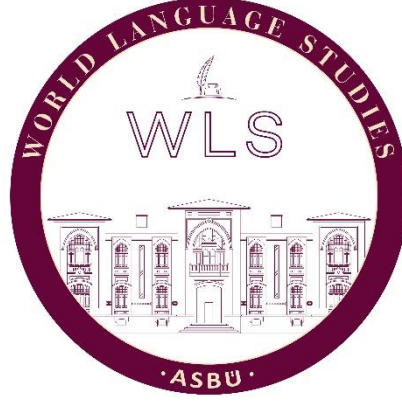


WORLD
LANGUAGE
STUDIES

Cilt / Volume: I, Sayı / Issue: II, Aralık / December 2021

ISSN: 2791-7770





WORLD LANGUAGE STUDIES

Cilt / Volume: I, Sayı / Issue: II, Aralık / December 2021

ISSN: 2791-7770

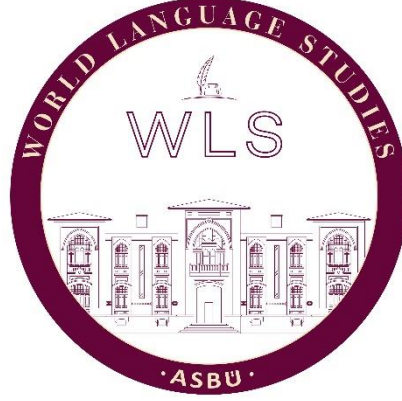
İletişim / Contact

worldlanguagestudies@asbu.edu.tr

wls.asbu.edu.tr/

Hacı Bayram Mah. Hükümet Meydanı No:2 Ulus / Altındağ / Ankara

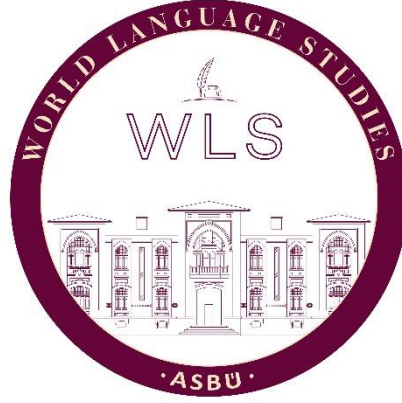
+90 312 596 44 44



World Language Studies, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi tarafından elektronik olarak yılda iki defa (Haziran ve Aralık) yayımlanan, hakemli uluslararası bir dergidir. Gerekli görüldüğü takdirde özel sayı ya da sayılar da yayımlanabilir. Yazarlardan yayım ücreti alınmaz. WLS, dünya dilleri, edebiyatları, o dile ait kültürler üzerine yoğunlaşan ve tarih, dil, edebiyat, sosyoloji, kültür ilişkileri, dil eğitimi ve uygulamalı dilbilim gibi konuların yer aldığı Türkçe ve İngilizce dillerinde yazılmış özgün akademik makalelerin, makale çevirilerinin, kitap tanıtımı ve eleştirileri gibi çalışmalarını yayımlamayı ve kamuoyu ile paylaşmayı amaçlamaktadır. Dergimiz daha önce başka bir yerde yayımlanmamış ya da değerlendirme aşamasında olmayan çalışmalarını kabul eder. Dergimizde yayımlanan yazıların bilimsel ve hukukî sorumluluğu yazarlarına aittir. Tüm yayımlanan yazıların hakları WLS'e ait olup yayıncının izni olmadan kısmen veya tamamen basılamaz, çoğaltılamaz veya elektronik ortama taşınmaz.

WLS'nin tarandığı dizinler: Modern Language Association (MLA), International Scientific Indexing (ISI) ve Akademia Sosyal Bilimler İndeksi (ASOS).

worldlanguagestudies@asbu.edu.tr



World Language Studies (WLS) is a free, international, peer-reviewed, biannual (June & December), open access journal electronically published by the Faculty of Foreign Languages, Social Sciences University of Ankara. The journal may also include special issues. WLS aims to publish original academic articles, article translations, book introductions, and reviews written in Turkish and English, focusing on world languages, literatures, cultures, and on topics such as history, language, literature, sociology, cultural relations, language education, and applied linguistics. Our journal accepts studies that have not been published elsewhere or are not at the stage of evaluation. The scientific and legal responsibility of the articles, article translations, book introductions and reviews published in WLS belong to the authors. All publication rights of the published works belong to the World Language Studies and may not be published, reproduced or transferred to electronic media without the permission of the publisher.

WLS is indexed by: Modern Language Association (MLA), International Scientific Indexing (ISI) and Akademia Sosyal Bilimler İndeksi (ASOS).

worldlanguagestudies@asbu.edu.tr

Değerli Bilim İnsanları,

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi dergisi World Language Studies'in (WLS) Aralık sayısını sizlerle buluşturmanın mutluluğu içerisindeyiz. Dergimizin ikinci sayısında dört araştırma makalesi ve bir kitap tanıtımı yer almaktadır. Ulaş ÖZGÜN tarafından kaleme alınan "Robert Henryson As a Moral Poet and a Poetic Judge: Poetic Justice in "The Fox and The Wolf" and "The Paddock and The Mouse"" adlı araştırma makalesinde, İskoç şairi Robert Henryson'ın "The Fox and the Wolf" ile "The Paddock and The Mouse" fabllarında şiirsel adalet teriminin bir edebi araç olarak nasıl uygulandığını incelerken; Ayşegül ATAY "Türkçe [-Cı] / [-Man] Ve Japonca [-In] (員) / [-Ka-] (家) Türetme Ekleri" adlı araştırma makalesinde, sondan eklemeli diller olan Türkçe ve Japoncada meslek anlamı kazandıran eklerin karşılaştırmalı incelemiş; Hülya TAFLI DÜZGÜN "El Yazmalarındaki Anglo-Norman Romansının Ortaçağ İngiliz Edebiyatına Katkıları" adlı araştırma makalesinde Ortaçağ İngilizcesi ile yazılan *Guy of Warwick* başlıklı romansın temellerini oluşturan ve Anglo-Norman dilinde kaleme alınan *Gui de Warewic*'in el yazmalarındaki kodikolojik ve paleografik özellikler bağlamında Normanların İngiliz edebiyatına olan katkılarını incelemiş; Kayhan İNAN "Öğrenici Görüşlerine Göre Çevrim İçi Serbest Çalışan Dil Öğreticilerinin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi" adlı araştırma makalesinde çevrim içi platformlarda dil öğrenimine yönelik artan talepler doğrultusunda, serbest dil öğreticilerinin yeterliklerini, bu platformlarda çevrim içi Türkçe dersi alan öğrencilerle yaptıkları görüşmelerdeki bulgular dahilinde incelemiş; Ezgi İNAL ise "İki Dillilik ve Dil Edinimi, Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme" adlı kitap incelemesiyle ikinci sayımıza katkılarını sunmuşlardır.

WLS Aralık 2021 sayısının çıkarılma aşamasındaki destek ve katkılarından dolayı ASBÜ Yabancı Diller Fakültesi Dekanı Prof. Dr. İsmail Çakır'a, ASBÜ Kurumsal İletişim Ofisi'ne, derginin danışma kuruluna, editörlerimize, yazar ve hakem olarak katkıda bulunan değerli akademisyenlere teşekkür ederiz.

Bir sonraki sayıda görüşmek üzere...

WLS Editör Kurulu

Dergi Yönetimi / Editorial Board

İmtiyaz Sahibi / Owner

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Yabancı Diller Fakültesi adına, / On behalf of Faculty of Foreign Languages, Social Sciences University of Ankara,

Prof. Dr. İsmail ÇAKIR (Dekan/Dean)

Baş Editör / Editor in Chief

Dr. Öğr. Üyesi Nurullah SAT

Editör Yardımcıları / Assistant Editors

Arş. Gör. Hüseyin ALHAS

Öğr. Gör. Ayşe ÖZTÜRK

Öğr. Gör. Nuray AKDEMİR

Dil Editörleri / Language Editors

İngilizce / English: Arş. Gör. Hüseyin ALHAS

Çince / Chinese: Öğr. Gör. Ayşe ÖZTÜRK

Japonca / Japanese: Öğr. Gör. Nuray AKDEMİR

Danışma Kurulu / Advisory Board

Prof. Dr. Ali Merthan DÜNDAR (Ankara Üniversitesi)

Doç. Dr. Arif BAKLA (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Aysel Sarıcaoğlu AYGAN (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)

Prof. Dr. Bahar DEMİR (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)

Prof. Dr. Eugene STEELE (Erciyes Üniversitesi)

Prof. Dr. Giray FİDAN (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Gonca ÜNAL CHIANG (Ankara Üniversitesi)

Doç. Dr. Gürhan KIRİLEN (Ankara Üniversitesi)

Prof. Dr. İlhami SIĞIRCI (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)

Dr. Jui-Cheng CHANG (National Chengchi University)

Prof. Dr. P. Tevfik CEPHE (Gazi Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Zümre Gizem YILMAZ KARAHAN (Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi)

Genel Kurallar

1. WLS'in yayın dili Türkçe ve İngilizcedir. Editörlerin uygun görmesi halinde farklı dillerden de makaleler yayımlanabilir.
2. Gönderilen makaleler, dil bilgisi kurallarına uygun olmalıdır. Türkçe çalışmalarda güncel Türk Dil Kurumu (TDK) Yazım Kılavuzu, yabancı dillerdeki yazılar için o dilin dil bilgisi kuralları esas alınmalıdır.
3. Sisteme yüklenen makalenin başında Türkçe ve İngilizce özet ve özetlerin altında 3 ila 6 tane anahtar kelime yer almalıdır. Gönderilen özetler 200 kelimedenden az olmamalı ve 300 kelimeyi aşmamalıdır. Ana metin, sonuç ve kaynakça kısımları mutlaka yer almalıdır.
4. Ayrıca, tüm makalelerin sonuna genişletilmiş özet eklenmelidir.
5. Dergiye gönderilen makaleler, yazar tarafından iThenticate programında taranmalı; ve alınacak benzerlik raporu herhangi bir filtreleme yapılmadan gönderilen makale ile birlikte sisteme yüklenmelidir. Çok disiplinli niteliği olan WLS, benzerlik oranı ile ilgili bir sınır vermekten kaçınmaktadır. Raporların değerlendirilmesi Editör Kurulu'na aittir.
6. Makale, herhangi bir tez, konferans bildirisi ya da başka bir bilimsel çalışmadan türetilmişse, makalenin başlığına verilecek bir dipnotta belirtmeli ve türetilen çalışmanın ayrıntıları (makale, tezden türetilmişse, çalışmanın başlığı ile birlikte üniversite, enstitüsü, anabilim dalı ve danışmanın adı; kongre veya sempozyumda yayınlanmamış bildiriye makalenin başlığı, sunulma tarihi, sempozyum/kongre adı) yer almalıdır.
7. Bir araştırma kurumu/kuruluşu tarafından desteklenen çalışmalarda (BAP, TÜBİTAK, Kalkınma Bakanlığı vb.), söz konusu kurumun/kuruluşun ve projenin adı, varsa, tarihi ve sayısı dipnotla belirtilmelidir.
8. Kitap tanıtım ve eleştiri yazılarında, söz konusu kitabın kapak resmi ve künyesi (basım tarihi, kaçınıcı baskı olduğu, basım yeri bilgileri) bulunmalıdır.
9. Dergimize makale gönderen/gönderecek üyelerin, kullanıcı kimlik bilgilerine ORCID Numarası'nı da eklemeleri gerekmektedir. ORCID ID'nin nasıl alınacağı hakkında bilgi almak için <https://orcid.org/> adresini ziyaret edebilirsiniz.
10. Yazarlar çalışmalarını yayımlanmak üzere WLS'e göndermekle telif haklarını, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi bünyesindeki WLS'e devretmiş olurlar. Yayımlanan çalışmaların telif hakkı dergiye aittir ve referans gösterilmeden aktarılamaz.
11. WLS'de yayımlanan çalışmaların bilimsel, içerik, dil ve hukukî sorumluluğu yazar/yazarlarına aittir.

General Publication Principles

1. The publication language of the WLS is Turkish and English. However, articles in different languages can be published if the editors approve.
2. Submitted articles must comply with grammar rules. The studies written in Turkish should be based on the current Turkish Language Association (TDK) Spelling Guide and articles in foreign languages should follow the grammar rules of that language.
3. At the beginning of the article uploaded to the system, there should be Turkish and English abstracts and below them should be keywords consisting of 3-6 words. Submitted abstracts should not be less than 200 words and should not exceed 300 words. The main text, conclusion and bibliography parts must be included.
4. In addition, an extended abstract should be added to the end of all articles.
5. Articles sent to the journal must be scanned by the author in iThenticate program, and the similarity report must be uploaded to the system with the submitted article without any filtering. Due to its multidisciplinary nature, WLS avoids placing a limit on the similarity rate. Evaluation of the reports belongs to the Editorial Board.
6. If the article is derived from a thesis, conference paper or from other scientific studies, it should be indicated in a footnote to the title of the article and the details of the derived study (if the article is derived from the thesis, the title of the study, along with the name of the university, institute, department and advisor; if the paper is not published in the symposium or congress the title of the article, the date of presentation, the name of the symposium / congress) should be included.
7. In studies supported by a research institution (BAP, TÜBİTAK, Ministry of Development, etc.), the name of the institution / organization and the project and the date should be indicated in a footnote.
8. In the book introductions and reviews, the cover image and tag (date of publication, edition, place of publication) of the book in question should be included.
9. Members who send/will send articles to our journal must add their ORCID Number to their user identification information. You can visit <https://orcid.org/> for information about how to get ORCID ID.

10. By sending their works to our journal for publication, authors transfer their copyrights to WLS. The copyright of the published works belongs to the journal and cannot be used without giving reference.
11. Scientific, content-wise, and legal responsibility of the studies published in WLS belongs to the author (s).

Yazım Kuralları

1. Makale Microsoft Word ortamında A4 kâğıdı formatında yazılmalıdır.
2. Kağıt düzeni soldan ve sağdan 2,5 cm yukarıdan ve aşağıdan 2,5 cm olacak şekilde ayarlanmalıdır.
3. Makalenin tümü (yazar bilgileri, makale adı, özet, giriş, başlıklar, sonuç, kaynakça) “Times New Roman” yazı tipinde 12 punto ile yazılmalı ve çalışmalar sağ alt köşeye sayfa numarası eklenerek gönderilmelidir.
4. Özel bir yazı tipi kullanılmış yazılarda, yazar gönderi dosyasına özel yazı tipi dosyasını eklemelidir.
5. İlk başlık metnin yazıldığı dilde, 13 punto, ikinci başlık/başlıklar 12 punto, tamamı büyük harflerle, ortalanarak ve koyu yapılarak yazılmalıdır.
6. Ana başlık ve alt başlıklar, gerekli görülmesi durumunda 1., 1.1, 1.1.2,1.3, 1.4 şeklinde numaralandırılmalıdır.
7. Tablo, resim ve şekiller sayfanın dışına taşmamalı ve içindeki yazılar 10 punto ve tek satır aralığında olmalıdır. Şekil ve tablolar numaralandırılmalı ve içeriğine göre adlandırılmalıdır.
8. Kaynak göstermede kullanılan format, APA (American Psychological Association) olarak belirlenmiştir. Alıntılamalarda ve kaynakça kısmında yazarlar, Amerikan Psikoloji Derneği'nin yayımladığı Amerikan Psikoloji Derneği Yayın Kılavuzu'nda belirtilen yazım kurallarını ve formatını takip etmelidir. Ayrıntılı bilgi için bakınız: <http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx>. APA 6'nın Türkçe tercümesi için lütfen [tıklayınız](#).
9. Kısaltma kullanımlarında Türk Dil Kurumu Kılavuzu'nda yer alan kurallar esas alınmalıdır.
10. Dipnotlar, sadece yapılması zorunlu açıklamalar için kullanılır ve MS Word programında “Başvurular > Dipnot Ekle” komutuyla eklenir. Buradaki atıflar da parantez içinde yazarın soyadı, eserin yayın yılı ve sayfa numarası gelecek şekilde düzenlenmelidir. Örnek: (Yılmaz, 2017, s. 13). Dipnotta kullanılan eser/eserler kaynakçaya da eklenmelidir.

11. Alıntılar tırnak içinde verilmeli; beş satırdan az alıntılar satır arasında, beş satırdan uzun alıntılar ise satırın sağından ve solundan 1.5 cm içeride, blok hâlinde ve 1,5 satır aralığıyla 1 punto küçük yazılmalıdır. Metin içinde göndermeler, parantez içinde aşağıdaki şekilde yazılmalıdır.

Alıntılar: Makalede birebir yapılan alıntılar tırnak içinde verilmeli ve alıntının sonunda kaynağı parantez içinde APA kurallarına göre belirtilmelidir.

Kâğıt Boyutu	A4 Dikey
Üst Kenar Boşluk	2,5 cm
Alt Kenar Boşluk	2,5 cm
Sol Kenar Boşluk	2,5 cm
Sağ Kenar Boşluk	2,5 cm
Yazı Tipi	Times News Roman
Yazı Tipi Stili	Normal
Yazı Boyutu (normal metin)	12
Yazı Boyutu (dipnot metni)	10
Tablo-grafik	10
Paragraf Girintisi (İlk Satır)	1 cm
Paragraf Aralığı	Önce 6 nk, sonra 0 nk (Tablo ve grafiklerde önce ve sonra 0 nk)
Satır Aralığı	(1,5)
Kaynakça	Asılı ve girinti 0,63 cm, Hizalama: Her iki yana yasla, Aralık önce 6 nk, sonra 0 nk, satır aralığı 1,15 cm.

Author Guidelines

1. The article should be written in Microsoft Word environment in A4 paper format.
2. The paper layout should be set as 2.5 cm from the left and right and 2.5 cm from the bottom.
3. The entire article (author information, article name, abstract, introduction, titles, conclusion, bibliography) should be written in "Times New Roman" font with 12 pt.
4. For articles with a special font, the author must add the special font file to the submission file.
5. The first title should be written in the language in which the text is written, in 13 pt., The second heading / headings in 12 pt., All capital letters, centered and bold.
6. The main heading and sub-headings can be numbered up as 1., 1.1, 1.1.2,1.3, 1.4 if deemed necessary.
7. Tables, pictures and figures should not extend beyond the page and the in-texts should be 10 pt. and single line spacing should be used. Figures and tables should be numbered and named according to their content.
8. The format used for citing references is designated as APA (American Psychological Association). In the citations and the bibliography, the authors should follow the spelling rules and format specified in the American Psychological Association's Publication Guide published by the American Psychological Association. For detailed information, see: <http://www.apastyle.org/learn/tutorials/basics-tutorial.aspx>. Please click [here](#) for the Turkish translation of APA 6.
9. In the use of abbreviations, the rules in the Turkish Language Association Guide should be followed.
10. Footnotes are used only for mandatory explanations and are added through "References > Insert Footnote" command in MS Word program. The citations should be arranged in a way that includes the author's surname, publication year and page number in parentheses. Example: (Yılmaz, 2017, p.13). The work / works used in the footnote should also be included in the bibliography.
11. Quotations should be given in quotation marks; quotations less than five lines should be written between lines, and quotations longer than five lines should be indented 1.5

cm from the left and the right margin, in block form with 1.5 line spacing and 11 type size. References in the text should be written in parentheses.

Quotations: Direct quotations in the article should be given in quotation marks and at the end of the quotation, the source should be indicated in brackets according to APA rules.

Paper Size	A4 Vertical
Top Margin	2,5 cm
Bottom Margin	2,5 cm
Left Margin	2,5 cm
Right Margin	2,5 cm
Font	Times News Roman
Font Style	Normal
Type Size (Regular Text)	12
Type Size (Footnote Text)	10
Table-graphic	10
Paragraph Entry (First Line)	1 cm
Paragraph Spacing	Before 6 nk, after 0 nk (Table and graphic – before and after 0 nk)
Line Spacing	(1,5)
References	Hanging and indentation 0.63 cm, Alignment: Justify, Range before 6 nk, then 0 nk, line spacing 1.15 cm.

Telif Hakkı Politikası

Yayımlanmak üzere kabul edilen yazıların bütün yayın hakları WLS'e ait olup yayıncının izni olmadan kısmen veya tamamen basılamaz, çoğaltılamaz veya elektronik ortama taşınamaz.

Burada belirtilmeyen hususlarda karar yetkisi, WLS Yayın Kurulu'na aittir. WLS'de yayımlanan çalışmanın bilimsel ve hukuki her türlü sorumluluğu yazarına ya da yazarlarına aittir.



WLS'de yayımlanan makalelerin telif hakkı [Creative Commons Atıf-Gayriticari-Türetilemez 4.0 Uluslararası Lisansı](#) (CC BY NC ND) ile lisanslanmıştır. Bu lisansa göre eser dergiye atıf verilerek indirilebilir ya da paylaşılabilir ancak değiştirilemez ve ticari amaçla kullanılamaz. Yayımlanan makaleler için yazara telif ücreti ödenmez.

Copyright Policy

All publication rights of the articles accepted for publication belong to WLS and they cannot be partially or completely printed, reproduced or transferred to the electronic environment without the permission of the publisher.

The decision-making authority on matters not mentioned here is the WLS Editorial Board. All scientific and legal responsibility of the work published in the WLS belongs to the author or authors.



The copyright of the articles published in the WLS is licensed under the Creative Commons Attribution-Non Commercial-No Derivatives 4.0 International License (CC BY NC ND). According to this license, the work can be downloaded or shared with reference to the journal, but cannot be changed and used for commercial purposes. No royalty fee is paid to the author for published articles.

