

Yazılı İronik Metinlerin Anlamlandırılması Üzerine Bir Durum Saptaması: Köşe Yazısı Örneği*

İ. Seçkin Aydın**

Öz

Bu çalışma, yazılı ironik metinlerin anlamlandırılmasında karşılaşılan sorunlar üzerine bir durum saptamasını amaçlamaktadır. Günlük yaşantımızın her anında sözlü olarak kullandığımız ironinin yazılı metin olarak kullanımında karşılaşılan anlamlandırma sorunları, bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır. Başta eleştiri türü olmak üzere şiir, roman, köşe yazısı vb. türlerde karşımıza çıkan ironik söylem, sözlü ironide olduğu gibi söylenenin tam tersini kastetme gibi bir işleve sahiptir. İronik metinler, eleştirel ve kültürel okuryazarlık çerçevesinde değerlendirilebilecek söylemlerdir. Böyle bir metinle karşılaşan okurun takındığı tavır, gerek sosyal ve kültürel gerek bilişsel farkındalık açısından önemlidir. Çalışma, nitel araştırmaya bağlı olarak Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören 40 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Bu çerçevede katılımcılara ironik söylemli iki köşe yazısı ve bu yazılara ilişkin sorular verilmiştir. Katılımcılardan derin, yüzey ve eleştirel yapıya yönelik hazırlanan soruları yanıtlamaları istenmiştir. Bulgular sonucunda, katılımcıların ironik söylem taşıyan metinleri çoğunlukla anlamadıkları ve okuma sürecinde metin merkezli bir yaklaşım sergiledikleri görülmüştür.

Anahtar Kelimeler

İroni, okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, kültürel okuryazarlık, okuduğunu anlama

* "Bu çalışma, II. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu'nda (9-11 Aralık 2009, K.K.T.C.) sözlü bildiri olarak sunulmuştur."

** Yrd. Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, DEÜ Buca Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü - İzmir / Türkiye
seckin.aydin@deu.edu.tr

Giriş

Bu çalışma, yazılı ironik metinlerin anlamlandırılmasında karşılaşılan sorunlar üzerine bir durum saptamasını amaçlıyor. Yaşantımızın her anında sözlü olarak kullandığımız ironinin yazılı metin olarak kullanımında karşılaşılan anlamlandırma sorunları, bu çalışmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

İroninin tarihine yönelen araştırmacılar, çoğu zaman Yunan filozofu Platon'un diyaloglarında hocası Sokrates'e ilişkin yarattığı "temsili karakter"i bir başlangıç sayma eğilimindedir. Bu kavramın tarihsel gelişimi bir boyutuyla da Aristoteles'e dayanır. Aristoteles, ironi kavramını kişinin kendi kendisini önemsiz göstermesi çerçevesinde tanımlar. Bu noktada önemsizliği övünmenin karşısına koyar (Cebeci 2008a: 278). İroni, Büyük Türkçe Sözlük'te (2009) gülmece, söylenen sözün tersini kastederek kişiyle veya olayla alay etme, biçiminde tanımlanmıştır. Kılıç (2008: 148), Türkçede alay kelimesinin ironi kavramını tam olarak karşılamadığını, bunun yerine "alaysama" kelimesinin daha uygun olduğunu ifade eder.

İroni her şeyden önce sembolik bir dildir. Üretilen dildeki sözcükler anlamsal bir değişime uğrar. Sözün gerçek anlamda kullanılmaması ironiyi sembolik bir dil kullanımına götürerek mecazlı bir söyleyişe sokar (Danesi ve Perron 1999: 355-356).

Jankélévitch'e (2008: 140) göre ironi, inceliğe benzer biçimde daha çok mantığımızı frenleyen şeyi temsil eder. Yazara göre, çoğul ve kıvrak olan ironi, duygulara etki etmez artık; incelik ruhunun her şeyi tanımlamaktan ve her şeyi kanıtlamaktan kendini alıkoymasına gibi ironi de kendi akıl yürütmesi üstüne fazla akıl yürütmemeyi çizgisel ya da fazla destekli gösterimlerden kaçınmayı öğretir. Yüreğin ağır özelliklerine karşı ironi, incelikli art arda her telden çalan belirsiz bir "amatörlüğün" haklarını ortaya koyar.

İroninin sokratik, dramatik, kozmik ve romantik türlerinden söz edilebilir (Abrams 1993: 136-137). Böylesine bir ayırım yapılmasına karşın, ortak olarak her zaman eleştirel bir tavır, entelektüel bir boyut içeren ironi; örtük, dolaylı, kinayeli ve iğneleyici söyleme biçimidir (Taşdelen 2007: 53). Rotry'e (1995: 115) göre ironinin karşıtı ise sağduyudur. Yazara göre sağduyuya sahip biri olmak, sözcük dağıtında formüle edilmiş inançları, eylemleri ve yaşamları sorgulamaksızın kabul etmektir. Oysa ironi, herşeyden önce yaşama dair olguları sorgulamayı gerektirir.

Kierkegaard'a (2004: 227) göre söylev sanatında sık kullanılan bir söz oyununun adıdır ironi ve özelliği, söylenen sözün aksinin ima edilmesidir. Böylece ironinin her biçimi için geçerli olabilecek bir belirleme elde edilir. Fenomen olan sözcük, özün yani anlamın değil, özün karşıtıdır. İroni her

durumda öz ile biçim, anlam ile söz, söylenenle söylenmek istenen arasındaki karşıtlığı esas alır. Asıl anlam niyette ortaya çıktığından, söylediği ifadelerin görünür / gramatik anlamından hareketle suçlanamaz (Taşdelen 2007: 58).

İronik anlatımın en önemli özelliklerinin başında eleştirel bakış bulunur. Yazar her ne kadar saçmalığı/karşıtlığı tarafsız bir şekilde anlatıyor gözükse de metnin gerisinde ağır bir eleştiri vardır. Toplumsal yapı, tarihsel yanlışlıklar ironinin gücüyle mahkûm edilir. Ayrıca bu anlatımda üst bakış ve ince bir alay kendini hissettirir. Ama bu alay, bildik küçümsemeye işaret eden bir tavır olmayıp bu acınası olaya duyulan tepkinin bir sonucu olan karşı koyuştur (Tosun 2007: 84). İroni, içerdiği bütün alay etme dalga geçme anlamlarına rağmen oldukça ciddi bir tavrı gerektirir (Sağlık 2007: 102). İroninin, eski çağlardan itibaren sözlü iletişimde kullanılan önemli bir söylem türü olduğunu belirten Lapp (1992: 24), bu söylem türünün kullanılma amacını ise şöyle belirtir:

1. Söylemek istediğinin tam tersini kastetmek,
2. Birinin düşündüklerinden farklı bir şey kastetmek,
3. Yanlış bir şeyi över gibi görünmek,
4. Gülünçlük yaratmak ve eğlenmek.

İroni farklı metinlerde ve farklı söylem durumlarında kullanılan stratejik bir mekanizmaya sahiptir (Partington 2007: 1556). Partington, farklı metinlerden, söylemlerden ve politik brifinglerden oluşturduğu bütüncede (corpus), ironinin yaşamın her anında yararlanıldığını saptamıştır.

İroni, bir yanıyla da mübalağa sanatına dayanır. Gibbs (1994: 359)'e göre ironi ile mübalağanın ortak noktası gerçeği saptırmasıdır. McCarthy ve Carter (2004: 150), İngilizcede her gün beş milyon sözcüğün mübalağalı kullanıldığını ve bunların çoğunun ironi ile ilgili olduğunu belirtir.

