



Ege Üniversitesi Yayınları
Edebiyat Fakültesi Yayın No: 213

Ege Germanistik

Forschungen zur deutschen Sprache Literatur und Kultur Band 1



Herausgeberin
Saniye Uysal Ünalın

İZMİR - 2022

Ege Üniversitesi Yayınları
Edebiyat Fakültesi Yayın No: 213

Ege Germanistik
Forschungen zur deutschen
Sprache, Literatur und Kultur
Band 1

Herausgeberin
Saniye Uysal Ünal

İZMİR- 2022

Ege Germanistik

Forschungen zur deutschen Sprache, Literatur und Kultur

Band 1

Herausgeberin
Saniye Uysal Ünalın

E- ISBN: 978-605-338-355-0

Publiziert mit dem Vorstandsbeschluss der Ege Universität vom 05.04.2022 / Kennziffer: 7/29-31.

© 2022 Ege Universität. Alle Rechte dieses Buches sind vorbehalten. Dieses Buch oder Teile aus diesem Buch dürfen nicht ohne die schriftliche Erlaubnis des/der Autors/in elektronisch, optisch, mechanisch oder auf andere Weise gespeichert, gedruckt oder vervielfältigt werden.

Die Verantwortung für den Inhalt der Artikel und der darin vorgebrachten Ansichten liegen bei der/dem betreffenden Autor/in.

Die in diesem Band publizierten Beiträge wurden in einem Double-Blind-Peer-Review begutachtet.

Ministerium für Kultur und Tourismus Zertifikat Nr.: 52149

Ege Üniversitesi Yayınları

Ege Üniversitesi Basım ve Yayınevi

Bornova -İzmir

Tel: 0 232 342 12 52

E-posta: basimveyayinevisbm@mail.ege.edu.tr

Link

<https://basimveyayinevi.ege.edu.tr>

Publikationsdatum: Juni 2022

Umschlagabbildung: Alahattın KANLIOĞLU @alahattinkanlioglu



Bu eser, Creative Commons Atıf 4.0 Uluslararası lisansı (CC BY-NC-ND) ile lisanslanmıştır. Bu lisansla eser alıntı yapmak koşuluyla paylaşılabilir. Ancak kopyalanamaz, dağıtılamaz, değiştirilemez ve ticari amaçla kullanılamaz.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license (CC BY-NC-ND). Under this license, the text can be shared with the condition of citation. However, it cannot be copied, distributed, modified or used for commercial purposes.

Herausgeberin:

Saniye Uysal Ünalın

Herausgeberbeirat:

Ali Osman Öztürk

Faruk Yücel

Funda Ülken

Leyla Coşan

Özlem Gencer Çıtak

GutachterInnen:

Ali Osman Öztürk

Dursun Zengin

Faruk Yücel

Hikmet Asutay

Kadriye Öztürk

Mahmut Karakuş

Nihan Demiryay

Nilgin Tanış Polat

Şebnem Sunar

Sevinç Arı

Sueda Özbent

Umut Balcı

Englischredaktion:

Mustafa Demirel

Inhalt

Einleitung VII

BEITRÄGE

OTTO HOLZAPFEL (FREIBURG I. BR.) – ALI OSMAN ÖZTÜRK (KONYA)
Sensibilisierung für den Fremdsprachenunterricht..... 3

SEVAL AYNE KARACABEY (MUĞLA)
Steuerung des Literaturlesens mit dem Lesetagebuch..... 15

NAZİRE AKBULUT (ANKARA)
**Barones Bertha von Suttner'in Toplumsal Cinsiyet Rollerine
Elitist, Türk İmgesine Barış Aktivisti Yaklaşımı**..... 45

MICHAEL HOFMANN (PADERBORN)
**Von Hölderlin zu Hikmet: Die Ägäis als Begegnungsraum
der Kulturen und Religionen** 83

KADİR ALBAYRAK (İZMİR)
**Kurumsallaşan Aylaklığın ve Melankolik Kent Bireyinin
Wilhelm Genazino'nun *O Gün İçin Bir Şemsiye Adlı*
Romanında Analizi** 97

DİLEK UTKU (İZMİR) – NİLGİN TANIŞ POLAT (İZMİR)
**Farklı Metin Türleri Bağlamında Google Çeviri
Hizmetinin Değerlendirilmesi** 111

NİLGİN TANIŞ POLAT (İZMİR)
**Eine Stellungnahme zur Kritik von Titelübersetzungen
der Kinder- und Jugendliteratur**..... 123

FORUM

OTTO HOLZAPFEL (FREIBURG I. BR.)

**Begriffsfeldanalyse: Anregungen aus einem dänischen
Buch von Kristoffer Nyrop (1901) 149**

ALİ OSMAN ÖZTÜRK (KONYA) – PERİHAN ÖZSOY (KONYA)

**Bibliographische Erfassung der online veröffentlichten
Beiträge in der *Diyalog*-Zeitschrift des Germanistenverbandes
im Zeitraum 2013-2020 161**

Autorenverzeichnis 193

Einleitung

Mit diesem ersten Band der neu eingeführten Reihe *Ege Germanistik - Forschungen zur deutschen Sprache, Literatur und Kultur* wollen wir eine Tradition fortführen, die von der Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur der Philosophischen Fakultät an der Ege Universität im Jahr 1994 mit der Zeitschrift *Ege Forschungen zur deutschen Sprach- und Literaturwissenschaft / Ege Alman Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi* etabliert wurde. In der Buchreihe *Ege Germanistik* sollen Forschungsbeiträge publiziert werden, die sich im weitesten Sinne mit der deutschen Sprache, Literatur und Kultur auseinandersetzen, aber auch Brückenschläge zur türkischen Sprache, Literatur und Kultur vollziehen. Willkommen sind in diesem Zusammenhang vor allem Beiträge, die in den Bereichen Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Semiotik, Übersetzungswissenschaft, Kulturwissenschaft, Literaturtheorie oder etwa Deutsch als Fremdsprache angesiedelt sind und aktuellen bzw. brisanten Fragestellungen der türkischen Germanistik nachgehen und sich zugleich international verorten. Die Reihe setzt sich somit zum Ziel, relevante Aspekte und Themen der gesellschaftlichen Wirklichkeit aus germanistischer Sicht zu betrachten. Auf diese Weise möchte der Band nicht nur an den Diskussionen und Debatten, die sich in der Forschungslandschaft der türkischen Germanistik abzeichnen, teilhaben und dazu einen Beitrag leisten, sondern ebenso Impulse für neue und weiterführende Fragestellungen und Abhandlungen vermitteln.

Alle die in diesem Band veröffentlichten Forschungsbeiträge wurden in einem Double-Blind-Peer-Review Verfahren begutachtet. Gedankt sei an dieser Stelle allen Gutachterinnen und Gutachtern für ihre freundliche Mitarbeit an diesem Band.

Die Beiträgerinnen und Beiträger dieses Bandes setzen sich mit unterschiedlichen Fragestellungen auseinander und decken die breit angelegte Forschungslandschaft der türkischen Germanistik ab. Im ersten Teil des Bandes erscheinen *Beiträge* aus den Bereichen Deutsch als Fremdsprache, Literaturwissenschaft und Übersetzungswissenschaft. Unter der Rubrik *Forum* finden im zweiten Teil dieses Bandes Besprechungen und Rezensionen ihren Platz.

Schließlich möchte ich ebenfalls meinen Dank an die Philosophische Fakultät sowie an die Publikationskommission der Ege Universität aussprechen, die die Publikation dieses Bandes im Verlag *Ege Üniversitesi Yayınları* unterstützt und ermöglicht haben.

Dass die Vermittlung der deutschen Sprache als Fremdsprache neben den germanistischen Inhalten in vielen Germanistik-Abteilungen in der Türkei ebenfalls wichtig und notwendig ist, liegt auf der Hand. In diesem Zusammenhang vermitteln die im Bereich Deutsch als Fremdsprache angesiedelten Beiträge von Ali Osman Öztürk / Otto Holzapfel und Seval Ayne Karacabey wichtige Ideen. Zunächst richten Öztürk und Holzapfel ihr Augenmerk auf die „Sensibilisierung für den Fremdsprachenunterricht“. Dabei gehen sie von ihren Beobachtungen an der Çanakkale Universität aus, dass die in Vorbereitungsklassen erworbenen Deutschkenntnisse während des Studiums aufgrund der Schwerpunktverlagerung auf fachspezifische Themen zurückgehen, da diese bevorzugt in der Muttersprache abgehandelt werden. Damit sprechen die Autoren ein Thema und Problem an, mit dem in der Tat viele Studiengänge der Deutschen Sprache und Literatur, DaF oder Übersetzen und Dolmetschen zunehmend konfrontiert werden. Öztürk und Holzapfel gehen in ihrem Beitrag vom Ansatz des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts aus. Basierend auf ihren Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis versuchen sie, ein Konzept für die Sprachsensibilisierung der Lernenden vorzustellen. Dabei werden die drei Phasen der Sprachsensibilisierung – Aneignung, Gewöhnung, Sprachsensibilisierung – nachgezeichnet. Anhand von konkreten Situationsbeispielen wird erläutert, auf welche Weise diese einzelnen Phasen im Unterricht gehandhabt werden können, um insbesondere dem Rückgang der in der „Vorbereitungsklasse“ erworbenen Fremdsprachenkenntnisse während des Studiums vorbeugen zu können und den aktiven Sprachgebrauch lebendig zu halten.

Einer ähnlichen Problemstellung widmet sich der Beitrag von Seval Ayne Karacabey. Ausgehend von der Annahme, dass das Lesen und Verstehen in der Fremdsprache mit der Vermittlung von Strategien und Techniken einhergeht, setzt sich die Autorin zum Ziel, den Stellenwert des Literaturlesens mit dem Lesetagebuch bei den Deutschlehramtskandidaten der Universität Muğla Sıtkı Koçman zu erfassen. Dabei konzentriert sich der Beitrag vor allem auf die Frage, in welchem Ausmaß ein Lesetagebuch zur Leseförderung der betreffenden Studierenden beitragen kann. Nachdem Ayne Karacabey die funktionale Bedeutung des Lesetagebuchs im Prozess des Literaturlesens nachzeichnet, präsentiert sie die Ergebnisse ihres Pilotprojekts, das sie mit den Studierenden der genannten Universität durchgeführt hat. Das Lesetagebuch – so das Fazit des Beitrags – erweist sich als ein effektives Mittel, welches das Lesen von literarischen Texten und zugleich die Fremdsprachenkompetenzen weitgehend fördert.

Den Auftakt des literaturwissenschaftlichen Teils bildet der Beitrag von Nazire Akbulut. Sehr ausführlich befasst sich dieser Artikel mit der österreichi-

schen Autorin Bertha von Suttner, die als erste Frau im Jahr 1905 den Friedensnobelpreis erhielt. Insbesondere ausgehend von Bertha von Suttners *Die Waffen nieder*, *Das Maschinenalter* und *Memoiren* arbeitet Akbulut die philosophische Weltauffassung der Autorin, die Widersprüche in ihrem Denken und Leben sowie die spezifischen Eigenheiten ihres Schreibens heraus. Fokussiert wird in diesem Beitrag nicht nur die Frauenthematik, sondern auch der Blick Suttners auf das Türkenbild im ausgehenden 19. Jahrhundert. Sowohl die zeitgeschichtlichen Prämissen als auch die auf das private Leben der Autorin bezogenen Voraussetzungen für die Art und Weise ihres Schreibens werden eingehend präsentiert und diskutiert. Neben dem textimmanenten Verfahren fließen Ansätze der Literatursoziologie und Hermeneutik in die Analyse der untersuchten Texte mit ein.

Als „Begegnungsraum der Kulturen und Religionen“ wird die Ägäis in dem Beitrag von Michael Hofmann ins Visier genommen. Aus literatur- und kulturwissenschaftlicher Perspektive wird die Ägäis als Ort der Sehnsucht, zugleich aber als ein Ort beschrieben, an dem europäische Stereotype unterminiert werden und Kulturen aufeinandertreffen. Hofmann zeichnet zunächst nach, wie die Begegnung von Europa und seinem ‚Anderen‘ in Hölderlins Werk zutage tritt – ein Dichter, der die asiatisch-orientalischen Bezüge der griechischen Kultur reflektiert. Anschließend folgt der Beitrag den Spuren von Figuren und Denkern, die diese Tradition der Ägäis, wie sie sich in Hölderlins Texten manifestiert, in gewisser Hinsicht weitergeführt haben. Eingegangen wird dabei auf Figuren wie Scheich Bedreddin oder Sabbatai Zwi. Am Beispiel des an Goethes *Werther* rekurrierenden Briefromans *Liebesmale*, *scharlachrot* von Feridun Zaimoglu demonstriert Hofmann die besondere Spezifik und Bedeutung der deutsch-türkischen Literatur im Hinblick auf die Konfiguration des ägäischen Kulturraums als Ort der Begegnung.

Der Roman *Ein Regenschirm für diesen Tag*, der seinem Autor Wilhelm Genazino 2001 ein großes Renommee einbrachte, bildet den Untersuchungsgegenstand des Beitrags von Kadir Albayrak. Der Fokus der Untersuchung liegt vor allem auf der Analyse des Ich-Erzählers, der einen bemerkenswerten Beruf hat: er probiert Schuhe aus, begutachtet diese, flanirt dabei in der Stadt und beobachtet seine Umwelt. Die Tatsache, dass der Ich-Erzähler und gleichzeitige Protagonist des Romans gewissermaßen als ein Flaneur konzipiert ist und zugleich über eine melancholische Verfasstheit verfügt, erlaubt es Albayrak, diesen Roman im Hinblick auf die Konzepte des Flanierens sowie der Melancholie ins Visier zu nehmen. Theoretisch bezieht er sich auf die Ausführungen von Georg Simmel, Frédéric Gros und David Le Breton. Auch Freuds Erläuterungen zum Begriff der Melancholie werden herangezogen, um das Verhältnis

des melancholischen Ich-Erzählers zu seiner Umwelt sowie der Stadt zu erfassen.

Diesen literaturwissenschaftlichen Artikeln folgen Beiträge, die übersetzungswissenschaftliche Themen aufspüren. Offensichtlich sind in unserer heutigen Welt online verfügbare Übersetzungsprogramme mittlerweile ein fester Bestand unserer Alltagsrealität. Der Artikel von Dilek Utku und Nilgin Tanış Polat nimmt in diesem Zusammenhang den am häufigsten bevorzugten Online-Übersetzungsdienst „Google Übersetzer“ unter die Lupe. Untersucht werden Zieldtexte in türkischer Sprache, die durch den Google-Dienst aus der deutschen Sprache übersetzt wurden. Da bei der Übersetzung die stilistischen und sprachlichen Eigenheiten einer bestimmten Textsorte eine beachtliche Rolle spielen, nehmen Utku und Tanış Polat unterschiedliche Textsorten in den Blick. Die in der maschinellen Übersetzung konstatierten Fehler werden aus sprachwissenschaftlicher Sicht untersucht. Diesem Analyseschritt folgt eine Fehleranalyse und eine Bewertung der Übersetzungsqualität des „Google Übersetzer“-Dienstes.

Im anschließenden Beitrag von Nilgin Tanış Polat werden Titelübersetzungen der Kinder- und Jugendliteratur in den Blick genommen. Berücksichtigt werden 161 Titel, die nach Form, Frequenz und Distribution analysiert werden, um einen Einblick in die übersetzungsstrategischen Entscheidungen während des Übersetzungsprozesses zu verschaffen. Nach einer kurzen Vorstellung des Genres Kinder- und Jugendliteratur werden die Probleme erläutert, die bei der Übersetzung dieses spezifischen Genres zu beobachten sind. Alsdann setzt der Beitrag seinen Fokus auf die Titelübersetzung. Ausgehend von den untersuchten Titelübersetzungen argumentiert Tanış Polat, dass die Übersetzungen im Türkischen der deutschen Titel der Kinder- und Jugendliteratur sich maßgeblich an das Original halten und freie Neuformulierungen mit einer einbürgernden Übersetzungsstrategie verbunden sind.

Über diese Forschungsbeiträge hinaus präsentiert der vorliegende Band in dem Teil „Forum“ zunächst eine Besprechung von Otto Holzapfel über Kristoffer Nyrops *Das Leben der Wörter*. Hierbei handelt es sich um ein im Jahre 1901 erschienenes Buch des dänischen Sprachwissenschaftlers, das Holzapfel nicht nur vorstellt, sondern auch als Anlass nimmt, über die Begriffsfeldanalyse nachzudenken und für einen lebendig konzipierten Grammatikunterricht im Bereich Deutsch als Fremdsprache zu plädieren. Holzapfel verweist auf die diversen, mitunter gegensätzlichen Bedeutungen eines Begriffes im Laufe des historischen Verlaufs, die in der Sprachwissenschaft in den Forschungsbereich der Wortfeldtheorie fallen. Der Kapitelfolge des Buches entsprechend werden

unterschiedlich begründete Mehrdeutigkeiten und der Bedeutungswandel von Wörtern exemplarisch anhand von einzelnen Beispielen vorgestellt.

In dem Beitrag von Ali Osman Öztürk und Perihan Özsoy handelt es sich um eine bibliografische Erfassung der in der Online-Zeitschrift *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* zwischen den Jahren 2013-2020 erschienenen Artikel. Dabei werden die einzelnen Artikel nach Kriterien wie Textgattung sowie Themengebiet und akademischer Titel, Geschlechts- bzw. Staatsangehörigkeit ihrer Verfasser und Verfasserinnen kategorisiert. Die erschlossenen Daten werden mithilfe von Graphiken veranschaulicht. Der Beitrag stellt heraus, welche Forschungsgebiete besonders stark in der Zeitschrift *Diyalog* vertreten sind und in welchen Bereichen Unterrepräsentationen zu verzeichnen sind.

Ich wünsche, dass die Beiträge eine produktive Grundlage und Anknüpfungen für weitere Diskussionen und Untersuchungen bieten werden.

Izmir, April 2022

Saniye Uysal Ünalın

BEITRÄGE

Sensibilisierung für den Fremdsprachenunterricht¹

Otto Holzapfel – Ali Osman Öztürk

Abstract

Raising Awareness for Foreign Language Teaching

In this paper (regardless of regional conditions), it will be assumed that foreign language preparatory classes are as successful as they (during the time of our cooperation) were at the university in Çanakkale, Turkey, in terms of (second) foreign language teaching, which is “German language study in Turkey”. In other words, basic skills such as grammar, phonetics, and word and sentence formation must be established in such a way that other strategies can be determined to develop the skills of intensive language awareness. As part of the first stage, we will cover *acquisition* (*Aneignung*). Acquisition, above all, means using a foreign language actively, initially, without paying too much attention to the rules and especially without the fear of making mistakes. If and only when the students familiarize themselves with the new language and overcome the fear of speaking in a foreign language in their classes, and the teachers are accustomed to explaining “overwhelming” concepts not in the student’s mother tongue and offer counselling only in their foreign language (although it would take a considerable amount of time), then we can move onto the second stage: *familiarization* to the foreign language (*Gewöhnung*). Upon “living” in a foreign language as described above, or perhaps by travelling to the corresponding foreign country, or arranging video chats with a pen pal on the internet, we can move onto the third stage: *Language awareness* (*Sprachsensibilisierung*) can now be realized in the foreign language. A desired goal here is understanding and strengthening tolerance on an international level through the use of literature in the classroom.

Keywords: *foreign language, German, acquisition, familiarization, language awareness*

Zusammenfassung

In diesem Artikel (unabhängig von den regionalen Bedingungen) wird davon ausgegangen, dass der Fremdsprachenvorbereitungsunterricht im Hinblick auf die (zweite) Fremdsprache genauso erfolgreich ist wie an der Universität in Çanakkale / Türkei (während unserer Zusammenarbeit) „Deutschunterricht in der Türkei“. Dann nämlich sind die Grundvoraussetzungen hinsichtlich der Grammatik, der Phonetik, der Wortbildung, des Satzbaus usw. schon so gefestigt, dass in der Folge eine andere Strategie eingeschlagen werden kann als die des Ausbaus der Kenntnisse in den oben genannten Bereichen. Im Rahmen der ersten Phase werden wir zunächst die *Aneignung* abdecken. Spracherwerb bedeutet vor allem, zunächst eine Sprache aktiv zu nutzen, ohne die Regeln zu sehr zu beachten und insbesondere ohne Angst vor Fehlern zu haben. Wenn und

¹ Dieser Beitrag stellt die erweiterte Fassung des auf der Tagung „The IV. International Conference on Awareness / Language and Awareness [ICA2020]“ (am 2.-4. Dezember 2020) in türkischer Sprache gehaltenen Vortrags dar.

nur wenn sich die Schüler mit der neuen Sprache vertraut machen und die Angst überwinden, in ihren Klassen in einer Fremdsprache zu sprechen, und die Lehrer es gewohnt sind, „überwältigende“ Konzepte nicht in der Muttersprache des Schülers zu erklären und Beratung nur in ihrer Fremdsprache anzubieten (obwohl es viel Zeit in Anspruch nehmen würde), dann können wir mit der zweiten Stufe fortfahren: der *Gewöhnung*. Wenn wir wie oben beschrieben in einer Fremdsprache „leben“ oder vielleicht in das entsprechende fremde Land reisen oder Video-Chats mit einem Brieffreund im Internet arrangieren, können wir zur dritten Stufe übergehen: Sprachbewusstsein (*Sprachsensibilisierung*) kann jetzt in der Fremdsprache realisiert sein. Ein angestrebtes Ziel ist es, durch Einsatz der Literatur im Unterricht Toleranz auf internationaler Ebene zu verstehen und zu stärken.

Schlüsselwörter: *Fremdsprache, Deutsch, Erwerb, Einarbeitung, Sprachbewusstsein*

1. Einleitung

Es gibt verschiedene Methoden und Verfahren, die für den Einsatz der Literatur im Fremdsprachenunterricht plädieren, und von denen man einzeln oder eklektisch, je nach der erzielten Sprachfertigkeit Gebrauch machen kann. Unter dem Verfahren „handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht“ versteht der Literaturdidaktiker Kaspar H. Spinner „einen methodischen Ansatz, bei dem sich die Schülerinnen und Schüler gestaltend, d. h. weiter- und umschreibend, Textstellen ergänzend, Textmuster imitierend, malend, vertonend und szenisch spielend mit Literatur beschäftigen. Der Ansatz grenzt sich ab von einem Unterricht, der sich auf Lehrervortrag, Unterrichtsgespräch und schriftliche Inhaltsangabe, Charakteristik und Interpretation beschränkt.“ (Spinner 2013: 319) Das Hauptziel dieses Ansatzes, dessen Vertreter Gerhard Haas, Kaspar H. Spinner, Günter Waldmann u. a. sind, ist das Verstehen eines literarischen Textes, demzufolge ein „handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht“ sich vom primären Ziel der Kreativitätsförderung (wie beispielsweise in der Schreibdidaktik) abgrenzt.

Haas, Menzel und Spinner stellen in ihrem gemeinsamen Hauptartikel des Themenhefts *Praxis Deutsch* von 1994 (s. auch Nr. 276 / 2019: „Handlungs- und Produktionsorientierung“) unterschiedliche Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts vor, wobei sie das textproduktive Verfahren (etwa: „während der Lektüre eines Textes an einer Stelle einhalten und eine Fortsetzung entwerfen“ oder „einen inneren Monolog, eine erlebte Rede, einen Brief oder eine Tagebuchnotiz einer Figur verfassen“), szenische Gestaltungen (etwa: „eine Textstelle pantomimisch darstellen“), visuelle Gestaltungen (etwa: „Bilder zu einem Text zeichnen/malen“) und akustische

Gestaltungen (etwa: „einen Text vertonen [z. B. mit Orff-Instrumenten]“) unterscheiden.

Dalim Çiğdem Ünal, die in der Türkei dem Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts einen großen Platz einräumt², argumentiert, dass es bei der Arbeit mit der Literatur auf die spontanen und zweckentsprechenden Aktivitäten ankomme, mit denen die Lernenden motiviert werden sollten; demzufolge gebe es keine von allen zu akzeptierende Interpretation eines Textes, sondern so viele wie die anwesenden Studierenden in der Klasse. Sie können sich erst auf Grund ihrer eigenen Erwartungen, Bedürfnisse und Wünsche mit dem Text, den sie lesen, beschäftigen (vgl. 2010: 17), was von Ünal am Beispiel der Gedichtinterpretationen weiter veranschaulicht wird (ebd. 173-190).

In diesem Beitrag wollen wir uns, teilweise ausgehend vom Verfahren des handlungs- und produktionsorientierten Literaturunterrichts und um Sprachsensibilisierung bei den Lernenden zu entwickeln bzw. zu stärken, mit unseren Erfahrungen aus der Unterrichtspraxis, die wir mit den Studierenden an der Çanakkale Universität (Türkei) gemacht haben, auseinandersetzen.

2. Vorbereitung und Aneignung

Die hier vorgestellte, idealisierte Planung der Phasen (das heißt unabhängig von örtlichen Gegebenheiten, die selbstverständlich im erheblichen Maß berücksichtigt werden müssen) für den Erwerb einer Fremdsprache, einer Zweitsprache (im Falle von Çanakkale *Deutsch nach dem Englisch*), in diesem Fall gedacht für das Fach „Deutsch als Fremdsprache“, geht von der Voraussetzung aus, dass die Vorbereitungsklassen für den Unterricht so gut funktionieren, wie wir es im Hinblick auf die Universität in Çanakkale im Jahr 2006 erlebt haben. Dann nämlich sind die Grundvoraussetzungen hinsichtlich der Grammatik, der Phonetik, der Wortbildung, des Satzbaus usw. schon so gefestigt, dass in der Folge eine andere Strategie eingeschlagen werden kann als die des Ausbaus der Kenntnisse in den oben genannten Bereichen. Gleichzeitig sehen wir allerdings die Gefahr, dass es in der Folge naheliegt, hochgestochene, akademische Themen von literarischer oder grammatikorientierter Analyse als Spezialthemen wieder bevorzugt in der Muttersprache, eben auf Türkisch zu behandeln. Das Ergebnis wäre, wie wir leider erfahren mussten (und da wird das Bei-

² Siehe außerdem noch z. B. Tepebaşılı 2006: 605-617; Çakır 2008: 255-258; Öztürk / Balcı 2016: 60-71 usw.

spiel von Çanakkale, wenn wir ehrlich sind, nicht ein Einzelfall gewesen sein), dass die Kenntnisse in der deutschen Sprache im Laufe der folgenden Semester zu verkümmern drohen (vgl. dazu Öztürk / Holzapfel 2008: 163-167; Holzapfel 2011: 141-144). Dem soll vorgebeugt werden, indem in den nächsten drei Phasen vor allem auf das aktive Sprechen der Fremdsprache Wert gelegt werden soll. In diesem Sinne stellen wir uns vor, dass der Studierende zunehmend für die Besonderheiten der Zweitsprache sensibilisiert wird. Gerade das soll in genau überlegten Schritten und Phasen vor sich gehen.

Sprachsensibilisierung verläuft unseres Erachtens über drei theoretisch so angedachte Schritte (deren Zeitrahmen völlig offenbleiben muss). Wir wollen versuchen, diese Schrittfolge nachzuskizzieren. Als ersten Schritt geht es um die Aneignung. Das bedeutet vor allem sprechen, aktiv die Fremdsprache zu benutzen, und im ersten Schritt ohne allzu enge Rücksicht auf Regeln und ohne ständige Angst, vielleicht Fehler zu machen. Eine Fremdsprache muss nicht in der Theorie gelernt und der Lernende darf nicht von Regelwerken und Vorschriften behindert werden. Eine Zweitsprache sollte vor allem eingeübt, ständig verwendet werden und damit zur Gewohnheit werden. Bei Kindern, welche die Muttersprache lernen, ist das vielleicht die Phase, in der sie plappern, für die Erwachsenen unverständliche „Wörter“ produzieren, aber sich dabei an den Klang, an die Rhythmik der Sprache gewöhnen. Im Kindergarten in Deutschland werden dazu besonders Kinderlieder gelernt, in den Anfangsklassen der Grundschule einfache Lieder gesungen. Da geht es um den Klang der Sprache, nicht um ihre Grammatik.

Für die Studierenden heißt das, dass sie sich getrauen sollen, diese „fremde“ Sprache zu sprechen, sich ihren Klang, ihre Satzmelodie, ihre Art zu kommunizieren (auch mit Gestik und Mimik, die ja in den verschiedenen Gesellschaften sehr unterschiedlich ist) vertraut zu machen und diese mit der Zeit zur eigenen Gewohnheit werden zu lassen. Eine Hilfe dabei sind kleine Rollenspiele: Ich gehe einkaufen, ich führe Touristen durch meine eigene Stadt und erkläre ihnen die Sehenswürdigkeiten, ich kaufe (imaginär) eine Fahrkarte und mache auf der Landkarte eine Reise in das Land, dessen Sprache ich lernen will usw. Beim Einkaufen geht es z. B. auch um das unterschiedliche Warenangebot etwa bei einem Bäcker und um die „fremden“ Bezeichnungen, die man für die verschiedenen Sorten von Backwaren verwendet. Zum „Reisen auf der Landkarte“ gehört eine große Karte von Deutschland, an der Wand hängend etwa, auf der man die Bundesländer, die hauptsächlichen Flüsse, die Naturre-

gionen, die Städte usw. zeigt, erläutert und damit lernt. Aufgewertet wird ein derartiger Unterricht eventuell durch eigene Erfahrungen auf Reisen.

In der ersten Phase ist auch (falls diese Möglichkeit besteht) die Zeit, Lieder in der Fremdsprache zu singen, seien es Kinderlieder oder Schlager (wie oben angemerkt). Eine gute, klassische Schriftsprache stellen zum Beispiel die Märchen der Brüder Grimm dar. Sie sind zwar vielfach nach mündlicher Überlieferung aufgezeichnet, wurden aber von den Grimms sprachlich und strukturell normiert und „geglättet“. Vorzuziehen gegenüber den Märchen der Brüder Grimm wäre vielleicht, weil inhaltlich ansprechender, die deutsche Übersetzung der Kunstmärchen von Hans Christian Andersen. Auch klassische Fabeln eignen sich wegen ihrer Kürze und wegen ihrer zum Nachdenken anregenden Themen. Wichtig ist uns hier nicht die Gattung Märchen (aber die Märchen in der Sprache der Brüder Grimm haben sich z.B. als günstig für das Einlernen eines Computers mit Spracherkennung erwiesen)³, sondern die Kürze eines Textes, der trotzdem in einer standardnahen Sprache geschrieben ist (was bei modernen literarischen Texten nicht immer gegeben ist). Gleiches gilt für eine Vielzahl traditioneller Volkslieder, die zumeist eine einfache, leicht verständliche Sprache präsentieren (vgl. Öztürk / Holzapfel 2006: 433-445).

3. Gewöhnung

Wenn sozusagen „das Eis gebrochen ist“ (wir sagen ja auch: Um etwas intensiv zu lernen, muss man „ins kalte Wasser springen“) und die Studierenden die Scheu verloren haben, sich im gesamten Unterrichtszusammenhang ausschließlich in der Fremdsprache zu bewegen, wenn der Lehrende es sich abgewöhnt hat, eine „schwierige“ Frage doch in der gemeinsamen Muttersprache zu erläutern, ja wenn selbst organisatorische Besprechungen zwischen Lehrenden und Studierenden, trotz des zusätzlichen, vielleicht erheblichen Zeitaufwands, nur noch in der Fremdsprache stattfinden, dann ist der Weg frei zur zweiten Stufe: die selbstverständliche Gewöhnung an die Zweitsprache

³ Einen Computer mit „Spracherkennung“ (vgl. Wikipedia.de) gab es auf Englisch 1984, ab 1988 auf Deutsch, und ab 1998 war das entsprechende Programm allgemein verfügbar. Das besondere war, dass der Computer damals die individuelle Sprache eines Benützers erst lernen musste, um Fehlermöglichkeiten zu minimieren. Deshalb musste man ihm mehrmals zum Beispiel aus Grimms Märchen vorlesen. Die waren in einer auch für den Computer damals leicht verständlichen Standardsprache geschrieben. Heute ist Spracherkennung Standard zum Beispiel im Smartphone. Ein ehemaliger Schulkamerad von O. H. erzählte (wohl in den 1990er Jahren), dass er, weil er Finger an der einen Hand verloren hatte und als Rechtsanwalt viele Briefe schreiben müsse, einen Computer mit „Spracherkennung“ (das ist das Fachwort in Wikipedia) habe, dem er die Briefe diktiere, und der schreibe sie dann fast fehlerlos.

(Deutsch nach dem Englisch). Wir beginnen die Kommunikation auch außerhalb des Unterrichts, sei es vom Studierenden, sei es vom Lehrenden, nicht in der Muttersprache. Lieber „stottern“, als in den muttersprachlichen Alltag zurückverfallen. Auch wenn der größere Zeitaufwand nervt, auch wenn die Scheu, Fehler zu machen noch wie ein Schatten über uns steht.

Diese Phase der „rücksichtslosen“ Gewöhnung, in das fremde Sprachmilieu einzusteigen und dort zu verbleiben, ist unseres Erachtens höchst wichtig. Diese Phase ist verbunden mit dem intensiven Korrigieren und dem ständigen Verbessern. Jetzt ist der kleine Aufsatz dran, in dem schriftlich vielleicht festgehalten wird, was man dem Touristen von der eigenen Stadt und der Geschichte des eigenen Landes berichten will. Eine kleine „Broschüre“ wäre das Ergebnis, wie es das Touristenbüro veröffentlicht. Oder wir stellen uns vor, dass wir einem dritten Fremden die wichtigsten Fakten über das Land unserer Zweitsprache präsentieren möchten: seine Geographie, seine Lebensweise, seine (jüngere) Geschichte, seine Persönlichkeiten, sein politisches System usw. Hier wäre es gut, wenn Zeitungsartikel oder andere Medienberichte gemeinsam gelesen und diskutiert werden könnten. Jetzt wäre es spätestens auch an der Zeit, sich einen Briefpartner (oder Mail-Partner) im Land der Zweitsprache (oder in den Ländern: Deutschland, Schweiz, Österreich) zu suchen und „lange“ Briefe zu schreiben, von denen wir uns als Absendender erhoffen, dass der Empfangende sie (höflich) korrigiert. Ideal wäre es einen Tandempartner / eine Tandempartnerin zu finden, der / die auf die gleiche Art und Weise die Muttersprache des Lernenden zu lernen versucht. Ungut wäre es etwa auf ein gemeinsames „internationales“ Englisch auszuweichen. – Jetzt wäre wohl auch Zeit, kleine Szenen und Theaterstückchen zu spielen: Spontan oder eingelernt. Falls die Möglichkeit besteht, könnte jetzt eine Szene geschrieben werden mit einem der Lieblingslieder aus der ersten Phase.

4. Sprachsensibilisierung

Wenn wir als Studierende derart bereits in der fremden Sprache zu „leben“ versuchen, vielleicht Erfahrungen durch eine Reise dorthin verfestigen – oder ersatzweise (in Zeiten von Corona) mit dem / der Mail-PartnerIn skypen / zoomen und Kenntnisse über weitergehende Informationsmöglichkeiten austauschen, Erfahrungen mit den Medien, mit Internet-Informationen (die wir mit dem Partner kritisch zu bewerten versuchen) usw., ist es Zeit für die dritte Stufe. Es geht um die Sprachsensibilisierung. Wir versuchen, uns für die Eigenheiten der Fremdsprache zu sensibilisieren. Geeignete Übungen wären Wortfeld- und

Begriffsfeldanalysen, bei denen wir eine differenzierte Wort- und Begriffsbedeutung lernen und ausprobieren. Zufällig ergab sich aus einem Dialog, dass das deutsche Wort „verschieden“ missverstanden worden war, aber für den Muttersprachler [O. H.] ergab sich daraus die Beobachtung, dass „verschieden“ eben ganz widersprüchliche Bedeutungen haben kann. Zum einen bedeutet es „unterschiedlich“, zum anderen aber auch „verstorben“. Auch aus Fehlern anderer kann man lernen! Und Fragestellungen gibt es genügend: Welche Begriffe und ihre Antipoden, ihre Negation, gehören zusammen? Etwa: Ich gehe „hinein“ und „hinaus“, ich gehe „ein“ und „aus“.

Welche Wörter werden in mehreren, manchmal sogar widersprüchlichen Bedeutungen, also in unterschiedlichen Begriffsstrukturen verwendet? Zum Beispiel: „Ich gehe ein“ kann auch „sterben“ bedeuten. Mir geht das Brot „aus“ bedeutet, dass es mir fehlt. Dem „Duden“ entsprechend kann ich sagen, dass etwas kaputt ist: Es ist „hin“, z. B. die Uhr ist „hin“, und der Begriff ist damit eindeutig negativ konnotiert. Aber in der Alltagssprache kann ich auch sagen, dass „ich ganz hin bin“. Das heißt begeistert und ist somit eindeutig positiv konnotiert. Das Sprachgefühl kennt sogar Steigerungen: „ich bin hin und weg“ und, noch stärker, „ich bin hin und her gerissen“. (Die aktuelle Umgangssprache von Jugendlichen verwendet allerdings eher Wörter wie „fett“ und „cool“.) Solche Exempel kann man suchen und etwa beim systematischen Durchgang des Wörterbuchs finden, erfinden und damit spielen. Derartige Sprachspiele stellen eine wesentliche Motivation dar, eine Sprache mit Vergnügen zu lernen. - Wie verhält es sich mit Assoziationen (Holzapfel 2017: 71-81) und Denominationen (angedachten und gewollten Nebenbedeutungen)? Zum Beispiel: Die Weckuhr weckt mich aus dem Schlaf. Aber mir kann auch etwas „auf den Wecker gehen“ (mich ärgern). Die Uhr „geht“, aber sie bleibt auf der Kommode stehen. Wenn die Uhr „steht“, stehen bleibt, „geht“ sie nicht mehr. - Welche Wörter verwende ich nur „poetisch“ in einem Gedicht, in einem klassischen Text, und welche ausschließlich in der Umgangssprache? Verstehe ich mit der Zeit den Slang in der Fremdsprache, beginne ich Unterschiede in den Dialekten zu erkennen? Diese Beispiele ließen sich beliebig fortsetzen.

Gedichte zu verstehen und zu interpretieren gehört durchaus zur fortgeschrittenen Phase des Fremdsprachenlernens. Als günstig hat sich erwiesen, anfangs deutsche Gedichte auszuwählen, die Naturschilderungen enthalten, also vorerst auf Voraussetzungen für das Verständnis von Doppelbödigkeit und Ironie zu verzichten; diese machen solche Texte für einen Außenstehenden oft schwer verständlich. Ein bewährtes Modell sind Herbstgedichte (Holzapfel /

Flohr 2020: 146), von denen es im Deutschen relativ viele gibt. Sie bieten einen unmittelbaren Zugang, weil relativ einfaches Textverständnis mit Empfindungen einhergeht, die man auch in einem anderen Kulturkreis verstehen und nachfühlen kann (vgl. Holzapfel 2020: 100-121). Aber Gedichte leben von „Leerstellen“ (vgl. Ünal 2010: 9), die assoziativ und konnotativ gefüllt werden müssen, und auch darauf muss man schließlich im fortgeschrittenen Stadium eingehen. Gleiches gilt für Ironie und Mehrdeutigkeit, die andererseits dem Fremdsprachenlernenden die Erfahrung vermitteln, dass „Interpretation“ immer im hohen Grad subjektiv ist. Selbst die einfachste Alltagssprache ist im hohen Grad mehrdeutig und bedarf der Interpretation (etwa durch Gestik, Tonfall, Betonung). Gerade im Bereich der Ironie sollte man beachten, dass Menschen (je nach ihrem Verständnis dafür) ganz unterschiedlich reagieren können. Hier ist ein „vortastendes“ und tolerantes Vorgehen nötig. Man sollte zuerst Beispiele wählen, die eher schmunzeln lassen als dass sie einem „vor den Kopf stoßen“.

Wenn man als Fremdsprachenlernender den ironischen Sinn zweier gegensätzlicher Ausdrücke (die beide derart nicht im „Duden“ stehen), wie z. B. „Ich bin immerhin...“ (mit Auslassungszeichen und der Assoziation: Es geht mir zwar nicht bestens, aber ich bin *immerhin* besser dran als manche anderen) und dem nur phonetisch mit der Pause als andersartig erkennbaren „Ich bin *immer hin*“ (ich bin immer kaputt) versteht, dann hat man einen Grad an Sprachsensibilisierung erreicht, der einem großen Teil der die Muttersprache Sprechenden garantiert fehlt. Jetzt machen Sprachwitze Spaß, mit denen sich in der Muttersprache allerdings schon Kinder in einem fortgeschrittenen Alter beschäftigen und damit zeigen, dass sie die Muttersprache nun „beherrschen“. Deutsche Tageszeitungen bringen in der Wochenendausgabe solche Kinderwitze; etwa diesen: Zwei Luftballons fliegen umher. Sagt der eine zum anderen: „Ich habe schreckliche Platzangst.“ („Platzangst“ bedeutet eigentlich Angst vor der Enge, z. B. in einem engen Fahrstuhl; hier wird es wortwörtlich genommen, d. h. Angst zu platzen; *Badische Zeitung*, Freiburg i. Br., vom 9. September 2017). An gleicher Stelle stand einmal ein Witz eines zehnjährigen Kindes: „Eine Kuh und ein Kamel gehen durch die Wüste. Da sagt die Kuh: Wir sollten eine Milchbar aufmachen. Das Kamel fragt: Wie denn? Da antwortet die Kuh: Ich kümmerge mich um die Milch und du um die Hocker.“ Hier wird fälschlich „Hocker“ (Barhocker) und „Höcker“ (Kamelbuckel) gleichgesetzt. Wer das erkennt, „kann“ die Sprache. Nicht nur Kinder, auch Erwachsene (ich [O. H.] schließe mich da ein) können darüber herzlich lachen. „Gute“ Witze sind Geschichtchen, die keinem anderen wehtun.

Witze, die mit dem Kontrast zweier Sprachen, der eigenen und der fremden, spielen, gibt es unzählige: „Do you speak English?“ – „See I so out?“ Nur wer erkennt, worin der Fehler liegt, kann sich darüber freuen. Studierende kann man damit aufmuntern, dass man solche Witze illustriert vermittelt (1: Wenn man als Kind Erwachsene ernst nimmt, die angeblich „kinderverständlich“ sprechen... / 2: Mit vollem Mund kann man nur undeutlich sprechen... / 3: Das Kind erkennt den Unterschied zwischen „scharf“ und „Schaf“ und beherrscht die entsprechenden Wortverbindungen: „messerscharf“, „gestochen scharf“, „unscharf“ und ein Wort, das der „Duden“ nicht kennt (siehe www.pinterest.de; Sprache / Sprachwitz).



Abb. 1: Sprachwitz 1 (<https://www.pinterest.de/pin/455426581047142229/>)

2)



Abb. 2: Sprachwitz 2 (<https://www.pinterest.de/pin/455426581047142320/>)

3)



Abb. 3: Sprachwitz 3 (<https://www.pinterest.de/pin/455426581072328844/>)

Jetzt ist die Zeit für Gedichte in der Fremdsprache, die einen Zugang mit Erfahrung und erheblichen sprachlichen Kenntnissen erfordern, und für die Versuche, fremdsprachige Gedichte in die Muttersprache zu übersetzen (bzw. umgekehrt: Gedichte aus der eigenen Muttersprache in die Fremdsprache zu übersetzen, was sicherlich erheblich schwieriger ist). Spätestens jetzt ist die Zeit für Ironie, für den Austausch von Witzen mit dem Skype-Partner (gerade Witze sind ein typisches Erkennungsmerkmal einer fremden Kultur) (vgl. ferner zu den witzig-anachronistischen interkulturellen Redewendungen Holzapfel 2013: 101). Sollte mal ein als Scherz gemeinter Ausdruck missverstanden werden, ist das ein Anlass, sogar ein willkommener Anlass, fremde Mentalitäten zu verstehen versuchen, nicht Anlass zum erbosten Protest. Missverständnisse kann man nur ausräumen, indem man über sie spricht. Ironie kann man nur verstehen, wenn man das Gefühl, vielleicht beleidigt zu werden, weit hinter sich lässt. In dieser dritten Phase ist ein wesentliches Merkmal das Vertrauen: Vertrauen in die Aufrichtigkeit meines Gegenübers, Vertrauen, dass mein Gegenüber auch meine eigene Offenheit nicht missbrauchen wird. Aus diesem Vertrauen kann verstehende Internationalität erwachsen. Die Sprachsensibilisierung wird damit ein Schritt zur Völkerverständigung und ein Weg zur Stärkung der Toleranz auf einem internationalen Niveau. Das ist ein hohes Ziel, aber wir sollten die Rolle, die eine Fremdsprache zu lernen dabei spielt, nicht unterschätzen.

Schluss

Wir gehen davon aus, dass nachhaltigere Erfolge bezüglich der Fremdsprache durch die sogenannten progressiven Phasen „Aneignung, Gewöhnung und Sensibilisierung“ zum Tragen kommen, wenn den Lernenden die Möglichkeit angeboten wird, in den hier von uns beschriebenen Lernphasen in der zu erlernenden Fremdsprache zu handeln und ihre Rückmeldungen mit Hilfe der Texte produktiv spontan zum Ausdruck zu bringen. Durch die Sensibilisierung in der Fremdsprache würde die Lernzeit nicht nur Spaß machen und produktiver gestaltet werden, sondern so würden sich auch die Lernenden / Studierenden mit einem höheren Selbstvertrauen mit der Fremdsprache, die sie lernen, befassen. Dies würde zudem mit Hilfe der Literatur im Fremdsprachenunterricht den Weg für die Völkerverständigung und die Stärkung internationaler Toleranz ebnen.

Literaturverzeichnis

Badische Zeitung, Freiburg i. Br., vom 9. September 2017.

Çakır, Mustafa (2008): „Yabancı Dil Öğretimi ve Edebiyat İlişkisi“. In: Ağildere, Suna / Ceviz, Nurettin (Ed.): *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi (22-23 Kasım 2007)*. Bildiriler. Ankara: Bizim Büro Basımevi, 255-258.

Haas, Gerhard / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H. (1994): „Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht“. In: *Praxis Deutsch* 123 (1994), 17–25.

Holzapfel, Otto (2011): „Universitas: Überlegungen zur Rolle der Universität in unserer Gesellschaft und zur Rolle des Faches «Deutsch als Fremdsprache»“. In: Öztürk, Ali Osman / Gülmüş, Zehra / Dellal, Nevide Akpınar (Hrsg.): *Alman Dili Edebiyatı ve Kültürü Üzerine Araştırmalar. Prof. Dr. Hüseyin Salihoglu Armağanı*. Ankara: Barış Kitap, 133-150.

Holzapfel, Otto (2013): „Interkulturelle Redensarten und ihr kulturhistorischer Hintergrund. ‚Einem aufs Dach steigen‘ und ‚jemandem auf den Fuß treten‘: eine Skizze“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2013/2, 95-102.

Holzapfel, Otto (2015): „Sprachlogik, Sprachgefühl und Sprachkompetenz“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2015/2, 73-89.

Holzapfel, Otto (2017): „Sprach-Assoziation und Sprach-Konvention“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2017/1, 71-81.

Holzapfel, Otto / Flohr, Doris (2020): „Poetologie im Lehrplan des Germanistik-Studiums: Zwei Sichtweisen“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2020/1, 136-149.

Holzapfel, Otto (2022). „Herbstgedichte [...]“, Datei „*Liedverzeichnis / Teil 5 Textinterpretationen*“, 100-121. Vgl. Otto Holzapfel, *Liedverzeichnis*, gedruckt 2006. Update und online 2022

- unter: „Otto Holzapfel, *Liedverzeichnis*“ über Germanistik im Netz / GiNDok (www.germanistik-im-netz.de) (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman / Holzapfel, Otto (2006): „Balladen im Deutschunterricht: Kunstballade und Volksballade“. In: Karakuş, Mahmut / Oralış, Meral (Hrsg.): *Bellek, mekân, imge. Prof. Dr. Nilüfer Kuruyazıcı'ya Armağan*, Istanbul: Multilingual, 433-445. [Wiederabdruck in Öztürk, Ali Osman (Hrsg.) (2007): *Yabancı Dil Eğitimi Bölümlerinde Edebiyat Öğretimi*. Çanakka-
le: Anı Yayıncılık, 278-291].
- Öztürk, Ali Osman / Holzapfel, Otto (2008): *Deutsch-türkische Streifzüge in der deutschen Litera-
tur und Volksdichtung*, Kenzingen: Centaurus Verlag [seit 2017 = Berlin: Verlag Springer
Fachmedien].
- Öztürk, Ali Osman / Balcı, Umut (2016): „Almanca Öğretmenliği Anabilim Dallarında Edebiyat
Öğretimi Üzerine“. In: Yücel, Erdinç / Yılmaz, Hasan / Öztürk, M. Serkan (Hrsg.): *Yabancı
Dil Öğretimine Genel Bir Bakış*. Konya: Çizgi Kitabevi, 60-71.
- Spinner, Kaspar H. (2013): „Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht“. In: Fre-
derking, Volker et al.: *Taschenbuch des Deutschunterrichts*. Band 2. Baltmannsweiler:
Schneider Verlag Hohengehren, 319–333.
- Tepebaşılı, Fatih (2006): „Edebiyat Öğretiminde Waldmann Modeli“. In: *Selçuk Üniversitesi So-
syal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 16, Yıl: 2006, 605-617.
- Ünal, Dalım Çiğdem (2010): *Die Arbeit mit Literatur im Fach Deutsch als Fremdsprache. Neue
Ansätze mit Unterrichtsentwürfen*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Sprache / Sprachwitz: Online unter: <https://www.pinterest.de/hermali/sprache-sprachwitz/>;
<https://www.pinterest.de/pin/455426581047142229/> ;
<https://www.pinterest.de/pin/455426581047142320/> ;
<https://www.pinterest.de/pin/455426581072328844/> (Zugriffsdatum 12.12.2020).

Steuerung des Literaturlesens mit dem Lesetagebuch

Seval Ayne Karacabey

Abstract

The Control of Literary Reading through Reading Diary

The requirement to read an entire work of literature in the foreign language German is tedious for most Turkish students. The reason is, often, the (student's) lack of knowledge of methods and strategies. In order to run the reading process as efficiently as possible, the knowledge of certain reading strategies / reading techniques and their application is necessary. The reading and the understanding of the foreign language are dependent on the teaching of strategies and techniques. Reading diary is used to promote reading skills and willingness to enter into a dialogue with literature. The aim of this study is to emphasize the importance of literary reading through in the university context for the German teacher training candidates and to answer the question that to what extent reading diary can contribute to their reading promotion. Another question to be investigated is whether reading diaries are a suitable support in promoting reading skills and in learning the foreign language. The results show that reading a work of literature through reading diary had a positive effect on the German teacher training candidates at the University of Muğla Sıtkı Koçman. Finally, the use of strategies in connection with reading diary contributed to the understanding of the text and led to an effective promotion of literary reading.

Key words: *literature, reading strategies, reading habit, reading diary, reading comprehension, reading and writing culture.*

Zusammenfassung

Die Forderung, ein ganzes Werk aus der Literatur in der Fremdsprache Deutsch zu lesen, ist für die meisten Studierenden mühsam. Oft mangelt es an Kenntnis von Methoden und Strategien. Damit der Leseprozess möglichst effizient verläuft, gehört auch das Wissen über bestimmte Lesestrategien / Lesetechniken und ihre Anwendung dazu. So bedingen sich Lesen und Verstehen in der Fremdsprache mit der Vermittlung von Strategien und Techniken. Studierende sollten ermutigt werden, ein Werk von Anfang bis zum Ende zu lesen. Um die Lesekompetenz und die Dialogbereitschaft mit Literatur zu fördern, wurde das Lesetagebuch eingesetzt. Das Ziel dieser Studie ist es, den Stellenwert des Literaturlesens mit dem Lesetagebuch im universitären Kontext bei den Deutschlehramtskandidaten zu erfassen und dabei die Frage zu beantworten, inwiefern ein Lesetagebuch zur Leseförderung bei den türkischen Deutschlehramtskandidaten beitragen kann. Hierbei sollen die Lese(vor)erfahrungen / Lesegewohnheiten und Wahrnehmungen der türkischen Deutschlehramtskandidaten zum Literaturlesen sowie die Lektüre von Ganztexten mit dem Lesetagebuch ermittelt werden. Als Weiteres wird zu untersuchen sein, ob Lesetagebücher eine geeignete Unterstützung bei der Förderung der Lesekompetenz sowie beim Erlernen der Fremdsprache bieten kann. Die Ergebnisse zeigen, dass das Lesen eines Werkes mit Lesetagebuch einen positiven Effekt auf die Deutschlehramtskandidaten der Universität Muğla Sıtkı Koçman hatte. Insgesamt trug der Strategienegebrauch in Zusammenhang mit dem Lesetagebuch

zum Verständnis des Textinhaltes bei und führte zu einer wirksamen Förderung von Literaturlesen.

Schlüsselwörter: *Literatur, Leseförderung, Lesetagebuch, Lesekompetenz, Lesestrategien und -techniken, Leseverstehen, Lese-Schreibkultur.*

1. Einleitung

Ein Lesetagebuch zu erstellen, bedeutet, dass man den Text eines Autors liest und gleichzeitig sein eigenes Buch (Heft, Mappe) zum gleichen Thema schreibt. In der türkischen Lehr- und Lerntradition ist die Erstellung eines Lesetagebuchs beim Lesen fremdsprachlicher literarischer Texte eine Seltenheit. Im fremdsprachlichen Studium sollen die angehenden Deutschlehrer zum nachhaltigen selbstständigen Lesen im und außerhalb des Seminars gefördert und befähigt werden. Jedoch gibt es eine Reihe von Lese- und Verständnisschwierigkeiten, die Unlust hervorrufen. Die Deutschlehramtskandidaten sind mehrheitlich der Auffassung, dass das Lesen von Ganztexten sie sprachlich überfordere. Mit einem Lesetagebuch soll der Überforderung in der Fremdsprache entgegengewirkt und durch die Vermittlung und Nutzung von Lesestrategien das Leseverstehen unterstützt werden. In Anlehnung an Huth Manfred formuliert Wicke das kreative Charakteristikum des Lesetagebuches wie folgt:

„In einem solchen Dokument planen und dokumentieren die Schüler einerseits ihre individuelle Lesearbeit, andererseits halten sie aber auch ihre Gefühle, Gedanken, Fragen, Kommentare und persönlichen Meinungen zu dem von ihnen ausgewählten Text fest. Auch Illustrationen und / oder eigene literarische Texte finden dort ihren Platz. [...] Der Leseprozess wird von [Schülern] selbst gestaltet und gesteuert [...]. [...] Im Bedarfsfall steht der Lehrer als Berater und Helfer immer zur Seite.“
(2004: 81)

So dient das Lesetagebuch als ein geeignetes Training zur Lese- und Schreibförderung. Die Studenten machen die Erfahrung, dass sie ihr Lesetempo selbst bestimmen können, und es findet eine individuelle Auseinandersetzung mit dem Gelesenen statt. Zu bemerken ist, dass bei Wicke das Lesetagebuch im Rahmen eines projektorientierten Unterrichts eine besondere Anwendung findet. Laut Hintz sollte die Umsetzung des Lesetagebuches handlungs- und produktionsorientiert erfolgen, um eine Förderung der Lesemotivation zu gewährleisten (vgl. 2011: 3). Primat des handlungs- und produktionsorientierten Verfahrens ist u. a. die Förderung der Selbsttätigkeit (vgl. Haas 1994: 18). Darüber hinaus wird es auch zur Leseförderung eingesetzt (vgl. Nix 2007: 69-70).

Wie im Fall des Lesetagebuchs können hier schreibend Vorgeschichten erstellt, Briefe geschrieben, Steckbriefe erstellt sowie Gedichte erfunden werden (vgl. Niklas 2013: 52).

Das Lesetagebuch, das der Auseinandersetzung mit dem Gelesenen dient, fördert Individualisierung und Lesemotivation (vgl. Niklas 2013: 43-45). Es gilt laut Rosebrock und Nix als die „textbasierteste Form der individuellen Dokumentation von Lektüreeerlebnissen“ (2012: 107-108). Aus all diesem ergibt sich, dass das Lesetagebuch eine Art Werkzeug ist, das dem Literaturler bei seiner Lesetätigkeit hilft, seine Gedanken und Gefühle im Dialog mit sich selbst und mit dem Text zu strukturieren. Wolfgang Iser bezeichnet dieses „wechselseitige Einwirken aufeinander [...] Interaktion“ (vgl. 1990: 257). Es entsteht eine „Interaktion“ bzw. eine „Beziehung“ des Lesers mit dem Text.

Insgesamt wird das Lesen als eine interaktive, konstruktive Tätigkeit und eine Wechselwirkung zwischen Signalen aus dem Text und eigenen Kenntnissen beschrieben (vgl. Westhoff 1997: 47-49). Faktoren wie die Kenntnisse sowie die Erwartungen an den Text des Lesers können den Leseprozess positiv beeinflussen (vgl. Westhoff 1997: 50-51). Zudem wird gesagt: „Je korrekter unsere Erwartungen sind, desto besser wird die Leseleistung.“ (Ebd. 51) Diesbezüglich setzt Westhoff fort: „Lesen ist ein interaktiver Prozess, bei dem der Leser bzw. die Leserin mit den jeweils eigenen Erwartungen, Einstellungen und Vorerfahrungen auf die Signale des Textes reagiert.“ (Ebd. 85) Hierbei kann das Lesetagebuch den Interaktionsprozess sowie den Konstruktionsprozess beeinflussen, wie das von Iser und Westhoff beschrieben wurde, und eine Beziehung zum Text herstellen und aufbauen. Darüberhinaus entstehen nach Schuster mit der Textbegegnung Reaktionen. Daher ist es von großer Wichtigkeit, den konkreten individuellen Leseakt zu erfassen. Das Lesetagebuch ist für ihn an dieser Stelle ein geeignetes Mittel, „Spontanreaktionen bei einer Ganzschrift festzuhalten“ (vgl. Schuster 2003: 79). Er setzt diesbezüglich wie folgt fort: „Und zwar sollten die Schüler ihre Gedanken, Gefühle, Deutungsansätze, Schwierigkeiten und Probleme nicht erst am Schluss niederschreiben, sondern jeweils nach einer Lesephase, so dass die Subjektivität des Schülers voll zum Tragen kommt.“ (Ebd.) Die Reaktionen im Leseakt bzw. im Leseprozess können also spontan oder am Ende jeweils nach einer Lesephase erfolgen. Erst der „Einbezug dieser spontanen Reaktionen kann vielmehr zur wirklichen Auseinandersetzung mit dem Werk beitragen.“ (Ebd.) Damit ist das Lesen mit einem Instrument wie dem Lesetagebuch aktiv und kreativ zugleich. Das Lesetagebuch baut somit eine Brücke zwischen dem literarischen Text und dem Leser und erleichtert den Lese- und Verstehensprozess.

2. Vermittlung – Anwendung von Lesestrategien

In der wissenschaftlichen Diskussion ist dem Strategienegebrauch beim Lesen eine wichtige Aufgabe zugeschrieben und Strategien sollten bewusst gemacht werden (vgl. Westhoff 1997: 97). Die Vermittlung von Lesestrategien kann das literarische Lesen und Verstehen positiv beeinflussen. Damit das Lesen und Verstehen von literarischen Texten gelingt, sollten Lesehilfen sowie lesefördernde Strategien zum Umgang mit Texten vermittelt werden (vgl. Lehman 2018: 7). Die Nutzung einer Strategie in einer bestimmten Lesesituation ermöglicht dem Leser sein Ziel zu erreichen (vgl. Rosebrock / Nix 2012: 59-60; vgl. Bimmel 2002: 117). Im Hinblick auf die Textannäherung formuliert Ehlers: „Jeder Leser nähert sich einem Text auf seine Weise und wendet eigene Strategien zur Durchführung einer Leseaufgabe an, um zu einem Verstehen zu gelangen“. (1998: 77)

Eine Strategie ist nach Ehlers ein Mittel, ein Ziel zu erreichen, und somit Teil von zielorientiertem, bewusstem und intentionalem Handeln (1998: 80). Die Verwendung einer Strategie kann variabel sein und hängt von der Eigenschaft des Textes und dem Leser ab. Rosebrock / Nix heben auch die Bedeutung der Vermittlung und Anwendung von Lesestrategien (vgl. 2012: 69-71). Jedoch bemerken sie an dieser Stelle Folgendes: „Lesen ist primär das Lesen von etwas [...]. Es geht beim Lesen nicht um es selbst, sondern um den Textgegenstand. Die Aufmerksamkeit auf die Methoden zu lenken darf also, lesedidaktisch gesehen, nicht dazu führen, dass der Textgegenstand zweitrangig wird.“ (Rosebrock / Nix 2012: 73) Die verschiedenen Ebenen des Lesens und Verstehens steuern den Leseverstehensprozess und hängen also von den Zielen ab, und daher sollten die Leseverstehensphasen auch gefördert und bewusst gemacht werden (vgl. Storch 1999: 123-126). Die Steuerung des Verstehens spielt eine bedeutende Rolle. Der Verstehensprozess kann selbst- und fremdgesteuert erfolgen. Die Lehrperson setzt „Steuerungstechniken“ ein, um das Verstehen zu steuern, die Aufmerksamkeit des Lesers auf die wichtigsten Stellen im Text zu lenken (vgl. ebd. 139).

3. Zur Vorgehensweise

Das Pilotprojekt „Lesetagebuch“ wurde mit Deutschlehramtskandidaten des 1. und 3. Studienjahres in den Lehrveranstaltungen (Lesefertigkeits, Epische Textanalyse und ihre Didaktik) im Studienjahr 2019/20 durchgeführt. Das Ganztextlesen mit dem Lesetagebuch soll die Bereitschaft zum Lesen steigern

und auf diese Weise sollten die Deutschlehramtskandidaten der Universität Muğla Sıtkı Koçman darin unterstützt werden. Am Beispiel der vorgefertigten Lesetagebücher wurden eigene, individuelle Lesetagebücher erstellt. Durch die Lehrperson wurden Anregungen für die Gestaltung des Lesetagebuches vermittelt. Insgesamt wurden zehn Leseaufträge, die unterschiedliche Lesestrategien beinhalten, konzipiert, und Studierende aufgefordert, diese beim Lesen des Buchabschnittes zu verwenden. Dadurch ist beabsichtigt, angehenden Deutschlehrern sowohl das Grundlagenwissen der Lesedidaktik als auch Anwendungskriterien für das eigene schulische Handeln an die Hand zu geben. Das Lesetagebuch wurde mit authentischen Materialien und Zeichnungen individuell gestaltet.

Die meisten der angeführten Leseaufträge zur Gestaltung eines Lesetagebuches mussten von den Studierenden in häuslicher Arbeit ausgeführt werden. Für die ausgewählten Lesestrategien bzw. Lesetechniken mit den formulierten Arbeitsaufträgen hatten die Studierenden 12 Wochen Zeit. In regelmäßigen Abständen hatten sie Gelegenheit, Kurzberichte über den Stand der Arbeit zu geben und um Hilfe zu bitten. In dieser Phase musste die Lehrperson stark steuern, durch die Auswahl und die Erteilung der Leseaufträge, durch die Bestimmung der Lesemenge / Textmenge und die Bereitstellung von Arbeitsblättern, um die Lernenden für die Textbegegnung zu begeistern und den Verstehensprozess gemeinsam zu meistern. Somit verändern die Arbeit mit dem Lesetagebuch und die mit ihm verbundenen Lernmethoden die traditionelle Lehrerrolle. Die Lehrperson fungiert nun als Organisator des Unterrichts und Berater im Lernprozess. Auch die ständige Rückmeldung auf die Arbeitsschritte, die Lernstrategien und die Leseleistung gehörte zu dieser Phase, sowie die Bewusstmachung über den theoretischen Hintergrund und die Rolle des Lesetagebuches beim Literaturlesen.

Am Ende des Projekts wurden die Klassen angeregt, über ihre Leseerfahrung und Verhaltensweisen beim Lesen des Werkes mit dem Lesetagebuch zu reflektieren. Die Lesestrategien, die zur Erleichterung des Lesens und Verstehens angewendet wurden, sollten beurteilt werden. Die Daten wurden in Form eines Fragebogens ermittelt. Der Fragebogen bestand aus 4 Teilen. Teil 1 fragte nach den demographischen Daten und den Lesegewohnheiten bzw. Lesererfahrungen. Teil 2 befasste sich allgemein mit Lesen und dem Lesen anhand eines Lesetagebuchs. Teil 3 und 4 thematisierte die Leseaktivitäten im Hinblick auf die ausgeführten Leseaufträge. Im quantitativen Studienteil nahmen 100 Studentinnen und Studenten aus dem 1. - 4. Studienjahr (n=100) teil. 49 aus den Klassen eins und drei und 51 aus den Klassen zwei und vier. Da-

nach wurden die Studierenden der Klassen eins und drei, die mit Lesetagebuch gearbeitet hatten, aufgefordert, die Durchführung in Bezug auf das Literaturlesen mit dem Lesetagebuch auszuwerten. Es wurde anschließend eine schriftliche Befragung mit 26 Studierenden aus dem 3. Studienjahr im Seminar „Epi-sche Texte und ihre Didaktik“ durchgeführt, um zu ermitteln, inwieweit sich die Erstellung des Lesetagebuches u. a. auf Ihre sprachliche Kompetenz ausge-wirkt hat.

Die Daten wurden anhand einer Inhaltsanalyse quantitativ und qualitativ bewertet. Dabei wurde eine Frequenz-Häufigkeitsanalyse mit einer Gruppierung vorgenommen. Die Analyse der quantitativen Daten verlief in deskriptiver Form unter Anwendung von SPSS22. In dem Buch von Philipp Mayring wird die „Qualitative Inhaltsanalyse“ als Forschungsmethode detailliert dargestellt. Dabei konzipiert er ein „allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell“ (Mayring 2003: 53-56). Die quantitativen und qualitativen Daten ermöglichten eine tieferegehende Erforschung der Orientierungen, Überzeugungen und Ziele der Studenten in Hinblick auf Kreativität, kritisches Denken, Kommunikation und Kollaboration. Im Folgenden werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt.

4. Erkenntnisse

Geschlecht	F (n=100)	Sprachenlernbiographie ¹	F (n=100)
Weiblich	79	Universität/VKL	93
Männlich	21	Mittelschule/Gymnasium	85
Alter	n=100	Grundschule	11
19-23	81	Kindergarten	7
24-34	19	Sprachkurs	6
Studienjahr/Klassen	n=100	Erwerb der deutschen Spra- che ²	n=100
1	23	Türkei	91
2	23	Deutschland	8
3	26	Schweiz	1
4	28	Österreich	1
		Andere	1

Tabelle 1: Demographische Daten

¹ Mehrfachnennung war möglich.

² Mehrfachnennung war möglich.

An der Muğla Sıtkı Koçman Universität sind die Studentinnen mit 79% in der Mehrheit. Die Altersgruppe der Studierenden ist zwischen 19-23 Jahren. Die meisten Deutschlehramtkandidaten haben die deutsche Sprache in der Vorbereitungsklasse der Universität Muğla Sıtkı Koçman gelernt (93%). Obwohl sie Deutsch schon in der Mittelschule / Gymnasium gelernt haben, sind die Deutschkenntnisse nicht ausreichend, und sie müssen ein Jahr für das Studium vorbereitet werden. 91% der Studierenden waren noch nie in Deutschland und haben Deutsch in der Türkei gelernt.

Lesezeit/Lesehäufigkeit in deutscher Sprache pro Tag ³	F (n=100)
fast nie	21
1 Stunde und weniger	60
2-3 Stunden	16
4-5 Stunden	2
6 Stunden und mehr	1
Leseorte ⁴	n=100
Zu Hause	88
Bibliothek	15
Universität	14
Café	11
Andere	9
Die beliebtesten Literatur-Genres ⁵	n=100
Roman	83
Erzählung	35
Kurzgeschichte	33
Gedicht	25
Biographie	24
Erinnerung	16
Andere	15
Autobiographie	11
Tagebuch	8
Epos	5

Tabelle 2: Lesegewohnheiten

³ Tabelle 5. Lesezeit in deutscher Sprache Klassen mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich.

⁴ Mehrfachnennung war möglich.

⁵ Mehrfachnennung war möglich.

Mit dem Lesen in deutscher Sprache verbringt die Mehrheit 1 Stunde und weniger (etwa 60%) am Tag. Die Meisten (88%) lesen gerne zu Hause. Der Roman ist mit 83% das beliebteste Literatur-Genre der türkischen Studierenden. Dann folgen mit 35% die Erzählung und Kurzgeschichte (33%). Im Folgenden werden weitere Lesegewohnheiten sowie Lesevorerfahrungen der Studierenden in der Muttersprache und in der Fremdsprache Deutsch erfasst.