İçindekiler / Contents

Araştırma Makaleleri / Research Articles

Ahlaklı Bir Şair ve Şairane Bir Yargıç Olarak Robert Henryson: “The Fox and The Wolf” ve “The Paddock and The Mouse”da Şiirsel Adalet

Robert Henryson As a Moral Poet and a Poetic Judge: Poetic Justice in “The Fox and The Wolf” and “The Paddock and The Mouse”

Araştırma Görevlisi Ulaş ÖZGÜN.....77-90

Türkçe [-CI] / [-man] ve Japonca [-in] (員) / [-ka-] (家) Türetme Ekleri

Derivational Suffixes in Turkish ([-CI] / [-man]) and in Japanese ([-in] (員) / [-ka-] (家)

Dr. Öğr.Üyesi Ayşegül ATAY.....91-104

İngiltere’deki Orta Çağ El Yazmalarında *Gui de Warewic*

Gui De Warewic in the Manuscripts of Medieval England

Doç. Dr. Hülya TAFLI DÜZGÜN.....105-117

Öğrenici Görüşlerine Göre Çevrim İçi Serbest Çalışan Dil Öğreticilerinin Yeterliklerinin Değerlendirilmesi

Evaluation of Online Freelance Language Tutors’ Competencies Based on Learners' Opinions

Dr. Kayhan İNAN.....118-129

İnceleme / Review

Yıldız, C., Arslan, K. ve Thomas, R. (2021). *İki Dillilik ve Dil Edinimi, Almanya’da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. 362 sayfa. (ISBN: 9786257676847)

Ezgi İNAL.....130-133



ROBERT HENRYSON AS A MORAL POET AND A POETIC JUDGE: POETIC JUSTICE IN “THE FOX AND THE WOLF” AND “THE PADDOCK AND THE MOUSE”

AHLAKLI BİR ŞAİR VE ŞAİRANE BİR YARGIÇ OLARAK ROBERT HENRYSON: “THE FOX AND THE WOLF” VE “THE PADDOCK AND THE MOUSE” DA ŞİİRSEL ADALET

Ulaş Özgün

Research Assistant, Hacettepe
University, Faculty of Letters,
Department of English Language and
Literature, Ankara, Turkey
ORCID: 0000-0003-3565-8059

Sorumlu yazar/ Corresponding author:

Ulaş ÖZGÜN,
Hacettepe University, Faculty of
Letters, Department of English
Language and Literature, Ankara,
Turkey
Email: ulasozgun@hacettepe.edu.tr

Geliş Tarihi/Submitted:
10.09.2021

Kabul Tarihi/Accepted:
15.11.2021

Anahtar Kelimeler:

Robert Henryson, Fabllar, Şiirsel
Adalet, Ortaçağ İskoç Edebiyatı

Keywords:

Robert Henryson, Fables, Poetic
Justice, Scottish Medieval Literature

Kaynak gösterme/Citation:

Özgün, Ulaş (2021). “Robert Henryson
As a Moral Poet and a Poetic Judge:
Poetic Justice in “The Fox and The
Wolf” and “The Paddock and The
Mouse” .*World Language Studies*
(WLS), 1 (2): 77-90

Özet

Şiirsel adalet, bir anlatının sonunda iyinin ödüllendirilmesi ve kötünün cezalandırılmasını ifade eden çok tartışmalı bir edebi araçtır. 1677’de Thomas Rymer tarafından nispeten geç türetilmiş olmasına rağmen, kullanımı klasik döneme kadar uzanmaktadır. Terimi savunanlar edebi eserlere etik, öğretici bir bakış açısı benimsese de çok sayıda eleştirmen edebiyatta böyle bir kullanımın değersizleştirici yönüne işaret etmektedir. Bu makalede, on beşinci yüzyıl İskoç şairi Robert Henryson’ın “The Fox and the Wolf” ile “The Paddock and The Mouse” fabllarında bu edebi aracın uygulandığının incelenmesi amaçlanmaktadır. *Morall Fabillis*, adaletsizlik, günah ve yolsuzlaşmanın hüküm sürdüğü bir dünyayı betimleyen on üç masaldan oluşan bir koleksiyondur. Ancak bahsi geçen masallar, durumun her an kötülerin aleyhine dönebileceğini ima eder. Dolayısıyla bu makalede Henryson’ın şiirsel adaleti seyrek kullanmasının, sürpriz unsuru ve işlenen suçla orantılı ceza tayini yoluyla amaçlanan dersin etkisini artırdığı ileri sürülmektedir.

Abstract

Poetic justice is a very contentious literary device that refers to rewarding of the good and the punishment of the bad at the end of a narrative. Its use dates as far back as to the classical period despite its relatively late coinage by Thomas Rymer in 1677. The proponents of the term adopt an ethical, instructive perspective to the literary works, although numerous critics point out the devaluing aspect of such a use in literature. In this article, it is aimed to analyse the fifteenth-century Scottish poet Robert Henryson’s implementation of the literary device in the fables of “The Fox and the Wolf” and “The Paddock and the Mouse”. *Morall Fabillis* is a collection of thirteen fables that depicts a world reigned by injustice, sin, and corruption. However, the aforementioned fables imply that the tables can anytime be turned against the wicked. Therefore, in this article, it is argued that Henryson’s sparse usage of poetic justice heightens the effect of the intended moral through the element of surprise and designation of punishment in proportion to the committed crime.

Introduction

Literature as a mode of intellectual gratification and entertainment has remained relevant for humanity from the very beginning of known history. In fact, Albert William Levi goes so far as to associate literature with humanity in his article entitled “Literature as Humanity” (Levi, 1976, p. 50). Literature as a whole has been an integral part of people’s lives and it is enjoyed for a diverse set of reasons some of which are as follows: It exercises the imagination and provides an opportunity to understand the complex relations with people’s (non)approximate and imaginary surroundings, be it human or non-human, material or cultural. It gives a sense of detachment from people’s mundane lives by supplying a plethora of diverse places, and timelines into which they are transported. It delights the individual by offering a complexity of characters and contentious subjects that challenge various norms and worldviews which inevitably hone people’s ability to empathise with others in most curious situations. Sometimes it just enables people to forget the injustices they experience in real life by catering stories in which the good overcome against all odds and the bad are punished. Consolatory effect of stories, especially the formulaic and popular ones, is underlined by David Baldacci, who is one of the bestselling thriller writers of the world: “When times are stressful and it looks like the bad is winning out over the good, along comes the genre of crime novels to put the balance back in life” (qtd. in Hannah, 2018, para. 4). The incongruity between what life is and what people want it to be may sometimes draw them into stories. In this specific moment, poetic justice comes into play as a literary device that demarcates the borders between fiction and reality by the authors’ deliberate exertion of their own views of justice upon their characters. Thereby, it provides a safe outlet for people’s frustration in life and instils hope in them so that the injustices they experience may indeed be reversed or compensated at some point in their lives.

It may seem anachronistic to refer to Robert Henryson’s (c. 1430- c.1500) execution of poetic justice since the term was actually coined by the seventeenth-century drama critic Thomas Rymer in his book, *The Tragedies of the Last Age Consider’d* (1677). However, despite Rymer’s conceptualisation in the seventeenth century, the idea was certainly older and it can be traced as far back as to *Republic* in which Plato bemoans via the narrative persona of Socrates that the poets,

tell us about the most important matters concerning human beings is bad. They say that many unjust people are happy and many just ones are wretched, that injustice is profitable if it escapes detection, and that justice is another’s good but one’s own loss. I think we’ll

prohibit these stories and order the poets to compose the opposite kind of poetry and tell the opposite kind of tales. (Plato, trans. 1997, 392b)

In the ideal society that Plato envisions, stories about the triumph of the wicked are harmful for the education of the young people so that only a selection of stories that inspire good behaviour can be allowed. Assuming a similarly strict didactic approach, Rymer propounds that dramatic works should inspire good behaviour through the triumph of the good against the bad by implementing punishments or rewards in proportion to the vices or virtues of the characters, hence “nothing left to God Almighty, and another World” at the end (1677, p. 26). The premise that emanates from Rymer’s perception is that literary texts do not necessarily imitate the non-causality of the real world, but should be subject to *decorum* and morality of their particular society to bring about the justice that is otherwise unlikely or in some cases downright impossible in the real world. Accordingly, the term was first used for drama, but it quickly spread to other genres by the end of the century. As Zirker propounds, one possible reason for its popularity was its convenient function “to bring about closure ... with a satisfactory conclusion” (2016, p. 139) for the receiving party of these literary texts. Be that as it may, it was soon revered as an essential rule and propagated by writers such as Samuel Croxall whose novel of six volumes in 1726 begins with an invocation to the principle: “The chief Design of a Romance, and which the Writer ought in the first place to have in View, is the Instruction of his reader, before whom he is to represent the Reward of Virtue, and the Chastisement of Vice” (qtd. in Zach, 1986, p. 9).

The watered-down offshoot of this strong argument about literature in fact finds itself a broad reception as the principle of delight and instruction propounded by Horace. In *Ars Poetica*, he perceives the poet’s responsibility as either to delight or instruct, but it is best to “[c]ombine the *utile* with the *dulce*, for only thus will you produce a book that will sell, and enjoy a wide and lasting fame (Horace, trans. 1942, p. 447). This formulation does not necessarily require the poet to offer judgments in proportion to the character’s virtues or vices. Still, the elements of delight and instruction share with the poetic justice a desire for the betterment of the individual and by extension the society as the focal point of art. Since then, delight and instruction have remained relevant as an approach to art and literature. In fact, interest in these principles spiked especially during the Middle Ages and the Neo-classical period. In today’s world, philosophers of the “ethical turn” such as Martha Nussbaum underline literary texts and our reading of them as an essential component of our discursive practices since for her, “literary imagination ... asks us to concern ourselves with the good of other people

whose lives are distant from our own” (Nussbaum, 1997, p. xvi). Therefore, art, in general, plays a crucial role in motivating decision-makers to implement just laws and policies for the benefit of the public. Ecocriticism also invests itself in the multi-disciplinary reading of these texts. In this regard, Greta Gaard believes in the transformative power of stories and calls for a diversification of climate change narratives since “climate change will affect the entire global environment, [but] its impacts will be felt hardest by those least able to make adaptations for survival” (2014, p. 281). Therefore, racially, sexually, socially, and economically disadvantaged people are subject to environmental (in)justice, and narratives can play a vital role to raise more awareness for the heterogenous distribution of inequalities in the world.

Accordingly, it is clear that there is an intricate relationship between justice oozing out of fiction and fiction moulded by the poet’s justice. Nevertheless, the latter end of the spectrum has frequently, albeit mostly rightly, been subject to various forms of criticism. For instance, strict adherence to poetic justice would “destroy the possibility of tragic suffering, which exceeds what the protagonist has deserved because of his or her *tragic flaw*” (Abrams, 1999, p. 230). Oedipus’ tragic flaw far extends the punishment he receives in the end, but assuaging the punishment would eliminate the cathartic effect for the audience/reader. In addition, the subjectivity of the implemented justice renders the prescribed verdict contingent on the spatio-temporal parameters that may undermine the value of the text in the long run. For example, on top of all the humiliation, deprivation of his property and family, Shylock in *The Merchant of Venice* is claimed to be “redeemed through enforced conversion to Christianity, but even this happy poetic (in)justice is not sufficient to make his reappearance tolerable” at the end of the play. (Kertzer, 2010, p. 13). Before leaving the stage, evident anti-Semitism actually renders Shlock’s monologue poignant and the ordained justice cruel. Apart from the changing dynamics of values, the poet may consciously misplace his moral stance. In *The Dunciad*, Alexander Pope (1728/2009) refers to the hack writers’ exploitation of value judgements by basing them not on right or wrong, but by what is profitable: “Poetic Justice, with her lifted scale, / Where, in nice balance, truth with gold she weighs, / And solid pudding against empty praise” (p. 105). Hence, the concept is definitely a problematic one that casts grave shadows over the aesthetic value of art. Thereby, critics such as Wolfgang Zach and Susanne Kaul associate the popularity of the concept with the poet’s understanding of justice based particularly on the divine order of God so that the eventual diminishing of the concept relates to the extensive secularisation process in the West (Zach, 1986, p. 436; Kaul, 2008, p 12).

Accordingly, despite the lack of any concrete evidence of his actual life, fifteenth-century Scottish “makar” Robert Henryson’s understanding of poetic justice was too moulded by the divine ordinance of God. His prudish sense of Christianity is detectable from his major works. He writes a “moral” ending to Chaucer’s *Troilus and Criseyde* in which Cresseid is punished by the Gods to live like a leper away from society. He supplies an allegorical *moralitas* to *Orpheus and Eurydice* story where he interprets Orpheus’ search for Eurydice in the underworld as humanity’s indulgence in sin. His moral stance is also detectable in *Morall Fabillis* as he leaves these fables “vnto the freiris, / To mak a sample or similitude” (Henryson, 1987, p. 110)¹. Besides, he is most probably familiar with canon law. According to Denton Fox, circumstantial evidence associates him to the University of Glasgow in 1462 as *Magister Robertus Henrisone*, and concerning his possible education in law, he is named a witness to three different cases in Dunfermline which signals his likely position as a public notary (1987, Introduction, p. xiii). In addition, he uses law terminology to a point that simulates a real-life version of a court scene in fables such as “The Trial of the Fox” or “The Sheep and the Dog”. He is a moral poet upholding Christian virtues and does not refrain from imposing his sense of justice on his poetry.

On the other hand, in *Morall Fabillis*, he adopts a different approach from that of his other major works; he presents a very dark picture of the world steeped in sin, injustice, and corruption. He is critical of the systems be it judicial, clerical, or governmental due to the human factor. In this regard, the fable genre offers him a convenient set of tools to express this worldview. Accordingly, he loosely benefits from the idea of physiognomy which foregrounds that “the physical features of a person’s face and body indicated character instincts and behaviour, and all these were expressive of the soul” (Hartley, 2005, p. 16). Reflection of this belief is stated in the fable of “The Paddock and the Mouse”:

‘For clerkis sayis the inclinatioun
 Off mannis thoct proceidis commounly
 Efter the corporall complexioun
 To gude or euill, as nature will apply:
 Ane thrawart will, ane thrawin phisnomy. (Henryson, 1987, p. 105)

¹ All quotations from *Morall Fabillis* are taken from Henryson, R. (1987). *Robert Henryson: The Poems* (D. Fox, Ed.). Oxford: Clarendon Press.

Henryson's clever employment of the fable genre's traditional anthropomorphic characters becomes an implied judgement of the sinfulness of his characters. Humanity's failure to conform to the Christian doctrines establishes an affinity with that of animals who are believed to be below humans in the gradational scheme of the Great Chain of Beings. Henryson refers to this idea in the Prologue:

Bot takis all the lust and appetyte,
 Quhilk throw custum and the daylie ryte
 Syne in the mynd sa fast is radicate
 That he in brutal beist is transformate. (Henryson, 1987, p. 5)

Henryson's anthropomorphic characters become relevant in terms of demonstrating people who are indistinguishable from animals because of their subjection to their carnal appetites. In Henryson's version of these fables, the traditional moral part that is mostly one or two sentences "swell to fill several stanzas, sometimes threatening to rival the fable narratives in length" (Mann, 2009, p. 267). Thereby, *Morall Fabillis* becomes essentially a text aimed at deriving Christian morals out of these animal narratives through religious exegesis. Henryson's method of balancing the narrative and the moral part also conforms to the literary principle of delight and instruction that was very popular in the Middle Ages. He underlines the value of this principle by claiming that a bow that is always bent loses its power "Sa dois the mynd that is ay diligent / In ernistfull thoctis and in studying" (Henryson, 1987, p. 4). Hence, Henryson aims not just to vex the reader by overloading "With sad materis" (p. 4) but blends his serious material with a comical narrative written in a witty style so as to balance the two.

In this pessimistic portrayal of the world of anthropomorphic characters, however, Robert Henryson seems not to employ any type of poetic justice. As it is made clear, poetic justice prioritises rewarding the good and punishing the bad in direct proportion to their actions, and in the overwhelming number of the fables, the wicked overpower the less wicked through trickery, bribery, or dishonesty. Consequently, society is in disarray, and God seems to have forsaken his subjects. In one of the poignant scenes in "The Sheep and the Dog", the wronged sheep bewails to God by casting "vp his ee vnto heuinnis hicht, / and said, 'O lord, quhy sleipis thow sa lang'" (Henryson, 1987, p. 53). In this world of corruption and sin, God seems to have forsaken these characters and his lack of intervention is actually the poetic justice bestowed upon these characters. Moreover, the depiction of an "alternative world" very close to Scotland in which lawlessness and brutality reign becomes a rewarding moral for the reader by reminding them of what may or does happen when humanity indulges solely in their carnal appetites.

Still, Henryson employs poetic justice, albeit scarcely, in the traditional sense within the collection. Implementation of this literary device sparingly is actually a very clever strategy since the unpredictability adds the element of surprise. Similarly, Joseph Shipley (1954) dwells on this element in his definition of poetic justice. He states that poetic justice works best when it results from a phenomenon “that occurs rarely in life, but it is gratifyingly concrete, and it somehow ironically ‘fits the crime’” (p. 310). Shipley’s invocation of the element of surprise and the ironical punishment that conforms to the nature of the crime are important aspects of Henryson’s implementation of the device as well. Consequently, in a collection of thirteen fables, Henryson employs this literary device only in two fables, “The Fox and the Wolf” and “The Paddock and the Mouse”. The choice underlines the unpredictable nature of the divine order of things so that it becomes an effective warning for the mischievous reader/listener. In these two fables, Henryson undertakes his scheme by making crucial alterations to the source materials. Accordingly, in the next sections, Henryson’s use of poetic justice within these fables will be analysed.

“The Fox and the Wolf”

This fable is actually an intermediary piece of three interconnected fables within the collection and continues from where the preceding fable – “The Cock and the Fox” – has left off. The wily fox named Tod Lowrence fails to hunt down the cock, Chantecleir and is now very hungry. The traditional Scottish names that are derived from beast narratives underscore the comic play on the transgressive boundaries between humans and animals. These characters with hybrid natures stress the comical incongruity between their human responsibilities and their overt animal natures. The contradictions generated by this gap become a very funny, but harsh criticism to people that indulge in their carnal desires. As a result, the prospect compels Lowrence somewhat playfully to be subject to the Christian doctrines. Briefly, the fable focuses on the cunning fox who foresees his death in the constellations unless he mends his sinful lifestyle. He chances upon Friar Wolf Waitskaith who is in fact not very much different from him in nature. Lowrence half-heartedly confesses his sins to the Friar, and the wolf advises him to refrain from eating meat except for fish until Easter as a penance. However, Lowrence cannot contain himself when he sees a stray lamb. He dunks the lamb in the sea to baptise it as a fish and eats it. Afterwards, while the fox is resting, the shepherd kills Lowrence with an arrow to his belly and skins him clean.

At the very beginning of this burlesque tale, there is a huge foreshadowing of the fox’s conditional death written in the stars. However, the fact that Tod Lowrence is a stereotypical

character derived from the French Reynardian beast epic tradition diminishes the possibility of his death for the medieval audience because in these tales Reynard the Fox outwits all of his opponents and overcomes every obstacle he faces. The informed reader/listener in the Middle Ages must have been very surprised by the turn of events at the end. The element of surprise in the tale is further amplified by the fact that the final section with “the fatal shot appear[s] nowhere in the story’s sources and analogues” (Gopen, 1987, 24). Henryson catches Lowrence and the reader off guard with such an addition to the tale and administers the element of surprise in his exercise of poetic justice which is one of the crucial components of Shipley’s definition.

Moreover, Henryson delicately paves the way for Lowrence’s eventual punishment. Concerning the confession and baptism scenes, there are “precedents for each of the two parts of this story ... [but] the combination of the two motifs appears to be Henryson’s invention” (Mann, 2009, p. 282). Henryson unites these two separate scenes in order to demonstrate Lowrence’s carnal nature clearly. If the punishment of the fox came after the confession, it would not be known whether Lowrence would keep his promise or not, thus, it wouldn’t be a poetic justice in the perfect sense. In this way, the prospect of a small chance of reformation is presented to the fox, but he loses this chance of his own accord. Accordingly, Lowrence confesses even if he is not sorry for the misdeeds he has done: “Me think hennis ar sa honie sweit, / And lambes flesche that new ar letting bluid, / For to repent my mynd can not conclud,” (Henryson, 1987, p. 30). The Friar’s quick remission of Lowrence’s sins in the confession scene indicates his wicked tendencies as well. Indeed, the comedy arises out of the knowledge that “[e]ach of them is a villain, each of them knows himself to be a villain, and each of them knows the other to be a villain.” (Gray, 1979, p. 115). The wolf is also a rascal trying to live in these harsh conditions without drawing any attention on himself. Correspondingly, the fable does not pay much attention to him, and he slips by after the confession. Still, with this particular scene, Henryson devises a convenient way of depicting the villainous members of two classes, that is, the laity and the clergy, to underline the extent that corruption penetrates within the society.

Now that Lowrence believes himself to be purified from his sins, he goes to the seashore to catch fish, but his spirit is broken by the rough waves. He quickly changes his mind upon seeing a flock of sheep and steals a kid from the group. He dunks the kid in the sea, saying: “Ga doun, schir Kid, cum vp, schir Salmond, agane’, / Quhill he wes deid, syne to the ladn him drewch” (p. 32). Thus, the follow-up of the mock confession is carried out with a mock baptism scene. Similar to Lowrence’s conviction that “it is the form of the confession which is effective, and not the spiritual quality of the confessional process,” (Lyall, 2005, p. 91)

citational value of the baptism without any contextual conformity is enough for Lowrence to baptise the kid as a fish. Through his subversion of the baptism, it becomes clear that he cannot keep his promise. Henryson contrives this scene as a fatal mistake on Lowrence's part as it will likewise be exerted from him. Lowrence is now confident that no harm will ever come to him and lies under a tree, caresses his belly, and jokingly says, "Vpon this wame [belly] set wer ane bolt [arrow] full meit" (p. 32). Ironically, a citational performance determines the fate of a character. The verbal play of the confession and baptism now turns against Lowrence and a wish uttered by him comes true via the angry shepherd who kills him with an arrow to his belly.

Henryson's introduction of the shepherd after Lowrence's another behavioural transgression proves his roguish character and seals his fate. Symbolically, the shepherd can be read as Jesus since he frequently referred to himself as the "good shepherd" (King James Bible, 1769/2008, St. John 10:11), and Lowrence is punished because of mutilating His flock. Furthermore, the introduction of the shepherd as the instigator of reversal of fortune, and the manner of the fox's death that is ironically in keeping with the way Lowrence commits his crimes conform to the principles of poetic justice. Lastly, Henryson's implementation of poetic justice helps him reorient the tale by centralising the sense of divine retribution to those mocking Christian rituals. In this way, the fable is imbued with a moral gravity that confers the seriousness of Henryson's intentions in the collection. This is evident from the fact that it is the first time up until the fourth fable that any character is brutally flayed let alone be killed. The moral section of the fable reflects this sobriety as Henryson addresses the folk to take this as an "[e]xempill ... to mend, / For dreid of sic ane lyke conclusioun" (p. 33).