İletişim süreçlerinde vericinin (konuşan/yazan) samimiyeti, sözcelerin anlamlandırılmasında ayrı bir önem taşır. Okamoto (2007: 1143), "samimiyetsiz iletişim" kuramı (the communicative insincerity theory), çerçevesinde yaptığı değerlendirmede, konuşan kişinin söylediklerindeki samimiyetin önemi üzerinde durur. Bu samimiyet, bireylerin iletişim anında ne türden bir niyet taşıdıklarıyla da ilgilidir.

İroni, her ne kadar sözlü olarak yaygınlık gösterse de yazılı kültürün yaygınlaşmasıyla çeşitli yazılı ürünler arasında da yer almıştır. Başta eleştiri türü olmak üzere şiir, roman, köşe yazısı vb. türlerde karşımıza çıkan ironik söylem, sözlü ironide olduğu gibi söylenenin tam tersini kastetme gibi bir işleve sahiptir. Örneğin Swift'in İngiliz edebiyatında bir metin boyunca

sürdürülen ironinin olağanüstü örneği "Alçakgönüllü Bir Öneri" (A Modest Proposal)'sinin İngiltere'de okuryazarlığın arttığı bir sırada belirmesi şaşırtıcı değildir (Sanders 2001: 117). Jonathan Swift, 18. yüzyılda İrlanda'daki yoksulluğu ironik bir söylemle eleştirir. Bu noktada yazılı kültür, yer yer ironik söylemden beslenmiştir. Yazılı kültürün yaygınlaşması ise bireyin yaşamış olduğu kültürden beslenerek ya da o kültürün içindeki olguları anlayabilmesine bağlı olarak kültürel okuryazarlık kavramını geliştirmiştir. Bu durum, anadil programlarına da yansiyarak kültürel okuryazarlık denilen bir kavram ortaya çıkarmıştır (Pehlivan 2003: 43).

İroni ve Okuryazarlık

En yalın anlamıyla okuryazarlık, bireyin kâğıt üzerindeki birtakım imleri birbirine çatarak sesbirimler, sözcükler, sözcük dizileri, anlamlar çıkarabilme, kendi demek istediklerini de o imler aracılığıyla kâğıt üstüne dökme becerisidir (Göktürk 2006: 45). Bu beceri bir bakıma "temel okuryazarlık" biçiminde de adlandırılabilir. Okuryazarlık sürekli işletildiği oranda bir değer taşır. Aksi hâlde uygar bir dünyanın gündelik olaylarını, kültürel, politik, ekonomik gelişmelerini izlemeye yetmez. Gerçek okuryazarlık yetisi, okuduğunu kendi sözleriyle anlatabilmeyi de kapsar. Bu anlamda okuyan kimse, başkalarına bağımlı olmadan kendi okuma deneyleriyle, kendisi için bilgi edinmeye başlar; dünyaya, olaylara, insanlara bakışını içgörüsünü gittikçe derinleştirir. Öte yandan öğrenim görme amaçlı okuryazarlıkta, bireylere kuru bir beceri kazandırmak değil, belli alanlarda araştırmacı, bilgilendirici, düşüncüyü, duyarlılığı geliştirici bir okuma alışkanlığı vermek olmalıdır. İlköğretimden yükseköğretime, bütün izlencelerin bu amaca yöneltilmesi, bilgi alanı ne olursa olsun, eleştireci irdeleyici bir okuma alışkanlığının anadilin bütün iletişim esneklikleriyle donatılarak bilinçlere yerleştirilmesi gerekir (Göktürk 2006: 47).

İronik bir söylemi anlamak, sosyal edinimin önemli bir özelliğidir. Çocuklar, ironik söylemde bulunan kişinin söylediklerinin doğru olmayacağını altı yaşlarında anlamaya başlar ve bu durum on iki – on üç yaşlarına kadar devam eder (Pexman ve Glenwright 2007: 184). İronik söylem, aynı zamanda bir imalı söyleyişe sahiptir. İmalı bir söyleyişin anlamlandırılması, kavramların sözlüksel anlamı ile deneyimlerden, inanışlardan ve ön yargılardan ortaya çıkar (Allan 2007: 1049). Bir metne yaklaşan okur, belli bir okuma birikimi, bir toplumsal kültürel bakış, bir inançlar, beklentiler yumağı ile yaklaşır. Bu birikimden kaynaklanan bir ön anlamayı da birlikte getirir. Gerçekte her okurun bir metni anlaması, kendi dünya yaşantısının, bilinç deneyinin boyutlarıyla, özellikle de dil yetisiyle doğru orantılıdır. Böylece her yorumlama edimi biraz da kendi benliğimizin yorumlanmasıdır. İşte bu anlamda okumak yorumlamak, dilbilgisel, çizgisel, salt parça-

lara yönelik bir etkinlik değil, metnin önü ardı, yüzeyi derini, içerdiği değişik bakış açıları, değişik anlam tabakaları kapsamında bir gezi, bir çabalama, bir uğraştır (Göktürk 2006:108-109).

Bazı ironik metinleri anlamak çok güç değildir. Konuşan kişinin söylediklerinin karşıtını düşünerek kolayca anlam bulunabilir (Grice 1989: 21, Searle 1979: 3, Bosco ve Bucciarelli 2008: 584). Randevusuna ya da toplantısına geç gelen birine:

-Sizi bu kadar erken beklemiyorduk, demek gelen kişinin görüşmeye geç kaldığı anlamını taşır.

Ne var ki kimi karmaşık ironik söylemlere anlam yüklemek bu kadar kolay değildir. Hatta Jean Paul tarafından ironiyi teşhis etmek için soru işareti veya ünlem işareti benzeri bir ironi işaretinin kullanılması bile önerilmiştir (Lang 2008: 232). İronik söylemi ortaya çıkarmak bu durumda bireylerin art alan bilgisine bağlı olarak daha yoğun bir anlamlandırma süreci gerektirir.

İroni ile ilgili son teorilerde anlamlandırma hem anlatım ötesi (meta-representational) hem de karmaşık (sophisticated) çıkarım yeteneği ile ilgilidir (Bosco ve Bucciarelli 2008: 591). Özellikle bireylerin çocukluktan itibaren düz söz ile edim söz arasındaki anlamsal farklılıkları kavrayabilmesi, yetiştirme tarzları ile doğrudan ilgilidir. Giora ve Fein (1999: 241-242) de ironik bir söylemin anlamlandırılmasında bağlamın etkisi üzerinde dururken diğer yandan ironinin dikkat çekme aracı olduğunu belirtirler. İroni bir taraftan gülme duygusu uyandırabilirken, bir taraftan da hiyerarşik ilişkiler kurar ve tabi olma/olunma durumlarını, yargılamayı ve ahlakî üstünlük iddialarını gündeme getirir. İroninin anlaşılması, ironinin varlığını ya da yokluğunu değerlendiren bir yorum topluluğunun mevcut bulunmasını gerektirir. Yorum toplulukları, benzer duygu ve düşünceleri paylaşan çeşitli söylem toplulukları içinde yer almaktadır. İroninin bu toplulukları oluşturmasından çok; yaş, cinsiyet, meslek grubu vb. çevresinde oluşan ve aynı söylemi paylaşan bu topluluklar tarafından algılanması söz konusudur. Çeşitli söylem topluluklarının örtüşmesi, bu grupların dolaylı bir iletişim içinde olmalarını mümkün kılar. İroninin aktarılmasında ve paylaşılmasında da ironistle yorumcunun mensup buldukları söylem topluluklarının örtüşmesi söz konusudur (Cebeci 2008a: 297).

