (e.g., although not explicitly instructed in the prompt, dialogues were rendered in regular format and stage directions in italics). In the target texts, the relative fluency of the dialogues and the consistent use of the present tense in stage directions may be regarded as appropriate and coherent for a theatre text. This observed coherence might be associated with the document-level input and the language model's apparent sensitivity not only to form but to the context of the source texts as well.

Overall, although ChatGPT-5 appears to preserve the general characteristics of theatre texts to a considerable degree, the findings of this analysis suggest that it may still be premature to claim that ChatGPT-5 excels at preserving the distinctive stylistic features of the theatre of the absurd as a subgenre in the translation outputs. The language model may not yet consistently produce desired results when translating literary texts. It is still open to further development within literary translation. Nevertheless, experimenting with literary texts seems to be valuable for understanding the current state of AI-assisted translation. This may further imply that the human agent remains an indispensable component of the translation process. As Sharon O'Brien (2024) argues regarding the relevance of human agency in machine translation, while the fear about translators being replaced is widespread, scholars and professionals still emphasize the importance of human translators. Mainly because translation is not a word-for-word mechanical process and machines are still prone to making mistakes (p. 394).

References

- Amatriain, X. (2024). Prompt design and engineering: Introduction and advanced methods. *arXiv preprint arXiv:2401.14423*.
<https://doi.org/10.48550/arXiv.2401.14423>
- Bassnett-McGuire, S. (2014). Ways through the labyrinth: Strategies and methods for translating theatre texts. In T. Hermans (Ed.), *The manipulation of literature studies in literary translation* (pp. 87-102). Routledge.
- Bassnett, S. (2014). *Translation studies*. Routledge.
- Brown, T.B., Mann, B., Ryder, N., Subbiah, M., Kaplan, J. D., Dhariwal, P., ... & Amodei, D. (2020). Language models are few-shot learners. *Advances in neural information processing systems*, 33, 1877-1901.
- Cambridge University Press. (n.d.). Absurd. In *Cambridge dictionary*. Retrieved February 24, 2026, from
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/absurd>
- Cambridge University Press. (n.d.). Caff. In *Cambridge dictionary*. Retrieved March 1, 2026, from
<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/caff>
- Chatterji, A., Cunningham, T., Deming, D. J., Hitzig, Z., Ong, C., Shan, C. Y., & Wadman, K. (2025). How people use ChatGPT. *National Bureau of Economic Research*, (34255).
- Chtioui, J. (2023). The translation of the absurd in Samuel Beckett's *Waiting for Godot* into Arabic under the test of theatricality. *Baltic Journal of Law & Politics*, 16(3), 1311-1320. <https://doi.org/10.2478/bjlp-2023-00000105>
- Daragmeh, A.K., Hamamra, B., & Mukhemar, R. (2022). Tampering with the absurd genre: the translation of *Waiting for Godot* as an example. *Onomazein*, 56, 167-183. <https://doi.org/10.7764/onomazein.56.09>
- Debnath, T., Siddiky, N.A., Rahman, M.E., Das, P., Guha, A.K., Rahman, M.R. & Kabir, H.M.D. (2025). A comprehensive survey of prompt engineering techniques in large language models. *TechRxiv*. <https://doi.org/10.36227/techrxiv.174140719.96375390/v1>
- Eke, D. O. (2023). ChatGPT and the rise of generative AI: Threat to academic integrity? *Journal of Responsible Technology*, 13, 100060.
<https://doi.org/10.1016/j.jrt.2023.100060>
- Esslin, M. (1961). *The theatre of the absurd*. The Anchor Books.
- Esslin, M. (1970). *The peopled wound: The work of Harold Pinter*. Doubleday.
- Gong, B. (2023). The reception of the theatre of the absurd in China. *Litteraria Copernicana*, 4(48), 37-55. <https://doi.org/10.12775/LC.2023.035>
- Google. (n.d.). *Introduction to Prompting*. Google Cloud. Retrieved Feb 25, 2026, from <https://docs.cloud.google.com/vertex-ai/generative-ai/docs/learn/prompts/introduction-prompt-design#what-is-a-prompt>

- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole & J. Morgan (Eds.), *Syntax and semantics 3* (pp. 41-58). Academic Press.
- He, S. (2024). Prompting ChatGPT for translation: A comparative analysis of translation brief and persona prompts. *arXiv preprint arXiv:2403.00127*.
<https://doi.org/10.48550/arXiv.2403.00127>
- Ingarden, R. (1973). *The literary work of art* (G.G. Grabowicz, Trans.). Northwestern University Press. (Original work published 1931).
- Lacroix, F. (2009). The domesticated absurd. *TD: The Journal for Transdisciplinary Research in Southern Africa*, 5(1), 105-122.
- Leech, G.N. (1969). *A linguistic guide to English poetry* (15th ed.). Longman.
- O'Brien, S. (2024). Human-Centered augmented translation: against antagonistic dualisms. *Perspective*, 32(3), 391-406.
<https://doi.org/10.1080/0907676X.2023.2247423>
- Pavis, P. (1998). *Dictionary of the theatre: Terms, concepts, and analysis* (C. Shantz, Trans.). University of Toronto Press. (Original work published 1996).
- Pinter, H. (1960). *The Room and The Dumb Waiter*. Eyre Methuen.
- Pinter, H. (1996). *Harold Pinter: Plays 2: The Caretaker, The Dwarfs, The Collection, The Lover, Night School, Trouble in the Works, The Black and White, Request Stop, Last to Go, Special Offer*. Faber and Faber.
- Sahari, Y., Qasem, F., Asiri, E., Alasmri, I., Assiri, A., & Mahdi, H. (2024). Evaluating the translation of figurative language: a comparative study of ChatGPT and human translators. *Research Square preprint*.
<https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-3921149/v1>
- Snell-Hornby, M. (2007). Theatre and opera translation. In P. Kuhiwczak & K. Littau (Eds.), *A companion to translation studies*. Multilingual Matters.
- The Dumb Waiter*. (n.d.). Harold Pinter. Retrieved Feb 25, 2026, from
http://www.haroldpinter.org/plays/title_dumbwaiter.shtml
- Vitonytė-Genienė, I. (1967). On the Usage of Contemporary English Slang. *Kalbotyra*, 18, 109–122. <https://doi.org/10.15388/Knygotyra.1967.19850>

13. Azerbaycan Basınında Ceyhun Hacıbeyli İmzası

Seba NAMAZOVA¹

Giriş

Sosyo-politik faaliyetleri basın çalışmalarıyla birleştiren Ceyhun Hacıbeyli, hem editörlük görevinde, hem de bir dizi gazetecilik ve sanat eserinde ulusal ve ahlaki değerleri, egemen devlet ve özgür yurttaş fikrini ön plana çıkardı; yurttaşlarının endişelerini kendi kalemiyle dile getirdi. *Azerbaycan Gazetesi*'nin editörlüğünden başlayarak sürgündeki son yazıları da dahil olmak üzere yaratıcı çalışmaları, bu durumu doğrulamaktadır.

Ceyhun Hacıbeyli, çok yönlü çalışmalarında genel olarak ulusal sosyo-politik kaderle ilgili gerçeklere geniş yer ayırmış, gazetecilik yazılarında eleştirel düşünce ve net bir siyasi duruş sergilemiş ve her zaman olgulara ve gerçeğe atıfta bulunmuştur.

Ceyhun Bey, milli basın tarihimizde eşsiz bir yere sahip olan birçok basın kuruluşuyla yakın işbirliği içinde çalışmıştır. *Kaspi, Bakü, İrşad, Terekki* gibi gazetelerde makaleler yayımlamış ve dönemin aydınlanma ile milli uyanış fikirlerinin şekillenmesinde aktif rol oynamıştır. 1917 yılında *İttihad Gazetesi*'nin baş editörü olmuş ve sosyo-politik düşüncenin şekillenmesine önemli katkılarda bulunmuştur.

Yöntem

Geçen yüzyılın başlarında Azerbaycan'da yaşanan sosyo-politik olaylar, edebi ve kültürel ortamı etkilemiştir. Böylece aydınlanma akımları sürekli gelişmiş, yeni okullar ve tiyatrolar açılmış, gazeteler ve dergiler ardı ardına yayımlanmıştır. Aydınlar, halkın ilerlemesi için yorulmadan çalışmış ve emeklerinden ödün vermemiştir. Edebi çalışmalarına böylesine kadercı bir dönemde başlayan Ceyhun Hacıbeyli, inançları açısından kendisine yakın basın kuruluşlarıyla işbirliği içinde çalışmış ve çeşitli türlerde ustaca denemeler yapmıştır. Ahmed Bey Ağayev'in editörlüğünü yaptığı *Progres Gazetesi*'nde yayımlanan köşe yazıları bunun açık bir örneğidir. Şunu belirtmek gerekir ki, Ceyhun Hacıbeyli'nin çalışmaları genel olarak ve özellikle köşe yazıları uzun süre göz ardı edilmiştir. Bununla birlikte, yazarın köşe yazıları, sayıca az olmalarına rağmen, okuyuculara gazeteciliği hakkında belirli bir görüş oluşturma imkânı vermektedir. *Pristav Ağa*, Ceyhun Hacıbeyli'nin öyküleri arasında en çarpıcı örneklerden biridir. Eser, 1907 tarihli *Progres Gazetesi*'nin 6. ve 7. sayılarında "Dağıstanski" imzasıyla yayımlanmıştır. Azerbaycan opera sanatının kurucusu ve yetenekli yazar-gazeteci Üzeyir Hacıbeyli de aynı isimde hicivli bir öykü

¹ Doç. Dr., Gence Devlet Üniversitesi (Gence, Azerbaycan), e-mail: seba8080@mail.ru ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7986-3073>

yazmış; her iki eserin teması, icra memurunun köye ziyareti ve köylülere karşı davranışlarından alınmıştır.

Ayrıca Ceyhun Hacıbeyli, basınımızın tarihi üzerine bir dizi çalışma yürütmüş, bazı araştırmalar yapmış, anılar ve eleştiriler kaleme almıştır. Azerbaycan basınının sistematik, kapsamlı ve bilimsel tarihini yazan ilk kişi olmuştur.

28 Mayıs 1918'de Azerbaycan Cumhuriyeti'nin ilanı, Cumhuriyet kurucularımızın birçoğu gibi Ceyhun Hacıbeyli'nin hayatında da özel bir yere sahiptir. Cumhuriyetin ilanından sonra Hacıbeyli, bağımsız devletin bilgi politikasına dahil olmuş ve Cumhuriyetin resmi basın organı olan *Azerbaycan Gazetesi*'nin ilk baş editörü olarak atanmıştır. Ceyhun Bey'in bu gazetede faaliyetleri, onun yalnızca bir gazeteci ve yayıncı olarak değil, aynı zamanda ulusal devlet kavramının oluşumunda önde gelen ideologlardan biri olarak rolünü açıkça ortaya koymaktadır.

Azerbaycan Gazetesi'nin ilk sayısı 15 Eylül 1918'de Gence'de yayımlandı ve hükümetin Bakü'ye taşınmasının ardından Ekim ayından itibaren gazetenin formatı değiştirilerek sosyo-politik ve edebi-sanatsal bir gazete olarak günlük yayımlanmaya başlandı. Daha önce haftada iki kez yayımlanan bu gazetenin günlük formata geçmesi, basının verimliliğini ve bilgilendirici etkisini artırma açısından önemli bir adımdı; Ceyhun Hacıbeyli'nin bu süreci organize etmedeki rolü ise paha biçilmez olarak değerlendirilebilir. Gazetenin önceki sayıları genel yayın kurulu imzasıyla basılırken, 7 Ekim 1918 ile 16 Ocak 1919 tarihleri arasındaki sayılarda Ceyhun Hacıbeyli resmi olarak baş editör olarak belirtilmiştir. Ayrıca Şafî Bey Rüstembeyli ile birlikte gazetenin Rusça baskısının da editörlüğünü yapmıştır.

Azerbaycan Gazetesi'ndeki çalışmaları, yalnızca teknik ve editoryal bir faaliyet olmaktan öte, devlet inşasının ideolojik temellerini güçlendirmek ve bağımsızlık fikrini kamuoyunun bilincine yerleştirmek açısından stratejik bir nitelik taşımaktaydı.

1919'da Ceyhun Hacıbeyli, Azerbaycan Demokratik Cumhuriyeti heyetinin bir parçası olarak Paris Barış Konferansı'na katıldı. Bu uluslararası etkinlik, Azerbaycan'ın bağımsızlığını teşvik etmeye yönelik önemli diplomatik girişimlerden biriydi ve Hacıbeyli, hem resmi temsilci hem de halkla ilişkiler sorumlusu olarak görev yaptı.

Bulgular

1920'deki Bolşevik işgalinden sonra Hacıbeyli, sürgünde yaşamak zorunda kaldı. Faaliyetlerine ağırlıklı olarak Fransa'da devam etti. Paris'te kaldığı süre boyunca Hacıbeyli, özellikle Sovyet Rusya'nın Azerbaycan ve Kafkasya'daki yayılmacı politikasına karşı eleştirel makaleler yayımlayarak Fransız basınıyla yakın işbirliği

yaptı. Uluslararası topluma yönelik yazıları, Azerbaycan'ın gerçekliğini küresel ölçekte tanıtmada özellikle önemliydi.

Sürgünde bulunduğu dönemde, Paris'te Fransızca olarak yayımlanan *Kafkas Dergisi*'nin ve Münih'te Azerbaycan ve Rusça olarak yayımlanan *Azerbaycan Dergisi*'nin editörlüğünü yaptı ve ulusal ile kültürel hafızanın korunması ve yaygınlaştırılmasına aktif olarak katıldı.

Ceyhun Hacıbeyli'nin hicret öncesi hayatından bahsederken, özellikle *Azerbaycan Gazetesi*'nin editörlüğünü yaptığı döneme değinmek gerekir. Bu dönemde Hacıbeyli son derece verimli çalışmış ve Doğu'daki ilk demokratik cumhuriyet olan Azerbaycan Cumhuriyeti'nin kurulmasına olağanüstü hizmetler sunmuştur. Hacıbeyli o dönemi şöyle anımsamaktadır:

“Ağustos 1918'de Gence'ye (Güzel Gence) vardığımda, yeni kurulan hükümetimizle temasa geçtim. Rahmetli Nasibbey, hoş yüzü ve asil kalbiyle bana, Şafibey ile birlikte resmi *Azerbaycan* Gazetemizi (*Kaspi Gazetesi*, 1914, Sayı 106) yayımlamada çalışma teklifinde bulundu.”

Söz konusu makalede yazar, daha sonra *Azerbaycan Gazetesi*'ni yayımlarken karşılaştığı zorluklardan bahsetmiştir. Hacıbeyli, gazete ile işbirliği yaptığı süre boyunca *Azerbaycan*'ın 88 sayısını yayıma hazırlamıştır.

Hacıbeyli, 9 Ocak 1919 tarihli *Azerbaycan Gazetesi*'nin 83. sayısında, “Değerli Okurlarımız” başlıklı yazısında şunları kaleme almıştır:

“Gazetemizin editörü olarak vatan ve millet için görevimi ve sorumluluğumu yerine getirirken, vatan evlatlarının isteği ve emri üzerine Dünya Barış Konferansı'na gönderildim; daha zorlu ve sorumluluk gerektiren, ancak kutsal bir görev bana düştü. Değerli yoldaşlarımla birlikte bu büyük hizmeti yerine getirmek için Avrupa'ya gitmek gerektiğinden, gazete ofisinden geçici olarak ayrılmayı ve sevgili vatanımızın bağımsızlık meselesini istediğimiz şekilde çözmek için tüm gücümüzle çalışacağımızı, bunu en iyi şekilde yapacağımızı ve değerli okurlarımıza tüm kalbim ve ruhumla vedalaşmayı eklemeyi görevim olarak gördüm” (*Azerbaycan Gazetesi*, 1919, Sayı 83).

Ceyhun Hacıbeyli, halkın aydınlanmaya, kültüre ve ilerlemeye ulaşması için büyük bir çaba ve mücadele ruhuyla çalıştı. Cehaleti ve bilgisizliği amansızca eleştirdi ve halkın kurtuluşunu aydınlanmaya ulaşmakta gördü. Bu bağlamda yazar, *Sanat ve Müslümanlar* adlı makalesinde şunları belirtmiştir:

“Avrupa'da yalnızca güç ve kılıç kullanılırken, Doğu'da şiir ve sanat egemendi” (*Kaspi Gazetesi*, 1914, Sayı 113).

Basının toplumdaki konumuna büyük önem veren Ceyhun Hacıbeyli, aydınlanmanın yayılmasındaki özel rolünü vurgulayarak sık sık gazeteler konusuna değinmiştir. Ünlü gazeteci, *Gazetecilik Üzerine* adlı makalesinde şöyle yazmıştır:

“Bir halkın kültürel düzeyi, basın organlarının sayısı ile ölçülseydi, ancak Amerikan yerlileriyle rekabet edebilirdik.”

Ceyhun Hacıbeyli, sürgün döneminde *La Revue du Monde Musulman*, *Le Figaro* ve *La Revue des Deux Mondes* gibi etkili Fransız yayınlarında makaleler yazdı. Paris'te *Kafkas Dergisi*'nin ve Münih'te Azerbajjan dergisinin baş editörlüğünü yapmasının yanı sıra, Azadlıq radyo istasyonunun kurucularından biri ve Münih'te faaliyet gösteren SSCB Araştırmaları Üniversitesinin muhabir üyesi olarak bilimsel ve ideolojik faaliyetlerde de bulundu.