The Paddock and the Mouse

"The Paddock and the Mouse" is traditionally placed as the last fable of the collection. Contrary to "The Fox and the Wolf", it has a definitive source which is Gualterus Anglicus's version of the elegiac *Romulus*. (Schrader, 1980, p. 183). It is a famous fable about the difficulty of changing one's bad habits and the resultant injury pertaining to them. However, in the hands of Robert Henryson, it takes a whole new set of religious meanings. In the original version, the fable talks about a mouse whose journey is blocked by a lake. A frog comes and persuades him to ride on him so that the mouse will reach the other side. In the middle of the lake, however, the frog tries to drown the mouse. While the two struggle, a kite swoops in and hunts them down. The moral plainly states that "suffering returns to its author" (qtd. in Schrader, 1980, p. 183). Robert Henryson takes this raw material which consists only of sixteen lines and transforms it into a long and elaborate fable of 198 lines.

The ensuing justice at the end of Gualterus Anglicus' version is not a perfect one because the moral may explain the death of the frog, but it does not account for the death of the innocent mouse. The only possible way of justifying the death of the mouse is putting her in the wrong as well, and Robert Henryson reserves ample space in the narrative part to establish exactly that aspect of the Mouse. First of all, the Mouse's aim in reaching the other side, which is referred to as "heuin" (Henryson, 1987, p. 106), is pleasing to her only because this would appease her appetite: "Seis thow, ... 'off corne 3one iolie flat, / Off ryip aitis, off barlie, peis, and quheit? / I am hungrie, and fane wald be thair at (p. 103). This establishes that the Mouse desires things that should not actually be desired but worked diligently to achieve. Secondly, she is repelled by the physiognomy of the Frog and anticipates that something is wrong with him, however, "her appetite ... overwhelm[s] her good sense" (Gopen, 1987, p. 22), and induces her to be persuaded quite easily. As a result, the Mouse agrees to be bound to the Frog to cross the stream only if the Frog "... sweir to [her] murthour aith: / But fraud or gyle to bring [her] ouer this flude" (p. 106). Her suggestion indicates that she clearly does not trust but wants to trust him because of her carnal cravings. The Frog readily accepts the suggestion and swears an oath. Once again, binding fealty and violation of it play an important role in discerning honesty from dishonesty and establish the legitimacy of the punishment at the end. In this regard, Robert Henryson lays the groundwork to prepare the narrative for an appropriate moment so that the exercise of poetic justice feels earned and justified. Now, there is the element of oath when the Frog decides to drown the Mouse in the middle of the stream: "[t]he mous vpwart, the paddock doun can pres;" (p. 107). In addition to the oath, Henryson introduces the kite because of the big ruckus they make in the water: "... the gled sat on ane twist, / And to this wretchit battell tuke gude heid" (p. 107). Upon noticing them, the kite "with ane wisk, or owthir off thame wist, / He claucht his cluke betuix thame gude speid, /... and baith but pietie slew" (p. 107-8). Again, the detail of attracting the kite's attention because of the turmoil in the water indicates the cause of their end fittingly as their own doing. By laying minute hints of the Mouse's subtle carnality and wrong choices, Henryson justifies the eventual punishment she receives along with the Frog.

The punishment of the Mouse reinforces Henryson's intended *moralitas* in the moral section of the poem. Accordingly, he bestows an allegorical significance to these animals, uniting them as the body and soul of a single entity: "This lytill mous, heir knit thus be the schyn, / The saull of man betaking may in dedi – / Bundin, and fra the bodie may not twyn" (p. 109). The stream becomes "the world" (p. 109), the other side becomes the "heuinis blis" (l.

2961) and the kite becomes “deith” (p. 110). With these new significations, the Mouse and the Frog’s struggle on the stream takes on a new meaning; the two are responsible for their heedlessness because it represents the struggle of body and soul in life. The Frog’s intention of drowning the Mouse, an action “which in nature has nothing to gain from” acquires a new meaning because it now suggests “the continual lusting of the flesh against the spirit” (Greentree, 1993, p. 486). The poem’s delicate craftsmanship stems from its elevated moral significance and the resultant poetic justice conferred upon the involved parties. Throughout the fable, Henryson leaves clues about the wicked nature of the Mouse that can only be pieced together after the allegorical moralising at the end. Innovatively, the element of surprise is employed after the fitting punishment is implemented on the Mouse so that it becomes a refined application of the literary device. Similar to “The Fox and the Wolf”, “The Paddock and the Mouse” addresses the reader/listener to take these morals as valuable lessons: “Be vigilant thairfoir and ay reddie, / For mannis lyfe is brukill and ay mortall” (p. 110). Therefore, as the final tale of the collection, the fable with a strong moral point cemented with an astute poetic justice becomes the last and probably the most enduring image for the reader/listener.

Conclusion

Unconventional to Henryson’s corpus, *Morall Fabillis* presents a bitter world steeped in violence, injustice, corruption, and cruelty. In the majority of the fables, the wicked overcome all odds and get the upper hand in virtually every situation. Given the anthropomorphic nature of these characters, the lack of ordained punishment is understandable which also becomes a robust commentary of the contemporaneous circumstances in Scotland. Still, as a poet with strong religious convictions, he implements his vision of poetic justice, albeit sparsely, by altering and allegorizing these traditional tales from fables and Reynardian beast epics. In “The Fox and the Wolf” and “The Paddock and the Mouse” he places Christian values, practices, and rites such as confession and baptism in the centre, and any offence against these results in a severe punishment that is reflective of the general bitter tone throughout the work. In his sense of poetic justice, he especially benefits from the element of surprise and a sense of punishment that is proportionate to the committed crime which is congruous with Shipley’s definition of the term and which may actually point to his judicial past.

REFERENCES

- Abrams, M. H. (1999). *A Glossary of Literary Terms* (7th ed.). Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Fox, D. (1987). [Introduction]. In R. Henryson (Author) & D. Fox (Ed.), *Robert Henryson: The Poems* (pp. ix-xvi). Oxford: Clarendon Press.
- Gaard, G. (2014). What's the Story? Competing Narratives of Climate Change and Climate Justice. *Forum for World Literature Studies*, 6 (2), 272-291.
- Gopen, G. D. (1987). [Introduction]. In R. Henryson (Author) & G. D. Gopen (Ed), *The Moral Fables of Aesop* (pp. 1-30). Paris: Univ. of Notre Dame Press.
- Gray, D. (1979). *Robert Henryson*. Leiden: Brill.
- Greentree, R. (1993). *Reader, Teller and Teacher: the Narrator of Robert Henryson's Moral Fables*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Horace. (1942). *Horace: Satire, Epistles, Ars Poetica* (H. R. Fairclough, Trans.). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hannah, S. (2018, April 12). It's No Mystery That Crime is the Biggest-selling Genre in Books. *The Guardian*. Retrieved September 28, 2021, from <https://www.theguardian.com/books/booksblog/2018/apr/12/mystery-crime-fiction-bestselling-book-genre-sophie-hannah>
- Hartley, L. (2005). *Physiognomy and the Meaning of Expression in Nineteenth-Century Culture*. Cambridge: Cambridge UP.
- Henryson, R. (1987). *Robert Henryson: The Poems* (D. Fox, Ed.). Oxford: Clarendon Press.
- Kaul, S. (2008). *Poetik der Gerechtigkeit Shakespeare - Kleist*. Munschen: Fink.
- Kertzer, J. (2010). *Poetic and Legal Fiction*. Cambridge: Cambridge UP.
- King James Bible*. (2008). Oxford: Oxford University Press.
- Levi, A. W. (1976). Literature as a Humanity. *The Journal of Aesthetic Education*, 10 (3), 45-60. Retrieved September 23, 2021.
- Lyll, R. J. (2005). Henryson, The Hens and the Pelagian Fox: A Poet and the Intellectual Currents of His Age. In *Older Scots Literature* (pp. 83-94). S. Mapstone (Ed.). Edinburgh: John Donald.
- Mann, J. (2009). *From Aesop to Reynard: Beast Literature in Medieval Britain*. Oxford: Oxford UP.
- Nussbaum, M. (1997). *Poetic Justice: The Literary Imagination and Public Life*. Boston, MA: Beacon Press.

- Plato. (1997). Republic (D. S. Hutchinson, Ed.; G. M. Grube, Trans.). In *Plato: Complete Works* (pp. 971-1224). J. M. Cooper (Ed.). Indianapolis, IN: Hackett Publishing Company.
- Rymer, T. (1677). *The Tragedies of the Last Age Consider'd and Examin'd by the Practice of the Ancients and by the Common Sense of All Ages in a Letter to Fleetwood Shepheard, Esq.* London: Gray's Inn.
- Schrader, R. J. (1980). Some Backgrounds of Henryson. *Studies in Scottish Literature*, 15 (1), 124-138.
- Shipley, J. T. (1954). *Dictionary of World Literature: Criticism - Forms - Technique*. New York, NY: Philosophical Library.
- Zach, W. (1986.). *Poetic Justice: Theorie und Geschichte einer literarischen Doktrin*. Niemeyer: Tübingen.
- Zirker, A. (2016). Poetic Justice: A Few Reflections on the Interplay of Poetry and Justice. *Connotations: A Journal for Critical Debate*, 25 (2), 135-151. Retrieved October 11, 2021, from <https://www.connotations.de/article/angelika-zirker-poetic-justice-a-few-reflections-on-the-interplay-of-poetry-and-justice/>

EXTENDED ABSTRACT

Literature as a mode of intellectual gratification has been relevant for humanity for a number of reasons one of which is its ability to provide people an alternative reality in which the good overcome the bad. In this way, it acts as a safe outlet for people's experience of injustice and resultant frustration in the real life. The idea of associating literature with a task to inspire good behavior can be traced as far back as to Plato, however, the literary term that is referred to as poetic justice is first coined by Thomas Rymer in 1677. Basically, the premise foregrounds that literary text should reward the virtuous and punish the bad in direct proportion to their actions in the end. The literary term is certainly a contentious one. Thereby, it is subject to too many criticisms such as its contingency to spatio-temporal and subjective values. The term is regarded to be popular during periods when the divine ordinance of God is prominent. Coincidentally, fifteenth-century Scottish poet Robert Henryson is a highly religious poet. In his major works, the sense of justice is notable. However, in *Morall Fabillis*, he presents a world of injustice, corruption, and sin. His employment of the fable genre's anthropomorphic characters becomes an implicit judgment of the sinfulness of his characters. At the same time, it establishes an affinity between people who do not conform to the Christian doctrines so that they are considered equal to animals who are below humans in the gradational scheme of the Great Chain of Beings. Still, Henryson implements poetic justice, albeit scarcely, in the two fables,

namely “The Fox and the Wolf” and “The Paddock and the Mouse” in the collection. His employment reminds Joseph Shipley’s (1954) definition of poetic justice which “occurs rarely in life, but it is gratifyingly concrete, and it somehow ironically ‘fits the crime’” (p. 310). Accordingly, it is argued that by altering his source materials, making new additions, and adding nuances to these two tales Henryson exercises poetic justice that is similar to Shipley’s definition that prioritises the element of surprise and the ironical punishment that conforms to the nature of the crime.



TÜRKÇE [-CI] / [-man] VE JAPONCA [-in] (員) / [-ka-] (家) TÜRETME EKLERİ

DERIVATIONAL SUFFIXES IN TURKISH ([-CI] / [-man]) AND IN JAPANESE ([-in] (員) /

[-ka-] (家)

Ayşegül ATAY 

Dr, Erciyes University, Faculty of Letters, Department of Japanese Language and Literature, Kayseri, Turkey
ORCID: 0000-0002-8819-4959

Sorumlu yazar/

Corresponding author:

Ayşegül ATAY,
Dr, Erciyes University, Faculty of Letters, Department of Japanese Language and Literature, Kayseri, Turkey
Email: aseyhan@erciyes.edu.tr

Geliş Tarihi/Submitted:

12.09.2021

Kabul Tarihi/Accepted:

13.12.2021

Anahtar Kelimeler:

Sözcük Türetme, Türetme Ekleri, Kanji, Biçimbirim, Ek, Türkçe Japonca Karşılaştırma

Keywords:

Word Derivation, Derivational Suffixes, Kanji, Morpheme, Affix, Comparison Of Turkish-Japanese

Kaynak gösterme/Citation:

Atay, Ayşegül (2021). "Türkçe [-Cı] / [-Man] Ve Japonca [-In] (員) / [-Ka-] (家) Türetme Ekleri". *World Language Studies (WLS)*, 1 (2): 91-104

Özet

Ural-Altay dil ailesine mensup olan Japonca ve Türkçenin en belirgin özelliği sondan eklemeli dil olmalarıdır. Sözcük, her zaman ardına aldığı eklerle türetilir ya da çekime uğrar. Buna, *sözcük-ek* yapısındaki bir sözcük için Türkçede *kitap-çı* ve Japoncada *hon-ya* sözcükleri örnek verilebilir. Bu sözcükler üzerindeki [-çı] ve [-ya] ekleri türetme ekleri olduğundan sözcük türetmede bu iki dil birbiriyle benzerlik göstermektedir. Ancak, Japoncanın yazı sistemi Çince karakterlerden (kanji) oluşması, sözcüklerin hem Japonca hem de Çince okunuşlarını doğurmaktadır. Dolayısıyla bazı Çince kökenli sözcükler aynı zamanda ek işleviyle yeni sözcükler türetmektedir. Örneğin, "ie" sözcüğü "ev" anlamında iken, "honyakuka" sözcüğünde [-ka] okunuşuyla sözcük türetmektedir. Bu durum Japonca türetme ekleri ile Türkçe türetme ekleri arasında benzerlik ya da farklılıklar olup olmadığı konusunda merak uyandırmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada Türkçe ve Japoncadaki sözcük yapısı ve türetme eklerinin karşılaştırılması amaçlanmıştır. Bu karşılaştırma Türkçedeki [-CI] ekinin "bir mesleği yapan kişi" anlamıyla Japonca tüm ekleri karşıladığı için çok geniş kullanımının olduğunu göstermiştir. Buradan hareketle Türkçenin Japoncaya göre daha kolay öğrenilebileceğini söylemek mümkündür. Ayrıca, Japonca açısından bakıldığında, Japoncada Kanjilerin ek kullanımı söz konusu olduğundan, her bir sözcüğün temel anlamı "ek" işleviyle sözcüğe yansımıştır. Bu nedenle bu çalışmada Japoncanın sadece yapı açısından değil anlam açısından da ele alınarak anlambilim olan *Kanji* ile birlikte değerlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Abstract

The most distinctive feature of Japanese and Turkish, which belong to the Ural-Altaic language family, is that they are agglutinative languages. The word is always derived or inflected with the suffixes it follows. Examples of this are the words *book-çı* in Turkish and *hon-ya* in Japanese for a word-affix word. Since the [-çı] and [-ya] suffixes in these words are derivational suffixes, these two languages show similarity to each other in word derivation. Since Japanese and Turkish both agglutinative languages, their word formations are also similar. However, consisting of Chinese characters (kanji), Japanese writing system results in both Japanese and Chinese pronunciations of words. Therefore, some Chinese origin words also derive new words with their additional function. For example, while the word "ie" means "home", the word "honyakuka" derives a word though the pronunciation of [-ka]. This situation arouses curiosity about whether there are similarities or differences between Japanese and Turkish derivational suffixes. Therefore, in this study, it is aimed to compare the word structure and derivational suffixes in Turkish and Japanese. This comparison has shown that the Turkish suffix [-CI] has a very wide usage, as it covers all suffixes in Japanese with the meaning of "one who does a job". From this point of view, it is possible to say that Turkish can be learned more easily than Japanese. Also, from the Japanese point of view, the basic meaning of each word is reflected in the word with the "suffix" function, since Japanese has the lexical use of Kanjis. Therefore, in this study, it has been concluded that Japanese should be evaluated not only in terms of structure but also in terms of meaning and should be evaluated together with the semantic Kanji.

Giriş

Türkçe ve Japonca, sondan eklemeli dil özelliği taşıdığı için sözcük türetme yöntemleri de benzerlik göstermektedir. *Sözcük-ek* yapısındaki bir sözcük için Türkçede *kitap-çı* ve Japoncada *hon-ya* sözcükleri örnek verilebilir. Örneklerde olduğu gibi her iki dildeki sözcük türetme işlevindeki ekler çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Çalışmada literatür taramasının ardından karşılaştırma yöntemi kullanılarak her iki dil sözcük türetme açısından karşılaştırılmış, bunların benzer ve farklı yönlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Çalışma sözcüğe meslek anlamı kazandıran eklerle sınırlı tutulmuştur. Bu ekler Türkçede sınırlı sayıda olmakla birlikte -CI, -mAn ekleri, Japoncada ise [-in] (員), [-ka-] (家), [-nin-] (人), [-sha-] (者), [-shi-] (士), [-shu-] (手), [-ya-] (屋), [-shi-] (師), ekleridir. Ancak burada sadece -CI, -mAn ekleri ile [-in] (員) / [-ka-] (家) ekleri ele alınmıştır. Bu çalışma Seyhan (2004) “Türkçe ve Japoncada Yapım Ekleri (sözcüğe meslek kavramı kazandıran ekler)” başlığı altında yapılmış yüksek lisans tezinin makaleye dönüştürülmüş hâlidir. Şu ana kadar bu konuyla ilgili yapılmış karşılaştırmalı bir çalışma hala bulunmamaktadır. Ancak, Akbay (2011)’in yazdığı “Japonca sözcük öğretiminde ekler” başlıklı kitabı, ekleri genel olarak öğretim açısından ele alan sözlük niteliğindedir. Ayrıca, söz konusu kitabın Türkçe ile karşılaştırmalı olmadığını da belirtmek gerekmektedir. Bu nedenle bu çalışma Türkçe ve Japonca karşılaştırmalı dil çalışmalarına katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

Çalışmanın birinci bölümünde her iki dil yapısal ve işlevsel açıdan ele alınmıştır. Burada geçen *bağımlı-bağımsız biçimbirim* ve *sözcük-ek* terimlerinin literatürdeki tanımları üzerinde durulmuş ve her iki dilin sözcük yapısı karşılaştırılmıştır. Bu bölüm, terim karmaşası yaşanmaması açısından önemlidir. İkinci bölümde her iki dildeki türetme ekleri, sözcüğe kattığı anlam açısından ele alınmıştır. Bu bölümde Seyhan (2004)’deki tablolara atıfta bulunulmuştur. Üçüncü bölüm olan sonuç bölümünde ise eklerle ilgili yapılan karşılaştırmada ortaya çıkarılan benzer ve farklı noktalar açıklanmıştır.

1. Yapısal ve İşlevsel Açıdan Türkçe ve Japonca

Yapısalcı dilbilim diğer adıyla biçimbilim, sözcük yapısını inceleyen dilbilim alanıdır. “Dilbilim genel olarak dili, özel olarak da doğal dilleri kendine özgü bilimsel yöntemlerle ses, biçim, sözdizimi ve anlam bakımından, daha doğrusu yapısal düzenleri ve işleyişleri açısından

inceleyen; aynı zamanda geçirdikleri evrimi de değerlendiren insan bilimidir” (Kıran, 1986, s. 18), (Vardar, 1998, s. 77). Bloomfield (1933)’e göre dil incelemesinin konusu dil edinimi, başka bir ifadeyle insan konuşması ya da yalnızca dil olmuştur (Seyhan, 2004).² *Amerikan yapısalcılığında dil, ses, bürün, biçim, sözdizimi, anlam olmak üzere beş dizgeden oluşmaktadır* (Katamba, 1993, s. 4). Bu dizgelerden en altta ses ve en üstte anlam yer almaktadır. Buna göre bir dilin çözümlenmesinde sırasıyla ses, sözcük yapısı, tümce yapısı ve anlam basamaklarına ulaşılmalıdır.

Biçimbilim, bir dildeki sözcüklerin biçimlerini ve biçim değişikliklerini, her tür eki, sözcük yapımı ve türetimini, biçimbirimleri ve işlevlerini, işleyişini inceler, biçimbirim dökümleri yapar, sözcük türlerinin ayırımında temel alınacak ölçütleri saptar (Toklu, 2003).

1.1.Bağımlı ve Bağımsız Biçimbirimler

Biçimbirim, bir deyiş ya da anlatımdaki söze dönüşmüş en küçük anlamlı birimin taşıyıcısıdır. Sözcükler, biçimbirimlerin birleşmesiyle oluşur (Adalı, 1979, s. 10).

Türkçe: öğrenciler, [öğren-] [-ci-] [-ler] (üç biçimbirimdir)

Kendi başına varlıklarını ortaya koyabilen biçimler *bağımsız*, tek başlarına hiçbir zaman varlıklarını ortaya koyamayan biçimbirimler de *bağımlı biçimbirimlerdir* (Adalı, 1979). Örneğin, gözlükçü, [göz]-[-lük-]-[-çü] şeklinde bir *bağımsız* iki *bağımlı biçimbirimden* oluşmaktadır.

Koizumi (1993,s.96) de yapısal açıdan Japonca biçimbirimleri bağımlı ve bağımsız biçimbirimler olarak ayırmaktadır. Örneğin; *nehir* anlamına gelen *kawa* (川) , [kawa] bir biçimbirim olduğu için bağımsızdır. *Okul* anlamına gelen *gakkō* (学校), [gaku] ve [kō] iki biçimbirimdir (Machida & Momiyama, 1995, s. 44). Aynı zamanda her ikisi de bağımlı biçimbirim olarak bağımsız biçimbirim olan sözcüğü oluşturmaktadır.

Bir dil yapısal açıdan inceleneceğinde bağımlı-bağımsız biçimbirimler olarak sınıflandırılmaktadır. Bu biçimbirimleri işlevsel açıdan incelemek için de sözlüksel ve

² Amerikan yapısalcı bakış açısının kurucularından Bloomfield’in dile bu yaklaşımı mensubu olduğu Amerikan dilbilim ekolünü diğer ekollerden ayırmaktadır. Amerikan ekolü dil konularını çalışmada kendi yöntemlerini kullanarak özerk bir bakış açısı sağlamıştır. Buna göre dili, anlamdan değil, sesbirim ve yapı açısından öncelikle ele almak gerektiğini savunmakla, Dağılımcı Dilbilim kuramının temeli atılmıştır.

dilbilgisel biçimbirim sınıflandırmasına gidilmektedir. Bu konu aşağıdaki başlıkta ele alınmıştır.

1.2.Sözlüksel ve Dilbilgisel Biçimbirimler

Bloomfield (a.g.e.) işlev açısından biçimbirimleri sözlüksel (lexical) ve dilbilgisel (grammatical) biçimbirimler olarak ayırmaktadır. Adalı (a.g.e.), Türkçenin yapısal özelliklerini dikkate alarak bu sınıflandırmaya “öncül ve ardıl” biçimbirimleri de eklemiştir. Bu biçimbirimlerden her zaman öndeki *öncül*, daha sonrakiler ise *ardıl* biçimbirimdir. Örneğin; *tatlıcı* [tat]-[-lɪ]-[-cɪ] biçimbirimlerinde [tat], öncül, [-lɪ]-[-cɪ] ardıldır. Buna göre öncül biçimbirimler (bağımsız) yalın durumdaki (kök) sözcükler olarak da adlandırılır. Ayrıca, ardıl biçimbirimler dilbilgisel işleve sahiptir.

