Liebe Kolleginnen,
Liebe Kollegen,

Mit der zweiten Ausgabe unserer Zeitschrift DİYALOG 2016/2 grüßen wir Sie ganz herzlich und freuen uns, Ihnen mitteilen zu können, dass sie sehr interessante Beiträge beinhaltet.

Die vorliegende Ausgabe sticht mit Beiträgen aus den komparatistischen, imagologischen, sprach-, erziehungs- und translationswissenschaftlichen Fachbereichen der Germanistik hervor. *Literaturwissenschaftlich* sind die beiden ersten Beiträge, die sich vor allem *komparatistisch* mit dem Thema Kafka befassen ("Kafka und sozialistischer Realismus im Blick von Peter Weiss. Eine Abhandlung anhand der Verweise des Romans *Ä*sthetik *des Widerstands* auf die Romane *Das Schloss* von Kafka und *Barrikaden am Wedding* von Neukrantz" und „Recht am Bruchpunkt: Individualitäts- Identitäts- und Zugehörigkeitsproblematik in den Romanen *Der Proceß* von Franz Kafka und *Das Tagebuch von Isa* von Melih Cevdet Anday"). *Imagologisch* geht es um die „Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzung des Fremden in das Eigene am Beispiel Georg Forsters *Reise um die Welt",* während *sprachwissenschaftlich* das folgende Problem diskutiert wird: „Syntaktische und semantische Fehler in den von Online-Übersetzungsprogrammen übersetzten Texten - Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch".

Translationswissenschaftlich werden "der Begriff Translationskompetenz und seine Implikationen hinsichtlich der akademischen Translationsdidaktik" und "Abnormitäten oder Analogien bei Übersetzungen deutscher und türkischer Nebensatzkonstruktionen" diskutiert. Die ‚Übersetzung von literarischen Titeln' am Beispiel von 'Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* und ihre Übersetzungen ins Türkische' bildet das Thema des dritten Beitrags dieses Fachbereichs. Der Fachbereich *"Erziehungswissenschaft"* wird von zwei BeiträgerInnen vertreten: Es geht hier einerseits um eine Studie über Gebrauch und Aktivierung des Grammatikwissens in den vier Fertigkeiten im DaF-Unterricht und andererseits um die Untersuchung der Effizienz der Lehrmethoden bei der Vermittlung berufsbezogener Sprachkenntnisse der Tourismusbranche.

Zwei Rezensionen („*…Deutsch-türkische Erzähltexte im interkulturellen Literaturunterricht…"* und „Reflexionen über Entfremdungserscheinungen in Christa Wolfs *Medea. Stimmen*") und Berichte über die internationale Tagung *"Germanistik zwischen Regionalität und Internationalität: 60 Jahre Temeswarer Germanistik"* und über das internationale Symposium *„Zum 100. Geburtstag des Dichters Oğuz Tansel und die türkische Märchenwelt"* runden die Ausgabe 2016/2 ab. Zum Schluss möchte ich allen Kolleginnen und Kollegen, die zu dieser vorliegenden Ausgabe beigetragen haben, meinen herzlichen Dank aussprechen, Sie alle auf den Redaktionsschluss für die nächste Nummer der Zeitschrift Ende April des Jahres 2017 aufmerksam machen und mit besten Wünschen zum neuen Jahr 2017 herzlich grüßen.

Konya, im Dezember 2016

(Im Namen der EditorInnen)
Prof. Dr. Ali Osman Öztürk
Geschäftsführender Herausgeber und
Vorsitzender von GERDER

DİYALOG. INTERKULTURELLE ZEITSCHRIFT FÜR GERMANISTIK
NR. 2016/2

INHALTSVERZEICHNIS

VORWORT DES EDITORS

DEUTSCHE LITERATUR

Peter Weiss'ın Kafka'ya ve Sosyalist Gerçekliğe Bakışı. *Direnmenin Estetiği'nde* Kafka'nın *Şato* ve Neukrantz'ın *Wedding Barikatları* Romanlarına Göndermeler Üzerinden Bir Değerlendirme | **1**

Mahmut Yurtsever, Diyarbakır

Hukukun Kırılma Noktaları. Franz Kafka'nın *Dava* ve Melih Cevdet Anday'ın *İsa'nın Güncesi* Romanlarında Bireysellik, Kimlik ve Aidiyet Sorunsalı | **20**

Leyla Coşan, Emre Verimli, İstanbul

IMAGOLOGIE

Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzung des Fremden in das Eigene am Beispiel Georg Forsters *Reise um die Welt* | **31**

Metin Toprak, Kocaeli

SPRACHWISSENSCHAFT

Syntaktische und semantische Fehler in den von Online-Übersetzungsprogrammen übersetzten Texten - Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch | **40**

Sevinç Sakarya Maden, Edirne

TRANSLATIONSWISSENSCHAFT

Akademik Çeviri Eğitimi Açısından Çeviri Edinci Kavramı ve İçerimleri | **56**

Rahman Akalın, Edirne

Abnormitäten oder Analogien bei Übersetzungen deutscher und türkischer Nebensatzkonstruktionen | **66**

Aylin Seymen, Ankara

Übersetzung von literarischen Titeln. Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* und ihre Übersetzungen ins Türkische | **78**

Zehra Gülmüş, Eskişehir

ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Dilbilgisinin Dört Beceriye Aktarımı ve Kullanımına Yönelik Örnek Bir Uygulama | **92**

Fatma Karaman, Muğla

Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Turizm için Mesleki Almanca Öğretimindeki Yeterliliği | **104**

Erdal Ördek, Tokat, Hasan Bolat, Samsun

REZENSION

Deutsch-türkische Literatur und interkulturelle Literaturdidaktik: Rezension zu dem Buch *Deutsch-türkische Erzähltexte im interkulturellen Literaturunterricht…* von Inga Pohlmeier | **116**

Saniye Uysal Ünalan, Izmir

Reflexionen über Entfremdungserscheinungen in Christa Wolfs *Medea. Stimmen* | **120**

Müzeyyen Ege, Istanbul

BERICHTE

Bericht über die Internationale Tagung *"Germanistik zwischen Regionalität und Internationalität: 60 Jahre Temeswarer Germanistik"* | **123**

Yüksel Gürsoy, Konya

Tagungsbericht: Internationales Symposium *„Zum 100. Geburtstag des Dichters Oğuz Tansel und die türkische Märchenwelt"* | **128**

Meral Ozan, Bolu - Halime Yeşilyurt, Sivas

(Die in dieser Zeitschrift geäußerten Meinungen und Kommentare unterliegen der Verantwortung der AutorInnen und spiegeln nicht unbedingt die Meinung der Herausgeberschaft bzw. des GERDERs wider.)

DİYALOG. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik wird indexiert im ***ULAKBIM TR DİZİN*** (*TÜBİTAK*), in der deutschen ***IBZ*** (Internationale Bibliographie geistes- und sozialwissenschaftlicher Zeitschriftenliteratur) und ***IBR*** (Internationale Bibliographie der Rezensionen geistes- und sozialwissenschaftlicher Literatur) und der ***Germanistik im Netz. Virtuelle Fachbibliothek Germanistik.***

Diyalog 2016/2: 1-19

Peter Weiss'ın Kafka'ya ve Sosyalist Gerçekliğe Bakışı

Direnmenin Estetiği'nde Kafka'nın *Şato* ve Neukrantz'ın *Wedding Barikatları* Romanlarına Göndermeler Üzerinden Bir Değerlendirme

Mahmut Yurtsever, Diyarbakır

Öz

Peter Weiss'ın *Direnmenin Estetiği* romanı tematik kurgusu içinde geçmişteki direnişleri belgeleyen sanat ve edebiyat eserlerini yeniden yorumlayan bir çizgi izlemektedir. Sosyalizmin pratiklerini içeriden eleştiren bu roman sosyalist gerçekçiliği de konu etmektedir. Bu kapsamda işçi perspektifinden yazılmış bir roman olan Klaus Neukrantz'ın *Wedding Barikatları* ile - sosyalist gerçekçilik çizgisinin dekadan (yozlaşmış) yazar kabul ettiği – Franz Kafka'nın *Şato* romanı arasında bir yakınlık ilişkisi kurmakta, *Şato* için 'işçi sınıfının romanı' ifadesini kullanmaktadır. Bu bağlamda Peter Weiss'ın sosyalist gerçekçiliği nasıl yorumladığı, sosyalist iktidarların sanat ve edebiyat üzerindeki denetimlerine itiraz etmesine rağmen sosyalist gerçekçilikte hangi değeri gördüğü ve Kafka'nın *Şato* romanına 'işçi sınıfının romanı' derken nasıl bir bağlantı kurduğu çarpıcı bir soru haline gelmektedir.

Bu makale, adı geçen iki eserin özelliklerini ve düzen karşısındaki konumlanmalarını karşılaştırmalı olarak incelemektedir; *Direnmenin Estetiği*'nde bu iki romanla ilgili bölümlerde, romanın genel kurgusu ve yaklaşımı dikkate alınarak değerlendirilmektedir. Bu incelemeyle, Peter Weiss'ın sosyalist gerçekçiliğe bakışındaki özgünlüğü ve bu bağlamda nasıl bir Kafka yorumu yaptığını göstermek amaçlanıyor. İncelemenin vardığı sonuç: Peter Weiss; Kafka'nın, mücadelenin hedefini gösteren sosyalist gerçekçiliğin eksik bıraktığı şeyi yaptığını, yani ezilenlerin kendi içsel yaşantılarını bulmalarını sağladığını düşünmektedir. Yine *Direnmenin Estetiği*'nde izlerine rastlandığı gibi, Peter Weiss hayatının önemli bir bölümünde kendini Kafka'nın dünyasında hissetmiştir. Bu da Kafka'yı Peter Weiss için önemli kılan bir başka unsurdur. Bu anlamda *Direnmenin Estetiği* romanı Franz Kafka, Klaus Neukrantz ve Peter Weiss'ın ortak noktalarının izini süren, üç kurgusal metnin iç içe geçtiği bir üst metin olarak görülebilir.

***Anahtar Sözcükler*:** Direnmenin Estetiği, Franz Kafka, Klaus Neukrantz, Peter Weiss, Sosyalist gerçekçilik, Şato, Wedding Barikatları

Abstract

Kafka und sozialistischer Realismus im Blick von Peter Weiss. Eine Abhandlung anhand der Verweise des Romans ‚Ästhetik des Widerstands' auf die Romane ‚Das Schloss' von Kafka und ‚Barrikaden am Wedding' von Neukrantz

Der Roman *Die Ästhetik des Widerstands* von Peter Weiss interpretiert in seinem fiktionalen Gefüge die künstlerischen und literarischen Werke, die die Widerstandserfahrungen zu verschiedenen Zeiten projizieren. Während im Roman die sozialistischen Praktiken aus einem inneren Blick heraus kritisiert werden, wird auch das Programm von dem sozialistischen Realismus behandelt. In diesem Zusammenhang bringt Weiss auch zwei Romane in Zusammenhang: *Barrikaden am Wedding* von Klaus Neukrantz, geschrieben aus der Sicht der Arbeiterklasse, und *Das Schloß* von Franz Kafka, der im Sinne von dem sozialistischen Realismus als dekadenter Autor abgestellt wurde. Peter Weiss nennt hier *Das Schloss* bezeichnenderweise

Einsendedatum: 13.10.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

‘Proletarierroman”. So stellt sich die anregende Frage, welchen Wert Peter Weiss noch in dem sozialistischen Realismus sieht, obwohl er die Vereinnahmung der Kunst und Literatur seitens der sozialistischen Machthaber ablehnt, und wie er damit den Gedanken, dass *Das Schloss* ein Proletarierroman sei, vereinbart.

Dieser Artikel behandelt vergleichend die Eigenschaften der genannten zwei Werke, und ihre Positionen gegenüber der herrschenden Ordnung; die betreffenden Stellen in *Ästhetik des Widerstands*, die explizit auf diese zwei Werke verweisen, werden mit Blick auf Gesamterzählung des Romans bewertet. Mit dieser Studie wird beabsichtigt, zu zeigen, wie Peter Weiss den sozialistischen Realismus auffasst und wie er in diesem Zusammenhang Kafka versteht. Die Studie konkretisiert die Position von Peter Weiss: Er denkt, dass Kafka gerade etwas ermöglicht, was der sozialistische Realismus außer Acht lässt, nämlich dass die Unterdrückten in Kafkas Erzählung das Selbst-Erlebte wiederfinden. Hinzu findet man in dem Roman *Ästhetik des Widerstands* auch die Spuren des persönlichen Lebens von Peter Weiss, dass er sich in einem längeren Teil seines Lebens in Kafkas fiktionalen Welt fühlte. Zusammenfassend kann der Roman *Ästhetik des Widerstands* zugleich als ein Metaerzählung zu drei fiktionalen Werken angesehen werden, wo drei Autoren - Peter Weiss, Franz Kafka und Klaus Neukrantz - in bestimmten Punkten aufeinander treffen.

Schlüsselwörter: Die Ästhetik des Widerstands, Barrikaden am Wedding, Franz Kafka, Klaus Neukrantz, Das Schloß, sozialistischer Realismus, Peter Weiss

Yirminci yüzyılın önemli edebi yapıtlarından biri olarak kabul edilen Peter Weiss’ın romanı *Direnmenin Estetiği* bir tarihsel panorama içerir. Peter Weiss, sürgünde edindiği bir bakış açısı ile tarihsel bir roman yazar. Yazar bu eserinde, politik, kültürel sorunları işçi sınıfı perspektifinden, sosyalist bakış açısı ile kaleme alır. Romanda, anlatı zamanı Nazizm’in iktidarının başlarından yenilgisine kadarki dönemde (1937-1945) antifaşist mücadeleyi kapsarken, insanlık tarihinin Antik Yunan’dan beri farklı dönemlerinde ve dünyanın farklı coğrafyalarında yaşanan baskı ve direnişler ile bu direnişlerin yansıması olarak yorumladığı farklı türden (edebiyat, resim, heykel, mimari) birçok sanat eseri konu edilir.

Direnmenin Estetiği işçi ve anti faşist hareketin birliğinin sağlanamaması, Avrupa işçi sınıfının dağınıklığı, global güç bloklarının oluşması gibi çok yönlü ilişkileri gösteren bir eserdir, ama eser sadece yaşananları anlatmakla yetinmez.“[*Direnmenin Estetiği*, yazarın] tarihsel süreç içindeki yaşamını ve pozisyonunu da yansıtır, kurgulanmış ikinci bir yaşamı da, yaşayamadıklarını da [kapsayan geniş] bir eserdir.”[1] (Vogt 1987: 116) Eserde söz konusu olan tarihi bir panoramadır, ama bu tarih ne burjuva egemen tarihi, ne de işçi sınıfının tek taraflı kült tarihidir. Burada söz konusu olan aşağıdakilerin, ezilenlerin, aşağıdan yukarıya bakışıdır. Eserde varılmış bir sonuç yoktur. Bu, mücadele sürecindeki yanılgılarla, yenilgilerle dolu ama umudun tükenmediği bir yol tarifidir. Burada yazar politik angajmandan uzak sadece gözlemci konumunda değildir, politik bir bilinçle, toplumsal olayların ortasında yer alır. Tarih boyunca süregelen bir sınıf mücadelesinden bahseder. Ama bunu bildik bir siyasi pozisyonu savunmak için değil, bir sorgulama biçiminde, direnen tarafların iç çelişkilerini gösterme ve direnmenin insani özünü ortaya çıkarmak üzere yapar. “Eser önceleri edebiyat çevreleri tarafından görmezden gelinir, sonra kısmen yankı bulur, eleştiriler alır, daha sonra geniş bir çerçevede eleştirilere tabi tutulur ve

[1] Metin içinde geçen ve aslı Almanca olan tüm alıntıların çevirileri tarafımdan yapılmıştır (MY).

zamanla yüzyılın bir edebi eseri olarak edebiyat tarihinde hak ettiği yeri alır." (Vogt 1987: 115)

Tarihin farklı dönemlerinden kalma resim, heykel ve edebiyat eserleri direnmenin tarihini ve özünü anlamak için birer başvuru kaynağı olarak bu eserde yer alır. Romanın ana karakterleri, Heilmann ve Coppi ile "sanatsal ve politik bir aidiyet arayışı peşinde olan bir ben anlatıcı[dır.]" (Scherpe 1991: 247) Bu üç genç, bu sanat dalları ve bu dalların eserleri hakkında uzun yorumlar yaparlar, üçü de edebiyata ve sanata ilgi duyar, bunları kendilerinin ve çevrelerinin bilincine varmada, toplumla bağ kurmada gerçek araçlar olarak görürler. Ben anlatıcı yer yer yazar Peter Weiss'la özdeştir, yer yer de yazarın yaşayamadığı bir yaşamı, 'arzulanan biyografi' kurgusuyla eserde sunar. Böylece "aidiyetsiz olan Peter Weiss başka bir tarzda iç dünyasını dış dünya ile uyumlu hale getirmeye çalışır." (Dwars 2007: 230) Bir gelişim romanı özelliği de taşıyan eserde, yazar olarak Peter Weiss'ın kişisel gelişimine belirgin biçimde paralellik gösteren olaylar ele alınır ve "çok yönüyle kendi kişisel gelişimini takip eder, ama aynı zamanda [*Direnmenin Estetiği* romanını] bir deney olarak görür: [Yazar] küçük burjuva- burjuva bir ortamdan değil de bir proleter çevreden gelmiş olsaydı acaba nasıl bir kişi olurdu?" (Gerlach 1984: 312). Tarihsel belgeler ve sanat ürünleri üzerinde yapılan uzun tartışmalar, aslında bir hafıza yenilenmesidir. Tarihte yaşanmış çatışmalar da birer sınıf mücadelesi olarak yorumlanmış, bu anlamda "roman tarihsel bir gerçekliği belgeler." (Scherpe 1991: 246) Heykel, sanat ve edebiyat ürünleri bu yönleriyle eser içinde Peter Weiss'ın özgün yorumuyla ele alınan belgelerdir. Kendisi de kurmaca bir metin olan *Direnmenin Estetiği'*nde yazarın işlediği konuya dahil ederek yorumladığı sanat eserleri arasında Kafka ve Neukrantz'ın benzer yapıdaki olaylara iki farklı bakış açısını yansıtan birer romanı olarak *Şato* ve *Wedding Barikatları* da vardır.

Burada ben anlatıcı Franz Kafka'nın *Şato* romanını çarpıcı bir ifadeyle "işçi sınıfı romanı" olarak ifade eder. *Şato*, "Edebi eserlerin sınıf savaşındaki anlamını göstermek için" kırmızı kitaplar serisinde çıkan Klaus Neukrantz'ın *Wedding Barikatları*[2] ile beraber burada çarpıcı bir karşılaştırma ve yorumlama ile yer alır (Müller 1991: 162). Oysa Kafka (önde gelen bazı sosyalist eleştirmenlerce uzunca bir dönem, ait olduğu 'küçük burjuva yaşantısı'na gönderme yapılarak bu sınıfın perspektifi dışına çıkamayan dekadan

[2]Klaus Neukrantz bir burjuva ailede gelir. Sosyalist gençlik hareketinde yer alır, 1914 yılında gönüllü olarak orduya katılır, 1919 yılında ordudan ayrılır, Königsberg'de işçi hareketi ile tanışır Berlin'e dönünce ailesi ile ilişkileri bozulur. İşçi sendikası temsilcisi olarak Kreuzberg'de aktif olarak faaliyet gösterir. 1923'te KPD'ye katılır, bu tarihten itibaren yazmaya başlar. Nasyonal Sosyalistlerin Almanya'da iktidara gelmesiyle tutuklanır, işkence görür, bir psikiyatri servisine yatırılır, burada izi kaybolur. Bir daha kendisinden haber alınamaz. Ölüm tarihi bilinmiyor.
Önemli eseri *Wedding Barikatları* 1931'de yayınlanır. *Wedding Barikatları* 1 Mayıs 1929'da Berlin'deki kanlı gösterileri konu edinir. Eserde Köslinger Caddesi'ndeki olaylar tanıkların bakış açılarından verilir. İşçiler 1 Mayıs bayramını kutlamak için izin isterler, Ama ilin emniyet müdürü buna izin vermez ve gösterileri yasaklar. İşçiler bu yasağı tanımaz, 1 Mayıs'ı kutlamak için gösteri yaparlar. Gösteri kanlı bir biçimde bastırılır. 32 işçi hayatını kaybeder. Yüzlercesi göz altına alınır.
Yazar bu eserinde halkın mücadele azmini ve bu gösterilerin bastırılması esnasında uygulanan şiddeti bir tanığın verebileceği biçimde işler. Eser yayınlandıktan hemen sonra yasaklanır.

(yozlaşmış) bir yazar olarak reddedilir. Belli dönemlerde eserlerinin sosyalist ülkelerde okunması, yayınlanması bile yasaklanır. Sosyalist gerçekçilik açısından bakılınca Kafka'nın romanlarındaki figürler doğuştan yalnız, toplum dışı, başka insanlarla ilişki kurmayı başaramayan, marazi kişilerdir. Kafka'nın "eserlerinin asıl konusu[nu], çağdaş kapitalist dünyanın kötülüğü ve insanın bunun karşısındaki güçsüzlüğü [oluşturur]." (Lukacs 1986: 89) Roman figürleri bürokratik yapılara karşı bir çaba içindedir. Bu çabaları, tedirginlik ya da özlem etkisi yaratabilir. Güçlerinin son kırıntısına kadar bürokratik yapılara karşı çabalarını sürdürürler. Burada, bir yabancılaşmayı ortadan kaldırma çabası olduğu düşünülse de, roman figürleri bu çabalarıyla kendilerini tüketirler. Garaudy; Kafka'nın bu yaklaşımını, kendini tüketmesi olarak görür. "Kafka yabancılaşmanın içinde yabancılaşmaya karşı sonu gelmez bir kavgada kendini tüketir." (Garaudy 1991: 128.) Kendisi de yaşadığı toplumsal koşullara yabancı bir yaşam sürmek zorunda kalan Kafka, bu yapılara karşı bir tutum, bir kaçış çabası içindedir. Ama bir yönüyle de yapılara teslim olmayarak, orada ikbal aramayarak ve içinde yaşadığı ortamın ötesinde bir dünya arayışı kurgulayarak kendine özgü bir tarzda mücadele halindedir. *Şato* romanında kadastrocu K. da şatoya ulaşma çabasında pes etmez, gücünü, sonuna kadar harcayarak şatonun merkezine ulaşmaya çalışır. Benzer bir izlek olarak Kafka'nın *Dava* romanındaki Josef K. da suçsuz olduğunu ispat etmek için elinden gelen her türlü çabayı sarf eder. İşte roman figürlerinin bu çabaları bir sistem eleştirisiyle bağlantılandırılabilir. *Direnmenin Estetiği*'nde bu romana 'işçi sınıfının romanı' denilmesi bu temelde üzerinde düşünmeye, Peter Weiss'ın edebiyat ve siyaset ilişkisindeki bakışı üzerinden değerlendirmeye açık bir konu olarak önümüzde duruyor.

Peter Weiss sosyalist çevrelerde uzun süre hakim olan bakış açısından farklı bir biçimde Kafka'yı bir işçi sınıfı yazarı, *Şato* romanını da bir işçi sınıfı romanı olarak gördüğünü burada (*Direnmenin Estetiği*'nin ben anlatıcısı üzerinden) açıkça ifade etmiştir. Bu cümleyi roman figürünün söylemiş olmasından hareketle yazar Peter Weiss'ın düşüncesiyle özdeşleştiremeyeceğimiz akla gelse de, *Direnmenin Estetiği*'nin genel çizgisi itibariyle yaptığım yorumla bu sözün Peter Weiss'ın fikrini yansıttığı düşüncesindeyim. Kafka'yı bir mücadele yazarı olarak gören sadece Peter Weiss da değildir. Aslında sosyalist dünyada da Kafka'ya bakış dönem dönem farklılıklar gösterir. Nitekim Garaudy, Kafka'nın bürokrasi tasviri, bürokrasi karşısında bireyin çaresizliğini anlatması üzerinde durur. "Kadastrocu K. köyde korku ve güvensizlik uyandırır, köydeki insanların kendilerini yeniden bulmalarını sağlayan, umut veren bir haklı davanın taşıyıcısıdır. Dava romanında ise idam sahnesi, ışığı vazgeçmeyen umutsuzluğa kendini bırakmayan...[bir Josef K. vardır.]" (Garaudy 1991: 154)

Ama bu olumlu yaklaşımın karşısında başka bir değerlendirmeyle Kafka dekadan bir yazar olarak reddedilir. Bu görüşün başını da Lukacs çeker. Kafka'nın toplumcu gerçekçilik akımının programı doğrultusunda okuyucuya bir çıkış yolu, bir eylem biçimi göstermede eksik kalması perspektif eksikliği olarak görülmüştür. Fakat örneğin Garaudy'nin bakışı bu konuda da farklıdır. Ona göre "[Kafka'nın betimlediği dünya] boğucu, insaniliğini yitirmiş bir yabancılaşma dünyası, bu bilince ulaşmış, olağanüstü ve mizahın parçaladığı evrenin çatlaklarından bize bir ışık, belki de bir çıkış yolu gösteren

yıkılmaz bir umudun dünyası[dır].” (Garaudy 1991: 115) Garaudy’nin çizgisinden giderek söylersek, Kafka, okuru tamamen çözümsüz bırakan, güçsüzlüğü, melankoliyi işleyen ve bürokratik yapıya teslimiyeti onaylayan bir yazar olarak görülmeyebilir. Emrich, Sokel, Brod, Ernst Fischer gibi başka yazarlar da Garaudy’e paralel bir doğrultuda “Kafka’yı bürokrasiyi eleştiren, tüm modern sanayi toplumlarında ve sosyalist ülkelerde de hüküm süren yabancılaşmanın romancısı olarak görürler [...] bunalan, şuuru zayıf olan insanların, bürokrasi labirentinde kaybolan kurbanların sözcüsü olarak kabul ederler.” (Fingerhut 1985: 295 -298) Bu yazar ve eleştirmenler kadastrocu K.’yı şato-köy toplumunda farklı düşünen, huzur bozucu, savaşçı bir ruha sahip, istenmeyen kişi, düzene boyun eğmeyen, sınır taşlarını yerinden oynatmaya kalkan, yerleşik düzenin varlığını tehlikeye sokan biri olarak görürler. Doktora tezimde[3] daha ayrıntılı olarak belirttiğim benzeri yaklaşımlar bize Kafka’nın ezilenlerden yana bir bakış açısına sahip olduğunu gösterir. 1889’dan 1901’e kadar geçen ilk gençlik ve okul yıllarında Kafka’nın yakın arkadaşı olan Hugo Bergmann “Kafka’nın politik ve felsefi açıdan sosyalist bir dünyadan yana” olduğunu ifade eder. (Bergmann 2005: 13– 24)

Kafka’nın eserlerindeki figürler teslim olmazlar, adeta dört elle hayatın içine dalmak, kök salmak isterler.

> “Kafka’nın dünyasının koşulları, sınıfının koşulları ile belirli, bu sınıfın ufukları sınırlı, sonsuz çelişmelere ve kararsızlıklarına yargılıdır. [Bu koşullar] ona ancak düşünde bir görüntüyü kovmak için elini sallayışı gibi savaşma gücü verir. [...] Bu yabancılaşma dünyasının karabasanını anlatma gücüyle bu yabancılaşmış dünyanın boğucu ağırlığıyla bir kenara atan uyanıklığıyla tıpkı fırtına da çakan bir şimşek gibi bize başka bir dünyanın var olabileceğini göstermiş[tir]. (Garaudy 1991: 135)

Bu bakış açısıyla düşünüldüğünde Kafka’da umudun var olduğu yorumuna gidilebilir. Burada Kafka’ya özgü bir umuttan söz etmek gerekir. Ama Peter Weiss’ın Kafka’yı bir işçi sınıf yazarı olarak görmesi bu umut kıvılcımlarından ziyade ezilenlerin, dışlanmışların, bürokrasi labirentinde kaybolanların hikayelerini anlatmadaki başarısı “direnmenin imkansız olarak görüldüğü, işçilerin hayat şartlarının yansıması, hiyerarşinin devamı, baskı süreçleri, ezilenlerin içinde bulunduğu çaresizlik, farklı nedenlerden ötürü sömürü sistemine boyun eğen işçilerin kadastrocu K. ile özdeşleştirilmesi, [...] olsa gerek.” (Müller 1991: 164) Kafka’nın eserlerinde işçi sınıfı hareketleri biçiminde bir kitle eylemi görülmez, büyük kitlelerin, kitle eylemlerinin vereceği umut yoktur. Kafka’nın hayat hikayesine bakıldığında da, işçileri toplumsal dönüşümü gerçekleştirecek bir güç olarak görmediği anlaşılır. Bu, Kafka’nın gözlemlediği durumlardan, karşılaştığı manzaralardan edindiği bir tecrübedir. Çalıştığı İşçi Kaza Sigortası’na gelen işçiler perişan vaziyette, yine babasının fabrikasında çalışan işçiler onun bilincinde toplumsal dönüşümü gerçekleştirecek bir güç imajı yaratamamıştır. Brod’la İşçi Kaza Sigortası’na gelen işçiler hakkında sohbet ederken, “işçilerin bu kurumu yerle bir etmeleri gereken yerde onlardan birşeyler rica etmeye geldiklerini üzülerek ifade eder.” (Brod 1966: 102)

---

[3] Yurtsever, Mahmut: *Franz Kafka ve Peter Weiss’ın Eserlerinde Güven Arayışı Sorunu,* Marmara Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Alman Dili Edebiyatı Bölümü, 2011 (yayımlanmamış doktora tezi).

Kafka toplumsal sorunlarla ilgilenmez. Onun için bireyin sorunları ve kendi kişisel sorunları ön plandadır. Toplumsal sorunların uzaktan bir gözlemcisidir. Gustav Janauch'la konuşmalarında Rusya'daki işçi hareketleriyle ilgili şu ifade geçer: "Bu hareket elimizden görme yeteneğimizi alır, bilinç alanımızı daraltır." (Janauch 1951: 73)

Direnmenin Estetiği*'nde *Şato* ve *Wedding Barikatları

Weiss, yaşamının önemli bir bölümünde yurtsuz, kimliksiz, tutunamayan, dünya ile sağlıklı bir bağ kuramayan, sürekli bir yerden başka bir yere gitmek zorunda kalan bir sürgündür. Bir yere ait olma, kök salma, vatan diye kabul edeceği bir yer, bir yurt arayışı, bir yuva kurma özlemi içindedir. Pazarda tesadüfen bulduğu Kafka'nın *Şato* romanında kendi günlük yaşamını, yaşamında karşılaştığı sorunları görür. Bir örnek olarak şu durumu gösterebiliriz. "Peter Weiss'ın annesi Warnsdorf'tan ayrılmak zorunda kalınca Peter Weiss bu esnada Zürich'tedir. Pasaportunun süresi dolmuş, nereye gideceğini bilmemektedir, evsiz, barksız ve çaresizdir. Warnsdorf'a dönemez, Prag'a da gidemez. O esnada adeta bir boşlukta kimsesiz, yersiz ve yurtsuz olduğunu ifade eder." (Dwars 2005: 56- 62.) Yersiz, yurtsuz, kimseyle bağlantı kuramayan Weiss yapayalnız bir insandır.

Edebi düzlemde, kurmaca bir metin olan *Şato*'da ifade edilen sorunların, bu sorunlarla yüzleşen ve bunlarla mücadele etmek zorunda kalan kadastrocu K.'nın aslında kendisi veya kendisi gibi binlerce kişiden farklı olmadığını görür. "Kafka'yı okurken, onun anlattığı köy ve şatonun Warnsdorf'un iç karartıcı küçük burjuva ve köylü yalıtılmışlığıyla iç içe geçtiği[ni]" kendi yaşam koşulları ile Kafka'nın kurmaca metninde ifade edilen durum arasında paralellikler olduğunu görür (Weiss 2014: 162). Bundan sonra Kafka Peter Weiss için önemli bir yazar ve kaynak konumuna gelir. Kafka'nın diğer eserleriyle ilgili çalışmalar da yapar. *Dava* romanını dramatize eder, yine bu eserden esinlenerek *Yeni Dava* dramasını yazar. Kafka, Peter Weiss'ın eserlerinde iki temelde yer alır. Toplumcu gerçekçilik penceresinden bakılınca "kültür ve politik açıdan dekadan olarak rededilen, estetik açıdan bakılınca yabancı olan ve tanıdık gelenin diyalektiği biçiminde görülür." (Howald 1994: 162) Kendi yaşamındaki yurtsuzluğunu, ailesiyle yaşadığı Wansdorf'un boğucu atmosferini *Şato'*daki köy yaşamı ile karşılaştırarak, var olan sorunların güncelliğini veya evrenselliğini dile getirir. *Direnmenin Estetiği*'nde *Şato* romanı hem yorumlama hem de ben- anlatıcının yaşadıklarına paralel kurgularla yer alır.

Şato romanında kadastrocu K. gecenin çöken karanlığında köye gelir. Köy şatonun mülküdür. Şato sınırlarına izinsiz gelen kadastrocu K.'nın bir izin belgesi alması gerekir, ancak bu belge ile köyde kalabilir.

> "Sonra geceyi geçirecek bir yer aramak üzere yürüdü. Oteldekiler henüz uyanıktı. [...] otelci, K.'ya verecekleri bir odaları bulunmadığını, ancak onun isterse salonda bir şilte üzerinde yatabileceğini söyledi. K. da öneriyi kabul etti. K. tavan arasından şilteyi kendisi alıp gelerek sobanın yanı başına uzandı. İçerisi sıcaktı, köylülerin de sesi çıkmıyordu, yorgun gözlerle biraz onları süzdü K., derken uyuyakaldı.
>
> Ama az sonra uyandırıldı yine. Kentliler gibi giyinmiş, aktör yüzlü, çekik gözlü, gür kaşlı bir adam, otelciyle başucunda dikiliyordu. [...] Genç adam, K.'yı uyandırdığı için pek nazik özür

> diledi, kendini şato kahyasının oğlu diye tanıtıp: 'Bu köy şatonundur.' dedi. 'Burada oturan ya da geceleyen bir bakıma şatoda oturmuş ya da gecelemiş sayılır. Bu da Kont'un izniyle olabilir ancak. Sizinse böyle bir izniniz yok, varsa bile göstermediniz.'
>
> 'Ve burada gecelemek için izin almam gerekiyor, öyle mi?' diye sordu.
>
> 'Öyle' diye cevapladı genç adam.
>
> 'O zaman gidip izin almalı.' dedi." (Kafka 1995: 5-6)

K. köyde kaldığı bu ilk geceden itibaren şatoya ulaşma çabası içine girer. Köye adımını attığı ilk gecenin çöken karanlığından başlayarak belirsizliğe savrulduğu son geceye kadar bu uğraşı sürdürür. Ama hiç bir biçimde şatoya yaklaşamaz. *Direnmenin Estetiği'*de ben-anlatıcı Warnsdorf'da kaldığı süre içinde, çalıştığı fabrikada işçiler ve bürokratik yapı olan fabrika yönetimi arasında da benzer durumlar söz konusu olur. Fabrikanın üst katında ya da bürolarda nelerin yaşandığını, kendileriyle ilgili kararların nasıl alındığını bir türlü bilemezler.

Şato romanı *Direnmenin Estetiği'*nde şu alıntılarla yer alır:

> Tam başımı sokacak, güvenli bir yerde yaşıyorum derken insanın neye uğradığını şaşırması, akla hayale sığmazlığın beklenmedik baskını kadastrocunun Bay K.'nın öyküsünde de kalıcılığa dönüşüyordu. Artık o noktadan sonra özgür iradenin geçerli olabileceği bir alan fikri ortadan kalkıyordu. Kadastrocunun geldiği köy hiçbir şeyi sorgulamayan insanların köyüydü. [...] Şato gözle görülür olmasına karşın ona yaklaşmanın hiç yolu yoktu. Asıl işkence daha baştan bu sınırın çekilmesinde, şatonun neden girilmez bir yer olduğunun hiç sorulmamasıydı. Orada, aşağıda, köyde yaşayanların hepsi, köye dışarıdan gelmiş olan kadastrocu da kendi dünyalarıyla egemenlerin dünyası arasındaki dayatılmış uzaklığı aşılmaz bir şey olarak kabul edip ona boyun eğiyorlardı.
>
> Kadastrocu kendisinin bir çalışan oluşundan ve bağımlılığından söz ediyordu, onun hareket noktası şatonun memurlarından birisi olmasıydı, sınıf atlayıp yükselmek gibi bir hedefi yoktu, tek isteği işini yapıp kabul görmekti. Kadastrocunun, onu uşak, iş bahşedeni de mutlak efendi kılan sisteme karşı çıkmak yerine sistem tarafından kabul edilmek istemesi, bizim gibilerin nasıl hep kanaatkar olmak zorunda kalışını ve dahası pek çoğumuzun en ufak bir talepte bulunmadan içinde bulundukları durumu, tutunabilmek adına nasıl savunduklarını hatırlatıyordu. Çatışmanın, başkaldırının, grevin onları ekmeklerinden edebileceği, fabrika sahibinin onlara verdiği iş karşılığında şükran duymaları gerektiği çok sık duyduğumuz sözlerdi, onlar korkuyordu, asla iktidara karşı gelemeyecekleri, hep ezilerek ve sindirilerek aşağıda, kalmaları gereken yerde kalacakları, tepki göstermenin onlara hiçbir hak kazandırmayacağı gibi daha da ezilmelerine yol açacağı onların bilinç biçimiydi. (Weiss 2014: 167)

Burada aslında kurmaca bir metin olan *Şato* romanı ile kapitalist sistemde işlerini kaybetme, temel ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli olan maddi olanaklardan mahrum kalma korkusuyla işçilerin fabrika sahiplerine ya da büro memurlarına karşı nasıl itaatkar davrandıkları ifade ediliyor. Aynı zamanda kapitalist sistemde bürokrasinin kafkaesk bir atmosferde nasıl işlediği sergiliyor. *Direnmenin Estetiği'*nde, sürdürülen yaşamın kafkaesk tasviri devam ediyor:

> "Her yerde bizim etkileyemediğimiz yüce bir adalet uygulanıyordu. Geride bıraktığım yirmi yıl içinde işçilerin nasıl sefil yerlerde oturduklarını düşündüğümde köyün sakinlerinin de gıklarını çıkarmadan yoksul barınaklarda yaşamak zorunda olduklarını görüyordum. Üretim onların hizmetine bir kaç el becerisinden başka bir şey vermediği içindir ki sabahtan akşama kadar kendi öz niteliklerine sırt çevirmek, gittikçe daha derin bir uyuşukluğun ve bilinçsizliğin içine düşmek zorunda kalıyorlardı. Bu atalet ve ekmek paramızın bize lütfedildiği yolundaki yaygın ve saplantı halindeki düşünce Kafka'nın kitabının çıkış noktasıydı. [...] kadastrocunun içinde bulunduğu sınırlılığı biz de hissetmiyor değildik. Bu şatoda kimin yaşadığını, orada kusursuzluğunu besleyenin kim olduğunu daha belirgin bir biçimde dile getirmediğini öne sürerek kitabın yazarını suçlayabilir, egemenleri mistik, neredeyse dinsel bir karanlıkta gizlediği, şatonun içini gözler önüne sermediğini, onun yıkılması için hangi hazırlıkların gerekli olduğunu göstermediğini düşünerek onu eleştirebilirdik. [...] Kitabın derinine indikçe içinde yaşadığımız dünyaya daha da yaklaşıyordum." (Weiss 2014: 168)

Dekadan bir yazar olarak reddedilen Kafka'nın tasviri ile *Direnmenin Estetiği* romanında işçilerin ve ben anlatıcının yaşam koşulları arasındaki benzerlikler Kafka'nın anlatımındaki gücü ve güncelliği gösteriyor. Kafka'nın anlatımı aslında işçi sınıfının kendi yaşam gerçekliğinin farkına varmasına katkı sunuyor.

> "Kafka'nın betimlediği bu yıkık döküklük, bu perişan beldeler acaba bizi sonuçsuz düşüncelere mi daldırıyor, müdahillikten uzak mı tutuyor, hep burnumuzun dibinde olan pisliği, yoksulluğu, alt tabakayı acıyla bir kez daha anımsamak acaba görünüşteki değişmezlik karşısında başkaldırmamızı sağlayacak gücü elimizden mi alıyor diye sordum kendi kendime." (Weiss 2014: 169)

Bu sorunun cevabını yazarın toplumsal olaylara karşı takındığı tavırda aramak belki mümkün olabilir. Elbette sistem başkaldırı olanaklarını ellerinden almak ister. Ama mücadele eden, radikal bir çizgide ezilenlerden yana tavır alan yazar, ben anlatıcı ve ezilen kitleler de bu imkanları elden bırakmama çabası içindedir. Burada bürokratik yapılar ve ezilen birey ve kitleler arasında kıyasıya bir mücadele vardır. Bu mücadele de Antik Yunan'dan başlayarak günümüze kadar süregelmiştir. *Direnmenin Estetiği*'nde birer belge niteliğinde yer alan sanat eserleri de bu mücadelenin ürünleri olarak görülürler. Peter Weiss'ın *Şato*'yu okuma biçimi de bu metni bir direnmenin yansıması özelliğiyle değerlendirme anlamına geliyor.

Bu alıntılarda yer yer *Şato* romanından ve *Direnmenin Estetiği'nin* ben anlatıcısının – tıpkı yazarın kendisi gibi- bir dönem kaldığı Warnsdorf'daki yaşamdan kesitler sunulur. *Direnmenin Estetiği*'nde alt tabaka insanlarının yaşantısı, korkuları, içinde bulundukları sefalet koşulları birbirine benzer nitelikleriyle karşılaştırmalı olarak yer alır. İki kurmaca metinde de insanların elde var olanı kaybetme korkusuyla bürokratik yapılara nasıl boyun eğdikleri ifade ediliyor. Çünkü *Şato*'da Barnabas ailesinin ibretlik hikayesi vardır. Bu iki kurmaca metindeki yaşantı ile Peter Weiss'ın sürgün yıllarında karşılaştığı durumlar, içine düştüğü güçlükler arasında doktora tezimde değindiğim başka paralellikler de vardır.

Özel hayatında karşılaştığı başka durumlar Kafka'yı Peter Weiss için vazgeçilmez bir yazar, eserlerini de başucu eserleri haline getirmiştir. Bu durumlardan biri Peter Weiss'ın Lucie Weisberger ile tanışmasıdır. Tanıştıklarından bir süre sonra Lucie tutuklanır, toplama

kampına gönderilir. Peter Weiss ona karşı sorumluluk hisseder, onu bu tutsaklıktan kurtarmak için plan yapar. Luice ile evlenerek belki onu tutsaklıktan kurtarabileceğini umar. "1943 ilkbaharında bu mümkün görünür. Evlilik başvurusu kabul edilir, ancak bilmediği bir yerde, bu iş için yetkili bir merci varmış gibi sürekli baştan savrulur. Başvuruları hiçbir zaman geri çevrilmez, ancak cevapsız kalır ve Luice'nin bilmediği bir yere götürüldüğünü öğrenir." (Dwars 2007: 72) Peter Weiss bu durumunu Josef K.'nın davasına benzedir. Yine İsveç'e göç ettikten sonra bir süreliğine çeşitli işlerde çalışarak para kazanmak ister. Bu esnada kendisi ile diğer çalışanlar arasında kültürel bir çatlak görür. Buradaki yaşamı katlanılmaz bulur. Eski tüm arkadaşları ile bağları kopar. Adeta dünya ile teması kesilir. Nitekim kadastrocu K.'nın da geçmişi ile hiç bir bağı kalmamıştır. O da diğer köylülerden farklı bir konumdadır. Farklı bir konumda yaşamını sürdürmek ister. "Peter Weiss için kırklı yıllar kendisini kesintisiz olarak Kafka'nın hayatı ve eserleriyle özdeşleştirdiği yıllardır." (Heyde 1997: 45) Bu tür tecrübeler Kafka'yı Peter Weiss için önemli bir yazar haline getirmiştir. Peter Weiss'ın karşılaştığı -yabancılaşma, aidiyetsizlik, güven eksikliği, bürokratik yapılar karşısında içine düşülen çaresizlik- evrensel nitelikte sorunlar olup sıradan bireylerin başına her zaman gelebilen sorunlardır. Kafka'nın bu tür evrensel sorunları kendi tarzında ifade etmesi takdir edilir. Geniş bir çerçevede ele alındığında aslında Kafka'nın edebi eserleri tutunamayanların, dışlanmışların, ezilenlerin çaresiz çırpınışlarını ifade eder. Peter Weiss, Kafka'yı doğrudan sosyalist bir yazar olarak görmese de tasvir ettiği dünya, eserlerinde ele aldığı sorunlar, gençlik yıllarında radikal olmamakla birlikte takındığı bazı tavırlar da – örneğin lise yıllarında yakasında dönemin sosyalist gençliğinin simgesi olan kırmızı karanfil taşıması, yine 1909 da 'Gençlik Kulübü' adlı anarşist bir grupta yer alması – onun ezilenlerden yana olduğuna gösterir.

Peter Weiss; Kafka'yı işçi sınıfı yazarı, *Şato* romanını da bir işçi sınıfı romanı olarak görür, var olan somut durumları, haksızlığı, çaresizliği, boğucu atmosferi gözler önüne sermesini başarılı bir betimleme olarak nitelendirir. Ama bu betimlemenin götüreceği olumlu bir sonuç yoktur, çünkü Kafka somut bir çıkış yolu sunmaz. Oysa sosyalist harekette bir perspektif oluşturma durumu söz konusudur. *Şato*'da görülen eksik perspektifin yer aldığı esere örnek *Wedding Barikatları*'dır. *Direnmenin Estetiği*'ndeki okumayla "Kafka'daki araştırma ile Neukrantz'daki savunma mücadelesi, aynı anlam boyutunda, aynı ideolojik dünyada birleştirilir." (Müller 1991: 165) *Wedding Barikatları'*nda da *Şato'*dakine benzer bir bürokratik yapı vardır. Ama üzerinde durulması gereken nokta, hem *Şato*'da kadastrocu K.'dan ve köy halkından hem de Warnsdorf'taki insanlardan farklı olan işçilerin ve halkın sergilediği tavırdır. Bu durum *Wedding Barikatları'*nda önce dış sonra iç tasvirle, her iki açıdan da huzursuz bir ruh haliyle yer alır:

> "Meydanın sol tarafında kalan kırmızıya boyalı, duvarları kirli, büyük blok - Berlin Emniyet Müdürlüğü. Burada Berlin Emniyetinin beyni ve kalbi bulunuyor. Binlerce ağ ve hat ile yeraltından veya görünür biçimde milyonluk şehrin bütün köşe bucağı - gri soğuk atmosferin hakim olduğu resmi daireler, kartotekslerin bulunduğu alanlar, tutuklama kararları, fotoğraflar ve parmak izleriyle dolu dosyaların bulunduğu alanlar – hepsi burada birleşiyor. Burada komünist eylemcilerin isimlerinin üzerine yazıldığı dosyaların bulunduğu siyasi şubenin büroları vardı.

> Binanın girişindeki nöbetçi polis memuru asık suratla önünden adeta kayıp giden, sayısız uzun koridorlardan birinde kaybolan üç işçinin arkasından bakakaldı. Belki şüpheli bu üç kişinin 1 Mayıs öncesi böyle bir günde sormadan geçip gitmelerine izin vermemeliydi.
>
> [...]
>
> Müdürün odasını sormak istemediler, sanki buradaki herkes gibi büyük binanın her köşesini iyice biliyorlardı. Üç inşaat işçisinin ağır çizmeleri taş zeminde yankılanıyordu. Şansları yaver gitmişti ve hemen, siyah parlak harflerle yazılı küçük, beyaz bir levhanın asılı olduğu gri boyalı yüksek bir kapının önüne geldiler:
>
> Emniyet Müdürü Başvuru Odası 209
>
> [...]
>
> İşte "209 No'lu oda" kapıyı çaldılar ve içeri girdiler. Pencerenin önündeki masada afallamış görünen bir adam oturuyordu.
> 'Evet, buyurun baylar?!' diye sordu.
> Tölle kendinden emin bir sesle:
> 'Müdür beyle görüşmek istiyoruz.'dedi.
> 'Biz Bergschaft&Co. Firması işçi delejesyonuyuz. Ona iletmemiz gereken bir talebimiz vardır.' dedi." (Neukrantz 1988: 57-58)

Burada işçiler bir şeyler rica etmek için yola çıkmazlar. Somut talepleri vardır ve bu taleplerini şehrin emniyet biriminin en üst makamına kararlı bir şekilde iletmek üzere polis merkezine giderler. Birey olarak korku, tedirginlik gibi duygular taşısalar da, temsil ettikleri gruptan aldıkları manevi güç ile iş elbiseleri içinde doğrudan polis merkezinin ana binasına gider ve müdürün odasına kadar çıkarlar. Somut taleplerini ilgili kişiye doğrudan söyleme amacı ile şehirdeki bürokratik yapının tepe noktasına ulaşırlar. Herhangi bir panik yaşamadan, kendilerini küçük görmeden, bürokratik yapıyı yüceltmeden, eş değerde iki taraf biçiminde bir talep bildirme ve tedbir isteme amacı taşırlar. Burada toplumcu bir perspektif kendini gösteriyor.

> "Toplumcu gerçekliğin perspektifi toplumculuğu kurma mücadelesidir. Bu yolda çalışan güçleri içeriden betimler, toplumun düzenini kurmaya çalışan güçleri ele alır. [...] bütün güçlerini yepyeni bir geleceği kurmaya adamış, ruh ve ahlak yapıları bu özellikleriyle belirlenen insanları içerden yansıtma yeteneğidir." (Lukacs 1986: 110)

Bireyin sorunlarına birbirinden tamamen farklı açılardan bakan bu iki kurmaca metin (*Şato* ve *Wedding Barikatları*) *Direnmenin Estetiği*'nde aynı sayfalarda birbiri ardına konu edilir; bunların Peter Weiss'ın eserinde birbirini bütünler nitelikte yer alması tesadüfi bir kurgulama olarak düşünülemez. Bu kurgulamanın bilinçli bir biçimde yapıldığını ifade eden cümleler *Direnmenin Estetiği*'nde yer alıyor: "Oysa şimdi bu iki kitabı karşılaştırdığımda açıkça görüyorum ki farklılıklar birbirinden bağımsız değildi, birbirini tamamlıyordu." (Weiss 2014: 171) Bu alıntıdan da anlaşılıyor ki bu iki farklı tarz, bu iki farklı duruş ve farklı eser aslında birbirinde uzak olarak görülmüyor. Bir yazar diğer yazarın ya da bir eser diğer eserin açık bıraktığı yerden devam ediyor. Bir eser diğer eserin dışında kalan noktaları tamamlıyor. Şöyle ki: *Şato* romanında, kadastrocu K. gecenin çöken

karanlığında köye adımını atıyor. Öncelikli amacı sığınacak bir yer, sıcak bir köşe ve biraz yiyecek bulmaktır. Bunlar kendisine veriliyor. Ama köy sınırları içinde şatodakilerin izni olmadan kalamayacağı söyleniyor İzin almak için de şato bürokrasisiyle temasa geçip ancak ondan sonra başka amaçlarını gerçekleştirmesi gerekir. Ama ulaşabildiği bürokratik kişiler, ahlaksız, şatonun ayak işlerini yürüten, yetkisiz kişilerdir. Yetkili merci olan şatonun kendisine ulaşmak için amansız bir çabanın içine girer. Ama bir arpa boyu yol almadan bir belirsizliğe savrulur. Kadastrocu K.'nın sonuçsuz kalan bu tavrı, Marksist gerçekçilik açısından kabul edilemez bir itaatkarlık, bir korkaklık, bir eksiklik olarak görülür. Oysa Peter Weiss, Kafka'nın kadastrocu K'nın bu çöküşünü tasvir etmesini güçlü bir anlatım biçimi olarak takdir eder. Farklı bir tarzda kurgulanan *Wedding Barikatları* romanı ise aynı sorunsalın bir başka boyutunu ortaya koymak amacıyla yer alır:

> "[Wedding Barikatları] çekilen acı karşısında pratik savunma araçlarını kullanmaları için çağrıda bulunuyor, bizi hemen harekete geçmemiz için uyarıyordu. [...] Kafka'nın köyüne, kader öyle istediği için musallat olan bela Wedding sakinleri için açık seçik sınıfsal bir baskı süreciydi ve onunla korkmadan mücadele edilmeliydi. Kafka'da şatonun özüyle ilgili sarfedilen her söz bir sorgulama aşamasında kalırken, Neukrantz'da her şey yaşanmış gerçekti. İşçiler kadastrocunun tersine, binaya adım atmaktan korkmuyordu, onlar için bu bina Alexander Meydanı'ndaki polis merkeziydi, inşaat iskelelerinden lekeli pantolonları ve önlükleriyle gelen işçiler dosdoğru oraya gidiyor, başkanın odasının bulunduğu koridoru geçip şefin bekleme odasına dalıyor, sekreterlerin onları oyalamasına izin vermeden talepleriyle temsilcinin önüne dikiliyorlardı. Neukrantz'ın kitabındaki bu küçük adam Kafka'nın kitabında olduğu gibi gözlemlenip betimlenmişti. Bedeni saran, kol işçiliğine uygun olmayan daracık giysisiyle, laf ebeliği ve şişinmesiyle şato memurlarınınkinden farksızdı, aradaki fark karşısında dikilen delegasyonun ona en ufak bir saygı göstermiyor olmasıydı, işçiler onun önüne ricacı olarak değil, haklarını talep etmek üzere çıkmışlardı. Her ne kadar laf kaynatılıp sonuca varamadan dışarı çıkarılsalar da işçiler, düşmanın yüksek burçlu kalesinin tam yüreğine yürüyebileceklerini göstermişlerdi. Bu örnek teşkil edecek bir tutumdu, mevcut koşullarda gerçekleştirilebilecek en büyük başarıydı. Daha sonra sokaklara taşan mücadele de olağanüstü bir cesaretin kanıtıydı, çünkü ölüm ve imhadan kurtulmanın tek bir yolu vardı." (Weiss 2014: 170–171)

Direnmenin Estetiği'ndeki anlatımın izinden devam edersek: *Wedding Barikatları'*nda var olan bürokratik yapı aslında *Şato*'da var olan bürokratik yapıdan farklı değildir. İşçi delegasyonunun gittiği yer bürokrasinin merkezidir, burası her şeyin yürütüldüğü, kararların alındığı, ama bu kararların kimler tarafından ve nasıl alındığı bilinmeyen bir bürokratik yapıdır. Burada da gizlilik hakimdir, kararlar farklı kanallarla şehrin ilgili birimlerine gizli yöntemlerle iletilir. Bu kararlar doğrultusunda bir bürokratik işleyiş ve toplumsal yaşam sürer. Burada farklı olan *Şato*'daki köylüler, kadastrocu K, ve Warnsdorf sakinleri ile *Wedding Barikatları'*ndaki işçi delegasyonu, işçilerin ve Wedding sakinlerinin bürokratik yapılara karşı olan duruşlarıdır. *Wedding Barikatları*'nda bir toplumsal duruş, örgütsel güç vardır. Birey bu toplumsal güç içinde, birey olduğunun da farkında olarak kendine güvenir.

Burada Warnsdorf'a da özel bir vurgu yapmak gerekiyor. Çünkü Peter Weiss, eserin farklı yerlerinde kendi yaşam hikayesi, sanatsal ve politik duruşuyla iki kurmaca metnin karakterleri arasında paralellikler kurar. Bu paralelliklerde apolitikliğin, yabancılığın hakim

olduğu, aidiyetsizliğin yoğun olarak hissedildiği dönemde, *Şato* romanı ön plana çıkar, güncel bir hal alır. Ama yazar belli bir dönemden sonra bu aidiyetsizlik ve apolitik duruşunu bir tarafa bırakarak toplumsal olaylara farklı bir perspektiften bakan politik bir bakışla hareket ettiğinde *Wedding Barikatları* öne çıkar. *Direnmenin Estetiği*'nde mücadele meselesinin bu kadar kolay bir şey olmadığı, iç çelişkilerin ve küresel güç bloklarının işin içine dahil olacağı gerçeği de göz önüne getiriliyor. Yani *Wedding Barikatları*'nı amaçlanması gereken hedef gibi okumak Peter Weiss'ın bakışıyla uyumlu olmaz.

Direnmenin Estetiği'nde şu birincil eserden çok ikincil eser yaklaşımı ile kaleme alınan pasaja dikkat çekmek isterim:

> "*Şato*'yu *Wedding Barikatları*'yla karşılaştırdığımda benim için önemli olan o karşıtlık bir kez daha karşıma çıktı, bir yanda çok katmanlı, sorunlu, ele avuca sığmayan bir gerçeklik, öte yanda ise somut, hantal, köşeli bir blok olan realite. Toprak rengi bir cilt olan Kafka'nın yapıtı dallı budaklı düşünsel labirentlerle, ahlaki, etik, felsefi fikir bağıntılarıyla ve bunların iç içe geçişleriyle, olayların anlamının ve eylemlerin amacının sorgulanmasıyla doluydu, Neukrantz'ın Kırmızı Romanlar dizisinden çıkan, bir Marka satılan ve mücadeleyi anlatan küçük kitabı ise soru sormakla uğraşmıyor ve tek bir yanıt veriyordu, insanlara nihilizme düşmemeleri, çekilen acı karşısında pratik savunma araçları kullanmaları için çağrıda bulunuyor, bizi hemen harekete geçmemiz için uyarıyordu, bizim yerleşim bölgelerimizdeki herkes bu kitabı rahatlıkla anlayabilirdi. Yolu uzatmak, mesele üzerine uzun uzun düşünmek için vakit yoktu orada, yapılacak şey ortadaydı. Bir yanda melankolik, koyu bir bezginlik, diğer yanda açıkça sürdürülen mücadele kutupları ." (Weiss 2014: 173)

Burada iki farklı dünya, iki farklı bakış açısı ve tavır koyma durumu söz konusudur. Biri yaşanan, var olan somut bir durum, *Şato*'da ifade edilen karamsar atmosfer, bezginlik, kabul, itaatkarlık, diğeri *Wedding Barikatları'nda* ifade edilen somut bir karşı koyuş, bir direniş, bir hak arama, istekleri bildirme, görüşme, içinde bulunulan durumdan kurtulma amacıyla gerçekleşen pratik bir eylem, bir görev 'arzulanan biyografi'. "Bizim pratiğimiz ve görevlerimiz burada betimleniyor," (Weiss 2014: 174) Roman karakterlerinin görev olarak bildikleri, enternasyonalist dayanışmadır. Ben anlatıcı bunu "benim aidiyetimin temel özelliği enternasyonalizm olurdu." diye ifade eder (Weiss 2014: 131). Enternasyonalist dayanışma gereği roman karakterleri İspanya'ya gitme, orada sosyalist bir düzenin inşası ve onun açacağı yolda dünya devrimine katkı sunmak amacını taşırlar. "Hareket ettiğimiz yüzey incecik de olsa, oradaki paylaşımı güdülerin ve özlemlerin karanlık derinliklerine tercih ediyoruz. Yapabildiğimiz tek şey, İspanya'ya gitmek, illegaliteye geçmek, yeraltında yaşamak, böylece başkalarına yardım edeceğimizi düşünüyoruz. " (Weiss 2014: 644)

Yine roman karakterlerinden Lotte için, edebiyatın insan yaşamına olumlu etkisini ifade eden cümleler, *Wedding Barikatları'*nın telkin ettiği bakış açısının romandaki belli karakterlerde yansımasını bulduğunu gösteriyor. Zira burada da edebiyata sosyal mücadele zemininde bir işlev yüklenmektedir. "İlerde bir gün öğretmen olmak istiyordu Bischoff. Öğrencileri kendisine, onu yeraltındaki gruba neyin getirdiğini soracak olsalar vereceği tek cevap, bunun bir kitap olduğuydu, Neukrantz'ın Wedding Barikatları kitabı, bu kitabı gençliğinde okumuştu ve o kadar etkilenmişti ki Berlin'deki işçilere katılmak istemişti." (Weiss 2014: 819)

Görüldüğü gibi Peter Weiss *Direnmenin Estetiği*'nde, Şato ve Wedding Barikatları romanlarını birbirini tamamlar nitelikte ele almaktadır, Ben anlatıcı karakterinde kendi yaşamını, yaşamına yön veren bürokratik yapıları, ve kendi özlemlerini geniş bir yelpazede ifade eder. Umutsuz, kader olarak görülen, değişmezliğine inanılan bürokratik sisteme karşı direnmenin de mümkün olduğunu, bunun gerçekleşebileceğini ifade etmek için *Wedding Barikatları'*ndaki duruşu ve direnişi betimleyerek eserine alır.

Aslına bu anlamda *Direnmenin Estetiğini'*ni üç yazarın ortaklaştığı, birbirini tamamladığı ya da üç kurmaca metnin içi içe geçtiği bir üst kurmaca metin olarak görmek mümkündür. Bu bağlamda Peter Weiss tarih boyunca verilen mücadeleleri sınıf savaşı olarak görür. Bu mücadelenin eserlerini de birer belge niteliğinde *Direnmenin Estetiği*'nde ele alır. Roman karakterleri burada var olan katlanılmaz atmosferden kurtulma uğraşısı verirler, bunun için geniş bir coğrafyada verilen bir enternasyonal mücadele esere konu edilir. Sonuçta Neukrantz'ın metni de kurmaca bir metin olarak gerçekliğe belli açıdan ışık tutar. Bu metnin geliştirdiği perspektife göre (sosyalist gerçekliğin tipik bir özelliği olarak) kurtuluş yolunun ve yapılacak görevin belli olmasıdır. Bu anlamda aslında eser üç yazarın iç içe geçtiği birbirlerini pekiştirdiği bir eser niteliğinde değerlendirilebilir.