Ceyhun Hacıbeyli, edebi eserleri aracılığıyla Sovyet İmparatorluğu'nun ideolojik temellerine karşı tutarlı ve tavizsiz bir mücadele yürüttü. Sürgündeyken Fransızca yazdığı *Nejdanov Vakası* bu eserlerden biridir. Hikaye, fikir, içerik ve kurgu açısından yüksek edebi değere sahiptir ve 20. yüzyılın ikinci yarısında ortaya çıkan Rus muhalif edebiyatının en güzel örneklerinden geri kalmaz. Ceyhun Hacıbeyli'nin bu dönemden bir diğer önemli edebi eseri ise *Müezzinin Laneti* hikyesidir. Fransızca yazdığı bu hacimli hikyede Hacıbeyli, Sovyet rejiminin dine karşı baskıcı politikasını derin bir felsefi ve ideolojik bağlamda eleştirmiştir.

Ceyhun Hacıbeyli'nin bu dönemdeki önemli gazetecilik çalışmalarından biri de *Rüyalarda Bir Yıl ve... Bütün Bir Hayat* adlı anı kitabıdır. Bu eser, sadece bir Azerbajjan bağımsızlık savaşçısının kişisel günlüğü değil, aynı zamanda 20. yüzyıl göçünün ideolojik ve duygusal panoramasını sunan nadir bir belgesel-kurgu örneğidir. Eserin temel ruhu ve sanatsal yapısı bağımsızlık fikridir.

Ceyhun Hacıbeyli, sürgünde yazdığı diğer kamuya açık yazılarında Sovyet rejiminin benimsediği kolektif çiftlik-devlet çiftliği sistemini, ateist eğitim modelini, baskıcı dini politikayı ve totaliter metodolojiyi somut gerçekler, sanatsal genellemeler ve mantıksal-analitik yaklaşımlarla eleştirmiştir. Yazıları ayrıca yüksek bir sanatsal yetenek, gazetecilik ustalığı ve derin bir entelektüel yargı da sergilemektedir.

Sonuç

Ceyhun Hacıbeyli'nin bilimsel ve gazetecilik mirasında özellikle önemli olan, *İslam'a Karşı Kampanya ve Onun Azerbajjan'da Yöntemleri* başlıklı kapsamlı araştırma çalışmasıdır. Bu çalışma, yalnızca din konusuna bakış açısını değil, aynı zamanda Ceyhun Bey'in Sovyet ideolojik politikasına karşı ilkeli duruşunu da göstermektedir.

Genellikle 1919-1962 yıllarını kapsayan sürgün dönemi, onun milli mücadele faaliyetlerinin basındaki en parlak sayfalarından biridir. Ceyhun Bey, hayatının

sonuna kadar Azerbaycan Demokratik Cumhuriyeti ideallerine sadık kaldı ve Sovyet rejimine karşı siyasi ve ideolojik mücadelesini sürdürdü.

Kaynakça

Kaspi Gazetesi, 1914, Sayı 106

Kaspi Gazetesi, 1914, Sayı 113

Azerbaycan Gazetesi, 1919, Sayı 83

Namazova S. (2017). Poetry of national sovereignty in the beginning of the 20th century. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Літературознавство: / За ред. д. ф. н. М.П.Ткачука – Тернопіль: ТНПУ. – Вип. 46

Namazova, S., & Tagiyev, C. (2023). *Yaratıcı ekonomiye edebi bir bakış açısı*. Antik Toprak, 5 (9).

Namazova, S. (2019), *Azerbaycan edebiyatının 20. yüzyıl meseleleri*. (Bilimsel makaleler). Bakü: İlim ve Tahsil Yayını.

14. Diyarbakır ve Bismil Ağızlarında Kip Eklerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi

Pınar TÜRKMEN¹ & Ahmet BAŞKAN²

Giriş

Ağız araştırmaları, Türk dilinin bölgesel çeşitliliğini ve tarihsel gelişim sürecini ortaya koyan en önemli alanlardan biridir. Türkiye Türkçesi, farklı coğrafyalarda yaşayan toplulukların kültürel ve sosyal yapılarıyla şekillenmiş çok sayıda ağıza sahiptir. Anadolu'da bugün birbirinden farklı ağızların bulunması 11. Yüzyıldan itibaren bu topraklara yerleşen Oğuz boylarının farklı ağız özelliklerine sahip olmasından kaynaklanmaktadır (Karahan, 2022). Türkiye Türkçesi ağız araştırmalarında bölgesel farklılıkların ortaya konulması hem dilbilimsel çeşitliliğin belgelenmesi hem de standart dil ile yerel kullanım arasındaki etkileşimin anlaşılması açısından önem taşımaktadır. Doğan Aksan (1990) da "Ağızların incelenmesi, standart dilin oluşum sürecini anlamak açısından vazgeçilmezdir" diyerek bu araştırmaların dilin gelişim sürecindeki belirleyici rolünü vurgulamaktadır.

Bu çeşitlilik içinde Güneydoğu Anadolu bölgesi, kendine özgü ağız özellikleriyle dikkat çeker. Bölgedeki ağızlar hem tarihsel yerleşim süreçlerinden hem de etnik ve kültürel çeşitlilikten etkilenmiştir. Diyarbakır ağızı, Güneydoğu Anadolu ağızlarının genel özelliklerini taşır; fonetik ve morfolojik açıdan standart Türkçeye daha yakındır. Bismil ağızı ise Türkmen nüfusunun etkisiyle Azerbaycan ve Irak Türkmen ağızlarıyla benzerlikler gösterir. Uluyol (2023), ağız araştırmalarının yalnızca dilbilimsel değil, kültürel çeşitliliği de belgelediğini vurgulamaktadır. Diyarbakır ve Bismil ağızlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi, aynı bölge içinde görülen farklılıkların sistematik biçimde değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu bağlamda özellikle kip eklerinin çekim özelliklerinin karşılaştırılması, iki ağız arasındaki ayrışmaları ortaya koymak açısından önem taşımaktadır.

Ağız araştırmalarında kip ekleri, dilin morfolojik yapısını ortaya koyan en belirgin unsurlardan biridir. Demir (2002), Türkiye Türkçesi ağızlarının sınıflandırılmasında fonetik özelliklerin yanı sıra morfolojik unsurların da belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Kip eklerinin biçimsel varyantları, ses değişimleri ve kullanım sıklıkları, ağızlar arasındaki farklılıkların sistematik biçimde belirlenmesine imkân verir. Bu ekler sayesinde bir ağızın standart dile ne ölçüde

¹ YL Öğrencisi, Hitit Üniversitesi (Çorum, Türkiye) e-posta: pnrchn1937@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-3104-4608>

² Doç. Dr., Hitit Üniversitesi (Çorum, Türkiye) e-posta: ahmetbaskan@hitit.edu.tr ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4028-9067>

yakın olduğu veya hangi tarihsel ve bölgesel etkilerle şekillendiği anlaşılabilir. Ayrıca kip ekleri, ağızların benzerliklerini ortaya koyarak Türkçenin genel kip sistemi içindeki çeşitliliği göstermektedir. Bu nedenle kip eklerinin incelenmesi hem ağızların sınıflandırılmasında hem de bölgesel dil özelliklerinin belgelenmesinde temel bir rol üstlenir. Bu çerçevede Diyarbakır ve Bismil ağızlarının kip çekimleri karşılaştırmalı olarak ele alınacak; böylece aynı coğrafi bölgede yer alan iki ağızın kip sistemi bakımından hangi yönlerden farklılaştığı ve hangi yönlerden benzerlik gösterdiği sistematik biçimde ortaya konacaktır.

Diyarbakır, XI. yüzyılın başlarından itibaren Türkmenlerin yerleşmesiyle Türkleşmeye başlamış ve böylece Türkçe şehrin hâkim konuşma dili haline gelmiştir. Diyarbakır ağızının özelliklerine bakınca umumiyetle Azeri Türkçesi ile bazı benzerlikler taşıdığı görülür (Erten,1991). Bismil ağızı, Diyarbakır merkez ağızıyla aynı coğrafi bölgede bulunmasına rağmen dilbilimsel açıdan belirgin farklılıklar göstermektedir. Bu farklılığın temel nedeni, yörede yaşayan Türkmen nüfusunun yoğunluğudur. Gülensoy (1988), Anadolu ağızlarının Oğuz boylarının tarihi yerleşim süreçleriyle doğrudan bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır. Türkmen topluluklarının tarihsel süreçte bölgeye yerleşmeleri, ağız özelliklerinin şekillenmesinde doğrudan etkili olmuştur. Yörede yaşayan Türkmen nüfusunun fazlalığı sebebiyle Bismil ağızı gerek fonetik gerekse morfolojik ve leksik açıdan Diyarbakır ağızı ve genel anlamda Doğu grubu ağızlarından ayrılmakta; bunun yerine daha çok Azerbaycan ve Irak Türkmen ağızlarıyla ortak özellikler sergilemektedir (Sökmen,2011).

Her iki ağızda da yazı diline yakın biçimler korunmakla birlikte, şahıs eklerinde ve fonetik varyantlarda farklılaşmalar görülmektedir. Bu amaç doğrultusunda Münir Erten'in Diyarbakır Ağızı (İnceleme – Metinler – İndeks) adlı doktora tezi ve Ahmet Başkan'ın Bismil Ağızı (İnceleme – Metinler – Dizin) başlıklı yüksek lisans tezi temel kaynak olarak kullanılmıştır. Her iki çalışma, ilgili ağızların fonetik ve morfolojik özelliklerini ayrıntılı biçimde ortaya koymakta; bu araştırmada ise söz konusu veriler kip eklerinin karşılaştırmalı analizi için değerlendirilmiştir.

Türkçede fiil kök ve gövdelerine eklenen kip ekleri, hareketi şekle ve zamana bağlayan temel unsurlardır. Münir Erten (1991), kip eklerini iki ana grupta değerlendirmektedir: zaman bildiren bildirme kipleri ve zaman bildirmeyen, yalnızca hareketin tasarlanan biçimini ifade eden tasarlama kipleri. Bildirme kipleri şimdiki zaman, geniş zaman, görülen geçmiş, öğrenilen geçmiş ve gelecek zaman eklerinden oluşurken; tasarlama kipleri emir, şart, istek ve gereklilik ekleriyle temsil edilmektedir. Bu sınıflandırma, şahıs ekleriyle birlikte Türkçede toplam dokuz fiil şeklini meydana getirmektedir.

Bu çalışmada, Münir Erten'in Diyarbakır Ağzı adlı doktora tezinde ortaya konulan fiil çekimleri ile Ahmet Başkan'ın Bismil Ağzı başlıklı yüksek lisans tezinde incelenen fiil çekimleri karşılaştırmalı olarak değerlendirilecektir. Karşılaştırma sürecinde her iki ağızda kip eklerinin biçimsel özellikleri, kullanım sıklıkları ve ses bilgisi bakımından ortaya çıkan farklılıklar ele alınacak; aynı zamanda benzerlikler de tespit edilecektir. Böylece Diyarbakır ve Bismil ağızlarının Türkçenin kip sistemi içindeki konumu daha açık biçimde ortaya konacak ve bölgesel ağız araştırmalarına katkı sağlanacaktır.

1-Fiiller

1.2.Fiil Çekimi

1.2.1.Şekill ve Zaman Ekleri

1.2.1.1.Şimdiki Zaman Eki

Diyarbakır Ağzı

Yazı dilindeki -yor eki yerine, Azeri Türkçesinde olduğu gibi -i / -(i)r eki kullanılır. Bu kullanım ünlü uyumuna aykırıdır.

Örnek çekimler:

1. Tekil: biraşiyam “bırakıyorum”

2. Tekil: atisan “atıyorsun”

3. Tekil: bekli “bekliyor”

1. Çokluk: bakıyih “bakıyoruz”

2. Çokluk: bilisiz “biliyorsunuz”

3. Çokluk: biçiler “biçiyorlar”

Bismil Ağzı (Ahmet Başkan)

Yazı dilindeki-(I)yor ekinin yanında, -i eki de görülür. Bu ek, -(i)r > i değişimi sonucu ortaya çıkmıştır.

Örnek çekimler:

1. Tekil: aliyam, çalyam

2. Tekil: bakisan, çekisen, diyorsun, évlendirísen

3. Tekil: duri, geçiyor

1. Çokluk: uyduriyih, bilmiyih, yapıyih, gétmiyih

2. Çokluk: gelmisiz mi? “gelmiyor musunuz?”

3. Çokluk: alılar, atılar, gidiler, yapıyorlar

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da yazı dilindeki -(I)yor ekinin yanında farklı biçimler kullanılır.

-Her iki ağızda da -i / -(i)r kökenli ekler şimdiki zaman çekiminde görülür.

-Şahıs ekleriyle birlikte çekim sistemleri oldukça zengin bir varyant sergiler.

Farklılıklar:

-Diyarbakır ağızında -i / -(i)r kullanımı daha sistematik ve uyum dışı bir biçimde görülür.

-Bismil ağızında ise hem -(I)yor hem de -i biçimi yan yana bulunur; bu durum ağız içi çeşitliliği artırır.

-Bismil ağızında Türkmen etkisiyle bazı çekimlerde Azerbaycan Türkçesiyle benzerlikler daha belirgin hale gelir (alılar, atılar, gidiler)

1.2.1.2. Geniş Zaman Eki

Diyarbakır Ağızı

Yazı dilindeki gibi -r, -ar, -er ekleri kullanılır. Bazı fiillerde -r yerine -ar/-er ekleri görülür. “r” eki bazen gerileyici benzeşme ile -l olur (bularih “buluruz”, deyer “der”).

Örnek çekimler:

1. Tekil: beklerem

2. Tekil: dersen

3. Tekil: bekler

1. Çokluk: biçerih

2. Çokluk: dèyersiz

3. Çokluk: biçerler

Olumsuzluk:

1. tekil/çoklukta -ma/-me

Diğer şahıslarda -maz/-mez

Ayrıca Azeri Türkçesi etkisiyle -(ma)n-am, -(me)n-em, -(ma)n-ih biçimleri görülür.

Bismil Ağızı

Yazı dilindeki gibi -(I)r, -Ar ekleri kullanılır. Azeri Türkçesi etkisiyle olumsuzlukta -r korunur (almaram “almam”, bilmerih “bilmeyiz”).

Örnek çekimler:

1. Tekil: beklerem, çekerem, gelirem, kaçaram
2. Tekil: affédersen, atarsın, dérsin, olursun, géyersen
3. Tekil: açılır, begenír, çeker, darılır, doğar, geçer
1. Çokluk: éderih, bıraırıh, götürürüh, isteriz
2. Çokluk: metinlerde örnek yok
3. Çokluk: yaparlar, dérler, görüller

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da geniş zaman ekleri yazı dilindeki biçimlerle uyumludur (-r, -ar, -er).

1. tekil şahısta “beklerem” örneği her iki ağızda da aynıdır.

-Azeri Türkçesi etkisi her iki ağızda da görülmektedir.

Farklılıklar:

-Diyarbakır ağızında -r → -l değişimi vardır (deyer, bularih), Bismil’de bu özellik yoktur.

-Diyarbakır’da olumsuzlukta -(ma)n-am, -(me)n-em, -(ma)n-ih gibi özel biçimler görülür; Bismil’de ise olumsuzlukta -r korunur (almaram, bilmerih).

1.2.1.3.GÖRÜLEN GEÇMİŞ ZAMAN EKLERİ

Diyarbakır Ağızı

Görülen geçmiş zaman ekleri yazı dilindeki gibi -dı, -di, -du, -dü, -tı, -ti, -tu, -tü biçimindedir. Bunun yanında -dı, -tı ekleri de görülür. Özellikle 3. tekil ve çokluk şahıslarda ekin ince düz ünlülü şekli, yuvarlak ve kalın sıradaki fiil köklerine de getirilmektedir.

Örnek çekimler:

1. Tekil: aldım, dedim
2. Tekil: aldın, düştün
3. Tekil: aldı, düştü
1. Çokluk: bişirdih, gördüh
2. Çokluk: düştüz, gömdüz
3. Çokluk: biraımadılar, çaldılar

Bismil Ağzı

Genellikle yazı dilindeki gibi -DI ekidir. Azeri Türkçesi etkisiyle az da olsa -(y)İb biçimi görülür (gidibem “gittim”, olubam “oldum”). Ekteki ünlü, bazı sözcüklerde ı-ı arası ı sesine dönüşebilir.

Örnek çekimler:

1. Tekil: açtım, bindirdim, döndüm, gidibem, olubam

2. Tekil: aldın mı?, besledin, étti, geldiy, gétti

3. Tekil: acıdı, darıldı, ékti

1. Çokluk: aldıh, düstuh, çalıth

2. Çokluk: éttiniz, géttiz

3. Çokluk: aldılar, annatılar, bırahtılar, içtiler, kaldırdılar

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da görülen geçmiş zaman ekleri yazı dilindeki biçimlere büyük ölçüde uygundur.

1. tekil şahısta aldım biçimi her iki ağızda da aynıdır.

-Çokluk 3. şahısta -dılar/-tılar biçimleri ortak olarak görülür.

Farklılıklar:

-Diyarbakır ağzında ekin ince ünlülü biçimi kalın sıradaki köklere de getirilebilmektedir (alrı, düştü).

-Bismil ağzında ise Azeri etkisiyle -(y)İb biçimi vardır (gidibem, olubam).