Öncül: bağımsız biçimbirim / kök

Ardıl: bağımlı biçimbirim / ek

Dilbilgisel işlev de sözcüğü ya türetir³ ya da çekimler. Bu durumda ardıl biçimbirimler, türetim ekleri ve çekim ekleri olarak ayrılırlar: *kitapçılar* örneğinde, [kitap] [-çɪ-] [-lar] sözcüğünde [-çɪ-] türetim eki, [-lar] ise çekim ekidir. Ancak bu ekler ya da ardıllar birbirinin yerine kullanılamazlar. Örneğin, *kitapçılar* sözcüğünde *kitaplarçı* şeklinde ekler arasında yer değişimi bulunmamaktadır.

Japoncada da işlevsel açıdan bağımlı biçimbirimler sözcük üzerinde türetme ve çekimleme işlevine sahiptir (Koizumi, 1993, s. 96): *shiroi* [shiro][-i] (beyaz) sözcüğünde [-i] çekim eki ve *hanaya* [hana][-ya] (çiçekçi) sözcüğünde [-ya] ise türetme ekidir.⁴

Çekim eki

Shiro-i →[-i]

Shiro-ku →[-ku]

Shiro-katta →[-katta]

Türetme eki

Hana-ya →[-ya]

³ Adalı (a.g.e.), türetim ardılları; Toklu (2003,s.55) ve Demircan (1977, s.95) ise türetme ekleri terimini kullanırlar.

⁴ Burada verilen örnekler ad sözcükler üzerinden olup, eylemler ve diğer sözcük türleri kapsam dışı bırakılmıştır.

O halde, sözcükler, anlamlı en küçük birimler olan biçimbirimlerden oluşmaktadır. Bağımsız biçimbirim tek başına sözcük oluşturabilir, ancak bağımlı biçimbirim ise tek başına sözcük oluşturamaz. Sözcük üzerinde bulunan bağımsız biçimbirimlerin işlevleri sözcüğü çekimleme ve sözcüğü türetme görevindeki ekler olduğu için, bundan sonraki bölümde bağımlı biçimbirimler için “ek” terimi benimsenmiştir.

1.2.1. Sözcük ve Ek

Bir dilbilim terimi olarak sözcük için Vardar (1998,s.190), “Bir ya da birden çok ses biriminin oluşturduğu, yazıda iki boşluk arasında yer alan, çoğu kez anlamsal bir birim oluşturan; söylemde belli bir biçimsel birlik sunan, çeşitli dizimsel kullanımlarında biçimce ya hiç değişmeyen ya da -bükünlerde olduğu gibi- bir bölümüyle değişim gösteren eklemli ses ya da sesler öbeği” açıklamasını yapmaktadır. Buna göre “Çocuk gitti” tümcesinde iki sözcük, üç anlambirim (*çocuk git-ti*) bulunmaktadır. Ayrıca, sözcük konusunda literatürde yapılan tanımların oldukça kapsamlı olduğu görülmektedir.⁵ Bu tanımlarda sözcüğün anlam, ses, yapı ve işlev yönüyle çok kapsamlı ele alındığı anlaşılmaktadır.

Türkçede sözcük teriminin Japonca karşılığı *go* (語), *tango* (単語) ve *goi* (語彙) terimleridir. Bloomfield’in (a.g.e) “anlamı olan en küçük parçanın sözcük olduğu” görüşünün temelinde Japoncanın sözcük yapısı aşağıdaki gibi ele alınabilir. (Sakakura, 1995)(Koizumi, 1993, s. 90-91).

1. Bağımsız biçimbirim: *yama* (山), *ame* (雨) ;
2. Bağımsız biçimbirim + bağımlı biçimbirim: *shiro-i* (白い)
3. Bağımsız biçimbirim + bağımsız biçimbirim: *yama-michi* (山道), *saka-ya* (酒屋) ,
hon-bako (本箱)
4. Bağımlı biçimbirim + bağımlı biçimbirim : *kai-te* (書いて)

⁵ Ergin (1986, s.196), “Anlamı veya işlevi bulunan ve tek başına kullanılan ses veya sesler topluluğu” olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre *ışık, ev,gemi vb.* kavramlar anlamı olan ve söylendiğinde gözümüzün önünde biçimlendiğinden birer sözcüktür. Anlamı olmayıp tümcede bir işleve sahip olanlar ise *gibi, ile, için* örneğinde olduğu gibi her biri sözcüktür. Gencan (1961,s.40) ise *anlamı olan veya cümle kuruluşuna yarayan anlatım aracına* sözcük adını vererek, sözcüğü anlam yönünden içyön (anlam) ve dış yön (duyularımızla anlaşılabilen) olmak üzere iki biçimde sınıflandırmaktadır.

Birinci gruptaki sözcükler bağımsız sözcüklerdir. İkinci gruptaki sözcükler bileşik sözcük grubuna girmektedir. Ancak, *saka-ya* (酒屋), *hon-bako* (本箱)'daki her bir sözcük anlam birim olsa da ses değişimine uğrayanların tek başına kullanımı yoktur. Diğer bir ifadeyle, *saka-ya* (酒屋)'daki *sake* (酒) ve *saka* (酒) olmak üzere iki okunuşu vardır. Bu okunuşlardan *sake* içki anlamında bağımsız sözcüktür. Ancak *saka* okunuşu bağımlı biçimbirim olduğundan tek başına kullanımı mevcut değildir. Bu durum aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

Japoncada sözcükler Çince kökenli ve Japonca kökenli biçimbirimlerden oluşmaktadır. Japon yazısı Çin'den alınan ve her biri anlambirim olan *Kanji*'dir.⁶ Bu *kanji*lerin her birinin Japonca okunuşu (*kunyomi*) ve Çince okunuşu (*onyomi*) vardır. Bu okunuşlar Tablo 1'de ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. *花kanji*sinin “hana” (Japonca okunuş) ve “bin” (Çince okunuş) olmak üzere iki okunuşu bulunmaktadır. Japonca okunuşu bağımsız biçimbirimdir. Ancak, *kabin* (花瓶) sözcüğünde olduğu gibi Çince okunuşu [ka-],[bin] şeklinde iki ayrı *Kanji*den oluştuğu için her biri bağımlı biçimbirimdir.

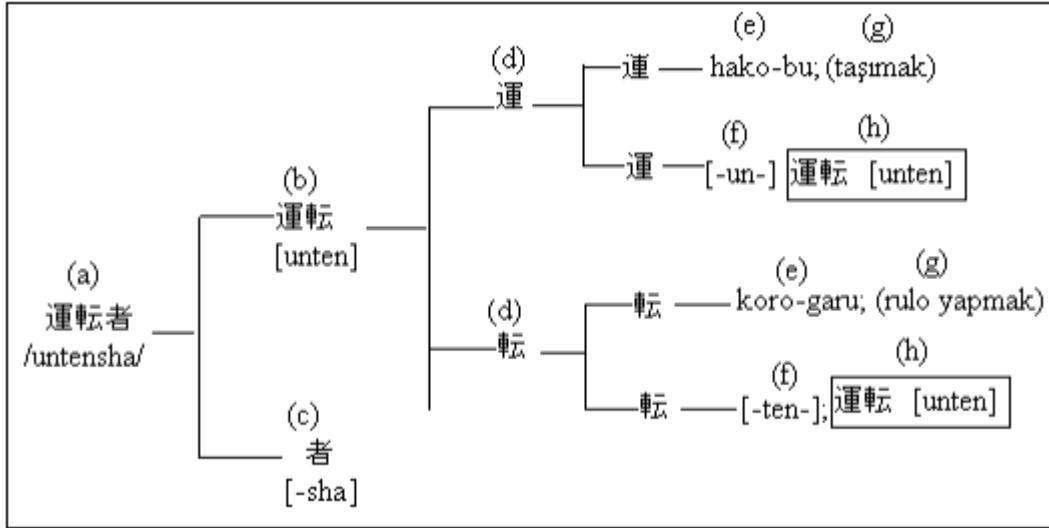
Tablo 1: Hana sözcüğünün Kanji yazılımı ve okunuşları

花	Hana [hana] 花	[bağımsız]
	Kabin [ka-] [-bin] 花瓶	[bağımlı] [bağımlı]
	Hanaya [hana] [-ya] 花屋	[bağımsız] [bağımlı]

Japoncada sözcüğün yapısı bağımlı ve bağımsız biçimbirimlerden oluşmaktadır. Ancak burada dikkati çeken nokta *kabin* örneğinde olduğu gibi iki bağımlı biçimbirimin bir bağımsız biçimbirim olan sözcüğü oluşturmasıdır ve Japoncanın bu şekildeki sözcük yapısı Türkçeden tamamen farklıdır. Seyhan (2004,s.3) türemiş sözcüğü için *untensha* (運転者)'yı örnek vererek açıklamaktadır.

Tablo 2: Türemiş sözcük tablosu (Seyhan,2004,s.3)

⁶ Çin yazı sistemi olarak adlandırılan Kanji, Japoncanın temelini oluşturan yazı sistemidir. Dışarıdan bakıldığında her biri karmaşık şekiller gibi görünse de her bir şeklin bir anlamı ve okunuşu bulunmaktadır.



- (a) Türemiş sözcük
 (b) İki bağımlı biçimbirim (sözcük)
 (c) Bağımlı biçimbirim (ek)
 (d) Hem öncül hem de ardıl olabilen biçimbirim
 (e) (d)'nin Japonca okunuşu.
 (f) Hem öncül hem de ardıl olan biçimbirim.
 (g) Sözcüğün anlamı (eylem)
 (h) Ad sözcük

2. Sözcük Türetme ve Türetme Ekleri

Türkçede sözcük bileştirme ve türetme olmak üzere iki biçimde yapılmaktadır.⁷ Türetmeyle oluşan sözcüğe türemiş sözcük, bileştirmeyle oluşan sözcüğe bileşik sözcük adı verilmektedir. Japoncada da sözcük türetme Türkçede olduğu gibidir. İşlevsel açıdan dilbilgisel işlevde olan bağımlı biçimbirimler aynı zamanda türetme ekleri olarak adlandırılmaktadır. Türemiş sözcük, ad, sıfat ve eylemlerin türetme ekleriyle oluşturduğu yeni sözcüklerdir. Örneğin, *hon-ya*, *shizuka-sa*, *kaki-kata* sözcükleri türemiş sözcüktür. Bunlara eklenen *-ya*, *sa*, *-kata* ise türetme ekleridir.

2.1. Türkçede Meslek Kavramı Kazandıran Ekler;

Türkçede türetme ekleri dört sınıfta incelenmektedir. 1) Addan ad türetme ekleri, 2) Addan eylem türetme ekleri, 3) eylemden ad türetme ekleri, 4) Eylemden eylem türetme ekleri.⁸ Addan ad türetme ekleri, [-Iik], [-II], [-sIz], [-CI], [-ÇA]. [-dAş], [-mAn], [-sAl], [-cık], [-ç], [-

⁷ Dizdaroğlu (1962) ve Banguoğlu (2000,s.155), türetme ve birleştirmeden bahsederken, Korkmaz (2003,s.30) kök+ek, gövde+ek, sözcük+sözcük başlıklarıyla açıklamaktadır.

⁸ Ayrıntı için bakınız (Seyhan, 2004, s. 4).

Cİİ], [-İnÇİ], [-msİ],[,-mtrak], [-cak],[,-] olmak üzere oldukça fazladır. Burada sadece [-CI] ve [-mAn] ekleri üzerinde durulacaktır.

2.1.1. [-CI]

[-CI] eki altı farklı ses değişimine uğramaktadır.⁹ Sözcüklerin belirttiği bir görevi sürekli olarak yapan kişi veya “meslek sahibi kişi” anlamında sözcükler türetmesinden dolayı “meslek” eki olarak da anılmaktadır ((Hatipoğlu, 1974, s. 53).¹⁰ Daha ayrıntılı anlamları beş başlık altında toplanmıştır. Bu başlıklar sırasıyla; 1)“bir işi kendisine meslek edinmiş veya sanat edinmiş kimse”, 2) Yiyecek, içecek, ilaç gibi çeşitli ihtiyaç maddelerini satmayı meslek edinmiş kişi. 3) Bir maddeyi üretip satmayı kendine meslek edinmiş kimse, 4) Yaptığı işi bir araca bağlı olarak yürüten kimse, 5) Görevli kişi, başlıklarıdır. Ancak burada sadece Tablo 3’de sadece birinci anlamı olan, bir işi kendisine meslek edinmiş ya da sanat edinmiş kişi anlamı ele alınmıştır. Ayrıca bu sözcüklerin Japonca karşılıkları eklenmiştir.

Tablo 3: “Bir işi kendisine meslek edinmiş veya sanat edinmiş kimse”

[-CI] ekinden türeyen	Sözcüğe kattığı anlam	Japonca karşılığı
Aş-çı	Mesleği yemek pişirmek olan kimse	Ryōri-nin 料理人
Boya-cı	Mesleği duvar boyamak olan kimse	Penki-ya ペンキ屋
Çift-çi	Geçimini toprağı ekerek sağlayan kimse	Nō-ka 農家

2.1.1.2. [-mAn]

Bu ek, ad ve sıfat türeten ektir. Bu ekle türeyen sözcükler özellikle meslek adı olan türemiş sözcüklerdir.¹¹ Bu ekin men ve man olmak üzere iki sesletimi vardır. Eklendiği sözcükteki ünlü uyumuna göre -men ya da -man olmaktadır. Bu nedenle burada [-mAn] şeklinde gösterilmiştir. Eylem köküne eklendiğinde, “o eylemi uzman olarak yapan kişi

⁹ Ses uyumu dilbilimde *biçimbirimsel değişke* olarak tanımlanmaktadır. Bunlar, [-cı], [ci], [cu], [cü], [çu], [çü] olup, burada [-CI] olarak gösterilmiştir.

¹⁰ Banguoğlu (2000,s.162), “sanatçı” adını kullanır.

¹¹ Atabay (1976,s.11), dilimizde yaşamakta olan *men, man* sözcüklerinin, şahsı gösteren ad olduğunu belirtmektedir.

anlamını” verir. Aşağıda bu ekle türemiş sözcükler ve sözcüğe kattığı anlam verilmiştir. Ayrıca Japonca karşılıkları da eklenmiştir.

Tablo 4: Bir işi uzmanlık derecesinde yapan kişi

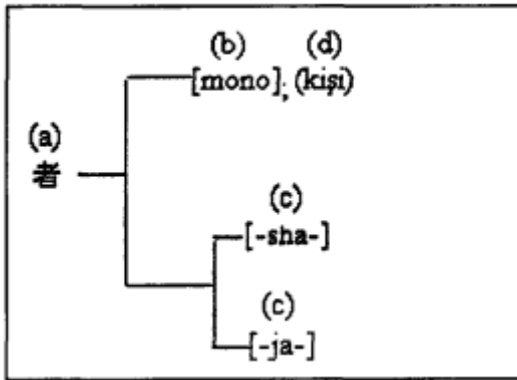
[-CI] ekinden türeyen	Sözcüğe kattığı anlam	Japonca karşılığı
Çevir-men	<i>Dillerarası çeviri yapan</i>	Tsūyaku-sha 通訳者 Honyaku-ka 翻訳家
Eleştir-men	Eleştiri yapan kimse	Hyōron-sha 評論者
Öğret-men	Eğitim veren kimse	kyōshi 教師

2.2.Japoncada Meslek Kavramı kazandıran Türetme Ekleri;

Japoncada sözcük türetmede hem Çince hem de Japonca kökenli ekler bulunmaktadır. Özellikle sözcüğe meslek kavramı kazandıran ekler Çince kökenlidir. Bu ekler, [-in] (員), [-ka-] (家), [-nin-] (人), [-sha-] (者), [-shi-] (士), [-shu-] (手), [-ya-] (屋), [-shi-] (師), ekleridir. Ancak bu çalışmada sadece [-in] (員), [-ka-] (家) ele alınmıştır. Ayrıntılar için Seyhan (2004)’e bakılmalıdır. Çalışmanın bulguları ve sonuç kısmı bütün ekleri içermektedir.

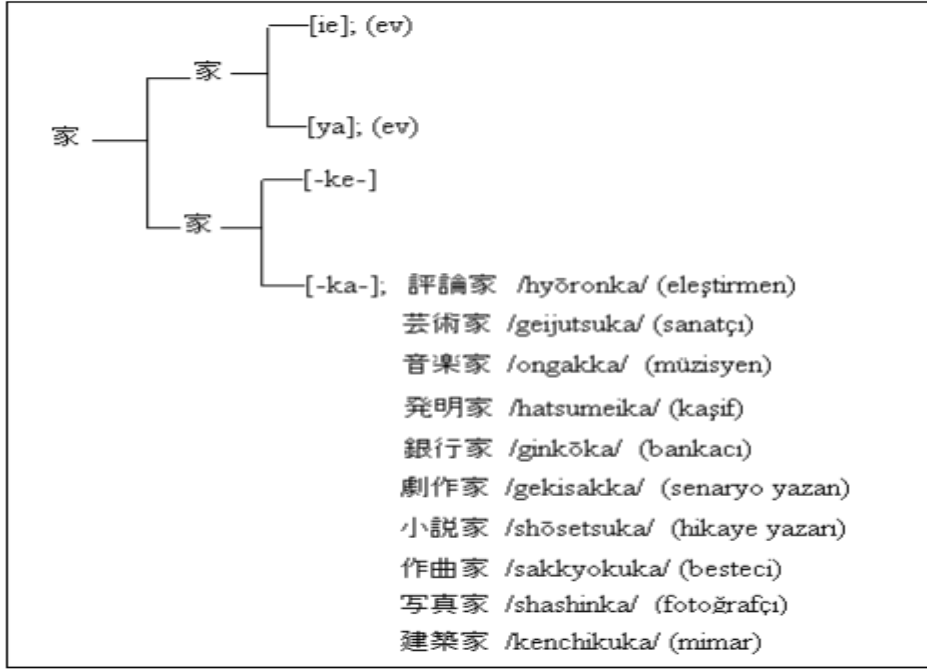
Japoncada türemiş sözcüğü daha iyi açıklayabilmek için aşağıdaki tabloya bakmak gerekmektedir.

Tablo 5. Japoncada eklerin okunuş biçimidir (Seyhan, 2004, s. 5)



Bu tabloda yer alan,

- (a) Anlamı olan birim, im
- (b) Japonca okunuşu (bağımsız / sözcük)



3. Bulgular ve Sonuç

Sözcüğe Meslek kavramı katan ekler olarak ele alınan Türkçe ve Japonca ekler sınıflandırmasında saptanan farklılıklar aşağıdaki gibidir:

Türkçede, öncül ve ardıllar kesinlikle birbirinin yerine kullanılamazken, Japoncada Çince kökenli sözcükler öncül ve ardıl olarak kullanılabilir.

Japoncada *Kanji*'lerin eksele kullanımı söz konusu olduğundan, her bir sözcüğün temel anlamı ek olarak sözcüğe yansımıştır. Ancak bu eklerin türettiği sözcükler arasında kesin sınır çizmek mümkün değildir. Derlenen türemiş sözcükler temelinde bir sınıflandırma yapmak gerekirse, [-nin-] (人), [-sha-] (者), [-ya-] (屋) ekleri, “bir işi yapan kişi, yaptığı şeyi satan kişi” anlamında sözcükleri türetmektedir ve diğer eklerden bu noktada ayrılmaktadırlar. [-ka-] (家), [-sha-] (者), [-shi-] (士), [-shi-] (師) ise “bir işin eğitimini almış, uzman olduğu konuda çalışan kişi” anlamında sözcükler türetmektedir. [-sha-] (者)ekin ise burada her iki anlamda da sözcükler türetmesinden dolayı en kapsamlı ek olduğu görülmüştür. Ancak, çevirmen sözcüğünün karşılığı *honyakusha* (翻訳者) ve *honyakuka* (翻訳家) olmak üzere iki farklı türemiş sözcüktür. Bu iki sözcük arasındaki fark işin içeriğini açıklayan eklerden gelmektedir. Buna göre, birincisi yazılı çeviri yapan kimse anlamındadır. Diğerisi ise özellikle edebi çeviri ve

yayın çevirisi yapan çevirmen anlamında olduğu için, çeviri alanında uzmanlık bilgisini de kapsamaktadır.

İşin içeriği ile ilgili bir diğer örnek Türkçede “avukat” sözcüğünün karşılığı olan *bengonin* (弁護士) ve *bengoshi* (弁護士) sözcükleridir. Bu sözcüklerden birincisi, “devlete bağlı çalışan savunma avukatı”dır. Diğeri ise, “barolar birliğine bağlı ve kendi bürosu olan avukat”dır. Bu her iki sözcükte, yapılan işin içeriği ve bağlı bulunduğu kuruma göre farklılık bulunmaktadır.

Ayrıca Türkçe eklere bakıldığında, [-CI] ekinin oldukça kapsamlı bir ek olduğundan Japoncadaki “kişi” anlamı taşıyan bütün eklerle karşılandığı anlaşılmıştır. Buna karşın [-mAn] eki özellikle uzmanlık anlamı taşıyan meslek adlarında sözcükler türeten [-ka-] (家), [-sha-] (者), [-shi-] (士), [-shi-] (師) ekleriyle karşılanmaktadır. 8 numaralı tabloda bu durum daha iyi görülmektedir.

Tablo 8: Türkçe ve Japonca eklerin karşılaştırma tablosu

[-mAn]							
[-CI]							
[-sha-] (者)	[-ka-] (家)	[-shi-] (師)	[-shi-] (士)	[-nin-] (人)	[-ya-] (屋)	[-in] (員)	[-shu-] (手)

Özellikle Türkçedeki [-CI] ekinin “bir mesleği yapan kişi” anlamıyla Japonca tüm ekleri karşılaması onun çok kapsayıcı olduğunu göstermiştir. Bu durum, Türkçenin daha kolay şekilde öğrenilebileceğini düşündürmektedir.

Ayrıca, Japonca açısından bakıldığında, Japoncada *Kanjilerin* eksel kullanımı söz konusu olduğundan, her bir sözcüğün temel anlamı ek olarak sözcüğe yansımıştır. Bu nedenle, Japonca’yı sadece yapı açısından değil anlam açısından da ele alarak anlambilim olan *kanji* ile birlikte değerlendirmek gerektiği sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

Adalı, O. (1979). *Türkiye Türkçesinde Biçimbirimler*. Ankara: TDK.