Kafka'nın yaşadığı dönemde toplumsal olaylara karşı sessiz kalması belki toplumcu perspektif açısından eksik görülebilir. Ama sosyalist bir dünyanın inşasına katkı sunmak için İspanya'ya giden, enternasyonalizmi kendilerine bir görev olarak kabul ederek bu mücadeleye katılan bir roman karakterinin ifadesi perspektif eksikliğine rağmen Kafka'dan başkasını işaret etmez. *Şato*'ya gönderme yapan bu alıntı somut mücadele içinde bile Kafka'nın geçerliliğini nasıl koruduğu gösteriyor.

Peter Weiss'ın sosyalist mücadeleye yönelmesi belki sürgünde tanıştığı Lucie Weisberger ile başlar. Lucie'den haber alamadığı için "içine düştüğü uzun umutsuzluk ve karamsarlık durumunda başkaları için de bir şeyler yapma isteği, eskide kalan bir kadına olan yardım isteğinden gelir." (Dwars 2007: 180) Böyle bir varsayım ileri sürülse de Peter Weiss 60'lı yıllara kadar farklı alanlarda tutunabilme uğraşı içindedir. Bu döneme kadar temel amacı kabul görmektir. Sosyalist düşünceyle ilgilenmesi, toplumsal olaylara, adaletsizliklere karşı radikal bir duruş sergilemesi altmışlı yıllarda başlar. Bundan böyle geldiği aile kökeninden ziyade dünya görüşü ön plana çıkar.

Sosyalist Gerçekçiliğe Bakış

Peter Weiss, tüm eleştirel bakışıyla birlikte sosyalizmi insanlık için var olan sistemlerin en iyisi olarak görür. Toplumsal olayları bu perspektiften ele alır. Bu perspektiften bir yaşamı kurma ve sürdürme mücadelesi verir. Bu sistemde insanın insan olarak bir değer taşıyacağını düşünür, meta konumuna düşmeyeceğine inanır. Tavrı, radikal bir aydın tavrıdır. İzlediği çizgiyle teori ile pratiğin birlikteliğini sergiler. Ona göre

> "Aydınlar enternasyonal bir dünya görüşüyle fikirler üretmeli, işçiler de bu fikirleri kitle güçleriyle pratiğe dökmelidirler. Birinciler idealite dünyasından yeryüzünün zorluklarına

> inmeli ve oradakilerle anlaşmalıdır, birbirlerini anlamalıdırlar. Alttakiler de başkaldırmalı ve sonraki kuşaklar için, kendi refahlarını büyük kitlelerde görebilmelidir." (Dwars 2007: 259)

Peter Weiss, *Direnmenin Estetiği* üzerinde çalışırken kendini Kafka'nın dünyasında hisseden, yurtsuz, köksüz, toplumla ilişki kuramayan bir Peter Weiss değildir. Aksine belli bir bakış açısından dünyaya bakabilen, gördüğü manzaralar karşısında tavır alabilen, gerektiğinde radikal çıkışlar gösteren bir perspektif sahibidir.

> "*Direnmenin Estetiği*, [bu anlamda] kendine özgü bir yorumla sosyalist bir dünyanın inşası için verilen mücadelede edinilen tecrübelerin toplamı ve bilançosundur; yakın geçmişin tecrübelerini yansıtır, öte yandan bu geçmişi ve günümüzü aydınlatmaya hizmet eder." (Gerlach 1984: 316-317)

Peter Weiss'ın sosyalizme bakış açısı parti programları dahilinde değildir. Onun sosyalizm tasavvuru aşağıdakilerin çabaları ile kurulan bir sistemdir. Kararların alt birimlerden başlayarak alınmasıyla oluşan bir sistemdir. Ona göre bireyler birbirleriyle deneyimlerini paylaşmalıdır. Böylece birbirlerini daha da zenginleştirirler.

Peter Weiss müdahil olma çabasındadır. Onun sosyalizm anlayışı, önceden belirlenmiş bir programın takibi, ideal olarak sunulan bir düzenin savunulması biçiminde değildir. Farklı düşünebilmenin, özgür düşüncenin bireyin sınırlarını genişleteceğini düşünür. Ona göre "siyasal eylem sanatsal görüyle ayrılmaz bir bütündür. Devrimci dönüşüm için devrimci bir sanat da gereklidir. Dünya edebiyatı, sanatı ve felsefesinin önemli eserleri proletarya açısından görülüp değerlendirilince yeni bir anlam kazanırlar." (Weiss 1971: 17-18) Sanatsal faaliyetlerin de devrimci dönüşümde önemli araçlar olduğunu düşünür. Sanatı ve bilimi devrim dünyasının temel parçaları olarak görür. Ona göre "Ekim devriminin kültürü alışılmış kültüre karşı bir başkaldırıdır, özgürlüğün ifadesidir." (Dwars 2007: 187) Kültür politikasını bir partinin politikası olarak görmez, ona göre kültür, meşru bir mücadele aracıdır, kültür mücadeleyi güçlendirir. Kültürel, sanatsal ve bilimsel faaliyetleri diğer mücadele biçimleriyle eş değerde görür. "Bu ülkede bir kültürün nasıl var olabildiğini sordu ve barbarlığa karşı koyan insanları hatırlattı. Kültür bir karşı koyuştur, bir başkaldırıdır. Devasa güç karşısında başkaldırı tavrından vazgeçmeyenlerin sayısı yüzleri geçmese de bu cesaret kültürünün varlığını kanıtlamaya yeterdi." (Weiss 2014: 828) Diğer siyasal mücadele araçlarının yanında sanatı da toplumsal dönüşümü gerçekleştirecek bir araç olarak görür. Bu anlamda Kafka'nın keskin gözlem yeteneğiyle bireylerin bürokratik yapılar karşısındaki çaresiz çırpınışlarını anlatmasını, *Şato*'yu van somut gerçeği en çıplak haliyle yansıtan bir metin olarak bir mücadele aracı olarak gördüğü söylenebilir.

Weiss, zamanla sosyalist sistemde ortaya çıkan bazı uygulamaları kabul edilemez bulur. "Sovyetler Birliği'nde toplama kamplarının bulunması, kitle katliamlarının yapılması ancak despotizmin hüküm sürdüğü bir sosyalizmde mümkün olur. Sosyalizmin gerçekleştiği, sınıf farklılıklarının ortadan kalktığı bir toplumda bu imkansız olur." diyerek Sovyetler Birliği'ndeki kitlesel kıyımlara anlam veremez. (Weiss 1971: 48) Bunun yanında Çekoslavakya'nın işgali ve diğer ülkelerdeki yapılara Sovyetler Birliği'nin müdahalesini,

Bolşevik harekete muhalefet eden parti kadrolarının birer birer ortadan kaldırılmasını eleştirir. *Direnmenin Estetiği*'de bu eleştirisine benzeyen alıntılar vardır.

> "Sovyet devletini kuranların birbiri ardına yıkımına tanık oldunuz, onların halk mahkemesi denen, ama liderin bir aracı olan mahkeme önünde aşağılanmasına rıza gösteriyorsunuz.
>
> Koşullar karşısında boyun eğmeye zorlanma tehlikesi Boye kendini bir vazgeçişe teslim ediyor ve bu vazgeçiş onun edebi becerisini inkar ediyordu. Boye bir zamanlar devrimci gelişmelerden etkilenmiş, yirmili yılların sonunda Sovyetler Birliği'ne yaptığı bir gezi onun radikal devrim umudunu düş kırıklığına uğratmış, yaşadıkları, iyi bir ortak yaşamla ilgili beklentilerini tümden silmişti. Sonra bu sıkıntısı yaklaşık on yıl boyunca devam etmiş, yaptığı her işin ardından kendi yetersizliğinden başka bir şey hissetmemişti. Ekim sonunda, gazetelerde; başında kanlı bir bandajla, burun deliğinde kanülle, şişmiş ve morarmış gözleriyle Troçki'nin yüzünü gördükten iki ay sonra Münzenberg de Güney Fransa'da, Saint Marcellin yakınlarındaki Caugnet Ormanı'nda öldürülmüştü. Fransız Komünist Partisi, onun bir casus olarak yoldaşlara ihanet etmenin bedelini ödediği söylentisini yaydı." (Weiss 2014: 629)

Bu tür sorunların varlığı ve bu konuda sosyalizmin temel prensipleri doğrultusunda bir karşı koyuşun olmayışı Peter Weiss'da bir kırgınlık bir umutsuzluk yaratır. Edebi eserlerinde bu kırgınlıklarının izlerine rastlanır. *Marat ve Sade*, *Sürgünde Troçki* adlı eserlerinde kendini kurbanlarla özdeşleştirmek ister. Benzer bir şeyi başka bir cephede de, Nazi kurbanları için yapar. Nürnberg'deki Nazi suçları mahkemelerine fiilen katılarak kurbanlarla derin bir empati kurar. *Soruşturma* adlı eseri bunu yansıtır. Bunun yanında sosyalist sistemin başka uygulama hatalarını da kabullenemez. Üretici güçlerin üretim biçimi ve süreci hakkında karar almada rollerinin olmadığını, dışarıdan gelecek tehditlerle kazanımların ortadan kalkacağı korkusuyla içeride, öze yönelik eleştirilerin eksik kaldığını görür.

Doğu Almanya'ya yaptığı seyahatlerde gördüğü manzaralar korku uyandırıcı, sevimsiz gelir ona. Onların, Sovyetler tarafından sömürüldüklerini fark eder. Burada Moskova modeline uygun bir sistemin kurulacağını, ekonomistler ve bilim adamlarının çabalarıyla sosyalizmin gerçek deneysel bir alana gireceğini, dış faktörlerin ekonomiye zarar verecek nitelikte olmayacağını, alternatif modellerin ekonomide, politikada, sanatta ve kültürde deneneceğini ummuştur. Sosyalist sistemde daha yüksek bir üretim, doğal ve toplumsal kuvvetlerin ortak bir plan ve destekle daha üstün geleceğini savunmuştur. Hayatın önceden planlanabilir bir şey olmadığını düşünmektedir. Ama gördüğü uygulamalar bu tür fikirlerinin gerçekleşme olasılığının olmadığını gösterir. Her şeye parti bürokrasisinin müdahale ettiğini, parti programları doğrultusunda her şeye bir çerçeve çizildiğini ve bu çizginin dışındaki tüm faaliyetlerin ve düşüncelerin sistemi zayıflatacağı düşüncesiyle reddedildiğini görür. Bu tam da Kafka'nın önceden sezdiği bir durumdur. Janauch ile konuşmalarında Prag'daki işçilerin eylemlerini sempati ile izler, çünkü o iyi bir gözlemcidir. Ama bu eylemler başarı getirse bile zamanla kaçınılmaz bir bürokratik baskının boy göstereceğini tahmin eder.

Sosyalist sistemin uygulamaları Kafka'nın bu sezgisini doğru çıkarır. PW, sanat çalışmalarının da benzer bir renge büründüğünü fark eder. Sosyalist bir devlet olan

Sovyetlerde Stalin'in uygulamalarıyla sanatın da kült sanata dönerek canlılığını yitirdiğini görür. "Görevi sanatın özgürlüğü için çabalamak olan parti kendi yaratıcı düşünürlerini yok ederek şablonları geçerli kılmaya çalışıyor." (Vormweg 1981: 113) Bürokratik yapılarda var olanı zorla elde tutma, yabancı ve alışılmışın dışında olan her şeyi tehdit olarak görme eğiliminin hakim olduğunu görür. "Bizim kuşağı faşizmin tahribatlarından çok Sovyetler Birliği'nin pençesine düştüğü felaket çökertti, çünkü işçi devletine bütün çocuksu inancımızla sıkı sıkı sarıldık." diye kurgular bu hayal kırıklığını. (Weiss 2014: 644)

İki ay Küba'da kalır, burada özgürlüklerin kısıtlandığını görür. Sanatla ilgili tartışmaların parti kararıyla bir yana itildiğini görür. Oysa Batı'da sanatla ilgili tartışmaların daha rahat yapıldığına tanık olur. Ona göre "sınıflı toplumda özgürlüğün kısıtlı oluşu bunun sınıfsız toplumda da olmasını haklı kılmaz. Sanatın gelişmesi için gereken tartışma ortamlarının bulunmasını ister." (Weiss 1971: 78) Ama böyle bir şey göremez. Sanatın sosyalist sistemde gelişiminin engellenmesine anlam veremez. Ona göre farklı muhalif grupların olması ve hümanist düşünce gelişmelere katkı sunar.

Bu dönemde Peter Weiss somut yaşam koşulları bakımından Kafka'nın dünyasından uzaktır. Çevresinde kabul görmüş, resmi belgelerde vatanım diyebileceği bir yurt sahibi, bir ülkenin yurttaşıdır. Eserleri yayınlanan, akademik çevrelerce ödüllere layık görülen bir yazardır. O yine de kendini dünya vatandaşı olarak görür. Teori ile pratiğin birlikteliğini adeta kişiliğinde ve eylemlerinde gösteren radikal bir duruşun sahibidir. Bu onun çevresiyle ilişkilerinin de pürüzlü olmasını beraberinde getirir. Çünkü kendine göre bir bakış açısı vardır. Bu ne sosyalist dünyanın kalıpları içinde sıkışan bir yaklaşım ne de sermaye merkezli bir dünya bakışıdır "Sosyalist sistemi eleştirerek savunur, onu savunarak aynı zamanda da eleştirir." (Dwars 2007: 186)

Peter Weiss, sosyalist sistemin eksik ve yanlış uygulamalarını gösterirken ve bunlara karşı tavır alırken Sovyetler'de ve diğer sosyalist ülkelerde ve buradaki halk kitlelerinde beklediği ilgi ve desteği göremez. Gerçek durumun gözler önüne serilmesinin sınıf çıkarlarına hizmet edeceğini düşünür ve bunu parti politikalarının üstünde tutar. Ama böyle anlaşılmaz. "Sürgünde Troçki'de tarihi belgeleri tahrif ederek sunduğu ve büyük ekim devriminin rayından çıkarılmasına hizmet ettiği yönünde eleştirilere maruz kalır." (Ginsburg 1976: 136) Bu eserin sergilenmesi sırasında protesto edilir. Sosyalist ülkelerde eserlerine ilgi gösterilmez.

Peter Weiss, burjuva toplumunda büyümüş, kişisel yaşamında önyargılardan ve egoizmden kurtulmak için çok zaman harcamış, sanatsal çalışmaların bir bağımsızlık getireceğini, ona dünyanın kapılarını açacağını düşünür. Ama ırk ve sınıf farklılığının, sınıf çatışmalarının fiilen sürdüğü bir toplumda bunun mümkün olmadığını görür.

Hayalini kurduğu sosyalizmde sanatın serbest ifadesini bulacağını umut eder. Çünkü sosyalizmde sanatın gerçekten özgür olacağını düşünür. Burada sanatın belli bir sanatsal zevke hitap etmesini yadırgar. Ona göre toplumun tüm kesimlerinde, sosyalist toplumda da sanat duygusu farklıdır. Yalnız belli bir realist tarzı talep etmek ya da belli normlara göre

müzik vs. sanatlarının icra edilmesini beklemek ona göre sanat anlayışının değersizleştirilmesidir. Sanat ve edebiyat çalışmalarına yoğunlaşırken sanatı bir muhalefet aracı olarak görür. Sanatın sosyalizmin inşasına katkı sunacağını düşünür, var olan sosyalist sanatın tıkanıklığı getireceğini, uygulanan sanat politikasının yanlışı ideal hale getireceğini bunun da sanatın ruhuna uymayacağını öne sürer. Ona göre önceden belirlenen normlarla sanatın önü açılmaz. Sanatın devlet tarafından yönetilmesi, kişi kültü gibi yanlış uygulamalar, toplumcu sanatçıları değersizleştirir. Kelimelerin serbest olması gereken yerde, sosyalizmde eğer bu savunulamıyorsa başka yerde savunulamaz. Sanatı toplumsal yaşamda, en dar zamanlarda dahi insanı ayakta tutan bir araç, bir uğraş olarak görür. "Sanatta başka araçlarla yeri doldurulamayacak bir aracın varlığını görür, sanat, umutsuzluğa karşı direnme, kurtuluş için verilen politik mücadele eğer kaçınılmaz bir yenilgiye doğru gidiyorsa, burada da yaşamda kalmanın bir aracı olur." diyerek sanatın gücüne olan inancını ifade eder. (Söllner 1991: 271)

Hayatının son dönemine kadar sosyalist sistemin temel prensipleri doğrultusunda tavır almış, sanat ve edebiyat çalışmalarını bu temelde sürdürmüş olan Peter Weiss aslında yaşadığı dönemde gerçek anlamda bir tatmin bulamamıştır. Edebiyat ve sanat çalışmalarının hak ettiği değeri göremediği bazen hayıflanarak ifade eder. Buna rağmen doğru bildiği yolda yürümüş, ezilenlerin, yoksulların yanında yer almıştır. *Direnmenin Estetiği*'nde ben anlatıcının şu ifadesi bu pratiğe uygundur:

> "İsveç partisinin bir üyesi olarak, ama bir iznim olmadan katıldığım bölge hücresi toplantılarında, yapacaklarımı öğreniyordum. Yönlendirmelerin ötesine geçip kendi vicdanımı dinliyorsam bunun nedeni içimdeki inanç kalıntısıydı, ortak noktalara olan inançtı bu ve en azından bir avuç insan için hala geçerliydi, çizgiyi aşma tehlikesini göze almak zorundaydım." (Weiss 2014: 754)

Dava romanının döneme uyarlanması olarak yazdığı *Yeni Dava* dramasında küçük burjuva aydını Josef K çizgiyi çok aşar, ama kapitalist sistem yine de onu bir vitrin eşyası gibi araçsallaştırır.

Zaman zaman sosyalist sistemin temel ilkelerine uygun uygulamaların gelişmemesi onu umutsuz kılar. "Başka bir toplum düzenini önermeye cesaret edemiyorum, çünkü şu an var olan hiçbir sisteme inanamıyorum", diyerek sosyalist sistemdeki hataların ve bürokratikleşmenin kendisinde yarattığı hayal kırıklığını, kırgınlığı ifade eder. (Dwars 2007: 176) Ama yine de umudun tükenmediğini, daima var olacağını savunur

Sonuç

Direnmenin Estetiği, Peter Weiss'ın yaşamı, aile ilişkileri, edebiyat, sanat ve kültüre bakış açısını anlamamıza katkı sağlayacak çok yönlü kurmaca bir eserdir. Ama bunun da ötesinde yaşadığı dönemin toplumsal olaylarını, tarihi gerçekliği, Antik çağdan günümüze kadar devam eden bir mücadelenin varlığını da gözler önüne serer. Bu mücadele ve bu mücadelede yaratılan eserler de farklı perspektiften ele alınır. *Direnmenin Estetiği,* Peter Weiss'ın sanat ve kültürel değerleri parti programları çerçevesinde belirlenen eleştirilemez

nitelikteki sosyalist anlayıştan farklı ele aldığını gösterir. Sanat ve edebiyat eserlerinin kişisel gelişim ve olgunlaşmanın yanında değerlendirilebileceğini ifade eder. Bundan dolayı Kafka'nın eserlerinde bürokrasi karşısındaki sonuçsuz çaba, kendi yaşam koşullarımızı anlamamıza katkı sağlayacak nitelikte *Direnmenin Estetiği*'nde yer alır. Bireysel çabaların bir sonuca götürmeyeceğini ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelen bireylerin bürokratik yapılar karşısında daha güçlü bir karşı koyuşu sergileyebileceklerini de Neukrantz'ın eseriyle gösterir. Fakat bu mücadelenin de çok basit olmadığını, bürokratik yapıların gerektiğinde küresel boyutta bir savunma geliştirebileceklerini, dolayısıyla toplumsal dönüşümün çok da kolay gerçekleşmeyeceği ele alınan sanat ürünleri ve kurgulanan olaylarla ortaya konulur. Ama bir umudun da var olduğu ve var olmaya devam edeceği *Direnmenin Estetiği*'nde ifadesini bulur.

Kaynakça

Bergmann, Hugo (2009): "Schulzeit und Studium" Koch, Hans-Gerd (ed.) "*Als Kafka mir entgegenkam...' Erinnerungen an Franz Kafka*, Berlin: Klaus Wagenbach , s. 13–24.

Brod, Max (1966): *Über Franz Kafka*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Dwars, Jens-Fietje (2007): *Und dennoch Hoffnung - Peter Weiss (Eine Biografie)*, Berlin: Aufbau Verlag.

Fingerhut, Karlheinz (1985): "Produktive Kafka Rezeption in der DDR", Emrich, Wilhelm und Goldmann, Berg (ed.), *Franz Kafka Symposium 1983* , Mainz: Hase& Kohler Verlag, s. 277-328.

Fischer Ernst (1994): *Kunst und Koexion: Beiträge zu einer modernen marxistischen Koexion*, Gutenberg: Büchergilde Verlag.

Garaudy, Roger (1991): *Piccaso Saint-John Perse Kafka*, çev: Mehmet H. Doğan, 3. Basım, İstanbul: Payel Yayınevi.

Gerlach, Rainer (1984): *Peter Weiss*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Ginsburg, Lew (1976): "Selbstdarstellung' und Selbstentlarwung des Peter Weiss", Karanis, Volker (ed.) *Über Peter Weiss* , Suhrkamp, 4. Auflge, Frankfurt am Main, s. 136- 140.

Heyde, Andrea (1997): *Unterwerfung und Aufruhr: Franz Kafka im Literarischen Werk von Peter Weiss*, Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Howald, Stefan (1994): *Peter Weiss zur Einführung*, Hamburg: Julius Verlag.

Janauch, Gustav (1951): *Gespräche mit Kafka,* Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Kafka, Franz (1995): *Şato,* çev. Kamuran Şipal.İstanbul: Cem Yayınevi.

Lukacs, Georg (1986): *Çağdaş Gerçekliğin Anlamı,* çev. Cevat Çapan, 4. Basım, İstanbul: Payel Yayınevi.

Müller, Jost (1991): *Literatur und Politik bei Peter Weiss, Ästhetik des Widerstands und die Krise des Marxismus*, Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag.

Neukrantz, Klaus (1988): *Barrikaden am Wedding*, Berlin: Verlag der Buchhandlung Mackensen.

Salinger, Ruth Link/ Leyt Dijn V'leyt Dajan (1985): "Prozeß und Urteile bei Franz Kafka und Peter Weiss im Kontrast zum göttlichen Urprozeß in der Genesis", Emrich,Wilhelm, Goldman, Berg, (ed.) *Franz Kafka Symposium 1983*, Mainz: Hase& Kohler Verlag, s. 81-100.

Scherpe, R. Klaus (1991): "Die Ästhetik des Widerstands, Peter Weiss' Traum von der Vernunft" , Weiss, Palmstiema (ed.) *Peter Weiss, Leben und Werk*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, s. 242-266.

Söllner, Alfons (1991): “Widerstand gegen Verdrängung” Weiss, Palmstiema (ed.) *Peter Weiss, Leben und Werk*, Frankfurt am Main: Suhrkamp, s. 267-293.

Vogt, Jochen (1987): *Peter Weiss, Bildmonographie*, Hamburg: Rowohlt Verlag.

Vormweg, Heinrich (1981): *Peter Weiss*, München: Verlag C. H.Beck.

Weiss, Peter (2014): *Direnmenin Estetiği*, çev. Turgay Kurultay, Çağlar Tanyeri, 2. Basım, İstanbul: İletişim Yayınları,.

Weiss, Peter (1991): *Gesammelte Werke in sechs Bänden,* Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Weiss, Peter (1968-1971): *Rapporte 1- 2*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag.

Bildquelle: http://gutenberg.spiegel.de/autor/franz-kafka-309

Diyalog 2016/2: 20-30

Hukukun Kırılma Noktaları

Franz Kafka'nın *Dava* ve Melih Cevdet Anday'ın *İsa'nın Güncesi* Romanlarında Bireysellik, Kimlik ve Aidiyet Sorunsalı

Leyla Coşan, Istanbul - Emre Verimli, Istanbul

Öz

Franz Kafka'nın *Dava*'sının Melih Cevdet Anday'ın *İsa'nın Güncesi* adlı romanına etkisi açık olmakla birlikte, incelenen romanlar arasındaki ilişki, basit bir esinlenmenin ötesinde, eserlerin kaleme alındığı dönemlerdeki toplumsal ve hukuki sorunların özüne ilişkin benzerlikle dikkat çekmektedir. Romanların karşılaştırmalı analizi, modernitenin, toplumsal farklılıklar ve iki roman arasındaki altmış yıla rağmen, değişik kültürlerde hukuk felsefesine ilişkin benzer sorunlara yol açtığını göstermektedir. Ulus devletlerinin kurulması ve demokrasinin gelişmesiyle ortaya çıkan kriz kalıcı olmuş, dünya savaşları ve askeri darbeler arasında olağan hâle gelen olağanüstü hâl modern dönemin hukuki durumu hâline gelmiştir.

***Anahtar Sözcükler*:** Franz Kafka, Melih Cevdet Anday, hukuk ve edebiyat, karşılaştırmalı edebiyat, olağanüstü hâl

Abstract

Recht am Bruchpunkt: Individualitäts-, Identitäts- und Zugehörigkeitsproblematik in den Romanen ‚Der Proceß' von Franz Kafka und ‚Das Tagebuch von Isa' von Melih Cevdet Anday

Trotz des deutlichen Einflusses Franz Kafkas *Der Proceß* auf Melih Cevdet Andays Roman *Das Tagebuch von Isa* verrät die Art und Weise, wie die ungewöhnlichen Rechtsprozesse in den untersuchten Romanen behandelt werden, eine innige Verwandtschaft, die die gleiche Rechtsproblematik betrifft. Die komparatistische Analyse der beiden Romane zeigt, dass die Moderne, trotz der gesellschaftlichen Differenzen und des sechzig jährigen Abstands zwischen den Romanen, in verschiedenen Kulturen ähnliche rechtsphilosophische Probleme zur Folge hat. Die Krise, die durch die Gründung der Nationalstaaten und die Etablierung der Demokratie, auftaucht, wird dauerhaft, und der Ausnahmezustand, der zwischen Weltkriegen und Militärputschen Regel geworden ist, wird zum juristischen Zustand der Moderne.

***Schlüsselwörter*:** Franz Kafka, Melih Cevdet Anday, Recht und Literatur, Komparatistik, Ausnahmezustand

Giriş

Hukuk ve edebiyat arasındaki ilişki düşünüldüğünde ilk akla gelen hukukçu yazarlardır. Ancak hukukun edebiyatçılar tarafından bu kadar sık konu edilmesinin sebebini daha derinlerde aramak gerekir. Gerçekten de ahlak, adalet, vicdan, intikam, iyi ve kötü gibi kavramlar edebiyat eserlerinde sık sık hukuki bir olay çerçevesinde ele alınmış, bu eserler "Edebiyat içinde Hukuk" başlığı altında sıkça inceleme konu olmuştur. Öte yandan yalnızca edebiyat hukuku değil, hukuk da edebiyatı konu edinmiştir Bu iki

Einsendedatum: 12.07.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

alanın ortak paydası olan dil, edebiyatçıların ve dil bilimcilerin hukuk dili üzerinde kafa yormasına vesile olmuştur. Hukuk metinlerinin edebiyat metinleri gibi incelendiği ve edebiyat biliminin kullandığı yorum tekniklerinin hukuk metinlerine uygulandığı bu alt dala ise "Hukuk olarak Edebiyat" adı verilmektir. Hiç kuşkusuz Hermeneutik bu dalın önemli ilgi alanlarından birisidir. Dilthey, Hermeneutik'i "yazılı olarak kayıt altına alınmış ifadeleri anlama sanatı (Dilthey 1990: 333) olarak tanımlar." Hermeneutik hem edebiyat hem hukukun kullandığı bir metot olmakla birlikte yaklaşımları teleolojik bir farklılık gösterir. Edebiyat, metnin sunduğu anlam çeşitliliğini ortaya çıkarmaya çalışırken, hukuk alanında Hermeneutik normun münferit vakaya tatbikinde önemli rol oynar.

Bu çalışma, hukuk edebiyat ilişkisini, Franz Kafka'nın *Dava* ve Melih Cevdet Anday'ın *İsa'nın Güncesi* romanları örneğinde, karşılaştırmalı edebiyatın yöntemlerinden faydalanarak hukuk felsefesi açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Yazarların yaşam öyküleri daha çok hukukla ilişkileri bağlamında ele alınırken, eserlerin oluşum süreçleri hukuki ve toplumsal geri plan gözetilerek aktarılacaktır. Romanlarda konu edilen krizin hukuki iz düşümleri incelenecek ve Carl Schmitt'in geliştirdiği "olağanüstü hâl" teorisinden hareketle bu iki romanının ortaya koyduğu hukuksal sorunun benzerlikleri ve farkları araştırılacaktır.

Yazarların Yaşam Öyküleri ve Eserlerin Oluşum Süreçleri

Bu bölümde Kafka'nın pek çok araştırmaya konu olmuş yaşamöyküsü yalnızca hukukla ilişkisi açısından ele alınırken, Melih Cevdet Anday'ın yaşamı nispeten daha kapsamlı ve Türk edebiyatındaki rolüne vurgu yapılarak sunulmaya çalışılacaktır.

Franz Kafka

Franz Kafka 1901 – 1906 yılları arasında Prag'daki Karl Ferdinand Üniversitesi'nde hukuk eğitimi alır. Eğitiminin ilk iki yılında Roma ve Avusturya Hukuku Tarihi derslerini takip eden Kafka, 1903 yılı Temmuz ayında girdiği hukuk tarihi sınavı "Romanum"u başarıyla vererek eğitiminin ilk bölümünü tamamlar (Andre-Alt 2005: 105). Üniversitenin üçüncü ve dördüncü yıllarında ise üç klasik alan olan medeni hukuk, Ceza Hukuku ve Anayasa Hukuku derslerinin yanı sıra Ticaret Hukuku, Adli Tıp (Andre-Alt 2005: 106) ve o zamanlar hukuk, siyasal bilgiler ve siyasi ekonomi arasında henüz bir ayrım olmadığından, İktisat ve İstatistik derslerini de alır (Stach 2014: 329).

18 Haziran 1906 tarihinde Doktor unvanını alarak hukuk eğitimini tamamlayan Kafka, bir yıllık hukuk stajının (Alt 2005: 166) ardından kısa süre İtalyan sigorta şirketi *Assicurazioni Generali'*de çalıştıktan sonra, emekliliğine dek hukukçu olarak farklı görevlerde bulunacağı Bohemya Krallığı İşçi Kaza ve Sigorta Kurumunda işe girer (Krischel 2014: 11).

Kafka'nın hukuk fakültesindeki hocalarından Hans Gross'un üzerinde özellikle durmak gerekir. Kafka, Gross'tan Ceza Hukuku, Avusturya Ceza Muhakemesi Hukuku ve Hukuk Felsefesi Tarihi derslerini alır (Stach 2014: 330). Uzun yıllar sorgu hâkimi olarak çalışmış olan Gross pek çok dile çevrilmiş ve hâlâ yeni baskısı yapılmakta olan *Sorgu Hâkimleri, Polis Memurları ve Jandarmalar İçin El Kitabı* [Handbuch für

Untersuchungsrichter, Polizeibeamte, Gendarmen] adlı eseriyle hukuk çevrelerinde önemli bir isimdir. Aynı zamanda modern kriminolojinin kurucusu olarak kabul edilen Gross, suçlunun kişiliğinin de ceza hukukunun konusu olduğu kanısındadır. "Cezanın konusu suç değil suçludur ve bu yüzden yalnızca kanun değil yaşam da öğretinin konusudur" (Binder 1979: 292) [Türkçeye çev.: EV][*]. Bu yaklaşımın *Dava*'nın başkişisi Josef K.'nın başından geçenlere kaynaklık etmiş olabileceği akla yatkın olmakla birlikte metin, Gross'un öğretilerinin romana doğrudan bir etkisi olduğu yönünde yeterli veri sunmamaktadır (Stach 2008: 330).

Kafka'nın Hans Gross'un oğlu Otto Gross'la olan ilişkisi de oldukça ilgi çekicidir. Freud'un öğrencisi genç bir psikanalist olan Otto Gross ve Kafka bir tren yolculuğunda tanışırlar ve dostlukları Max Brod'un evindeki buluşmalarda ilerler. Gross'un başına gelenler belki de *Dava* romanı için bir çıkış noktası olur. Anarşist çevrelerle ilişki içinde olan Otto Gross babasının emriyle evinde tutuklanır. Söz konusu olay 20 Aralık 1913 tarihli *Aktion* (Stach 2008: 643) dergisinde *Dava* romanının başlangıcını oldukça anımsatan şekilde yer alır:

> 9 Kasım Pazar günü öğleyin, saygın bilim insanı Doktor Otto Groß, Wilmersdof'taki evinde kendilerini polis memuru olarak tanıtan üç iri yarı kişi tarafından ziyaret edilmiş ve akşama kadar zorla alıkonulmuştur. (Andre-Alt 2005: 389) [çev.: EV]

Melih Cevdet Anday

Melih Cevdet Anday 13 Mart 1915'te, o sırada babasının askeri vazifesini yerine getirmekte olduğu Çanakkale'de dünyaya gelir. Anday'ın büyük büyükbabası Osmanlı'nın ilk eczacıbaşıdır. Dönemin tanınmış hekimlerinden olan büyük amcası Kadri Raşit Paşa, Paris'te tıp okuduktan sonra İstanbul Üniversitesi'nde Türkiye'nin ilk fizyoloji kürsüsünü kurar. Diğer büyük amcası Sultan 2. Abdülhamid'in özel doktorudur (Oral 1988: 2-3).

Çocukluğu Kadıköy'de geçen Anday, liseye babasının görevi sebebiyle bulundukları Ankara'da devam eder. Ankara Lisesi'nde tanıştığı Orhan Veli Kanık ve Oktay Rifat Horozcu ile birlikte Türk şiirinde devrim yapmayı hedefleyerek Garip Akımı'nı başlatırlar (Kabacalı 1991: 8). Divan Şiiri'nin katı kurallarından arınmış, kafiye, aruz ve hece ölçüsünden uzak duran, sade bir şiir dili tercih ederler. Zaman içinde kendini göstermeye başlayan fikir ayrılıklarına rağmen grubun ortak çalışmaları Orhan Veli'nin 1950'deki beklenmedik ölümüne dek sürer. Anday, Garip Dönemi'nin ardından daha sofistike ve mesafeli bir şiire yönelir (Batu 2005: 16). Mitleri ve efsaneleri anakronik bir bağlamda işlediği bu dönemine *Kolları Bağlı Odysseus* ve *Ölümsüzlük Ardında Gılgamış* adlı şiir kitapları örnek gösterilebilir (Durmuş 2009: 1291).

Lisenin ardından Hukuk okumaya başlayan Anday, kısa süre sonra Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi'ne geçer, ancak eğitimini tamamlamadan Devlet Demiryolları'nda çalışmaya başlar. 1938'de Belçika'ya Sosyoloji okumaya gider, ancak üç ay sonra geri döner. Askerliğini tamamladıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı'nın Neşriyat Bürosu'nda çalışır (Kabacalı 1991: 8-9). Ankara Kütüphanesinde tasnif memuru olarak çalıştığı dönemde Osmanlıcasını ilerletme imkânı bulur. Bu dönemin, Türk dilini geliştirme

[*] Yazar tarafından yapılan çeviriler [EV] harfleriyle gösterilecektir.

çalışmalarına katkısı olduğunu, Öz Türkçeciliğe inancını pekiştirdiğini söyler (Anday 2009a: 128-129). 1979'da eğitim danışmanı olarak Paris'te bulunan (Doğan 2012: 15) Anday, 28 Kasım 2002'de hayatını kaybedene kadar Cumhuriyet Gazetesi'nde köşe yazarlığı görevini sürdürür.

Anday, öncelikle Türk şiirine katkıları açısından tanınsa da edebiyatın her alanında aktif ve üretkendir. Yedi tiyatro oyununun yanı sıra sayısız makale ve deneme kaleme alan yazar, Norveçli Tarjei Vesaas'ın *Buzdan Şato* isimli eserinin çevirisiyle Türk Dil Kurumu Çeviri Ödülü'nü kazanır. Edgar Alan Poe, Gogol ve Turgenyev'den (Kabacalı 1991:10-11) çeviriler yapar. Gazetecilik yapığı dönemde roman tefrika etmeye başlar ve 1957 - 1962 tarihleri arasında yedi Roman yazar (Doğan 2012: 16-25).

Eserlerin Oluşum Süreci

Franz Kafka 28 Temmuz 1914 tarihinde günlüğüne "Üstesinden geleceğim bir çalışmayla esenliğe kavuşamadım mı işim bitiktir" (Kafka 2003: 425) diye yazar. Hemen ertesi gün Josef K. ismi ilk kez bir fragmanda geçer. Bu fragman kısa süre içinde *Dava* romanı hâline gelir (Krischel 2014: 36). 1914 Ağustosunun başında romanın ilk ve son bölümleri yazılır. Ekim başlarında yazım süreci duraklamaya başlar ve Ocak sonunda Kafka, romanı yazmayı bırakır (Müller 2010: 70). Kafka bu romanın yazım sürecinde *Çin Seddi'nin İnşasında* [Beim Bau der Chinesischen Mauer] adlı öyküsünde betimlediğine benzer bir parçalı yaratım süreci izler. Önce ilk ve son bölümleri yazarak aradaki bölümleri sonradan parçalar hâlinde tamamlamaya çalışır. Romanın bölümlerinin sırası bugün hâlâ tartışmalıdır (Vogl 2015).

Eleştirmenler Kafka'nın nişanlısı Felice Bauer'den ayrılma sürecinde yaşadığı kişisel krizin eser üzerindeki etkisinde hemfikirdirler. Ancak 1914 yazında Avrupa, Kafka'nın da kayıtsız kalamayacağı başka bir kriz yaşmaktadır: Birinci Dünya Savaşı. Savaş, Avrupa entelijansiyası arasında büyük bir coşkuyla karşılanır. Thomas Mann Kasım 1914'te *Neue Rundschau*'da yayımlanan *Savaş Üzerine Düşünceler* [Gedanken im Kriege] adlı makalesinde şöyle yazar: "Savaş! Hissettiğimiz şey arınmaydı, özgürleşmeydi ve büyük bir umut" (Sprengel 2004: 799). Savaş sanatçılar için, yeni bir estetik ve yeni sanatsal araçlar gerektiren bir meydan okumaydı. O zamana kadar toplumun dışında yer alan sanatçılar, savaşın baştan düzenlediği bir toplumda bu kez merkezde yer alıyorlardı (Vogl 2015).

Kafka, bu coşkudan çok etkilenmemiş görünür. 1 Ağustos 1914'te günlüğüne şöyle yazar: "Almanya Rusya'ya savaş ilan etti – öğleden sonra yüzme kursu"(Kafka 1914: 01.08.1914) [çev.: EV]. Görünüşteki bu ilgisizliğe rağmen Kafka da Thomas Mann'ın bahsettiği arınmadan nasibini almıştır. Gerçekten de savaşın başlangıcını takip eden aylarda Kafka üretken bir döneme girer.

İçinde yaşadığı savaş ortamının yansımalarını Kafka'nın metninde de görmek mümkündür. İlk bölümde Josef K.'yı tutuklamaya gelen memurların kıyafetleri askeri üniformaları andırır. Hatta Kafka, "Josef K. tutsak alındı" olarak yazdığı romanın o ünlü ilk cümlesini "tutuklandı" olarak değiştirerek günlük yaşamın her ânında kendini hissettiren savaşla arasına bilinçli olarak bir mesafe koymak istemiş gibidir. (Kafka 1990: 161) Savaşa yapılan en önemli gönderme ise Josef K.'nın bir sabah kendini içinde

bulduğu olağanüstü hâldir. O zamana kadar geçerli olan hukuk sisteminin kısmen de olsa yürürlükten kalktığı yeni bir durumdur bu.

Kriz

Dava romanı bugüne kadar defalarca dönemin koşulları göz önünde tutularak yorumlanmış olmasına karşın hukuk ve edebiyat ilişkisi açısından az sayıda araştırmanın konusu olmuştur. Oysa bir hukukçunun kaleme aldığı *Dava* adlı bir eserde betimlenen hukuk çevreleri ve hukuk uygulamaları Ziolkowski'nin de çok yerinde ifade ettiği yönde ilgiyi hak etmektedir:

> Çoğu eserinde Kafka, mahkemelerdekilere benzer sorgulamalar etrafında dönen sahnelere belirgin bir ilgi ortaya koyar Hukuk terimleri, sözcük seçiminde önemli bir rol oynar: özellikle; sorgu, mahkeme, hâkim, hak - hukuk, haksızlık, adalet, gerekçe ve hüküm. (Ziolkovski 1996: 330) [çev.: EV]

Gerçekten de romanın henüz ilk bölümünde Ziolkowski'nin dikkat çektiği sorgulamalardan birine tanık oluruz. Bu beklenmedik ve alışılmadık bir şekilde gerçekleşen sorgulama sırasında tutuklandığını öğrenen Josef K.'nın ilk reaksiyonu alıştığı hukuki düzene ait mantığı sürdürmeye çalışmak olur. Bu mantığa göre tutuklanan birisinin öncelikle kimliği tespit edilmelidir (Strafprozessordnung 1987: 163b). Ceza muhakemesi hukukunun temel uygulamalarından biri olan kimlik tespiti 13. yüzyılda doğru kişinin fiziksel olarak mahkeme huzurunda bulunmasını temin eden bir prensip olarak ortaya çıkmıştı (Agamben 2012: böl. 3, parag. 1.3.). Josef K. şaşkın ve çaresiz bir şekilde söz konusu hukuki mantığa uygun hareket etmeye çalışır ve kimliğini arar. Önce bisiklet ehliyeti, sonra da doğum belgesini bulur. Otuzuncu doğum gününün sabahında kim olduğunu ispatlamaya çalışan bir banka memurunun hikâyesidir bu. Neumann'a göre doğum günleri insanının kendisini sorguladığı zamanlardır. "Doğum günleri kendini bulmanın ve onaylamanın ama aynı zamanda kendinden şüphe etmenin ve kişisel yıkım tehdidinin dikkat çekici bir şekilde ortaya çıktığı ritüelleridir" (Neumann 2013: 29) [çev.: EV]. Üstelik sabah saatleri Kafka'ya göre kuşkuyla yaklaşılacak zamanlardır (Kafka 2012: 263) ve günün bu henüz ilk anında Josef K.'nın kimliği tartışmaya açılmıştır (Neumann 2013: 32).

Kendisinden istenmemesine rağmen ısrarla kimliğini ispatlamaya çalışan Josef K.'nın aksine kimliğini göstermesi İsa'dan talep edilir. ""Kimsin sen?" diye sordu. "Ben," dedim, "İthal Ambarları ve Uluslararası Elektronik Birliği Kurumu'ndan […]" (Anday 2013: 148). Önce kendisini çalıştığı iş üzerinden tanımlamaya çalışan İsa, ardından kimliğini işe başladığı gün iş yerine teslim ettiğini hatırlar. ""Çıkar kimliğini" dedi, "insan kimliğini yanında taşımaz olur mu?" […] "ben daha İthal Ambarları'na ilk girdiğim gün vermiştim kimliğimi, orda kaldı, unuttum. Ama iyi ki hatırlattınız bana, yarın ilk işim kimlik cüzdanımı istemek olacak"" (Anday 2013: 149). Anday, anılarında benzer bir keyfi kimlik sorgusundan bahseder:

> […] iskele kahvesinde otururken, birden düdükler ötmeye başladı, arkasından bir koşuşma … derken karşımıza dikildiler. "Hüviyetlerinizi gösterin! Oysa biz deniz kılığındayız, üstümüzde hüviyet ne gezer. Ne iş yaptığımızı nerede oturduğumuzu söyledik, soruşturan sigara paketinin arkasına yazdı da bizi "şimdilik" diye bıraktıydı. (Anday 2009b: 212)

Romanın yazıldığı 12 Mart Muhtırası sonrası olağanüstü hâl dönemi insanın her an kimliğini ispatlamak zorunda kalabileceği bir dönemdir. Aydınlar baskı ve keyfi uygulamalardan en çok etkilenen gruptur. Ancak onların, kimliklerini yalnızca ansızın beliren polis memurlarına değil, kendilerine de ispatlamaları gerekmektedir. Zira Cumhuriyet Sonrası Türk Edebiyatı'nın kimlik arayışı devam etmektedir. Anday da "Garip Akımı"yla edebiyata girişinden beri Türk dili ve edebiyatının modernleşmesi yönünde çalışır. Onun modernleşme anlayışının ardında Avrupalılaşma yatar. Anday şöyle yazar:

> Atatürk her şeyden önce bu topluma uygarlık değiştiren adamdır. Gerçi Doğu uygarlığından çıkma Batı uygarlığına geçme düşünüşü, Atatürk'le başlamaz, […] Sözgelişi III. Selim'den bu yana, birtakım padişahlar devlet adamları, düşünürler, Batı'ya yönelme yolunda çabalar göstermişlerdir. […] Atatürk'ten önceki Batılılarımız, bir ümmeti yenileştirmek istiyorlardı. Atatürk ise bir ulusa uygarlık değiştirmiştir. […] Ama Batılılaşma inancı, ister istemez ulus olma ülküsünü de içermekteydi. Türk toplumu bu iç içe geçmiş iki ülküyü bugün de gerçekleştirmek çabası içindedir. (Anday 2013: 138)

Anday'a göre ümmetçilikten ayrılıp ulusal devlete geçmek Avrupalılaşmakla mümkündür. Anday'ın bir aydın olarak kimlik krizi kendini bu noktada gösterir. Zira Avrupa Birinci Dünya Savaşı sonrasında tam da bu konuda Kafka'nın öngördüğü bir krizin içine düşmüştür. Bu ulus devletin krizidir. Agamben durumu şu sözcüklerle özetler: "Birinci Dünya Savaşı'ı sonucunda jeopolitik düzende yaşanan sarsıntı sonrasında ulus devlet, yerlilik ve ulusallık arasındaki bastırılmış mesafe sebebiyle, süregiden bir kriz yaşamaya başladı" (Agamben 2012: böl. 3, parag. 2.2.) [çev.: EV].

Ümmet ve ulus devlet arasındaki gerilim Avrupa'da yerlilik ve ulus devlet arasında görülürken faşist ve ırkçı eğilimlerin artmasına sebep olarak İkinci Dünya Savaşı'na yol açar. Bu bağlamda Anday'ın planı tutarlı ve gerçekçi görünmemektedir. Şöyle yazar Anday: "Atatürk devrimi dediğimiz, iki bin beş yüz yıllık bir süre içinde oluşan Batı uygarlığının Türk topluma mal edilmesi çabasıdır" (Anday 2009b: 139). Çoğu çağdaşı gibi Anday da Doğu ve Batı kültürlerinden eşit uzaklıkta durup bir bileşim elde etme yolunda çekingen davranmıştır:

> Yani Homeros'u kendi klasiğimiz olarak mı görüyorsunuz?
> Tabii görüyorum. […] Klasiğimiz deyince, bunu milli sınırlarımız içine hapsetmeyelim. Bizim edebiyatımız için bütün dünyanın klasikleri bizde de klasiktir.
> Ya Mevlana?
> Mevlana'yı şiir olarak Türkçeleştirememişiz. Yani dilimize ve kafamıza getirememişiz..
> Homeros'un da dili farklı …
> Tabii ister istemez tercümelere dayanarak kabul edebiliriz.
> Aynı şey Mevlana için de geçerli mi?
> Olmuyor, insani bir sonuç çıkmıyor…
> Ne bakımdan?
> […] Bütün insanları ilgilendirecek bir anlayış çıkmıyor Mevlana'dan…
> Peki İngilizler, Almanlar, Fransızlar ne buluyorlar Mevlana'da?
> Hepsi yalan onların… (Anday 2015: 304)

Söz konusu yaklaşım, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında, Doğu ve Batı kültürlerinin etkileşiminin neden diyalektik bir ilerlemeye dönüşemediğinin ipuçlarını vermektedir. Bu yaklaşım sonucunda Batı kültürü içselleştirilemeden ithal edilmeye devam edilmiştir. Bu açıdan bakıldığında kim olduğu sorulduğunda kendisini çalıştığı iş yeri üzerinden tanımlayan İsa'nın İthal Ambarları ve Uluslararası Elektronik Birliği

Kurumu'nda çalışması, dahası alıştığı sistemin çöküşünün Gaz Sobaları Ortaklığı Şirketi'nden İthal Ambarlarına geçtikten sonra başlaması anlamlıdır. Gerçekten de işyerleri romanların başkişileri hakkında çok şey söyler. Josef K. da bir bankada, kapitalizmin mabetlerinden birinde çalışmaktadır.

> Mahkemenin sureti olarak banka ya da bankanın sureti olarak mahkeme, ikisi de doğrudan doğruya aynı sosyal soruna işaret eder: K.'nın mesleki varoluşu.[…]Vicdanlı olan, suçlamaya açık olan ve kusurlu bulunan burada kaybedendir, sanıktır, suçludur. Kafka böylelikle kapitalizmi hem dış hem de iç dünyaya ilişkin bir durum olarak resmeder. (Hiebel 1989: 202-203) [çev.: EV]

Demokratik toplumun önemli kurumlarından biri olan banka bize Josef K. ve İsa'nın kimlik krizlerinin ardında yatanı anlamamıza da yardımcı olacaktır. Weber'in anlayışına göre, ekonomi, bilim ve tekniğin mantıksal hesaplanabilirlik varsayımı potasında eridiği süreç Batı modernizmi için belirleyicidir (Kolb 2001: 14). Kolb buna dayanarak Josef K.'nın kimlik sorununu modern toplumda bireysellik sorunu olarak görür: "Kafka'nın *Dava*'sı sistematik olarak, yüzyıl başındaki tek tipleştirilmiş rasyonel toplumda bireysellik hakkının ya da onun ifade ettiği şekliyle kendine özgülük hakkının nasıl iddia edilebileceği sorusunu sorar" (Kolb 2001: 278) [çev.: EV].

İki başkarakterin sorunlarının farkını yine Kafka'nın şu aforizması isabetli bir şekilde ortaya koyar: "**Sein** sözcüğü Almancada iki anlama gelir: Olmak ve onun olmak" [Orijinal vurgu] (Kafka 2009: 144). Kafka, Josef K. ile modern toplumda bireyin özgün varoluşunu tartışırken, İsa bir aidiyet sorunu yaşamaktadır. Zamanla arkadaşlarından ve ailesinden kopar, iş yerinde yaşamaya başlar, tıpkı içinde yaşadığı toplum gibi tam olarak nereye ait olduğunu bilemez ve acısını bile kendi kültürüne ait olmayan Eski Ahit'ten alıntıladığı şu sözlerle dışa vurur.

> Çölün sakakuşuna benziyorum, viranelerin baykuşu gibi oldum. Gözüme uyku girmiyor ve dam üstünde yalnız kalan serçe gibiyim. Düşmanlarım bütün gün bana sitem ediyor, bana kızgın olanlar benim adımla lanet okuyorlar." […] "Günlerim uzanan gölge gibidir ve ben ot gibi kurudum. (Anday 2013: 189)

İki romanın da konu edindiği kimlik krizi, görüldüğü üzere kişisel bir krizin ötesinde anlamlar kazanmaktadır. Habermas'ın da işaret ettiği gibi "Sosyal sistemlerin de kimliği vardır ve bunu kaybedebilirler; zira tarihçiler, bir devlette yaşanan devrimi ya da bir imparatorluğun çöküşünü basit bir yapısal değişimden farklı değerlendirirler" (Habermas 2015: 13) [çev.: EV].

Olağanüstü Hâl

İncelenen iki romanın başkişileri yaşadıkları krizin sonucu ya da ona koşut olarak alışılmadık hukuki süreçlerden geçmektedirler. Hukuk ve krizin kesişim noktası ise olağanüstü hâldir. Olağanüstü hâl teorisinin önemli isimlerinden Schmitt'in olağanüstü hâl kavramını egemenlik kavramıyla ilişkisi bağlamında ele aldığı *Siyasi İlahiyat* [Politische Theologie] adlı çalışmasını İngilizceye çeviren George Schwab kitabın sonuna koyduğu notlarda, Schmitt'in yaklaşımını nasıl değerlendirdiğini şu sözlerle ifade eder.

> Schmitt'in çalışması bağlamında olağanüstü hal, olağanüstü önlemlerin uygulanmasını gerektiren her türlü ciddi ekonomik veya siyasi karışıklığı içerir. Olağanüstü hal, düzeni ve

> istikrarı yeniden sağlamak için krizle nasıl başa çıkılması gerektiği konusundaki prensipleri belirleyen anayasal bir düzeni öngörürken, sıkıyönetim (state of emergency) necessitas non habet legem kuralı gereği, bir referans noktası olarak mevcut bir düzene ihtiyaç duymaz. (Schmitt 2005: 71)

Buna göre olağanüstü hâl hukukun kriz karşısındaki anayasal dayanak noktasıdır. Schmitt, olağanüstü hâl kavramından ne anladığını henüz kitabının başında şöyle ifade eder: "Burada sözü geçen olağanüstü hâl [Ausnahmezustand] ifadesinden herhangi bir olağanüstü hal kararnamesinin [Notverordnung] veya tüm sıkıyönetim hallerinin [Belagerungszustand] değil, devlet kuramının genel bir kavramının anlaşılması gerektiği izleyen satırlardın anlaşılacaktır" (Schmitt 2005: 13).

Dava romanını bir meşruiyet krizinin romanı olarak gören Schiffermüller tıpkı Ferk (Ferk 2006: 44) gibi romanda hukuk devleti prensibine gönderme yapan noktaya dikkat çeker:

> Kafka'nın roman fragmanı, radikal bir meşruiyet krizinin kayıt altına alınması olarak okunabilir. Bu kriz kendisini özellikle hukuk devletinin arkasına gizlenmiş örtük bir olağanüstü hâl olarak gösterir. Bu durum romanın başında Josef K.'nın şu sözleriyle ifade edilir" (Schiffermüller 2007: 128): "K. bir hukuk devletinde yaşıyordu, her yerde barış ve huzur vardı, tüm yasalar yürürlükteydi, kimdi bu durumda evini basma cüretini gösteren? (Kafka 2004: 20)

Olağanüstü hâl, mevcut hukuk düzeninin belirli bir zaman için ve belirli bir yerde askıya alınması anlamına gelir (Agamben 2012: böl. 1, parag. 2.4.) ve kaynağını savaş hukukundan (Kriegsrecht) alır. Montesqieu, antik çağda olağanüstü hâl dönemlerinde özgürlük ya da adalet tanrıçası heykellerinin üzerinin örtüldüğünü söyler (Schmitt 1974: 67). Aynı sembole *Dava* romanında da rastlamamız tesadüf değildir. Josef K. ressam Titorelli'nin çatı katındaki odasını ziyaret ettiğinde üstü örtülü bir şövale dikkatini çeker. ",Bu sıralar üzerinde çalıştığınız bir resim mi var?' ,Evet,' dedi ressam ve sehpaya asılı gömleği mektubun arkasından yatağa fırlattı." (Kafka 2004: 154) Bir hâkimin resmedildiği bu tabloda, hâkimin oturduğu tahtın arkasında, K.'nın ilk anda ne olduğunu anlayamadığı büyük bir figür vardır.

> Bu adaleti simgeliyor," dedi ressam sonunda. "Şimdi artık seçebiliyorum onu," dedi K:, "şu gözlerindeki bağ, şu da terazi. Fakat topuklarındaki kanat değil mi? Ve figür uçmuyor mu?" "Evet," karşılığını verdi ressam, "sipariş üzerine böyle resmetmek zorunda kaldım, aslında resim hem adaleti hem de zafer tanrıçasını temsil ediyor." "Bu iyi bir bileşim değil," dedi K. gülümseyerek, "adalet dingin olmalı, aksi takdirde terazi sallanır ve adil bir karar verilemez. (Kafka 2004: 155)

Öte yandan İsa da iş yerindeki odasındaki çelik kasada bulduğu yabancı dilde yazılı kâğıtlarla ilgili, bir süre sonra tüm yaşamının konu edileceği tuhaf bir soruşturma geçirir. Roman'ın sonlarına doğru sorgulananın yalnızca kendisi olmadığını anlar.

> […] otobüs duraklarında birtakım zavallı görünüşlü insanlar, sıraya girmişler, kaderlerine razı bekleşip duruyorlardı. Ben bunları eskiden hep yolcu sanırdım, bilmezdim sanık olduklarını. […] kimi durakta da, sanıklar, bu sorgu otobüsünü görünce seviniyorlardı, sorguya çekilecekleri saati beklemekten yorulmuşlardı anlaşılan, bir an önce sonuca varmak, kaderlerinin onlara biçtiği cezaya kavuşmak istiyorlardı. (Anday 2013: 211)

Olağanüstü hâl konusu *İsa'nın Güncesi*'nde belki de 12 Mart'tan sonraki olağanüstü hâl döneminin ardından yazıldığından üstü kapalı ele alınır. Ancak Anday'ın 12 Mart Muhtırası öncesinde tefrika ettiği bir önceki romanı *Gizli Emir* AYOT (Asayişi Yerleştirme Olağanüstü Teşkilatı) tarafından yönetilen isimsiz bir şehirde geçmekte ve romanda açıkça olağanüstü hâl konu edilmektedir: "AYOT'un bununla güttüğü nedir bilinmiyorsa da – bu gibi şeyler bilinemezdi hiçbir zaman- olağanüstü durumun yerleştirilmek istendiği anlaşılıyordu. Böylece halkta olağanüstü durumun kalktığı sanısı bile uyanıyordu" (Anday 2011: 192).

Kafka ve Anday bu durumun kalıcı olacağını da öngörmüşlerdir. ""AYOT kalmalıdır ve elbet adından da o 'olağanüstü' lakırdısı silinmelidir." […] "AYOT'un adından 'olağanüstü' sözcüğünün çıkarılmasını istiyorsunuz, demek geriye sadece AYT kalacak, yani siz asayişin bir türlü yerleşmeyeceği kanısındasınız," dedi" (Anday 2011: 66). Buna koşut olarak *İsa'nın Güncesi*'nin de sonunda İsa'nın sorgusunun daha uzun bir süre devam edeceğinin anlaşılır. Josef K. infaz edinilmesine rağmen utancın yaşamaya devam etmesi de (Kafka 2004: 240) bu yönde bir işarettir. Gerçekten de yazarlar incelenen eserleri kaleme aldıklarında yaşadıkları olağanüstü hâl öngördükleri üzere olağan hâle gelmiştir. Zira günümüzde de Avrupa'da 2007 yılında patlak veren küresel ekonomik krizle başlayıp göçmen krizi ve İslamcı terörün yol açtığı uygulamalarla devam eden olağanüstü bir dönem yaşamaktadır. Benzer şekilde Türkiye de, gerek Ortadoğu'daki gerekse ülke içindeki gelişmelerle, kavramın hem geniş hem de dar anlamında, olağanüstü hâl içerisindedir.

Kafka, Birinci Dünya Savaşı koşullarının ortaya çıkardığı olağanüstü hâlin yanı sıra bir Yahudi olarak sonu toplama kamplarında bitecek olan bir zihniyetin filizlenmeye başladığı bir dönemde yazmıştır. Kafka'nın çoğu yakınının hayatını kaybettiği toplama kampları, Agamben'in dediği gibi, kaynağını konvansiyonel hukukta bulmaz, ceza usul hukukunun gelişiminin sonucu da değildir, toplama kampı kavramı olağanüstü hâl ve savaş hukukuna ait bir kavramdır (Agamben 2012.: böl.3, parag. 7.1.).

Anday ise *İsa'nın Güncesi*'ni 12 Mart Muhtırası sonrası baskı döneminde, iki darbe arası dönem diye anılan 12 Mart ile 12 Eylül arası dönemde tefrika etmiştir. Kafka'nın yaşadıkları ve öngördüklerinden farklı olarak siyasi bir kararsızlığın sonucu olan olağanüstü hâl, 12 Eylül'den sonra da, Moran'ın tespit ettiği gibi, toplumun depolitize edilmesi ve değer yargılarının değişmesi olarak devam etmiş (Moran 2015: 49), Anday gibi aydınların ulus devletin modernleşmesi için öngördükleri program başarısız olmuş, Türkiye hem Batı hem de Doğu için bir istisna hâlini almıştır.

Sonuç:

Kafka'da bireysellik, Anday'da ise daha çok aidiyet sorunu olarak karşımıza çıkan kimlik krizi her iki hâliyle de yazarların dönemlerindeki toplumsal krizlerin yansıması olarak kendini gösterir. Kriz, Habermas'a göre, toplumsal bir sistemin, sistemin kendi varlığını sürdürebilmek adına toplumsal sorunların çözümünde yetersiz kaldığı anlarda ortaya çıkar (Habermas 2015: 11). Meşru güç kullanım hakkı tanımasıyla diğer toplumsal sistemlerden ayrılan hukukun böyle bir yetersizlik karşısındaki çözümü olağanüstü hâldir. Gerçekten de Josef K.'nın davası ve İsa'nın sonu gelmeyen sorgulamaları böyle bir karakter göstermektedir.

Josef K., geldiğinde onu kabul eden, gittiğinde ise bırakan bir mahkeme karşısındayken, İsa'yı sorgulayan mercilerin İsa'nın istememesine rağmen ısrarla onu sorgulamanın içine çekmeye çalışmaları iki roman arasındaki dikkat çekici bir ayrımdır. Yaklaşımlardaki bu farklılık Kafka'nın eserinin, şimdiye kadar çokça yapıldığı gibi bir kendi kendine hesaplaşma öyküsü olarak değerlendirilmesinin yolunu açarken Anday'ın romanında ise dönemin siyasi baskılarının bir yansımasını görmemize olanak tanımaktadır. Yine Kafka'da, hukuk eğitiminin etkisiyle hukukun teorik yönü ön plandayken Anday'ın daha çok kendi deneyimlerinden faydalandığı dikkat çeker.