-Diyarbakır'da şahıs ekleriyle birlikte -h, -z gibi varyantlar görülür (bişirdih, düştüz), Bismil'de ise -h, -z biçimleri daha düzenli kullanılır.

-Bismil ağzında ünlü değişimiyle ı sesi ortaya çıkarken, Diyarbakır'da bu özellik yoktur.

1.2.1.4.ÖĞRENİLEN GEÇMİŞ ZAMAN

Diyarbakır Ağzı (Münir Erten)

Öğrenilen geçmiş zaman ekleri dört biçimde görülür: -mış, -miş, -muş, -müş. Özellikle -miş biçimi, yuvarlak ve kalın sıradaki fiil köklerine de getirilir. Bu, eski kullanımın devamı olarak dikkat çeker. Diğer üç biçim de görülmekle birlikte artık ünlü uyumuna bağlanmaya başlamıştır.

Örnek çekimler:

1. Tekil: böyümüŝem, evlenmiŝem

2. Tekil: binmiŝsen, çalmıŝsan

3. Tekil: bulamamıŝ

1. Çokluk: bulmiŝiŝ, yapmiŝiŝ

2. Çokluk: metinlerde örnek yok

3. Çokluk: biraŝmıŝlar, dönmiŝler

Bismil Ağzı

Yazı dilindeki -mış biçimi kullanılır. Ünlü, bazı sözcüklerde ı-i arası í sesine dönüşebilir. Azeri Türkçesi etkisiyle -(y)Ib, -(y)Ip, -(y)IptIr biçimleri de görülür.

Örnek çekimler:

1. Tekil: alubam, é idibem, gitmiŝim, uymamiam

2. Tekil: dayanıbsan, gelmiŝen, kesmiŝen, uzanıbsan

3. Tekil: açılıb, kaçmıŝ, tutubtur, yapıptır

1. Çokluk: alimiuz, geçibiz, olmuuŝ

2. Çokluk: metinlerde örnek yok

3. Çokluk: étmiŝler, yemiŝler

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da öğrenilen geçmiş zaman ekleri yazı dilindeki -mış biçimiyle uyumludur.

-1. tekil şahısta -miŝem / -miŝim biçimleri ortak olarak görülür.

-3. çokluk şahısta -miŝler biçimi her iki ağızda da vardır.

Farklılıklar:

-Diyarbakır ağızında -miş biçimi kalın sıradaki köklere de getirilir; bu eski bir kullanımın devamıdır.

-Bismil ağızında Azeri etkisiyle -(y)Ib, -(y)Ip, -(y)IptIr biçimleri görülür (alubam, tutubtur, yapıptır).

-Diyarbakır'da şahıs ekleriyle birlikte -ih, -lar gibi varyantlar öne çıkarken, Bismil'de -bam, -san, -biz gibi farklı şahıs ekleri kullanılır.

-Bismil ağızında ünlü değişimiyle í sesi ortaya çıkarken, Diyarbakır'da bu özellik yoktur.

1.2.1.5. GELECEK ZAMAN EKİ

Diyarbakır Ağzı

Gelecek zaman ekleri kalın sıradaki fiil kök ve gövdelerinden sonra -acag, -acağ biçimindedir.

Örnek çekimler:

1. Tekil: boşanacağam, çektireceğam
2. Tekil: çihacağsan, dikecağsin
3. Tekil: biçecağ, dolacağ
1. Çokluk: gezecağız, gidecağış
2. Çokluk: çihacağsız, dinleyecağsız
3. Çokluk: gelecağlar, götürecağlar

Bismil Ağzı

Gelecek zaman eki yazı dilindeki -(y)AcAk biçiminin yanında görülür. Kalın sıradan gelen sözcüklerde -acağ, -acağ, ince sıradan gelenlerde ise -ecağ, -ecağ biçimleri kullanılır.

Örnek çekimler:

1. Tekil: çalı acağam, kılacağam, yapacağam
2. Tekil: alacağsın, bırakacağsın, ékeceğsın
3. Tekil: çihacağ, diyecek, gelecek
1. Çokluk: biçecağış, çiharmayacağış, duracağız
2. Çokluk: konumiyecağsız, vérecağsız
3. Çokluk: yapacağlar, öldüreceğler

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da gelecek zaman ekleri yazı dilindeki -(y)AcAk biçiminden türemiştir.

-Kalın sıradaki fiillerde -acağ/-acağ biçimleri, ince sıradaki fiillerde ise -ecağ/-ecağ biçimleri görülür.

-I. tekil şahısta -acagam biçimi her iki ağızda da ortaktır.

-III. çokluk şahısta -acağlar/-acağlar biçimleri her iki ağızda da vardır.

Farklılıklar:

-Diyarbakır ağzında gelecek zaman ekleri daha çok -acag, -acah biçiminde sınırlı varyantlarla görülür.

-Bismil ağzında ise hem kalın hem ince sıradan gelen sözcüklerde -acağ/-acaḥ, -ecağ/-ecaḥ biçimleri ayrışarak daha sistematik bir dağılım gösterir.

-Diyarbakır'da şahıs ekleriyle birlikte -gam, -san, -cahlar gibi biçimler öne çıkarken, Bismil'de -ğam, -ḥsın, -ḥlar gibi daha fonetik çeşitlilik vardır.

-Bismil ağzında yazı dilindeki standart biçimler (gelecek, diyecek) de korunurken, Diyarbakır'da bu biçimler daha çok ağız varyantlarıyla değiştirilmiştir (gelecahlar, biçecah).

1.2.1.6.EMİR EKLERİ

Diyarbakır Ağzı

Emir ekleri her şahıs için ayrı ayrı kullanılır, bu nedenle şahıs da ifade ederler.

Örnek çekimler:

1. Tekil: -ayım/-ayım/-eyim → anlatayım, bahayım, çalışayım
2. Tekil: biraḥ, çıḥ, saḥlan
3. Tekil: -sın/-sin/-sün → bilsin, çıḥsın
1. Çokluk: -alım/-elim → soralım, görelim
2. Çokluk: Nazal n olmadığı için ek -in/n, -in, -in, -un biçimindedir → kurtarın, verin, getmeyin
3. Çokluk: -sınlar/-sinler/-sünler → gelsinler, görsünler

Bismil Ağzı

Emir ekleri her şahıs için ayrı ayrı kullanılır, hem şekil hem şahıs ifade eder. 1. tekil ve çokluk şahıslarda emir ve istek çekimi aynıdır.

Örnek çekimler:

1. Tekil: ağırtmiyim, bilim, vérim
2. Tekil: aç!, git!, yéme!
3. Tekil: acıtmasın!, bağlâsın!, gétsín!
1. Çokluk: bahalım, gétmeyelim, gidelim
2. Çokluk: bağlayın!, bakın!, biraḥun!, yapın!
3. Çokluk: gétirsínner!, qaldırsınler!

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da emir ekleri şahısla birlikte çekimlenir.

-1.tekil şahısta istek/emir biçimleri benzer şekilde -ayım/-iyim türünden kullanılır.

-2. tekil şahısta yalın emir biçimleri (git!, aç!) aynıdır.

-3.çokluk şahısta -sınlar/-sinler biçimleri her iki ağızda da görülür.

Farklılıklar:

-Diyarbakır'da 2. çokluk şahıs ekinde nazal n bulunmadığı için ek -in/n, -un biçimindedir; Bismil'de ise -un/-ın/-in biçimleri korunur (bırakun, yapın).

-Diyarbakır'da 1. tekil şahıs için -ayım/-eyim biçimleri kullanılırken, Bismil'de bu şahıs emir-istek çekimiyle birleşir (bılım, vérim).

-Bismil ağızında 3. çokluk şahıs ekleri fonetik olarak farklılaşır (gétirsinner, kaldırsınler), Diyarbakır'da ise standart biçimler (gelsinler, görsünler) korunur.

1.2.1.7. İSTEK EKİ

Diyarbakır Ağızı

İstek eki genellikle -a/-e'dir. 1.tekil şahısta istek ekinin yanında -ım/-im/-um/-üm biçimleri de görülür. 1. çokluk şahısta yalnızca -a ve şahıs ekleriyle birlikte -ah/-a-h, -ahin/-a-h-ın biçimleri vardır. Emir kipindeki 1. tekil (-ayım/-eyim) ve 1. çokluk (-alım/-elim) biçimleri henüz istek kipinin yerine tam olarak geçmemiştir.

Örnek çekimler:

1. Tekil: bilem, girem, anlatım

2. Tekil: diyesen, egilesen

3. Tekil: düşe, gele

1. Çokluk: alaḥ, gidaḥ, gidaḥın

2. Çokluk: dolandirasız, göresiz

3. Çokluk: demiyeler

Bismil Ağızı

İstek eki genellikle yazı dilindeki gibi -(y)a biçimindedir. 1. tekil şahısta bazen fiilden sonra -(y)ım biçimi de görülür. 1. tekil ve çokluk şahıslarda emir ve istek çekimi aynıdır.

Örnek çekimler:

1. Tekil: baḥım, inem, vérim, yapayım

2. Tekil: atmyasın, baħasen, gidesen, olasan

3. Tekil: ala, döne, görmeye, ƙala

1. Çokluk: baħalım, édaħ, gédağ, olaħ, gidağın

2. Çokluk: göresiz

3. Çokluk: metinlerde örnek yok

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da istek eki temel olarak -a/-e biçimindedir.

-1.tekil şahısta -ım/-im biçimleri her iki ağızda da görülür (bilem / baħım).

-2.tekil şahısta -sen biçimi ortak olarak kullanılır (diyesen / gidesen).

-1.çokluk şahısta -alım/-elim/-ah/-aħ biçimleri her iki ağızda da vardır.

Farklılıklar:

-Diyarbakır'da 1. çokluk şahısta -ah/-ahin gibi özel varyantlar görülür; Bismil'de ise -aħ/-ağın biçimleri vardır.

-Diyarbakır'da 3. çokluk şahıs örnekleri (demiyeler) bulunurken, Bismil'de metinlerde örnek yoktur.

-Bismil ağızında emir ve istek kipleri 1. şahıslarda birleşmiştir; Diyarbakır'da ise henüz tam olarak birleşmemiştir.

-Diyarbakır'da istek kipinde eski ağız özellikleri daha belirgin; Bismil'de ise yazı diliyle uyumlu biçimler daha sık görülür.

1.2.1.8.ŞART EKİ

Diyarbakır Ağızı

Şart eki yazı dilindeki gibi -sa/-se biçimindedir.

Örnek çekimler:

1. Tekil: evlensem, söksem

2. Tekil: görsen, sürsen

3. Tekil: dese, dursa, duysa

1. Çokluk: desaħ, evlensaħ, gétsaħ

2. Çokluk: metinlerde örnek yok

3. Çokluk: déseler, gétseleler

Bismil Ağzı

Şart eki yazı dilindeki gibi -sa/-se biçimindedir.

Örnek çekimler:

1. Tekil: étmesem, çağırsam, désem, gétsem, yésem
2. Tekil: bulamasan, désen, géysen, gítсен, sorsan, yapsan
3. Tekil: açsa, démese, geçse, olsa, vérmese
1. Çokluk: metinlerde örnek yok
2. Çokluk: metinlerde örnek yok
3. Çokluk: bırağsalar, bırağmasalar

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da şart eki yazı dilindeki gibi -sa/-se biçimindedir.

-1.tekil şahısta -sem biçimi her iki ağızda da vardır (evlensem / étmesem).

-2.tekil şahısta -sen biçimi ortak olarak kullanılır (görsen / désen).

-3.tekil şahısta -sa/-se biçimleri her iki ağızda da görülür (dese / açsa).

-3.çokluk şahısta -salar/-seler biçimleri her iki ağızda da vardır (deseler / bırağsalar).

Farklılıklar:

-Diyarbakır'da 1. çokluk şahısta özel varyantlar görülür (-sah: desah, evlensah, getsah), Bismil'de bu biçim yoktur.

-Bismil ağzında şart kipinde olumsuz biçimler de açıkça görülür (bırağmasalar, démese, vérmese), Diyarbakır'da ise olumlu biçimler öne çıkar.

-Diyarbakır'da ağız özelliği olarak -sah biçimi dikkat çekerken, Bismil'de yazı diline daha yakın biçimler korunur.

1.2.1.9.Gereklilik Eki

Diyarbakır Ağzı

Gereklilik eki -meli/-malı kullanılmaz. Bunun yerine, Azeri Türkçesinin de etkisiyle Eski Anadolu Türkçesi geleneğini sürdüren “gerek” + emir 1. tekil şahıs yapısı görülür.

Örnek: Her sene gerek gideyim.

Bismil Ağzı

Gereklilik çekimi yazı dilindeki -malı/-meli biçiminde değildir. Metinlerde örneklerine rastlanmamış olmakla birlikte, tespit edilen kullanım Diyarbakır'a benzer şekilde "gerek" + fiilin emir çekimi biçimindedir. Yani gereklik ifadesi doğrudan "gerek" sözcüğüyle sağlanır.

Benzerlikler:

-Her iki ağızda da yazı dilindeki -meli/-malı gereklik eki kullanılmaz.

-Gereklik ifadesi "gerek" sözcüğü + emir çekimi ile sağlanır.

-Bu kullanım hem Eski Anadolu Türkçesi geleneğinin hem de Azeri Türkçesi etkisinin devamı niteliğindedir.

Farklılıklar:

-Diyarbakır ağızında örnek açıkça metinlerde yer alır (Her sene gerek gideyim).

-Bismil ağızında ise metinlerde örnek bulunmamış, fakat yapı tespit edilmiştir.

-Diyarbakır'da kullanım daha somut ve belgelenmiş; Bismil'de ise daha sınırlı ve teorik düzeyde kalmıştır.

Sonuç

Bu çalışmada Diyarbakır ve Bismil ağızlarının fiil çekimleri, Münir Erten'in Diyarbakır Ağzı (İnceleme – Metinler – İndeks) adlı doktora tezi ve Ahmet Başkan'ın Bismil Ağzı (İnceleme – Metinler – Dizin) başlıklı yüksek lisans tezinde ortaya konan veriler ışığında karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. İnceleme, Türkçede fiil kök ve gövdelerine eklenen kip eklerinin biçimsel özellikleri, şahıs ekleriyle birleşmeleri ve fonetik varyantları üzerinden yürütülmüştür.

Bu karşılaştırma, yalnızca iki ağız arasındaki farklılıkları değil, aynı zamanda Türkçenin kip sisteminin tarihî süreklilik ve bölgesel çeşitlilik ekseninde nasıl şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu özellikler, Karahan'ın (2022) Anadolu ağızlarının tarihsel çeşitliliğe dayandığını vurgulayan tespitleriyle de uyumludur. Diyarbakır ağzı, eski biçimlerin korunmasıyla Türkçenin tarihsel gelişim sürecine dair veriler sunarken; Bismil ağzı, çevre lehçelerle etkileşim sonucu ortaya çıkan biçimlerle Türkçenin bölgesel çeşitliliğini göstermektedir. Böylece aynı coğrafi bölgede yer alan bu iki ağız, Türkçenin hem ortak yapısal özelliklerini hem de yerel farklılıklarını yansıtan karşılaştırmalı bir tablo ortaya çıkarmaktadır.

Her iki ağızda da kip ekleri yazı diline yakın biçimlerde korunmakla birlikte, şahıs ekleri ve fonetik varyantlarda dikkat çekici farklılaşmalar görülmektedir. Korkmaz (1975), Anadolu ağızlarının Türkçenin tarihî gelişimini anlamada temel kaynak olduğunu, özellikle ses ve ek varyantlarının dilin eski biçimlerini yansıttığını

belirtmektedir. Bu bağlamda Diyarbakır ağzı, Eski Anadolu Türkçesi'nin devamı niteliğinde olan biçimleri (-miş'in kalın sırada kullanımı, şart kipinde -sah varyantı, istek kipinde -ah/-ahin biçimleri) koruyarak tarihî sürekliliği güçlü biçimde yansıtmaktadır. Buna karşılık Bismil ağzı, Azeri Türkçesi ve Türkmen ağızlarıyla olan temasın sonucu olarak yeni varyantları ((-y)Ib/-Ip/-IptIr, gelecek zamanda -acağ/-ecağ, emir kipinde -sinner) bünyesine katmış ve bölgesel etkileşimin canlı bir örneğini ortaya koymuştur.

Diyarbakır ve Bismil ağızlarının kip ekleri incelendiğinde, fonetik ve morfolojik açıdan hem ortaklıklar hem de belirgin farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Fonetik düzeyde Diyarbakır ağzında nazal "n"nin eksikliği, geniş zamanda -r → -l değişimi (deyer, bularih) ve öğrenilen geçmişte -miş biçiminin kalın sırada da kullanılması gibi tarihî özellikler dikkat çekmektedir. Bismil ağzında ise ünlü değişimiyle ortaya çıkan ı-i arası í sesi, gelecek zamanda sistematik -acağ/-ecağ ayrışması ve emir 3. çokluk şahısta fonetik varyantlar (-sinner) ağız içi çeşitliliği artırmaktadır. Morfolojik açıdan her iki ağızda da kip ekleri yazı diline yakın biçimlerde korunmuş; ancak şahıs eklerinde farklılaşmalar gözlenmiştir. Diyarbakır'da özgün varyantlar (-sah şart eki, -ah/-ahin istek biçimleri) tarihî sürekliliği yansıtırken, Bismil'de Azeri etkisiyle gelişen yeni biçimler ((-y)Ib/-Ip/-IptIr öğrenilen geçmiş, emir-istek birleşmesi) morfolojik çeşitliliği ortaya koymuştur. Bu durum, Diyarbakır ağzının daha çok koruyucu ve tarihî bir karakter sergilediğini, Bismil ağzının ise yenilikçi ve etkileşimci bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, Diyarbakır ve Bismil ağızlarının kip ekleri üzerine yapılan bu karşılaştırma, Türk dilinin tarihsel gelişimini, ağızların sınıflandırılmasını ve bölgesel etkileşimlerini anlamak açısından önemli ipuçları sağlamaktadır. Bu bulgular, yalnızca ağız araştırmalarına değil, aynı zamanda Türkçenin morfolojik yapısının tarihî ve coğrafi boyutlarını ortaya koymaya da katkı sunmaktadır. Çalışma, ağızların kip sistemleri üzerinden Türkçenin hem tarihî derinliğini hem de coğrafi çeşitliliğini belirleyen nesnel bir değerlendirme olarak önem taşımaktadır.