	Nein	Ja	F (n=100)
Lesevorerfahrung in der Fremdsprache			
Lesen in der Fremdsprache	7	93	
Ganztextlesen in deutscher Sprache	48	52	
Tagebucheintrag/Tagebuchschreiben in Türkisch	22	78	
Lesevorerfahrung mit dem Tagebuch			
Lesen eines Tagebuches in der Muttersprache	34	66	
Lesen eines Tagebuches in der deutschen Sprache	90	10	
Lesevorerfahrung mit dem Lesetagebuch			
Kenntnis von Lesetagebuch ⁶	70	30	
Arbeit mit dem Lesetagebuch ⁷	86	14	

Tabelle 3: Lesevorerfahrungen

Die meisten (93%) haben mit dem Lesen in der Fremdsprache vor ihrem Studium schon Erfahrungen gesammelt. Das Interesse am Lesen von Ganztexten in der Fremdsprache Deutsch ist bei 52% der Studierenden vorhanden. Jedoch haben fast die Hälfte der Studierenden in der Deutschlehrausbildung keine Erfahrung mit dem Ganztextlesen in deutscher Sprache gemacht (48%). Zu bemerken ist hier, dass das Lesen von leichten Lektüren in den Vorbereitungsklassen eine wichtige Annäherung zum Hinführen an das Literaturlesen darstellt. Die meisten türkischen Studierenden (78%) schreiben selbst Tagebuch und haben in ihrer Muttersprache auch schon ein Tagebuch gelesen (66%). Daraus lässt sich ableiten, dass die Tagebuchform in der türkischen Lese- und Schreibkultur eine bekannte literarische Textsorte ist. Die Wenigsten jedoch (10%) hatten in deutscher Sprache schon ein Tagebuch gelesen. Einige kennen zwar die Konzeption eines Lesetagebuchs (30%), aber nur 14% hatten schon damit gearbeitet.

⁶ Tabelle 6. Kenntnis von Lesetagebuch. Klassen mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich.

⁷ Tabelle 7. Arbeit mit Lesetagebuch. Klassen mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich.

	Nein	Ja	F (n=100)
Lesen literarische Texte auf Deutsch als gedrucktes Buch	9	91	100
Klassen 1+3 mit LTB	6	43	49
Klassen 2+4	3	48	51
Lesen gerne literarische Texte auf Deutsch	14	86	100
Klassen 1+3 mit LTB	7	42	49
Klassen 2+4	7	44	51
Lesen literarische Texte in Deutsch mit Übersetzung	24	76	100
Klassen 1+3 mit LTB	12	37	49
Klassen 2+4	12	39	51
Lesen literarische Texte in Türkisch aus der Leseliste der Abteilung	26	74	100
Klassen 1+3 mit LTB	19	30	49
Klassen 2+4	7	44	51
Lesen literarische Texte in Deutsch aus der Leseliste der Abteilung	27	73	100
Klassen 1+3 mit LTB	23	26	49
Klassen 2+4	4	47	51
Lesen literarische Texte auch außerhalb der Lehrveranstaltung	30	70	100
Klassen 1+3 mit LTB	14	35	49
Klassen 2+4	16	35	51
Lesen literarische Texte auf Deutsch in digitaler Form	54	46	100
Klassen 1+3 mit LTB	22	27	49
Klassen 2+4	32	19	51
Hören literarische Texte auf Deutsch als Audio-Buch/Hörbuch	63	37	100
Klassen 1+3 mit LTB	32	17	49
Klassen 2+4	31	20	51

Tabelle 4: Literatur - Leseverhalten der Klassen eins bis vier zuerst allgemein, dann mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich

Tabelle 4 zeigt, dass 91% der Studierenden gerne literarische Texte auf Deutsch als gedrucktes Buch lesen und 86% allgemein gerne literarische Texte auf Deutsch lesen. Zu beobachten ist auch, dass die meisten Studierenden beim Lesen eines literarischen Werkes in der Fremdsprache gleichzeitig der Übersetzung folgen (76%). 74% der Studierenden geben an, dass sie aus der

Leseliste der Abteilung türkische Werke lesen und 73% deutsche Literatur lesen. 70% der Studierenden geben an, dass sie literarische Texte auch außerhalb der Lehrveranstaltung lesen. Die Mehrheit mit 54% bevorzugt für literarische Werke in Deutsch nicht die digitale Form und 63% bevorzugen auch nicht das Audio-Buch. Daraus kann man schließen, dass nur wenige Studierende sich ein Werk anhören (37%).

Zu bemerken ist, dass die Klassen 1 und 3 mit 23 von 49 Studierenden im Hinblick auf das Lesen aus der Leseliste selbständiger sind, im Vergleich zu den Klassen 2 und 4 mit nur 4 von 51 Studierenden. Ihr Literaturverhalten beim Lesen in türkischer Sprache ist jedoch ähnlich.

	Klassen 1+3 mit LTB	Klassen 2+4 ohne LTB
fast nie	7	14
1 Stunde und weniger	32	28
2-3 Stunden	8	8
4-5 Stunden	1	1
6 Stunden	1	0
Total	49	51

Tabelle 5: Lesezeit in deutscher Sprache pro Tag - Klassen mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich

„Fast nie“ lesen in deutscher Sprache die meisten Studierenden aus den Klassen 2 und 4 (14 von 51), die nicht mit dem Lesetagebuch gearbeitet haben. Hier zeigt sich, dass das Lesen mit dem Lesetagebuch eine positive Auswirkung hat. Insgesamt sind die Klassen mit dem Lesetagebuch selbständiger und lesen auch häufiger als die ohne.

	Nein	Ja	n=100
Klassen 1+3 mit LTB	39	10	49
Klassen 2+4 ohne LTB	31	20	51
Total	70	30	100

Tabelle 6: Kenntnis vom Lesetagebuch – Klassen mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich

Im Vergleich der Klassen wird auch ersichtlich, dass die Mehrheit der StudentInnen vorher keine Kenntnisse und kaum Erfahrung mit dem Lesetagebuch gemacht hatten. Sehr viele verwechselten das Lesetagebuch mit der Tagebuchform. Erst die Arbeit mit dem Lesetagebuch schuf ein Bewusstsein dafür, dass es sich hier um unterschiedliche Formate und Vorgehensweisen handelt.

	Klassen 1+3 mit LTB	Klassen 2+4 ohne LTB
Nie	42	27
Selten	3	14
Manchmal	4	9
Immer	0	1
Total	49	51

Tabelle 7: Arbeit mit dem Lesetagebuch-Klassen mit und ohne Lesetagebuch im Vergleich

In den Klassen 1 und 3 mit Lesetagebuch haben von 49 StudentInnen 42 nie mit dem Lesetagebuch gearbeitet, im Vergleich zu den Klassen 2 und 4 mit 27 StudentInnen. In den Klassen 2 und 4 ohne Lesetagebuch haben 14 von 51 StudentInnen selten damit gearbeitet.

5. Wahrnehmung und Bereitschaft zum Literaturlesen der Klassen 1 (23) und 3 (26) mit dem Lesetagebuch: Gesamtdarstellung und Vergleich

Im Folgenden werden die Ergebnisse vorgestellt, wie die Literaturlesephase mit dem Lesetagebuch wahrgenommen wurde, und ob die Studierenden bereit waren, weiterhin mit dem Lesetagebuch zu lesen.

	Nein	Ja
Verwendung verschiedener Quellen, Zugriff auf Informationen für LTB	1	48
Klasse 1	1	22
Klasse 3	0	26
Die Rückmeldung der Lehrperson zum Lesetagebuch motiviert	2	47
Klasse 1	2	21
Klasse 3	0	26
Das Literaturlesen mit LTB ermöglicht Lesen, Schreiben und Lernen.	2	47
Klasse 1	1	22
Klasse 3	1	25
Selbstbestimmung der Lesemenge des literarischen Werkes beim Lesen mit LTB	3	46
Klasse 1	2	21
Klasse 3	1	25
Das Lesetagebuch bereitet auf den Unterricht bzw. auf das Seminar vor.	4	45
Klasse 1	3	20
Klasse 3	1	25

Tabelle 8: Positive Lernerfahrungen von beteiligten Studierenden der Klassen 1 und 3 mit dem Lesetagebuch⁸ (n=49) im Vergleich

⁸ Die tabellarische Gesamtdarstellung im Anhang 1.

Diese Tabelle zeigt einige Aspekte, die bei der Förderung der Lesekompetenz und des Leseverstehens eine wichtige Rolle spielen. Beim Erstellen des Lesetagebuches konnten die StudentInnen verschiedene Quellen verwenden, um auf benötigte Informationen zuzugreifen. Weitere Handlungen fanden sie besonders motivierend, wie die Rückmeldung der Lehrperson zum Lesetagebuch sowie das Lesen deutscher literarischer Texte in Verbindung mit einem Lesetagebuch. Dies gab den StudentInnen die Möglichkeit, im täglichen Leben Deutsch zu schreiben. Die Meisten (46 von 49) wollten jedoch die Lesemenge des literarischen Textes beim Erstellen des Lesetagebuches selbst bestimmen. Zudem war es eine gute Möglichkeit, sich auf die Lehrveranstaltung vorzubereiten.

	Nein	Ja
Lesen deutscher literarischer Werke mit Lesetagebuch	20	29
Klasse 1	14	9
Klasse 3	6	20
Verwendung des LTB beim Literaturlesen und Schreiben auf Deutsch	19	30
Klasse 1	11	12
Klasse 3	8	18
Das systematische Literaturlesen mit LTB fördert das Schreiben auf Deutsch.	12	37
Klasse 1	9	14
Klasse 3	3	23
Literaturlesen mit LTB veranlasst zum Nachdenken über eigene u. fremde Kultur	11	38
Klasse 1	8	15
Klasse 3	3	23
Erstellung von LTB führt zum Ganztextlesen	10	39
Klasse 1	7	16
Klasse 3	3	23

Tabelle 9: Negative Einstellungen der befragten Studierenden zur Nutzung des Lesetagebuchs⁹ und die Klassen 1 und 3 (n=49) im Vergleich

⁹ Die komplette Gesamtdarstellung im Anhang 2.

Die Meisten (29 von 49) lasen gern mit dem Lesetagebuch. Insgesamt 20 von 49 Studierenden mochten es nicht, mit dem Lesetagebuch zu lesen. Die Meisten (14) davon waren aus der 1. Klasse. Vermutlich waren für sie das Lesen eines Ganztextes und gleichzeitig das Schreiben zu herausfordernd. 19 von 49 Studierenden würden beim Lesen nicht weiterhin das Lesetagebuch verwenden. Nur für 12 von 49 Studierenden fördert das systematische Lesen mit Lesetagebuch das Schreiben auf Deutsch. Auch hier verhält sich die 1. Klasse zurückhaltend. Die Tabelle zeigt, dass die Klasse 3 am meisten von dem Literaturlesen mit Lesetagebuch profitiert hat. Diese Studierenden waren fest davon überzeugt, dass die Erstellung des Lesetagebuchs sie fördere. Für die Klasse 1 war das Ganztextlesen und die Erfüllung der Leseaufträge etwas zu anspruchsvoll.

6. Auswertung zum 3-Phasenmodell (vor, während, nach dem Lesen)¹⁰

Die Erfüllung der Leseaufträge soll zum Nachdenken anregen und eine Fokussierung bewirken. Indem sie lesend und schreibend aktiv vorgehen, werden die Lesestrategien angewendet, um das Gelesene zu verinnerlichen. So wurden in den Klassen 1 und 3 insgesamt 10 Leseaufträge vor, während und nach dem Lesen gestellt, durchgeführt und ausgewertet. Insgesamt nahmen an der Auswertung 49 StudentInnen teil. Im Folgenden wurde die Beurteilung nach Häufigkeit ausgewertet.

Phasen	Leseaufträge vor, während und nach dem Lesen	Klassen 1+3 n=49
1 vor	Vermutung zum Buchtitel/ Buchcover (Foto) schreiben	32
6 währ.	Eine beliebte und eine unbeliebte Figur im Buch beschreiben. (Name, Aussehen, Eigenschaften)	30
3 währ.	Gefühle und Gedanken von der Hauptperson markieren im Text und beschreiben z. B. Angstgefühle und Vorlesen mit Betonung; Partner-Einschätzung	29
4 währ.	Personenbeschreibung, das Verhältnis der Hauptperson zu ihnen	24
9 nach	Einen Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über die Hauptperson und über die Geschichte, Kultur, Soziales des betreffenden Landes berichten.	24

Tabelle 10: Lesetätigkeiten: „sehr gut gefallen“

¹⁰ Als Gesamtdarstellung im Anhang 3.

32 von 49 Studenten gefielen die Aufgaben vor dem Lesen sehr gut. Auch die Aktivitäten während des Lesens, wie das Beschreiben einer beliebten und unbeliebten Figur aus dem Werk, sich mit Gedanken und Gefühlen der Hauptperson auseinanderzusetzen sowie die Partnereinschätzung beim Vorlesen gefielen den Studierenden. Ebenso gut wurde die Beschäftigung nach dem Lesen von den Studierenden beurteilt, also das Schreiben eines Briefes an einen Freund / eine Freundin und in diesem Zusammenhang das Berichten über die Geschichte und Kultur des betreffenden Landes.

Phasen	Leseaufträge während des Lesens	Klassen 1+3 n=49
2. währ.	Fragen zum Video beantworten	23
8. währ.	Eine Zusammenfassung schreiben und berichten, was passiert ist	23
5. währ.	Ortsbeschreibung/Wohnsituation beschreiben	21
7. währ.	Eine Figur im Buch auswählen, deren Gedanken und Gefühle beschreiben	20

Tabelle 11: Lesetätigkeiten: „teilweise gefallen“

Die Beantwortung von Fragen zum Video, das Schreiben von Zusammenfassungen und das Berichten von einem Vorfall sowie die Orts- und Figurenbeschreibung wurden weniger positiv beurteilt.

Phasen	Leseaufträge während und nach dem Lesen	Klassen 1+3 n=49
8. währ.	Eine Zusammenfassung schreiben und berichten, was passiert ist.	17
10. nach	Für drei Tage einen Tagebucheintrag für eine Person nach Wahl machen.	13
5. währ.	Ortsbeschreibung/Wohnsituation beschreiben	11

Tabelle 12: Lesetätigkeiten: „überhaupt nicht gefallen“

Die Leseaufträge, die während des Lesens, wie das Schreiben einer Zusammenfassung sowie das Berichten von einem Ereignis und die Ortsbeschreibung, fanden überhaupt kein Gefallen, ebenso wie der Tagebucheintrag für eine Person.

7. Gesamtauswertung der angewendeten Lesestrategien / Lesetechniken¹¹

Im Folgenden werden weitere Lesestrategien / Lesetechniken zur Förderung der Lesekompetenz in den Klassen 1 und 3 in und außerhalb der Lehrveranstaltung angewendet. Hier durften die Studierenden ebenfalls nach dem Projekt zusätzlich eine Gesamtauswertung machen. Hierzu einige ausgewählten Lesestrategien/Lesetechniken (Auflistung) aus der Gesamtdarstellung.

	Klassen 1+3 n=49
5. Nachschlagen von fremden Wörtern/Begriffen im Wörterbuch	45
6. Handynutzung	44
7. Begriffsrecherche im Internet	44
4. Gebrauch von Online-Wörterbüchern	43
8. Landeskunderecherche im Internet	39
16. Markieren/Unterstreichen von Begriffen	38
10. Film ansehen zum literarischen Werk	37
12. Fotos/Bilderrecherche machen zum Werk	36
21. Stilles Lesen	36
38. Biographierecherche	36
1. Hypothesen zum Buchcover aufstellen	35
9. Video ansehen zum literarischen Werk	35
25. Bilder/Fotos zu Kapiteln finden	35

Tabelle 13: Die Einstellungen der Studierenden zur erprobten Lesestrategien und -techniken.
Bewertung : „Sehr gut gefallen“

Hier wird auch deutlich, dass unterschiedliche Formen der Mediennutzung, wie Online-Wörterbuch, Handy, Recherche im Internet, Filme, Fotos, Bilder und Videos beim Lesen den Verstehensprozess positiv unterstützen. Für die meisten Studierenden hatten sich die oben genannten angewendeten Lesestrategien / Lesetechniken positiv ausgewirkt. Interessanterweise wurde auch das stille Lesen von 36 von 49 Studierenden als positiv bewertet. Es ist sinnvoll, wenn in den Lehrveranstaltungen auch Anlässe zum stillen Lesen, zur Recherche im Internet und zur Arbeit mit dem (Online)-Wörterbuch geschaffen werden.

¹¹ Die tabellarische Gesamtauswertung/-darstellung als Anhang 4. Hier wurden insgesamt 40 Lesestrategien, die angewendet wurden, nach Häufigkeit ausgewertet.

	Klassen 1+3 n=49
35. Bestimmte Textstellen „selektiv“ Lesen	24
3. Thematisch näher verwandte Texte zum gelesenen Buch lesen	24
23. Richtig/Falsch Fragen beantworten	23
24. Eine Zusammenfassung schreiben	23
40. Vergleichen (Thema, Epoche, Personen)	21
39. Charakteranalyse machen/Bezüge zu den Personen herstellen	21
33. Lesetagebuch erstellen und Lese-Schreibtätigkeiten zum Werk machen	21

Tabelle 14: Die Einstellungen der Studierenden zur erprobten Lesestrategien und -techniken.
Bewertung : „teilweise gefallen“

Noch am meisten gefielen den Studierenden das selektive Lesen bestimmter Textstellen und die zusätzlichen thematisch verwandten Texte. Auch die richtig-falsch Fragen und das Schreiben einer Zusammenfassung bewerteten sie positiv.

	Klassen 1+3 n=49
30. Sätze auswendiglernen	27
24. Eine Zusammenfassung schreiben	16
11. Lesen einer Textstelle im Werk und Visualisierung	15
27. Personenvergleich machen	14
28. Tagebucheintrag machen	14

Tabelle 15: Die Einstellungen der Studierenden zur erprobten Lesestrategien und -techniken.
Bewertung: „überhaupt nicht gefallen“

Einige Lesestrategien fanden bei den Studierenden keine große Akzeptanz. Um das Projekt Lesetagebuch zum Erfolg werden zu lassen, ist also die Auswahl von Lese- und Schreibaufgaben sehr sorgfältig im Vorfeld zu überlegen.

8. Ansichten der Studierenden aus dem 3. Studienjahr zum Effekt des Literaturlesens mit Lesetagebuch

In diesem Teil werden die Ergebnisse der schriftlichen Befragung, die nur mit den Deutschlehramtskandidaten (26) aus dem 3. Studienjahr durchgeführt wurde, kategorisierend und zusammenfassend dargestellt, um die Bedeutung und den Ertrag des Lesens von Literatur bzw. Ganztexten mit Lesetagebuch hervorzuheben.

Themenbereiche	Klasse 3 F (n=26)
interkulturelles Lernen	24
Wortschatzerweiterung	21
gewinnen eine komparatistische Sicht	20
führt zum flüssigen Lesen	17
Ausspracheentwicklung/-schulung	15
lernen Satzstrukturen	15
trägt zur Entwicklung des betonten Lesens bei	13
sensibilisiert hinsichtlich der Grammatik	13

Tabelle 16: Effekt auf die sprachliche Kompetenzen

Die Deutschlehramtskandidaten lernten sehr viel zur Literatur, Kultur und Sprache des Zielsprachenlandes. Das Lesen und die Gestaltung verbunden mit dem Lesetagebuch veranlasste auch zum interkulturellen Vergleich bzw. Lernen. Das Literaturlesen mit Lesetagebuch trug bei den Studierenden vorwiegend zur Wortschatzerweiterung bei. Die meisten Studierenden entwickelten dadurch eine komparatistische Sichtweise. Weiterhin wurde das flüssige und betonte Lesen, die Aussprache, sowie das Lernen von Satzstrukturen und Grammatik geschult. Folgende weitere wichtige Themenbereiche wurden ausgeführt:

Themenbereiche	Äußerungen der Studierenden	n=26
Lese-Verstehen	„Auch wenn ich nicht alle Sätze verstanden habe, im Allgemeinen habe ich alles verstanden. Im Kontext konnte ich verstehen, worum es geht.“ (6) „Durch das Verstehen des Gelesenen fühlte ich mich wohl.“(2) „Das Lesen in Abschnitten trug zum besseren Verstehen bei.“ (12) „Anfangs hatte ich Schwierigkeiten zu verstehen, aber mit der Zeit habe ich angefangen zu verstehen.“ (26) „Das Lesetagebuch sorgte dafür, dass ich meinem Deutsch vertraue, mir wurde bewusst, dass das literarische Lesen doch nicht so schwer zu verstehen ist. Nach diesem Seminar werde ich weiterlesen.“ (11)	16
Lesen Leseflüssigkeit	„Es hat mein Lesen in Deutsch verbessert. Ich begann, mehr auf Akzent und Intonation zu achten.“ (20) „Systematisches, regelmäßiges Lesen trägt zum flüssigen Lesen bei.“ (6)	15
Lesestrategien Lesetechniken	„Die Techniken, die wir lernten, sind sowohl für dieses Lesetagebuch, als auch für die spätere Lesetätigkeiten ziemlich nützlich und lehrreich. Die Techniken haben sich auf unterschiedliche Fertigkeiten ausgewirkt. Schreib-, Lese- und Sprechfertigkeiten haben sich entwickelt.“ (5)	8

Tabelle 17: Lesekompetenz

Die Tabelle zeigt, dass die Mehrheit der Studierenden sich bewusst geworden ist, dass das systematische, regelmäßige Lesen zum flüssigen und verstehenden Lesen beiträgt bzw. hinführt. Zu bemerken ist, dass auch das Vorleseverfahren eine positive Auswirkung hatte. Die Anwendung von Lesestrategien / Lesetechniken im Zusammenhang mit dem Lesetagebuch war nach Ansicht der Studierenden sehr effizient. Diesbezüglich weitere Aussagen der Studierenden:

Themenbereiche	Äußerungen der Studierenden	n=26
Nützlichkeit für den Lehrerberuf	„Für die Beurteilung der Schüler und die Leistungsmessung im Leseverstehen ist es nützlich, dass ich diese Technik kenne.“ (7) „Ich habe gelernt, wie man eine Lesetagebuchgewohnheit dem Schüler vermittelt, kenne den Inhalt, die Aufträge, und die Skalas. Wenn ich im Lehrerberuf bin, will ich meine Schüler ein Lesetagebuch erstellen lassen, damit sie einen Text oder ein Buch besser verstehen.“ (13)	26
Erinnerungsstütze	„Ich übernahm mehr Verantwortung. Ich hatte ein systematisches Arbeitsprogramm/Arbeitsplan.“ (1) „Gewann dadurch Disziplin“ (16) „Es war eine große Erinnerungsstütze hinsichtlich der Durchführung wie und was ich machen soll. Genau wie ein Kompass.“ (17)	23
Literarisches Lernen	„... Ich lernte, was man alles analysieren kann bei einem literarischen Text.“ (22) „Dank des Lesetagebuchs begann ich, ein Tagebuch zu schreiben. Ich erstelle mein eigenes Tagebuch. Ich kann bedeutungsvolle Sätze bilden.“ (18) „Ich nutze mehr Wörter, wenn ich Texte produziere. In kurzer Zeit konnte ich schreiben.“ (1)	22
Lesemotivation/ Leselust	„Es hat mich motiviert, weil das Lesen mit Zielorientierung das Lesen fördert/motiviert.“ (5) „Als ich bemerkte, dass ich das Buch verstand und interpretieren konnte, veranlasste mich dies, auch andere Bücher zu lesen.“ (14) „Natürlich hat es mich motiviert. Einen literarischen Text in der [Fremdsprache] anders zu lesen und zu verstehen und zu interpretieren, gab mir ein ziemliches Selbstbewusstsein.“ (3)	19

Tabelle 18: Funktion von Lesetagebuch für die Deutschlehramtskandidaten

In ihrem Lehrberuf wollen alle Deutschlehramtskandidaten das Lesetagebuch aus verschiedenen Gründen nutzen, um beispielsweise eine systematische, disziplinierte Vorgehensweise bei der Förderung von Lesekompetenz zu vermitteln und das Verstehen zu erleichtern. Das Lesetagebuch unterstützt nicht nur die sprachlichen Kompetenzen, sondern sorgt für den bewussten Umgang mit dem literarischen Text. In diesem Rahmen wurden die Studierenden auch für das literarische und interkulturelle Lernen sensibilisiert, sie entwickelten Selbstbewusstsein und Verantwortungsbewusstsein. Für manche diente das als eine Erinnerungsstütze, als Kompass. Insgesamt waren sie begeistert vom Literaturlesen mit dem Lesetagebuch.

Fazit

Das Lesetagebuch als Mittel zum Heranführen an die deutsche Sprache, Literatur, Kultur und Geschichte hat sich bei den angehenden Lehramtskandidaten bewährt. Über das Lesetagebuch wurden Lesestrategien und Lesekonzepte vermittelt, und die Studierenden wurden zu aktiven und produktiven Lesern. In Rückmeldungen der Studenten wurde immer wieder hervorgehoben, wie wichtig ihnen die Möglichkeit war, selbstbestimmt ihr Lesen zu strukturieren, Arbeitsaufträge kreativ zu gestalten und dadurch literarische, sprachliche, interkulturelle und methodische Kompetenzen zu erwerben. Durch das Arbeiten mit dem Lesetagebuch wurden die Studenten mit ihren Gedanken, Erfahrungen, Ideen und Problemen in den Mittelpunkt gerückt, und diese Erfahrung löste eine hohe Lernmotivation aus und trug zu einer wirklichen Auseinandersetzung mit dem literarischen Text bei. Für die Effektivität war auch entscheidend, dass der Leseprozess kontinuierlich beobachtet und durch Rückmeldungen unterstützt wurde. Den Studierenden ist durch diese Arbeit bewusst geworden, dass bei ihrer individuellen Lesearbeit Planen und Dokumentieren wichtig ist. Die Verwendung des Instrumentariums „Lesetagebuch“ beim Lesen von literarischen Ganztexten in der Fremdsprache führt somit zu einem Bewusstsein der Bedeutsamkeit von Lese- und Schreibkultur.

Literaturverzeichnis

Primärliteratur

Frank, H. Otto (2007): *Anne Frank Tagebuch*. Fassung von Otto H: Frank und Mirjam Pressler. Aus dem Niederländischen von Mirjam Pressler. 11. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer Taschenbuch Verlag.

Sekundärliteratur

- Bimmel, Peter (2002): „Strategisch lesen lernen in der Fremdsprache“. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, Band 13, Heft 1, 113-141.
- Ehlers, Swantje (1998): *Lesetheorie und fremdsprachliche Lesepraxis aus der Perspektive des Deutschen als Fremdsprache*. Universität Wien: Habilitationsschrift (unveröff. Typoskript).
- Haas, Gerhard / Menzel, Wolfgang / Spinner, Kaspar H. (1994): „Handlungs- und produktionsorientierter Literaturunterricht“. In: *Praxisdeutsch*, 123, 17-25.
- Hintz, Ingrid (2011): *Das Lesetagebuch: intensiv lesen, produktiv schreiben, frei arbeiten*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Iser, Wolfgang (1990): *Der Akt des Lesens*. 3. Auflage. München: Fink Verlag.
- Lehman, Bartos (2017): „Lesekompetenz in DaZ-Klassen fördern“. In: *Literatur und Sprache. Deutsch als Zweitsprache. Konzepte und Materialien*. Oldenburg. *Pädagogische Zeitschriften*. Heft 3, 7-9
- Mayring, Philipp (2003): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Niklas, Annemarie (2013): „Handlungs- und produktionsorientierte Methoden für den Literaturunterricht“. In: Abraham, Ulf (Hrsg.): *Deutsch. Didaktik für die Grundschule*. Berlin: Cornelsen Verlag, 43-52.
- Nix, Daniel (2007): „Das Lesetagebuch als Methode des Lese- und Literaturunterrichts“. Ein Forschungsbericht. In: *Didaktik Deutsch*, 23, 67-86.
- Rosebrock, Cornelia / Nix, Daniel (2012): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Schuster, Karl (2003): *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch*. Unveränderte 10. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag
- Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Westhoff, Gerard, (1997): *Fertigkeit Lesen. Ferstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache*. München: Goethe Institut Langenscheidt Verlag.
- Wicke, Rainer E. (2004): *Aktiv und Kreativ Lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. GmbH & Co. KG Deutschland: Max Huber Verlag.

Anhang 1. Die tabellarische Gesamtdarstellung positiver Lernerfahrung der Klassen 1 und 3 (49) mit Lesetagebuch zunächst in Gesamtdarstellung dann im Vergleich

Positive Lernerfahrungen - Auflistung	Nein	Ja
Verwendung verschiedener Quellen, Zugriff auf Informationen für LTB	1	48
Klasse 1	1	22
Klasse 3	0	26
Die Rückmeldung der Lehrperson zum Lesetagebuch motiviert	2	47
Klasse 1	2	21
Klasse 3	0	26
Das Literaturlesen mit LTB ermöglicht Lesen, Schreiben und Lernen.	2	47
Klasse 1	1	22
Klasse 3	1	25
Selbstbestimmung der Lesemenge des literarischen Werkes beim Lesen mit LTB	3	46
Klasse 1	2	21
Klasse 3	1	25
LTB bereitet auf den Unterricht vor.	4	45
Klasse 1	3	20
Klasse 3	1	25
Leichtere Erfassung von Struktur und Inhalt eines Werkes durch LTB	5	44
Klasse 1	5	18
Klasse 3	0	26
Eigenständige Selbstplanung der Struktur und den Inhalt des LTB	5	44
Klasse 1	5	18
Klasse 3	0	26
Verbesserung von literarischem Leseniveau durch das Literaturlesen mit LTB	6	43
Klasse 1	6	17
Klasse 3	0	26
Erteilung der Lese- und Schreibaufgaben für das LTB durch die Lehrperson	7	42
Klasse 1	5	18
Klasse 3	2	24
Selbstfestlegung der Lese- und Schreibaufträge beim Literaturlesen mit LTB	7	42

Klasse 1	4	19
Klasse 3	3	23
LTB führt zur Anwendung verschiedener Lesetechniken und -strategien	8	41
Klasse 1	7	16
Klasse 3	1	25
LTB ist eine Hilfe bei der Vorfolgung des Themas des literarischen Werkes	8	41
Klasse 1	7	16
Klasse 3	1	25
Erstellung von LTB führt zum Ganztextlesen	10	39
Klasse 1	7	16
Klasse 3	3	23
Literaturlesen mit LTB veranlasst zum Nachdenken über eigene u. fremde Kultur	11	38
Klasse 1	8	15
Klasse 3	3	23
Das systematische Literaturlesen mit LTB fördert das Schreiben auf Deutsch	12	37
Klasse 1	9	14
Klasse 3	3	23
Verwendung des LTB beim Literaturlesen und schreiben auf Deutsch	19	30
Klasse 1	11	12
Klasse 3	8	18
Lesen von deutscher literarischer Werke mit Lesetagebuch	20	29
Klasse 1	14	9
Klasse 3	6	20

Anhang 2. Die tabellarische Gesamtdarstellung negativer Lernerfahrung der Klassen 1 und 3 (49) im Vergleich

Negative Lernerfahrungen - Auflistung	Nein	Ja
Lesen deutscher literarischer Werke mit Lesetagebuch	20	29
Klasse 1	14	9
Klasse 3	6	20
Verwendung des LTB beim Literaturlesen und schreiben auf Deutsch	19	30
Klasse 1	11	12
Klasse 3	8	18
Das systematische Literaturlesen mit LTB fördert das Schreiben auf Deutsch	12	37
Klasse 1	9	14
Klasse 3	3	23
Literaturlesen mit LTB veranlasst zum Nachdenken über eigene u. fremde Kultur	11	38
Klasse 1	8	15
Klasse 3	3	23
Erstellung von LTB führt zum Ganztextlesen	10	39
Klasse 1	7	16
Klasse 3	3	23
LTB ist eine Hilfe bei der Verfolgung des Themas des literarischen Werkes	8	41
Klasse 1	7	16
Klasse 3	1	25
LTB führt zur Anwendung verschiedener Lesetechniken und -strategien	8	41
Klasse 1	7	16
Klasse 3	1	25
Selbstfestlegung der Lese- und Schreibaufträge beim Literaturlesen mit LTB	7	42
Klasse 1	4	19
Klasse 3	3	23
Erteilung der Lese- und Schreibaufgaben für das LTB durch die Lehrperson	7	42
Klasse 1	5	18
Klasse 3	2	24
Verbesserung von literarischem Leseniveau durch das Literaturlesen mit LTB	6	43

Klasse 1	6	17
Klasse 3	0	26
Eigenständige Selbstplanung der Struktur und des Inhalts des LTB	5	44
Klasse 1	5	18
Klasse 3	0	26
Leichtere Erfassung von Struktur und Inhalt eines Werkes durch LTB	5	44
Klasse 1	5	18
Klasse 3	0	26
LTB bereitet auf den Unterricht vor	4	45
Klasse 1	3	20
Klasse 3	1	25
Selbstbestimmung der Lesemenge des literarischen Werkes beim Lesen mit LTB	3	46
Klasse 1	2	21
Klasse 3	1	25
Das Literaturrefen mit LTB ermöglicht Lesen, Schreiben und Lernen	2	47
Klasse 1	1	22
Klasse 3	1	25
Die Rückmeldung der Lehrperson zum Lesetagebuch motiviert	2	47
Klasse 1	2	21
Klasse 3	0	26
Verwendung verschiedener Quellen, Zugriff auf Informationen für LTB	1	48
Klasse 1	1	22
Klasse 3	0	26

Anhang 3. Auswertung zum 3-Phasenmodell (vor, während, nach dem Lesen)

Leseaufträge „Sehr gut gefallen“	Klassen 1+3 n=49
1. Vermutung zum Buchtitel/ Buchcover (Foto) schreiben	32
6. Eine beliebte und eine unbeliebte Figur im Buch beschreiben (Name, Aussehen, Eigenschaften)	30
3. Gefühle und Gedanken von der Hauptperson markieren im Text und beschreiben z. B. Angstgefühle und vorlesen mit Betonung; Partner-Einschätzung	29
4. Personenbeschreibung, das Verhältnis der Hauptperson zu ihnen	24
9. Einen Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über die Hauptperson und über die Geschichte, Kultur, Soziales des betreffenden Landes berichten.	24
7. Eine Figur im Buch auswählen, deren Gedanken und Gefühle beschreiben	23
10. Für drei Tage einen Tagebucheintrag für eine Person nach Wahl machen.	21
2. Fragen zum Video beantworten	20
5. Ortsbeschreibung/Wohnsituation beschreiben	17
8. Eine Zusammenfassung schreiben und berichten, was passiert ist.	9
Leseaufträge „Teilweise gefallen“	Klassen 1+3 n=49
2. Fragen zum Video beantworten	23
8. Eine Zusammenfassung schreiben und berichten, was passiert ist.	23
5. Ortsbeschreibung/Wohnsituation beschreiben	21
7. Eine Figur im Buch auswählen, deren Gedanken und Gefühle beschreiben	20
4. Personenbeschreibung, das Verhältnis der Hauptperson zu ihnen	19
3. Gefühle und Gedanken von der Hauptperson markieren im Text und beschreiben z. B. Angstgefühle und vorlesen mit Betonung; Partner-Einschätzung	18
1. Vermutung zum Buchtitel/ Buchcover (Foto) schreiben	17
9. Einen Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über die Hauptperson und über die Geschichte, Kultur, Soziales des betreffenden Landes berichten.	16
10. Für drei Tage einen Tagebucheintrag für eine Person nach Wahl machen	15
6. Eine beliebte und eine unbeliebte Figur im Buch beschreiben (Name, Aussehen, Eigenschaften)	12

Leseaufträge „Überhaupt nicht gefallen“	Klassen 1+3 n=49
8. Eine Zusammenfassung schreiben und berichten, was passiert ist	17
10. Für drei Tage einen Tagebucheintrag für eine Person nach Wahl machen	13
5. Ortsbeschreibung/Wohnsituation beschreiben	11
9. Einen Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über die Hauptperson und über die Geschichte, Kultur, Soziales des betreffenden Landes berichten.	9
6. Eine beliebte und eine unbeliebte Figur im Buch beschreiben (Name, Aussehen, Eigenschaften)	7
2. Fragen zum Video beantworten	6
7. Eine Figur im Buch auswählen, deren Gedanken und Gefühle beschreiben	6
4. Personenbeschreibung, das Verhältnis der Hauptperson zu ihnen	6
3. Gefühle und Gedanken von der Hauptperson markieren im Text und beschreiben z. B. Angstgefühle und vorlesen mit Betonung; Partner-Einschätzung	2
1. Vermutung zum Buchtitel/ Buchcover (Foto) schreiben	0

Anhang 4. Tabellarischer Gesamtauswertung/-darstellung der angewendeten Lesestrategien/Lesetechniken

Lesestrategien/Lesetechniken "Sehr gut gefallen"	Klassen 1+3 n=49
5. Nachschlagen von fremden Wörtern/Begriffen im Wörterbuch	45
6. Handynutzung	44
7. Begriffsrecherche im Internet	44
4. Gebrauch von Online-Wörterbuch	43
8. Landeskunderecherche im Internet	39
16. Markieren/Unterstreichen von Begriffen	38
10. Film ansehen zum literarischen Werk	37
12. Fotos/Bilderrecherche machen zum Werk	36
21. Stilles Lesen	36
38. Biographierecherche	36
1. Hypothesen zum Buchcover aufstellen	35
9. Video ansehen zum literarischen Werk	35
25. Bilder/Fotos zu Kapiteln finden	35
36. Den historischen, soziokulturellen oder thematischen Hintergrund zum lit. Text recherchieren	34
2. Bildbeschreibung	31
13. Übersetzung vom Deutschen ins Türkische	31
26. Vergleichen (Themen; früher-heute)	28
17. Zitieren aus dem Werk	27
37. Verknüpfung mit der Lebens- und Erfahrungswelt des Lesers	27
34. Zuhören – Mitlesen beim Vorlesen der Lehrperson (Vorleseverfahren)	26
19. Schlüsselwörter suchen	25
20. Lautes Lesen	25
22. W-Fragen beantworten	24
32. Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über das Thema des Textes, Figuren berichten.	24
15. Notizen machen am Rand des Buches	23
40. Vergleichen (Thema, Epoche, Personen)	23
14. In Partnerarbeit zu einer Textstelle diskutieren und Schreibaufgaben erledigen	22
39. Charakteranalyse machen/Bezüge zu den Personen herstellen	22
23. Richtig/Falsch Fragen beantworten	21

29. Wörter auswendiglernen	20
33. Lesetagebuch erstellen und Lese-Schreibtätigkeiten zum Werk machen	20
27. Personenvergleich machen	19
28. Tagebucheintrag machen	19
35. Bestimmte Textstellen „selektiv“ Lesen	19
11. Lesen einer Textstelle im Werk und Visualisierung	18
18. Abschreiben einer Stelle aus dem Werk	16
31. Raumbeschreibungen machen/Auswertung der Orte im Text	16
3. Thematisch näher verwandte Texte zum gelesenen Buch lesen	15
24. Eine Zusammenfassung schreiben	10
30. Sätze auswendiglernen	6
Lesestrategien/Lesetechniken „Teilweise gefallen“	Klassen 1+3 n=49
35. Bestimmte Textstellen „selektiv“ Lesen	24
3. Thematisch näher verwandte Texte zum gelesenen Buch lesen	24
23. Richtig/Falsch Fragen beantworten	23
24. Eine Zusammenfassung schreiben	23
40. Vergleichen (Thema, Epoche, Personen)	21
39. Charakteranalyse machen/Bezüge zu den Personen herstellen	21
33. Lesetagebuch erstellen und Lese-Schreibtätigkeiten zum Werk machen	21
37. Verknüpfung mit der Lebens- und Erfahrungswelt des Lesers	20
18. Abschreiben einer Stelle aus dem Werk	20
31. Raumbeschreibungen machen/Auswertung der Orte im Text	20
19. Schlüsselwörter suchen	19
34. Zuhören – Mitlesen beim Vorlesen der Lehrperson (Vorleseverfahren)	18
22. W-Fragen beantworten	18
15. Notizen machen am Rand des Buches	18
14. In Partnerarbeit zu einer Textstelle diskutieren und Schreibaufgaben erledigen	18
29. Wörter auswendiglernen	17
27. Personenvergleich machen	16
28. Tagebucheintrag machen	16
11. Lesen einer Textstelle im Werk und Visualisierung	16
30. Sätze auswendiglernen	16
1. Hypothesen zum Buchcover aufstellen	14
2. Bildbeschreibung	14

13. Übersetzung vom Deutschen ins Türkische	14
17. Zitieren aus dem Werk	14
20. Lautes Lesen	13
32. Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über das Thema des Textes, Figuren berichten	13
36. Den historischen, soziokulturellen oder thematischen Hintergrund zum lit. Text recherchieren	12
26. Vergleichen (Themen; früher-heute)	12
16. Markieren/Unterstreichen von Begriffen	10
38. Biographierecherche	10
9. Video ansehen zum literarischen Werk	10
10. Film ansehen zum literarischen Werk	8
12. Fotos/Bilderrecherche machen zum Werk	8
21. Stilles Lesen	7
4. Gebrauch von Online-Wörterbuch	6
8. Landeskunderecherche im Internet	6
25. Bilder/Fotos zu Kapiteln finden	6
5. Nachschlagen von fremden Wörtern/Begriffen im Wörterbuch	4
6. Handynutzung	4
7. Begriffsrecherche im Internet	4
Lesestrategien/Lesetechniken „Überhaupt nicht gefallen“	Klassen 1+3 n=49
30. Sätze auswendiglernen	27
24. Eine Zusammenfassung schreiben	16
11. Lesen einer Textstelle im Werk und Visualisierung	15
27. Personenvergleich machen	14
28. Tagebucheintrag machen	14
18. Abschreiben einer Stelle aus dem Werk	13
31. Raumbeschreibungen machen/Auswertung der Orte im Text	13
29. Wörter auswendiglernen	12
32. Brief an einen Freund/eine Freundin schreiben und über das Thema des Textes, Figuren berichten	12
20. Lautes Lesen	11
3. Thematisch näher verwandte Texte zum gelesenen Buch lesen	10
14. In Partnerarbeit zu einer Textstelle diskutieren und Schreibaufgaben erledigen	9
26. Vergleichen (Themen; früher-heute)	9

33. Lesetagebuch erstellen und Lese-Schreibtätigkeiten zum Werk machen	8
15. Notizen machen am Rand des Buches	8
17. Zitieren aus dem Werk	8
25. Bilder/Fotos zu Kapiteln finden	8
22. W-Fragen beantworten	7
35. Bestimmte Textstellen „selektiv“ Lesen	6
39. Charakteranalyse machen/Bezüge zu den Personen herstellen	6
21. Stilles Lesen	6
23. Richtig/Falsch Fragen beantworten	5
40. Vergleichen (Thema, Epoche, Personen)	5
19. Schlüsselwörter suchen	5
12. Fotos/Bilderrecherche machen zum Werk	5
34. Zuhören – mitlesen beim Vorlesen der Lehrperson (Vorleseverfahren)	4
2. Bildbeschreibung	4
13. Übersetzung vom Deutschen ins Türkische	4
9. Video ansehen zum literarischen Werk	4
10. Film ansehen zum literarischen Werk	4
8. Landeskunderecherche im Internet	4
36. Den historischen, soziokulturellen oder thematischen Hintergrund zum lit. Text recherchieren	3
38. Biographierecherche	3
37. Verknüpfung mit der Lebens- und Erfahrungswelt des Lesers	2
16. Markieren/Unterstreichen von Begriffen	1
6. Handynutzung	1
7. Begriffsrecherche im Internet	1
1. Hypothesen zum Buchcover aufstellen	0
4. Gebrauch von Online-Wörterbuch	0
5. Nachschlagen von fremden Wörtern/Begriffen im Wörterbuch	0

Barones Bertha von Suttner'in Toplumsal Cinsiyet Rollerine Elitist, Türk İmgesine Barış Aktivisti Yaklaşımı

Nazire Akbulut

Abstract

Baroness Bertha von Suttner's Elitist Approach to Gender Roles and Peace Activist Approach to Turk Image

Bertha von Suttner, who was awarded with the Nobel Peace Prize in 1905, managed to gain her significant position in a patriarchal society, even in spite of the rules of her social class and special circumstances in her family. In the 19th century during which she mostly lived, Bertha von Suttner wrote pieces and novels on education of women, oppression mechanisms of the patriarchal order against women, woman-man relationships, woman issue, and her dreams. Three of these publications, namely *Lay Down Your Arms!* (1889), *The Machine Age* (1889), and *Memoirs* (1908) are examined in the context of women. Besides, the aristocratic peace activist Berta von Suttner's vision of world, contradictions, style of writing, and her ideological progress are noted. Although she had a fighting spirit and achieved an obvious progress in her inner world, she refrained from being involved in her contemporary women's movements and was sceptical about the policies contradicting her liberal ideology. Another issue that she has shown a progress is her perspective regarding Turks. Her early perspective was shaped by the motif of religion, later by "peace" and status quo. She states the Ottoman Empire's faults one by one, alongside the direct and indirect reasons for the fall of the Ottoman Empire. The weapon that was developed from the invention of Alfred Nobel was used against an Ottoman colony for the first time. During the pre-war period, in which she conveyed her evaluations as an unfortunate witness, she had faith in social democrats for antimilitarist discourse against warmongering. However, she was eventually disappointed due to the lack of impact of the peace associations that she had founded and the International Court of Justice, at Hague, for which she had given her utmost effort.

Keywords: *Bertha von Suttner, Nobel Peace Prize, "Lay Down Your Arms!", "The Machine Age", "Memoirs", 19th Century.*

Özet

1905 yılında Nobel Barış Ödülü verilen Bertha von Suttner, içinde yaşadığı sosyal tabakanın kurallarına ve aile yapısının özel koşullarına rağmen ataerkil toplumda kendine önemli bir yer edinir. Bertha von Suttner, ağırlıklı olarak yaşadığı 19. yüzyılda kadınların eğitimine, ataerkil anlayışın kadını baskılama mekanizmalarına, kadın-erkek ilişkisine, kadın sorununa ve hayallerine dair yazılar yazmış, romanlar kaleme almıştır. Bu yayınlardan üçü, *Silahları Bırakın!* (1889), *Makine Çağı* (1889) ve *Anılar* (1908) kadın bağlamında incelenerek aristokrat barış aktivisti Bertha von Suttner'in dünya görüşü, çelişkileri, yazı tarzı ve kaydettiği düşünsel gelişmeler saptandı. Kendi dünyasında gözle görülür gelişme kaydeden mücadeleci kadın, çağdaşı olan kadın hareketleri ile bağlantı kurmaktan kaçınmış; liberal siyasi görüşüyle ters düşen politiklardan uzak

durmuştur. Gelişme gösterdiği bir başka konu, Türklerle ilgili bakış açısidir. Suttner'in Türk imgesini belirleyen başta din-motifi iken, sonraki yıllarda barış ve statüko olur. Osmanlı'nın yıkılışına doğrudan ve dolaylı neden olanlar kadar, Osmanlı'nın hatalarını da bir bir sayar. Alfred Nobel'in buluşundan yola çıkarak geliştirilen silah da ilk kez Osmanlı sömürgesine karşı kullanılır. Birinci Dünya Savaşı öncesi istemeyerek ve üzülerek tanık olduğu, değerlendirip dile getirdiği bu süreçte savaş çığırkanlığını durduracak gücü sosyal demokratlarda umup onlardan barışa katkı bekler. Savaşları önlemek için kurduğu barış demeklerinin ve hayata geçirilmesi için çok çaba sarf ettiği La Haye Adalet Divanı'nın etkisizliği onda hayal kırıklığı yaratır.

Anahtar Sözcükler: *Bertha von Suttner, Nobel Barış Ödülü, "Silahları Bırakın!", "Makine Çağı", "Anılar", 19. yüzyıl.*

1. Giriş

Özel hayatımızda bir insandan bahsetmemiz; kişinin, akraba veya arkadaş gibi yakın çevremizde bulunuyor olması, hayranlık duymamız, idealleştirmemiz veya eleştiri oklarımızın hedefinde olması gibi olumlu olduğu kadar olumsuz nedenlere de dayanabilir. Toplumsal yaşamda ise, kapsamlı araştırmalara zaman harcayacak şekilde bir şahsiyeti geniş okur kitlesi ile buluşturmada ki çıkış noktaları daha olumludur. Araştırmacı, toplumsal ve kültürel hafızada unutulmuş ya da unutulmaya yüz tutmuş birinin biyografisini kaleme alıyorsa, eleştirecek yönlerinin bulunmasına rağmen, olumlu yönlerinin daha ağır bastığına ve tanıtmaya değer bulduğuna işaret eder. 20. yüzyılın ilk yarısına kadar, tarih sayfalarında adı yazılan da, o adı kuşaklar boyu okunacak kılan da hep erkekler olmuştur¹. Toplumsal hafızada kadınları görünür kılmak için, artık kadınlar da aynı yolu izlemektedirler. Bu bağlamda kişiliği ve eylemleri ile dönemine damgasını vuran, 1905 yılında da Nobel Barış Ödülü'ne 'layık görülen' ilk kadın Bertha von Suttner'i (1843-1914) Türkiye'deki okurlara ayrıntılı² tanıtmak üzere, hayatı bazı başlıklar altında kapsamlı bir makalede kaleme alındı (bkz. Akbulut 2021).

Barones Suttner gibi kadınları görünür kılmak³; bizden farklı bir coğrafyada yaşayan bir insanın, olaylara, toplumsal cinsiyet rollerine ve farklı toplumlara bakış açısını anlamak-anlatmak; günümüzde toplumsal önyargılar çeşitlenerek artarken yerine getirilmesi gereken bir sorumluluk gibi görünmektedir. Bu bağlamda da kadın ve erkeklerin 19. yüzyıldaki durumlarına; Suttner'in, adını

¹ Nobel Barış Ödülü tarihinde, ödül almış ilk kadın olmasına rağmen çok kapsamlı bir başvuru kaynağı olan *Türk ve Ünlüler Ansiklopedisi*'nde dahi yer alamamıştır. Bkz. Cilt 10 SMI-ZWO, 1983: 5170.

² Kısa ama değerli tanıtlar için bakınız Atabek 2017 ve Gazete Karınca 2017.

³ Avrupa'da, toplumsal ve kültürel hafızayı canlı tutmak üzere, genel olarak topluma mal olmuş şahsiyetleri sadece bir günlük anma ile sınırlamamak düşüncesiyle, günlük yaşamda sürekli karşılaşılabilecek objeler de hazırlanır. Bu makaleye konu olan Bertha von Suttner'in resmi 1964-2005 yılları arasında pul, banknot ve demir para ile koleksiyon paralara bastırılmıştır (2 Avro için bkz. Kampmann 2017).

'toplumsal cinsiyet rolleri' olarak koymadan, kadın ve erkekler hakkındaki düşüncelerine, geleceğe yönelik beklentilerine ve Türk imgesine yer verilecektir.

19. yüzyıl sanayi devrimi ile birlikte feodal sistemin ve soylu sınıfın imtiyazları peyderpey erir. Sanayileşme ile birlikte burjuva sınıfı güçlenir, fakat ataerkil değerler, toplumun ağırlıklı kesiminde aynı dirençte devam eder. Böyle bir geçiş döneminde yaşamış eğitimi ve elitist Barones Suttner'in kadın ve erkeklerle yakıştırdığı roller, büyük oranda Wollstoncraft'ın halefleri olan Suttner'in çağdaşları liberal feministlerin talepleri doğrultusundadır. Yüzyıl dönümünde radikal bir şekilde yaşanan olumlu ve olumsuz toplumsal gelişmelere ve teknik yeniliklere tanıklık eden barış aktivisti Kasandra nitelikli bu kadının birçok erkekten önce, bunların toplumun başına savaş belası açacağını öngörmesi değil, bunları dile getirmesi çok etkileyicidir.

Suttner'in toplumsal cinsiyet ve Türk imgesi doğrultusundaki fikirleri, ilk elden belge ağırlıklı *Memoiren (Anılar 1908/2017)* adlı birincil eserde araştırıldı. Yine çağının belgeseli ve deneme özelliklerini içeren ütopyik roman *Das Maschinenalter'in (Makine Çağı) "Die Frauen" ("Kadınlar" 1889a: 79-119)* adlı dördüncü bölümü ile "Die Liebe" ("Sevgi" 1889a: 120-145) başlığını taşıyan beşinci bölümü araştırmada önemli bir kaynak oluşturdu. Birincil eser olarak incelenen bir üçüncü nesir, Bertha von Suttner'in popüler nitelikler içeren tarihî romanı *Die Waffen nieder! dir (Silahları Bırakın! 1889)*. Ancak Barones Suttner'in romanları kadar, arşivlerde saklanan dergi ve gazete yazıları ile mektuplarını da dikkate alan Brigitte Hamann'ın *Bertha von Suttner. Kämpferin für den Frieden (Bertha von Suttner. Barış Mücadelesi Veren Kadın 2013⁴)* adlı biyografi de önemli bir kaynak olarak bu makaleye büyük katkı sundu.

Motif ve imge araştırmasını amaçlayan bu makalede yöntem olarak, Suttner'in eserleri olan birincil eserler ve Suttner hakkında yazılan ikincil eserler tek başına yeterli olamayacağı düşüncesi ile çoklu edebiyat eleştirisinden yararlanılmıştır. Özellikle birincil eserlerin değerlendirilmesinde edebi öğelere (metne içkin yöntem), şahsiyetin yaşadığı çağa, yazarın toplumsal ve sosyal konumu (edebiyat sosyolojisi) ile psikolojik bilgilere (psikoanalitik yöntem) de dikkat edilmiştir. İncelenen birincil eserler aynı olsa da her eleştirmen, eserleri kendi birikimiyle yorumladığından Hermeneutik'ten de vazgeçilmemiştir.

1.1 Hazırcı Bir Yaşamdan Üretken Bir Yaşama Evrilme

Bertha von Suttner'in *Anılar*'ında; bir kadının, aristokrat toplumda 'kadın imgesi' çerçevesinde yetişip bu değerleri hayatta kalma mücadelesi için bireysel özgürlük doğrultusunda efektif hale getirdiğine tanıklık ediyoruz. Toplumda tanıklık ettikleri (anılar) ile kişisel yaşamışlıklarını (otobiyografi) eşit şekilde yan-

⁴ Hamann'ın monografisinden yapılan alıntılar e-book sayfaları üzerinden gerçekleştirildi.

sıtan *Anılar* bir roman, Suttner de bu romanın kahramanı olsaydı, o roman türü mutlaka *gelişim romanı* olurdu. Kontes Suttner'in aile yaşantısı, yaşamdaki amacı ve toplumsal rolü ile toplumlara bakışı dikkate alındığında, başarı grafiği kaydettiğini saptıyoruz.

1.2 Rol Modeli Anne Olmayan Bir Genç Kadın

Barones Suttner, Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nda doğup büyümüş, bekârlık unvanı ile Kontes Kinsky'dir.⁵ Suttner'in annesi Kontes Sophie Kinsky, Alman edebiyat tarihinde Burjuva Gerçekçiliği (1848-1890) akımının ana konusu olan, çocuk yaşta genç kadınların mevki ve mülk uğruna yaşlı erkeklerle evlendirilmesinin somut örneğini oluşturur. Anne Sophie, Avrupa'nın soylu sınıf hiyerarşisinde alt kademede / burjuvaziye denk statüde bir subayın on dokuz yaşında kızı olarak üst soylu sınıftan dul ve kendinden 50 yaş büyük bir albayın ikinci eşi olarak iki çocuk dünyaya getirir (Suttner 1908/2017: 1/6⁶). İkinci çocuk olan Bertha, o doğmadan önce babası vefat ettiğinde, baba rol modelinden yoksun büyür. Viyana'da yaşayan Bohemyalı aristokrat Kinsky ailesinin miras hakkından mahrum bu yaşlı Kontu, evliliğini sülaleye kabul ettirmemiş olmalı ki, ölümünden sonra Kontes Bertha Kinsky ve ailesine, yıllık gelir bağlanarak aileden uzak tutulur (Hamann 2013: 11; Suttner 1908/2017: 5/2). Kontes Kinsky'nin tek tanıdığı yetişkin erkek, vaftiz babası Fürstenberg Kontu Friedrich'dir. Onun himayesinde, gençlik yıllarına kadar çok önemseydiği cemiyetlere katılır. Yaşanan bu süreçte Bertha'nın altı yaş büyük abisinin o dönemdeki eğitim seçeneği, militarizmin yüceltiği Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nda askeri okulda yatılı okumaktır. Küçük Kontes Bertha Kinsky ağabeyinden daha şanslıdır; yabancı dil ve müzik eğitimi başta olmak üzere 19. yüzyılın ikinci yarısında aristokrat çocukların yararlandığı özel eğitim olanaklarından geri kalmaz. Erkek kardeşten uzak büyüyen Kontes Bertha Kinsky kardeş sevgisini, eşi vefat edince kızı ile birkaç yıl onlarla birlikte yaşayan Lottie teyzesinin kendisinden bir yaş büyük kızı Elvira Büschel'de yaşar.

Suttner'in *Anılar*'ında öğrendiğimiz kadarıyla, annesi Sophie'nin, evlilikte sağlayamadığı tez elden zengin olmanın çaresini -her defasında yutulduğu kumarda görmesi (Suttner 1908/2017: 2/16; 2/18), analı-kızılı dörtlüyü Avrupa'nın farklı ülkelerinin kaplıcalarına doğru seyahate sürükler. O yüzyılda kaplı-

⁵ Babadan kalma unvanı Gräfin Bertha Kinsky von Wchinitz und Tettau, yani Kontes Bertha Kinsky; eşinden aldığı unvan Bertha Sophia Felicita Freifrau von Suttner, yani Barones Bertha Suttner'dir.

⁶ Kaynak gösterim rehberi: Bertha von Suttner'in eserlerine e-kitap üzerinden ulaşıldı. Alıntılar, Bertha von Suttner'in 1908 yılında yayınlanmış *Memoiren (Anılar)* adlı eserinin 2017 online basımından gerçekleştirilmiştir. Bu kaynakta her bölüm kendi içinde numaralandırılmıştır. Örneğin bu alıntı, eserin birinci bölümünü oluşturan „1. Çocukluk Yılları“nın 6. sayfasından yapılmıştır ve (1/6) olarak gösterilmiştir. Birincil eserler başta olmak üzere Almanca kaynakların tümü tarafımdan (N. A.) Türkçeye çevrilmiştir.

ca merkezlerinde boş zamanlar daha çok kumarhanelerde tüketildiğinden, dul kız kardeşler de tutkularını böyle kamufle ederler (a.g.e.: 6/3-20).

Annesi ve teyzesinin bu olumsuz tutkularının neden olduğu seyahatlerin olumlu tarafı, ergenlik çağındaki iki kızın, farklı kentler görme ve farklı cemiyetlerde bulunma fırsatı yakalamalarıdır. Kumarhanelerden uzak tutulan Bertha ve Elvira, böylece farklı ülkelerin aristokrat yöneticileriyle ve toplumsal kültürün yeni taşıyıcı aktörleri olan varlıklı burjuva aileleriyle tanışma, yaşamlarında gerekli olacak bilgileri artırma, sosyal çevrelerini genişletme olanağı bulurlar (a.g.e.: 2/50-53; 6/8-22; 11/6).

Suttner'in ergenlik dönemini belirleyen diğer bir olgu, teyzekızının okuma yazmaya ilgisidir. *Anılar*'ının ve biyografisinin belgelediği gibi çocuk yaşta teyzekızına, evliliğinde de eşine özenerek kaleminden elinden düşürmeden, günlük tutar, çağın dergi ve gazetelerine okur mektupları, makaleler ve romanlar yazar (a.g.e.: 2/13; bkz. Hamann 2013: 18; 56).

Otuzlu yaşlarına kadar hep ekonomik sorun yaşayan, alışılmış bir aile yaşamı tanımayan Kontes Bertha Kinsky, vaftiz babası Fürstenberg Kontu Friedrich'in bıraktığı miras da annesinin zaafına kurban gidince, Kinsky ailesinden gelen yıllık gelirle sınırlı yaşamaktansa kendine bir iş arar (Suttner 1908/2017: 15/2). Sanayi devrimi ile birlikte kadının toplum içinde görünürlüğü farklılaşarak artan bir süreçte, edindiği bilgiler sayesinde bir Kontes olarak o dönemin mevki hiyerarşisinde daha düşük olan 'baron' unvanı taşıyan Suttner ailesinde mürebbiye olarak çalışır. Tek çocuk gibi büyüyen Kontes Kinsky daha ilk mesleğinde kendini, dördü kız yedi çocuklu geniş geleneksel bir aile ortamında bulur (a.g.e.: 15/3-7). Varlıklı bu ailenin kendisinden yedi yaş küçük bekâr oğlu Artur Suttner'e âşık olur; üç yıl boyunca gizli sürdürdüğü ilişkisi açığa çıkınca evi terk etmek ve yeni iş aramak zorunda kalır. Yeni işinde, Alfred Nobel'in özel sekreterliğini üstlenmek üzere Paris'e gider ancak sevgilisinin çağrılarına dayanamaz, bir hafta sonra Suttner ailesinin haberi olmayacak şekilde Viyana'ya geri döner. Birkaç aylık gizli hazırlıktan sonra evlenir ve Kafkaslar'a, kaplıca günlerinden tanıdığı Gürcü Prenses Ekaterina Dadiani'ye sığınır. Amacı, Dadiani'nin desteği ile Çar'ın sarayında iş bulmaktır. Gürcistan yılları planladığı gibi gitmez. Günü kurtarmaya dayalı kısa süreli işlerden bıkan, bu süreçte annesi Sophie'nin de vefat haberini alan Suttner (a.g.e.: 21/2), ülkesini de özleyince, dokuz yıl sonra eşiyile birlikte Suttner malikânesine geri döner. Ancak burjuvazinin üretime ve artı değere dayalı yükselişi, aristokrat sınıfın üretmeden tüketmeye dayalı zayıflaması gibi değişen toplumsal koşullar, geçen yıllarda aileyi ekonomik çıkmazlara sürüklemiştir. Genç çiftin entelektüel uğraşısı, aile bütçesine cüzi miktarda

katkı sağlar, onları Suttner malikânesinin dar ve izole yaşam alanından kurtarır ve barış mücadelesi de böylece aktif üyeler kazanır.

Otuz yılını annesi ile geçiren Bertha von Suttner, annesinden ayrıldıktan sonra kendine çok farklı bir yaşam kurar: Aşk evliliği yapar; dostlar edinir ve onlarla iletişimini sürdürür. Borçlanarak da olsa yaşam standardını korur fakat kumara hiç bulaşmaz. Karşılıksız maddi destek almayı da doğal bulur; yaşam koşulları ne olursa olsun şikâyet etmez; yaşamını zenginleştiren yeteneklerini, emeği ile kazanç elde edecek şekilde değerlendirir.

2. Kadınların Sorumlulukları ve Hakları

Makale, Kontes Kinsky ile annesinin yaşamından bazı ipuçlarından hareketle, 'aristokrat veya soylu' diye nitelenen ve Birinci Dünya Savaşı'na kadar Avrupa'nın toplumsal yaşamında etkin olan bu sosyal sınıfa ait kadınların yaşam koşullarını, *eğitim* ve *evlilik* başlıkları altında somutlaştırmaktadır. Suttner'in temsil ettiği aristokrat tabakanın eğitim olanakları, burjuva ve işçi sınıfı kadınların eğitimi ile ayrıca kadınlardan farklı olarak erkeklerin aldığı eğitimle de karşılaştırılmaktadır.

2.1 Eğitimle Toplumsal Katmanlar Yaratılıyor

Pozitivist yaklaşımın ve materyalist felsefenin etkin olduğu bu çağda Barones Suttner pozitivist tutunurken Karl Marx'ın materyalizmini görmezden gelir: "Politik bir sistem olan sosyalizm değil, politik bir bilim olan sosyoloji toplumsal kötülükleri / hastalıkları ortadan kaldırdı", der aristokrat liberal Suttner (1889a: 63). Oysa sosyoloji, bir toplumbilimdir.

Suttner, yaşadığı toplumda kültür taşıyıcı sınıfın bir temsilcisi ve barış mücadelecisi olarak 19. yüzyılın ikinci yarısında, her sosyal sınıf ve kadın-erkek her iki cinsin, kendileri için öngörülen ayrımcı eğitime zorunlu kılınmasını eleştirir. Dile getirdiği eleştirilerini, bilimsel bir ortamdaymış gibi, sık sık da hicvederek en yoğun şekliyle *Makine Çağı*⁷ adlı ütopyik romanında yazıya döker (1889a). 'Makine Çağı' olarak adlandırılan 19. yüzyıl, tanımlanmayan gelişmiş bir yüzyıl da bir profesörün, sosyoloji gibi bir dersinin seminer konusudur. Seminerin sorumlusu olan 'erkek', dışarıdan / farklı bir yüzyıldan baktığı 19. yüzyılın olum-

⁷ İki sözcükten meydana gelen 'Maschinenalter'in ilk harfleri 'MA' olup Almanca 'Mittel Alter / Orta Çağ'ı ifade etmektedir. "Çağımız üzerine gelecekte yapılacak [akademik] sunular" adlı alt başlık, değişime gebe sürecin sonunda, yani gelecekte günümüze baktığımızda, yaşadığımız dönem Orta Çağ kadar geri kalmış görünecektir, anlamı gizlidir.

suzluklarının, kendi yüzyılında düzeltilmiş ve hayata geçtiğini de aktarır. Oysa yaşadığımız 21. yüzyılda dahi koşulların çok da değişmediği, şekil değiştirdiği bir gerçek.

Hayatı boyunca aristokrat tabakanın ve erkek egemenliğinin ayrıcalıklarına tanıklık eden Suttner; dokuz yıllık Gürcistan ‘mülteciliği’ yılları dâhil, gerçekleştirdiği yolculuklarda yaşayarak öğrendiği insan ilişkileri; etkisinde büyüdüğü pozitivist akımla Avrupa’nın çeşitli dillerinde yazılmış eserlerden edindiği birikimin ışığında *Makine Çağı* adlı bilim kurgu eserini kaleme alır. Sorguladığı ve eleştirdiği konulara, toplumdan gelebilecek okur tepkilerini yumuşatıp saldırıları minimalimize etmek üzere çağına, gelecek penceresinden bakar. Geçmiş bir tarihin olguları tartışılıyormuş izlenimini verebilmek için de geçmiş kipi ‘-dı/-di’ kullanır. Zamanda sıçramaya ek olarak bir de hiciv ve alay tarzını tercih ederek kurgusal biçimde aktarılan ‘gerçeği’ daha rahat kabul ettireceğini düşündürür. Suttner’in taktikleri bununla da bitmez; içinde yaşadığı toplumun, yani hedef okur kitlesinin belli durumlardaki dirençlerini bildiği için, bu barikatı kıracak tekniklerden de yararlanır. Örneğin eserini ‘Jemand / Biri’ imzası ile yayınlamak bir taraftan yazarın kimliği hakkında gizem yaratır diğer taraftan kadın yazarların kitaplarını, “hayal güçlerine duygularının eşlik” etmesini olumsuz bulan (a.g.e.: 87) kemikleşmiş önyargılarıyla Eduard Reich gibi erkeklerin suni bariyerlerini kırar: “Bu defa okur karşısına anonim çıktığıysam nedeni, adım ifade edildiğinde tam da okumasını istediğim çevrelerin, kitaba sırtını döneceğindedir” (a.g.e.: Önsöz). Romanın bir başka teknik başarısı, anlatıcı olan birinci tekil eril şahsın, seminer veya konferans veren biri olarak kurgulanması ve bu donanımdaki karakter ile okuru doğrudan manipüle etmesidir. Anlatıcı olan üniversitedeki bu ‘konuşmacı’ (a.g.e.: 30), eserin alt başlığında ve giriş bölümünde ifade edildiği gibi, çok gelişmiş bir yüzyıldan dönüp 19. yüzyılda çağa, ulusa, eğitime, yönetim şekillerine, kadına, sevgiye, sosyoloji ve politikaya, dinlere, edebiyat, sanat ve bilime dair eleştirel değerlendirmelerde bulunuyor. O çağda sadece erkekler akademik ortamda bulduklarından, akademisyen ‘karakterin’ anlatacakları da bilimsel bir içeriğe sahiptir, düşüncesi yaratılıyor. Suttner’in hayali profesörü, ders konularını, tanınan yazar ve araştırmacıların isimlerini ve eserlerini kaynak göstererek daha da önemlisi bahsettiği çalışmalardan alıntılar yaparak destekliyor.

Makine Çağı adlı romandan hareketle oluşturulan eğitim ve toplumsal cinsiyet rolleri ile ilgili tablo, toplumsal tabakalar arasında her açıdan eşitsizliği belgeliyor. Öncelikle eğitimi ele aldığımızda, 20. yüzyıl öncesi aristokrat ailelerin çocuklarının hâlâ özel öğretmenler tarafından eğitildiğini, erkeklerin üniversite tahsiline devam ettiklerini, kadınların bundan mahrum bırakıldığını anlıyoruz. Hedef, erkekleri kamusal makamlara, kadınları evleneceği erkeğin toplumsal konumuna uygun eğitmektir.

Aristokrasi sınıfı ile siyasi, sosyal ve kültürel alanlarda kendi açısından rekabet içinde olan çok çocuklu burjuva aileleri ise erkek çocuklarını, kendi ülkelerinde de, Avrupa'nın diğer ülkelerinde de oldukça pahalı üniversite eğitimine gönderirler. Kız okullarının temel eğitiminde ise, eğitim 1869'da kilisenin denetiminden çıkarılıp devletleştirilene kadar, dinî eğitim ağırlıktadır. Daha sonra aileleri onları ev işlerinde çalıştırarak gelecekteki rollerine hazırlayıp hizmetli çalıştırmada da tasarruf ederek, oğullarının eğitimine böylece maddi katkı da sağlarlar (bkz. Paletschek 1994: 173). Yüzyılın son çeyreğinde burjuva aile kızlarına da şartlı eğitim tanınmaya başlar. Genç kadınlar, erkek liselerinde sınava girmekle birlikte üniversite eğitimine geçiş hakkında mahrum kalırlar. Gerek soylu tabakadan kadınlar gerek burjuva kadınları öncelikle din, el işi ve sanat dallarında eğitim alırlar. Sadece meslek edinmeye yöneltilen burjuva kadınlar, 1840'tan itibaren eğitimlerindeki eksikliği daha da sert sorgulamaya başlarlar. Kadın hareketinin önem açısından ele aldığı ilk konu, eğitim olanaklarının iyileştirilmesidir. Paula von Bülow gibi soylu kadınlar bilimsel eksikliklerini eleştirel dille ifade ederler (bkz. a.g.e.: 173). Kız liselerinin açılmaya başlanmasıyla birlikte genç kadınlara, anne ve kadın rolü ile bağlantılı öğretmen, öğretmeni ve kreş öğretmeni yetiştiren yükseköğretimden yararlanma olanağı sağlanır ve çizilen bu sınırlar içinde kalmaları kendilerine telkin edilir (bkz. Suttner 1889a: 115).