İncelenen eserler, hukukun benzer kırılma noktalarının farklı zaman ve kültürlerdeki değişik görünümlerine tanıklık etmektedir. Ziolkowski'nin de dediği gibi hukuku konu edinen eserler daha çok hukuksal bir kırılma ânında, hukukun kendisinin sorgulandığı anlarda ortaya çıkar. "Dünya edebiyatının başyapıtlarının çoğunun yansıttığı, hukukun işleyişi değil, bilakis toplumun hukukun kendisinin sorun hâline geldiğini fark ettiği kriz anlarıdır" (Ziolkowski 2003: X) [çev.: EV]. Kafka bunu savaş hâli ve imparatorluktan ulus devletine geçiş olarak yaşarken, Anday, kendi deyimiyle "uygarlık değiştiren" bir toplumun siyasi çalkantıları şeklinde deneyimlemesine rağmen, ikisinin de incelenen eserlerinin hukuki analizi, arka planda olağanüstü hâl teorisinin ele alındığını ortaya koymaktadır. Bugün hâlâ güncelliğini koruyan söz konusu hukuki kavramın benzer şekilde ele alınması iki eserin de hukukun evrensel ve genel geçer bir noktasına parmak basmış olmasından kaynaklanmaktadır.

Kaynakça

Agamben, Giorgio (2012): *Homo Sacer. Die souveräne Macht und das nackte Leben.* E-Kitap, Berlin: Suhrkamp Verlag.

Anday, Melih Cevdet (2009 a): *Akan Zaman Duran Zaman.* İstanbul: Everest Yayınları.

Anday, Melih Cevdet (2009 b): *Bakır Çağı*. İstanbul: Everest Yayınları.

Anday, Melih Cevdet (2011): *Gizli Emir.* İstanbul: Everest Yayınları.

Anday, Melih Cevdet (2013): *İsa'nın Güncesi.* İstanbul: Everest Yayınları.

Anday, Melih Cevdet (2015): *Dakika Atlamadan*. İstanbul: Everest Yayınları.

Andre-Alt, Peter (2005): *Der ewige Sohn.* München: Verlag C H Beck.

Batu, Pelin (2005) *Wallace Stevens & Melih Cevdet Anday: The Poetics of Supreme Fiction*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Binder, Hartmut (1979): *Kafka Handbuch in zwei Bänden.* Stuttgart: A. Kröner Verlag.

Dilthey, Wilhelm (1990): *Die geistige Welt. Einleitung in die Philosophie des Lebens. Erste Hälfte Abhandlungen zur Grundlegung der Geisteswissenschaften. Gesammelte Schriften V Band.* Stuttgart Göttingen: Teubner Vandenhoeck & Ruprecht.

Doğan, Mehmet Can (2012): *Melih Cevdet Anday'ın Romancılığı*. Ankara: Kurgan Edebiyat.

Durmuş, Mithat (2009) Yaşamsal ve Metinler Arası Bağlamda Melih Cevdet Anday Şiirinin Kaynakları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,* Volume 4 /1-II Winter.

Ferk, Janko (2006) :*Recht ist ein Prozess Über Kafkas Rechtsphilosophie.* Wien: Edition Atelier.

Habermas, Jürgen (2015): *Legitimationsprobleme im Spätkapitalismus*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Hiebel, Hans (1989): *Die Zeichen des Gesetztes.* München: Fink Verlag.

Kabacalı, Alpay (1991): *Ölümsüzlük Yolunda Melih Cevdet Anday.* Kabacalı, Alpay (Ed.), İstanbul: Tüyap.

Kafka, Franz (1914): *Briefe und Tagebücher.* https://homepage.univie.ac.at/werner.haas/1914/tb14-051.htm (E.T. 11.03.2016)

Kafka, Franz (1990): *Der Proceß kritische Ausgabe.* Pasley, Malcolm (Ed.) Frankfurt: Fischer.

Kafka, Franz (2003): *Günlükler.* İstanbul: Cem Yayınevi.

Kafka, Franz (2004): *Dava* İstanbul: Can Yayınları.

Kafka, Franz (2009): *Özdeyişler Werner Hoffmann Özdeyişler Üzerine.* İstanbul: Cem Yayınevi.

Kolb, Georg (2001): *Eine Apologie der Zweideutigkeit Kafkas Proceß um das Recht auf Eigentümlichkeit*. München: Kolb.

Krischel, Volker (2014): *Königs Erläuterungen: Textanalyse und Interpretation zu Franz Kafka Der Process*. Hollfeld: Bange Verlag.

Müller, Michael (2010): *Erläuterungen und Dokumente: Franz Kafka der Proceß*. Stuttgart: Reclam.

Moran, Berna (2015): *Türk Romanına Eleştirel Bir Bakış 3.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Neumann, Gerhard (2013): *Kafka Lektüre*. Berlin: Walter de Gruyter.

Oral, Zeynep (Söyleşen) (1988, 15. 08) *Melih Cevdet Anday*. Milliyet Sanat, Sayı: 198, (Edebiyatımızda On İnsan Bin Yaşam Eki).

Schiffermüller, Isolde (2007): *Franz Kafkas Gesten: Studien zur Entstellung der menschlichen Sprache*. Tübingen: Francke Verlag.

Schmitt, Carl (1974): *Der Nomos der Erde im Völkerrecht des Jus Publicum Europeaum*. Berlin: Duncker & Humboldt.

Schmitt, Carl (2005): *Siyasi İlahiyat*. Ankara: Dost Kitabevi.

Sprengel, Peter (2004): *Geschichte der deutschsprachigen Literatur 1900-1918 Von der Jahrhundertwende bis zum Ende des Ersten Weltkriegs*. München: C.H. Beck

Stach, Reiner (2008): *Kafka Die Jahre der Erkenntnis*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Stach, Reiner (2014): *Kafka Die früheren Jahre*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Strafprozessordnung (StPO) (1987): § 163b In der Fassung der Bekanntmachung vom 07.04.1987 (BGBl. I S. 1074, ber. S. 1319) http://www.gesetze-im-internet.de/stpo/__163b.html (E.T. 27.04.2016)

Vogl, Joseph (2015): *Seminar: Franz Kafka und die Mächte der Moderne*. Sommersemester, Berlin: Humboldt Universität zu Berlin, Philosophische Fakultät II.

Ziolkowski, Theodore (1996): Der Proceß und die Krise des modernen Rechts. *Literatur und Recht.* Mölk, Ulrich (Ed.) Göttingen: Wallstein Verlag.

Ziolkowski, Theodore (2003): *The mirror of justice Literary Reflections of Legal Crises*. Woodstock: Princeton, N.J.

Diyalog 2016/2: 31-39

Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzung des Fremden in das Eigene am Beispiel Georg Forsters *Reise um die Welt*

Metin Toprak, Kocaeli

Öz

Georg Forster'in Dünya Seyahati Eseri Örneğinde Yabancı Olanı Kendi Kültürüne Çevirmenin Olasılıkları ve Sınırları

Georg Forster henüz 17 yaşındayken babasıyla birlikte Kaptan Cook'un ikinci dünya seyahatine katılır ve dönüşünde gözlem ve deneyimlerini kapsamlı bir kitaba dönüştürerek yayınlar. Kitap gezilen yerlerin doğasına yönelik gözlemlerin yanı sıra oralarda yaşayan insanların kültürüne yönelik pek çok felsefi düşünce de içerir. Kitap dikkatli incelendiğinde yazarın yabancı kültürleri incelemede bir yöntem geliştirdiği ve onları bu yöntemin kriterlerine göre değerlendirdiği görülür. Kitabın içerisine adeta serpiştirilmiş olan bu kriterler Forster'in Yeni Zellanda'da hala var olan kanibalizme dahi anlayışlı bakmasına sebep olmaktadır. Forster yöntemini şu sorunun cevabından hareketle oluşturur: Hangi koşullar belli bir coğrafyada belli bir kültürün oluşmasına belirleyici bir etkide bulunabilir? Farklı kültürlere yönelik gözlemleri ve bunların Batı kültürüyle karşılaştırılması onu, insanın içerisinde yaşadığı coğrafi koşulların onun nasıl bir insan olacağını ve nasıl bir yaşam süreceğini önemli oranda belirlediğidir. Bu çalışmada Forster'in geliştirdiği yöntem aracılığıyla yabancı olanı algıladığı ve başa çıktığı ele alınacaktır.

Anahtar Sözcükler: Georg Forster, yabancı olan, alışıldık olan, anlama, anlamama.

Abstract

Barriers and opportunities of the translation of foreign culture in the familiar: Georg Forster's A Voyage round the World

Georg Forster took part in Captain Cook's second journey of the world (1772) with his father at the age of 17. After his return, he published his impressions and observations in a comprehensive book. The book contains not only the observations on the nature of the places they visited, but also numerous philosophical notes on the culture of the people. A closer reading of these observations shows that Forster developed a method according to which he assessed the foreign cultures. The criteria of this method enables Forster even to understand and objectively assess cannibalism in New Zealand. Forster developed this method after questioning the conditions which can have a significant effect on the origin and the development of a particular culture in a particular space. His observations on the different cultures and the comparison of them with the Western culture which brought him to the conclusion that the geographical location, in which the human being lives, has a great effect on human existence. The aim of this paper is to show how Forster perceives the foreign culture and how he deals with it.

Keywords: George Forster, the foreign, the familiar, understanding, non-understanding.***Keywords:*** George Forster, the foreign, the familiar, understanding, non-understanding.

Einsendedatum: 12.07.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

Einführung

Neuseeland gehört neben Tahiti zu den wichtigsten Zielen der zweiten Weltreise (1772-1775) des berühmten englischen Seefahrers James Cook. Die Beschreibung der langen Reise, die drei Jahre und achtzehn Tage dauern sollte, wurde von einem Mann übernommen, der zu Beginn der Reise gerade einmal 17 Jahre alt war. Dieser Mann, Georg Forster, der als Gehilfe seines Vaters Johann Reinhold Forster nur durch Zufall an der Reise teilnahm, bezeichnet im Vorwort sein Werk als eine philosophische Reisebeschreibung (vgl. auch Bödeker 1999: 227 f.). Der Mensch und seine Kultur stehen im Mittelpunkt der in einem kritischen Ton verfassten umfangreichen Reisebeschreibung, von dem aber „unabhängig von National-Vorurteilen" alle Kulturen und Volksgruppen betroffen sind (Forster 1983: 18). Dabei rücken oft auch die anthropologischen Fragen der Zeit in den Mittelpunkt, da es im Verlauf der Reise immer wieder zu Begegnungen mit menschlichen Gruppen kam, die sich im Vergleich zu der damals bekannten Welt noch in einer Frühphase der kulturellen Entwicklung befanden und deren Lebensweise stark von der sie umgebenden Natur bestimmt wurde. Forsters Reisebeschreibung kann daher auch als eine Schilderung der Begegnung der Kultur mit Natur gelesen werden – zwei Kategorien also, die im Zeitalter der Aufklärung beim Vergleich des Entwicklungsstands der Völker immer wieder in Betracht gezogen wurden (vgl. dazu auch Harrison 2006: 25). Die Begegnung mit der Kultur sollte Forsters Schilderungen nach für die Natur tragische Folgen haben. Diese Feststellung soll aber nicht bedeuten, dass Forster ein Romantiker war, der den Mythos des edlen Wilden aufrechterhalten wollte:

> Philosophen, die den Menschen nur von ihrer Studierstube her kennen, haben dreist weg behauptet, dass es, aller älteren und neueren Nachrichten ohnerachtet, nie Menschenfresser gegeben habe: Selbst unter unsern waren dergleichen Zweifler vorhanden, die dem einstimmigen Zugniss so vieler Völker bisher noch immer nicht Glauben beymessen wollten. (Forster 1983: 445)

Forsters Konzept der Natur an sich und der Natur der Menschen ist viel realistischer, da die Natur für ihn eine helle, schöne, fruchtbare, angenehme, nützliche Seite hat, auf der anderen Seite aber auch eine dunkle, wilde, rohe, unfruchtbare und gefährliche Seite. Er versucht auch die Menschen, die noch in einer Art Naturzustand leben, aus dieser Perspektive zu beobachten und zu verstehen. Sowohl die Natur als auch die menschliche Natur sind als Summe dieser positiven und negativen Eigenschaften aufzufassen.

Bei der Beschreibung der Neuseeländer beruht Forsters ganze philosophische Bemühung nun darauf, eine plausible Erklärung dafür zu finden, weshalb bei dieser Volksgruppe die „negativen" Eigenschaften das kulturelle Leben bestimmen, obwohl bei den inmitten des Ozeans lebenden Tahitianern, die den gleichen Ursprung haben, die „positiven" und „gesunden" Eigenschaften der menschlichen Natur im Vordergrund stehen. Es geht hier also darum, herauszustellen, wie Forster diesen Umstand begründet, ob er tatsächlich auf eine vorurteilende Aufführung verzichtet, ob und wie weit die Kategorien seiner logozentrischen Denkweise sein Verständnis vom Fremden erleichtern und erweitern. Der Blick wird daher vor allem auf die Begegnung und den Umgang mit den Neuseeländern gerichtet, da sie eine Lebensweise entwickelt hatten,

die einem europäischen (bzw. eurozentrischen) Blick letztlich „radikal fremd“ erscheinen sollte.

Die eigene Kultur als Maßstab

Forsters Beschreibungen zu der Lage der unterschiedlichen indigenen Bevölkerungsgruppen, mit denen man während der Reise in Kontakt kam, zeigen, dass er tatsächlich in seinen Beobachtungen und Beschreibungen oft auf einen unmittelbaren Vergleich mit der eigenen Kultur verzichtet. Stattdessen versucht er das für ihn Fremde und Unverständliche aus unterschiedlichen Perspektiven zu beobachten. Die Kategorien, die ihm als Maßstab dienen, sind allerdings streng europäisch-aufklärerischer Natur (vgl. Stummann-Bowert 2013: 115 f.). Forsters Interesse gilt nicht den Einzelmenschen, sondern unterschiedlichen Gruppen. Sie werden immer wieder „als Mitglied einer räumlich und zeitlich definierten Kultur“ (Bödeker 2010: 38) gegliedert, beschrieben und untersucht. Wenn auch Forster auf die Begriffe Natur- und Kulturvolk verzichtet, so ist eine ausdrückliche Unterscheidung zwischen den beiden Kategorien zu erkennen, innerhalb derer wiederum aufgrund der Entwicklungsunterschiede jeweils zwischen zwei Gruppen von Individuen unterschieden wird. Die getroffene Unterscheidung ist keine ökonomische, sondern eine kulturelle, die mit Attributen wie „roh - gemein“ bzw. „edel - sittlich“ versehen wird. Die unter der Kategorie der Naturvölker einzuordnende indigene Bevölkerung, die Forster als die Stimme der der Natur folgenden „Kinder der Natur“ beschreibt, wird also nach von ihm im Laufe der langen Reise entwickelten Kriterien bewertet. Bereits sein Fazit nach der ersten Begegnung mit den Neuseeländern zeigt, wie er mit einer fremden Kultur umgeht, die von Menschen vertreten wird, die im Vergleich zu vielen anderen Volksgruppen, denen man während dieser langen Reise begegnete, als besonders wild bezeichnet werden können:

> Ein Volk, dass seiner rohen Wildheit, hitzigen Temperaments und grausamen Gewohnheiten ohnerachtet, tapfer, edelmüthig, gastfrey und keiner Arglist fähig ist. (Forster 1983: 229 f.)

Trotz einiger positiver Eigenschaften besteht also die Bevölkerung auf Neuseeland überwiegend aus rohen und unsittlichen Menschen. Zu dieser Schlussfolgerung gelangt Forster anhand der folgenden Kriterien, die er ausgehend von den Wertvorstellungen seiner Zeit entwickelt hatte: Vernunft, gesellschaftliche Struktur, die Stellung der Frau, die Machtverhältnisse, das Niveau der sozialen und moralischen Werte, der Umgang mit der Natur, die geographische Lage und die Ernährungskultur. Diese Kriterien spielen sowohl bei der oben zitierten Beurteilung der Neuseeländer als auch bei der Darstellung weiterer Bevölkerungsgruppen eine entscheidende Rolle. Forsters Beschreibung nach fehlen in Neuseeland jegliche soziale und moralische Werte. Zu diesem Urteil gelangt er bereits nach seiner ersten Begegnung mit einer Familie in Dusky-Bay. Der Umgang der Familienmitglieder, der mit einem ironischen Ton geschildert wird, entspricht nicht den von Forster gewohnten Wertvorstellungen:

> Der Mann schlug die beyden Frauenpersonen, die wir für seine Weiber hielten; das Mädchen hingegen schlug ihn und fein darauf an zu heulen. Wir konnten die Ursache ihres Gezänks nicht ausmachen; wenn aber das Mädchens Tochter war, […] so muss man in

> Neu-Seeland sehr verworrene Begriffe von den Pflichten der Kinder haben. (Forster 1983: 165)

Das Verhalten der der Stimme der Natur folgenden Tochter verdeutlicht Forsters Interpretation nach, dass die indigene Bevölkerung in Neuseeland empört gegen jede von außen kommende „Unterdrückung“ (Forster 1983: 166) und „Beleidigung“ (Forster 1983: 176) vorgeht. Allerdings handeln auch die beiden Frauen nach den Regeln der Natur, da sie durch ihr Verhalten „das Gesetz der Stärkeren“ anerkennen. Diese Regel kann besonders schlimme Folgen haben, wenn sie von einer Autorität verwendet wird, die keine sozialen und moralischen Werte kennt. So nutzten die neuseeländischen Männer als unumschränkte Herren ihre ganze Autorität, um ihre Töchter und Schwestern ohne Unterschied zum Geschlechtsverkehr mit den Matrosen zu zwingen, von denen sie Werkzeuge oder Waffen erhielten. In vielen Fällen geschah dies aber auch freiwillig. Die einzige Ausnahme bildeten die verheirateten Frauen, die Forsters Schilderungen nach von diesem „niederträchtigen Gewerbe“ verschont blieben. Forster erklärt diese Angelegenheit mit dem Begriff der „ehelichen Treue“ und akzentuiert ihn als eine wichtige moralische Charaktereigenschaft der neuseeländischen Bevölkerung (Forster 1983: 206 f.). Auf der anderen Seite werden aber die Männer „von Kindheit auf ordentlich dazu angehalten, dass sie ihre Mütter gegen alle Grundsätze der Sittlichkeit verachten müssen“ (Forster 1983: 942).

Eine weitere Folge dieser Erziehungsmethode, die Forsters eurozentrischem Blickwinkel fremd erscheint und daher negativ bewertet wird, ist das Fehlen jeglichen Eigentumsbewusstseins der neuseeländischen Bevölkerung (vgl. Jaeger 2011: 86). Seine negative Bewertung begründet er mit der Unterstellung, dass diese fehlerhafte Entwicklung schließlich dazu geführt haben dürfte, dass dieser Kultur der Begriff des Diebstahls gänzlich fehle und die Einheimischen zu einem weiteren unsittlichen Verhalten animiert würden. Auf der anderen Seite bewundert Forster aber insbesondere den außerordentlichen Mut der Neuseeländer und hebt ihre Ehrlichkeit als eine besondere Charaktereigenschaft hervor. Sie seien zwar wild und hätten eine kriegerische Neigung (Forster 1983: 174 f.), das komme allerdings daher, dass sie in ihren Leidenschaften sehr heftig seien, die zu „schädlichen Ausschweifungen“ führen würden. Wie aber ihre Musik zeige, sei ihr Herz zu guten und milden Empfindungen fähig (Forster 1983: 904).

Die Schwächen des Eigenen

Obwohl Forster die indigene Bevölkerung oft aus einem eurozentrischen Blickwinkel beurteilt, kann nicht gesagt werden, dass er das Eigene als einzig richtige, gültige und empfehlenswerte Form des menschlichen Daseins betrachtet. Wichtig ist für ihn vielmehr, ob der Mensch ein gesellschaftliches Zusammenleben entwickelt hat, in dem auf Gewalt, Unterdrückung und Klassenunterschiede verzichtet wird. Einen solchen paradiesischen Zustand hatte man in Europa durch eine zivilisierte Kultur nicht erreicht, er war aber auch in der Südsee auf der Insel Tahiti nicht vorhanden, wo die Natur in der Lage war, allen Wünschen der Menschen nachzukommen. Weder durch die Natur noch durch die Kultur kann also die menschliche Natur zum „absolut Guten“ geleitet werden. Die Neuseeländer und die Matrosen können dabei als Vertreter dieser beiden Bereiche betrachtet werden, die die Beweise für die Erfolglosigkeit ansehnlich verdeutlichen.

Ähnlich wie die Neuseeländer zeigen auch die Matrosen eine große Neigung zu Gewalt und Mord und haben kein anderes Lebensziel, als ihre Leidenschaften und ihre „grobe[n] viehische[n] Begierden“ zu befriedigen (Forster 1983: 463).

Sie machen dadurch nicht nur die moralischen Werte eines Volkes zunichte, sondern infizieren es auch mit den Körper zu Grunde richtenden Krankheiten, indem sie durch erkaufte und bezahlte Liebe ihre Lüste befriedigen (Forster 1983: 229). Demgemäß wird das Verhalten der Matrosen dazu verwendet, die Schwächen des Eigenen zu veranschaulichen. Vor allem der Umgang der Matrosen mit den einheimischen Frauen wird heftig kritisiert. Hier werden sie von Forster als Leute beschrieben, „die zu einem gesitteten Volk gehören wollten und doch so viehisch seyn konnten“ (Forster 1983: 206). Der dekadente Lebensstil der Matrosen wird mit ihrer Gewöhnung an das Seeleben begründet. Sie führen ein Leben, so lautet Forsters Begründung, das aus harter Arbeit, kaltem Wetter, strengem Befehl, Demütigungen und vielfältigen Gefahren bestand, und hatten dadurch eine Lebensart entwickelt, die nicht mehr besonders empfindlich war. Da sie sich keine großen Sorgen um das eigene Leben machen durften, waren sie auch dem Leben anderer Menschen gegenüber respektlos und tyrannisch. Ähnlich, wie es bei den Neuseeländern der Fall ist, sind sie allerdings nicht ausschließlich mit negativen Eigenschaften ausgestattet:

> Ohnerachtet sie Mitglieder gesitteter Nationen sind, so machen sie doch gleichsam eine besondere Classe von Menschen aus, die ohne Gefühl, voll Leidenschaft, rachsüchtig, zugleich aber auch tapfer, aufrichtig und treu gegen einander sind. (Forster 1983: 463)

Damit bilden die Matrosen eine eigenständige Klasse der zivilisierten Nationen, haben aber große Gemeinsamkeiten mit den Neuseeländern. Sie sind roh, kriegerisch und rachsüchtig. Sie sind in der Lage, bei dem geringsten Anlass die „friedfertigen Indianer“ zu töten, ohne „Bedenken, einen armen Wilden in seiner Hüte zu berauben“ und zu glauben, „dass alles Eigentum der Wilden, von Gott und rechtswegen, ihnen zukomme.“ (Forster 1983: 895 f.) In vielen Fällen erscheint das Verhalten der „starrköpfigen Matrosen“ so inhuman, dass Forster immer wieder nach Gründen suchen muss, die ihre Seele dermaßen abgehärtet haben. Erfindet sie größtenteils in ihrer Lebensart, die „unverändert Tag für Tag das selbe ist“ (Forster 1983: 896), und in den bereits genannten äußeren Lebensumständen, die eine Verbesserung des Charakters nicht bewirken können.

Der Kannibalismus und das radikal Fremde

Trotz der oben genannten negativen und positiven Eigenschaften der neuseeländischen Bevölkerung erscheinen die bisher erwähnten Züge ihrer Kultur Georg Forster nicht vollkommen fremd, weil er stets in der Lage ist, eine entsprechende Erscheinung in der eigenen Kultur zu finden und dadurch das Fremde zu begründen oder es sich gar anzueignen. Es waren also Erscheinungen, die selbst in der zivilisiertesten Gesellschaft zu finden waren, und die Matrosen lieferten ihm zahlreiche Anregungen dafür. Aus einem bestimmten Grund empfindet allerdings Forster die Lage, in der sich die Neuseeländer befinden, als „tiefe Barbarei“. Was Forster zu einem solchen Urteil befähigt, ist die Beobachtung, dass sie dazu geneigt sind, „ihren Mitmenschen bey der ersten Gelegenheit umzubringen, so bald Rachsucht oder Beleidigung sie dazu

auffordert“ (Forster 1983: 176). Wie das Naturgesetz in solchen Fällen funktioniert, beschreibt Forster mit folgenden Worten:

> Wenn die wilden Völker einander bekriegen, so ruhet die eine Parthey gemeiniglich nicht eher, als bis die andre gänzlich ganz vertilgt ist, es sey denn, dass diese sich noch zu rechter Zeit mit der Flucht rettet. (Forster 1983: 177)

Nun hatten die Neuseeländer diese von Forster als Barbarei empfundene Verhaltensweise auch noch kultiviert, da sie das Fleisch des getöteten Feindes aßen. Sie waren also Kannibalen. Zu diesem Urteil gelangt Forster erst, nachdem er auf Neuseeland selbst Zeuge der Menschenfresserei wurde. Zwischen zwei verfeindeten Gruppen kam es zu einem Gewaltausbruch, und während dieser Auseinandersetzung wurde ein fünfzehnjähriger Junge von der verfeindeten Gruppe erschlagen, enthauptet, und verschiedene seiner Körperteile wurden verzehrt. Außer der kurzen anfänglichen Bestürzung sorgte der Vorfall sogar unter der Schiffsmannschaft für keine große Empörung, da er nur die Bestätigung einer Vermutung darstellte. Man kaufte sogar den Kopf des ermordeten und zum Teil verzehrten Jungen als Andenken an die Reise. Das Ritual wird schließlich vor den Augen der ganzen Mannschaft von einigen Einheimischen wiederholt, die gerade das Schiff besuchen:

> So bald sie des Kopfes ansichtig wurden, bezeugten sie ein großes Verlangen nach demselben, und gaben durch Zeichen deutlich zu verstehen, dass das Fleisch von vortreflichem [sic!] Geschmack sey. Den ganzen Kopf wollte Herr Pickersgill nicht fahren lassen, doch erbot er sich ihnen ein Stück von der Backe als freuten sie sich darauf. […] Man ließ also das Stück in unsrer aller Gegenwart ein wenig über dem Feuer braten, worauf es die Neu-Seeländer vor unsern Augen mit der größten Gierigkeit verschlungen. (Forster 1983: 444)

Eine zweite mittelbare Begegnung mit dem Kannibalismus der Neuseeländer, die von Forster ausführlich dargestellt wird, ereignet sich während des dritten und letzten Aufenthalts auf der Insel Charlotten’s Sund. Die Reisenden erfahren von der indigenen Bevölkerung kurz nach ihrer Ankunft, dass sie der Mannschaft eines europäischen Schiffes eine Schlacht geliefert, sie erschlagen und verzehrt haben.

Den ganzen Verlauf des Vorfalls konnte Forster erst nach seiner Rückkehr in England rekonstruieren. Die von den Einheimischen getöteten zehn Männer gehörten tatsächlich zur Mannschaft der *Adventure,* die Forster gut bekannt war. Nachdem Forster auch von den „Leuten der Adventure in Erfahrung gebracht“ (Forster 1983: 885) wurde, schlussfolgert er, dass die Schilderungen der Einheimischen glaubhafter seien als die der Schiffsmannschaft und dass die Neuseeländer nicht als die eigentlich Schuldigen betrachtet werden sollten. Er interpretiert das Verhalten der Neuseeländer als Schutzmaßnahme gegen Feinde. Dass sie dabei auch das Fleisch der getöteten zehn Männer gegessen hätten, sei zwar barbarisch und ekelhaft, müsse aber als Bestandteil dieser Kultur gesehen werden. So wie der Abscheu und Ekel der Europäer gegen Menschenfleisch als eine Folge der Erziehung im Laufe der Zeit zu einer positiven Gewohnheit geworden sei, könne auch der Kannibalismus als eine negative Gewohnheit bewertet werden, die irgendwann zufällig angefangen und mit der Zeit zum Bestandteil dieser Kultur geworden sei (Forster 1983: 446 f.). Forster liefert Beispiele zum Kannibalismus, die sich in unterschiedlichen Kulturen von Europa bis Amerika ereigneten, und erwähnt auch Theorien, die diese Gewohnheit begründen wollen. Zwar

empfindet er den Verzehr von Menschenfleisch als schrecklich, ekelhaft und barbarisch, aber nicht als unverständlich und fremd, da er schrecklichere Beispiele aus der eigenen Kultur kennt:

> Was ist der Neu-Seeländer, der seinen Feind im Kriege umbringt und frisst, gegen den Europäer, der zum Zeitvertreib, einer Mutter ihren Säugling, mit kaltem Blut, von der Brust reißen und seinen Hunden vorwerfen kann? (Forster 1983: 448)

Er kann nachvollziehen und verstehen, dass der Mensch unter bestimmten Umständen zum Kannibalismus neigen und ihn im Laufe der Zeit zum Bestandteil seiner Kultur machen kann. Für Forster ist das „radikal Fremde" nicht die Neigung der Neuseeländer zum Kannibalismus, sondern die Lebensart der Einwohner der südlichsten Küsten von *Tierra del Fuego* (vgl. auch Möller 2014), die für ihn die tiefste „Stufe der menschlichen Natur" (Forster 1983: 998) darstellt:

> Diese unglücklichen Bewohner eines felsigen, unfruchtbaren Landes fraßen rohes, halb verfaultes Seehundsfleisch, welches äußerst widrig roch. Das Thranartige ekelhafte Fett genossen sie am liebsten und boten auch dem Seevolk davon an. Vielleicht ist es Instinct, der ihnen das ranzige Fett verzehren heißt […]. Die natürliche Folge einer solchen Nahrung war ein unerträglich fauler Gestank, der aus dem ganzen Körper ausdunstete. (Forster 1983: 924)

Für Forster ist die Lebensart der gedankenlosen Bewohner dieser Küste, die noch nicht ganz in der Lage sind, sich zu ernähren und sich vor der Kälte zu schützen, weder wild noch roh und barbarisch, sondern tierisch. In ihren Mienen drückt sich Forstes Ansicht nach die „tiefste Dummheit" aus. Nun versucht Forster auch für diese Lebensart eine aus Vermutung bestehende Erklärung zu finden. Eine nachvollziehbare Begründung kann er indessen für dieses ihm völlig fremde Phänomen nicht finden. Forster meint, dass diese Menschen mit ihrer Lebensweise den Zustand eines unvernünftigen Tieres erreicht haben, da sie nur noch zum Teil durch ihre größtenteils verkümmerten Instinkte am Leben bleiben können. Er kann – das ist zugleich das entscheidende Kriterium für ihn – „unter ihnen nicht den mindesten Unterschied des Standes" beobachten (Forster 1983: 926, 945). Wie ein Mensch sich zu dieser Stufe herabwürdigen kann, kann Forster nicht mehr begründen und deshalb auch nicht mehr verstehen. Da hier jede Ordnung und Struktur fehlt, ist es für Forster unmöglich, das Fremde ins Eigene zu übersetzen (Stenger 1998: 35). Was er in Feuerland beobachtet hat, liegt jenseits aller ihm bis dahin bekannten Ordnungen und besitzt damit die Eigenschaften einer ihm vollkommen fremden nonverbalen Äußerung oder ausdrucklosen Handlung.

Fazit

Es kann der bereits von der Forschung konstatierten Feststellung zugestimmt werden, dass Forster seine Beschreibung exotischer Völker im steten Vergleich mit der eigenen Kultur entwickelt habe und sein Kategoriensystem und seine Wahrnehmungsfähigkeit dort versagt habe, wo er das Fremde nicht mehr auf dieses Raster habe beziehen können (vgl. Brenner 1990: 256). Diese eurozentrische Denkweise wird allerdings infolge weiterer Begegnungen mit dem Fremden überwunden. Das ändert jedoch nichts daran, dass Forster immer wieder die Vorzüge einer „zivilisierten Welt" gegenüber einem rohen Zustand betont und das Eigene als das Bessere klassifiziert, weil es die Summe

dessen ist, was die Menschheit bis dahin hervorgebracht hat. Eine Ausnahme bilden dabei für ihn nur die sich in einer ansehnlichen geographischen Lage befindenden Tahitianer, die einen beneidenswerten Lebensstil entwickelt haben. Das Eigene und das in das Eigene übersetzte Fremde werden von Forster immer wieder auf das Allgemeine zurückgeführt, und dadurch wird eine logozentrische Denkweise entwickelt. Aus diesem Grund kann beteuert werden, dass Forster die Grenzen des Fremdverstehens erweitert hat.

Seine Herangehensweise definiert die Kultur als Summe der Gewohnheiten, die durch eine von Lokalverhältnissen abhängige Erziehung zustande gebracht werden. Sein vergleichendes Vorgehen ermöglicht ihm, ein auf den ersten Blick ganz fremd und unverständlich erscheinendes Phänomen adäquat zu beurteilen oder zu verallgemeinern. Dadurch ist Forster in der Lage, den Kannibalismus der Neuseeländer oder die sexuelle Freizügigkeit der Frauen der Insel auf die von Lokalverhältnissen verursachte Gewohnheit zurückzuführen, die zum Bestandteil einer Lebensart geworden ist. Obwohl beide Phänomene ihm ekelhaft erscheinen, findet er ohne große Mühe ähnliche Erscheinungen aus dem eigenen Kulturkreis, die von ihm in den meisten Fällen als minderwertiger empfunden werden.

Er überschreitet damit die Grenzen des subjektiven Verstehens und trägt mit seinen Schilderungen dazu bei, dass das europäische Südseebild, das seit Anfang des 17. Jahrhunderts durch die Begriffe „paradiesisch“ oder „dämonisch-barbarisch“ gekennzeichnet war, realistische Züge bekommt. Die einzige Ausnahme bilden die Feuerländer, die weder zu einer instinktiven noch vernünftigen Handlung fähig sind. Sie befinden sich mit ihrer Lebensart außerhalb des von Forster entwickelten Kategoriensystems und stellen die einzige Gruppe von Menschen dar, denen dringend geholfen werden sollte.

Literaturverzeichnis

Brenner, Peter J. (1990): *Der Reisebericht in der deutschen Literatur: Ein Forschungsüberblick als Vorstudie zu einer Gattungsgeschichte*. Tübingen: Max Niemeyer.

Bödeker, Hans Erich (1999): Aufklärerische ethnologische Praxis: Johann Reinhold Forster und Georg Forster. In: Hans Erich Bödeker, Peter H. Reill, Jürgen Schlumbohm. *Wissenschaft als kulturelle Praxis 1750-1900*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 227-254.

Bödeker, Hans Erich (2010): Georg Forsters Entwurf einer „Wissenschaft vom Menschen“. In: *NTM. Zeitschrift für Geschichte der Wissenschaften, Technik und Medizin* 18 (2010), 2, S. 131-167.

Harrison, J. Oliver (2006): ‘The Paradise of the Southern Hemisphere’ The Perception of New Zealand and the Maori in Written Accounts of German-speaking Explorers and Travellers 1839-1889. A thesis submitted in fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy in German, The University of Auckland, 2006”.
URL. https://researchspace.auckland.ac.nz/bitstream/handle/2292/703/02whole.pdf?sequence=5 (son erişim: 09.12.2016).

Forster, Georg (1983): *Reise um die Welt.* Herausgegeben und mit einem Nachwort von Gerhard Steiner. Frankfurt am Main: Insel Verlag.

Jaeger, Stephan (2011): *Performative Geschichtsschreibung* [electronic resource]: Forster, Herder, Schiller, Archenholz und die Brüder Schlegel. Berlin: De Gruyter.

Möller, Reinhard M. (2014): Die Feuerland-Episode in Forsters Reise um die Welt im Kontext einer anekdotischen Poetik der Interkulturalität. In: Stefan Greif, Michael Ewert (Hrsg.). *Georg-Forster-Studien XIX (2014): Georg Forster als interkultureller Autor*. Kassel: Kassel University Press 2014, S. 79-107.

Stenger, Horst (1998): Soziale und kulturelle Fremdheit - Zur Differenzierung von Fremdheitserfahrungen am Beispiel ostdeutscher Wissenschaftler. In: *Zeitschrift für Soziologie*, Jahrgang 27, Heft 1, 18-38.

Stummann-Bowert, Ruth (2013): Von der Schwierigkeit, den Anderen zu verstehen : Georg Forster in der Dusky-Bay und in Charlottensund (Neuseeland). In: *Georg-Forster-Studien*, Bd. 18 (2013), 113-133.

Bildquelle: https://de.wikipedia.org/wiki/Georg_Forster

Diyalog 2016/2: 40-55

Syntaktische und semantische Fehler in den von Online-Übersetzungsprogrammen übersetzten Texten

- Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch -

Sevinç Sakarya Maden, Edirne

Öz

Almanca-Türkçe/Türkçe-Almanca Dil Kombinasyonunda Çevrimiçi Çeviri Programları Tarafından Çevrilmiş olan Metinlerde Sözdizimsel ve Anlamsal Hatalar

Bu çalışmada Almanca ve Türkçe olan birer kullanmalık ve bilgi iletici metin ve 3 adet edebi metinden bazı cümleler ″google translate″, ″Babylon″, ″Almanca Sözlük″ ve ″İngilizceturkce.gen″ adlı çevrimiçi çeviri programları yardımı ile çevrilmiş, kaynak metnin erek dile aktarılmasında sözdizimsel ve anlamsal hataların ortaya çıkıp çıkmadığı araştırılmış, hangi çevrimiçi çeviri programlarının daha güvenilir çeviri yaptığı araştırılmıştır.

Elde edilen veriler Almanca-Türkçe/Türkçe-Almanca dil kombinasyonunda kullanmalık ve bilgi iletici kaynak metinlerin bazı sözdizimsel ve anlamsal hatalara rağmen genel anlamda anlaşılır bir biçimde erek dile çevrildiğini, ancak edebi metinlerde hata oranının çok daha yüksek olduğunu ortaya koşmuştur. Sonuç olarak çevrimiçi çeviri programları yardımı ile cümleler bütünüyle veya metinler bölümler halinde Türkçeden Almancaya veya tam tersine Almancadan Türkçeye çevrildiğinde çevrilmiş olan metinler her zaman kaynak metin ile aynı anlamı taşımayabileceği gerçeği göz önünde bulundurularak kontrol için mutlaka alan uzmanları tarafından okunmalıdır.

Kontrol ayrıca pasajların parça parça defalarca farklı çevrimiçi programlar ile çevrilmesi veya farklı bir dile örneğin İngilizceye çeviri yapılması ile de sağlanabilir. Ancak kalıp sözler ve ifadeler söz konusu olduğunda bu en üst düzeyde dikkat gerektirir.

Anahtar Sözcükler: Çevrimiçi Çeviri Programı, Almanca-Türkçe/Türkçe-Almanca Dil Kombinasyonu, Metin, Çeviri, Sözdizimsel Hatalar, Anlamsal Hatalar

Abstract

Syntaktische und semantische Fehler in den von Online-Übersetzungsprogrammen übersetzten Texten - Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch -

Im Rahmen dieser Studie wurden jeweils ein türkischer und deutscher Gebrauchs-und Informationstext und einige Sätze von literarischen Texten mit Hilfe der Online-Übersetzungsprogramme „google translate“, „Babylon“, „Almanca Sözlük“ und „İngilizceturkce.gen“ übersetzt und überprüft, ob, wenn man die Texte in der Zielsprache mit den Ausgangstexten vergleicht, syntaktische und semantische Fehler aufträten und welche der Online-Übersetzungsprogramme beim Übersetzen zuverlässig sind.

Die Daten haben dargelegt, das bei der Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch Gebrauchstexte und Informationstexte, auch wenn sie einige syntaktische und semantische Fehler beinhalten, im Ganzen und Großen in die Zielsprache richtig transferiert werden, wobei literarische Texte einen höheren Anteil an Fehlern beinhalten. Laut der Untersuchungsergebnisse sollten die übersetzten Texte zur Sicherheit immer von jemand Fachkundigem gelesen werden, da beim Übersetzen von ganzen Sätzen bzw. Textpassagen aus der türkischen Sprache ins Deutsche und umgekehrt aus der deutschen Sprache ins Türkische der Sinn nicht immer erfasst wird.

Einsendedatum: 12.07.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

Zur Kontrolle könnten außerdem noch übersetzte Passagen mit verschiedenen Programmen stückweise mehrmals oder in eine Drittsprache z. B. ins Englische übersetzt werden. Bei feststehenden Aussagen bzw. Ausdrücken hingegen ist ein hohes Maß an Aufmerksamkeit erforderlich.

Schlüsselwörter: Online-Übersetzungsprogramm, Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch, Text, Übersetzung, syntaktische Fehler, semantische Fehler

Einleitung

Online-Übersetzungsprogramme haben in der heutigen globalisierten Welt eine wichtige Stellung. Die meisten dieser Programme sind kostenlos und über Internet leicht erreichbar. Deshalb nutzen viele Internetbenutzer diese Online-Übersetzungsprogramme, um zügig Texte zu übersetzen.

In dieser Studie wurde der Frage nachgegangen, ob Texte aus dem Türkischen ins Deutsche und umgekehrt aus der deutschen Sprache in die türkische Sprache von Online-Übersetzungsprogrammen richtig übersetzt werden oder Unstimmigkeiten auftreten. Um die Qualität solcher Online-Übersetzungsprogramme zu überprüfen, wurden sowohl deutsche als auch türkische literarische Texte, Alltags- und Informationstexte in die computerunterstützten Programme „google translate“, „Babylon“, „Almanca Sözlük“ und „İngilizceturkce.gen“ eingegeben und deutsche Texte ins Türkische und türkische Texte ins Deutsche übersetzt und untersucht, wie genau diese Programme den Inhalt der Texte in die Zielsprache transferieren. Die Beschreibung der Fehler bzw. Unstimmigkeiten (Gerzymisch-Arbogast 1997: 574f., Hönig/ Kussmaul 1982: 43) erfolgte auf der folgenden Ebene der Linguistik:

- Falsches Wort
- Falsche Form (Grammatik)
- Falscher Satzbau

Da die Darlegung der Ergebnisse einer zu umfangreichen Untersuchung in solch einem mit einigen Seiten begrenzten Manuskript unmöglich ist, beschränkt sich diese Studie auf einen begrenzten Übersetzungsversuch von jeweils einem türkischen und deutschen Alltags- und Informationstext und einigen Sätzen aus dem literarischen Text „Die Verwandlung“ von Franz Kafka, dessen mehrere von Menschen übersetzte Varianten (vgl. Günyol: 1955, Gelen: 2003, Güney: 2004 und Çakmakçı: 2005) zum Vergleich vorliegen. Diese Untersuchung umfasst außerdem noch einige Sätze aus dem Roman Eylül (Rauf 2007: 5) und einen Rätsel von Bozkurt, Uçar, Özkurt, Koçak (2003) mit dem Titel „Bilmece“, lässt aber weitere Varianten aus anderen literarischen Gattungen aus, da in der Literaturwissenschaft den literarischen Gattungen Drama[1], Epik bzw. Prosa[2] und Lyrik[3] eine Unzahl von Texten zugeordnet werden. Die Untersuchung, deren Datenerhebung am 2. Februar 2015 erfolgte, soll eine Grundlage zu weiteren und noch

[1] Unter dem Begriff Drama lassen sich Komödien, Opern, Theaterstücke und Tragödien ordnen.
[2] Unter dem Begriff Epik bzw. Prosa lassen sich u.a. die Biographie, Erzählung, das Epos, Essay, die Fabel, Kurzgeschichte, das Märchen, die Novelle, Parabel, der Roman, die Sage und Satire ordnen.
[3] Unter dem Begriff Gedicht lassen sich mit Ballade, Elchen, Haiku, Limerick, Ode und Sonett mehrere spezielle Varianten sowie Reime ordnen.

umfangreicheren wissenschaftlichen Studien wie zum Beispiel zu der Magisterarbeit[4] von Hande Yücel bilden, die sich grundsätzlich auf Märchen fokussiert. Für die Gewichtung der Texttypen wurden jeweils ein Gerauchs- und Informationstext, dessen Begegnungswahrscheinlichkeit im Alltag hoch ist und für die Entnahme von Informationen ein Bedarf an Übersetzung besteht, ausgewählt und in die Programme eingegeben. Die Einbeziehung von literarischen Texten erfolgte um zu zeigen, dass ein hohes Maß an Aufmerksamkeit erforderlich ist, falls mit Literatur im DaF-Unterricht gearbeitet werden soll und die DeutschlehrerInnen bzw. die Lerner Hilfe von computerunterstützten Übersetzungsprogrammen erhoffen.

Informationen zu den in der Untersuchung benutzten Online-Übersetzungsprogrammen

Das Online-Übersetzungsprogramm „Google translate“

Das computerunterstützten Übersetzungsprogramm „google translate“ (siehe dazu https://translate.google.com) bietet Übersetzungsmöglichkeiten in 80 Sprachen. Die Benutzung des Programms ist unkompliziert. Es können ziemlich lange Texte mit Hilfe des Online-Übersetzungsprogramms in die Zielsprache transferiert werden. Nachdem der Text in den Textkasten links eingegeben wird, erscheint der in die Zielsprache übersetzte Text automatisch in dem rechten Textkasten.

Das Online-Übersetzungsprogramm „Babylon“

Das Übersetzungsprogramm „Babylon“ (siehe dazu http://translation.babylon.com) stellt einen automatischen Übersetzer für Wörter, Texte und Ausdrücke zur Verfügung. Babylons Datenbank enthält Millionen von Ausdrücken, die aus über 1600 Wörterbüchern und Glossaren aus den unterschiedlichsten Informationsgebieten bestehen. Alles ist in 75 Sprachen enthalten. „Babylon“ hat auf dem Gebiet Wörterbücher und Übersetzungssoftware über 10 Jahre Erfahrung. Die Webseite des Online-Übersetzungsprogramms ist eine All-in-One-Übersetzung, auch wenn Babylon nicht als Ein-Klick-Übersetzungssoftware benutzt wird.

Hier können ganze Sätze übersetzt werden. Es sind Synonyme und Antonyme enthalten, die aus jeder Sprache in jede andere Sprache übersetzt werden können. Auf der Web-Seite des Übersetzungsprogramms „Babylon“ wird darauf hingewiesen, dass das Online-Übersetzungsprogramm weltweit Millionen Nutzer hat. Benutzer mit den verschiedensten Hintergründen übersetzen und suchen Informationen, indem sie einfach auf ein Dokument auf ihrem Computer klicken und dabei das Programm von „Babylon“ verwenden. Die Übersetzung mit Hilfe des Online-Übersetzungsprogramms erfolgt nach der Eingebung des Textes in den linken Textkasten und durch das Drücken auf die Taste „Translate“. Auf der Webseite ist auch „Human Translation“[5] möglich.

---

[4] Eine Untersuchung hinsichtlich der Übersetzungsqualität der mittels der Online-Übersetzungsprogramme vom Türkischen ins Deutsche und vom Deutschen ins Türkische übersetzten Texte. Unvollendete und unveröffentlichte Magisterarbeit von Hande Yücel.

[5] Babylon bietet eine perfekte menschliche Übersetzung (Professional Translation) an. Um eine Anfrage online einzureichen klickt man auf „Los geht’s“, worauf der beste Übersetzungsexperte für das Projekt

Das Online-Übersetzungsprogramm „Almanca Sözlük“

Das Online Übersetzungsprogramm „Almanca Sözlük“ (siehe dazu http://www.sozluk.net/almanca-turkce-ceviri) bietet die Möglichkeit, türkische Texte in mehrere Zielsprachen zu transferieren. Das Online-Übersetzungsprogramm „Almanca Sözlük“ ist jedoch mit bis zu 300 Zeichen Text beschränkt. Bei längeren Texten wird automatisch darauf hingewiesen, dass der Benutzer die Übersetzung mit dem Online-Übersetzungsprogramm „Google Translate“ versuchen soll.

Das Online-Übersetzungsprogramm „İngilizceturkce.gen“

Auf der Webseite des Übersetzungsprogramms „İngilizceturkce.gen“ (siehe dazu http://www.ingilizceturkce.gen.tr) ist versehen, dass mit Hilfe dieser Webseite hauptsächlich von der türkischen Sprache ins Englische und von der englischen Sprache ins Türkische, aber auch in weiteren 36 Sprachen Satz für Satz bzw. Wort für Wort Übersetzungen stattfinden können. Es wird auch für die Erweiterung der Englischkenntnisse Englischunterricht und Kommunikationsmöglichkeiten in Englisch angeboten. Der Transfer in die Zielsprache erfolgt dadurch, dass in den linken Textkasten der Text eingegeben und auf die Taste „çevir“ gedrückt wird. Die Programmierung ist so gestaltet, dass die eingegebene Sprache automatisch erkannt und automatisch ins Türkische übersetzt wird. Bei unterschiedlichen Sprachpaaren müssen die entsprechenden Sprachen erneut bestimmt werden.

Bewertung der Daten

Daten zu dem aus dem Deutschen ins Türkische übersetzten Alltagstext „Lecithin“

Folglich wurde die Dosierungsanleitung des Arzneimittels „Lecithin“ durch die Anwendung der 4 Online-Übersetzungsprogramme „google translate“, „Babylon“, „Almanca Sözlük“ und „İngilizceturkce.gen“ aus der deutschen Sprache ins Türkische übersetzt und anschließend die von den Online-Übersetzungsprogrammen verfassten türkischen Texte in Hinblick auf die Unstimmigkeiten analysiert und geprüft, ob der von den Online-Übersetzungsprogrammen in der türkischen Sprache verfasste Text verständlich ist.

Alle vier Online-Übersetzungsprogramme haben das Arzneimittel „Lecithin“ als „Lesitin“ übersetzt. Das Wort „Dosierungsanleitung“ wurde von „google translate“ mit dem Wort „Dozaj“ und von „Almanca Sözlük“ mit dem Wort „Dosaj“ wiedergegeben, mit dem Unterschied, dass das erste Wort mit „z“, das zweite Wort mit dem Buchstaben „s“ geschrieben wurde. In dem von „Babylon“ übersetzten Text (1b) hingegen steht anstelle des Wortes „Dosierungsanleitung“„Dosage talimatı“, in dem von „İngilizceturkce.gen“ übersetzten Text (1d) dagegen „Doz talimatı,“ wogegen in den im Türkischen verfassten Gebrauchsanweisungen von Arzneimitteln derzeit anstelle des Wortes „Dosierungsanleitungen“ die Formulierungen „Uygun kullanım ve doz“ oder „Uygulama sıklığı için talimatlar“ verwendet werden. Der Ausdruck “Soweit nicht

---

ausgewählt wird. Wenn die Übersetzung fertig ist, wird sie zur Korrekturlesung und zur Freigabe weitergeleitet. Bei weiterer Hilfebedarf steht die Kundenbetreuung rund um die Uhr zur Verfügung.

anders verordnet" wurde mit "Aksi takdirde", "As sonuna", "aksi" und "aksi halde" wiedergegeben. Die übliche Formulierung in einer türkischen Gebrauchsanweisung von Arzneimitteln hingegen lautet wie folgt: „Doktorunuz ayrı bir tavsiyede bulunmadıkça".

Die Aussage "nehmen Erwachsene und Schulkinder jeweils 1 Kapsel ca. 2 Stunden nach dem Frühstück mittags ca. 1 Stunde nach dem Essen und abends ca. ½ Stunde nach der Mahlzeit" ist von keinem der Programme korrekt übersetzt worden. Die wortwörtliche Wiedergabe „Yetişkinler ve okul çocukları kahvaltıdan yaklaşık olarak 2 saat, öğle yemeğinden yaklaşık olarak 1 saat ve akşam yemeğinden yarım saat sonra bir kapsül alırlar" ist zwar mit dem Satz des Ausgangstextes identisch, aber eine Formulierung wie „yetişkinler ve okul çocuklarında kahvaltıdan yaklaşık 2 saat, öğle yemeğinden yaklaşık 1 saat ve akşam yemeğinden yarım saat sonra bir kapsül alınması önerilir" ist in den türkischen Gebrauchsanweisungen von Arzneimitteln gebräuchlicher.

Die Untersuchung hinsichtlich des Satzbaus hat gezeigt, dass in den von den Online Übersetzungsprogrammen übersetzten Texten die Satzglieder, aber auch einzelne Wörter in den Temporalangaben, meistens an verkehrten Stellen stehen. Die Unterscheidung zwischen den Wörtern „Mahlzeit", „Essen", „Frühstück" und „Abendessen" fehlt beim Transfer ins Türkische. In der Übersetzung von „Babylon" wurde das Wort „Kapsel" mit dem Wort „Kap" wiedergegeben, was völlig falsch ist. In den von „Almanca Sözlük" und „Google Translate" übersetzten Texten (1a und 1c) ist der Ausdruck „öngörülen sürece" unverständlich. Trotz einigen fehlerhaften Wiedergaben sind die Texte in großem Maße verständlich, sodass mit Hilfe der online Übersetzungsprogramme der Leser den Sinn begreifen kann. Für den richtigen Gebrauch des Arzneimittels ist jedoch im Türkischen eine exakte Wiedergabe notwendig, da ansonsten unter Umständen auch Lebensgefahr bestehen würde.

Ausgangstext (1) in deutscher Sprache	**Text in der Zielsprache Türkisch (1a) von „Google Translate" übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (1b) von „Babylon" übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (1c) von „Almanca Sözlük" übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (1d) von „İngilizceturkce.gen" übersetzt**
Lecithin Dosierungsan-leitung Soweit nicht anders verordnet, nehmen Erwachsene und Schulkinder jeweils 1 Kapsel ca. 2 Stunden nach dem Frühstück mittags ca. 1 Stunde nach dem Essen und Abends ca. ½ Stunde nach der Mahlzeit (1)	lesitin dozaj Aksi takdirde yaklaşık yarım saat yemekten sonra yemeklerden sonra ve akşam, yetişkin ve okul çocukları 1 kapsül yaklaşık 2 saat sonra kahvaltı, öğle yemeği yaklaşık 1 saat öngörülen sürece	Lesitin\nDosage talimatı\nAs sonuna kadar değil farklı sipariş yetişkinler, ve okul çocukların her durumda 1 kap yaklaşık 2 saat sonra kahvaltı öğlen yemeği yaklaşık 1 saat sonra akşam yemeği yaklaşık ½ saat sonra	Lesitin Dozaj aksi yaklaşık yarım saat yemekten sonra yemeklerden sonra ve akşam, yetişkin ve okul çocukları 1 kapsül yaklaşık 2 saat kahvaltı, öğle yemeğinden sonra yaklaşık 1 saat öngörülen sürece	Lesitin Doz talimatları Aksi halde reçete sürece, Yetişkin ve çocukların okula 1 kapsül yaklaşık 2 saat sonra Kahvaltı Öğle yemeği akşam yemeğinden sonra ve akşam yemekten sonra yaklaşık ½ saat 1 saat al

Daten zu dem aus dem Türkischen ins Deutsche übersetzten Alltagstext „Patates Püresi“

Der türkische Text „Patates Püresi“ wurde von „Babylon“ als Kartoffelbrei übersetzt (siehe dazu Text 2b), wobei die übrigen 3 Programme das Wort mit „Kartoffelpüree“ wiedergegeben haben (siehe dazu Text 2a, 2c und 2d) aber mit dem Unterschied, dass in dem Text 2a zwischen den zwei Wörtern Kartoffel und Püree ein Bindestrich steht. In den Texten dazu 2c und 2d ist das ein zusammengesetztes Wort. Das Wort „Malzemeler“ ist von den Programmen „Almanca Sözlük“, „Babylon“ und „İngilizceturkce.gen“ mit dem Wort „Zutaten“ wiedergegeben worden, wobei das Programm „Google Translate“ dafür das Wort „Materialien“ bevorzugt hat, was jedoch in den auf Deutsch verfassten Kochrezepten nicht gebräuchlich ist.

Ausgangstext (2) in türkischer Sprache	**Text in der Zielsprache Deutsch (2a) von „Google Translate“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (2b) von „Babylon“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (2c) von „Almanca Sözlük“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (2d) von „İngilizceturkce. gen“ übersetzt**
Patates Püresi **Malzemeler:** 1 kg patates 1 su bardağı süt 2 yemek kaşığı tereyağı tuz, karabiber **Yapılışı:** Patatesleri yıkayıp haşlayın, haşlandıktan sonra kabuklarını soyun.(2) Çatal yardımıyla ezip tencereye koyun.(3) Tuz ve sütü ekleyip karıştırıp tereyağını ekleyin kısık ateşte karıştırarak yağın eriyip püreyle özleşmesini sağlayın.(4) Karabiber serpip servis yapın.(5) Afiyet olsun.(6)	Kartoffel-Püree Materialien: 1 kg Kartoffel 1 Tasse Milch 2 EL Butter Salz und Pfeffer Zubereitung: Waschen und kochen Sie die Kartoffeln, dann gekocht schälen. Mit Hilfe der Gabel zerdrückt Topf. Mischen Sie die Butter, Salz und Milch zugeben, unter Rühren bei schwacher Hitze schmelzen das Öl in püreyl Stellen özleş. Mit Pfeffer bestreuen und servieren. Bon Appétit	Kartoffelbrei Zutaten: 1 kg Kartoffeln 1 Tassen Milch 2 El Butter Salz und Pfeffer zum Abschmecken Zubereitung: Waschen und kochen Kartoffeln, schälen haslandıktan. Mit dem Topf und legen Sie sie beiseite. Fügen Sie Salz und der Milch und Butter bei niedriger Hitze Öl unter ständigem Rühren pureyle ozlesmesini feig. und Pfeffer abschmecken und servieren. Genießen Sie es!	Kartoffelpüree Zutaten: 1 kg Kartoffeln 1 Tasse Milch 2 EL Butter Salz und Pfeffer Zubereitung: Waschen und kochen Sie die Kartoffeln, dann gekocht schälen. Mit Hilfe der Gabel zerdrückt Topf. Mischen Sie die Butter, Salz und Milch zugeben, unter Rühren bei schwacher Hitze schmelzen das Öl in püreyl Stellen özleş. Mit Pfeffer bestreuen und servieren. Bon Appétit	Kartoffelpüree Zutaten: 1 kg Kartoffeln 1 Tasse Milch 2 El butter Salz, schwarzer Pfeffer Vorbereitung: Waschen und die Kartoffeln kochen, schälen, die Schalen werden später gekocht. Mit Hilfe einer Gabel über Kasserolle. Mit Salz und Butter mischen und die Milch unter ständigem Rühren bei schwacher Hitze hinzufügen, fügen Sie das Öl mit dem Püree schmelzen. Streuen Sie Pfeffer zu dienen. Bon appétit

Quelle: Entnommen aus: Patates Püresi. In: Lezzetli Ev Yemekleri. Abrufbar unter: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ksLNExlyUn8J:lezzetlievyemekleri.com/patates-puresi/+&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr (08. 02. 2015)

Bei der Auflistung der Zutaten wurde bei allen Übersetzungen anstatt „ein Glas“ das Wort „eine Tasse“ verwendet. „Babylon“ hat den Ausdruck „zum Abschmecken“

zusätzlich hinzugefügt, was in dem Ausgangstext in dieser Art nicht vorkommt. Anstelle des Wortes „Yapılışı“ wurde in dem Text, das von dem Programm „İngilizceturkce.gen“ übersetzt wurde, das Wort „Vorbereitung“ verwendet, was in den auf Deutsch verfassten Rezepten nicht üblich ist. In den übrigen deutschen Texten wurde dieses Wort mit „Zubereitung“ wiedergegeben, was auch geläufig ist. In den von „Google Translate“ und „Almanca Sözlük“ übersetzten Texten ist der erste Teil des 2. Satzes (Patatesleri yıkayıp haşlayın, haşlandıktan sonra kabuklarını soyun.) bis zum Komma in Form von einem Imperativsatz wie „Waschen und kochen Sie die Kartoffeln“ gegeben worden, was auch gleichbedeutend ist. Die Programme „Babylon“ und „İngilizceturkce.gen“ haben die Infinitivform bevorzugt, sind jedoch in dem 2. Teil des Satzes zu der Imperativform übergegangen, wobei aber in dem Text von „Babylon“ das Wort „haşlanmış“ unübersetzt geblieben ist.

Die Programme haben den zweiten Teil des Satzes in Form von „dann gekocht schälen“, „schälen haşlandıktan“, „dann gekocht schälen“ und „die Schalen werden später gekocht“ übersetzt und somit den originalen Text in die Zielsprache nicht richtig transferiert. Obwohl bei der deutschen Wiedergabe des dritten türkischen Satzes (Çatal yardımıyla ezip tencereye koyun) anstatt des Wortes „Kartoffeln“ entweder ein Personalpronomen hinzugefügt oder das Wort „Kartoffeln“ wiederholt werden sollte, fehlt in allen von den Programmen übersetzten deutschen Texten das entsprechende platzhaltende Wort für das Akkusativobjekt.

In den nächsten von den unterschiedlichen Programmen gebildeten 3 Sätzen (Satz 4, Satz 5 und Satz 6) ist es nicht deutlich, dass zuerst die Kartoffeln mit Hilfe einer Gabel zerdrückt, dann in einen Topf gegeben werden sollten. Der 4. Satz (Tuz ve sütü ekleyip karıştırıp tereyağını ekleyin kısık ateşte karıştırarak yağın eriyip püreyle özleşmesini sağlayın.) ist von den Programmen ins Deutsche sehr verschiedenartig transferiert worden und das Wort „özleşmesini“ ist unübersetzt geblieben. Die Verwirrung könnte durch eine Punktsetzung nach dem Wort „ekleyin“ in einem gewissen Ausmaß verhindert werden.

Das Wort „Öl“, das für „yağ“ verwendet wurde, ist unzutreffend, weil normalerweise nicht das Öl, sondern die Butter zerschmilzt. Der 5. Satz (Karabiber serpip servis yapın.) wurde von zwei Programmen in Form von „Mit Pfeffer bestreuen und servieren“ wiedergegeben, wobei „Babylon“ anstatt „bestreuen“ das Wort „abschmecken“ bevorzugt hat. Das Programm „İngilizceturkce.gen“ hat den gleichen Satz in Form von „Streuen Sie Pfeffer zu dienen“ ins Deutsche unkorrekt transferiert. Der letzte 6. Satz (Afiyet olsun) wurde von 3 Programmen als „Bon Appétit“ übersetzt (siehe dazu Text 3a, 3c und 3d), wobei „Babylon“ dafür die Aussage „Genießen Sie es“ benutzt hat, was aber in der türkischen Sprache mit der Aussage „Tadını çıkarın“ identisch wäre und bei Kochrezepten ungebräuchlich ist.