Akbay, O. H. (2011). *Japonca Sözcük Öğretiminde Ekler*. Kayseri: Laçın Yayınları.

Atabay, N. (1976). *Sözcük Türleri I*. Ankara: TDK.

- Banguoğlu, H. T. (2000). *Türkçenin Grameri*. Ankara: TDK.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Newyork: Holt, Rinehart and Winston .
- Dizdaroğlu, H. (1962). *Türkçede Sözcük Yapma Yolları*. Ankara: TDK.
- Ergin, M. (1986). *Türk Dili*. İstanbul: TDK.
- Gencan, T. N. (1961). *Dilbilgisi*. Ankara: Tdk.
- Hatipoğlu, V. (1974). *Türkçenin Ekleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- İmer, K. (1976). *Türkiye Türkçesinde Kökler*. Ankara : TDK.
- Katamba, F. (1993). *Morphology*. London: Macmillan Press Ltd.
- Kıran, Z. (1986). *Saussure'den Günümüze dilbilim Akımları*. Ankara: Onur Yabancı Diller Kitap ve Yayın Merkezi.
- Koizumi, T. (1993). *Nihongo Kyōshino tamenō Gengogaku Nyūmon*. Tokyo: Taishūkan Shoten.
- Korkmaz, Z. (2003). *Türkiye Türkçesi Grameri*. Ankara: TDK.
- Machida, K., & Momiyama, Y. (1995). *Yoku Wakaru Gengogaku Niyūmon*. Tokyo: Babel Press.
- Sakakura, A. (1995). *Gokōsei no Kenkyū (Sözcük Yapısı üzerine İnceleme)*. Tokyo: Kadokawa Shoten.
- Seyhan, A. (2004). *Türkçe ve Japoncada Yapım Ekleri (sözcüğe meslek kavramı kazandıran ekler)*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Toklu, O. (2003). *Dilbilime Giriş*. Ankara: Akçağ Yayınevi.
- Vardar, B. (1998). *Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri*. İstanbul: Multilingual.

EXTENDED ABSTRACT

The most distinctive feature of Japanese and Turkish, which belong to the Ural-Altai language family, is that they are agglutinative languages. The word is always derived or inflected with the suffixes it follows. Examples of this are the words book-çı in Turkish and hon-ya in Japanese for a word-affix word. Since the [-çı] and [-ya] suffixes in these words are derivational suffixes, these two languages show similarity to each other in word derivation. However, the typing system of Japanese consisting of Chinese characters (kanji), leads to both Japanese and Chinese pronunciations of words. Accordingly, the derivation of new words with additional functions of some Chinese origin words is known to be unique to Japanese. For example, the Japanese pronunciation of "ie" (家) means home, while the Chinese pronunciation of [-ka] (家) derives

the word "honyakuka", which means translator. Since every Chinese character used here is a semantic unit, these characters also reflect their meanings to the word in their suffix function. According to this, what is the difference between the word structure and derivation in Japanese and Turkish? What are the similarities and differences when the derivational suffixes in both languages are compared? The aim of the research is to reveal the difference in meaning and usage between the suffixes of these languages, which are similar in word derivation. The derivational suffixes of both languages were compiled by the literature review method and a comparison was made. The research is limited to Turkish [-CI] / [-man] and Japanese [-in] / [-ka-] suffixes that give the word a meaning of occupation. As a result of the comparison; Structurally, dependent and independent morphemes cannot be used interchangeably in Turkish, while the presence of Chinese characters as both independent and dependent morphemes in Japanese shows the difference in the lexical structure of both languages. In addition, in the comparison made on the basis of the derived words, the derivational suffix [-CI] in Turkish means "one who does a job" in Japanese ([-nin-] (人), [-in] (員), [-shu-](手), [-ya-](屋), [-ka-] (家), [-sha-] (者), [-shi-] (士), [-shi-] (師); [The suffix -mAn] corresponds to the suffixes [-ka-] (家), [-sha-] (者), [-shi-] (士), [-shi-] (師), which derive words especially in occupation names. In addition, although there are many derivational suffixes in Japanese, differences in meaning and usage between them are given in detail in the conclusion part of the research. From this point of view, it is possible to say that Turkish can be learned more easily than Japanese. Also, from the Japanese point of view, the basic meaning of each word is reflected in the word with the "suffix" function, since Japanese has the lexical use of Kanjis. Therefore, in this study, it has been concluded that Japanese should be evaluated not only in terms of structure but also in terms of meaning and should be evaluated together with the semantic Kanji.



EL YAZMALARINDAKİ ANGLO-NORMAN ROMANSININ ORTAÇAĞ İNGİLİZ EDEBİYATINA KATKILARI

THE CONTRIBUTION OF THE ANGLO-NORMAN ROMANCE TO THE LITERATURE OF MEDIEVAL ENGLAND

Hülya TAFLI DÜZGÜN



Associate Professor, Erciyes
University, Faculty of Letters,
Department of English
Language and Literature,
Kayseri, Turkey
ORCID: 0000-0001-8513-7951

Sorumlu yazar/ Corresponding author:

Hülya TAFLI DÜZGÜN,
Associate Professor, Erciyes
University, Faculty of Letters,
Department of English
Language and Literature,
Kayseri, Turkey
Email: htafli@erciyes.edu.tr

Geliş Tarihi/Submitted:

10.11.2021

Kabul Tarihi/ Accepted:

17.12.2021

Anahtar Kelimeler:

Orta çağ, İngiltere, Romans,
Anglo-Norman, *Gui de
Warewic*

Keywords:

Middle Ages, England,
Romance, Anglo-Norman, *Gui
de Warewic*

Kaynak gösterme/Citation:

Taflı Düzgün, Hülya (2021).
“El Yazmalarındaki Anglo-
Norman Romansının Ortaçağ
İngiliz Edebiyatına Katkıları”
.World Language Studies
(WLS), 1 (2): 105-17

Özet

On birinci yüzyılın üçüncü çeyreğinde Hastings İstilasını sonrasında Normanların, günümüze kadar varlığını koruyan Eski İngilizce, Latince ve Fransızca yazılan el yazmalarında yağmacı ve barbar olduğu şeklinde tasvirler bulunmaktadır. Ancak İngiltere’yi yurt edinen Normanlar, özellikle on bir ve on üçüncü yüzyıllar arasında Anglo-Norman dilini kullanarak İngiliz kültürüne ve edebiyatına çeşitlilik kazandırmıştır. Özellikle, Normanların miras bıraktığı edebi bir tür olan Anglo-Norman romansları, on dördüncü yüzyılın ortalarında İngiltere’de yeniden alevlenen İngiliz milliyetçiliği ile şekillenen orta çağ İngilizcesi ile kaleme alınan romansların temelini oluşturmuştur. Bu bağlamda, Anglo-Norman dilinde yazılan onlarca romansın içerisinde *Gui de Warewic*’in farklı bir yeri vardır. On iki ve on beşinci yüzyıl arasında on altı farklı el yazması içerisinde bulunan *Gui de Warewic*, günümüze kadar korunabilmiştir. Bu çalışmanın amacı orta çağ İngilizcesi ile yazılan *Guy of Warwick* başlıklı romansın temellerini oluşturan ve Anglo-Norman dilinde kaleme alınan *Gui de Warewic*’in el yazmalarındaki kodikolojik ve paleografik özelliklerine değinerek Normanların İngiliz edebiyatına olan katkılarını gözler önüne sermektir.

Abstract

After the Battle of Hastings (1066), Normans are considered plunderers and barbarians in the extant Anglo-Saxon, Latin, and Old French manuscripts. However, the Normans, who settle in England, owned the Anglo-Norman language and add cultural diversity to English literature between the twelfth and thirteenth centuries. Particularly, Anglo-Norman literature is associated with Anglo-Norman romances. While it is still difficult to define a romance, it provides a transition from an epic to chanson de geste. Romance, a literary genre inherited by the Normans, forms the basis of Middle English literature. This literary genre is inaugurated by the rise of Englishness in England, particularly with the Auchinleck manuscript in the mids of the fourteenth century. In this respect, *Gui de Warewic* is of significance among dozens of romances produced in the Anglo-Norman language. *Gui de Warewic* survives in sixteen different manuscripts between the twelfth and thirteenth centuries. The major concern of this paper is to explore how Normans contribute to English literature. This paper refers to the codicological and paleographic aspects of the *Gui de Warewic* manuscripts.

GİRİŞ

Ortaçağ İngiliz edebiyatı denince akla ilk olarak Kral Arthur ve şövalyeleri, Chaucer'ın *Canterbury Hikayeleri*, *Piers Ploughman*, *Sir Gawain and the Green Knight*, *Pearl*, *Purity* ve *Patience* gelir. Bu nedenle, on ikinci yüzyılda Chrétien de Troyes ile şekillenen Arthur romansları dışında kalan Anglo-Norman dilinde yazılan romanslar göz ardı edilmektedir. Hastings savaşı (1066) sonrasında yazılıp günümüze kadar varlığını koruyan Eski İngilizce, Latince ve Fransızca dilleriyle kaleme alınan el yazmalarında Normanların yağmacı ve barbar olduğu şeklinde tasvirler bulunmaktadır. Ancak İngiltere'yi yurt edinen Normanlar, özellikle on bir ve on üçüncü yüzyıl arasında Anglo-Norman dilini kullanarak İngiliz kültür ve edebiyatına çeşitlilik kazandırmıştır. Özellikle, Normanların miras bıraktığı de edebi bir tür olan Anglo-Norman romansları, on dördüncü yüzyılın ortalarında İngiltere'de alevlenen milliyetçilik akımı ile yeniden şekillenen ortaçağ İngiliz romanslarına kaynaklık etmiştir. Anglo-Norman dilinde yazılan onlarca romansın içerisinde *Gui de Warewic*'in farklı bir yeri vardır. On iki ve on beşinci yüzyıl arasında on altı farklı el yazması içerisinde bulunması, bu romansın önemini gözler önüne sermektedir. Bu çalışmanın amacı orta çağ İngilizcesi ile yazılan *Guy of Warwick* başlıklı romansın temellerini oluşturan ve Anglo-Norman dilinde kaleme alınan *Gui de Warewic*'in el yazmalarındaki kodikolojik (el yazmalarının fiziksel yönden incelenmesi) ve paleografik (el yazmalarındaki yazı çeşitlerinin incelenmesi) özelliklerine değinerek Normanların İngiliz edebiyatına olan katkılarını gözler önüne sermektir. İlk kez 1933 yılında Alfred Ewert tarafından editörlüğü yapılan *Gui de Warewic*, İngiltere Warwick'te doğup büyüyen Gui adlı bir çocuğun şövalyelik idealleri doğrultusundaki gelişimini modern bağlamda ifade edileceği üzere *Bildungsroman* şeklinde anlatmaktadır (1933). Romansın içeriği kısaca şu şekildedir:

Warwick kontunun hizmetlisinin oğlu olan Gui, kontun kızı Felice'e aşık olur ve Felice'le evlenmek ister. Ancak, aşırı kibirli olan Felice bu evliliği kabul etmenin tek yolunun Gui'nin dünyada tanınan ve itibar edilen bir şövalye olmasıdır. Gui, akıl hocası olan Heralt'ın verdiği eğitim ile Almanya, Konstantinopolis, İngiltere başta olmak üzere dünyada tanınan rakipsiz bir şövalye olur. Gui'nin en iyi arkadaşları olan Wormlu Terri ve Montaigneli Amis de Gui'in şövalyelik idealleri yolundaki en iyi iki destekçisidir. Kendini dünyaya şövalye olarak ispatlayan Gui, Felice'e yeniden evlenme teklifi etmek için İngiltere'ye döner, yolda giderken de karşısına çıkan ejderhayı öldürür. Gui, Warwick'e ulaşır ve Felice ile evlenir. Ancak, evlendikten kısa bir süre sonra Gui, Felice için şövalyelik ideali yolunda binlerce kişiyi öldürdüğünü, bunun için günah işlediğini, tüm günahlarından arınmak istediğini ve Tanrı'dan

af dilemek için kendini dine adanması gerektiğini düşünür. Gui, bu nedenle hamile olan eşi Felice'i ve İngiltere'yi terk eder ve tek başına Tanrı yolunda hacı olmak için yola çıkar. Bu süreç içerisinde Gui hem dini vecibeleri yerine getirmeye çalışır hem de haksızlara karşı savaşıarak haklılara destek olur.

Romansın sonunda tekrar İngiltere'ye dönen Gui, Warwick yakınlarında bir yerde inzivaya çekilir, ve ölmek üzereyken Felice'e haber göndererek ölünce Warwick'te gömülmeyi vasiyet eder. Gui'nin en iyi arkadaşı olan Terri de Gui'nin cenazesini Lorraine'deki ihtişamlı kilise mezarlığına gömmek ister. Bu arada, Gui'nin oğlu Rainbrun, tüccarlar tarafından Afrika'ya kaçırılır. Gui'nin akıl hocası olan Heralt, Rainbrun'u Afrika'da bulur ve tekrar İngiltere'ye getirir. Heralt'ın ülke içerisindeki politik gerginliklerin sonlanmasına yardımcı olmasıyla da Rainbrun ve diğerleri Kral Athelstan'ın huzuruna çıkar. Kral, Rainbrun'a babasına ait olan Warwick'i verirken, Heralt'da sahibi olduğu Wallingford kalesine döner.

Gui de Warewic aslında içerik olarak ikiye bölünebilir. Romansın birinci bölümünde Gui'nin Felice için verdiği mücadeleler anlatılırken, ikinci bölümünde Tanrı adına verdiği mücadelelere değinilmektedir. Gui, hem din hem de din dışı konulara değindiği için ve romans olarak kabul gören bir metin olmasına rağmen birçok farklı edebi türün özelliklerini de taşımaktadır. Örneğin, Gui Velma Bourgeois Richmond'ın değindiği gibi yedinci yüzyılda yazıldığı rivayet edilen ve hagiografik romans olan *La Vie de saint Alexisten* esinlenmektedir (1996). Marianne Ailes'in *chanson de geste* ve romans arasındaki farklara değindiği şekliyle *Gui de Warewic* de, savaş detayları ile romans olmasına rağmen *chanson de geste* türünün özelliklerine de sahiptir (2012).

Orta çağ İngilteresinde yazılan ve *Gui* gibi romansları içerisinde muhafaza eden el yazmalarının çoğu anonimdir. Başka bir deyişle, el yazmaları sahiplerinin bazılarının isimleri el yazması içerisindeki metinlerde geçerken bazı metinlerde bu konuda hiçbir ipucu karşımıza çıkmamaktadır. Bazen de metin içlerinde bahsedilen şehir adı ya da tasvir edilen olay örgüsü metnin sahiplerini tahmin etmemize yardımcı olabilir. Mevcut romansın bulunduğu el yazması içerisinde başka metinler var ise el yazmaları sahipleri ile ilgili sonuca da varılabilir. Gui'nin kimler için yazıldığını gösteren ya da içerisinde bulunduğu el yazmasının genel özelliklerine bakıldığında herhangi somut bir kanıt olmamasına rağmen günümüz ortaçağ uzmanları bu konuda farklı görüşlere sahiptir.

Kodikolojik özelliklerine bakıldığında genelde onuncu yüzyılda yazıya geçirildiği düşünülen Gui'nin içeriğinin daha çok Dördüncü Haçlı Seferi sonrasındaki dini, sosyal politik

ve kültürel olaylara değinmektedir. Gui'nin editörlüğünü yapan Alfred Ewert bu romansın 1232-42 yılları arasında Beşinci Warwick Dükü'nün Marger d'Oilly ile evlilik hediyesi olarak Oilly ailesinin vaizi tarafından yazdırılmış olabileceğini ifade etmektedir (1932, 5-7). Jeanne - Willem ise Ewert'in öne sürdüğü tarihin çok geç olduğunu çünkü 1206 ve 1214 tarihleri arasında Pseudo- Turpin el yazmasını yazan müstensihin yazı tekniğinin Gui ile aynı olduğunu iddia etmektedir (1975, s. 42). Emma Mason, Gui'nin yazıya geçiriliş tarihini o dönemki kraliçe Margery'nin ölüm yılı olan 1205 olarak vurgulamaktadır. (1984, s. 30). Judith Weiss, Konstantinopolis'in haçlı orduları tarafından ele geçirilmesinde önce yani 1204 yılından önce Gui'nin yazıldığını ileri sürmektedir (2008, s. 14). Rebecca Wilcox ise tam tersine Gui'nin Konstantinopolis İmparatoruna yardım etmeye gitmesini Dördüncü Haçlı Seferi nedeniyle ortaya çıkan hatayı telafi etmek için gittiğini öne sürmekte ve bu nedenle de romansın 1204 yılından sonra yazıldığını iddia etmektedir (2004, s. 217). Carol Harding, Bevan tarafından çıkarılan d'Oilly ailesine ait soy ağacının doğruluğundan yola çıkarak önce 1205-15 yılları arasında olabileceğini öne sürer, ardından da Gui'nin 1220li yıllarda yazıya aktarıldığını savunur (Harding, 2009, s. 333; Baven, 2004, s. 194.)

Bu çalışmalardan da anlaşılacağı üzere Anglo-Norman dilinde yazılan Gui'nin kim için nerede nasıl ne amaçla ve ne zaman yazıldığına dair uzmanlar arasında fikir birliği yoktur. Gui'nin farklı versiyonlarını ya da aynı metin içerisindeki belirli kısımlarını içerisinde muhafaza eden el yazmaları da bir o kadar karmaşıktır. On üç bin mısradan oluşan *Gui de Warewic* on altı el yazması içerisinde bulunmaktadır ve günümüze kadar birçok kütüphanede halen korunmaktadır. Paleografik ve kodikolojik özellikleri birbirinden farklı olan bu el yazmalarının her biri kendi döneminin özelliklerini yansıtmaktadır. On iki ve on dördüncü yüzyıllar arasında İngiltere'de Anglo-Norman dilinde yazılan *Gui de Warewic*, on dördüncü yüzyıl ortalarında alevlenen İngiliz milliyetçiliği ile *Guy of Warwick* olarak orta çağ İngilizcesine çevrilerek İngilizlerin beklentilerine göre adapte edilmektedir.¹ *Guy of Warwick*'in günümüze kadar ulaşan altı farklı versiyonu da göz önünde bulundurulursa Anglo-Norman *Gui de Warewic*, (aşağıda inceleneceği üzere) Ortaçağ İngiliz edebiyatında el yazmaları karşılaştırmaları ve Normanların İngilizlere olan katkılarını anlamak için önemlidir.

¹ İngiltere'deki İngiliz milliyetçiliğinin (Englishness) ortaya çıkışı için bakınız: Hülya Taflı Düzgün, "Orta Çağ İngiliz Romansı Olan Havelok The Dane'de Millî Kimlik", *Millî Folklor* 31.124 (2019): 91-104.

1. 2751 No'lu El Yazması

İngiltere Cambridge Üniversitesi Merkez kütüphanesinde muhafaza edilen bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 7389 ve 7522 arasındaki mısraları mevcuttur. Bir folyodan oluşan arkalı önlü çift sütunlu yazılan mısraların bazı harfleri büyük ve kırmızı renkle yazılmıştır. On üçüncü yüzyıl sonu ya da on dördüncü yüzyıl başında, deri (vellum) üzerine yazılan bu folyo ihtişamdan tamamen uzaktır ve mısralar Anglo-Norman dilinden oluşmaktadır.

2. 1756 S 4 No'lu El Yazması

İngiltere Nottingham Üniversitesi kütüphanesi ve Oakham kütüphanesinde bulunan bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 11794 ve 11941 arasındaki mısraları mevcuttur. On üçüncü yüzyılın sonlarında deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılan bu folyo daha sonra Oakham kütüphanesinde baskı makinesinin ülkede aktif halde kullanılması ile çoğaltılmış ve el yazması kısmı ile birleştirilerek tek bir ciltte toplanmıştır.

3. D 913 No'lu Rawlinson El Yazması

İngiltere Oxford Bodleian kütüphanesinde 86 ve 89 nolu folyolarında bulunan, bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 8486 ve 9061 arasındaki mısraları ile 11084 ve 11421 arasındaki mısraları mevcuttur. On dördüncü yüzyılda deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılmıştır. Dili Anglo-Norman olmasına rağmen folyonun giriş kısmında Latince olarak 'bu cilt Canterbury'deki Franciscan din adamları tarafından kullanılmıştır' şeklinde bir ifade vardır.

4. 491 No'lu El Yazması

İngiltere Oxford Üniversitesi Corpus Christi Koleji kütüphanesinde 8 nolu folyoda bulunan bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 11230 ve 11303 arasındaki mısraları, 11352 ve 11370 arasındaki mısraları ile 11396 ve 11412 arasındaki mısraları mevcuttur. On üçüncü yüzyıl sonlarında deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılmıştır.

5. 16.1.7 No'lu El Yazması

İngiltere York Üniversitesine bağlı olan York Minster kütüphanesinde bulunan bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 895 ve 1478 arasındaki mısraları ile 2675 ve 3414 arasındaki mısraları mevcuttur. Her sayfası üç sütundan oluşan bu romans on üçüncü yüzyıl sonu on dördüncü yüzyıl başında deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılmıştır. (Ker, 1983, s. 713). Ayrıca, Jenkins bu romansın bir sayfasının transkripsiyonu yapmış ve romansı paleografik açıdan incelemiştir (1909, ss. 593-96).

6. XVII.F.33 No'lu El Yazması

İngiltere Ripon Katedrali kütüphanesinde bulunan ancak sonra Leeds Üniversitesi kütüphanesi el yazmaları merkezine taşınan bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 3391 ve 3409, 3426 ve 3443, 3496 ve 3513, 4404 ve 4424 ile 4511 ve 4529 arasındaki mısraları mevcuttur. Her sayfası iki sütundan oluşan bu romans on beşinci yüzyılda deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılmıştır.

7. 87.4 No'lu El Yazması

Almanya Wolfenbüttel Herzog August kütüphanesinde bulunan bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın birçok folyosu eksiktir. On üçüncü yüzyıl sonunda deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılan bu romansta bazı büyük harfler mavi ve kırmızı renkle yazılmıştır. Bu romansın yazı tekniği ve dilbilimsel özellikleri ile ilgili olarak Herbing'in yapmış olduğu çalışmalar ilgi çekicidir (1848, s. xii).