İronik bir söylemin anlaşılması, anlatımın sözlü ya da yazılı olmasına göre de farklılık gösterebilir. Örneğin sözlü ironide konuşmacının niyetini belirlemek için yüz ifadesine, ses tonuna dikkat ederiz (Pexman ve Glenwright 2007: 179). Mey'e (2003: 7-8) göre bir iletişim süreci sadece söz ediminin ışığında anlaşılabilir. Sözlü davranışların yorumunda sözlü olmayan davranışların ve durumun sınırlılığının da iletişim sürecini etkilediği görülür. Gumperz (1982: 2) de bağlamsal sıranın önemine dikkat

çeker. Sözlü iletişimde yüzey yapının biçim, ölçü, sözdizimsel yapı örtük anlamın yorumlanmasında bir sıra takip eder. Öte yandan yazılı bir ironik söylemde konuşan kişinin yerine ürettiği metnin karşımızda olması, bizi ironinin anlaşılması konusunda farklı sorunlarla karşı karşıya getirir. Yazarın konuya ilişkin niyeti, tutumu, metnin oluşturulduğu siyasi ve sosyal koşullar ironik söylem taşıyan metinlerin anlamlandırılmasında etkili olur.

İronik bir sözü açığa çıkarma yetisi bir okurun okuryazarlığının son sınavıdır. İroni sıradan okur ile çözümleyici okuru birbirinden ayırır. Bir konuşmacıda yüz ifadelerine bakarak ve jestlere dikkat ederek ironiyi kolayca anlayabiliriz. Ancak okurların bu türden bir ipucu avantajları yoktur, onlar okuma ve anlam çıkarma serüvenlerinde yalnızdır ve en çok da bu yüzden ironi kişisel bir çabayı zorunlu kılar (Sanders 2001:117). Hutcheon'a göre ironi söylenmiş olanla söylenmemiş olan arasındaki bir çatışmaya ya da zıtlasmaya dayanmaktan çok, bir yorumlayıcının duyduğu/okuduğu bir ifadeye yönelik anlamlandırma çabası kapsamında ele alınmalıdır. Bu açıdan ironi durağan bir durumu değil, bir iletişim sürecini kapsar (Cebeci 2008a: 296).

İroni öbür yandan hiledir, açıkça saldırgan olmasa bile yine de bir hiledir. -hem oyunbaz hem de son derece ciddidir. İroniyle bir süre geçirdikten sonra okur, her zaman sayfayı belirgin bir topallamayla okuyacaktır. Sorular peşini bırakmaz: Okumama güvenebilir miyim? Algılama gücümü mü yitirdim? Gerçekten anlıyor muyum (Sanders 2001: 117)?

İroninin genel olarak kabul edilen üç işlevi bulunmaktadır. İroni öncelikle konuşmacının sözlerini kuvvetlendirmeye yarayan bir retorik aracı olarak işlevseldir. İkincisi, satir türünün kullandığı bir teknik olarak toplumsal ve bireysel zaafı teşhir etmeye yarar. Üçüncü amaçsa kimi amaçlara göre okuyucuda belli bir farkındalık yaratmaktır (Cebeci 2008b: 96). Bu farkındalık, bireylerin okuma sürecinde metne ve nesnel gerçekliğe yönelik ilgi ve tutumlarını değiştirmede doğrudan rol oynar.

Bir metni okuma sürecinde takınılan tavır ya da okuma yaklaşımı, okunan metnin anlamlandırılmasında ayrı bir önem taşır. Bu nedenle okuma becerilerinin geliştirilmesi ve farklı metin türlerine göre ortaya konan yaklaşımların kavranabilmesi, etkili bir okuma için son derece önemlidir. Okuma becerilerinin geliştirilmesinde iç doğrultulu (metin merkezli), dış doğrultulu (okur merkezli) ve etkileşimsel okuma yaklaşımlarının birlikte göz önünde bulundurulması gerekir (Dechant 1991: 107, Alderson 2000: 303, Treiman 2003: 665, Özbay 2009: 10, Ülper 2009: 29).

Bu çalışmada “Türkçe öğretmen adaylarının ironik metinleri algılamaları hangi düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışmanın alt soruları aşağıdaki biçimdedir:

Katılımcılar, ironik metinleri anlamlandırırken yüzey anlamsal yapıya ilişkin soruları doğru yanıtlamakta mıdır?

Katılımcılar, ironik metinleri anlamlandırırken derin anlamsal yapıya ilişkin soruları doğru yanıtlamakta mıdır?

Katılımcılar, ironik metinleri anlamlandırırken eleştirel anlamsal yapıya ilişkin sorulara ne tür yanıtlar vermektedir?

Katılımcıların sorulara verdiği yanıtlar, hangi tür okur tipini göstermektedir?

Yöntem

Bu çalışma, nitel bir araştırmaya dayalı olup veriler, doküman ve görüşme tekniğiyle toplanmış, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın desenini “durum çalışması” oluşturmaktadır.

Çalışma Grubu: Araştırma, Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören ve “Anlama Teknikleri: Okuma Eğitimi” dersini alan 40 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Verilerin Toplanması: Araştırmada, Edgü (1986) ve Güçlü’ye (2008) ait iki ironik söylem taşıyan köşe yazısı kullanılmıştır. Köşe yazılarının ironik söylem taşıyıp taşımadığıyla ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu doğrultuda, metinleri önceden okuyan beş uzman öğretim elamanı bunların ironik nitelikli olduğu konusunda görüş bildirmişlerdir. Ardından metinlerin anlamlandırılmasına ilişkin durum saptama soruları oluşturulmuştur. Durum saptama soruları alan yazındaki (Ülper 2009) yüzey anlamsal (iki soru), derin anlamsal (iki soru) ve eleştirel anlamsal (iki soru) yapıya ilişkin durum saptama sorularından yararlanılmış, daha sonra bu sorular yine beş uzman görüşüne başvurularak düzenlenmiştir. Çalışmada kullanılan her iki metin için de aşağıdaki sorular verilmiştir:

- Metnin konusunu belirleyiniz.
- Metinde verilen konunun hangi yönlerine değinilmiştir? Açıklayınız.
- Metnin ana fikrini belirleyiniz.
- Yazarın metni oluşturma amacını belirtiniz.
- Metinde verilen bilgilere ilişkin siz neler düşünüyorsunuz? Yorumlayınız.
- Bu metinden nasıl yararlanırsınız? Açıklayınız.

Verilerin Analizi: Bu çalışmada toplanan verilerin, nitel araştırmaya dayalı olarak birinci ve ikinci alt problemin analizinde yanıtlar, alt sorular çerçevesinde yüzde (%) ve frekansları alınmış; üçüncü alt soruya ilişkin ise betimsel analiz yapılmıştır.

Bulgular: Bu bölümde çalışmanın alt sorularına ilişkin bulgular ortaya konmuştur. Çalışmanın bulguları ortaya konurken katılımcıların görüşle-

rine de yer verilmiştir. Her katılımcının sıra numarası görüşlerinin sonunda belirtilmiştir.

1. Yüzey Anlamsal Yapı

Aşağıdaki çizelgede verilen metinlerin yüzey anlamsal yapıdaki anlaşılma durumları verilmiştir:

Çizelge 1: yüzey anlamsal yapıya ilişkin anlama durumları

Metin	Konu		Alt Aşamalar	
	f	%	f	%
M1	19	47,5	17	42,5
M2	15	37,5	12	30

Çizelge 1’de, 1 ve 2. metne ilişkin verilen yanıtların anlaşılma durumlarını göstermektedir. Katılımcıların metnin konusunu ve alt aşamalarını (örge) bulmada sorun yaşadıklarını göstermektedir. Birinci metne verilen yanıtların doğruluk oranı, ikinci metne ilişkin verilen yanıtların doğruluk oranından daha yüksektir. Toplam katılımcının (n=40), 19 (% 47,5)’u birinci metnin konusuna; 17 (% 42,5)’si ise alt aşamalarına doğru yanıt vermiştir. Toplam katılımcının (n=40), 15 (% 37,5)’i ikinci metnin konusuna; 12 (% 30)’si ise alt aşamalarına doğru yanıt vermiştir.