Daten zu dem aus dem Türkischen ins Deutsche übersetzten Informationstext „İzafiyet Teorisi tehlikede“

Die Überschrift „İzafiyet Teorisi tehlikede“ wurde in den auf Deutsch verfassten Texten 3a und 3d in Form von „Relativitätstheorie in Gefahr“ und in dem Text 3b, der von „Babylon“ übersetzt wurde, in Form von „Relativitätstheorie ist in Gefahr“ wiedergegeben. Der Ausdruck „Versuchen Sie, diese unglaubliche Gefahr

Relativitätstheorie“ in dem von „Almanca Sözlük“ übersetzten Text 3c ist mit dem 7. Satz des Ausgangstextes 3 nicht gleichbedeutend. Die weiteren 4 Sätze, Satz 8, Satz 9, Satz 10 und Satz 11 sind von den 4 verschiedenen computerunterstützten Übersetzungsprogrammen ganz unterschiedlich übersetzt worden. Obwohl der 1. Satz (Satz 7) des 3. Ausgangstextes ein Aktivsatz ist, ist der Satz von „Google Translate“ als Passivsatz wiedergegeben worden. In der Übersetzung von „Babylon“ treten die Wörter unlogisch nacheinander auf. Man kann weder das Subjekt noch das Prädikat erkennen. In der Übersetzung von „Almanca Sözlük“ hingegen ist von einem Experiment nicht die Rede und da auch die Genetivform nicht exakt ist, kann dies als ein unvollständiger Passivsatz betrachtet werden, wobei der Satz im Ausgangstext eigentlich ein Aktivsatz ist. In der von „İngilizceturkce.gen“ übersetzten Text 3d kann die Wortkette „Dieses unglaubliche Experiment“ mit dem Satz des Ausgangstextes als identisch bezeichnet werden, wobei der übrige Teil des Satzes dargelegt hat, dass der Sinn im Ausgangstext nicht ganz erfasst wurde.

Von allen in der Zielsprache Deutsch verfassten vier Texten ist verständlich, dass, auch wenn einige Satzglieder und Konjunktionen nicht an der richtigen Stelle stehen, nach Einsteins Theorie die Überschreitung der Lichtgeschwindigkeit nicht möglich ist. Die deutschen Wiedergaben der Sätze 9 und 10 enthalten jedoch viele Fehler bezüglich auf die Wortauswahl und Satzstruktur, deren detaillierte Analyse hier aus zeitlichen und räumlichen Gründen nicht ausführbar ist. Der Satz 11 ist mit den Sätzen, die von den Online-Übersetzungsprogrammen „Google Translate“ und „Almanca Sözlük“ übersetzt wurden, identisch, wobei derselbe Satz in den Texten 3b und 3d unvollständig und somit auch nicht verständlich ist.

Ausgangstext (3) in türkischer Sprache	**Text in der Zielsprache Deutsch (3a) von „Google Translate“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (3b) von „Babylon“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (3c) von „Almanca Sözlük“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (3d) von „İngilizceturkce. gen“ übersetzt**
İzafiyet Teorisi tehlikede Bu inanılmaz deney, ünlü fizikçi Albert Einstein’in izafiyet kanununu tehlikeye soktu. (7) Çünkü Einstein’in teorisine göre, ışık hızının aşılması mümkün değil.(8) Kütlenin hız limiti olduğu için, boyut değiştirmek, zamanda ileri veya geriye doğru yolculuk da yapmak mümkün değil.(9) Çünkü teoriye göre	Relativitätstheorie in Gefahr Versuchen Sie, diese unglaublich berühmte Physiker Albert Einstein Relativitätsgesetz gefährdet wurde. Nach Einsteins Theorie, da die Lichtgeschwindigkeit nicht überschritten werden kann. Da die Masse der Geschwindigkeitsbegrenzung, die Größe, fahren vorwärts oder rückwärts in der	Relativitätstheorie ist in Gefahr von diesem unglaublichen, die berühmte Physiker Albert Einstein Gesetz der Relativität auf der Kippe. Da nach Einsteins Theorie, die Licht Geschwindigkeit überschritten wird ist nicht möglich. Begrenzung der Geschwindigkeit für Masse wie es ist, ändern Sie die Größe, in der Zeit nach vorn in die richtige Richtung	Versuchen Sie, diese unglaubliche Gefahr Relativitätstheorie, wurde der berühmte Physiker Albert Einstein Relativitätsgesetz gefährdet. Nach Einsteins Theorie, da die Lichtgeschwindigkeit nicht überschritten werden kann. Da die Masse der Geschwindigkeitsbegrenzung,	Relativitätstheorie in Gefahr Dieses unglaubliche Experiment, der berühmte Physiker Albert Einstein legte das Gesetz der Relativität. Laut Einsteins Theorie, denn es ist nicht möglich, die Lichtgeschwindigkeit zu überwinden. Massenerhaltungssatz auf die Geschwindigkeitsbegrenzung,

kütle ışık hızına yaklaştığı takdirde büyüyor ve sonsuza yayılıyor.(10) Yani boyut değiştiriyor.(11)	Zeit nicht möglich ist. Nach der Theorie, ob die Masse an in der Nähe der Lichtgeschwindigkeit wächst und yayalıy immer. Also Größe ist im Wandel.	geht oder umgekehrt ist nicht möglich. Da laut der Theorie, wenn Messe ist fast Lichtgeschwindigkeit yayalıyor wächst und ist unendlich. Dies bedeutet, dass sich die Größe.	die Größe, fahren vorwärts oder rückwärts in der Zeit nicht möglich ist. Nach der Theorie, ob die Masse an in der Nähe der Lichtgeschwindigkeit wächst und yayalıy immer. Also Größe ist im Wandel.	Größe ändern, Reise vorwärts oder rückwärts in der Zeit nicht möglich. Weil laut der Theorie, wenn nahe der Lichtgeschwindigkeit ist die Masse für immer wachsen und sind Fußgänger. Ich meine die Größe ändern

Quelle: Entnommen aus: Einstein Yaya Kaldı. In: *Hürriyet Yaşam*. 5. Juni 2000.

Daten zu dem aus dem Deutschen ins Türkische übersetzten Informationstext „Zu wenig öffentliches WLAN in Deutschland“

Eine detaillierte Textanalyse hat dargelegt, dass in den türkischen Wiedergaben des deutschen Textes mit dem Titel „Zu wenig öffentliches WLAN in Deutschland“ die meisten Satzglieder an verkehrten Stellen stehen und ungewöhnliche Wortketten vorkommen.

Ausganstext (4) in deutscher Sprache	**Text in der Zielsprache Türkisch (4a) von „Google Translate“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (4b) von „Babylon“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (4c) von „Almanca Sözlük“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (4d) von „İngilizceturkce.gen“ übersetzt**
Zu wenig öffentliches WLAN in Deutschland In vielen Ländern kommt man über öffentliche Netzwerke leicht ins Internet. (12) Oft bieten Cafés einen solchen Internetzugang an. (13) In Deutschland findet man Hotspots nur selten. (14) Der Grund dafür ist die besondere Rechtslage.(15)	Almanya'da yetersiz kamu Wi-Fi Birçok ülkede Internet üzerinde kolayca kamu ağlar rastlamak . Genellikle bu tür internet erişimi sunuyoruz Kafeler. Almanya'da nadiren noktaları bulmak . Bunun nedeni özellikle yasal bir durumdur.	Almanya'da çok az ortak WLAN\bir pek çok ülkede kamu ağlarına kolayca Internet. Internet kafeleri sık sık böyle bir internet erişimi sağlar. Biri Almanya'da bulur sadece nadiren Hotspot. Bunun nedeni, özel yasal durumu.	Birçok ülkede Almanya'da yetersiz kamu Wi-Fi Internet üzerinde kolayca kamu ağları üzerinden almak için. Genellikle bu tür internet erişimi sunuyoruz Kafeler. Almanya'da nadiren noktaları bulmak. Bunun nedeni özellikle yasal bir durumdur.	Çok az ortak Wi-Fi Almanya Kolayca internette genel ağlar üzerinden almak için birçok ülkede. Kafeler genellikle bu tür Internet erişimi sunmaktadır. Almanya'da çok nadir sıcak noktalar bulabilirsiniz. Bunun nedeni, özel mevzuat olduğunu.

Quelle: Entnommen aus: *Deutsche Welle*. Top Thema. 27. 01. 2015. Aufrufbar unter: http://www.dw.de/zu-wenig-%C3%B6ffentliches-wlan-in-deutschland/a-18215705

Daten zu einem aus dem Türkischen ins Deutsche übersetzten Rätsel mit dem Titel „Bilmece“ und zu einigen Sätzen aus dem Roman „Eylül“

Bilmece

Keiner der von den Online-Übersetzungsprogrammen ins Deutsche übersetzten Texte ist mit dem türkischen Ausgangstext „Bilmece“ völlig identisch. In allen deutschen Texten fehlt das Subjekt „es“. Das Wort „Bilmece“ ist ins Deutsche unterschiedlich (Rätsel, Ausblenden, Riddle und Jigsaw Puzzle) transferiert worden. Die Satzteile stehen in allen deutschen Texten an verkehrten Stellen. In der Übersetzung von dem Programm „İngilizceturkce.gen“ wurde das Wort „gibi“ in dem Satz 19 mit dem Wort „als“ wiedergegeben, was völlig falsch ist. Die richtige Wiedergabe müsste „wie“ lauten.

Dem Wort „Kuran“ in dem Satz 17 wurde in den Texten 5c und 5d mit dem Wort „Koran“ wiedergegeben, wobei das online Übersetzungsprogramm „Google Translate“ stattdessen das englische Wort „Quran“ benutzt hat und in dem Text von „Babylon“ ein unverständlicher Ausdruck wie „ein Aktionsprogramm in den Bereichen Austausch“ dafür benutzt wurde. Die Sätze 18 (Elden ele dolaşır) und 19 (Mısır'a sultan gibi) stimmen mit keinem der deutschen Sätze in den Texten 5a, 5b, 5c und 5d überein.

Ausgangstext (5) in türkischer Sprache	**Text in der Zielsprache Deutsch (5a) von „Google Translate“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (5b) von „Babylon“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (5c) von „Almanca Sözlük“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (5d) von „İngilizceturkce. gen“ übersetzt**
Bilmece Sarıdır safran gibi(16) Okunur Kur'an gibi(17) Elden ele dolaşır (18) Mısır'a sultan gibi(19) (Altın)	Rätsel Gelb ist wie Safran Gerne lesen Quran Die Hand zu Hand Ägypten, wie der Sultan (Gold)	Ausblenden gelb Safran ist Lesen Sie wie ein Aktionsprogramm in den Bereichen Austausch, wie fließt Strom durch Ägypten, mit einem Sultan (wie Gold)	Riddle als gelbe erhalten wie Safran Lesen der Koran angesprochen zirkuliert als Sultan von Ägypten (Gold)	Jigsaw Puzzle Sarıdır als Safran Den Koran wie Lesen Zirkuliert von Hand zu hand Ägypten, wie sultan (Gold)

Quelle: Entnommen aus: Bilmece. In: *Hazırlık Sınıfları İçin Türkçe Ders Kitabı*. İbrahim Bozkurt, Zümrüt Uçar, Seval Özkurt, Evrim Koçak 2003, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi. S. 140.

Eylül

Das Wort „Salon“ in dem ersten Satz (Satz 20) des 6. Textes ist von „Google Translate“ und „Almanca Sözlük“ mit dem Wort “Wohnzimmer” wiedergegeben worden, wobei das Programm „Babylon“ das Wort überhaupt nicht übersetzt hat und in dem von dem Programm „İngilizceturkce.gen“ ins Deutsche übersetzte Text stattdessen „Das Fitness-Studio“ steht. Die Texte 6a und 6c sind im Vergleich zu den Texten 6b und 6c im globalen Sinne, viel verständlicher aber auf keinen Fall exakt. Nur in dem von „İngilizceturkce.gen“ übersetzten Text (6d) ist die Lokalangabe mit der richtigen Präposition in Form von „im Garten“ vollständig. In den Texten 6a und 6c fehlt sowohl die Wechselpräposition „in“ als auch der Artikel in Dativ, wobei in dem Text 6b die

Lokalangabe „bahçedekilerin“ unberührt geblieben ist. In allen 4 übersetzten Texten fehlt das Subjekt „man“. Das Hilfsverb „können“ hingegen steht zwar in den Texten 6a, 6b, 6c als konjugiertes Verb an 2. Stelle, ist aber, weil auch das Subjekt fehlt, falsch konjugiert worden und in dem Text 6d sogar in Konjunktiv II Form angewendet worden, was aber dem Ausgangstext nicht entspricht. Das Wort „Lachen“ hat nur in dem Text 6d einen Artikel, wobei in den Texten 6a und 6c das Wort ohne Artikel verwendet wurde und in dem Text 6b überhaupt nicht in die Zielsprache transferiert wurde.

Der Name „Süreyya“ in dem Satz 21 ist nur von dem Programm „İngilizceturkce.gen“ übersetzten Text unberührt geblieben, wobei in den übrigen 3 Übersetzungen unverständliche Ausdrücke dafür verwendet wurden.

Das Wort „tahammülsüzlükle“ ist interessanterweise in den Texten 6b und 6d überhaupt nicht übersetzt worden, wobei anstelle dieses Wortes in den übrigen Texten (6a und 6c) „Intoleranz“ verwendet wurde, was aber in diesem Kontext im Deutschen nicht gebräuchlich ist. Auch die Aussage „Çılgın kız!“ ist entweder ins Englische in Form von "crazy girl!" wie in dem Text 6b und "crazy Girl!" wie in dem Text 6d übersetzt worden, mit dem Unterschied, dass das Wort „girl“ in dem einen Text (6b) mit einem kleinen Buchstaben anfängt und in dem Text 6d am Anfang einen großen Buchstaben hat. In den Texten 6a und 6c wurde zwar für das Wort „kız“ das richtige Wort und zwar das Wort „Mädchen“ verwendet aber auf den Genus nicht geachtet. Auch die Wiedergabe von der Aussage „diye söylendi“ in dem Satz 21 ist in keinem der in der Zielsprache verfassten Texte exakt.

Ausgangstext (6) in türkischer Sprache	**Text in der Zielsprache Deutsch (6a) von „Google Translate“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (6b) von „Babylon“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (6c) von „Almanca Sözlük“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Deutsch (6d) von „İngilizceturkce. gen“ übersetzt**
Salondan, bahçedekilerin kahkahaları işitilebiliyordu.(20) Süreyya, canı sıkılanlara özgü bir tahammülsüzlükle: "Çılgın kız!" diye söylendi.(21) Balkona açılan büyük kapıdan parmaklığa dayanmış dışarıya bakan karısı dönüp: "Bu gece hava ne güzel!" dedi.(22)	Vom Wohnzimmer aus konnte Garten Lachen zu hören. Suresh , der gelangweilt spezifischen Intoleranz : "Der verrückte Mädchen!" er sagte. Zu einem großen Türöffnung stützte sich auf einen Balkon Geländer außerhalb Mit Blick auf Frau zurück : "Heute Abend das Wetter gut ist ! " er sagte.	Lassen Sie bahcedekilerin kahkahaları, können sie kaum etwas hören. Der Plejaden,, die speziell für eine Glocke sıkılanlara tahammulsuzlukle: "crazy girl!" Er wurde mir gesagt. Große Tür-zu-Gehäuse außen nach oben gegen die so , daß sie sich kehren zu seiner Frau: "Die Nacht ist herrlich!" sagte er.	Vom Wohnzimmer aus konnte Garten Lachen zu hören. Suresh, der gelangweilt spezifischen Intoleranz: "Der verrückte Mädchen!" er sagte. Stellte sich heraus, seine Frau lehnt am Geländer mit Blick auf die große Türöffnung zum Balkon: "Heute Abend das Wetter gut ist" er sagte.	Das Fitness-Studio, könnte das Lachen der Menschen im Garten Işitile. Süreyya, gelangweilt ein Tahammülsüzlükle: "crazy Girl!" Mir wurde gesagt, zu sagen. Balkonen widerstanden die Schiene aus dem Portal nach außen die Ministerin wandte sich an seine Frau: "wie schön die Luft heute Abend!" sagte er.

Quelle: Entnommen aus: *Eylül*. Mehmet Rauf, 2007. S. 5.

Die aus 8 Wörtern bestehende Partizipialkonstruktion (Partizip I) des Satzes 22 ist in keinem der übersetzen Texte richtig formuliert bzw. kombiniert und dekliniert worden. Der Satz "Bu gece hava ne güzel!" ist in keinem der ins Deutsche übersetzten Texte richtig wiedergegeben worden. Auch das Personalpronomen, das mit der Aussage „dedi“ verbunden ist und im Deutschen nicht ausgelassen werden darf, ist in die Zielsprache Deutsch falsch transferiert worden. Dabei wurde nicht darauf geachtet, dass der Satz "Bu gece hava ne güzel!" nicht von dem Mann sondern von der Ehefrau des Mannes ausgesagt wird. Dies erfordert, dass das Subjekt des Satzes 22 in der 3. Person Singular steht aber das Personalpronomen feminin ist.

Daten zu dem aus dem Deutschen ins Türkische übersetzten literarischen Text „Die Verwandlung“

Bei der Eingabe der Überschrift „Die Verwandlung“ von dem Text von Kafka (1916) haben die 2 Online-Übersetzungsprogramme, „Google Translate“ und „Almanca Sözlük“ das Wort mit dem Wort „Transformasyon“ ins Türkische übersetzt, wobei das Online-Übersetzungsprogramm „Babylon“ die Überschrift mit den 2 Wörtern „Bu dönüşüm“ und das Online-Übersetzungsprogramm „İngilizceturkce.gen“ mit dem Wort „dönüştürme“ wiedergegeben haben. In den menschlichen Übersetzungen von Günyol (1955) und Gelen (2007) hingegen wurde das gleiche Wort als „Değişim“ übersetzt, wobei in den Übersetzungen von Güney (2004) und Çakmakçı (2005) das Wort „Dönüşüm“ verwendet wurde.

Ausganstext (7) in deutscher Sprache	**Text in der Zielsprache Türkisch (7a) von „Google Translate“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (7b) von „Babylon“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (7c) von „Almanca Sözlük“ übersetzt**	**Text in der Zielsprache Türkisch (7d) von „İngilizceturkce.gen“ übersetzt**
Die Verwandlung	Transformasyon	Bu dönüşüm	transformasyon	Dönüştürme
Und auf die beiden Frauen gestützt, erhob er sich, umständlich, als sei er für sich selbst die größte Last, ließ sich von den Frauen bis zur Türe führen, winkte ihnen dort ab und ging nun selbständig weiter, während die Mutter ihr Nähzeug, die Schwester ihre Feder eiligst hinwarfen, um hinter dem Vater zu laufen und ihm weiter behilflich zu sein (23).	Ve iki kadın olması, o gül, garip, o oldu gibi kendilerini büyük yük, için kadınlar tarafından ilham oldu kapı yol, etti Oradan onlara ve şimdi gitti birbirlerinden bağımsız olarak, süre Onun dikiş annesi, Acele ablam onu kalem arkasında aşağı attı Baba çalıştırın ve ona yardım etmeye devam etmek.	Ve bu iki kadına\ \ndesteklenen karakterler harfler (, o gül, \npedantically gibi,\nitself en büyük yük, \nlet kendini kadına\n kapı kurşun, imzalı\nbu tanımla için gitmişlerdi şimdi\nindependen tly sırasında daha fazla, \n anne, dikiş seti, bu\nSister bunların tüyü mümkün olan en kısa sürede\nthrew aşağı, bunun ardındaki\n ve bu baba daha faydalı.	Ve iki kadın açısından sahip kendisi için büyük yükünü sanki, oradan kendilerine çağıran, onu kapıya kadınları neden izin, garip gül ve Onun dikiş ve kardeş annenin kalem Baba'ya arkasında çalıştırmak ve ona yardım etmeye devam etmek aceleyle aşağı attı ise ve artık daha bağımsız oldu.	İki kadın desteklenen, o gül, garip, sanki için vardı kendisi büyük bir yüktür. kadınlara erleşmiş kapı el salladı, kurşun Onları uzakta ve iyi gitti kendilerini daha da iken Annesi ona dikiş seti, Kardeş bahar acele dışarı, e attı arkasında Çalışmaya yardımcı olmak babası ve onu devam ediyor.

Quelle: Entnommen aus: Die Verwandlung. Franz Kafka. In: *Türkçe'de Franz Kafka ve Dönüşüm. Çeviribilimsel Karşılaştırmalı bir İnceleme*. Masterarbeit. Sevtap Konmuş, 2007, S. 216.

Konmuş (2007) weist darauf hin, dass das Wort „Dönüşüm“ die richtige Übersetzung sei und „transformasyon“ bedeuten würde. Ausgehend von dieser Erklärung müssten die Übersetzungen von den Online-Übersetzungsprogrammen „Google Translate“ und „Almanca Sözlük“ als richtig bewertet werden, da die Programme die Überschrift mit dem Wort „transformasyon“ wiedergegeben haben. „Babylon“ hat das gleiche Wort in Form von „bu dönüşüm“ und „İngilizceturkce.gen“ mit dem Wort „Dönüştürme“ wiedergegeben, die aber von der Bedeutung her unterschiedlich sind.

Mit den Online-Übersetzungsprogrammen „google translate“, „Babylon“ und „İngilizceturkce.gen“ konnte der ganze Satz 23 mit einer einzigen Eingabe übersetzt werden. Mit dem Online- Übersetzungsprogramm „Almanca Sözlük“ hingegen erfolgte der Transfer des ganzen Satzes aus dem Deutschen ins Türkische wegen der Länge des Satzes nicht. Der Text musste nach dem Wort „ab“ in der 13. Zeile in 2 Teile geteilt und nacheinander eingegeben werden, da mit diesem Programm Übersetzungen von Texten bis zu 300 Zeichen möglich sind.

Da der Satz 23 zu sehr verschachtelt ist und dazu noch aus einem literarischen Text entnommen wurde, stimmen die Wiederaufnahmen in den Übersetzungen mit denen, die im Ausgangstext vorkommen, nicht exakt überein. Auch die Auswahl der Konjunktionen ist in den in der Zielsprache verfassten Texten nicht zufriedenstellend. Wegen der Länge des Satzes sind in der Zielsprache unlogische Wortketten konstruiert worden.

Schlussfolgerung

Diese Untersuchung hat dargelegt, dass die Anwendung von „google translate“ sehr einfach ist. Es muss jedoch vor oder nach der Eingabe die Sprache des Ausgangtextes und die Zielsprache als Sprachenpaar bestimmt werden. Die Übersetzung erfolgte ohne auf das Wort „Tercüme et“ zu klicken, wobei bei „Babylon“ jedes Mal das entsprechende Sprachenpaar (Ausgangssprache und Zielsprache) ausgewählt und nach der Eingabe des Textes auf den Link „translate“ geklickt werden muss. Auf der Webseite des Online-Übersetzungsprogramms „İngilizceturkce.gen“ wird auf die eingegebene Sprache automatisch reagiert und der Text nach dem Klicken auf “çevir” ins Türkische übersetzt. Bei Anwendung der Webseite des Online-Übersetzungsprogramms „Almanca Sözlük“ muss jedes Mal die Ausgangssprache und die Zielsprache bestimmt und nach der Eingabe des Textes auf den Link „çevir“ geklickt werden. Der größte Nachteil des Online-Übersetzungsprogramms „Almanca Sözlük“ ist, dass die Übersetzungen mit Texten von höchstens 300 Zeichen beschränkt sind und ein Text teilweise in das Programm eingegeben werden muss.

Dieser mit 7 Texten, 23 Sätzen und 4 online Übersetzungsprogrammen beschränkter Übersetzungsversuch hat dargelegt, dass nicht allzu kompliziert konstruierte Gebrauchs- und Informationstexte ohne weiteres von Online-Übersetzungsprogrammen, auch wenn mit einigen Fehlern aus dem Deutschen ins Türkische und umgekehrt aus der türkischen Sprache ins Deutsche, transferiert und die Übersetzungen in der Zielsprache trotz der unterschiedlichen zugrunde liegenden Sprachfamilien der Sprachen Deutsch und Türkisch global verstanden werden können. Bei schwer verständlichen Sach- bzw. Fachtexten und spezifischen Fachbegriffen hingegen sollte man beim Lesen dieser Texte achtsam vorgehen. In den von Online-

Übersetzungsprogrammen übersetzten literarischen Texten hingegen wurde festgestellt, dass, da ein Computer weder in der Ausgangskultur noch in der Zielkultur ein Sprachgefühl hat, die Feinheiten in der Ausganssprache und in der Zielsprache nicht erkannt wurden und die Zusammenhänge den tatsächlichen Begebenheiten entsprechend nicht verwertet werden konnten. Diesbezüglich sollte die Übersetzung von literarischen Texten aufgrund ihrer Lehrstellen und Schnittstellen von Menschen erfolgen, sogar von denen, die eine professionelle Translationskompetenz angeeignet haben und für einen richtigen Transfer aus der Ausgangssprache in die Zielsprache ihr Vorwissen, Sprachwissen, Weltwissen, Fachwissen und Kultur (Kalina 1998: 269, Öncü 2015: 12, Kadrić et al. 2012: 30) gezielt einsetzen können.

Um aber genau sagen zu können, welche Textsorten und literarische Gattungen von computerunterstützten Übersetzungsprogrammen in hoher Qualität von der Ausgangssprache Deutsch oder Türkisch in die Zielsprache Türkisch oder Deutsch transferiert werden und wo und warum fehlerhafte Übersetzungen zu Stande kommen, müssten weitere wissenschaftliche Arbeiten und Übersetzungsverfahren mit verschiedenen Textarten und literarischen Gattungen durchgeführt, die Texte bis auf die kleinste Einheit analysiert und über die Richtigkeit der Wiedergaben diskutiert werden.
Es wäre wünschenswert, wenn Vorschläge für eine Verbesserung solcher computerunterstützten Übersetzungsprogramme insbesondere für das Sprachenpaar Deutsch-Türkisch erarbeitet werden könnten. Dies ist aber erst dann möglich, wenn umfangreiche Analysen durchgeführt und die Semantik beider Sprachen richtig repräsentiert, Netzwerke zu mehreren Möglichkeiten (Markow-Kette) erstellt und somit Spracherkennungssysteme zur besseren Abschätzung benötigter Wahrscheinlichkeiten ausgearbeitet werden können (vgl. Altan: 2001, Altan: 2007, und Altan und Orhan: 2006). Auch Erkenntnisse der vorangegangenen Untersuchungen aus dem Fachbereich Übersetzen und Dolmetschen oder Kontrastive Linguistik bzw. Kontrastive Grammatik (vgl. Arak: 2006, Arslan: 2015, Atlı: 2016, Baş: 2015, Johanson: 2009, Savran: 2002) können von großer Bedeutung sein.

Derzeit sollte jedoch beachtet werden, dass die Online-Übersetzungsprogramme, die ganze Sätze bzw. Textpassagen aus der türkischen Sprache ins Deutsche und umgekehrt aus der deutschen Sprache ins Türkische übersetzen, da Deutsch und Türkisch verschiedenen Sprachfamilien gehören und deswegen sehr große Unterschiede aufweisen, den Sinn sehr selten erfassen. Der übersetzte Text sollte zur Sicherheit immer von Fachkundigen gelesen werden. Eine weitere Kontrollmöglichkeit könnte dadurch erzeugt werden, wenn übersetzte Passagen mit verschiedenen Programmen stückweise mehrmals übersetzt oder in eine Drittsprache - z. B. ins Englische übersetzt und so geprüft werden. So können diese Passagen eine gute Orientierung für den eigenen Text sein. Wenn es aber um feststehende Aussagen bzw. Ausdrücke geht, ist ein hohes Maß an Aufmerksamkeit erforderlich.

Literaturverzeichnis

Altan, Zeynep (2007): Dil Modellemede Belirsizlik Probleminin Etmenlenmiş Dilbilgisi Modeli ile giderilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi.* Verfügbar unter: http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/zeynep_altan_dil_modelleme_belirsizlik.pdf [letztes Zugriffsdatum 12. 12. 2016]

Altan, Zeynep/Orhan, Zeynep (2006): Anlam Belirsizliği İçeren Türkçe Sözcüklerin Hesaplamalı Dilbilim Uygulamalarıyla Belirginleştirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi.* Verfügbar unter: http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/anlam_belirsizligi.pdf. [letztes Zugriffsdatum 12. 12. 2016]

Altan, Zeynep (2001): *Formal Diller ve Soyut Makineler Ders Kitabı*, İstanbul Üniversitesi Yayını.

Arak, Hüseyin (2006): İkinci Yabancı Dil Olarak Almancanın Öğrenilmesinde İngilizcenin ve Karşılaştırmalı Dilbilgisinin Rolü. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı : 21 Yıl : 2006/2. ss.205-216.

Arslan, Müge (2015): Türkçe ve Almanca Arasındaki Sözde Eş Değerler. *Edebiyat Fakültesi Dergisi/ Journal of Faculty of Letters (EFD / JFL)* Cilt/Volume 32 Sayı/Number 1 (Haziran/June 2015)

Atlı, Mehmet Halit (2016): L1'i Türkçe olan Gençlerde Almanca Sözdizimi Edinimi Sıralaması. *Akademik Bakış Dergisi*, 56. Juli August 2016. http://www.akademikbakis.org/dergi//l1i-turkce-olan-genclerde-almanca-sozdizimi-edinim-siralamasi201608.pdf

Baş, Nurhan (2015): Federal Almanya'da Yayımlanan Türkçe Günlük Gazetelerin Dil Kullanımı Üzerine. *Die Gaste*. SAYI: 35 / Ocak-Şubat 2015.

Bozkurt, İbrahim/Uçar, Zümrüt/Özkurt, Seval/Koçak, Evrim (2003): *Hazırlık Sınıfları için Türkçe Ders Kitabı.* 158 s. S. 140. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Çakmakçı, Osman (2005): *Dönüşüm.* Istanbul: Babil Yayınları.

Gelen, Arif (2003): *Değişim.* Istanbul: Sosyal Yayınları.

Gerzymisch-Arbogast, Heidrun (1997): *Wissenschaftliche Grundlagen für die Evaluierung von Übersetzungsleistungen*. In: Fleischmann, Eberhard/ Kutz, Wladimir/ Schmitt, Peter (Ed.): Die Evaluation von Übersetzungsleistungen. Translationsdidaktik. Grundfragen der Übersetzungswissenschaft. Tübingen: Narr. 573-577.

Güney, Tevfik Evrim (2004): *Dönüşüm.* Istanbul: Bordo-Siyah Klasik Yayınları.

Günyol, Vedat (1991): *Değişim.* Ankara: Yaba Yayınları.

Günyol, Vedat (1955): *Değişim.* Istanbul: Yeni Ufuklar Yayınları.

Hönig, **Hans/ Kussmaul**, **Paul** (1982): *Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch.* Tübingen: Narr.

Johanson, **Lars** (2009): *Türk Dili Haritası üzerinde Keşifler*. çev. N. Demir & E. Yılmaz. Ankara: Grafiker.

Kadrić, **Mira** / **Kaindl**, **Klaus**/ **Cooke**, **Michele** (2012): *Translatorische Methodik.* 5. Auflage. Wien: Facultas.

Kafka, Franz (1999): *Dönüşüm.* Çev. Ahmet Cemal, Istanbul: Can Yayınları.

Kafka, Franz (1915): *Die Verwandlung.* Leipzig: Kurt Wolf Verlag.

Kalina, **Slyvia** (1998): *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen.* Tübingen: Narr.

Konmuş, Sevtap (2007): *Türkçe'de Franz Kafka ve Dönüşüm. Çeviribilimsel Karşılaştırmalı bir İnceleme*. Magisterarbeit. 292 S. Ankara.

Öncü, **Mehmet Tahir** (2015): Basiswissen für Dolmetscher- Deutschland und die Türkei. Berlin: Frank& Timme Verlag. Verlag für wissenschaftliche Literatur.

Rauf, Mehmet (2007): *Eylül.* İstanbul: İskele Yayıncılık San. Ve Tic. Ltd. Şti.

Savran, N. Zehra (2002): Cevapta Açıklama İsteyen Soru Zamirleri "Welch_/ Was Für Ein_/ Was" Türkçede Hangi Anlamlarla Karşılanır**?***G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt 22, Sayı 1(2002), 231-239.*

Internetadressen der Online-Übersetzungsprogramme

Almanca Sözlük. Verfügbar unter: http://www.sozluk.net/almanca-turkce-ceviri [letztes Zugriffsdatum 09. 02. 2015]

Babylon. Verfügbar unter : http://translation.babylon.com [letztes Zugriffsdatum 09. 02. 2015]

google translate. Verfügbar unter: https://translate.google.com [letztes Zugriffsdatum 09. 02. 2015]

İngilizceturkce.gen. Verfügbar unter: http://www.ingilizceturkce.gen.tr [letztes Zugriffsdatum 09. 02. 2015]

Quellen der Online-Texte

Einstein Yaya Kaldı. In: Hürriyet Yaşam. Stand: 5 Juni 2000. Einstein Yaya Kaldı. Verfügbar unter: http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/go ster/printnews.aspx?DocID=-159416 [letztes Zugriffsdatum 08. 01. 2015]

Patates Püresi. In: Lezzetli Ev Yemekleri. Verfügbar unter: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ksLNExlyUn8J:lezzetlievyemekleri.com/patates-puresi/+&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr [letztes Zugriffsdatum 19. 12. 2014]

Zu wenig öffentliches WLAN in Deutschland. In: Deutsche Welle. Top Thema. Stand: 27. 01. 2015. Verfügbar unter: http://www.dw.de/zu-wenig-%C3%B6ffentliches-wlan-in-deutschland/a-18215705 [letztes Zugriffsdatum 09. 02. 2015]

Diyalog 2016/2: 56-65

Akademik Çeviri Eğitimi Açısından Çeviri Edinci Kavramı ve İçerimleri

Rahman Akalın, Edirne

Öz

Çeviri eyleminin yüzyıllarla ifade edilen ve Milattan önceki devirlere kadar uzanan tarihine karşın çeviri etkinliğinin öğretilebilir bir olgu olarak ele alınması, bilindiği üzere yeni bir konudur. Bu öğretme işinin eğitme biçimiyle ele alınıp üniversiter eğitim modelleri ile ele alınması ise, görece çok daha yeni bir görüngüdür. Türkiye'de de son birkaç on yıldır çeviri eğitimi veren akademik birimlerin varlığı ile konu tamamı ile akademik mecraya taşınmış ve tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmalar ise, akademik çeviri eğitimi yoluyla oluşturulması ve/veya geliştirilmesi amaçlanan 'çeviri edinci' kavramı üzerinden yürütülmektedir. Çeviri edinci, akademik çeviri eğitimi açısından merkezi bir konu olarak değerlendirilebilir. Çünkü 'çeviri edinci'nin nasıl tanımlandığı, verilen eğitimin içeriğini ve usulünü belirleyebilecek denli temel bir sorgulamadır. Bu çalışmada 'çeviri edinci' kavramı tanımlanmaya çalışılacak, buradan hareketle akademik çeviri eğitiminin koşulları ve çevirmenin öznitelikleri içeriklendirilmeye çalışılacaktır.

Anahtar Sözcükler: Çeviri edinci, akademik çeviri eğitimi, çeviri edimi, çeviri kuramı, çeviribilim

Abstract

Der Begriff Translationskompetenz und seine Implikationen hinsichtlich der akademischen Translationsdidaktik

Obgleich es die Handlung des Übersetzens seit vielen Jahrhunderten gibt, ist die Auffassung, dass das Übersetzen lehrbar ist, relativ neu. Dass dieser Lehrbereich anhand von universitären Bildunsmodellen auf eine didaktische Weise behandelt wird, bezeichnet eine vergleichweise jüngere Problematik. Diese Problematik ist mit der Gründung der universitären Institute, die die akademische Translationsdidaktik seit nunmehr mehreren Jahrzehnten durchführen, zu einer auf akademischer Ebene diskutierten Frage geworden, so auch in der Türkei. Diesbezügliche Diskussionen beziehen sich auf die sogenannte 'Translationskompetenz', auf deren Erwerb oder Ausbau die akademische Translationsdidaktik abzielt. Die Translationskompetenz lässt sich als eine zentrale Angelegenheit hinsichtlich der akademischen Translationsdidaktik einschätzen. Denn die Frage, wie sie definiert und verstanden wird, ist eine so besondere und bedeutungsvolle Infragestellung, dass sie die Grundlage und das Verfahren der zur Verfügung gestellten Didaktik bestimmen kann. In diesem Vorhaben wird versucht, die Translationskompetenz zu definieren, die Voraussetzungen der Translationsdidaktik und die Besonderheiten der professionellen Translatoren von der vorliegenden Definition ausgehend inhaltlich darzustellen.

Schlüsselwörter: Translationskompetenz, Translationsdidaktik, Translationsperformanz, Tranlationstheorie, Translationswissenschaft

1. Giriş

'Çeviri edinci' kavramı, son yıllarda üzerine akademik tartışmaların yapıldığı ve yayınlara konu olarak akademik çeviri eğitimi alanının terimler dizgesine eklemlenmiş bir kavramdır. Ancak akademik çeviri eğitimini konu edinen Türkiye bilim çevrelerinde

Einsendedatum: 12.07.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

kavramın içeriği konusunda bir uzlaşmanın var olup olmadığını ölçmek için yeterli bir zaman ve zemin söz konusu olamamıştır. Dolayısı ile bu betimleme ve tanımlama sürecinde her bir ayrıştırıcı çalışma gerekli ve bütünleşmeye katkı sağlar nitelikte değerlendirilmelidir. Bu çalışma kapsamında 'çeviri edinci' kavramı, kompleks bir bütün olarak değerlendirilip alt bileşenleri tarif edilmeye ve bir bütün; daha somut bir ifade ile bir 'üst edinç' olarak tanımlanan 'çeviri edinci'nin görülürleştirilmesi denenmiştir. Daha önce 'çeviri edinci' kavramını ana eksenine yerleştiren çeşitli çalışmalar söz konusudur[1]. Ancak buradaki yaklaşımın kendine özgülüğü, 'çeviri edinci' kavramına çevirmenin sahip olması gereken özniteliklerden hareketle; diyesi kılgıdan kökenlenen bir bakış açısı ile değil, kompleks bir bütün olarak tanımlanabilecek 'çeviri olgusu'ndan hareketle; diyesi kuramdan kökenlenen bir bakış açısı ile yaklaşılmasıdır.

Öncelikle çevirmenlerin çeviri ile ilgili sorunları aşmasını sağlayan / sağlayacak bir çeviri edincinin kullanılma / devreye alınma biçimlerinin geçmişteki çeviri edimi ile bugünün çeviri edimi açısından ayrıştığını söylemek yanlış olmaz. Başka bir anlatımla çevirmenlik mesleğinin içeriği ve şekli bugün daha farklı bir görünüm arz etmektedir. Buradan hareketle 'çeviri edinci'nin betimi ve tanımını günümüz çeviri dünyasının koşulları altında değerlendirmek zorunlulaşmaktadır. Çünkü günümüzde profesyonel çevirmenlerden beklenenler; yani meslek görünüşü (profili) değişmektedir.

Çevirmenlik mesleğinin sınırları, bu bağlamda yeniden çizilmekte, yeni tanımlanmış ve içeriklendirilmiş bir çevirmen görünüşü üzerinden çevirmenin öznitelikleri konusu yeniden ve sürekli olarak güncellenmektedir. Bugün çevirmenlerden geleneksel meslek görünüşünün öngördüğü görev alanlarından çok öte ve başkalaşan bir şekilde „yayınevlerinde redaktörlük, bölgesel danışmanlık" (Amman 2008: 19) gibi etkinlikler de beklenebilmektedir. Diyesi, hem çevirmenlik mesleğinin kapsamı, iş alanları genişlemiş hem de çeviri eğitiminden geçmiş mezunların (bkz. Eruz 2003: 115-122) iş yelpazesi (dış ticaret, turizm) genişlemiştir. Dolayısı ile çeviri edincinin içerimleri geçmişteki tanımlardan farklı ve öte biçimde değişmekte ve genişlemektedir. Çeviri eğitimini akademik düzeyde ele alan kurumlar da eğitim-öğretim ve araştırma faaliyetlerini bu yeni görünüş doğrultusunda sürdürmek durumundadır.

2. Akademik Çeviri Eğitimi ve Çeviri Edinci

Çeviri edincinin kazanımı, elbette tek ve mutlak biçimde çeviri eğitimini gerektirmez. Ya da bugün çok iyi çeviriler ortaya koyan alaylı çevirmenlerde de söz konusu olan özniteliklere bakıldığında burada 'çeviri edinci' biçiminde ifade edilen bilgi ve beceri türleri, tek ve mutlak biçimde akademik çeviri eğitiminin çıktısı; diyesi sonucu olarak görülemez. Ancak çeviri eğitimi veren kurumlar, 'çevirinin sezgilere dayanılarak yapıldığı' düşüncesinden hareket edemezler. Çünkü „sezgi, fazlasıyla şansa dayanır, bir çevirmenin hayatını şansa dayanarak kazanması ise olanaksızdır" (Amman 2008: 28). Bu yüzden eğitimde nelerin aktarılacağını belirleyecek genel geçer ölçütleri, ortak kabulleri aramak gerekmektedir.

[1] Örn. Pym 2003, Pacte 2005, Göpferich 2009, Birkan-Baykan 2013, Eser 2014.

Gündoğdu (2004: 100) ortak kabullerin aranmasını destekleyecek biçimde ve 'akademik çeviri eğitiminin temel ilkeleri' konusundaki beklenen/istenen uzlaşıma gönderme yaparak şu saptamada bulunmaktadır:

> Öteden beri olduğu gibi tek tek kişiler benimsedikleri yöntemlerle çeviri uygulaması yapabilirler. Ama tek tek kişilerin özel olarak çeviriyle ilgilenmeleri değil de, 'çeviri eğitimi' söz konusu olduğunda durum değişir. Eğitim kavramı konusu ne olursa olsun, kişiselliğin ötesinde yer alan nesnel ölçütler aracılığı ve yardımıyla öğrencinin konusunu kavraması, konusuna egemen olması amacını içerir. Kendisinden nesnel ölçütler türetilemeyen hiçbir konu bilimin ve eğitimin konusu olamaz (Gündoğdu: 2004: 100).

O halde eğitimcilerin çeviri eğitiminin içeriği ve yöntemi konusunda asgari uzlaşımlarda buluşması, bir koordinasyon zeminine varılması elzem görülmelidir. Bu koordinasyon noktalarından biri de elbette ki kavram örgüsü düzeyinde; örneğin 'çeviri edinci' kavramının tanımında olabilir. Çünkü „bilindiği üzere kavramlar; temsil kabiliyeti olan, özel olarak belli bir alanı kapsayan, kaplayan araçlardır. Kavramlar, düşüncelerimizin tutamaçlarıdır" (Akalın 2013: 5).

Akademik çeviri eğitiminin temel yönelimi elbette 'yalnızca nitelikli sözlü ve yazılı çevirmen yetiştirmek' olarak değerlendirilemez. Zira çeviri eğitimi veren kurumlara üniversiter yapılanmaları açısından bakılırsa, bu bölümlerin ağırlıkla lisans programları sundukları görülmektedir. Bu bakımdan çeviri bölümlerinin konuşlandığı 'edebiyat, sosyal bilimler, beşeri bilimler' gibi fakülteler, akademisyen ve eğitimci yetiştirme gibi bir başka misyonu süreç içerisinde edindiklerinden, verilen eğitimin bir 'meslek eğitimi' olmadığı; bu fakültelerdeki eğitimde meslek formasyonunun yanında ve /veya ötesinde 'sosyal bilim uzmanı' yetiştirme gayesi / idealininin benimsendiği ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle çeviri edincinin, çeviri sorunlarını aşmada öğrencilerin başvurduğu acil durum paketinin ötesinde bir kapsam ve etki alanı olduğunun altı çizilmelidir. Bu yönüyle akademik çeviri eğitimi, meslek eğitimi olmanın yanında sosyal bilimler alanındaki bir uzmanlık eğitimidir. Ancak çeviri eğitimi akademik bir eğitim modeli olsa da temel hedeflerden biri, elbette öğrencilere 'çeviri edinci' kazandırmaktır. Bu edinç, uygulamada etkinleştiği ölçüde başarıdan söz etmek mümkündür. Öyle ki eğitimin sonuçları, 'istenen, beklenen davranış değişikliklerinin gerçekleşmesi' ile değerlendirilebilir.

Bu noktada kaynakçada yer eden 'aktarım edinci' ile 'çeviri edinci' kavramları arasında ayrım yapmak yararlı olacaktır. Lörscher'e (bkz. Hönig 1992b: 68) göre „bildiği iki dili ilişkilendirebilen ve çeviri ediminde bir ara dil kullanabilen herkes, bir 'aktarım edinci'ne sahiptir". Kiraly (2000) ise, bunların yanı sıra daha çok 'çeviri edinci'nin bir oluşturucu parçası olarak bu çalışmada 'çeviri bilinci' biçiminde değerlendirilen edinimlere gönderme yapar biçimde 'çevirmenlik edinci' kavramını kullanmaktadır. Ancak bu yaklaşım, 'çeviri edinci' tanımı konusunda kuramdan beslenen bir bakış açısı ile örtüşmemektedir. 'Çeviri edinci', 'aktarım edinci'nden daha öte ve 'çevirmenlik edinci'nden ayrı bir anlam alanı ile çevirmenlerin işaretlerin, göstergelerin derinine inebilmelerini ve anlamı saydamlaştırabilmelerine olanak sağlayan geniş kapsamlı ve bütüncül bir kavramdır. Kaynak dünya ve erek dünya arasında bulunan, bu yönüyle önce okuyucu, sonra çözümleyici, sonra da metin üreticisi olan çevirmen, çeviri sürecinin her aşamasında çeviri edincine başvurur. İmgeler, simgeler, semboller, göstergeler ve bunlarla gönderme yapılan anlamın kavranması ve yorumlanması, bunların arkasındaki örtük anlamın açığa çıkarılması, diğer taraftan bu

anlamın işlenerek erek dünyada metinleştirilmesi, çeviri edinci ile mümkün olur. Nitekim Löscher'in (1987) yaptığı „gösterge temelli ve özanlam temelli çeviri" ayrımını yol gösterici bulan Hönig (1992b: 68) gösterge temelli çeviriyi 'çeviri edinçsizliği'ne, özanlam temelli çeviriyi ise çeviri edincine bağlamaktadır. O halde akademik çeviri eğitimi veren kurumlara düşen görev, 'aktarım edinci'nin (herhangi bir yapıyı dönüştürebilme ile ilgili kuramsal ve kılgısal edinim) 'çeviri edinci'ne dönüşmesi konusunda yol gösterici olmaktır. Bu bağlamda akademik çeviri eğitimi çerçevesinde verilen eğitim, 'öğretme' ile sınırlı kalamaz, bilgi ve becerilerden 'eylem'e taşıyıcı bir niteliği barındırmalıdır. Yine bu gerekçeye dayanarak akademik kurumlar yoluyla öğrencilere / çevirmen adaylarına sunulanın 'çeviri öğretimi' değil 'çeviri eğitimi' olduğu kendiliğinden anlaşılmaktadır. Çeviri eğitimi bağlamında 'çeviri edinci' kavramı, eğitim sürecinde 'öğrencilere neyin aktarılacağı' ile ilgili somut bir içeriği ortaya koymaktadır. Bu içeriksel niteliği ile bir 'anahtar kavram' olarak değerlendirilebilecek 'çeviri edinci', dil temelindeki bilgi ve becerilerin ötesinde, çeviri ediminde (performans) etkinleşebilecek diğer tüm olası boyut ve bileşenleri göstermeli / temsil etmelidir.

3. Kavram Tartışması

Çeviriyi yapabilme gücüne, olanağına işaret eden kavramlar, bugün akademik çeviri eğitimine dönük tartışmaları şekillendirdiğine göre, öncelikli görev, öğrencilerin/ çevirmen adaylarının çeviri ediminde kullandıkları, başvurdukları yönlendirici alanı tanımlamaktır. Bugün çeviribilim araştırmalarının terminolojisine bakıldığında; ortak kavram örgüsü bu araştırma alanındaki sorun öbeklerinden birini temsil etmektedir- yukarıda anılan yönlendirici alanın yer yer 'çeviri becerisi, çeviri yeteneği, çeviri yetisi, çeviri kabiliyeti' gibi birbirinden farklı kavramlarla karşılanmaya çalışıldığı, gözlemlenebilir. Ancak bu tartışmaların gölgesinde bir ortak kabule, 'edinç-edim' kavramları arasındaki diyalektik bağdan da hareketle 'çeviri edinci' kavramı üzerinden ulaşılabilir.

Elbette kavramların içeriği, onları nasıl doldurduğumuz ile ilgili olup, bu içeriklendirmelerin birer sonucu olarak görülebilir. Yabancı dillerdeki karşılıkları da düşünüldüğünde 'edinç' kavramının 'yeti' (Alm. Kompetenz, İng. competence) sözcüğü ile de eş anlamlı kullanılabildiği görülmektedir. 'Beceri' sözcüğünün ise daha dar ve somut kapsamlı olarak ve başka bir anlam alanına işaret eder nitelikte Türkçe bilim diline yerleştiği gözlemlenebilir. Örnek olarak TÜBA'nın 2011 yılında yayıncısı olduğu 'Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü'nün 'Sosyal Bilimler' bölümünde yer alan aşağıdaki tanımlar verilebilir:

> yeti 1. eğitb. ruhb. Geleneksel olarak bellek, usavurma, algılama ya da imgeleme gibi insanın doğuştan gelen zihin güçlerinden herhangi biri. 2. fel. İnsanda bulunan bir şeyi yapabilme gücü (S. 1287).
>
> beceri eğitb. 1. Bir kimsenin bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylık ve ustalıkla yapabilmesi, ustalık, uzluk. 2. El, parmak ve göz uyumu bakımından yeterlik (S. 133).

Çeviri eğitimi ile ilgili alanyazını 'çeviri edincini bir „üst edinç" (Eruz 2003: 72, Hönig 1992a: 33) olarak tanımlama eğilimini ortaya koymaktadır. Bu tanım ve temel ilke saptaması, bu edincin birbirinden farklı alt bilgi ve beceri alanlarına işaret

etmektedir. Almanca '*Kompetenz*' sözcüğünün karşılığı olarak düşündüğümüz edinç kavramı ise, „genel olarak insanın davranışlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli bireysel gelişimle ilgili bereciler, bilişsel beceriler" olarak tanımlanmaktadır (Genç 2012: 145). Bu tanımda dikkat çeken husus, edincin 'bir davranışı gerçekleştirmek' üzere ya da 'bir eylemi ortaya koymak üzere' var olduğudur. Buradan hareketle, dilbilim temelinde başvurulan 'edinç ve edim' kavramlarının daha özel bir içerimle, çeviri için de söz konusu edilebileceği söylenmelidir. Bir kavram ikilisi temelinde ve diyalektik bir bağ içerisinde edinç, edimde ortaya konacak; diyesi edimi doğuracak bilgi ve beceriler olarak tanılandırılabilir. Buradan hareketle 'çeviri edinci', 'çeviri edimi' kavramıyla bir arada ele alınabilir niteliktedir.

Yine yukarıdaki tanıma dayalı olarak, 'edinç' kavramının yapı bakımından tekil olmasına rağmen anlam olarak niceliksel çoğulluğa işaret ettiği söylenebilir. 'Yapılacak, yerine getirilen / getirilecek işler' anlamındaki 'icraat' örneği ve –at eki alan başkaca Arapça kökenli sözcüklerde görüldüğü gibi, zaten çoğulluğa işaret eden sözcüklerin ayrıca çoğul yapıları yoktur. O halde 'edinç' dendiğinde birbirinden farklı ve birden fazla bilgi ve beceri alanı anlaşılmalıdır. Aynı durum, 'çeviri edinci' kavramı için de geçerli olmalıdır.

Türk Dil Kurumu'nun 2016 yılı itibarı ile çevrimiçi olarak erişilebilen '*Büyük Türkçe Sözlüğü*'nde ise edinç, „edinilen şey veya şeyler, müktesebat" olarak geçmektedir. Bu anlamı ile de insanın gerek kendi kendini eğitmesinde gerekse kurumlardan aldığı eğitimde 'kendisine kattığı, eklemlediği şeyler' anlamı; yine bir çoğul göndermeyle ortaya çıkmaktadır.

Bu temel kavram saptamaları ışığında çeviri edincini, bir gücüllük halinde bulunan, gerçekleşmeye eğilimli, ancak etkinleşmemiş 'çeviriyi yapabilme gücü'nü gösteren bilgi ve beceriler olarak değerlendirmek yanlış olmaz. Çeviri edinci açığa çıkıp ortaya konduğunda ise, çeviri edimi doğacaktır. Bu anlamda çeviri edinci, çeviri ediminin öncülüdür. 'Edinç' kavramı ile 'beceri' kavramı arasındaki ilişki biçimi ise bir çeşit 'genel-özel' ilişkisi ya da aşama düzenidir (hiyerarşi). Bu açıdan 'edinç', kapsayıcı ve bütüncül bir anlam alanına işaret etmekte; birbirinden farklı bilgi ve beceri alanlarını kapsamakta iken, 'çeviri becerisi' somut çeviri etkinliğinde görülen maharetlerin, melekelerin her biri olabilir ve çizdiğimiz çerçevede 'bilgi'yi dışarıda bırakan bir sözcük tercihidir.

4. Üst Edinç Olarak Çeviri Edinci

Çeviri edincinin içerimlerini ortaya koymada birbirinden farklı iki yol söz konusu olabilir. İlki, 'kılgı' yani uygulama alanında kalarak modern çevirmenin tanımı ve durumundan hareketle; başka bir anlatımla günümüz koşullarında çevirmenin sahip olması beklenen özniteliklerden hareketle çeviri edincinin sınırlarını belirlemektir. Diğeri ise, kuram alanına; başka ve daha geniş ölçekli olarak Holmes'un (1987) çeviribilim araştırmalarının alanlarına ilişkin yaptığı temel ilke saptamasındaki 'salt araştırma alanı'na (pure research) başvurarak çeviri olgusunun bileşenlerinden; alt olgu türlerinden hareketle çeviri edincinin sınırlarını belirlemektir. Burada bir üst kavram olarak 'çeviri edinci'nin bileşenlerini belirlemede, kuramsal düzeyde kompleks bir olgu olarak değerlendirilebilecek 'çeviri olgusu'nun alt olgu türlerine odaklanma tercih edilmektedir.

Çeviribilim alanında kuram ile uygulama arasındaki etkileşim, bugün özellikle akademik çeviri eğitiminde somutlaşmaktadır. Dolayısı ile akademik çeviri eğitimi üzerine söylem üretenlerin de, akademik çeviri eğitimi içerisinde yer alan uygulamacıların da çeviribilim araştırmalarının kuramsal alanından edinecekleri çerçeve fikirler olmalıdır.

İşcen (2010: 7) 'çeviri'yi bir „olgular bütünü" olarak kavrarken, „çeviri ile ilgili araştırmaların gözlem düzleminin, ya dilsellik (bkz. örneğin Koller 1992), ya metinsellik (bkz. Neubert 2004, Reiβ 1984), ya kültürellik (bkz. Vermeer 1986 ve 1990) veya da iletişimsellik (bkz. Nord, 1993) unsurları üzerine yapılandırıldığına" dikkat çekmektedir. O halde çeviri gerçekliğinin birer boyutu olan belirleyenler (dil, metin, kültür, eylem), araştırma olgusu olan 'çeviri' den hareket edilerek kuramsal alana taşınabilir. Kuramsal anlamda 'çeviri olgusu' süreç, ürün ve işlev boyutları ile 'çeviri alanı'na dahil olan ve gözlemlenebilir nitelikteki tüm etmenleri içerisinde alan terminolojik bir enstrümandır. Durum böyle ise, kuram-kılgı arasındaki etkileşimli ilişkiden hareketle, çeviri olayı da bu etmenlerce etkilenen ve yönlenen bir etkinlik olmalıdır.

Bilindiği gibi kuramsal düzeyde her modelleştirme girişimi bir olgudan hareket etmelidir. Buradaki temel sorgulama elbette, bir iş, bir etkinlik alanı olarak görülen 'çeviri olayı'nın hangi çerçevede bir 'olgu' olarak değerlendirilip değerlendirilemeyeceğidir. Ancak bu soru çeviribilim araştırmalarının salt araştırma alanında yanıt aranacak bir sorudur. Çeviribilim araştırmalarının uygulamalı alanında çalışanların, daha özelde de çeviri eğitimcilerin gayesi, bugüne değin oluşan 'çeviribilim alanyazını'na (sorunlarını bilerek ve kavrayarak ancak yararcı bir anlayışı da gözeterek) akademik çeviri eğitimine dönük katkıları açısından başvurmaktır.

Akademik çeviri eğitiminden çeviribilime yönelecek bir başvuru ise bütünleyici bir ele alışla mümkün olabilir. Çünkü çeviri olgusunun çok boyutluluğu, çeviribilim araştırmalarına araştırmacıların çeviri olgusu içerisindeki bileşenlerden birine ya da bir kaçına daha fazla odaklanmaları biçiminde yansımaktadır (bkz. Reiß 1995: 15, Wilss 1987: 146). Çeviribilim araştırmalarında oluşan alanyazına bakıldığında 'çeviri'nin bir olgu olarak ele alınması yerine, farklı noktalardan araştırma konusu edildiği görülebilmektedir. Çeviri eğitimcileri ise seçenek olarak 'çeviribilim araştırmaları'ndaki yaklaşım çeşitliliğini, bir sorun olarak görmekten çok, bir zenginlik biçiminde değerlendirerek 'çeviri edinci'nin boyutlarını içeriklendirmede bir olanak olarak kullanabilirler. Sonuç olarak, kuram alanında çeviri olgusu, hangi içerimlere sahip ise kılgı alanında 'çeviri edinci' koşut ve/veya benzer içerimlere gönderme yapmalıdır.

Bu bağlamda 'çeviri olgusu'na dönük yukarıda yapılan temel ilke saptaması (yani çeviri olgusunun 'dilsellik, metinsellik, kültürellik, eylemsellik' üzerinden betimlenmeye ve tanımlanmaya çalışıldığına dönük savsöz), akademik çeviri eğitimi için de çok belirleyici ve yön gösterici bir saptamadır. Zira buradan çıkacak gerekçe ile çeviri edincinin de 4 ayrı temel bilgi ve beceri alanını içerdiği söylenebilir. Bunun dışında, bir beceri alanı olarak değil ama bilgi alanı olarak değerlendirilebilecek 'kuram bilgisi'ni de çeviri edincini oluşturan bileşenlerden biri olarak görmek gerekmektedir. Kuram bilgisi, öğrencilerde / çevirmen adaylarında 'çeviri bilinci'ni oluşturacak bir bileşendir. O halde çeviri edincinin bileşenlerini „dil edinci, metin edinci, kültür edinci, kuram bilgisi ve edimsel edinç" olarak tanımlamak gerekmektedir (bkz. Akalın 2013:

175)[2]. Ancak bu birbirinden farklı bilgi ve beceri alanlarına işaret eden edinç türleri, birbiriyle etkileşim halinde; çeviri durumundan çeviri durumuna etkileri farklılaşacak biçimde birbirine bağlıdır.

4.1. Dil Edinci

Tümel 'çeviri edinci' açısından 'ana dil edinci'ni öne çıkaran Hönig ve Kuβmaul'a (1982: 134) göre „her okuyucu ve her çevirmen varsaymasa da, biz varsayıyoruz ki çeviri edincini oluşturan bazı bileşenler vardır. Bu bileşenlerden en önemlisi, ana dil edincidir[3]" (çev.: RA). Bu tanım ve ilke saptaması isabetli olmakla birlikte günümüz çeviri eğitimi alanı için yetersiz bir kapsam sunmaktadır. Bu bağlamda dil edinci içerisindeki bileşenler ayrıca tanımlanmalıdır. Wotjak (1999: 544) 'çevirmen hangi bilgiye gereksinim duyar?' adlı çalışmasında 'dil bilinci'nin yeri ve rolüne ilişkin saptamalarda bulunmaktadır; ona göre „dile ilişkin bilgi önceliklidir; ancak tek koşul olmamakla birlikte kaçınılmazdır" (çev.: RA). Dile ilişkin bilginin ötesinde 'dil edinci', akademik çeviri eğitimi için en önemli ve ön koşulsal hazırbulunuşluk içeriğidir. Ancak dil edinci içerisindeki bileşenler, bakış açısına göre 'ana dil edinci-yabancı dil edinci' veya 'kaynak dil edinci-erek dil edinci' gibi kavram çiftleri üzerinden tartışılabilir niteliktedir. Bu noktada, 'dil edinci'ni öncelikle, öğrencilerin çevirisini yaptıkları çeviri durumlarında söz konusu olan çeviri yönlerinin ötesinde, başka bir anlatımla ana dil ve yabancı dil/dillerdeki edincinin de ötesinde geniş kapsamlı olarak görmek ve değerlendirmek daha makul bir yaklaşım biçimi olacaktır. Bu bağlamda 'dil edinci', 'dil' olgusuna ilişkin bilgileri de içerecek biçimde; diyesi dili bilip tanımanın yanı sıra dili gerek yazılı düzeyde gerekse sözlü düzeyde uygulama becerilerini de kapsamaktadır. Diğer yandan çeviri edincinin açığa çıkması için, dil edinci ile metin edinci ve kültür edinci arasında bağlantıların kurulması önemlidir.