Kaynakça

- Aksan, D. (1990). Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Başkan, A. (2007). Bismil ağzı (İnceleme – Metinler – Dizin) (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Demir, N. (2002). Türkiye Türkçesi ağızlarının sınıflandırılması. Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Erten, M. (1991). Diyarbakır ağzı (İnceleme - Metinler - İndeks) [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yeni Türk Dili Anabilim Dalı, İstanbul.
- Gülensoy, Tuncer. (1988). Anadolu Ağızlarının Tarihî Temelleri. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Karahan, Leyla. (2022). Türkçede Ağız Araştırmaları ve Anadolu Ağızlarının Tarihî Temelleri. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Korkmaz, Zeynep. (1975). Anadolu Ağızları Üzerindeki Araştırmaların Bugünkü Durumu ve Karşılaştığı Sorunlar. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Sökmen, İ. (2011). Bismil Türkmen Ağızı. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türk Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı, Türk Dili Bilim Dalı, Ankara.
- Uluyol, Kıymet Düzgün. (2023). “Türkiye Türkçesi Ağızlarından Seçmeler Üzerine.” *Disiplinler Arası Dil Araştırmaları*, 6(6), 168–174.

15. Gods, Fate, and Hubris Rewritten: Classical Myths and Intertextual Echoes in *Game of Thrones*

Zeliha KURUDUCU¹

Introduction

In contemporary literature, there has been an ongoing discussion regarding whether modern epic productions are direct transformations of traditional epics or whether they should instead be seen as ancient narrative models that are similarly rewritten or reconfigured. Cultural and literary studies have long debated this issue: which Homeric elements of epic and tragic archetypes are recalled in contemporary adaptations and under what conditions these works should be regarded as rewritings that have been transformed into new narrative structures and meanings. This study argues that the television series *Game of Thrones* (2011–2019) is better understood as a post-epic narrative construction, rather than a direct continuation of epic tradition.

Although the series embodies traditional motifs of the Homeric world, such as heroic ideal, fate, and the journey of *nostos*, as in the *Iliad* and the *Odyssey*, these similarities move beyond mere reference. In contrast to Homeric epic narration, the traditional motifs in the TV series do not produce historical or ontological permanence. Therefore, this analysis foregrounds that the ontological foundation of the classical epic tradition no longer survives in *Game of Thrones*.

To conceptualize this transformation, it is necessary to recall the ontological construction of ancient epic narration. Erich Auerbach states that the Homeric world can be identified as a “uniformly illuminated present” in which there is nothing unclear, undiscovered, or unenlightened, because reality itself is continuous and fully revealed; within this framework, narration is organized by the gods within a stable cosmic unity (Auerbach, as cited in Bloom, 2001, p. 59). By contrast, *Game of Thrones* presents no such persistent unity and stability; instead, the world is marked by temporariness, fragmentation, and ambiguity. This structure reflects a modern world that differs fundamentally from the Homeric cosmos. This ontological shift also transforms the function of epic elements in the narration. Within this configuration, *Game of Thrones* mobilizes ancient motifs while simultaneously reconstructing them within the logic of a post-epic narrative. This reading, therefore, draws on Julia Kristeva’s concepts of *intertextuality* and *ideologeme* and Gérard Genette’s *hypertextual transformation* to deconstruct the TV series’ relation to the

¹ Lecturer, PhD, Karabük University (Karabük, Türkiye) e-mail: zeliha.kuruducu@karabuk.edu.tr
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4337-5983>

Homeric epic tradition and articulate how this interaction turns into a post-epic storytelling mode.

For Julia Kristeva, the text is inseparable from other texts. Any text, in her formulation, is a transformation of prior discourses. She underlines that “The text is therefore a productivity; this means, first, that its relationship to the language in which it is situated is redistributive (destructive-constructive), and hence can be better approached through logical categories rather than linguistic ones; second, that it is a permutation of texts, an intertextuality: in the space of a given text, several utterances, taken from other texts, intersect and neutralize one another” (Kristeva, 1980, p. 36). Accordingly, *Game of Thrones* can be seen as the ultimate convergence of many other productions, especially traditional epic works: *the Iliad* and *the Odyssey*. Kristeva also argues that every work embodies both historical and ideological structures which have been profoundly influential on the conceptualization of the text. What she calls “the ideologeme is that intertextual function read as ‘materialized’ at the different structural levels of each text, and which stretches along the entire length of its trajectory, giving it its historical and social coordinates” (Kristeva, 1980, p. 37). In this sense, in *Game of Thrones*, myth within the dramatic form is not enacted as a representation of sacred authority –God – but instead operates as a politically reconstructed ideologeme.

While Kristeva’s concepts of intertextuality and ideologeme explain the interrelation between the text and its historical and ideological contexts, Gérard Genette’s notion of *hypertextual transformation* identifies the structural connection between classical works and their late modern reconfigurations. According to Genette, the text is not merely a form of imitation but rather operates as a transformation; he argues, “It may yet be of another kind ... from which it originates through a process I shall provisionally call transformation” (Genette, 1997, p. 5). He further clarifies:

Finally, I adopt the general term transformation to subsume the first two genres, which differ primarily in the degree of distortion inflicted upon the hypotext, and the term imitation to subsume the last two genres, which differ only in function and the degree of their stylistic aggravation. Hence, a new distribution, one that is no longer functional but rather structural, since its criterion for separating and grouping genres is the type of relationship (transformation or imitation) that they create between the hypertext and its hypotext. (Genette, 1997, p. 25).

In this regard, *Game of Thrones* is not an imitation of canonical epic works; rather, it transposes them both structurally and conceptually. This argument resonates with Genette’s statement that “if a common feature of the *Aeneid* and *Ulysses* is that they do not derive from the *Odyssey* ... but by a transformative process” (Genette, 1997, p. 5). What emerges here is that *Game of Thrones* is not a reformulation of Homeric narration, but rather a post-epic narrative situated within a different ontological framework. It operates at a serious ontological level, producing what may be called

secular epic transformation. As Genette formulates it, such operations belong to what he designates as “the neutral and extensive term transposition to designate serious transformations”(Genette, 1997, p. 28). Thus, the series neither reproduces epic formulas nor generates a form of homerism. What it performs is not stylistic imitation, but structural transposition, a reconfiguration of epic ontology under late modern conditions.

(Post)Epic Echoes in *Game of Thrones*

The metaphysical foundation of epic narration is grounded in cosmological stability, ontological continuity, heroic permanence, and meaningful death. This indicates that the ancient narrative presupposes heroic unity rather than a divided self. For example, in the *Iliad*, the sense of agony and, in the *Odyssey*, the notion of nostos both reinforce a model heroic unity and an unfragmented self. This understanding of unity is also reflected in Bruno Snell’s argument that the Homeric subject has not yet developed self-consciousness. For him, the Homeric subject embodies a unified heroic identity rather than an inner psychological division.

There are no divided feelings in Homer; only until Sappho are we to read of the bitter-sweet Eros. Homer is unable to say: half-willing, half-unwilling; instead he says: ‘he was willing, but his thymos was not.’ This does not reflect a contradiction within one and the same organ, but the contention between a man and one of his organs... As a result there is in Homer no genuine reflection, no dialogue of the soul with itself (Snell, as cited in Bloom, 2001, p. 32).

In contrast to this unified heroic subjects, *Game of Thrones* reflects characters who suffer from the fragility of the self and the disintegration of consciousness. For example, Jon’s narrative, which is frequently marked by contradiction and crisis, frames the displacement of heroic consciousness from unity to inner conflict. This hesitation functions as a reconfiguration of the heroic mind and action within modern political existence. At this stage, in modern epic narration, neither the mind nor language remains as coherent as in Homeric heroes. Adam Parry claims:

The formulaic character of Homer’s language means that everything in the world is regularly presented as all men (all men within the poem) commonly perceive it. The style of Homer emphasizes constantly the accepted attitude toward each thing in the world, and this makes for a great unity of experience (Parry, as cited in Bloom, 2001, p. 33).

This transformation is presented in *Game of Thrones* through the shift from epic narration of collective unity to ontological instability and from divine discourse to political discourse. The post-epic structure becomes visible through the narrative trajectories of its central characters: Jon Snow, the reluctant post-epic hero; Arya Stark, the post-Odyssean wanderer; Daenerys Targaryen, a figure of secularized hubris; and Cersei Lannister, the political logic of fate and prophecy.

Jon Snow, initially presented as a member of the Stark family but later revealed to be the last male heir of the Targaryen dynasty, emerges as one of the central protagonists of the series. In the latest episodes, he appears as a warrior figure whose courage and position on the battlefield resonate with the Homeric motif of heroism. He embodies elements of both Homeric heroes.

Classical epic heroism is represented not as a moral figure, but as one whose limits as a mortal being are tested. As Jan Parker notes, Achilles becomes heroic through “extremity,” demonstrating the boundaries of what it means to be human (Homer, 2000, p. xii). This foregrounds that Jon Snow’s trajectory in *Game of Thrones* reconfigures heroic code as an extreme ethical stance that is detached from the pursuit of glory. For example, in the *Iliad*, Achilles asserts the epic ethos of heroism: “Always be the best and bravest and hold your head high above the others” (Homer, *Iliad*, Book 6). In contrast, on the battlefield in *Game of Thrones*, where Jon Snow—initially reluctant to be a leader—later emerges as a capable commander. He declares:

Sam’s no different from the rest of us. There was no place for him in this world, so he’s come here. We’re not gonna hurt him in the training yard anymore. Never again, no matter what Thorne says. He’s our brother now, and we’re going to protect him (Game of Thrones, Season 1, Episode 4).

Jon Snow’s defence of Samwell Tarly represents how the classical heroism model is transformed rather than remaining the same structure. Jon’s protection of his friends, his family and his people function not through glorification but ethical solidarity, exposing the transition from epic heroism to a post-epic model of leadership. By contrast, Achilles’ lament in the underworld marks the tragic cost of epic heroism and glory. When Odysseus encounters him among the dead in the underworld in the *Odyssey*, Achilles rejects the heroic destiny that had structured his life:

No winning words about death to me, shining Odysseus!
By god, I’d rather slave on earth for another man—
some dirt-poor tenant farmer who scrapes to keep alive—
than rule down here over all the breathless dead (Homer, *Odyssey*, Book 11).

According to the epic hero logic, immortal fame (kleos) frames this moment, and Achilles shows how the existential burden defines heroic honour. A similar recognition of the existential weight of heroism emerges in Jon Snow’s suggestion after his resurrection in *Game of Thrones*: “If I fall, don’t bring me back” (Game of Thrones, Season 6, Episode 2). However, the two heroes diverge significantly at this point. Achilles recognizes the tragic cost of epic heroism and heroic glory soon after his death in the underworld, whereas Jon Snow rejects the heroic role imposed on him. Jon Snow’s statement reveals a post-epic condition: he is not working for

immortal glory but experiences heroism as an exhausting responsibility. Jon Snow's confession that "I never wanted to be a leader" (Game of Thrones, Season 8, Episode 4) suggests the logic of the post-epic hero. Achilles represents a heroic model whereas Jon Snow encounters heroic responsibility and honour as burden within a shattered political order and appears as a post-epic hero model. Within this framework, Jon resembles Achilles and Odysseus on the surface but does not inhabit the similar epic ontology.

Whereas the agonistic spirit dominates the Iliad, Odysseus strives always for survival and returning home, and not to be the best of all the Achaeans. In Hades, Agamemnon assures Achilles that his fame and his monument exceed those of any other hero, whereas Odysseus flees his fame wherever it would further compound his already enormous difficulties in getting home (Stanford, as cited in Bloom, 2001, p. 12).

At this point, Jon reinforces the idea that remaining alive in order to fulfil ethical responsibility becomes more significant than Achilles' pursuit of immortal glory or Odysseus' struggle for survival to return home.

Taken together, Achilles' heroic glory and Odysseus' nostos, which traditionally restore order, are reconfigured in Jon Snow as a reluctant survivor who possesses a fragmented identity and unstable authority rather than the stable figure of a classical hero. For these reasons, Jon does not imitate the codes of both Homeric heroes but transforms them into a new ontological configuration, representing not a classical heroic model but a form of post-epic heroic ethos. This transformation marks the appearance of a post-epic heroic paradigm in which heroism no longer redefines cosmic order but operates within political fragility.

Arya Stark, a member of the Stark family, emerges as another significant character. She is one of the strongest female figures, whose life journey throughout the series is marked by continuous displacement and survival. In this regard, at first glance, she reminds Odysseus' long journey from Troy to Ithaca after the Trojan War. In particular, Arya's voyage toward the west of Westeros, during which she suspends her identity and refers to herself as "a girl has no name" (Game of Thrones, Season 5, Episode 6), resonates with Odysseus' strategic decision to conceal his identity before the Cyclops by declaring that "my name is Nobody" (Homer, *Odyssey*, Book 9).

Similarly, Arya's desire to return to Winterfell recalls the motif of nostos in the Homeric epic tradition. Her utterance in Season 6, Episode 8, "I am Arya Stark of Winterfell, and I am going home," strongly parallels Odysseus' long-lasting wish to reach Ithaca, which he expresses in Book 1: "My heart longs to go home". However, Arya's journey ultimately unfolds as an exploration of the unknown, lacking a definite destination, whereas Odysseus' experience operates within a divine cosmic order and a predetermined destiny—the return home—in which the gods actively

intervene in his journey. Within this paradigm, Arya can be interpreted as a post-epic wanderer, whose trajectory reflects ontological disintegration and narrative indeterminacy. While Odysseus' travel embodies the epic logic of nostos within a divine cosmic order and brings order, Arya's journey expands beyond return into an indeterminate horizon, staying within the chaos, and manifesting the transformation of Odysseus' epic wandering into post-epic exploration. Within such ontological instability, Arya therefore, echoes not the canonical Odyssean wanderer but a post-Odyssean form of wandering.

Daenerys Targaryen is another important female figure in the series. She was the last surviving member of the Targaryen dynasty. For this reason, she asserts a claim to the throne based on her dynastic lineage: "I will take what is mine with fire and blood" (Game of Thrones, Season 2, Episode 4). Her reflection echoes the classical tragic pattern of hubris and its excessiveness. At first, she claims to bring freedom and peace for her people; however, her rhetoric gradually evolves into domination and terror, as expressed in the words: "Let it be fear." (Game of Thrones, Season 8, Episode 5). Unlike the ancient understanding of hubris as a form of divine transgression, hers originates from the desire for governmental domination and is reinforced through messianic rhetoric that produce ideological absolutism. Accordingly, she embodies a form of secularized hubris. Consequently, Daenerys does not imitate the tragic logic of divine punishment; rather, her tragic flaw within the post-epic world of *Game of Thrones* exposes how classical hubris is transformed from a divine transgression into a secular and political form.

Cersei Lannister, a member of the powerful House Lannister, represents one of the strongest embodiments of political power, ambition, and dynastic authority within the series. Her representation revolves around prophecy and fate. Traditionally, these motifs constitute the structures of classical tragic destinies. However, her fate is not determined by the gods; instead, it emerges from political power, as she asserts that "power is power" (Game of Thrones, Season 2, Episode 1) as well as "When you play the game of thrones, you win or you die" (Game of Thrones, Season 1, Episode 7). Her understanding of fate is not metaphysical but political—what may be described as a secularized fate operating within the logic of power. Thus, Cersei's trajectory within the post-epic narrative reveals that metaphysical foundations have disappeared and are replaced by power-oriented ones. Both characters, Daenerys and Cersei, show that ancient tragic motifs, hubris, and fate remain on the surface, but their ontological ground is no longer visible; it has been replaced by the governmental transformation of power from gods to secularised authority.

Conclusion

This study argues that *Game of Thrones* (2011–2019) should not be understood as a direct adaptation of the classical epic tradition. Rather, the series dramatizes the transformation of epic structures in a historical context where heroic codes and ethical responsibility are redefined within secular and ideological frameworks. Drawing on Julia Kristeva's concepts of intertextuality and the ideologeme and Gérard Genette's notion of hypertextual transformation, this reading suggests that contemporary cultural productions do not simply reproduce the classical epic tradition; rather, they reconfigure it.

What also becomes visible in such modern storytelling is that traditional epic and tragic motifs are increasingly entering the ideological sphere, where their meanings are reconfigured. In this sense, the classical heroic narrative is transformed into a post-epic narrative form that reflects the historical transformation of ethical codes. Unlike the Homeric world, where heroic action is embedded within a stable metaphysical and cosmological order, post-epic narratives generate conditions in which ethical responsibility, particularly that of the hero, is renegotiated within modern ideological realities.