Metnin konusuna doğru yanıtlar verenler

Metin 1

Metnin konusu, Türkiye’de yabancı dil eğitimi sorunudur (2).

Metin 2

Metnin konusu, Türk politikacılarının okuryazarlık durumu (14).

Metnin alt aşamalarına doğru yanıt verenler

Metin 1

Metnin alt aşmaları: MEB’in eğitimdeki ilerlemeleri, sınavlardaki başarısı, öğrenci başına düşen öğretmen sayısı, eğitimde kalite, yabancı dil öğretimi, yabancı dilden başka alanlardaki başarı, MEB bakanının başarıları, Türkiye’nin eğitim ve sosyal alanlarda gösterdiği gelişmeler (34).

Metin 2

Metnin alt aşmaları: Türklere yönelik önyargı, Türklerin okur yazarlık durumu, Türk politikacılarının okuryazarlığı. Türk politikacılarının okuma ilgi alanları, Türk politikacılarının kendi meslekleri dışındaki çalışma alanları (19).

Metnin konusuna doğru yanıt vermeyenler

Metin 1

Metnin konusu, eğitim seviyesinin yükselmesi (37)

Metin 2

Metnin konusu, Türk politikacılarının Batılılar tarafından yanlış aksettirilmesi, Türk insanını tanımamaları, Türklerin özellikle de politikacılarımızın okuyup yazdıklarına pek inanmamaları (34).

Metnin alt aşamalarına doğru yanıt vermeyenler

Metin 1

Metnin alt aşmaları: Yabancı dilde önemli adımlar atılmıştır. Bunu görmek için SBS bize yol göstermektedir. Yabancı dilde doğruluk oranı % 50 civarında iken diğer derslerde bu oran % 50'nin altındadır (2).

Metin 2

Metnin alt aşmaları: Anlatıcı, politikacılar üzerinde oluşan yanlış izlenimleri ortadan kaldırmak istediğini belirtiyor. Politikacıların okuduklarını, araştırdıklarını, sürekli aktif hâlde olduklarını anlatıyor (13).

2. Derin Anlamsal Yapı

Çizelge 2: Derin anlamsal yapıya ilişkin anlama durumları

Metin	Ana fikir		Amaç	
	f	%	f	%
M1	4	10	4	10
M2	3	7,5	5	12,5

Çizelge 2, 1 ve 2. metne ilişkin verilen yanıtların anlaşılma durumlarını göstermektedir. Katılımcıların metnin ana fikrini ve metnin oluşturulma amacını bulmada ciddi sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Toplam katılımcıların (n=40), 4 (% 10)'ü birinci metnin ana fikrine ve metnin oluşturulma amacına doğru yanıt vermiştir. Toplam katılımcının (n=40), 3 (% 7,5)'ü ikinci metnin ana fikrine; 5 (% 12,5)'i ise metnin oluşturulma amacına doğru yanıt vermiştir.

Metnin ana fikrine doğru yanıt verenler

Metin 1

Metnin ana fikri, Milli Eğitim Bakanlığının uyguladığı eğitim politikaları ve başarısızlığı (16).

Metin 2

Metnin ana fikri, Türkiye’de halkın özellikle politikacıların okumadaki başarısızlığı, okumayan bir millet olmamız (19).

Metnin oluşturulma amacına doğru yanıt verenler

Metin 1

Metnin oluşturulma amacı, MEB’in uyguladığı sistemi kinayeli bir şekilde eleştirmek ve uygulanan sistemin başarısızlığını gözler önüne sermektir (39).

Metin 2

Metnin oluşturulma amacı, politikacıların okuma alışkanlıklarının olmadığını vurgulamak (28).

Metnin ana fikrine doğru yanıt vermeyenler

Metin 1

Metnin ana fikri, eğitimde özellikle de yabancı dilde kat edilen yolun görmezlikten gelinmesidir (5).

Metin 2

Metnin ana fikri, Türk politikacılarının bilinenin aksine çok okuduğu ve araştırdığı, Batıların her konuda olduğu gibi bunda da ön yargılı olduğudur (35).

Metnin oluşturulma amacına doğru yanıt vermeyenler

Metin 1

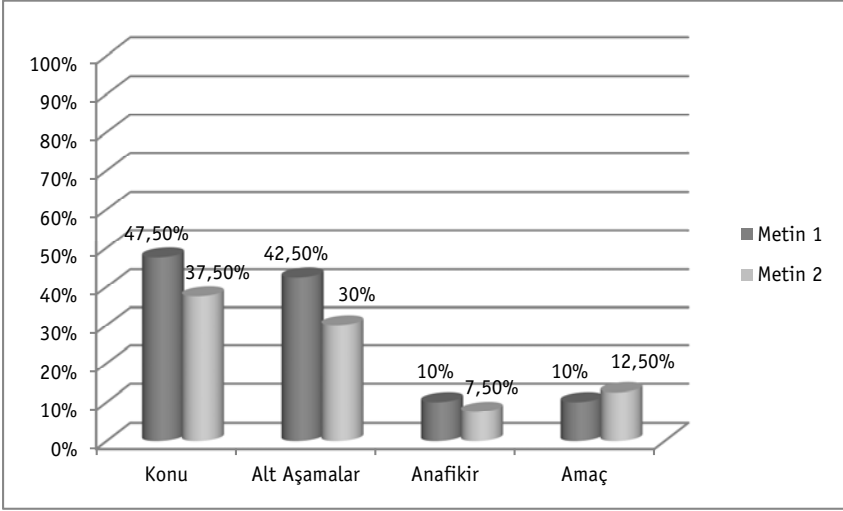
Metnin oluşturulma amacı, yapılmış ve yapılmakta olan başarıların takdir edilmemesi, aksine daha da eleştirilmesini gözler önüne sermesidir (1).

Metin 2

Metnin oluşturulma amacı, halkımızın ve politikacılarımızın okuyup yazdıklarını, fakat yanlış tanıdıklarını belirtmektir (7).

Aşağıdaki grafikte katılımcıların yüzey ve derin anlamsal yapıya ilişkin anlama düzeyleri % olarak gösterilmiştir.

Çizelge 3: katılımcıların yüzeysel ve derin anlamsal yapıya ilişkin anlama yüzdeleri



3. Eleştirel Anlamlandırma düzeyi

Bu düzeyde, katılımcılara metinde verilen bilgiler hakkında neler düşündükleri ve bu metinlerden nasıl yararlanabilecekleri sorulmuştur. Verilen yanıtlar, çoğunlukla yazarın ifade ettiklerini yüzeysel anlamlandırma düzeyinde algıladıklarını göstermektedir. Diğer yandan katılımcılar kişisel yorumlarında yazarın görüşlerini haklı bulmaktadır. Örneğin katılımcılar yazarın düşüncelerini şu şekilde yorumlamışlardır:

Metin 1:

Metinde verilen bilgilerin doğru olduğunu düşünüyorum. Gerçekten de iyi bir eğitimle bütün sorunların üstesinden gelinebileceğine inanıyorum. Yeter ki eğitim taktiği doğru olsun. Öğrenciler en zor olan konuları bile kolaylıkla öğrenebilir. MEB'in kullandığı doğru taktik sayesinde yabancı dil sorunu çözülmüştür (3).