4.2. Metin Edinci

Amman (2008: 78), metin edincini, „kişinin hem yabancı bir kültürde hem de kendi öz kültüründe metinleri alımlaması ve metin üretimiyle ilgili becerisi" olarak tanımlar. 'Metin edinci' kavramı için bu tanımlama oldukça yön belirleyicidir. Bu tanımdan hareketle, metin edincinin çeviri ediminde hem kaynak dünya hem de erek dünyadaki işlemlerde etkinleştiği ortaya çıkmaktadır. „Çevirmenin metin edinci, erek dil alıcısının metin edincinden genellikle daha yüksektir. Alıcı, metin türü geleneklerini yalnızca edilgen konumda tanır, ancak çevirmen bunun ötesinde erek dildeki metin türü geleneklerine etkin konumda hakimdir" (Kautz 2000: 124. Çev.: RA). Kuramsal düzeyde 'metni tanımlayabilen, metinsellik ölçütlerini tanıyan' öğrenci metin edincini, çeviri uygulamasında kaynak dünyadaki metinleri çözümleyebilmek ve yorumlayabilmek için kullanırken, erek dünyada da bir metin göndericisi olarak, metinsellik ölçütlerine uygun; öncelikle kendi içerisinde yapı ve anlam; diyesi yüzey yapı ve derin yapı bakımından bağdaşık ve tutarlı metinler üretebilecektir.

---

[2] Bu çalışmanın boyutlarından biri olan 'çeviri edincinin ana bileşenleri' konusu, Prof. Dr. Mehmet Gündoğdu danışmanlığında yürüttüğüm ve 2013 yılında tamamladığım doktora çalışmasında ana eksen olarak buradakine benzer, ancak daha ayrıntılı biçimde ele alınmıştır.

[3] Bu çalışmada yabancı kaynaklardan yapılan doğrudan alıntılar, tarafımdan Türkçeye çevrilmiştir.

4.3. Kültür Edinci

Kültür edinci, „kişinin kendini üyesi olduğu kültürden ve içinde bulunduğu durumdan soyutlama, yabancı kültürü izleme, bunları yaparken de gözlemlerini oluşturduğu varsayımlara dayanarak belli bir (iletişimsel) durumda hedefi ve kültürü uygulama becerisi" olarak adlandırılır (Amman 2008: 73). Eruz'a göre ise çeviri „birçok katmanın aynı anda saydamlaştırılarak kaynak metnin erek kültür için (yeniden) üretildiği karmaşık bir süreç içinde gerçekleşen bir eylem türüdür". Ona göre çeviri edincini oluşturan temel taşlardan biri „kültürel bütünsel bir bakıştır" (Eruz 2003: 72). Bu noktada kültür edincini, öğrencilerin / çevirmen adaylarının çeviri yaptıkları dillerin kültürlerinin de ötesinde genel kültüre sahip olmaları ve kültürü uygulayabilme becerileri olarak tanımlamak olanaklıdır. Kültür edincine sahip öğrenci / çevirmen adayı, neyi hangi durumda ve kime çevireceği konusunda bilgi sahibi olacak, bilgi verilmediyse bu bilgiyi talep edecektir. Kültür edincini, kuram bilgisi ile pekiştirmiş öğrenci / çevirmen adayı metni, belli bir kültür içerisinde doğmuş bir metin olarak görecek, kaynak dünyadaki içerik için erek durum tasarımı yaparak erek bilgi içeriğini erek dizge içerisine yerleştirebilecektir.

4.4. Kuram Bilgisi

Önceki bölümlerde çeviri eğitiminde kuram bilgisinin çeviri edinci içerisinde değerlendirilebilecek 'çeviri bilinci' oluşturmak gibi bir katkısı ve etkisi olduğu savlanmıştı. Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü'nde bilinç, şöyle tanımlanmaktadır:

> 1. eğitb. ruhb. 1. Duyum, heyecan, düşünme ve başka ruhsal etkinliklerin bütününü kapsayan zihinsel durum. 2. Ben'in kendi etkinlik ve duygulanmalarını sezebilmesi 3. Geniş anlamda zihin. 2. Fel. Kişinin kendisine, varlığına, yaşantılarına, çevresine, öteki kişilere, bir bütün olarak içinde yaşadığı dünyanın varlığını anlama, 'ben'le ilgili yaşantıların tümü (s. 135).

O halde, kuram bilgisinin 'çeviri edinci'nin boyutlarından biri olduğu söylenebilir. Zira akademik çeviri eğitiminde kuram bilgisi alan öğrenciler / çevirmen adayları 'çeviri olgusunun ne olup ne olmadığı' ile ilgili farkındalık düzeylerini arttırdıklarından, çeviri uygulamalarına çok boyutlu ve bütünsel bir bakış geliştirebilecekler; öte yandan kendi çeviri durumlarındaki çeviri tutumlarını da gerekçelendirip, bunu gerekçeleri ile başkalarına anlatabileceklerdir.

4.5. Edimsel Edinç

'Edimsel edinç', bu bağlamda bir üst edinç olarak çeviri edincinin 'bütünleyici' sacayağıdır ve yukarıda anılan diğer edinimleri tümler. Sözlü ve yazılı çeviri sürecindeki iletişim becerilerinin düzeyine gönderme yapan 'edimsel edinç', bütüncül ve dizgeli bir akademik çeviri eğitiminde değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir. Kuramsal açıdan bakılırsa sözlü ya da yazılı her çeviri etkinliği, bir iletişime geçme biçimidir. Nitekim Hönig'de (1992b: 70) geçen 'edimsel edinç' „iletişim edimini gerçekleştirmenin ön koşullarını sağlayan edinç" olarak ele alınmıştır. Hönig (1992b: 70) edimsel edinç'i açıklarken düştüğü dipnotta edimsel edinci „somut dil kullanımını gerçekleştirmemizi sağlayan, genel dili somut iletişim koşullarına uygulamamızı sağlayan iletişim bilgisi" olarak tanımlamakta ve „bu kavramın, metindilbilimsel çalışmaların ürünü olduğunu ve edim-edinç dualizmini aşan ve iki düzlem arasında

geçişi oluşturan bilgi ve becerileri kapsadığını" savunmaktadır. 'Edimsel edinç' kavramının içerimlerine ilişkin bu önemli saptayım, yol gösterici olsa da genişletilmesi gerekmektedir. 'Edimsel edinç' yalnızca genel dil bilgimizi değil, burada üst kavram olarak 'çeviri edinci' içerisinde elde edilen tüm kazanımların somut iletişim koşullarına uygulanmasını sağlayan bilgi ve becerileri içermektedir. Bu bağlamda 'çeviri edimi'nde açığa çıkan yalnızca genel dil bilgilerimiz değil, daha bütünlüklü bir yaklaşımla 'çeviri edinci'dir.

5. Sonuç

'Çeviri edinci' kavramı, üstünkörü biçimde 'çeviri becerisi' ya da 'çeviri yeteneği' gibi sözcüklerle karıştırılmaması gereken bütünlüklü bir kavramdır. Akademik çeviri eğitimi veren eğitim kurumlarının ve eğitimcilerin kavramları adlandırmadaki uzlaşımları, terminolojik belirsizlikleri ortadan kaldıracak, söylenenler ile anlaşılan arasında bir tutarlılık sağlayacaktır. 'Çeviri edinci', bütüncül bir yaklaşımla çeviri yapabilmek için eğitim yoluyla elde edilen bilgi ve becerilerin tümü olarak tanımlanıp, bileşenleri 'dil edinci, metin edinci, kültür edinci, kuram bilgisi ve edimsel edinç' olarak ortaya konabilmektedir. Kuram bilgisi hariç olmak üzere kılgı alanındaki tüm bu bilgi ve beceri alanları, kuram alanında 'çeviri olgusu'nun içerimlerine de gönderme yapmaktadır. Bu anlamda çeviri alanında kuram ile kılgı arasındaki bağı kuracak olan çeviri eğitimcilerine düşen görev, araştırmaya konu ettikleri nesneden, uygulamaya konu olan çalışma sahasına veri aktarımı yapmaktır. Bir yönüyle bunu denemiş olan bu çalışma, bu veri aktarımının bir örneği olması nedeniyle, kuram-uygulama arasındaki alışverişin olanakları ve sınırları konusunda da bir bakış açısı ortaya koymaktadır.

Kaynakça

Akalın, Rahman (2013): *Çeviribilim Araştırmalarının Akademik Çeviri Eğitimindeki Yeri ve İşlevi-Kuram Temelinde Akademik Çeviri Eğitiminin Temel İlkelerini Belirleme Denencesi-* ME. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı Doktora Tezi.

Amman, Margrett (2008): *Akademik Çeviri Eğitimine Giriş***.** (Çev. Deniz Ekeman) İstanbul: Multilingual.

Birkan-Baykan, Esra (2013): "Çeviri Eğitiminde Çeviri /Çevirmenlik Edinci: Problem Çözme ve Karar Verme Konusunda Bir Farkındalık Uygulaması / Translation / Translator Competence in Translator Training". İçinde: *İ. Ü. Çeviribilim Dergisi,* Sayı: 7, s. 103-125.

Eruz, Sakine (2003): *Çeviriden Çeviribilime*. İstanbul: Multilingual.

Eser, Oktay 2014): "Çeviri Eğitiminde Edinç Kavramının Değerlendirilmesi- Türkiye Örneği (Assesment of the Concept of Competence in Translator Training – The Turkish Experience)". İçinde: *The Journal of International Social Research,* Volume: 7, Issue: 33, s. 135-156.

Genç, Ayten (2012): *Wörterbuch der Pädagogik.* Ankara: Hacettepe Yayınları.

Göpferich, Susanne (2009): "Towards a Model of Translational Competence and Its Acquisition: The Longitudinal Study TransComp". İçinde: S. Göpferich, A. L. Jakobsen & I. M. Mees (Yay.) *Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research.* Copenhagen: Samfundslitteratur, s. 11-37.

Gündoğdu, Mehmet (2004): "Çeviribilimde Kuram-Uygulama İlişkisi". İçinde: *4. Uluslararası Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu Bildirileri,* Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı. 17-19 Haziran 2004. Çanakkale, s. 93-101.

Hönig, Hans / Kussmaul, Paul (1982): *Strategie der Übersetzung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.

Hönig, Hans G. (1992a): "Almanya'da Çeviri Eğitimi Uygulamaları ve Çeviri Öğretiminin Yöntem Sorunları Üzerine Hans G. Hönig ile söyleşi" (Çev. Ayşin Özalp). İçinde: *Metis Çeviri*, İstanbul: Metis Yayınları, Sayı: 19, s. 30-36.

Hönig, Hans G. (1992b): "Çeviri, Çeviri Yapılarak Öğrenilmez. Çeviride Bir Ön Eğitimin Gerekliliğini Savunma" (Çev. Turgay Kurultay), İçinde: *Metis Çeviri,* İstanbul: Metis Yayınları. Sayı: 19, s. 65-76.

Holmes, James (1987): "The name and nature of translation studies". İçinde: *Indian jounal of applied linguistics, Vol. XIII No. 2*, s. 9-24.

İşcen, İsmail (2010): "Çeviribilim İçinde Söylem ve Çeviribilimsel Gerçeklik". İçinde: *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Mütercim-Tercümanlık Bölümü, Sayı: 20, s. 1-15.

Kautz, Ulrich (2000): *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium.

Kiraly, Donald (2000): *A Social Construktivist Approach to Translator Education. Emporwement from Theory to Practice*, Manchester: St Jerome.

Lörscher, Wolfgang (1987): "Zur Genese und Entwicklung von Übersetzerkompetenz". İçinde: *TEXTconTEXT*, s. 193-215.

PACTE (2005): "Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues". *Meta* 50, 2, s. 609-619.

Pym, Anthony (2003): "Redefining Translation Competence in an Electronic Age: In Defence of a Minimalist Approach". İçinde: *Meta 48*, 4, s. 481-497.

Reiß, Katharina (1995): "Übersetzungstheorien und ihre Relevanz für die Praxis". İçinde: Mary Snell-Hornby ve Mira Kadric (Yay.), *Wiener Vorlesungen von Katharina Reiß.* Wien: WUW-Universitätsverlag, s. 29-46.

Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü. Sosyal Bilimler (2011): Ankara: TÜBA

Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük (2016): Ankara: T.C. Başbakanlık Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Kurumu, Türk Dil Kurumu. http://tdk.gov.tr (Son erişim: 12.10.2016)

Wilss, Wolfram (1987): "Theoretische und empirische Aspekte der Übersetzungswissenschaft". İçinde: Friedrich Krollmann ve Günther Haensch (Yay.): *Lebende Sprachen 32. Jahrgang. Heft 4*, s. 145-150.

Wotjak, Gerd (1999): "Welches wissen braucht der Übersetzer?" İçinde: Alberto Gil, Johann Haller, Erich Steiner, Heidrun Gerzymisch-Arbogast (Yay.), *Modelle der Translation*, Frankfurt am Main, Berlin, Bern, Bruxelles, New York, Wien: Peter Lang, s. 543-561.

Diyalog 2016/2: 66-77

Abnormitäten oder Analogien bei Übersetzungen deutscher und türkischer Nebensatzkonstruktionen

Aylin Seymen, Ankara

Öz

Türkçe ve Almanca yan cümlelerin çevirisinde benzerlikler ve farklılıklar

Her dil kendi gramer yapısı ve buna bağlı olarak da farklı cümle yapısına sahiptir. İnsanlar, hangi dilde olursa olsun düşüncelerini belirli cümle kalıplar ile ifade etmişlerdir. Cümleler, kendini oluşturan sözcüklerin anlamlarına, cümlede bulundukları yerlere, türlerine göre değişik özellikler gösterir. Bu çalışmada Almanca ve Türkçe olarak bu yapısal özellikler, farklılıklar ve benzerlikler irdelenecek ve karşılaştırılacak. Ayrıca Almancadaki yan cümleler ilk önce açıklanacak örneklerle gösterilecek ve Almancadaki yan cümlelerin çevirileri yapılıp yapısal farklılıklar ortaya koyulacaktır. Temelde iki farklı dil olan Almanca da ve Türkçe de farklılıklar ortaya çıkacağı bellidir fakat ne gibi farklılıkların çıkacağı irdelenerek ve göz önüne serilecektir. Son olarak Almancadan Türkçeye çevrilmiş birkaç masal birbiriyle karşılaştırılacak ve varsa benzerlikler veya farklılıklar belirtilecek.

Anahtar Sözcükler: Dil, gramer, cümle yapıları, yan cümle, çeviri

Abstract

Abnormitäten und Analogien bei den Übersetzungen türkischer und deutscher Nebensätze

Jede Sprache hat ihre eigene grammatikalische Struktur und dementsprechend unterscheidet sich auch der Aufbau der Sätze. Was in der Grammatik als ein Teilsatz bezeichnet wird, ist ein Nebensatz, welcher in jeder Sprache seine eigene Struktur besitzt. Diese strukturellen Merkmale, Unterschiede und Ähnlichkeiten im Deutschen und im Türkischen werden in dieser Arbeit dargestellt und miteinander verglichen. In dieser Arbeit werden die deutschen Nebensatzarten samt den dazugehörigen Beispielen dargestellt. Nach denselben Gesichtspunkten werden auch die jeweiligen türkischen Übersetzungen wiedergegeben. Diese Aufteilung soll als Mittel zum Zweck der übersichtlicheren Darlegung der Nebensätze und zur Erklärung der Übersetzungsmöglichkeiten dienen. Es ist klar, dass eine konkrete Übersetzung mehr oder weniger angleichend bzw. mehr oder weniger verfremdend erscheint, welche auf Varietät der Zielsprache zurückzuführen ist. Die Gegenüberstellung zwischen von Grund aus unterschiedlichen Sprachen scheint in erster Linie in Bezug auf den Wortschatz (z. B. kulturspezifische Begriffe) und Redeweisen getroffen worden zu sein. Sie ist jedoch auch für den grammatikalischen Bereich relevant. Nach diesem Exkurs werden einige deutsche Märchen mit ihren türkischen Übersetzungen verglichen und analysiert.

Schlüsselwörter: Sprache, Grammatik, Satzbau, Nebensätze, Übersetzung

0. Einleitung

Jeder, der schon einmal ein Märchen gelesen hat, wurde mit komplizierten Satzbauarten konfrontiert. Bei den meisten komplizierten Sätzen handelt es sich um Schachtelsätze. Schachtelsätze, sind Sätze, die zu viele koordinierende bzw. subordinierende Konjunktionen enthalten. Das ist auch der Grund dafür, warum sie kompliziert

Einsendedatum: 02.11.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

erscheinen. Der theoretische Teil dieser Arbeit wird die Satzarten und die jeweiligen Subjunktionen darstellen. Ausgewählte Märchen aus dem Deutschen und ihre türkischen Übersetzungen werden im empirischen Teil miteinander verglichen. Zunächst jedoch werden die Nebensatzarten mit Beispielsätzen aufgelistet.

1. Nebensatzkonstruktionen im Deutschen und im Türkischen

a. Temporalsatz (Zeitsatz)

Die Temporalsätze können die Zeitverhältnisse der Vor-, Gleich- oder Nachzeitigkeit von Nebensatz- und Hauptsatzgeschehen wiedergeben oder weitere Zeitangaben machen, die sich in Zeitpunkt und Zeitdauer, Einmaligkeit und Wiederholung, Anfang und Ende unterscheiden. Die Subjunktionen (untergeordnete Konjunktionen) sind u. a. *als, während, seit, seitdem*, *solange* und *sobald.*

Beispielsätze und ihre Übersetzungen:

Als ich acht Jahre alt war, hat mein Vater mir ein neues Fahrrad gekauft.

Sekiz yaşında iken babam bana yeni bir bisiklet almıştı.

Die deutsche Subjunktion „als“ wird im türkischen als „iken“ wiedergegeben. Hier wird ein einmaliges Geschehen in der Vergangenheit dargestellt.

Während mein Sohn lernt, bügle ich die Hemden.

Oğlum ders çalışır iken gömlekleri ütülüyorum.

Die deutsche Subjunktion wird im türkischen ebenfalls als „iken“ wiedergegeben. Obwohl im Deutschen zwischen den beiden Konjunktionen „als“ und „wenn“ ein Unterschied besteht, ist dieser Unterschied im türkischen nicht vorzufinden. Während mit „als“ von einer einmaligen Tatsache gesprochen wird, wird mit der Konjunktion “während“ ein zeitgleiches Geschehen ausgedrückt.

b. Konditionalsatz (Bedingungssatz)

Konditionalsätze, auch Bedingungssätze genannt geben eine Bedingung an. Der Nebensatz formuliert die Bedingung, die erfüllt sein muss, damit die Folge, die im Hauptsatz angegeben wird, realisiert werden kann. Die Satzverbindungen sind u.a. *wenn* und *falls.*

Beispielsätze und ihre Übersetzungen:

Wenn das Wetter schön ist, gehen wir spazieren.
Hava güzel olursa yürüyüşe çıkarız.
Falls ich Zeit habe, kann ich dir bei den Hausaufgaben helfen.
Vaktim olursa ödevlerinde yardım edebilirim.

In den oben genannten Beispielen ist zu erkennen, dass bei den türkischen Übersetzungen, für die Wiedergabe der Satzverbindungen, keine zusätzlichen Wörter

gebraucht werden. Hier werden die Satzverbindungen „wie“ und „falls“ mit dem Wort „ise“ wiedergegeben, welches mit den Verben verbunden und als ein Bedingungswort gebraucht wird (Banguoğlu 1979: 550).

c. Kausalsatz (Begründungssatz)

Der Kausalsatz ist ein Nebensatz, der den Grund für einen Sachverhalt im Hauptsatz näher beschreibt. Die gebräuchlichsten Konjunktionen sind: *weil* und *da.*

Er begann viel zu lernen, da er die Prüfung bestehen wollte.
Sınavı başarmak istediği için çok ders çalışmaya başladı.
Weil es regnete konnten sie nicht draußen spielen.
Yağmur yağdığı için dışarıda oynayamadılar.

Die oben angeführten Beispiele zeigen, dass die Konjunktionen „weil“ und „da“ mit dem Wort „için“ wiedergegeben werden können.

d. Konzessivsatz (Einräumungssatz)

Konzessivsätze sind Nebensätze, die durch Konjunktionen wie *obgleich, obschon, obwohl, wenn auch, wenngleich* und *wenn schon* eingeleitet werden. Konzessive Sätze beinhalten in ihrer Bedeutung eine Divergenz genauer gesagt, zwischen zwei Teilsätzen besteht ein Verhältnis des Gegengrundes. Man bezeichnet zwar nicht einen Gegensatz, doch wird hier ein unzureichender Gegengrund angegeben.

Obwohl er die ganze Nacht lernte, konnte er die Prüfung nicht bestehen.

Bütün gece çalışmasına rağmen sınavda başarılı olamadı.

Bei diesem Beispiel wird der Gegensatz deutlich, indem hier dargestellt wird, dass trotz einer Bemühung, das erwartete Ziel nicht erreicht werden konnte. Im Türkischen wird hier die Konjunktion durch das Wort „rağmen“ wiedergegeben. Hier könnte man auch die Beschreibung „her nekadar“ wählen können, welches wie das Wort „rağmen“ einen gewissen Gegengrund darstellt. Die oben genannten weiteren deutschen Konjunktionen haben zwar dieselbe Bedeutung, doch ihre abwechselnde Verwendung kann eine Mannigfaltigkeit geben. Im Türkischen jedoch werden diese Wörter nur als „rağmen“ und „her nekadar“ übersetzt.

e. Konsekutivsatz (Folgesatz)

Ein Konsekutivsatz ist ein Nebensatz, der die Folge des vorhergehenden Satzes angibt. Der Konsekutivsatz wird daher auch als Folgesatz bezeichnet. Zwischen zwei Teilsätzen eines Satzgefüges besteht ein Folgeverhältnis; in einem der beiden Teilsätze (=dem Konsekutivsatz) wird eine Folge, eine Wirkung des im anderen Teilsatz genannten Geschehens oder Sachverhalts angeführt. Als Anschlussmittel für Konsekutivsätze dienen *dass, so-dass, sodass, um-zu, zu* und *als denn* (Grammatik-Duden 1998: 792).

Sie hatte starke Kopfschmerzen, sodass ihr die Arbeit recht anstrengend wurde.
Çok şiddetli başı ağrıyordu bu yüzden işi ona ağır gelmeye başlamıştı.

Sie hatte alles getan um mit ihm zu heiraten.
Onunla evlenebilmek için elinden geleni yaptı.

Diese Beispiele zeigen, dass zuerst ein Geschehen dargestellt wird und dann das daraus eine Folge resultiert. Im Türkischen können diese Konjunktionen wie folgt wiedergegeben werden: „böylece“, „bu yüzden“, „için“ u.s.w.

f. Finalsatz (Absichtssatz)

Ein Finalsatz ist ein Nebensatz innerhalb eines Satzgefüges, der in der Hauptsache einen Zweck, ein Motiv, ein zu erreichendes Ziel oder die angestrebte Wirkung einer Handlung angibt, daneben oft auch die bestimmte Eignung eines Gegenstandes oder einer Sache. Er wird eingeleitet durch *damit, dass, auf dass* und – soweit es sich um eine Infinitivkonstruktion handelt – *um…zu* (Grammatik-Duden 1998: 804).

Im Nebensatz wird also ein Zweck, eine Absicht oder eine Motivation für eine im Hauptsatz angegebene Handlung genannt.

Ich lerne fleißig, damit meine Eltern zufrieden sind.

Ailem memnun olsun diye çok çalışıyorum.

Die Subjunktion „damit“ wird im Türkischen als „diye“ wiedergegeben. Es ist deutlich zu erkennen, dass im deutschen Nebensatz der Zweck für eine im Hauptsatz angegebene Handlung genannt wird. Im Türkischen wird deutlich, dass sich auβer der Position des Satzes nichts ändert. Der Nebensatz, also der Zweck wird als erstes genannt, wobei die Handlung folgt.

Ich spare, um ein neues Auto kaufen zu können.

Yeni bir araba alabilmek için para biriktiriyorum.

Ein weiteres Beispiel ist die Infinitivkonstruktion mit um…zu, welches im Türkischen mit dem Wort „için“ wiedergegeben wird. Auch in diesem Beispiel ist auβer der Satzposition kein Unterschied zu erkennen. Im Türkischen wird wie im oben genannten Beispiel anfangs der Zweck genannt, wobei die Handlung darauf folgt.

g. Modalsatz (Art und Weise)

Modalsätze geben die Art und Weise des Geschehens im Hauptsatz an. Diese Artangabe kann Verschiedenes darstellen wie z. B. einen Vergleich, eine Möglichkeit oder eine Einschränkung. In diesem Nebensatz werden Mittel und Umstände genannt, unter denen das im Hauptsatz genannte Geschehen abläuft. Die gebräuchlichsten Subjunktionen sind *indem, dadurch…dass* und *ohne…dass.*

Man kann gesund leben, indem man viel Obst und Gemüse isst.

Sebze ve Meyve yiyerek sağlıklı yaşanabilir.

Das Türkische kennt eine begrenzte Anzahl von Suffixen, mit denen ein Verbalereignis verkürzt dargestellt und mit einem weiteren Ergebnis verknüpft werden kann. Diesen Suffixen ist gemeinsam, dass sie keine Zeitstufe enthalten und dass ihnen keine Personalsuffixe folgen können. Die meisten dieser Suffixe liefern eine adverbiale (z. B modale, temporale) Information. Man kann sie deshalb als Verbaladverbsuffixe bezeichnen. Mit dem Suffix –erek wird eine Verbform gebildet, die beschreibt, was das Subjekt des Satzes als (meistens kontinuierliches) Begleitgeschehen zum übergeordneten Verb ausführt (oder auch ausgeführt hat) (Margarete I. Ersen-Rasch 2008: 228). Hier in diesem Beispiel ist zu erkennen, dass die Subjunktion „indem" im Türkischen mit der Angliederung des Suffixes „-erek" an das Verb „yemek", hier als „yiyerek", wiedergegeben wird.

Er bestand die Prüfung dadurch, dass er ausreichend lernte.

Yeterli çalışmayla sınavda başarılı oldu.

Ein weiteres Beispiel zeigt ebenfalls, dass die Modalsätze ins Türkische übersetzt nicht durch ein weiteres Wort wiedergegeben werden, und man kann, indem man dem Verb des Nebensatzes einen Zusatz anfügt, diese Bedeutung erreichen.

h. Relativsätze (eingeleitet durch Relativpronomen)

Allgemein wird im *Duden Grammatik* der Relativsatz wie folgt beschrieben:

> Ein Relativsatz ist ein Nebensatz, der durch ein Relativpronomen oder ein Relativadverb eingeleitet ist; grundsätzlich ist für die Relativbeziehung charakteristisch, dass Hauptsatz und Nebensatz durch eine bei den Teilsätzen gemeinsame Stelle miteinander verbunden sind. Diese ist im Nebensatz durch das Relativpronomen oder das Relativadverb besetzt; im Hauptsatz kann die Stelle besetzt sein oder auch nicht. Je nachdem nimmt der Nebensatz die Position eines Satzgliedes oder Gliedteils ein. Inhaltlich ordnet der Relativsatz dem Satzglied im übergeordneten Satz eine nähere Bestimmung zu. Relativpronomen sind *der, die, das; welcher, welche, welches; wer, was.* Relativadverbien sind z. B *wo, wohin, woher, wodurch* (1998: 759).

Mit einem Relativsatz kann man zusätzliche Informationen geben, ohne einen neuen Satz zu beginnen. Im Deutschen stehen Relativsätze immer in Kommas. Relativsätze enthalten Zusatzinformationen zu einem Nomen/Pronomen. Normalerweise stehen sie direkt hinter dem, worauf sie sich beziehen – das kann am Ende des Hauptsatzes oder mitten im Satz sein. Das Relativpronomen kann Unterschiede im Kasus beinhalten:

Nominativ:

Der Mann, *der* vor der Tür steht, ist mein Onkel.

(*Wer* steht vor der Tür?)

Kapının önünde duran adam benim amcam.

Akkusativ:

Klaus, *den* ich schon sehr lange kenne, geht in meine Klasse.

(*Wen* kenne ich schon sehr lange?)

Çok uzun süredir tanıdığım Klaus benim sınıfımda.

Dativ:

Sabine, der ich dieses Buch schenkte, freute sich sehr.

(*Wem* schenkte ich dieses Buch?)

Kitabı hediye ettiğim Sabine çok mutlu olmuştu.

Genitiv:

Das Haus, dessen Farbe rot ist, gefällt mir.

(*Wessen* Farbe ist rot?)

Rengi kırmızı olan ev hoşuma gidiyor.

In diesen Beispielen ist deutlich zu erkennen, dass die Relativsätze ins Türkische nur mit einer Änderung der Satzfolge wiedergegeben werden, der mittlere Teil des deutschen Relativsatzes, also die nähere Bestimmung des Nomens, wird im Türkischen im Satzanfang genannt, wobei die Relativpronomen nicht wiedergegeben werden. Nach der näheren Bestimmung folgt das Nomen und als letztes steht, wie im Deutschen der Schlussteil. Die deutschen Nebensätze werden im Türkischen meist durch Nominalisierungen, Partizipien oder durch Gerundien wiedergegeben (Helbig 2001: 439).

i. Interrogativsätze (indirekte Fragesätze, eingeleitet durch Interrogativpronomen)

Das konjugierte Verb, das in der direkten Frage an erster oder zweiter Stelle steht, rückt beim Interrogativsatz, weil dieser ein Nebensatz ist, an den Schluss. Der Interrogativpronomen ist das Fragewort:

Klaus: Wie spät ist es?
Klaus fragt, wie spät es ist.
Klaus: Saat kaç?
Klaus, saatin kaç olduğunu soruyor.

Nach diesen aufgelisteten Nebensatzvarietäten werden nun einige deutsche Märchen mit ihren türkischen Übersetzungen verglichen.

2. Abnormitäten oder Analogien, mit denen man bei den Übersetzungen aus dem Deutschen ins Türkische im Hinblick der Nebensätze konfrontiert wird

Mit Recht wird allgemein behauptet, dass die Übersetzungen von Märchen nicht sehr leicht sind. In dieser Arbeit werden nun nach den Auslegungen der Nebensatz-Arten, einige deutsche Märchen, die von Kemal Kaya ins Türkische übersetzt wurden, analysiert. Die Fallbeispiele sind aus dem Kinder-und Hausmärchen gesammelt durch die Brüder Grimm erschienen im Jahre 1812, entnommen wurden. Ihre Übersetzung von Kemal Kaya wurde im Jahre 1992 veröffentlicht.

Die ersten Beispiele wurden aus dem Märchen „Rotkäppchen“ entnommen:

> Mach dich auf, bevor es heiβ wird, und wenn du hinauskommst, so geh hübsch sittsam und lauf nicht vom Weg ab, sonst fällst du und zerbrichst das Glas und die Groβmutter hat nichts. (Grimm 1812: 201)

> Fazla sıcak basmadan haydi yola çık…Uslu uslu yürü! Yollarda koşma! Sonra düşersin, şişeyi kırarsın. O zaman büyükannen şarapsız kalır. (Kaya 1992: 25)

Auffällig ist zunächst, dass die türkische Übersetzung im Gegensatz zum deutschen Originaltext, aus mehreren Sätzen entsteht. In der Originalfassung ist ein Konditionalsatz mit „wenn“ und auch das Konjunktionaladverb „sonst“ zu erkennen, welche jedoch hier nicht übersetzt wurden. Konjunktionaladverbien bringen Zustände und Sachverhalte miteinander in Beziehung und verbinden sie miteinander, mit dem Weglassen dieses Konjunktionaladverbs, kann auch die Verknüpfung der Teilsätze nicht erreicht werden. Die türkische Übersetzung könnte wie folgt lauten:

„Sıcak olmadan yola çık dışarıya çıktığında ise uslu ve ağırbaşlı ol, yolundan çıkma yoksa düşersin cam şişe kırılır ve büyük annene hiçbir şey kalmaz.“

Das unten angeführte Beispiel verfügt über Relativsätze und einen Finalsatz mit „damit“:

„Der Wolf dachte sich: Das junge, zarte Ding, das ist ein fetter Bissen, der wird noch besser schmecken als die Alte: du mußt es listig anfangen, damit du beide erschnappst.“ (Grimm 1812: 201-202)

„Kurt içinden şöyle düşünmüş: „Bu küçük çıtıpıtı *şey yağlıca bir lokma olur…Hem de ihtiyardan daha lezzetlidir. Kurnazca bir işe başlamalısın. Böylelikle ikisini de afiyetle yiyebilirsin.“* (Kaya 1992: 26)

In diesem Absatz ist deutlich zu erkennen, dass die Sätze nicht mit Konjunktionen verbunden wurden, sondern dass immer wieder kurze Sätze hintereinander gereiht wurden, wobei dieser Stil jedoch die Verständlichkeit des Textes deutlich schwächt. Unten ist der Abschnitt mit miteinander verbundenen Sätzen angeführt worden.

“Kurt şöyle düşünmüş: Bu genç ve taze şey yağlı bir lokma ve yaşlı olandan çok daha lezzetlidir. Kurnazca başlamalısın ki ikisini de yakalayabilesin.”

Das nächste Beispiel zeigt, dass die adversative Konjunktion „aber“ weggelassen wurde, wobei mit dieser entgegensetzenden Konjunktion ein Gegensatz ausgedrückt wird:

„Der Wolf aber ging geradewegs nach dem Haus der Großmutter und klopfte an die Türe.“ (Grimm 1812: 202)

„Kurt dosdoğru yoldan giderek büyükannenin evine varmış.“ (Kaya 1992: 27)

Die Übersetzung impliziert keinen Gegensatz der Zielsprachenleser wird diesen Satz wohlmöglich als einen gewöhnlichen Satz auffassen. Loyal könnte dieses Beispiel jedoch wie folgt wiedergegeben werden:

„Ama kurt dosdoğru büyükannenin evine gidip kapısını çalmış.“

Weitere Fallbeispiele stammen aus dem Märchen „Schneewittchen“:

„Sie hatte einen wunderbaren Spiegel, wenn sie vor den trat und sich darin beschaute, sprach sie: „Spieglein, Spieglein an der Wand, wer ist die schönste im ganzen Land?“ (Grimm 1812: 360)

„Kadının sihirli bir aynası varmış. Karşısına geçip de içine bakarak: Küçük ayna, söyle bakayım, memleketin en güzel kadını kim?“ (Kaya 1992: 31)

In diesem Fallbeispiel ist deutlich zu sehen, dass auch hier die Konjunktion „wenn“ in der türkischen Übersetzung nicht wiedergegeben wurde. „Wenn“ wurde in der Originalfassung als eine temporale Konjunktion gebraucht und wurde in der Übersetzung nicht beachtet und nicht übertragen. Die Gleichzeitigkeit der Geschehnisse konnte in der Übersetzung nicht wiedergegeben werden. Besser könnte es heißen:

„Müthiş bir aynası varmış, önüne geçtiğinde ve kendine baktığında „Ayna ,ayna söyle bana var mı benden daha güzeli? diye sormuş.“

Ein weiteres Beispiel für den Nichtgebrauch von Konjunktionen zeigt dieser folgende Satz:

Und weil es so schön war, hatte der Jäger Mitleiden und sprach: “So lauf hin, du armes Kind.“ (Grimm 1812: 362)

Avcı kızın güzelliğine dayanamamış…Ona acımış:“Hadi öyleyse git zavallı çocuk!“ demiş. (Kaya 1992: 33)

In diesem Beispiel wurde die kopulative Konjunktionen „und“ weggelassen. Kopulative Konjunktionen haben sind verbindende Konjunktionen, sie reihen Wörter, Wortgruppen und Sätze aneinander. Die Konjunktionen dienen dafür, den Bezug zweier Sätze zu definieren. Sie geben dem begleitenden Satz Sinn. Und wenn man bei den Übersetzungen die Konjunktionen nicht beachtet und nicht gebraucht, kann es vorkommen, dass die Übersetzungen fade erscheinen. Diese Wirkungslosigkeit dehnt sich aus und am Ende hat man eine nichtssagende und dem Original gänzlich unterschiedliche Übersetzung. Ebenso wurde die kausale Konjunktion „aber“ nicht übersetzt. Mit der kausalen Konjunktion wird ein Grund eine Ursache ausgedrückt. In diesem Abschnitt lässt der Jäger das Mädchen gehen, weil er einen Grund dazu hat und ihn auch nennt, ihre Schönheit. Diese Übersetzung hätte man wie folgt übersetzen können:

Ve kız o kadar güzeldi ki (güzel olduğu için) avcı ona kıyamamış ve „O zaman git zavallı çocuk“ demiş.

In diesem Beispiel kann man sehr gut erkennen, dass wenn man die Konjunktion verwendet hätte, dass sich die Wortstellung im Türkischen ebenfalls vom Deutschen differenziert.

Ein weiteres anzusprechendes Beispiel, in dem mehrere Konjunktionen verwendet wurden, ist unten angeführt:

> Nun war das arme Kind in dem großen Wald mutterselig allein, und ward ihm so angst, dass es alle Blätter an den Bäumen ansah und nicht wusste, wie es sich helfen sollte. (Grimm 1812: 362)
>
> Çocukcağız koskoca ormanın içinde yapayalnız kalmış. İçine bir korku girmiş. Sanki ağaçların bütün yaprakları kendisini seyrediyorlar sanıyormuş. Ne yapacağını da bilmiyormuş. (Kaya 1992: 33)

In der Übersetzung ist deutlich zu erkennen, dass mehrere Sätze aneinandergereiht wurden, wobei in dem Original die Sätze mit mehreren Konjunktionen verbunden wurden. Einige Konjunktionen, wie z. B. die Konjunktion „dass“ haben zwar keine spezifische Bedeutung, sie haben lediglich die rein syntaktische Aufgabe, Nebensätze verschiedener Art einzuleiten, man nennt sie deshalb auch bedeutungslose Konjunktionen. Die Übersetzung erscheint erneut aus mehreren Sätzen, wobei in der Originalfassung mit Hilfe von Konjunktionen die Sätze miteinander verknüpft wurden.

Die Wiedergabe dieses Abschnittes könnte wie folgt lauten:

Artık zavallı çocuk kocaman ormanda yapayalnız kalmış ve o kadar korkmuş ki, ağaçların tüm yapraklarına bakıp ne yapacağını bilmez haldeymiş.

Ein weiteres recherchiertes Märchen ist „Dornröschen“ auch hier werden einige Abschnitte mit ihren Übersetzungen in Bezug auf die Konjunktionen und Nebensätze verglichen.

Er ladete nicht bloß seine Verwandten, Freunde und Bekannten, sondern auch die weisen Frauen dazu ein, damit sie dem Kind hold und gewogen wären. (Grimm 1812: 343)

Die Übersetzung laut Kaya lautet in diesem Fall:

Bu törene yalnız akrabalarını, dostlarını, tanıdıklarını çağırmakla kalmamış; bilgin kadınlarını da davet etmiş. Çocuğa bunların hayır dua edeceklerini düşünmüş. (Kaya, 1992: 46)

„Er ladete nicht bloß seine Verwandten, Freunde und Bekannten, sondern auch die weisen Frauen dazu ein…“ dieser erste Abschnitt mit der adversativen Konjunktion „sondern“, wurde soweit *„Bu törene yalnız akrabalarını, dostlarını, tanıdıklarını çağırmakla kalmamış; bilgin kadınlarını da davet etmiş“* äquivalent übersetzt. Doch für den zweiten Abschnitt mit der finalen Konjunktion „damit“ kann man nicht dasselbe behaupten. In der türkischen Übersetzung ist zu erkennen, dass dieser Abschnitt als ein neuer Satz übersetzt wurde, eine Verbindung wie *„… davet etmiş onu nurla kutsasınlar diye“* wäre in diesem Fall angebrachter.

In diesem Märchen ist der unten angeführte Abschnitt als ein weiteres signifikantes Beispiel zu nennen:

> Alle waren erschrocken, da trat die zwölfte hervor, die ihren Wunsch noch übrig hatte, und weil sie den bösen Spruch nicht aufheben, sondern nur ihn mildern konnte, so sagte sie: „Es soll aber kein Tod sein, sondern ein hundertjähriger tiefer Schlaf, in welchen die Königstochter fällt“. (Grimm 1812: 344)
>
> Herkes donakalmış. Duasını henüz yapmamış olan on ikinci bu sırada ortaya çıkmış. Kadın deminki kötü duayı büsbütün bozamazmış ama hafifletebilirmiş. Bunun üzerine: Prenses ölmesin; yüz yıllık derin bir uykuya dalsın! Demiş. (Kaya 1992: 47)

Wie auch oben in dem Abschnitt zu sehen ist, übersetzt man solch einen Teil, in der sich auch ein Relativsatz befindet genau umgekehrt, der Kopf (Aufgabenstellung) steht innerhalb des Satzgliedes am Ende. Typischerweise werden Nebensätze im Deutschen

mit Konjunktionen gebildet, wobei diese im Türkischen mit gebundenen Subjunktoren gebildet werden (Johanson / Rehbein 1999: xi). In dem angeführten Beispiel ist ein Nebensatz mit der adversativen Konjunktion „sondern“ ins Türkische mit „ama“ übersetzt worden. Obwohl die wortwörtliche Übersetzung von „sondern“ nicht „ama“ ist wird hier die Bedeutung des deutschen Satzes ins Türkische korrekt wiedergegeben.

In einem weiteren Exempel wurde die kausale Konjunktion „weil“ weggelassen:

...und der Braten hörte auf zu brutzeln, und der Koch, der den Küchenjungen, weil er etwas versehen hatte, in den Haaren ziehen wollte, ließ ihn los und schlief. (Grimm 1812: 346)

Kızartmanın cızırtısı kesilmiş. Dikkatsizlik eden yamağının saçlarından tutan ahçı çocuğu bırakmış, uykuya dalmış. (Kaya 1992: 48)

Wie auch in den oben erwähnten Satzmustern zu beobachten war, wurde auch hier nicht die Verbindung der Teilsätze bevorzugt, es wurden hier ebenfalls kurze Sätze aneinandergereiht. Man hätte diese Passage wie folgt wiedergeben können:

Kızartmanın cızırtısı kesilmiş ve dikkatsizlik etmiş olan yamağının saçlarını çekmek isteyen ahçı çocuğu bırakmış ve uykuya dalmış.

Im Deutschen vor allem bei literarischen Texten kann man von komplexen und langen Sätzen sprechen. Diese Unterordnung von Nebensätzen unter Hauptsätzen nennt man Hypotaxe. Mit Hilfe der Hypotaxe kann man Personen oder Situationen sehr detailliert darstellen. Hypotaxe wird im Türkischen durch infinite Verbalformen, d.h. Verben, die nicht konjugiert werden, gebildet (Bechert 1998: 304). Im Vergleich beider Sprachen, wird ersichtlich, dass sowohl im Deutschen als auch im Türkischen die Hypotaxe vorkommt, jedoch kann man in dieser Übersetzung behaupten, dass Kaya diesen Stil nicht gebraucht hat.

Als letztes wird das Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“ analysiert. Das erste Beispiel wird unten angeführt:

> Ach, sagte der Hund, weil ich alt bin und jeden Tag schwächer werde, auch auf der Jagd nicht mehr fort kann, da hab ich Reißaus genommen; aber womit soll ich nun mein Brot verdienen? (Grimm 1812: 208)

Dieser Abschnitt wurde von Kaya wie folgt übersetzt:

> Köpek: Sorma, demiş, ihtiyarladım. Günden güne kuvetten düşüyorum. Avda koşamıyorum, diye sahibim beni öldürmek istedi…Ben de kaçıp kurtuldum. Bundan sonra karnımı nasıl doyuracağım bilmem? (Kaya 1992: 51)

Wie auch in diesem Beispiel zu erkennen ist, werden auch hier die kausalen Konjunktionen „weil“, „da“ und die adversative Konjunktion „aber“, nicht mitübersetzt, es werden lediglich die Sätze, ohne Bindewörter aneinandergereiht. Dies führt jedoch dazu, dass die Sätze ihre Bedeutungen verlieren und nicht mehr so essentiell erscheinen. Dieser Abschnitt könnte wie folgt wiedergegeben werden:

Köpek: Sorma, demiş, ihtiyarladım ve günden güne kuvetten düştüğüm için, avda da koşamıyorum, diye evden kaçtım, ama karnımı nasıl doyurabileceğimi bilmiyorum.

Hier kann man erkennen, dass die Konjunktionen, die in dem Ausgangstext vorkommen in den Zieltext mitübersetzt wurden. Der Absatz kann nun als ein Ganzes betrachtet werden und wirkt auch ausdrucksvoller.

Ein weiteres, als weitaus passend betrachtetes Exempel ist unten vorzufinden:

> Ehe er einschlief, sah er sich noch einmal nach allen vier Winden um, da deuchte ihn, er sähe in der Ferne ein Fünkchen brennen, und rief seinen Gesellen zu, es müsste nicht gar weit ein Haus sein, denn es scheine ein Licht. (Grimm 1812: 209)

> Horoz uykuya dalmadan önce bir kere daha etrafına bakmış. Uzakta küçük bir ışık görür gibi olmuş. Arkadaşlarına seslenmiş: „ışık görünüyor, yakınlarda bir ev olsa gerek! demiş. (Kaya 1992: 53)

Beim Vergleich des Originals und dessen Übersetzung kann man hier erkennen, dass die kausalen Konjunktionen „denn“ und „da“ beachtet und mitübersetzt wurden. Die Übersetzung kann als eine korrekte Wiedergabe gelten.

Dieses darauffolgende Beispiel kann man ebenfalls als eine passable Übersetzung bestimmen.

> *Von nun an getrauten sich die Räuber nicht weiter in das Haus, den vier Bremer Musikanten gefiel es aber so wohl darin, dass sie nicht wieder heraus wollten.* (Grimm 1812: 212)

> *O günden sonra haydutlar bir daha eve girmeye cesaret edememişler ama burası dört Bremen çalgıcısının pek hoşlarına gitmiş. artık buradan çıkıp gitmek istememişler.* (Kaya 1992: 56)

Hier kann man sehen, dass die Anwendung der kausalen Konjunktion eine Beziehung zwischen der Struktur und der Funktion des Gemeinten ausdrückt.

3. Schlussfolgerung

Die Konnektoren sollte man sich als Leerstellenfüller vorstellen. Natürlich bestehen unzählige Möglichkeiten diese Leerstellen zu füllen, eine logische Zusammensetzung kann nur infolge einer guten Sprachkenntnis erfolgen. So müssen die Konnektoren, die eine Verbindung zwischen Haupt-und Nebensatz darstellen, eine semantische Beziehung erweisen können um einen logischen Zusammenhang herstellen zu können.

Türkisch ist eine linksverzweigende Sprache, d.h. die Satzgliedrolle einer Nominalphrase und ihre jeweiligen grammatischen Kategorien werden nur am Kopf der Nominalphrase ausgedrückt (Bechert 1998: 304). Wie auch in den obigen Fallbeispielen zu erkennen ist, findet man auch in Nebensätzen die Linksausrichtung. Darauf sollte bei der Übersetzung unbedingt geachtet werden. Neben dieser Richtschnur ist wahrscheinlich die signifikanteste Schlussfolgerung, die man aus dem empirischen Teil der Arbeit ziehen kann, dass nicht jede Konjunktion im Deutschen mit einem Wort ins Türkische übersetzt werden kann. Meistens dient jedoch die Konjunktion dafür, dass der

Satz verständlicher wirkt und dadurch auch Missverständnisse aus dem Weg geräumt werden können.

Diese Arbeit hat gezeigt, dass die Konjunktionen in beiden Sprachen einen elementaren Bestandteil der Texte darstellen. Die ausgewählten Konjunktionen wurden ausgiebig untersucht und es wurde festgestellt, dass die Konnektoren im Deutschen und im Türkischen strukturelle Unterschiede aufweisen, diese aber in der Funktionalität adäquat sind und deshalb auch in der Übersetzung benutzt werden sollten.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Grimm (1812): *Kinder und Hausmärchen, Band1*, Manesse Verlag.

Kaya, Kemal (1992*): Dünya Edebiyatından Seçmeler, Masallar I,* Istanbul: MEB Yayınları.

Sekundärliteratur

Auer, Peter (2002): Die Verdichtung der konditionalen Hypotaxe im gesprochenen Deutsch, in: *Jahrbuch der ungarischen Germanistik*, 189-204.

Banguoğlu, Tahsin (1979): *Ana Hatlarıyla Türk Grameri Kılavuzu*. II. Baskı, Ankara.

Bechert, Johannes (1998): *Sprache in Raum und Zeit.* Tübingen: Günther Narr Verlag.

Duden Grammatik (1998): Mannheim: Dudenverlag.

Eisenberg, Peter (2006): *Grundriss der deutschen Grammatik: Band 1: Das Wort.* Metzler Verlag.

Engel, Ulrich (1988): *Deutsche Grammatik*; Heidelberg: Julius Groos Verlag.

Helbig, Gerhart (2001): *Deutsch als Fremdsprache. 1. Halbband*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

Johanson, Lars/ Rehbein, Jochen (1999): *Türkisch und Deutsch im Vergleich*. Harrassowitz Verlag, Wiesbaden.

Kluge, Friedrich (2002): *Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache*; Berlin, New York: Walter de Gruyter.

Margarete I. Ersen-Rasch (2008): *Türkische Grammatik: für Anfänger und Fortgeschrittene*, Hueber Verlag.

Pasch, Renate (2003): *Handbuch der deutschen Konnektoren*. Berlin: Walter de Gruyter Verlag.

Diyalog 2016/2: 78-91

Übersetzung von literarischen Titeln

Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* und ihre Übersetzungen ins Türkische

Zehra Gülmüş, Eskişehir

Öz

Edebi Eser Adlarının Çevirisi. Thomas Mann'ın Anlatısı Die Betrogene'nın Türkçe Çevirileri

Her bir edebi eserin kendisini tanımlayan bir adı vardır. Eser adlarının amacı okurun ilgisini çekmek; okuru eseri okumaya teşvik etmektir. Edebi eser adları genelde kısa da olsa; eserin içeriği hakkında bir ipucu vermekte ve eserin alımlanmasını yönlendirmektedir.

Edebi eserlerin bir başka dile çevrilirken bazen farklı bir ad ile ya da farklı adlar altında yayımlandıkları bilinmektedir. Bunun bir örneği Thomas Mann'ın anlatısı *Die Betrogene* (1953)'dir. Anılan anlatının adı önce Kâmuran Şipal tarafından *Aldatılmış Kadın* (1999) olarak hemen hemen 'sözcüğü sözcüğüne', daha sonra ise Esen Tezel tarafından *Aldanan Kadın* (2012) adı ile Türkçeye çevrilmiştir. Eser adlarının çeviride farklı bir ad ile yayımlanması genel olarak eleştirilmektedir ve bir sorun oluşturduğu düşünülmektedir. Ancak, işlevsel çeviri anlayışına göre sözü edilen konunun daha geniş çaplı ele alınması gerekmektedir.

Makalede ele alınan örnek eser incelemesinde, Kâmuran Şipal ve Esen Tezel'in farklı adlar vererek yaptıkları çevirilerinin çeviribilim açısından çeşitli yönleri ve etmenleri ele alınarak, edebi eser adlarının çevrilmesi sorununa bir katkı sağlanmaktadır.

***Anahtar Sözcükler*:** Thomas Mann, *Die Betrogene*, *Aldatılmış Kadın*, *Aldanan Kadın*, eser adı çevirisi, edebi çeviri sorunları

Abstract

Jedes literarische Werk wird durch seinen Titel identifiziert. Buchtitel sollen das Interesse des Lesers wecken und ihn zum Lesen des Werkes anregen. Sie sind wohl meist kurz, geben dennoch einen ersten Hinweis auf den Inhalt und wirken rezeptionssteuernd.

Bekannt ist, dass literarische Werke in andere Sprachen nicht selten unter einem anderen Titel oder unter verschiedenen Titeln erscheinen. Ein Beispiel dafür ist Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* (1953). Sie ist zuerst von Kâmuran Şipal fast ‚wortgetreu' unter dem Titel *Aldatılmış Kadın* [Die Betrogene] (1999) und sodann davon abweichend von Esen Tezel unter dem neuen Titel *Aldanan Kadın* [wörtlich: Die Sichtäuschende] (2012) ins Türkische übersetzt worden. Im Allgemeinen wird die nicht-wortgetreue Übersetzung von Buchtiteln beanstandet und als ein Problem gesehen, was nach translationswissenschaftlich funktionalistischer Auffassung einer differenzierten Betrachtung bedarf.

Vorliegende Fallstudie behandelt diverse translationswissenschaftliche Aspekte und Faktoren der unterschiedlichen Betitelungen von Kâmuran Şipal und Esen Tezel und leistet damit einen Beitrag zur Problematik des Übersetzens von literarischen Titeln.

***Schlüsselwörter*:** Thomas Mann, *Die Betrogene*, *Aldatılmış Kadın*, *Aldanan Kadın*, Titelübersetzung, Probleme literarischen Übersetzens

Einsendedatum: 05.12.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

Einleitung

Seit dem 16. Jahrhundert ist der Titel ein fester Bestandteil eines Buches. Mit *Titel* (lat. titulus = Auf- oder Inschrift) ist die knappe, treffende und feste Benennung eines Werkes der Literatur, Wissenschaft, Kunst oder Musik gemeint. Titel sind juristisch durch den *Titelschutz* gegen unerlaubte Wiederverwendung und Missbrauch gesichert.[1] Ein „aktueller Titel" ist, so Hellwig (1984: 1) „einem aktuellen Stück geschriebener Sprache zugeordnet, das ‚Ko-Text' genannt wird". Titel literarischer Werke haben hauptsächlich die Funktionen, den Leser zum Lesen des Werkes anzuregen. Sie geben oft einen ersten Hinweis auf „Inhalt, Form, Stil und Bedeutung des Werkes" (Wilpert 1989: 948) und sind somit ein „Schlüssel zum Verständnis" (Schweikle / Schweikle 1990: 466), will heißen eine „Interpretationshilfe zum nachfolgenden Text […], was der Literaturwissenschaft seit langem bekannt ist" (Hellwig 1984: 6). So gesehen sind Buchtitel rezeptionssteuernd. Der Leser, der sich z.B. für den Buchtitel die *Leiden des jungen Werthers* interessiert, erwartet, allein ausgehend von der Betitelung, dass besagter Roman von den Leiden des namentlich Genannten handelt. So auch der Leser von Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* (1953) (Mann 1991: 171-244), die im Mittelpunkt vorliegender Studie stehen soll. Ausgehend vom Titel, erwartet der das Werk noch nicht kennende Leser eine Handlung, in der eine Frau (vom Partner) betrogen wird. Der Leser, der sich für die eben genannte Erzählung Manns in der Übersetzung ins Türkische interessiert, findet zwei Übersetzungen, und zwar mit verschiedenen Titeln vor: Eine von Kâmuran Şipal (Mann 1999) und eine von Esen Tezel (Mann 2013). Während bei der ersten Übersetzung der Titel *Die Betrogene* im Türkischen fast ‚wortgetreu' mit *Aldatılmış Kadın* beibehalten wird, trägt die Neuübersetzung von Tezel den Titel *Aldanan Kadın*, was im Deutschen wörtlich übersetzt ‚Die Sichtäuschende' bedeutet. Die Betitelung der Neuübersetzung überrascht, da dieser Titel wohl zum Handlungsgeschehen der Erzählung passt, jedoch von seinem Bedeutungsgehalt her entgegengesetzt zum Titel des Originals und damit zur Titelgebung des Autors Thomas Mann ist. Während bei einem ‚Betrug' eine bewusste Täuschung, Irreführung von einer anderen Person vorliegt, handelt es sich bei einer ‚Irrung" oder ‚Täuschung' um eine Fehleinschätzung, einen Irrtum oder Trugschluss, die auf einen eigenen Denkfehler oder auf einem eigenem Fehlschluss beruht. Interessant erscheint darum die Frage nach den möglichen Motiven der unterschiedlichen Betitelungen in den Türkischübersetzungen.

Literarische Titel und Übersetzung

Das Übersetzen von literarischen Titeln ist ein in der Translationswissenschaft bekanntes Problem, zu dem es jedoch, wie Nord feststellt, bislang selten „spezifische Arbeiten" (Nord 2004: 908) gibt. In den größtenteils linguistisch oder literaturwissenschaftlich ausgerichteten Arbeiten zum literarischen Übersetzen werden Titelübersetzungen bestenfalls „kommentiert", wobei ausgehend von Studien zu deutschen, englischen, französischen und spanischen Titelübersetzungen besonders die

[1] So ist z.B. in Deutschland der Titelschutz in §§ 5 und 15 Markengesetz (MarkenG) geregelt (Börsenverein des Deutschen Buchhandels e.V. 2015). In der Türkei erfolgt dies mit § 83 des türkischen „Gesetz über geistige und künstlerische Werke, Gesetz Nr. 5846" (5846 sayılı *Fikri ve Sanat Eserleri Kanunu*).

mangelnde ‚Treue' bei der Übersetzung von Titeln beklagt und eine wörtliche Übersetzung gefordert wird. (Nord 2004: 908ff.) Hierbei arbeiten linguistische Ansätze meist mit Korpora von Titeln und ihren Übersetzungen. Im Vordergrund der kontrastiv-stilistischen Ansätze stehen lexikalische und syntaktisch-grammatische Unterschiede zwischen dem Ausgangs- und Zieltitel. Bei literaturwissenschaftlichen Arbeiten hingegen wird neben den linguistischen und stilistischen Aspekten auch die literarische Funktion der Titel behandelt. (Nord 2004: 909) Insgesamt betrachtet wird, wie oben erwähnt, immer wieder die nicht wortgetreue, will heißen die vom Originaltitel abweichende Betitelung in der Übersetzung beanstandet. Dabei handelt es sich bei den festgestellten Veränderungen um geläufige Übersetzungsverfahren, wie Expansion, Reduktion, Modulation, Entlehnung, Neuformulierung und dergleichen, die vor allem dann eingebracht werden, wenn Titel nur schwer übersetzbare Elemente, z.B. sprechende Namen, Realien, Sprachspiele u.ä. enthalten. (Nord 2004: 909-911) Bemerkenswert ist, dass es kaum Studien zum Übersetzen von literarischen Titeln im Sprachenpaar Deutsch-Türkisch gibt. (Tanış-Polat 2013: 290) Interessant sind Tanış-Polats Ergebnisse in ihrer Untersuchung „Zur Übersetzung literarischer Titel. Titelübersetzungen aus sprachwissenschaftlicher Perspektive" (2013). Hierin vergleicht Tanış-Polat 270 deutsche literarische Titel zeitgenössischer Literatur mit ihren Übersetzungen ins Türkische und kommt zu dem Schluss, dass „Titelformen in den türkischen Übersetzungen statistisch gesehen nur geringfügig […] verändert wurden und dass die Übersetzer sich weitgehend an der Makrostruktur des ausgangssprachlichen Titels halten." (Tanış-Polat 2013: 296)

Der allgemeine Vorwurf, viele literarische Übersetzer würden ‚zu frei' übersetzen, ist nach Ansicht funktionalistisch orientierter Translationswissenschaft fraglich. Denn nach Ansicht der von Katharina Reiss und Hans Vermeer zugrunde gelegten *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie* im Jahre 1984 (Reiss/Vermeer 1991) geht es beim Übersetzen nicht um die Herstellung der ‚Äquivalenz' zwischen Ausgangs- und Zieltext, sondern allein um ein skoposorientiertes Handeln, nämlich die Erfüllung des vom Auftraggeber gegebenen Translationszwecks, so dass es auch „nicht ‚die' Übersetzung geben [kann], sondern allenfalls immer nur die jeweils von einem Übersetzer für seine intendierten Rezipienten in gegebener Situation angefertigte individuelle Übersetzung" (Vermeer 1994: 42) gibt. Christiane Nord folgt prinzipiell dieser Auffassung, ergänzt jedoch die Forderung nach „Skoposadäquatheit", die sie „Funktionsgerechtigkeit" nennt (Nord 1993: 14), um den gerade bei literarischen Werken wichtigen Aspekt der „Loyalität":

> Die Verpflichtung zur ‚Loyalität' bedeutet, daß Übersetzer und Übersetzerinnen gegenüber ihren Handlungspartnern, also sowohl gegenüber den Auftraggebern und den Zieltextempfängern als auch gegenüber dem Autor/der Autorin des Ausgangstexts, in der Verantwortung stehen. […] Es liegt […] in der Verantwortung der Übersetzer, ihre Handlungspartner nicht bewußt zu täuschen […]. (Nord 1993: 18)

Titel haben eine Reihe von Funktionen, die bei der Titelgebung berücksichtigt werden müssen und aus denen sich beim Übersetzen Probleme bilden können. Diese lassen sich nach Nord wie folgt klassifizieren (Nord 2011: 51ff.; 2004: 912f.; 2004a: 575f.): Jeder Titel muss eine „distinktive" Funktion haben, d.h. er muss sich von andern Titeln seiner Kultur unterscheiden, um durch seinen Namen identifiziert werden zu können. Er muss zudem eine „metatextuelle" Funktion erfüllen, will heißen den Titelsortenkonventionen

seiner Kultur (z.B. Typographie, Layout, syntaktische Konventionen) entsprechen und darüber hinaus eine „phatische“ Funktion erfüllen, um seine potentiellen Leser ansprechen, aber auch den Kontakt beibehalten zu können (indem er z.B. gut einprägsam ist). Als optional gilt die „referentielle“ Funktion des Titels, wonach der Titel Informationen zum Gegenstand des Textes gibt. Gleiches gilt für die „appellative“ Funktion. Diese besteht darin, den Geschmack und die Interessen des intendierten Leserkreises ansprechen zu können. Neben diesen genannten empfängerorientierten Aspekten spielt insbesondere bei literarischen Werken die Autorintention eine wichtige Rolle, die als „expressive“ Funktion bezeichnet wird. Sonach darf der Übersetzer nicht nur ‚skoposadäquat‘ handeln, sondern er muss auch nach Nord das Kriterium der ‚Loyalität‘ berücksichtigen, mit anderen Worten formuliert, die Autorintention miteinbeziehen, indem er sie aus dem Verhältnis zwischen Titel und Text interpretiert. Die Interpretation erfolgt, so Nord, „auf der Grundlage einer eingehenden, alle zur Verfügung stehenden (literatur- und sprach-)wissenschaftlichen Hilfsmittel“ (2004: 913), damit es „nicht zu einer ‚Ungerechtigkeit‘ gegenüber dem Autor und seiner individuellen kommunikativen bzw. literarischen Intention“ (2004: 912) kommt. Die Autorintention zeigt sich z.B. darin, dass der Autor „durch eine bestimmte Titelformulierung das Lese- und Interpretationsverhalten beeinflusst (Interpretationssteuerung als Subfunktion der appellativen Funktion) sowie subjektive Sichtweisen, Bewertungen, Gefühle oder Beurteilungen im Titel“ (Nord 2004: 912) explizit nennt.