Sylvia Paletschek de (1994), 19. yüzyıl soylu sınıftan kadınların sıkı bir eğitimden geçtiklerini "1770-1870'e Aristokrat ve Burjuva Kadınlar" başlıklı makalesinde ortaya koyuyor. Araştırmacı bu karşılaştırmalı çalışmada, bir yüzyıl boyunca Almanya'da burjuvazinin aristokrasiyle rekabetinin ve özdeşleşme eğilimine, öncelikle de her iki sınıfın kadınları arasındaki farklılıklara odaklanır. Paletschek, aristokrat kadınlar için eğitim programı içeriğinde; din eğitimi, el işi ve sanat dallarının yer aldığını saptar. Kadınların aldığı eğitimi, önce aristokrat erkeklerin eğitimi ile sonra da burjuva sınıfı kökenli hemcinslerinin eğitimi ile karşılaştırır. Hareket alanı daha dar olan soylu sınıf kadınlarının eğitimi, erkek kardeşlerine göre kötü ama burjuva kadınların eğitimine göre daha iyidir, der. Bu bilgi ışığında değerlendirdiğimizde, aristokrat ailelerdeki çocukların gördükleri eğitim, onları birer donanımlı birey yapmalı diye düşündüğümüzde, eğitimin örtük amacı aklımıza gelir. Amaç; özgüvenli bireyler yetiştirmek değil, özellikle kadınlar için bu kesinlikle söz konusu değildir. Bunu ataerkil mantığın, Suttner'in "Jemand" ("Biri") imzalı *Makine Çağı* eserinde de ifade edildiği gibi, kadın yazarların eserlerine tepkisi belgeler.

Ancak aynı asırda endüstrileşmeye bağlı olarak işçi sınıfı ile burjuvazi arasındaki sınıf çelişkisi de keskinleşmektedir. Paletschek'in araştırmasına dâhil

etmediği konu ise; egemen sınıflar ile farklı koşulları yaşamakta olan işçi sınıfı ve çocuklarının eğitim koşullarıdır. Kızlı erkekli ağır yaşam şartları ve yetişkinlerle birlikte gerçekleştirdikleri uzun mesai saatlerine rağmen insan onuruna yakışmayan bir hayat süren çocuklar -ağırlıklı olarak erkekler- ‘fabrika okulları’na gönderilirler. ‘Hayırseverlerin’ açtığı, sonraki yıllarda ‘çocuk işçi’ yetiştirmeye zemin hazırlayan ve meslek eğitimini amaçlayan bu fabrika okulları; ilkokuldan beklenen “okuryazar kılma, milli duyguları güçlendirme ve dinî eğitim verme” gibi (Schneider 2007: 11; 12) görevleri de yerine getir(e)miyorlar.

Yapılan bu kısa özet ve karşılaştırma, gerek Kontes Bertha Kinsky’nin bireysel yaşam koşullarının sağladığı gerek ait olduğu toplumsal sınıftan kaynaklanan ayrıcalıklı eğitimi gözler önüne seriyor. Yetim de olsa, »Société« aristokratlara (Suttner 1908/2017: 5/2) oranla ekonomik durumu parlak da olmasa *Anılar*’ında özel öğretmenlerden yabancı dil, piyano ve şarkı icra etme eğitimi aldığını, salon kurallarını öğrendiğini ve hayal kırıklığı yaşadığı cemiyete kabul balosuna da katıldığını öğreniyoruz (a.g.e.: 5/5).

2.2 Kadını Baskılayan Ataerkil Mekanizmalar

Yalnızca, yaşlıları özel eğitimler dışında bir de manastır eğitimi alırken babasının yokluğunun neden olduğu ‘otorite eksikliği’, vafiz babasının etkili olamaması küçük Kontes Kinsky’nin yaşadığı dönemin asıl hedefi olan dinî eğitimi zayıf bırakır (a.g.e.: 2/27-30). Aslında Barones Suttner bu ‘eksikliğe’ hiç üzülmez, hatta yaşamında birçok olaya geniş pencereden bakmasını kolaylaştırır. *Makine Çağı* adlı eserinde kadının, İncil’deki konumunun erkekten sonra geldiğini (Suttner 1889a: 81); kilisede dahi sessizliğe mahkum edildiğini (a.g.e.: 95); toplumdaki konumunun, onun dindarlığı ve batıl inancı ile ölçüldüğünü saptar ve eleştirir (a.g.e.: 95; 103; 105). Kadının dindar kalması erk tarafından o kadar önemsenir ki, bu işi sadece kadına bırakmayıp kendisi de önlemler alır. Örneğin Napolyon, St Denis Kız Okulu müdürüne yazdığı 15 Mayıs 1807 tarihli mektubunda bu doğrultudaki beklentisini özellikle dillendirir:

“Eğitime, din eğitimini tüm katılığı ile uygulayarak başlayın. Bu yöndeki en ufak bir değişikliğe sakın ha izin vermeyin. Bize, muhakeme eden değil inançlı kadınlar yetiştirin. Kadınların kıt aklı, kadınların düşüncelerindeki gelgitler, toplumsal yaşamdaki belirleyicilikleri, kalıcı ve sürekliliği olan bir fedakârlığın gerekliliği. Tüm bunlar ancak dinî bir terbiye ile eğitilebilir, merhametli ve şefkatli bir din ile” (a.g.e.: 105).

Anı yazarı Suttner bu metni, Almanca çevirisinin yanı sıra Fransızca orijinalinde de vererek okura, bir “askeri dehanın” yazı üslubundaki ve dilbilgisindeki bozukluğunu; erkek ve kız çocuklarının eğitim eşitsizliğini; erk sahiplerinin,

kadını belli sınırlar içinde tutmak için eğitimi nasıl araçsallaştırdıklarını vurgular. Napolyon'un, dinî hem 'katı' hem de 'şefkatli' betimlemesini ise kafa karışıklığına ve tutarsızlığına yorumlar (a.g.e.: 104-105).

Sorgulayan Suttner'in ifadesiyle: "Zorunlu temel eğitimde, eski çağların eğitim anlayışı gençlere öğretilince, sonraki yıllarında [üniversitede, N. A.] gençlerin bu bilgilerden kurtulmaları gerekmiştir. Bu çelişki, bilimin özgür, resmi okul programlarının ise tutucu olmasından kaynaklıdır", der (a.g.e.: 31-32).

*Makine Çağ'*nın seminerlerinden çıkan sonuç: Çağın ataerkil zihniyeti, kadını çok az över, çok fazla kötüler ve kendi içinde çelişkiler barındırır. Erkekler, kadınların merhamet ve incelik gibi karakter özelliklerini hem onlarda eleştirecek bir 'zayıf' nokta hem de övülecek kadınsı bir özellik gibi görürler. Kadının kas zayıflığı, güya zekâ kıtlığı ve yeteneksizliği dinî, sosyal ve bilimsel görüşlere ek olarak felsefi açıdan da kanıtlanmaya çalışılır. Dersi anlatan profesör, "Çağın ruhu, kadının özgürlük düşüncelerini dinî ayetlerle sınırlamaya yetecek güçte değildi" diye durumu değerlendirir. "O nedenle bilim ve felsefeye başvuruldu. Kadın beyninin daha küçük olduğu iddia edildi" (a.g.e.: 82). Filozof J.J. Rousseau'nun, kadının dehasını reddedip sanatını da beğenmediğini aktaran Schopenhauer, ona eleştirisiz atıfta bulunduğu gibi bir de onu destekler görüşler sıralar (a.g.e.: 107-108). Yazar, *Makine Çağ'*ı olarak tanımlanan 19. yüzyılın ataerkil kadın anlayışının, gelecek yüzyıllarda yükseköğretimde bir ders kapsamında ve hicvedilerek işleneceğini tasarlar:

"Keskin algıları ile kadınları gözlemleyenler, güzel cinsin süsünden başka bir şeye bu denli ilgi göstermediğine; konuşmalarının ve düşüncelerinin çoğunun elbise kesimi ve şapka modelleri etrafında döndüğü yönündeki hoppalıklarına dikkat çekmekten geri kalmıyorlardı. İsbetle gözlemledikleri bu karakter özelliklerini, kadınların eşitlik isteklerine karşı kanıt olarak sahaya sürmekte gayretlilerdi. Bu yüzeysel varlıklar [kadınlar, N. A.] nasıl önemli makamları idare edebilirlerdi ki? Klasörlerle moda dergilerinin; ameliyat aletleri ile pudra kutularının, matematik sembolleri ile kıyafet patronlarının yan yana durmasından daha gülünç bir şey düşünülebilir miydi? Yine o keskin kadın uzmanları; dayanıklılık ve zeka isteyen mesleklerin, bu sığ, metres çekişmesi ile sürekli çekicilik ve hep hoş gitme tasası güden kadınlarla ne kadar uyumlu olabilir ki, diye sormaya devam ediyorlardı" (a.g.e.: 100).

Giyimine özen gösteren Suttner, böylece kadının güzellik malzemeleri ile bilim araç-gereçlerinin bir arada olmasını bir çelişki gibi gösterenleri de eleştiriyor, kadının kıyafet düşkünlüğünü de. Olur da anlatımdaki hiciv okurun gözün-

den kaçır endişesiyle de yazar Suttner romandaki *Makine Çağı*'nin bilge konuşmacısını devreye sokar. Akademisyen, öğrencileri / okurları *geçmişte* yapılan -asında mevcut- hatalara eleştirel bakmaları gerektiğini, bilgece uyarır: “Bu paragraftaki hinlik gözünüzden kaçmamıştır?”, der (a.g.e.: 90). Estetik kaygılarla da üniversite eğitiminden mahrum bırakılan kadınların, *geleceğin* ‘evrilmiş’ ideal insanına dönüşmesi geciktirilir, çıkarımında bulunur. Oysa 21. yüzyılda yaşamı eğitimle geçmiş akademisyen kadınlar dahi kadınsı estetiği korumaya devam ederken akademik çalışmalarını bütün zorluklara rağmen geleneksel rollerine paralel yürütmektedirler (bkz. Akbulut 2011). Kendisine ‘güzel ve genç’ olması ve hep öyle kalması telkin edilen kadın cinsi, kıyafet ve süslenme pratiğini zamanla bir alışkanlığa ve günümüzde de kendine zaman ayırmaya dönüştürmüştür. Eğitilmiş kadından öte, bilinçli kadınlar ve kendini beğendirme çağını geçmiş eleştirel bakışlı kadınlar⁸, kendilerine biçilen estetiğin farkına varıp tavır almaktadırlar. Eduard Reich⁹ gibi gelenekçi toplum mühendislerinin asıl amacı, kadınların “bilim üretecek kapasitede olmadıklarını, zekâlarının ancak günlük hayat-taki rutin işler için yeterli” olduğunu ileri sürüp (Suttner 1889a: 90; 96) kadınların üniversite eğitim hakkını baltalamaktır. Barones Bertha Suttner ise “Kadınlar” adlı bölümde, çağdaşı olan aristokrat ve burjuva hemcinslerinin, ‘güzellik’ ve ‘kadınlık’ klişeleri ile yaratıcılıklarının ve enerjilerinin nasıl gereksiz işlere manipüle edildiğini, yer yer hicivle yer yer de mitolojik motiflerle betimler:

“O çağda kadınların, güzel olabilmenin veya en azından güzel görünebilmenin ödüllendirileceğini düşündükleri ulvi hedeflerine ulaşmak üzere değerli zamanlarını ve beyinsel faaliyetlerini ne denli harcadıkları tahmin bile edilemez. Sonraki betimlemesi ‘Moda’ olan ‘tuvalet’, bütün bir kültürün adı olup onu takip etmek, ona hizmet etmek üzere bir ordu köle, rahibe ve başrahibe iş başındaydı. Öyle bir kült ki tıpkı bir zamanlar kurbanlarını yutan Moloch kültüründe olduğu gibi sunaklarında hesapsız servet tüketilmiş [...]” (a.g.e.: 99).

⁸ Kadın hakları savunucusu ve yazar Irma von Troll-Borostyáni (1847-1912) okuma uğruna girdiği manastırdan iki yıl sonra bunalımlar içinde çıktıktan sonra protesto amaçlı, uzun saçını keser ve o dönem için ayıp olan kısa saçla yaşamını sürdürür. Troll-Borostyáni'nin kitabından alıntılar sayesinde tabu olan ‘cinsellik’ konusu geniş işlenir (Suttner 1889a: 127-132).

⁹ Eduard Reich’a göre -tabi ki nedenini sorgulamadan; nedenini bildiği halde bunu dile getirmeden- kadın, felsefeci olamazmış, çünkü uzun süre ayrıntılara yoğunlaşamazmış. Kadınlardan, sadece bir konu üzerinde yoğunlaşmak ve ona kesintisiz eğilmek, beklenemezmiş. Her türlü bilgelik kadında sadece göstermelikmiş. Ancak bu, edebiyatın kolay türler olan nuvel veya roman gibi sade yazılar kaleme alamayacağı anlamına da gelmezmiş. Hatta önemsiz şeyleri en ince ayrıntısına kadar fark etme ve olguların dış görünüşlerini çok titiz bir şekilde algılama yeteneği, kadının basit yazılar ortaya koymada başarılı olmasını sağlamış (Suttner 1889a: 90, 91).

Geçtiği süreçleri sorgulayarak gözden geçirmesi Suttner'in aynı tutkuyla kıyafetlerine özen göstermediği anlamına gelmiyor. Ekonomik olarak en zor süreçlerde dahi borç alarak dış görünümündeki standardı korumuştur (Suttner 1908/2017: 2/38-39; 7/5-6; Suttner 1889: 28; 42; Suttner 1889a: 100). Çünkü kıyafet, süs olduğu kadar aynı zamanda bir statü göstergesidir ve zihinsel gelişimi engelleyen bir unsur olmayıp ondaki estetiği yansıtır. Aslında kadın hakları savunucularının ifade ettiği gibi 19. yüzyılda da günümüzde de ataerkil düşüncedeki erkekleri, çok yönlü ve yetenekli kadınların oluşturacağı rekabet ortamı korkutur (Suttner 1889a: 113). Kadınlar, çocukluktan itibaren duygusal yetiştirilerek (a.g.e.: 117) bedensel güçsüzlükleri (a.g.e.: 83-84) ve fikri zayıflıkları da ileri sürülerek baskılanırlar. Yükselen burjuva sınıfının 'özgürlüklerinden' yararlanan 'Boulotte / tombul' Suttner (Suttner 1889: 18/18), yılların getirdiği alışkanlıktan ve sınıfsal simge niteliğindeki kıyafetlerden vazgeçmezken çağdaşları kadar takıya da (Suttner 1889a: 99) fiziksel ölçülere de özen göstermez. Modernitenin hazırladığı zemini, aldığı eğitimin sağladığı olanaklar ile birleştirerek toplumsal yaşamında *kendine* alan açmak üzere efektif kullanır.

Makine Çağı'nın konuşmacısı, dinleyicilerini hep olumsuz örneklerle bunaltmıyor. Dersin 'profesörü', konuyla ilgili yaygın kanıları aktardıktan sonra, yanlış bulduğu düşünceleri, ya karşı tezlerle (a.g.e.: 92-94); ya şiirlerle (a.g.e.: 82; 96; 123) ya da belgelerle tek tek çürütür (a.g.e.: 91). Örnekler Almanca konuşulan coğrafya ile sınırlı tutulmaz; kişilerin görüşleri, kadın erkek eşitliğini savunan İngiliz John Stuart Mill'in (a.g.e.: 112), Alman hekim Ludwig Büchner'in (a.g.e.: 109-112), Eduard Reich'in, Irma von Troll-Borostyáni vd. eserlerinden alıntılarla, dersteki öğrencilere ve kitabın okurlarına doğrudan aktarılır. Bir de tabi ki kadın haklarına karşı, kadının itaatkârlığını savunan kadınların varlığından bahsedilir, tıpkı kimi siyahilerin köleliğin ateşli savunucuları olduğu gibi (a.g.e.: 111). 19. yüzyılın son çeyreğine kadar geleneksel eğitimden geçmiş genç kadınların, kapalı toplum ilişkileri içinde ve rol modelleri, ataerkil anlayışın asıl muhafızları olan annelerin katkılarıyla, konumlarını sorgulama cesareti göstermeleri çok zor, başta evleneceği erkeğe olmak üzere her türlü otoriteye boyun eğeceği de muhakkaktır.

2.3 Yetenek, Eğitim ve Bilinç Baskıların Panzehridir

Aristokrasinin -ekonomik ve statü açısından- küçük de olsa bir üyesi olarak Barones Suttner nasıl olmuş da kendisi için çizilen yaşam alanının dışına çıkmıştır? Yerleşik yaygın kanının aksine, sayıca çok az olan 'entelektüel' ka-

dınlar, sorgulayıcı gözlemlerini akademik eğitimden geçmeden de ilgili okur kitlesine nasıl ulaştırabilmişlerdir? İçinde bulunduğu ataerkil değerler bütünü cenderesini fark eden sanatçılardan biri Avusturyalı ressam ve yazar Rosa Mayreder'dir. Mayreder'in 1905'de kaleme aldığı "Güzel Dişilik" ("Die schöne Weiblichkeit") adlı makalesinde, "kadınlar için öngörülen eğitimde, yöntem öyle oluşturulmuştur ki, kadının bağımsız bir gelişim göstermesi engellenmiştir", saptamasında bulunur (1905: 98).

Ataerkil iktidarların her zaman hedeflerine ulaşmadıklarını, makalenin konusu bağlamında, bireysel boyutta kentli aristokrat Suttner'de, toplumsal boyutu ile de feminist ve sosyalist harekete öncülük eden kadınlarda gözlemliyoruz. Erkeğin egemen olduğu toplumsal yaşamda kadının da gerektiği gibi yer alması, başka bir ifadeyle kapalı toplumdaki çıkması gerektiğini, Suttner'in yaşamı somutlaştırmaktadır. Bu bağlamda yaşanan coğrafya ve ikamet edilen bölge de önem kazanır. Paletschek; aristokrat tabakanın kendi içinde, ekonomik durumlarına ve ikamet yerlerine göre sınıflandırılmasına karşı çıksa da (1994: 160/ 4. dipnot), aslında gelir düzeylerinin ve sosyal çevrelerinin yanı sıra inanç düzeyleri de -kişilerin karakter özelliklerini görmezden gelmeden- bireysel ve toplumsal gelişimlerinde önemli farkındalıklar yaratır. Kırsalda, geniş araziler içindeki malikânelerde yaşayan büyük toprak sahiplerinin kızları, sosyal statünün belirlediği kentli konumdaşları ile aynı eğitimden geçseler de, sosyal etkileşim açısından ve toplumsal baskının dozundan ötürü yeniliklere kapalı kalma olasılıkları fazladır. Sarayda önemli makamlarda bulunan görevlilerin kadınları ve kız çocukları, 'salon veya balo kültüründen' ötürü sosyal iletişim olanaklarından yararlanıp yeniliklerden kısa sürede haberdar olup bu fikirlerden etkilenmeleri daha yoğundur.

Anadili Almanca ile birlikte Fransızca, İngilizce, İtalyanca ve Rusça gibi beş dili konuşup-yazma yeteneği Barones Suttner'e, dokuz yıl yaşadığı Gürcistan'da yabancı dil eğitimliği olanağı sağlar. Çocukluğundan beri sürdürdüğü müzik çalışmaları, uzun çabalara rağmen ona sanatçı kariyeri sağlamasa da (Suttner 1908/2017: 8/1-22; 10/23) özellikle gurbette, özel müzik dersleri verecek yaşamlarını sürdürmelerini kolaylaştırır (a.g.e.: 15/2; 17/11; 20/8). Sahip olduğu donanım sayesinde, gerek gurbetteki yıllarda gerek Avrupa'da, farklı ülkelerin önemli şahsiyetleriyle de rahatlıkla yazışmalar gerçekleştirir (a.g.e.: 1/22), dernekler kurar ve onlara başkanlık yapar. Suttner'in Gürcistan dönüşü, kış aylarında ve her fırsatta Suttner malikânesinden uzaklaşmak için bahaneler yaratması, kırsalın sınırlayıcı ve köreltici yaşamına tepkidir. Barones Suttner, çocukluğundan itibaren Avrupa'nın çeşitli kentlerinde bulunması sayesinde çekincesiz seyahat etme alışkanlığı edinmiş; toplumsal ilişkilerinin çeşitliliği ve

yoğunluğu sayesinde yabancı kültürden insanlarla diyalog kurmuş ve yabancı dilini geliştirmiş, ayrıca çeşitli cemiyetlerde etkin rol almıştır. Barones Suttner, bilmediği her hangi bir şeyi öğrenmeye çabalamış; daha önceden yadırgadığı birçok davranışı da birebir kendi yaşamında gerçekleştirmiştir: *Anılar*'ında, siyaset ile ilgilenen kadınları yadırgamış (a.g.e.: 23/10); kendisi de Avrupa'da ve Amerika'da barış aktivisti olarak otuz yıldan fazla mücadele vermiştir (a.g.e.: 24/2). Kitle önünde heyecanlanmadan konuşanlara hayranlık duymuş, kendisi de daha sonra oldukça özgüvenli bir tarzda salonları doldurmuştur (Fried 1908: 14, akt. Hamann 2013: 431).

Küçük bir parantez açarak, müzik konusuna açıklık getirmeli: Anne Sophie von Kinsky, kendisi için de kızı Bertha için de müzik eğitimini sanatçı olma düzeyinde zorlamasına, kadının toplumsal baskılardan çıkış yolu açısından bakmak gerekir. Anne Kontes Kinsky'nin müzik konusundaki ısrarı, bulunduğu konum nedeniyle ilk aşamada anlaşılmasa da *Makine Çağı*'nda, kadın sahne sanatçısının o dönemler sahip olduğu özgürlükler -sanatçının yaşadığı sorunlardan habersiz- tek boyutlu ve idealleştirilerek dile getirilince anlaşılıyor:

“Kadın ve erkeğin, günlük önyargılardan uzak kaldığı tek yer sahneydi. Bu nedenedir ki sahnede her iki cins hem sayıca hem de yetenekte eşitti ve aynı performansı ortaya koyuyordu. [...] Sahnede kadın sanatçılar, toplumsal yaptırımlardan bağımsız hareket ediyordu. Onlardan, diğer kadınlardan beklenen tevazu, itaat ve iffetlilik gibi erdemli davranışlar beklenmiyordu. Herhangi toplumsal statüye sahip olabilmek için kocaya gereksinim duymuyorlardı. Paylarına, evde kalmış kız kuruşu nefreti düşmüyordu. Yetenekleri ölçüsünde değerliydi ve onların bu yetenekleri, ne kadın zekâsının zayıflığı bahane edilerek güvensizlik gösterilip önyargı ile küçümseniyorlardı, ne de bu zayıflığı bahane ederek sözde ‘nezaketle’ korunuyorlardı. Erkeğin teveccühünden de baskısından da bağımsız dimdik ayakları üzerinde duruyorlardı. Bunu başarırken de erkeğin sevgisinden de arkadaşlığından da mahrum kalmıyorlardı. Kısacası onlar, ‘Kadın’ dediğimiz türün, bir üst statü sayılan insan-kadına doğru kendini geliştirenlerin, ilk örneklerini oluşturuyorlardı” (Suttner 1889a: 109).

19. yüzyılın ikinci yarısında Avrupa'da büyük kitlesel hareketler söz konusudur: Sosyalist işçi sınıfı hareketi, Birinci Dalga Feminist kadın hareketi ve Barış Hareketi¹⁰. Barış hareketi içinde önce sürüklenen sonra etkin olan Suttner, diğer iki hareketi yok saymaya çalışsa da etkilendiği çok bellidir. Hakları konusunda bilinçlenmeye başlayan kadınlar, bireysel veya kitlesel boyutta, özel-

¹⁰ Dünya ölçeğindeki üç hareket içinden feminizm, tüm otoriter baskılara rağmen kitlesel bir güce dönüşmekte.

likle ‘zekâlarına’ karşı saldırılara kararlı duruş sergilerler. Suttner, dönemin eşitlik karşıtı yazılarında, “Kadınlar, mantıklı düşünmekten uzaktır” gibi sayısız yargıyı, bilimsel gerçeklermiş gibi sıralamaktan kaçınmadıklarına dikkat çekmektedir (a.g.e.: 86).

“Zaman içinde kadınlarda ortaya çıkan yeni erdemler ve üstünlükler kas gücüne dayalı yetenekleri, üstün insanlık meziyeti olmaktan çıkardı. Böylece psikolojik zayıflıklarından ötürü kadınlara reva görülen aşağılama anlamını yitirdi. [...]

Kadınlar tabi ki o zamana kadar maddi [kaslarından ötürü, N.A.] olduğu gibi manevi açıdan da geri bırakılmışlardı. On dokuzuncu yüzyılın kız evlatları buna karşı çıkmaya başladılar. Ava ve savaşa gitmek [...] gibi bedensel çabaları hiçbir zaman amaçlamadılar. Ancak akli yeterlilikleri konusunda eşitlik taleplerini yükseltmek istediler. Kim ki hâkim görüşün, mevcut kurumların yanında yer alıyorsa, diğer bir deyişle kadın özgürlüğü fikrini kim reddettiyse, ‘kadının güçsüzlüğü’ gibi alışlagelmiş açıklamalar ve gerekçeler ileri sürdüler. Hemen ardından da yeni bahaneler geliştirildi: ‘Kadının ayrıca düşünme yetisi de kas gücü de o kadar zayıftır ki önemli zihinsel eylemlerin üstesinden gelemez’. Ayrıca var olan bazı örnekleri de istisna gibi göstermeye çabaladılar. George Sand, II. Katharina vd. erkek mantığına sahiptiler, denildi” (a.g.e.: 85).

Barones Suttner, beklentilerinin romanı olarak tanımlanacak *Makine Çağr*’nda eleştiri yönelttiği insanlar gibi aslında kendisi de kadın haklarına katkısı bakımından erkeklerin çabasını daha da ön plana çıkarır.¹¹ Büyük olasılıkla erkeklerin düşünceleri toplumda daha rahat kabul gördüğü için ağırlıklı olarak erkek yazarlara başvurur. Kadın hareketi içinde aristokrat liberallerin görüşlerine önem veren Suttner (a.g.e.: 127-128), kendinden bir yüzyıl önce yaşamış İngiliz kadın hakları aktivisti Mary Wollstonecraft’ın (1759-1797) izinden gider. Wollstonecraft, kız çocuklarına küçük yaşlardan itibaren düşünmeyi öğretmek gerekir, der. Bu sadece kadınların işine yaramaz, diye devam eder, erkekler de bilmelidir ki kişilikli bir kadın iyi bir sohbet arkadaşı ve özgüvenli bir annedir, der (bkz. Liese 2009). Wollstonecraft, eğitimin kaynağına ve sonucuna işaret ederken, Suttner böyle bir sürecin varacağı bir başka hedefi gösterir, bu da ideal insandır. Aslında böyle bir ideal insana ulaşmak için bireysel değil kitlesel mücadele sonuca götürür. Kadın hakları temelinde örgütlülüğü savunan Auguste Fickert,

¹¹ Cordula Koepcke *Alman Kadın Hareketinin Tarihi* (1979) adlı çalışmasında, kadın sorununun yalnızca kadınlar tarafından dile getirildiğini, 19. yüzyıl başından itibaren çok az erkeğin bu hakların elde edilmesi için destek verdiğini belirtir. Louise Otto-Peter’in örgütlediği kadın hareketinden sonra, çeşitli siyasi görüşteki kadınlar bir araya gelerek, eğitim hakkı, siyasi haklar, toplumsal yaşamda söz sahibi olmak için çalışmalar yürütürler.

sosyalist Adelheid Popp, milliyetçi Dr. Käthe Schirmacher, radikal feminist Helene Lange ve sosyal demokrat Lili Braun Barones Suttner ile aynı dönemde mücadele vermektedirler (bkz. Koepcke 1979). Aristokrat Suttner, çağdaşı olan bu kadın aktivistleri tanıyor, fikirlerinden *Makine Çağı* romanında yararlanıyor ancak onlarla bağlantı kurmadığı gibi eserlerine de atıfta bulunmuyor. Hayallerini, profesörün seminer notları arasına sıkıştıran Suttner Baronesi Bertha, kadın erkek eşitliğine götürecektir çözümünü, kadının eğitim şansı ve toplum içinde saygınlık bulmasında, erkeğin de şiddet ve kabalıktan uzaklaşmasında görür:

“Tam da bahsettiğimiz çağda geleneğin, yasaların ve eğitimin sınırladığı ‘kadınlık’, bunlarla yavaş yavaş hissedilebilir bir çatışma içine girerek ‘soylu insanlık’ idealinin çerçevesini oluşturmaya başladı. Her soylu insan; ırkına, toplumsal sınıfına ve cinsiyetine bakılmaksızın adalet, özgürlük, erdemlik ve itibar hakkına sahip olmalı ve bu beklentiler adalet, mantık ve iyilik üzerine inşa edilmeliydi. Eskiden kadın idealine uymayan ama erkeklere yakıştırılan cenk ve maceracılık, ayyaşlık, çapkınlık, kumar, engizisyon ile cellat hizmeti verme gibi vasıfların tümü, başta insanlığın erkeklerden oluşan yarısında da kaldırılmalı ki, diğer yarısında da tam eşitlik arzulanır ve ulaşılabilir olsun. [...] toplum dâhil tüm organizmalarda zincirleme değişim yasası bulunur, bu yasaya göre herhangi bir parçanın modifiye edilmesi, diğer pek çok parçanın değişip dönüşmesini sağlar” (Suttner 1889a: 94-95).

Kadın hakları mücadelesi verenler, sadece kadının değişmesini istemeyenin yetersizliğinin bilincindedirler. Erkeğin de alışkanlıklarını ve haklarını gözden geçirmesi oranında kadınlar da eşitlik hedefine ulaşacaktır. Aristokrasinin son demlerinde yetişen Kontes Bertha Kinsky’nin üyesi olduğu ‘asilzade hanımefendilerin’, Hıristiyan Avrupa toplumunda gelişim çizgilerini özetlememiz, elitist Barones Suttner’i daha doğru konumlandırmamızı, yazdıklarını ve savunduklarını bir çerçeveye oturtmamızı sağlar. Kadın haklarına karşı gösterilen direnç, kadının erkek ile girdiği fikir ve yetenek rekabetinde ivme kazandığına da işaret eder.

2.4 Yüzyıl Dönümünde Evlilik Bağlamında Toplumsal Cinsiyet Rollerini

Kadın, hangi toplumsal sınıfın değerler sistemi ile yetiştirilirse yetiştirilsin, hangi eğitimden geçerse geçsin, güzel olmaya ve güzel kalmaya, bir de kendini erkeğe beğendirmeye şartlandırılır. Gösterilen çabanın amacı evliliğdir. Evlilik olgusuna üç açıdan bakılacak, birbiriyle örtüşen ve ayrışan noktaları tartışılacaktır. Öncelikle 19. yüzyılda evliliklere ve kadın erkek ilişkisine nasıl bakılı-

yordu? Bu genel çerçeve içinde Suttner'in evliliği nasıldı? Son olarak da iki gerçeklik içinde Suttner'in eserlerinde kurgusal olarak evlilik nasıl betimlenmiştir?

Yazar Suttner'in *Makine Çağı* adlı eserinin özellikle "Kadın" ve "Sevgi" adlı alt başlıklar altında kadın imgesi ve evlilik olgusu etraflıca 'tartışılmıştır'. Suttner'in toplumsal yaşama tuttuğu aynada görüldüğü kadarıyla Avrupa, 19. yüzyılda ulaştığı medeniyet düzeyine rağmen kadın-erkek ilişkilerinde tam bir Orta Çağ zihniyetini sürdürmektedir. Farklı toplumsal sınıflardan dinî nikâhlı çiftlerin toplumsal cinsiyet rolleri, kamusal alanda değişse de özel yaşamda aynıdır: Erkek, egemen ve belirleyici; kadın, tabi ve edilgendir.¹² Kadın, soyun devamını sağlayacak çocuklar doğurmanın yanı sıra erkeğin "günlük yaşamda sergilediği kavgacılığı, duygusal taşkınlığı [...] sükûnete kavuşturmalı ve onu teskin etmeliydi. Kadın, erkeği sadece mutlu etmek için değil onu aynı zamanda erdemlileştirmek için de yaratılmıştı" (Suttner 1889a: 96).

Suttner, çağının toplumsal gerçeğini roman kurgusunda aktarırken kadının konumunu -günümüzde de etkili olan- din destekli ataerkil değerlerin belirlediğini defalarca vurgular: Dinî tabuların rehberliğinde gelişen toplumsal değerler (a.g.e.: 81; 95; 123), kas yapısından ötürü 'gücü' elinde tutan erkeğin, 'zayıf' olan kadını baskılamasını destekler (a.g.e.: 83). Evlilik kurumunu 'kutsal' ilan eden tüm dinler, bu çalışma bağlamında ise Katolik mezhebi, boşanmaları da onaylamaz (a.g.e.: 139). Tarih boyunca, değişen farklı toplumsal sistemlere rağmen din, toplum üzerindeki belirleyiciliğinde güç kaybetmemiş, sadece dinî otoritelerin ittifak yapacağı güç odakları ve dengeler değişmiştir. Aristokrasi ile işbirliği içinde olan ruhban sınıfı sanayinin gelişmesi ve kapitalist topluma geçişle birlikte burjuvazinin yanında yer alır (Sunar 2016: 9-21). Sanayileşme ile birlikte sınıf temelli toplumsal tabakalaşmalar arasında yatay ve dikey geçişler evlilikle ivme kazanır. Her toplumsal sınıf değerler yumağı oluşturur; konumuz bağlamında evlilik ile ilgili olarak bu değerlerin hayat bulması için ataerkil sistem, gücü oranında kadına dinî referanslarla yaptırım uygular.

Evlilik bağlamında 19. yüzyılı sorguladığımızda; aristokrat sınıf için evlilik şartları, kadının genç, güzel ve toplumda müstakbel eşinin statüsünü güçlendirecek bilgi, beceri ve şecereye sahip olmasına bağlıdır. Karşılığında "kadın, erkeği sayesinde mevkiye, unvana ve saygınlığa kavuşur" (Suttner 1889a: 98).

¹² Akbulut'un, anne-çocuk ilişkisi bağlamında ifade ettiği gerçeği (2018: 24) Paletschek üç boyutu ile ele alıyor: 19. yüzyılda aristokrat kadınlar, burjuva değer yargılarından etkilenirler: "Burjuva karakter tanımlamasına göre kadın, pasif, duygusal, tahammüllü; erkek ise aktif, mantıklı ve girişkendir. Bu doğrultuda erkeğe politika, bilim ve iş hayatında etkin olma düşüyor. Kadının etki alanı ise ev işi, çocukların yetiştirilmesi ve eşine karşı olan vazifeleridir" (Paletschek 1994: 162).

Mevki sahibi erkek ise genelde olgun yaştadır; yaş farkı, eşlerden birinin, evlilik dışı duygusal bir ilişkiye 'hayır' dememesine yol açabilir. Sanatçı adı Ouida olan İngiliz romancı Maria Louise Ramé'ye göre, "ruhban sınıfının insanlığa yüklediği en büyük yanlış öğretisi, aşkın veya cinselliğin günah olabileceğiydi. Aslında yer-yüzünde bütün dinler, insan evladının biricik meleğini tehlikeli ve ayıp diye betimleyip ondan kaçınılmasını veya inkâr edilmesini istemişler", diyor (a.g.e.: 121). Ouida'nın düşüncelerini destekleyen *Makine Çağı*'nin anlatıcısı da bir etnolog, bir sosyolog gibi kültürel hafızanın taşıyıcısı rolündedir:

"Kadının geçerli tek mesleği 'evlilik'ti, evlilik de onaylanmış cinsellik anlamına geliyordu. Erkeklik ve kadınlık büyük sır gibi karşılıklı saklanır; cinselliği çocuklar, zıfaf gecesini de genç kızlar kesinlikle öğrenmemelidiler. Cinsellikle ilgili kavramları kullanmaktan da sakınılırdı" (a.g.e.: 122).

Evlilikte de cinsellik sadece erkeğin istekleri doğrultusunda gerçekleşen ve konuşulan bir olgudur. Fakat ne inanç sistemleri insanın doğasında olan cinselliği bastırmış, ne toplumsal kurallar bunun konuşulmasını engelleyebilmiştir. Örneğin Suttner, *Makine Çağı* adlı eserin "Sevgi" adlı bölümünde, dönemin kadın hakları savunucusu, yazar ve gazeteci Salzburg'lu Irma von Troll-Borostyáni'nin (1847-1912) *Cinsiyet Eşitliği* kitabından çokça ve uzun alıntılar yapar. Troll-Borostyáni'nin mücadele alanı, evlilikte kadın ve erkeğin eşitliği, gençlerin ve kadınların eğitimi ile fuhuşla mücadeledir. Cinsellik ve daha da önemlisi fuhuş olgusu tabu olduğu için, roman yazarı Suttner, başka kaynaktan alıntılar üzerinden konuyu profesörün ders notları arasına yerleştirir.

Evli kadın sadakat göstermekle yükümlü olmakla birlikte, zaman zaman bu yükümlülük kadın tarafından da unutulur. Aristokrat kadının evlilik dışı ilişkisi, metres ilişkilerin yaygın olduğu dönemlerde görmezden gelinir; bu tür ilişkiye tahammül edilmediği dönemlerde de düello kültürü yaygınlaşır, erkek kendi onurunu korumak üzere silaha sarılır; kadın ise dışlanır. Fakat aristokrat toplumsal tabakanın güç ilişkileri, kadının mağduriyetini çoğunlukla engeller.

Aristokrasinin hâkimiyetine gizli savaş açan burjuva sınıfı, Rönesans'ın da etkisiyle ilerici gibi görünür, sosyal, siyasal ve kültürel hegemonya kurmak üzere aile ilişkilerine ve inanç sistemine değer verdiğini sergiler. Evlenecek kadında aranan özellikler benzerlik göstermekle birlikte önceliği şecerede arayan aristokrasiden farklı olarak, eşler için 'güç' artık para, başka ifadeyle ekonomik bağlantılar demektir. Burjuva sınıfı da ekonomik çıkarlarını sarsmamak için, kadının yasak ilişkilerini genelde gizlemiştir. 19. yüzyılda artık sosyal yaşama

hâkim olan Burjuva sınıfının genç erkekleri ise -işçi sınıfı ile bağlantılı açıklanacağı gibi- cinsel özgürlüklerinin sınırlarını pervasızca genişletirler.

Sanayileşme ile birlikte kentlerde işçi sınıfı, iş gücünün sömürülmesinin getirdiği düşük maaşla, buna bağlı olarak kentin çeperlerinde oluşan barakalarda insanlık onuruna yakışmayan yaşam koşullarında, inançları gereği korunmayı ve kürtajı günah sayarak çok sayıda çocuklarıyla yaşar, daha doğrusu sürünür. İşçi sınıfındaki evliliklerde; arzu edilmekle birlikte şartları uygun olmadığı için, ne soyağacı, ne de ekonomik durum gözetilir. Toplumun alt tabakasını oluşturan bu sınıfın kadınları, evlenmek için hoşlanma veya sevgi gibi duygusal nedenler ararlar. Birçok nedenden bir diğeri, ulaşılan yaşın gereği karşı cinsle birliktelik gibi doğal veya fiziksel gerekçe ve bir başka neden de, kendini kandırarak yaşanılan sefaletten kurtulma umudu ile sınıf atlama hayalidir.

Evlilik temelli kararlarda 20. yüzyılda da çok büyük değişiklikler gözlenmemektedir. Bulduğumuz çağa oranla o günkü koşullarda eğitimle ve ekonomik olanaklarla sınıf atlama daha zor olduğu için evlilik, tek çıkar yol görünür. *Makine Çağı* romanında seminerler veren anlatıcının bilimsel bir saptama olarak ortaya koyduğu gibi, 19. yüzyılda ekonomi ve sosyal açıdan güce ulaşan -ağırlıklı olarak- burjuva gençlerinin, durumu kötüye kullanacakları bir zemin oluşur:

“Yeni kuşağın genç erkekleri anlaşmış gibi, bu aşk yasağını tanımamaya başladılar. Hıristiyanlığın Altıncı Kuralı'nı [Zina yapma! N.A.] hiçe sayıyorlardı. Böylece özgürce yaşayacakları aşk hayatını ne günah sayıyor ne de bundan geri kalıyorlardı. Bu nedenle de Don Juan'a hayranlık duyuluyordu. Kadın ise geleneksel cinsel tabulara mahkûmdu. Tıpkı, vahşi bir kabile şefinin şeref takısını süslemek için bilmem ne kadar öldürülmüş düşman kafatasına gereksinim duyduğu gibi” (Suttner 1889a: 125).

Suttner ile Irma von Troll-Borostyáni her ne kadar bu bencil erkeklerin mağdur ettikleri kadınları Faust-Gretchen motifinde olduğu gibi alt sınıftan kadınlarla sınırlasalar da gerçek boyutun böyle olmadığı bilinmektedir. Yaşamının hiçbir kesitinde halka karışmamış olan Barones Suttner, bir ölçüde aidiyet duygusu ile Irma von Troll-Borostyáni'nin aristokrat ve burjuva kadınlarını 'temize çıkarma' çabasını eleştirisiz aktarır.

2.5 Barones Bertha Suttner'in Kadın-Erkek Sorununa Bakışı

Suttner'in asıl mücadele alanı savaş karşıtlığı olduğu için kadınları da, kadın-erkek ilişkisini de aynı bağlamda değerlendirir. Savaş kavramı, öncelikle orduyu, erkeği ve ölümü çağırırtsa da Suttner, savaşta kadının da katkılarını örnekleriyle ifade eder. Darwin'i kendisine rehber alarak; kadın-erkek ilişkisinde

çağına göre ‘ütöpic’ sayılabilecek bağımsız iki birey beklentisi geliştirir. Hamann, tüm mektup, günce ve yazınsal eserlerinden Suttner’in bu doğrutudaki görüşlerini özetler:

„Kadın ve erkek aynı derecede yüce hedef olan ‘asil insana’ doğru iki bağımsız, özgüvenli eş olarak, her biri kendi yetenekleri doğrutusunda yaşayarak, aynı eğitim koşullarında, aynı politik ve bireysel haklarla, hiç-bir ahlaki ayırım ve iffetsizlik olmaksızın evrilmeliler” (akt. Hamann 2013: 270).

Her türlü toplumsal cinsiyet ayırımını, baskı ve otoriteyi reddeden bir anlayışın saptanmasının ardından Suttner’in, “kadınlar, erkeklerle tahakkümcü tonda konuşmamalıdır” telkininde bulunması (bkz. a.g.e: 270), kendi düşünce kalıbında bir çelişkidir. Böyle bir yaklaşımın üzerinden bir yüzyıl geçmesine ve kadın mücadelesinde bir hayli yol alınmasına rağmen günümüzde de aynı beklentilerle karşılaşmaktadır. Tekrar konuya dönmek gerekirse; Suttner’e göre barış anlayışı gereği kadınlarla erkekler arasında da herhangi bir çatışma olmamalıdır. Boşanmayı günah sayan Katolik Avusturya’ya ters düşerek, eş terci-hinde yanılmış olan bir kadının, yaşama yeniden başlayabilmesi için boşanma hakkı ve ekonomik bağımsızlığa sahip olması görüşündedir. Suttner Baronesi’nin de işaret ettiği gibi, “gerçek günah, evliliklerdeki sahte ahlak kurallarının ihlali değil, yaşamın kendisine karşı işlenen suçtur, yani savaştır. Nedense savaş da hiç ötekileştirilmez” (Suttner 1899: 166; akt. Hamann 2013: 276). Kadın hakları konusunda ülkesinin siyasi ve dinî otoritelerini yeni anlayışların kabulüne zorlayan Suttner, birbirine saygı ve sevgisini yitirmiş çiftler için boşanmanın, hem kadını hem erkeği rahat ettireceğinin altını çizerek (Suttner 1888: 280, bkz. Hamann 2013: 272). Ancak, evliliğinde ihanet sorunu yaşamasına rağmen kendisi eşinden boşanmaz.

Alman Kadın Hareketinin Tarihi adlı eserin yazarı Cordula Koepcke 19. yüzyıl kadın eylemcilerini ayrıntılı tanıtmadan önce terminolojiye dikkat çeker: Kadın sorunu ile kadın hareketi ayrı şeylerdir, der (1979: 11). Çünkü kadın hareketi çok daha kapsamlıdır. Suttner için ise ‘kadın sorunu’ vardır. Kadın hareketine sıcak bakmadığını belirtir, kadını ayrı bir mücadele içinde düşünmemesini ise ‘kadınların çoğunun, cinsiyetler arası ilişkilerde herhangi bir değişimi kesinlikle istemediklerine’ dayandırır (bkz. Hamann 2013: 271). Toplumsal cinsiyet rollerindeki bu katı tutumun değişmesini sağlayacak olguyu da, önündeki engelleri de bir bir sayar:

„Tahakküm altında tutmak, her alanda eğitimsizlikle çok iç içededir. İnsanları olabildiğince uzun süre cahil bırakmak, onları tahakküm altında tut-

manın en iyi aracıdır. Bu nedenledir ki erkekler içgüdüsel bir itiraz ile kadınların bilgisine; üst sınıflar, alt sınıfların eğitime; özellikle aklın önündeki gardiyan gibi duran din adamları da aydınlanmaya karşı tepkilidirler” (Suttner 1899: 123).

Bertha von Suttner, *Anılar*'ında övünerek aktardığı kadarıyla yaşamında hep entelektüel / popüler insanlarla ilişkiler kurmuştur (1889: 23. Bölüm). Tabi ki bu olanağı ona, aristokrat ailelerin, çocuklarına edindirdikleri yabancı dil eğitimi sağlamıştır. Yine yabancı diller sayesinde yeniliklerden haberdar olan liberal görüşlü Suttner, önce düşünce yapısını değiştirir sonra toplum için çözüm yolları arar. Barones Suttner, eğer erkek takdir etmezse kadının yararlandığı özel eğitimin de bir anlam taşımadığının farkında olarak eğitimi, kurumsal boyutu ile sınırlamaz:

„Kadınlar, varlıkta ve yoklukta, barışta ve savaşta her ortamda söz sahibi olmadıkça, 'Sen bilmezsin!' kalıbı ile hem erkekler tarafından susturulup hem de kadın bunu kendine telkin ederse, kadınların duygu ve düşüncelerinde soylulaşması, gelişmesi nasıl beklenebilir?” (Suttner 1911: 30f.).

Toplumsal yaşamda kendine alan açan Suttner gibi kadınlar, bu susturulmayı çok daha erken fark ederler. Psikolog, akademisyen ve barış lobicisi Susanne Jalka'nın Barones Suttner ile ilgili, „toplumsal konumu, ilgilendiği belli konuları araştırmasını, eğitim almasını ve aydınlanmanın yüksek değerlerini heyecanla takip etmesini olanaklı kılıyordu” (2014), saptaması doğru ama bir o kadar da eksiktir. Benzer eğitimden binlerce aristokrat ailenin kızları yararlanmıştır, sadece farkındalığa sahip kadınlar edindikleri bilgi ve beceriyi bazen bireysel çıkar bazen de toplum yararına kullanmak için çaba sarf etmişlerdir. Sahip oldukları sosyal değerler, Bertha von Suttner gibi aristokrat kadınların yaşamını bir taraftan kolaylaştırırken diğer taraftan 'kast' sınırlarını zorladığı için de engelleyicidirler. Buna rağmen Suttner, Brigitte Hamann'a göre benzer bilinçlenmeyi her kadından bekler:

“*Kendi* evi tehdit altında olduğu gerekçesiyle değil, insanlık için bir felaket olduğunu kavraması sonucu savaşa karşı çıkan' kadınlar onun için kıymetlidir. Modern kadınlar 'savaş' kurumunu, kız evlat, eş ve anne oldukları için sarsmıyorlar; bunu, aklını başına almış bir insanlığın akli başında diğer yarısı oldukları için ve savaşın, kültürel gelişmeyi engellediğini, ahlaki, iktisadi, dinî ve felsefî açılarından bakıldığında zararlı ve rezil bir şey olduğunu kavradıkları için yapıyorlar.” (Suttner 1899: 106-107; bkz. Hamann 2013: 278)

Wolfgang Borchert de *Hayır De!* ve *Bu Bizim Manifestomuzdur* adlı politik tiradlarında erkeklerin neden olduğu kapitalist, emperyalist pazar paylaşım mücadelelerini görmeyip anneleri savaşın başlamasını engellemekte pasif, bir o

kadar da savařın durdurulmasında etkili olduklarını düşünür (bkz. Akbulut 2018: 27-29). 19. yüzyılda da günümüzde de kadınlardan barıř dođrultusundaki beklentiler, kadınların reel durumu ile örtüşmez ve ‘Barıřa katkıda kadınların ađırlılıđının büyük’ olduđu iddiası hep polemik konusu olur. Suttner, bu iddiada bulunan kadınlara 1895 yılında romanı ile aynı adı taşıyan ve yedi yıl sorumlu yazı işleri müdürlüđünü yaptıđı *Die Waffen nieder!* (1895) adlı dergide yanıt verir:

„Barıř konusunda kadının ađırlıklı katkısından bahseden ‘kız kardeřleri-miz’ ile torpido gemileri için para toplayanların aynı kişiler olması; kısa süre önce bu amaçla 800 bin Kron toplamıř olmaları; eyalet prenseslerinin de ordu komutanı olmayı yüce řeref olarak görmeleri; řu an iktidarda olan kraliçelerden birinin dahi savařa karřı bırakın bir eylem ortaya koymayı, bu yönde bir tek söz dahi ifade etmemesi; kurřun asker fabrikalarının en iyi müřterilerinin annelerin olması; saygılarını sunmak üzere gelen kadın heyetine Bismarck’ın emin bir řekilde, kadınların yetiřen nesilleri vatansaver-savařçı zihniyetle büyütmeleri gerektiđini söylemesi oldukça düşündürücüdür” (akt. Hamann 2013: 279).

Özgür ruhlu Suttner, gerek hemcinslerine, gerek Barıř Derneđi mücadele arkadaşlarına yönelik eleřtirilerini sakınmaz ve benzer duruşu Lahey Barıř konferansında tekrarlar: “Geleneksel yetiřmiř kadın, savař kahramanlarına hayranlıđını sessiz sakin yařarken askeri üniformaya gösterdiđi beđeniyle de erkeđi, savařa teřvik eder”, diyor. Aslında tüm sorumluluđu kadınlara yükleyen ve “kan davasını bitirecek olan annelerdir” diyenler (Suttner 1899: 107-108; bkz. Hamann 2013: 282), erkeđi sorumluluđundan kurtardıklarını fark etmezler. Sonuç olarak kendine bađımsız bir hareket alanı yaratmıř olan Suttner, kendisi gibi çeliřkilerle dolu düşünce yumađında yetiřen hemcinslerinden de aynı gayreti bekler.

Barıř meleđi Suttner Baronesi Bertha, erkeklerin mutlaka deđiřmesi gerektiđini de savunur ve bunu geniş okur kitlesine ulařabilecek řekilde 11.06.1904 tarihli *Berliner Morgenpost* adlı günlük gazeteye yazar: “Gelecek; çirkefliđi, içkiciliđi, kavgacılıđı ile övülen ‘yiđit’ erkeđe deđil, cesaret ile zekâyı, iyimserlik ile sakinliđi birleřtiren ‘yiđit’ adama saygı duyacaktır” (akt. Hamann 2013: 282). Genelde Suttner ve onun barıř hakkındaki görüşleri ile dalga geçen *Leipziger Tagblatt* adlı günlük gazete dahi bu mücadelecı kadının hakkını teslim etmek zorunda kalır. „Almanya gibi ordunun önemli rol oynadıđı bir ülkede řunu söyleme cesaretini gösteren bu kadına hayranlık duymalı: Kadınların, savařın kahramanlarına deđil, daha yüce olan barıřın kahramanlarına hayranlık duyacakları gün gelecektir!” (a.g.e.: 282).

Elitist anlamda bir eşitlikten yana olan Suttner'in değişmesini istediği gelenekçi yapıdaki erkekler, 'vatanperverlerle eş tutmadığı milliyetçilerdir' (Suttner / Fried 1917: 428; akt. Hamann 2013: 286). Savaş çığırtkanlığı ile itham ettiklerinin de, farklı meslek grubundan olsalar da, ortak özelliği milliyetçiliktir: "Savaşta, milliyetçi görüşü savunan basın büyük sorumluluğu bulunuyor. Basın dışında savaşın asıl aktörleri, krallar ve başbakanlar değil, elli altmış bürokrat ve bir grup gazetedir; bunlar, insanların huzura kavuşmaması için tüm gayretleri ile çabalıyorlar [...]" (Suttner 1908/2017: 53/30). Savaş aktörleri ile ilgili böyle bir sınırlama; emperyalist-kapitalist sistemin işleyişini, üretim ilişkilerini ve mülkiyet sistemini perdeleyip tekelci burjuvazinin sınıf siyasetinin tüm günahlarını, üç-beş bürokrat ve egemen sistemin basında yer alan küçük bir bölümüne yöneltmek olur.

Savaşı bile-isteye destekleyen erkekler dışında bir de insanlığın gelişimini amaçlayan ancak, Alfred Nobel gibi buluşları ile şiddete hizmet eden bilim insanları da vardır.¹³ Savaşın karşısında barıştan yana, ülkeler arası çelişkilerin görüşme yoluyla çözümünden yana olan aktivist Suttner, Nobel'in buluşunun sonuçlarını öngörecektir. Ancak yabancı dil hâkimiyeti ile özel sekreteri olacakken yıllar süren bir dostluk geliştirdiği Nobel'in çabalarının, başkaları tarafından kötüye kullanıldığı kanısı, Nobel vb. bilim insanlarını, buluşlarının sorumluluğundan kurtarmaz. Nobel'in dumansız barutu geliştirmesi ile beraber „yeni savaş gazları, denizaltıları ve [...] hava kuvvetleri ile savaşın tahrip gücü çok artırılmış”, Birinci Dünya Savaşı'nda "kitlesele ölümü etkin kılan modern savaş" başlatılmış olur (Hamann 2013: 7; bkz. Bader 2015). Suttner'in „Vasiyet" ("Ein Testament") başlığı altında kaleme alıp *Die Waffen nieder!* adlı dergide yayınladığı gibi: "Her şey; hız, ışık, yaratıcılık gücü ve yok etme gücü yüz katına, bin katına çıkarılıyor" (Suttner 1895). Diğer bir ifade ile: "Binlerce saat süren el ve kafa emeğinin değeri bir saniyelik performansa ve binlerce ıstırap bir bombaya sıkıştırılabilir" (akt. Hamann 2013: 7, Önsöz). Türk imgesinde (bkz. 3. Bölüm) bu konuya biraz daha yer verilecektir. Avusturya Barış Derneği Başkanı Suttner, savaşa ve savaşanlara bilinçli veya bilinçsiz destek verdikleri için eleştirdiği kadınların durumuna, kendisi de Gürcistan'da bulunduğu yıllarda düşüğünü fark etmemiştir.

2.6 Bertha von Suttner'in Evliliği

Çocuk evliliklerin hüküm sürdüğü 19. yüzyılda kız çocukları, küçük yaşta evliliğe şartlanarak büyütülürler. Kontes Bertha Kinsky de on üç yaşından

¹³ Bertha von Suttner'in çağdaşı olan Marie Curie (1867-1934) radyoaktiviteyi keşfetmiş, fizik ve kimya dallarında iki Nobel Ödülü sahibi tek kadındır.

itibaren evlenme teklifi alır. Evlenmek için pek çok özelliğe sahip küçük 'Kontes'in, bir o kadar da 'eksileri' bulunmaktadır. 'Başında' babası olmaksızın ve dinî eğitimden yoksun büyüyen, sorgulayarak okuyan, çağına göre bir feminist, yani 'Blaustrumpf' olan (Mavi Çoraplı, Suttner 1908/2017: 2/2), burjuva-aristokrat toplumsal tabakadan varlıklı olmayan (a.g.e.: 2/5) ve üstüne üstlük bir de kumarbaz bir annenin kızı olması, istediği 'prensi' bulmasını zorlaştırır.

İçinde bulunduğu ekonomik koşullar gereği evleneceği erkekte olması arzulanan ilk özellik zenginlik gibi görünse de Kontes Bertha Kinsky sevgiyi öncelediğini gösterir. Genç taliplerden (a.g.e.: 2/41) yaşlısına (a.g.e.: 3/7), zengininden (a.g.e.: 5/2-8) üç kağıtçısına (a.g.e.: 2/12) dengesiz adaylar kadar, yaşıyla, zevkleriyle sevgisiyle denk adaya kadar (a.g.e.: 14/8-27; Hamann 2013: 27) bir çok evlilik girişimi olur. Hayalindeki evlilik, arkadaşı Dadiani'nin kızı Salomé'nin yaptığı evlilik gibi ailelerin onaylaması ve şatafatlı olmasıdır. Ailelerin özellikleri Salomé'ninki ile benzerlik göstermese de evlendiği kişi Salomé'nin eşi gibi genç, unvan sahibi damat, parasız da olsa varlıklı bir ailedendir (Suttner 1908/2017: 9/9; 15/10). „Benimki” diye hitap ettiği Suttner malikanesinin genç Baronu Artur (a.g.e.: 16/12) ile evliliğini, koşullar gereği aileden gizli bir nikahla gerçekleştirir. Nikah sonrası eşyle hiç oyalanmadan „soğukkanlı şakamız” olarak tanımladığı Gürcistan seyahatine çıkar (a.g.e.: 2/17).

Yukarıda; aristokrat feodal toplumdaki evliliğin; kadının, eğitimi ve statüsü ile kocasının 'saygınlığını' artırması anlamına geldiği ifade edilmişti. Kontes Bertha Kinsky, Barones Suttner olabilmek için bu şartı yerine getiriyor. Ancak kadının genç, erkeğin yaşça daha büyük olması gibi bir klişeye uymamasının yanı sıra Kontes Kinsky'nin gelin adayı olmasını engelleyen bir başka unsur, Suttner ailesinin mürebbiyesi olmasıdır, bir başka betimlemeyle Suttnerlerin çalışanı pozisyonundadır. Tüm bunların yanı sıra aile servetine de katkı koyamamaktadır. Hangi toplumsal tabakanın üyesi olursa olsun, evliliklerde çiftlerden bir başka beklenti de çocuk sahibi olmalarıdır. Nihayetinde evlilik, cinselliği birlikte yaşamak isteyen çiftlerin, bu birlikteliği topluma ilan ederek doğacak çocukların dışlanması da engellemektir. Suttner otuz üç yaşında, eşi de yirmi altı yaşında; ikisi de çocuk sahibi olabilecek yaşta; ancak çocukları yok. Yazar, *Anılar*'ında, bilmedikleri bir şeyin yoksunluğunu çekmediklerini, toplumsal beklentiye de sorun yapmadıklarını ifade ediyor:

„Çocuksuz oluşumuzdan ötürü mutlaka pek çok insan bize acımıştır. Çünkü çocuğun bahşedilmesi, mutlulukların en yücesidir... Nasıl ki bu anılarımda tek bir defa dahi çocuksuzluk hakkında herhangi bir üzüntü mü belirtmediysem, aynen o şekilde her ikimiz de [kocasını Artur'u kastederek, N. A.] hiçbir zaman böyle bir serzeniş dile getirmedik. Belki böyle

bir mutluluğu tatmış olsaydık bir çocuğun yoksunluğunun acı vereceğini anlardık. Ama gerçek şu ki, çocuksuzluk bizi zerre kadar üzmedi” (Suttner 1908/2017: 5-6/40).

Hıristiyan toplumlarda Martin Luther’in 16. yüzyıldaki Reformasyon hareketi ile birlikte ‘iyi bir anne’ olmanın ölçüsü, çocuk doğurmak ve çocuğun bakımından sorumlu olmak gibi toplumsal bir zorunluluğa dönüşür (Farhan 2009: 9-15). Doğurduğu çocuğun bakımından doğrudan annenin sorumlu olması genelde halk tabakasında yaygın iken, bu tutum 18. yüzyıldan itibaren burjuva ve aristokrat sınıflarda da alışkanlığa dönüşür. Çocukların bakımı tümüyle mürebbiyelere bırakılmayıp annelerin asli görevi haline gelir. Annelik rolünün öne çıkarıldığı bir çağda, çocuksuz kadın durumundaki Suttner, yaşadığı psikolojik baskıya karşı duygusal tepkisini ‘zerre kadar üzülmemekle’ dile getirir.

Genç Suttner çiftinin evliliğinde inisiyatif, ‘Kontes’ unvanı ile gerek yaşının büyüklüğü ve gerek çok gezip gören birinin yaşam deneyimine sahip olması ile hep Barones Bertha Suttner’dedir. Gizlice evlenmek ve nikâh sonrası Gürcistan’da yaşamak da onun fikridir. Umutla sığındıkları, yeme içme, giyim kuşam, mimari gibi “her şeyin müthiş egzotik görüldüğü” ‘etobur’ Kafkaslar’da (Suttner 1908/2017: 17/7-8) umdukları dostluğu bulurlar ama Çar’ın sarayında herhangi bir makam edinemezler. Suttner, bağımsızlığını ilan edip iş aramaya ilk çıktığında kendi kendine dediği gibi, ‘yabancı dil ve müzik dersleri’ ile yaşamlarını sürdürmeye başlarlar (a.g.e.: 18/3; 15/2). Kafkaslar’daki gönüllü sürgünde, varlığı ve yokluğu maddi-manevi boyutuyla birlikte deneyimlerler:

“Bizim buradaki yaşamımız aslında zenginlikti. Gelirimiz az olabilir, ama deneyimlerimiz zengindi. Bu köy evimizin etrafında bazen çakallar uluyordu. Yardımcımız hasta olup gelmediğinde kendimiz yemeğimizi yapıyorduk. Hatta bir defasında kendimiz [tahta, N. A.] zemini kum ve fırça ile ovarak temizledik” (a.g.e.: 20/16).

Avusturya-Macaristan İmparatorluğu sınırları içinde olsalardı Artur, aristokrat tabakanın erkeğe biçtiği rolde kalır, kadınına bu düzeyde destek çık(a)mazdı. Her zaman ‘zemin temizleyecek’ boyutta olmasa da yoksulluğu, hangi sıralama ile hangi şehirde geçirdiğini anımsamadan kış aylarında Kafkaslar’da yakınmadan yaşarlar: “Zaten önemli olan da dış olaylar değil, içimizde yaşadığımız değişikliklerdir”, der Suttner (a.g.e.: 20/1). Varlıklı yaşamı da yaz aylarında genelde Gürcü Prenses Dedopali’nin Gordi yaylasındaki sarayında konuk olarak tadarlar.

Suttnerler gurbette geçen yıllarında, Dedopali’nin yakını olarak genelde Avrupa kökenli sosyeteyle ilişkide olurlar. Tiflis’te yüksek sosyeteye girince gelirlerini de artırmanın yollarını ararlar. Barones Bertha, iyi kazanç sağlayan özel

müzik dersleri verirken, Baron Artur alışık olmadığı koşullar altında sırayla muhasebeci, duvar kâğıdı tasarımcısı ve mimar olarak çalışır (a.g.e.: 19/4-6). Aile bütçesine birlikte katkı sunmalarını doğallaştıran aristokrat çift, çalışma şekilleriyle burjuvaziye, düşünce boyutu ile -kabullenmediği- sosyalizme yaklaşmışlardır: “Bu yaşadıklarımız bizi sürgünde iki yeni insana dönüştürdü, iki huzurlu ve iyi insana” (a.g.e.: 20/1), diye değerlendirir Bayan Suttner. Saydığı niteliklere bir de ‘birikimli’ sıfatını eklemek gerek. Sıralanan bu özellikler insan ilişkilerini mutlaka kolaylaştırır, fakat belirtilen sıfatların evlilikteki huzur için yeterli olmadığını Suttner’in *Anılar’ı* saklasa da günlükler ve mektupları açıklar. Suttner, bu tür özel yazılarını birlikte barış mücadelesini verdiği ve *Die Waffen nieder!* adlı dergiyi çıkardığı Alfred Hermann Fried’e miras bırakır (bkz. Hamann 2013: 306). Fried’in yayınladığı ve kütüphane arşivlerinde bulunan bu belgelerden yararlanan Bertha von Suttner’in biyografi yazarı Brigitte Hamann, baronesin evliliğindeki ihaneti saptar.

İhanet, Artur’un Ticaret Bakanlığı’nda çalışan büyük ağabeyi Karl’ın (Suttner 1908/2017: 5/22) vefatı üzerine, tek çocuğu olan on altı yaşındaki Maria Louise’nin (a.g.e.: 5/32), kısaca *Mizzi’nin*, Harmannsdorf malikânesine taşınması sonrası gelişen bir olaydır (a.g.e.: 6/32). Yeğenin amcaya aşırı düşkünlüğü, başlarda baba sevgisine özlem olarak algılanır. Ancak ilerleyen zaman içinde yaşanan muhabbetin masum bir ‘amcaya hayranlık’ olmadığı, Mizzi’nin yazıp yayınladığı otobiyografik romanda dile gelir. Avrupa’nın barış meleğinin toplumsal prestiji tehlikeye düşmüş, hayalindeki sevgi ve saygıya dayalı ideal evlilik de yara almıştır. Araştırmacı Hamann, ‘Suttner’in günlükleri kavga, Artur ve Marie Louise’den yakınmak, kıskançlık ve parasızlık şikâyetlerinden geçilmiyor’, der (bkz. Hamann 2013: 188-198). Kamusal alanda ve erkek egemen barış derneklerinde kendini kabul ettirmiş bu özgüvenli kadın çıkmazdadır: Boşanma hakkı dinî açıdan yok; Mingrel Prensesi Ekaterina Dadiani gibi çocuklu bir kadın değil ki yalnız yaşasın; yarattığı ideal evlilik açısından da gururu kırılmıştır (Suttner 1908/2017: 6/13-17). Böylece ihaneti sineye çeker, durumu kabullenir. Suttner çifti ‘sadakati’ tek yönlü bozmuştur, ancak evlilik yemini, eşlerin birbirine ‘hastalıkta ve sağlıkta sadık kalacağı’ sözünü de içerir. Gürcistan’da, Artur hastalanan eşine bakar (a.g.e.: 7-8/19), sonra da Bertha von Suttner hayat arkadaşına gereken bakımı 52 yaşında vefatına kadar sağlar, hatta ölümüne giden süreci *Ölüye Mektuplar (Briefe an einen Toten)* adlı eserde kâğıda döker (a.g.e.: 63/37-41).

“Evliliklerine borçla başlayan, ekonomik sıkıntılarla sürdüren ama ortak dünya görüşlerine sahip olan ve birlikte yaşamdan zevk alan Bertha ve Artur Suttner, ‘mutlu çiftler’ kategorisine dâhildir. Görüldüğü kadarı ile bu mutluluğu, Bertha’nın gerek barış mücadelesinde gerek yazın dünyasındaki başarısı ve yıllar ilerledikçe yaş farkının olumsuzlukları gölgelemiştir. Fakat tutkulu bir âşık olan ve yarattığı ideal çift imajını korumak iste-

yen Suttner, Artur'un ölümünden sonra da eşinin insan boyunda resmini odasının duvarına asarak, inat boyutundaki 'o bana aittir' tutkusunu gör-sel kılar" (Akbulut 2021: 43).

Gürcistan yıllarında sosyal ilişkileri sağlayan da, Avusturya'ya dönüp geldiklerinde yazarlar çevresinde, politikacı dostlar edinmede ve barış derneklerindeki üyelik ve ilişkilerde belirleyici olan da Bertha von Suttner'dir. Çünkü onun kadın rol modeli aslında Gürcü Prenses Ekaterina Dadiani'dir. Suttner da onun gibi zengin, saygın, bağımsız ve kültürlü olmak istiyor. O, ne annesi Sophie gibi iradesiz, ne kayınvalidesi Barones Suttner gibi ailesi için yaşayan biridir (Suttner 1908/2017: 15/26-28). Kontes asıllı Barones Suttner, malikânenin dört duvarı arasına da sıkışıp kalmaz. Kısık bütçesine rağmen gereken miktarı zamanında hazırlayıp her yıl kış aylarını girişken kişiliği sayesinde edindiği dostları ve dernek çalışmaları bahanesiyle Avrupa'nın merkezlerinde geçirir. Yükselen burjuva sınıfının hâkim olamadığı kadın hareketi ve kadının görünür olmasını kendi lehine çevirir.