This shift indeed allows for broader interpretations of classical drama and heroic traditions, opening them to political readings of contemporary adaptations. Ultimately, *Game of Thrones* demonstrates that the classical epic tradition persists not through direct imitation, but through structural and conceptual transformation, revealing the ontological instability of the human condition in modern narrative configurations. This configuration indicates that *Game of Thrones* mobilises epic and tragic archetypes while simultaneously dismantling the classical epic paradigm through the secularization of tragic logic within political modernity.

References

- Benioff, D., & Weiss, D. B. (Creators). (2011–2019). *Game of Thrones* [TV series]. HBO.
- Bloom, H. (Ed.). (2011). *Bloom's major poets: Homer*. Chelsea House.
- Genette, G. (1997). *Palimpsests: Literature in the second degree* (C. Newman & C. Doubinsky, Trans.). University of Nebraska Press. (Original work published 1982)
- Homer. (2000). *Chapman's Homer: The Iliad and the Odyssey* (G. Chapman, Trans.; J. Parker, Intro.). Wordsworth Editions.
- Homer. (2011). *The Iliad*. HarperPress.
- Homer. (2011). *The Odyssey*. HarperPress.
- Kristeva, J. (1980). *Desire in language: A semiotic approach to literature and art* (L. S. Roudiez, Ed.; T. Gora, A. Jardine, & L. S. Roudiez, Trans.). Columbia University Press. (Original work published 1969)

16. Meaning Through Experience: Edgar Allan Poe's Poetry in the Light of Viktor Frankl's Logotherapy

Tuba AYDAN¹

Introduction

Viktor Frankl's Logotherapy occupies a distinctive place in 21st-century psychotherapy and existential thought. Freud and Adler found the background of human behaviour primarily in pleasure or power, while Frankl argues that human existence is fundamentally motivated by the search for meaning (Frankl, 1959/2006). This reinterpretation offers a radical rethinking of the human condition, which is reshaped through existential meaning rather than instinctual satisfaction or search for agency (Batthyány, 2016). For this reason, Logotherapy is not merely a school of psychotherapy, but a philosophical anthropology built on human responsibility and free will (Frankl, 1967). Frankl is predominantly influenced by his experiences during World War II in Nazi concentration camps and utilizes these experiences to revise and develop his theory further. His observations and firsthand experiences demonstrate that even under inhumane and extreme conditions of the camps, humans could preserve their motivation to find meaning in life (1959/2006). In his work, *Man's Search for Meaning*, Frankl contends that it is not the pleasure or power-based urges that necessitate continuing life, but the fact that life continues to demand meaningful contributions or responses from those people (Frankl, 1969). In this context, meaning is not constituted arbitrarily but through the interaction with life's concrete facts. This premise requires a dynamic, situational and personal understanding of life's circumstances rather than abstract or universal truths, which also sets the background idea of Logotherapy.

The central idea of Frankl's Logotherapy derives from the assertion that meaning could be realized through the Triad of Pathways, which are creative, experiential and attitudinal pathways (Frankl, 1967). These paths are not hierarchically constructed but represent the unique human responses towards life's demands. The creative pathway involves contributing to the world by work, action and production. The attitudinal pathway is what Frankl deems as the attitude towards unavoidable conditions (Frankl, 1984). Lastly, the experiential pathway signifies the meaning rooted in the encounters of the world, such as nature, love and divinity. This pathway has not hitherto been scrutinized enough, since Frankl generally directs his attention towards the attitudinal pathway (Batthyány & Guttman, 2006). While the creative

¹ Lect. Dr., Karabük University (Karabük, Türkiye) e-mail: tubakaratas@karabuk.edu.tr ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5873-964X>

pathway signifies development and imagination, the attitudinal path foregrounds moral courage and inner transformation. The Experiential pathway is, however, fundamentally receptive. Meaning, here, emerges via experiencing beauty, art, history and transcendence rather than actions for improvements or reactions in the face of life's predicaments (Frankl, 1967). Frankl relates this pathway to an intense emotional awareness and existential immersion through which people prioritize their relationships and the world as a primary source of meaning.

Frankl identifies love as the highest realization of experiential meaning (Frankl, 1959/2006). Through the medium of love, human could grasp the essence of other beings regardless of their identity, focusing on what they could achieve. This encounter, for Frankl, does not necessitate physical satisfaction, yet provides an inner contentment. Similarly, experiences in nature, music or art could also situate the individual at a timeless scope of existence in quest of meaning (Frankl, 1978). These engagements do not entail progression or creation; they are solely meaningful due to their deep and eloquent features. One of the defining characteristics of the experiential pathway is its non-instrumental nature. It constitutes meaning without solutions or answers. Everything is, indeed, endured for the sake of the significant other in all circumstances, such as loss, departure, pain or longing (Frankl, 1969). For this pathway, every particle of the experience is precious, something to learn from. In that regard, Frankl refuses to equate the meaning with permanent joy or happiness. When all the modern therapeutic paradigms which prioritize resilience, coping strategies or adaptation skills are considered, the experiential pathway becomes specifically relevant to the dilemmas of the contemporary human being with its tranquil nature (Wong, 2012). And tranquility is not necessarily defined as eternal fulfilment, since it does not depend on the external realities. At this very juncture, the experiential dimension permits the individual to appreciate the existence with all its beauty and emotional intensity, together with its fragility and transience.

'Appreciating experiences as they are' is the key feature of the experiential pathway regarding the analysis of artistic and literary expression. Literature, specifically poetry, defies closures, resolutions or instrumental meaning. It foregrounds the moments of grasping, emotional reverberations and aesthetic immersion instead (Eagleton, 2007). Frankl's framework of the experiential pathway presents a unique way of literature's conceptualization of meaning through encounters rich in feelings, symbols and language, not through didactic messages or moral instructions. The application of Logotherapy, specifically the experiential value, suggests a new lens of interpretation for literary criticism. Traditional approaches towards literary meaning generally concentrate on the consistency of form, the ideological content, the historical context or the author's intention. Reader-response theory or other

phenomenological applications direct the attention to the reader's experience without attributing it to any clear theory of existential meaning (Iser, 1978). Frankl's pathway fills this gap by framing the aesthetic experience as a novel and autonomous source of existential meaning (Batthyány, 2016). This approach deems the literary meaning as the outcome of the encounter between the text and the reader (Frankl, 1967). Meaning is neither completely in the text nor entirely reflected by the reader; it emerges through the moments of aesthetic intensity, emotional recognition and existential resonance (Bloom, 1994). In that regard, Frankl's experiential pathway preserves the ontological and ethical dimension based on existential psychology, simultaneously in line with the phenomenological concepts of the experiences. Furthermore, the experiential pathway is not obtained via actions, moral choices or attitudinal resilience, yet provides critical tools for analysing literary texts. Many works of traditional poetry prioritize unresolved yet profoundly significant modes of longing, memory, loss and reflection. At this point, Frankl's model facilitates the discovery of alternative ways of constituting meaning out of these experiences rather than deeming them as meaning failures.

Experiential pathway relates the individuals with momentary or unattainable things, and it situates the meaning in remembrance or visions rather than existence or fulfilment. This dimension of meaning is extremely important to comprehend the pieces of poetry focusing on the transient nature of beauty, mortality and lost love. Reading these motifs through the lens of Logotherapy could reveal them as attempts to derive meaning rather than acknowledging them as expressions of nihilism or hopelessness. This study intends to establish a multidisciplinary dialogue between existential psychology and literary criticism by foregrounding Frankl's experiential pathway and transcending the reductionist literary interpretations. Logotherapy does not limit the texts by merely tackling them as symptomatic expressions of pathology or biographical traumas but renders a new comprehension of literary texts possible (Wong, 2012). In this sense, the experiential value is not an evasion of responsibility or a weakness; it is a conscious inclination towards the world as the source of existential significance. This chapter adopts Logotherapy to scrutinize Edgar Allan Poe's aesthetically intensive, emotionally immersive and mostly encounter-based poetry of love, beauty and death. Poe's poetic oeuvre presents a particularly alluring setting to explore the experiential pathway, since his speakers rarely unfold pain by means of ethical stance or creative action. Instead, meaning is performed at the moments of encounters, memories or longing. For this reason, the following section will situate Poe's life and poetic imagination at the centre of this framework, and advocate that the meaning and fragility of his poetry depend predominantly on his lived experiences.

Edgar Allan Poe and the Primacy of Experience

Edgar Allan Poe occupies a singular position in nineteenth-century American literature, not only because of his formal innovations and thematic preoccupations, but also because of the distinctive way his poetic imagination constructs meaning (Quinn, 1998). Contrary to most of his romantic contemporaries, Poe does not frame meaning as an outcome of purposeful action or moral advancement. Instead, he prioritizes his experiential poetry regarding aesthetic, emotional and metaphysical encounters to be the primary source of meaning (Bloom, 1994). Poe's verses are deeply in accordance with the experiential pathway where meaning is preferred to be explored through connection instead of creation or attitudinal transformation (Frankl, 1967). Poe's life was sealed by a plethora of instability, loss and death time and again, and these circumstances shaped his inclination towards experience. Orphaned at an early age, estranged from his stepfather and exposed to constant economic insecurity, Poe developed a point of view that lacked permanence and stability (Quinn, 1998). Most importantly, he experienced several losses from his immediate family, including his mother, his stepmother and his wife, Virginia Clemm. These losses did not direct Poe towards a traditionally ethical resolution or a spiritual consolation; in contrast, they intensified his obsession with memory, longing and idealized beauty (Kennedy, 2001). For Poe, meaning became an indispensable part of the recollection of and reunion with the loved ones.

This biographical context could explain Poe's resistance to the narratives of progression or salvation regarding his poetic oeuvre. Transformation through pain is commonly advised in traditional literary texts, in that suffering is deemed a constructive experience for the human character. On the other hand, Poe's poetic figures rarely experience this form of transformation. They are immersed in the feelings of agony, love, admiration or dismay without the need for wisdom or action (Fisher, 2003). This stability is a reaction against life's instability; thus, one could comprehend that it is not a stylistic choice but an echo of a deeper existential yearning. Meaning, for Poe, does not emerge in the future but is fixed in the moment or obtained through memories, no matter how fleeting they are. At this very juncture, Poe's approach to experience is particularly explicit in his love poems. His love poetry does not depend on reciprocity, social bonds or a common future. It is predominantly idealized, aestheticized and usually finalized by death (Bloom, 1994). The significant other predominantly lives beyond the temporary world and becomes an object of respect and nostalgia. This idealization is in line with Frankl's definition of love through the experiential pathway. In other words, the loved one is valuable in essence, not a functional being (Frankl, 1959/2006). However, Poe's approach to love also relates to the fragility of experiential meaning since it is based on

idealization and memory. Loss, death and longing are also dominant in his poetry, since they are the inevitable parts of love.

The recurrent presence of death in Poe's poetry further underscores his experiential orientation. Death, for Poe, does not represent a moral boundary or a catalyst for an existential choice as in the attitudinal pathway. Instead, it suggests deep reflection, admiration and aesthetic interaction (Kennedy, 2001). Poe's speakers do not attempt to transcend mortality by acknowledgement or bravery (Frankl, 1984). On the contrary, death intensifies their emotional awareness and comprehension. Suffering raises the acuteness of longing rather than promoting resilience. It is not a failure of meaning but a devotion to a form of meaning based on immersion in the experience rather than transformation through it. Poe's aesthetic inclination further enhances the priority of experience in his works. His essays titled "The Philosophy of Composition" and "The Poetic Principle" express that the ultimate target of poetry is to derive deep-seated feelings out of beauty, love or divinity rather than an intellectual or moral lesson (Poe, 1846/1984). According to Poe, poetry stands for this profound perception that takes the reader out of ordinary consciousness by both guiding a personal discovery and ultimately creating a communal understanding of life's encounters. This purpose complies with Frankl's experiential pathway, which focuses on meaning through aestheticism and sensuality instead of pragmatism or didacticism (Frankl, 1967). Poe's adherence to art and style also explains his resistance to teachings and preachings. His avoidance of moral definitions or ethical teachings is not a form of rejection, yet it stems from the fact that he situates them in a completely different context (Fisher, 2003). Poe resorts to poetry to express intense emotions, and his purpose is to invite the readers to share the mood of his speakers and the tone of his artworks, regardless of their transitoriness.

Edgar Allan Poe preserves the experiential value in his poetry by using memory as a central concept. Memory has a pivotal role in preserving experiences such as affiliation, beauty and love, since they are prone to disappear irreversibly (Bloom, 1994). Poe's speakers repeatedly return to moments of past intensity, reliving them through language and imagination. This process does not bring the lost one back or heal the wound of the void. It appreciates the value of the experience due to its transience. In logotherapeutic terms, memory functions as a secondary experiential tool of meaning that resonates despite the absence of satisfaction (Frankl, 1969). Poe also reveals his admiration for the divine through his devotion to memory and idealization. In his poetry, transcendence is not mentioned as a religious salvation or metaphysical certainty. In contrast, it emerges when experience surpasses the boundaries of time and corporeality through aesthetic sensation, emotional depth or visionary insight (Kennedy, 2001). These occasions do not draw a consistent metaphysical frame but present momentary images of eternity. Nevertheless, it is

this very momentariness that gives the experiences a meaningful part in Poe's experiential world. His predominant preference for the experiential pathway to the creative or attitudinal ones also reflects his complex relationship with the concept of action. His speakers in the poems are rarely agents of change in their own ebbs and flows without a real interruption of life events. Their meaning rests on their inner reaction to life's encounters. Their testimony is what gives meaning to the moment, together with its ebbs and flows. This testimony is not a passive stance, yet a yearning for emotional clarity and aesthetic sensitivity. However, it lacks the progression forward as in the creative or attitudinal pathways. In Poe's poetry, meaning does not yield to resolution; it is pierced into the human's inner world. This inner progress has led Poe's works to be mostly regarded as nihilistic, pathological or ill-natured by the critics. However, when handled with Frankl's experiential pathway, despite its fragility, Poe's poetry could be seen as a consistent striving for meaning. He does not deny the meaning of life; he explores it in the essence of life, not in resilience or creation. His poetry epitomizes the idea that art could prove how to deeply sense intense emotions without being bound to responsibility or ethical devotion (Bloom, 1994).

It is precisely at this point that the originality of the present study becomes apparent. While Poe has been extensively analysed through psychoanalytic, biographical, structural, and Gothic lenses, relatively little attention has been paid to the specific mode of meaning-making his poetry enacts. By applying Frankl's experiential pathway to Poe's work, this article shifts the critical focus from what Poe's poetry represents to how it functions existentially. This paper interprets Poe's obsessive approach to beauty, loss and death not as symptoms of pathology or hopelessness but expressions of meaning pursuit through experiential values. This approach paves the way for broader multidisciplinary studies by showing the effectiveness of Logotherapy as an effective critical theory to analyze literary texts. Indeed, Logotherapy serves to interpret works of literature as a discovery of multiple meanings rather than solely reducing them to psychological case studies. Poe's poetry provides a fruitful setting for the experiential pathway with both its inner frailty and transformational potential. This article focuses on the experiential values of Poe's verses as a primary mode and challenges the other pathways of meaning with all their moral resolutions, progressive narration and psychological integrity by defending the notion of "Art for art's sake." Poe, by his oeuvre, expresses the fact that meaning could also exist and be attained without resolutions, beauty could survive together with loss, and the experience itself could prove the human existence, no matter how transitory it is. In doing so, his poetry vividly and rigorously illustrates Frankl's experiential pathway.

Experiential Meaning as Encounter: A Framework for Analysis

Within Viktor Frankl's Logotherapy, the experiential pathway encompasses a broad spectrum of encounters through which meaning is disclosed rather than produced. Unlike the creative pathway, which centres on action, or the attitudinal pathway, which emphasizes conscious inner choice in the face of suffering, experiential meaning arises through relation—through moments in which the subject encounters something beyond the self. These encounters could be formed as interpersonal relationships, aesthetic experience, interaction with nature, confrontation with death or history and connection with the divine or the transcendent. It is not the content that combines these modes of experience but their structure. In other words, the logic of purpose gives way to the logic of experience in the constitution of meaning. For the purposes of this analysis, the experiential pathway in Edgar Allan Poe's poetry is examined through three interrelated domains of encounter. Firstly, in Poe's poetry, interpersonal relationships are a foundational source of meaning through the forms of idealized love for the significant other or the family. These relationships rarely rest on reciprocity or a shared future. Preferably, they function as the spaces of memory, longing and emotional intensity. Meaning is derived from the emotional depth of devotion and loss, not from relational satisfaction. Secondly, Poe's verses often build experiential meaning via encounters with beauty and aesthetic transcendence. In his poetic imagination, beauty is not categorized as an ethical or intellectual standard; it is an experiential category that could momentarily heighten the subject beyond the boundaries of time. Beauty functions as a transition to meaning in various forms, such as a loved one, a vision or an idealized image, not through perception but through interaction. Finally, the experiential value in Poe's poetry could arise from the connection to nature, the divine and the metaphysical unknown. The encounters with the natural world, cosmic images, divine or creatures from the afterlife do not necessitate a theological or spiritual resolution. Alternatively, they produce states of admiration, terror and reverence that deepen the existential awareness. Although these moments are mostly temporary and disturbing, they epitomize the experiential pathway most intensively. The following sections will be analysed according to these experiential zones of Poe's poetry, focusing on the interaction rather than action, process rather than progress. This structure unravels both the fragility and strength of Frankl's experiential pathway via its applicability to various aesthetic forms and different contexts of relationships.