Metinde verilen bilgilerde sayısal veriler kullanılmıştır. Bu yüzden metnin güvenilirliği yüksektir. Ben bu yazısında yazarı haklı buluyorum. Velilerin çoğu ahkâm kesiyor. Yazar burada sayısal verilerle öğrencilerin İngilizcelerindeki başarılarından söz ediyor. Bunu insanlar göz ardı ediyorlar. Bence bu düşüncelerinde haklı. Bu metindeki sayısal verilerden yararlanabilirim. Ayrıca öğrencilerin başarılı olmasının nedenlerini araştırabilirim (5).

Yapılan eğitim sistemindeki değişiklik olumlu olmuştur. Yabancı dil öğrenenlerin sayısı artmıştır. Bu da ülkemizin seviyesini yükseltmiştir. Yabancı dili herkesin

bilmesi gerek. Bunun için de yapılan uygulama olumlu olmuştur. Bu metni kendi öğrencilerime sunarım. Bize bu metnin ne anlatmak istediğini anlatırım. Dil öğretiminin nereden nereye ve nasıl geldiğini dile getiririm (11).

Türkiye’de eğitim sisteminin geliştiği, öğrenci başına daha fazla öğretmenin düştüğü, yabancı dil konusunda gelişmelerin görülmesi, Türkiye’nin geleceği için bilgili kişilerin yetişeceğinin önemli olduğunu söylemek kaçınılmaz olacaktır (30).

Metinde verilen bilgilere katılmayan kimi katılımcılar, bunu yabancı dile gereğinden fazla önem verilmesine bağlıyorlar:

Yabancı bir dil bilmenin güzel olduğunu, ama yabancı bir dil öğrenmeye kalktığımız zaman kendi dilimizi, kendi derslerimizi ihmal etmemeliyiz. Yabancı dilin diğer derslerden daha yüksek bir noktaya geldiğini görüyoruz (4).

İngilizceye verilen değer kendi dilimize de verilmesi gerektiği düşüncesindeyim. Yabancı dili iyi biliyoruz da kendi dilimizi neden bilmiyoruz! Bir İngilizce kadar kendi dilimizi neden bilmeyelim. Benim düşüncem, bir İngilizceye verilen önemin kendi dilimize de verilmesidir (6).

Benim düşüncem yabancı dile bu kadar özen gösterilirken matematik, Türkçe ve fen bilgisi gibi derslere neden bu çabanın gösterilmediğidir. Diğer dersler için de aynı çabanın gösterilmesi gerektiğini düşünüyorum (20).

Metnin yüzey ve derin anlamsal yapısını anlayan katılımcıların görüşleri ise daha farklı bir biçimdedir:

Metnin kendi içinde çeliştiğini düşünüyorum. Verilen bilgiler ve ifade etme biçimleri arasında bir çelişki görüyorum. Önce eğitimdeki kaliteden söz ediliyor, sonra başarısızlıktan dem vuruluyor (29).

Bir öğrenciye önce kendi anadili öğretilmeli ve bunu nerede, nasıl, kullanacağı gösterilmelidir. Bir insan kendi dilini bilmedikten sonra diğer dilleri bilmesi çok da önemli değildir. Bu metni kendimize bir kılavuz olarak alıp öğrencilerin zorlandığı, başarılarının düşük olduğu yerleri tespit edip o konulara daha fazla ağırlık vermemizde bize yardımcı olacaktır (39).

Metin 2

Ben de yazarın görüşlerine katılıyorum. Bizde de okuryazar sayısı azımsanmayacak kadar fazladır. Politikacılarımızın da okuryazar olduklarını konuşmalarından anlıyoruz. Aslında biz de kitap okuyoruz, ama bir kitabı birkaç arkadaş birlikte alıyoruz. Birlikte okuyoruz, bu durum bizim okumadığımız anlamına gelmemeli (40).

Türklerin aslında kitap okuyan bir millet olduğunu söyleyebiliriz. Ama kitap okuma oranlarının, satılan kitap sayısı ile ölçüldüğü için Türkiye’de yaşanan ekonomik sıkıntılardan ötürü fazla satış yapılmaması kitap okumadığımız izlenimini yaratmaktadır (39).

Metinde savunulan düşüncenin doğruluğundan kaygı duymuyorum. Türkiye’de belki az sayıda kitap basılıyor, ama bir kitabı en az yüz kişi okuyor (29).

Metnin yüzey ve derin anlamsal yapısını anlayan katılımcıların görüşleri ise şu şekilde örneklendirilebilir:

Metin, politikacıların yeterince okumadıklarına gönderme yapıyor. Bence bu metinden ders çıkararak okuryazarlık konusunda daha dikkatli olmalıyız (38).

Okuma kültür işidir. Ne yazık ki bu da kültürümüzde zayıflamıştır. Politikacılarımızın okumaya zamanları yok; danışmanları okuyor sağ olsunlar (!). Bu metinde anlatılanlar doğru olsaydı öğrencilerimi motive etmek için metni kullanabilirdim (28).

Sonuç

Aynı niyeti taşıyan yazılı ve sözlü metinlerin anlamlandırılmasında dil dışı etkenlerin metne etkisini göz önünde bulundurduğumuzda yüz yüze gerçekleşmeyen iletişimde “anlam”ı ortaya koymak ayrı bir önem taşır. Son dönemlerde “medya okuryazarlığı” kavramının giderek yayılma gösterdiği süreçte, bireylerin yaşadığı toplumun kültürel yapısını, toplumun dünya üzerindeki diğer toplumlarla olan ilişkilerini, toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle olan iletişim biçimlerini anlamak aydın birey olma yolunda bir gereksinim olarak düşünülebilir. Bireylerin gündemi takip etmesi, gündemden kendi değer yargıları doğrultusunda anlamlar çıkarmasının gerçek okuryazarlık bağlamında değerlendirilmesi gerekir. Bu bağlamda, bireylerin kendi anadilinin olanaklarını değerlendirmelerinin yanında eleştirel ve kültürel okuryazarlık deneyimlerinin artırılması da önemli bir yaşıntıdır. Bireylerin farklı durumlar içerisinde farklı anlamları çıkarabilmelerini salık vermek, hiç kuşkusuz öncelikli olarak “dil” kavramını kendine meslek edinmiş bireylerin işidir. Özellikle temel okuryazarlıktan eleştirel ve kültürel okuryazarlığa ulaşabilmede dil öğretimini etkin bir biçimde hedef kitleye aktarabilmek için dilin dil dışı etkenlerle anlam kazandığını göz ardı etmemek gerekir. Bazı durumlarda dil dışı bağlam da anlamın oluşmasına katkı sağlar. Bu bağlamda önemli bir söylem biçimi olan ironiyi anlamak entelektüel bir çaba gerektirir.

İyi bir okurdan beklenen en temel davranış biçimlerinin başında, okuduğu metne eleştirel bir gözle bakabilmesi gelir. Eleştirel okuma, çözümleyici

okuma olarak da adlandırılabilir. Çözümleyici okumada kişinin, okuduğu metni anlayarak iletişim öğeleri açısından bilginin bütünlüğü ve tutarlılığı, bilginin değişik kanıtlarla doğrulanması ya da yanlışlanması işlemlerini kullanarak ele alınmasıdır (Gülyüz 2004: 34).