2.6.1 Roman Kurgusundaki İdeal Evlilik Anlayışı

Tutkulu, sevgi ve saygı dolu evlilik modellerini işleyen *Silahları Bırakın!* (*Die Waffen nieder!* 1889) adlı romanın alt başlığı *Bir Yaşam Öyküsü*'dür ve Bertha von Suttner'in bireysel ve toplumsal özelemlerinin edebi yansımasıdır. 19. yüzyılın ikinci yarısına damgasını vuran herhangi bir edebi akımla¹⁴ örtüşmeyen bu tarihî roman, okurda otobiyografi / anı izlenimi yaratmaktadır. Mücadeleci Suttner, genç kadın hülyaları içinde yüzerken fark etmediği savaşları, kırklı yaşlarda ilgi duymaya başladığı barış derneklerinin amacı doğrultusunda araştırır. İdealindeki aile yaşamını da harmanlayarak savaşların toplum üzerindeki yıkımını somutlaştırır. *Silahları Bırakın!* adlı bu uzun nesrin konusu, Avusturya-Macaristan ordusundan emekli ve dul bir albayın üç çocuğunun en büyüğü, on sekiz yaşındaki Martha'nın yaşlılığına kadar yaşadıklarına tanıklığımızdır. Bir gelişim romanı gözüyle de bakabileceğimiz bu eserde aristokrat Martha, bir subay olan Graf Arno Dotzky ile aşk evliliği yapar ve bir oğlu olur. Graf Dotzky, İtalya ile savaşta vurulur. Martha, eşinin vefatı üzerine duygusal çöküş yaşar, ancak oğlu için tekrar yaşama sarılır. Birkaç yıl sonra yine imparatorluk ordusunda görevli Alman subay Baron Friedrich von Tilling ile tanışır ve tekrar evlenir. Baron Tilling ile ortak yönleri sadece sevgi değil, savaş-karşıtlığıdır da. Bu

¹⁴ Bertha von Suttner'in romanının yayınlandığı dönemde, Viyana merkezli Fin de siècle / Yüzyıl Dönümü akımının Avusturyalı genç şairleri nazım eserlerle adlarından söz ettirmeye başlamışlardır. Almanya'da ise Natürizm, genelde toplumsal sorunları, özelde de işçi sınıfının sefaletini yansıtan tiyatro oyunlarıyla öne çıkar.

defa Danimarka'ya karşı savaşa sürülen orduya katılan eşi Baron Tilling'e aşırı derecede üzülen Martha çocuğunu ölü dünyaya getirir. Baron Tilling'in bir sonraki savaşa katılışı, Martha'yı da arkasından cepheye sürükler ve orada savaşın acımasızlığına tanıklık eder. Savaş sonrası bir kez daha anne olan Martha kocasını ikna ederek ordudan ayrılmasını sağlar. Oğlunu ve kızını da alarak Paris'e yerleşirler, ancak Almanya ile Fransa arasında çıkan savaş gelecekle ilgili ideallerini de aile saadetini de yıkar.

Savaşa karşı isyan çığlığını ifade eden kitap *Silahları Bırakın!*, duygulu, üçüncü tekil şahsın gözlemleri, yani olimpik bakış açısıyla anlatılan bir romandır. Romandaki kadın erkek ilişkisini, toplumsal cinsiyet rolleri açısından kısaca değerlendirmek gerekirse: Eksen karakter Martha; özgüvenli, kültürlü, evi idare etmede becerikli, kardeşlerine rehber ve müşfik, aldığı eğitim doğrultusunda düşüncelerini dile getirmede usta bir genç kadındır. Kendi yaşamını belirlemede, eş(ler)i ile ilişkilerinde, her konuda söz sahibi ve saygılıdır. Kısacası tam bir rol modeli / prototip. Albay babası geleneksel ataerkil sistemin temsilcisidir. Savaş taraftardır, otoriter ve kızlarını sevmesine rağmen oğlu ile erkek torununa çok düşkündür. Martha'nın subay eşleri ise güç ve şiddeti temsil etmelerine rağmen sevgi dolu, ince ruhlu, kadına karşı saygı dolu eşlerdir.

Suttner, geçmişî 'şimdiye' taşıdığı *Silahları Bırakın!* adlı tarihî romanda temelde savaşın yıkıcılığını işlemekle birlikte, yanı sıra ideal karı-koca ilişkisine de ağırlık vermektedir. *Silahları Bırakın!* adlı romandan sonra kaleme aldığı ancak aynı yıl basılan ve geleceği 'şimdiye' taşıdığı ütopyik romanı *Makine Çağı* eserinde de bu ideal yaşam biçiminin hayat bulduğunu örneklemektedir. Her iki nesir anlatı 'şimdiyi', barış gönüllüsü Barones Suttner'in yaşadığı 19. yüzyılı sorunsallaştırır. Yaşadığı çağın en büyük sorunlarından ikisini, erkeklerin ve erkek egemen zihniyetin silah ve savaş merakının o çok değer verdikleri *aile kurumu* ve aile bireyleri üzerinde yarattığı yıkımı görünür kılar. Erkeklerin ise saldırganlık dürtülerine sahip çıkmayıp sorumluluğu kadınlara yükledikleri düşüncesi, *Makine Çağı'nın* akademik ders notlarının satır aralarında gizlidir:

"Güzel, kırılğan, nazik kadın, sen yaşam mücadelesinin zorluklarına katlanmayacak kadar zayıf ve iyisin. Biz seni koruyup kollamak isteriz. Senin uğruna tüm yükü çekmek isteriz. Sen ise evin güvenli limanında kal; orada ocağın ateşini hiç söndürme, orada nazenin sevimliliğinin büyüsenü icra et... Bizim gibi kaba, bizim gibi güçlü, bizim gibi savaşçılara barışı ihsan eyle. Sadece seni savunmak, tüm kötülükleri senden uzak tutmak için, savaşımaya gidiyoruz" (Suttner 1889a: 84).

Silahları Bırakın! adlı roman, Avrupa'da 19. yüzyıla hâkim olan emperyalist saldırganlık ile barış ve refah toplumu isteği ikileminde kalan toplumun edebiyat zevkine hitap etmiş olmalı ki, umulandan çok baskı yapmış ve pek çok

Avrupa diline çevrilmiştir. *Makine Çağı* adlı roman ise bir nevi bilimsel dil kullandığı, tabulara yer verdiği vb. için olsa gerek, arzulanan başarıyı sağlayamamış.

3. Pasifist Suttner'in Türklere, Önce Dinî Sonra Pasifist Açıdan Bakışı

Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nun bir yurttaşı olan Bertha von Suttner'in *Anılar*'ında, Osmanlı İmparatorluğu'nun Viyana kuşatmaları veya Türk imgesi yer bulmaz. İlk kez Dedopali'nin bakış açısından oluşturduğu Türk imgesini "saldırgan ve acımasız"¹⁵ sıfatları betimler. Biyograf yazarı Hamann, "Balayı seyahati için Kafkaslar aslında pek uygun değildi", derken kültür boyutu ile değerlendirmiyor. 19. yüzyılın ortalarından itibaren Gürcistan'daki Ortodoks prensler, Avrupa'dan -özellikle de Almanya'dan- göçmenleri getirip bölgeye yerleştirerek Müslümanlara karşı kültürel bir direniş amaçlarlar. Araştırmacı yazar Hamann'ın üzerinde durduğu nokta, bir taraftan Hristiyan-Müslüman dinler çatışmasının, diğer taraftan Rusya, İran ve 'Türkiye' arasında siyasi kıskaçta kalmanın bölgeyi cadı kazanına çevirmesidir (Hamann 2013: 50).

Kontes Bertha ve Baron Artur, evlendikten ve Gürcistan'a yerleştikten bir iki yıl sonra alevlenen Osmanlı-Rus Harbi gibi tarihî bir olaya tanıklık etmenin gururu ile korkularını bastırırlar (a.g.e.: 55; Suttner 1908/2017: 14. Bölüm). Baron ve Barones Suttner'in o güne kadar apolitik dünya görüşüne sahip olsalar da Rusçaya aşinalıkları, Hristiyanlığın Ortodoksluk ile ortak değerleri ve Gürcistan'da ikametleri, savaşa ve toplumlara bakışlarını belirler: "Biz Rusların safında yer alıp onlara sempati duyuyorduk (O tarihlerde savaşa hâlâ »sempati« duyuyorduk). 'Slav kardeşleri özgürleştirme' sloganı yaygındı, biz de eleştirmeden inanıyorduk", diye itiraf eder (Suttner 1908/2017: 7/18). Genç Baron ve Barones Suttner çifti, Türkçe deyimde ifade edildiği gibi, Gürcistan'ın 'dizinde oturup, sakalını yolamazdı'. Bertha da eşi Artur ile birlikte 93 Harbi'nde başlarda Kızılhaç hizmetinde bulunmak isterler; fakat farklı yerlerde görevlendirilince sıhhiyeciler olmaktan vazgeçip savaşa maddi destek sağlayacak etkinliklere katılırlar (a.g.e.: 8/18), ta ki pasifist bir topluluğun¹⁶ tabi üyesi olan Tolstoy'un alıntıdağı gibi yazıları her ikisinin ufkunu açana kadar:

¹⁵ 1864 yazında Bertha von Suttner 21 yaşında iken annesinin kaplıca (!) özlemi sonucu Frankfurt yakınlarında Bad Homburg. v. d. Höhe denilen yerde mobilyalı bir daire kiralarlar. Orada Gürcü Prenses Ekaterina'nın dikkatini çekmiş olmalı ki Kontes, Bertha Kinsky'le tanışmak üzere ikametlerine davet eder. Türklere hakkında taraflı bir bilgiye, Prenses hakkında anlatılanlardan sahip olur: Mingreli prensesi, prensliğini koruyabilmek için ordunun başında 'saldırgan' Türklere karşı savaşa katılır; gösterdiği başarıdan ötürü Çar tarafından cesaret madalyası ile ödüllendirilir (Suttner 1908/2017: 6/13-15).

¹⁶ Tolstoy'un, Nobel Barış Ödülü'ne aday gösterdiği "Duchoborzen" tarikatı (Hamann 2013: 229) -Türkiye'de *Malakanlar* olarak bilinir- savaş karşıtı, öldürmeyi ve silah eline almayı reddeden Ortodoks Ruslardan olup kilisenin, 'haftada iki kez süt içilecek' kuralını uygulamadıkları için dışlanmışlardır. Kars iline yerleştirilmiş

“Sonrasında ne olduğunu hepimiz biliyoruz. Yüz binlerce insan öldü, yüz binlercesi vahşi olmaya itildi ve her türlü Hıristiyan duygu tarumar edildi. ‘Slav kardeşlerin özgürlüğü’ bahane edilmesi aslında Türkiye karşısında güç gösterisi ve Türkiye’yi yenmek için bahaneydi. Vatanperver söylemlerin amacı, savaşıma gücünü güçlendirmeye yönelikti” (a.g.e.: 10/18; Hamann 2013: 57; Tolstoy 1894: 68 f.).

Ordular savaşta güç gösterisindeyken halk maddi ve manevi sefalet çeker. Genç mülteci evliler de Türk-Rus harbinde zengin deneyimler edinmesine edinirler ancak hem parasız hem de aç kalırlar: “Bu sayede yokluk ve acı içindeki insanları anladık ve genel insanlığın mutluluğu için çalışma mantığını kazandık” yorumu ile Suttner, yaşananları olumlu yönüyle değerlendirir (Suttner 1908/2017: 14/18).

Suttnerlerin bu çabası, savaşın sadece cephede sürmediğinin; cephe gerisinde yaşam kalitesinin minimuma indiğinin kanıtıdır. Savaşın devamlılığını sağlamak için sivil halkın desteğine gereksinim olduğunu bilen toplum mühendisleri, yaşadığımız yüzyılda da tanıklık ettiğimiz gibi halkın yüreğine dokunacak şekilde afişler, sloganlar, şarkılar hazırlarlar. Tıpkı Suttner’i gözyaşına boğan afişte olduğu gibi, etraf kan revanken¹⁷ merhametli Rus hemşire yaralı Türk askerine su verir (a.g.e.: 12/18; Hamann 2013: 56).

Avusturya Barış Derneği Başkanı Berhta von Suttner, yıllar sonra bire bir ve basından ilgiyle takip ettiği siyaset gündeminde de Türkleri / Osmanlı’yı çözümden yana olmayanlar olarak sınıflar. Başka konularda ‘milliyetçi’ olarak eleştirdiği basının, Osmanlı ile ilgili haberleri ne derece tarafsız aktardığına dikkat ediyor mu bilmiyoruz. Avrupalıların Osmanlı temsilcileri ile gerçekleştirdikleri toplantılarda masaya getirdikleri ‘çözüm’ önerileri hakkında Suttner ne kadar bilgiye sahip? Fakat çözüm önerilerini reddedenin Türkiye olduğunu belirtir: „Türkiye'nin bu tutumu Rusya'nın savaş ilan etmesine neden olabilir mi? ” diye de retorik bir soru yöneltir (Suttner 1908/2017: 5/18).

Zaman içinde Türklere bakışı değişirse de Avrupalıların tutumuna eleştirel bakmayı öğrenir. Evrilerek ‘soylulaşan’ Kinsky-Suttner, savaş çığırkanlığını kimlerin, hangi aşamalarla gerçekleştirdiğini görür; savaşın nedenini ise açıkla(ya)maz. Süreç ise, Balkanlardaki gibi hep aynı şekilde gelişir: Önce fısıltı

olan bu topluluğun günümüzde sayıları yok denecek kadar azdır. Kars’tan yolları geçmiş, ‘Kars-peyniri’ ile tanınan İsviçre kökenli *Amishler* de savaş karşıtı bir grup olup onlar da Kars’ta tutunamamışlardır. Günümüzde pasifist kimliklerini hâlâ ısrarla koruyan ve marangoz ustalığı ile ünlü bu kapalı toplum Amerika’da yaşar.

¹⁷ Kendisi de savaş ortamında vefat eden Rus ressam Vasili Vasilyeviç Veresçagin’in savaş konulu realist tabloları bu bağlamda çok etkileyici (Hamann 2013: 94-95).

gazetesi görev üstlenir; sonra basın günlük hayattaki toplumsal önyargıları düşman imgesi boyutuna çıkarır; halk yeterince galeyana gelince de artık dinî ve millî değerlere büründürülmüş amaç, sivil ve askeri erkçe uygulamaya konur.

“Ortalıkta savaş söylentileri var. Osmanlı idaresinde olan Bulgaristan’da ayaklanma oluyor. Rus ajanların bunu kışkırttığı söyleniyor. Rusya, Türkiye’den reformlar ve Hıristiyanların güvenliği için garantiler istiyor. Kasım 1876 ve Ocak 1877’de Konstantinopol’de, Mart 1877’de de Londra’da gerçekleşen toplantılardan bir sonuç çıkmaz” (a.g.e.: 4/18).

Yukarıdaki alıntıdan yararlanarak Avrupa kültüründe büyümüş Suttner’in terminolojisine dikkat çekmek gerek. ‘İstanbul’ Batı için hâlâ ‘Konstantinopol’ iken çok kültürlü ve farklı coğrafyalara egemen ‘Osmanlı İmparatorluğu’ yalnız ‘Türkler’e indirgenir.

Tekrar konumuza dönmek gerekirse: Savaş her zaman silah gücüyle kazanılmadığı gibi müttefikler de her zaman aynı tarafta yer almazlar.¹⁸ 93 Harbinde Avusturya-Macaristan İmparatorluğu önce Slavlardan sonra Osmanlı’dan yana olur (a.g.e.: 11/18). Aynı imparatorluk kuruluş yıldönümü şerefine 1908 yılında Osmanlı eyaletleri olan Bosna ve Hersek’i ilhak eder. Brigitte Hamann’ın ifade ettiği kadarı ile askeri yönden ‘güçsüz Türkiye’nin yapacağı tek şey Avusturya’dan gelen ürünlerini boykot etmek” olacaktı (Hamann 2013: 294). Böyle bir boykot gerçekleşmezken Balkan ülkeleri ile ittifak kuran Rusya, 93 Harbi’ndeki başarısı ile yıkımını başlattığı Osmanlı’nın Avrupa’da kalan topraklarını İttifak Devletleri ile paylaşmayı amaçlar.

O tarihlerde Barones Suttner, Avusturya Barış Derneği Başkanı sıfatıyla Avrupa’nın birçok ülkesinin aksine kadınların üniversite eğitim hakkı elde ettiği Amerika’ya bir dizi konferans vermek üzere davet edilir. Altmış dokuz yaşına rağmen yedi ay boyunca il il konferans veren Suttner, Avrupa kıtasındaki olumsuz gelişmeleri öğrendiğinde 16.08.1912 tarihli günlüğüne bir not düşer: “Türklerle karşı savaşta Balkanlarda dörtlü ittifakın başını çeken Karadağ Kralı I. Nikita ve onlara maddi yardımda bulunan Yunanlılardır”, der (a.g.e.: 292). Söz konusu durumdan ayrıca Bulgarları, Sırpı ve Amerikalıları da sorumlu tutar. Barış söyleminin savaş eylemi karşısındaki yenilgisini ve içinde bulunduğu çaresizliği Fried’e yazdığı 11.10.1912 tarihli mektupta dile getirir: “Bunlar olurken ben de burada her gün barış konferansları veriyorum”. Anlamsız bir suçluluk duygusu

¹⁸ “Mayıs 1913’de Londra’da, Balkan Savaşını sonlandıran barış çok uzun sürmedi. Haziran’da Bulgarlar Sırpıya saldırdı. İkinci Balkan Savaşı birinciyi takip etti. Bu defa, Sırpı, Yunanlı, Romanyalı ve Türkler Bulgarlara karşı savaşmaya başladılar” (Hamann 2013: 306).

yaşayan yorgun ‘savaşçı’ Suttner, 23 Aralık 1912 tarihinde Viyana’ya vardığında Balkan devletleri Osmanlı güçlerini çoktan yenmişlerdir (a.g.e.: 294).

Güçlenen milliyetçilik akımına ayak uyduramayan çok etnisiteli Osmanlı İmparatorluğu’nun Balkanlardaki yenilgisi, geç de olsa siyasi birliğini kuran ve sömürge yarışına katılan İtalyanların, 1911’de Trablusgarp’a saldırılarına fırsat verir. Avrupa devletleri arasında alabildiğine silahlanma yarışına da, bu silahların ‘dışarıdan’ birine yöneltilmesinde de bir sakınca görülmediği gibi İtalya’nın saldırısına Avrupa barış derneklerinden gelen tepkiler de farklı olur. Örneğin Suttner’in başkanı olduğu Avusturya Barış Derneği, “İtalyan hükümetinin acımasız saldırısına” karşı gösteriler düzenlerken Nobel Barış Ödülü almış İtalyan pasifist Moneta da, Amerikan başkanı Roosevelt de sessiz kalırlar¹⁹. Suttner, Fried’e yazdığı mektupta, onlardan ödülleri geri alınması gerektiği fikrinde (akt. Hamann 2013: 293). Nobel Barış Ödülü sahibi Barones Suttner, bu saldırıların arka planında yeni pazar alanları, yeni sömürgeler edinme çabası olduğunu ya göremez ya da ifade etmez.

Osmanlı’nın sürgün yeri Trablusgarp tarihte ilk kez uçaktan bomba atılmasına sahne olur (Hür 2011; bkz. Hamann 2013: 294; Çiftçi 2018). Savaşlarda uçaklardan yararlanılması, deniz kuvvetlerinden ve kara kuvvetlerinden sonra bir üçüncü kuvvet komutanlığının oluştuğunun göstergesi olarak savaş karşıtlarını ayağa kaldırır (bkz. Hamann 2013: 280). Barones Suttner, Fried’e yazdığı 03.09.1908 tarihli mektubunda öngörüsünü paylaşır: “Bütün ülkelerde üçüncü bir kuvvetin [Hava Kuvvetlerinin, N. A.] devreye girmesiyle silahlanma çılgınlığı öyle bir ivme kazanıyor ki, bu ya kendilerinin ya da halkların sonunu hazırlayacak” (akt. Hamann 2013: 294). Tüm azmi ile La Haye’de Birinci Barış Konferansı’nın gerçekleşmesini sağlayan Avusturya Barış Derneği Başkanı Barones Suttner, İtalya’nın saldırısını daha çok bu açıdan eleştirir ve protesto gösterileri düzenler. Fried’e yazılmış 24.10.1911 tarihli bir başka mektupta: “Trablusgarp eylemi yalnızca Türkiye’ye karşı yapılmış bir suikast değil, aynı zamanda La Haye’e karşı yapılmış bir suikasttır”, der²⁰ (a.g.e.: 292).

Suttner’e göre bu tür ‘keyfi milliyetçi saldırıları’ engelleyecek gücün, halkların eşit haklar temelinde bir arada yaşadığı İsviçre ile ülkesindeki ‘üst kimlik’ modeli olabileceğini düşünür (Suttner 1908/2017: 17/1). Uluslararası çözüm

¹⁹ Avrupa barış aktivistlerinin sessizliğe bürümesi, Fransız sömürgelerinin bağımsızlık mücadelelerini desteklemeyen Fransız Komünist Parti üyelerini suskunluğunu çağırıştırır. Fransız Komünist Partisi’nde etkin olan sosyal-şoven grupların tarihçesi için bkz. Hudis 2021; Cesairé 2015: 123-137.

²⁰ “Türkiye La Haye Sözleşmelerine taraf olmakla beraber sadece bir defa Sürekli Hakemlik Mahkemesine başvurmuştur. 93 Harbi neticesinde Rusya’nın Türkiye’den talep ettiği savaş tazminatının faizi dolayısı ile görülen bu davada hakem heyeti Türkiye lehine karar vermiştir” (Erdal, 2017: 2878).

ise *Sürekli Hakemlik Mahkemesi*'dir ki, onu da "Rusya, Amerika ve İngiltere masaya getirdikçe, Almanya, Avusturya, Türkiye ve Romanya'nın engellediğini", Nobel'i düzenli bilgilendirmek üzere yazdığı 24.08.1893 tarihli mektupta belirtmiştir (Alfred Nobel'in Mirası, akt. Hamann 2013: 241). 1899 yılında hayat bulan La Haye Barış Konferansı'na katılan "tek kadın olarak" Suttner (Atabek 2017), doğru kararlar alamayan Osmanlı İmparatorluğu'nun nasıl parçalandığını, İngilizlerin 'çözüm' görüntüsü altında bölücülük yaptıklarını, dışardan bir gözle be-timleyebilecek birikimdedir²¹. Diğer taraftan dış devletlere karşı gücünü ortaya koyamayan Osmanlı, Ermenilere uyguladığı tecrit politikası ile Suttner'in gün-demindedir (Suttner 1908/2017: 31/48; 31/53):

"Masada, şarklı toplulukla beraberiz: Nuri Bey ve Mirza Rıza Han. Ba-şındaki fes olmasa Nuri Bey'i daha çok bir Fransız sanırsınız. Jön Türk-lerin düşüncesini değil, sultana sadık düşünceyi savunuyor [İttihat Te-rakki Cemiyeti'nin, N.A.]. Ermenilere yapılan zulüm zorunluymuş. İnkı-lapçılarımız, isyancılarımız, komplocularımız. Kısaca: Kuzular haksız; kurt haklı" (a.g.e.: 49/60).

Masadaki temsilcilerin Avrupalı özellikleri Suttner'in şark imgesi ile çeli-şir; savundukları görüşler de masadaki barış temsilcisi Barones Suttner'in hicve başvurmasına neden olacak oranda şaşırtır onu. Suttner'in Türk imgesini özet-lemek gerekirse: Türklere karşı olumsuz düşünceleri pek değişmemekle birlikte tüm içtenliği ile inandığı barış ve barış kuralları uğruna²² Osmanlı İmparatorlu-ğu'nun toprak bütünlüğünden yanadır. Statükonun korunmasından yana olan Alman değil, 'Avusturyalı' üst kimlikli Suttner, çok kültürlü yapısıyla Avusturya-Macaristan İmparatorluğu ile Osmanlı İmparatorluğu'nun ortak kaderi paylaş-masından korkar. Milliyetçiliğin körüklenmesi, silahlanmanın artması, yanlış ittifaklara ve yanlış çözüm yollarına başvurulması Osmanlı'nın toprak kaybına yol açar. Avrupa'ya karşı zayıf konuma düşen Osmanlı ise kendi sınırları içinde-ki azınlıkları mağdur edecek politikalar geliştirir. Barış yanlısı Suttner'in savaşı yakıştırmadığı yer 'uygar' toplumlardır. Günlüğünün 5 Ekim tarihli sayfasında, gelişmişlik düzeyi yüksek toplumların birbiriyle savaşmaması gerektiğini ifade eder (akt. Hamann 2013: 288). Oysa asıl yıkıcı savaşları başlatan ve sürdüren-

²¹ İngiltere'nin referandum teklifine, Suttner kendince sıcak bakmadığını Fried'e yazdığı 01.03.1909 tarihli mektupta ifade eder: "Hersekliler ve Bosnalılar şimdi durup dururken nereye ait olduklarını nasıl karar ver-sinler? Burası Sırpların, Türklerin ve otuz yıldan beri de Avusturyalıların gelip yerleştiği bir yerdir" (Akt. Hamann 2013: 290).

²² Avusturya ve Almanya Barış Derneği kurucusu olan Bertha von Suttner, savaşı söylem boyutu ile destek-leyenlere karşı da tepkili: "Savaşa karşı artık gençlik yıllarımdaki kadar umarsız değildim. Savaştan içten-likle nefret etmeye başladım - insanların bu olguyu zaman öldürmek üzere pervasızca konuşmalarını da aynı şekilde vicdansızca ve yargısız buluyordum" (Suttner 1908/2017: 12/23).

ler bu 'uygar' ülkelerdir. Aktivistler barış çabalarından sonuç alamaz ve Avrupa önce Birinci ve İkinci Dünya savaşlarının acı deneyimlerinden geçer, kısmi barış ancak savaşlardan sonra gelmek zorunda kalır.

Sonuç

19. yüzyılın ikinci yarısında yaşamış, Birinci Dünya Savaşı'na giden sürece çaresizlik içinde tanıklık etmek zorunda kalmış Avusturya-Macaristan İmparatorluğu vatandaşı Bertha von Suttner, Viyana'da yaşayan ünlü Bohemya sülalesinden Kinsky kontesidir. 69 yaşındaki babası, burjuva kökenli 19 yaşındaki Sophie ile evlenir ve altı yıl sonra Bertha doğmadan ölür. Küçük Kontes Kinsky, annesinden ötürü kendisi de babasının ailesi tarafından pek kabul görmese de aristokrasinin çocuklarına öngördüğü eğitimden geçer. Özel öğretmenlerden yabancı diller öğrenir, müzik dersleri alır ve konumuna uygun görgü kurallarından geçer. Kontes Kinsky'nin yazma alışkanlığı ise çocuk yaşta kuzeni Elvira'ya, evlenince de eşinden etkilenip ona özenmesi ile gelişir. Annesinin kumar düşkünlüğü ona seyahat etme alışkanlığı, gittikleri illerde farklı ülkelerin insanları ile tanışma, mektup dostlukları edinme gibi çağının genç kadın rolünün dışına çıkan alışkanlıklar ve beceriler kazandırır. Ekonomik nedenlerden ötürü Kontes Bertha Kinsky otuz yaşında iken Suttner malikânesinde mürebbiye olarak işe başlar. Ailenin küçük oğlu Artur'a aşkı, onunla gizlice evliliği, dokuz yıl Gürcistan'da göç hayatı Kontes Suttner'i olgunlaştırır. Avusturya'ya döndüklerinde artık yazın dünyasında tanınan biridir. Fakat malikânenin tekdüze yaşamından uzaklaşma fırsatını, barış derneklerinde aktif çalışma sağlar.

Birey olarak çağının kadın imajına, evli çift olarak da toplumsal cinsiyet rolüne sıkıca bağlı kalmadan yaşayan Barones Bertha Suttner'in yaşadığı 19. yüzyılda kadınlardan beklentiler nelerdir? Ataerkil toplum kadını hangi mekanizmalarla baskılar? Erkeklerin özgürlükleri nasıl ve hangi konularda kadınlarla eşitlenir? Karı kocanın evlilik rolleri nelerdir? Araştırmada bu soruların yanıtları için Bertha von Suttner'in eserleri temel alındı: Tarihî doku içinde popüler aşk romanı olan ve geçmiş olayları 'şimdiye' taşıyan *Silahları Bırakın!*'dan (1889); içinde yaşadığı çağa dışarıdan bir gözle bakıp bu koşulların gelecekte değiştiğinin hayalini kurduğu, gelecekte ulaşılan düzeyi 'şimdiye' taşıdığı ütopyik romanı *Makine Çağı*'dan (1889) ve hem özel hayatına yer veren otobiyografik bilgileri, hem de tanıklık ettiği toplumsal olaylara yer verdiği anıları içeren *Anılar*'dan (1908) birincil eserler olarak yararlanıldı. Brigitte Hamann'ın yazdığı, içinde barış mücadelecisi Baronesin arşivlenmiş mektup, günlük ve dergi yazılara dair bilgileri de içeren *Bertha von Suttner. Kämpferin für den Frieden / Suttner. Barış*

İçin Savaşan Kadın (2013) adlı araştırma ise ikincil eser olarak değerlendirildi. Farklı kaynaklardan, farklı disiplinlerden eserlerden alıntılarla, çalışmada ileri sürülen tezler desteklendi. Aynı eserlerde Bertha von Suttner'in Türk imgesini belirleyen kişisel ve döneme özgü veriler araştırıldı. Yazarın, kadın sorununa bakışında saptanan olumlu değişim boyutunda olmasa da, Türk imgesinde de bir gelişme gözlemlendi. Yazarın, barış aktivisti olduktan sonra, savaşlara dinî kimlikler ve milliyetler üzerinden değil, mevcut statükoyu koruma boyutu ile bakmaya başladığı saptandı.

19. yüzyıla gelindiğinde pozitivism ve sosyalizme paralel feminizm de yaygın bir şekilde gündemdedir. O güne kadar dinî tabuların desteklediği toplumsal değerler kadını baskılamada büyük rol oynamıştır. Kadınlar, önce fiziki, sonra duygusal en son olarak da akli yetersizliği öne sürülerek kamusal yaşamdan uzak tutulmuş; eğitim hakkından yararlanmaları engellenmiştir. Zarafet sergilemek, süslenmek, güzel ve genç olmak, güzel ve genç kalmak, doğurganlık gibi belli mekanizmalarla manipüle edilip bu tür görevlerle meşgul edilmiştir. Kadının enerjisi böyle alanlarda köreltilirken cinselliği de bastırılır, sadece erkeğin egemen olduğu, utanmadan konuşup uyguladığı bir konuya büründürülür.

Kaynakça

- Akbulut, Nazire (2011): "Ayna Benlik: Kadın Akademisyen Gelenekçidir!". *Eğitim, Bilim Toplum. Üç aylık hakemli dergi*, Cilt 9, Sayı 34, 50-66.
- Akbulut, Nazire (2018): "Wolfgang Borchert'tin Kısa Öykülerinde Anne İmgesi". Temizer, Abidin / Baytal, Yaşar (Ed.): *Sosyal Bilimlerde Yeni Yönelimler-V*. Podgorica, Montenegro: Institut za Geografiju, 105-130.
- Akbulut, Nazire (2021): "Bertha von Suttner. 1905 yılı Nobel Barış Ödülü". Köse, Şükran / Akçiçek, Eren (Ed.): *Dünyayı Değiştiren Elli Altı Kadın. Nobel Ödüllü Kadınların Hikâyesi*. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri, 21-81.
- Atabek, Selma. (2017): "Barış Savaşının İlk Ödüllü Kadını: Bertha von Suttner". *Bütün Dünya*. Ankara: Başkent Üniversitesi Kültür Yayınları, Mayıs 2017, 115-119.
- Bader, Erwin (2015): „Bertha von Suttner und der Friedensnobelpreis". Erişim Adresi: <https://homepage.univie.ac.at/Erwin.Bader/Bertha%20von%20Suttner%20und%20Alfred%20Nobel.htm> (Erişim Tarihi: 04.09.2019).
- Cesairé, Aimé (2015): "Maurice Thorez'e Mektup". *Barbar Batı*, Çev. Kolektif, Editör Güneş Ayas, İstanbul: Doğu Kitapevi: 123-137.
- Çiftçi, Mine Yağıcı (2018): "Trablusgarp Savaşı", *TRT Haber*. Erişim Adresi: <https://interaktif.trthaber.com/2018/trablusgarp/> (Erişim Tarihi: 11.05.2019).

- Erdal, Muhammed (2017): „Uluslararası Uyuşmazlıkların Barışçıl Çözümüne İlişkin Bir Müessese 'Sürekli Hakemlik Mahkemesi'”, *D.E.Ü. Hukuk Fakültesi Dergisi. Prof. Dr. Şeref Ertaş'a Armağan*, C. 19, Özel Sayı, 2871-2892.
- Farhan, Christine (2009): *Frühling für Mütter in der Literatur? Mutterschaftskonzepte in deutschsprachiger und schwedischer Gegenwartsliteratur*. Södertörn Academic Studies 40, Huddinge: Södertörns högskola.
- Fried, Alfred Hermann (1908): “Bertha von Suttner. Neues Wiener Tagblatt, 7.12.1908”. Hamann, Brigitte (2013): *Bertha von Suttner. Kämpferin für den Frieden*. Bildauswahl und Redaktion von Georg Hamann, Wien: Christian Brandstätter Verlag, 14.
- Fried, Alfred Hermann (1908): Bertha von Suttner. Persönlichkeiten, Illustrierte Essays über führende Geister unserer Tage, Heft 14, Charlottenburg: Virgil Verlag.
- Gazete Karınca (2017): “Tarihten Kadın Portreleri: Barış meşalesini ateşleyen Nobel Ödüllü ilk kadın: Bertha von Suttner”, 12 Kasım 2017. Erişim Adresi: <http://gazetekarınca.com/2017/11/baris-mesalesini-atesleyen-nobel-odullu-ilk-kadin-bertha-von-suttner/> (Erişim Tarihi: 05.09.2019).
- Hamann, Brigitte (2013): *Bertha von Suttner. Kämpferin für den Frieden*. Bildauswahl und Redaktion von Georg Hamann. Wien: Christian Brandstätter Verlag.
- Hudis, Peter (2021): “Frantz Fanon’un Devrimci Hümanizmi”, İmdat Freni, 12.03.2021. Erişim Adresi: <http://imdatfreni.org/frantz-fanonun-devrimci-humanizmi-peter-hudis/>, 12.03.2021 [Erişim Tarihi: 16.5.2022].
- Hür, Ayşe (2011): “Tarih Defteri. Siyasi sürgünler diyarı Trablusgarp”. *Taraf Yazıları*, 27.02.2011. Erişim Adresi: <https://bahrainair.net/ayse-hur/makale-siyasi-surgunler-diyari-trablusgarp.htm> (Erişim Tarihi: 02.05.2022).
- Jalka, Susanne (2014): “Die Waffen nieder” - in mem[oiren]. Bertha von Suttner - Teil 1. Erişim Adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=9zmXnWV6n8o> (Erişim Tarihi: 04.05.2019).
- Kampmann, Ursula (2017): “Die Motive der Euro-Umlaufmünzen: Österreich – 2 Euro – Bertha von Suttner”. *MünzenWoche*, 20.02.2017. Erişim Adresi: <https://muenzenwoche.de/die-motive-der-euro-umlaufmuenzen-oesterreich-2-euro-bertha-von-suttner/> (Erişim Tarihi: 28.03.2019).
- Koepcke, Cordula (1979): *Geschichte der deutschen Frauenbewegung. Von den Anfängen bis 1945. Mit zeitgenössischen Fotos*. Freiburg / Basel / Wien: Herderbücherei.
- Liese, Jessica (2009): “Die Vordenkerin”. *EMMA*, 01. Mai 2009. Erişim Adresi: <https://www.emma.de/artikel/mary-wollstonecraft-die-vordenkerin-263997> (Erişim Tarihi: 08.07.2020).
- Mayreder, Rosa (1979): “Das schöne Weib” (1905). Brinker-Gabler, Gisela (Hrsg.): *Zur Psychologie der Frau. Mit Beiträgen von Lou Andreas-Salomé, Hedwig Dohm, Lisbeth Franzen-Hellersberg, Bertha von Suttner u. a.* Frankfurt a. M.: Fischer tb Verlag, 90-101.
- Paletschek, Sylvia (1994): “Adelige und bürgerliche Frauen (1770-1870)”. Fehrenbach, Elisabeth (Hrsg.): *Adel und Bürgertum in Deutschland 1770 – 1848*. München: Oldenbourg, 159-185.

- Schneider, Klaus (2007): "Proletarierkinder. Kinderschutz im Spiegel der industriellen Entwicklung des 19. Jahrhunderts". *Kinderschutz*, November 2007, 10-14.
- Sunar, Lütfi (2016): *Sosyal Tabakalaşma*. Sosyoloji, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Sosyoloji Lisans Programı: Erişim Adresi: http://auzefkitap.istanbul.edu.tr/kitap/sosyoloji_lisans_ao/sosyal_tabakalasma.pdf (Erişim Tarihi: 15.04.2019).
- Suttner, Bertha von (1889): *Die Waffen nieder!* Erişim Adresi: <http://www.literaturdownload.at/pdf/Bertha%20von%20Suttner%20-%20Die%20Waffen%20nieder.pdf> (Erişim Tarihi: 08.09.2019).
- Suttner, Bertha von (1889a): *Das Maschinenalter, Zukunftsvorlesungen über unsere Zeit, Vom Jemand* [d.i. Bertha von Suttner]. Zürich: Verlags-Magazin, J. Schabelitz.
- Suttner, Bertha von (1895): "Ein Testament". *Die Waffen nieder!* (Zeitschrift / Dergi), Cilt II.
- Suttner, Bertha von (1908 / 2017): *Gesammelte Werke von Bertha von Suttner. [Bertha von Suttner'in Toplu Eserleri] Die Waffen nieder! + Martha's Kinder + Eva Siebeck + Franzl und Mirzl + Langeweile + Ermenegildens Flucht + Memoiren/Autobiographie*, Books – Innovative digitale Lösungen & optimale Formatierung -, musaicumboks@okpublishing.info, OK Publishing, ISBN 978-80-272-0800-5.
- Suttner, Bertha von (1917): *Der Kampf um die Vermeidung des Weltkrieges*. Bd. I und II. Hrsg. v. Alfred H. Fried, Zürich: Orell Füssli.
- Tolstoy, Leo (1894): *Patriotismus und Christentum*. Berlin: Verlag Hugo Steinitz.
- Türk ve Ünlüler Ansiklopedisi* (1983): Cilt 10 SMI-ZWO, Ankara: Anadolu Yayıncılık.

Von Hölderlin zu Hikmet: Die Ägäis als Begegnungsraum der Kulturen und Religionen¹

Michael Hofmann

Abstract

From Hölderlin to Hikmet: The Aegean Sea as a Space of Encounter of Cultures and Religions

The Aegean Sea can be considered as a space of longing of German literature, but also as a space of transgression of European stereotypes and of encounter between different cultures and religions: between antique Greek culture and Christianity, between Judaism and Christianity, between Islam and 'Occident', between Greeks and Persians, Greeks and Turkish and so on. The Aegean Islands can be considered as hybrid entities in which the people whose national belonging does not define their cultural identity live. The German poet Hölderlin, in his attempt to overcome traditional Classicism as defined by his contemporaries Goethe and Schiller, challenges the arguments that the Aegean Sea is merely a Greek and European sea. He seeks new conceptions of Europe and the encounter of 'Occident' and 'Orient', by arguing that Homer, the poet from Asia Minor, founded 'European' literature by introducing 'Asian' elements. Thus, thinking about the Aegean Sea means thinking of a new model of relations between Europe and Asia, between Occident and Orient. Hölderlin's idea of a 'new myth' that connects Dionysus as the Greek god of wine and ecstasy with Asian relations, and Jesus, the founder of Christianity, establishes an ideal that is connected with the space of encounter, which is the Aegean Sea. However, this space is not only a space of encounter but also a space of rebellion against central powers and homogenous concepts of culture. The famous Turkish poet of modernism Nazım Hikmet describes, in his *The Epic of Sheik Bedreddin and Other Poems*, a religious and political revolt against the Ottoman Empire in the 15th century and a battle that took place near Izmir in an armed fight against the Sultan. And Sabbatai Zvi, the 'messiah of Izmir' was another rebel who, in the 17th century, attempted to liberate the Jews and to fight against the Sultan, but finally converted to Islam. Sabbatai Zvi was used to have ritual baths in the water of the Aegean Sea; he is a part of the cultural heritage of the Aegean Region that can be considered as a symbol of transgression of limited ideals of national identity and European supremacy against Asia and the 'Orient'. In contemporary German literature, we see a trace of this phenomenon in the age of globalization and package holiday tourists through Feridun Zaimoglu's epistolary novel *Scarlet Traces of Love*.

Key Words: Friedrich Hölderlin, Nazım Hikmet, Aegean Sea, Feridun Zaimoglu

¹ Dieser Beitrag wurde zuerst veröffentlicht in Anastasia Antonopoulou (Hrsg.): *Literarische Ägäis. Ein Kulturraum zwischen Mythos und Geschichte*. Bielefeld: transcript 2021, 27-38. Wiederabdruck mit freundlicher Genehmigung des Verlags.

Zusammenfassung

Die Ägäis kann als Sehnsuchtsort der deutschen Literatur begriffen werden; sie ist aber auch ein Ort der Überschreitung europäischer Stereotype und der Begegnung mit anderen Kulturen und Religionen. Mit Hölderlin ist eine Position erreicht, mit der im Blick auf die Ägäis konventionelle Vorstellungen über die Antike und die Identität Europas in Frage gestellt werden. Homer, der Dichter aus Kleinasien, begründet für Hölderlin die europäische Literatur, indem er ‚asiatische‘ Elemente über die Ägäis einführt. Auch die Verbindung von Dionysos (griechische Antike, asiatischer Einfluss) und dem „Syrer“ Jesus (Christentum), die Hölderlin imaginiert, vollzieht sich mit Bezug auf den Begegnungsraum der Ägäis. Der Beitrag nimmt diese Spur auf und zeigt die Ägäis als einen Raum der Begegnung, aber auch der Rebellion gegen zentrale Machtpositionen und homogene Kulturkonzepte. Der türkische Dichter Nazım Hikmet verfasste ein Epos über Scheich Bedreddin, der im 15. Jahrhundert eine religiös-politische Revolte gegen den Sultan anführte und dessen Anhänger nahe Izmir in die Schlacht zogen. Ein anderer religiöser Rebell war Sabbatai Zvi, der ‚Messias von Izmir‘, der im 17. Jahrhundert die Juden befreien wollte, dann aber zum Islam konvertierte. In der Gegenwartsliteratur gibt es eine heitere Variante dieser Begegnungen in dem deutsch-türkischen Briefroman *Liebesmale, scharlachrot* von Feridun Zaimoglu, in dem in Zeiten von Pauschalflügen und postmigrantischer Transkulturalität die Ägäis erneut zum Begegnungsraum wird.

Schlüsselwörter: *Friedrich Hölderlin, Nazım Hikmet, Ägäis, Feridun Zaimoglu*

1. Einleitung

Die Ägäis kann allgemein als ein Sehnsuchtsraum der deutschen Literatur bezeichnet werden, wobei insbesondere das Werk Hölderlins in dieser Hinsicht wichtige Impulse liefert. Die Ägäis erscheint in seinem Werk als ein Raum der Reflexion des Göttlichen und der Verbindung von griechischer Antike und „Orient“. Im Zuge des *Postcolonial Turn* geht es darum, Europa und insbesondere Griechenland nicht in Opposition zum „Orient“ und zu Kleinasien zu sehen, sondern Griechenland und speziell die Ägäis als Begegnungsraum von Kulturen zu verstehen (vgl. Said 1995 und Kontje 2004). Im Sinne einer Überwindung des eurozentrischen Orientalismus ist darauf zu verweisen, dass Griechenland und die Ägäis zivilisatorische Errungenschaften wie die Demokratie und die griechische Kunst, Literatur und Philosophie nicht (ausschließlich) in Abgrenzung von „Asien“ entwickelt haben, sondern in einem lebendigen Austausch. Die Ägäis erscheint aus heutiger Sicht als ein Ort der Grenzüberschreitung *par excellence*:

„Im Windschatten der Globalisierung verändert sich unser Blick auf die Welt. Nationale Kulissen fallen, Wahrnehmungsräume bisher unbekannter Art öffnen sich. Europa mutiert zum Appendix des gewaltigen eurasischen Kontinents, große und feine Verbindungs- und Vernetzungswege

treten ins Zentrum. Grenzen werden in ihrer faszinierenden Ambivalenz, in ihrer Zwiespältigkeit erkennbar: Demarkationslinie, Eiserner Vorhang, Mauer einerseits – pure Illusion, leerer Raum, Beliebigkeit auf der anderen Seite. Wahrnehmungsgeschichte im Zeitalter der Globalisierung ist angewandte Philosophie der Grenze, Grenzziehung und der Grenzüberschreitung.“ (Wertheimer 2014: 16)

Zurzeit geht durch die Ägäis eine unsichtbare und doch sehr bedeutsame Grenze, welche die Europäische Union von der Türkei und den Ländern des Nahen Ostens trennt. Neue Nationalisten beschwören die Festung Europa; demgegenüber geht es mir darum, die Ägäis als Bewegungsraum zu beschreiben, in dem Europa und Asien ineinander übergehen und sich an Gleichem, Fremden und Ähnlichem abarbeiten. Die Begegnungsgeschichte der Ägäis findet in Hölderlin einen exemplarischen Vertreter. Hölderlin kann in einer zeitgemäßen Perspektive als ein Dichter verstanden werden, der den Eurozentrismus des Klassizismus überwindet und die asiatisch-orientalischen, jüdischen (und afrikanischen) Bezüge der griechischen Kultur rezipiert hat (vgl. Bay 2006 und Koczisky 2009). Dieser Beitrag will zeigen, dass ausgehend von Hölderlin die Ägäis als ein Begegnungsraum verstanden werden kann, in dem griechisch-antike, „kleinasiatische“, aber auch jüdische und später muslimische kulturelle Akzente zu verzeichnen sind. In dem Begegnungsraum der Ägäis haben Propheten und Rebellen gewirkt, die sich vom Meer, von den Inseln und von der Landschaft der Ägäis inspirieren ließen und häufig herrschaftskritische Impulse vermittelt haben. Bei Hölderlin² werden die Inseln der Ägäis („Archipelagus“) und Kleinasien (Smyrna / Homer) als Synthese aus asiatischen („orientalischen“, auch jüdischen) und europäischen Einflüssen verstanden, wobei vor allem der späte Hölderlin eine komplexe Konzeption verbindet, in der das (europäische) Eigene und das (kleinasiatische) Andere / Fremde in einer spezifischen Weise verknüpft erscheinen. Im Sinne dieser Konzeption Hölderlins macht dieser Beitrag auf Figuren und Denker aufmerksam, die im Sinne des Geistes der Ägäis zwischen europäischen und (klein-)asiatischen Denkmustern vermittelt haben und bedeutende kulturelle Anregungen für ein postkoloniales, an Diversität orientiertes Selbstverständnis Europas vermitteln können. So wirkte Scheich Bedreddin in Edirne im 14./15. Jahrhundert; sein Aufstand gegen die Herrschaft der Osmanen erfolgte in Zusammenarbeit mit Juden und Griechen und endete in der Schlacht bei Karaburnu nahe Izmir. Sabbatai Zwi wirkte als vermeintlicher Messias und jüdischer Rebell im 17. Jahrhundert in Smyrna / Izmir. Nach dem Ersten Weltkrieg vollzog sich ein „Bevölkerungsaustausch“ und es erfolgte eine relative Abschottung der verschiedenen Ethnien, sodass

² Vgl. zu Hölderlin umfassend Kreutzer (2002).

der Charakter der Ägäis als Begegnungsraum in Frage gestellt wurde. So wird in der deutsch-türkischen Gegenwartsliteratur von Feridun Zaimoglu die („Heim“-) Reise eines Deutsch-Türken an die Ägäis gestaltet, wobei einerseits binäre Oppositionen zwischen „Orientalen“ und Europäern evoziert, andererseits aber Erinnerungen an grenzüberschreitende Begegnungen reaktiviert werden.

2. Die Ägäis als Begegnungsraum und als Zwischenraum zwischen Europa und Asien

Als geographische Grundlage ist zu bemerken, dass die Ägäis als Zwischenraum zwischen Griechenland und „Kleinasien“ verstanden wird. Hölderlin spricht von „Asia“ (= Kleinasien) als dem Kulturraum, in der die griechische Kultur mit Homer entstanden ist. „Die so genannte ‚klassische Antike‘ mit der Stadt Athen in ihrem Zentrum bzw. mit der attischen Kultur der Schönheit wird als nur ein Exempel unter anderen betrachtet. Das dichterische Gedächtnis scheint sogar andere Kulturräume wie Kleinasien [...] zu bevorzugen.“ (Kocziszyk 2009: 113) Die Insel Patmos erscheint als Zwischenraum zwischen Europa und Asien und als Schutzraum vor dem römischen Kaiser; die dort entstandene Apokalypse des Johannes verbindet griechisches, christliches und jüdisches Denken. Ephesos wird verstanden als Ort der „heidnischen“ Antike und des Christentums. Hölderlins Dionysos kann ebenfalls als eine Figur der Ägäis verstanden werden. Nach den verschiedenen Überlieferungen kam Dionysos von Osten; sei es von Indien oder Ägypten; in jedem Fall gelangte er über die Ägäis nach Griechenland: „Des Ganges Ufer hörten des Freudengotts / Triumph, als allerobernd vom Indus her / Der junge Bacchus kam, mit heiligem / Weine vom Schlafe die Völker wekend.“³ Die Ägäis war im Osmanischen Reich ein klassischer Bewegungsraum, in dem Griechen, „Levantiner“, Juden und Türken auf den Inseln und an der Küste im Handel und in der Seefahrt einen nicht konfliktfreien, aber doch sehr intensiven Austausch pflegten. Die Juden können als eine bedeutende Minderheit in der Ägäis gelten, die einen starken kulturellen Einfluss ausübte. Nach dem Ersten Weltkrieg erfolgte ein „Bevölkerungsaustausch“ zwischen Griechen und Türken, und zwar sowohl auf den Inseln als auch dem griechischen wie türkischen Festland. Durch die keineswegs gewaltfreie „Entmischung“ der Bevölkerungen und durch weitere Entwicklungen wie die Migration von Juden in den Staat Israel hat die Ägäis teilweise den Status eines Bewegungsraumes der Völker verloren. Der internationale Tourismus, die Öffnung der Handelswege und nicht zuletzt die deutsch-türkische Migrationsge-

³ Hölderlins Texte werden zitiert nach der Münchener Hölderlin-Ausgabe (mit der Sigle „MHA“): Friedrich Hölderlin: Sämtliche Werke und Briefe. Hrsg. v. Michael Knaupp. 3 Bände, München 1992. Hier MHA I, 197.

schichte bewirkten eine Neubewertung des ägäischen Raums und eine intensive Pflege eines kulturellen Gedächtnisses, das eben den Austausch der Völker und religiösen wie kulturellen Gruppen betont.

3. Die Ägäis als Raum der Rebellion

Einen wichtigen Akzent können wir dahingehend setzen, dass wir die Ägäis auch als einen Raum der Rebellion gegen die Zentralgewalten der großen Imperien verstehen: das Römische Reich, Byzanz-Konstantinopel und das Osmanische Reich versuchten ebenso wie Venezianer und Genuesen, die Vorherrschaft über die Region zu erringen. In diesem Kontext sind die hier zu beschreibenden historischen und mythischen Gestalten Rebellen und Kämpfer gegen eine zentrale Herrschaft, aber auch Außenseiter in ihren eigenen Gemeinschaften, wobei die Sonderstellung der ägäischen Rebellen insgesamt darauf beruht, dass sie Anregungen anderer Kulturen und Gruppen aufnehmen. So war Johannes auf Patmos ein Frommer im Exil; in der Apokalypse finden sich Sendschreiben an die Gemeinden in Kleinasien angesichts der Verfolgung durch den römischen Kaiser. Im Mittelalter organisierte der muslimische Scheich Bedreddin eine interreligiöse Rebellion gegen den osmanischen Sultan aus dem demokratisch-revolutionären Geist der Ägäis (vgl. Frischmuth 2002) und Sabbatai Zwi wandte sich als der selbsternannte Messias von der Ägäis ebenfalls zunächst als Rebell gegen den Sultan. Der deutsch-türkische Autor Feridun Zaimoglu unternimmt als Nachgeborener eine „romantische Rebellion“ aus dem Geist der Ägäis.

4. Hinführung: Hölderlins Ägäis – Überblick

Bei Friedrich Hölderlin erscheint die ägäische Inselwelt als Modell einer pantheistischen Lebensfülle. Er bezieht sich aber auch auf Johannes auf Patmos und verbindet mit dieser Figur eine christlich-jüdische Tradition der Apokalyptik und des Messianismus. Homer, der „lydische“ Dichter und Sohn der Ägäis, verbindet in Hölderlins Perspektive „junonische Nüchternheit“ und asiatisches Feuer. Im Sinne einer Begegnung Europas mit Asien erscheint die Kultur Homers und der Ägäis als Vermischung und gegenseitige Relativierung des „Orientalischen“ und des „Hesperischen“ im Sinne der „Überwindung des Klassizismus“ (Szondi) im Brief an Böhlendorff vom 4. Dezember 1801:

„Deßwegen sind die Griechen des heiligen Pathos weniger Meister, weil es ihnen angeboren war, hingegen sind sie vorzüglich in Darstellungsgaabe, von Homer an, weil dieser außerordentliche Mensch seelenvoll

genug war, um die abendländische *Junonische Nüchternheit* für sein Apollonsreich zu erbeuten, und so wahrhaft das fremde sich anzueignen.“ (MHA II, 912)

Und in einem Brief an Friedrich Wilmans vom 28. September 1803 zur Sophokles-Übersetzung heißt es: „Ich hoffe, die griechische Kunst, die uns fremd ist [...], dadurch lebendiger, als gewöhnlich dem Publikum darzustellen, daß ich das Orientalische, das sie verläugnet hat, mehr heraushebe [...].“ (MHA II., 925)

5. Die ägäische Inselwelt als Ort der pantheistischen Lebensfülle

„Immer, Gewaltiger! lebst du noch und ruhest im Schatten
Deiner Berge, wie sonst; mit Jünglingsarmen umfängst du
Noch dein liebliches Land, und deiner Töchter, o Vater!
Deiner Inseln ist noch, der blühenden, keine verloren.
Kreta steht und Salamis grünt, umdämmert von Lorbeern,
Rings von Stralen umblüht, erhebt zur Stunde des Aufgangs
Delos ihr begeistertes Haupt, und Tenos und Chios
Haben der purpurnen Früchte genug, von trunkenen Hügeln
Quillt der Cypriertrank, und von Kalauria fallen
Silberne Bäche, wie einst, in die alten Wasser des Vaters.“ (MHA I, 295f.)

Die Insel der Ägäis erscheinen hier als Töchter des Vaters „Archipelagus“. Hier erkennen wir das, was Ottmar Ette „archipelisches Denken“ nennt (vgl. Ette 2017: 169-222) – die Inseln der Archipele sind verschieden, aber gleichberechtigt, sie haben Teil an der Fülle des Lebens; der „Vater“ ist hier keine transzendente Größe, sondern der Inbegriff der Fülle der Einzelnen. Die Einheit des ägäisch-ozeanischen Lebens erscheint als Moment einer stoisch-pantheistischen Einheitserfahrung (vgl. Hölderlin 2005: 683). In der Tradition der ionischen „Vorsokratiker“ kann das Wasser als Urprinzip verstanden werden (Thales, Heraklit). Hier zeigt sich das „heidnische“ Moment des ägäischen Denkens (das aber für andere religiöse und denkerische Perspektiven offen ist).

Patmos

Denn nicht, wie Cypros,
Die quellenreiche, oder
Der anderen eine
Wohnt herrlich Patmos,
Gastfreundlich aber ist
Im ärmeren Hauße

Sie dennoch
Und wenn vom Schiffbruch oder klagend
Um die Heimath oder
Den abgeschiedenen Freund
Ihr nahet einer
Der Fremden, hört sie es gern, und ihre Kinder
Die Stimmen des heißen Hains,
Und wo der Sand fällt, und sich spaltet
Des Feldes Fläche, die Laute
Sie hören ihn und liebend tönt
Es wider von den Klagen des Manns. So pflegte
Sie einst des gottgeliebten,
Des Sehers, der in seliger Jugend war

Gegangen mit
Dem Sohne des Höchsten, unzertrennlich, denn
Es liebte der Gewittertragende die Einfalt
Des Jüngers und es sahe der achtsame Mann
Das Angesicht des Gottes genau [...]. (MHA I, 448f.)

In der Apokalypse des Johannes finden sich Sendschreiben an die Gemeinden in Kleinasien im Kontext der Verfolgung der Christen. Dieser Teil des neuen Testaments ist durch Apokalyptik und Messianismus und durch eine Entwicklung christlicher Apokalyptik aus jüdischen Quellen gekennzeichnet. In unserem Kontext kann postuliert werden, dass *Patmos* somit den Bezug zum Jüdischen als einem Element des Orientalischen dokumentiert. Der karge Charakter von Patmos im Gegensatz zu den anderen Inseln des Archipelagos verbindet sich in Hölderlins Denken mit einer christlichen Apokalyptik nach dem Tode Jesu; aus heutiger Sicht erkennen wir im Blick auf Hölderlins Spätwerk eine erste Ahnung von der „Götternacht“ und hieraus ergibt sich eine Betonung der Innerlichkeit des Apokalyptikers. Im Blick auf die Ägäis als Bewegungsraum zeigt sich eine Abwendung Hölderlins vom Schematismus des Weimarer Klassizismus und eine Einbeziehung des (jüdisch-christlichen) messianischen Denkens in das Bild der Ägäis: Homer *und* Moses.

6. Homer, der lydische Dichter

Homer war – wie dargelegt – in Hölderlins Augen das höchste Genie der griechischen Dichtkunst, „weil dieser außerordentliche Mensch seelenvoll genug war, um die abendländische *Junonische Nüchternheit* für sein Apollonreich zu

erbeuten“. (MHA II, 912) Homer wird damit ein in Hölderlins Perspektive zu einem Musterbeispiel für das grundlegende Prinzip des „freien Gebrauchs des Eigenen“. „Homers Genialität habe also die angeborene orientalische Natur mit dem erworbenen künstlerischen Prinzip verbinden können, er als angeborener „Mäönide“ (=Ionier / Lydier) wurde zum ersten griechischen, das heißt europäischen Dichter.“ (Kocziszky 2009: 108) „Die so genannte ‚klassische Antike‘ mit der Stadt Athen als Zentrum wird nur als ein Exempel unter anderen betrachtet. Das dichterische Gedächtnis scheint sogar andere Kulturräume wie Kleinasien [...] zu bevorzugen.“ (Kocziszky 2009: 113) Und Kocziszky fährt fort:

„Was Hölderlin unter der Aufdeckung der orientalischen Quelle des Griechischen [...] versteht, würde also [...] heißen: Mit dem griechisch verlautbarten, aber ursprünglich hebräischen Begriff des ‚Apokalyptischen‘ wird sowohl der griechischen Kultur als auch dem Abendland ein neuer Sinn gegeben. Die Erkenntnis von der apokalyptischen Natur der Schönheit kann das Griechentum von seiner anachronistischen Konstruktion durch die Moderne befreien, etwa von seiner Wiederbelebung als überzeitliche Menschlichkeit, die durch die deutsche Klassik und durch neohumanistischen Strömungen immer wieder inszeniert wurde.“ (Koczisky 2009: 116)

7. Dionysos und Christus

[...] wozu Dichter in dürrer Zeit?

Aber sie sind, sagst du, wie des Weingotts heilige Priester,
Welche von Land zu Land zogen in heiliger Nacht.

[...] Mit allen Himmlischen kommt als Fackelschwinger des Höchsten
Sohn, der Syrer, unter die Schatten herab.“ (1. Fassung; MHA I, 378-382)

Dionysos und Christus werden als verwandte Boten des Göttlichen konzipiert. Manfred Frank spricht von einer „enharmonischen Verwechslung“ des Antik-Griechischen und des Christlichen (Frank 1982: 285). Die Referenz auf Dionysos bedeutet in Vorwegnahme Nietzsches als Überwindung des Klassizismus in der Folge Winckelmanns eine Integration dunkler Aspekte in das Verständnis des Göttlichen. Zwar ist Dionysos nicht in einer irrationalistischen Perspektive der Gott der Raserei und des heiligen Wahnsinns; er verkörpert aber für Hölderlin eine spirituelle Dimension, die über die ästhetisierende Religion der Weimarer Klassik hinausgeht. Und Jesus aus der römischen Provinz Syrien nähert sich Europa über die Ägäis, worauf auch die Existenz christlicher Gemeinden in Athen und Ephesus, die in den Briefen des Paulus angesprochen werden.

8. Der muslimische Rebell und die Ägäis: Scheich Bedreddin (gedeutet durch Nâzım Hikmet)

Scheich Bedreddin (Frischmuth 2002) wurde 1359 geboren als Sohn des Kadis von Simavna. Er studierte in Bursa, Jerusalem und Kairo. Wir erkennen eine Beeinflussung durch den Sufismus; die Legende berichtet, dass er alle seine Bücher im Nil verbrannt haben soll. Die Quellen berichten dann von einer Rückkehr nach Edirne und ab 1411 war er Heeresrichter unter dem Sultanssohn Musa Çelebi. 1413 kam es zu der Verbannung, 1416 zur Flucht in die Walachei. Sein Gefährte und Sympathisant Börklüce Mustafa organisiert in Westanatolien (Karaburnu) eine bewaffnete Revolte gegen das Heer des Sultans, Bedreddin bereitet einen Aufstand in Silister und Deliorman (Balkan) vor. Ihr Programm umfasste die Schaffung von Gemeineigentum (außer im Falle »verheirateter Frauen«) und die Gleichbehandlung von Muslimen, Juden und Christen. 1420 wurde Bedreddin unter Sultan Mehmed I. hingerichtet. Die theologischen Aussagen Bedreddins sind in der Schrift *Varidât* überliefert. Dabei sind Texte mit Bezügen zu politischen Fragen nicht überliefert (Vgl. Kissling 1950 und Keskin 2001). Die theologischen Aussagen sind aber revolutionär und nehmen viele Ideen der Aufklärung vorweg. So meint Bedreddin, die Propheten sprächen zu den Menschen in Bildern, die sie verstehen könnten. „Diesseits“ und „Jenseits“ sind solche Symbole; die Begriffe „Hölle“ und „Paradies“ haben nur symbolische Bedeutung. Rituelle Handlungen seien nur äußerliche Formen, die nicht sklavisch befolgt werden müssten. Am Ende des Pfades der Erkenntnis stehe der wissende Mensch. Dieser sei von den äußerlichen Formen des Wissens und der Rituale befreit. Scheich Bedreddin kann in eine Bewegung des *religiös inspirierten* »anatolischen Humanismus« integriert werden, in dem zum Teil heterodoxe islamische Dichter und Denker zusammengefasst werden: Mevlana Rumi, Haci Bektaş Veli, Yunus Emre, Pir Sultan Abdal. Diese Denkbewegung erscheint von der Begegnung zwischen dem traditionellen islamischen Denken und dem Denken der Ägäis beeinflusst. Nâzım Hikmet verfasste zwischen 1932 und 1934 *Das Epos von Scheich Bedreddin*, in dem er die Figur Bedreddins in die populäre Tradition der Türkei integrierte und eine Verbindung zwischen theologischem Denken und sozialem Protest herstellte. Das Ich des Textes im Gefängnis unternimmt mit einem Jünger Bedreddins und Börklüce einen Flug in das historische Anatolien und an die Küste der Ägäis. Wir erkennen eine Distanzierung von der orthodox marxistischen Sicht: »Sag nicht, / Solches war / nach den sozialen, historischen und ökonomischen Umständen / nicht zu vermeiden. / ich weiß. / Aber mein Herz / will diese Sprache nicht leiden. / Es schreit: He, niederträchtige Welt! He Schicksal, gemeine Hure! / und zuckt / unter den Schritten / des Zugs der Besiegten von Karaburnu, / barfuß. Die Ge-

sichter im Blut, / Schultern an Schulter, von Peitschenriemen zerschnitten.“ (Hikmet 2008: 37) Ganz im Sinne von Walter Benjamins Thesen *Über den Begriff der Geschichte* schreibt Hikmet eine Geschichte der Verlierer und es geht um das Gedächtnis eines musischen Rebellen, der in unserer Perspektive für den Geist der Ägäis steht. In der von Hikmet gestalteten Figur des Bedreddin verbinden sich spirituelle Würde und soziales Engagement mit einem apokalyptischen Moment, das in Hölderlins Perspektive auch für Johannes auf Patmos charakteristisch war, sich aber hier mit einem religiös-politischen Aktivismus verbindet: »Dieses Feuer, / das in meinem Herzen entbrannt ist, / das heftiger flammt jeden Tag... / darin mein Herz hingehen und schmelzen wird, / und wäre es von geschmiedetem Eisen.../ Ich werde hinausgehen, ich werde den Aufstand wagen!“ (Hikmet 2008: 42) Dabei zeigt Hikmet einen gemeinsamen Kampf von Muslimen, Juden und Christen: „Türkische Dörfler aus Aydin, / griechische Schiffer aus Chios, / jüdische Händler, / eintausend Weggenossen des Börklüce Mustafa“. (Hikmet 2008: 42)

9. Sabbatai Zvi: der mystische Messias aus Smyrna (gedeutet von Gershom Scholem)

Eine bedeutende Figur der jüdischen Religions- und Ketzergeschichte und ein jüdischer Rebell der Ägäis war Sabbatai Zvi (vgl. Scholem 2014 und Kastein 2017), geboren 1626 in Smyrna; seine Eltern stammten aus der Gegend von Patras. 1665 erklärte er sich in Izmir zum Messias. Ab 1666 war er in Konstantinopel / Istanbul; er kam in Haft beim Sultan und es erfolgte eine bis heute umstrittene und viel diskutierte Konversion zum Islam. 1676 ist er im heutigen Bulgarien gestorben. Seine Anhänger bleiben seiner Lehre treu; er bildete sich die krypto-jüdische Sekte der Dönme; dabei handelte es sich um zum Islam konvertierte Anhänger Sabbatais, denen nachgesagt wird, dass sie heimlich rebellische Juden geblieben seien

Gershom Scholem hat eine umfangreiche Studie über Sabbatai vorgelegt und er hält ihn für eine hochbedeutende Figur des Judentums in der beginnenden Moderne. Sabbatai, so erklärt er, wurde von der Orthodoxie vehement abgelehnt und von der rationalistischen Aufklärung vernachlässigt. Dabei erkennt Scholem bei Sabbatai eine spektakuläre und für die Entwicklung des Judentums wichtige Verbindung lurianischer Kabbala (Mystik) und Messianismus und er interpretiert Sabbatai eben als eine bedeutende Gestalt des modernen Judentums. Die Verbindung von Mystik (mit Bezügen zum Pantheismus) und Messianismus macht aus ihm eine Gestalt ganz im Sinne Hölderlins; von uns aus gesehen eine Figur, die das Denken der Ägäis weitergeführt hat.