Experiential Meaning through Interpersonal Love and Loss

Within Viktor Frankl's experiential pathway, interpersonal relationships occupy a privileged position as one of the most direct avenues through which meaning is disclosed. Frankl (2006) constantly emphasizes love's unlimited potential. That suggests that embracing the loved ones entails both experiencing transcendence and

the inevitability of loss. Edgar Allan Poe's verses epitomize Frankl's experiential pathway, which advocates that meaning is obtained through profound relationships, not moral choices or success. Through his consistent style, the reader is drawn into the speaker's poetic universe, structured around the significant other, such as a romantic relationship, an idealized beauty, or a maternal bond. These relationships seldom suggest maturity, reciprocity or moral responsibility, yet they function as intense experiences through which meaning is appreciated, aestheticized or recalled.

To start with, "Annabel Lee" stands out among Poe's other love poems regarding its experiential-based romantic love. From its opening lines, "[...] she lived with no other thought / Than to love and be loved by me", one could see that meaning is explored through an already completed memory of an encounter, not through action or progression (Poe, 1917, p. 80). Love is introduced as an overarching existential condition, presenting its exclusivity with its rupture from time, mediation or ethical discussion. It is heightened to a more comprehensive poetic logic through the experiential pathway. The poet recaptures this intense and pure bond by comparing it with extremity while uttering, "we loved with a love that was more than love" (Poe, 1917, p. 80). In addition, Poe surpasses the traditional expectations of a relationship by elevating his lover beyond death. He fosters this experiential absolutism through his use of cosmological imagery in the poem. He reflects his speaker's love in such an intense mood that Annabel Lee's death is represented as a heavenly interruption of jealousy out of which "The angels, not half so happy in Heaven, / Went envying" them and finally killing Annabel Lee (Poe, 1917, p. 80). Immersed in the experience of love, the speaker transforms worldly feelings into an unworldly narrative, which is metaphysically woven by the wind of the angels. Indeed, the narration could seem like an obsession of the loved one at first glance; however, when looked through the logotherapeutic view, it could be explained as a deep engagement of the love itself. The loss of the loved one is minimized while the speaker maximizes the affiliation through an extensive imagination and inclusion of the senses. In the closing stanzas, the surreal penetration of love culminates through the celestial imagery in the lines, "For the moon never beams, without bringing me dreams / Of the beautiful Annabel Lee" (Poe, 1917, p. 81). Memory, here, enables love to function as a present experience that continues to exist even after death, rather than a past one to be remembered. Frankl's experiential pathway is further exemplified through the lines "neither the angels in Heaven above / Nor the demons down under the sea / Can ever dissever my soul from the soul / Of the beautiful Annabel Lee" which showcase the possibility of a meaningful life even without the hope of a reunion, a shared future or a purpose (Poe, 1917, p. 81). Nevertheless, the closing lines still reflect the vulnerable nature of love when the speaker lies beside Annabel Lee's tomb: "I lie down by the side / Of my darling—my darling—my life and my bride" (Poe, 1917, p. 81). The experiential meaning is revealed through repetitive scenes of longing. There

is no inner change as the speaker insists on preserving the fragile and deep aspects of this experience. “Annabel Lee”, in this respect, epitomizes Frankl’s experiential pathway with its speaker’s tendency to grasp human feelings for the significant other with all the risks and gifts, only to savour the moments of life and resist progression. Even though there is no transformation in the speaker, it can transform the perspective of the reader about love.

In “Lenore,” Poe shifts the relational focus from the mutual romantic intensity of Annabel Lee to a one-directional, aestheticized encounter with idealized beauty. In the opening elegiac lines “Ah broken is the golden bowl! the spirit flown forever!”, the significant other is elevated beyond immortality and framed as an irreplaceable being (Poe, 1917, p. 21). The experiential meaning is attained through an immersion into the essence of the beloved rather than a reciprocal interaction. De Vere’s refusal of the traditional ceremony of mourning, “Avaunt! to-night my heart is light. No dirge will I upraise, / But waft the angel on her flight with a Pæan of old days!” further exemplifies the resource of meaning as a connection between aesthetic and emotional presence (Poe, 1917, p. 21). This presence defies the rituals that mediate in societal bonds. The pseudo-connection of the crowds whose participation in the funeral is conditional and instrumental draws a stark contrast with De Vere’s unconditional devotion: “Wretches! ye loved her for her wealth and hated her for her pride” (Poe, 1917, p. 21). Through the perspective of the experiential pathway, one could understand that the value of the loved one is not a pragmatic one, yet inherent in him. Even at her funeral, Lenore continues to function as the centre of meaning. She is “an indignant ghost,” riven “to friends from fiends” (Poe, 1917, p. 22). The speaker still experiences her presence through memory and imagination. From the logotherapeutic view, this one-dimensional interaction showcases the possibility of love regardless of concrete results or reciprocity (Frankl, 1967). Consequently, in “Lenore”, Poe transforms absence into constant aesthetic and emotional intensity and highlights idealized love in a female-centred channel for the experiential meaning. This channel is permanent, profound and balanced, even in the face of irreversible loss.

While romantic love dominates much of Poe’s poetry, “Sonnet – To My Mother” offers a distinct yet complementary form of interpersonal experiential meaning. Addressed to his mother-in-law, Maria Clemm, the poem elevates maternal affection to a near-sacred plane. While in “Annabel Lee”, love is narrated as a romantic obsession, this poem expands its experiential dimension through gratitude, spiritual proximity and continuity even after death. From the opening lines, one could understand that meaning is not gained through action or function, but through emotional recognition: “None so devotional as that of ‘Mother’” (Poe, 1917, p. 78). The term “devotional” is specifically significant, since rather than a social or

biological role, affection is built around a respectful, almost sacred experience. Poe's address to his mother-in-law is a type of destabilization of the traditional definitions of motherhood and kinship. "You who are more than mother unto me," could be regarded as Poe situating his affection for his mother at experiential values, not at the lineage (Poe, 1917, p. 78). In Frankl's experiential pathway, moral duty or proximity of blood does not lead the person to meaning; it is attained through the irreplaceable relationship with loved ones. Poe's relational encounter with his mother-in-law, which shapes the emotional core of the poem, is further intensified by the death of Poe's wife, Virginia. "Where Death installed you / In setting my Virginia's spirit free" reflects death not as a rupture, but as a possibility to direct and conserve the affection out of experiential value (Poe, 1917, p. 78). In that regard, it is crucial to understand Frankl's remark that the experiential pathway fosters humans' coping mechanisms even in the face of unavoidable suffering and helps explore life's meaning through affection. In the poem, suffering is not necessarily interpreted as a moral attitude or submission, yet it is the common ground of the speaker and the maternal figure in a sincere relationship. On the speaker's side, there is no desire for consolation or expectation for the future. In contrast, Poe situates meaning at the centre of a shared emotional unity which is shaped by love and memory. The meaning is reached through the maternal figure, who concretizes the loss of the loved one with her existence. Poe values his speaker's bonds not as stated in social legitimacy but in line with profound feelings. One could regard his experiential absolutism as occupying a radical position in his society when compared with the standards of his era. He summarizes this feeling with the expression, "dearer than the mother I knew," by attracting attention to experiential values rather than biological proximity (Poe, 1917, p. 78). His sincerity toward his mother-in-law is distant from the habitual moral hierarchy and reinforces Frankl's argument that meaning could be derived from genuine experiences more than available relationships. The love that is pictured here is not limited to moral expectations; in contrast, it is affirmed by its emotional originality. The closing lines of the poem even elevate this hierarchy of experience to an almost metaphysical frame and define Virginia as "dearer to my soul than its soul-life" (Poe, 1917, p. 78). This exaggerated expression reflects the intensity of "Annabel Lee" yet results from a different emotional background. The speaker builds a non-romantic bond with the loved one with feelings of gratitude, loyalty and emotional depth. In this way, love sustains as an inner journey even after death, and it does not require any reunion, possession or transformation. However, meaning is fragile since it necessitates an emotional dependence. In other words, it is preserved by means of memory and connection, namely, the consistency of emotions, without a necessary healing or existential resolution. In this way, Poe once more highlights the delicacy of experiential meaning: it may be profound and intense, but it resists change and movement. That

is, “Sonnet to my Mother” complements “Annabel Lee” in the way it extends romantic love to a ground replete with loss, gratitude and shared pain, including the love for the mother. In this poem, Poe presents Frankl’s experiential pathway in a different dimension to construct meaning out of an emotional bond. This pathway neither transcends death nor rationalizes it. It merely confirms the permanent power of love in lived experiences.

Taken together, Poe’s interpersonal poems demonstrate the profound power of experiential meaning rooted in love and loss. Emotional intensity grants the speaker access to transcendence, depth, and aesthetic sublimity. Love guides the self to surpass loneliness and touch eternity. However, Poe’s poetic imagination constantly resists any proximity toward inner transformation or action. Pain does not lead to an existential choice; it is pierced in devotion. It does not create responsibility but longing. In that regard, Poe’s poetry exemplifies both the potential and the pitfalls of the experiential pathway. His verses demonstrate that meaning could be maintained even in the absence of action or hope, only by a complete emotional immersion without a necessary resolution. Poe elevates the interpersonal experience above all other means of meaning despite its vulnerability. Notwithstanding an ethical or existential union, meaning dwells upon memory, imagination and idealization in a poetic universe.

Experiential Meaning through Beauty and Aesthetic Transcendence

In Viktor Frankl’s Logotherapy, the experiential pathway is not limited to interpersonal relationships but extends decisively into the realm of beauty and aesthetic encounter. Experiential meaning is not confined to interpersonal love but extends decisively into encounters with beauty in the external world. Frankl deems the aesthetic and natural beauty as a privileged framework in which meaning exposes itself rather than being structured (Frankl, 2006). Contrary to the creative pathway that requires production and the attitudinal pathway that necessitates an ethical stance, the experiential pathway regarding beauty is inherently receptive. It is not an intervention but an immersion of feelings. Poe’s poems utilize nature as a stage for encounters. He acknowledges the aesthetic experience as an independent and fertile source of existential meaning. In his lines, beauty does not decorate the meaning, yet forms it.

One of Poe’s experiential inclinations in the aesthetic sense could be seen in his “Evening Star,” with its natural connotations. The poem positions the speaker into a suspended cosmological calmness in the lines, “’Twas noontide of summer, / And mid-time of night” (Poe, 1917, p. 122). This paradoxical temporality defies ordinary perception and paves the way for an increased realization. The moon dominates the heavens with a “brighter, cold” authority, casting “Her beam on the waves,” yet the

speaker's response is not submission but quiet withdrawal: "I gaz'd awhile / On her cold smile; / Too cold — too cold for me" (Poe, 1917, p. 122). The repetition underscores emotional sensitivity rather than judgment; the experience is registered affectively, not rationally. The decisive movement occurs when he turns away from the overpowering moon toward the "Proud Evening Star," affirming, "And more I admire / Thy distant fire, / Than that colder, lowly light" (Poe, 1917, p. 122). Here, meaning arises not through possession, action, or interpretation, but through contemplative admiration at a distance. The star remains remote ("afar"), and precisely this distance intensifies its existential significance (Poe, 1917, p. 122). The speaker does not attempt to reach it, name it symbolically, or derive moral insight from it. He simply beholds and inwardly responds. In Franklian terms, this moment exemplifies experiential meaning in its pure receptive form: the encounter with beauty itself suffices. The transient quality of the vision does not diminish its value; rather, its ephemerality heightens its affective density. Meaning resides in perception—in the act of gazing, preferring, and resonating—rather than in transformation or ethical resolve. Poe thus constructs beauty as a contemplative event that momentarily suspends temporal anxiety without resolving it, illuminating existence while leaving the subject receptive and still.

Poe extends his experiential logic into the domain of historical and cultural beauty most powerfully in "The Coliseum," where the object of contemplation is the monumental grandeur of a civilization marked by decay. The poem opens with an address that already frames the ruin as an aesthetic presence rather than a historical lesson: "Type of the antique Rome! Rich reliquary / Of lofty contemplation left to Time" (Poe, 1917, p. 19). The Coliseum is not analysed; it is inwardly absorbed. The speaker kneels "an altered and an humble man," confessing that he drinks "within / My very soul thy grandeur, gloom, and glory" (Poe, 1917, p. 19). This language foregrounds experiential immersion. Meaning does not arise from reflection upon Rome's political fall, nor from moral commentary on imperial transience. Instead, the ruin is apprehended through awe intensified by deterioration. The accumulation of exclamatory invocations, "Vastness! and Age! and Memories of Eld! / Silence! and Desolation! and dim Night!" registers affective overwhelm rather than interpretive control (Poe, 1917, p. 19). Even when the speaker confronts material collapse, "This wreck—this ruin— / These stones—alas! these gray stones," the emphasis remains aesthetic, not didactic (Poe, 1917, p. 19). The Echoes' response further reinforces this stance, insisting that the ruin still rules "the hearts of mightiest men," clothed in "a robe of more than glory" (Poe, 1917, p. 19). Decay does not negate beauty; it magnifies its sublimity. The Coliseum becomes a site where transience and magnificence coexist without resolution. From a Franklian perspective, this exemplifies experiential meaning in its historical form: the subject does not seek to repair, judge, or reinterpret decline. He allows himself to be moved by it. Beauty intertwined with

impermanence becomes sufficient. Meaning emerges in the act of contemplative absorption, not in ethical response or creative transformation.

A more explanatory and complex expression of the experiential meaning could be found in “The Haunted Palace,” where Poe dramatizes not only the presence of beauty but also its gradual decay. In the opening lines, there is a sparkling image of harmony: “Once a fair and stately palace— / Radiant palace—reared its head” (Poe, 1917, p. 38). The palace in “the monarch Thought’s dominion” is the representation of a concrete architecture of the aesthetic and intellectual union (Poe, 1917, p. 38). The atmosphere is bright with “Spirits moving musically / To a lute’s well-tuned law,” while “a troop of Echoes” flows from the “pearl and ruby glowing” door, singing “in voices of surpassing beauty / The wit and wisdom of their king” (Poe, 1917, p. 38). Beauty, here, is not a stagnant decoration. It is, indeed, a lively synthesis of an animated coherence among sound, light and movement. Nevertheless, this harmony cannot be sustained: “Evil things, in robes of sorrow, / Assailed the monarch’s high estate,” and the once-glorious palace becomes “a dim-remembered story / Of the old-time entombed” (Poe, 1917, p. 39). The aesthetic order descends into corruption: “Through the encrimsoned windows see / Vast forms that move fantastically / To a discordant melody” (Poe, 1917, p. 39). Music becomes noise; radiance becomes redness; harmony becomes grotesque motion. Crucially, the poem does not narrate resistance or recovery. The speaker remains a witness to deterioration rather than an agent of transformation. The final image, “A hideous throng rush out forever, / And laugh—but smile no more,” preserves experiential intensity while stripping it of stabilizing beauty (Poe, 1917, p. 39). From a logotherapeutic perspective, the poem exposes both the endurance and fragility of experiential meaning. Even as beauty decays, the act of witnessing preserves significance; the experience of haunting remains powerful. Yet detached from creative reconstruction or attitudinal resolve, experiential immersion becomes vulnerable to repetition and despair. The palace does not regain harmony; it becomes a spectacle of distortion. Poe thus reveals the structural limitation of the pathway he privileges: aesthetic absorption can illuminate existence, but without integration into action or ethical stance, it cannot prevent collapse. Immersion without transformation leaves the subject suspended within the ruin of beauty itself.

Across these aesthetic poems, beauty functions as an ontological event rather than a decorative theme. Whether encountered in the stillness of nature, the grandeur of ruins, or the melancholy of architectural collapse, beauty suspends the subject in receptive intensity. The speakers do not convert aesthetic awareness into an ethical stance or purposeful action. Instead, they preserve it in memory, contemplation, and reverent longing. In this sense, Poe’s poetry exemplifies the experiential pathway in its most concentrated form. Meaning is fully felt yet rarely translated into

transformation. When read through Frankl's framework, Poe's aesthetic orientation reveals both profound depth and inherent instability. Beauty elevates the self beyond isolation and temporal anxiety, granting access to moments of sublimity and emotional clarity. Yet this elevation remains fragile. Because it is not integrated into action or responsibility, it depends upon repetition and remembrance. Experiential meaning shines intensely but momentarily; it illuminates without resolving. Poe's poetic universe, therefore, demonstrates the double-edged character of aesthetic transcendence: it offers genuine existential significance while leaving the subject suspended—receptive, contemplative, and perpetually on the threshold between illumination and loss.

Experiential Meaning through Nature, Divinity, and the Sublime

Within Viktor Frankl's logotherapeutic framework, encounters with nature, divinity, and the transcendent constitute particularly intense manifestations of experiential meaning. Such moments do not demand doctrinal belief, ethical resolution, or creative production; rather, they require openness to awe and the capacity to be inwardly affected. Edgar Allan Poe's poetry repeatedly stages these encounters. Yet in his work, nature and transcendence rarely stabilize the self or guide it toward responsibility. Instead, they heighten perception, intensify emotion, and suspend the subject in states of existential awareness without resolution.