Yapılan bu çalışmanın bulguları, gerek dil öğretimi açısından gerek üniversite öğrencilerinin ironik metinleri nasıl anlamlandırdıklarını gözler önüne sermesi bakımından önemlidir. Bu çalışmanın bulguları doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Yazılı ironik metinlerin anlamlandırılmasına ilişkin üniversite öğrencilerinin konu ile tema kavramlarını birbirine karıştırdıkları görülmektedir. Diğer yandan, konuyu bulamayan katılımcıların daha çok metni destekleyen yardımcı fikirleri ve metnin alt aşamalarını fark ettiği görülmüştür. Böylece metinlerin yüzey anlamlandırma aşamasında sorunlarla karşılaşıldığı söylenebilir.
- Derin anlamlandırma düzeyinde, katılımcıların metinleri daha çok düz anlamları ile algıladıkları söylenebilir. Böylece yazarın niyeti ile vermeye çalıştığı ileti kaybolmuştur. Alanyazında İpşiroğlu'nun (2002) yaptığı benzer bir çalışmada da yakın sonuçlara ulaşılmıştır. İpşiroğlu, yaptığı bu çalışmada Boğaziçi Üniversitesi ile İstanbul Üniversitesindeki üniversite öğrencilerine verdiği ironik metinde üniversite öğrencilerinin metnin ana fikrini bulmakta güçlük çektiklerini belirtmiştir. Çalışmaya göre verilen metni İstanbul Üniversitesindeki öğrencilerin % 5'i; Boğaziçi Üniversitesindeki öğrencilerin ise % 66'sı anlamışlardır. Yine Altunay (2000), İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ironik metinleri anlamakta güçlük çektiğini saptamış, anlamın gerçekleşebilmesi için ön örgütleyicilerin etkililiği üzerinde durmuştur.
- Katılımcıların eleştirel anlamlandırma düzeyinde yüzey ve derin anlamlandırma düzeyine bağlı kaldıkları, kendi düşüncelerini daha çok metnin düz anlamına bağlı kalarak verdikleri görülmüştür. Böylece metinle, dolaylı olarak yazarla, iletişime geçen katılımcıların metin merkezli bir okuryazarlık yaklaşımı sergiledikleri görülmüştür.

Bu çalışmanın katılımcılarını Uluslararası Kıbrıs Üniversitesinin Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, katılımcıların eleştirel ve kültürel okuryazarlığa sahip olmadığı, ironik söylem taşıyan metinleri anlamlandırırken metinle kendi yaşam deneyimleri arasında bir bağlantı kurmaktan çok metne bağlı kaldıkları, böylece etkileşimsel bir okuma süreci yaşamadıkları söylenebilir.

Kaynaklar

- Abrams, Meyer Howard (1993). *A Glossary of Literary Terms*. USA: Harcourt Brace Collage Publisher.
- Alderson, J. Charles (2000). *Assessing Reading*. New York: Cambridge University Press.
- Allan, Keith (2007). "The Pragmatics of Connotation". *Journal of Pragmatics* 39 (6): 1047-1057.
- Altunay, Uğur (2000). Ön Örgütleyicilerin ve Öğrenci Tutumlarının İngilizce İronik Metinlerin Anlaşılması Üzerine Etkileri. Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Bosco, Francesca and Monica Bucciarelli (2008). "Simple and Complex Deceits and Ironies". *Journal of Pragmatics* 40: 583-607.
- Büyük Türkçe Sözlük* (2009). <http://tdkterim.gov.tr/bts/> (12.11.2009).
- Cebeci, Oğuz (2008a). *Komik Edebi Türler: Parodi, Satir ve İroni*. İstanbul: İthaki Yay.
- Cebeci, Oğuz (2008b). "Tarihsel Bir Perspektif Üzerinden İroni Tür ve Tekniklerinin Gelişimi ve Bazı Uygulama Örnekleri." *Cogito* 57: 87-104.
- Danesi, Marcel and Paul Perron (1999). *Analyzing Cultures: An Introduction and Handbook*. Bloomington: Indiana University Press.
- Dechant, Emerald (1991). *Understanding and Teaching Reading: An Interactive Model*. Hillsdale, J: Lawrence Erlbaum.
- Edgü, Ferit (1986). "Türk Politikacılarının Kültür ve Sanatla İlişkileri." *Milliyet Sanat* 15: 10-11.
- Gibbs, Raymond (1994). *The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language and Understanding*. Cambridge: Cambridge University Press..
- Giora, Rachel and Ofer Fein (1999). "Irony: Context and Salience". *Metaphor and Symbol* 14 (4): 241-257.
- Göktürk, Akşit (2006). *Sözün Ötesi*. İstanbul: Yapı Kredi Yay.
- Grice, Paul H. (1989). *Studies in the Way of Words*. Cambridge/London: Harvard University Press.
- Gumperz, John J. (1982). *Discourse Strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Güçlü, Abbas (2008). "Türkiye Yabancı Dil Sorununu Çözdü!". www.milliyet.com.tr/2008/08/05/ (10.08.2008).
- Güleryüz, Hasan (2004). *Yaratıcı Beyin Gücü ve Okuma Yetişiği*. Ankara: Tekağaç Eylül Yay.
- İpşiroğlu, Zehra (2002). *Düşünme Korkusu, Düşünmeyi Öğrenme ve Öğretmenin Temelleri*. İstanbul: Papirüs Yay.

- Jankélévitch, Vladimir (2008). “Kendisine Dönük İroni: Dokunup Geçme Sanatı.” Çev. Orçun Türkay. *Cogito* 57: 137-142.
- Kılıç, Savaş (2008). “İroni, İstihza ve Alaysama.” *Cogito* 57: 143-148.
- Kierkegaard, Soren (2004). *İroni Kavramı* Çev. Sıla Okur. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yay.
- Kotthoff, Helga (2003). “Responding to Irony in Different Contexts: on Cognition in Conversation.” *Journal of Pragmatics* 35: 1387-1411.
- Lang, Berel (2008). “İroninin Sınırları”. Çev. Şeyda Öztürk. *Cogito* 57: 231-249.
- Lapp, Edgar (1992). *Linguistik der Ironie*. Narr, Tübingen.
- McCarthy, Michael and Ronald Carter (2004). “There’s Millions of Them’: Hyperbole in Everyday Conversation”. *Journal of Pragmatics* 36 (2): 149-184.
- Mey, Jacob L. (2001). *Pragmatics: an Introduction*. Blackwell: Oxford.
- Okamoto, Shinichiro (2007). “An Analysis of the Usage of Japanese Hiniku: Based on the Communicative Insincerity Theory of Irony”. *Journal of Pragmatics* 39 (6): 1143-1169.
- Özbay, Murat (2009). *Anlama Teknikleri: I Okuma Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Partington, Alan (2007). “Irony and Reversal of Evaluation”. *Journal of Pragmatics* 39 (9): 1547-1569.
- Pehlivan, Ahmet (2003). *Türkçe Ders Kitabı Seçme ve Değerlendirme*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Pexman, Penny and Melanie Glenwright (2007). “How Do Typically Developing Children Grasp the Meaning of Verbal Irony”. *Journal of Neurolinguistics* 20: 178-196.
- Rotry, Richard (1995). *Olumsuzluk, İroni ve Dayanışma*. Çev. Mehmet Küçük-Alev Türker. İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Sağlık, Şaban (2007). “Türk Romanı ve İroni”. *Hece* 124: 92-103.
- Sanders, Barry (2001). *Kabkahanın Zaferi: Yıkıcı Bir Tarih Olarak Gülme* Çev. Kemal Atakay. İstanbul: Ayrıntı Yay.
- Searle, John R. (1979). *Expression and Meaning: Studies in the Theory of Speech Acts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Taşdelen, Vefa (2007). “İroni”. *Hece* 124: 53-66.
- Tosun, Necip (2007). “Öyküde İronik Anlatım”. *Hece* 124: 84-91.
- Treiman, Rebecca (2003). “Linguistics and Reading”. *The Handbook of Linguistics*. Eds. Mark Aronoff and Janie Rees-Miller. Blackwell Publishers. 664-672.
- Ülper, Hakan (2009). *Okuma ve Anlamlandırma Becerilerinin Kazandırılması*. Ankara: Nobel Yay.