In seiner Monographie betont Scholem Sabbatais Verbundenheit mit dem ägäischen Meer: „daß Sabbatai wenig schlafen und um Mitternacht aufstehen würde, um seine rituellen Eintauchungen im Meer zu vollziehen, und jeden Morgen in der Synagoge unter den ersten wäre.“ (Scholem 2014: 423) Sein Auftreten in Smyrna / Izmir beschreibt er so: „Sabbatais Begeisterung steigerte sich noch, als er die mystische Bedeutung des Liedes erläuterte und dabei aus der Beschreibung der Geliebten im Hohelied wie aus den Psalmen zitierte, bis er sich schließlich in klaren Worten als der Gesandte Gottes und als Erlöser Israels offenbarte.“ (Scholem 2014: 438) In einem zeitgenössischen Bericht wird wie im Falle Bedreddins die Verbindung von religiöser und politischer Revolte beschworen: „In wenigen Tagen würde er den Türken die Königsherrschaft nehmen, die dann zu tributpflichtigen Knechten würden, und (er sagte) noch mehr solche befremdliche Dinge, die sich dann niemals ereigneten. Aber der Pöbel lauschte seinen Worten, als sei es Gott selbst, der zu ihnen sprechen würde.“ (Scholem 2014: 438)

10. Heiterer Ausklang – Die Ägäis in der deutsch-türkischen Literatur:

Feridun Zaimoglus Briefroman *Liebesmale scharlachrot*

Die Ägäis als Raum der Begegnungen wurde im späten 19. und im 20. Jahrhundert durch einen „Bevölkerungsaustausch“, durch die Emigration von Juden und andere Minderheiten und durch die Betonung nationalstaatlicher Konzepte weniger bedeutend. Doch es gab auch Gegenbewegungen: Die Arbeitsmigration nach Deutschland führte viele Menschen aus dem ägäischen Raum nach Deutschland und sie kehrten als Deutsch-Türken und Deutsch-Griechen für immer oder als Urlauber an die Ägäis zurück. Und der sich seit den 1960er Jahren bildende Massentourismus entdeckte die Ägäis als einen Sehnsuchtsraum der Mittel- und Nordeuropäer. In Feridun Zaimoglus Briefroman *Liebesmale, scharlachrot* (2000) wird mit ironischem Rückbezug auf Goethes *Werther* und insbesondere auf Hölderlins *Hyperion* (der seinerseits auch die Ägäis als Schauplatz hat) die Ägäis als Bewegungsraum (wieder-) entdeckt. Dabei werden binäre Oppositionen, die einen Bezug zu Edward Saids Konzept des Orientalismus erkennen lassen und auf Stereotype und Klischees anspielen, in ironischer Brechung exponiert:

„Hochverehrter Kumpel, mein lieber Hakan, Sammler der heiligen Vorhüte Christi, ich bin gesund und verspüre allerlei Munterkeiten, und ich bin heil und ohne Gram, ohne ein Gramm Verlust jener Transzendenz, die mein hoch körperliches Wesen in meiner kalten Heimat ausstrahlte, an der Westküste des türkischen Festlandssockels angekommen. Und

nicht eine Zähre wischte ich vom trän'gen Auge, nicht einen Freudenstich versetzte mir meine Ankunft hier, nicht eine Sekunde beschleunigte mein Juwelenherz seinen Rhythmus, als ich hier eintraf. Du weißt, ich musste fliehen aus Kiel, weil mir die Frauen im Nacken saßen. Du hast ja mitbekommen, wie Anke sich in mich verkrallen wollte, und wie Dina mich nicht mehr gehen ließ. Ich hab das nicht mehr ausgehalten und ich bin [...] zu meinen Eltern an die Ägäis geflogen, um mir mal darüber klar zu werden, was ich nun eigentlich will.“ (Zaimoglu 2000: 9)

In der Begegnung mit den einheimischen Bewohnern der Ägäis erlebt Zaimoglus Protagonist den typischen Zwiespalt des (Re-)Migranten, der sich sowohl in der neuen wie in der alten Heimat fremd fühlt. Dennoch ist die Ägäis als Faszinationsraum ohne jeden Zweifel präsent:

„Ich meine, ich habe meinen Willen bekommen, jetzt im Augenblick sitze ich auf einer luftigen Veranda mit Blick auf das Meer, ein, zwei Telegraphenmasten blockieren etwas die Aussicht, dabei schlürfte ich einen Orientmokka, und keine Anke weit und breit, die über mich verfügte, mich mit bescheuerten Vorschlägen drangsalierte. [...] Die Reflexe des gekräuselten seichten Wassers auf dem Meeresboden, das Geflüster der beiden arg pubertierenden Nymphen von nebenan, der Theatergringolaum im Gesicht der hyperagilen Jungs, die lieb gewonnene Knabenspiele von heute auf morgen fallen lassen, weil sie sich nicht mit der eingebildeten Manneskraft vertragen.“ (Zaimoglu 2000: 34f.) Wenn sich der Protagonist schließlich in eine schöne Türkin verliebt und sich von den ihn verfolgenden deutschen Frauen distanziert, so verbindet sich seine persönliche Geschichte im Diskurs des Romans mit einer „Orientalisierung“ des eigenen Erlebens, sodass die Ägäis die Hybridität seiner kulturellen Identität verdeutlicht. Dabei erkennen wir allerdings eine sehr klischeehafte Beschreibung, die sich in binären Oppositionen des Orientalismus gefällt. Dabei ist allerdings durch das Stilmittel der Übertreibung eine ironische Brechung zu erkennen:

„[...] wenn ich nach allen Regeln der Liebeskunst verschossen bin, gehen Schauer über meinen Brustpelz, jedes einzelne Haar richtet sich auf und wird zum hoch sensiblen Tentakel. [...] es tut sich etwas in mir, die alte Gemütlichkeit ist dahin, und das alte Asien, das der Wüste und Wollüste, der Virtuosen im ‚aschk‘-Metier, der Messermeuchler und Henschischordensherren regt sich nun in meinem Leib [...] die wahre und wirkliche Zaubermacht hat mich durchdrungen, nicht ihrer Talmiversion, nicht ihre Volksausgabe mitsamt den Schundauslagen, sondern die

saubere orientalische Wertarbeit. Rena ist mein Licht aus dem Osten, sie hat sich mir versprochen unter der Palme und angesichts des mondgeleckten Wassers. Die Sippe vergeht, die Sitte vergeht, das Maß der Liebe aber ist immer voll.“ (Zaimoglu 2000: 253)

Die deutsch-türkische Literatur kann in Ihrer Beschwörung des historischen Begegnungsraums der Ägäis eine spezifisch literarische Form des kulturellen Gedächtnisses entwickeln, die daran erinnert, dass nationale Begrenzungen und vor allem die binäre Opposition zwischen Europa und Asien, zwischen Abend- und Morgenland im Diskurs der Ägäis immer wieder durchbrochen wurde. Und sie kann den gegenwärtigen Ägäis-Diskurs an diesen historischen anbinden und damit ein gegenwärtiges Konzept von Ägäis entwickeln, das wieder mehr vom Geist der Begegnung und der kulturellen Mischung geprägt ist. Wenn in diesem Sinne eine hoffnungsvolle Tendenz zu erkennen sein mag, so ist gleichzeitig darauf zu bestehen, dass die traurigen aktuellen Vorkommnisse, in denen die Ägäis als Grab und ihre Inseln als Gefängnisse für geflüchtete erscheinen, unbedingt überwunden werden müssen. Dann kann im Geiste Hyperions, des Johannes auf Patmos, des Scheichs Bedreddin und des Sabbatai Zwi eine ägäische Identität weiterentwickelt werden, die sich gegen Abgrenzungen und starre Identitäten wendet und für einen Geist des Zusammenlebens und der Kooperation steht, der eurozentrische und nationalistische Stereotype überwindet und den Anderen als Partner und nicht als Feind versteht.

Literaturverzeichnis

- Bay, Hansjörg (2006): „Die eigene Rede des anderen“. Hölderlins Poetik des Fremden“. In: Bay, Hansjörg / Merten, Kai (Hrsg.): *Die Ordnung der Kulturen. Zur Konstruktion ethnischer, nationaler und zivilisatorischer Differenzen 1750-1850*. Würzburg: Königshausen und Neumann, 333-356.
- Ette, Ottmar (2017): *WeltFraktale. Wege durch die Literaturen der Welt*. Stuttgart: Metzler.
- Frank, Manfred (1982): *Der kommende Gott. Vorlesungen über die Neue Mythologie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Frischmuth, Barbara (2002): *Das Epos von Scheich Bedreddin*. In: Carbe, Monika / Riemann, Wolfgang (Hrsg.): *Hundert Jahre Nâzım Hikmet 1902-1963*. Hildesheim u. a.: Olms, 58-66.
- Hikmet, Nâzım (2008): *Hasretlerin Adi: Die Namen der Sehnsucht. Gedichte. Türkisch-deutsch*. Ausgewählt, nachgedichtet und mit einem Nachwort von Gisela Kraft. Zürich: Ammann.

- Hölderlin, Friedrich (1992): *Sämtliche Werke und Briefe*. Hrsg. v. Michael Knaupp. 3 Bände, München: Carl Hanser.
- Hölderlin, Friedrich (2005): *Sämtliche Gedichte*. Hrsg. v. Jochen Schmidt. Frankfurt am Main: Deutscher Klassiker Verlag.
- Kastein, Josef (2017): *Sabbatai Zwei. Der Messias von Ismir*. Berlin 1930. Nachdruck Treuchtlingen.
- Keskin, Mesut (2001): *Die Toleranzidee in der anatolischen Heterodoxie am Beispiel Scheich Bedreddin Mahmud Isra'îls mit Bezügen zur interkulturellen Erziehung*. Dissertation Freie Universität Berlin.
- Kissling, Hans-Joachim (1950): „Das Menaqybyname Scheich Bedr-ed-Din's, des Sohnes des Richters von Samavna“. In: *Zeitschrift der deutschen Morgenländischen Gesellschaft* 100, 112-176.
- Kocziszky, Eva (2009): *Hölderlins Orient*. Würzburg: Königshausen und Neumann.
- Kontje, Todd (2004): *German Orientalisms*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Kreutzer, Johann (Hrsg.) (2002): *Hölderlin-Handbuch. Leben – Werk – Wirkung*. Stuttgart, Weimar: Metzler.
- Said, Edward W. (1995): *Orientalism. Western Conceptions of the Orient. With a New Afterword*. London: Penguin.
- Scholem, Gershom (2014): *Sabbatai Zwi – der mystische Messias*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wertheimer, Jürgen (2014): „Achtung Grenze! Vom Nutzen und Risiko von Grenzüberschreitungen“. In: Assmann, Heinz-Dieter / Baasner, Frank / Wertheimer, Jürgen (Hrsg.): *Grenzen*. Baden-Baden: Nomos, 15-25.
- Zaimoglu, Feridun (2000): *Liebesmale, scharlachrot*. Roman. Hamburg: Hoffmann und Campe.

KURUMSALLAŞAN AYLAKLIĞIN VE MELANKOLİK KENT BİREYİNİN WILHELM GENAZINO’NUN O GÜN İÇİN BİR ŞEMSIYE ADLI ROMANINDA ANALİZİ¹

Kadir Albayrak

Abstract

The Melancholic Urban Individual and the Institutionalization of Idleness in Wilhelm Genazino's Novel *An Umbrella For Today*

Wilhelm Genazino's novel *An Umbrella for Today* tells the first-person narrator's walks in his city in which his profession is to inspect shoes and write reports about them. During these walks, the narrator's observations of people and the environment are also reflected. In this respect, the narrator can be described as an idle. The familiar faces that the narrator encounters, the women with whom he has an affair, and his friends give clues about his life and his psychological condition. Genazino presents a novel in which these encounters and observations take place rather than a specific event. The prominent psychological feature of the novel's first person narrator is that he has an asocial personality. The figure cannot establish a full bond with others, especially with the women with whom he has an affair. He has an attachment disorder. As a figure who is not successful or does not have a brilliant career in his business life, the novel's first-person narrator generally gives an unsuccessful impression in his life. The main figure, who has superficial feelings, experiences a worthlessness in himself. Another most striking psychological condition is the melancholy of the main figure. Throughout the novel, it is read that the main figure feels a deep melancholy as well as unhappiness. Melancholy makes itself felt in the background of the novel like a background music. The fact that Genazino's first person narrator who controls shoes has an idle (Flâneur) and melancholic mood makes it possible to study the novel through the concept of idleness and a psychological point of view. In the study, it is aimed to examine the institutionalization of idleness in the novel and the effects of walking on the narrator's mental state.

Key Words: *Wilhelm Genazino, City, Individual, Idleness, Melancholia*

Özet

Wilhelm Genazino'nun *O Gün İçin Bir Şemsiye* adlı romanında meslek olarak ayakkabı denetleyen ve onlar hakkında raporlar yazan ben-anlatıcının yaşadığı kentte yaptığı yürüyüşler anlatılır. Bu yürüyüşler sırasında anlatıcının insanlar ve çevreye dair gözlemleri de yansıtılır. Bu açıdan anlatıcı bir aylak olarak tanımlanabilir. Anlatıcının karşılaştığı tanıdık yüzler, beraber olduğu

¹ Bu çalışma, 30 Eylül 2021 – 2 Ekim 2021 tarihleri arasında düzenlenen 15. Uluslararası Türk-Germanistik Kongresinde (Edirne) sunulan "Wilhelm Genazino'nun 'O Gün İçin Bir Şemsiye' Adlı Romanında Melankolik Kent Bireyi Ve Aylaklığın Kurumsallaşması" adlı bildirimini geliştirilmiş halidir.

kadınlar, arkadaşları onun hayatına ve psikolojisine dair ipuçları verir. Genazino, belli bir olaydan ziyade daha çok gerçekleşen bu karşılaşmaların ve gözlemlerin anlatıldığı bir roman sunar. Romanın ben-anlatıcısının ön plana çıkan psikolojik özelliği asosyal bir kişiliğe sahip olmasıdır. Figür başkaları ile özellikle de beraber olduğu kadınlarla tam bir bağ kuramaz. Bağlanma sorunu yaşar. Romanın ben-anlatıcısı, iş hayatında da başarılı olamayan ya da parlak bir kariyeri olmayan bir figür olarak genel itibarıyla hayatta başarısız bir profil çizer. Duyularını yüzeysel yaşayan ana figür kendi içinde bir değersizlik yaşar. En dikkat çeken diğer bir psikolojik durum ise ana figürün içinde bulunduğu melankolidir. Roman boyunca ana figürün mutsuzluğu yanı sıra derin bir melankoli içinde olduğu da okunur. Melankoli adeta bir fon müziği gibi romanın arka planında kendini hissettirir. Wilhelm Genazino'nun *O Gün İçin Bir Şemsiye* adlı romanında ayakkabıları denetleyen ben-anlatıcısının aylak (Flâneur) ve melankolik bir ruh haline sahip olması yapıtı aylıklık kavramı ve psikolojik bir bakış açısı ile incelenebilir kılmaktadır. Çalışmada roman içinde aylıklığın kurumsallaşması ve yürümenin anlatıcının ruhsal durumu üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Anahtar Sözcükler: *Wilhelm Genazino, Kent, Birey, Aylıklık, Melankoli.*

1. Giriş

Matthias Keidel, flâneur'ün (aylağın) gözlemlerinin yoğun bir yabancılaşma duygusu hissettiren metropol hayatının modernleşme süreçlerine odaklandığını ifade eder (Keidel 2006: 195). Bu çalışmada ele alınacak olan Wilhelm Genazino'nun² *O gün için Bir Şemsiye [Ein Regenschirm für diesen Tag]* adlı eserinde de flâneur kavramı önemli bir rol oynar. Ulrich Rüdenauer'a göre Genazino'nun eserlerinde çoğunlukla geçicilik ve başarısızlık gibi konular işlenir. Yazarın romanlarındaki figürler çok ileri yaşlarda olmasalar da genellikle yaşlanma ve ölüm, figürlerin ruh dünyalarına eklenmiş sorunlar olarak kendini gösterir. Melankolinin ve huzursuzluğun yanı sıra yılgınlık ve ilişki kuramama yazarın romanlarında işlediği en temel figür sorunları arasında sıralanabilir. Modern çağda hızın ve rekabetin en üst seviyede yaşandığı ve herkesin bir anlamda tüketmek için kendini tükettiği kentlerde Genazino'nun aylak figürleri sistemin kendilerini tüketmesine izin vermez ya da bu soruna kendilerince bir çözüm bulurlar (bkz. Rüdenauer 2018).

Genazino'nun *O Gün İçin Bir Şemsiye* adlı romanında iki temel konu dikkat çeker. Birincisi, eserde ben-anlatıcının yani ana figürün kent içinde yaptığı

² 1943 yılında Mannheim'da doğan Wilhelm Genazino, Alman filolojisi, sosyoloji ve felsefe eğitimi görmüştür. 1965 yılında ilk romanı olan *Laslinstraße*'yi yayımlamıştır. Sonrasında pek çok roman ve tiyatro eseri kaleme alan yazar, farklı üniversitelerde de dersler vermiş ve farklı ödüllere layık görülmüştür. Genazino, 2018 yılında hayatını kaybetmiştir (Hennig 2021).

ğı yürüyüşler sebebiyle aylaklık (Flâneur) kavramının önemli bir rol oynamasıdır. Diğer bir konu ise anlatıcının ruh halinin melankoliye yatkın olmasıdır. TDK sözlüğünde aylak kavramı, “[i]şsiz, boş gezen, avare (kimse)” olarak tanımlanırken (TDK 2011: 206), melankoli ise, “[k]ara sevdâ, hüzün” olarak açıklanır (TDK 2011: 1648). Bu çalışmada Genazino’nun romanı, aylaklık kavramı ve psikoloji alanındaki çalışmaların temelini oluşturduğu bir bakış açısı ile incelenecektir. Aylaklığın kurumsallaşması mümkün müdür ve yürümenin anlatıcının melankolik hali için iyileştirici bir etkisi var mıdır gibi soruların yanıtlanması çalışmanın amacını oluşturur. Çalışmanın kuramsal bölümünde kent bireyi, aylaklık ve melankoli kavramları üzerinde durulacaktır. Burada “kent bireyi” ve “aylaklık” başlıkları altında Georg Simmel’in, Frédéric Gros’un ve David Le Breton’un çalışmaları bağlamında metropol hayatında birey ve aylaklık kavramlarına değinilecektir. “Melankoli” kısmında ise Freud’un *Yas ve Melankoli*, Darian Leader’in *Depresyon Yas ve Melankoli* çalışmalarından yararlanılacaktır. Bu bölümlerde verilen bilgiler doğrultusunda Genazino’nun anılan eseri değerlendirilmeye çalışılacaktır.

2. Kent Bireyi

Georg Simmel, modern hayatta, “toplumsal güçlere”, “tarihsel mirasa”, “dışsal kültüre” ve “hayat tekniğine” karşı insanın kendi bireyselliğini ve iç dünyasını korumakta zorlandığını ifade eder (Simmel 2013: 83). Bu sorun yani insanın içsel dünyasının dışsal kültür ile çatışması tarihsel süreçte değişikliğe uğramıştır. İlkel insanın doğaya karşı verdiği mücadele, 18. ve 19. yüzyıllarda yaşanan değişimlerin sonucunda ortaya çıkan anlayış ile modern insanın kendi özgür ve bağımsız bireysellik alanını belirleme mücadelesine dönüşmüştür (Simmel 2013: 83). Simmel de bu çalışmasında metropol hayatının oluşturduğu “dışsal güçler” ile bireyin nasıl mücadele ettiğini aydınlatmaya çalışır. Bu analizinde onun üzerinde durduğu asıl mesele, metropol hayatındaki dışsal güçlere karşı metropol insanının ruhsal ve zihinsel yapısının nasıl işlediği ve nasıl tepki gösterdiğini ortaya koymaktır (Simmel 2013: 84-85).

“Metropol tipi kişiliğin ruhsal temelini, sınırlar üzerindeki uyarıcıların yoğunluğu oluşturur. Bu, iç ve dış uyarıcılardaki hızlı, kesintisiz değişimden kaynaklanır. İnsan, farklılıkları kaydeden bir varlıktır. Zihni, birbiri ardınca gelen anlık izlenimler arasındaki farkla uyarılır. [...] Kent, sokaktan her geçişte, iktisadi, mesleki, toplumsal hayatın hızında ve çeşitliliğinde - ruhsal hayatın duysal temelleri bakımından- kasaba ve taşra hayatıyla derin bir karşıtlık oluşturur. Çünkü hayatın ve duysal-tinsel imgelerin

ritmi, kasabalarda daha yavaş, daha alışıldık, daha düzenlidir. Metropol, farklılıkları kaydeden bir varlık olan insandan, kasaba hayatına göre daha başka bir bilinçlilik miktarı talep eder. Metropole özgü ruhsal hayatın karmaşık doğası, derinden hissedilen, duygusal ilişkiler üzerine kurulmuş taşra hayatıyla karşılaştırıldığında anlaşılabilir. Taşra hayatına özgü ilişkiler, ruhun daha bilinçsiz katmanlarına kök salmıştır; en kolay şekilde geliştikleri yer, kesintiye uğramayan alışkanlıkların düzenli ritmidir.” (Simmel 2013: 84-85)

Simmel, zihnin insanın daha bilinçli ve dolayısıyla dış etkenlere karşı daha fazla bağımsızlık kazanmış olan yeri olarak ruhla kıyaslandığında metropol hayatındaki değişimlere daha kolay adapte olduğunu ifade eder. Ruh ise “metropole özgü ritme”, “iç çalkantılar” ve “sarsıntılar” yaşamadan alışmaz (Simmel, 2013: 85). Simmel'e göre “metropol tipi kişilik”, kendini metropolün “dışsal güçlerine” karşı kendini zihni ile korur, yani bir başka deyişle sayısız ve hızlı değişimlere “yüreğiyle değil, zihniyle tepki verir” (Simmel 2013: 85).

Metropol hayatının, para ekonomisi ile olan ilişkisi, insanları da çoğunlukla sayısal bir değere dönüştürür. Simmel, bu konuda şunları ifade eder:

“Kişiler arasındaki bütün duygusal ilişkiler, bireyselliklerine dayanır. Usul ilişkilerdeyse insan bir sayı gibi, diğerlerinden farkı olmayan bir öge gibi hesaba katılır ve yalnızca nesnel olarak ölçülebilen işleriyle ilgi görür.” (Simmel 2013: 86)

Dolayısıyla insanın gereksinimlerini karşılayacak diğer bütün kişiler de yaptıkları işler ile kıymetlendirilirler. Simmel, eskiden yapılan ısmarlama üretimin, malı talep eden ve üretici arasında oluşturduğu ilişkinin metropolde farklı bir şekil aldığını yazar. Buralarda üretim, herhangi bir tanışıklığın olmadığı genel bir kitle için yapıldığından artık üretici ve tüketici arasındaki ilişkide bir anlamda “meçhullük” oluşur. Bu belirsizlik de metropol insanın diğer insanlar ile olan ilişkisini etkiler (Simmel 2013: 86). Parasal ekonomi üzerine kurulu bir düzende insanlar arasındaki ilişkiler de bununla doğru orantıda “netlik” kazanır. Çünkü bu ilişkide her şeyin sorunsuz olarak düzenlenmesi için doğru şekilde hesaplanması gerekir. Metropolde de çeşitli ve karmaşık ilişkilerin düzenlenmesi için bu netliğe ihtiyaç duyulur. Simmel'e göre metropol hayatı bir teknik üzerine kuruludur (Simmel 2013: 87). Bu durum bireyi, “içgüdüsel” ve “akıldışı” davranmaktan da alıkoyar. Dolayısıyla bireyi kendi oluşturduğu kurallarla bir anlamda belli bir kalıba sokar ve onun duygusal davranmasını kısıtlar (Simmel 2013: 88). Metropol hayat tarzının kesin çizgileri kişisel olmayan bir sistemi belirlerken, aynı zamanda üst seviyede “kişisel bir öznelliği” dayatır (Simmel 2013: 88). Simmel, bu öznenliğin en çok “bıkkınlık” durumunda kendini gösterdiğini ifade eder. Buna

göre insan metropol hayatında o kadar çok hızla değişen dışsal etkilere maruz kalır ki bir süre sonra bunlara tepki vermekte zorlanır. Bir anlamda sınırlarının tepki verme duyarlılığı azalır (Simmel 2013: 89). Bu bıkkın insanın hayatında her şeyin bir “griliğe” bürünmesini Simmel yine para ekonomisi ile bağdaştırır. Ekonomik değer donuklaştırıldığı bir sistemde bıkkın bir insan için her şey aynı monotonlukta görünür (Simmel 2013: 89). Kentler, “bıkkınlığın asli mekânları” olarak tanımlanır (Simmel 2013: 90). Kentlerde mevcut olan “insanların ve şeylerin yoğun biraradılığı” insanı tepkisizliğe götüren bir bıkkınlık oluşturur. Hatta bu tepkisizlik ya da duyarsızlık, metropol insanının dış uyaranlara karşı kendini savunma mekanizması olarak tanımlanır (Simmel 2013: 90). Ancak bu duyarsızlık sadece dış dünyanın değil bir süre sonra insanın kendi kişiliğinin de bir değersizlik duygusu içine dâhil edilmesine yol açar (Simmel 2013: 90).

Simmel tarafından “ruhsal bir tavır” olarak tanımlanan “mesafelilik” ile bireyin metropol hayatında kendini koruyabileceği ifade edilir (Simmel 2013: 90-91). Buna göre metropol insanı daha küçük bir yerleşim bölgesinde yaşayan birine göre daha az sayıda kişiyi tanır. Bunun tersi durumun metropol insanı için duygusal olarak çok yorucu olacağı belirtilir (Simmel 2013: 91). Simmel, başkalarına güvenmemeyi bu mesafeliliğin nedenleri arasında gösterir ve bu mesafeli tutum yüzünden kent insanının çoğu zaman komşusunu dahi tam olarak tanımadığını belirtir (Simmel 2013: 91). Simmel, modern kentte bireyin kasaba insanına kıyasla daha özgür olduğunu belirtir. Çünkü mesafenin ve alanın genişliği insanın bir başkası tarafından denetlenmesini güçleştirir. Bu da metropol insanını daha özgür kılar. Ancak alanın büyüklüğünün ve kalabalığın beraberinde oluşturduğu bu mesafelilik kent insanını aynı zamanda yalnızlaştırır (Simmel 2013: 93-94).

Metropol hayatında mesafeliliğin ortaya çıkardığı birbirine karşı “yabancılaşma ve tikslenme hissi” ön plandadır. Bu bireyler arasında uzaklaşmaya yol açar. Bu durum, Simmel tarafından metropol hayatının sürdürülmesi için bir koşul olarak tanımlanır (Simmel 2013: 91-92).

3. Aylaklık

David Le Breton *Yürümeye Övgü* adlı eserinde özellikle kendine ait bir kentte yapılan yürüyüşü “duygusal bir öykü ve bedensel bir deneyim” olarak tanımlar (Le Breton 2016: 99). Yürüyen kişinin içinden geçtiği yerlerde duyumsadığı sesler ve görüntüler; yürüyüşçünün ruh halini iyi ya da kötü yönde etkileyen bir atmosfer yaratır (Le Breton 2016: 99). Kişinin çocukluk anıları, yaşadığı yerler ve binalar kent içinde ona özel farklı yollar oluşturur (Le Breton 2016: 100).

Le Breton'a göre kent içinde herkese göre farklı "çekim alanları" vardır. Bu alanlar da kişinin anılarına, geçmiş yaşantısına, tanıdığı kişilere göre farklılık gösterir (Le Breton 2016: 101). Bir aylak, kentte yürüyüşe çıktığında sadece "yerlerin çekiciliğini" takip ederek kendine ait rastgele bir rota çizer (Le Breton 2016: 101). Aylak, yerlerle ilgili sezgilerini takip ederek bu rotasını belirler. Eğer sezgileri ile ilerlediği yol beklediğini vermezse yönünü değiştirir (Le Breton 2016: 101-102). Le Breton, kentte yapılan yürüyüşün insana neler yaşatabileceğini şöyle anlatır:

"Kentte yürüyüşe tablolar, manzaralar, görüntüler eşlik eder ve insanın merakı sürekli canlı kalır. Sürekli, bir yığın, önemsiz gibi gözükken olay gerçekleşir. Karşılaşılan insanların bazıları keyif bazıları sıkıntı verir, düşlere ya da hüznе daldırır, bakış sonsuz çeşitliliği yakalamaktan yorulmaz. Yürüyüş aynı zamanda sokakları, evlerin cephelerini, pencereleeri, meydanları, anıtları, mezarlıkları, kiliseleri, katedralleri, camileri, dükkânları vb. seyretmektir. Her yürüyüş mevsimlidir ve bir kokular, ışık, ağaç, çiçek, çekilen su, dünyayla ilişkinin havasını değiştiren sıcaklık çevrimiyle karşılaşır." (Le Breton 2016: 104).

Le Breton'a göre kentler, korunaklı binaları ve caddeleri ile kırsala göre mevsimsel değişimlerin daha az fark edildiği yerlerdir. Mevsimsel değişiklikler kent düzleminde sadece "işaretlere dönüşür" (Le Breton 2016: 105).

Kentte en önemli duylardan biri görmedir. Kent içinde karşılaşılan bütün manzaralar yürüyüşünün dikkatini çeker ve bu açıdan onu etrafına bakmaya iter (Le Breton 2016: 114). Le Breton, kenti "yüzlerden oluşan bir orman" olarak tanımlar (Le Breton 2016: 114). Bu bakış ya da görme tek taraflı işlemez, insan kent içinde yürüdüğü sırada hem başka insanlara bakar hem de başkalarının onu izlemesine maruz kalır. Bu iki taraflı bakış, görme, insanların birbirini engellemeden yürüyebilecekleri güzergâhları mümkün kılar (Le Breton 2016: 114).

Frédéric Gros, *Yürümenin Felsefesi* adlı çalışmasında flâneur'lüğün ortaya çıkmasına katkı sağlayan önemli bir unsurun kalabalıklar olduğunu belirtir. Büyük kentlerde aceleyle işe gidip gelmeye çalışan, bir yerlere yetişmeye çalışan bireylerin oluşturduğu kalabalıklarda kimse birbirini tanımaz, tek istedikleri gitmesi gereken işine ya da evine varmak olan insanlar için diğer herkes birer engele dönüşür. Herkesin birbirine yabancı olduğu bir ortamda anonimlik en üst düzeye ulaşır. Ötekinin geçilmesi gereken bir engele dönüştüğü bir kalabalıkta birbirini tanıma, selamlaşma imkânsız bir hal alır ve bu durum büyük kentlerdeki birbirine yabancı olmayı en üst düzeye çıkarır (Gros 2019: 153).

Flâneur'lüğün gelişimindeki önemli bir diğer unsur ise kapitalizmdir. Walter Benjamin'in düşüncelerinden hareketle birçok endüstriyel ürününün yanı sıra kapitalizmin içinde insan bedelinin, bedeninin ve sanat ürünlerinin de meta-laştığını belirtir Gros (Gros 2019: 153). Her şey tüketilmek üzere üretilmiş bir metadır (Gros 2019: 154).

Flâneur ise her ne kadar bu büyük şehirlerde sanayileşen hayatın sonucunda ortaya çıksa da kendini ortaya çıkaran unsurların karşısında yer alan bir güçtür. Flâneur'lüğün modernliğe karşıt oluşu ama modernliğin içinde oluşması paradoksal bir durum oluşturur (Gros 2019: 154). Gros, flâneur'ün "yalnızlığı, hızı, çıkarıcılığı ve tüketimciliği yık[tığı]" ifade eder (Gros 2019: 154).

4. Melankoli

Sigmund Freud, *Yas ve Melankoli* adlı çalışmasında melankoli kavramını yas ile karşılaştırmalı bir şekilde açıklar (Freud 2019: 9). Yas, "sevilen bir kişinin ya da onun yerine konmuş vatan, özgürlük, bir ideal vs. gibi soyut bir değerın kaybedilmesine gösterilen tepki" olarak tanımlanır. Freud, bir duygulanım olarak yası normal karşılarken, melankolinin tedavi edilmesi gereken bir hastalık olduğunu düşünür. Bunun sebebi de yasin bir süre devam edeceği ve sonrasında biteceği düşüncesidir (Freud 2019: 10). Freud, melankolinin önemli özelliklerini şu şekilde sıralar:

"Melankolinin ruhsal olarak ayırıcı özelliği, acı veren derin bir keyifsizlik, dış dünyaya yönelik ilginin kaybolması, sevme becerisinin yitilmesi, her türlü etkinliğin ketlenmesi ve benlik saygısının, özgüvenin zayıflamasıdır; bu zayıflama kendini suçlama, kötüleme ve azarlama şeklinde dışa vurulur ve hezeyanlı cezalandırılma beklentisine kadar varır." (Freud 2019: 10)

Freud, tıpkı yasta olduğu gibi sevilen bir nesnenin kaybının melankoliye neden olabileceğini ifade eder. Melankolide kayıp daha çok manevi olarak tanımlanır. Bir sevgili ya da nişanlı tarafından terk edilmek bu duruma örnek olarak gösterilebilir. Freud, melankolide "hasta kimi kaybettiğini bilmekle birlikte o kişide neyi yitirdiğini bilmez" der (Freud 2019: 11), Yani hasta tam olarak bilinçli bir şekilde neyi kaybettiğinin farkında değildir (Freud 2019: 11).

Melankoliye yakalanmış bir hasta özgüvenini yitirmiş biri olarak tanımlanır. Freud, "[y]asta dünya fakir ve boş olmuştur, melankolide ise böyle olan egonun kendisidir", der (Freud 2019: 12).

Melankolik hasta sürekli olarak kendini aşağılama eğilimindedir. Dünyada olan hiçbir iyiliği ve güzelliği hak etmediği inancına sahiptir ve sürekli olarak

kendini küçümseyen ifadelerde bulunmaktan bir anlamda mutluluk duyar. Kendini birçok konuda başarısız görür. Birini sevmeye konusunda başarısızdır ve kendini eleştirir (Freud 2019: 12-13). Freud bu konuda şunları söyler: “Hasta bize egosunu hiçbir şeye layık olmayan, hiçbir şey başaramayan ve ahlaken aşağılık olarak betimler; kendini suçlar, kötüler, toplumdan dışlanmayı ve cezalandırılmayı bekler” (Freud 2019: 12).

Darian Leader, *Depresyon, Yas ve Melankoli* adlı çalışmasında Freud’un *Yas ve Melankoli* çalışmasını temel alır ve bu temelde melankoli hakkında şunları söyler:

“Melankolik, değersiz ve hiçbir şeyi hak etmeyen biri olduğuna inanır. [...] Depresif insanların çoğu değersiz hisseder ama melankolik şu açıdan farklıdır: diğerlerinde genellikle görülen suskunluk olmaksızın bunu açıkça ifade eder. Benzer bir şekilde, pek çok nevrotik de değersizlik ve işe yaramazlık hislerini fiziksel özellikleriyle bağdaştıracaktır: bedenlerinde bir kusur vardır, burunları veya saçları tamamen kusurludur. Ama melankoliğin asıl şikayeti çok daha derinlerde yatar. Ona göre yalnızca yüzeysel özellikleri değil varlığının özü değersiz veya yanlıştır. [...] Nevrotik kişi diğerlerinden daha aşağı veya yetersiz hissedebilirken melankolik kendini suçlayacaktır, sanki hayatı bir günah ya da suçtan ibaret gibidir. Yetersiz hissetmekle kalmayıp, yetersiz olduğunu bilir. Burada şüpheden çok kesinlik vardır.” (Leader 2018: 37)

Önceki bölümlerde kent bireyi, aylaklık ve melankoli hakkında verilen bilgiler bağlamında sonraki bölümde romanın analizi yapılacaktır.

5. Wilhelm Genazino’nun “O Gün İçin Bir Şemsiye” Adlı Romanında Aylaklık ve Melankoli

Wilhelm Genazino’nun on bir bölümden oluşan *O Gün İçin Bir Şemsiye* adlı romanında ayakkabı denetçiliği yapan isimsiz anlatıcının kente dair izlenimleri yansıtılır. Ben-anlatıcı için ayakkabılar oldukça önemli bir yere sahiptir, kendisi bunun sebebini şöyle açıklar:

“Ayakkabılar hakkında, âdeta bedenimin bir uzvu hakkında konuşuyormuş gibi konuşmam bir tesadüf değil herhalde. Benim gibi, hayata icazet vermeden yaşamak zorunda kalan birisi, kaçış sebepleri yüzünden vakitinin çoğunu yollarda geçirir ve bu nedenle ayakkabılara büyük bir önem verir.” (Genazino 2014: 78)

Roman ayakkabı denetçisi olan anlatıcının şehirde yaptığı yürüyüş ile başlar. Yolda ilerledikçe lise öğrencileri, evsizler, kuşlar ve tanıdığı arkadaşları

ile karşılaşır. Ben-anlatıcı ilk bölümde yürürken lise öğrencilerinin afişe tükürmesini, kuşların uçuşunu ve alt geçitten geçerken karşılaştığı evsizlerin kuşlarla konuşmaya çalışmasını aktarır. Sonrasında gördüğü ilk kişi Gunhild'dir. Ancak onunla karşılaşmamak için yolunu değiştirir. Anlatıcı, Gunhild'in kirpiklerinin on altı yaşında âşık olduğu Dagmar'ın kirpiklerine benzediğini hatırlar. İki evsiz adamın pis kokularından rahatsız olduğu halde bu durumu anlayışla karşılar, çevresini gözlemlemeye devam eden ben-anlatıcı, bir sirk atının ahıra götürülüşünü, pusetteki bebeği izler. Sonra kuyumcu vitrinini izleyen bir kadın dikkatini çeker, kadının bir fırın dükkânında aldığı simidi yiyişini izler. Bu izlediği kadının etraftaki evlere, kapılara ve pencerelere bakmaması da anlatıcının dikkatini çeker. Ona göre evler ve insanlar birbirine benzer. Kendi gibi insanların da eski evler gibi yok olmaları ve tadilata uğramaları gerektiğini düşünür. Bu düşüncesi ile ben-anlatıcının kendinden memnun olmayan bir insan olduğu ve kendini değiştirmesi gerektiğine inandığı söylenebilir. Yürürken düşünmemenin imkânsız olduğunu ifade eden anlatıcı, yürüdüğü caddelerde sadece kenti değil karşılaştığı insanları ve tanıdıklarını da tasvir eder. Ona göre tanıdığımız insanların bazı bedensel özelliklerini hiç unutmuyoruz ve bunlar yaşanan anılardan daha önemli bir yere sahiptir. Ben-anlatıcının yaptığı bu gözlemler onun flâneur tarafını vurgular. Gros da flâneur için toplumda kalabalık içinde bir işe yetişmeye çalışan bireyin aksine flâneur'un yürürken hiç bir acelesi olmadığını ifade eder. Kendi istediği yavaşlıkta şehirde, sokaklarda olan biten her şeyi, her insanı, her mekânı gönlünce gözlemleyebilir. Bu yavaşlık ona etrafı gözlemlediği sırada zihnini daha canlı bir şekilde kullanma imkânı sağlar (Gros 2019: 155). Ben-anlatıcının yürürken karşılaştığı ve gözlemlediği tanımadığı kişiler kente dair anlık bir görüntü sunarken, tanıdığı kişilerle karşılaşmaları da onun hayatına dair bilgiler verir. Bu karşılaşmalarda anlatıcının anılarına geri dönülür ve böylece romanın konusu derinlik kazanır.

“Bir engelli, bir büfeden bir kutu bira alıyor. Adamın kolları yok, ama hemen omuzlarından çıkan elleri var. Dört adım yanımda iki karga çöp dolu plastik bir çuvalı yırtmaya çalışıyor. Engelli, sağ omuz eliyle (yoksa el omzu mu demeliyim?) kutuyu boynuna bastırıyor ve onu dişleriyle açıyor. Kargalar plastik çuvalı açtı. Portakal kabukları, yoğurt kutuları ve pizza kartonları hemen uçuşmaya başladı. Kamusal sefalet iğrenç, ama öte yandan benim korkumu dile getiriyor.” (Genazino 2014: 80)

Genazino'nun eserinde ben-anlatıcının da birçok noktada kendi hakkında söylediklerinden yola çıkarak onun melankolik bir figür olduğu söylenebilir. Ben-anlatıcı, dünyada kendi icazeti dışında var olduğunu ifade eder. Dünyada

var olmak isteyip istemediğinden emin olamayan Ben-anlatıcı, tam bir duygusal-
lık yaşayamaz, tam ağlamaklı olduğu anda bu duygu yok olur. İçinde yaşadığı
küçük bir duygulanmayı şöyle anlatır:

“Isıtıcının çıkardığı ses, Lisa'nın gözyaşları ve kovadan dökülen suyun
oldukça hidratlı bileşimi sayesinde hatırı sayılır bir duygu kıpırtısı geçiyor
içimden. Bizzat ağlamak zorunda değilim, ağlama hâli anlara bölünerek
içeriden yanıma sokuluyor ve sonra yine yok oluyor.” (Genazino 2014:
40)

Kendi değersizliğini ve yetersizliğini romanın birçok yerinde dile getirir.
“Doris'in bana neden böyle uzun uzun el salladığını bilmek isterdim. Adeta ben-
de özellikle seilmeye değer bir insan görmüşçesine” (Genazino 2014: 33) cüm-
lesi ile anlatıcı kendi melankolik karakterine dair bir ipucu verir.

19. yüzyıla kadar melankolinin, vücutta salgılanan sıvılardan kaynak-
landığı düşünüldü. Melankoli, hem bir duygu hem de bir çeşit sıvı olarak ta-
nımlanırdı (Burton 2018: 13). Robert Burton, “Kara safradan bir tür melankoli
çıkır, [...]. Melankolilerin bazısı soğuk ve kurudur, bazısı sıcak ve kuru; madde-
nin tabiatı, içine hangi sıvının katılıp hangisinin katılmadığına bağlıdır” (Burton
2018: 15) diye yazar. Bu bağlamda Genazino'nun romanında ben-anlatıcının
melankoliyi “Gertrude Karasafra” olarak adlandırması tesadüf değildir.

“Bir anda büyük bir yerel işgüzarlar grubunun içinde bulurum herhalde
kendimi, hem de her gün. Ansızın küçük bir melankoli yanaşıyor yanıma
uçuşarak, köprüye doğru taşıyorum onu şu anda. Aynı küçüklükteki bir
acı saçmalayarak şöyle diyor: Çıkarını düşünmek ve teklifi kabul etmek
zorundasın. Acının işini bitiriyorum, ne var ki melankoliye karşı bir şey
yapmak zorundayım. Karşımda kırıyorum ve benimle cilveleşiyor. Aşağı-
lamam daha etkili olsun diye ona Gertrud adını takıyorum. Gertrud Kara-
safra, kaybol. Derhal kendini tanıtıyor: Bendeniz Gertrud Karasafra, sizi
biraz aşağıya çekebilir miyim müsaadenizle? Kaybol, diye tekrarlıyorum.
Kaybolmuyor, tam tersine, beni kolumdan tutuyor, onun kara sıcaklığını
hissediyorum. Beni ele geçirdiğini düşünüyor herhalde. Köprünün par-
maklığına doğru itiyor beni, aşağıdaki karanlık suya bakıyorum. Kanıt-
lanmış değersizlik dolayısıyla hayattan ayrılmak nasıl olur acaba, diye
soruyor. Bu soruları tanıyorum, onlara verecek bir cevabım yok. [...] güç
kaybına uğrayan o, ben değilim. [...] Gertrud Karasafra'nın üstüne çulla-
nıp onu devirdim, en azından bu defa.” (Genazino 2014: 115-116)

Ben-anlatıcı yürüyerek kendi melankolisinden uzaklaşır. Onun için yü-
rümek bir tedavi yöntemi gibidir. Böyle duygusal sarsıntılara karşı yürümeyi çare
olarak görür ama bu durumun normal olmadığının da farkındadır ve şöyle der:

“Hayatımı sadece gezinirken tahammül edilebilir bulursam iyi olmaz” (Genazino 2014: 86).

Melankoli ile olan bu durumu dışında anlatıcı çevresine uyum sağlamakta zorluk çeken bir karaktere sahiptir. “Daha çocukluğumda kendime, çevremle uyumlu bir gündelik hayat kurma çabası içindeydim” (Genazino 2014: 63), der ben-anlatıcı. Annesinin sevecenliği ve sokakta arkadaşları ile oyun oynadığı mutlu dönemde bu uyumu sağlasa da annesi tarafından çocuk yuvasına gönderilmesi ile hayatındaki düzen tamamen bozulur, çünkü hayat onun için bundan sonra anlamadığı bir şeye dönüşür. O dönemde tanışmayı istemediği çocuklarla bir arada olma zorunluluğu ile başlayan, beklediği gibi gitmeyen bu *hayatı anlamama* meselesinin anlatıcı için bir hayatla anlaşamama meselesine dönüştüğü söylenebilir ve o günden beri bu durum hayatı boyunca devam eder. Bu anlamama halini kısaca şöyle açıklar:

“Bugüne kadar devam etti bu kesintili anlama hali, daha doğrusu ne zaman karmaşıklık artsa ve ben yeni bir kavrama başlangıcına muhtaç olсам çocuksu bir bekleyiş havasına giriyorum. Buradaki sorun sadece başlangıcı anlaşılmış şeylerin devasa bir yığın hâlinde zihnimde birikmesi...” (Genazino 2014: 63)

Ben-anlatıcının psikolojisine dair önemli bir ayrıntı da yapraklarla dolu bir odada oturma isteğinde kendini gösterir. Onun bu isteğini Lisa dışında kimşenin anlamayacağından dolayı bir ruh hastasıymış gibi bir kliniğe kapatılabileceği ihtimalini düşünür. Psikiyatrin koyacağı muhtemel teşhisleri, “güçlü bir dezintegratif bozukluk”, “psikotik belirtiler gösteren depresif bir iritasyon” ya da “paranoid bir takip edilme yaşantısı” (Genazino 2014: 54) olarak sıralar. Anlatıcının psikolojik durumu ile ilgili yaptığı bu tespitlerin dışında farklı kişilik bozukluğu özellikleri gösterdiği söylenebilir. Figürün hayata karşı olan tavırlarından ve yaklaşımlarından yola çıkarak üç farklı kişilik bozukluğu üzerinde durulabilir. Bunlar; *Şizoid (İçekapanık)*, *Depresif* ya da *Sakinimli* (bk. Lelord ve André 2016) kişilik bozukluğu³ olarak sıralanabilir. Ben-anlatıcının yaprak odasını oluşturmasının nedeni, çocukken yaprakları ayakları ile ittiğinde yaşadığı mutluluğa duyduğu özlemdir. Aşağıdaki alıntı, onun niçin böyle bir oda oluşturmak istediğini açıklar:

“Hiç değilse yüreğimin ağzıma getirilmediği bir mekân olmalı dünya üzerinde. Hiç değilse hiçbir şeyin bana fazla yaklaşmadığı, benden hiçbir

³ Şizoid kişilik bozukluğunun ayrıntıları için James F. Masterson’un *Kişilik Bozukluğu* adlı çalışmasına da bakılabilir (bk. Masterson 2015). Genazino’nun ele alınan bu romanındaki figürlerin kişilik bozuklukları üzerine ayrıca bir çalışma yapılması düşünülmektedir. O yüzden bu çalışmanın kapsamı gereği kişilik bozuklukları üzerinde ayrıntılı olarak bilgi verilmemiştir.

şey istenmediği bir mekân olmalı dünya üstünde. Ne zaman yaprakların arasında olsam, hep bir şeylerle hesaplaşmak zorunda olduğum duygusu bile terk ediyor beni. Yaprak odası belki de biraz kurnaz ruhumun bir icadı hiç kuşkusuz.” (Genazino 2014: 137)

Yaprak odası ile aslında dünyadan ve insanlardan uzaklaşmak isteyen ben-anlatıcı evde kaldığında ya da şehirde yaptığı yürüyüşlerde de diğer insanlara karşı mesafeli ve yalnız başına olmayı tercih eder. Örneğin, ben-anlatıcının evde telefonları bile yanıtlamadığı, çoğu kez onun yerine beraber olduğu dönemde Lisa'nın telefonları yanıtladığı anlatılır. Hayatında yalnızlaştıkça susmayı tercih etmiş olduğu ve onun bu durumdan ayrı bir haz aldığı belirtilir. Yürüyüşleri sırasında da diğer insanlarla iletişim kurmak konusunda da oldukça isteksizdir ben-anlatıcı; denediği ayakkabılar ile yürürken bir nehrin kenarına gelir ve burada oturup çevresinde olanları izler. İşini yapmak için daha تنها ve kimsenin onu izlemediği yerlerde olmaktan memnun olduğunu dile getiren ben-anlatıcının bu isteği ile daha çok yalnız ve insanlardan uzak yaşamayı tercih eden içine kapanık, duyguları körelmiş, asosyal bir kişiliğe sahip olduğu görülür. Bu açıdan ben-anlatıcı, Simmel'in de bahsettiği diğer insanlara karşı mesafeli metropol tipi kişilik ile örtüşür. Walter Benjamin de bir aylak için “*Flâneur*, kalabalık içersinde yaşayan bir terk edilmiş kişidir” (Benjamin 2013: 149), der. Nehir kenarında oturduğu sırada elinde bir bavulla ona yaklaşan üstü başı dağınık bir kadın görür. Bu kadın ile ilgili düşüncelerini şöyle sıralar:

“Kadına bakmamaya çalışıyorum, içsel hakikatime pek uygun düşmese de. Zira kafası karışmışların, yarı delilerin ve kafası bozulmuşların civarında olmaktan hoşlanırım. Yakında onlardan birisi olacağımı hayal ediyorum”. (Genazino 2014: 59)

Anlatıcı, bir gün onlardan birisi olursa artık hayatı boyunca iş aramak ve hayatını bu işe göre düzene sokmak zorunda kalmayacağından bahseder. Böylelikle “sonunda bulunmuş bu hayata uymayan her şeyi yere vurma ve onları öldürme gücünü bulacağım”, diye düşünür (Genazino, 2014: 59). Bu düşünceleriyle anlatıcının gelecekte kendi psikolojisi ile ilgili olarak çok da olumlu olmadığı anlaşılır.

Sonuç

Genazino'nun romandaki ana figürünün ayakkabı denetçiliği yaparak hayatını kazanması, sanayileşen bir toplumda aylaklığın bir kazanımı olarak görülebilir. Sanayi toplumunda kendini tüketirmeyen aylak (flâneur), ayakkabı denetçisi olarak aylaklığını profesyonelleştiren bir işten para kazanır, başka bir

deyişle aylaklığını kurumsallaştırır. Böylelikle bir aylak olarak kendini sanayileşmiş sistemin çarklarından kurtarır. Her ne kadar toplumda başarısız biri gibi görünse de romanın ben-anlatıcısı aylaklığı profesyonelleştirmesi açısından başarılı bir profil çizer.

Ben-anlatıcının birçok noktada kendi hakkında söyledikleri düşünüldüğünde onun melankolik bir figür olduğu görülmektedir. Özellikle “Gertrud Karasafra” olarak kişileştirdiği melankoli ile karşılaşmasının anlatıldığı bölüm, onun ruh halinin çok da iyi olmadığını gösterir. Ben-anlatıcının melankolik halinin hayata karşı olan tutumunda da belirleyici bir rol oynadığı açıktır. Genazino, hırsları ve idealleri olmayan, kendine değer vermeyen, özgüvensiz, mutsuz, insani ilişkileri zayıf, hayattan neredeyse hiçbir haz almayan, dünya üzerindeki var oluşuna ya da olmayışına anlamlar yüklemeyen, hayatın zorluklarına karşı hiçbir direnç göstermeyen, başarısız ve ortalama hayatını öleceği zamana kadar sadece yürüebildiği ölçüde katlanır bulan bir ana figür sunar. Ben-anlatıcının yaşadığı tüm olumsuzluklara karşın, yürümenin onun üzerinde kısmi de olsa iyileştirici bir etkisi olduğu görülür. Freud'un melankoli tanımında “bilincine varılmamış nesne kaybı” (Freud 2019: 11) tam olarak ben-anlatıcının ruhsal durumundaki ya da melankolisindeki belirsizlik ile örtüşür. Çünkü ben-anlatıcının hayatı da tam olarak neyin eksik olduğunu bilmediği büyük bir belirsizlik üzerine kuruludur. Anlatıcı, bu eksikliğin ne olduğunu bilse bile onu tamamlayacak yaşama gücünden yoksundur.

Kaynakça

- Benjamin, Walter (2013): *Pasajlar*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Burton, Robert (2018): *Melankolinin Kısa Anatomisi*. İstanbul: Maya Kitap.
- Freud, Sigmund (2019): *Yas ve Melankoli, Tekinsiz, Narsisizm Üzerine*. İzmir: Cem Yayınevi.
- Genazino, Wilhelm (2014): *O Gün İçin Bir Şemsiye*. İstanbul: Jaguar Kitap.
- Gros, Frédéric (2019): *Yürümenin Felsefesi*. İstanbul: Kolektif Kitap.
- Hennig, Sabrina (2021): “Wilhelm Genazino”. Erişim Adresi: <https://www.literaturportal-bayern.de/autorinnen-autoren?task=lpbauthor.default&pnd=11941208X> (Erişim tarihi: 25.09.2021).
- Keidel, Matthias (2006): *Die Wiederkehr der Flaneure, Literarische Flanerie und flanierendes Denken zwischen Wahrnehmung und Reflexion*. Würzburg: Verlag Königshausen und Neumann.
- Le Breton, David (2016): *Yürümeye Övgü*. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Leader, Darian (2018): *Depresyon, Yas ve Melankoli*. İstanbul: Encore Yayınları.

Lelord, François ve André, Christophe (2016): “Zor Kişilikler”le Yaşamak. İstanbul: İletişim Yayınları.

Masterson, James F. (2015): *Kişilik Bozuklukları*. İstanbul: Litera Yayıncılık.

Rüdenauer, Ulrich (2018): “Wilhelm Genazino. Ein großer Desillusionierungskünstler”. Erişim Adresi: <https://www.zeit.de/kultur/literatur/2018-12/wilhelm-genazino-schriftsteller-buechnerpreistraeger-nachruf> (Erişim tarihi: 25.09.2021).

Simmel, Georg (2013): *Modern Kültürde Çatışma*. İstanbul: İletişim Yayınları.

TDK (Türk Dil Kurumu) (2011): *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Farklı Metin Türleri Bağlamında Google Çeviri Hizmetinin Değerlendirilmesi¹

Dilek Utku / Nilgin Tanış Polat

Abstract

Evaluation of Google Translate as a Translation Support in the Frame of Different Text Types

In the communication age we are in, the importance of translation programs and machine translation systems is increasing day by day. Google Translate, one of the most preferred translation programs, is examined in this research. The aim of the study is to examine the target texts created with Google Translate in terms of different text types from a linguistic perspective and evaluate the translations through error analysis. The data analysis techniques used in the research are based on the principles laid out by Rinsche (1993) and developed by Schäfer (2002) and Ramlow (2009). In the study, three different texts in German are determined according to their difficulty levels and these texts are translated into Turkish via Google Translate. As a result of the analysis, the source texts and the translated texts are compared and it is determined whether the difficulty level of the source text affects the quality of the target text in the translation process. The findings obtained from each text are evaluated in the light of the questions at the starting point of the research.

Keywords: *translation, machine translation, Google Translate, online translation service.*

Özet

İçinde bulunduğumuz iletişim çağında çeviri programlarının ve makine çevirisi sistemlerinin önemi her geçen gün artmaktadır. Bu araştırmada, en çok tercih edilen çeviri programlarından Google Çeviri mercek altına alınmıştır. Çalışmanın amacı, farklı metin türleri bağlamında Google Çeviri ile oluşturulan erek metinleri dilbilimsel açıdan ele almak ve hata analizi yaparak çevirileri değerlendirmektir. Araştırmada kullanılan veri analiz teknikleri Rinsche (1993) tarafından ortaya konan ve Schäfer (2002) ile Ramlow (2009) tarafından geliştirilen esaslara dayanmaktadır. Çalışmada, zorluk derecelerine göre Almanca üç farklı metin belirlenmiş ve bu metinler Google Çeviri aracılığıyla Türkçeye çevrilmiştir. İnceleme sonucunda, kaynak metinler ve erek metinler karşılaştırılmış, çeviri sürecinde kaynak metnin zorluk derecesinin erek metnin kalitesine etki edip etmediği tespit edilmiş ve her metinden elde edilen bulgular araştırmanın çıkış noktasındaki sorular ışığında değerlendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: *çeviri, makine çevirisi, Google Çeviri, çevrimiçi çeviri hizmeti.*

¹ Bu çalışma, Dilek Utku tarafından Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Doç. Dr. Nilgin Tanış Polat danışmanlığında yürütülen "Maschinelle Übersetzung. Bewertung der Übersetzungsqualität des Google Übersetzers für die Sprachrichtung Deutsch-Türkisch in verschiedenen Textsorten" (2017) başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

1. Giriş

Günümüzde modern iletişim teknolojilerini kullanan hemen hemen herkes en az bir kez çevrimiçi çeviri hizmeti kullanmıştır; ancak bu hizmet pek çok kişi tarafından bilinse de sürecin nasıl işlediğine dair bilinenler sınırlıdır. İnsan çevirmen tarafından yapılan ve oldukça karmaşık bir süreç olan çeviri işinin bilgisayar ortamında gerçekleştirilmesi bu hizmeti dikkat çekici hale getirmektedir. Elinizdeki bu çalışmada çevrimiçi çeviri ile ilgili sorunlara ışık tutmak adına günümüzde en çok kullanılan çevrimiçi çeviri hizmeti olması nedeniyle Google Çeviri araştırma nesnesi olarak ele alınacak ve farklı türden Almanca metinlerin Türkçeye yapılan çevirileri üzerinden analiz edilecektir. Bilindiği gibi, metin türlerine göre dil ve anlatım özellikleri çeviri açısından da çok dikkat edilmesi gereken önemli bir konudur (Matta 2017: 96). Araştırmanın uygulama bölümünde kaynak metnin zorluk derecesinin erek metnin kalitesine etki edip etmediğini saptama amacıyla farklı dilsel özellikler taşıyan metinler kullanılmıştır. Çevrilmiş metinlerde tespit edilen hatalar sınıflandırılarak dilbilimsel açıdan incelenecek ve hata analizi yapılarak çeviri kalitesi değerlendirilecektir. Araştırmada kullanılan veri analiz teknikleri Rinsche (1993) tarafından ortaya konan ve Schäfer (2002) ile Ramlow (2009) tarafından geliştirilen esaslara dayanmaktadır. Çalışmada sırasıyla makine çevirisi ile ilgili kuramsal bilgiler ve makine çeviri hizmetini değerlendirmeye yönelik yaklaşımlar yer alacak, ardından belirlenmiş olan metinler doküman analizi aracılığıyla dil bilgisel hata kriterleri üzerinden incelenecektir. Son olarak elde edilen bulgular değerlendirilecek ve sonuçlar ortaya konacaktır.

2. Makine Çevirisi

Bilgisayar ortamında gerçekleştirilen makine çevirisi günümüzde hızla gelişen alanlardan biridir². Çeviri süreci, sözcüklerin birebir çevrilmesinden ziyade birçok farklı ögenin göz önünde bulundurulması gereken karmaşık bir süreç olduğu için dil bilgisi, cümle yapısı, anlambilimi ve kültür bu sürecin tamamlanmasındaki önemli unsurlar arasındadır. 1950'li yıllardan bu yana makine çevirisinin amacı, insan çevirmen tarafından gerçekleştirilen çeviri kalitesinde bir metni makine çevirisi ile oluşturabilmektir (Wilss 1988: 170). *Çeviri* terimi, çeviri sürecindeki insan etkisine bağlı olarak *Tam Otomatik Makine Çevirisi*, *Kullanıcı Destekli Makine Çevirisi* (İnsan Çevirmen Destekli Makine Çevirisi), *Makine Destekli Çeviri* ve *İnsan Çevirmen Tarafından Gerçekleştirilen Çeviri* olmak üzere dört kola ayrılmaktadır (Wilss 1994: 169).

² Konuyla ilgili güncel bir çalışma için bkz. Aslan (2019).

Çeviri terimi, makine çevirisi sistemleri bağlamında konvansiyonel kullanım bağlamını yitirir, çünkü insan çevirmen tarafından yapılan çeviride “anlamadan çeviri yapamazsınız” (Kuşmaul ²2010: 11, Öncü 2014: 43 ve Stolze 2015: 9) ilkesi, makine çevirisi söz konusu olduğunda geçerliliğini kaybeder. Bu nedenle makine çevirisi sistemi geleneksel anlamda metni çevirmeyip sadece filtreleyebilir, oluşturabilir ve değiştirebilir. Ancak elde edilen sonuç kullanıcı için dillerarası bir aktarım olduğundan, “çeviri” terimi kullanılmaktadır. Makine çevirisi sistemi temel işlevleri bakımından iki başlık altında incelenmektedir: *kural tabanlı sistemler* ve *veri tabanlı* veya *istatistik tabanlı sistemler* (Werthmann / Witt 2014: 86).

Dilbilim araştırmacıları kurala dayalı sistemler kullanırlar ve dilin kuralları esas olarak kabul edilir (Werthmann / Witt 2014: 87). Bu sistem, metindeki sözcük ve dil bilgisi kurallarının yanı sıra, sözcüklerin bir dizin içerisinde incelenmesine olanak verir. İstatistik tabanlı sistemler ise ilk defa 1988 yılında, Carnegie Mellon Üniversitesi’nde düzenlenen bir konferans esnasında ayrıntılı olarak konu edilmiş ve Brown tarafından istatistiksel bir makine çevirisi sistemi ortaya atılmıştır (Schmidt 1999: 135). İstatistiksel Makine Çevirisi olasılıklara dayalı karar vermeyi temel almakta ve kuralların yerine istatistikleri kullanmaktadır.

İstatistik tabanlı sistemlerde makine çevirisi sisteminin geliştirilmesi belirsizlik sorunu nedeniyle pek çok sakınca içerir. İnsan çevirmen tarafından gerçekleştirilen çeviride, bu belirsizlik kolayca çözülebilir, çünkü çevirmenler, metin çerçevesinde ve genel bilgileri bağlamında bir dil yeterliliği ile sözcüklerin doğru anlamını anlar ancak, bilgisayar bu yeteneğe sahip olmadığı için belirsizlik sorunu ortaya çıkmaktadır (Stein 2009: 9).

Diller, dilbilimci ve bilgisayar bilimcileri tarafından farklı açılardan algılanmaktadır (Ernst / Schmidt / Beneken ⁵2015: 393). Bilgisayar bilimcileri, makine çevirisinde bir dili oluşturan tüm temel unsurları ve bunları etkileyen faktörleri göz önüne alma yaklaşımındadır. Bilgisayar bilimcisi, bir dilbilimci gibi morfolojik, sözdizimsel ve anlambilimsel yönleri incelememektedir. Bununla birlikte, bilgisayar bilimcisi, veri işleme sisteminin özelliklerini bilir ve bunları donanım ve yazılımı doğru kullanarak gerçekleştirir. Burada saf bilgi işlem gücü ön plandadır ve çeviriler için olasılıklar dilden bağımsız olarak hesaplanır, bu da dil açısından bu tür sistemler üzerinde çalışmanın yeterli bilgi gerektirmediği anlamına gelir (Stein 2009: 12). Bilgisayar bilimciler gramer bilgisini bağımsız olarak öğrenen program ve sistemler geliştirir, bir diğer deyişle her iki dilin kural ve olanaklarını mekanik olarak farklılaştırırlar (Stein 2009: 12).

3. Google Çeviri Nasıl Çalışır?

Google Çevirinin nasıl çalıştığını ve diğer makine çevirisi sistemlerinden neden farklı olduğunu anlamak adına ilk olarak farklı makine çevirisi sistemleri türlerini tanımlanmak gerekir. Makine çevirisi iki başlık altında incelenir; *insan çevirmen müdahalesi ile makine destekli çeviri* ve *insan çevirmen müdahalesi olmadan tam otomatik makine çevirisi* (Werthmann / Witt 2014: 82). Ayrıca tam otomatik makine çevirisinde iki farklı yaklaşım bulunmaktadır: *dilsel kurallara dayalı kural temelli* ve *istatistiklere dayalı istatistiksel makine çevirisi* (Werthmann / Witt 2014: 86). 2007 yılından beri Google günümüzde olduğu gibi istatistiksel makine çevirisi ilkelerine dayalı saf bir istatistiksel makine çevirisi sistemi üzerinden otomatik çevrimiçi çeviriler gerçekleştiren bir çeviri hizmeti sunmaktadır (Korošec 2011: 9). Bu çeviriler, kalıplar aracılığıyla ve istatistiklere dayalı olarak oluşturulur. Google Çeviri, uygun çevirileri bulmak ve kaynak dil ile erek dil arasındaki istatistiksel olarak paralel kalıpları tespit etmek için bu belgeleri tarar. Bu arama işlemi birçok kez tekrarlanır ve benzer metinlerle ilgili çeşitli kalıplar elde edilir. Bunun dışında, Google Çeviri'nin sürekli güncellenerek ve geliştirilerek daha başarılı çeviriler sunduğu, piyasada liderliğini sürdürdüğü görülmektedir (*Inside Google Translate*).

4. İnceleme

İncelemenin amacı, farklı metin türlerini Google Çeviri aracılığıyla çevirmek ve Google Çevirinin çeviri kalitesini değerlendirmektir. Üç farklı metin türüne örnek oluşturabilecek metinler üzerinden inceleme gerçekleştirilmiştir.

İlk önce kaynak metin, programa yüklenmiş ve Google Çeviri aracılığıyla çevrilerek çeviri sonucu oluşan erek metin incelenmiştir. Daha sonra anlamın kaynak metinden ne derece saptığı kontrol edilerek dil bilgisel yönden sınıflandırılmış, bu sınıflandırma hata analizi çerçevesinde değerlendirilmiştir. Analizde Adriane Rinsche tarafından 1993 yılında ortaya konan ve Avrupa Birliği komisyonu tarafından EUR 14766 DE raporuyla da desteklen kriterlerin yanında Schäfer (2002) ve Ramlow (2009)'un metin inceleme kriterleri esas alınmıştır. Temel alınan ölçütler, çeviri ürünün kalitesini ve Google Çeviri'nin performansını tanımlama olanağı sunmaktadır. Aşağıda hata analizinde esas alınan dil bilgisel hata kriterleri yer almaktadır:

- *Söz dizimi hatası*: bir dilin cümle kurallarını ihlal eden hatalar;
- *Belirsizlikler*: birden çok anlama sahip sözcükler;

- *Sözcük türü hatası*: ör. fiil yerine isim olarak çevrilen sözcükler;
- *Eksik sözcük girişi*: sistemde eksik kalan ve ya çevrilmeyen sözcükler;
- *Yanlış sözlük girişi*: sistem tarafından yanlış çevrilen sözcükler;
- *Dil bilgisi hatası*: ör. Türkçede edatların eksik ya da yanlış kullanımı;
- *Hatalı dil bilgisi kullanımı (cümledeki öğelerin uyumsuzluğu)*: ör. Almandada fiil ile ismin uyumsuz olması.

Google Çeviri'yi değerlendirmek ve sonuçları karşılaştırmak için kaynak metinler ayrıca insan çevirmen tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Metinlerin Google Çeviri tarafından yapılan çevirisinde program kullanıcısının, erek dili anlamadığı veya bilmediği, bu nedenle çeviriye müdahale etmediği, ön düzenleme veya son düzenleme yapmadığı varsayılmaktadır. Çeviri kalitesinin değerlendirilmesi için, erek metnin Google Çeviri tarafından anlam bakımından doğru çevrilmiş olması önemlidir çünkü anlamsal boyut, değerlendirmenin sonucunu oluşturacaktır. Diğer yönlerin değerlendirilmesi, programın olanaklarını ve sınırlamalarını görebilmek adına önem taşımaktadır.

Ele alınan metin örneklerinin her biri yaklaşık 250 sözcükten oluşmaktadır.³ Metinler zorluk seviyelerine göre seçildiği için çeviri kalitesinin kaynak metnin zorluk seviyesine bağlı olarak değişip değişmediği görülecektir. İlk metin *Samsung*'un basit ve anlaşılır bir kullanım kılavuzudur. İkinci metin, sözdizimi ve sözcük bakımından karmaşık olan bir taahhünamedir. Üçüncü metin, daha zor cümle yapısına sahip Kafka'nın *Dönüşüm* adlı eserinden alıntıdır.

Her metin türü kendine özgü cümle yapısına sahiptir. Örneğin, kullanım kılavuzları genelde birbirinden bağımsız sözcük ve kısa emir cümleleri içerir. Taahhünameler ise uzun ve kısa cümleleri bir arada bulundurarak metin bütünlüğünü oluşturur ve teknik terim özelliği taşırlar. *Dönüşüm* örneğinde de büyük ölçüde uzun, edebî cümleler ve anlam belirsizliğine yol açacak karmaşık sözcükler yer alır. Kaynak metinlerin bu tür özellikleri, sistemin cümle yapılarını tanımakta ne derece başarılı olduğunu ve kapsamlı bir sözcük bilgisi olup olmadığını ortaya koyacak, elde edilen sonuçlar da sistemin sınırlarını gösterecektir.

Google Çeviri'nin değerlendirilmesi için üç farklı metin türünün ham çevirileri, sözdizimi ve anlam bütünlüğü açısından incelenmiş ve bunlar dilsel ölçütlere

³ İncelenen metin örnekleri Utku (2017)'nin çalışmasında ekler bölümünde yer almaktadır.

göre sınıflandırılmıştır, mevcut değerlendirme yaklaşımlarıyla bağlantılı olarak yeni bir hata tipolojisi oluşturulmuştur. Hata tipolojisi aşağıdaki kategorileri içermektedir:

1. Sözdizimsel hatalar:
 - yanlış yerde bulunan sözcük veya cümle
 - özne-yüklem uyumsuzluğu
 - yanlış kurulmuş yan cümle
2. Anlamsal hatalar:
 - çok anlamlılık (belirsiz anlam)
 - anlam farkı olan veya anlaşılmayan ögeler
 - yanlış yerde bulunan olumsuzluk
3. Sözcüksel hatalar:
 - eksik sözcük (çevrilmemiş)
 - yanlış sözcük (yanlış çevrilmiş)
 - yanlış çevrilmiş özel ad veya terim
4. Şekil bilgisel hatalar:
 - tekil-çoğul durumu
 - ismin halleri

Google Çeviri tarafından çevrilen metinlerde 42 sözcüksel, 62 söz dizimsel, 43 anlamsal ve 31 adet şekil bilgisel olmak üzere toplam 187 hata bulunmaktadır. Ayrıca 13 adet yazım hatası ortaya çıkmıştır. Kullanım kılavuzunda toplam 39 hata, edebî eser örneğinde 108 hata görülmektedir. Aşağıda değerlendirmenin ayrıntılı sonuçları yer almaktadır:

Hata tipolojisi	Hata sıklığı		
	Kullanım kılavuzu	Taahhütname	Edebî eser
Sözcüksel			
Çevrilmemiş sözcük	5	3	13
Yanlış çevrilmemiş sözcük	7	5	9
Sözdizimsel			
Özne-yüklem uyumsuzluğu	4	1	16
Yanlış yerde bulunan sözcük veya cümle	7	7	17
Yanlış kurulmuş yan cümle	3	3	4
Anlamsal			
Eş anlamlı sözcükler	1	0	2
Yanlış yerde bulunan olumsuzluk	2	2	5
Anlaşılmayan sözcük	5	5	21
Şekil bilgisel			
Tekil-çoğul	3	3	11
İsmin halleri	2	5	7
Diğer			
İmla hataları	0	9	4
Toplam	39	43	108

Tablo 1: Dilsel Performans İncelemesi Sonuçları Tablosu

5. Hata analizi

Tabloda görüldüğü gibi edebî eser örneği çevirisi en fazla hataya, kullanım kılavuzuna ait çeviri ise en az hataya sahiptir. Bu sonuçlar sadece hata tipi sayısı için değil aynı zamanda toplam hata sayısı için de geçerlidir. Elde edilen sonuçlar metin örnekleri bağlamında beş hata tipolojisi başlığı altında değerlendirilmektedir.