8. Arundel 27 No'lu El Yazması

İngiltere Londra Arms Kolejinde bulunan bu romans el yazması içerisinde 130. Folyoda sonlanmıştır. Sonraki folyolarında ise *Gui de Warewic*'in ortaçağ İngilizcesi ile yazılan versiyonları bulunmaktadır. Bu el yazmasındaki romans ile ilgili olarak Djordjevic diğer versiyonları ile karşılaştırmalı çalışmalar yapmıştır (2015, s. 279).

9. Harley 3775 No'lu El Yazması

İngiltere Londra Milli kütüphanesinde (British Library) bulunan bu el yazması içerisinde on üç bin mısradan oluşan bu romansın sadece 1 ve 3012 arasındaki mısraları 15 ve 26. folyolarda mevcuttur. On dördüncü yüzyıl başında deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılan bu romansta bazı büyük harfler renklidir. Bu el yazması içerisinde Thomas Beckett'in hayatından Latince kroniklere, haçlı seferi şarkılarından hagiografi romanslarına rastlanmıştır.

10. Français 1669 No'lu El Yazması

Fransa Paris Milli kütüphanesinde (Bibliothèque nationale de France) bulunan bu el yazmasında on üç bin mısradan oluşan bu romans her sayfada iki sütun ve 48 mısra ile yazılmıştır. On dördüncü yüzyıl başında Anglo-Norman dilindeki bu romansın bazı harfleri büyük ve kırmızı renkle yazılmıştır.

11. 8.F.IX No'lu El Yazması

İngiltere Londra Milli kütüphanesinde (British Library) bulunan bu el yazmasında on üç bin mısradan oluşan bu romansın ilk 1450 mısradan sonraki mısraları 105 ve 159 folyoları arasında bulunmaktadır. On dördüncü yüzyılda Anglo-Norman dilindeki bu romans iki sütun şeklindedir ve bazı büyük harfler renkli yazılmıştır.

12. 38662 No'lu El Yazması

İngiltere Londra Milli kütüphanesinde (British Library) bulunan ve önceden Edwardes kataloğunda bulunan bu el yazması on üç bin mısradan oluşmaktadır. Anglo-Norman dilindeki bu romans iki sütun şeklindedir, 40 mısra ile bazı harfleri büyük ve renkli yazılmıştır. Ayrıca, bu el yazması içerisinde Azize Catherine, Azize Margaret gibi hagiografik romanslar ve Şarlman ile ilgili kronikler bulunmaktadır.

13. 50 No'lu El Yazması

İngiltere Cambridge Üniversitesi Corpus Christi Kolejinde muhafaza edilen bu el yazması içerisindeki romans 103 ve 181 folyolar arasındadır. Arkalı önlü çift sütunlu yazılan mısraların

bazı büyük harfleri mavi ve kırmızı renktedir. On üçüncü yüzyıl sonlarında deri üzerine Anglo-Norman dilinde yazılan bu romans ihtişamdan tamamen uzaktır.

14. 591 No'lu El Yazması

Amerika New Haven Yale Üniversitesi Beinecke kütüphanesinde muhafaza edilen bu el yazmasındaki romans arkalı önlü çift sütunlu her sayfası 40 mısradan oluşmuştur. Bazı harfleri büyük mavi ve kırmızı olarak yazılmıştır. On dördüncü yüzyıl başlarında Anglo-Norman dilindeki bu romans tamamlandıktan sonra Gui'nin oğlu olarak Harolt'un da romansına geçiş yapmaktadır.

15. 67 No'lu El Yazması

İsviçre Cenevre Cologny Bodmeriana kütüphanesinde (Bibliotheka) muhafaza edilen bu el yazmasındaki romansın bazı harfleri büyük mavi ve kırmızı olarak yazılmıştır. On üçüncü yüzyıl sonlarında Anglo-Norman dilindeki bu romansın sahipleri hakkında farklı görüşler Wallensköld'ün editörlüğünü yaptığı *Florence de Rome* başlıklı romansın giriş kısmında detaylıca anlatılmıştır (1909, s. 2). Ayrıca, aynı el yazması içerisinde *Florence de Rome*, Wace'a ait olan *Brut* gibi eserlerde bulunmaktadır.

16. 168 No'lu El Yazması

İsviçre Cenevre Cologny Bodmeriana kütüphanesinde (Bibliotheka) muhafaza edilen bu el yazması ayrıca Phillips 8345 nolu el yazması olarakta bilinmektedir. Romansın bazı harfleri mavi ve kırmızı renk ile yazılmıştır. On üçüncü yüzyıl sonlarında Anglo-Norman dilindeki bu romansın sahipleri hakkında detaylı bir bilgi olmasa da, bu el yazmasının Grey Ailesinden on dokuzuncu yüzyılda Thomas Phillips'in koleksiyonuna eklendiği bilinmektedir (Vielliard, 1975, s. 94). Ayrıca aynı el yazması içerisinde Waldef ve Otinel gibi romanslarda bulunmaktadır.

SONUÇ

Ortaçağda özellikle on iki ve on beşinci yüzyıllar arasında İngiltere’de kaleme alınan *Gui de Warewic*’in içeriği, paleografik ve kodikolojik özellikleri incelendiğinde on altı farklı el yazmasında Anglo-Norman dilinin kullanıldığı görülmektedir. Normanlar, her ne kadar yağmacı ya da barbar olarak algılansa da kullandıkları dil gereği sadece *Gui de Warewic* incelendiğinde üç yüz yıl içerisinde müntesihlerce gerek olduğu gibi kopya edilmiş gerekse de yazıldığı süreçteki sosyokültürel, dini ve politik özellikleri ile yeniden kurgulanmıştır. Normanlardan İngiltere’ye miras kalan Anglo-Norman romansları, on dördüncü yüzyılın ortalarında İngiliz milliyetçiliğinin alevlenmesi ile Ortaçağ İngilizcesi ile yazılmaya başlanmıştır. Örneğin, *Guy of Warwick*’in temelleri *Gui de Warewic* model alınarak şekillenmiştir. Böylece, İngiltere’yi yurt edinen Normanlar, *Gui de Warewic* örneğinde olduğu gibi, Anglo-Norman dilini kullanarak İngiliz kültürüne ve edebiyatına çeşitlilik kazandırmış ve ortaçağ İngilizcesiyle yazılan romansların kökenini oluşturmuştur.²

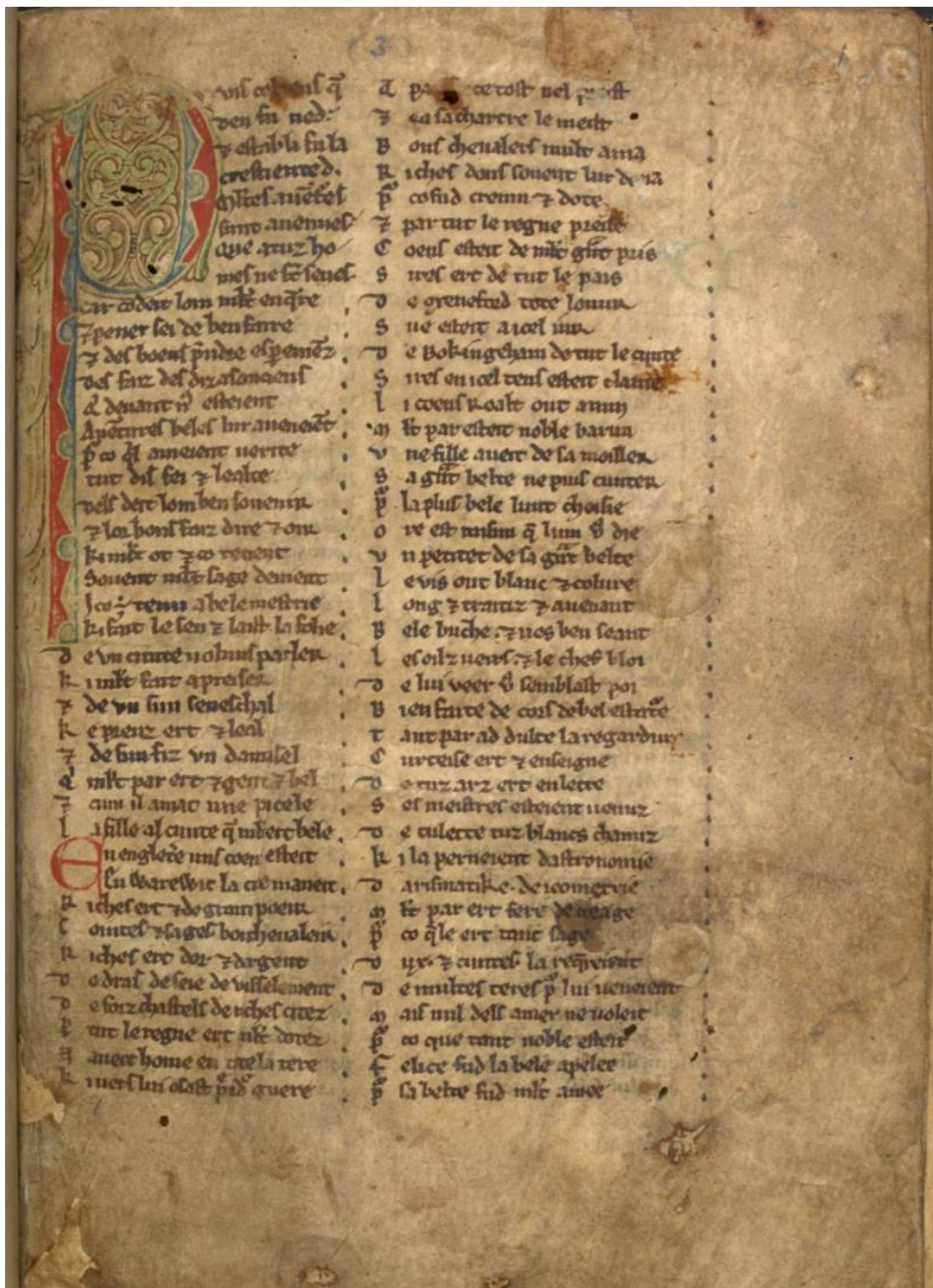
KAYNAKÇA

- Ailes, Marianne. (2012). What's in a Name? Anglo-Norman Romances or Chansons De Geste? *Medieval Romance, Medieval Contexts*. Woodbridge: Boydell and Brewer Limited, 61-76.
- Bevan, Rosie. (2004). A Realignment of the 12th and 13th Century Pedigree of the Earls of Warwick – Complete Peerage Correction. *Foundations*, 1-3,194–7.
- Carol E. Harding. (2009). Dating *Gui de Warewic*: A Re-evaluation. *Notes and Queries*, 56-3, 333-5.
- Djordjevic, Ivana. (2015). Les Pruesses Gui: summarizing *Gui de Warewic* in London, College of Arms, MS Arundel 27. *Medium Aevum*, 84-2, 279-96.

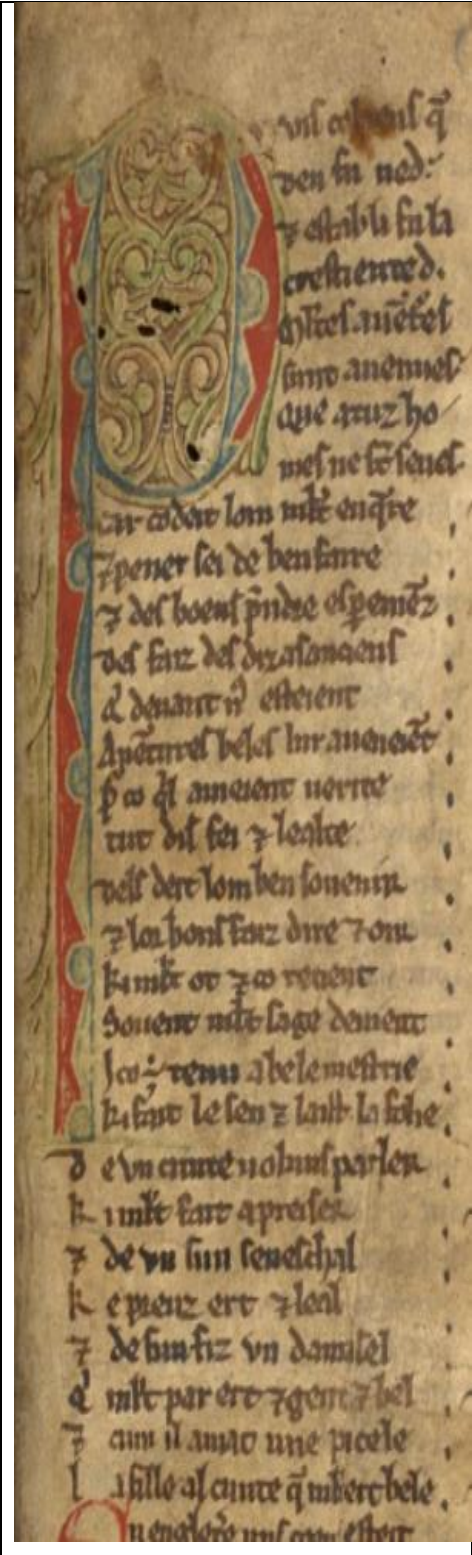
² Bu çalışmanın ilk aşamaları 2018-2019 akademik yılı 2219 TÜBİTAK yurtdışı post-doc bursu kapsamında Cambridge Üniversitesi İngiliz Edebiyatı Bölümü’nde (Faculty of English) gerçekleştirilmiştir. TÜBİTAK’a, Cambridge Üniversitesi’ne ve bu araştırmanın son şeklini almasında değerli görüşlerini, öneri ve yorumlarını esirgemeyen WLS dergisi hakemlerine teşekkür ederim.

- Ewert, Alfred. (1932). *Gui de Warewic: roman du XIIIe siècle*, Les Classiques Français du Moyen Age. Paris, 1932.
- Herbing, G.A.(1848). *Ueber die Hs des Guy von Warwick auf der hzl Bibl. Zu Wolfenbittel*. Wismar. http://www.bl.uk/manuscripts/FullDisplay.aspx?ref=Add_MS_38662
- Jenkins, T.A. (1909). A New Fragment of the Old French Gui de Warewic. *Modern Philology*, 7, 593-96.
- Ker, N.R. (1983). *Medieval Manuscripts in British Libraries III*. Oxford: Clarendon Press.
- Mason, Emma. (1984). Legends of the Beauchamps Ancestors: The Use of Baronial Propaganda in Medieval England. *Journal of Medieval History*, 10, 30-31.
- Richmond, Velma Bourgeois. (1996). *The Legend of Guy of Warwick*. London: Garland.
- Taflı Düzgün, Hülya. (2019). “Orta Çağ İngiliz Romansı Olan Havelok The Dane’de Millî Kimlik”, *Millî Folklor* 31.124, 91-104.
- Vieliard, Françoise. (1975). *Manuscrits français de moyen âge*. Geneva, 1975.
- Wallensköld, A. (1909). *Florence de Rome*. Paris: Picart.
- Wathelet-Willem, Jeanne. (1975). *Resurches sur la Chanson de Guillaume*. Madison.
- Wilcox, Rebecca. (2004). Romancing the East: Greeks and Saracens in Guy of Warwick. *Pulp Fictions of Medieval England*. Manchester: Manchester University Press, 217–40.

38662 No'lu El Yazmasındaki Gui de Warewic (f.1r)



38662 No'lu El Yazmasındaki *Gui de Warewic* Transkripsiyonu ve Türkçe Çevirisi¹

	<p>Puis cel tens que Deu fu ned E establi fu la crestiented, Multez adventures sunt avenues Que a tuz homes ne sunt seues. Pur ço deit l'on mult enquere E pener sei de ben faire, E des boens prendre espremez Des faiz, des diz as anciens Qui devant nus esteient; Aventures beles lur aveneient Pur ço qu'il ameient vérite Tut dis fei e lealté D'els deit l'om ben sovenir E lor bons faiz dire e oir Ki mult ot e ço retient Sovent mult sage devient Iço est tenu e bele mestrie Ki fait le sen e laist la folie De un cunte voluns parler. Ki mult fait a praiser E de un sun, fiz un damaisel Qui mult par ert e gent e bel E cum il amat une pucele La fille al cunte, que mult ert bele. (1-25)</p>	<p>Tanrının doğduğundan ve Hristiyanlığın kuruluşundan beri birçok harika şey gerçekleşti herkes tarafından bilinmeyen çok soru sormalı bu yüzden ve çabalayıp iyiye ulaşmak için iyilerin örneklerini takip edin bizden önce yaşayan geçmiştekilerin eylem ve sözlerini muhteşem maceralar geldi Onlar, gerçek, inanç ve sadakatle dolu sevdi onları hatırlamalıyız daimi işiterek yaptıkları iyilikleri kim çok duyarsa hatırında tutar böylece çoğu zaman zeki olur akıllı davranır aptallıktan kaçınır. övgüye değer olarak tutulur hikayemiz şöyle başlar çok saygın bir kontun yardımcısı vardı, yardımcının oğlu cesur ve sadık genç bir adamdı hem asil hem de yakışıklı ve sevdi en güzel kızı hem de kontunun kızını</p>
--	--	---

¹ 38662 no'lu El Yazmasındaki Anglo-Norman dilinde yazılan *Gui de Warewic* ile ilgili alıntı yazar tarafından Türkçeye çevrilmiştir. İngiltere Londra Milli kütüphanesi tarafından dijitalleştirilen bu el yazması ücretsiz erişime açıktır (<https://imagesonline.bl.uk>).

EXTENDED ABSTRACT

After the Battle of Hastings (1066), Normans are considered plunderers and barbarians in the extant Anglo-Saxon, Latin, and Old French manuscripts. However, the Normans, who settle in England, owned the Anglo-Norman language and add cultural diversity to English literature between the eleventh and thirteenth centuries. Particularly, Anglo-Norman literature is associated with Anglo-Norman romances. While it is still difficult to define a romance, it provides a transition from an epic to *chanson de geste*. Romance, a literary genre inherited by the Normans, forms the basis of Middle English literature. This literary genre is inaugurated by the rise of Englishness in England, particularly with the Auchinleck manuscript in the mids of the fourteenth century. Most manuscripts written in medieval England, include romances and they are anonymous. In other words, while some of the manuscripts mention patrons/patronesses, most of them do not provide evidence. For instance, the plot may have similarities with the lives of the possible owners of that hometown. The sword's/horse's name may be associated with the castle/hometown of the patron in the romance. These may be helpful to predict the patrons/patronesses of the manuscripts. While medievalists have different views on the production and the patrons/patronesses of the manuscripts, there is no consensus. *Gui de Warewic* is of significance among dozens of Anglo-Norman romances within these manuscripts. *Gui de Warewic* survives in sixteen different manuscripts between the twelfth and fourteenth centuries. Either in full text or with fragment, *Gui de Warewic* is extant in the manuscripts of 2751, 1756 S 4, D 913, 491,16.1.7, XVII.F.33, 87.4, Arundel 27, Harley 3775, Français 1669, 8.F.IX, 38662, 50, 591, 67, 168. The major concern of this paper is to explore how Normans contribute to English literature, and this paper refers to the codicological and paleographic aspects of the *Gui de Warewic* manuscripts.



ÖĞRENİCİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇEVİRİM İÇİ SERBEST ÇALIŞAN DİL ÖĞRETİCİLERİNİN YETERLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF ONLINE FREELANCE LANGUAGE TUTORS' COMPETENCIES BASED ON LEARNERS' OPINIONS

Kayhan İNAN 

Research Assistant Dr., Amasya
University, Faculty of Education,
Department of Turkish Language
Education, Amasya, Turkey
ORCID: 0000-0002-7438-0742

**Sorumlu yazar/ Corresponding
author:**

Kayhan İNAN,
Research Assistant Dr., Amasya
University, Faculty of Education,
Department of Turkish Language
Education, Amasya, Turkey
Email: kayhan.inan@amasya.edu.tr

Geliş Tarihi/Submitted:
05.11.2021

Kabul Tarihi/ Accepted:
12.12.2021

Anahtar Kelimeler:

Öğretici Yeterlikleri, Çevrim İçi
Dil Öğretimi, Türkçenin Yabancı
Dil Olarak Öğretimi, Dil Öğretim
Platformları, Serbest Çalışan Dil
Öğreticileri

Keywords:

Instructor Competencies, Online
Language Teaching, Teaching
Turkish As A Foreign Language,
Language Teaching Platforms,
Freelance Language Tutors

Kaynak gösterme/Citation:

İnan, Kayhan (2021). "Öğrenici
Görüşlerine Göre Çevrim İçi
Serbest Çalışan Dil Öğreticilerinin
Yeterliklerinin Değerlendirilmesi"
.World Language Studies (WLS), 1
(2): 118-29

Özet

Küresel salgının da etkisiyle ortaya çıkan aksamalar eğitim faaliyetlerinin gözden geçirilmesine neden olmuştur. Çevrim içi derslere artan talep ve beklenti öğrencileri dil öğretiminde yeni kanallar aramaya yönlendirmiştir. Bu arayış daha çok kurumsal bir çatı altında verilen dil derslerinin yanında çevrim içi dil öğretim platformlarına olan talebi de artırmıştır. Bu platformlarda dil dersleri herhangi bir kuruma bağlı olmayan serbest çalışan öğretmenler tarafından verilmektedir. Bu öğretmenler çok farklı eğitim ve mesleki geçmişe sahiptir. Öğreticiler uzmanlık durumları, verdikleri toplam ders saatleri, aldıkları kullanıcı yorumları, bildikleri diller ve derslerinin saatlik ücreti üzerinden değerlendirilerek öğrenciler tarafından seçilmektedir. Türkçe de çevrim içi dil öğretim platformlarında serbest çalışan öğretmenler tarafından öğretilen bir dildir. Araştırmada öncelikle alanyazın taranarak çevrim içi dil öğretmenlerine yönelik yeterlikler derlenmiştir. Derlenen yeterlikler teknik, bireysel ve pedagojik yeterlikler olarak sınıflandırılmıştır. Oluşturulan liste uzman görüşleri ile sadeleştirilmiştir. Araştırma verileri Italki çevrim içi dil öğretim platformu üzerinden Türkçe dersi alan 14 öğrencinin katılımı ile elde edilmiştir. Katılımcılara ilk olarak dil platformlarında öğretici seçerken nelere dikkat ettiği sorulmuştur. Ardından öğretici yeterlik listesinde yer alan maddelerin önemini derecelendirmeleri istenmiştir.