Kullanılan Materyaller:

Metin 1

TÜRKİYE YABANCI DİL SORUNUNU ÇÖZDÜ!

Abbas Güçlü

Milli Eğitim Bakanlığı, hemen her konuda müthiş performans gösteriyor. Okuma yazma oranlarından okulöncesi eğitime, meslek liselerinden OKS, ÖSS, SBS'ye kadar hemen her konuda müthiş ilerlemeler kaydetti. Kişi başına düşen öğretmen sayısı arttı. Eğitimin kalitesi yükseldi. MEB'e ayrılan ödenekler ve yeni yapılan okullar TC tarihinde hiç görülmeyen noktalara ulaştı. Tıpkı tüm zamanların en büyük kampanyaları gibi.

Çelik yönetimindeki Milli Eğitim Bakanlığı'nın her şeyi yapmaya muktedir olduğunu biliyordum ama bu kadarını başaracağına, rüyamda görsem inanmazdım.

Anadolu liselerinde yabancı dili kaldırdığında kendisini eleştirmiştik. Meğerse büyük haksızlık etmişiz. Anadolu liselerindeki birkaç yüz bin öğrenciye yabancı dil öğretemezken, 20 milyon öğrenciye nasıl öğreteceksiniz diyenler de halt etmiş... Öğrencilerimiz, düne kadar, 10 yıla yakın bir süre yabancı dil eğitimi görüp sokakta gördüğü bir yabancıyla iki kelime konuşamıyordu. Ama artık o günler geride kaldı... Peki, bütün bunları nereden çıkardık? MEB'in bu yıl gerçekleştirdiği Seviye Belirleme Sınavı (SBS) sonuçlarından. Yani devletin resmi rakamlarından.

Sınav sonuçları genelde iyi analiz edilmez. Oysa her şey onlar da gizlidir. Veliler hâlâ SBS puanları niye azaldı, niye çoğaldı diye ahkâm keseceklerine, MEB'in gerçekleştirdiği bu göz kamaştırıcı başarıyı alkışlasınlar. İşte size çok çarpıcı istatistikler:

Yaklaşık birer milyon öğrencinin girdiği 6 ve 7. sınıf SBS'lerde 5 ayrı testten sorular soruldu. 6'lara 80, 7'lere de 90 soru yöneltildi.

Şimdi sıkı durun; 6'larda 19 Türkçe sorusunda Türkiye ortalaması 10.96, 16 Matematik sorusunda 4.59, 16 Fen sorusunda 4.78, 16 Sosyal'de ise 7.3. Yani öğrenciler her iki Türkçe sorusundan birini, her dört Matematik ve Fen sorusundan birini, her beş sosyal sorusundan ancak ikisini yaparken, en yüksek performansı yabancı dilde gösterdi. Yabancı dilde Türkiye ortalaması 13 soruda 7.16. Yani yüzde 50'nin çok üzerinde. Buna başarı denmez de ne denir? 7. sınıflarda da durum farklı değil, en yüksek başarı ortalaması yine yabancı dilde.

Türkiye'nin çok kısa bir sürede öğrencilerini her iki yabancı dil sorusundan birini çözecek noktaya getirmesi çok önemli bir başarıdır. 7.5 milyon vatandaşımızın okuma yazma bile bilmediği bir ortamda, özellikle İngilizce konusunda geline bu nokta takdire şayandır. Şimdi yine bazı münafıklar ökünün altında buzağı arayıp farklı gerekçeler öne sürecektir. Zaten konuşmaya da başladılar.

Neymiş efendim:

*Sorular çok kolaymış. Sanki diğer sorular kolay değildi!

*Kolej öğrencileri soruların tümünü yanıtlayarak ortalamayı yükseltmişmiş. Pes yani, peki diğer derslerde niye yükseltemediler?.. Böylesi bir mucizeyi kim görmezlikten gelebilir ki? Değil başka bir bakanlığa kaydırma ya da kızağa çekme, kendisine TBMM Onur Ödülü verilmelidir. O da yetmez, Tüm Zamanların En Başarılı Milli Eğitim Bakanı ilan edilmelidir. Üniversitelerin yabancı dil bölümleri fahri doktora için yarışa girmeli, sivil toplum örgütleri de yılın oskarları için tek aday olarak onu göstermelidir. Özetin özeti: Türkiye'nin ekonomik ve sosyal alanlarda gösterdiği göz kamaştırıcı gelişmeleri görmeyenler, eğitimde, özellikle de yabancı dilde kat edilen yolu görmezlikten geleceklerdir. Siz onlara bakmayın!..

Metin 2

TÜRK POLİTİKACILARININ KÜLTÜR VE SANATLA OLAN İLİŞKİLERİ

Ferid Edgü

Türk politikacılarının, kültür ve sanatla pek yakından ilgilenmedikleri konusundaki yaygın inanç (gene!) Batı'dan kaynaklanıyor olsa gerek. Batılılar, bilindiği üzere Türk insanını tanımadıkları gibi, tarihimizi de pek bilmezler. Ayrıca, o büyük saplantıları, Batılıları nesnel olmaktan alıkoymaktadır. Dolayısıyla Türklerin özellikle de politikacılarımızın okuyup yazdıklarına pek inanmazlar.

Batı etkisindeki birtakım aydın bozuntuları da yanlış kanıyı paylaşmakta, politikacılarımızın günahlarına girmektedirler.

1960'lı yıllarda, Paris'te bir kahve sohbeti sırasında, Lautréamont, Rimbaud, Jarry, Artaud gibi gerçeküstücülerin Tanrıları konusunda konuşulurken, (gençlik dolayısıyla) ikide bir söze girdiğimi gören, gerçeküstücülerin papası André Breton, bir ara, bana doğru dönmüş ve o genzinden gelen gururlu sesiyle " Siz gerçekten Türk müsünüz?" diye sormuştu. "Hayır, demiştim ben bir Jeune Turkc'üm." Yanıtımdan pek hoşlanan Breton "Ağzınızı açar açmaz anlamıştım." demişti.

Diyeceğim, Türkler konusunda, Batılılar, özellikle Fransızlar, Almanlar, İngilizler, İskoçyalılar, İrlandalılar, Felemenkler, Belçikalılar, İsviçreliiler, Danimarkalılar vb. hem ön hem de arka yargılıdırlar. Bizleri tanımadan hüküm verirler. Ne yazık ki, bu hükümler, hiçbir eleştiri süzgecinden geçmeden, bizde de bazı çevrelerde benimsenir.

Nedir bu hükümler?

Örneğin Türk politikacısı okumazmış!

Hatta Türk aydını bile okumazmış

Yalnızca bazı..... (sansür) okurmuş.

Bunların hiçbir bilimsel temeli yoktur.

Çünkü istatistik yöntemler her ülkede değişiklikler gösterir. Göstermiyorsa göstermelidir. Örneğin, kâğıt üretimi, yayımlanan kitap sayısı, baskı sayısından oluşan bir istatistik her ülke için (okur sayısı açısından) sağlıklı sonuçlar sergilemez. Örneğin Fransa’da bir gazeteyi ortalama 3,2 kişi okur. Türkiye’de ise 12 kişi. Bu oran, kitap konusunda çok daha büyüktür. Bir kitabı belki de 100 kişi okur. Böylece 3.000 satan bir kitap 300.000 kişi tarafından okunuyor demektir ki, bu da hiç de azımsanacak bir okur sayısı değildir.

Okurlar arasında en büyük yoğunluğu politikacılar oluşturmaktadır. Ülkemiz politikacıları, kim ne derse desin, Fransız, İtalyan, İngiliz meslektaşlarından çok daha fazla okumaktadır.