- *Sözcüksel hatalar*: Bu kategoride eksik çevrilmemiş veya çevrilmemiş ve yanlış çevrilmemiş sözcükler yer almaktadır. Çevrilmemiş sözcük başlığında taah-

hütname 3 hata ile en iyi sonuca sahip iken, onu 5 hata ile kullanım kılavuzu takip etmektedir. Edebî eser örneği 13 hata ile en fazla hataya sahip olmuştur.

Yanlış çevrilmiş sözcükler başlığında taahhütname sadece 5, ardından kullanım kılavuzu 7, edebî eser örneği ise 9 hataya sahip olmuştur.

Toplam hata sayısına bakıldığında kullanım kılavuzu 12, taahhütname 8 hata göstermiş, edebî eser örneği ise 20 hatayla en kötü sonucu vermiştir.

- *Sözdizimsel hatalar:* Burada sözcüğün cümle içerisinde yanlış yerde bulunması, yan cümlede görülen hatalar ve kaynak dil öğelerinin erek dilde özne yüklem uyumsuzluğu yer almaktadır. Özne-yüklem uyumsuzluğunda edebî eser örneği en kötü sonuçla 16, taahhütname en iyi sonuçla 1, kullanım kılavuzu ise 4 hataya sahip olmuştur.

Yanlış yerde bulunan sözcük veya cümle başlığında kullanım kılavuzu ve taahhütname arasında niceliksel bir fark yoktur, her iki metin de 7 hata içermektedir. Edebî eser örneğinde ise 17 hata görülmektedir.

Genel olarak, sözdizimsel hatalara bakıldığında taahhütname 11 hata ile en iyi sonuca sahipken, 14 hata ile kullanım kılavuzu onu takip etmektedir. Edebî eser örneği de 37 hata ile en kötü sonucu vermiştir.

- *Anlamsal hatalar:* Bu başlık altında çok anlamlılıktan kaynaklanan anlam belirsizlikleri, anlamın farklı veya anlaşılmaz olması ve yanlış yerde olumsuzluk kullanımı sonucu ortaya çıkan hatalar ele alınmaktadır. Anlaşılmayan sözcük başlığında kullanım kılavuzu ve taahhütname benzer hata sonuçları verirken, edebî eser örneği 21 hata ile en kötü sonucu göstermektedir.

Anlamsal düzeyde genel sonucu incelediğimizde ilk sırada 7 hata ile taahhütname, ikinci sırada 8 hata ile kullanım kılavuzu, son sırada 28 hata ile edebî eser örneği yer almaktadır.

- *Şekil bilgisel hatalar:* İsmi halleriyle ilgili hatalara bakıldığında taahhütname ve kullanım kılavuzunun iyi sonuçlar verdiği görülmektedir. Edebî eser örneği ise 11 hata içermektedir. Tekil-çoğul eklerinin yanlış kullanımına bağlı hatalarda da yine edebî eser örneği hataları diğer metin hatalarına kıyasla daha fazladır. Bu başlıkta en iyi performans kullanım kılavuzunda görülürken, en yüksek hata seviyesi edebî eser örneğine aittir.

- *İmla hataları:* Bu başlıkta en iyi sonuç kullanım kılavuzunda, en fazla hata taahhütnamede görülmektedir.

Sıralanan sonuçlar, Google Çeviri'nin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymuş, ayrıca bir metnin zorluk seviyesinin etkilerine dair bilgi de sağlamıştır.

Google Çeviri her üç tür metni çevirirken sözcüksel ve anlamsal düzeyde tatmin edici sonuçlar ortaya koymuştur. Ancak diğer kategorilere kıyasla sözdizimsel boyutta daha tutarsız sonuçlar elde edilmiştir. İki başlık içeren şekil bilgisel kategoride de sonuçların güvenilir olmadığı görülmüştür.

Kaynak metnin anlaşılır olup olmaması önem arz ettiği için sonuçları değerlendirmede anlamsal boyut ön plandadır. Bu boyutta, Google Çeviri yukarıda belirtildiği gibi tatmin edici sonuçlar elde ettiğinden sözdizimsel ve şekil bilgisel düzeydeki eksikliklere rağmen kullanıcının içerik açısından yararlı sonuçlara ulaşmasını sağlamıştır.

Araştırmada analiz edilen taahhütname ve kullanım kılavuzu metinlerin çevirisinde hata oranının nispeten düşük olduğu tespit edilmiştir. Edebî metnin çevirisinde tespit edilen hataların niteliği ve niceliği Google Çeviri'nin bu metin türüne yönelik kullanımda görece olarak yetersiz kaldığını göstermektedir.

Sonuç

Google Çeviri tarafından Almandan Türkçeye çevrilmiş farklı metin türlerinin çeviri kalitesi üzerindeki etkisini belirlemeyi hedefleyen bu araştırmada sonuçlar Google Çeviri'nin, bir çevirmen için gereken zamandan çok daha kısa sürede basit ve genel metinleri başarılı bir şekilde çevirdiğini ve daha pratik olduğunu ortaya koymuştur. Ancak inceleme, uzun ve zorlu cümleleri çevirmede sistemin hatalı sonuçlar ürettiğini ve zayıf kaldığını da göstermiştir.

Çalışmada, sözcük oyunları ve çok anlamlı sözcüklerin çevirinin tutarlılığını olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Kaynak metin cümlelerinin daha kısa, sözcüklerinin de düz anlamda olması erek metin kalitesini olumlu etkileyecektir. Elde edilen veriler, Google Çeviri'nin teknik kısıtlamaları nedeniyle oluşan hatalardan ötürü, çevrilen metinlerin dile hâkim bir kişi tarafından tekrar ele alınması ve düzeltilmesi gerekliliğini ortaya koymuştur.

Bulgular, metin seçiminin ve zorluk seviyelerinin Google Çeviri tarafından yapılan çevirinin sözdizimsel kalitesini etkilediğini göstermiştir. Dolayısıyla bir erek metni anlamadaki başarısızlığın ana etkenlerden biri olduğu için sözdizimsel seviye iyileştirilmelidir. Elde edilen sonuçlar, bu sistemin daha da geliştirilmesi gerektiği yönündeki ifadeyi haklı çıkarmaktadır.

Kaynakça

- “Google Çeviri”: Erişim adresi: <https://www.translate.google.com> (Erişim tarihi 05.08.2016).
- “Inside Google Translate”: Erişim adresi: https://www.youtube.com/watch?v=_GdSC1Z1Kzs (Erişim tarihi 22.07.2016).
- Aslan, Erdinç (2019): *Makine Çevirisi*. İstanbul: Hiperyayın.
- Ernst, Hartmut / Schmidt, Jochen / Beneken, Gerd (2015): *Grundkurs Informatik. Grundlagen und Konzepte für die erfolgreiche IT-Praxis – Eine umfassende, praxisorientierte Einführung*. Wiesbaden: Springer.
- Korošec, M. Koletnik (2011): “Applicability and Challenges of Using Machine Translation in Translator Training”. *English Language Overseas Perspectives and Enquiries*. Sayı: 8, No. 2, 7-18.
- Kußmaul, Paul (2010): *Verstehen und Übersetzen. Ein Lehr- und Arbeitsbuch*. Tübingen: Narr.
- Matta, Hilda (2017): “Zur Frage der Äquivalenz beim Vergleich stark konventionalisierter Textsorten.” Christiane Nord, Mehmet Tahir Öncü, Abdel-Hafiez Massud (Yay. Haz.): *Übersetzungsäquivalenzen in Textsorten*, 95-111.
- Öncü, Mehmet Tahir (2014): “Prozess und produktorientiertes Übersetzungsverhalten im Sprachenpaar Deutsch Türkisch”. *Türkbilim*. Sayı: Ekim 2014, 29-44.
- Ramlow, Markus (2009): *Die maschinelle Simulierbarkeit des Humanübersetzens. Evaluation von Mensch-Maschine-Interaktion und der Translatqualität der Technik*. Berlin: Frank & Timme.
- Rinsche, Adriane (1993): “Evaluationsverfahren für maschinelle Übersetzungssysteme. Zur Methodik und experimentellen Praxis”. Erişim adresi: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/91c65a27-e1f9-4617-926d-a50b40d61a6c/language-en> (Erişim tarihi 09.08.2016).
- Schäfer, Falko (2002): *Die maschinelle Übersetzung von Wirtschaftstexten. Eine Evaluierung anhand des MÜ-Systems der EU-Kommission, SYSTRAN, im Sprachenpaar Französisch-Deutsch*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schmidt, Peter A. (1999): *Translation und Technik*. Tübingen: Stauffenburg.
- Stein, Daniel (2009): *Maschinelle Übersetzung. Ein Überblick*. JLCL - Journal for Language Technology and Computational Linguistics 2009: Sayı 24, No. 3, 5-18.
- Stolze, Radegundis (2015): *Hermeneutische Übersetzungskompetenz. Grundlagen und Didaktik*. Berlin: Frank&Timme.

- Utku, Dilek (2017): *Maschinelle Übersetzung. Bewertung der Übersetzungsqualität des Google Übersetzers für die Sprachrichtung Deutsch-Türkisch in verschiedenen Textsorten*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Werthmann, Antonina / Witt, Andreas (2014): “Maschinelle Übersetzung – Gegenwart und Perspektiven”. Stickel, Gerhard (Yay. Haz.). *Translation and interpretation in Europe*. Frankfurt a. M.: Lang, 79-103.
- Wilss, Wolfram (1988): *Kognition und Übersetzen. Zu Theorie und Praxis der menschlichen und der maschinellen Übersetzung*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Wilss, Wolfram (1994): “Translation: Process and Procedures”. Ronald E. Asher (vd.): *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford: Pergamon, 4747-4756.

Eine Stellungnahme zur Kritik von Titelübersetzungen der Kinder- und Jugendliteratur¹

Nilgin Tanış Polat

Abstract

A Statement on the Criticism of Title Translations of Children's and Youth Literature

The aim of this study is to examine, by drawing on the qualitative and quantitative analysis approaches, the methods followed in the title translations of children's and youth literature works. The form, frequency, and distribution of 161 titles are analyzed in order to dispute the widespread prejudice that children's and youth book translators do not sufficiently adhere to the source text. It is proved that Turkish translations of German titles have in general the same structure and that the strategy of "free translation" is preferred only with a ratio of 32,39 %. The assessment also demonstrates that target cultural norms and values have a considerable effect on the decision to use the strategy "free translation".

Key Words: *translation studies, translation of titles, children's and youth literature, literary translation*

Zusammenfassung

Das Ziel der Studie besteht darin, anhand einer qualitativen und quantitativen Analyse Titelübersetzungen von Werken der Kinder- und Jugendliteratur zu untersuchen. Form, Frequenz und Distribution von 161 Titeln werden analysiert, um das gängige Vorurteil zu entkräften, dass Übersetzer von Kinder- und Jugendliteratur den Ausgangstext nicht ausreichend berücksichtigen. Die Arbeit belegt, dass Titelformen bei der Übersetzung aus dem Deutschen ins Türkische im Allgemeinen dieselbe Struktur aufweisen und dass die Technik „freie Neuformulierung“ nur zu 32,39 % bevorzugt wird. Die Auswertung veranschaulicht des Weiteren, dass die Wahl der Strategie „freie Neuformulierung“ auf zielkulturelle Normen und Werte zurückzuführen ist.

Schlüsselwörter: *Übersetzungswissenschaft, Titelübersetzung, Kinder- und Jugendliteratur, literarische Übersetzung*

1. Einleitung

Ein Einblick in die moderne Kinder- und Jugendliteraturszene in der Türkei macht erkennbar, dass ein hoher Anteil dieses Genres in Form von Übersetzungen vorliegt. Grundsätzlich werden Bücher übersetzt, deren Markterfolg

¹ Der vorliegende Beitrag ist die leicht überarbeitete und aktualisierte Fassung des Artikels „Zwischen Original und Zielrezipientenangemessenheit bei der Titelübersetzung von Kinder- und Jugendliteratur“, der in der Zeitschrift *Ege Alman Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi* Heft 9/2007 erschienen ist.

bereits in der Ausgangskultur gesichert ist. Ob das Werk jedoch auch in der Zielkultur breit rezipiert wird, unterliegt verschiedenen Einflüssen.²

Insbesondere die Rolle der Übersetzer³ ist hier von großer Bedeutung. Obwohl sie vor besonderen Anforderungen und Herausforderungen stehen, bleibt die öffentliche Anerkennung ihrer Arbeit in der Regel versagt und scharfe Kritiken an ihren Leistungen sind oft zu vernehmen. Die Forschung zum Thema macht evident, dass sich Übersetzer von Kinder- und Jugendliteratur mehr „Freiheit“ nehmen als bei der Übersetzung für Erwachsene (Kaniklidou/ House 2018: 233, Neydim 2020a: 863, Günay Köprülü 2017: 184 u. Oittinen 1998: 251). Insbesondere Titelübersetzungen werden in diesem Sinne öfters von der Öffentlichkeit kritisiert. Die vorliegende Untersuchung konzentriert sich in diesem Rahmen auf Titelübersetzungen dieses Genres. Das Ziel der Studie besteht darin, anhand einer qualitativen und quantitativen Analyse Titelstrukturen nach Form, Frequenz und Distribution zu untersuchen, um Aufschluss über besondere übersetzungsstrategische Entscheidungen bei Werken der Kinder- und Jugendliteratur zu liefern und auf diese Weise mit einer wissenschaftlichen Argumentation der oben erwähnten Kritik nachzugehen.⁴ Der Beitrag ist folgendermaßen strukturiert: zunächst werden relevante Eigenschaften der Kinder- und Jugendliteratur umrissen, danach folgt die Darstellung der Probleme, die die Übersetzung dieses Genres betreffen. Im nächsten Abschnitt liegt der Fokus auf der Titelübersetzung. Die theoretische Fundierung soll hier eine Betrachtung themenrelevanter Literatur widerspiegeln. Im Anschluss daran werden mit Hilfe einer Korpusanalyse, die sich auf übersetzte Titel aus dem Deutschen ins Türkische konzentriert, übersetzungsstrategische Entscheidungen untersucht. Die Analyse stützt sich hierbei auf die Gegenüberstellung von 161 Titeln der Kinder- und Jugendliteratur. Mit einer Auswertung der Analyseergebnisse wird die Untersuchung abgeschlossen und ein Ausblick formuliert.

2. Kinder- und Jugendliteratur

Abgesehen von der Tatsache, dass es sich bei Kinder- und Jugendliteratur „um einen gerade nicht klar eingrenzbaeren oder allgemeinverbindlich einschränkbaren Bereich handelt“ (Wosnitza 2020: 75), wird dieses Textkorpus in engerer

² Zum Thema Einfluss von Instituten und Agenten auf den Literaturbetrieb siehe Yılmaz (2019: 62-74).

³ Die maskuline Form wird in der vorliegenden Untersuchung aus schreibökonomischen Gründen bevorzugt, sie schließt die feminine Form mit ein.

⁴ Tosun (2013: 11-15) weist in seiner Untersuchung darauf hin, dass die Übersetzungskritik ebenfalls einer kritischen Wertung unterzogen werden sollte. Siehe dazu auch İşcen (2002: 74-82) u. Yücel (2007).

Bedeutung als das Schrifttum definiert, das ausdrücklich für Kinder und Jugendliche publiziert wird und diesen Adressatenbezug in *Titel*, Vorwort, durch entsprechende Reihenzugehörigkeit usw. verdeutlicht (Schweikle 1990: 236). Dieser Definition zufolge ist für Kinder- und Jugendliteratur im Gegensatz zur Literatur für Erwachsene die Adressatenorientierung ein wichtiges Anliegen, denn wie Ewers (2018: 234) betont, hat sie die bewusste und ausdrückliche Funktion, „der Vermittlung von Wissen aller Art, von religiösen und moralischen Normen wie von familiären, schulischen und gesellschaftlichen Verhaltenssstands“ zu dienen. Die besondere Rezipientengruppe bringt insofern Probleme bei der Gestaltung dieses Genres mit sich, als das sprachliche und intellektuelle Vermögen, die literarische Decodierungsfähigkeit und die Bedürfnisse sowie Interessen des kindlichen Empfängers berücksichtigt werden müssen (Dilidüzgün 2006: 44, Ewers 2000: 181, Öztürk 2008: 494 u. Tanış Polat 2012: 131).

Die Literatur für Kinder und Jugendliche ist im Gegensatz zu der Literatur für Erwachsene dadurch geprägt, dass sie als ein Instrument zur Sozialisation fungiert, da sie wichtige Werte vermittelt und den Leser mit Normen und Wissensbeständen konfrontiert, die ihm eventuell noch unbekannt sind. In diesem Rahmen hebt Brandt Folgendes hervor:

„Kinderbücher sind nicht nur Elemente der Unterhaltung, der Beschäftigung, der Erbauung oder der Bildung, sondern immer auch heimliche Erzieher. Sie vermitteln in ihren Inhalten, ihrer Form, Aufmachung, Illustration und Sprache jungen LeserInnen expliziert oder impliziert bestimmte Werte und werden so Teil der Lebenserfahrungen von Kindern.“
(2015: 66)

Gleichermaßen wird der junge Leser durch die Lektüre von übersetzten Werken mit Normen und Werten einer fremden Kultur bekannt gemacht. Van Coillie und McMartin (2020: 23) unterstreichen mit der Bezeichnung „the power of translated children’s literature“ in diesem Sinne das Potenzial übersetzter Kinder- und Jugendliteratur die Gesellschaft zu verändern. Denn durch diese Werke werden den jungen Lesern neue Horizonte eröffnet und Informationen angeboten, die ihr Wahrnehmungsvermögen erweitern. Überdies kann die Literatur für Kinder und Jugendliche nicht nur die sprachliche, sondern auch die literarische Kompetenz fördern, so dass Grundlagen der Erkenntnisfähigkeit geschaffen werden.

Werke der Kinder- und Jugendliteratur haben einen nicht zu unterschätzenden Anteil auf dem Markt (Erten 2021:18 u. Okyayuz / Kaya 2018: 18). Das Angebot türkischer Werke ist zwar im Vergleich zum deutschen gerin-

ger, doch die Zahl der türkischen Autoren, die Bücher auf gleicher Augenhöhe wie die Kinder schreiben, steigt zunehmend (Ipşiroğlu 2009: 210-211). Neydim hebt in seiner Studie hervor, dass ein immer größeres Bedürfnis der Kinder und Jugendlichen danach besteht, in Büchern Herausforderungen zu finden, mit denen sie im Alltag konfrontiert sind (2002: 187). Als Alternative zur Kinder- und Jugendliteratur, die seit Jahren vom Erziehungsministerium gefördert wird und Eingang in die staatlichen Schulen findet, sind allerdings aus Sicht der jungen türkischen Rezipienten eher Bücher erwünscht, die ihre eigene Welt darstellen (Neydim 2002: 179). Zu der Entwicklung der türkischen Kinder- und Jugendliteratur tragen laut Ipşiroğlu (2009: 210-211) u.a. Übersetzungen von modernen deutschsprachigen Autoren viel bei. Die Begeisterung der kindlichen und jugendlichen Leser für übersetzte Bücher ist sehr groß. Doch die Entscheidung darüber, welche Übersetzungen veröffentlicht werden und wer diese Bücher übersetzt, ist den Verlagen überlassen. Ebenfalls entscheiden sie oftmals darüber, auf welche Art und Weise das „Produkt“ auf dem Markt erscheint und wie der Titel in der Zielsprache lauten wird (Özbent 2017: 611).

3. Übersetzer von Kinder- und Jugendliteratur zwischen Original und Zielrezipientenangemessenheit

Die Forschung zum Thema „kinderliterarische Übersetzung“ ist entgegen der Bedeutung dieses Bereiches relativ begrenzt.⁵ Die Komplexität dieses Forschungsfeldes erfordert die Integration von Erkenntnissen aus unterschiedlichen Perspektiven. Insbesondere aus der Praxis stammende Einsichten liefern hierbei wertvolle Informationen zu spezifischen Handlungsweisen. Die an semiprofessionelle Übersetzer gerichteten Warnungen und Empfehlungen Sevimays (2018: 132-136) lassen beispielweise die bestimmende Funktion von Verlagen im Handlungsfeld erkennen.

Wie bereits im vorigen Abschnitt betont wurde, sind die Interessen der Verlage in Bezug auf die Endfassungen der Übersetzungen maßgeblich. Nicht nur durch direkte Eingriffe in Form von Abänderungen im Text, sondern auch durch zeitliche und inhaltliche Vorgaben und weiteren Kriterien, wie z.B. die Höhe der Vergütung kann die Qualität der Übersetzung indirekt beeinträchtigt werden. Auch dass die Unterscheidung zwischen Übersetzung und Originalwerk in diesem Feld weniger berücksichtigt wird (House 2004: 685), hat einen Einfluss auf das literarische Feld. Die fehlende Differenzierung legt offen,

⁵ Eine historische Übersicht zum Thema bietet z.B. Neydim (2020b).

dass in diesem Genre offensichtlich eine geringere Wertschätzung und Missachtung der literarischen Aspekte und der übersetzerischen Leistung des jeweiligen Übersetzers besteht. Dennoch beweist die Forschung zum Thema, dass Übersetzer von Kinder- und Jugendliteratur vor einer besonderen Herausforderung stehen. O'Sullivan bemerkt beispielsweise Folgendes:

„Sieht man Kinderliteratur generell als eine an die kognitiven usw. Bedürfnisse des Lesers adaptierte Literatur, so muß übersetzte Kinderliteratur als Adaption einer Adaption bezeichnet werden. Die Adaption in der Übersetzung, die durch die Instanz des impliziten Übersetzers unternommen wird, äußert sich häufig in Form von Veränderungen, Hinzufügungen, Tilgungen usw., die den übersetzten Text für junge Leser der Zielkultur verständlich machen (sollen).“ (O'Sullivan 2000: 249)

Die Übersetzungsprobleme in Texten für Erwachsene und Kinder sind zwar weitgehend dieselben, doch müssen sie, laut Reiss auf andere Weise gelöst werden (1982: 7), zumal im Übersetzungsprozess der Blick auf die Zielgruppe besonders wichtig ist. Die Bezeichnung „Adaption einer Adaption“ im obigen Zitat macht deutlich, dass die Anpassung des Textes hier auf zwei Ebenen vollzogen wird. Erwachsene Autoren schreiben für Kinder und Jugendliche Texte, die Erwachsene für Kinder und Jugendliche in einer anderen Kultur übersetzen. Ähnlich wie O'Sullivan vertritt auch Oittinen die Ansicht, dass Verständlichkeit und Leserorientierung von zentraler Bedeutung sind:

„Wir übersetzen für die Sinne, für die Augen und Ohren der Kinder. Übersetzerinnen und Übersetzer müssen sich klar machen, was Kinder verstehen können. Ihre Entscheidungen sind dabei freilich beeinflusst von ihrer Vorstellung von Kindern.[...] Übersetzer richten ihre Worte an ein irgendwie typisches Kind, sei es einfältig oder verständig, naiv oder erfahren. Diese Vorstellung von einem Kind beeinflusst, wie sie das Kind ansprechen, welche Worte sie wählen usw.“ (1998: 250)

Auf einen weiteren Aspekt zur Unterscheidung von Erwachsenenliteratur und Literatur für Kinder- und Jugendliche verweist Reiss (1982) in ihrer Untersuchung, indem sie auch auf die verschiedenen Ebenen eingeht. In der Kinder- und Jugendliteratur herrsche eine „asymmetrische Kommunikationsstruktur“ (1982: 7), zumal das Werk an ein Kind oder einen Jugendlichen gerichtet ist, aber das Original von einem Erwachsenen abgefasst, von einem Erwachsenen gewählt,⁶ von einem Erwachsenen empfohlen und von einem Erwachsenen übersetzt

⁶ Zu berücksichtigen ist ebenfalls der Sachverhalt, dass die Wahl der Bücher meistens seitens der Erwachsenen erfolgt und dass sie diejenigen sind, die über den Kauf entscheiden. Insofern ist es wichtig, ob das jeweilige Bucheinband und der Titel das Augenmerk des Erwachsenen auf sich ziehen.

wird. Diese Konstellation setzt voraus, dass der Übersetzer über die Kompetenz verfügt, das Kind bzw. den jungen Leser als Rezipienten auf der sprachlichen Ebene zu erreichen. Der Übersetzer von Kinder- und Jugendliteratur ist unter diesen Vorgaben mit der schwierigen Sachlage konfrontiert, die sprachlichen und kognitiven Kompetenzen des kindlichen Zielrezipienten mit übersetzungswissenschaftlichen Prinzipien zu kombinieren, so dass er sich während seiner Übersetzertätigkeit oftmals Varianten der Adaptionen bedient.⁷ Zahlreiche Adaptationen führen schließlich dazu, dass die Grenzen zwischen Übersetzungen und anderen Formen der Textreproduktion undeutlich werden. In einigen Fällen können sich Übersetzer zu Adaptionen und Auslassungen sogar gezwungen sehen, da Vermittlergruppen wie Verleger, Bibliothekare, Eltern, Lehrer usw. indirekt oder direkt unter verschiedenen Vorsätzen einen enormen Druck auf den Übersetzer ausüben.

Im folgenden Abschnitt wird nun eingehend diskutiert, mit welchen Problemen Übersetzer bei der Übersetzung von Titeln konfrontiert sind und welche Verfahren aus übersetzungswissenschaftlicher Sicht angewandt werden können.

4. Titelübersetzungen

Titel dienen als Benennung eines Werkes der Literatur zum Zweck der Information, der Klassifikation, auch der Anpreisung (Schweikle 1990: 465). Bei der Literatur für Kinder und Jugendliche ist der Titel besonders wichtig, zumal dadurch nicht nur die Erwartungshaltung und das Rezeptionsverhalten des Käufers geprägt, sondern auch eine Hilfestellung bei der Interpretation des Textes angeboten wird. Wie bereits an mehreren Stellen der vorliegenden Untersuchung akzentuiert wurde, entscheidet jedoch aus marktstrategischen Gründen oftmals nicht der Übersetzer über die Übersetzung von Titeln, sondern Lektoren oder Verleger. Neben kommerziellen Kriterien spielen in diesem Sinne auch allgemein semiotische Kriterien (wie das Zusammenspiel von Titel und Bucheinband oder die drucktechnische Gestaltung eines Titels) eine Rolle (Nord 2004a: 573). So lautet beispielsweise die Übersetzung von Christine Nöstlingers *Mini trifft den Weihnachtsmann* im Türkischen *Mini ve Yılbaşı Armağanları* (Mini und die Silvestergeschenke), was im Einklang mit der Abbildung im Bucheinband steht, zumal Geschenkpakete auf dem Cover zu sehen sind. Übersetzer benötigen, wie dieses Beispiel eindrücklich zeigt, unwiderlegliche Argumen-

⁷ Eine quantitativ ausgerichtete Arbeit zu den Methoden in übersetzten Werken der Kinderliteratur bieten z.B. Kansu-Yetkiner / Duman / Yavuz / Avşaroğlu (2018: 78).

te, um ihre Vorschläge durchzusetzen – denn sie sind zweifellos die Übersetzungsfachleute (Nord 1993: 3).

Titelübersetzungen werden oftmals von der Öffentlichkeit mit der Begründung, dass sich Übersetzer nicht am Original halten und dass die Titel frei erfunden sind, kritisiert. Die Forderung nach möglichst wörtlicher Übersetzung ist jedoch nicht immer vertretbar, zumal Titel auf jeden Fall in der Zielkultur ‚funktionieren‘⁸ und die Aufmerksamkeit des Lesers erwecken müssen (Gülmüş 2004: 122 u. Nord 1998: 292), d.h. die Übersetzung soll so gestaltet sein, dass sie den Intentionen des Auftraggebers nachgehen kann (Nord 2004b: 912).

Bei der Titelübersetzung werden oft für den Zielrezipienten nützliche Erweiterungen gemacht oder der Text wird reduziert, indem die für den Zieladressaten fremden Elemente weggelassen werden. Diese Übersetzungsmethoden sind aus übersetzungswissenschaftlicher Perspektive durchaus akzeptabel, da Titelübersetzungen semantische, syntaktische, stilistische Anpassungen und Adaptionen bedingen können, wenn Titelkonventionen voneinander abweichen und der Titel in der Zielkultur für den Käufer interessant und lesenswert gestaltet werden soll (Nord 2004b: 912).

Neben den erwähnten Argumenten haben weitere Aspekte Einfluss auf die Titelübersetzung: Lexikalische Übersetzungsprobleme entstehen, so Nord (2004a: 577f.), „aufgrund von Scheinentsprechungen (faux amis), Polysemien und unterschiedlichen Synonymie- und Homonymierelationen, Wortfelddifferenzierungen und Konnotationen sowie durch idiomatische Redewendungen oder Wortspiele“, syntaktische Übersetzungsprobleme dagegen durch die „Stellung des Genitivattributs oder mit der Artikelsetzung“. Unter Berücksichtigung der erwähnten lexikalischen und syntaktischen Übersetzungsprobleme und bei Abweichungen der Titelkonventionen, so wie sie oben beschrieben sind, werden im Allgemeinen folgende Übersetzungsverfahren angewandt:

„(a) Entlehnungen, d.h. identisch oder lediglich phonetisch, morphologisch und/oder orthographisch assimiliert übernommene Titel [...] (b) wörtliche Übersetzungen [...] (c) Expansionen [...] oder Zusätze [...] bei Titeln von Anthologien, (d) Reduktionen [...] (e) semantische Modulationen, z.B. durch Vertauschung von Bezeichnungskategorien, oder syntaktische Transpositionen wie Wortartentausch, (f) Paraphrasen unter

⁸ Eine eingehende Untersuchung zur Funktionshierarchie bei Titeln und Überschriften und zu der funktionalen Übersetzung von Titeln bietet Nord (2011).

Bewahrung des Schlüsselworts oder des Aussagekerns [...] und (g) freie Neuformulierungen.“ (Nord 2004b: 910-911)

Im folgenden Abschnitt wird nun anhand von übersetzten Titeln aus dem Deutschen ins Türkische eine Korpusanalyse durchgeführt und vor allem untersucht, welche der oben beschriebenen Verfahren konkret bei Kinder- und Jugendbüchern angewandt werden und auf welchen Hintergründen sie beruhen.

5. Empirische Untersuchung

Die Korpusanalyse stützt sich auf die Gegenüberstellung von 161 Kinder- und Jugendbuchtiteln⁹. Bei der Zusammenstellung des Korpusmaterials wurden deutsche Werke der Kinder- und Jugendliteratur, die ins Türkische übersetzt worden sind, ausgewertet. Bei 6 der analysierten Titel lagen Neuübersetzungen vor. Diese Titelvarianten wurden ebenfalls in das Korpus einbezogen.

Die Auswertung hat ergeben, dass von 161 deutschen Titeln 128 Titel (79,50%) als Einfahtitel, 3 Titel (1,86 %) als Doppeltitel und 30 Titel (18,63%) als mehrgliedriger Titeltyp (Titelgefüge mit einem Haupt- und einem Untertitel) in der Ausgangssprache vorkommen¹⁰. Das Korpus der übersetzten Titel enthält dagegen 125 Einfahtitel (77,64 %), einen Doppeltitel (0,62 %) und 35 Titelgefüge (21,74 %). Vergleicht man die Originaltitel mit den übersetzten Titeln, so fällt auf, dass von 128 Einfahtiteln 11 Titel zu Titelgefügen und von 30 Titelgefügen 6 Titel zu Einfahtiteln umgeformt worden sind. Das gesamte Korpus enthält nur einen Doppeltitel im Türkischen, der dem deutschen Original entsprechend mit der Konjunktion „ya da“ gebildet worden ist: „Konrad oder Das Kind aus der Konservenbüchse / Konrad ya da Konserve Kutusundan Çıkan Çocuk“. Die anderen Doppeltitel wurden zu Einfahtiteln modifiziert.

Anhand dieser Werte lässt sich ablesen, dass die Titelarten bei der Übersetzung statistisch gesehen¹¹ nur geringfügig verändert wurden und dass die Übersetzer sich in dieser Hinsicht weitgehend an dem Original orientieren.

Überdies lässt sich für mehrgliedrige Titel, deren Form in der Übersetzung beibehalten wird, konstatieren, dass keine Rücksicht darauf genommen wird, das gleiche Übersetzungsverfahren bei Haupt- und Untertiteln anzuwenden. Von 19

⁹ Eine Liste der analysierten Titel erfolgt im Anhang. Bei der Auswahl der zu untersuchenden Titel wurde das Verfahren der einfachen Zufallsstichprobe (Kauermann / Küchenhoff 2011: 12-16) angewandt.

¹⁰ Zu den Titeltypen vgl. Nord (1993: 52-59).

¹¹ Die Auswertung wurde nach dem McNemar Test durchgeführt. Die Werte liegen mit dem Ergebnis $p=,33$ unter dem Signifikanzniveau.

mehrgliedrigen Titeln wurden nur bei zwei Titelgefügen Haupt- und Untertitel mit derselben Technik übersetzt. Abgesehen von den erwähnten 19 Titelgefügen wurden 142 Titel nach dem Übersetzungsverfahren ausgewertet. Die Korpusanalyse zeigt in der Reihenfolge ihrer Häufigkeit folgende Ergebnisse:

wörtliche Übersetzungen	56 (39,44 %)
freie Neuformulierungen	46 (32,39 %)
Reduktionen	13 (9,15 %)
Paraphrasen	10 (7,04 %)
semantische Modulationen	7 (4,93 %)
Entlehnungen	5 (3,52 %)
Expansionen/ Zusätze	5 (3,52 %)

Diese Werte veranschaulichen, dass die Techniken „wörtliche Übersetzungen“ und „freie Neuformulierungen“ favorisiert werden. Darüber hinaus belegt diese Auswertung, dass entgegen der Erwartung einer Tendenz für die „freie Neuformulierung“ offensichtlich eher wörtliche Übersetzungen bevorzugt werden.

Analysiert man die 46 Titel, die mit der Technik „freie Neuformulierung“ übersetzt worden sind, so zeigt sich, dass 18 Titel (39 %) Eigennamen enthalten und somit kulturbedingte Übersetzungsprobleme¹² mit der Prägung verbunden sind. Beispiele hierzu finden sich in folgenden Titeln:

- *Das war der Hirbel / Aslanlarını Arayan Çocuk*
- *Emil und die Detektive / Küçük Hafiyeler*
- *Hugo, das Kind in den besten Jahren / Kâğıt Uçakla Gizli Gizli Macera*
- *Damals war es Friedrich / Benim Arkadaşımdı*

Bei weiteren 12 Titeln (26 %) haben zielkulturelle Normen und Werte einen Einfluss auf die Entscheidungen im Übersetzungsprozess. Folgende Beispiele veranschaulichen diesen Sachverhalt:

- *Die Zauberschule und andere Geschichten / Pimpirik ile Sümsük*
- *Lustig ist das Hundeleben / Çiko - Köpek Olmak Ne Güzel*

¹² Zum Thema „Kultur und Übersetzung“ bietet Albrecht (2017) einen guten Überblick. Anhand von praktischen Beispielen stellt er in seinem Beitrag darüber hinaus Kulturunterschiede als Übersetzungsprobleme dar.

- *Wie Hund und Katz / Nazlı, Dost ve Diğerleri*
- *Am Jenseits / Sırat Köprüsü. Ölümün Eşiğinde*
- *Internet und Currywurst / Yaşasın Mesajım Var*

Von den obigen Titeln kann man anhand der Eigennamen „Pimpirik“, „Sümsük“, „Çiko“ und „Nazlı“ die kulturelle Einbürgerung beobachten. Durch die Verwendung dieser zielsprachlichen Namen wird der Titel in die Zielkultur integriert. Das vierte Beispiel enthält des Weiteren ein Kulturspezifikum, das im islamischen Glauben bedeutend ist; „Sırat köprüsü“, die Brücke zum Paradies. Im Gegensatz zu den ersteren Beispielen enthält der letzte Titel in der Ausgangssprache ein Kulturspezifikum „Currywurst“, das in der Zielsprache ausgeklammert wird. Die Analyse bezüglich der kulturellen Elemente veranschaulicht, dass insgesamt bei 30 Titeln (65 %) kulturorientierte Beweggründe für die Technik „freie Neuformulierung“ zu beobachten sind.

Die Korpusanalyse veranschaulicht ferner, dass für das Verfahren „freie Neuformulierung“ nicht nur kulturelle Probleme das Motiv bilden. Voneinander abweichende Textsortenkonventionen können ebenfalls diese Technik beanspruchen. Folgende Beispiele offenbaren dieses Motiv:

- *Kleiner Eisbär, komm bald wieder! / Küçük Kutup Ayısı ve Yardımsever Kedi*
- *Kleiner Eisbär, hilf mir fliegen! / Küçük Kutup Ayısı ile Büyük Balon*
- *Kleiner Eisbär lass mich nicht allein / Küçük Beyaz Ayı ve Köpek Yavrusu*

Diese Gegenüberstellung vergegenwärtigt, dass jene Titel, die im Deutschen Aufforderungssätze bilden, im Übersetzungsprozess zu nominalen Titeln abgewandelt werden. So lassen diese Übersetzungen vermuten, dass satzförmige Titel bei deutschen Titeln der Kinder- und Jugendliteratur häufig formuliert werden und bei türkischen eher seltener sind. Auch bei folgenden Beispielen kann man annehmen, dass Textsortenkonventionen die formale Gestaltung beeinflussen:

- *Durch die Wüste / Arap Çöllerinde*
- *Durch das Land der Skipetaren / Arnavutluk Yollarında*
- *Durchs wilde Kurdistan / Kürt Dağlarında*

Die Präposition „durch“, die den Akkusativ verlangt, wird im türkischen Titel zu einem Lokativ umgewandelt, so dass der Ort im Vordergrund steht. Denkbar wäre ebenfalls eine Tendenz im Türkischen, die Titel im Lokativ zu bezeichnen.

Bei deutschen Titeln ist der einprägsame Rhythmus eines der wichtigsten poetischen Mittel der Appellfunktion. Der folgende Titel vergegenwärtigt diesen Sachverhalt:

- *Liebesquiz & Pferdekuss / Seviyor, Sevmiyor*

Die Prägung im Türkischen zeigt, dass ein ähnlicher Effekt durch den bewussten Einsatz von suprasegmentalen Eigenschaften erzielt werden möchte. Durch die Sprechmelodie in der Übersetzung wird dem Original entsprechend ein einprägsamer Rhythmus erzeugt.

Die Korpusanalyse legt außerdem dar, dass von den registrierten Titeln lediglich bei den untenstehenden zwei Beispielen (4 % der analysierten Titel) keine bestimmten Motive für eine „freie Neuformulierung“ angeführt werden können:

- *Der kleine Vampir und der rätselhafte Sarg / Küçük Vampir. Beklenmedik Gelişme*
- *Einen Vater hab ich auch / Hadi Ama Baba!*

Schlussfolgerung

Übersetzte Werke der Kinder- und Jugendliteratur können dem jungen Leser Horizonte öffnen, neue Informationen bieten und das Wahrnehmungsvermögen erweitern. Allerdings sind spezifische Übersetzungsprobleme mit diesem Genre verbunden, weil der Übersetzer neben systembedingten Unterschieden zwischen Ausgangs- und Zielsprache auch Textsortenkonventionen berücksichtigen und vor allem ein Gleichgewicht zwischen der Vermittlung der fremden Kultur und deren Eigenheiten und der Schaffung von Identifikationsmöglichkeiten für den „besonderen“ Leser der Zielkultur herstellen muss. Überdies unterliegt die Qualität der Übersetzung häufig dem Einfluss der jeweiligen Verlage. Dessen ungeachtet, wird die übersetzerische Leistung der Übersetzer von Kinder- und Jugendliteratur häufig kritisiert; sie würden sich mehr „Freiheit“ nehmen als bei anderen Genren, insbesondere Titelübersetzungen werden von der Öffentlichkeit oft bemängelt. In diesem Zusammenhang bestand das Ziel der

vorliegenden Studie darin, anhand einer empirischen Untersuchung durch übersetzungswissenschaftliche Argumente die Handlungsweise des Übersetzers kritisch zu hinterfragen.

Mit Hilfe der Korpusanalyse, die sich auf 161 Titelübersetzungen der Kinder- und Jugendliteratur aus dem Deutschen ins Türkische stützt, wurde faktisch nachgewiesen, dass Titelformen bei der Übersetzung nur geringfügig verändert werden (McNemar Test $p=.33$) und die Übersetzer sich in dieser Hinsicht weitgehend am Original orientieren. Die Auswertung zu den Übersetzungsverfahren verdeutlichte ferner, dass entgegen der Erwartung einer Tendenz für die „freie Neuformulierung“ offensichtlich eher wörtliche Übersetzungen bevorzugt werden. Weiterhin hat die Studie offengelegt, dass von den Titeln, die mit der Technik „freie Neuformulierung“ übersetzt worden sind, die Prägungen zu 65% mit kulturbedingten Übersetzungsproblemen verbunden sind. Die Mehrheit der zielkulturorientierten Handlungsweisen ist mit der Verwendung von Eigennamen und mit zielkulturellen Normen und Werten verknüpft; sie bilden das wichtigste Motiv bei der Entscheidung im Übersetzungsprozess. Die Korpusanalyse hat des Weiteren gezeigt, dass voneinander abweichende Textsortenkonventionen und der einprägsame Rhythmus ebenfalls Beweggründe für diese Technik bilden. Von den analysierten Titeln konnten lediglich bei 4% keine bestimmten Motive für eine „freie Neuformulierung“ angeführt werden. So lässt sich insgesamt an den Ergebnissen ablesen, dass die türkischen Übersetzungen von deutschen Titeln der Kinder- und Jugendliteratur sich maßgeblich am Original orientieren und freie Neuformulierungen mit einer einbürgernden Übersetzungsstrategie verbunden sind.

Abschließend lässt sich festhalten, dass die sowohl von der Forschung als auch von der Öffentlichkeit kritisierte „Freiheit“ des Übersetzers am Korpusmaterial nicht bestätigt werden konnte und dementsprechend die unsachliche Kritik, die oben in Bezug auf die Kinder- und Jugendliteraturübersetzung erwähnt wurde, nicht berechtigt ist. Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung können als ein Anreiz aufgefasst werden, weitere Forschungen zu übersetzungskritischen Wertungen durchzuführen, da das ohnehin dürftige Image der Übersetzer durch pauschale Beurteilungen, wie sie in der vorliegenden Studie beschrieben worden sind, gefährdet wird.

Literaturverzeichnis

- Albrecht, Jörn (2017): „»Kultur« und Kulturwissenschaft Ihre Bedeutung für die Translationswissenschaft und für die Translationspraxis“. In: Heller, Lavinia (Hrsg.): *Kultur und Übersetzung. Studien zu einem begrifflichen Verhältnis*. Bielefeld: transcript, 65-92.
- Brandt, Heike (2015): „Haben ÜbersetzerInnen von Kinder- und Jugendliteratur eine besondere Verantwortung?“ In: Harlaß, Katrin (Hrsg.): *Handbuch Literarisches Übersetzen*. Berlin: BDÜ Fachverlag, 66-76.
- Dilidüzgün, Selahattin (2006): „Türkiye’de Çocuk Edebiyatına Bakışlar ve Çağdaş Çocuk Edebiyatı“. In: Çotuksöken, Yusuf / Neydim, Necdet (Hrsg.): *Çocuk ve İlgeneçlik Edebiyatı Kullatay. 11-12 Kasım 2005 Bildiriler*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Yayınları, 37-46.
- Erten, Asalet (2021): „Çocuk Yazını ve Çevirisi“. In: Sözeltili. *Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Dergisi. İnceleme, Araştırma ve Eleştiril* 2021:1, 13-20.
- Ewers, Hans-Heino (2000): *Literatur für Kinder und Jugendliche: Eine Einführung*. Stuttgart: UTB.
- Ewers, Hans-Heino (2018): „Welche Rolle spielt die Kinder- und Jugendliteratur in der Geschichte von Kindheit und Jugend?“ In: Bannasch, Bettina / Matthes, Eva (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteratur: Historische, erzähl- und medientheoretische, pädagogische und therapeutische Perspektiven*. Münster / New York: Waxmann Verlag, 233-250.
- Gülmüş, Zehra (2004): „Das Übersetzen von Zeitungs- und Zeitschriftenüberschriften“. In: Öztürk, İlyas (Hrsg.): *Uluslararası Çeviri Sempozyumu Bildirileri. Günümüzde Çeviri ve Çevirmen Sorunları. 11-12 Ekim 2004*. Sakarya: Sakarya Üniv. Yay., 121-128.
- Günay Köprülü, Sevtap (2017): „Übersetzungsstrategien der Kinderliteratur. Eine Analyse am Beispiel der türkischen Übersetzung von Michael Endes *Der Teddy und die Tiere*.“ In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2017/2: 182-194.
- House, Juliane (2004): „Linguistic aspects of the translation of children’s book“. In: Kittel, Harald / Frank, Armin Paul / Greiner, Norbert / Hermans, Theo / Koller, Werner / Lambert, Jose / Paul, Fritz (Hrsg.): *Übersetzung Translation Traduction. Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung*. Berlin / New York: de Gruyter, 683-697.
- İpşiroğlu, Zehra (2009): „Deutsch-türkische und türkisch-deutsche Übersetzungen von Kinder- und Jugendbüchern“. In: Hess-Lüttich, Ernest W.B. (Hrsg.): *Empathie und Distanz. Zur Bedeutung der Übersetzung aktueller Literatur im interkulturellen Dialog. Publikationen der Gesellschaft für interkulturelle Germanistik (GIG) Vol.13*. Frankfurt a. M.: Peter Lang, 205-211.
- İşcen, İsmail (2002): *Çevrim Kuramı. Çeviribilim’in Temelleri Üzerine*. Ankara: Seçkin.
- Kaniklidou, Themis / House, Juliane (2018): „Discourse and ideology in translated children’s literature: a comparative study“. In: *Perspectives* 26: 2, 232-245.
- Kansu-Yetkiner, Neslihan / Duman, Derya / Yavuz, Yasemin / Avşaroğlu, Merve (2018): „Erken Cumhuriyet Döneminden Günümüze Çocuk Edebiyatındaki Çevre Odaklı Kültürel Sözcüklerin Çevirisine Niceliksel Bir Yaklaşım“. In: *Dilbilim Araştırmaları Dergisi* 2018/2, 57-82.

- Kauermann, Göran / Küchenhoff, Helmut (2011): *Stichproben. Methoden und praktische Umsetzung mit R*. Bielefeld: Springer.
- McMartin, Jack / Van Coillie, Jan (2020): „Introduction. Studying texts and contexts in translated childrens's literature“. In: McMartin, Jack / Van Coillie, Jan (Hrsg.): *Children's Literature in Translation: Texts and Contexts*. Leuven: Leuven University Press, 11-38.
- Neydim, Necdet (2002): „Türkiye'de Son Yirmi Yılda Çeviri Çocuk Edebiyatında Meydana Gelen Değişimlere Çocuk Paradigmasındaki Değişim Açısından Bakış“. In: *Ege Alman Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi, Edebi Çeviri ve Kültür Transferi*, IV Özel Sayı/2002, 61-72.
- Neydim, Necdet (2020a): „Çocuk edebiyatı klasiklerinde çeviri yaklaşımları: Uyarılama, yeniden yazma, kültürel müdahale“. In: *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi* (19), 851-858.
- Neydim, Necdet (2020b): „Türkiye'de Çeviri Çocuk Yazını Tarihi“. In: *İstanbul Üniversitesi Çeviribilim Dergisi - Istanbul University Journal of Translation Studies* 13, 47-55.
- Nord, Christiane (1993): *Einführung in das funktionale Übersetzen*. Tübingen: Francke.
- Nord, Christiane (1998): „Textlinguistik“. In: Snell-Hornby, Mary et al. (Hrsg.): *Handbuch Translation*. Gernersheim / Leipzig / Wien: Stauffenburg, 59-61.
- Nord, Christiane (2004a): „Die Übersetzung von Titeln und Überschriften aus sprachwissenschaftlicher Sicht.“. In: Kittel, Harald / Frank, Armin Paul / Greiner, Norbert / Hermans, Theo / Koller, Werner / Lambert, Jose, Paul, Fritz (Hrsg.): *Übersetzung Translation Traduction. Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung*, Berlin / New York, de Gruyter, 573-579.
- Nord, Christiane (2004b): „Die Übersetzung von Titeln, Kapiteln und Überschriften in literarischen Texten“. In: Kittel, Harald / Frank, Armin Paul / Greiner, Norbert / Hermans, Theo / Koller, Werner / Lambert, Jose, Paul, Fritz (Hrsg.): *Übersetzung Translation Traduction. Ein internationales Handbuch zur Übersetzungsforschung*, Berlin / New York, de Gruyter, 908-914.
- Nord, Christiane (2011): „Textfunktion und Übersetzen am Beispiel von Titeln und Überschriften“. In: Nord, Christiane (Hrsg.): *Funktionsgerechtigkeit und Loyalität. Theorie, Methode und Didaktik des funktionalen Übersetzens*. Berlin: Frank & Timme, 47-70.
- Okyayuz, Şirin / Kaya, Mümtaz (2018): „Çevirmenlerin Gözünden Çocuk Yazını: Çeviribilim Sınıflarında Çocuk Yazını Eğitimi Verilirken Üzerinde Durulması Gereken Konuların Kısa Bir Tanıtımı“. In: *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6: 64, 14-39.
- O'Sullivan, Emer (2000): *Kinderliterarische Komparatistik*. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter.
- Oittinen, Riitta (1998): „Kinderliteratur. In: Snell-Hornby, Mary et al. (Hrsg.): *Handbuch Translation*. Gernersheim / Leipzig / Wien: Stauffenburg, 250-253.
- Özbent, Sueda (2017): „Almanca Edebi Eser İsimlerinin Çevirisinde Kültürel Etkenler“. In: *Ulusal Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 611- 617.

- Öztürk, Ali Osman (2008): „Masalları Uyumak“. In: *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)* 1: 3, 494-499.
- Reiss, Katharina (1982): „Zur Übersetzung von Kinder- und Jugendbüchern. Theorie und Praxis“. In: *Lebende Sprachen* 1/1982, 7-13.
- Sevimay, Fuat (2018): *Çeviri' Bilirsin! Edebiyatın Gizli Kahramanlığı Hakkında Notlar*. Istanbul: hep kitap.
- Schweikle, Günther u. Irmgard (²1990): *Metzler Literatur Lexikon. Begriffe und Definitionen*. Stuttgart: J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung.
- Tanış Polat, Nilgin (2012): „Bearbeitung‘ oder ‚Übersetzung im engeren Sinne‘? Das Märchen ‚Rotkäppchen‘ aus übersetzungswissenschaftlicher Sicht“. *Muttersprache* 122(2012), 131-141.
- Tanış Polat, Nilgin (2011): „Zwischen Original und Zielrezipientenangemessenheit bei der Titelübersetzung von Kinder- und Jugendliteratur“. In: *Ege Alman Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi Heft 9/2007*, 15-34.
- Tosun, Muharrem (2013): *Çeviri Eleştirisi Kuramı*. Istanbul: Aylak Adam.
- Wosnitza, Christopher (2020): „Historische Kinder- und Jugendliteratur“. Hinz, Felix / Körber Andreas (Hrsg.). *Geschichtskultur- Public History- Angewandte Geschichte*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 75-96.
- Yılmaz, Simge (2019): *Machtasymmetrien bei der literarischen. Türkische Literatur auf dem deutschsprachigen Buchmarkt*. Berlin: Frank & Timme.
- Yücel, Faruk (2007): „Çeviri Eleştirisi Neyi Eleştirir?“. In: *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2007/1), 39-58.

Anhang (Korpusmaterial)

- Banscherus, Jürgen (1997). *Ein Fall für Kwiatkowski – Krach im Zirkus Zampano* [Übers. von Öztürk, Şeyda: *Acar Hafiye - Zampano Sirk'i'nde Kargaşa*]. Würzburg: Arena.
- Banscherus, Jürgen (1998). *Ein Fall für Kwiatkowski – Die afrikanische Maske* [Übers. von Öztürk, Şeyda: *Acar Hafiye - Afrika Maskesi*]. Würzburg: Arena.
- Banscherus, Jürgen (1999). *Ein Fall für Kwiatkowski – Tore, Tricks und schräge Typen* [Übers. von Öztürk, Şeyda: *Acar Hafiye - Goller, Şikeler ve Garip Tipler*]. Würzburg: Arena.
- Banscherus, Jürgen (2008). *Ein Fall für Kwiatkowski – Das blaue Karussell* [Übers. von Öztürk, Şeyda: *Acar Hafiye – Mavi Atlıkarnca*]. Würzburg: Arena.
- Banscherus, Jürgen (2008). *Ein Fall für Kwiatkowski – Die Kaugummiverschwörung* [Übers. von Karakuş, Mustafa: *Acar Hafiye - Büyük Sakız Soygunu*]. Würzburg: Arena.
- Banscherus, Jürgen (2008). *Ein Fall für Kwiatkowski – Die verschwundenen Rollschuhe* [Übers. von Karakuş, Mustafa: *Acar Hafiye - Kaybolan Patenlerin Sırrı*]. Würzburg: Arena.
- Beer, Hans de (1992). *Kleiner Eisbär wohin fährst Du?* [Übers. von Yeniçeri, Selim: *Küçük Kutup Ayısı*; Kurt, Kemal: *Küçük Beyaz Ayı Nereye Gidiyorsun?*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.

- Beer, Hans de (1992). *Kleiner Eisbär, nimm mich mit!* [Übers. von İnan, Pelin: *Küçük Kutup Ayısı Arkadaş Ediniyor*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Beer, Hans de (1998). *Der kleine Eisbär und der Angsthase* [Übers. von İnan, Pelin: *Küçük Kutup Ayısı ile Cesur Küçük Tavşan*; Kurt, Kemal: *Küçük Beyaz Ayı ile Korkak Tavşan*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Beer, Hans de (1998). *Kleiner Eisbär, kennst du den Weg?* [Übers. von İnan, Pelin: *Küçük Kutup Ayısı, Beni Eve Götür!*; Kurt, Kemal: *Küçük Beyaz Ayı Yolu Biliyor Musun?*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Beer, Hans de (1999). *Kleiner Eisbär lass mich nicht allein!* [Übers. von Boz, Erdem: *Küçük Kutup Ayısı ve Köpek Yavrusu*; Kurt, Kemal: *Küçük Beyaz Ayı Beni Yalnız Bırakma!*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Beer, Hans de (2001). *Kleiner Eisbär, hilf mir fliegen!* [Übers. von Boz, Erdem: *Küçük Kutup Ayısı ile Büyük Balon*; Kurt, Kemal: *Küçük Beyaz Ayı Yardım Et, Uçayım!*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Beer, Hans de (2008). *Kleiner Eisbär, komm bald wieder!* [Übers. von Yeniçeri, Selim: *Küçük Kutup Ayısı ve Yardımsever Ked!*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Bieniek, Christian (2007). *Switch* [Übers. von Bikkul, Erim: *Yıldızların Altında*]. Würzburg: Arena.
- Bieniek, Christian (2009). *Küss mich jetzt!* [Übers. von Yenişan, Elçin: *Beni Beğenmiyor Musun?*]. Würzburg: Arena.
- Boie, Kirsten (2007). *Lisas Geschichte, Jasims Geschichte* [Übers. von Geridönmez, Suzan: *Arkana Bakma*]. Frankfurt: Fischer.
- Brandt, Heike (1989). *Die Menschenrechte haben kein Geschlecht: Die Lebensgeschichte der Hedwig Dohm* [Übers. von Sunar, Şebnem: *İnsan haklarının cinsiyeti yoktur: Hedwig Dohm'un yaşam öyküsü*]. Landsberg: Beltz.
- Bröger, Achim (1986). *Oma und ich: Eine Kindergeschichte* [Übers. von Uksul, Mehmet: *Büyük Annem ve Ben*]. Zürich: Nagel&Kimche.
- Ende, Michael (1973). *Momo oder die seltsame Geschichte von den Zeit-Dieben und von dem Kind, das den Menschen die gestohlene Zeit zurück brachte: Ein Märchen-Roman* [Übers. von Çalışkan, Leman: *Momo*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Ende, Michael (2002). *Das Gefängnis der Freiheit* [Übers. von Özkal, Saadet: *Özgürlük Hapishanesi: Öyküler*]. Stuttgart: Weitbrecht Verlag.
- Ende, Michael (2004). *Jim Knopf und die Wilden 13* [Übers. von Özkal, Saadet: *Cim Düğme ve Vahşi 13'ler*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Ende, Michael (2004). *Jim Knopf und Lukas der Lokomotivführer* [Übers. von Özkal, Saadet: *Cim Düğme ve Lokomotifçi Lukas*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Ende, Michael (2005). *Der lange Weg nach Santa Cruz* [Übers. von Günersel, Saffet: *Santa Cruz'a Giden Uzun Yol*]. Hamburg: Carlsen Verlag.
- Ende, Michael (2007). *Der satanarchäolügenialkohöllische Wunschpunsch* [Übers. von Çalışkan, Leman: *Dilek Şurubu*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Ende, Michael (2008). *Die Zauberschule und andere Geschichten* [Übers. von Günersel, Saffet: *Büyü okulu; Çıplak Gergedan; Pimpirik ile Sümsük*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Ende, Michael (2010). *Die unendliche Geschichte* [Übers. von Özkal, Saadet: *Bitmeyecek Öykü*]. München: Piper.

- Ende, Michael u. Ende, Edgar (2006). *Der Spiegel im Spiegel : ein Labyrinth* [Übers. von Binok, Jülide: *Ayna İçinde Ayna : Bir Labirent*]. München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Enzensberger, Hans Magnus (1998). *Wo warst du, Robert?* [Übers. von Buğdaycı, Çiğdem: *Neredeydin Robert?*]. München: Carl Hanser.
- Enzensberger, Hans Magnus (1999). *Der Zahlenteufel: Ein Kopfkissenbuch für alle, die Angst vor der Mathematik haben* [Übers. von Özdemir, İlknur: *Sayı Şeytani*]. München: Deutscher Taschenbuchverlag.
- Fährmann, Willi (2008). *Jahr der Wölfe* [Übers. von Dilden, Buket: *Kurtların Yılı*]. Würzburg: Arena.
- Friedrich, Joachim (1992). *4 ½ Freunde* [Übers. von Aksoy, Murat: *4 ½ Arkadaş*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Friedrich, Joachim (1997). *Internet und Currywurst* [Übers. von Göçmen, Zeynep Zuhul: *Yaşasın Mesajım Var*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Friedrich, Joachim (2001). *Auch Hexen brauchen Ferien* [Übers. von Batmankaya, Murat: *Cadılar da Tatil Yapar*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Friedrich, Joachim (2001). *Das Geheimnis der schwebenden Kuh* [Übers. von Batmankaya, Murat: *Uçan İneğin Sırrı*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Friedrich, Joachim (2002). *SMS und Currywurst* [Übers. von Bikkul, Erim: *Okul Gezisi ve Kısa Mesaj*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Funke, Cornelia (1997). *Drachenreiter* [Übers. von Haşimi, Müberra: *Ejderha Süvarisi*]. Hamburg: Dressler Verlag.
- Funke, Cornelia (2000). *Herr der Diebe* [Übers. von Mertoğlu, Nazife: *Hırsızlar Kralı*]. Hamburg: Dressler Verlag.
- Funke, Cornelia (2005). *Tintenblut* [Übers. von Mertoğlu, Nazife: *Mürekkep Dünya*]. Hamburg: Dressler Verlag.
- Funke, Cornelia (2009). *Tintentod* [Übers. von Mertoğlu, Nazife: *Mürekkep Ölüm*]. Hamburg: Atrium-Verlag.
- Funke, Cornelia (2010). *Tintenherz* [Übers. von Mertoğlu, Nazife: *Mürekkep Yürek*]. Hamburg: Oettinger.
- Goethe, Johann Wolfgang von (1999). *Reineke Fuchs. In zwölf Gesängen* [Übers. von Selimoğlu, Zeyyat: *Kurnaz Tilki*]. München: C.H.Beck Verlag.
- Grimm, Jakob & Wilhelm (2008). *Kinder- und Hausmärchen* [Übers. von Yeğınobalı, Nihal: *Grimm Masalları*]. Frankfurt: Fischer Verlag.
- Härtling, Peter (1986). *Oma: die Geschichte von Kalle, der seine Eltern verliert und von seiner Grossmutter aufgenommen wird* [Übers. von Neydim, Necdet: *Büyükanne*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Härtling, Peter (2001). *Alter John* [Übers. von Neydim, Necdet: *Büyükbaba Taşınıyor*]. Landsberg: Beltz.
- Härtling, Peter (2002). *Das war der Hirbel* [Übers. von Neydim, Necdet: *Aslanlarını Arayan Çocuk*]. Landsberg: Beltz.
- Härtling, Peter (2006). *Ben liebt Anna* [Übers. von Neydim, Necdet: *Benjamin Anna'yı Seviyor*]. Landsberg: Beltz.
- Hohlbein, Wolfgang (1983). *Der wandernde Wald* [Übers. von Yabantaş, İlhan: *Gezgin Orman*] München: Goldmann.

- Hohlbein, Wolfgang (1983). *Die brennende Stadt* [Übers. von Yabantaş, İlhan: *Yanan Şehir*]
- Janosch (1993). *Du bist ein Indianer, Hannes* [Übers. von Neydim, Necdet: *Sen Bir Kızılderilisin Hannes*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Janosch (1997). *Lari Fari Mogelzahn* [Übers. von Neydim, Necdet: *Palavracı Lari Fari*]. Landsberg: Beltz.
- Janosch (2000). *Komm, wir finden einen Schatz* [Übers. von Sarıkaya, Mehmet H.: *Gel, Bir Define Bulalım*]. Landsberg: Beltz.
- Janosch (2004). *Oh, wie schön ist Panama* [Übers. von Sarıkaya, Mehmet H.: *Ah Ne Güzel Panama*]. Landsberg: Beltz.
- Kandolf, Franz/ May, Karl Friedrich (1988). *In Mekka* [Übers. von Dikmen, Çiğdem Canan: *Peygamber Şehri Mekke*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- Kästner, Erich (1956). *Die Schule der Diktatoren* [Übers. von Yazgan, Aykut: *Diktatörler Okulu*]. Hamburg: Dressler.
- Kästner, Erich (1956). *Emil und die Detektive* [Übers. von Sezgin, Serap: *Küçük Hafiyeler*]. Berlin: Der Kinderbuchverlag.
- Kästner, Erich (1992). *Die wunderbaren Reisen und Abenteuer zu Wasser und zu Lande des Freiherrn von Münchhausen* [Übers. von Göktürk, Akşit: *Palavracı Baron*]. Hamburg: Dressler.
- Kästner, Erich (1997). *Konferenz der Tiere* [Übers. von Tüzün, Hüseyin: *Hayvanlar Toplantısı*]. Hamburg: Dressler.
- Kästner, Erich (2000). *Die Schildbürger* [Übers. von Göktürk, Akşit: *Açıkgöz budalalar*]. Hamburg: Dressler.
- Kästner, Erich (2001). *Don Quichotte* [Übers. von Sarısayın, Ayşe: *Don Kışof*]. Hamburg: Dressler Verlag.
- Kästner, Erich (2002). *Pünktchen und Anton* [Übers. von Çorlu, Vedat: *Noktacık ile Anton*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Kästner, Erich (2005). *Das fliegende Klassenzimmer* [Übers. von Tüzün, Hüseyin: *Uçan Sınıf*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Kerr, Judith (1998). *Als Hitler das rosa Kaninchen stahl* [Übers. von Kıyafet, Hasan: *Hitler Oyuncağıını Çaldı*]. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Kerr, Judith (2009). *Warten bis der Frieden kommt* [Übers. von Aksu, Zehra: *Hitler Barış Gelene Dek*]. Ravensburg: Ravensburger Buchverlag.
- Kordon, Klaus (1996). *Die Reise zur Wunderinsel* [Übers. von Sağlam, Musa Yaşar: *Mucizeler Adasına Yolculuk*]. Landsberg: Beltz.
- Lembcke, Marjaleena (2006). *Ein Märchen ist ein Märchen* [Übers. von Tükel Kılıç, Yeşim: *Masal Masal İçinde*]. Frankfurt: Fischer.
- Mai, Kai (2005). *Frostfeuer* [Übers. von Dirim, Atilla: *Buz Ateş*]. Bindlach: Loewe.
- Mai, Kai (2006). *Sieben Siegel - Der Schwarze Storch* [Übers. von Ermiş, Nafer: *Kara Leylek- Yedi Mühür*]. München: cbj.
- Mai, Kai (2006). *Sieben Siegel - Die Rückkehr des Hexenmeisters* [Übers. von Arslan, Özden Bilgin: *Büyücü'nün Dönüşü- Yedi Mühür*]. München: cbj.

- Masannek, Joachim (2003). *Die wilden Fußballkerle : Leon der Slalomdribbler* [Übers. von Bikkul, Erim: *Vahşiler Futbol Takımı: Çalımcı Leon*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2003). *Die wilden Fußballkerle: Felix der Wirbelwind* [Übers. von Bayram, Mahmut Emre: *Vahşiler Futbol Takımı 2: Fırtına Felix*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2003). *Die wilden Fußballkerle: Vanessa die Unerschrockene* [Übers. von Kasap, Oya: *Vahşiler Futbol Takımı 3: Korkusuz Vanessa*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2004). *Die Wilden Fußballkerle: Deniz die Lokomotive* [Übers. von Bayram, Mahmut Emre: *Vahşiler Futbol Takımı 5: Lokomotif Deniz*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2004). *Die wilden Fußballkerle: Juli die Viererkette* [Übers. von Bikkul, Erim: *Vahşiler Futbol Takımı 4: Dört Kişiy Bedel Juli*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2004). *Die Wilden Fußballkerle: Raban der Held* [Übers. von Demir, Gökçe: *Vahşiler Futbol Takımı 6: Kahraman Raban*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2005). *Die Wilden Fußballkerle: Fabi, der schnellste Rechtsaußen der Welt* [Übers. von Demir, Gökçe: *Vahşiler Futbol Takımı 8 Dünyanın en hızlı sağ açığı Fabi*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2005). *Die Wilden Fußballkerle: Maxi ' Tippkick' Maximilian* [Übers. von Konukman, Barış: *Vahşiler Futbol Takımı 7: Füzeci Maxi*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2006). *Die wilden Fußballkerle: Jojo, der mit der Sonne tanzt* [Übers. von Konukman, Barış: *Vahşiler Futbol Takımı 11: Güneşle Dans Eden Jojo*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2006). *Die Wilden Fußballkerle: Joschka, die siebte Kavallerie* [Übers. von Konukman, Barış: *Vahşiler Futbol Takımı 9: Joker Joschka*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2006). *Die Wilden Fußballkerle: Marlon die Nummer 10* [Übers. von Konukman, Barış: *Vahşiler Futbol Takımı 10: 10 Numaralı Marlon*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2007). *Die Wilden Fußballkerle: Rocce, der Zauberer Unbezwingbare* [Übers. von Konukman, Barış: *Vahşiler Futbol Takımı 12: Sihirbaz Rocce*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Masannek, Joachim (2008). *Die wilden Fußballkerle: Markus der Unbezwingbare* [Übers. von Konukman, Barış: *Vahşiler Futbol Takımı 13: Yenilmez Markus*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- May, Karl Friedrich (1951). *Am Jenseits* [Übers. von Dikmen, Çiğdem Canan: *Sırat Köprüsü Ölümün Eşiğinde*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- May, Karl Friedrich (1951). *Von Bagdad nach Stambul* [Übers. von Yorulmaz, Cuma: *Bağdat'tan İstanbul'a*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- May, Karl Friedrich (1996). *Der Schut* [Übers. von Dirim, Atilla: *Hayduf*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- May, Karl Friedrich (2001). *Durchs wilde Kurdistan* [Übers. von Dirim, Atilla: *Kürt Dağlarında*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- May, Karl Friedrich (2002). *Durch das Land der Skipetaren* [Übers. von Ası, Selda: *Arnavutluk Yollarında*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- May, Karl Friedrich (2003). *Durch die Wüste* [Übers. von Dirim, Atilla: *Arap Çöllerinde*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.