Abstract

The disruptions caused by the effect of the global epidemic caused the educational activities to be reviewed. The increasing demand and expectation for online courses have led learners to seek new channels in language teaching. This search has increased the demand for online language teaching platforms as well as language courses given mostly at the institutions. Language lessons on these platforms are given by freelance tutors who are not affiliated with any institution. These tutors have very different educational and professional backgrounds. The tutors are classified based on their experience, the total hours of given lessons, the previous students' comments, foreign language skills, and fees. Turkish is one of the languages taught by freelance tutors on online language teaching platforms. In the research the competencies for online language tutors were compiled according to the literature. The compiled competencies were classified as technical, individual, and pedagogical competencies. The created list was simplified with expert opinions. The research data were obtained with the 14 participants who took Turkish lessons through the Italki platform. Participants were asked what they pay attention to when choosing a tutor on language platforms. Then, they were asked to rate the importance of the items in the tutors' competency list.

1. GİRİŞ

Çevrim içi kursların maliyet ve zaman açısından etkili olması, öğrenciye özerklik ve esneklik sunması bu alanda yeni girişimleri teşvik etmiştir. Artan talep karşısında çevrim içi programlara öğrenciler gibi öğreticiler de yönelmiştir. Bu durum dil öğretimi ile ilgili temel varsayımları ve geleneksel öğretici rollerini yeniden düşündürmüştür. Çevrim içi dil öğretiminin yaygınlaşması öğreticilerin rolünü ve öğretimin doğasını değiştirmektedir (Bennett ve Lockyer, 2004; Compton, 2009; Howell, Saba, Lindsay ve Williams, 2004). Çevrim içi dil öğretiminin yüz yüze dil kurslarının öğretiminde kullanılanlardan farklı, yeni öğretim yaklaşımlarına ve öğretim becerilerine ihtiyacı vardır. Dil öğretiminin uzaktan ve çevrim içi gerçekleştirilmesi diğer alanlardaki çevrim içi öğretimden farklı beceriler gerektirir (Hampel ve Stickler, 2005).

Bu nedenle uzaktan dil öğretecek kişilerin sahip olması gereken becerileri ortaya koyan çeşitli modeller geliştirilmiştir (Chapelle, 2001; Compton, 2009; Goodyear, Salmon, Steeples ve Tickner, 2001; Hampel ve Stickler, 2005; Murphy, Shelley ve Bauman, 2010). Modellerde öncelikle öğreticilerin temel teknik ve teknolojik yeterliklere sahip olması gerektiği üzerinde durulur. Bunun ardından çevrim içi dil öğretiminin gerektirdiği yeni pedagojiye ilişkin yeterlikler sıralanmaktadır. Modellerde öğreticinin sahip olduğu yaratıcılık ve diğer alanlardaki yeterliklerine de bireysel yeterlikler bağlamında yer verilir.

Serbest çalışan öğretici kavramı, dil öğretimi açısından eski ancak iletişim araçlarının ve internetin gelişimi ile birlikte farklı bir yapıya kavuşmuştur. Serbest çalışan öğretici standart sözleşmeli ve resmî öğreticiden çok, bağımsız eğitim platformlarında derslik veya saatlik olarak ders veren öğreticilerdir. Serbest çalışan öğretici İngilizcede “freelance tutor” olarak ifade edilmektedir. Geçmişte okul dışında yüz yüze verilen, günümüzde ise çevrim içi ortamda verilen özel dersler ve bu dersleri kurumlardan bağımsız olarak veren öğreticiler konuya örnek oluşturmaktadır.

Serbest çalışan öğreticiler,

- Belirli bir dil öğretimi alanında eğitim almış profesyonel kişiler ve farklı alanlarda eğitim almış ana dili veya yabancı dil konuşurları olabilir.
- Herhangi bir eğitim kurumu ile ilişkileri yoktur.
- Dil öğretim platformlarını kendilerini tanıtmaya ve öğrencilere ulaşmak amacıyla kullanmaktadır.

- Dil öğretimi yöntem, teknik, izlençe, materyal seçiminde kendi seçimleri ve öğrenci taleplerini dikkate alırlar.
- Öğrenci seçme özgürlüğüne sahiptirler.
- Öğrenciler tarafından da seçilebilirler.
- Ders saati ve günü konusunda esnek bir çalışma programları vardır.
- Ders saatlerini, öğrenci sayısını ve kazançlarını artırmak için tanıtıcı yazı, video, resim ve fotoğraflar kullanarak kendi reklamlarını yaparlar.

Serbest çalışan öğretmenler derslerini dil öğretim platformlarında yürütmektedir. Öğreticiler çok farklı eğitim ve mesleki geçmişe sahiptir. Öğreticiler uzmanlık durumları, verdikleri toplam ders saatleri, aldıkları kullanıcı yorumları, bildikleri diller ve derslerinin saatlik ücreti üzerinden değerlendirilerek öğrenciler tarafından seçilmektedir. Türkçe de çevrim içi dil öğretim platformlarında serbest çalışan öğretmenler tarafından öğretilen bir dildir. Bu araştırma kapsamında da çevrim içi dil öğretim platformları üzerinden Türkçe dersi alan öğrencilerin dikkate aldıkları öğretici yeterlikleri değerlendirilmiştir.

2. YÖNTEM

Araştırma nitel ve nicel verilerin kullanıldığı karma yöntemle dayalı betimsel bir çalışmadır. Konu ile ilgili durumu ortaya koymak amaçlanmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Italki dil öğretim platformunda çevrim içi Türkçe öğrenen kişiler oluşturmaktadır. Araştırmaya 14 kişi katılmıştır. Bu kapsamda katılımcıların 8'i kadın, 6'sı erkektir. Katılımcılardan 4'ü ABD, 2'si Çin, 1'i Hollanda, 1'i İsviçre, 1'i Polonya, 1'i Suriye, 1'i de Suudi Arabistan'da yaşamaktadır. Bu kişilerin 8'i üniversite, 2'si lisans ve 2'si lise düzeyinde eğitim almıştır. Türkçe öğrenme amacına bakıldığında 6 katılımcı hobi, 6 katılımcı iş ve 2 katılımcı gezi amacıyla Türkçe öğrenmektedir. Katılımcıların 6'sı 6 aydan az süredir, 2'si 6-12 ay arası ve 6'sı ise 3 yıldan fazla bir süredir Türkçe öğrenmektedir. Çevrim içi Türkçe öğrenme geçmişlerine bakıldığında 8 katılımcının 6 aydan az, 2 katılımcının 6-12 ay ve 2 katılımcının 3 yıldan fazla süredir çevrim içi ve uzaktan ders aldığı belirlenmiştir.

2.2. Veri Toplama Aracı

Çevrim içi Türkçe öğrenen kişilerin serbest çalışan öğretmenler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla demografik bilgi formu kullanılmıştır. Katılımcı görüşlerini belirlemek

amacıyla ise “Dil öğretim platformlarında Türkçe öğretici seçme ölçütünüz nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Bu sorunun ardından katılımcılara ilgili alanyazının derlenmesi ile oluşturulan “çevrim içi Türkçe öğreticileri yeterlik listesi” sunulmuştur. Yeterlik listesi teknik, bireysel ve pedagojik yeterlikler ana başlıklarında likert formda 39 maddeden oluşmaktadır.

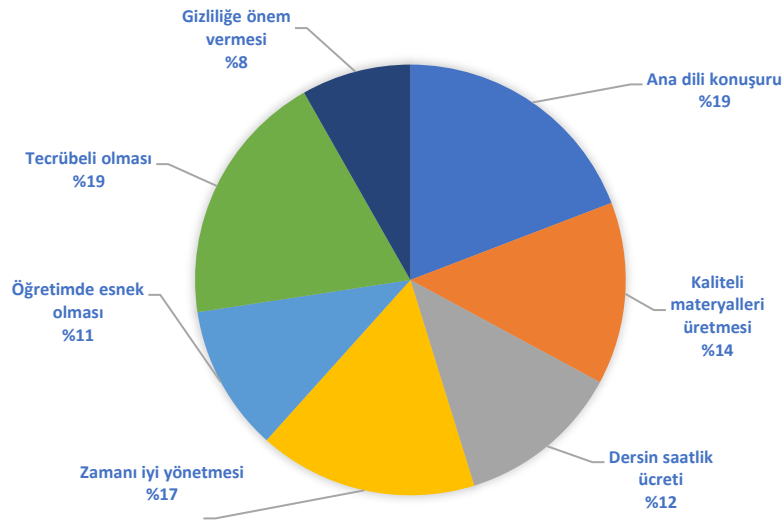
2.3.Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri 23.12.2019-19.01.2020 tarihleri arasında Skype üzerinden yapılan görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır. Yapılan görüşme sonunda katılımcıların belirttiği görüşler temalara ayrılarak gruplandırılmış ve yeterlik listesinde yer alan maddelere ilişkin verilen cevapların sıklıkları hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

3.1.Dil Öğretim Platformlarında Türkçe Öğrenen Kişilerin Öğretici Seçme Ölçütleri

Araştırma kapsamında katılımcılara çevrim içi dil öğreticilerinde aradıkları özellikler ve öğretileri seçerken dikkate aldıkları ölçütler sorulmuştur. Bu kapsamda katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin dağılım aşağıdaki grafikte yer almaktadır.



Şekil 1. Katılımcıların öğretici seçme ölçütleri

Şekil 1’e göre katılımcılar en yüksek oranda (%19) öğreticilerin tecrübeli olmasını göz önünde bulundurmaktadır. Aynı oranda (%19) öğreticinin ana dili konuşuru olması da önemlidir. Bunun yanında öğreticinin zaman yönetimi de %17’lik oranla katılımcıların önem verdiği yeterliklerden biridir. Bu yeterliklerin dışında öğreticinin kaliteli materyaller üretmesi (%14), dersin saatlik ücreti (%14), öğretimde esneklik sağlaması (%11) ve gizliliğe önem

vermesi (%8) de katılımcıların öğretici seçiminde göz önünde bulundurduğu ölçütler olarak yer almaktadır.

Bu verilere ek olarak aşağıda bazı katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

“Ana dilinin Türkçe olması en önemli özellik. Belki buna Türkiye’de yaşamasını da ekleyebiliriz. Benim için önemli olan doğal dili öğrenmek ve Türkiye’yi daha iyi tanımak.” Ö1

“Çok çeşitli kitaplar, belgeler gönderen öğretmenler oluyor. Kendi hazırladıklarını da gönderiyorlar. Ama bence bunlar çok iyi değil. Standart bir ders kitabı üzerinden gitmek benim için daha iyi. Buna Türkiye’den orijinal videolar, resimler eklenirse çok daha iyi olur.” Ö2

“Haftada sadece bir iki saatlik zamanım oluyor. Bu durumda da kısa zamanda çok şey öğrenebileceğim biriyle çalışmak isterim. Bunun için diğer kişilerin yorumlarına bakıyorum. Eğer buna değeceğini düşünüyorsam ücret çok önemli değil.” Ö3

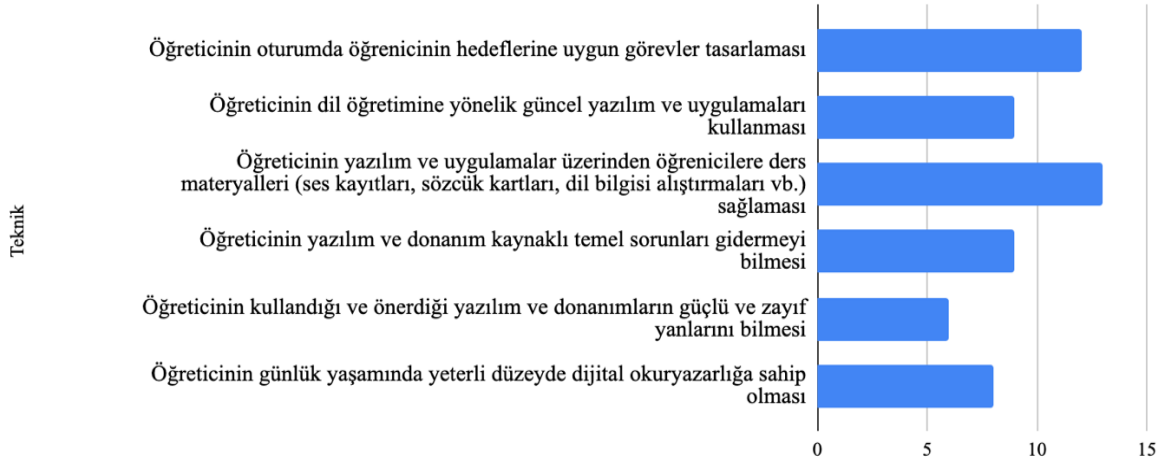
“Öğretmenin profilinin profesyonel bir etki bırakması çok önemli. Ama profesyonellik arttıkça dersin saatlik ücreti de artıyor. Ben ucuz olanı seçiyorum. Çünkü kendim çalışmazsam pahalı öğretmenden ders alsam da öğrenemem.” Ö4

3.2.Çevrim İçi Öğretici Yeterlik Listesindeki Yeterliklerin Önemine İlişkin Görüşler

Araştırma kapsamında alanyazın taranarak oluşturulan çevrim içi öğretici yeterlik listesi katılımcılara sunulmuştur. Katılımcılardan bu listedeki maddelerden kendileri için önemli olanları işaretlemeleri istenmiştir. Aşağıda teknik, bireysel ve pedagojik yeterliklere ilişkin bulgular yer almaktadır.

3.2.1. Teknik Yeterlikler

Teknik yeterlikler öğretmenlerin yazılım ve donanım ile ilgili temel bilgi ve becerilerini kapsamaktadır. Şekil 2’de teknik yeterliklere ilişkin görüşler sunulmuştur.

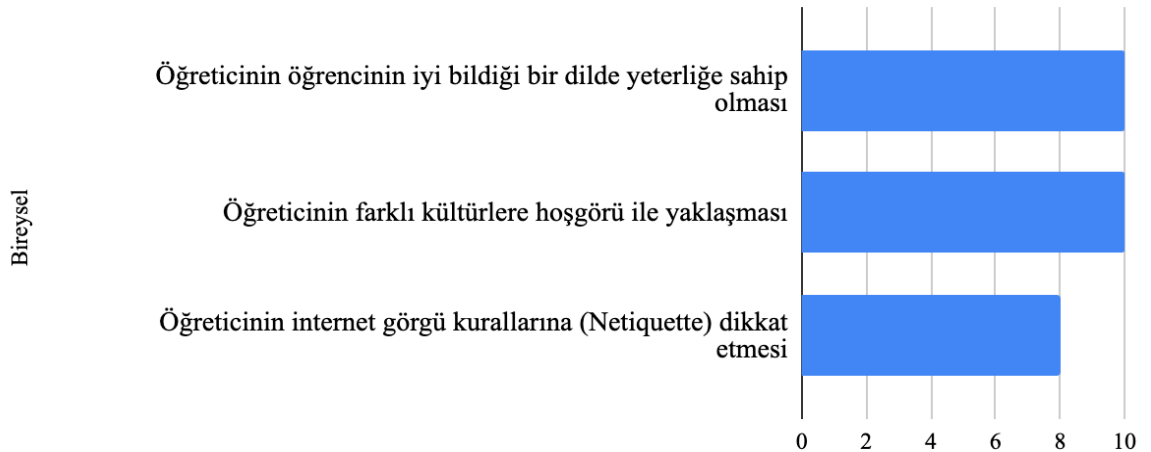


Şekil 2. Teknik yeterlikler

Katılımcı görüşlerine göre “öğreticinin yazılım ve uygulamalar üzerinden öğrencilere ders materyalleri sağlaması” (N=10) en önemli yeterliktir. Bunu “öğreticinin dil öğretimine yönelik güncel yazılım ve uygulamaları kullanması” (N=8) ve “öğreticinin yazılım ve donanım kaynaklı temel sorunları gidermeyi bilmesi” (N=8) izlemektedir. En az önemli olduğu düşünülen yeterlik “öğreticinin kullandığı ve önerdiği yazılım ve donanımların güçlü ve zayıf yanlarını bilmesi”dir (N=6).

3.2.2. Bireysel Yeterlikler

Bireysel yeterlikler öğreticinin kişisel gelişimi sonucu edindiği, ilgisi ve amaçları çerçevesinde sahip olduğu birtakım becerilerdir. Bu becerilerden bazıları dil öğretimi açısından kullanışlı olabilir. Katılımcıların öğreticilerin bireysel yeterliklerine ilişkin görüşleri Şekil 3’te yer almaktadır.



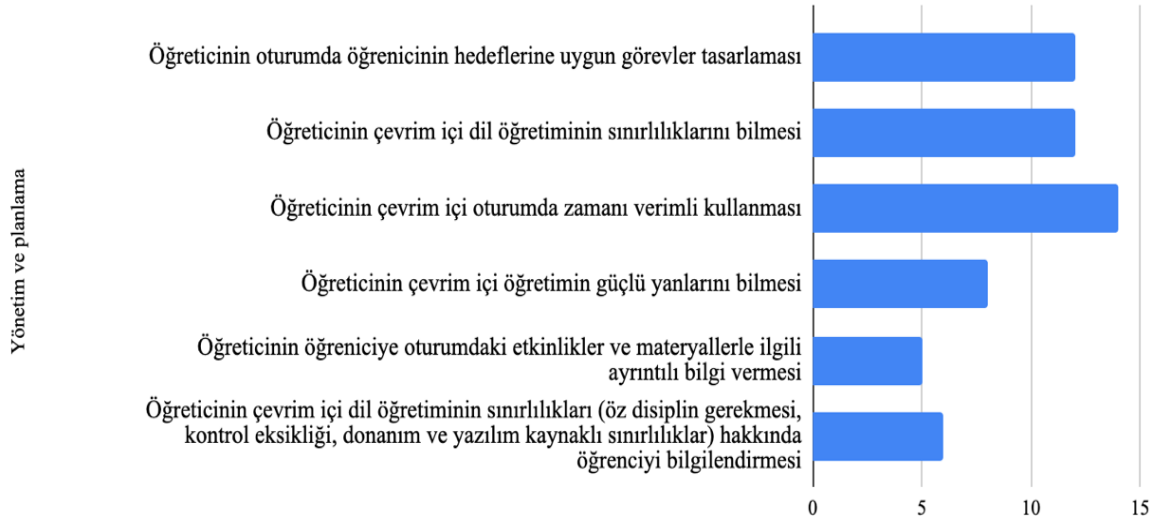
Şekil 3. Teknik yeterlikler

Katılımcılar “öğreticinin öğrencinin iyi bildiği bir dilde yeterliğe sahip olması” (N=10) ve “öğreticinin farklı kültürlere hoşgörü ile yaklaşması” (N=10) maddelerinin en önemli bireysel yeterliklerden olduğunu belirtmiştir. Bu maddeleri “öğreticinin internet görgü kurallarına (netiquette) dikkat etmesi” (N=8) izlemektedir.

3.2.3. Pedagojik Yeterlikler

3.2.3.1. Yönetim ve Planlama

Yönetim ve planlama öğreticinin dil öğretimi ihtiyaç ve hedeflerine yönelik organizasyonu sağlaması, öğrenciye uygun bir içerik ve izlence hazırlaması ile ilgili yeterlikleri kapsamaktadır. Şekil 4’te katılımcıların yönetim ve planlama ile ilgili yeterliklere ilişkin görüşleri yer almaktadır.



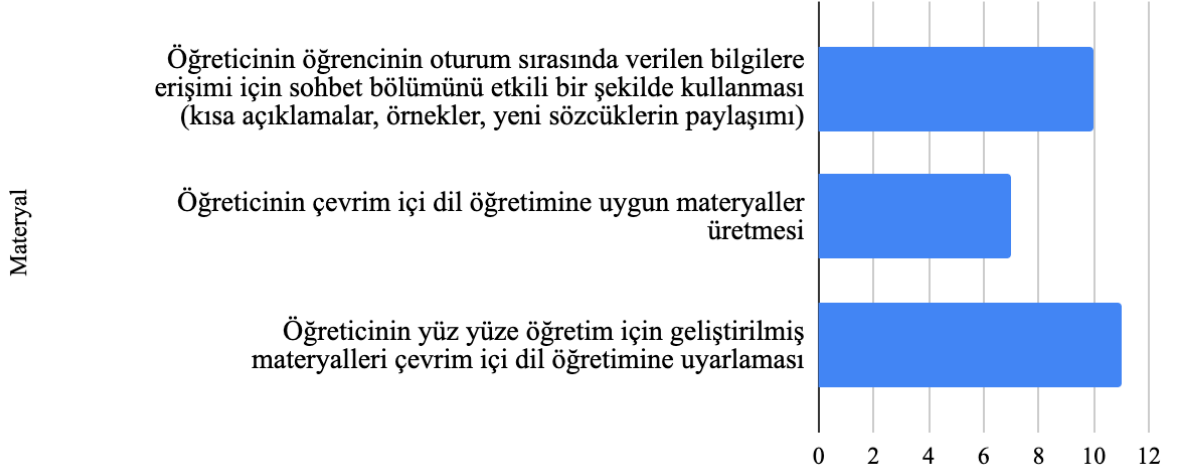
Şekil 4. Yönetim ve planlama

Katılımcıların görüşlerine göre “öğreticinin çevrim içi oturumda zamanı verimli kullanması” (N=14) en önemli yeterliktir. Bunu “öğreticinin oturumda öğrencinin hedeflerine uygun görevler tasarlaması” (N=12) ve “öğreticinin çevrim içi dil öğretiminin sınırlılıklarını bilmesi” (N=12) maddeleri izlemektedir. En az önemli olduğu düşünülen yeterlik ise “öğreticinin öğrenciye oturumdaki etkinlikler ve materyallerle ilgili ayrıntılı bilgi vermesi”dir (N=5).