Geht man mit der funktionalistisch ausgerichteten Übersetzungstheorie davon aus, dass Titel ebenso wie in der Ausgangskultur auch in der Zielkultur an eine Reihe von Funktionsansprüchen gebunden sind, lautet die zu stellende Frage nicht, ob ein jeweiliger Titel ‚wörtlich‘ oder ‚(zu) frei‘ übersetzt worden ist, vielmehr „welche Motive für Abweichungen von den Formulierungen des Originaltitels vorliegen können“ (Nord 2004: 911). Zudem stellt sich die Frage, so Nord weiter, ob überhaupt wörtliches Übersetzen „ein immer und unter allen Umständen anzustrebender Wert ist“ (Nord 2004: 911). Um diese Fragen soll es auch in nachstehender Fallstudie gehen, in der - ausgehend vom Titel - die Erstübersetzung von Kâmuran Şipal ins Türkische wie der Originaltitel *Die Betrogene* eine Erzählung über eine ‚betrogene Frau‘, die Neuübersetzung von Esen Tezel mit dem Titel *Aldanan Kadın* hingegen eine Erzählung über ‚eine sich täuschende/irrende Frau‘ erwarten lässt.

Es folgt zunächst ein Blick auf das Originalwerk, wobei nach einer kurzen Einführung zur Handlung, Entstehung und Rezeption der Erzählung *Die Betrogene* die Betitelung näher betrachtet wird. Sodann werden die vorliegenden Türkischausgaben von Şipals und Tezels Übersetzungen analysiert. Hierbei wird es sich nicht um eine systematische Übersetzungsanalyse oder –kritik der einzelnen Übersetzungen im Ganzen handeln. Die Untersuchung erfolgt hauptsächlich auf Makroebene, wobei gemäß der oben genannten funktionalistischen Annäherung, die Rahmenbedingungen der Übersetzungen anhand textexterner Angaben, sog. ‚Paratexte‘, erschlossen werden sollen. Diese streng genommen die eigentliche literarische Übersetzung nicht ausmachenden Texte, wie Vorder- und Rückseite des Buchdeckels, Klappentexte, Vor- und Nachworte einer Übersetzung, Anmerkungen des Übersetzers, Werbetexte des Verlegers u.a. enthalten nämlich oft eine Reihe von Informationen über das anvisierte Translationsziel des Übersetzers und des Verlages und sind darum für

translationswissenschaftliche Untersuchungen erhellend (Akbulut 2010), so auch für vorliegende Fragestellung. Diese Texte sind, so Koller, „oft eigentliche *Erfahrungs-, Rechenschafts- und Rechtfertigungsberichte*, in denen Übersetzungsprinzipien und -methoden, aber auch Einzelentscheidungen verteidigt und praktische Schwierigkeiten erörtert […] werden.“ (Koller 2011: 39 ff.) Ziel dieses Aufsatzes ist es, retrospektiv diverse Aspekte und Faktoren der unterschiedlichen Betitelungen von Kâmuran Şipal und Esen Tezel translationswissenschaftlich zu erschließen, um damit am Beispiel einer Fallstudie einen Beitrag zur Problematik des Übersetzens von literarischen Titeln zu leisten.

Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* (1953)

Die Erzählung *Die Betrogene* ist ein Spätwerk Thomas Manns (1875-1955), welche als seine letzte abgeschlossene Erzählung 1953 beim Verlag S. Fischer als Buch erschienen ist. Sie handelt von der 50-jährigen Rosalie von Tümmler, einer langjährigen Witwe und „große[n] Naturfreundin“ (Mann 1991: 171), die mit ihrer 29-jährigen Tochter und dem 12 Jahre jüngeren Sohn zusammenlebt und darunter leidet, dass die „organischen Anpassungsschwierigkeiten ihrer Jahre, die stockende dorrende Rückbildung ihres Weibtums ihr körperlich und seelisch zu schaffen mach[t]en“ (Mann 1991: 182). Rosalie von Tümmler verliebt sich in Ken Keaton, den vierundzwanzig Jahre alten privaten Englischnachhilfelehrer ihres Sohnes, und meint durch ihre Liebe zu ihm zu verjüngen, ebenso wie Sara in der Bibel, ein „Fruchtbarkeitswunder“ (Mann 1991: 185) zu erfahren, und dadurch ihr „Blut- und Weibesleben“, das für sie das „Vollmenschentum“ ausmacht, zurückzuerlangen (Mann 1991: 186). Hierauf führt sie auch ihre unerwartet eintretende starke Blutung zurück, welche sich tatsächlich als fortgeschrittener Gebärmutterkrebs erweist und sie zum schnellen Tod führt.

Die Handlung der bereits seit 1910 geplanten Erzählung (Vaget 1984: 293) beruht auf einem ähnlichen Schicksal einer Münchner Aristokratin, von dem Katia Mann Thomas Mann 1952 berichtet und Thomas Mann dazu angeregt hat, nähere sachkundige Informationen zu Gebärmutterkrebs von Medizinern anzufordern. (Mann 1993: 198-199, 210, 213) Die ausführliche, mit medizinischen Begriffen und Detailangaben gehäufte Thematisierung von Rosalies Krebserkrankung in einem literarischen Werk wurde als abstoßend empfunden, was dazu geführt hat, dass *Die Betrogene* lange Zeit nicht „als ein ernstzunehmender Text“ gesehen und auch heute noch „nicht in den Kanon der allgemein anerkannten Hauptwerke dieses Autors aufgenommen“ worden ist (Vaget 2001: 610).[2] Dies zeigt sich auch bei literaturwissenschaftlichen Gesamtdarstellungen von Autor und Werk Thomas Manns (vgl. hierzu z.B. Kurzke 1997; Karthaus 2001), derart auch in der Türkei, wo sie bisher nicht gesondert

[2] Nicht unerwähnt soll bleiben, dass *Die Betrogene* selbst in die renommierte Zeitung *Deutsches Ärzteblatt* Eingang gefunden und dort unter Medizinern kontrovers diskutiert worden ist. Während etwa der Direktor der Universitäts-Frauenklinik Würzburg, Prof. Dr. med. J. Dietl von einem „ausgedehnten Befund“ spricht und Manns „erstaunliche Sachkunde in der Gynäkologie” lobt (Dietl 2002), kritisiert Aden in einer Rezension dazu Manns ‘herablassende’ Beschreibung von Frauen: „Das muss ein Meisterwerk der Literatur sein, in dem Frauen und ihre Leiden mit einer solchen Herablassung beschrieben werden. Thomas Mann gelingt es, alles ins Lächerliche zu ziehen: Menstruation und Menopause, die späte Beziehung einer Frau zu einem viel jüngeren Mann (umgekehrt wäre es ein Zeichen besonderer Lebenskraft), schließlich der Tod durch einen Ovarialtumor.” (Aden 2002)

analytisch behandelt (vgl. hierzu z.B. Aytaç 2005; Aytaç 2010), allenfalls nur kurz angesprochen wurde, so z.B. von Soman Çelik im Aufsatz „Drei menschliche Zustände bei Thomas Mann: Krankheit, Alter und Tod (Eine Studie anläßlich des 50. Todesjahrestages Thomas Manns)“ (Soman Çelik 2005). Manns Erwartung, dass die im Englischen 1954 von Willard Trask übersetzte und unter dem Titel *The Black Swan* erschienene Erzählung in der amerikanischen Literaturkritik positiv aufgenommen wird, erfüllte sich nicht. (Vaget 1984: 312-315; Wagener 2001: 938 f.)

Einen ersten Hinweis auf die Titelgebung Thomas Manns gibt sein Tagebucheintrag vom 6. Mai 1952, in dem er seine Gedanken zu der oben genannten, von Katia Mann erzählten Geschichte der Münchner Aristokratin notiert:

> Furchtbare Vexation! War aber die Krankheit der Reiz zur Leidenschaft u. täuschte sie Auferstehung vor? (In welchem Stadium des Krebses tritt solche Blutung ein? Ist der Fall noch operierbar? Tod oder Selbstmord aus tiefster Beleidigung durch die Natur oder Verzicht auf Grabestiefe.) (Mann 1993: 198f.)

In der Forschungsliteratur wurde Manns obige Frage bzw. Erzählung *Die Betrogene*, so Vaget (1984: 296 ff.), autobiographisch gedeutet, medizinisch im Zusammenhang mit Manns eigener Lungenkrebserkrankung, darüber hinaus und vor allem aber im Zusammenhang mit Manns Homoerotik bzw. der „Problematik seiner Künstlerschaft“. Hiernach bezieht sich der Titel *Die Betrogene* „zunächst und vordergründig auf den Betrug der Natur an Rosalie, ihrer devoten und ahnungslosen Verehrerin“ (Vaget 1984: 299). Auch Thomas Mann habe sich ‚betrogen‘ gefühlt, nämlich „irregeführt von einer Natur, die ihn spät, lange nachdem er die Beziehungen zu Paul Ehrenberg beendet hatte, noch einmal zu einer ‚falschen‘ Passion gereizt hatte.“ (Vaget 1984: 299) Jedoch spricht nach Vaget der versöhnliche Schluss der Erzählung, gemeint ist die Szene, in der die sterbende Protagonistin Rosalie gegenüber ihrer Tochter einen „Betrug“ der Natur abstreitet und ihren Tod als „Güte und Gnade“ empfindet (Mann 1991: 243 f.), dafür, dass der Titel nicht auf einen „engen moralischen Sinn von ‚Betrug‘“ reduziert, sondern erweitert, im Sinne Nietzsches verstanden werden muss:

> Nicht Selbsttäuschung, sondern Erkenntnis ist Rosalie vor ihrem Tode beschieden: die Erkenntnis, daß, der Tod ein großes Mittel des Lebens‘ ist. Damit ist sie aber auch über den engen Begriff von ‚Betrug‘ hinaus. Denn offenbar liegt hier ein anderer Begriff von Betrug zugrunde, ein außermoralischer im Sinne Nietzsches, der ‚Lüge‘ und ‚Täuschung‘ als eine elementare Funktion der Kunst wie der Natur bestimmt hatte. Für einen Autor, der sich als Zauberer verstand […] war es selbstverständlich, jene andere, außermoralische Bedeutung von ‚Betrug‘ mitzureflektieren. Erst vor diesem Hintergrund dieser Ambivalenz von ‚Betrug‘ erlangt die Versöhnung der Betrogenen mit der Natur ihren tieferen Sinn. (Vaget 1984: 300)

Dass die Schlussszene für die Interpretation des Werkes wichtig ist, wird auch von Thomas Manns Äußerungen zur Erzählung bestätigt. Mann ist wohl von der *Betrogenen* nicht sonderlich überzeugt, vor allem, was ihren Mittelteil betrifft, findet jedoch ihren Schluss ‚gut‘. (vgl. hierzu Vaget 1984: 301) Deutungen der Forschungsliteratur, dass es Parallelen in der Thematik zum *Tod in Venedig* gibt, weist Mann strikt zurück. Das Thema der Erzählung *Die Betrogene*, so Mann in seinem Aufsatz „Die Rückkehr“, ist „die Geschichte einer Täuschung, eines bitteren Natur-Truges, erlitten von einem guten Kind der Natur, danach geartet, ihr ihre Tücke zugute zu halten.“ (Mann 1956: 192-193, zit. n. Schoolfield 1963: 95) Insgesamt störte sich Thomas Mann jedoch wenig an den

negativen Kritiken, „solange die Erzählung Aufsehen erregte“ (Vaget 1984: 301). Dieses ‚Aufsehenerregen‘ spielt auch bei Übersetzungen eine große Rolle. Schließlich müssen literarische Übersetzungen genau wie Originalwerke das Interesse ihrer potenziellen Leser wecken, um gelesen zu werden. Wie sieht das nun bei den türkischen Übersetzungen von der *Betrogenen* aus?

Übersetzung von Kâmuran Şipal: *Aldatılmış Kadın* (1999)

Kâmuran Şipal, geb. 1926, hat in İstanbul Germanistik studiert und auch dort viele Jahre als Lektor Deutsch gelehrt. Er ist Schriftsteller, vor allem aber sehr bekannt für seine Übersetzungen deutschsprachiger Literatur ins Türkische, insbesondere von Franz Kafka. Er ist aber auch Übersetzer von Hermann Hesse, Rainer Maria Rilke, Franz Kafka, Ingeborg Bachmann, Bertolt Brecht, Günter Grass, Heinrich Böll, Rainer Musil, Max Brod und Wolfgang Borchert, Thomas Mann u.a. Şipal wurde im Jahre 2011 für sein übersetzerisches Gesamtwerk mit dem vom Ministerium für Kultur und Tourismus der Republik Türkei, dem deutschen Auswärtigen Amt, dem Goethe-Institut Istanbul, der Robert Bosch Stiftung und der S. Fischer Stiftung gemeinsam vergebenen „Übersetzerpreis Tarabya“ geehrt (vgl. hierzu Kuruyazıcı 2012).

Şipals Übersetzung der Erzählung *Die Betrogene* erschien im Jahre 1999 unter dem Titel *Aldatılmış Kadın* [wörtlich: Die Betrogene] beim Verlag Cem unter der „Nobel Reihe“ („Nobel Dizi“) des Verlags, angegeben auf der Impressumseite und besonders betont zu sehen rechts oben auf der Buchtitelseite in Form einer Aufschrift in Kapitalbuchstaben und unter Angabe des Jahres, in dem Thomas Mann mit dem Literaturnobelpreis ausgezeichnet wurde: „NOBEL 1929“. Gleich dieser Aufschrift unten angestellt ist ein Abdruck in Blau von der Vorderseite der allgemein bekannten goldenen Nobel-Medaille, knapp über der Hälfte des Buchdeckels in Schwarz der Autorenname Thomas Mann, darunter in Dunkelrosa und etwas kleinerer Schrittgröße der Titel der Übersetzung *Aldatılmış Kadın*, gleich rechts davon wiederum in Blau ein Logo des Verlages mit Verlagsnamen und Benennung der Nobel-Reihe und darunter noch einmal in Kleinbuchstaben der Name des Verlages: „cem yayınevi“. Auf der unteren zweiten Hälfte des Buchdeckels ist ein Gemälde eines Frauenporträts, einer hochgeschlossenen Frau mittleren Alters mit Hochsteckfrisur und traurigem Blick. Der Name des Übersetzers Kâmuran Şipal wird im Innenteil des Buches genannt. Angaben zur Auflagenhöhe liegen nicht vor, ebenso wenig Informationen darüber, ob und wenn ja, vom wem die Übersetzung redigiert worden ist. Weitere Ausgaben sind, soweit festgestellt werden konnte, nicht erfolgt. Ein Vor- oder Nachwort des Übersetzers liegt nicht vor. Auf dem Rückdeckel des Buches ist auf rund ein Drittel der Seite obenan ein Foto Thomas Manns gestellt, gefolgt von einem kurzen Werbetext, in dem der Verlag bekannt gibt, dass Thomas Mann, Nobelpreisträger aus dem Jahr 1929 und renommierter Schriftsteller der deutschen Literatur des 20. Jahrhunderts ist und hier die *Betrogene* in der türkischen Übersetzung von Kâmuran Şipal vorgestellt wird. Hierbei wird der Name des Originaltitels nicht genannt, sondern lediglich die hiesige türkische Betitelung *Aldatılmış Kadın*. Es folgt dann auf rund 12 Zeilen ein Abschnitt aus der Erzählung in der Übersetzung Şipals (vgl. Mann 1999: 83), das im Original wie folgt lautet:

> Die Beglückung durch den Anblick seines netten Jungengesichts, seiner hübschen Zähne, seiner breiten Schultern und schmalen Hüften leuchtete Rosalie aus den lieben Augen, und

> dieser lebendige Glanz rechtfertigte, so konnte man sagen, die Aufhöhung ihrer Wangen durch etwas künstliches Rot, ohne welches in der Tat die Blasse ihres Gesichts in Widerspruch gestanden haben würde zu jenem frohen Feuer. Sie hatte eine Art, bei der Begrüßung, diesmal und dann jedesmal, wenn Keaton kam, alle acht Tage, seine Hand zu nehmen, durch eine ziehende Bewegung seine Person der ihren nahe zu bringen und ihm dabei ernst, leuchtend und bedeutsam in die Augen zu blicken […]. (Mann 1991: 225 f.)

Die Auslassungspunkte im obigen Zitat der Originalstelle sollen zeigen, dass der Satz im Original an dieser Stelle noch nicht endet. Jener Satz geht im Deutschen wie folgt weiter: „[…], daß Anna den Eindruck hatte, sie habe die größte Lust und sei geradezu im Begriffe, dem jungen Mann die Erfahrung bekanntzugeben, die sie mit ihrer Natur gemacht." (Mann 1991: 226) In der Übersetzung Şipals ist dieser Nebensatz nicht entfallen, sondern als separater Satz nachgestellt, vermutlich der besseren verständlich- und lesbarkeitshalber, was sich im Türkischen zwar oft nicht vermeiden lässt, aber nach Aytaç beim literarischen Übersetzen nicht ganz ungefährlich ist (Aytaç 2001: 149). Jener bei Şipal im ‚Kotext' getrennter Nebensatz fehlt jedoch bezeichnenderweise auf dem Rückdeckel. Aus oben aufgeführten textexternen Angaben, also den Paratexten, folgt: Die Übersetzung erschien in der „Nobel-Reihe" im Jahre 1999 und damit zum 70. Jahr der Verleihung des Literatur-Nobelpreises an Thomas Mann. Damit wird die besondere Stellung des Schriftstellers Mann innerhalb der Weltliteratur hervorgehoben. Betont wird dies in der Jubiläumsausgabe auch durch die relativ großen Schriftzeichen bei der Nennung des Autors. Der Buchtitel *Aldatılmış Kadın* bedeutet wohl semantisch „Die Betrogene", lässt jedoch im Gegensatz zur Wendung „Aldatılan Kadın" [wörtlich ebenso: „Die Betrogene"] im Türkischen die Handlung einer Frau erwarten, die in der Vergangenheit betrogen worden ist. Denn das Partizip Perfekt, deutlich am Suffix –mış, weist in der Regel auf eine Handlung in der Vergangenheit, das Partizip Präsenz hingegen auf eine solche in der Gegenwart hin (Hengirmen 2015: 250-252). Tatsächlich erfährt der Leser auch in der Erzählung bereits im ersten Eingangsabschnitt des Originals und der Übersetzung, dass für Rosalie von Tümmlers Mann, Oberstleutnant von Tümmler zu Lebzeiten „Abweichungen von der Richtschnur ehelicher Treue" nichts Außergewöhnliches waren und Rosalie, wie weiter unten von ihr bestätigt wird, die „Seitensprünge [ihres Mannes] bis ganz zuletzt", und zwar von bereits früh an, wusste (vgl. Mann 1991: 171, 186 und 221; Mann 1999: 5, 27 und 78). Für einen Betrug seitens des Partners spricht auch das oben beschriebene Frauenporträt auf dem Buchdeckel, geradezu Stereotyp einer nahezu deprimierten Betrogenen. Der in der Übersetzung verkürzte Textabschnitt aus dem Kotext, welcher durch Anführungsstriche am Beginn und Ende sowie die Nachstellung des Autorennamens „Thomas Mann" als solcher gekennzeichnet wird, lässt beim Leser die Erwartung entstehen, dass diese gekränkte Frau nunmehr eine Liebesbeziehung mit dem jungen Mann Ken eingeht, deren Ausgang jedoch zur Erweckung und Bewahrung der Neugier nicht bekanntgegeben wird. Nach der oben dargestellten funktionalistischen Annäherung Nords erfüllt der Titel *Aldatılmış Kadın* damit die folgenden drei obligatorischen Bedingungen. Er ist in der türkischen Kultur von anderen Buchtiteln unterscheidbar, somit „distinktiv". Einen weiteren Namensgleichen gibt es, soweit festgestellt werden konnte, nicht. Er passt durch seine Form zur türkischen Titelsortenkonventionen bei literarischen Texten und erfüllt somit seine „metatextuelle" Funktion. Er lässt sich auch gut merken, womit er auch seine „phatische" Funktion erfüllt. Die „referentielle" Funktion des Titels, die darin besteht, informativ zum Gegenstand des Textes hinzuweisen, trifft zu, wenn auch nicht in der vom Autor gemeinten Form. Denn in der

Erzählung geht es vornehmlich nicht um den Betrug seitens eines Partners, sondern um einen seitens der Natur. Gleichwohl ist jedoch die „appellative“ Funktion erfüllt, denn das Thema einer Betrogenen ist auch in der Türkei ein klassisches Motiv, das zu jeder Zeit bei potentiellen Lesern Interesse findet. Somit erfüllt der Titel alle empfängerorientierten Funktionskriterien der Titelübersetzung. Schwierig erscheint das Verhältnis zwischen Titel und Text, also die „expressive“ Funktion, und zwar hinsichtlich der ‚Loyalität‘ gegenüber dem Autor. Denn an dieser Stelle ist die Rezeptionssteuerung entglitten, da mit dem Titel *Aldatılmış Kadın* durch das Partizip Perfekt konnotativ vom Original abweichende Assoziationen evoziert werden. Nichtdestotrotz darf diese Abweichung nicht allzu überbewertet werden, da dadurch der Leser beim Lesen der Übersetzung Şipals, die sich trotz ihres teilweise etwas überholten Vokabulars im Türkischen insgesamt sehr gut lesen lässt, vom Handlungsgeschehen umso mehr überrascht wird und dadurch umso größeren Gefallen am Werk und damit an Thomas Mann findet. Nicht feststellbar ist, ob für die Namengebung des Titels und den Werbetext auf der Buchrückseite der Übersetzer oder doch nicht mehr der Verlag Cem verantwortlich ist. Denn funktionalistisch betrachtet, kann es sich hierbei auch schlicht um eine bewusste Marketingstrategie des Verlegers handeln, nach dem Motto: Hauptsache die Erzählung wird verkauft! Die ‚eigentliche‘ Handlung erfährt der Leser ohnehin beim Lesen.

Übersetzung von Esen Tezel: *Aldanan Kadın* (2012)

Die zweite Übersetzung der *Betrogenen* wurde von Esen Tezel erstellt. Die Neuübersetzung erschien unter dem Titel *Aldanan Kadın* [wörtlich: Die Sichtäuschende] im Jahre 2012 beim renommierten Verlag Can Yayınları. 2013 erfolgte bereits die dritte Auflage mit einer Auflagenhöhe von 2000, wie dem Impressumteil entnommen werden kann. In welcher Höhe die erste und zweite Auflage erfolgte, ist nicht bekannt. Wie dem Impressumteil weiterhin entnommen werden kann, wurde die Übersetzung Tezels von Şebnem Sunar herausgegeben, wobei im Türkischen „yayına hazırlayan“ genau genommen „edieren“ heißt und auch das Redigieren miteinschließen kann. Bei Şebnem Sunar dürfte es sich um die germanistische Literaturwissenschaftlerin an der Universität Istanbul handeln.

Dem Kotext vorangestellt ist auf einer separaten Seite ein Vorwort mit zwei Abschnitten, das nicht als ein solches bezeichnet wird, jedoch so verstanden werden kann. Im ersten, rund 14 zeiligen Abschnitt erfolgen kurze Angaben zu Biographie und Werk Thomas Manns. Im letzten Satz wird betont, dass Mann 1929 mit dem Literatur-Nobelpreis ausgezeichnet wurde. Im zweiten, darunter stehenden Abschnitt folgen auf knapp 5 Zeilen Angaben zur Übersetzerin. Sonach ist Esen Tezel 1978 in Istanbul geboren, war auf der Deutschen Schule und hat an der Universität Istanbul Journalistik studiert. Sie arbeite als freie Redakteurin [editör] und Übersetzerin. Unter ihren hervorragenden Übersetzungen werden drei namentlich genannt: *Nabakov'un Kedisi* [*Nabakovs Katze*] von Thomas Lehr, *Bir Görünmezin Portresi* [*Bildnis eines Unsichtbaren*] von Hans Pleschinski und *Milena'ya Mektuplar* [*Briefe an Milena*] von Franz Kafka.

Die Vorderseite des Bucheinbandes ist wie folgt: Auf dem ersten Drittel der Seite ganz oben in braunen Großbuchstaben der Name des Autors Thomas Mann, darunter in etwas größerer Schrift der Buchtitel *Aldanan Kadın*. Darunter in Grün-Braun ein

Gemälde eines dichten Waldes, in dem davor links nur sehr schwer erkennbar und relativ klein eine Frauengestalt in ganzer Körpergröße zu sehen ist. Rechts oben vom Gemälde ein ockergelber Kreis mit einer Aufschrift bzw. dem Hinweis auf den Literatur-Nobelpreis 1929. Oben rechts vom Gemälde mit senkrechtem Schriftaufzug in Grau-Braun die Angabe zur literarischen Gattung der Übersetzung: „Uzun Öykü". Unter dem Gemälde mittig der Name der Übersetzerin, unten davon dann das Logo des Verlages Can und ganz rechts davon diagonal die Aufschrift mit dem Hinweis auf die dritte Auflage. Dem Kotext sind insgesamt drei Seiten vorangestellt. Auf der ersten der Name des Autors und des Titels, auf der Rückseite davon das Impressum mit den oben genannten Angaben. Auf der folgenden zweiten Seite wiederum Nennung des Autorennamens, des Buchtitels, der literarischen Gattung, der Hinweis auf den Literatur-Nobelpreis 1929 und sodann der Name der Übersetzerin, wobei hier angemerkt wird, dass die Übersetzung aus dem deutschen Original erfolgt ist. Auf der Rückseite dieser zweiten Seite und links der oben genannten ‚Vorwort'-Seite eine Auflistung mit den beim Verlag Can erschienen Werken von Thomas Mann. Sonach sind bei Can die Übersetzungen zu *Buddenbrooks* 1988, *Tonio Krüger* 1997, *Der Erwählte* 1998, *Der Tod in Venedig* 2007, *Lotte in Weimar* 2009, ein erster Band der Erzählungen mit dem Titel *Schwere Stunden* 2011 und *Die vertauschten Köpfe*, ebenso 2011 erschienen. Auf der Buchrückseite ist ebenso wie bei der Şipal-Übersetzung ein Foto Thomas Manns gestellt, jedoch in einem etwas kleineren Format. Links davon der kurze Werbetext, dass Thomas Mann zu den größten Schriftstellern des 20. Jahrhunderts gehört, von dem Literaturliebhaber der Welt nicht loslassen können. Darunter folgen dann zwei weitere Abschnitte mit insgesamt 16 Zeilen. Hierbei besteht der erste Abschnitt aus einer Inhaltsangabe zur Handlung der *Betrogenen*. Der zweite Abschnitt hat einen rezeptionssteuernden Charakter. Hierin heißt es:

> *Aldanan Kadın*, yazarın ölmeden önce tamamladığı son öyküsüdür. Thomas Mann, erken dönem çalışmalarından *Venedik'te Ölüm*'ün ana motiflerini, bu defa yaşlanmakta olan bir kadının duygu dünyasına yerleştiriyor. Eserlerinde yaşam ile ölümün karmaşık diyalektiğiyle hesaplaşan Mann, ölmeden önce tamamladığı bu son öyküsüyle adeta kendi yazınsal döngüsünü de tamamlıyor. Kitap, dönemin kadına bakışını yansıtması açısından da çok ilgi çekici diyaloglar içeriyor. [*Aldanan Kadın* ist die letzte abgeschlossene Erzählung des Schriftstellers. Thomas Mann behandelt hier die Hauptmotive von *Der Tod in Venedig*, einem seiner Frühwerke, dieses Mal unter Einbringung in die Gefühlswelt einer älter werdenden Frau. Thomas Mann, der in seinen Werken mit der Dialektik von Leben und Tod abrechnet, vollendet mit diesem vor seinem Tod abgeschlossenen Werk geradezu seinen eigenen literarischen Werdegang. Das Buch enthält auch eine Reihe von sehr interessanten Dialogen, die das Frauenbild der Zeit widerspiegeln. [Meine Übersetzung: ZG]

Betrachtet man nun die Übersetzung Tezels ebenfalls nach den oben aufgeführten funktionalistischen Kriterien Christiane Nords zum Übersetzen von Titeln, kommt man zu folgendem Schluss: Der Buchtitel *Aldanan Kadın* erfüllt ebenso wie Şipals Übersetzung die drei grundlegenden Mindestkriterien. Er ist innerhalb der türkischen Literatur identifizierbar (=„distinktiv"), da er sich von anderen Buchtiteln unterscheidet und damit unverwechselbar ist. Soweit festgestellt werden konnte, gibt es kein anderes literarisches Werk im Türkischen, das diesen Titel trägt. Auch passt der Titel, gleichsam wie der Buchtitel *Aldatılmış Kadın* seiner Form nach zur türkischen Titelsortenkonventionen bei literarischen Texten (= „metatextuelle" Funktion). Gleiches gilt für seine „phatische" Funktion. Die Wendung *Aldanan Kadın* wirkt nicht nur interesseanregend, sondern kann im Türkischen auch als Titelname gut im Gedächtnis

bleiben. Darüber hinaus wird die für literarische Werke nicht unwichtige „referentielle“ Funktion erfüllt. Ein Titelname wie „Die Sichtäuschende“ wäre im Deutschen allein schon aus sprachstilistischen Gründen nicht denkbar, da hier die Substantivierung des Reflexivverbes problematisch ist. Im Türkischen ist dies jedoch mit der Formulierung *Aldanan Kadın* durchaus möglich. Damit gibt die Titelbezeichnung *Aldanan Kadın* Informationen zum Gegenstand des Textes, will heißen zum Handlungsgeschehen der Erzählung, und zwar im Sinne Thomas Manns, der, wie oben zitiert, *Die Betrogene* als „die Geschichte einer Täuschung, eines bitteren Natur-Truges“ bezeichnete. Die Betitelung erfüllt desgleichen die „appellative“ Funktion. Das Thema einer sich irrenden, im Sinne einer sich täuschenden Frau dürfte auch in der Türkei das Interesse vieler Leser finden. Offenbar ist dies auch erfolgt, was der Hinweis auf die dritte Auflage bestätigt, auch wenn nicht erkennbar ist, in welcher Höhe die ersten zwei Auflagen erfolgten.

Die „appellative“ Funktion wird natürlich auch durch eine Reihe weiterer Faktoren, wie dem Hinweis auf den Literatur-Nobelpreis Thomas Manns und die Ankündigung des Werbetextes auf der Rückseite des Buchumschlags, dass die Dialoge in der Erzählung auch auf das Frauenbild jener Zeit ein Licht werfen und die Erzählung mit der in der Türkei bekannten Novelle *Der Tod in Venedig* Zusammenhang steht, verstärkt. Insgesamt gesehen erfüllt somit auch die Neuübersetzung Esen Tezels alle leserorientierten Funktionskriterien der Titelübersetzung. Wie sieht es nun aber mit der „expressiven“ Funktion, die für das literarische Übersetzen eine besonders wichtige Rolle spielt, aus? Ist beim Verhältnis zwischen Titel und Text, um mit Nords oben genannten Forderungen zu sprechen, neben der ‚Loyalität‘ zum „Auftraggeber“ und seinen „Zieltextempfängern“ auch die ‚Loyalität‘ gegenüber dem Autor des Originals eingehalten worden? Schließlich ist der „Autorbezug“ bei literarischen Werken wesentlich, „da der Autor durch eine bestimmte Titelformulierung das Lese- und Interpretationsverhalten beeinflusst“ (Nord 2004: 912). Auch diese Frage kann bejaht werden. Geht man mit Thomas Mann eigenen Worten davon aus, dass es bei der *Betrogenen*, um „die Geschichte einer Täuschung, eines bitteren Natur-Truges“ geht, erscheint die türkische Titelnamengebung *Aldanan Kadın* sogar ‚treffender‘ als der Originaltitel. Gleichwohl ist jedoch der Originaltitel *Die Betrogene* ‚einfallsreicher‘, und damit hinsichtlich der „appellativen“ Funktion stärker, da damit das Leben und Schicksal der Protagonistin erschöpfender beschrieben wird. Rosalie von Tümmler ist in ihrem Leben sowohl von ihrem Ehemann als auch von der Natur betrogen, letzteres weil sie sich getäuscht hat. Semantisch äquivalent wäre im Türkischen der Name *Aldatılan Kadın,* also ähnlich wie bei Şipal, jedoch in der Form des Partizip Präsens. Allerdings könnte ein Titel wie *Aldatılan Kadın* heutzutage noch mehr als zu Lebzeiten Thomas Manns doch als ziemlich klischeehaft empfunden werden, was die „appellative“ Funktion abschwächen würde.

Sowohl hier als auch bei der Übersetzung von Şipal muss jedoch die Frage offen bleiben, vom wem die Titelnamengebungen erfolgt sind. Denn diese werden nicht immer von Übersetzern vergeben, sondern auch, vielleicht sogar meistens, von den Verlegern oder, sofern vorhanden, von den Redakteuren. Bei der Übersetzung Şipals ist kein Redakteursname genannt. Şipals Übersetzung könnte durchaus ‚unredigiert‘ erschienen sein. Jedenfalls wäre einem Redakteur sicherlich Şipals Flüchtigkeitsfehler gleich auf der ersten Seite der Übersetzung, eine Namensverwechslung, aufgefallen,

zumal es in der *Betrogenen* keinen „Richard“ (Mann 1999: 5) gibt. Von der Neuübersetzung Tezels hingegen ist, wie oben dargelegt, bekannt, dass sie von der germanistischen Literaturwissenschaftlerin Şebnem Sunar ediert wurde. Dies zeigt sich ungewöhnlicherweise auch im Kotext in zwei Fußnotenanmerkungen zu Realien, die sie in Ergänzung zu denen der Übersetzerin anfügt und als ihre Anfügung mit „(Y.N.)“, also der Abkürzung für „Yayıncının Notu“ [Anmerkung der Editorin. Meine Übersetzung: ZG] markiert (vgl. Mann 2013: 25 und 73). Ob und inwiefern sie auch auf den Namen des Titels eingewirkt hat, muss offen bleiben.

Schlussfolgerung

Obige Untersuchungen zu Thomas Manns Erzählung *Die Betrogene* und deren zwei Übersetzungen ins Türkische mit unterschiedlichen Titelnamen haben gezeigt, dass das Problem der Titelübersetzung nicht auf die Frage reduziert werden darf, ob ‚wortgetreu‘ übersetzt wurde oder nicht. Denn bei der Titelnamengebung von literarischen Werken spielen, was insbesondere die funktionalistische Übersetzungstheorie Nords betont, eine Reihe von Kriterien eine Rolle, die nicht außer Acht gelassen werden können, damit eine jeweilige Übersetzung ihre intendierten Leser in der Zielkultur erreicht. Şipals und Tezels Übersetzung der Titel ist gemein, dass sie vom Originaltitel abweichend sind. Şipals Titel *Aldatılmış Kadın* ist streng genommen nicht ganz ‚wortgetreu‘, da der Titel auf ein abgeschlossenes Handlungsgeschehen in der Vergangenheit hinweist, was in der hiesigen Erzählung wohl auch ein Thema (Betrug seitens ihres Ehemanns) ist, jedoch nicht im Mittelpunkt der Handlung steht und auch nicht das zentrale Thema der Erzählung bildet. Im Gegensatz dazu steht Tezels Übersetzung mit dem Titel *Aldanan Kadın*. Dieser Name ist bezeichnenderweise nicht-wortgetreu, bringt jedoch dennoch das auf den Punkt, worauf es dem Autor bei der Erzählung ankam, nämlich um „die Geschichte einer Täuschung, eines bitteren Natur-Truges“.

So gesehen ist der auf den ersten Blick vom Original abweichende Titel *Aldanan Kadın* im Vergleich zum vermeintlich wortgetreueren Titel *Aldatılmış Kadın* zur Intention des Autors näher. Allein diese Fallstudie zeigt, dass translationswissenschaftliche Untersuchungen zum Übersetzen von Titeln, speziell zur Frage des ‚wortgetreuen‘ oder ‚freien‘ Übersetzens von Buchtiteln, qualitativ erfolgen müssen, und zwar mit weiteren Einzeluntersuchungen zu literarischen Übersetzungen. Interessant wäre z.B. auch in einer weiteren Untersuchung zu fragen, inwiefern abweichende Titel von Übersetzungen, insbesondere von Neuübersetzungen mit einer neuen Interpretation des Werkes im Zusammenhang stehen, was nach Auffassung hermeneutischer Übersetzungswissenschaft naheliegt, da es hiernach bei literarischen Werken nicht ‚die‘ Autorintention geben bzw. diese „aus dem Text sicher nicht erschlossen“ (Kupsch-Losereit 2012: 53) werden kann. So ist z.B. bei der Übersetzung der *Betrogenen* ins Englische, wie oben erwähnt, ebenso wie im Türkischen eine nicht-wortgetreue Übersetzung präferiert, sondern, ausgehend vom Schwanenmotiv in der Erzählung (vgl. hierzu Mann 1991: 230 f. und 243), der Titel mit *The Black Swan* übersetzt worden. Interessant wäre es darum auch von noch lebenden Übersetzern zu erfahren, ob und inwiefern sie bei der Namengebung ihrer Buchtitel mitgewirkt, wenn ja, wonach sie ihre Entscheidung getroffen haben.

Literaturverzeichnis

5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu. [Gesetz über geistige und künstlerische Werke, Gesetz-Nr. 5846], http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.5846.pdf, 12.12.2016.

Aden, Patricia (2002): „Thomas Mann: Frauen mit Herablassung beschrieben. Zu dem Feuilleton-Beitrag 'Nenne ich ausgedehnten Befund' von Prof. Dr. med. J. Dietl, in Heft 14/2002“, in: *Deutsches Ärzteblatt* 99 (21), S. A1424. http://www.aerzteblatt.de/archiv/31701/Thomas-Mann-Frauen-mit-Herablassung-beschrieben, 8. November 2016.

Akbulut, Ayşe Nihal (2010): „Çeviribilimde Bir Araştırma Gereci/Aracı Olarak Özbetimleme“, in: *İ.Ü. Çeviribilim Dergisi 1 (1),* S. 1-20.

Aytaç, Gürsel (2001): „Almancadan Edebiyat Çevirisi”, in: *Edebiyat Yazıları 1995-2000*, Istanbul: Multilingual, S. 148-151.

Aytaç, Gürsel (2005): *Çağdaş Alman Edebiyatı*. 5. Aufl., Ankara: Babil.

Aytaç, Gürsel (2010): *Thomas Mann'ın Edebiyat Dünyası*, Ankara: Phoenix.

Börsenverein des Deutschen Buchhandels e.V. (2015): Merkblatt zu Titelschutzfragen (Stand 11/2015), in: http://www.mvb-online.de/media/merkblatt_titelschutz.pdf, 12. Dezember 2016.

Dietl, J[ohannes] (2002): „Thomas Mann und die Frauenheilkunde. ‚Nenne ich ausgedehnten Befund‘. Die Novelle ‚Die Betrogene‘ verrät erstaunliche Sachkunde in der Gynäkologie“, in: *Deutsches Ärzteblatt* 99 (14), S. A952-A953. http://www.aerzteblatt.de/archiv/31105, 5. November 2016.

Hellwig, Peter (1984): „Titulus oder Über den Zusammenhang von Titeln und Texten. Titel sind ein Schlüssel zur Textkonstitution“, in: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 12 (1), S. 1-20, DOI: 10.1515/zfgl.1984.12.1.1.

Hengirmen, Mehmet (2015): *Türkçe Dilbilgisi*. Ankara: Engin.

Karthaus, Ulrich (2001): *Literaturwissen. Thomas Mann*, Stuttgart: Reclam.

Kinkel, Elke (2004): „‚Nobody but Germans can appreciate it?‘ - Thomas Mann und sein Roman ‚Doktor Faustus' im kulturellen Transfer‘, in: Kohlmayer, Rainer / Pöckl, Wolfgang: *Literarisches und mediales Übersetzen. Aufsätze zu Theorie und Praxis einer gelehrten Kunst*, Frankfurt a.M.: P. Lang, S. 113-132.

Koller, Werner (2011): *Einführung in die Übersetzungswissenschaft*. 8., neubearb. Aufl., Tübingen: A. Francke, 2011.

Kupsch-Losereit, Sigrid (2012): „Übersetzen als Verhandlungs(spiel)raum und Sinngebungsprozess“, in: Cercel, Larisa / Stanlay, John Stanley (Hg.): *Unterwegs zu einer hermeneutischen Übersetzungswissenschaft. Radegundis Stolze zu ihrem 60. Geburtstag*, Tübingen: Narr, S. 39-67.

Kuruyazıcu, Nilüfer (2012): „Deutsch-Türkischer Übersetzerpreis / Almancadan Türkçeye Çeviri Ödülü Tarabya / İstanbul, 31.10.2011“, in: *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi / Studien zur deutschen Sprache und Literatur* 27 (1), S. 109-115.

Kurzke, Herman (1997): *Thomas Mann. Epoche - Werk - Wirkung*. 3., erneut überarb. Aufl., München: Beck.

Mann, Thomas (1956)*: Nachlese: Prosa 1951-55, Berlin, Frankfurt a.M.*, zit. n. Schoolfield, George C. (1963): „Thomas Mann's ‚Die Betrogene‘“, in: *Germanic Review 38(1),* http://search.proquest.com/docview/1290320568?accountid=7181, 12. Oktober 2016.

Mann, Thomas (1991): „Die Betrogene“, in: *Die Betrogene und andere Erzählungen*, Frankfurt a.M.: S. Fischer, S. 171-243.

Mann, Thomas (1993): *Tagebücher 1951-1952*, hg. v. Inge Jens. Frankfurt a.M.: S. Fischer.

Mann, Thomas (1999): *Aldatılmış Kadın*. Übers. Kâmuran Şipal, Istanbul: Cem.

Mann, Thomas (2013): *Aldanan Kadın*. Übers. Esen Tezel, 3. Aufl., Istanbul: Can.

Nord, Christiane (1993): *Einführung in das funktionale Übersetzen. Am Beispiel von Titeln und Überschriften,* Tübingen / Basel: A. Francke.

Nord, Christiane (2004): „Die Übersetzung von Titeln, Kapiteln und Überschriften in literarischen Texten“, in: Kittel, Harald u.a. (Hg.): *Übersetzung: Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikation; 26.1),* Berlin / New York, S. 908-914.

Nord, Christiane (2004a): „Die Übersetzung von Titeln und Überschriften aus sprachwissenschaftlicher Sicht“, in: Kittel, Harald u.a. (Hg.): *Übersetzung: Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung (Handbücher zur Sprach- und Kommunikation; 26.1),* Berlin / New York, S. 573-579.

Nord, Christiane (2011): „Textfunktion und Übersetzen am Beispiel von Titeln und Überschriften“, in: Nord, Christiane. *Funktionsgerechtigkeit und Loyalitat. Theorie, Methode und Didaktik des funktionalen Übersetzens*, Berlin: Frank & Timme, S. 47-70.

Reiss, Katharina / Vermeer, Hans (1991): *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie,* 2. Aufl., Tübingen: M. Niemeyer.

Schoolfield, George C. (1963): „Thomas Mann's ‚Die Betrogene‘“, in: *Germanic Review* 38 (1), S. 91-120. http://search.proquest.com/docview/1290320568?accountid=7181, 12. Oktober 2016.

Schweikle, Günther / Schweikle, **Irmgard** (1990): *Metzler-Literatur-Lexikon: Begriffe und Definitionen*. 2., überarb. Aufl., Stuttgart: Metzler.

Soman Çelik, Türkan (2005): „Drei menschliche Zustände bei Thomas Mann: Krankheit, Alter und Tod (Eine Studie anläßlich des 50. Todesjahrestages Thomas Manns)“, in: *Hacettepe Edebiyat Fakültesi Dergisi* 22 (2), S. 307-316.

Tanış Polat, Nilgin (2013): „Zur Übersetzung literarischer Titel. Titelübersetzungen aus sprachwissenschaftlicher Perspektive“, in: Uysal Ünalan, Saniye u.a. (Hg.): *Von Generation zu Generation. Germanistik. Festschrift für Kasım Eğit zum 65. Geburtstag*, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi, S. 289-298.

Vaget, Hans Rudolf (1984): „Die Betrogene“, in: Vaget, Hans Rudolf. *Thomas Mann. Kommentar zu sämtlichen Erzählungen*, München: Winkler, S. 289-319.

Vaget, Hans-Rudolf (2001): „Die Erzählungen“, in: *Thomas-Mann-Handbuch*. Hrsg. Helmut Koopmann. 3. aktual. Aufl., Stuttgart: A. Kröner, S. 534-618.

Vermeer, Hans (1994): „Übersetzen als kultureller Transfer“, in: Snell-Hornby, Mary u.a. (Hg.), *Übersetzungswissenschaft - eine Neuorientierung: zur Integrierung von Theorie und Praxis,* 2., durchges. Aufl., Tübingen, Basel: Francke, S. 30-53.

Wagener, Hans (2001): „Thomas Mann und die amerikanische Literaturkritik“, in: Koopmann, Helmut (Hg.): *Thomas-Mann-Handbuch*. 3. aktual. Aufl., Stuttgart: A. Kröner, S. 925-940.

Wilpert, Gero von (1989): *Sachwörterbuch der Literatur*. 7., verb. u. erw. Aufl., Stuttgart: Kröner.

Diyalog 2016/2: 92-103

Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Dilbilgisinin Dört Beceriye Aktarımı ve Kullanımına Yönelik Örnek Bir Uygulama

Fatma Karaman, Muğla

Öz

Bu çalışmada öğrencilerin öğrenmiş oldukları dilbilgisel yapıyı nasıl işlevsel hale getireceği, pasif halde bulunan dilbilgisel yapının nasıl aktif hale getirileceği teorik ve deneysel bağlamda incelenmiştir. Tek tip pasif alıştırmaların yerine aktif alıştırma tiplerinden seçenek sunularak öğrencilerin bu bilgiyi, dört beceriye aktarımı mümkün kılınmaya çalışılmıştır. Çalışmada dört beceri birbirinden soyutlanmış biçimde değil bütünleştirici şekilde ele alınmıştır.

Bu çalışmada deneysel yöntemin 'kontrol gruplu öntest ve sontest deney' deseni kullanılmıştır. Hem nitel hem de nicel boyutları içeren karma bir çalışmadır. Çalışmada eylemsel ve üretimsel yöntemlerin kullanıldığı deney grubundaki öntest ve sontest puanları arasındaki başarı farkının; geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki başarı farkından anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür ($F(1,48)=366,149$; $p<0,001$). Buradan hareketle deney grubundaki öğrencilerin daha fazla ilerleme gösterdiği ve başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Dilbilgisi dersinin iletişimsel yetinin geliştirilmesi için bir araç olduğu görüşü deneysel ve uygulamalı olarak araştırılmıştır. Yaratıcı, eyleme ve öğrencilerin üretimine dayalı bir dilbilgisi dersi geliştirilerek geleneksel dilbilgisi dersine alternatif ders modelleri geliştirilmiştir.

***Anahtar Sözcükler*:** Dilbilgisi dersi, dört beceri, etkili yöntemler, yabancı dil olarak Almanca, gestalt kuramı.

Abstract

Eine Beispielsausführung zum Gebrauch und zur Aktivierung des Grammatikwissens in den vier Fertigkeiten im DaF-Unterricht

In der vorliegenden Arbeitwurde im theoretischen und empirischen Zusammenhang versucht zu bearbeiten, wie man das bereits gelernte grammatische Wissen nutzbar machen und wie man bei den Studenten das passive Grammatikwissen aktivieren kann. Es wurde auch versucht zu ermöglichen, dass die Studenten ihr Grammatikwissen auf die vier Fertigkeiten übertragen, indem ihnen statt einheitlicher passiver Übungen eine große Auswahl von Aktivübungtypen angeboten wurde. Die vier Fertigkeiten wurden nicht voneinander isoliert, sondern integriert behandelt.

In dieser Arbeit wurde das Muster 'Experiment mit Kontrollgruppen-Vortest und -Nachtest' benutzt. Die Arbeit ist eine gemischte Studie mit qualitativen und quantitaviven Dimensionen. Der Leistungsunterschied zwischen dem Vor- und Nachtest in der Untersuchungsgruppe, in der die handlungs- und produktionsorientierten Methoden benutzt wurden, ist höher als der Leistungsunterschied in der Kontrollgruppe, in der traditioneller Grammatikunterricht bzw. die Darstellungsmethode durchgeführt wurde ($F(1,48)=366,149$; $p<0,001$). Man kann daraus schließen, dass die Lernenden in der Untersuchungsgruppe mehr Erfolg als dieLernenden in der Kontrollgruppe haben.

Die Ansicht, dass die Grammatik ein Mittel ist, wurde praktisch erforscht und realisiert, um die kommunikative Kompetenz der Lernenden zu erweitern. Kreative, handlungs- und produktionsorientierte alternative Unterrichtsmodelle zum traditionellen Grammatikunterricht wurden erstellt und angewendet.

Einsendedatum: 12.07.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

Schlüsselwörter: Grammatikunterricht, vier Fertigkeiten, effektive Fremdsprachenlehrmethoden, DaF, Gestalttheorie.

Giriş

Yabancı dil öğretim ve öğrenim sürecinde dilbilgisi büyük ve vazgeçilmez bir öneme sahiptir. Ancak dilbilgisini, dilin diğer yeterlilik alanlarını dikkate almadan salt bir kurallar bütünü olarak aktarmak istenilen sonuca ulaşmamız için yeterli olmamaktadır. Çünkü Storch'a göre „dilsel araçların işlevi dilsel iletişimi olanaklı kılmada kendini gösterir" (Storch 2009: 17)[1]. Şimdiye kadar okullardaki dilbilgisi dersleri bir veya birden fazla dilbilimsel betimleme çıkış noktası olarak ele alınmış ve dilbilgisi dersleri bu bağlamda düzenlenmiştir (Köchling 1989: 16). Geleneksel yabancı dil dersleri olarak nitelediğimiz bu öğretim süreci, dilbilgisiyle başlar. Söz konusu yabancı dili yeni öğrenenler, öncelikli olarak dilbilgisiyle karşılaştırılırlar. Yabancı dil öğrenimi dendiğinde öğrenenlerin kafasında ilk olarak kuralların canlanmasında bu tutum, geçerli bir nedendir.Çünkü Türkiye'deki okullarda kullanılan yabancı dil ders planlarını incelediğimizde, dilin kullanımını mümkün kılan dört temel dil becerilerinden bağımsız olarak dilbilgisi konularının bir listesini görmekteyiz. Dilbilgisi, adeta yabancı dilin kendisiyle denk tutularak dilbilgisine farklı bir algı geliştirilmiştir. Bu algı ise şu şekildedir: Söz konusu dilin dilbilgisi öğretilir veya öğrenilirse dile etkin bir şekilde hâkim olunur.

Türkiye'deki yabancı dil başarı oranına baktığımız zaman böyle bir algının doğru olmadığını ÖSYM sınav sonuçları verilerinden net bir şekilde görebilmekteyiz. Özellikle Toefl, TestDAF ve Ielts gibi dilin bütün yeterlilik alanlarını ölçen sınavlardaki başarı oranlarının beklenenden düşük olması da bu durumu ortaya koymaktadır. Fink'e göre didaktik açıdan bakıldığında Almanca derslerindeki dilsel araçların yani dilbilgisel yapıların kendine ait özel bir değeri yoktur; aksine derste konu olarak anlatılması sadece iletişimde kullanılabilmesi açısından uygun kabul edilir. Dolayısıyla soyut dilbilgisel yapılar veya kelime bilgisi yabancı dil derslerinin amaçları arasında olamaz (Fink 2009: 17). Bu düşünceyle bağlantılı olarak bu sorunun temelinde ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında geleneksel anlamda sadece dilbilgisinin aktarılarak aslında dilin kullanılabilmesi için araç olan dilbilgisinin amaç haline getirilmesi yatmaktadır. Dilbilgisi belirttiğimiz gibi zamanla hem öğrenen hem de öğreten tarafından abartılarak araç olmaktan çıkıp amaç haline getirilmiştir.

Soyut dilbilgisel yapıların konu edinildiği geleneksel dilbilgisi derslerinin aksine dilbilgisi öğretiminin asıl amacı söz konusu dilbilgisel yapının kullanılmasını ve öğrenenin bunu içselleştirmesini sağlamaktır (Neuland 1994: 32). Yine Paul dilbilgisi dersinin amaçlarını, bir yandan yazma becerisinin yapısal anlamda kazanılması, diğer yandan ise dilbilgisi kullanımının otomatikleştirilerek bu yapıların kullanımını; eylem ve durum odaklı hale getirmek olarak belirlemiştir (Paul 1999: 76 vd.). Bu noktada iki kavram karşımıza çıkmaktadır: 'Können' (-e bilmek) ve 'Wissen' (bilmek). Yabancı dil öğretiminde 'können' sözlü ve yazılı iletişim sürecinin aktif yönünü oluşturarak edinilen bilginin pratikte kullanımını ifade ederken 'wissen' ise dilbilgisel yapının sadece biçimsel yönünün bilgi düzeyindeki hali anlamını taşımaktadır (Steinig/ Huneke

[1] Bu ve izleyen sayfalardaki alıntı çevirileri tarafımdan yapılmıştır (FK).

2011: 38). İlk olarak 1956 yılında Benjamin Bloom '*Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi'* adıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmadan uzun yıllar öğrencilerin algı ve öğrenme yapılarını geliştirerek üst düzeye çıkarmak üzere yararlanılmıştır. Bloom, belirlemiş olduğu taksonomiyi bilişsel hedefleri karmaşıklık derecesine göre basamaklandırmıştır. Bu basamakların ilkini bilgi (Wissen) basamağı, üçüncü basamağı ise uygulama (Anwenden) oluşturmaktadır. Bilgi basamağı herhangi bir konuda bilgi sahibi olma, derste öğrenileni aynen geri verebilme performansını gerektirirken uygulama basamağında öğrenilen ilke, kural ve formüllerden yararlanma, bunları kullanma söz konusudur. Bilginin transferi bu basamakta gerçekleşir (Bloom 1972: 71). Dolayısıyla öğrenen sahip olduğu bilgiyi bu basamakta etkin bir şekilde kullanabilmektedir. Ancak dilbilgisi dersinin davranışçı öğrenme kuramına dayandırılarak anlatılması yani öğrenenin zihinsel sürecini kullanmayan pasif bir alıcı olarak görülmesi, öğreten tarafından verilen dilbilgisel yapının öğrenen tarafından içselleştirilmeden ve işlenmeden tekrar istenmesi, Bloom'un öğrenme basamaklarının gerçekleşmemesine neden olmaktadır. Öğrenen, alt basamağa göre daha çok zihinsel çaba ve öğreten açısından daha çok öğretim kalitesi gerektiren bir üst basamağa geçememektedir. Derste öğrenilen dilbilgisel yapı, sadece geri verebilmeyi kapsayan bilgi basamağında kalmaktadır. Öğrenilen dilbilgisel yapının diğer bir üst basamağa geçemeyip bilgi basamağında kalması ise bilginin kısa süreli bellekte kalması anlamına da gelmektedir. Öğrenme girdisinin kısa süreli bellekte kalması ise sadece söz konusu yapının dört temel dil becerisinde kullanılamamasını ve diğer derslerle ilişki kurulamamasını değil, bu tarz öğrenmenin öğrenen açısından gerçekleşip gerçekleşmediği sorusunu da ortaya çıkarmaktadır.

Almanca Öğretmenliği bölümlerinde görülen yazma becerileri, iletişim becerileri ve çeviri dersleri gibi üretime dayalı derslerde öğrencilerin edindiği dilbilgisel yapıyı kullanamadığı görülmüştür. Söz konusu dilbilgisel yapılar bazı öğrenciler tarafından tam anlamıyla kavranmamış olmakla birlikte bazıları tarafından da yapı bilindiği halde istenilen şekilde kullanılamamaktadır. Öğrenen, edinmiş olduğu dilbilgisel yapıları dilin kullanımına olanak veren dört beceride kullanamamaktadır. Dilbilgisi ezber bir bilgi olarak kalıp aktif hale geçememektedir. Söz konusu dilbilgisel yapı öğrencilerin zihninde pasif halde bulunmaktadır. Yani Bloom'un taksonomisinde ilk basamağı oluşturan 'Wissen' (bilgi) basamağında kalıp bir üst basamağa geçememektedir. Bu problemin temelinde sunuş yolu yönteminin ve pasif alıştırma türlerinin hâkim olduğu geleneksel dilbilgisi dersleri yer almaktadır. Okullardaki dilbilgisi dersleri kuralların öğretimiyle başlayıp yine bu kuralların ezberlenmesini sağlayan boşluk doldurma şeklindeki pasif alıştırmalarla sürdürülmektedir. Söz konusu dilbilgisel yapının işlevi öğretmen tarafından açıklanmamakta ve frontal bir ders akışı sürdürülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada öğrencilerin öğrenmiş oldukları dilbilgisel yapıyı nasıl işlevsel hale getireceği, pasif halde bulunan dilbilgisel yapının nasıl aktif hale getirileceği deneysel bağlamda incelenmiştir. Tek tip pasif alıştırmaların yerine aktif alıştırma tiplerinden çok sayıda seçenek sunularak öğrencilerin bu bilgiyi, dört beceriye aktarımı mümkün kılınmaya çalışılmıştır. Çalışmada dört beceri birbirinden soyutlanmış biçimde değil bütünleştirici şekilde ele alınmıştır.

Çalışmanın Modeli

Bu çalışma hem nitel hem de nicel boyutları içeren karma bir çalışmadır. Çalışmada deneysel yöntemin 'Kontrol Gruplu Ön-test Son-test Deney' deseni kullanılmıştır.

Geliştirilen yeni ders modellerinin dilbilgisinin kullanılmasında anlamlı bir etkisi olup olmadığını belirleyebilmek için 'Karışık Ölçümler İki Faktörlü Varyans Analizi ANOVA' (Mixed Measures Two Ways ANOVA) ve 'Bağımsız Örneklem t-Testi' uygulanmıştır.

Bu çalışmada öntest ve sontestlerin yanı sıra ürün ve süreç odaklı olan performans değerlendirmeden yararlanılmıştır. Öntest ve sontestler konunun kapsam geçerliliğini yansıtan ve uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan testlerdir. Performans değerlendirme, öğrencilerin bir konudaki bilgilerini, becerilerini, anlama düzeylerini ve düşünme alışkanlıklarını yansıtmalarına fırsat verecek farklı durumların yaratıldığı değerlendirme amaçlı çalışmalardır. Performans değerlendirmede başlıca öğrenci etkinlikleri, çalışmamızda yer verdiğimiz gibi öykü, şiir, haber vb. yazma, bir olayı sözel ve görsel olarak betimleme, bir oyunu sergileme gibi etkinliklerdir (Oktaylar 2012: 181).

Bu çalışmanın verileri Çukurova Üniversitesi Almanca Öğretmenliği bölümü 1. sınıf dilbilgisi dersinde öğrenim gören 50 öğrenci aracılığıyla elde edilmiştir. Dilbilgisi konularından 'Sıfat Çekimi' (Adjektivdeklination) kontrol grubunda geleneksel yöntemle; deney grubunda ise eylemsel ve üretimsel yöntemlerle işlenmiştir. Deney grubunda hazırladığımız etkinlikler uygulanmıştır. Aynı anda kontrol grubunda geleneksel alıştırma türleriyle geleneksel dilbilgisi dersi; deney grubunda ise yaratıcı, eylemsel, üretimsel ve durum odaklı dilbilgisi dersi sürdürülmüştür. Derse başlamadan önce öğrencilerin ön bilgilerini öntestler yardımıyla hem deney hem de kontrol grubunda test ettik. Ders süreci ve etkinliklerden sonra her iki grupta da sontest uyguladık. Veri toplama aracı olarak ders sürecindeki etkinlikleri değerlendirmek için çalışmanın amacı doğrultusunda hazırlanan başarı testleri tercih edilmiştir. Başarı testleri ise öntest ve sontestten oluşan paralel testlerdir. Elde edilen verileri SPSS 20 paket programında değerlendirdik. Değerlendirmede ise istatistiksel tekniklerden aritmetik ortalama ve standart sapmadan yararlanılmıştır.

Etkili Öğrenme (effizientes Lernen)

Öncelikle öğrenim ve öğretim sürecinde kullanılan yöntemin asıl amacı etkili öğrenmeyi sağlamaktır. Yani kullanılan her bir yöntem genel olarak istenilen başarıyı getirmelidir. Bu bağlamda yöntemin seçilmesinde temel ölçüt öğrenme hedefine göre en doğru ve en verimli yöntemi düşünüp bulmaktır. Yabancı dil öğretiminde öğretmenler sık sık alışkanlıklarından ötürü bir yönteme bağlı kalmaktadırlar. Söz konusu bu yöntemi adım adım uygulamayı istemekte nitekim yöntemin gerektirdiklerini yapma adına yöntemin gidişatına yoğunlaşmakta ve öğrenme hedeflerini unutmaktadırlar. Yani kullanılan yöntemi adım adım uygulamak onların asıl hedefi haline gelmektedir. Hâlbuki asıl amaç hedef davranışı öğrenciye kazandırmaktır. Bunun için de etkili olan ve sonuca götürecek yöntem neyse o yapılmalıdır. Dolayısıyla birden fazla yöntemi birbiriyle bütünleştirip bir arada kullanmak mümkündür. Öğretmen öncelikle her zaman kendine, "konuyu öğrencilere en iyi nasıl öğretebilirim ve aktarabilirim?" diye

sormalıdır. Bu soruya bağlı olarak da öğretmen öğrenme malzemesine ve hedef kitleye uygun olan kendi yöntemini geliştirmelidir. Çünkü bugüne kadar gerek geleneksel gerekse de alternatif yöntemler denenmesine rağmen beklenen başarı elde edilemedi. Asıl amaç bu ya da şu yöntemi kullanmak değil, önemli olan hedef davranışa gitmek ve başarıyı arttırmak için uygun yöntemi geliştirmek ve gerekirse birbiriyle kombine etmektir.