- May, Karl Friedrich (2003). *In den Schluchten des Balkan* [Übers. von Duman, Ogün: *Balkan Uçurumlarında*]. Bamberg: Karl-May-Verlag.
- Minte-König, Bianca (2001). *Liebesquiz & Pferdekuss* [Übers. von Kocadağ, Yonca: *Seviyor, Sevmiyor*]. Stuttgart: Thienemann.
- Minte-König, Bianca (2008). *Liebestrank & Schokokuss* [Übers. von Konukman, Barış: *Aşk Büyüsü ve Çikolata*]. Stuttgart: Thienemann.
- Nöstlinger, Christine (1991). *Die Ilse ist weg* [Übers. von Dilidüzgün, Selahattin: *İlse Evden Kaçtı*]. München: Langenscheidt Schulbuch.
- Nöstlinger, Christine (1993). *Susis geheimes Tagebuch/ Pauls geheimes Tagebuch* [Übers. von Kazmaoğlu, Mine: *Susi'nin Gizli Günlüğü. Paul'un Gizli Günlüğü*]. München: dtv.
- Nöstlinger, Christine (1994). *Wir pfeifen auf den Gurkenkönig* [Übers. von Dilidüzgün, Selahattin: *Kim Takar Salatalık Kralı*]. Landsberg: Beltz.
- Nöstlinger, Christine (1997). *Oh, du Hölle* [Übers. von Kazmaoğlu, Mine: *İşte Şimdi Hapı Yuttum!*]. Landsberg: Beltz.
- Nöstlinger, Christine (1998). *Hugo, das Kind in den besten Jahren* [Übers. von Kazmaoğlu, Mine: *Kâğıt Uçakla Gizli Gizli Macera*]. Landsberg: Beltz.
- Nöstlinger, Christine (1999). *Konrad oder Das Kind aus der Konservenbüchse* [Übers. von Kazmaoğlu, Mine: *Konrad ya da Konserve Kutusundan Çıkan Çocuk*]. München: dtv.
- Nöstlinger, Christine (1999). *Mini erlebt einen Krimi* [Übers. von Alankuş, Elif: *Mini Küçük Dedektif*]. München: dtv.
- Nöstlinger, Christine (2000). *Einen Vater hab ich auch* [Übers. von Geridönmez, Suzan: *Hadi Ama Baba!*]. Landsberg: Beltz.
- Nöstlinger, Christine (2000). *Lollipop* [Übers. von Neydim, Necdet: *Lollipop*]. Landsberg: Beltz.
- Nöstlinger, Christine (2001). *Rosalinda hat Gedanken im Kopf* [Übers. von Neydim, Necdet: *Aklından Düşünceler Geçen Çocuk*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.
- Nöstlinger, Christine (2002). *Mini fährt ans Meer* [Übers. von Alankuş, Elif: *Mini Denizde*]. Wien: Dachs.
- Nöstlinger, Christine (2007). *Lillis Supercoup* [Übers. von Kazmaoğlu, Mine: *Arkadaş Dümeni*]. Würzburg: Arena.
- Nöstlinger, Christine (2007). *Mini feiert Geburtstag* [Übers. von Alankuş, Elif: *Mini ve Doğum Günü Partisi*]. Aarau: Sauerländer.
- Nöstlinger, Christine (2008). *Leon Pirat* [Übers. von Kazmaoğlu, Mine: *Küçük Korsan İşbaşında*]. Landsberg: Beltz.
- Nöstlinger, Christine (2010). *Das Austauschkind* [Übers. von Geridönmez, Suzan: *Konuk Değil Baş Belası*]. Landsberg: Beltz.
- Pfister, Marcus (1994). *Der Regenbogenfisch* [Übers. von Kurt, Kemal: *Gökkuşaklı Balığı*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Pfister, Marcus (1995). *Regenbogenfisch, komm hilf mir!* [Übers. von Kurt, Kemal: *Gökkuşaklı Balığı, Bana Yardım Et!*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.

- Pfister, Marcus (1998). *Regenbogenfisch stiftet Frieden!* [Übers. von Kurt, Kemal: *Gökkuşluğu Balığı Barışıyor!*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Pfister, Marcus (2001). *Regenbogenfisch hat keine Angst mehr!* [Übers. von Kurt, Kemal: *Gökkuşluğu Balığı Artık Korkmuyor!*]. Zürich: Nord Süd-Verlag.
- Preußler, Otfried (1973). *Hotzenplotz 3* [Übers. von Erendor, Esat Mermi: *Haytazot'un Dönüşü*]. Stuttgart: Thienemann.
- Preußler, Otfried (2005). *Der Räuber Hotzenplotz* [Übers. von Erendor, Esat Mermi: *Haydut Haytazot*]. Stuttgart: Thienemann.
- Preußler, Otfried (2005). *Die kleine Hexe* [Übers. von Erendor, Esat Mermi: *Küçük Cadı*]. Stuttgart: Thienemann.
- Preußler, Otfried (2005). *Neues vom Räuber Hotzenplotz* [Übers. von Erendor, Esat Mermi: *Haydut Haytazot'un Yeni Serüveni*]. Stuttgart: Thienemann.
- Richter, Hans Peter (1979). *Damals war es Friedrich* [Übers. von Arslan, Gülcan: *Benim Arkadaşımdı*]. München: dtv.
- Richter, Jutta (1988). *Das Tontilon* [Übersetzer unbekannt; *Tontilon*]. Stuttgart: Thienemann.
- Richter, Jutta (2000). *Der Hund mit dem gelben Herzen oder die Geschichte vom Gegenteil* [Übers. von Kavukçuoğlu, Deniz: *Sarı Kalpli Köpek*]. München: dtv.
- Richter, Jutta (2004). *Satemin Seidenfuß* [Übers. von Kavukçuoğlu, Deniz: *İpek Ayaklı Kedi Satemin*]. Landsberg: Beltz.
- Rudolf, Frank (1992). *Der Junge, der seinen Geburtstag vergaß* [Übers. von Yalım, Kemal: *Doğum Gününü Unutan Çocuk*]. Ravensburg: Ravensburger Verlag.
- Schlüter, Andreas (2005). *Wie Hund und Katz. Moderne Fabeln* [Übers. von Erkiliç, Nur: *Nazlı, Dost ve Diğerleri: Çağdaş Hayvan Öyküleri*]. Hildesheim: Gerstenberg Verlag.
- Schröder, Patricia (2003). *Liebingsfreundin – Megazoff* [Übers. von Tomak, Saadet: *Muhteşem İkili*]. Würzburg: Arena.
- Schröder, Patricia (2006). *Sophie total verknallt* [Übers. von Kocadağ, Yonca: *Asla Pes Etme!*]. Würzburg: Arena.
- Schröder, Rainer M. (1981). *Kommissar Klicker: Jagd auf blaue Blüten* [Übers. von Selen, Ayşe: *Komiser Parlak - Kalpazan Avı*]. München: Franz Schneider Verlag.
- Schröder, Rainer M. (1984). *Kommissar Klicker: Unternehmen Bratpfanne* [Übers. von Selen, Ayşe: *Komiser Parlak – Park Oteli Baskını*]. München: Franz Schneider Verlag.
- Schröder, Rainer M. (1989). *Kommissar Klicker: Die Heringsfalle* [Übers. von Selen, Ayşe: *Komiser Parlak - Ringa Balığı Tuzağı*]. München: Franz Schneider Verlag.
- Schröder, Rainer M. (1993). *Vampire kauen keine Knoblauchzehen oder Der Kapuzenmann* [Übers. von Önel, Esin: *Vampirler Sarmısak Yemez*]. Nürnberg: Junior Verlag.
- Schulz, Hermann (1999). *Iskender* [Übers. von Refiğ, Gülper: *İskender*]. Hamburg: Carlsen.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1980). *Der kleine Vampir zieht um* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir Taşınıyor*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.

- Sommer-Bodenburg, Angela (1982). *Der kleine Vampir verweist* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir Yolculuğa Çıkıyor*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1983). *Der kleine Vampir auf dem Bauernhof* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir Çiftlikte*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1985). *Der kleine Vampir in Gefahr* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir Tehlikede*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1985). *Der kleine Vampir und die große Liebe* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir ve Büyük Aşk*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1986). *Der kleine Vampir im Jammertal* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir İntitiler Vadisinde*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1988). *Der kleine Vampir liest vor* [Übers. von Orhon, Sıdika: *Küçük Vampir Kitap Okuyor*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1991). *Scholowski der Geburtstagstrüffelhund* [Übers. von Tükel, Yeşim: *Çiko-Dört Ayaklı Sürpriz*]. München: Bertelsmann Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1992). *Scholowski. König Leckermaul* [Übers. von Tükel, Yeşim: *Çiko-Ağzının Tadını Bilen Krafl*]. München: Bertelsmann Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1992). *Scholowski. Vorsicht, Hundefänger*. [Übers. von Tükel, Yeşim: *Çiko-Dikkat, Köpek Avcıları*]. München: Bertelsmann Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (1993). *Scholowski. Hilfe, ein Baby!* [Übers. von Tükel, Yeşim: *Çiko-İmdat, Bir Bebek!*]. München: Bertelsmann Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2000). *Der kleine Vampir feiert Weihnachten* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Noel'i Kutluyor*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2000). *Der kleine Vampir in der Höhle des Löwen* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Aslanın İninde*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2000). *Der kleine Vampir und der rätselhafte Sarg* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir. Beklenmedik Gelişme*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2000). *Der kleine Vampir und die große Verschwörung* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Büyük Komplo*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2000). *Der kleine Vampir und die Klassenfahrt* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Sınıf Gezisinde*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2001). *Das Haar der Berenice* [Übers. von Batmankaya, Murat: *Berenice: Yüreğinin Peşi Sıra Giden Genç Bir Kız*]. Stuttgart: Thienemann Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2001). *Der kleine Vampir und die Tanzstunde* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Dans Ediyor*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2001). *Der kleine Vampir und Graf Dracula* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Kont Drakula'yı Ziyaret Ediyor*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.
- Sommer-Bodenburg, Angela (2002). *Der kleine Vampir hat Geburtstag* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir'in Doğum Günü*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.

Sommer-Bodenburg, Angela (2005). *Hanna, Gottes kleinster Engel* [Übers. von Batmankaya, Murat: *Hanna – Tanrı'nın Küçük Meleği*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Sommer-Bodenburg, Angela (2006). *Der kleine Vampir und die Gruselnacht* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir Dehşet Geces*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.

Sommer-Bodenburg, Angela (2006). *Scholowski. Lustig ist das Hundeleben* [Übers. von Tükel, Yeşim: *Çiko-Köpek Olmak Ne Güzel*]. München: Bertelsmann Verlag.

Sommer-Bodenburg, Angela (2008). *Der kleine Vampir und die letzte Verwandlung* [Übers. von Pamir, Gülderen: *Küçük Vampir ve Son Değişim*]. Reinbek: Rowohlt Verlag.

Timm, Uwe (1991). *Die Piratenamsel* [Übers. von İgan, İknur: *Korsan Karatavuk*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Timm, Uwe (1993). *Rennschwein Rudi Rüssel* [Übers. von İgan, İknur: *Yarış Domuzu Uzunburun Rudi*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Timm, Uwe (2000). *Der Schatz auf Pagensand: Roman* [Übers. von Şengül, Süheyl Hıdır: *Olağanüstü Seyahat*]. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Welsh, Renate (1988). *Drachenflügel* [Übers. von Sabuncuoğlu, Ayça: *Ejderha Kanadı*]. Zürich: Nagel & Kimche.

FORUM

Begriffsfeldanalyse: Anregungen aus einem dänischen Buch von Kristoffer Nyrop (1901)

Otto Holzapfel

Die Anregung kam von einem Gespräch beim Frühstück, bei dem wir zufällig feststellten, dass „du bist mir lieb und teuer“ und „das wird dir teuer zu stehen kommen“ zwei Sätze mit dem Begriff „teuer“ in völlig gegensätzlicher Bedeutung ergeben. Im ersten Fall ist es eine eher veraltete Wortbedeutung, die heute weitgehend nur noch in festen Redewendungen gebraucht wird (aber durchaus geläufig ist): lieb und „wertvoll“. Man vergleiche dazu „teuerste Gattin“ in älteren Briefen usw. Im zweiten Fall ist es die heute gebräuchliche Verwendung in dem Wortsinn, dass etwas viel Geld kostet. Man vergleiche ähnliche Ausdrücke wie „das ist ein teures Vergnügen“ usw. Dass ein Begriff weitreichende, verschiedene und mit der Zeit sogar gegensätzliche Bedeutungen erhalten kann, erklärt man sich u. a. mit der Wortfeldtheorie: In der Sprachgeschichte verändern Wörter mit der Zeit ihren Sinnzusammenhang und damit ihre Bedeutung, und schließlich umspannen sie ein ganzes „Feld“ von ganz unterschiedlichen Verwendungsmöglichkeiten. In ausführlichen Wörterbüchern wird solches mit einer Nummerierung der verschiedenen Wortbedeutungen angezeigt, z. B. auch im Duden (ein Beispiel unten).

Die *Wortfeldanalyse* bringt man hinsichtlich der deutschen Sprache vor allem mit dem Philologen Jost Trier (1894 – 1970; Professor in Münster) zusammen: „Den Begriff des «Wortfeldes» hat Trier 1931 in der Sprachwissenschaft etabliert. Er bezeichnete damit eine Gruppe von sinnverwandten Wörtern einer Sprache, deren Bedeutungen sich gegenseitig begrenzen und die lückenlos einen bestimmten begrifflichen Bereich abdecken sollen.“ (Wikipedia 2022a) „Lückenlos“ ist in diesem Zusammenhang wohl übertrieben, meines Erachtens sogar falsch: Es gibt z. B. Begriffe, zu denen es keine Gegensatzpaare gibt. Im Falle von „teuer (2)“ wäre das „billig“, aber nicht „unteuer“ – dieses Wort gibt es (bisher) nicht. Ebenso im Fall von „teuer (1)“: Da müsste man etwa sagen „verachtet“, aber das würde in dem Zusammenhang wohl niemand so verwenden. Was „sagbar“ oder „unsagbar“ ist, entscheidet letztendlich das Sprachgefühl.¹

¹ Vgl. Holzapfel (2015).

Der „Duden“ registriert nur den Sprachwandel, aber macht (im Gegensatz z. B. zur staatlichen Sprachregulierung in Frankreich) in diesem Sinne keine Vorschriften, höchstens Empfehlungen zum Sprachgebrauch. Aber der „Duden“ (oder entsprechende Fachbücher) erläutert klar den aktuellen Sprachgebrauch. Das kann im Fall des Verbums „übersehen“ folgendermaßen aussehen:

„übersehen: 1 nicht sehen, nicht beachten; ich übersehe manche Fehler, ich habe den Fehler übersehen; 2 überblicken; ich übersehe die Lage noch nicht“ (Hermann / Götze 1999: 906)

Was es dem Sprachlernenden noch schwerer macht, ist die zusätzliche Schwierigkeit, dass in Regionalsprachen die entsprechenden Wörter einen modifizierten Gebrauch zeigen. So ist die süddeutsche (oberdeutsche) Entsprechung zu „übersehen“ das Wort „überschauen“, und das kann nur im Wortsinn „2“ verwendet werden. Entsprechend steht im „Duden“ bei „überschauen“ keine Differenzierung von „1“ und „2“, aber man muss wissen (und leider eben auch lernen), dass „überschauen“ nur die zweite Bedeutung hat.

Andere haben an der oben skizzierten Theorie weitergearbeitet, und z. B. Leo Weisgerber (1899 – 1985; Professor in Bonn) entwickelte seine Wordfeldtheorie systematisch im Rahmen einer „inhaltbezogenen Sprachwissenschaft“. Vergleichbar einem Mosaik (mit Lücken) schließen sich Wortbedeutungen des gleichen Begriffs aneinander und füllen ein „Feld“. Wie in einem geographischen Feld können über einen gewissen Abstand hinweg einzelne Stellen sehr unterschiedliches Aussehen haben. Wörter „leben“. Entscheidend für den Wortgebrauch sind auch die Assoziationen, die damit verbunden werden (vgl. Holzapfel 2017).

Ich möchte hier nach dem Motto, dass auch ein älteres Fachbuch lezenswert ist (vgl. Holzapfel 2018), auf eine dänische Publikation von 1901 aufmerksam machen, deren Inhalt ich in Auswahl und zusammenfassend auf Deutsch referiere. Damit plädiere ich auch dafür, einen Grammatikunterricht „Deutsch als Fremdsprache“ nicht mit dem Auswendiglernen von trockenen Regeln zu gestalten, sondern möglichst als Präsentation einer lebendigen Sprache, die man vor allem *sprechen* sollte, zwar mit ständiger Korrektur des Gesprochenen, aber doch derart, dass eine Sprache zu lernen auch Freude macht (vgl. Holzapfel / Flohr 2020).

Jetzt zu dem dänischen Buch bzw. zuerst einige Hinweise zum Autor: Kristoffer Nyrop wurde 1858 in Kopenhagen geboren und starb 1931. Er studierte romanische Sprachen, u. a. in Paris. Sein Magister-Examen legte er 1879

in Kopenhagen ab; 1886 wurde er „dr. phil.“ (das entsprach damals der deutschen Habilitation) und 1888 Dozent, 1894 Professor an der Universität von Kopenhagen. Er wird gerühmt für seine gelungene pädagogische Art, die französische Sprache und Literatur zu lehren, und er war ein beliebter Universitätslehrer. Die Sorbonne in Paris ernannte ihn zum Dr. h.c. (Ehrendoktor), der französische Staat ehrte ihn mehrfach. Seine Fachgebiete waren u. a. (französische) Grammatik und altfranzösische Heldendichtung. Er schrieb Lehrbücher für Französisch, Italienisch und Spanisch, vor allem aber präsentierte er die „lebendige Sprache“, und 1901 veröffentlichte er *Ordnes Liv* (*Das Leben der Wörter*). Das Buch wurde auch ins Englische und Deutsche übersetzt (*Das Leben der Wörter*, Leipzig: Avenarius, 1903; Nachdrucke u. a. 1923; es ist aktuell in *Books on Demand* 2010 und 2018 verfügbar; vgl. Wikipedia 2022b)². *Ordnes Liv* ist in verschiedenen Auflagen und Ausgaben erschienen; ich benütze die erste Ausgabe³:

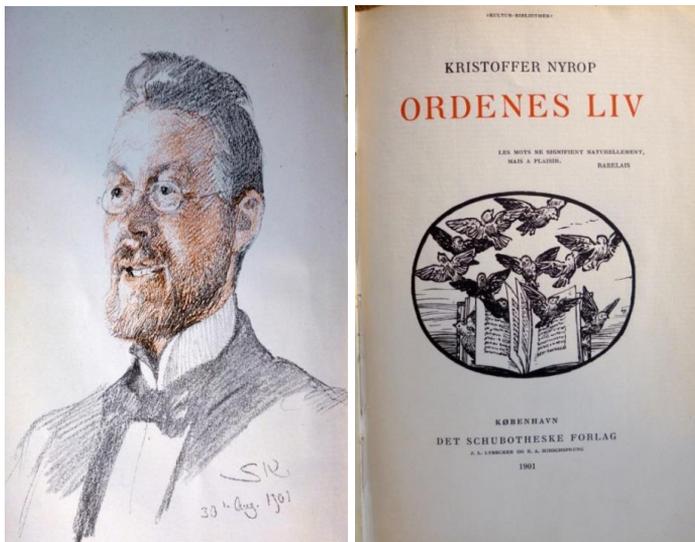


Abbildung 1: Titelblatt und Portraitszeichnung des bekannten dänischen Malers P. S. Krøyer als Frontispiz (Kopenhagen: Schuboth)

In Nyrops Kapitel I (Nyrop 1901: 1 ff.) geht es um *Euphemismen* (verhüllende, beschönigende Bezeichnungen: „heimgehen“ statt „sterben“). Wenn ich ein

² Die deutsche *Wikipedia* hat einen kürzeren Artikel über Nyrop, in dem vor allem auf sein Hauptwerk, eine sechsbändige französische Grammatik, erschienen 1899 bis 1930, hingewiesen wird.

³ Im laufenden Text einfach als Nyrop (1901) zitiert.

bestimmtes Wort, aus welchen Gründen auch immer, vermeiden will, kann ich z. B. ein Fremdwort verwenden. Jemand ist nicht „fett“ und „dick“ – das wäre unhöflich – sondern „korpulent“. Oder ich umschreibe verharmlosend. Wenn jemand zu Schaden gekommen ist, formuliere ich vorsichtiger: „er ist nicht unverletzt geblieben“. Oder auf entsprechende Anfrage sage ich: „Es geht mir nicht gut“ (statt grob: Mir geht es schlecht). In diese Richtung führt auch die Verwendung von Ironie: „Du bist ein schöner Kerl“ bedeutet: Du bist ein Schuft. „Das ist eine saubere Gesellschaft“ bedeutet, dass man es mit Bösewichtern zu tun hat. Früher war der Beruf des Rattenfängers wichtig: Man nannte ihn euphemistisch (und nennt ihn noch heute so) „Kammerjäger“ („beseitigt beruflich Ungeziefer in Wohnungen“; (Hermann / Götze 1999: 476; siehe oben).⁴ Nyrop referiert in lockerer Folge unzählige ähnliche Belege, die – wenn wir das unter dem Gesichtspunkt einer *Begriffsfeldanalyse* betrachten – mit einer Reihe von „fremden“ Ausdrücken sozusagen um einen Begriff kreisen, ihn einkreisen, ihn charakterisieren, ohne ihn selbst (das eigentliche Zentrum des Feldes) zu benennen. Das gilt in vielen Sprachen etwa für die Begriffe für „Gott“ oder für den „Teufel“, die man aus nachvollziehbaren Gründen nicht ausspricht, sondern lieber umschreibt (ich „schreibe“ drum herum). Dann kommen (Nyrop 1901: 40 ff.) Ausdrücke, die ihren ursprünglichen Sinn verändert haben, also während ihres „Lebens“ eine *andere Bedeutung* bekommen. Ein Beispiel ist das Wort „Dirne“, das im 16. Jahrhundert noch neutral „Dienerin“ bedeutet. Ein anderes ist das Wort „das Mensch“ (als Neutrum), das ebenfalls eine Begriffsveränderung zu einer negativen Bedeutung durchgemacht hat („das Mensch“ ist noch durchaus geläufig im Dialekt z. B. in Bayern). Auch dazu gibt Nyrop italienische, französische und englische Parallelen. Den Arbeitsplatz einer „Dirne“ (in der heutigen Bedeutung) bezeichnete man früher euphemistisch als z. B. „öffentliches Haus“ (englisch und französisch), während das Wort „Bordell“ ursprünglich nur ein „kleines Haus“ bedeutete (Nyrop 1901: 43). Alle Ausdrücke, die mit dem Verdauungsprozess zu tun haben, werden in der Regel umschrieben. Man geht dorthin, „wo der Kaiser zu Fuß geht“, im Schwedischen „zum heimlichen Haus“, im Italienischen zum „Rückzugsort“, im Englischen in einen „kleinen geschlossenen Raum“ (closet), in Österreich „auf das Häuschen“ und so weiter. (Kristoffer Nyrops Vorlesungen dürften sehr unterhaltsam gewesen sein!)

⁴ Ich benütze zum größten Teil die Beispiele, die Nyrop zitiert [natürlich in einer Auswahl]; Nyrop zitiert vorwiegend deutsche und dänische Beispiele und solche aus allen romanischen Sprachen, aber auch englische, schwedische und so weiter.

Für Nyrop ist bei diesen Beispielen ein Wort, das man umschreibt, das Zentrum eines Begriffsfeldes (also kein „Wortfeld“, sondern ein „Begriffsfeld“), aber das System lässt deutlich erkennen, wie wir uns auch ein Wortfeld vorzustellen haben. Bei den obigen Belegen geht es darum, ein nicht zu nennendes Wort im Zentrum durch Umschreibungen euphemistischer Art einzukreisen und zu charakterisieren. Im Kapitel II (Nyrop 1901: 57 ff.) behandelt Nyrop anhand einer Fehlübersetzung, darauf beruhend, dass das gleiche Wort im Dänischen und im Schwedischen unterschiedliche Bedeutung hat. Die Wörter stammen etymologisch aus der gleichen altnordischen Wurzel, haben sich aber weiterentwickelt und Begriffe mit entgegengesetzter Bedeutung erhalten. Hier ist es also besonders lehrreich, den Sprachvergleich mit einzubeziehen, wenn man Begriffsfeldanalysen vornimmt. Wir kennen ein paralleles Beispiel zu dem von Nyrop gewählten in den deutschen Begriffen „schlicht“ und „schlecht“ (schwedisch „slät“ und dänisch „slet“). Nyrop zitiert z. B. Martin Luthers Aussage „Krumm kann nicht schlecht werden“, das heißt „das Krumme kann nicht gerade werden“. An der gleichen Stelle wird auf Lessing verwiesen, dessen „schlechte Worte“ einfache und „schlichte“ Worte bedeuten (Nyrop 1901: 61). – Wir nehmen, um es besser zu verstehen, ein *etymologisches Lexikon* zu Hilfe und finden dort das Stichwort „schlecht“. Es bedeutet ursprünglich, das heißt erschlossen aus dem Vergleich verwandter Sprachen (historische und aktuelle) „geglättet, glatt, eben“ (gotisch, altenglisch, althochdeutsch, mittelhochdeutsch, schwedisch). In dieser Nebenform ist „schlecht“ im Neuhochdeutschen (also seit der Sprache Martin Luthers im 16. Jahrhundert) von dem Wort „schlicht“ abgelöst worden. Im älteren Sinn von „glatt, einfach, geradeaus“ verwenden wir heute noch im Hochdeutschen z. B. das Wort „schlechterdings“ (schlichte, einfache Dinge repräsentierend, „offenkundig“) (Duden. Etymologie 1963: 608).⁵ Schlagen wir an gleicher Stelle das Stichwort „schlicht“ auf (ebd.: 610), dann finden wir einen wesentlich kürzeren Hinweis, dass „schlicht“ im Mitteldeutschen und im Niederdeutschen (also in den aktuellen Regionalsprachen im mittleren Deutschland [in Nord-Süd-Richtung gedacht] und in Norddeutschland) seit dem 17. Jahrhundert in der Bedeutung „eben, einfach“ Schriftsprache geworden ist, als dort „schlecht“ die Bedeutung „minderwertig, böse“ übernahm. Im Neuhochdeutschen gibt es weiterhin auch das Verbum „schlichten“, z. B. einen Streit schlichten, das heißt glätten, ebenen, beilegen.

⁵ Im Gegensatz zum *Bertelsmann Rechtschreibung* und dem entspr. Duden-Band ‚veraltet‘ ein etymologisches Wörterbuch kaum; man kann also auch auf ältere Auflagen aus neuerer Zeit zurückgreifen.

Die Lektüre von Nyrop regt dazu an, in verschiedenen Wörterbüchern nachzuschlagen und sein eigenes Sprachgefühl zu verbessern. Nyrop geht auch relativ kurz auf den berühmten Bedeutungswandel ein, den das lateinische Wort „hostis“ durchgemacht hat (vgl. Nyrop 1901: 75f.). Bei den Römern in der Antike bedeutete „hostis“ einfach „der Fremde“; das konnte Freund *und* Feind sein. Da aber der Fremde für die kriegerischen Römer zumeist ein Feind und Gegner war, verengte sich die Bedeutung mit der Zeit auf „Feind“. Aus der älteren gemeinsamen Bedeutung hat sich ein „hostipes“ gebildet, das zum „hospes“ zusammengezogen wurde. Und das bedeutet den, der einen Fremden empfängt, beschützt und bewirtet. Französisch „hôte“, davon weiterentwickelt, bedeutet also Gast *und* Wirt. Im Spätlateinischen ist ein „hospitale“ ein Gästeschlafzimmer, und, wie wir wissen, ist aus dem Französischen der Aussprache nach mit dem stummen „h“ das türkische „otel“ übernommen worden... (das letzte Beispiel ist verständlicherweise nicht von Nyrop [1901]).

Es ist Zeit, die verwendeten *Fachwörter* definitorisch zu verdeutlichen. Das „Wort“ ist eine „sprachliche Einheit“ mit „eigenständiger Bedeutung“; es ist allerdings „lexikalisch [als Lexikon- oder Wörterbuch-Stichwort] mehrdeutig“ (Wikipedia 2022c). Diese Mehrdeutigkeit veranlasste den Schweizer Sprachwissenschaftler Ferdinand de Saussure (1857 – 1917) lieber von „Zeichen“ (französisch „signe“) zu sprechen. Das Fachwort „Begriff“ (Wikipedia 2022d) zielt auf den „Bedeutungsinhalt“. In einer „Begriffsgeschichte“ wird der Bedeutungswandel untersucht. Begriffe bilden mit ihren verschiedenen Bedeutungsnuancen ein „semantisches Netz“ (Wikipedia 2022c), hier vereinfacht Begriffsfeld genannt. Der Begriff „Netz“ macht auch deutlich, dass wir es nicht mit einem lückenlosen Mosaik zu tun haben (siehe oben).

Nyrop beginnt sein III. Kapitel (Nyrop 1901: 78 ff.) mit einigen dänischen Beispielen, die belegen, dass auch in einem relativ kleinen Land die Dialekte für unterschiedliche Wortbedeutungen eine große Rolle spielen. Und im Dänischen (das sich als moderne Sprache – im Gegensatz z. B. zum Isländischen – sehr weit vom gemeinsamen Altnordischen entfernt hat), gibt es viele Begriffe, die nur sprachgeschichtlich zu erklären sind. Das sind zum Teil ältere Fremdwörter, die ursprünglich, das heißt mit der Übernahme in die eigene Sprache, eine größere Bedeutungsbreite gehabt haben. Nyrop nennt „scharlach“, ein leuchtendes Rot, das in Texten bis in das 17. Jahrhundert, bezogen auf einen vornehmen Stoff, den man aus dem Ausland kannte, für ein entsprechendes Kleidungsstück (in der Sprache der Volksballaden ein Mantel oder ein Umhang) auch die Farben weiß und rot haben kann, aber auch grün und braun.

Nyrop (ebd.: 80) verweist auf eine gedankliche Parallele, dass auch Rosen verschiedene Farben haben können, aber poetisch immer nur „rot“ sind. Ein ähnliches Beispiel zeigt den Bedeutungsunterschied zwischen Dänisch und Deutsch in einem markanten Fall. „Orlog“ ist das altnordische Wort für Krieg, und im modernen Dänisch (und früher auch im Niederdeutschen) ist das [dänisch] „orlogsskib“ ein Kriegsschiff. Etymologisch hat aber das deutsche Wort „Urlaub“ die gleiche Wurzel. „Urlauberschiff“ und „Kriegsschiff“: Gegensätzliche Bedeutungen lassen sich kaum ausdenken. – Wortbedeutungen können sich auch hierarchisch einordnen. Nyrop zitiert (ohne nähere Herkunftsangabe): „Die Tiere fressen, die gewöhnlichen Menschen essen, und der vornehme Mann speist.“ (ebd.: 85) Eine ähnliche Bedeutungshierarchie, die vom Dialekt geprägt ist, lernte ich in Dänemark in den 1970er Jahren kennen. Wir wohnten in Odense auf Fünen, zwischen Jütland und der großen Insel Seeland mit der Hauptstadt Kopenhagen. In Odense geht man auf den Markt „handeln“, in Kopenhagen geht man „einkaufen“. Sogar in Jütland (obwohl es auch dort relativ große Städte gibt) ging man „in die Stadt“ und meinte Kopenhagen (damals noch mit Brücke und Fähre...). „Wir sehen hieraus, wie ein gemeinsamer Wortvorrat verschieden gefärbt wird. Wir sprechen alle die gleiche Sprache, benützen im Wesentlichen die gleichen Wörter, aber geben den Wörtern mehr oder weniger abweichende Bedeutungen, je nachdem, wie es die Umstände ergeben.“ (ebd.: 88) Ein deutliches Beispiel ist auch die unterschiedliche Verwendung des Wortes „Korn“: In Schweden und zumeist in Dänemark für Gerste, in Norddeutschland für Roggen, in anderen Gegenden für Weizen und Hafer, in den USA für Mais (ebd.: 90 f.). „Korn“, aus dem man Brot oder die hauptsächliche Speise (früher und z. B. in England oft ein Brei) macht, ist der *Begriff*, die einzelnen Sorten, die man bevorzugt verwendet, sind die *Wörter*. Ein Begriff: viele Wörter.

Im IV. Kapitel geht es bei Nyrop um verschiedene französische Begriffe, z. B. weil der Platz, auf dem man sich beim Streik in Paris traf, mit Sand bedeckt war, wurde das Wort „Sand“ (französisch „grève“) gleichbedeutung mit „Streik“ (ebd.: 95). Ein Wort: zwei Begriffe. Die Entwicklung geht weiter: „Sand machen“ (faire grève) bedeutete Arbeit suchen und im 19. Jahrhundert schließlich: arbeitslos sein (ebd.: 96). Nyrop referiert auch die Bedeutungsverschiebung, die im Deutschen das Wort „elend“ mitgemacht hat: in der Fremde sein, verbannt werden, das Land verlassen müssen... (ebd.: 99). Hier hat sich die Bedeutung eines Wortes verengt bzw. verschoben. Umgekehrt gibt es Wörter, die mit der Zeit mehrere Begriffe umfassen: „Café“ ist das Getränk und der Ort, wo man dieses genießt. „Büro“ ist französisch ursprünglich ein grünes Tuch, das den Schreibtisch bedeckt: Das Wort hat die eine Begriffshälfte verloren (ebd.: 105).

Die Farbensprache ist Anlass für interlinguale Vergleiche (ebd.: 114 f.) im Kapitel V. „Grün“ symbolisiert in den germanischen und den romanischen Sprachen die Hoffnung und die Freude. Man kann sich schwedisch „grün machen“, wenn man sich liebenswert gibt; jemand „ist mir grün“ im Deutschen bedeutet, dass ich ihn zum Freund habe. Die „grüne Seite“ ist dort, wo mein Freund sitzt (ebd.: 115). Frische Heringe sind „grün“... Aber „grün“ kann (natürlich) auch „unreif“ bedeuten: Ein „grüner Junge“ ist dumm [unerfahren]. Aus der eigentlichen Bedeutung erwächst mit der Zeit ein Begriff für das gleiche Wort in übertragener Bedeutung: „[...] das ist ein allgemeines Phänomen im Leben einer Sprache“ (ebd.: 117). Nyrop leitet über zur Behandlung der Metapher (ebd.: 122 ff.): Krokodilstränen, der Wetterhahn, sich bekreuzigen, etwas begreifen, jemand verführen usw. Hier geraten wir in den Bereich der Redensarten, und die von Nyrop angeführten dänischen Beispiele finden sich zumeist gleichlautend und gleichbedeutend im Deutschen: auf den Leim gehen, das ist Wasser auf seine Mühle, jemandem die Stange halten, etwas aufs Tapet bringen, ins Gras beißen, den Stab über einen brechen usw. (ebd.: 130 ff.). Für die sprichwörtlichen Redensarten gibt es im Deutschen verschiedene Hilfsmittel im Internet; ich arbeite gerne mit Lutz Röhrichs *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten*. Interessant sind auch die Unterschiede, die es zwischen den Sprachen für den gleichen Begriff gibt: In Skandinavien und in Deutschland hat ein (altes) Gewehr einen „Hahn“, in Frankreich einen „Hund“, in Spanien eine „Katze“ (Nyrop 1901: 133). Ich füge hinzu, dass hinter Pferden in Deutschland „Pferdeäpfel“ fallen, in Dänemark „Pferdebirnen“.

Nyrops Kapitel VI. (ebd.: 135 ff.) beginnt mit der Feststellung, dass „vor einigen Jahren“ (also vor 1900) in Dänemark eine Frauenvereinigung nicht einen „Vormann“, einen Vorsitzenden wählte, sondern eine „Vorfrau“. Über dieses damals gewagte Experiment der Gleichberechtigung ist die Zeit hinweggegangen, zumindest in Dänemark, wo alle Genderkennzeichnungen inzwischen weggefallen sind und nur eine gemeinsame Form existiert (ein „Schneider“ kann also Mann *und* Frau sein), während wir im Deutschen uns noch mit teils merkwürdigen Ersatzlösungen [das ist meine Meinung] herumschlagen wie „AutorInnen“ oder „Autor*innen“.⁶ Nyrop führt an, dass im Deutschen eine Frau auch „ihren Mann stehen“ kann, also energisch auftritt (ebd.: 135). Auch im Französischen kann (konnte) eine Frau redensartlich „ein guter Kerl“ (un bon

⁶ Die neueste „Errungenschaft“ auf diesem Gebiet ist das Wort „Hinterleute“, das ich in den ARD-Nachrichten im November 2020 hörte. Auch der Duden Online - www.duden.de/rechtschreibung, kennt nur die bisherige Fassung „Hintermann / Hintermänner“.

garçon) sein (ebd.: 136). Nyrop bringt verschiedene Beispiele solcher Bedeutungserweiterungen im Französischen und Deutschen, interessanterweise auch, wo ein Wort widersprüchliche Begriffe in sich vereinigt, z. B. „Stahlfeder“ (ebd.: 141). Eine musikalische „Soirée“ (zu französisch „Abend“) kann auch am Sonntagmorgen stattfinden, ebenso eine „Serenade“, die eigentlich zum spanischen „Abend“ gehört (ebd.: 148). Eine ältere, unverheiratete Frau konnte früher als „alte Jungfer“ bezeichnet werden (ebd.: 149), der Grenadier (einfacher Soldat) wirft ursprünglich (französisch) „grenades“ (Handgranaten; ebd.: 151 f.). Ein „Quartier“ ist ein Stadtviertel, aber zumeist (mathematisch) nicht ein „Viertel“ dieser Stadt (ebd.: 156). Viele der dänischen Beispiele Nyrops lassen sich nahtlos ins Deutsche übertragen.

Wörter müssen nicht das bedeuten, was sie wortwörtlich bezeichnen. Dafür hat Nyrop im Kapitel VII (ebd.: 170 ff.) einige amüsante Beispiele. Ein „Meerschweinchen“ ist kein „Schwein“, ein „Walfisch“ kein „Fisch“, ein dänischer „Sommervogel“ (Schmetterling) kein „Vogel“, eine „Niederlage“ (Verkaufsstelle) keine (militärische) Niederlage, ein dänischer „Wassermann“ (Qualle) kein „Mann“ usw. Hier berührt Nyrop auch die französischen Versuche, die Sprache durch Vorschriften zu normieren, nämlich alle Wörter mit „schwebender“, unklarer Bedeutung durch eindeutige zu ersetzen (das war offenbar 1901 aktuell; noch immer bemühen sich französische Behörden Fremdwörter aus dem Englisch-Amerikanischen zu verbannen – zumeist ohne Erfolg). Und Nyrop stellt fest: „Eine Sprache administrativ zu reformieren, geht einfach nicht.“ (ebd.: 184).

Im Kapitel VIII (ebd.: 186 ff.) sammelt Nyrop eine ganze Reihe von Zwilingsformeln, welche Wörter zusammenbringen, die nur lautlich, nämlich im Reim (oft im Stabreim) zusammenpassen, sonst aber wenig gemeinsam haben: „Handel und Wandel“, „groß und stark“, „weder Fisch noch Fleisch“ usw.; die dänischen Wortlisten sind umfangreich. Besonders bei Sprichwörtern spielt diese Lautharmonie eine große Rolle. – Im Kapitel IX (ebd.: 208 ff.) werden einige veraltete Begriffe erläutert, die in der modernen Sprache, hier zumeist im Dänischen und im Französischen, unverständlich geworden sind. Für Missverständnisse sorgen oft historische Zusammenhänge, die nicht mehr geläufig sind. – Kapitel X (ebd.: 230 ff.) setzt diese Liste fort mit zumeist französischen Beispielen aus dem religiösen Leben, die wir hier übergangen können. Es sind Hinweise wie die auf den Heiligen Blasius, der aufgrund seines missgedeuteten Namens als Helfer gegen Blasenkrankheiten gilt. Auch dazu gibt es genügend Belege. Auf den letzten Seiten zitiert Nyrop aus alten dänischen und schwedi-

schen Volksballaden, in denen das „Ellevolk“ auftaucht, Geisterwesen, die sprachlich mit dem „Alf“ verwandt sind. Sie haben in Herders berühmter Fehlübersetzung Anlass gegeben, dass Goethe seine ergreifende Ballade vom „Erlkönig“ dichtete.⁷

In einer Nachschrift betont Nyrop (ebd.: 240), dass sein Buch als populäre Darstellung der wichtigsten Phänomene der Semantik zu verstehen ist. Seine Darstellungsweise ist daraufhin zugeschnitten, dass sie auch im Schulunterricht verwendbar ist – das ist ihm meines Erachtens gelungen – und er bedankt sich für Hilfe und Korrektur bei seinen beiden Freunden „Dozent V. Dahlerup“ und „Prof. Otto Jespersen“. Dahlerup (1859 – 1938) ist der Herausgeber des „Wörterbuchs der dänischen Sprache“ in 28 Bänden von 1919 bis 1956 (die späteren Bände wurden von Lis Jacobsen betreut; es gab 5 Ergänzungsbände von 1992 bis 2005); Jespersen (1860 – 1943) schrieb den Klassiker über „Phonetik“ (1897 – 1899), der gleichermaßen für die englische wie die französische Sprachwissenschaft zum Vorbild wurde.

Literaturverzeichnis

Duden Online (2022): www.duden.de/rechtschreibung; (Zugriffsdatum 22.03.2022).

Duden. Etymologie (1963): *Herkunftswörterbuch der deutschen Sprache*, hrsg. von versch. Mitarbeitern der Dudenredaktion, Mannheim: Bibliographisches Institut.

Hermann, Ursula / Götze, Lutz (1999): *Die deutsche Rechtschreibung*. München: Bertelsmann, Neuausgabe.

Holzapfel, Otto (2015): „Sprachlogik, Sprachgefühl und Sprachkompetenz“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2015/2, S. 73 – 89 [nachgedruckt in: Holzapfel, Otto / Balci, Tahir / Serindağ, Ergün (Hrsg.): *Schriften zur Sprache und Literatur. Dil ve Edebiyat Yazıları*. London: IJOPEC Publication, S. 85 – 104].

⁷ „Wer reitet so spät durch Nacht und Wind? Es ist der Vater mit seinem Kind...“, gedichtet von Johann Wolfgang von Goethe 1781/82; zuerst mit dem Singspiel „Die Fischerin“ 1782 veröffentlicht. Verschiedene Komponisten schufen dazu Melodien. Häufig erscheint das Lied in populären Gebrauchsliederbüchern seit etwa 1840; das Kunstlied ist zum Volkslied geworden. Das Vorbild für Goethes Text ergab (auf Umwegen) eine dänische Volksballade, „Herr Oluf reitet spät und weit, zu bieten auf seine Hochzeitsleut...“ Dieses Lied, „Elveskud“, über den beim Tanz mit den Alfen tödlich verwundeten Wanderer wurde 1779 von Johann Gottfried Herder aus dem Dänischen übertragen. Aufgrund einer Fehlübersetzung wurde aus „Elver-“ gleich „Eller-“ schließlich „Erl-“, womit dem Lied ein völlig neuer Inhalt übergestülpt wird. Aus den (im Mittelalter) real gefürchteten, ziemlich handfesten Ungeistern wird ein der menschlichen Phantasie entsprungenes Naturwesen. Vgl. Holzapfel (2022).

- Holzapfel, Otto (2017): „Sprach-Assoziation und Sprach-Konvention“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2017/1, S. 71 – 81.
- Holzapfel, Otto (2018): „Vom Vergnügen ein älteres Fachbuch zu lesen. Eine Diskussion im Grenzgebiet von Natur- und Geisteswissenschaft“. In: *Anadolu University Journal of Education Faculty (AUJEF)*, Special Issue August 2018 = Festschrift Seyyare Duman, S. 179 – 184. [über: Harold Lincke, *Instinktverlust und Symbolbildung. Die psychoanalytische Theorie und die psychobiologischen Grundlagen des menschlichen Verhaltens*, hrsg. von Hans-Jürgen Heinrichs, Berlin 1981].
- Holzapfel, Otto (2022): *Liedverzeichnis*, gedruckt 2006, Update und online 2022 „Otto Holzapfel, Liedverzeichnis“ über Germanistik im Netz / GiNDoK (www.germanistik-im-netz.de).
- Holzapfel, Otto / Flohr, Doris (2020): „Poetologie im Lehrplan des Germanistik-Studiums: Zwei Sichtweisen“. In: *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik* 2020/1, 136 – 149.
- Nyrop, Christoffer (1901): *Ordenes Liv*. Kopenhagen: Schuboth.
- Röhrich, Lutz (2003 [1973]): *Lexikon der sprichwörtlichen Redensarten* [erweitert bis zur] 6. Auflage. Freiburg i. Br.: Herder.
- Wikipedia 2022a: „Wortfeld“. Online unter: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wortfeld> (Zugriffsdatum 22.03.2022).
- Wikipedia 2022b: „Kristoffer Nyrop“. Online unter: https://da.wikipedia.org/wiki/Kristoffer_Nyrop (Zugriffsdatum 22.03.2022).
- Wikipedia 2022c: „Wort“. Online unter: <https://de.wikipedia.org/wiki/Wort> (Zugriffsdatum 22.03.2022).
- Wikipedia 2022d: „Begriff“. Online unter: <https://de.wikipedia.org/wiki/Begriff> (Zugriffsdatum 22.03.2022).

BIBLIOGRAPHISCHE ERFASSUNG DER ONLINE VERÖFFENTLICHTEN BEITRÄGE IN DER *DİYALOG*- ZEITSCHRIFT DES GERMANISTENVERBANDES IM ZEITRAUM 2013-2020

Ali Osman Öztürk – Perihan Özsoy

1. Einführung

Im heutigen digitalen Zeitalter handelt es sich um eine Entwicklung, in der mit Hilfe der transformierenden Funktion des Internets fast alles über das menschliche Leben zum digitalen Objekt umgewandelt wird. Besonders in den letzten zehn Jahren hat die Internetnutzung in unserem Land rasant zugenommen und diese Lage hat die Digitalisierung vieler Dinge zur Folge. Eines der von dieser Entwicklung betroffenen Gebiete sind die Medienorgane. Bekanntlich ist der Begriff ‚Massenmedium‘ ein Begriff, unter dem die elektronischen und gedruckten Medien wie Radio, Fernsehen, Zeitung und Zeitschrift in der Alltagssprache zusammengefasst werden. Wie es heute weit und breit zu beobachten ist, werden gedruckte Medien digitalisiert und bieten somit für niedrige Kosten Erleichterungen für das menschliche Leben wie Zugänglichkeit und Tauglichkeit. Eine andere Form dieser digitalen Medienorgane bilden die E-Zeitschriften. E-Zeitschriften sind allgemein diejenigen Zeitschriften, die elektronisch veröffentlicht werden bzw. dem Leser digital und online zur Verfügung stehen.

Es zeigt sich, dass die E-Zeitschriften in unserem Land von Tag zu Tag an Bedeutung gewinnen und dass viele Webseiten in dieser Hinsicht erstellt werden. Zum Beispiel bietet das Webportal *DergiPark*, das im Jahr 2013 gegründet wurde, vielen Zeitschriften die Möglichkeit, ein zuverlässiges ‚Hosting‘ zu bieten, damit sie ihre Existenz fortsetzen können. Die Zeitschrift *Diyalog. Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*¹ ist eine der E-Zeitschriften, die im Webportal *DergiPark* veröffentlicht und den Lesern online frei zur Verfügung gestellt werden. Wenn wir kurz einen Blick auf die Zielsetzung und den Inhalt der Zeitschrift werfen, die seit 2013 zweimal im Jahr online erscheint, so sehen wir, dass *Diyalog* ein Medienorgan des Germanistenverbandes „GERDER“ ist, welches Artikel in den Wissenschaftsdisziplinen „Erziehungswissenschaft, Literaturwissenschaft, Linguistik und Übersetzungswissenschaft“ veröffentlicht.

¹ Im Folgenden abgekürzt als *Diyalog*.

Außerdem werden auch Themen wie Multikulturalismus, Interkulturalismus und Mehrsprachigkeit behandelt.

In der vorliegenden Arbeit werden die Artikel, die zwischen den Jahren 2013 und 2020 in *Diyalog* veröffentlicht worden sind, bibliographisch erfasst. In diesem Zusammenhang wurde zunächst eine Bibliographie (s. Anhang) erstellt, der zufolge dann die Daten graphisch/statistisch weiter erschlossen bzw. unter verschiedenen Variablen nach Jahren und Ausgaben kategorisiert wurden. Diese Variablen betreffen die Textgattungen und Themengebiete der Artikel, deren VerfasserInnen mit ihren akademischen Titeln sowie Geschlechts- und Staatsangehörigkeiten. Letztendlich werden die erschlossenen Daten graphisch dargestellt, um die Befunde besser zu veranschaulichen.

2. Befunde

Im Folgenden werden zunächst die in den Online-Ausgaben der *Diyalog*-Zeitschrift im Zeitraum von 2013 bis 2020 erschienenen Artikel, die im Anhang bibliographisch erfasst sind, jeweils nach deren Themengebieten und Textgattungen, AutorInnen sowie nach der Anzahl der Veröffentlichung der entsprechenden AutorInnen und ihren akademischen Titeln sowie Geschlechts- und Staatsangehörigkeiten erschlossen.

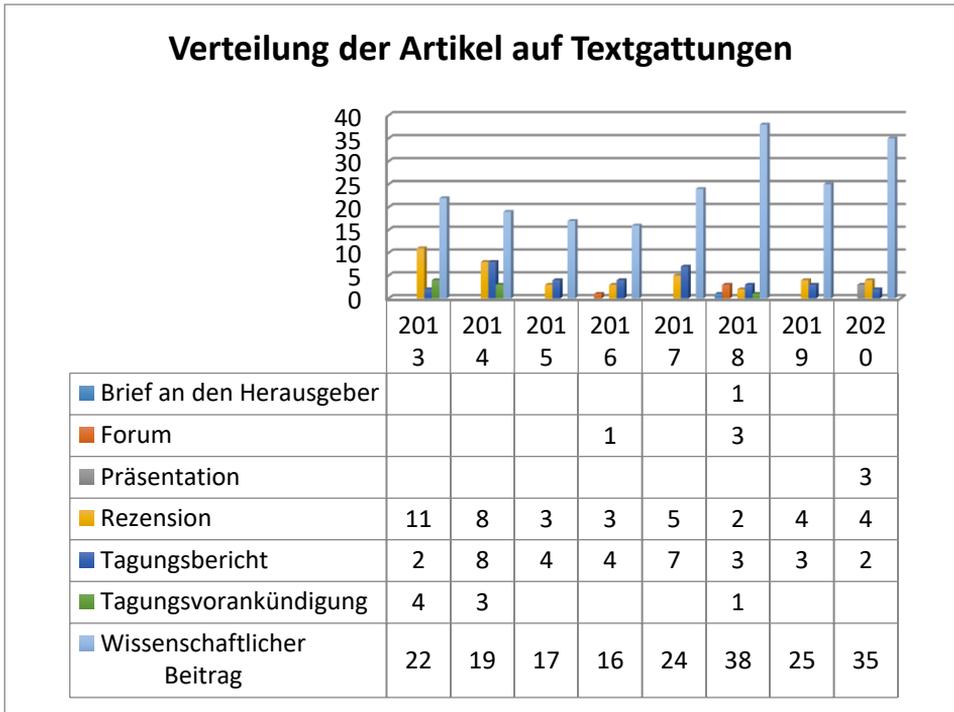
2.1. Die Artikel

2.1.1. Die Verteilung der Artikel nach Textgattungen

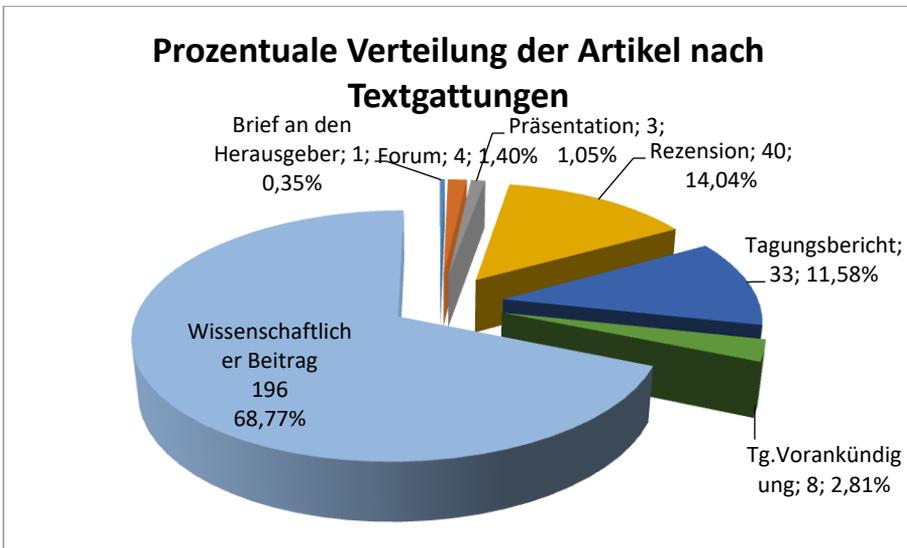
Die folgende Grafik zeigt die Verteilung der Artikel nach Textgattungen.

Aus der oben angeführten Grafik geht hervor, dass die Artikel in den genannten Jahren schwerpunktmäßig nach ihrer Textgattung unterschiedlich vertreten sind: die Gattung des wissenschaftlichen Beitrags mit 38 Artikeln kommt im Jahr 2018 mehrheitlich zum Vorschein, die Gattung der Rezension hingegen mit 11 Artikeln im Jahr 2013, die Gattung des Tagungsberichts mit 8 Artikeln im Jahr 2014 und die Gattung der Tagungsvorankündigung mit 4 Artikeln im Jahr 2013. Indes erscheint ein Mal ein Brief an den Herausgeber, wohingegen im Jahr 2018 ein Forum mit 3 Artikeln und im Jahr 2020 unter der Rubrik „Präsentation“ 3 Artikel publiziert werden. Es ist dabei ersichtlich, dass Artikel in den Textgattungen „Brief an den Herausgeber“, „Forum“ und „Präsentation“ weniger ausfallen.

Der folgenden Grafik ist die Verteilung der Artikel auf einzelne Textgattungen zu entnehmen.



Grafik 1: Verteilung der Artikel nach Textgattungen

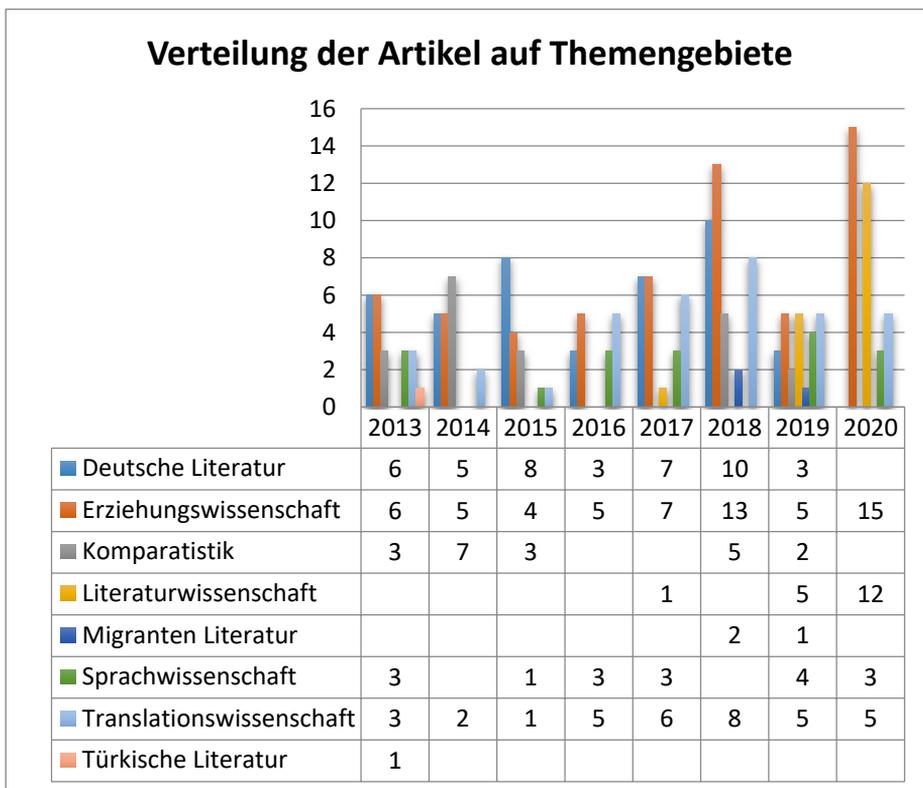


Grafik 2: Prozentuale Verteilung der Artikel nach Textgattungen

Daraus ergibt sich, dass die im Zeitraum 2013-2020 veröffentlichten Artikel sich prozentual jeweils auf die folgenden Textgattungen verteilen: Wissenschaftliche Beiträge zu 68,77%, Tagungsberichte zu 11,58%, Rezensionen zu 14,04%, Tagungsvorankündigungen zu 2,18%, Forum zu 1,40%, Präsentation zu 1,05%, Brief an den Herausgeber zu 0,35%.

2.1.2. Verteilung der Artikel auf Themengebiete

Die folgende Grafik zeigt die Verteilung der Artikel auf Themengebiete.

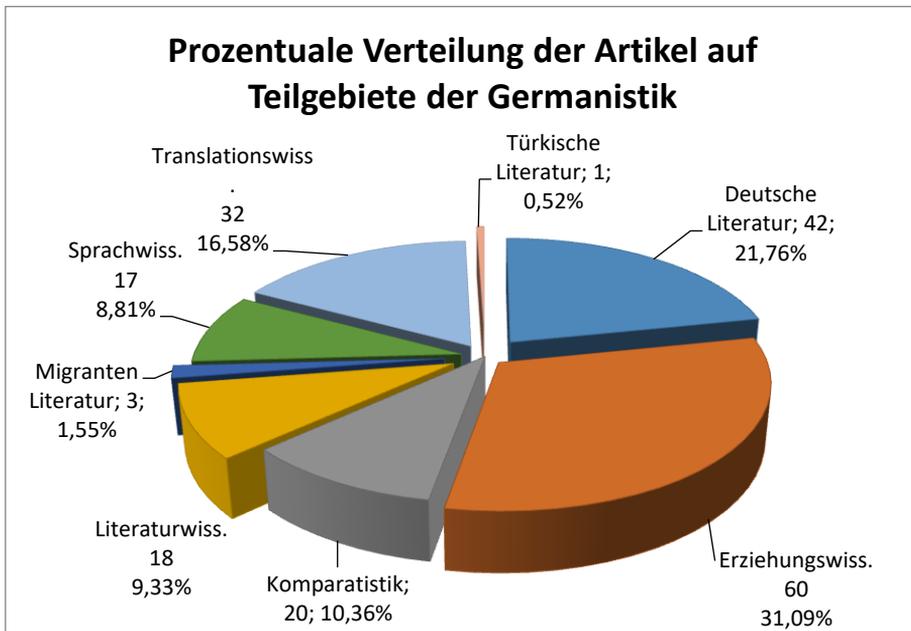


Grafik 3: Verteilung der Artikel auf Themengebiete

Aus der obigen Grafik ergibt sich, dass die Artikel in den genannten Jahren schwerpunktmäßig nach ihrem Themengebiet unterschiedlich vertreten sind: der Bereich Erziehungswissenschaft mit 15 Artikeln kommt im Jahr 2020 mehrheitlich zum Vorschein; die höchsten Beiträge zur deutschen Literatur verzeichnet die Zeitschrift hingegen mit 10 Artikeln im Jahr 2018; mit einer Anzahl von 8

Artikeln ist der Bereich Translationswissenschaft am stärksten im Jahr 2018 und der Bereich Komparatistik mit 7 Artikeln im Jahr 2014 vertreten. Mit 12 Artikeln liegen im Jahr 2020 die meisten Beiträge im Bereich der Literaturwissenschaft vor; zur Migrantenliteratur erscheinen im Jahr 2018 2 Artikel, hingegen wird die Sprachwissenschaft mit 4 Artikeln im Jahr 2019 repräsentiert und zur türkischen Literatur erscheint ein Artikel im Jahr 2013. Aus der Grafik ergibt sich, dass das Themengebiet der türkischen Literatur nur einmal vertreten ist und die im Themengebiet der Erziehungswissenschaft geschriebenen Artikel die Mehrheit bilden.

Die folgende Grafik soll die Verteilung der Artikel auf einzelne Themengebiete veranschaulichen.



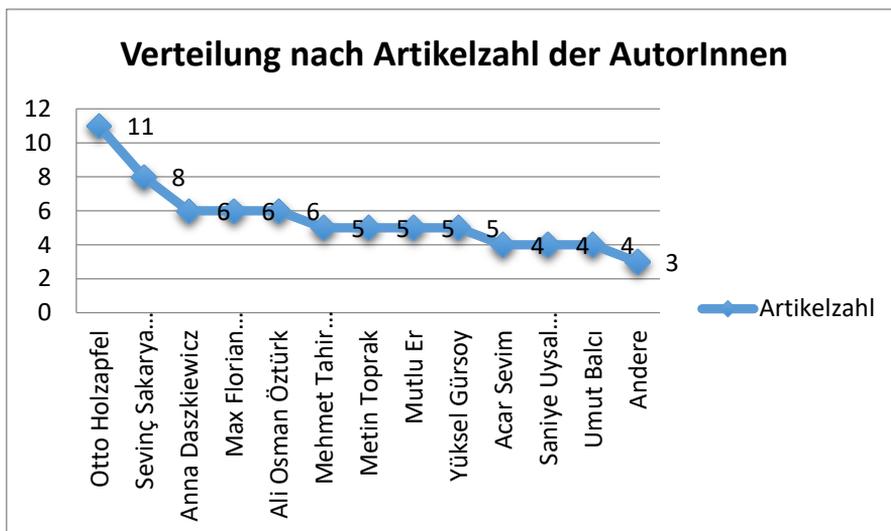
Grafik 4: Prozentuale Verteilung der Artikel auf Teilgebiete der Germanistik

Daraus ergibt sich, dass die im Zeitraum 2013-2020 veröffentlichten Artikel sich prozentual jeweils auf die folgenden Themengebiete verteilen: auf die Erziehungswissenschaft zu 31,09%, auf die deutsche Literatur zu 21,76%, auf die Translationswissenschaft zu 16,58%, auf die Komparatistik zu 10,36%, auf die Sprachwissenschaft zu 8,81%, auf die Literaturwissenschaft zu 9,33%, auf die Migrantenliteratur zu 1,55% und auf die türkische Literatur zu 0,52%.

2.2. Die AutorInnen

2.2.1. Verteilung nach Artikelzahl der AutorInnen

Mit Hilfe der folgenden Grafik soll gezeigt werden, welche AutorInnen, die zwischen den Jahren 2013-2020 in der *Diyalog*-Zeitschrift veröffentlicht haben, in den Vordergrund treten bzw. mit wie vielen Veröffentlichungen sie vertreten sind.

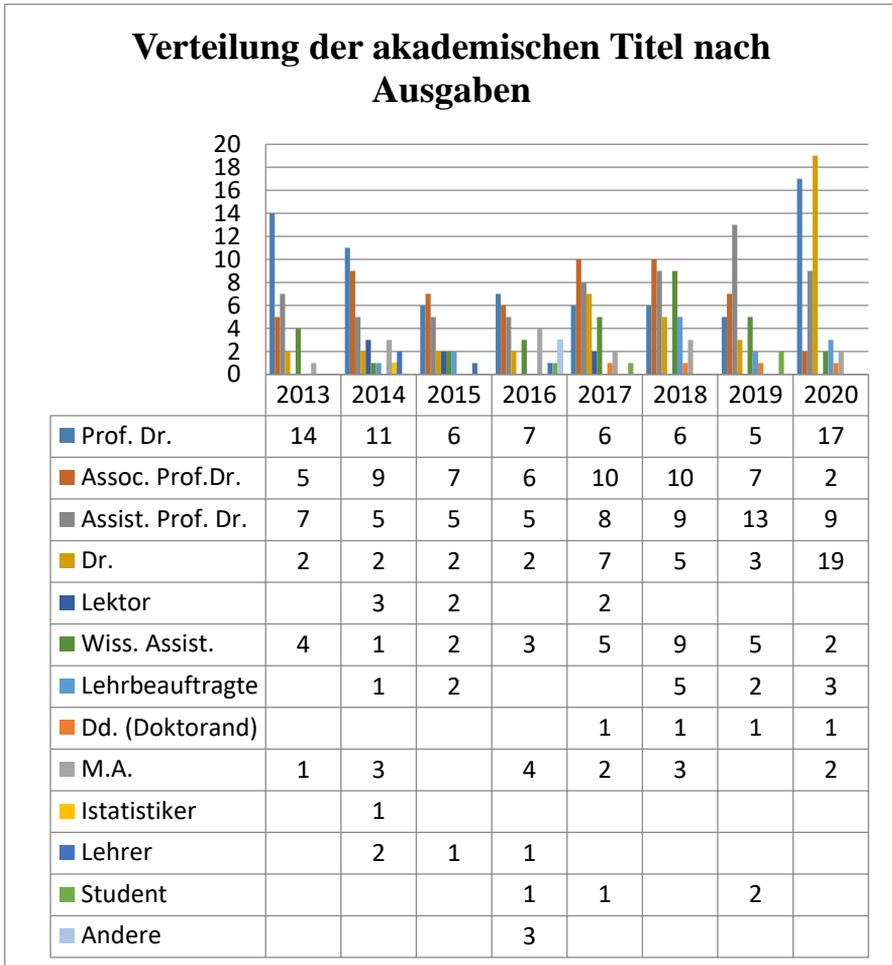


Grafik 5: Verteilung nach Artikelzahl der AutorInnen

Dementsprechend sieht die Aufstellung der AutorInnen nach der Anzahl ihrer Beiträge wie folgt aus: Prof. Dr. Otto Holzapfel (11 Artikel), Prof. Dr. Sevinç Sakarya Maden (8 Artikel), Assoc. Prof. Dr. Max Florian Hertsch, Dr. Anna Daszkiewicz und Prof. Dr. Ali Osman Öztürk (je 6 Artikel), Prof. Dr. Mehmet Tahir Öncü, Prof. Dr. Metin Toprak, Assoc. Prof. Dr. Mutlu Er, Dr. Yüksel Gürsoy (je 5 Artikel), Prof. Dr. Acar Sevim, Prof. Dr. Umut Balcı, Assoc. Prof. Dr. Saniye Uysal Ünalán (je 4 Artikel), und die Übrigen (je 3 oder weniger Artikel).

2.2.2. Verteilung der akademischen Titel der AutorInnen

In der Grafik unten zeigt die Verteilung der akademischen Titel der AutorInnen, deren Artikel zwischen den Jahren 2013-2020 in der *Diyalog*-Zeitschrift veröffentlicht worden sind, je nach Ausgaben.

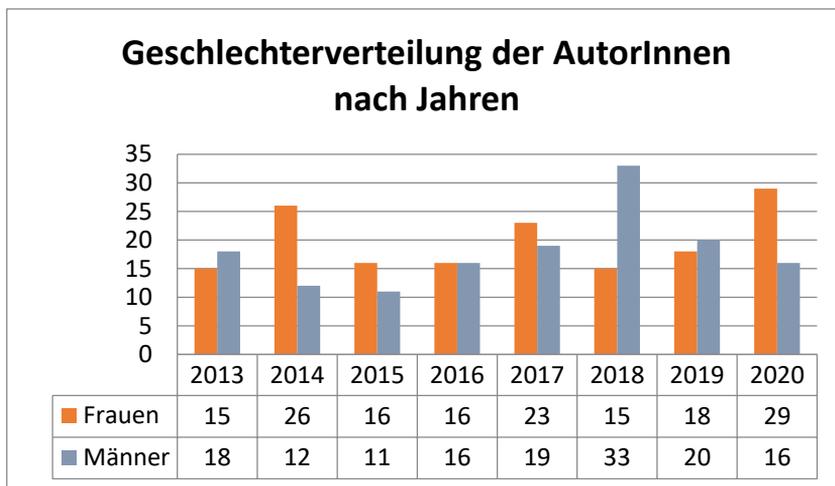


Grafik 6: Verteilung der akademischen Titel nach Ausgaben

Die obige Grafik veranschaulicht die Verteilung der veröffentlichten Artikel nach den akademischen Titeln der AutorInnen zwischen den Jahren 2013-2020. Dabei ist zu beobachten, dass die ProfessorInnen im Jahr 2020 mit ihren Publikationen den größten Beitrag zur Zeitschrift leisten. Demgegenüber leisten in den Jahren 2017 und 2018 die DozentInnen (Assoc. Prof. Dr.) und im Jahr 2019 die AssistenzprofessorInnen (Assist. Prof. Dr.), im Jahr 2020 jedoch AutorInnen mit Dokortitel den größten Beitrag.

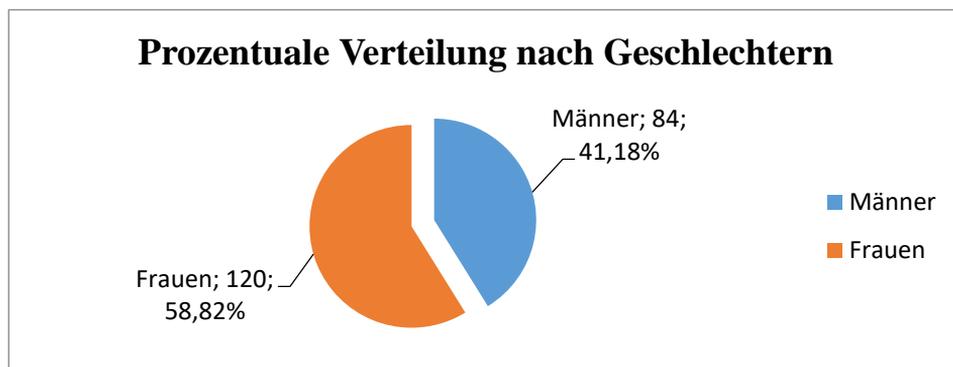
2.2.3. Geschlechterverteilung der AutorInnen

Wie in der folgenden Grafik zu sehen ist, wird die Verteilung der Geschlechter der AutorInnen, deren Artikel zwischen 2013-2020 Jahren veröffentlicht worden sind, nach Jahren angegeben.