3.2.3.2. Materyal

Çevrim içi dil öğretiminde öğreticinin materyal tasarımı, uyarlaması ve eldeki araçların etkili kullanması bir gerekliliktir. Bu nedenle katılımcılardan öğreticinin materyal seçimi ve

bunların kullanılması ile ilgili yeterliklerini de değerlendirmeleri istenmiştir. Şekil 5’te bu görüşlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

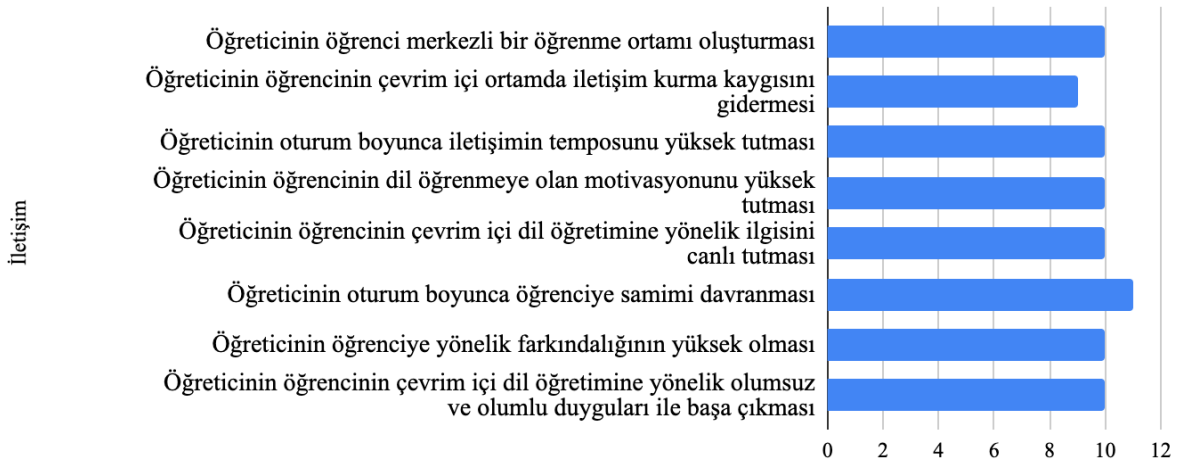


Şekil 5. Materyal hazırlamaya ilişkin yeterlikler

Katılımcılar öğretmenlerin materyaller ile ilgili yeterliklerini değerlendirmiş ve en önemli yeterliğin “öğreticinin yüz yüze öğretim için geliştirilmiş materyalleri çevrim içi dil öğretimine uyarlaması” (N=11) olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında en az önemli olduğu düşünülen yeterlik ise “öğreticinin çevrim içi dil öğretimine uygun materyaller üretmesi”dir (N=7).

3.2.3.3.İletişim

İletişim başlığı altında çevrim içi dil öğretmenlerinin öğrenci ile iletişim kurma, sürdürme ve bunu dil öğretimi açısından faydalı kılmasına ilişkin yeterlikler bulunmaktadır. Araştırma kapsamında katılımcılara öğretmenler açısından hangi yeterliklerin daha önemli olduğuna ilişkin görüşleri sorulmuştur. Şekil 6’da bu görüşlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

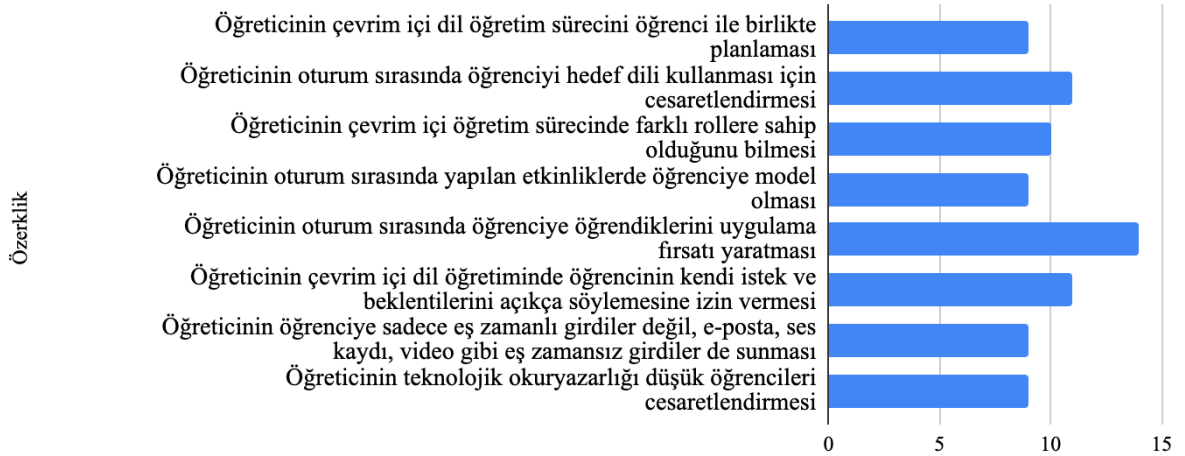


Şekil 6. İletişime bağlı yeterlikler

Şekil 6'ya göre katılımcıların öğrencilerin iletişimsel yeterliklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında “öğreticinin çevrim içi dil öğretim sürecinde öğrenciyi aktif kılması” (N=11) ve “öğreticinin oturum boyunca öğrenciye samimi davranması”nın (N=11) önemli görüldüğü anlaşılmaktadır. “Öğreticinin öğrencinin dil öğrenmeye olan motivasyonunu yüksek tutması” (N=9) ise diğer yeterliklerden daha az önemli görülmektedir.

3.2.3.4.Özerklik

Çevrim içi dil öğretimi geleneksel sınıf ortamından farklı olması ve çağdaş dil öğretim yaklaşımlarının öğrenciye daha fazla sorumluluk vermesi nedeniyle özerklik önem kazanmıştır. Bu bağlamda süreç öğrenciyi aktif kılacak şekilde tasarlanmalıdır. Konu ile ilgili olarak katılımcılara öğrenci özerkliğini sağlamaya yönelik yeterlikler hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Şekil 7’de bu görüşler ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.



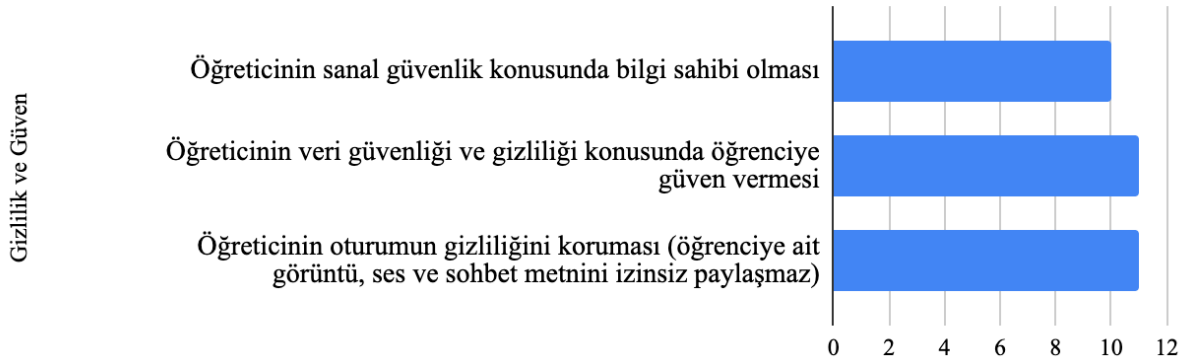
Şekil 7. Özerkliğe ilişkin yeterlikler

Şekil 7’de yer alan görüşlere göre “öğreticinin oturum sırasında öğrenciye öğrendiklerini uygulama fırsatı vermesi” (N=14) maddesinin katılımcılar açısından diğerlerinden daha önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bunu “öğreticinin çevrim içi dil öğretim sürecinde öğrencinin bireysel özellikleri, öğrenme stili ve hedeflerini göz önünde bulundurması” (N=11), “öğreticinin oturum sonrasında öğrenciyi hedef dili kullanması için cesaretlendirmesi” (N=11) ve “öğreticinin öğrenciye sadece eş zamanlı girdiler değil, e-posta, ses kaydı, video gibi eş zamansız girdiler de sunması” (N=11) izlemektedir.

3.2.3.5.Gizlilik ve Güven

Dil öğretiminin uzaktan ve teknolojik araçlar ile gerçekleşmesi dersin ve öğrencinin gizlilik ve güvenliğine ilişkin yeni bir yaklaşım gerekmektedir. Sınıf ortamından farklı olarak öğretmenler ders ve öğrencilere ilişkin ses, görüntü ve bilgileri koruma konusunda gerekli bilgi

ve yeterliğe sahip olmalıdır. Bu bağlamda katılımcılara öğretmenlerin gizlilik ve güvenliğe ilişkin yeterlikleri hakkındaki görüşleri sorulmuştur. Şekil 8’de bu görüşler yer almaktadır.



Şekil 8. Gizlilik ve Güven

Şekil 8’de gizlilik ve güven ile ilgili yeterlikler yer almaktadır. Katılımcılar bu yeterliklerden “öğreticinin veri güvenliği ve gizliliği konusunda öğrenciye güven vermesi” (N=11) ve “öğreticinin oturumun gizliliğini koruması”nın (N=11) diğer maddelerden daha önemli olduğunu düşünmektedir. “Öğreticinin sanal zorbalığı tanınması ve mücadele etmesi” (N=8) ise diğer yeterliklerden daha az önemli olarak görülmektedir.

4. SONUÇ

Çeşitli dil öğrenim platformları üzerinden ders alan öğrencilerin öğretmenlerde aradığı teknik yeterliklerin materyal üretme ve temel bilişim araçları kullanım bilgisi olduğu söylenebilir. Bireysel yeterlik olarak öğretmenlerin bir yabancı dili de bilmesinin iyi olacağı belirtilmiştir. Pedagojik yeterliklerde ise öğreticinin zamanı verimli kullanabilmesi, geleneksel ders materyallerini çevrim içi ortama uyarlayabilmesi, samimi davranması önemlidir. Ayrıca öğrenciyi aktif kılma ve öğrenciye öğrendiklerini uygulama fırsatı verme konusunun da önemli olduğu vurgulanmıştır. Gizlilik ve güvenlik açısından ise öğreticinin veri ve bilgi gizliliğini korumasının önemli olduğu görüşü belirtilmiştir.

KAYNAKLAR

- Bennett, S., & Lockyer, L. (2004). Becoming an online teacher: Adapting to a changed environment for teaching and learning in higher education. *Educational Media International*, 41(3), 231–248. <https://doi.org/10.1080/09523980410001680842>
- Chapelle, C. (2001). *Computer applications in second language acquisition: Foundations for teaching, testing and research*. Cambridge University Press.

- Compton, L., K., L. (2009) Preparing language teachers to teach language online: A look at skills, roles, and responsibilities. *Computer Assisted Language Learning*, 22(1), 73-99. <https://doi.org/10.1080/09588220802613831>
- Goodyear, P., Salmon, G., Spector, J., Steeples, C., & Tickner, S. (2001). Competences for online teaching: A special report. *Educational Technology Research and Development*, 49(1), 65-72. <http://www.jstor.org/stable/30220300>
- Hampel, R., & Stickler, U. (2005) New skills for new classrooms: Training tutors to teach languages online. *Computer Assisted Language Learning*, 18(4), 311-326. doi:10.1080/09588220500335455
- Howell, S., Saba, F., Lindsay, N., & Williams, P. (2004). Seven strategies for enabling faculty success in distance education. *The Internet and Higher Education*, 7(1), 33-49. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2003.11.005>
- Murphy, L., Shelley, M., & Baumann, U. (2010). Qualities of effective tutors in distance language teaching: Student perceptions. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 4(2), 119-136. <https://doi.org/10.1080/17501220903414342>

EXTENDED ABSTRACT

The fact that online courses are cost and time-effective and offer students autonomy and flexibility has encouraged new initiatives in this area. In the face of increasing demand, instructors like students have turned to online programs. In terms of this new situation the basic assumptions about language teaching and traditional teacher roles were reconsidered. The prevalence of online language teaching changes the role of instructors and the nature of teaching (Bennett & Lockyer, 2004; Compton, 2009; Howell, Saba, Lindsay & Williams, 2004). Realizing language teaching remotely and online requires different skills than online teaching in other fields (Hampel & Stickler, 2005). The concept of freelance instructors is old in terms of language teaching but has gained a different structure with the development of communication tools and the internet. They are a type of instructors who teach on an independent educational platform than contracted official instructors. The study group of the research consists of people who learn Turkish online on the Italki language teaching platform. 14 people participated in the research. According to findings, it can be said that the technical competencies sought by the learners who take courses through various language learning platforms in the tutorials are the knowledge of producing materials and using basic information

tools. In addition, it is determined that the individual competence that the learners sought in the instructors was to exhibit proficiency in a foreign language. Pedagogical competencies contain the instructor's need to use time efficiently, adapt traditional course materials to the online environment, and act sincerely. It is also emphasized that the subject is important in making the learner active and allowing the learner to practice what they have learned. In terms of privacy and security, it is stated that it is important for the instructor to protect data and information confidentiality.

Yıldız, C., Arslan, K. ve Thomas, R. (2021). *İki Dillilik ve Dil Edinimi, Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları. 362 sayfa. (ISBN: 9786257676847)

Ezgi İNAL 

Lecturer, Istanbul Aydın University,
Turkish Language Teaching
Application and Research Center,
Istanbul, Turkey
ORCID: 0000-0002-1573-9401

**Sorumlu yazar/ Corresponding
author:**

Ezgi İNAL,
Lecturer, Istanbul Aydın University,
Turkish Language Teaching
Application and Research Center,
Istanbul, Turkey
Email: ezgiinal1@aydin.edu.tr

Geliş Tarihi/Submitted:

23.09.2021

Kabul Tarihi/ Accepted:

14.12.2021

Kaynak gösterme/Citation:

İnal, Ezgi (2021). *İki Dillilik ve Dil Edinimi, Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme* [Review of the book *İki Dillilik ve Dil Edinimi, Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme* by C. Yıldız, K. Arslan and R. Thomas]. *World Language Studies*, 1(2): 130-33

İki Dillilik ve Dil Edinimi

(Almanya'da Türkçe-Almanca İki Dilli
Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme)

Cemal YILDIZ · Kevser ARSLAN · Reyhan THOMAS



Günümüzde ikidillilik ve çokdillilik küresel boyutta bütün insanlar için sosyoekonomik ve kültürel bir gelişim unsuru olarak kabul edilmektedir. Bu kapsamda çocuklarının ikidilli ve çokdilli yetiştiğinde pek çok avantaja sahip olacağını düşünen ebeveynlerin sayısı da dünyada her geçen gün artmaktadır. Bunun temel sebebi, teknolojiye bağlı olarak kültürel iletişimin de artması, insanların dünyadaki pek çok yeniliğe uyum sağlama isteği ile yaşam kalitesini artırma çabası olarak gösterilebilir. Son yıllarda Almanya odağında ikidillilik ve çokdillilik süreçlerini yaşayan çocuklar ve bu çocuklarla ilgili pek çok çalışma olduğu görülmektedir. Ancak Almanya’da ikidilli olarak yetişen Türk çocuklarının durumu yalnızca son yıllarda değil 1960’lı yıllarda başlayan ve bugüne kadar devam eden önemli bir geçmişe sahiptir. Dolayısıyla “İki Dillilik ve Dil Edinimi, Almanya’da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada yer alan bilgiler, alan araştırmalarına geçmişten günümüze kapsayıcı bir boyut kazandırması bakımından önemli bir ihtiyaca cevap vermektedir.

“İki Dillilik ve Dil Edinimi/Almanya’da Türkçe-Almanca İki Dilli Büyüyen Çocuklar Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışma, beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm “Dil Edinimi ve İki ya da Çok Dillilik” adıyla geniş kavramsal çerçeveden oluşmaktadır. Bu bölümde alanyazında ikidillilik ve çokdillilik odaklı çalışmalara bu bölümde yer verilmiş, dil edinimini etkileyen faktörler kapsamında aile-çocuk ilişkisi, ikidillilik ve çokdillilik ortamlarında ailenin yeri, önemi belirtilmiştir. Bu bölüm, özellikle son yıllarda ikidilli ve çokdilli eğitim ortamlarıyla karşılaşan ebeveynlerin durumunu betimlemekte, “aile” odağında söz konusu betimlemelerde yer alan bazı kavramların detaylı açıklamalarına yer verilmiştir.

İkinci bölüm “Almanya Özelinde Çok Dillilik Durumu ve Dillerin Edinimi” adıyla Almanya’daki eğitim sistemini ve buna yönelik olarak ikidilli eğitimin tarihçesiyle, ikidilli eğitim öğretim modellerini içermektedir. Bu bölümde ilgi çekici olan önemli bir konunun “Almanya’da Çok Dilliliğe Karşı Tutumlar” olduğu söylenebilir. Dahası yine bu bölümde Türkçenin Alman eğitim sistemi içindeki yeri ikidillilik çerçevesinde ele alınarak Türkçenin Almanya’daki geleceği konusunda öngörülerde bulunulmuştur. İlkokullarda, ortaöğretim kademesinde ve meslek okulları içinde Türkçe ve Türk Kültürü dersleri ile Türkçe-Almanca İki Dilli Eğitim-Öğretim konusuna yer verilmiştir. Bu çerçevede Berlin’deki ikidilli okuma yazma eğitimi modeli ve Hamburg’daki Türkçe-Almanca ikidilli sınıf modeli detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Modellerin tanıtılması alan araştırmacılarının ve mevcut öğretmenlerin uygulamalar hakkında detaylı bilgi sahibi olabilmelerini sağlayacaktır.

Üçüncü bölüm “Almanya’da İki Dilli/Çok Dilli Türk Çocukları Üzerine Bir Araştırma” adıyla karma yöntemle ortaya konulmuş bilimsel çalışmaya yönelik araştırma basamaklarını içermektedir. Söz konusu araştırma grubu 2-20 yaş arası çocuklar ve ebeveynlerini kapsamı ve 135 gönüllü ebeveyne ulaşılabilmiş olması bakımından söz konusu araştırma, sonuçlarıyla literatüre değerli katkıları olan bir çalışmadır. Nitel verilerle nicel verilerin harmanlandığı söz konusu araştırma, Almanya ve Türkçe özelinde yapılmış güncel verileri yansıtmaması bakımından da oldukça önemlidir.

Dördüncü bölüm “Bulgular ve Yorumlar” adıyla üçüncü bölümde yer alan karma yöntemli araştırmanın bulgularını ve bu bulguların hemen her aşamada yorumlarını içeren bir bölümdür. Araştırmacıların alan tecrübeleri sayesinde bu yorumlar, alanın ihtiyaçları; avantajları ve dezavantajları; ailelerin iki/çokdillilik hakkındaki görüşleri ve iki/çokdilli ortamlarda ailenin yerini betimleyebilmeleri bakımından ikidillilik ve çokdillilik ortamlarına katkı sağlayıcı olarak detaylı bir şekilde yorumlanmıştır.

Beşinci bölüm, “Sonuç ve Tartışma” adıyla birinci ve ikinci bölümlerde yer alan alanyazın taraması ile üçüncü ve dördüncü bölümlerde yer alan karma yöntemli alan araştırmasının tamamlayıcısıdır. Araştırmacılar bu çalışmada, çocukların sosyal yaşamdaki dil kullanımı ve aile içindeki dil kullanımlarına yönelik tercihleri ile ebeveynlerin iki/çokdillilik durumları çerçevesinde tutumlarına yönelik çarpıcı sonuçlara yer vermektedir.

Beşinci bölümün sonunda geniş bir kaynakça ile ekler bölümü yer almaktadır. Çalışmadaki en ilgi çekici unsurlardan biri de ekler kısmının detaylı ve yeni araştırmacılara yol gösterici bir tarzda hazırlanmış olmasıdır. Esasen ekler kısmı da ayrı bir bölüm gibi değerlendirilebilir. Çünkü verilen her ek, kendi içinde farklı bir meseleyi aydınlatarak çalışma içeriğini destekleyicidir. Nitekim Ek-1 ve Ek-2 kısmında çalışmada kullanılan Almanca ve İngilizce terimlerin Türkçe karşılıkları verilmiştir. Bu bağlamda akademik çalışmaların “anamlılığı” ön plana çıkmaktadır. İçerikte yer alan pek çok kavramın uluslararası literatürdeki karşılıkları araştırmanın çok yönlülüğünü ortaya koymaktadır. Yine araştırmanın kendisinden sonraki araştırmalara yol gösterici bir başka detay ise Ek-3 başlığında yer almaktadır. Bu kısımda araştırmaya katılan çocukların profillerini ifade eden her çocuğa ait ikidillilik raporu şeffaf bir şekilde paylaşılmıştır. Bu raporların alt başlıkları ve rapor tutma biçiminin alan araştırmacılarına ilham verecek olduğu şüphesizdir. Ek-4 kısmında ebeveynlere ve çocuklara yönelik hazırlanan ve araştırmada sonuçlarına yer verilen ikidilli (Almanca-Türkçe) anket yer almaktadır. Ek-5 kısmında araştırma izin yazısı, Ek-6 kısmında Berlin Brandenburg Bildirisi

adıyla Berlin Genel Dil Merkezi öncülüğünde 03-04 Mart 2016 tarihinde “Çok Dilliliğin Alman Eğitim Sistemindeki Geleceği: Türkçe ve Rusçanın Okullardaki Durumu” adlı sempozyum öncesindeki uygulamadan elde edilen dil eğitimi odağındaki dört tez açıklamalarıyla paylaşılmıştır. Ek-7 kısmında ise Prof. Dr. Cemal Yıldız ile “Ana Dili, Kültürel Kimliğin Yeni Kuşaklara İletilmesinin Aracı” adıyla 01.04.2018 tarihinde gerçekleştirilen röportaja yer verilmiştir. Ek-8 kısmında Prof. Dr. Cemal Yıldız’ın 21.03.2018 tarihli inceleme yazısı yer almaktadır. Ekler kısmı da çalışmanın kendisi kadar önemli unsurları içermesi ve bu yanıyla çalışmada alana katkı sağlayacak özel bilgilere yer verilmiş olması bakımından değerlidir.

İkidillilik ve dil ediniminin aktif araştırma alanı olan Almanya ve Almanya’da Türkçe-Almanca iki dilli büyüyen çocuklar özelinde hazırlanmış hemen her çalışma yeni bir bakış açısı oluşturması bakımından değerlidir. Çünkü bu çalışmalar yalnızca eğitim süreçlerini betimleyici çalışmalar değil aynı zamanda toplumsal yaşayışın ve eğitim diplomasisi çalışmalarının bir parçası olarak literatürde yer almaktadırlar. Bu alandaki araştırmalar incelendiğinde teori ve uygulamanın bir araya geldiği çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülecektir. Bu bakımdan “İki Dillilik ve Dil Edinimi” adlı çalışma güncel verileri içermesi ve içinde bütün dünyayı etkileyen zorunlu uzaktan eğitim süreçlerine yönelik analizleri de içermektedir.

Çalışmada, alanyazın ile birlikte ele alınan kavramsal çerçevenin yanı sıra Almanya’daki Türk çocuklarının Türkçe-Almanca durumları ve bu konuya yönelik olarak ebeveynlerin görüşlerini genellenebilir ölçüde yüksek bir katılımcı sayısı ile ele alan bu çalışma, kendisinden sonra yapılacak çalışmalara yöntem ve yenilikçi bir bakış açısı sunması bakımından oldukça değerli, Almanya’daki Türk çocuklarının profilini gerçekçi bir şekilde betimlemesi bakımından alana katkı sağlayıcıdır.