Bizim düşüncemiz şu yöndedir: Mevcut yöntemler temel bir çerçeve oluşturmalı ve öğretmenler de öğrencilerin hazırbulunuşluklarını, önbilgilerini, hedef kitlenin özelliklerini dikkate alarak öğrenme malzemesine uygun olan, öğrencinin derse katılımını olanaklı kılan ve onlar için ilgi çekici olan kendi etkili yöntemini planlamalı, geliştirmeli ve uygulamalıdır.

Helmke 'etkililik' (Effizienz) kavramıyla ilintili olarak planlanmış, amaca yönelik, duruma uygun ve hedef kitleye hitap eden yöntem seçiminin yabancı dil öğretimi için etkili bir ölçüt olduğuna vurgu yapmaktadır (Helmke 2009: 259 vd.). Çünkü ona göre sabit bir yönteme bağlı kalma görüşü artık geçerli değildir. Yöntem burada etkili öğrenme için bir araçtır. Bu düşünceyle bağlantılı olarak çalışmamızda sabit bir yönteme bağlı kalmadık. Yabancı dil öğretim ölçütlerini dikkate alarak her bir öğrenme malzemesinin gerektirdiği yöntemi düzenledik. Durum, iletişim ve beceri odaklı öğrenme ortamı ve etkinlikler düzenlenmiştir. Çünkü becerilerin edinimi öğrencilerin aktif olduğu etkinliklerin yapılmasıyla mümkündür (Hallet/ Königs 2010: 65 f.). Etkililik teorisine göre iyi bir performansın elde edilmesi için ayrı ayrı parçaların bir araya getirilmesiyle bir düzenek oluşturulur ve bu düzenekle eylem ve ürün odaklı bir performans ortaya konur. Aşağıda 'Sıfat Çekimi' konusu öğrencilerle yapılan etkinlikler aracılığıyla uygulamalı olarak aktarılmıştır.

Sıfat Çekimi (Adjektivdeklination)

Etkinlik 1: Okuma, Bilgi odaklı metni anlama stratejisi, metni dilbilgisel okuma, kenar notu tutma, metin-resim kolaj çalışması (Lesen, Wissensbezogene Textverstehenstrategie (Grammatisches Lesen, Markieren und Randnotizmachen, eine Bild-Text Collage entwerfen).

Bilgi Odaklı Metni Anlama (Wissensbezogenes Textverstehen)

Bilindiği gibi metindeki dilbilgisel yapı, okuma becerisinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü metni anlama, dilbilgisel yapının biçimsel ve işlevsel analizini gerektirmektedir. Metindeki yapıdan yola çıkılarak metni anlama süreci desteklenmektedir. Gornik'e göre (2014: 219) öğrencilerin metni anlamaları için metinde kullanılan dilbilgisel yapılara odaklanmaları gerekmektedir. Bu yönteme göre sözdizimsel yapı anlamsal boyut için bir araçtır. Dolayısıyla metindeki dilsel yapılar öncelikle çözümlenmelidir. Bu da dilbilgisel okumayı gerektirmektedir. Bu yöntemde metindeki yapının çözümlenmesine bağlı olarak metni anlama daha da kolaylaşmaktadır. Buna göre metinde kullanılan yapıyı anlayan öğrenci metni de rahatlıkla anlayabilmektedir.

Bilgilendirici metinlerde sıfatsal stil sık kullanıldığından dolayı bu etkinlik için bilgilendirici metin (Sachtext) seçilmiştir. Aşağıdaki metin öğrencilere verilmiştir. Bu

metinde Almanya, Türkiye ve İsviçre'nin turistler için cazip gelen bazı özellikleri betimlenmiştir.

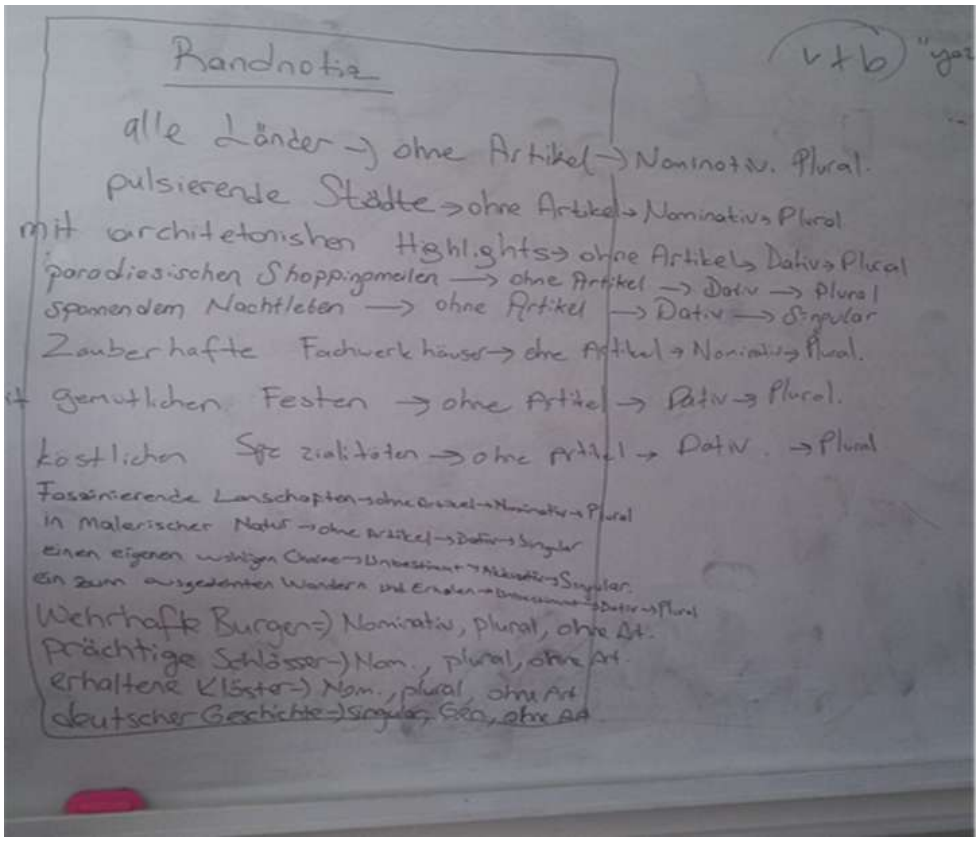
Länderwerbung (Graf 2014):

Fast alle Länder preisen sich als Touristenziele an. Hier einpaar Beispiele:

Deutschland - ein Land der tausend Möglichkeiten. Pulsierende Städte mit architektonischen Highlights, paradiesischen Shoppingmeilen und spannendem Nachtleben. Zauberhafte Fachwerkhäuser und traditionsreiche Weindörfer mit gemütlichen Festen und köstlichen Spezialitäten. Faszinierende Landschaften, eingebettet in malerischer Natur, verbreiten einen eigenen wohligen Charme und laden ein zum ausgedehnten Wandern und Erholen. Wehrhafte Burgen, prächtige Schlösser und gut erhaltene Klöster gelten als Inbegriff deutscher Geschichte.

Die Schweiz ist ein kleines Land. Aber kaum ein anderes Land bietet soviel reizvolle Abwechslung. Die attraktive Schweiz zeigt nicht nur tief verschneite, vergletscherte und felsige Viertausender von grandioser Majestät, sondern auch herrliche Mittelgebirgslandschaften von ganz eigenem zärtlichem Charme. Selbst die flachen Landschaftsabschnitte in der nördlichen Schweiz bieten ein vielfältiges Panorama.

Die Türkei ist nicht nur ein beliebtes Urlaubsziel wegen der günstigen Angebote. Die Türkei bietet auch alles, was zu einem ausgefüllten Urlaub gehört. Neben kulturellen Highlights finden sich wunderschöne Badestrände und aufregendeStädte wie Istanbul. Auch in landschaftlicher Hinsicht ist das Land sehr abwechslungsreich, spiegelt es doch die Eigenschaften dreier Kontinente wider: Europa, Asien und Afrika. Fast alle Arten geographischer Zonen durchziehen das wunderschöne Land. Bei einem Querschnitt von Ost nach West findet man raue, schneebedeckte, kurz imponierende Bergwelten mit langen, kalten Wintern, Hochebenen mit rauschenden Bergbächen sowie bezaubernden Hügelketten.



Öğrenciler bu etkinlikte yukarda görüldüğü gibi metinde geçen sıfat ve sıfat tamlamalarını bulundukları duruma göre ve kullanılan artikel çeşidine göre gruplandırmışlardır. Bunu yaparken de isim ile sıfat arasındaki ilişkiye dikkat etmişlerdir. Bilmedikleri sıfatların anlamlarını metnin bağlamından tahmin etmişlerdir. Böylelikle isim ile sıfat arasında nasıl bir ilişki kurulduğunu kavramışlardır.

Etkinlik 2: Yazma, Konuşma. Hayalindeki ev, araba, oyuncu, artist, kadın ve erkeği yazılı ve sözlü olarak betimleme. (Visuelle Themen bearbeiten, Materialerstellung (Traumauto, -frau, -mann, -haus, -artist, -schauspieler schriftlich und mündlich beschreiben)

Görsel Temalarla Çalışma (Visuelle Themen bearbeiten)

Burada görsel materyaller aracılığıyla öğrencilerin derse katılımını sağlayarak bu materyallerle yazma ve konuşma etkinlikleri yapılır. Yazma etkinliğinde kullanıldığında görseli inceleme, anlamlandırma gibi detaylı bir ön çalışma yapılır. Bu yöntemde görsel materyaller uyarıcı bir araç işlevini görmekte ve bunlara bağlı olarak metin yazılmakta veya bunlarla ilgili konuşulmaktadır.

Bu etkinlikte öğrenciler hayallerindeki herhangi bir nesneyi yazılı olarak betimlediler. Burada yukardakinden farklı olarak isim ve sıfat arasındaki ilişkiyi kendileri kurmuşlardır. Hangi isimle hangi sıfatı kullanacaklarını düşünerek sıfat tamlamaları oluşturmuşlardır. Ve bu tamlamaları betimlemeyi istedikleri nesne için bir araç olarak kullanmışlardır. Sıfatların betimleme ve bir nesneyi diğerinden ayırma işlevi kendi ürünlerinde kullanarak öğrenmişlerdir. Yukardaki alıştırmada alıcı konumunda olan öğrenciler burada ise üretici konumunda olmuşlardır. Öğrenci ürünlerinden bir örnek aşağıda verilmiştir.

Örnek Öğrenci Çalışması

Görüldüğü gibi bu etkinlikte öğrenciler hayalindeki evi görseller yardımıyla betimlemişlerdir. Betimleme için de sıfatlara gereksinim duymuşlardır. Dolayısıyla öğretmenin söylediği bir yönergeyle değil; ihtiyaç duydukları ve kendi ürünlerini ortaya çıkarmak için söz konusu yapıyı kullanmışlardır. Burada amaç, hayalindeki nesneyi betimlemekken dilbilgisel konu ise bunun için araç olarak kullanılmıştır. Öğrenciler yaratıcılıklarını ön plana çıkarmıştır. Kruse' ye göre yaratıcılık kavramı insan eyleminin ve düşüncesinin bir ürünüdür ve esas olan yeni bir ürün ortaya koymaktır (Kruse 1997: 15). Burada öğrencilerin yaratıcı fikirleri harekete geçirilir.

Yukardaki etkinlik belirttiğimiz gibi hem yazmaya hem de konuşmaya yöneliktir. Öğrenciler hazırlamış oldukları nesneyi tahtada sözlü olarak sunmuşlardır. Çalışmamızı 'geştalt' kuramına dayandırdık. Bu kuramdaki fon ve şekil kavramlarıyla dilbilgisindeki şekil ve işlev kavramları arasında benzerlik kurduk. Bu kurama göre fon hiçbir zaman şeklin algılanmasına engel olmaması gerektiği gibi dilbilgisinde de şekil, işlevin önüne geçmemelidir. Aksi durumda dilbilgisel yapı anlamsızlaşarak işlevine uygun olarak kullanılamamaktadır.

Kontrol Grubunda Ders Akışı

Kontrol grubunda sunuş yolu yöntemiyle konu anlatıldı. Dreyer ve Schmitt'ın *'Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik'* (2009) ve Clamer ve Erhard'ın *'Übungsgrammatik, Regeln, Listen, Übungen'* (1997) adlı dilbilgisi kitapları kullanılmıştır. Bu grupta kurallar teker teker tahtaya yazıldı ve öğrenciler alıcı konumda dersi dinlediler. Anlatım sürecinden sonra aşağıda gösterildiği gibi boşluk doldurma tarzı tek tip alıştırmalar yapıldı.

Üben Sie nach folgendem Muster: Übung 4

Im Tierheim

ein *grauer* Kater
A: Kommen Sie wegen eines grauen Katers?
B: Ja, ich suche nach einem grauen Kater.

1. ein grün___ Papagei (m)
2. ein klein___ Meerschweinchen (n)
3. eine zahm___ Ratte (f)
4. ein drei Monate alt___ Hündchen (n)
5. eine ungiftig___ Schlange (f)
6. ein weiß___ Kaninchen (n)

Üben Sie nach folgendem Muster: Übung 5

ein *zerbrochener* Spiegel
Was soll ich denn mit einem zerbrochenen Spiegel?
Einen zerbrochenen Spiegel kann ich doch nicht gebrauchen!

1. ein zerrissen___ Tischtuch (n, ¨er)
2. ein kaputt___ Auto (n, -s)
3. ein defekt___ Fernseher (m, -)
4. ein schief___ Gartenstuhl (m, ¨e)

(Dreyer / Schmitt 2009: 233)

Bulgular

Normallik Varsayımı

Metodun geçerli sonuçlar verebilmesi için sağlanması zorunlu olan normallik varsayımı incelendiğinde test sonuçlarının grupların tüm kombinasyonlarında'Shapiro-Wilk testi'ne göre normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür.

- Deney Grubu Öntest Puanları için: Statisticvalue=0,953; df=25; Significant Value= 0,295
- Deney Grubu Sontest Puanları için: Statisticvalue=0,981; df=25; Significant Value= 0,899
- Kontrol Grubu Öntest Puanları için: Statisticvalue=0,935; df=25; Significant Value= 0,115
- Kontrol Grubu Sontest Puanları için: Statisticvalue=0,942; df=25; Significant Value= 0,161

Varyansların Homojenliği

Bu varsayım farklı gruplarda ölçülen değerlerin varyanslarının homojen olması gerektiğini ifade eder. Elde edilen sonuçlara göre farklı gruplarda ölçülen test puanları kendi içlerinde homojendir.

Öntest Puanları için: $F<0,001$; $df1=1$, $df2=48$; Significant Value=0,992

Sontest Puanları için: $F=7,367$; $df1=1$, $df2=48$; Significant Value≅0,01

Her iki Grup için Öntest ve Sontest Puanlarının İstatistiksel Değerlendirmesi

Grup ayrımı yapılmadığında (deney ve kontrol grubu ayrı ayrı düşünmeden) tüm öğrencilerin öntest ve sontest puanları arasında farklılık olduğu görülmüştür. Bu çalışmada yeni geliştirilen ders modelinin uygulandığı 25 kişi ile uygulanmadığı 25 kişi bir grup olarak düşünüldüğünde öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($F(1,48)=366,149$; $p<0,001$). Tablo 1'de görüldüğü gibi öğrencilerin sontest puan ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçüm	Ortalama	S
Öntest	25,12	0,955
Sontest	51,64	2,805

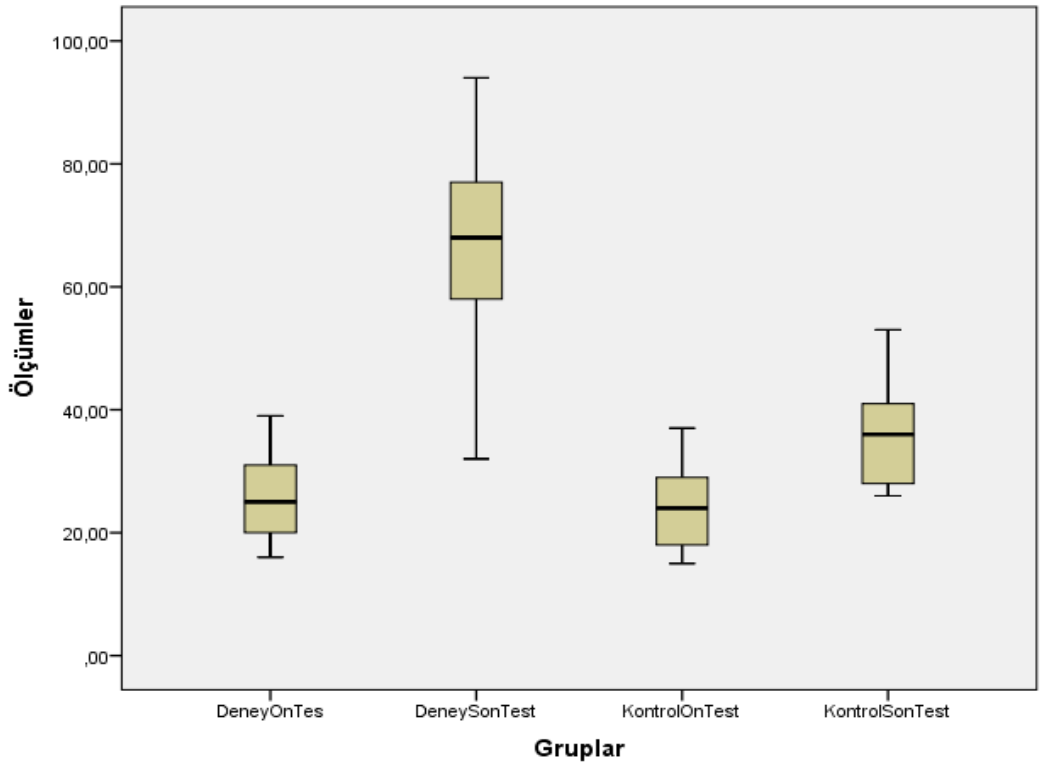
***Tablo 1**: Her iki Grup için Öntest ve Sontest Puanlarının Ortalaması ve Standart Sapması*

Gruplara Göre Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Başarı Değişimi

Grup	Ölçüm	Ortalama	S
Deney Grubu	Ön Test	26,240	1,345
	Son Test	67,400	2,391
Kontrol Grubu	Ön Test	24,000	1,345
	Son Test	35,880	2,391

***Tablo 2**: Gruplara Göre Öntest ve Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması*

Eylemsel ve üretimsel yöntemlerin kullanıldığı deney grubundaki öntest ve sontest puanları arasındaki başarı farkının; geleneksel yöntemin uygulandığı kontrol grubundaki başarı farkından anlamlı derecede fazla olduğu görülmüştür ($F(1,48)=111,582$; $p<0,001$). Buradan hareketle deney grubundaki öğrencilerin daha fazla ilerleme gösterdiği ve başarılı oldukları görülmüştür.



***Grafik 1**:Deney ve Kontrol Grubundaki Öntest ve Sontest Puan Farklılığını Gösteren Değerlendirme Grafiği.*

Yukarıdaki grafik incelendiğinde de deney grubundaki öntest ve sontest puanları arasındaki başarı farkının kontrol grubundaki öntest ve sontest puanları arasındaki başarı farkından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani deney grubunda daha çok başarı elde edilmiştir.

Sonuç

Deneysel çalışmamız sonucunda istatistiki verilerden ve öğrencilerin ürünlerinden öğrencilerin söz konusu dilbilgisel yapıyı işlevsel ve anlamsal olarak kullandıkları görülmüştür. Öğrenciler gerek kendilerinin yazdığı metinlerde, sözel ifadelerinde gerekse de okuma etkinliklerinde seçtiğimiz konuları aktif bir şekilde kullanmışlardır. Uygulamaya dönük, öğrenci katılımını sağlayan eylem ve ürün odaklı bir öğrenme gerçekleşmiştir.

Öntest ve sontest sonuçları ve öğrenci ürünleri bize dilbilgisel yapının işlevinin ön plana çıkarılıp dilbilgisi dersi anlatımının tablo ve şemalara dayandırılan dilbilgisi dersinden daha etkili olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla yaptığımız etkinliklerle öğrenciler bu yapıların işlevini içselleştirmişlerdir. Özellikle öğrencilerin öğrendikleri dilbilgisel yapıyı bir zorunluluktan değil ihtiyaç duydukları için kullanmaları bizim için memnun edici bir durumdur.

Etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin, ürünlerini ortaya çıkarmak için dilbilgisel yapıya ihtiyaç duyacakları öğrenme ortamları oluşturulmuştur. Çünkü bu konular içerikten soyutlanmış bir biçimde değil metinsel ve iletişimsel bir bağlam içerisinde verilmiştir.

Öğrenciler etkinlikleri yaparken yoğun bir zihinsel süreç geçirmişlerdir. Bu bağlamda deney grubundaki öğrencilerin zihinsel süreçleri, yorumlama, yaratıcı düşünme becerileri kontrol grubundaki öğrencilerden daha fazla gelişmiştir. Ürün, eylem ve beceri odaklı etkinliklerin biçim odaklı alıştırmalardan öğrenciler için daha anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Çalışmamızın dolaylı bir sonucu da öğrencilerin dilbilgisi dersine bakış açılarının değişmesi yönündedir. Çalışmamızın problem durumunda belirttiğimiz gibi öğrenciler dilbilgisi dersini kurallar dersi olarak görmekteydiler. Yaptığımız uygulamalarda öğrencilerden şu şekilde dönütler aldık: Öğrenciler kendilerini yazma becerileri, iletişim becerileri, okuma ve edebiyat derslerinde gibi hissettiklerini belirmektedirler. Zor ve sıkıcı dilbilgisi dersinde olduklarını unutmuşlardır. Bu bağlamda öğretmenin görevleri ve rollerinde de değişiklikler olmaktadır. Öğretmene büyük bir iş yükü düşmektedir. Ancak bu iş yükü ders esnasında değil de dersten önceki zamanı kapsamaktadır. Her bir konu için etkinliklerin düşünülüp bulunması, planlanması ve hazırlanması kapsamlı bir ön çalışmayı gerektirmektedir. Çalışmada öğretmenlere ve öğretmen adaylarına dilbilgisi dersinin işleniş biçimiyle ilgili ders modeli önerileri detaylı bir şekilde sunulmuştur.

Öneriler

1. Dilbilgisi dersi soyut kurallar dersi olarak görülmemeli. Bu kurallar bir bağlam içerisinde öğrencilere aktarılarak işlevsel yönü ön plana çıkarılmalıdır.

2. Dilbilgisi dersi uygulamalı bir boyut kazanmalı, eylem, durum, ürün odaklı alıştırma türleri düzenlenmelidir.

3. Dilbilgisi konuları yoğun bir müfredat şeklinde verilip öğrenci büyük bir yükün altına sokularak öğrencide başarısızlık duygusu uyandırılmamalıdır.

4. Beceri odaklı dilbilgisi dersleri yürütülmeli. Bu doğrultuda her konunun yapısına göre etkinlik ve yöntemler geliştirilmelidir.

5. Öğrencinin bir önceki derste edinmiş olduğu yapıyı bir sonraki derste kullanabileceği şekilde etkinlikler düzenlenmelidir. Yani sarmal bir yol izlenmelidir.

6. Bilindiği gibi davranışçı öğrenme kuramında öğrenci pasif bir alıcı konumundadır ve zihinsel becerilerini aktif bir şekilde kullanamamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerinde aktif oldukları yapılandırmacı yaklaşıma göre dilbilgisi dersleri düzenlenmelidir.

Kaynakça

Bloom, Benjamin Samuel (1972): *Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich*, 16. Auflage, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Clamer, Friedrich - Erhard, Heilmann (1997): *Übungsgrammatik für die Grundstufe, Regeln, Listen, Übungen,* Liebaug, Dartmann Verlag.

Dreyer, Hilke - Schmitt, Richard (2009): *Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik*, Die Gelbe aktuell, Ismaning,: Hueber Verlag.

Fink, Dee (2009): *New Directions for Teaching and Learning*, online, DOI: 10.1002/tl.358. onlinelibrary.wiley.com. Erişim tarihi 16.05.2016.

Gornik, Hildegard (2014): *Sprachreflexion und Grammatikunterricht*, Hohengehren: SchneiderVerlag.

Graf, Günter (2014): *Theorie und Praxis des kompetenzorientierten Deutschunterrichts*, Hohengehren, Schneider Verlag.

Hallet Wolfgang - Königs, Frank (2010): *HandbuchFremdsprachendidaktik*, Seelze, KlettVerlag.

Helmke, Andreas (2009): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität.* Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seelze: Klett-Kallmeyer.

Köchling, Margareta (1989): *Die Rolle der Grammatik im Fremdsprachenunterricht*, Goethe Enstitut.

Kruse, Otto (1997): Kreativität als Ressource für Veränderung und Wachstum, Bonn: Dgvt Verlag.

Neuland, Eva (1994): Vielfältiges Deutsch und eine eigene Sprache. Anmerkungen zum Lernziel "Reflexiver Sprachgebrauch", *Zeitschrift für den Deutschunterricht in Wissenschaft und Schule*, Institut für Germanistik der Alpen-Adria-, Universität Klagenfurt, 18/4, S. 28-42.

Oktaylar, Hasan Can (2012): *Ölçme ve Değerlendirme*, Ankara: Yargı Yayınevi.

Paul, Ingwer (1999): *Praktische Sprachreflexion. Konzepte der Sprach- und Literaturwissenschaft*, Tübingen: Niemeyer Verlag.

Steinig, Wolfgang - Huneke, Hans-Werner (2011): *Sprachdidaktik Deutsch* 38, 4. Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Storch, Günther (2009): *Deutsch als Fremdsprache*, Eine Didaktik, Stuttgart: Wilhelm Fink Verlag.

Diyalog 2016/2: 104-115

Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Turizm için Mesleki Almanca Öğretimindeki Yeterliliği

Erdal Ördek, Tokat - Hasan Bolat, Samsun

Öz

Türkiye ile Almanya arasında siyasi, ekonomik, bilimsel, ticari, kültürel ve daha birçok alanda yoğun bir işbirliği söz konusudur. Ayrıca Almanya'da yaklaşık üç milyon Türkiye vatandaşı yaşamakta ve Türkiye'ye uzun yıllardır en fazla yabancı turist Almanya'dan gelmektedir. Bütün bu nedenlerden dolayı Almanca konuşabilmek Türkiye'de farklı sektörlerden birçok iş kolunda çalışanlarda aranan bir nitelik haline gelmiştir. Turizm bu sektörlerin başında gelmektedir. Turizm çalışanlarının ihtiyaçları doğrultusunda kurslarda, ilgili fakülte ve yüksekokullarda mesleki Almanca dersleri verilmektedir. Mesleki Almanca öğretimi için bilinen dil öğretim yöntemleri kullanılmakla birlikte, ilgili meslek kolunun gerektirdiği dilsel beceriler göz ününde bulundurularak farklı yöntem ve tekniklerden de yararlanılmaktadır. Bu çalışmada turizm mesleki dili tanımlanıp, örneklerle açıklanmış ve yabancı dil öğretim yöntemlerinin özellikleri açıklanarak, turizm için mesleki Almanca bilgi ve becerilerini kazandırmadaki yeterliliği üzerine bir tartışma yürütülmüştür. Çalışmada herhangi bir örneklem grubu üzerinde deney veya gözlem yapılmaksızın, konuyla ilgili yapılan çalışmalar, öğretmen ve öğrenci görüşleri dikkate alınmıştır.

Anahtar Sözcükler: Mesleki Almanca, turizmde Almanca, yabancı dil öğretim yöntemleri, hedef-yöntem uyumu.

Abstract

The Sufficiency of Foreign Language Teaching Methods in Teaching Vocational German for Tourism

There is a highly intensive cooperation between Turkey and Germany in many fields, like politics, economy, science, commerce and culture. Furthermore almost three million Turkish citizens live in Germany and most of the foreign tourists who come to Turkey for years are German since many years. Because of all these facts, to be able to talk in German has been a required qualification in many branches of work in various sectors of Turkey. And Tourism is the leading one among these sectors. Vocational German is being instructed in courses, faculties and colleges according to the needs of tourism employees. Beside common languge teaching methods for vocational german, there are also some different methods and techniques being used to develop the language skills which are required for the job. In this study, a discussion is made upon the sufficiency of language teaching methods for teaching german for special purpose of tourism by explaining the features of language teaching methods and vocational language of tourism with examples. The study is based on related studies and views of teachers and learners, without doing any observation or experiment on a sample group.

Keywords: Vocational German, German for tourism, foreign language teaching methods, purpose-method coherence.

Giriş

Siyaset, ticaret, bilim ve teknik gibi alanların uluslar arası arenada hızla bütünleşmesiyle birlikte, bir meslek dalında yabancı bir dilde iletişim becerisine sahip olmak, uluslar

Einsendedatum: 05.06.2016 Freigabe zur Veröffentlichung: 30.12.2016

arası alanda mesleki bilgiye erişim olanağı yakalamak için ve doğrudan mesleki iletişim sürecine katılabilmek için çok önemlidir (Fluck 1992: 2). Küreselleşen dünyada yabancı dil bilmenin öneminin yanında, yabancı dili bir meslek dalındaki iletişim durumlarında kullanabilmek de büyük önem kazanmış durumdadır. Söz gelimi Almanya ile ticari ilişkiler yürüten bir şirketin sadece Almanca bilen çalışanlara değil; Almancayı ticaret boyutuyla bilen çalışanlara ihtiyacı olacaktır.

Uzmanlık alanında iletişim, alanın düşünce unsurları ve yapılarıyla bağlantılı belirgin bir dil kullanımını gerektirir. Mesleki diller de bu ihtiyaçtan doğar ve olguları, olayları ve süreçleri açıkça adlandırma ve açıklama amacını güder. Mesleki dil kavramı geçmişte uzun zaman mesleki kelime hazinesi ve terminoloji ile aynı anlamda kullanılmışsa da, 1970'li yıllardan itibaren daha derinlemesine irdelenip tartışılarak ayrıntılı biçimde açıklanmaya başlanmıştır. Roelcke bu konuda üç farklı sınıflandırma yapmıştır. İlki; Hukuk, Germanistik, Doğa Bilimleri ve Teknik gibi uzmanlık alanları ve bilim dallarının özgün dilsel kullanımlarını kapsayan *Yatay Sınıflandırmadır*. İkincisi; kuramsal dil, gündelik mesleki dil veya satıcı ile müşteri arasında gerçekleşen iletişim durumlarını ifade eden *Dikey Sınıflandırmadır*. Üçüncüsü ise; bilimsel yazılarda, kullanım kılavuzlarında ve tanıtım kitapçıklarında görülen özgün dil kullanımlarını içeren *Mesleki Metin Türleri Sınıflandırmasıdır* (Roelcke 2014: 155). Bu sınıflandırmalarda iletişim durumları, kullanılan metin türleri ve iletişim eylemini gerçekleştiren kişilerin birbiriyle ve söz konusu meslek dalıyla olan ilişkileri dikkate alınır. Meslek içerisinde uzmanların birbiriyle olan iletişim durumları ve meslek haricinde uzmanların uzman olmayanlarla olan iletişim durumları da bu sınıflandırma kapsamında ele alınır. Belirleyici olan kısaca 'kim, kiminle, neyle ilgili, nasıl iletişim kuruyor?' sorusudur.

1. Turizm Mesleki Dili

Mesleki dil, bir iş kolundaki iletişim durumlarıyla sınırlandırılmış dilsel araçlar bütünüdür. Bu dilsel araçlar belli bir meslek dalında çalışan insanların birbirileriyle ve bu dalda uzman olmayanlarla olan iletişimlerine hizmet eder (Hoffmann 1976: 170. Aktaran: Aktaş 2010: 4).

Hizmet sektörünün bir parçası olan Turizm sektöründe müşteri ile çalışan arasında iletişim ve etkileşim ön plandadır. Müşteri çoğunluğunu yabancıların oluşturduğu düşünüldüğünde, bu sektörde mesleki bilgi ve becerinin yanında çalışanlardan yabancı dil bilmeleri de beklenmektedir. Özellikle yabancı turistlere hizmet veren işletmelerin, en az bir yabancı dil, bazen iki ya da üç yabancı dil bilen çalışanlar aradıkları bilinmektedir. Bundan dolayı günümüzde yabancı dil eğitimi turizm eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır.

Turizm mesleki dili, hizmet sektöründeki birçok meslek grubunun kullandığı diller gibi iktisat dilinin bir alt dili durumundadır. İktisat dili "mesleki olarak sınırlandırılabilen bir iletişim alanında (iktisatta) çalışan insanlar arasında anlaşmayı sağlamak için kullanılan mesleki dillerin tümü, yani dilsel materyallerin tümüdür." (Buhlmann/Fearns 1991: 306). Bu çerçevede turizm mesleki dili şöyle tanımlanır: "Turizm mesleki dili, mesleki olarak sınırlandırılabilen bir iletişim alanında (Turizmde) çalışan insanlar arasında anlaşmayı sağlamak için kullanılan mesleki dilsel araçların tümüdür" (Amiradis 2011: 65).

Turizm dili, mesleki ve ticari terminolojinin yanı sıra, günlük dilden de oldukça fazla deyim, kelime ve dilbilgisel yapılar barındırır. Ayrıca bazı dillerden (İngilizce, Fransızca) ve yönetim, işletme, pazarlama gibi bazı iş kollarından terimler ve kavramlar içerir. İngilizceden alınan kelimelere şu örnekler verilebilir: *Counter, Einchecken, Auschecken, Transfer, Ticket, E-mail, Online, Fly&Drive, Last-Minute-Flug, First Class, Business Class, Voucher, Pool Bar, Half Board, On Board* vb. Fransızcadan alınan kelimeler ağırlıklı olarak Gastronomi alanında karşımıza çıkmaktadır. Servis etme şekli (*mise en place, à la carte, débarrassage*), hazırlama şekli (*émincer, marine, fumer, glace*), yiyecek ve içecek türleri (*Dessert, Sorbet, Medaillon, Parfait*), mesleki unvanlar (*Chef de Rang, Demi Chef de Rang, Saucier*) Fransızcadan alınıp turizm dilinde sıklıkla kullanılan kelimelerden bazılarıdır (Braun 1991: 197). Bu kelimelerin neredeyse tamamı turizm sektöründe günümüzde artık küreselleşmiş durumdadır ve hangi dilde konuşulduğu fark etmeksizin neredeyse bütün dillerde küresel turizm dilinin kavramları halini almıştır.

2. Turizm İçin Mesleki Almanca Öğretimi

Turizm dili gündelik dilden çok farklılaşmamış ve ayrışmamış olduğundan dolayı Turizm için Mesleki Almanca (bundan sonra TMA) dersi genel dil öğretimi üzerine inşa edilir. Başlangıçta mesleki Almanca arka planda; genel Almanca ön plandadır. İlerleyen derslerde günlük dil öğretiminin ağırlığı azalırken mesleki dil öğretimi artarak dersin ağırlık noktasını oluşturur (bkz. Roca/Bosch 2005: 80).

TMA dersi, öğrencileri iş hayatında Almanca konuşan müşterilerle girecekleri gerçek iletişim ve etkileşim durumlarına hazırlamalıdır. Bu da duyduğunu anlama becerisi ve sözlü ifade becerilerinin dersin ağırlık noktasını oluşturacağı anlamına gelir. Eğitimin sonunda öğrenciler, müşterilerin sorularına, istek ve şikâyetlerine karşılık verebilecek, bir konuda görüş beyan edecek, bilgi verebilecek, bir hizmet veya ürün hakkında sunum yapabilecek duruma gelmelidir (Roca/Bosch 2005: 81). Bu tür sözel becerilerin geliştirilmesi için dilbilgisi kısmen geri planda kalır. Turizmdeki birçok iletişim durumunda hazır kalıp ifadelerin kullanılması, dilbilgisi öğrenme ihtiyacını azaltan bir etken olmakla birlikte; TMA dersinde dilbilgisinin gereksiz olduğu anlamına gelmez. Dilbilgisi dersin bir parçasıdır ve dilin doğru kullanımının öğretilmesinde önemli bir araç rolü üstlenir.

Kelime dağarcığının geliştirilmesi konuşma becerisi açısından büyük önem arz eder. Hiçbir konuşma dilbilgisi kuralının eksikliğinden dolayı kesintiye uğramaz. Örneğin, argo veya sokak dilinin kullanıldığı durumlarda kural gözetmeksizin kelime bilgisi sayesinde iletişim gerçekleşebilmektedir; fakat kelime eksikliğinden dolayı bir konuşmanın tıkanması ve dolayısıyla iletişimin kesilmesi kaçınılmaz bir durumdur.

Okuma ve yazma becerileri de TMA dersinde geliştirilecek önemli öğrenme hedefleri arasındadır. Çünkü yoğun olmamakla birlikte turizm sektöründe mesleki metinlerin kullanılması söz konusudur. Söz gelimi bir turizm çalışanı Almanca bir notu, mektubu, faksı veya e-postayı okuyup anlayabilecek ve buna cevap yazabilecek bilgi ve beceriye sahip olmalıdır.

Anılan genel ve özel hedeflerin yanı sıra turizm çalışanlarının bazı sosyal ve iletişimsel becerileri kazanmaları da gerekmektedir. Roca ve Bosch'un (2005: 81)

önerdiği, mesleki yabancı dil dersinin yan hedefleri olarak geliştirilecek bu beceriler ve onları kazandırma yolları aşağıdaki gibi örneklendirilebilir:

- *Bağımsızlık ve inisiyatif:* Öğrencilere Almanca bir turistik işletme broşürü hazırlama, bir otelin tanıtımı konusunda Almanca bir sunum yapma gibi basit projeler yaptırılabilir. Böylece öğrencilerin kendi başlarına karar vermeleri ve bireysel sorumluluk üstlenmeleri sağlanır.

- *Otonom öğrenme:* Bazı teknik ve stratejilerin aktarılmasıyla öğrencilerin kendi başlarına daha fazla bilgi ve beceri edinmeleri sağlanabilir. Örneğin, sözcüklerin telaffuzları konusunda yan yana gelen bazı harflerin meydana getirdiği seslere örnekler verilerek öğrencinin karşılaştığı yeni bir sözcükte geçen aynı harf dizimini fark edip, daha önce hiç duymadığı halde sözcüğün telaffuzunu doğru yapabilmesi sağlanır.

- *Multi-medyal yeterlilik:* Hemen her konuda insana muazzam bir bilgi birikimine hızlı bir şekilde ulaşma imkânı tanıyan internet, bilgisayar ve benzeri elektronik araç ve gereçler artık dil öğretiminde de yaygın olarak kullanılmaktadır. Elektronik sözlükler, çevrimiçi kurslar ve alıştırmalar, bilgisayar programları ve akıllı telefon uygulamaları bunlardan yalnızca birkaçıdır. Öğrencilere dil öğrenirken de kullanabilecekleri bu tür olanakları bildirmek, kullanımları konusunda bilgi vermek ve mümkün olduğunca derslerde bu olanakları kullanmak gerekir.

- *İşbirliği ve takım çalışması:* Turizm işletmelerinde ekip çalışmasının önemi çok büyüktür. Hem bu konuda öğrencileri yetiştirebilmek hem de derste yabancı dili kullanarak daha fazla iletişime geçmelerini sağlamak adına ikili çalışmalar ve grup çalışmaları yaptırmak gerekir.

- *Kültürlerarası iletişim yeteneği:* Kültürlerarası iletişim yeteneği turizm çalışanları için hayati öneme sahiptir. Yabancı konuklarla etkili bir iletişim kurabilmenin en önemli önkoşullarından biri kültürlerarası iletişim yetisidir. Yalnızca yabancı konuğun kültürü hakkında bilgi sahibi olmak bu yetinin kazanılması için yeterli değildir. Söz gelimi turizm çalışanı bir almanla asgari bir dereceye kadar empati kurabilmeli onun gibi düşünmeye çalışabilmelidir. Bunu sağlamak için de derste rol oyunları yapılabilir, farklı kültürler karşılaştırılıp incelenebilir.

TMA dersinin yukarıda bahsettiğimiz genel, özel ve yan hedeflerine nasıl ulaşılacağını saptayabilmek için *Metodik* (Yöntembilim), *Didaktik* (Öğretim Bilgisi) kavramlarının dikkate alınması kaçınılmazdır. Yöntembilim, dar anlamda yönergeler, ders planlaması, materyal geliştirme gibi somut süreçleri ifade eder; geniş anlamda ise öğrenilecek konu içeriğinin seçilmesi, sıralanması ve düzenlenmesi ile ilgili etkenleri kapsar (Neuner/Hunfeld 1993: 14). Ayten Genç'e göre Yöntembilim: "Pedagojinin bir alt disiplinidir. Çalışma alanı, öğretmenin dersini planlı ve düzenli verebilmesi, dersin yapılanması, öğretme ve öğrenme yollarının, malzemelerinin kullanımı çerçevesindedir" (Genç 2012: 187). Öğretim Bilgisi için: "Öğrenme ve öğretme bilimi, öğretim bilgisi: amaçlar, içerik ve öğrenme süreci dikkate alınır." (Genç 2012: 61). Kısacası Öğretim Bilgisi 'Ne öğretilecek?' sorusuna cevap verirken; Yöntembilim 'Nasıl öğretilecek?' sorusuna cevap arar.

Özgünlük arz eden bir iş olan turizm için mesleki Almanca öğretiminde kullanılacak uygun yöntem ve tekniklerin seçimi, eğitim sürecinin sonunda elde edilecek bilgi ve beceri çıktıları üzerinde belirleyici etkiye sahiptir. Gerek Zile Dinçerler Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu'ndaki deneyimlerimiz, gerekse yapılan bazı araştırmalar turizmle ilgili bölüm ve programlarda eğitim gören öğrencilerin dil öğrenimine karşı motivasyon eksikliğini, isteksizliklerini ve hedeflenen çıktıların alınamadığını ortaya koymuştur (Bkz. Kozak 2009; Davras/Bulgan 2012; İşigüzel 2013; Hanbay 2014; Altürk vd. 2016). Bunların dışında Balcı (2016: 95) yaptığı araştırmada öğrencilerin yabancı dil öğrenmedeki motivasyon ve başarı düzeylerinin, öğretmen ve öğretim elemanlarının derste kullandıkları yöntemlerle yakından ilişkili olduğunu saptamıştır. Konuşma becerilerinin vazgeçilmez olduğu turizm sektöründe çalışacak öğrencilere etkili sözlü mesleki iletişim becerileri kazandırabilecek yöntemlerin uygulanması büyük önem taşımaktadır.

Bu çerçevede aşağıda, turizm mesleki dilinin özellikleri ve turizm için gerekli dil becerileri ile yabancı dil öğretim yöntemlerinin özellikleri karşılaştırılarak değerlendirmelerde bulunulmuştur.

2.1 Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi

19. yüzyılda Avrupa'da kullanılmaya başlanan dilbilgisi-çeviri yöntemi, yabancı dil öğrenmeyi dilin kurallarını ve kelimelerini öğrenmek, bunlar aracılığıyla kurallı cümleler kurmak olarak ele alır. En önemli amaç dilbilgisidir, çünkü dilbilgisi kurallarına hâkim olmak dili bilmek olarak nitelenir.

Dersin işlenişi de ağırlıklı olarak fiil çekimi yapma, kural ve kelime ezberleme üzerinedir. Derste yoğun olarak eski, özgün ve ünlü yazınsal metinler kullanılır. Bu metinleri çevirme, cümle yapılarını inceleme, farklı cümleler kurma başlıca alıştırma biçimleridir. Çeviri aracılığıyla bir yandan kurallar pekiştirilirken, diğer yandan öğrencilerin kelime ve kuralları ne düzeyde öğrendikleri ölçülür. Yoğun bir şekilde okuma, yazma ve çeviriye yer verilirken dinleme ve konuşma üzerinde durulmaz, hatta hedef dil sözlü olarak pek kullanılmaz; bunun yerine sürekli anadil kullanılır. Öğretmen ders içerisinde sürekli olarak kuralları anlatan, kelimelerin anlamlarını açıklayan bir sunucu rolündeyken; öğrenciler de dinleyici konumundadır. İkili ya da grup halinde çalışma yerine bireysel çalışma tercih edildiğinden, öğrenciler arasında öğrenme sürecine katkı sunacak bir etkileşim gerçekleşmez.

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine göre hazırlanmış ders kitaplarında konular sözcük türlerine göre ayrılmış dilbilgisi anlatımıyla başlar, dilbilgisi alıştırmaları, çeviri, okuma ve yazma şeklinde devam eder. İşlenen dilbilgisi konusu başka bir ünitede tekrar ele alınmaz. Yani doğrusal bir konu düzeni söz konusudur.

Uzun yıllar kullanıldığı halde öğrencilerde konuşma becerisini geliştiremeyen, yalnızca sınırlı sayıda kelime ve sözlü olarak kullanılamayan kuralların öğrenilmesini sağlayan bu yöntemin sözlü iletişim amacına hizmet etmesi oldukça uzak bir ihtimaldir. Özellikle de sözlü iletişim durumlarında öğrencileri yetkin hale getirmesi beklenen bir TMA dersinde bu yöntemden olumlu bir sonuç alınması beklenemez. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile ancak sınırlı sayıda mesleki kelime öğretilebilir; bu kelimelerin

telaffuzlarına dair herhangi bir alıştırma yapılmayacağı için bu kelimeleri iş başında etkili ve doğru kullanabilmek de mümkün olmayacaktır.

2.2 Dolaysız (Doğrudan) Yöntem

Bu yöntem, bilişsel temellere dayanan katı kuralcı Dilbilgisi-Çeviri Yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Dolaysız Yöntem yabancı dil öğreniminin tıpkı anadil edinimi gibi doğal bir şekilde ve taklit yoluyla gerçekleşeceğini savunur.

Yöntemin amacı öğrenenlerde "dil duygusu" nu (Neuner/Hunfeld 1993: 35) ortaya çıkarmaktır. Kişi anadili edinimi sürecinde nasıl dil ile birlikte ve dilin içinde gelişip büyüyorsa, yabancı dil öğrenirken de aynı şekilde dilin hissiyatına, sezgisine kapılabilmeli, yabancı dilde düşünebilmeli ve yabancı dil ile gelişip büyümelidir. Dildeki belli kavram ve sesler belli içeriklerle çağrışım yoluyla bütünleşebilmelidir. Dolayısıyla yazılı ve edebi dil yerine gündelik konuşma dilinin öğrenilmesine önem verilir. Duyduğunu anlamak ve konuşmak okuyup yazmaktan daha önemli kabul edilir.

Bu amaçla ders tek dilli olarak sadece yabancı dilde işlenir; anadil pek kullanılmaz. Bilinmeyenleri açıklamak için bilinenlerden yararlanılır. Kuralları açıklamaya gerek duyulmaz; kurallar konuşma içerisinde tümevarım yoluyla öğrenilir. Öğretmen derste rol model konumundadır, bu yüzden daima konuşması gerekir. Doğru telaffuzun öğrenilmesi çok önemli olduğu için öğretmenin öğrenilen yabancı dili anadili olarak konuşması beklenir.

Dolaysız Yöntemde doğru telaffuzu geliştirecek alıştırmalar, soru-cevap, boşluk doldurma, diyaloglar, okuma-anlama soruları, metni geri anlatma alıştırmaları (Genç 2010: 16) sıklıkla kullanılır. Ders materyali olarak kurmaca diyaloglar, şarkılar, tekerlemeler, masal ve öyküler tercih edilir.

Bu yöntemde ders kitabı "sözcük türlerine göre dilbilgisine bağlı kalınarak" (Genç 2010: 16) hazırlanmıştır. Ders genellikle resimlerle desteklenmiş bir kurmaca metin üzerine yapılan yoğun soru-cevap alıştırmaları ve yine görsel malzemelerle ön plana çıkartılmış kelime çalışmalarıyla sürdürülür. Doğrusal bir konu düzeni olduğundan işlenen dilbilgisi kuralları sonradan tekrar ele alınmaz.

Dolaysız Yöntemde temel amacın gündelik konuşma becerisi kazandırmak olması TMA dersinin hedefleriyle büyük ölçüde örtüşür. Gündelik dilden çok uzak olmayan turizm dili öğretiminde bu yöntemden yararlanmak belli bir noktaya kadar mümkündür. Örneğin, turizm dilindeki yoğun kalıp ifade kullanımı göz önünde bulundurulduğunda, Dolaysız Yöntem ile iş başında kullanılan belli ifadelerin belli eylemlerle eşleştirilerek alışkanlık haline getirilmesi sağlanabilir. Doğru telaffuza önem verilmesi, konuşma becerisinin en önemli yeterliliklerden biri olarak kabul edildiği TMA dersine önemli bir katkı sağlayabilir.

Dolaysız yöntemde belli dilbilgisi kurallarını dolaylı olarak öğretmeyi amaçlayan kurmaca metinlerin yoğun kullanımı, hedef dilin kültürünü yansıtmaktan uzak kalacağı için TMA dersine kültürler arası iletişim bakımından bir katkı sunamayacaktır. TMA dersinde kalıp ifade kullanımı ön planda olsa da, sektör çalışanlarından beklenmedik iletişim durumlarında da gerekli dilsel eylemi ortaya koymaları beklenir. Bu bakımdan

sınırlı ve kurmaca kalıpların yetersiz kalacağı öngörülebilir. Yabancı dili anadili olarak konuşan öğretmen ihtiyacını karşılamak ise bir diğer güçlük olarak ön plana çıkmaktadır.

2.3 İşitsel-Dilsel Yöntem

İşitsel-Dilsel Yöntem İkinci Dünya Savaşı yıllarında Amerikalı askerlere hızlı ve etkili bir biçimde Japonca ve Çince öğretmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu yüzden 'Askeri Yöntem' olarak da bilinir. Birçok noktada Dolaysız Yöntem ile benzerlik gösterse de kuramsal temelleri Davranışçılık ve Yapısalcılık üzerine kurulmuştur.

Bu yöntemin öncelikli amacı gündelik dilde konuşma becerisi kazandırmaktır. Bu nedenle gündelik dilden cümle yapıları defalarca tekrar edilerek (pattern drill) alışkanlık haline getirilmeye çalışılır. Bu anlamda dil laboratuarları yöntemin teknolojik olanaklarından sayılabilir. Söz konusu laboratuarlarda ses kayıtlarının, sınıflarda ise öğretmenin söylediği cümlelerin tekrar edilmesiyle hem sözcüklerin doğru telaffuz edilmesi, hem de cümlelerin alışkanlık haline getirilmesi hedeflenir. Tekrarların ardından aynı cümle yapısından farklı kelimeler kullanılarak yeni cümleler kurulmaya çalışılır. Böylece öğrenilen kalıplara işlevsellik kazandırılmaya çalışılır. Ders tek dilli, yani öğrenilecek hedef dilde işlenir.

Dolaysız Yöntemde olduğu gibi bu yöntemde de duyduğunu anlama ve günlük konuşma becerileri ön plandadır. Bu nedenle derste kullanılan metinler genellikle kurmaca diyaloglardır. Dilbilgisi kuralları bu diyaloglar ve kalıp ifadeler aracılığıyla tümevarımsal bir şekilde öğretilir. Kuralların daha kolay fark edilmesi ve öğrenilmesi için ok işaretleri, koyu veya altı çizili harfler kullanılır.

Bu yönteme göre hazırlanan ders kitapları dilbilgisi konularına göre bir sıralama izler. Her bir ünitede belli bir dilbilgisi konusu bir metin aracılığıyla aktarılır. Görsel malzemeler ve resimler metne eşlik eder. Alıştırmalarla devam eden düzenlemede son olarak da ülke bilgisine yer verilir. İşlenen dilbilgisi konusu tekrar ele alınmaz.

TMA dersi için İşitsel-Dilsel Yöntem özellikle de sözlü iletişim durumlarında olumlu sonuçlar verebilir. Gündelik dil ile iç içe olan TMA öğretiminde bu yöntemin gerekli kalıp ifadeleri kazandırmada başarılı olması mümkündür. Yöntemin kazandıracağı kelime bilgisi ve doğru telaffuz öğrenimi de yine turizm sektöründe kullanılan yabancı dil için büyük önem arz etmektedir. TMA dersi için yöntemin zayıf kaldığı noktalar ise kullanılan diyalog ve metinleri kurmaca olması ve öğrenciler arasında yeterince etkileşim imkânı tanımamasıdır. İletişimin tekrar yoluyla öğrenilen kalıplara indirgenmesi de yine iş başında beklenmedik bir diyaloğun gelişmesi durumunda kişinin iletişimi sürdürememesine neden olur.

2.4 Görsel-Dilsel Yöntem

Duy-Gör Yöntemi olarak da bilinen bu yöntem Fransa'da Petar Guberina tarafından geliştirilmiştir. İşitsel-Dilsel Yöntemin bir devamı niteliğinde olan Görsel-Dilsel Yöntem de dil öğrenimini bir alışkanlık edinme süreci olarak ele alır. Dil öğreniminin doğal dil edinimi sürecinde olduğu gibi duyduğunu anlam, konuşma, okuma ve yazma becerileri sırasıyla ilerlemesi gerektiği savunulur. Dolayısıyla yöntemin öncelikli amacı

gündelik dilde duyduğunu anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesidir. İşitsel-Dilsel Yöntemin de öncelikli amacı aynı olmakla birlikte bu amaca varmada seçilen yol farklılık gösterir.

İşitsel-Dilsel Yöntemde öğrenilecek içerik dersin başında ortaya konup, tekrar yoluyla alışkanlık haline getirilmeye çalışılırken; Görsel-Dilsel Yöntemde derse bir resimle başlanır, resimle anlamlandırılacak bir diyaloğun tekrar edilmesiyle devam edilir. Yalnızca hedef dil kullanılır ve görüntü ile dilsel ifadenin bütünleştirilerek anlamlandırılması sağlanır. Mümkün olduğunca çok görsel malzemenin kullanılması metnin anlaşılması için çok önemlidir. Tekrarlar aracılığıyla diyalog ezberlenmeye çalışılır. Sonraki aşamada gerekli açıklamalar yapılır ve ardından öğrencilerin resimlerden yola çıkarak diyalog yazmaları, yazdıkları diyalogları ezberleyip canlandırmaları istenir. Dilbilgisi kuralları direk olarak açıklanmaz; tümevarım yoluyla aktarılır. Görsel olarak resimler, kartlar, duvar panoları ve levhalar, dialar, filmler ve hatta televizyon gibi materyaller kullanılırken; işitsel olarak da plaklar, kasetler ve sonraları dil laboratuarları kullanılmıştır.

Bu yöntem için hazırlanan ders kitaplarında aktarılmak istenen içerikler resimlerle görselleştirilir. Her metin için mümkün olduğunca açık ve anlamı karşılayacak resimler kullanılır. Kitaptaki alıştırmalar da resimlerle desteklenmiş diyalogların ezberlenmesi, yarım bırakılan diyalogların tamamlanması veya resimden yola çıkılarak diyalog oluşturulması şeklindedir.

TMA dersinde Görsel-Dilsel Yöntemin kullanım alanı oldukça sınırlıdır. Yöntem çeşitli görsel materyaller yardımıyla kelime öğreniminde olumlu sonuçlar verse de; özgün olmayan ve sınırlı kalıpları içeren diyaloglar aracılığıyla turizm sektöründe çalışacak bireye yabancı dilde gerekli iletişim becerisini kazandırma konusunda yetersiz kalmaktadır. Bu yöntem öğrenenler arasında yeterli etkileşim ve iletişim imkânı sağlamadığı gibi, hedef dilin kültürünü öğrenme ve kültürlerarası iletişim açısından beklenen katkıyı da sunamamaktadır.

2.5 Karma Yöntem

Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile İşitsel-Dilsel Yöntemin bir karışımı niteliğinde olan bu yöntem 1950'li yıllarda Almanya'da ortaya çıkmıştır. İkinci Dünya Savaşı sonrasına denk gelen bu yıllarda farklı ülkelerden çok sayıda insan çalışmak amacıyla Almanya'ya göç etti.

Farklı anadillere sahip olan göçmenlerin gündelik ve çalışma hayatlarında iletişim kurmalarını sağlayacak düzeyde Almanca öğrenebilmeleri için açılan kurslarda Almanca dilbilgisi kurallarının yanı sıra gündelik dilde kullanılan konuşma kalıpları öğretiliyordu. Bu amaçla D. Schulz ve H. Griesbach tarafından yazılan *Deutsche Sprachlehre für Ausländer* (Yabancılara Almanca Öğretimi) adlı kitap büyük ilgi gördü ve o zamana kadar çıkan bütün gramer kitaplarından fazla satıldı (Neuner/Hunfeld 1993: 71).

Karma Yöntemin öncelikli amacı, dilbilgisi kurallarını gözeterek gündelik hayatta konuşma becerisi kazandırmaktır. Bu yöntemde dilbilgisi kuralları dersin başında verilmez, öğretilen cümle kalıplarından tümevarımsal bir yolla çıkartılır. Derste

yalnızca hedef dil kullanılır. Dilin konuşulduğu ülkedeki günlük yaşamdan alınan metinler ve diyaloglar dersin içeriğini oluşturur. Bu metin veya diyalogların okunmasıyla başlayan ders, metindeki dilbilgisi kurallarının öğretilmesi, kelime çalışması, kuralları pekiştiren boşluk doldurma, cümle tamamlama gibi alıştırmaların yapılması ve ülke bilgisi içerikli okuma parçalarının okunması şeklinde devam eder. Karma Yönteme göre hazırlanan ders kitaplarında da yukarıdaki sıra izlenir.

Dilbilgisine fazla yer vermesi, öğrenenlerin birbiriyle ve öğretmenle yeterince etkileşime geçmesine imkân sağlamaması, kurmaca metinlerin kullanılması gibi nedenlerle bu yöntem TMA dersi için yetersiz olmakla birlikte; yöntemin temelinde ihtiyaca göre farklı yöntemlerin birleşimlerinden yararlanma fikri yatmaktadır. Bu düşünceden yola çıkarak TMA dersi için faydalı görülen bir yöntemler birleşimi oluşturulabilir. Dersin hedeflerine uygun olacak şekilde dilbilgisi ağırlığının azaltıldığı, sözlü iletişim ve kültürler arası iletişim becerilerinin ön plana çıkartıldığı bir mesleki yabancı dil dersi için farklı yöntem ve tekniklerden oluşan özgün bir karma yöntem meydana getirilebilir. Bu konuda dersin öğretmeninin yaratıcılığı ve yetkinliği belirleyici rol üstlenecektir.

2.6 İletişimsel Yaklaşım

1980'li yıllara gelindiğinde birçok sosyal ve politik nedenle gündelik hayatta yabancı dil becerisine sahip olmak büyük bir ihtiyaç haline gelmiş, daha önce bu amaçla ortaya çıkan İşitsel-Dilsel Yöntem ve Görsel-Dilsel Yöntem ile istenen sonuçlar elde edilememişti. Bu amaçla edim bilimsel (*Pragmatik*) bir bakış açısıyla ortaya çıkan İletişimsel Yaklaşım, dili öncelikle bir iletişim aracı olarak ele alır.

Bu anlayışla dilin kurallarının öğretilmesinden ziyade, günlük hayattaki kullanımının edinilerek davranış haline getirilmesinin önemli olduğu savunulur. Amaç Latince ve Yunanca gibi kitaplarla sınırlı kalmış dilleri değil; yaşayan modern dilleri öğretmektir. Yabancı dili öğrenen kişi, dilin konuşulduğu ülkeye gittiği zaman rahatlıkla iletişim kurabilmeli, gazete, dergi, ilan okuyabilmeli, izlediklerini ve duyduklarını anlayabilmelidir (Neuner/Hunfeld 1993: 84).

İletişimsel Yaklaşımda yabancı dilde dört temel beceri (okuma, dinleme, yazma, konuşma) ön plandadır. Derslerde günlük yaşamdan diyaloglar, gazete ve dergi yazıları, yemek tarifleri, bir cihazın kullanım kılavuzu, trenlerde ve garlardaki anonslar gibi özgün metinler kullanılır. Sınıflar çok kalabalık değildir. İkili ve küçük gruplar halinde çalışmalar yapılır. "İletişimsel becerinin gelişmesine uygun, aşamalı olarak edinilen bilgi ve becerilerin uygulanmasını sağlayan …" (Genç 2010: 20) alıştırmalar yapılır.

Dersin merkezinde öğrenci vardır. Dolayısıyla dersin hazırlanması, materyal seçimi ve gerçekleştirilmesi süreçlerinde öğrenci kitlesinin özelliklerine, ilgi ve motivasyon düzeyine önem verilir. Öğretmen bir yardımcı ve iletişim ortağı görevindedir. Dilbilgisi hedef değil araçtır. Öğrenenlerin anlama ve anlatma süreçlerine yardımcı olacak işlevsel bir dilbilgisi aktarımı tümevarım yoluyla gerçekleştirilir.

İletişimsel Yaklaşıma göre hazırlanan ders kitaplarında dilbilgisi kurallarının ve sınıflandırılmış sözcük türlerinin öğretilmesi amacı güdülmez; aksine iletişimsel

yönelimler dikkate alınır. Öğretilen dilsel yönelimler sarmal bir düzende sonraki konularda tekrar verilir ve yeni işlev ve boyutlar eklenerek geliştirilir (Genç 2010: 21).

Dili hayatın içinde kullanılan bir iletişim aracı olarak gören İletişimsel Yaklaşım, TMA dersi için oldukça uygun ve faydalı bir yöntemdir. Çünkü Turizm Mesleki Dili günlük dilden uzak, anlaşılmaz terimler ve semboller içeren bir dil değildir. Ağırlıklı olarak kalıplaşmış konuşma biçimleri kullanılsa da; öngörülemeyen iletişim durumlarının doğma ihtimali her zaman vardır. Bu yüzden İletişimsel Yaklaşım sayesinde Turizm sektöründe çalışanlar, soru ve isteklere mekanik ve peşinen hazırlanmış tepkiler vermekten çıkıp, iletişim durumunun aktif bir ortağı haline gelip, birey olarak iletişim kurma durumuna geçecektir.