Nature is introduced as an intimate aura in Poe's poem "To the River." It absorbs and reflects the speaker's inner states by accompanying his emotional life. Poe describes the sincerity by resembling it to "an emblem of the glow of beauty—the unhidden heart—the playful mazziness of art in old Alberto's daughter" (Poe, 1917, p. 130). The play of emotions in these lines is depicted as a flow in the clarity of the river. The river shivers with the image of the loved one in the lines, "for in my heart, as in thy stream, her image deeply lies—his heart which trembles at the beam of her soul-searching eyes" (Poe, 1917, p. 130). Nature is not a presence that gives directions but acts as a carrier and nourisher of profound emotions. Its stream fosters softness and consistency rather than potency or moral instructions. The speaker neither controls nor interprets it. He experiences it through direct immersion. In Franklian terms, this poem epitomizes the experiential meaning of nature by deepening an emotional awareness. Nature functions as a regulator of the senses and the feelings in their purest forms to create a space of imagination.

Poe's "Hymn" shifts the experiential encounter from nature to divinity; on the other hand, his approach to the divine is not a theological but an aesthetic one. Firstly, the speaker establishes a temporal connection and further enhances this bond to a consistent, intense interaction: "At morn—at noon—at twilight dim—Maria! thou hast heard my hymn!" (Poe, 1917, p. 23). He implores, "Mother of God, be with me

still! In joy and wo—in good and ill,” with reverence and intensity yet never mentions any moral law or promises any forms of salvation (Poe, 1917, p. 23). The speaker is impressed with awe rather than a traditional stance of a servant’s submission to God. The divine presence overwhelms instead of instructing. In the light of Logotherapy, this spiritual experiment need not be doctrinal to be meaningful, and it could be experienced emotionally or instinctively. Poe, here, isolates the divine in the momentary peace of emotions. The lines, “Now, when storms of Fate o’ercast / Darkly my Present and my Past, / Let my Future radiant shine / With sweet hopes of thee and thine!” demonstrate the perception of the divine without obedience (Poe, 1917, p. 23). There is an admiration without integrating it into the attitude. In the presence of this experiential elevation, there is no space for existential guidance. The feelings of awe and reverence become the embodiment of meaning themselves.

When compared with “Hymn”, Poe’s “The Conqueror Worm” presents a darker and more grotesque version of the sublime, which is rooted in mortality. In a theatrical atmosphere, the lines, “Lo! ’t is a gala night / Within the lonesome latter years! / An angel throng, bewinged, bedight / In veils, and drowned in tears,” form an audience of celestial observers for a human performance (Poe, 1917, p. 36). In this drama, humans are described as powerless actors: “Mere puppets they, who come and go / At bidding of vast formless things / That shift the scenery to and fro,” stresses the inevitability of fate and its impersonal nature (Poe, 1917, p. 36). The poem culminates with the emergence of the conqueror worm. “A blood-red thing that writhes from out / The scenic solitude! / It writhes! — it writhes! — with mortal pangs / The mimes become its food” is the instinctual manifestation of death’s inevitable sovereignty (Poe, 1917, p. 36). In this scene, Poe stages the ultimate existential boundary of the human being in this world without any attitudinal resistance. There is no defiance, reinterpretation of pain or a claim of inner freedom. Death is aestheticized as a state of recognition with a grotesque performance that subverts the senses and feelings. Through a logotherapeutic view, this poem exemplifies the extremity of the experiential pathway through its intense, gripping and sentimental encounter with mortality without generating any attitudinal transformation or ethical reaction.

In these pieces, there is a consistent pattern in which awareness is intensified through the encounters with nature, divinity and the sublime. The subject is not reactive but receptive. Awe replaces action, and Poe elevates the experiential meaning of life to a primary existence. However, he barely permits any creative action or attitudinal progress that distracts his speakers’ fascination. In doing so, his poetry both demonstrates the strength and the fragility of the experiential pathway. The poems enlighten existence in an emotional radiance, yet at the same time, resist integrating with any forms of responsibility. Therefore, Poe’s stance toward nature

and eternity empowers this research's argument that his poetic universe prioritizes profound experiences rather than existential transformation. One could confront the transcendence in a magnificent atmosphere. Nevertheless, this confrontation is never adopted as a guiding attitude. Meaning is reached in an extraordinary intensity but remains momentary and vulnerable. Through Frankl's perspective, Poe stands as a poet of the extremes regarding the experiential meaning, not a poet of existential action. He reveals how deep meaning could be sensed and how weak it could be when ruptured from choice and commitment.

Conclusion

This study focuses on Edgar Allan Poe's poetry in the light of Viktor Frankl's experiential pathway as a primary source of meaning. Poe's speakers explore meaning by interpersonal relations, aesthetic encounters and transcendental experiences. They do not attain the essence of life through action, ethical choice or attitudinal transformation, but through immersion, reception and emotional intensity. Whether it is a romantic or a parental bond, love invokes a deep emotional echo. However, it seldom creates a feeling of responsibility or promises a hopeful future. Beauty enhances consciousness and suspends the self in a respectful contemplation without demanding any integration into life. The encounters with nature, cosmological vastness or metaphysical powers both sweep the self off its feet and intensify awe and existential awareness. Even confrontations with the grotesque or mortality stand for aesthetic and emotional recognition instead of inspirations for attitudinal bravery. Through Franklian perspective, Poe epitomizes the experiential pathway in its deepest forms, with his lively, momentary and emotionally powerful yet fragile in its nature due to its isolation from the creative or attitudinal pathways. His poetry reveals the path to explore meaning through love, transcendence and beauty while it presages the limitations of this conscious refusal. These experiences illuminate human existence without guiding the self toward action or responsibility. When read through this perspective, Poe's works of art are neither merely melancholic nor aesthetic; they constantly emerge as meaningful discoveries of the human soul with its powerful but vulnerable nature of the experiences, which also guides humanity toward a more balanced architecture of life.

References

- Batthyány, A. (2016). *Logotherapy and Existential Analysis: Proceedings of the Viktor Frankl Institute Vienna*. Springer.
- Batthyány, A., & Guttman, D. (Eds.). (2006). *Empirical Research in Logotherapy and Meaning-Oriented Psychotherapy*. Phoenix.
- Bloom, H. (1994). *The Western Canon*. Harcourt Brace.
- Eagleton, T. (2007). *How to Read a Poem*. Blackwell.
- Fisher, B. F. (2003). *Poe and the Gothic Tradition*. Garland.
- Frankl, V. E. (1959/2006). *Man's Search for Meaning* (Rev. ed.). Beacon Press.
- Frankl, V. E. (1967). *Psychotherapy and Existentialism*. Washington Square Press.
- Frankl, V. E. (1969). *The Will to Meaning*. New American Library.
- Frankl, V. E. (1978). *The Unheard Cry for Meaning*. Simon & Schuster.
- Frankl, V. E. (1984). *Man's Search for Meaning: An Introduction to Logotherapy* (New ed.). Beacon Press.
- Iser, W. (1978). *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Johns Hopkins University Press.
- Kennedy, J. G. (2001). *Poe, Death, and the Life of Writing*. Yale University Press.
- Poe, E. A. (1846/1984). *The Philosophy of Composition*. In G. R. Thompson (Ed.), *The Selected Writings of Edgar Allan Poe* (pp. 454–470). Norton.
- Poe, E. A. (1917). *The Complete Poems of Edgar Allan Poe* (J. H. Whitty, Ed.). Houghton Mifflin.
- Quinn, A. H. (1998). *Edgar Allan Poe: A Critical Biography*. Johns Hopkins University Press.
- Wong, P. T. P. (2012). *The Human Quest for Meaning* (2nd ed.). Routledge.

17. Dijital Ortamda Ağız Farkındalığı: “angıstan / ingastan” Kelimesinin Etimolojisi Üzerine

Fidan DOĞRU ¹

Giriş

Ağız, dil bilimi terimi olarak “bir dilin ya da lehçesinin sınırları içinde, belirli bölge veya topluluklara özgü sözlü anlatım yollarının bütünü” biçiminde tanımlanmaktadır (Gemalmaz, 1988, s. 4; Korkmaz, 2019, s. 67; Aksan, 2015, s. 142). Türkiye Türkçesi ağızları, sözlü kültürün canlılığını koruduğu bölgelerde konuşurun kimliğini, aidiyetini ve sosyal konumunu yansıtan birer dilsel işaret sistemi olarak âdeta “canlı müze” işlevi görmektedir (Demir, 2022, s. 15).

Yerel söyleyiş biçimleri, geçmişin dilsel izlerinin yanında bireyin kimliğini yansıtan kültürel kodları da taşımaktadır. Günümüzde dijital iletişim ortamlarının yaygınlaşmasıyla birlikte bu yerel unsurların sosyal medyada görünürlük kazandığı; kullanıcıların yörelerine özgü sözcük ve ifade kalıplarını bilinçli biçimde paylaştıkları gözlemlenmektedir. Bu durum, ağızların dijital ortamlarda yeni işlevler üstlendiğini ortaya koymaktadır.

Bu noktada “ağız farkındalığı” kavramı öne çıkmaktadır. Ağız farkındalığı, konuşurun kendi yerel dil özelliklerinin bilincinde olması ve bu özellikleri iletişim bağlamına göre bilinçli biçimde seçip kullanmasıdır. Dil kullanımı rastlantısal bir süreçten ziyade, konuşurun belirli söylem amaçları doğrultusunda gerçekleştirdiği dilsel tercihlerle şekillenmektedir. Sosyal medya ortamlarında ağız unsurlarının seçilerek kullanılması, söz konusu tercihlerin bilinçli ve işlevsel bir nitelik taşıdığını göstermektedir. Ağız özellikleri, söylem içinde anlam kuran ve konuşurun konumlanışını belirleyen dilsel göstergeler olarak değerlendirilebilir.

Bugüne kadar sosyal medya ve Türkçe üzerine yapılan çalışmalar daha çok yazım yanlışları, noktalama sorunları, kısaltmalar ve ölçünlü dile aykırı kullanımlar, yöntem ve veri toplama imkânları üzerinde durmuştur (Temur ve Vuruş, 2009; Marangoz ve Marangoz, 2021; Yaman, 2013; Kurtulmuş, 2024). Bu durum, sosyal medya içeriklerinde ağız unsurlarının kelime bazında incelenmesini gösteren araştırmaların sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın amacı, sosyal medya içeriklerinde de belirgin biçimde görünürlük kazanan² *angıstan / ingastan*

¹ Öğr. Gör. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi (Ağrı, Türkiye), e-posta: fdogru@agri.edu.tr ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3500-1153>

² Sosyal medya paylaşımlarında aynı söylem kalıbı içinde birden fazla yöresel kelimenin birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir. Ancak bu çalışmada inceleme konusu yalnızca *angıstan / ingastan* kelimesiyle sınırlandırılmıştır. Aynı sosyal medya mecralarında dikkati çeken “herhalde, galiba”

kelimesini köken bilgisi açısından inceleyip değerlendirmektir. Söz konusu sözcük; Derleme Sözlüğü ve çeşitli ağız çalışmalarında kayıtlıdır fakat kökeni ve tarihsel gelişimi üzerine ayrıntılı etimolojik açıklamalara yer verilmemiştir. Bu biçimlerin sosyal medya platformlarında kullanıcılar tarafından bilinçli biçimde sergilenmesi, sözcüklerin güncel kullanım değerleri ile tarihsel arka planları arasındaki ilişkiyi yeniden ele almayı gerekli kılmaktadır. Çalışmada, bizzat sahada bulunan altı kişiden de veriler toplanarak söz konusu sözcüğün ses, biçim ve anlam özellikleri tarihî sözlük verileri ile karşılaştırılmış ve olası etimolojik ilişkileri değerlendirilmiştir.

1. *Angıstan* / *İngastan* sözcüğünün kullanımıyla ilgili veriler

Sosyal medya platformları üzerinden derlenen iki örnek ile saha çalışması kapsamında görüşülen altı kaynak kişiden elde edilen veriler; ayrıca TDK internet tabanlı Derleme Sözlüğü'nde yer alan *angıstan* / *ingastan* sözcüğünün bağlam içindeki kullanımlarını ortaya koymak amacıyla cümle örneklerine yer verilmiştir.

Çalışmada kullanılan sosyal medya örnekleri ve saha verileri, niceliksel bir genelleme amacı taşımamakta; söz konusu kullanımın varlığını ve bağlamsal işlevini göstermeye yönelik temsil niteliği taşımaktadır. Bu nedenle veriler, seçilmiş örnekler üzerinden nitel bir değerlendirme çerçevesinde ele alınmıştır.

1.1. Sosyal medya verileri

Sosyal medyada bilinçli olarak sergilenen bu kelimenin iki farklı biçimi bulunmaktadır. Bu kullanımların biri *angıstan*, diğeri ise *ingastan* biçimindedir. Örneklerde sözcüğün “şaka yapmak, şakacıktan” anlamında kullanıldığı, kaynak kişiler tarafından açıkça ifade edilmektedir.

“biz dağlıyız şaka yapmayız *angıstan* yapveriz le”

“biz dağlıyız şakacıktan demeyiz *ingastan* deriz”

1.2. Derlenen veriler

Derlenen veriler, Bursa'nın Harmancık ilçesinde farklı altı kaynak kişiyle gerçekleştirilen derlemeye dayalı saha görüşmelerinden elde edilmiştir. İnceleme konusu olan *angıstan* / *ingastan* kelimesinin bir varyantı olarak değerlendirilen *angıstak* biçiminin mevcut sözlük ve ağız çalışmalarında tespit edilememesi, bu biçimin doğrudan saha verileriyle belgelenmesini gerekli kılmıştır.

anamlarında sıklıkla kullanılan *ösen* ve *yaltım* kelimeleriyle işaret zamiri olarak kullanılan *enki* kelimesi de tarafımca bir sonraki çalışma için değerlendirmeye alınmıştır.

Bursa'nın dağ yöresi ağızlarından elde edilen verilerde *engastan* / *angıstan* / *ingastan* biçimlerinin “şakacıktan, şaka yoluyla kandırma” anlamlarında; angıstak biçiminin ise “birdenbire, ansızın” anlamında kullanıldığı anlaşılmaktadır.

Çalışmada kaynak kişiler kısa kodlarla gösterilmiştir. Kodlamada “K” kaynak kişi numarasını, harfler ad ve soyad baş harflerini, “Y” ise yaş bilgisini ifade etmektedir. Örneğin (K1-MY-Y45) kodu, 45 yaşındaki birinci kaynak kişiyi göstermektedir. Transkripsiyonda ünlü harfler üzerinde kullanılan işaretler uzunluk değerini göstermektedir.

“len enki telefonu verive çocū *engastan* oynasın dursun” (Len! Şu telefonu veriver çocuğa, şakacıktan oynasın dursun.) (K1-MY-Y45)

“hiç ne habā ne vimeyon *angıstak* gāşıma çıktın da korkuttun beni” (Hiç ne haber vermiyorsun? Birdenbire/ansızın karşıma çıktın, korkuttun beni.) (K2-KG-Y45)

“koyunları sācaktım *angıstak* ceyranlā gitti” (Koyunları sağacaktım, birdenbire/ansızın elektrikler gitti.) (K3-LY-62)

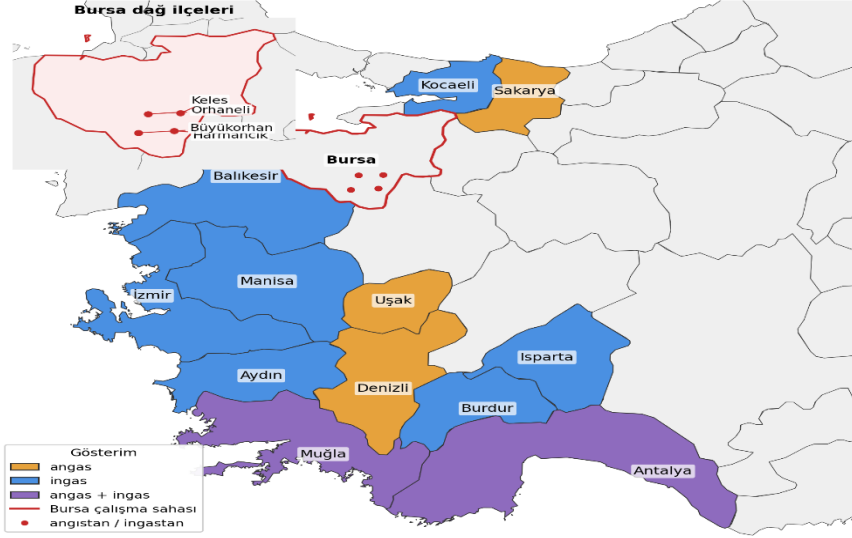
“dā elimizi bile deyirmedik *ingastan* ālama sızlama başlayıdı ya le” (Daha elimizi bile değdirmedik, şakacıktan ağlamaya, sızlamaya başlayıverdi ya len.) (K4-SD-Y51)

“öle bilmeyon yā dipten bōle *angıstak* deyvedin ya aklıma gelmeyo *ingastan* bi şēle deyveren didim” (Öyle bilmiyorum ya, hemen böyle birdenbire deyiverdin ya, aklıma gelmiyor. Şakacıktan bir şeyler deyivereyim dedim.) (K5-ŞK-Y54)

“tāladan gelikene *angıstak* önüme doñuzlā çıkagodu” (Tarlardan gelirken birdenbire önüme domuzlar çıkakoydu.) (K6-MD-64)

1.3. Derleme sözlüğü verileri

TDK İnternet tabanlı Derleme Sözlüğü'nde *angas* sözcüğü Uşak, Denizli, Sakarya, Antalya, Muğla yörelerinde “yalan, şaka”; *ingas* biçimi ise Isparta, Burdur, Aydın, İzmir, Manisa, Balıkesir, Kocaeli, Antalya, Muğla yörelerinde “şaka için söylenen yalan” olarak kaydedilmiştir.

angas / ingas / angıstan / ingastan Sözcüklerinin Dağılım Haritası

Harita 1: angas / ingas / angıstan / ingastan sözcüklerinin batı anadolu ağızlarındaki coğrafi dağılımı

Harita, Türk Dil Kurumu Derleme Sözlüğü verileri ile saha çalışmasından elde edilen bulguların birlikte değerlendirilmesiyle hazırlanmıştır.