Grafik 7: Geschlechterverteilung der AutorInnen nach Jahren

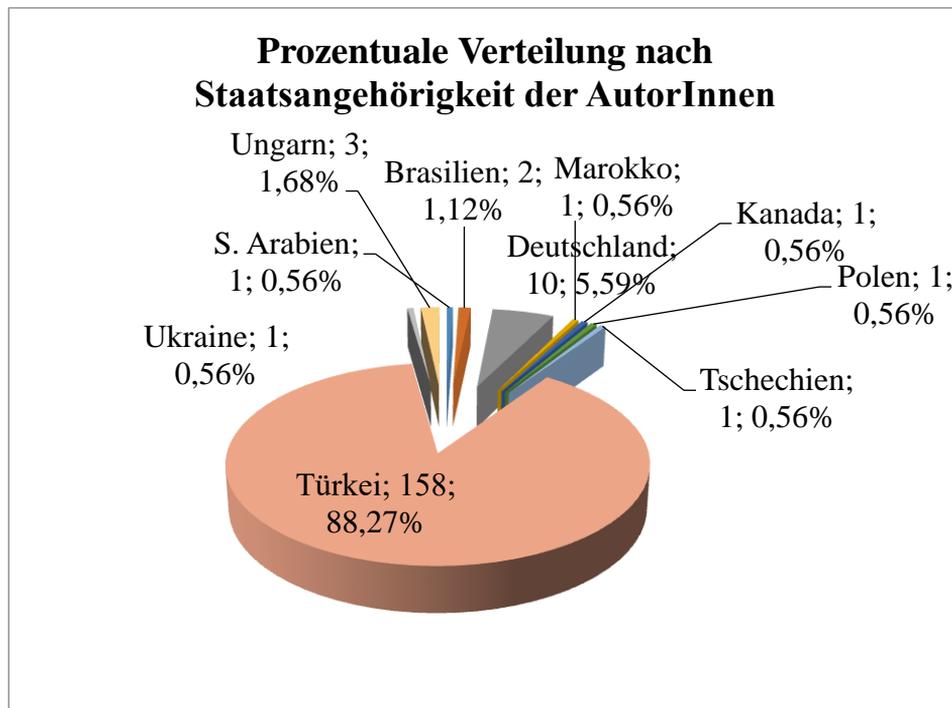
Wie in der obigen Grafik zu sehen ist, treten im Jahr 2018 die Autoren, im Jahr 2020 jedoch die Autorinnen, zahlenmäßig überlegen hervor. Die folgende Grafik zeigt jedoch die prozentuale Geschlechterverteilung der BeiträgerInnen: zu 58,82% haben Autorinnen und zu 41,18% Autoren in der Zeitschrift einen Beitrag geleistet.



Grafik 8: Die prozentuale Verteilung AutorInnen nach Geschlechtern

2.2.4. Verteilung der AutorInnen nach Staatsangehörigkeit

Anhand der folgenden Grafik ist zu sehen, wie es mit der Verteilung der AutorInnen nach ihrer Staatsangehörigkeit aussieht.



Grafik 9: Prozentuale Verteilung nach Staatsangehörigkeit der AutorInnen

Die obige Grafik zeigt deutlich, dass BeiträgerInnen aus der Türkei mit 88,27% die Mehrheit der AutorInnen bilden. Danach folgen mit 5,59% Beiträge aus Deutschland, mit 1,68% aus Ungarn, mit 1,12% aus Brasilien und mit 0,56% aus Polen, Tschechien, der Ukraine, Kanada, Marokko und Saudi Arabien.

3. Fazit

In diesem Beitrag wurden die Veröffentlichungen in der Zeitschrift *Diyalog*, die zwischen den Jahren 2013 und 2020 erschienen sind, bibliographisch erfasst und nach deren Themengebieten und AutorInnen erschlossen. Die Ergebnisse wurden zudem anhand von Tabellen und Grafiken veranschaulicht. Die ersten beiden Grafiken belegen den Umstand, dass 68,77% der sich auf verschiedene Textgattungen verteilenden Artikel aus wissenschaftlichen Beiträgen bestehen,

die als Rezension und Tagungsbericht verfassten Beiträge hingegen zahlenmäßig fast in gleichem Ausmaß vertreten sind. Es ist dabei ersichtlich, dass die Beiträge unter der Rubrik Brief an den Herausgeber, Forum und Präsentation weniger vertreten sind.

Es ergibt sich aus der dritten und vierten Grafik, dass die Themen „Erziehungswissenschaft“, „Deutsche Literatur“ und „Translationswissenschaft“ im Lauf der Zeit fast gleichermaßen behandelt worden sind, wonach lediglich im Jahr 2018 „deutsche Literatur“, im Jahr 2020 „Erziehungswissenschaft“ in den Vordergrund rücken. Es fällt hierbei auf, dass Artikel in den Themengebieten der türkischen Literatur sowie Migranteliteratur unterrepräsentiert sind.

Anhand der Grafik 6 ist festzustellen, dass im Jahr 2013 und 2020 die meisten Beiträge von ProfessorInnen verfasst wurden, während in den letzten Jahren (z.B. ab 2017 und 2018) die DozentInnen (Assoc. Prof. Dr.) und die AssistenzprofessorInnen (Assist. Prof. Dr.) (z.B. im Jahr 2019) die meisten Beiträge in der Zeitschrift veröffentlichten.

Bei der Untersuchung der Geschlechterverteilung der AutorInnen im Gesamtergebnis (s. Grafik 8) ist auffallend, dass Autoren weiblichen Geschlechts mehr als Autoren männlichen Geschlechts vertreten sind: zu 58,82% sind Beiträge von Autorinnen verfasst und zu 41,18% von Autoren. Es ist hierbei interessant, dass auf der Basis der Ausgabe in den Jahren 2014 und 2020 Autorinnen, im Jahr 2018 jedoch Autoren zahlenmäßig überlegen hervortreten (s. Grafik 7).

Die Verteilung nach der Staatsangehörigkeit der AutorInnen zeigt deutlich, dass BeiträgerInnen aus der Türkei mit 88,27% die Mehrheit bilden. Dieser Punkt lässt überlegen, ob die Internationalisierung der Zeitschrift auf der Basis der Ländervertretung und Repräsentierung der außerhalb der Türkei liegenden Auslandsgermanistiken noch nicht ganz vollzogen ist.

Anhang / Literaturverzeichnis

Akalın, Rahman (2013): „Çeviribilimde Bilişsel Yaklaşımlar Çeviribilim ve Uygulamalarında Çevirmen Odaklı Yaklaşım ve Bilişsel Yönelimlere Bir Üst Bakış“. In: *Diyalog*, 1 (2), 29-40. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/396284> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

Akalın, Rahman (2016): „Akademik Çeviri Eğitimi Açısından Çeviri Edinci Kavramı ve İçerimleri“. In: *Diyalog*, 4 (2), 56-65. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292414> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

Akalın, Rahman (2018): „Çeviri Derslerinde Metin Seçimi Ölçütleri“. In: *Diyalog*, 6 (1), 227-236. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443696> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Akbulut, Nazire (2013): „Schriftliche Prüfungen in literarischen DaF-Seminaren“. In: *Diyalog*, 1 (2), 67-77. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/396356> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Akbulut, Nazire (2014): „Tagungsbericht XII. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress 'Migration und kulturelle Diversität', 12.-14. Mai 2014, Kocaeli/Türkei: Ein Kongress mit bewegten wissenschaftlichen Diskussionen“. In: *Diyalog*, 2 (2), 141-143. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/406202> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Akbulut, Nazire (2015): „Otobiyografiler, Kendini ve Yaptıklarını Önemsemektir“. In: *Diyalog*, 3 (1), 56-67. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65047> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Akol Göktaş, Selma, Köksal, Handan (2018): „Wiederaufnahmen in deutschen Nachrichtentexten und zu ihrer Funktion im DaF-Unterricht“. In: *Diyalog*, (2), 149-168. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507234> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aksan, Yücel (2015): „Das Loch in meinem Herzen könnte man mit einem einzigen Faden zunähen...‘ Malik, Briefe an Franz Marc von Else Lasker-Schüler“. In: *Diyalog*, 3 (2), 10-18. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/36327/410586> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aksan, Yücel (2018): „Der falsche Nero‘ von Lion Feuchtwanger. Ein satirischer Roman im Wandel der Zeiten“. In: *Diyalog*, 6 (2), 40-47. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507013> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aksöz, Munise (2019): „Umut Balcı: Safiye Can‘da Poetik Yaklaşımlar“. In: *Diyalog*, 7 (1), 195-196. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588127> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aktaş, Tahsin (2013): „Notationsprache als gedächtnisunterstützendes Mittel beim Konsektivdolmetschen“. In: *Diyalog*, 1 (1), 81-90. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395656> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aktaş, Tahsin (2018): „Leutnant Gustl‘ als eine repräsentative Figur für die Identitätsdefizite in der Gesellschaft“. In: *Diyalog*, 6 (1), 45-51. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443502> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aktürk, Elif (2018): „Kara Kıtada İki Değişim Öyküsünün Kahramanları: Gottschalk ve Marlow“. In: *Diyalog*, 6 (2), 108-118. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507202> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Albayrak, Kadir (2017): „Uluslararası Savaş ve Kültür Sempozyumu Üzerine Kısa Bir Değerlendirme“. In: *Diyalog*, 5 (2), 238-241. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379496> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Albayrak, Kadir (2018): „Kongre Raporu: VII. Uluslararası Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi Kongresi“. In: *Diyalog*, 6 (2), 233-235. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507255> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Albayrak, Kadir (2020): „Gustav Meyrink‘in Kardinal Napellus Öyküsünde Hiyerofani ve Erginlenme“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei – Sonderausgabe, 54-65. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802183> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Alkin, Ömer (2015): „Die Türkensiedlung“. In: *Diyalog*, 3 (2), 90-92. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/36327/410605> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Alshehri, Faiz (2020): „Zur Synchronisation von Humor – Eine Fallstudie“. In: *Diyalog*, 8 (1), 194-209. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759442> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Alyaz, Yunus (2018): „Almanca Öğrenme Macerası - Gök Diskinin Sırrı (Lernabenteuer Deutsch - Das Geheimnis der Himmelsscheibe)“. In: *Diyalog*, 6 (1), 285-288. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443742> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Alyaz, Yunus / Spaniel-Weise, Dorothea / Werner, Theres (2018): „Entwicklungsprozess des digitalen Lehr- und Lernspiels ‚Berlin 3D entdecken!‘“. In: *Diyalog*, 6 (2), 119-136. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507207> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Arabacıoğlu, Behiye, Balkaya, Şengül (2020): „Die Frauenbilder im Roman, Die Brücke vom Goldenen Horn‘ von der Migrantenliteraturautorin Emine Sevgi Özdamar“. In: *Diyalog*, 8 (1), 63-82. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759418> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aras, İnci (2015): „Duino Ağrıtları ile Bir Meleğin Yakarışı – Dualar Adlı Yapıtlarda Melek İmgesi“. *Diyalog*, 3 (1), 102-107. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65051> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aras, İnci (2019): „Hertha Kräftner’in Bir Meleğin Yakarışı ve Rainer M. Rilke’nin Duino Ağrıtları’ndaki Melek İmgesi II“. In: *Diyalog*, 7 (2), 421-431. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/668024> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aras, İnci (2020): „Marie Luise Kaschnitz’in ‚Kuş Rock‘ Eserinin Lacanyen Analizi“. In: *Diyalog*, 8 (1), 83-94. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759424> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Arkan, Yelda (2017): „Die Relevanz paratextueller Elemente beim Übersetzungsprozess“. In: *Diyalog*, 5 (2), 165-181. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379308> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Arkan, Yelda (2019): „Vorschlag zu einem Unterrichtsmodell aufgrund der Relevanz von Lese-, Verstehen- und Recherchekompetenz bei literarischen Texten“. In: *Diyalog*, 7 (1), 140-157. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588117> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Arslan Karabulut, Müge (2020): „Ein ‚haymatloser‘ Übersetzer in der Türkei: Cornelius Bischoff“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 195-222. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802275> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Arvasi, Battal (2013): „Walther von der Vogelweide ve Karacaoğlan: ‘Bizler – Onlar‘“. In: *Diyalog*, 1 (1), 51-58. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395644> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aslan, Erdinç (2014): „Türkiye’de Akademik Açık Erişim Dergi Yayıncılığı ve Çeviribilim Alanındaki Açık Erişim Dergiler“. In: *Diyalog*, 2 (1), 144-155. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/403157> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Atasoy, Emrah (2019): „Ütopyada Edebiyat Edebiyat Ütopya“. In: *Diyalog*, 7 (1), 186-190. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588125> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Atasoy, İrem, Konukman, Barış (2014): „Bilimsel Metin Üretimi“. *Diyalog*, 2 (2), 105-109. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405817> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Atik, Oktay (2015): „Gurbetçinin Edebiyatı“. In: *Diyalog*, 3 (1), 99-101. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65050> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Avcı, Remzi (2020): „Seyahat Notları ve Oryantalist Bilgi Üretimi: Eduard Sachau (1845-1930) Örneği“. In: *Diyalog*, 8 (1), 29-47. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759411> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aytaç, Gürsel (2013): „Alman Edebiyatıyla Bütünleşmiş bir Polonya Yahudisi: Marcel Reich – Ranicki“. In: *Diyalog*, 1 (2), 121-127. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398298> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Aytaç, Gürsel (2014): „Schiller'in Edebiyat Görüşü“. In: *Diyalog*, 2 (1), 30-44. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402574> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bahçivan, Gizem (2020): „Kongre Raporu: Aktuelle Perspektiven der deutsch- türkischen Germanistik 2-3. Aralık 2019“. In: *Diyalog*, 8 (1), 232-236. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759463> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Balci, Tahir (2013): „Der türkische Jussiv und seine Wiedergabemöglichkeiten im Deutschen“. *Diyalog*, 1 (1), 69-80. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395653> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Balci, Tahir / Kaçar, Erdal / Panzer, Ülger (2016): „Die Kausativierung im Deutschen und im Türkischen“. In: *Diyalog*, 4 (1), 13-28. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/258364> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Balci, Umut (2014): „Türk Toplumunda Adlar ve Soyadları (Sosyo-Kültürel ve Dilbilimsel Bir Yaklaşım)“. In: *Diyalog*, 2 (2), 110-114. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405828> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Balci, Umut (2017): „Edebi Çevirinin Özellikleri“. In: *Diyalog*, 5 (1), 202-203. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331239> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Balci, Umut (2017): „Her Yönüyle Almanca İlgeçler / Deutsche Präpositionen unter allen Aspekten“. In: *Diyalog*, 5 (1), 204-206. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331243> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Baş, Nurhan (2018): „Die Spuren der Übersetzerin bei der Übersetzung der Beschreibung der Reisen des Reinhold Lubenau ins Türkische“. In: *Diyalog*, 6 (2), 201-215. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507247> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Baş, Nurhan (2019): „Seyahatname Çevirilerinde Yan Metin Olgusu“. In: *Diyalog*, 7 (2), 383-407. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/668014> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Battal, Sinem (2017): „Tagungsbericht: ‚Beziehungskrisen: Deutsch-türkische Verhältnisse in Literatur und Film‘“. In: *Diyalog*, 5 (2), 212-215. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379423> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bayrak, Ayhan / Üstün, Bilal (2020): „Almanya’da İki Dilli Yetişen Türk Çocuklarının Türkçe Yazma Becerileri Üzerine Bir Çalışma“. In: *Diyalog*, 8 (2), 350-365. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/58529/845596> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bayraktar, Gülrü (2015): „Einführung in die Sprachwissenschaft“. In: *Diyalog*, 3 (1), 111-112. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65053> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Baytekin, Binnaz (2019): „Sprachliche Verwandlungskraft in Herta Müllers Roman ‚Atemschaukel‘“. In: *Diyalog*, 7 (2), 243-255. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/667969> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bazarkaya, Onur Kemal (2015): „Bilderspiele. Sabahattin Alis Kürk Mantolu Madonna als Hyper-
text von Leopold von Sacher-Masochs Venus im Pelz“. In: *Diyalog*, 3 (1), 42-55. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65046> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bazarkaya, Onur Kemal (2017): „Abdera Şarlatanları: Christoph Martin Wieland’ın Geschichte der Abderiten Adlı Romanında Bilgi ve Bilgelik“. In: *Diyalog*, 5 (1), 1-16. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331285> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bazarkaya, Onur Kemal (2018): „Achtung kafkaesk! Zur Autorinszenierung in Rolf Schneiders Erzählung Metamorphosen“. In: *Diyalog*, 6 (1), 1-19. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443480> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Bolat, Hasan / Kirca, Çiğdem (2018): „Stereotypen in DaF- und TRaF- Lehrwerken als Störfaktor oder Impulsgeber“. In: *Diyalog*, 6 (1), 172-182. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443646> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Çakır, Gülcan (2017): „Olabilirdiğince Doğal, Gerektiği Kadar Yapay! Üniversite Bağlamında Konuşma Becerisinin Geliştirilmesi Üzerine“. In: *Diyalog*, 5 (1), 151-170. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331223> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Çakır, Mustafa (2017): „Türkiye’de Uzaktan Öğretimle Yabancı Dil Olarak Almanca Dersi“. In: *Diyalog*, 5 (1), 131-150. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331186> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Çakır, Mustafa (2020): „Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nın Kırk Yıllık Öyküsü“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei – Sonderausgabe, 232-244. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802465> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Canoğlu, Hatice Deniz (2018): „Literatur als kultureller Übersetzungsraum: Ästhetische und metaphorische Neukonstruktionen von Identität und Kultur bei Feridun Zaimoğlu und Zafer Şenocak“. In: *Diyalog*, 6 (2), 241-246. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507260> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Čapek, Jan (2016): „My!Europe-Projekt oder Beteiligen wir uns am Geschehen in Europa!“ In: *Diyalog*, 4 (1), 128-132. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/258373> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Čapek, Jan (2018): "Internationale linguistische Konferenz stärkte erneut die Rolle der deutschen Sprache in Mitteleuropa". In: *Diyalog*, 6 (1), 270-277. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443736> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Čapek, Jan (2019): "Jan Hus und Hieronymus von Prag als Luthers böhmische Vorläufer ‚Heute bratet ihr eine Gans, aber aus der Asche wird ein Schwan entstehen‘". In: *Diyalog*, 7 (1), 34-40. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588107> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Çevik, Saliha / Zengin, Dursun (2015): „Almanca Hazırlık Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Yanlıklarının Çözümlemesi“. In: *Diyalog*, 3 (1), 85-98. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65049> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Çil, Hakan (2014): „F. X. Kroetz'ün Dramlarında İletişim, Dil ve Sosyal Çevre. Sosyodilbilimsel ve Edebiyatbilimsel Bir Çalışma“. In: *Diyalog*, 2 (1), 169-170. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/403162> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Coşan, Leyla (2013): „18. Yüzyıl Brandenburg-Prusyası'nda Müslümanlar. Stephan Theilig, Türken, Mohren und Tataren. Muslimische (Lebens-) Welten in Brandenburg- Preußen im 18. Jahrhundert. Berlin, Frank&Timme, 2013“. In: *Diyalog*, 1 (2), 128-131. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398300> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Coşan, Leyla (2018): „Buchmendel—Ein Asberger mit Inselbegabung? Eine literaturpsychologische Annäherung an das Asberger-Krankheitsbild des Protagonisten Buchmendel von Stefan Zweig“. In: *Diyalog*, 6 (2), 24-39. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/506982> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Coşan, Leyla / Verimli, Emre (2016): „Hukukun Kırılma Noktaları. Franz Kafka'nın Dava ve Melih Cevdet Anday'ın İsa'nın Güncesi Romanlarında Bireysellik, Kimlik ve Aidiyet Sorunsalı“. In: *Diyalog*, 4 (2), 20-30. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292390> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Cseppentő, Krisztina (2019): „Bericht zur Pécs'er Konferenz 'Geistesfreiheit'“. In: *Diyalog*, 7 (1), 182-185. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588124> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Cubukcu, Feryal (2013): "14. Uluslararası Dil, Yazın ve Değişbilim Sempozyumu". In: *Diyalog*, 1 (2), 165-165. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398326> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Dağabakan, Davut (2020): "Edebiyat Kuramı İçin Vazgeçilmez Kaynak Metinler: Frankfurt Dersleri". In: *Diyalog*, 8 (2), 448-452. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/58529/845603> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Dağabakan, Fatma (2015): „Festschrift für Prof. Dr. Yılmaz Özbek zum 67. Geburtstag“. In: *Diyalog*, 3 (1), 113-117. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65054> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Dağabakan, Fatma (2016): "Bir Toplumdilbilimsel Değişken Olarak Türkiye'de Kadın Dili Araştırmaları ve Görsel Medyada Kadın Dili". In: *Diyalog*, 4 (1), 40-54. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/258366> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Danilets, Daniil (2015): „Hauptaspekte der terminologischen Entwicklung des Deutschen im Bereich der ästhetisch-plastischen Chirurgie“. In: *Diyalog*, 3 (2), 37-43. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410593> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Darancik, Yasemin (2013): „Das Kursbuch von Umut Balci: KPSS Almanca Alan Sinavına Hazırlık: Konu Anlatımı ve Soru Örnekleri“. In: *Diyalog*, 1 (2), 132-134. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/398307> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Daszkiewicz, Anna (2014): „Ehrdelikte im Scheinwerferlicht: Zu Feo Aladags Migrantendrama Die Fremde“. In: *Diyalog*, 2 (2), 12-28. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405478> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Daszkiewicz, Anna (2014): „Kanak Sprak versus Kiezdeutsch – Sprachverfall oder sprachlicher Spezialfall? Eine ethno-linguistische Untersuchung“. In: *Diyalog*, 2 (2), 101-104. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405813> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Daszkiewicz, Anna (2014): „Mediale Affenmenschen - von Tarzan, dem Briten, zu Cem, dem Deutsch-Türken“. In: *Diyalog*, 2 (1), 87-105. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4740/402716> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Daszkiewicz, Anna (2014): „Multi Kulti Deutsch. Wie Migration die deutsche Sprache verändert.“ In: *Diyalog*, 2 (1), 163-168. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4740/403161> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Daszkiewicz, Anna (2014): „Wir neuen Deutschen. Wer wir sind, was wir wollen“. In: *Diyalog*, 2 (2), 97-100. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405807> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Daszkiewicz, Anna (2015): „Die muslimische Präsenz in Deutschland: Zu Burhan Qurbanis Shahaada“. In: *Diyalog*, 3 (1), 21-41. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4742/65045> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Demiryay, Nihan (2017): „Wirksamkeit und Nachhaltigkeit vorintegrativer Spracharbeit“. In: *Diyalog*, 5 (2), 209-211. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/34459/379390> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Demiryay, Nihan / Balci, Umut (2014): „Öğretmenler İçin Alan Bilgisi (ÖABT) Almanca Sınavına Yönelik Almanca Öğretmenliği Lisans Eğitimine Yeterlilik Sorunu“. In: *Diyalog*, 2 (2), 70-82. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405485> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Deregözü, Aysel (2020): „Geçmişten Günümüze Almanca Öğretmenliği Lisans Programlarına İlişkin Karşılaştırmalı Bir Çalışma“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei, Sonderausgabe, 143-161. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/56980/802258> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Devran, Serap (2019): „Vom ‚Rückkehrer‘ zum transnationalen Migranten: Biographische Rekonstruktion von Identität im deutschen und türkischen Bildungskontext“. In: *Diyalog*, 7 (2), 269-295. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/51365/667977> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Durmuş, Nihal (2017): „‘We love to entertain You’ – Werbesprache“. In: *Diyalog*, 5 (2), 57-104. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379177> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Durukan, Emra (2017): „Ardıl Çeviri Eğitiminde Not Almanın Önemi ve Not Alma Duyarlılığının Pekiştirilmesi“. In: *Diyalog*, 5 (1), 102-112. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331179> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Durukan, Emra (2017): „Tarihe Yön Veren Çeviriler, Septuaginta ve Reşid Taşı (Rosetta)“. In: *Diyalog*, 5 (1), 113-130. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331183> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ege, Müzeyyen (2014): „Hyperkulturalität und/oder Transdifferenz: Inszenierungen postmoderner Identitäten im interkulturellen Film am Beispiel von Yasemin Samderelis *Almanya-Willkommen in Deutschland*“. In: *Diyalog*, 2 (2), 29-45. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405479> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ege, Müzeyyen (2016): „Reflexionen über Entfremdungserscheinungen in Christa Wolfs *Medea. Stimmen*“. In: *Diyalog*, 4 (2), 120-122. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292445> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Eğit, Yadigar (2020): „Nobel Ödüllü Alman Yazar Herta Müller“. *Diyalog, 85 Jahre Germanistik in der Türkei* - Sonderausgabe, 245-251. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802469> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Eichler, Constanze (2013): „Zwischen literarischen Welten und akademischen Generationen: Eine Ehrung des Literaturwissenschaftlers Kasım Eğits zum 65. Geburtstag“. *Diyalog*, 1 (1), 110-115. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395698> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Enez, Miray (2017): „Almancayı Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dersteki Konuşma Ortamında Yaşadığı Korku Duygularınımları – Uluslararası Bağlamda Karşılaştırmalı Bir Analiz“. *Diyalog*, 5 (1), 171-185. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331228> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Epçeli, Nilüfer / Gündoğar, Feruzan (2020): „Phraseologische Kompetenz von Lehramtsanwärtern/-innen für Deutsch als Fremdsprache am Beispiel der Marmara Universität“. *Diyalog*, 8 (2), 386-411. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/58529/845600> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Er, Mutlu (2013): „Yüksel Pazarkaya'nın 'Mediha' Adlı Eserinde Türk Kadını İmgesi“. In: *Diyalog*, 1 (1), 24-31. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395306> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Er, Mutlu / Baran, Sibel / Hertsch, Max Florian (2019): „Ein Winter in Istanbul“. Transkription des Workshops mit Angelika Overath über kulturelle Begegnungen in Istanbul“. In: *Diyalog*, 7 (2), 409-420. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/668019> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Er, Mutlu / Koçak, Selda / Hertsch, Max / Kardeş, Begüm (2017): „Kulturelle Leitbilder in der Literatur von Zafer Şenocak aus ausgewählter Literatur durch den Präsenzworkshop mit Zafer Şenocak“. In: *Diyalog*, 5 (2), 222-234. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/34459/379487> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Erdoğan, Elif (2013): „Ein Literaturlesebuch von Dursun Zengin“. In: *Diyalog*, 1 (1), 101-103. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4738/395671> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Erim, Emel (2018): „Almanca Öğretmenlerine Yeni İş Olanakları Yaratılmasına Yönelik Eğitime Dayalı Çözüm Önerileri“. In: *Diyalog*, 6 (2), 183-191. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/42128/507239> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Filazi, Ensa (2015): „IVG Şanghay 2015: Kısa Bir Değerlendirme“. In: *Diyalog*, 3 (2), 109-115. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410622> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Flohr, Doris / Holzapfel, Otto (2020): „Poetologie im Lehrplan des Germanistik-Studiums“. In: *Diyalog*, 8 (1), 136-149. Online unter: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1173923> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gencer Çitak, Özlem (2018): „Die pragmatisch-diskursive Fähigkeit in den mündlichen Prüfungsgesprächen. Eine korpusbasierte Studie am Beispiel der Germanistikstudenten der Ege Universität“. In: *Diyalog*, 6 (1), 183-202. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/38314/443672> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gökay, Nevin / Yılmaz, Hasan (2017): „Zum Vergleich des Textes ‘Das Brot’ mit seiner türkischen Wiedergabe bezüglich der expliziten und impliziten Wiederaufnahmerelationen“. In: *Diyalog*, 5 (2), 195-204. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/34459/379339> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Göktaş, Nazik (2014): „Yorumlayıcı Çeviri Kuramı’ndan Çeviri Eğitime: Yorumlayıcı Çeviri Yöntemi“. In: *Diyalog*, 2 (2), 46-60. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405480> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Güç, Aziz Can (2018): „Das Deutschtum in der Türkei. Abhandlung der Kaukasischen Post über das Deutschtum in der Türkei“. In: *Diyalog*, 6 (2), 82-89. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/42128/507189> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Güç, Aziz Can (2018): „Dekadenz als literarische Vorlage. Ein dekadenter Vergleich des Todes in den Werken von Tezer Özlü und Hugo von Hofmannsthal“. In: *Diyalog*, 6 (1), 61-72. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/38314/443523> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gülmüş, Zehra (2014): „Tagungsbericht XII. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress „Migration und kulturelle Diversität, 12. -14. Mai 2014, Kocaeli/Türkei: Translationswissenschaftlich orientierte Vorträge“. In: *Diyalog*, 2 (2), 147-148. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/406204> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gülmüş, Zehra (2016): „Übersetzung von literarischen Titeln. Thomas Manns Erzählung Die Betrogene und ihre Übersetzungen ins Türkische“. In: *Diyalog*, 4 (2), 78-91. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/27718/292420> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Günay Köprülü, Sevtap (2017): „Übersetzungsstrategien der Kinderliteratur Eine Analyse am Beispiel der türkischen Übersetzung von Michael Endes Der Teddy und die Tiere“. In: *Diyalog*, 5 (2), 182-194. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/34459/379322> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gündoğdu, Mehmet (2013): „Zur Funktion der Übersetzung in der Lehrerbildung für Deutsch in der Türkei“. In: *Diyalog*, 1 (2), 41-54. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/396285> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gür, Sertan (2018): „Langfristige Bewertung der schriftlichen Fertigkeit im DaF-Unterricht“. In: *Diyalog*, 6 (2), 192-200. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/42128/507241> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gürsel Dondemir, Çiğdem / Başdemir, Sinan (2014): „Die Anwendung von Social Media im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von ‘Twitter’ Microblogging“. In: *Diyalog*, 2 (1), 128-143. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4740/403059> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gürsoy, Yüksel (2013): „Romancı Yönüyle Herta Müller“. In: *Diyalog*, 1 (2), 16-28. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/396282> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gürsoy, Yüksel (2015): „Kongressbericht über den X. Internationalen Kongress der Germanisten Rumäniens“. In: *Diyalog*, 3 (2), 101-104. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410617> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gürsoy, Yüksel (2016): „Bericht über die Internationale Tagung ‘Germanistik zwischen Regionalität und Internationalität: 60 Jahre Temeswarer Germanistik’“. In: *Diyalog*, 4 (2), 123-127. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/27718/292446> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gürsoy, Yüksel (2016): „Bericht über die XIX. Internationale Tagung Kronstädter Germanistik“. In: *Diyalog*, 4 (1), 122-127. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/24377/258372> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Gürsoy, Yüksel (2017): „Bericht über die XX. Internationale Tagung Kronstädter Germanistik“. In: *Diyalog*, 5 (1), 241-248. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/30652/331271> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Hatipoğlu, Sevinç (2015): „Bericht über den XIII. Kongress der Internationalen Vereinigung für Germanistik (IVG) ‚Germanistik zwischen Tradition und Innovation‘“. In: *Diyalog*, 3 (2), 105-108. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410620> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Hatipoğlu, Sevinç (2015): „Vergleich der Ergebnisse eines Projekts mit den Selbsteinschätzungen der angehenden türkischen Deutschlehrer 1 in Bezug auf die Schreibkompetenz: Beispiel Istanbul Universität“. In: *Diyalog*, 3 (2), 44-56. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410595> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Heppinar, Gülay (2017): „Exzerpieren in Deutsch als Fremdsprache: Eine korpusbasierte Studie am Beispiel von Studierenden im Lehramtsstudiengang Deutsch als Fremdsprache in der Türkei“. In: *Diyalog*, 5 (2), 144-164. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/34459/379307> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Hertsch, Max Florian (2015): „Germanien. Ein Beitrag zu Herders Vorstellung über Staat und Nationalität“. In: *Diyalog*, 3 (1), 1-12. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65056> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Hertsch, Max Florian / Er, Mutlu (2019): „Kafka in der Türkei: Transkription des Literaturworkshops mit dem Kafka-Biografen Reiner Stach“. In: *Diyalog*, 7 (1), 170-181. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyaog/issue/46911/588119> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Hertsch, Max / Baran, Sibel / Mollamehmetoğlu, Sinem / Baki, Koray / Özbay, Salih (2016): „Identitäts- und Türkeiperspektiven. Ein literaturanalytischer Ansatz von Identität und Türkeiwahrnehmung in Ulrike Almut Sandigs Erzählung Die Blauen Augen Deiner Mutter“. In: *Diyalog*, 4 (1), 1-12. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/258363> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Hertsch, Max / Demirci, Özlem / Er, Mutlu / Kardeş, Begüm (2017): „İlija Trojanow'un Eserlerinde (Trans-) Kültürel Mekân ve Zaman Kavramları Çağımızın Felsefi Tanımının Deşifresi - İlija Trojanow'un Katılımıyla Gerçekleşen ve Seçili Eserlerinin Ele Alındığı Çalıştayın Yanımları“. In: *Diyalog*, 5 (1), 211-240. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331256> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2013): „Ingeborg Bachmann: ‚Sieben Jahre später‘ – die Kraft der Konnotation“. In: *Diyalog*, 1 (1), 20-23. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/614269> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2013): „Zur Funktion der Übersetzung in der Lehrerbildung für Deutsch in der Türkei“. In: *Diyalog*, 1 (2), 95-102. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398285> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2014): „...Wie in der Judenschule“ – Eine Redensart und ihre Interpretation“. In: *Diyalog*, 2 (2), 61-69. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405483> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2014): „Eine deutsche Volksballade aus Bayern mit einem Türken-Thema und ihr Verhältnis zur Geschichte“. In: *Diyalog*, 2 (1), 19-29. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402569> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2015): „Einige Bemerkungen zum Gedicht ‚Füße hast du und Flügel‘ von Christa Peikert-Flaspöhler“. In: *Diyalog*, 3 (1), 13-20. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65044> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2015): „Sprachlogik, Sprachgefühl und Sprachkompetenz“. In: *Diyalog*, 3 (2), 73-89. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/36327/410602> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2016): „Erfahrungen mit Wikipedia.de“. In: *Diyalog*, 4 (1), 99-118. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/432639> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2017): „Dil Çağırışımı ve Dil Kullanımı“. In: *Diyalog*, 5 (1), 71-81. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331166> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Holzapfel, Otto (2018): „Zur Vielfältigkeit der Methoden. Ein neuer Ansatz zur Interpretation von Texten deutschsprachiger Volkslieder“. In: *Diyalog*, 6 (2), 1-14. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/506891> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Holzpfel, Otto (2019): „Anachronistische Redensarten: Anzeichen für Sprachwandel und Indikatoren in der Vorurteilsforschung“. In: *Diyalog*, 7 (1), 80-96. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588113> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- İlkiliç, Süreyya (2019): „Franz Kafka'nın Türkiye'de Alımlanması“. In: *Diyalog*, 7 (1), 14-33. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588103> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- İmrağ, Özge (2017): „Kongre Raporu: V. Uluslararası Batı Kültürü ve Edebiyatları Araştırmaları Sempozyumu“. In: *Diyalog*, 5 (2), 235-237. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379490> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- İmrağ, Özge Sinem / Toksöz Hozatlıoğlu, Derya (2020): „Olumluluğun Biçimsel Dillerdeki Sembolik Gösteriminde Bulanık Mantık Yaklaşımı“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 66-77. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802193> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- İşigüzel, Bahar (2020): „Redewendungen im Tertiärsprachenunterricht: Deutsch als Fremdsprache nach Englisch (DaF/E)“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 125-142. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802239> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kaçar, Erdal (2016): „Eylem-Eyleyen İlişkisi Bağlamında Nesne Kavramı“. In: *Diyalog*, 4 (1), 29-39. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/258365> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kalkan, Hasan Kazım (2018): „Eine Studie zur fehleranalytischen Kompetenz der Studierenden in der Deutschlehrendenausbildung“. In: *Diyalog*, 6 (1), 97-113. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443564> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kalkan, Hasibe (2018): „Ver-rückte Sprache im Berliner Ballhaus Naunynstraße“. In: *Diyalog*, 6 (2), 74-81. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507093> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Karacabey, Seval (2018): „Begegnung mit orientalischer Kultur und orientalischen Denkmustern in den Romanen von Rafik Schami“. In: *Diyalog*, 6 (2), 58-73. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507070> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Karakuş, Mahmut (2014): „Kongress-Bericht über den XII. Türkischen Internationalen Germanistik-Kongress ‚Migration und kulturelle Diversität‘“. In: *Diyalog*, 2 (1), 171-178. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/403163> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Karakuş, Mahmut (2014): „Tagungsbericht XII. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress ‚Migration und kulturelle Diversität‘, 12.-14. Mai 2014, Kocaeli/Türkei: Literatur-, kultur- und medienwissenschaftlich orientierte Vorträge“. In: *Diyalog*, 2 (2), 144-146. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/406203> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Karaman, Fatma (2013): „Die Relation zwischen Form und Funktion bei der Grammatikvermittlung“. In: *Diyalog*, 1 (2), 78-86. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/396359> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Karaman, Fatma (2016): “Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Dilbilgisinin Dört Beceriye Aktarımı ve Kullanımına Yönelik Örnek Bir Uygulama”. In: *Diyalog*, 4 (2), 92-103. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292435> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Karaman, Fatma (2020): “Almanca Dilbilgisi Derslerinde Ölçme ve Değerlendirme”. In: *Diyalog*, 8 (1), 176-193. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759436> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Karbi, Gamze / Genç, Aytan (2020): „Film als vielschichtiges Medium im Fremdsprachenunterricht“. In: *Diyalog*, 8 (2), 366-385. Online unter: <https://dergipark.org.tr/en/pub/diyalog/issue/58529/845598> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kardeş, Begüm (2018): „Orientalische Einflüsse in den türkischen, aserbajdschanischen und georgischen Märchenübersetzungen der Gebrüder Grimm“. In: *Diyalog*, 6 (2), 216-225. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507249> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kayalar, Filiz (2018): “Grimm Kardeşlerin ‘Die Zwei Gleichen Söhne’ Adlı Efsanesi ile Hamdi Değirmencioğlu’nun ‘Hayat mı Bu?’ adlı Senaryosunda İki Aynı Üvey Anne Melodramı”. In: *Diyalog*, 6 (2), 99-107. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507198> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kaygın, Şenay (2018): „‘Kriegstrauma’ als eine der bedeutendsten Herausforderungen in der Antikriegsliteratur am Beispiel von Erich Maria Remarques Roman ‚Im Westen nichts Neues‘“. In: *Diyalog*, 6 (1), 52-60. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443509> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Keleş, Alper (2020): “Matías Martínez / Michael Scheffel – ‘Einführung in die Erzähltheorie’ ‘Anlatım Teorisine Giriş’”. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 252-261. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802472> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Keser, Melda (2020): “Annemarie Schwarzenbach’ın Winter in Vorderasien – Tagebuch einer Reise Başlıklı Seyahat Günlüğünde Türkiye Tasviri”. In: *Diyalog*, 8 (1), 95-111. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759425> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Keser, Melda (2020): “Heinrich Leopold Wagner’in Die Kindermörderin adlı Eseri Örneğinde Çocuk Cinayeti Motifi”. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 36-53. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802168> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Keser, Melda (2020): “Yabancı Dil Öğrenme ve Öğretme Yöntemleri”. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 262-265. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802473> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kırca, Çiğdem / Kargı, Birkan (2020): „Die Vater-Sohn-Beziehung im autobiografischen Roman Als Vaters Bart noch rot war – Ein Roman in Geschichten von Wolfdietrich Schnurre“. In: *Diyalog*, 8 (1), 48-62. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759414> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Kırgız, Şenay (2019): "Polisiye Romanın Kurnaz Kadın Dedektifleri: Matmazel Scuderi ve Jane Marple Örneği". In: *Diyalog*, 7 (1), 57-70. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/46911/588111> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kırmızı, Bülent (2019): "Hasan Kayihan'ın 'Gurbet Ölümleri' Adlı Romanında Yabancılaşma". In: *Diyalog*, 7 (2), 257-267. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/51365/667975> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kızıler Emer, Funda (2015): "Thomas Bernhard'ın 'Boyacı' Adlı Metninde Kara Mizah - Sarı Renkli Grotesk ve Korkunç Bir Tablo". In: *Diyalog*, 3 (2), 1-9. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/409664> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kodjio Nenguié, Pierre (2017): „Otobiyoğrafi, Kültürlerarasılık ve Angajman. Ingeborg Rapoport'un Otobiyoğrafisi üzerine. "Meine ersten drei Leben (1997)". In: *Diyalog*, 5 (1), 17-28. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/30652/331150> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Köksal, Handan (2013): „Einstellungen der Lernenden der Deutschlehrausbildung zu Deutsch als Unterrichtssprache“. In: *Diyalog*, 1 (2), 87-94. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/396361> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Köksal, Handan / Sakarya Maden, Sevinç (2016): „Der Faktor ‚Sommerferien‘ beim Übergang von der Vorbereitungsklasse in die Deutschlehrausbildung“. In: *Diyalog*, 4 (1), 73-87. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/24377/258368> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Köprülü, Sevtap (2016): "Erken Yaşta Yabancı Dil Öğreniminde Çizgi Filmlerin Yeri". In: *Diyalog*, 4 (1), 88-98. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/24377/258369> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Köseoğlu, Berna / Toprak, Metin (2017): "Modern Kuramların Postmodern Yansımaları: Okur Odaklı Edebiyat Kuramlarında Okurun Konumlandırılışı". In: *Diyalog*, 5 (1), 49-70. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/30652/331162> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Kovács, Kálmán (2018): „Süleyman, Zrínyi und Theodor Körner in dem Deutschen Knabenbuch (1862) von Ludwig Eichrodt“. In: *Diyalog*, 6 (2), 15-23. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/42128/506924> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Laasri, Mohammed (2018): „Deutung orientalischer Spuren im Hofmannsthals lyrischen Drama ‚Die Hochzeit der Sobeide‘“. In: *Diyalog*, 6 (1), 20-31. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/38314/443497> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Laasri, Mohammed (2019): „Hofmannsthals Orientbild anhand seines Reiseberichts ‚Reise im nördlichen Afrika‘“. In: *Diyalog*, 7 (1), 1-13. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/46911/588101> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Leitloff, Isabelle (2019): „Dreiviertel ist mehr als halb, weniger als ganz und irgendwo dazwischen. Verständigung in Zeiten des Übergangs anhand der Filme ‚Dreiviertelmond‘ und ‚Kolya‘“. In: *Diyalog*, 7 (2), 199-209. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/51365/667950> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Müller, Katharina Maria (2020): „Kreatives Schreiben als ergänzende Lehr- und Lernmethode im studienbegleitenden Deutschunterricht. Theoretische Überlegungen und praktische Implementierungen“. In: *Diyalog*, 8 (2), 312-330. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/58529/845593> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nakiboğlu, Meryem (2019): „Züli Aladağ'ın 'Öfke' Filminde Türk-Alman Gençlik Alt Kültürlerinin Yansımaları“. In: *Diyalog*, 7 (1), 41-56. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588109> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nakiboğlu, Meryem (2020): „Barok Döneminde Avrupa ve Alman Literatüründe Çoban Edebiyatı“. In: *Diyalog*, 8 (1), 15-28. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759409> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nalcioglu, Ahmet Uğur / Kemer, Hüseyin / Avuklu, Arif (2019): „Alman Dili Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Kariyer Planlarının Tespiti“. In: *Diyalog*, 7 (2), 297-303. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/667981> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nenguié, Pierre Kodjio (2017): „Zum Geschlecht der Macht im Kolonialismus: Weiblichkeit, Männlichkeit und Asymmetrie in Alfred Döblins Amazonas Roman“. In: *Diyalog*, 5 (2), 1-17. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/378509> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nergis, Dilek / Aslankabaklı, Gülçin (2015): „Oz Büyücüsü“ Örneğinde Fantastik Çocuk Kitabı Çevirisi Üzerine“. In: *Diyalog*, 3 (1), 68-84. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65048> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nüzket Özen, Neriman (2014): „Elfriede Jelinek'in Die Klavierspielerinnen ve Şebnem İşigüzel'in Kırpıklarımın Gölgesi Eserlerinde Anneler, Kızları ve Yok edilen Bedenler“. In: *Diyalog*, 2 (1), 71-86. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402609> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Nüzket Özen, Neriman (2017): „Alman Genç Kız Edebiyatı Bağlamında Genç Kız İmgesinin Toplumsal Cinsiyet Araştırmaları ile Analizi. Geleneksel Der Trotskopf Romanından Modern Lady Punk Romanına Değişim Süreci“. In: *Diyalog*, 5 (2), 30-47. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/378514> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Oflaz, Adnan (2019): „Almanca Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Kaygı, Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki“. In: *Diyalog*, 7 (2), 305-319. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/667985> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Oflaz, Adnan (2019): „Yabancı Dil Olarak Almanca Öğreniminde Mobil/Çevrimiçi ve Basılı Sözlük Kullanımı“. In: *Diyalog*, 7 (1), 125-139. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588116> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Oğuz, Derya / Demirkıvıran, Sine (2020): „Kulturelle Aspekte der Pragmatik und ihre Bedeutung im Übersetzungsprozess“. In: *Diyalog*, 8 (1), 210-231. Online unter: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1174003> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Onaran, Sevil (2014): „Tarih ile Aile Romanının İlişkisi. Zülfü Livaneli'nin 'Serenad' Romanında Sergilenen Geçmiş ve Bellek“. In: *Diyalog*, 2 (1), 59-70. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402607> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Öncü, Kenan (2013): „Die Mutter-Sohn-Beziehung in Karl-Heinz Ottos Roman 'Ins Offene'“. In: *Diyalog*, 1 (1), 32-37. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395641> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öncü, Mehmet Tahir (2013): „Konzeption einer modell- und wissensorientierten Textanalyse“. In: *Diyalog*, 1 (2), 135-138. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398302> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öncü, Mehmet Tahir (2018): „Türkçeye Çevrilen Alman Edebiyatına Genel Bir Bakış“. In: *Diyalog*, 6 (1), 250-261. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443717> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öncü, Mehmet Tahir (2018): „Zur Konzeption des Türkischen Übersetzerlexikons“. In: *Diyalog*, 6 (1), 237-249. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443704> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öncü, Mehmet Tahir (2019): „Lexikalische Merkmale der türkischen Rechtssprache: Am Beispiel des neuen Strafgesetzbuches (YTCK)“. In: *Diyalog*, 7 (2), 365-381. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/668005> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ördek, Erdal (2018): „Yakup Kadris Roman Yaban im Sinne der Décadence“. In: *Diyalog*, 6 (1), 73-83. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443529> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ördek, Erdal / Bolat, Hasan (2016): „Yabancı Dil Öğretim Yöntemlerinin Turizm için Mesleki Almanca Öğretimindeki Yeterliliği“. In: *Diyalog*, 4 (2), 104-115. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292437> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Orhan, Arzu (2020): „Werbungen im Kontext von Materialien zum Fremdsprachenlernen: Eine quantitative Untersuchung anhand Erfahrungen von Lehramtsstudierenden am Beispiel der Bursa Uludağ Universität“. In: *Diyalog*, 8 (1), 112-135. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759430> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ozan, Meral (2014): „Der Erbkönig im Spiegellicht des Teufels Erlik“. In: *Diyalog*, 2 (1), 45-58. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402588> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ozan, Meral (2017): „Aydan Güzel. Grimm ve Kunos Masallarında Güzellik Anlayışı“. In: *Diyalog*, 5 (1), 29-48. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/30652/331157> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ozan, Meral / Yeşilyurt, Halime (2016): „Tagungsbericht: Internationales Symposium ‚Zum 100. Geburtstag des Dichters Oğuz Tansel und die türkische Märchenwelt‘“. In: *Diyalog*, 4 (2), 128-131. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292448> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Özbek, Yılmaz (2013): „Hatalı Çevirilerin Öğrettikleri!“ In: *Diyalog*, 1 (2), 139-141. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398308> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Özbent, Süeda (2013): „Sözlüksel Alan Teorisi ve Çeviri“. In: *Diyalog*, 1 (2), 55-66. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/396354> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Özcan, Altay Tayfun (2013): "Macaristanlı Georgius'a Göre XV. Yüzyıl Türkiye'sindeki Heterodoks Kesim". In: *Diyalog*, 1 (2), 110-120. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398294> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Özdemir, Ayşegül / Özkan, Tülay / De Chiare, Kadriye Feza / Demir, Kemal / Kara, Fikriye / Kinsız, Mustafa (2014): "Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Sosyal Etkinlikler: Tiyatro Örneği ve Uygulamanın Öğrenci Performansına Etkisi". In: *Diyalog*, 2 (2), 83-96. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405801> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Özenici, Salih (2016): „Deutscher Orientalismus in Sprache und Bild“. In: *Diyalog*, 4 (1), 119-121. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/258371> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman (2013): Interkulturelles Verstehen über Bilder. Japanerbild im Neuruppiner Bilderbogen aus dem 19. Jahrhundert. In: *Diyalog*, 1 (1), 91-100. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395659> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman / Demiryay, Nihan (2013): „Ein Lehr- und Übungsbuch zur Lesekompetenz im Fremdsprachenunterricht“. In: *Diyalog*, 1 (1), 104-107. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395682> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman / Öncü, Mehmet Tahir (2013): "Sakarya Germanistik Çalıştayı Raporu". In: *Diyalog*, 1 (2), 160-161. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398319> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman / Özbakır, İbrahim (2018): "Doğu Alman Yazar Franz Fühmann'ın Çocuk Kitabı 'Die dampfenden Häuse der Pferde im Turm der Babel'de Türklerin ve Türkçenin Alımlanması". In: *Diyalog*, 6 (2), 90-98. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507196> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman / Yeşilyurt, Halime (2019): "Necdet Neydim'in 'İsmail ve Babamın 68 Kuşağı' Adlı Eseri Üzerine". In: *Diyalog*, 7 (1), 191-194. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588126> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Ali Osman (2020): "Orta Çağ'da Yaşamış iki Alman Esirin Gözünden Osmanlı-Türk Toplumunda Sosyal Değerler". In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 18-35. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802161> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Kadriye (2013): „Doppelte Fremdheit‘ in der Großstadt: Orientierungslosigkeit, Überlebenskampf und Begegnung mit fremden Lebensarten in Alfred Döblins ‚Berlin Alexanderplatz‘ und Emine Sevgi Özdamars ‚Seltsame Sterne starren zur Erde. Wedding-Pankow 1976/77““. In: *Diyalog*, 1 (1), 59-68. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395646> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Kadriye (2014): „Tagungsbericht XII. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress ‚Migration und kulturelle Diversität‘, 12. -14. Mai 2014, Kocaeli/Türkei: Eröffnungs- und Schlussrede der Abschlussitzung“. In: *Diyalog*, 2 (2), 138-139. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405854> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Öztürk, Kadriye (2017): „Bericht über die Tagung ‚Beziehungskrisen: Deutschtürkische Verhältnisse in Literatur und Film‘“. In: *Diyalog*, 5 (2), 216-221. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379470> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Öztürk, Rıza Ersin (2020): „Tarihsel Akışı İçerisinde Çeviri Süreci ve Çeviribilim“. In: *Diyalog*, 8 (2), 453-456. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/58529/845617> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Özyer, Nuran (2013): „Germanistik in der Türkei: Vom Aussterben bedroht?“ In: *Diyalog*, 1 (1), 1-6. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395269> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Özyer, Nuran (2020): „Zeitgenössische deutsche Kinder- und Jugendliteratur zum Thema Integration“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 3-17. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802142> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Plumpe, Gerhard (2014): „Das Niemandsland als Utopie im Werk Ernst Jüngers“. In: *Diyalog*, 2 (2), 1-11. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/404290> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Plumpe, Gerhard (2014): „Eduard Mörikes Gedicht Auf eine Lampe im Wettstreit der Hermeneutik“. In: *Diyalog*, 2 (1), 7-18. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402563> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Redel, Elisangela / Martiny, Franciela Maria (2014): „Deutschsprachige Kulturinseln in Brasilien: Perspektiven und Herausforderungen“. In: *Diyalog*, 2 (1), 106-117. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/403053> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Şahin Yılmaz, Zennube (2017): „Eine Untersuchung zur Erzählstruktur der Erzählung ‚Die Ermordung einer Butterblume‘ von Alfred Döblin“. In: *Diyalog*, 5 (2), 18-29. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/378512> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Şahin, Hamdullah (2018): „Vom Dreyfus-Fall bis zur Dolchstoßlegende: Der Antisemitismus in Europa und seine Auswirkungen in der Literatur“. In: *Diyalog*, 6 (2), 48-57. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507054> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Şahin, Hamdullah / Karacabey, Seval (2018): „Kongress-Bericht über den XIV. Türkischen Internationalen Germanistik-Kongress ‚Ex Oriente Lux: Orient in der deutschen Sprache, Literatur und Kultur‘ in Erzurum“. In: *Diyalog*, 6 (2), 236-240. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507259> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Şahin, Hamdullah / Öztürk, Kadriye (2020): „Almanca Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Bakış Açısından Çift Anadal Programları“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 92-124. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802228> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakallı, Cemal (2013): „V. Uluslararası Karşılaştırmalı Edebiyat Bilimi Kongresi“. In: *Diyalog*, 1 (2), 166-167. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398327> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakarya Maden, Sevinç (2013): „Vorstellung eines Studienbesuchs in Nordrhein-Westfalen“. In: *Diyalog*, 1 (2), 147-159. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398315> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Sakarya Maden, Sevinç (2014): „Tagungsbericht XII. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress ‚Migration und kulturelle Diversität‘, 12. -14. Mai 2014, Kocaeli/Türkei: Erziehungswissenschaftlich und DaF-orientierte Vorträge“. In: *Diyalog*, 2 (2), 149-157. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/406205> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakarya Maden, Sevinç (2014). “Türk Alman Üniversiteleri İşbirliği Konferansından Notlar”. In: *Diyalog*, 2 (2), 128-137. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405850> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakarya Maden, Sevinç (2015): „Bericht zum Workshop ‚Deutsche und Türkische Stereotype im Vergleich‘“. In: *Diyalog*, 3 (1), 118-122. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4742/65055> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakarya Maden, Sevinç (2016): „Syntaktische und semantische Fehler in den von Online-Übersetzungsprogrammen übersetzten Texten - Sprachkombination Deutsch-Türkisch/Türkisch-Deutsch“. In: *Diyalog*, 4 (2), 40-55. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292406> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakarya Maden, Sevinç / Aykut, Gökçe (2016): “Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) Tarafından Hazırlanan, Uygulanan ve Değerlendirilen Almanca Yabancı Dil Sınavlarında Yer Alan Bağlaçlara İlişkin Bir Araştırma”. In: *Diyalog*, 4 (1), 55-72. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/24377/432647> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sakarya Maden, Sevinç / Kula, Tuğba / Çalışkan, Cansu (2017): “‘Schritt für Schritt Deutsch Ortaöğretim A1.1 Düzeyi Almanca Ders Kitabı’nın Kültür Bilgisi ve Kültürlerarasılık Bağlamında İncelenmesi ve Değerlendirilmesi”. In: *Diyalog*, 5 (2), 121-143. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379193> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sarı, Ahmet (2013): “Grimm Masalı ‘Balıkçı ve Karısı’nda İlsebil Adlı Kadın Figürün Tanrı Olma Arzusu (Bir Deusmorfizm Kazısı)”. In: *Diyalog*, 1 (1), 7-19. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395637> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sarı, Ahmet / Güler, Fatih (2019): “Nibelungen ve Odysseia Destanlarında Eve Dönüş Miti”. In: *Diyalog*, 7 (2), 233-241. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/51365/667958> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sarı, Yunus Emre (2018): “Yabancı Dil Öğrenimi İçin Teknolojiler: E-Tandem ile Yabancı Dil Öğrenimi”. In: *Diyalog*, 6 (2), 137-148. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507210> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Şenyıldız, Anastasia (2018): „Überlegungen zur Vermittlung von Speicherstrategien beim Lernen mit der Wortliste des Goethe-Zertifikats B1“. In: *Diyalog*, 6 (1), 84-96. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443535> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Şenyıldız, Anastasia / Korkmaz, Göknur (2017): „ ‚Zehen oder sehen?‘: Konzeption, Durchführung und Evaluation einer Ausspracheschulung für türkische DaFLehramtsstudierende des ersten Studienjahres“. In: *Diyalog*, 5 (2), 105-120. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379189> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sevim, Acar (2013): „Der Türke als Schreckensbild“. In: *Diyalog*, 1 (1), 108-109. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395688> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Sevim, Acar (2013): "Heinrich von Kleist'da Alman Birliği Fikri". In: *Diyalog*, 1 (2), 1-15. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/396231> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sevim, Acar (2014): „Tagungsbericht XII. Internationaler Türkischer Germanistik Kongress ‚Migration und kulturelle Diversität‘, 12. -14. Mai 2014, Kocaeli/Türkei: Einige kritische Anmerkungen“. In: *Diyalog*, 2 (2), 140-140. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4741/405859> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Sevim, Acar (2015): "Dr. İclâl Cankorel'in Çeviri Faaliyetleri Üzerine". In: *Diyalog*, 3 (2), 99-100. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/36327/410612> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Seyhan Yücel, Mukadder (2020): „Digital storytelling‘ in der Deutschlehrerausbildung: Potenziale und didaktische Konsequenzen“. In: *Diyalog*, 8 (1), 150-175. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/55361/759434> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Seymen, Aylin (2016): „Abnormitäten oder Analogien bei Übersetzungen deutscher und türkischer Nebensatzkonstruktionen“. In: *Diyalog*, 4 (2), 66-77. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292416> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Solaker, Ayşegül (2018): "Edmund Husserl İle Anımsama Göstergesi Olarak 11 Eylül Müzesi'ne Dair Anlam Arayışı". In: *Diyalog*, 6 (1), 262-269. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443733> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Solaker, Ayşegül (2019): „Der Ort des Noemas in den Östlichen und Westlichen Dichotomien: Frauenkörper und Diskurse“. In: *Diyalog*, 7 (1), 71-79. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588112> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Stillmark, Hans Christian (2017): „Bemerkungen zu Heiner Müllers Gedicht ‚Fernsehen‘“. In: *Diyalog*, 5 (2), 48-57. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379165> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Stillmark, Hans Christian (2018): „Von den Schwierigkeiten ein Mann zu sein – Wolfgang Hilbig's Leben und Schreiben“. In: *Diyalog*, 6 (1), 32-44. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443501> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Tan, Nimet (2018): "Türkçenin İkinci Dil Olarak Öğretiminde Almanya'daki Göçmenlere İkinci Dil Öğretimi Deneyim ve Modellerinden Yararlanılması". In: *Diyalog*, 6 (1), 159-171. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443634> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- TAN, Nimet (2019): „Ein ‚altes‘, aber immer neues Thema - Modelle, curriculare Leitlinien und universelle Standards in der Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden“. In: *Diyalog*, 7 (1), 104-124. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588115> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Tanış Polat, Nilgin (2017): "Çeviri Atölyesi / Çeviride Tuzaklar". In: *Diyalog*, 5 (2), 205-208. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/34459/379365> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Tanrikulu, Lokman / Bayter, Tolga (2020): „Almanca Öğretiminde İngilizcenin Köprü Dil Olarak Kullanılması“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei, 78-91. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802207> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Tapan, Nilüfer / Kuruyazıcı, Nilüfer (2020): „İstanbul Üniversitesi Almanca Bölümlerinin Kuruluşundan Günümüze Gelişim Süreci“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 223-231. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802460> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Tepebaşı, Fatih (2013): „Die Wahrheit durch Katze und Maus: ‚Wiederkunft des Gleichen‘ in Friedrich Ch. Zauers Roman ‚Dort oben im Walde bei diesen Leuten‘“. In: *Diyalog*, 1 (1), 38-50. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4738/395643> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Toklu, Mehmet Osman (2018): „Türkische und deutsche Kriegspropaganda im Ersten Weltkrieg am Beispiel von Postkarten“. In: *Diyalog*, 6 (2), 226-232. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/42128/507251> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Toprak, Metin (2013): „XII. Türkischer Internationaler Germanistik Kongress“. In: *Diyalog*, 1 (2), 168-168. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/35782/398329> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Toprak, Metin (2014): „»Ich bin dir wohl ein Rätsel«“. *Diyalog*, 2 (1), 156-158. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/403158> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Toprak, Metin (2014): „Moralischer Anspruch des Ästhetischen Zu Hans Robert Jauss' Stellungnahme zum Problem des Zusammenhangs von Literatur und Moral“. In: *Diyalog*, 2 (1), 1-6. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/4740/402547> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Toprak, Metin (2016): „Möglichkeiten und Grenzen der Übersetzung des Fremden in das Eigene am Beispiel Georg Forsters Reise um die Welt“. In: *Diyalog*, 4 (2), 31-39. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/27718/292397> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Tosun, Muharrem / Şevik, Nesrin (2020): „Aristoteles'in Dört Neden Kuramının Çeviribilim Alanındaki Kuramsal Yaklaşımlara Etkisi“. In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 162-184. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/56980/802263> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Turan, Dilek (2018): „Die Rolle sprachlicher und kultureller Kompetenz in der Funktionalen Übersetzung. Eine empirische Studie“. In: *Diyalog*, 6 (1), 203-226. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/38314/443688> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ülken, Funda (2019): „»Erschreckend nett‘ / »Korkunç güzel‘. Almanca ve Türkçede pekiştirme edatları olarak kullanılan sözcükler“. *Diyalog*, 7 (1), 158-169. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/46911/588118> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ülken, Funda (2020): „»Amapola‘, »Rose‘, »Margerite‘, »Gül‘... Vornamen als Blumennamen. Eine deutsch – türkische kontrastive Studie“. In: *Diyalog*, 8 (2), 287-311. Online unter: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/diyalog/issue/58529/845590> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Ünal, Dalım Çiğdem (2013): "Almanca Eğitim Veren Bölümlerde Ders Materyallerinin Saptanması ve Üretimine Yönelik Bir Proje Önerisi". In: *Diyalog*, 1 (2), 103-109. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/398288> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Ünal, Dalım Çiğdem (2015): "Arada Bir... Şiirler. Yabancı Dil Olarak Almanca. A1-C1 Düzeyi". In: *Diyalog*, 3 (1), 108-110. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4742/65052> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Üründü, Halit (2020): „Die Heimatvorstellung in Joseph Roths ‘Das falsche Gewicht’“. In: *Diyalog*, 8 (2), 268-286. Online unter: <https://dergipark.org.tr/en/pub/diyalog/issue/58529/845586> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Üstün Kaya, Senem (2020): "Halide Edip Adıvar'ın Ateşten Gömlek Romanı ve D. H. Lawrence'ın Tilkı Adlı Eserinde 'Yeni Kadın' Olgusu". In: *Diyalog*, 8 (1), 3-14. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/55361/759396> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Üstün Kaya, Senem (2020): "66. Sone veya Sonnet 66: Karşılaştırmalı Bir Çeviri Analizi". In: *Diyalog*, 85 Jahre Germanistik in der Türkei - Sonderausgabe, 185-194. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/56980/802269> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uyan, Adalet (2020): „Eine Metasynthese zu Lehrwerkanalysen von regionalen DaF- Lehrwerken“. In: *Diyalog*, 8 (2), 331-349. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/58529/845595> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uysal Ünal, Saniye (2015): „Ein facettenreicher Autor: Feridun Zaimoglu. Rezension zu dem Buch Feridun Zaimoglu“. In: *Diyalog*, 3 (2), 93-98. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410609> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uysal Ünal, Saniye (2016): „Deutsch-türkische Literatur und interkulturelle Literaturdidaktik“. In: *Diyalog*, 4 (2), 116-119. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/27718/292441> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uysal Ünal, Saniye (2017): „Anlama ve Yorumlama Ekseninde Edebiyat. Metin Toprak'ın Hermeneutik ve Edebiyat isimli Çalışması“. In: *Diyalog*, 5 (1), 207-210. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/30652/331247> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uysal Ünal, Saniye (2019): „Subalterne Geschichtsschreibung‘ in dem Roman Risiko von Steffen Kopetzky: Eine postkoloniale Lektüre“. In: *Diyalog*, 7 (2), 211-232. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/51365/667954> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uysal, Mehmet (2015): „Montagetechnik und ihre Funktion im Alfred Döblins Roman Berlin Alexanderplatz“. In: *Diyalog*, 3 (2), 19-36. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410590> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Uzağan, Abdülkerim (2014): „Mevlana Austausch Programm und Vergleich des Deutschunterrichtes an der Tetova Universität Mazedonien und an der Van Yüzüncü Yıl Universität“. In: *Diyalog*, 2 (2), 115-120. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405838> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Verešová, Erika (2014): „Tagungsbericht: ‚Umwandlungen und Interferenzen‘, Oradea / Nagyvárad / Großwardein, 18-19. September 2014“. In: *Diyalog*, 2 (2), 124-127. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405847> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

- Verešová, Erika (2018): „Tagungsbericht: XI. Internationaler Kongress der Germanisten Rumäniens“. In: *Diyalog*, 6 (1), 278-284. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/38314/443740> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Wolfgarten, Sibylla (2014): „V. Internationaler Kongress der Komparatistik an der Universität Mersin – eine Nachlese“. In: *Diyalog*, 2 (2), 121-123. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/4741/405842> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yıldız, Cemal / Çakır, Mustafa / Başaran, Bora / Kaptı, Ümit. (2020): “Almanya’daki Türkçe Öğretmenlerinin Covid-19 Salgını Döneminde Katıldığı Çevrimiçi Seminerlerle İlgili Betimsel Bir Analiz”. In: *Diyalog*, 8 (2), 457-487. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/58529/845621> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yılmaz, Hasan (2013): „Kurzgeschichten kurz gefasst“. In: *Diyalog*, 1 (2), 142-143. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/398309> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yücel, Erdinç (2013): „Text und Kommunikation in Relation“. In: *Diyalog*, 1 (2), 144-146. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/35782/398310> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yücel, Erdinç (2017): “Kelimelerin Şekilsel Benzerliklerinin Öğretme ve Öğrenme Süreçlerinde Ortaya Çıkardığı Güçlükler“. In: *Diyalog*, 5 (1), 82-92. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/30652/331171> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yücel, Erdinç (2019): “Eylem Odaklı Yaklaşım Açısından İletişim Kavramının Analizi“. In: *Diyalog*, 7 (1), 97-103. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/46911/588114> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yücel, Faruk (2017): “Kültür ve Metinlerin Diyaloğu ya da Çevirinin Göçü“. In: *Diyalog*, 5 (1), 93-101. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/30652/331175> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yücel, Mukadder Seyhan (2015): „Interkulturelle Kompetenz und kulturbezogene Lernprozesse: Potential der Lehrkräfte in der Deutschlehrausbildung am Beispiel der Türkei“. In: *Diyalog*, 3 (2), 57-72. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/36327/410599> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yücel, Mukadder Seyhan (2018): „Ansichten von Lehramtskandidaten und Lehrkräften der Deutschlehrausbildung im Hinblick auf das Schulpraktikum am Beispiel der Universität Trakya“. In: *Diyalog*, 6 (2), 169-182. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/42128/507236> (Zugriffsdatum 30.04.2022).
- Yurtsever, Mahmut (2016): “Peter Weiss’in Kafka’ya ve Sosyalist Gerçekliğe Bakışı. Direnmenin Estetiği’nde Kafka’nın Şato ve Neukrantz’in Wedding Barikatları Romanlarına Göndermeler Üzerinden Bir Değerlendirme“. In: *Diyalog*, 4 (2), 1-19. Online unter: <https://dergipark.org.tr/pub/diyalog/issue/27718/292374> (Zugriffsdatum 30.04.2022).

AUTORENVERZEICHNIS

Akbulut, Nazire

Prof. em. Dr.
(Gazi Üniversitesi Ankara
Eğitim Fakültesi
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı)
E-Mail: nazakbulut@hotmail.com

Albayrak, Kadir

Assist. Prof.
Ege Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Alman Dili ve Edebiyatı Bölümü
TR-35100 İzmir – Türkiye
E-Mail: albayrak1182@hotmail.com

Ayne Karacabey, Seval

Assis. Prof.
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
TR 48000-Muğla – Türkiye
E-Mail: sevala@mu.edu.tr

Hofmann, Michael

Prof. Dr.
Universität Paderborn
Fakultät für Kulturwissenschaften
Institut für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft
D-33095 Paderborn – Deutschland
E-Mail: mhofmann@mail.upb.de

Holzapfel, Otto

Prof. em. Dr.
(Universität Freiburg i. Br.)
Hauriweg 10
D-79110 Freiburg – Deutschland
E-Mail: ottoholzapfel@yahoo.de

Özsoy, Perihan

Masterstudentin
Necmettin Erbakan Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
TR-42090 Meram-Konya – Türkiye
E-Mail: perihan.ozsoy.38@gmail.com

Öztürk, Ali Osman

Prof. Dr.
Necmettin Erbakan Üniversitesi
A.K. Eğitim Fakültesi
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
42090 Meram-Konya – Türkiye
E-Mail: aozturk@erbakan.edu.tr

Tanış Polat, Nilgin

Assoc. Prof.
Ege Üniversitesi
Edebiyat Fakültesi
Almanca Mütercim Tercümanlık Bölümü
TR-35100 İzmir – Türkiye
E-Mail: nilgin.tanis.polat@ege.edu.tr

Utku, Dilek

M.A. (Ege Üniversitesi
Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı)
E-Mail: d_utku@mns.com

Ege Germanistik

Forschungen zur deutschen Sprache Literatur und Kultur Band 1

In diesem ersten Band der neu eingeführten Reihe Ege Germanistik - Forschungen zur deutschen Sprache, Literatur und Kultur werden Beiträge publiziert, die sich im weitesten Sinne mit der deutschen Sprache, Literatur und Kultur auseinandersetzen, aber auch Brückenschläge zur türkischen Sprache, Literatur und Kultur vollziehen. Die Reihe setzt sich zum Ziel, relevante Aspekte und Themen der gesellschaftlichen Wirklichkeit aus germanistischer Sicht zu betrachten. Auf diese Weise möchte der Band nicht nur an den Diskussionen und Debatten, die sich in der Forschungslandschaft der türkischen Germanistik abzeichnen, teilhaben und dazu einen Beitrag leisten, sondern ebenso Impulse für neue und weiterführende Fragestellungen und Untersuchungen vermitteln.