2.7 Kültürlerarası Yaklaşım

İletişimsel Yaklaşımın devamı niteliğindeki Kültürlerarası Yaklaşım, dil öğretimi sürecinde öğrencilerin hedef kültür ile kendi kültürlerini karşılaştırma imkânı bularak, yerelin ve yabancının ayırtına varmasını ve bu konuda farkındalık geliştirmesini sağlar. Yabancı dili öğrenirken yabancı kültürü de tanımak söz konusudur. Böylece kültürel bir karşılaştırmaya gitmek kaçınılmaz olur ve birey kendi kültürünü de daha yakından inceleme gereği duyar.

Bu yaklaşımın öncelikli hedefleri, kültürel bilinç geliştirmenin yanı sıra, kültürlerarası yetinin edinilmesini sağlamak, yabancı dilde konuşma ve iletişim kurmanın ötesine geçip yabancı kültürü konuşma ve tartışmayı sağlamaktır. Dili anlamaktan o dilde düşüncelerini aktarmaya doğru bir geçiş hedeflenir. Yabancı kültür üzerine düşünme ve kendi kültürüyle karşılaştırma sürecinde öğrenci, diller arasında da bir karşılaştırma yapar, dile ve kültüre dair önyargılarının farkına varır.

Derste öğrencinin kendi yaşam deneyimleriyle bağlantı kurmasını sağlayarak onu öğrenmeye motive edecek metinlerin seçilmesi çok önemlidir. Öğrenciye aşırı farklı gelebilecek, onda şok etkisi yaratacak metinlerin kullanılmasından kaçınmak gerekir (Neuner/Hunfeld 1993: 111). Her öğrenci tarafından bilinen, evrensel olan yemek, çalışmak, hastalık, evlenme, aile, okul gibi konuları içeren özgün, kurmaca veya açıklayıcı metinler, konuya göre bazen de edebi metinler kullanılır. Yazılı metinlerin dışında çeşitli görsel-işitsel araçlar, filmler, videolar, ses kayıtları da kullanılabilir.

Kültürlerarası Yaklaşıma göre hazırlanan ders kitaplarında bir defada bir konunun bütün yönleri aktarılmaz, konu aşamalar halinde düzenlenerek bir süreç içerisinde aktarılır. Dilbilgisi dersin amacı değil, aracıdır ve tümevarımsal olarak öğrencinin kuralları kendi kendine bulacağı şekilde verilir. Sarmal bir düzen tercih edilir, böylece bir kez işlenen bir konuya sonraki konularda tekrar rastlamak ve konuyu yeni bir yönüyle hatırlamak mümkündür.

Turizm sektöründe çalışanlar yoğun bir şekilde yabancı kültürlerden insanlarla iletişime geçmek durumundadır. Yabancı dilin yabancı turiste daha kaliteli hizmet sunmak için kullanılan salt bir iletişim aracı olarak görülmesinden ziyade; yabancı turistin kültürel özelliklerinin de taşıyıcısı olarak görülmesi, etkili iletişim kurabilmenin ve kaliteli hizmet sunabilmenin önkoşulu niteliğindedir. Kültürlerarası yetiye sahip olmaksızın dili iyi konuşmak tek başına etkili bir iletişim kurmayı sağlamaz. Bu yüzden

Kültürlerarası Yaklaşımın TMA dersi için önemi ve işlevi büyüktür. İletişimsel Yaklaşımda eksik kalan kültürlerarası yetinin edinilmesi bu yaklaşımla kazandırılabilir. Bu sayede turizm çalışanları hem konuklarıyla iyi Almanca konuşabilir hem de Alman kültürüne dair yeterli bilgiye sahip oldukları için konukların tuhaf sayılabilecek isteklerine hoşgörüyle ve anlayışla karşılık verebilir, yapılan şakaları ve sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir, soru ve isteklere mekanik tepkiler vermek yerine; aktif olarak kendi düşüncelerini ifade edebilirler.

Sonuç

Yabancı dil öğretim yöntemlerinin özelliklerini göz ününde bulundurarak yukarıda yaptığımız değerlendirmeler sonucunda, iletişimsel ve kültürlerarası yaklaşımların katkısını kabul ederek, bu yöntemlerin tek başına turizm için Almanca öğretiminde yeterli olmadığı, her bir yöntemin turizm için gerekli dil becerilerinden bazılarının gelişimini sağlarken; bazılarını ise göz ardı ettiği görüşüne varılmıştır. Türkiye'deki turizm fakülte ve yüksekokullarındaki çeşitli bölüm ve programlarda (Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik, Konaklama İşletmeciliği, Seyahat İşletmeciliği, Turizm Rehberliği, Gastronomi vb.) farklı içeriklerde, farklı dil becerilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca anılan bölüm ve programlarda verilen Almanca ders saatleri ve ders dönem sayısı üniversiteden üniversiteye farklılık göstermektedir (Bkz. Altürk vd. 2016). Dolayısıyla turizm bölüm ve programlarındaki Almanca ders içerikleri, ihtiyaç duyulan dil becerileri, ders saat ve süreleri arasında bir birlik ve bütünlük söz konusu değilken, herhangi bir bölümde Almanca dersi için mevcut yöntemlerden birini seçip uygulamanın beklenen çıktıları vermemesi doğal bir sonuçtur. Bunların yanı sıra bazı koşul ve imkân eksiklikleri de (Dil öğretimi için uygun olmayan derslik yapısı, kalabalık sınıf mevcudu, uygun ders kitabı eksikliği, öğretmenlerin ağır ders yükü ve öğretmen yetiştirmeden kaynaklanan nitelik eksikliği vb.) hedeflenen sonuçların elde edilememesinin diğer nedenleri arasındadır.

Yabancı dilin kullanılacağı meslek dalının gerekli kıldığı iletişimsel becerilerin kazandırılması için, öğretim hedeflerinin net olarak belirlenmesi, uygun ders materyallerinin belirlenmesi veya gerekiyorsa tasarlanması, yeterli öğrenme süresinin belirlenmesi, öğrenme ortamının hedeflere uygun olarak düzenlenmesi, hedeflerle uyumlu öğretim yöntem ve tekniklerinin kararlaştırılması gerekmektedir. Her meslek dalı kendine özgü dil kullanımları ve dilsel özellikler taşıdığı için, mesleğe özgü yöntem ve teknikler kullanılabilir veya birden fazla yöntemin bir karması oluşturulabilir. Örneğin, Otelcilik için ayrı, Seyahat İşletmeciliği için ayrı, Gastronomi için ayrı mesleki Almanca öğretim modeli/yöntemi geliştirilip uygulanabilir. Bunun yanı sıra mesleki yabancı dil öğretiminde işbaşında, yani çalışırken dil öğretimi yapılarak öğrenilenlerin doğrudan gerçek mesleki ortamda uygulanmasına imkân sağlanması kalıcı ve etkili bir edinim sağlar. Bu bağlamda TMA öğretiminde şu öneriler dikkate alınabilir:

- Her yönüyle TMA öğretimini ele alan özgün ve kapsamlı bir öğretim programı geliştirilmeli.
- Hedeflere uygun olarak dört temel beceriyi geliştirecek mesleki ders kitapları hazırlanmalı.

- Haftalık en az bir ders saati fakülte veya yüksekokulun uygulama tesislerinde yapılmalı.
- Öğrencilerin staj yaptıkları turistik işletmelerde iş başında gerçek mekân ve gerçek yaşantılar aracılığıyla mesleki dili geliştirebilecekleri, işbaşında eğitim olanakları konusunda düzenlemeler yapılmalı.
- Dersi veren öğretmen veya öğretim elemanı turizm konusunda asgari de olsa bilgi sahibi olmalı.
- Almanca Öğretmenliği bölümlerinde müfredata, seçmeli olarak Mesleki Almanca Öğretimi dersi konulmalı.

Kaynakça

Aktaş, N. (2010): *Fremdsprachenlernen und dessen Relevanz für den Tourismussektor in der Türkei. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Altürk, A./Yel, G./Yüksel, T. A. (2016): Turizm Fakülte ve Yüksekokullarında Yabancı Dil Eğitimi. *Turkish Studies-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-,ISSN:1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), 11/3*, 139-150

Amiradis, C. (2011): Die Fachsprache des Tourismus: Charakteristika und Anwendungsbereiche. *Zeitschrift für Regionale Wissenschaft* , II (1), 57-73.

Balcı, U. (2016): Turizm Lisans Öğrencilerinin Dil Eğitimi ile İlgili Sorunları ve Çözüm Önerileri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 50, Autumn II, 93-100.

Braun, C. (1991): "Interkulturelle Barrieren in der Fach- und Berufssprache der Tourismussprache". Müller, B-D. (Hg.), *Interkulturelle Wirschaftskommunikation*, München: Iudicium, 193-202.

Buhlmann, R. - Fearns, A. (1991): *Handbuch des Fachsprachenunterrichts. Unter besonderer Berücksichtigung naturwissenschaftlich-technischer Fachsprachen* (5. Auflage). Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Davras, G. M. - Bulgan, G. (2012): MYO Öğrencilerinin İngilizce Hazırlık Eğitimine Yönelik Tutumları: Isparta MYO Turizm ve Otel İşletmeciliği Örneği. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*,13(2), 227-238.

Fluck, H. R. (1992): *Didaktik der Fachsprachen, Aufgaben und Arbeitsfelder, Konzepte und Perspektiven im Sprachbereich Deutsch.* Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Genç, A. (2012): *Eğitim Sözlüğü, Wörterbuch Pädagogik* (2. baskı). Ankara: Hacettepe Yayıncılık.

Genç, A. (2010): *Geçmişten Günümüze Yerel Almanca Ders Kitabı İncelemesi.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Hanbay, O. (2014): Motive der Tourismus-Studierenden für die Wahl des Deutschen als zweite Fremdsprache. *Route Educational and Social Science Journal*, 1(3), 421-427.

Hoffmann, L. (1976): *Kommunikationsmittel Fachsprache. Eine Einführung*. Berlin: Akademie-Verlag.

İşigüzel, B. (2013): Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Programlarındaki Mesleki Almanca Dersleri Üzerine Bir Araştırma. *NWSA-Humanities*, 4C0174, 8, (4), 363-371.

Kozak, M. A. (2009): Akademik Turizm Eğitimi Üzerine Bir Durum Analizi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 1-20.

Neuner, G. / Hunfeld, H. (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, eine Einführung.* Kassel: Universität Kassel, Langenscheidt.

Roca, F. / Bosch, G. (2005): Deutsch für den Tourismus im Spannungsfeld zwischen Gemein- Berufs- und Fachsprache. *Journal of Research and Innovation in the Language Classroom/Encuentro* (15), 79-85.

Roelcke, T. (2014): Zur Gliederung von Fachsprache und Fachkommunikation. *International Journal of Specialized Communication* , 154-178.

Diyalog 2016/2: 116-119

Deutsch-türkische Literatur und interkulturelle Literaturdidaktik

Rezension zu dem Buch *Deutsch-türkische Erzähltexte im interkulturellen Literaturunterricht. Zur Funktion und Vermittlung literaturästhetischer Mittel* von Inga Pohlmeier[1]

Saniye Uysal Ünalan, Izmir

Die auf die 1950er Jahre zurückreichende Arbeitsmigration nach Deutschland hat die gesellschaftliche Situation in Deutschland nachhaltig geprägt. Mittlerweile haben viele Menschen aus unterschiedlichen Ländern, die zunächst als ‚Gastarbeiter' nach Deutschland migriert sind, in diesem Land ihr Zuhause gefunden. Diese durch ‚Interkulturalität' geprägte Situation und Lebenswirklichkeit der deutschen Gesellschaft zieht auch große Herausforderungen mit sich, die nicht nur die Politik oder etwa Wirtschaft betreffen, sondern vor allem auch bildungspolitische Fragen aufwerfen. Ist Interkulturalität lehr- bzw. lernbar? Wie und wann aber können interkulturelle Kompetenzen effektiv vermittelt werden? Die Dissertation von Inga Pohlmeier, die unter dem Titel *Deutsch-türkische Erzähltexte im interkulturellen Literaturunterricht. Zur Funktion und Vermittlung literaturästhetischer Mittel* in der Reihe *Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik* im Peter Lang Verlag erschienen ist, setzt sich im Grunde mit diesen Fragen auseinander und versucht somit den Anforderungen der interkulturellen Lebenssituation am Beispiel des deutschen Literaturunterrichts nachzukommen. Dabei geht es der Autorin vorrangig um die Hervorhebung des ästhetisch-literarischen Wertes von deutsch-türkischer Literatur im Rahmen der interkulturellen Literaturdidaktik. Pohlmeier geht von der Feststellung aus, dass in der Forschung bisher „Methodenfragen im Kontext literarisch-interkulturellen Lernens" (22) weder ausreichend noch direkt erörtert wurden. In ihrer Arbeit verfolgt sie somit das Ziel, „die Funktion von literaturästhetischen Mitteln für das Wirkungspotential deutsch-türkischer Erzähltexte im Allgemeinen sowie für den Jugendroman *Der Mond isst die Sterne auf* [von Dilek Zaptçıoğlu, S.U.Ü.] im Speziellen zu untersuchen" (22) und dabei auch praxisorientierte Unterrichtsverfahren zu entwickeln.

Die Arbeit besteht aus sieben Kapiteln. Dem ersten Einleitungskapitel, welches den Untersuchungsgegenstand, den theoretisch-methodischen Rahmen sowie die Zielsetzung der Studie vorstellt, folgen sechs Hauptkapitel. Zunächst wird die Relevanz des interkulturellen Lernens erläutert und begründet. Anschließend erfolgt eine Darstellung der Funktionen von ästhetisch-fiktionaler Literatur. Die nachfolgenden

[1] Inga Pohlmeier (2015): *Deutsch-türkische Erzähltexte im interkulturellen Literaturunterricht. Zur Funktion und Vermittlung literaturästhetischer Mittel* (Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik. Band 30. Hrsg. von Bodo Lecke und Christian Dawidowski). Frankfurt a.M.: Peter Lang Edition. 210 S. ISBN: 978-3-631-66549-7.

Kapitel enthalten neben theoretischen sowie methodischen Ausführungen zu zentralen Fragestellungen der interkulturellen Literaturdidaktik literaturwissenschaftliche und literaturdidaktische Analysen zu dem Roman *Der Mond isst die Sterne auf* von Dilek Zaptçıoğlu und schließlich die Darstellung bzw. Auswertung konkreter Schreibtexte von Schülerinnen und Schülern. Dem Resümee und Ausblick der Studie folgen das Literaturverzeichnis sowie ein Abbildungsverzeichnis.

Im zweiten Kapitel der Arbeit werden die gesellschaftlichen Prämissen nachgezeichnet, die das interkulturelle Leben von Deutsch-Türken seit den Anfängen der Arbeitsmigration prägen. Dabei wird die Geschichte der türkischen Einwanderung kurz umrissen und gleichzeitig die unmittelbar damit verschränkten bildungspolitischen Hintergründe erläutert. Ausdrücklich wird hier auf den Tatbestand aufmerksam gemacht, dass Schülerinnen sowie Schüler aus türkischen Einwandererfamilien lange Zeit im deutschen Bildungssystem benachteiligt wurden, so dass von einer Chancengleichheit in Bildung bzw. Berufsausbildung sowie auf dem Arbeitsmarkt nicht die Rede sein darf (vgl. 29 f.). Pohlmeier verweist hier auf den positiv zu bewertenden „grundlegende[n] Wandel im Umgang mit Interkulturalität“ (31), der auf die 1980er Jahre zurückreiche und die Konfrontation der Schülerinnen und Schüler mit interkulturellen Lernprozessen, und zwar „unabhängig von ihrer Herkunft“ (32), begünstigt habe. Um eine Verbesserung der Lebensvoraussetzungen von Einwanderern erreichen zu können, so das Fazit Pohlmeiers am Ende dieses Kapitels, bestehe im „bildungspolitischen Umgang mit Interkulturalität“ (33) jedoch weiterhin Handlungsbedarf.

Im Fokus des dritten Kapitels stehen literaturwissenschaftliche Fragestellungen. Um die literaturtheoretischen Rahmenbedingungen ihrer Ausführungen nachzuzeichnen, hebt Pohlmeier zunächst „die Kritik an der unmittelbaren Abbildfunktion ästhetisch-fiktionaler Literatur“ (35) hervor. Wenngleich ästhetisch-fiktionale Literatur als eine punktuelle Abbildung der Wirklichkeit verstanden werden könne, entwerfe diese allerdings ebenfalls „eine eigene Wirklichkeit“, so dass ästhetisch-fiktionale Texte „eine wirklichkeitsüberschreitende Funktion“ (36) erfüllen könnten. Hier kann die Studie an die Erkenntnisse der interkulturellen Literaturwissenschaft (Norbert Mecklenburg und Michael Hofmann) anknüpfen, insofern als Literatur per se „Erfahrungen von Alterität“ (37) initiiert. Das interkulturelle Potential verbindet Pohlmeier mit der Erzählhaltung sowie Figurenkonzeption des jeweiligen Textes, aber auch der Gestaltung von Sprache, Raum und Zeit, denn anhand dieser Kategorien werden hybride Konstellationen geschaffen und gleichsam essentialistische Fremd- und Selbstwahrnehmungsmuster in Frage gestellt (vgl. 39 f.). Da die Rezeptionsästhetik eine wichtige theoretische Basis ihrer Argumentation bildet, geht Pohlmeier auf die „Unbestimmtheitsstellen (Roman Ingarden) bzw. Leerstellen (Wolfgang Iser) und die Auffassung von dem ästhetischen Erfahrungsprozess als Verjüngung des Vergangenen (Hans Robert Jauß)“ (35) ein und stellt eine Verknüpfung mit dem Erkenntnisinteresse der interkulturellen Literaturwissenschaft her. Verwiesen wird dabei auf Norbert Mecklenburg und Heidi Rösch, die beide bereits die ‚Leerstellen‘ als spezifische und produktive Momente der interkulturellen Literatur hervorgehoben haben (vgl. 42 f.). Obgleich es sich hierbei um „ältere Forschungen“ (35) handelt, erklärt die Autorin ihr Vorhaben dadurch, dass diese Ansätze aus didaktischer Perspektive nicht ausreichend behandelt worden seien.

Abschließend verschafft Pohlmeier einen skizzenhaften Einblick in die Themen, das Wirkungspotential sowie die literaturästhetischen Tendenzen deutsch-türkischer Erzähltexte. Betont wird hier in Anlehnung an Michael Hofmann, dass vor allem hybride Konstellationen die deutsch-türkische Literatur kennzeichnen und diese einen eminenten Einfluss auf die Wahrnehmung der Leserinnen sowie Leser haben (vgl. 53 f.).

Das vierte Kapitel bettet das Anliegen der Arbeit in den Kontext literaturdidaktischer Fragestellungen sowie der interkulturellen Literaturdidaktik ein. Zur Veranschaulichung der Zielsetzungen der interkulturellen Literaturdidaktik werden insbesondere Forschungen aus der interkulturellen Literaturdidaktik wie z.B. von Heidi Rösch, Werner Wintersteiner, Kaspar H. Spinner, Christian Dawidowski und Matthias Jakubanis herangezogen. Akzentuiert wird, „dass die interkulturelle Literaturdidaktik pädagogische Zielsetzungen verfolgen kann, ohne dabei den ästhetischen Charakter von Literatur zu übergehen“ (57). Ebenso wird in diesem Teil der Arbeit die spezifische Bedeutung deutsch-türkischer Erzähltexte im Zusammenhang von literarisch-interkulturellem Lernen dahingehend in den Vordergrund gerückt, dass diese vor allem ‚Machtverhältnisse‘ und ‚Ungerechtigkeiten‘ (vgl. 59) kritisieren, „Empathie und Solidarität“, aber auch „Identitätsfindung“ (60) fördern können. Einen wichtigen Schwerpunkt dieses Kapitels stellen die Methodenfragen der interkulturellen Literaturdidaktik. Da die meisten Phasenmodelle auf das Phasenmodell von Jürgen Kreft Bezug nehmen, werden zunächst die Grundzüge dieses Modells nachgezeichnet und erklärt. Anschließend erfolgt eine Untersuchung ausgewählter Methoden, die im Kontext literarisch-interkulturellen Lernens wichtig werden (75-84).

Im fünften Kapitel wird aus literaturwissenschaftlicher Perspektive der Roman *Der Mond isst die Sterne auf* von Dilek Zaptçıoğlu ins Visier genommen. Nachdem ein Blick auf die autobiographischen Einflussfaktoren des Romans geworfen wird, erfolgt die Analyse der Erzählweise, Figuren sowie Zeit- und Raumgestaltung. Vorwiegend geht es bei diesen Analysen anhand der hervorgehobenen Multiperspektivität bzw. Hybridität darum, die interkulturellen Facetten des Romans fassbar zu machen und somit dessen interkulturelles Wirkungspotential ans Tageslicht zu bringen (vgl. 113). Eine literaturdidaktische Analyse des Romans erfolgt in Kapitel sechs. Zentral ist in diesem Rahmen die Frage „nach der exemplarischen Bedeutung sowie nach der Gegenwarts- und Zukunftsbedeutung“ (117) des Romans. Was dieses Kapitel interessant macht, sind ausgewählte Textstellen aus dem Roman *Der Mond isst die Sterne auf*, mithilfe derer die Gestaltung sowie Formulierung von produktionsästhetischen Aufgabenstellungen exemplarisch veranschaulicht wird. Gerade dadurch wird die Arbeit ihrem Anliegen, interkulturelles Lernen mit literarischem Lernen kombinierbar zu machen und gleichzeitig zu fördern, gerecht.

Kapitel sieben bezieht sich schließlich auf die Auswertung der Schreibprodukte von Schülerinnen und Schülern. Gerade in dieser Hinsicht kann sich die Studie als eine „exemplarisch ausgerichtete[…] qualitative[…] Studie“ (131) bezeichnen. Betont wird dabei, dass die hier erzielten Ergebnisse nicht repräsentativ sind. Zunächst werden die Rahmenbedingungen der an einer Schule durchgeführten qualitativen Studie umrissen. Tabellarisch wird der Ablauf der exemplarischen Studie dargestellt und deutlich gemacht, in welchem Rahmen Schülerinnen und Schüler ausgehend von produktionsästhetischen Aufgabenstellungen, die im vorigen Kapitel methodisch

vorbereitet wurden, Texte produziert haben. Die Darstellung sowie Auswertung dieser Textprodukte bildet das eigentliche Anliegen dieses Kapitels. Pohlmeier kommt dabei zu dem Schluss, dass durch produktionsästhetisch ausgerichtete Aufgabenstellungen interkulturelle Kompetenzen wie beispielsweise „Einfühlen in das Fremde“ bzw. „eine differenzierte Auseinandersetzung mit Fragen der Interkulturalität“ (175) durchaus gefördert werden können. Ebenso konstatiert sie, dass solche Aufgabenstellungen im Hinblick auf die Untersuchung der Figuren bzw. des zeitlichen Kontextes oder aber der Erzählperspektive den Schülerinnen sowie Schülern die Möglichkeit bieten, sich intensiv mit „literaturästhetischen Gestaltungsmitteln“ (177) auseinanderzusetzen. Wenngleich ein kurzer Vergleich des erprobten Unterrichtsverlaufs zu bereits vorhandenen curricularen Entwürfen den Mehrwert des in dieser Arbeit präsentierten Unterrichtskonzepts deutlicher in den Vordergrund rücken würde, scheint die Einführung des methodischen Begriffs „produktionsästhetisches Verfahren“ sowie dessen praxisorientierte Umsetzung vielversprechend, da dadurch plausibel wird, wie die Rezeptionsästhetik aus der Perspektive der interkulturellen Literaturwissenschaft gehandhabt und für die Literaturdidaktik fruchtbar gemacht werden kann.

Gerade angesichts der nunmehr über 50jährigen Geschichte des deutsch-türkischen Zusammenlebens stellen didaktische Methoden und Verfahren, in denen kulturwissenschaftliche Konzepte wie etwa ‚Hybridität‘ oder ‚dritter Raum‘ (Bhabha) anhand literarischer Beispiele greif- und erfahrbar werden, eine Notwendigkeit dar, auf die diese Arbeit im Rahmen der interkulturellen Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik eine Antwort gibt. Die hier vorgeschlagenen produktionsästhetischen Verfahren und Aufgabenstellungen können zweifelsfrei auch der türkischen Germanistik hinsichtlich der Konzeptualisierung literaturwissenschaftlicher Lehrveranstaltungen, in denen es nicht nur um die Vermittlung literarischer Inhalte und sprachlicher Kompetenzen, sondern ebenso um die Vermittlung interkultureller Kompetenzen geht, wichtige Impulse verleihen.

Diyalog 2016/2: 120-122

Reflexionen über Entfremdungserscheinungen in Christa Wolfs *Medea. Stimmen*[1]

Müzeyyen Ege, Istanbul

Mit der Veröffentlichung des Romans *Medea. Stimmen* im Jahr 1996 nahm Christa Wolf eine radikale Umdeutung der mythischen Figur der Medea vor. Die Schriftstellerin korrigierte das eindimensionale Bild der wilden, fremden und blutrünstigen Kindsmörderin, wie sie in den Schriften von Euripides konstruiert wurde, indem sie die älteren Versionen des Mythos aufgriff und Medea als vielschichtige Figur wieder- und neubelebte: eine Göttin, die später zur Heilerin, zur „Guten-Rat-Wissenden", Königstochter und (letztendlich) Rebellin gegen patriarchialische Herrschaftssysteme wurde. Mit dieser Neudeutung von Christa Wolf erscheint die Figur heute auch wieder aktuell, zumal die Schriftstellerin ihre persönlichen und politischen Erfahrungen der Entfremdung im geteilten Deutschland sowie der Wendezeit miteinfließen ließ.

Eine systematische, literaturwissenschaftliche Analyse dieser Entfremdungserfahrungen in dem Roman nimmt die Germanistin Yıldız Aydın in ihrer Monografie mit dem Titel *Reflexionen über Entfremdungserscheinungen in Christa Wolfs 'Medea. Stimmen'* vor. Diese eingängige Studie stellt eine überarbeitete und aktualisierte Fassung der Dissertation dar, die die Autorin im germanistischen Institut an der Universität Aachen verteidigt hat.

Seit der Publikation von Christa Wolfs Roman *Medea. Stimmen* hat es zahlreiche literaturgeschichtliche, komparatistische und mythengeschichtliche Untersuchungen zu dem Werk gegeben. Wie Aydın in ihrem Forschungsstand herausstellt, „wird das Thema der Fremde, Fremdheit oder Differenzerfahrungen zwar ausführlich erörtert und analysiert", doch stehe eine umfassende Analyse des Problems der Entfremdung in dem Roman noch aus (S. 24). Aydıns Arbeit setzt sich daher zum Ziel, auf „Christa Wolfs Verständnis von Entfremdung, ihre Auseinandersetzung mit diesem Thema und ihre eigene Entfremdungserfahrung" neues Licht zu werfen, indem sie vor allem die „subjektiven Erfahrungen der Entfremdung anhand der literarischen Figuren" in dem Roman *Medea. Stimmen* systematisch nach unterschiedlichen Aspekten der Entfremdung hin analysiert. Die Systematik hierzu bietet der Autorin die von dem amerikanischen Soziologen Melvin Seeman entwickelte Theorie der Entfremdung (1959), die sie in ihrer detaillierten Figurenanalyse im fünften Kapitel ertragreich zur Anwendung bringt

[1] Aydın, Yıldız (2016): *Reflexionen über Entfremdungserscheinungen in Christa Wolfs 'Medea'. Stimmen*, Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, 192 S.

Während Aydın in ihrer Einleitung eine kompakte geschichtliche Betrachtung des Begriffs der Entfremdung vornimmt, geht sie in dem ersten Kapitel der Arbeit der Frage nach, welchen Einfluss kulturpolitische und sozio-ökonomische Konflikte in der DDR sowie die Ereignisse kurz nach der Wiedervereinigung auf die persönliche und schriftstellerische Entfremdungserfahrung von Christa Wolf hatten. Anhand autobiographischer und biographischer Bezüge, Tagebücher, Interviews, Essays und verschiedene Werke von Christa Wolf zeigt die Buchautorin auf, wie anhand verschiedener Stationen - wie unter anderem die II. Bitterfelder Konferenz 1965 (S. 28 f.), das 11. Plenum des ZKs der SED 1965 (S. 30 ff.), der VI. Schriftstellerkongress im Mai 1969 (S. 36 f.) - eine fortschreitende Polarisierung der KünstlerInnen in der DDR vorangetrieben wurde. Auch die Ausbürgerung Biermanns und Ausschließung verschiedener SchriftstellerInnen (S. 30, S. 35 f.) führte Christa Wolf dazu, sich „nicht nur von der normativen Ästhetik, sondern auch von den inhaltlichen Zielen der DDR-Kulturpolitik"(S. 22) zu distanzieren.

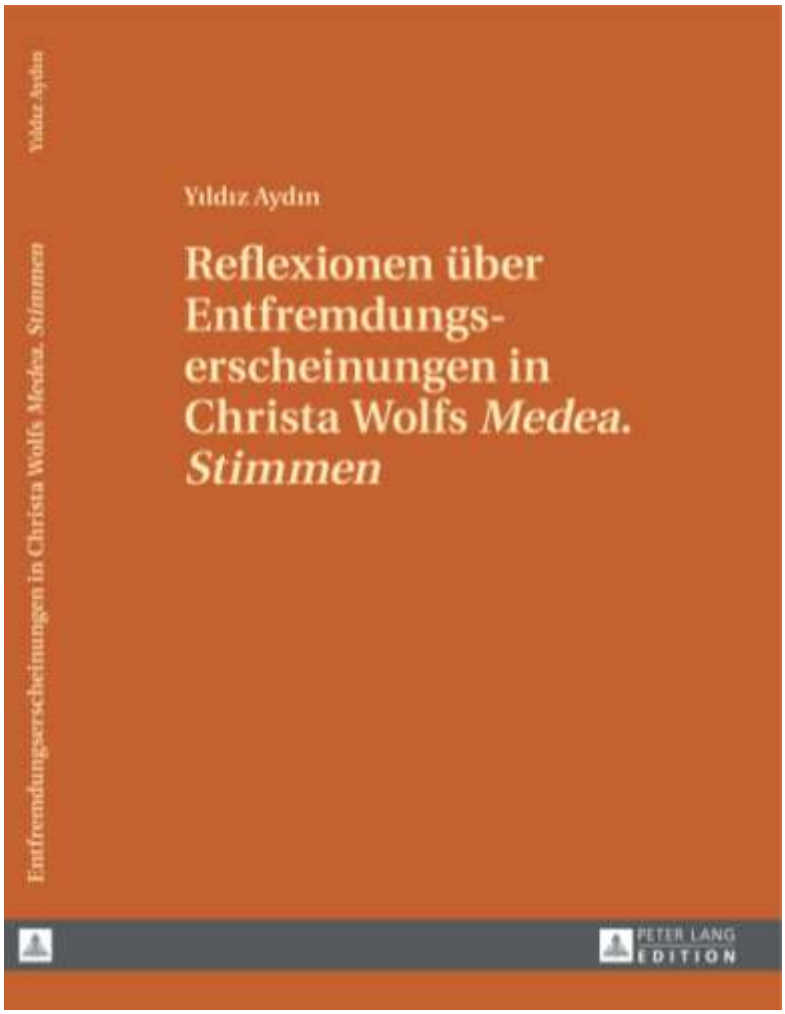
Im zweiten Abschnitt ihrer Arbeit konzentriert sich Aydın auf die schriftstellerische Herangehensweise Christa Wolfs an den Mythos in seiner sinnstiftenden Funktion und den sich dadurch eröffnenden Überwindungsmöglichkeiten der Entfremdungserfahrungen. Christa Wolf folge bei ihren Mythos-Bearbeitungen einem indivdual-psychologischen Ansatz. Dieser soll es ihr durch Projektion eigener Erfahrungen der Entfremdung auf ihre Figuren ermöglichen, „psychische Beweggründe menschlichen Handelns aufzuspüren" (S. 60). Aydın zeigt hierbei durch einen Vergleich der Bearbeitungen des Kassandra- und Medea-Mythos von Christa Wolf Ähnlichkeiten und Unterschiede in ihrer Konzeption der Entfremdung auf. Während Wolf bei der Kassandra-Figur etwa eine „Rückführung aus dem Mythos in die (gedachten) sozialen Koordinaten (S. 63) anstrebe, die auch im Zusammenhang mit der Unterdrückung und Verdinglichung der Frau in einer patriarchalischen Gesellschaft stehen (S. 65), biete die Medea-Figur – zum ersten Mal eine Ausländerin, eine Fremde als Heldin unter ihren fiktiven Figuren – eine Projektionsfläche vor allem für subjektive Entfremdungserfahrungen in Verbindung mit politischen und gesellschaftlichen Veränderungen (S. 81).

Aydıns methodisches Instrumentarium für eine systematische Analyse dieser subjektiven Erfahrungen von Entfremdungen in Wolfs *Medea. Stimmen* – die von dem Soziologen Melvin Seemann entwickelte Theorie der Entfremdung – wird in dem dritten Kapitel vorgestellt und diskutiert. Hier skizziert die Autorin Seemans Theorie der Entfremdung, die der Soziologe 1958 in seinem Vortrag *On the Meaning of Alienation* dargelegt hat. Seeman trägt den Begriff der Entfremdung aus dem soziologischen in den sozialpsychologischen Bereich und entwickelt ein Schema von fünf verschiedenen Kategorien subjektiver Erfahrungen von Entfremdung: *powerlessness, meaninglessness, normlessness, isolation* und *self-estrangement* (S. 83 f.). Diese Gliederung subjektiver Erfahrungen der Entfremdung ist nicht unproblematisch, wie Aydın selbst an entsprechender Stelle erläutert, dennoch biete Seemanns Analyse zu Recht „aufschlussreiche Anregungen für eine literaturanalytische Untersuchung figurenperspektivischer Entfremdung" (S. 89).

Tatsächlich erweist sich die von Seemann entwickelte Theorie als ein hilfreiches Interpretationsmodell, wie die Figurenanalyse in dem vierten Abschnitt der Arbeit überzeugend zeigt. Die Autorin präzisiert hier ihre figurenperspektivische Analyse mit

den fünf Kategorien Seemans, indem sie das Modell Seemanns im Rahmen eines (von Wolf eingebrachtem) politisch-sozialen Bezugssystem interpretiert. Dabei stellt Aydın zwei vordergründige Bereiche in der Innenwelt der sechs Erzählerfiguren bzw. „Stimmen" fest: „die Entfremdung in der Politik und in der Kultur" (S. 90). Dementsprechend unterteilt sich die Analyse der Figuren in diesem Abschnitt in die zwei Unterkapitel der politischen und kulturellen Entfremdung.

Aydıns systematische Untersuchung deckt eindeutige Parallelen der kategorisierten Entfremdungserfahrungen der Figuren in Christa Wolfs *Medea. Stimmen* zu Wolfs eigenen subjektiven Entfremdungserfahrung auf. Aydıns Vorgehensweise funktioniert insofern, dass das ins Fokus gesetzte Werk als autobiographischer Schlüsselroman persönliche und politische Entfremdungserfahrungen Christa Wolfs verarbeitet. Mit ihrer Analyse widerlegt die Autorin die These, dass Medea eine „Unentfremde" sei, wie in Teilen der bisherigen Forschungsliteratur behauptet wurde (S. 179). Die Aktualität von Christa Wolfs Medea-Figur liegt nicht zuletzt in den sich geschichtlich wiederholenden Themen wie Flucht, Fremdenhass und die Behandlung von Außenseitern als Sündenbock, was umso mehr eine Lektüre dieser Arbeit nahelegt und lohnt.

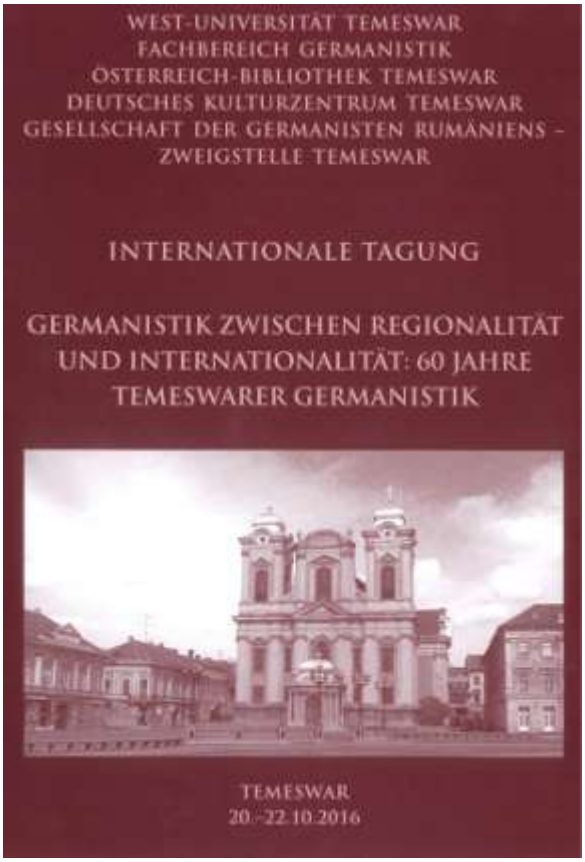


Diyalog 2016/2: 123-127

Bericht über die Internationale Tagung "Germanistik zwischen Regionalität und Internationalität: 60 Jahre Temeswarer Germanistik"

Yüksel Gürsoy, Konya

Das wissenschaftliche Interesse auf dem Feld der Germanistik ist in den letzten Jahren in Rumänien, besonders nach der politischen Umgestaltung des Landes sehr stark gestiegen. Der Fachbereich Germanistik der West-Universität Temeswar veranstaltete in Zusammenarbeit mit der Österreich-Bibliothek Temeswar, der Gesellschaft der Germanisten Rumäniens (Zweigstelle Temeswar) und dem Deutschem Kulturzentrum Temeswar zwischen dem 20. – 22. Oktober 2016 ihre internationale Tagung zum Thema *Germanistik zwischen Regionalität und Internationalität: 60 Jahre Temeswarer Germanistik.*



Die Tagung fand in den Räumen der West-Universität Temeswar und in der Aula der Zentralen Eugen-Todoran-Universitätsbibliothek statt. Vor der Tagung am Donnerstag, dem 20. Oktober, zwischen 15:00-17:00 Uhr nahmen viele der GermanistInnen auch an einem Rundgang durch die Innenstadt, mit der Besichtigung der zahlreichen

historischen Gebäude und Denkmäler in verschiedenen Baustilen teil, zwischen 19:00-20:00 Uhr gab es einen Orgelkonzert von Nina Laubenthal (Sopran), Johann Fernbach (Violine) und Franz Metz (Orgel) in der Domkirche, wo die Werke von G.F. Händel, J.S. Bach und J.M. Haydn gespielt wurden und um 20:30 Uhr gab es dann den grossen Empfang im Adam-Müller-Guttenbrunn-Haus.

Der schönste historische Hauptplatz der Stadt umfasst das grösste Barockensemble Temeswars, mit eindrucksvollen Gebäuden aus dem 18. und 19. Jahrhundert, darunter das Barockpalais, die römisch-katholische Domkirche (rechts) und links befindet sich die Dreifaltigkeitssäule.
(Foto: Y. Gürsoy)

Bei der Eröffnung der Tagung am Freitagmorgen nahm Tagungsleiterin Prof. Dr. Roxana Nubert die Begrüßung der Gäste vor. Danach referierten im Plenum am Eröffnungstag Prof. Dr. Hermann Scheuringer (Forschungszentrum Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa der Universität Regensburg) über "Peter Kotler - ein Gelehrtenleben für das Banat", Prof. Dr. Konstanze Fliedl (Universität Wien) über "Region und weite Welt" und Prof. Dr. Roxana Nubert (West-Universität Temeswar) über "Zur Entwicklungsgeschichte des Temeswarer Germanistik-Lehrstuhls-Im Überblick". Nach den Vorträgen im Plenum bei der Eröffnung wurden die Vorträge aller TeilnehmerInnen in den 10 weiteren Sektionen für Literaturwissenschaft, Sprachwissenschaft, Didaktik und Landeskunde und Übersetzungswissenschaft präsentiert.

Sektion 1: Räume vermessen. Richard Wagners Œuvre (Betreut vom IKGS an der LMU München)

Sektion 2: Deutschsprachige Literatur im rumänischen Kulturraum (19. – 21. Jahrhundert)

Sektion 3: Zur Aktualität der Mediävistik

Sektion 4: Literatur – Erinnerung – Identität: Grenzerfahrungen im Hinblick auf Emigration, Exil und Migration in Literatur und Film

Sektion 5: Österreichische Literatur. Traditionsbezüge und Prozesse der Moderne vom 19. Jahrhundert bis in die Gegenwart (Betreut vom Österreichischen Kulturforum Bukarest)

Sektion 6: Linguistik heute: Sprache unter kulturellen, kontrastiven und medialen

Umständen/Mehrsprachigkeit/Übersetzung als sprachliche und kulturelle Praxis

Sektion 7: Deutsche Regionalsprachen – synchron und diachron/ Namensforschung:

Eine Sektion im Gedenken an Peter Kottler (Betreut vom DIMOS [*Forschungszentrum Deutsch in Mittel-, Ost- und Südosteuropa*][1] der Universität Regensburg)

Sektion 8: Interkulturelle Germanistik/Didaktik des DaF-, DaM- und DaZ-Unterrichts

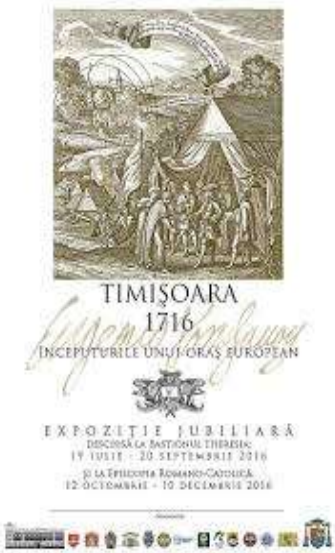
Sektion 9: Aktiv und kreativ lernen – Praxisbeispiele Literaturbearbeitung im DaF-Unterricht. Seminar für Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer (Betreut vom Goethe-Institut Bukarest)

Sektion 10: Nachwuchsforum für Studierende, Doktorandinnen und Doktoranden

Diese Sektionen sorgten für angeregte Diskussionen und Meinungsaustausch. Auch Vorschläge und kritische Meinungen blieben nicht aus.

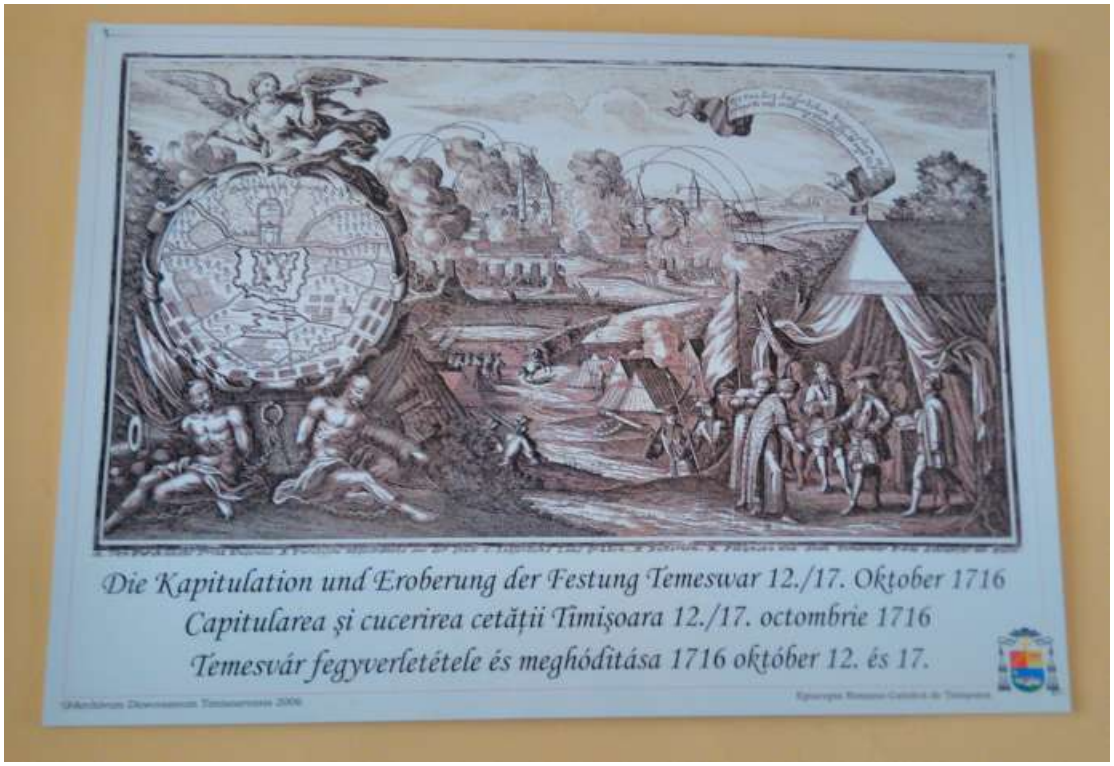
Für die TagungsteilnehmerInnen war parallel ein ansprechendes Kulturprogramm eingeplant bzw. eine Jubiläumsausstellung des Römisch-Katholischen Bischoflichen Ordinariats mit dem Thema *"Temeswar 1716, die Anfänge einer Europäischen Stadt"*.[2]

(Foto: Y. Gürsoy)



[1] http://www.uni-regensburg.de/forschung/dimos/ (Zugriff: 22.12.2016)

[2] "Am 18. Oktober 1716 zog Prinz Eugen von Savoyen durch das Forforoser Tor in Temeswar ein. Dadurch gewann Temeswar einen wohlverdienten Platz unter den europäischen Städten und Regionen moderner, abendländischer Kultur und Identität wieder", heißt es in der Beschreibung der Ausstellung. Die Expo stellt Aspekte der osmanischen Präsenz in Temeswar, der Belagerung der türkischen Festung durch die habsburgischen Heere unter dem Kommando des Prinzen Eugen von Savoyen vor, sie beschreibt die ersten Jahrzehnte der österreichischen Verwaltung und führt den Besucher in das multikonfessionell geprägte Geistesleben sowie in das kulturelle Leben der Hauptstadt des Banats ein.



Die Stadt Temeswar feiert in diesem Jahr im Oktober 300 Jahre seit ihrer Befreiung von der osmanischen Herrschaft. Zu diesem Anlass hat das Römisch-Katholische Bistum und das Museum des Banats die Jubiläumsausstellung „Temeswar 1716" veranstaltet.

(Foto: Y.Gürsoy)

Am 21. Oktober, um 20:00 Uhr, gab es eine Lesung mit drei Banater deutschen Autoren, Johann Lippet (Heidelberg), William Totok (Berlin) und Balthasar Waitz (Temeswar) vorgesehen. Für die Moderation sorgte Publizist und BZ-Leiter Werner Kremm. Am 22. Oktober, um 19.30 Uhr, wurden die TeilnehmerInnen zu der DSTT-Aufführung „*Niederungen*" von Herta Müller, eingeladen.

Das Organizationsteam der Tagung bestand aus Prof. Dr. Roxana Nubert (Leiterin), Prof. Dr. habil. Eleonora Ringler-Pascu, Doz. Dr. Laura Cheie, Doz. Dr. Marianne Marki, Doz. Dr. Grazziella Predoiu, Univ.-Lektorin Dr. Kinga Gáll,Univ.-Lektorin Dr. Beate Petra Kory, Univ.-Lektorin Dr. Karla Lupșan, OeAD-Lektorin Christiane Wittmer, Wissenschaftliche Assist. Dr. Alwine Ivănescu, Wissenschaftliche Assist. Dr. Gabriela Șandor, Wissenschaftliche Assist. Dr. Mihaela Șandor und Wissenschaftliche Assist. Dr. Maria Stângă.

Das Organizationsteam plant, die Beiträge dieser Tagung zum Teil in einem deutschen, in einem österreichischen Verlag sowie zum Teil als Sammelband mit DAAD-Förderung in Buchform zu veröffentlichen.

Das Gebäude (Opernhaus und Theater) wurde nach Plänen von Wiener Architekten im eklektischen Baustil errichtet. Ein Teil der Fassade und der Aufführungsraum wurden im neubyzantischen Stil umgestaltet. Temeswar ist die einzige europäische Stadt mit drei Staatstheathern in drei verschiedenen Sprachen: Rumänisch, Deutsch und Ungarisch.

(Foto: Y.Gürsoy)

Diyalog 2016/2: 128-131

Tagungsbericht: Internationales Symposium „Zum 100. Geburtstag des Dichters Oğuz Tansel und die türkische Märchenwelt“[1]

Meral Ozan, Bolu - Halime Yeşilyurt, Sivas

Anlässlich der Gedenkfeier „Zum 100. Geburtstag des Dichters Oğuz Tansel und die türkische Märchenwelt“ fand an der Middle East Technical University (Technische Universität des Nahen Osten; *kurz*: METU/ODTÜ) in Ankara eine internationale Tagung statt. Im Rahmen einer zwei tägigen wissenschaftlichen Veranstaltung vom 20. bis 21. Oktober 2016 wurde der renommierte Volkskundler und Dichter Oğuz Tansel im Kultur- und Kongresszentrum von METU/ODTÜ feierlich geehrt. Organisiert wurde die Tagung von der Abteilung für „Türkische Sprache“ (*Türk Dili Bölümü*), METU/ODTÜ und dem Forschungszentrum für Kinder- und Jugendliteratur der Universität Ankara (*kurz*: ÇOGEM).

Nach einer Schweigeminute zu Ehren Atatürks und der Kriegsopfer „*Kuva-yı Milliye*” im ersten Weltkrieg startete das dreitägige Tagungsprogramm mit der türkischen Nationalhymne und einem einzigartigen Konzert. Die Musikaufführung der Studenten der Abteilung der Bildenden Künste von METU/ODTÜ unter der Begleitung des Pianisten Cem Türkay fand große Begeisterung. Dem Konzert folgte vorab ein Film über ÇOGEM, dann ein Dokumentationsfilm über Oğuz Tansel – eine Bearbeitung von Engin Ayça. Synchronsprecherin der Gedichte und des Textes war die berühmte Theater- und Bühnenkünstlerin Gülsen Tuncer.

Mit einem einleitenden Grußwort von Prof. Dr. Sedat Sever (Leiter von ÇOGEM), von Prof. Dr. Aysit Tansel (im Namen der Familie Tansel), von Prof. Dr. Mehmet Zeyrek (Vize Rektor der Technischen Universität des Nahen Osten) und von Prof. Dr. Sibel Ayşıl Özkan (Vizerektorin der Universität Ankara) wurde die Tagungssitzung eröffnet.

Im Mittelpunkt der Sitzungen standen Märchen und Gedichte von Oğuz Tansel. Insgesamt 37 Akademiker und Forscher aus verschiedenen türkischen und ausländischen Universitäten präsentierten ihre Forschungsergebnisse zu den Werken von Tansel und zu Märchen im Allgemeinen. Schwerpunkt der angesprochenen Untersuchungen waren Wissenschaftsbereiche wie Sprachdidaktik und Volkskultur. Aus der Perspektive der Literatur, Philosophie und der Linguistik wurden Tansels Werke ebenfalls ausführlich beleuchtet. So betonte Selahattin Dilidüzgün die Sprachauffassung in den Märchen von Tansel und deutete im literaturdidaktischen Rahmen auf den reichhaltigen und aus der Sicht der Kinderwelt leicht zu erfassenden Wortschatz der Texte hin. Dabei unterstrich Dilidüzgün die mühevolle, aber stets

[1] International Symposium On World Of Turkish Folk Tales And 100th Anniversary Of Oğuz Tansel, 20-21 October 2016.

verdienstvolle Arbeit eines Märchensammlers wie Oğuz Tansel, durch dessen erfinderischen Einsatz in Wortwahl und Ausdrucksvermögen erst das Märchen an Gehalt gewinnt.

In Bezug auf Wortschatz und Ausdruck wurde in mehreren Vorträgen der Versuch gebracht, welche Bedeutung der Begriff „*mavi*“ (blau) bei Oğuz Tansel innehat. Die meisten Interpretationen umkreisten die Bedeutungsinhalte wie ‚Gutes‘, ‚Schönes‘ und ‚Aufrichtiges‘. In eine völlig andere, nicht profane, eher volkskundlich-mythologische Richtung ging die Auslegung von Meral Ozan. Mit ihrem Beitrag in Bezug auf die Erzähltechnik von Oğuz Tansel machte Ozan auf das Mythische des Textgehaltes der Märchen aufmerksam. In Anbetracht der Farbensymbolik der türkischen Mythologie deutete Ozan strukturalistisch das Blaue (‚*mavi*‘) bei Oğuz Tansel in erster Linie als Sinnbild des Himmlischen, als Zeichen der himmlischen Gottheit. Diesem Deutungsmuster – blau (*mavi*) als mythische Einheit mit Motivfunktion – wurde im Verlauf der Tagung viel Aufmerksamkeit geschenkt[2]. Auf längst vergessene Wörter und Begriffe mit mythischem Hintergrund wies auch Kemal Ateş hin. In seinem Beitrag über entfallene Begriffe des türkischen Kulturraumes zeigte er anhand von Textbeispielen, wie verlorenes Kulturgut in Tansels Dichtungen wieder zum Leben erweckt wird. Auf volkskundliche Einheiten in den Märchen von Tansel kam auch Metin Karadağ zu sprechen. Er machte darauf aufmerksam, dass Märchen als Träger von Kulturgut ebenfalls zur Pflege und Weiterentwicklung von kulturellen Werten wesentlich beitragen und dass in diesem Rahmen Tansels Märchen eine besondere Mission erfüllen.

Ali Osman Öztürk betonte wiederum die Kinderliebe in Tansels Märchen und Gedichten. Anhand von Textbeispielen belegte Öztürk, wie das Kind und sein Umfeld durch Einheiten wie Familie, Umgebung, Freundeskreis, Spiel und Erziehung in Einklang gebracht werden und wie dadurch die Liebe zum Kind poesiehaft und didaktisch in Text und Bild zum Leben erweckt wird.

Beiträge zur Erziehung der Kinder sind ebenfalls im Kreis der intensiv behandelten Themen zu bewerten. Gegenstand der Untersuchung der Werke Tansels im didaktisch pädagogischen Rahmen waren vor allem Fragestellungen zu ambivalenten Einheiten wie Lebensfreude, Frieden und Antikriegsbewegung, ferner Liebe zum Kind, zu Mitmenschen und zum Vaterland. So zeigte Yücel Ünlü Aydın, wie vor allem in Tansels Gedichten das Thema „Frieden“ reichhaltig dargestellt wird. Aydın unterstrich vor allem Aussagen, die resolut Freiheit, Brüderlichkeit und Humanität zum Ausdruck bringen. Und Babahan Şerif vermerkte, dass Wertschätzung wie Nächstenliebe durchaus mit Liebe zum eigenen Land, ja zur Heimat in Korrelation zueinander stehen. Canan Aslan hingegen untersuchte in ihrem Beitrag die Vermittlung von Empathie und emotionaler Intelligenz durch Leselektüren wie das Märchen. Sie stellte dar, wie die Märchen von Tansel zur Erziehung von Mitgefühl und Einfühlungsvermögen bei Kindern fördernd beitragen. Nicht zuletzt plädierte Sedat Sever für mehr Erziehung von

[2] Näheres über *mavi* (blau) bei Oğuz Tansel vgl. u.a. Öztürk, Ali Osman (1997): “Oğuz Tansel’in Masal ve Şiirlerinde Mavinin Gizemi”. *Konya Çalı*, Sayı: 9, Ekim 1997, S. 17-19 und Öztürk, Ali Osman: „Oğuz Tansel‘in Pek Bilinmeyen Bir Şiiri Üzerinde 'Mavi' Düşünceler. Doğa ve İnsan Sevgisi Denklemi “. *Uluslararası Sempozyum: Geçmişten Günümüze Bozkır. Bildiri Kitabı. International Symposium: Bozkır From Past To Present (06-08 May 2016) Proceeding Book*, Konya: Selçuk Üniversitesi Türkiyat Enstitüsü Yayınları: 9, 2016, S. 721-731.

emotionaler Intelligenz durch Kinderbücher. Ausgehend von Tansels Märchen zeigte er, wie die Phantasiewelt eines Kindes durch moderne Erziehungsmethoden angeregt und so positives Modellverhalten beim Kind gestärkt werden kann.

Beiträge, die die Werke von Oğuz Tansel nicht direkt berühren, aber im Rahmen der Märchenforschung zu bewerten sind, enthielten ebenfalls reichhaltige Forschungsergebnisse bezüglich Poesie, Kultur und Pädagogik. Aufzuzählen sind u.a. Themenpunkte wie Kaukasische Märchen, Märchen aus Zypern, ferner Texte von Epensänger wie Asıq Garib, Sprachvarianten der Krim-Tataren in Polen, Gedichte von Lipka-Tataren, sowie das Türkenbild in schottischen Epen. So zeigte Valentina Bold anhand der Ballade von „*Lord Bateman*“ (genannt auch *Lord Beichan* oder *Lord Brechin*) symbolhaft, wie das Motiv der Liebe und Ehrlichkeit in zwei aufeinanderprallenden Kulturen in Einklang zueinander stehen. Als interessantes Ergebnis in dieser Ballade vermerkte Valentina Bold die positive Darstellung des Türkenbildes, welches durch Aufrichtigkeit, Mut und Zuversicht zu Wort gebracht wird.

Neben reichhaltig interessanten Beiträgen zeichnete sich die Tagung auch durch interessante Gespräche aus. Viel Diskussion und Anregung fanden Vorträge vor allem zu Fragestellungen über die Funktion der Literatur, über das Wesen des Märchens, über das Verhältnis von Dramaturgie und Lektüre (sprich; die Rolle des Buches als Spielwerk in der Entwicklungsphase des Kindes). Mit einer künstlerisch aufgearbeiteten Bühnendarstellung in Bezug auf Märchen und Dramaturgie wurden die Sitzungen beendet.

In einer abschließenden Plenarsitzung brachten Sedat Sever, Cahit Kavcar, Selahattin Dilidüzgün, Aysit Tansel, Mustafa Ruhi Şirin und Muhtar Kutlu ihre Bewertungen und Eindrücke zu den einzelnen Sitzungen und Vorträgen und zur Tagungsorganisation insgesamt zum Ausdruck. Unter der Teilnahme von zahlreichen Akademikern aus dem Inland sowie aus Schottland, Deutschland, der Türkischen Republik Nordzypern, aus Aserbaidschan, Südkorea, Uzbekistan, Polen und der Ukraine fand die Tagung mit einem feierlichen Abendmahl und einer anschließenden Exkursion in der Altstadt Ankaras am darauffolgenden Tag ein Ende.

Bildquelle: http://www.oguztanselsempozyumu.com/sempozyumdan-fotograflar/#prettyPhoto/14/

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ÇOCUK VE GENÇLİK EDEBİYATI
UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ
(ÇOGEM)
ve
ODTÜ TÜRK DİLİ BÖLÜMÜ

ULUSLARARASI
TÜRK MASAL DÜNYASI VE DOĞUMUNUN 100. YILINDA OĞUZ TANSEL SEMPOZYUMU

INTERNATIONAL SYMPOSIUM ON WORLD OF TURKISH FOLK TALES
AND 100TH ANNIVERSARY OF OĞUZ TANSEL

20-21 EKİM/OCTOBER 2016

ODTÜ Kültür ve Kongre Merkezi A Salonu
Saat: 09.00-17.30

BİLİM KURULU

Prof. Dr. İlhan BAŞGÖZ, Türkiye
Prof. Dr. Valentina BOLD, İskoçya
Prof. Dr. Michel BOZDEMİR, Fransa
Prof. Dr. Ray CASHMAN, Amerika
Prof. Dr. Habib DERZİNEVESİ, KKTC
Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN, Türkiye
Prof. Dr. Remy DOR, Fransa
Prof. Dr. Haluk ERDEM, Türkiye
Prof. Dr. Hans-Heino EWERS, Almanya
Prof. Dr. Metin KARADAĞ, KKTC
Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKCİ, Türkiye
Prof. Dr. Cahit KAVCAR, Türkiye
Prof. Dr. Muhtar KUTLU, Türkiye
Prof. Dr. Felicity LUFKIN, Amerika
Prof. Dr. Mohsun NAGİSOYLU, Azerbaycan
Prof. Dr. Michele NICOLES, Fransa
Prof. Dr. Eunkyung OH, Güney Kore
Prof. Dr. Bedriye ÖNCÜ ÇETİNKAYA, Türkiye
Prof. Dr. Murat ÖZBAY, Türkiye
Prof. Dr. Maria Ines PALLEIRO, Arjantin
Prof. Dr. Sedat SEVER, Türkiye
Prof. Dr. Paul SMITH, Kanada
Prof. Dr. Babahan ŞERİF, Özbekistan
Doç. Dr. Ömer ADIGÜZEL, Türkiye
Doç. Dr. Nevin AKKAYA, Türkiye
Doç. Dr. Fedora ARNAUT, Ukrayna
Doç. Dr. Canan ASLAN, Türkiye
Doç. Dr. Bayram BAŞ, Türkiye
Doç. Dr. Elmira MEMMEDOVA-KEKEÇ, Azerbaycan
Doç. Dr. Şevket ÖZNUR, KKTC
Doç. Dr. Dilber ULAŞ, Türkiye
Doç. Dr. Grazyna ZAJAC, Polonya
Yrd. Doç. Dr. Kevser KOÇ, Türkiye
Dr. Claudia PECHER, Almanya
Emin ÖZDEMİR, Türkiye
Mustafa Ruhi ŞİRİN, Türkiye

www.oguztanselsempozyumu.com