2. Angıstan / İngastan sözcüğünün etimolojisi

Batı Anadolu ağızlarında karşımıza çıkan bu kelime, Bursa dağ yöresinde “bir insanı şaka yoluyla kandırma” anlamında; köken bakımından benzerlik gösteren *angıstak* kelimesi ise “birdenbire, ansızın” anlamında kullanılmaktadır. Bu anlam alanları dikkate alındığında, söz konusu kelimenin kökeni hakkında kaynaklara dayalı iki farklı değerlendirme yapılabilir.

İlk olarak Ötüken Sözlük'te “ingas, [Ar. en-kaşın] {ağız} is. Şaka için söylenen yalan. [DS]. ingasdan, [Ar. en-kaşın] {ağız} zf. Şakacıktan; yalandan [DS] ingasdan yapmak, {ağız} Bilerek, yalandan yapmak. [DS]” şeklinde açıklanmıştır (Çağbayır, 2017, s. 2740). F. Devellioğlu (2010, s. 38) ise *an-kasdin* ifadesini “bile bile” anlamıyla vermekte; ayrıca baştaki *an* takısı için “-dan ve -den”, sondaki *-en* unsuru için Arapça kelimelerin sonuna gelerek zarf yaptığını (*kasden*, *inayeten*, *hakikaten* vb.) belirtmektedir (Devellioğlu, 2010, s. 251). Bu sözlük verileri, kelimeyi Arapça *kaşd* (قصد) kökü ile ilişkilendirmektedir. Arapçada *kaşd* kökü “niyet etmek, kastetmek, bir işi bilerek yapmak” anlamlarını taşımakta; bu kökten türeyen *kasden* biçimi ise bir eylemin bilinçli veya kasıtlı olarak gerçekleştirildiğini ifade eden zarf yapıları olarak kullanılmaktadır. Anadolu ağızlarında görülen *ingas* / *ingasdan* biçimleri ise “şaka için söylenen söz, şakacıktan yapılan ifade” anlamında kullanılmaktadır. Buna göre söz konusu biçimlerin Arapça *an-kaşın* yapısının

Anadolu ağızlarında geçirdiği fonetik uyarlamalar sonucunda ortaya çıkmış olması mümkündür. Bu bağlamda söz konusu kelimenin başlangıçta “bilerek söylenen söz” anlamını taşıırken zamanla “şaka amacıyla söylenen söz” anlamına doğru bir anlamsal genişleme geçirdiği ileri sürülebilir.

Bununla birlikte, Arapça *an-kaşdın* biçiminden Anadolu ağızlarında tanıklanan *ingas / ingastan* biçimlerine uzanan süreçte düzenli ve izlenebilir bir ses değişimi zinciri açık biçimde gösterilememektedir. Özellikle baştaki *an-* unsurunun *i-* vokaline dönüşümü ile ünsüz uyumları, sistematik bir fonolojik karşılık sunmamaktadır. Bu durum, söz konusu açıklamanın biçimsel açıdan zayıf kalmasına neden olmaktadır.

İkinci olarak, kelimenin Türkçe kökenli olabileceğine ilişkin değerlendirmeler, Eski Türkçede tanıklanan *ang / äŋ* tabanı ve bu kökten türeyen biçimlere dayanmaktadır. *ang*: “yok, değil” DLT; “bir edat” EUT, OA (Gemalmaz, 1988, s. 4). *äŋ-*: “korkmak, dehşete düşmek; endişelenmek, rahatsız olmak; şaşırma” (Wilkens, 2021, s. 109; Boeschoten, 2023, s. 57); *angıl-* “şaşırmak, yanılmak” (Gemalmaz, 1988, s. 4) fiiliyle de uyumludur. “Şaşırma / yanılma” anlam alanı ile “şaka yoluyla kandırma / gerçeği çarpıtma” arasında anlam sürekliliği bulunmaktadır. XI-XVI. yüzyılları kapsayan Orta Türkçe döneminde *ang* kelimesinin *ang mang / an man* biçimleriyle “şaşkın”, ayrıca *angıt-* kullanımının “şaşırtmak” anlamında geçtiği görülmektedir (Bayat, 2008, s. 32; Boeschoten, 2023, s. 31). Aynı kökten türeyen *angut / angıt* kelimesi de “ahmak, budala, kalın kafalı kimse” anlamıyla yer almaktadır (Kubbealtı Vakfı, t.y.; Eren, 1999, s. 13). Ayrıca *angıs* kelimesinin XIII. yüzyılda Tirebolu ağızında “dingil ve cılız” anlamında tanıklanması (Lehçediz, t.y.) bu kökün tarihsel çeşitlenmesini ortaya koymaktadır.

Yukarıda verilen tanıklar, söz konusu kelimenin Türkçe kökenli bir tabanla ilişkilendirilebileceğini göstermektedir. Eski Türkçedeki *ang / äŋ* tabanı ve bu kökten gelişen biçimlerde görülen “şaşırmak, yanılma, şaşırtma” anlamları ile Anadolu ağızlarında kullanılan *angıstan / ingastan* kelimesinin “şaka yoluyla kandırma, gerçeği çarpıtma” anlamı arasında bir yakınlık bulunmaktadır. “Yanıltma” ve “şaşırtma” anlamlarının zamanla “şaka yoluyla kandırma” biçiminde yorumlanması, dilin doğal anlamsal genişleme süreçleriyle açıklanabilir. Bu bakımdan kelimenin, Türkçenin tarihî dönemlerinde tanıklanan *ang / äŋ* tabanı ile bağlantılı bir gelişim süreci geçirmiş olması muhtemeldir.

angıs / ingas biçimlerinde görülen *-ıs / -as* unsurunu bağımsız bir ek olarak değerlendirmek güçtür. Nitekim XIII. yüzyılda *angıs* kelimesinin farklı bir anlamda tanıklanması (Lehçediz, t.y.), bu biçimin doğrudan aynı anlam alanında gelişmiş bir türev olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla *ang / äŋ* tabanından türeyen *angıt-* fiili ile bu fiilin isimleşmiş kullanımları, “şaşırtma, yanıltma” anlam alanını açık biçimde

ortaya koymaktadır. Bu nedenle *angıs / ingas* kelimesini, belirli bir ekle açıklamaktan ziyade, aynı kökten gelişen farklı türevlerin zamanla biçim ve anlam bakımından çeşitlenmesi çerçevesinde değerlendirmek daha uygun görünmektedir.

Benzer biçimde, aynı kökle ilişkili olduğu düşünülen *angıstak* biçimi de bu yapı içinde ele alınmalıdır. Bu kelimenin sonunda yer alan *-tak* unsurunun, Türkçede özellikle yansımali veya ses taklidi niteliğindeki sözcüklerin türetilmesinde görülen *-dAk* eki ile ilişkili olması mümkündür. Nitekim *-dAk*, kendisinden önce gelen *-il / -il / -ul / -ül* ekleriyle birlikte kullanıldığında *bingıldak, bebildek, cııldak, cibildek* gibi fiil tabanlı ve ses yansımali nitelik taşıyan sözcüklerin oluşumunda rol oynamaktadır (Zülfikar, 1995, s. 158). Kelimenin ağızlardaki “ani ve beklenmedik gerçekleşen durum” anlamı da bu tür bir türetme yapısının ifade ettiği ani ve çarpıcı durum bildiren anlam alanıyla uyum göstermektedir. Ayrıca Eski Türkçede “hemen, derhal” anlamında kullanılan *andak* kelimesi de bu anlam alanı bakımından karşılaştırılabilecek bir örnek olarak değerlendirilebilir (Gabain, 1988, s. 68).

Etimolojik değerlendirmede birden fazla olası kaynak bulunduğu, yalnızca biçimsel benzerlikler değil, anlam sürekliliği ve morfolojik yapı da belirleyici olmaktadır (Stachowski, 2011). Bu çerçevede *angıstan / ingastan* sözcüğü için öne sürülen iki açıklama birlikte değerlendirildiğinde, Arapça kökenli yaklaşım anlam bakımından belirli bir paralellik sunmakla birlikte, biçimsel gelişimi düzenli bir ses değişimi süreci içinde açıklamakta güçlük çekmektedir. Buna karşılık Türkçe kökenli açıklama, hem tarihî tanıklarla desteklenen bir tabana dayanmakta hem de anlam sürekliliği ve türev biçimler bakımından daha tutarlı bir görünüm sergilemektedir. Bu nedenle mevcut veriler ışığında Türkçe kökenli açıklamanın daha açıklayıcı olduğu değerlendirilmektedir. Bununla birlikte kesin bir sonuca ulaşabilmek için tarihî metinlerde daha erken tanıklara ihtiyaç bulunmaktadır.

Angıstan / Ingastan biçimlerinin kök, türev ve varyant ilişkileri ile ses bilgisel ve morfolojik özellikleri aşağıdaki tabloda sistematik bir biçimde ortaya konulmuştur.

Biçim	Düzyey	Anlam	Ses özellik	bilgisel Morfolojik yapı	Etimolojik değerlendirme
ang / äñ	Kök / taban	şasıırma, yanılma, dehşete düşme	a ~ ä değişkenliği; ön-art damak yalın kök uyumuna açık kök		Tüm türevlerin dayandığı tarihî taban
angıl-	Fiil türevi	şasıırmak, yanılmak	kök korunur	ang + -(I)l-	Anlam alanını doğrudan sürdüren türev

Biçim	Düzy	Anlam	Ses özellik	bilgisel	Morfolojik yapı	Etimolojik değerlendirme
angıt-	Fiil türevi	şaşırtmak	kök korunur		ang + -(I)t-	Ettirgenlik ile anlam genişlemesi
angut / angıt	Adlaşmış türev	ahmak, budala	kök korunur		kök + (U)t	“şaşkınlık” anlamının kişiye aktarımı
angıs / ingas	Ara türev (kalıplaşmış)	şaka, yalan, şakacıktan söyleyiş	ang > ing varyantlaşması; ünlü daralması		ang + -is / ing + -as	-is/-as bağımsız ek değil; kalıplaşmış yapı
angıstan	Zarflaşmış biçim	şakacıktan, şaka yoluyla	kök korunur		angıs + tan	“yanıltma” → “şaka yoluyla” anlam gelişimi
engastan	Ağız varyantı	şakacıktan	a > e değişimi		(angıs/ingas) + tan	Bölgesel farklılığı
ingastan	Ağız varyantı	şakacıktan	ang > ing geçişi		ingas + tan	Aynı kökün varyantı
angıstak	İkincil türev	birdenbire, ansızın	kök korunur		angıs + tak	-dAk ile ilişkili; ani durum bildirir

Tablo 1: *ang / ün* tabanıyla ilişkilendirilen biçimlerin ses bilgisel ve morfolojik görünümü

Sonuç

Bu çalışmada, Batı Anadolu ağızlarında kullanılan *angıstan / ingastan* kelimesi, saha verileri ve tarihî sözlük tanıkları birlikte değerlendirilerek etimolojik açıdan incelenmiştir. Elde edilen veriler, söz konusu kelimenin yörede “şaka yoluyla söylenen söz” anlamında kullanıldığını; söylem içinde çoğunlukla zarf işleviyle yer aldığı ve belirli bir pragmatik değer taşıdığını göstermektedir.

Etimolojik açıdan yapılan incelemede iki farklı açıklama öne çıkmıştır. Arapça *kaşd* köküyle ilişkilendirilen yaklaşım, anlam bakımından belirli bir paralellik sunmakla birlikte, önerilen biçimden (*an-kaşdın*) Anadolu ağızlarında görülen biçimlere (*ingasdan / ingastan*) uzanan düzenli bir ses gelişimi zincirini açık biçimde ortaya koyamamaktadır. Buna karşılık Türkçe kökenli açıklama, *ang / ün* tabanı ve bu kökten türeyen biçimlerle kurduğu ilişki sayesinde hem tarihî tanıklarla desteklenmekte hem de anlam sürekliliği bakımından daha tutarlı bir çerçeve sunmaktadır.

Biçimsel çözümlenme, kelimenin *ang / äŋ* tabanından gelişen ve ara türev olarak değerlendirilebilecek *angıs / ingas* biçimleri üzerinden zarflaşmış yapılara (*angıstan / ingastan*) ulaştığını göstermektedir. Bu süreçte *-ıs / -as* unsurunun bağımsız ve üretken bir ek olmaktan ziyade kalıplaşmış bir yapı içinde yer aldığı; *-tan / -dan* unsurunun ise ayrılma hâli ekinin zarflaşma işleviyle kullanımıyla ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca aynı kökle bağlantılı *angıstak* biçimi, *-dAk* tipi türetmelerle ilişkisi bakımından bu gelişim çizgisini desteklemektedir.

Ses bilgisi bakımından *ang > ing* varyantlaşması, Batı Anadolu ağızlarında görülen ünlü daralması ve önleşme eğilimleriyle açıklanabilir. Bu durum, *angıstan / ingastan* biçimlerinin aynı kökten türeyen varyantlar olduğunu göstermekte; kelimenin ağız içindeki çeşitlenmesini sistematik bir çerçevede değerlendirmeyi mümkün kılmaktadır.

Saha verileri ile Derleme Sözlüğü verilerinin birlikte değerlendirilmesi, ağız araştırmalarında farklı veri kaynaklarının bütüncül biçimde kullanılmasının önemini ortaya koymuştur. Özellikle sosyal medya verilerinin, ağızlarda yaşayan söz varlığı unsurlarının güncel kullanım bağlamlarını izleme imkânı sunması, bu tür çalışmalar için işlevsel bir veri alanı sağlamaktadır.

Sonuç olarak mevcut veriler ışığında *angıstan / ingastan* kelimesinin Türkçe kökenli bir gelişim süreciyle açıklanmasının daha açıklayıcı olduğu değerlendirilmektedir. Bununla birlikte, kesin bir etimolojik sonuca ulaşılabilmesi için tarihî metinlerde daha erken ve doğrudan tanıklara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu tür çalışmaların, ağızlarda yaşayan söz varlığı unsurlarının hem tarihî hem de güncel kullanım boyutlarıyla birlikte ele alınmasına katkı sağlayacağı açıktır.

Kaynakça

- Aksan, D. (2015). *Her yönüyle dil: Ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Bayat, F. (2008). *Orta Türkçe sözlük 11-16. yüzyıllar*. İstanbul: Ötüken.
- Boeschoten, H. (2023). *A dictionary of Early Middle Turkic*. Leiden: Brill.
- Clauson, G. (1972). *An etymological dictionary of pre-thirteenth-century Turkish*. Oxford: Clarendon Press.
- Çağbayır, Y. (2017). *Ötüken Türkçe sözlük (C. 1-5)*. İstanbul: Ötüken.
- Demir, N. (2022). *Ordu ili ve ağızları yöresi ağızları (İnceleme-metinler-sözlük)*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Devellioğlu, F. (2010). *Osmanlıca-Türkçe ansiklopedik lûgat*. Ankara: Aydın Kitabevi.
- Eren, H. (1999). *Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. Ankara: Bizim Büro.
- Gabain, A. von. (1988). *Eski Türkçenin grameri* (Mehmet Akalın, Çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Gemalmaz, E. (1988). *Eski Türkçenin lûgati*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi.
- Karahan, L. (2022). *Anadolu ağızlarının sınıflandırılması*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Korkmaz, Z. (2019). *Dil bilgisi terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Kubbealtı Vakfı. (t.y.). *Kubbealtı Lugatı*. <https://lugatim.com>. (Erişim tarihi: 31 Mart 2026).
- Kurtulmuş, F. (2024). “Ağız araştırmalarında veri kaynağı olarak sosyal medya”. 6. *Uluslararası Türkiye Türkçesi Ağız Araştırmaları Çalıştayı Bildirileri* (ss. 559-573). Türk Dil Kurumu.
- Lehçediz (t.y.). *Lehçediz Türk lehçeleri sözlüğü*. <https://lehcediz.com/>. (Erişim tarihi: 31 Mart 2026).
- Marangoz, G. ve Marangoz, M. (2021). “Sosyal medya kullanımının Türkçe üzerindeki etkileri”. *Social Sciences Studies Journal*, (81), 1770-1773.
- Stachowski, M. (2011). *Etimoloji* (Ed. Dursun Yıldırım). Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Temur, T. ve Vuruş, N. (2009). “İnternet (genel ağ) ortamında Türkçenin kullanımına ilişkin bir çözümleme”. *Balkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 232-244.
- Türk Dil Kurumu. (t.y.). *Derleme sözlüğü (Türkiye Türkçesi ağızları sözlüğü)*. <https://sozluk.gov.tr/>. (Erişim tarihi: 31 Mart 2026).
- Wilkens, J. (2021). *Handwörterbuch des Altuigurischen: Altuigurisch-Deutsch-Türkisch / Eski Uygurcanın el sözlüğü: Eski Uygurca-Almanca-Türkçe*. Universitätsverlag Göttingen.

Yaman, E. (2009). “Türkiye Türkçesinde güncel söyleyiş sorunları ve dil yanlışları”.
Türk Dili, (687), 67-73.

Zülfikar, H. (1995). *Türkçede ses yansımaları kelimeler*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