Birçok kişi bu savımıza inanmayacaktır ya da politikacıların çok işi olmadığıyla açıklayacaktır bu durumu.

Oysa ne biri ne de öbürüdür gerçek neden: Türk politikacısı bu toplumun en meraklı kesimini oluşturmaktadır. Uğraşları gereği, yurtlarını genelinde ve tüm boyutları içinde algılamak istemektedirler. Bunun için de, yalnız yurt gerçeklerinin değil, dünyada olup bitenlerin, bilimsel araştırmaların sanatsal yeniliklerin izleyicisi olmaları gerektiğinin bilincindedirler.

Bu olgu, özellikle 1960’ların günümüze kendini daha bir duyurmaktadır. Son dönemlerin Türk politikacısının ilgi duymadığı kültür, sanat, bilim etkinliği, yeniliği yok gibidir.

1980’lerin başında yapılmış (ne yazık ki henüz yayımlanmamış) bir araştırmanın sonuçlarına göre, Türk politikacısının en fazla ilgi duyduğu alan, “felsefe ve mantık”tır. Bunu sırasıyla: 2) Tarih, 3) Toplumbilim, 4) Zooloji, 5) İktisat, 6) Matematik, 7) Çevrebilim, 8) Morfoloji, 9) Edebiyat, 10) Sibernetik, 11) Hukuk izlemektedir.

Gene bu araştırmanın sonuçlarından öğrendiğimize göre, politikacılar her hafta en az bir kitap okumaktadır (en çok okuyan 10 kitap). Evinde kitaplığı olmayan hiçbir politikacı yoktur. Ama hiçbir politikacı, evindeki kitaplarla yetinmemekte ve kitaplıklardan yararlanmaktadır.

Ne zaman bir kitaplığa uğrasam, bu kitaplık, ister Süleymaniye gibi çok özel; ister Milli Kütüphane gibim genel; ister Fransız Bibliothèque’i gibi çok Firenk; ister Köprülü gibi çok üzgün; ister Beyazıt Kütüphanesi gibi çok üzgün olsun, her zaman, bu kitaplıklarda politikacılarla karşılaşmışımdır: Başları önlerindeki kitaba eğilmiş, sağ ya da sol ellerinde kalem dış dünya yokmuşçasına kendilerini okudukları kitaba ya da el yazmasına kaptırmışlar, not almaktadırlar...

İstanbul kenti, son seçimlerde kaç milletvekili çıkarmıştır bilmiyorum. Hele bu milletvekillerinin partilere göre dağılımlarını hiç bilmiyorum. Ancak bildiğim bir şey var: Birkaç gün önce uğradığım Millet Kütüphanesinin okuma salonunu tıklım tıklım gördüğümde hayli şaşırılmış ve yıllardan beri tanıdığım kütüphane me-

muruna bu yeni gelen ve eskisine pek benzemeyen oturaklı zatların kimler olduğunu sormuştum. Aldığım yanıt “Aman Aziz Bey, nasıl olur da tanımazsınız, beldemizin milletvekilleri!” doğrusu pek şaşırtmadı beni; daha önce gördüğüm, izlediğim, tanıştığım olduğum bir gerçeğin dışavurumuydu bu.

Yanımda bir fotoğraf makinesi bulunmadığı, dolayısıyla bu tarihsel anı negatife geçiremediğim için pek çok üzülüm. Oysa üzülecek bir şey yoktur: Politikacılarımız okuyordu. Üstelik ellerine geçenleri değil, ellerine geçmeyenleri de okuyorlardı.

Büyük bir coşkuyla bu “durumu” kendisine aktardığım bir sahaf dostum, “Bunda şaşılacak ne var?” dedi. “Türkler çok okur; bu bir. İkincisi, Türk politikacıları daha çok okur. Öylesine ki, arayıp da bulamadıkları kitaplar için kitaplara açık çek bırakanlar yalnız onlardır. Çoğu kez, aradıkları kitabın fotokopilerine bile razı oluyorlar...”

Sahaf dostumla yaptığım söyleşi sırasında, politikacılarımızın yalnız iyi ve doyumsuz bir okur olmadıklarını, aynı zamanda ilgi çekici araştırmaların, incelemelerin, tezlerin yazarları oldukları da ortaya çıktı: 1980’den bu yana yayınlanan en ciddi, en önemli, en ilginç araştırmaları politikacılara borçlu olduğumuzu bu arada öğrendim. “Fatih Döneminde Levent /Batı İlişkileri; Kanuni’nin Kanunları; Köy Gerçekleri, Köylü Düşleri; Yarın Ne Zaman Olacak? Dilinin Kurbanı Bir Şair: Tevfik Fikret; Ümmetten Millete: Cumhuriyetin Doğuşu” politikacılara borçlu olduğumuz yapıtlardan yalnızca birkaçı.

Politikacılarımızın ilgi alanları, kültür birikimleri, genel ve özel kültürleri öylesine geniş ve derindir ki, öğrenimleri ne olursa olsun, en yüksek düzeyde sorumluluk isteyen görevlerde (öğrenimleriyle uzaktan ilgisi bulunmasa dahi) büyük bir başarı göstermektedirler. Tıp doktoru içişleri bakanları, mühendis ekonomi bakanları, avukat kültür bakanları, siyasal bilimci orman bakanları bu savımızın en geçerli kanıtlarıdır.

Ülkemizin kültür, sanat ve bilim alanındaki olağanüstü hızlı gelişmesindeki en büyük pay ilkin politikacıların sonra da yükçülerindir. Ama YÖK’çüleri politikacılarından ayırmak doğru olmayabilir. Bu, bir yorum sorunudur ya da bir sorun yorumudur. Sanırım daha çok ikincisidir.

Fakirin bu yazısı gibi, vesselam....

A Situation Assessment on the Comprehension of Written Ironic Texts (A Study of Newspaper Columns)

İ. Seçkin Aydın*

Abstract

This study aims to assess the situation concerning the problems encountered in comprehending written ironic texts. The comprehension problems encountered in written forms of irony, which we use orally at any time in our daily lives, constitute the problem statement of this study. The ironic discourse which we encounter especially in critical reviews, and other genres such as poetry, novel and newspaper columns, has the function of implying the opposite of the words uttered, just like in oral irony. Ironic texts have discourses which can be assessed within the framework of critical and cultural literacy. The attitude assumed by the reader who encounters such a text is important in terms of either social and cultural awareness or cognitive awareness. Depending on qualitative research, this study was carried out with 40 undergraduate students studying at the Department of Turkish Language Education. In this context, two newspaper columns with ironic discourse and some questions related to these two columns were given to the participants. The participants were asked to answer these questions, which aimed at an understanding of the deep, surface, and critical structure. Consequently, it has been observed that the participants mostly did not understand the texts with ironic discourse, and they showed a text-oriented approach during the reading process.

Keywords

Irony, literacy, critical literacy, cultural literacy, reading comprehension.

* Assist. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, DEÜ Buca Faculty of Education, Department of Turkish Education, - İzmir / Turkey
seckin.aydin@deu.edu.tr

Анализ состояния интерпретации письменных ироничных текстов (на примере статей колонки)

И.Сечкин Айдын*

Аннотация

Целью данной работы является анализ ситуации, связанной с выявлением проблем в интерпретации письменных ироничных текстов. При использовании иронии, повсеместно употребляемой в повседневной жизни, в письменном тексте возникают проблемы с ее интерпретацией, которые и явились предметом исследования данной работы. Ироничные предложения, используемые особенно как критика, в стихах, романах, статьях газетной колонки, имеют особенность указывать на значение, прямо противоположное словесному значению. Ироничные тексты являются предложениями, которые могут быть рассмотрены в рамках критической и культурной грамотности. Отношение читателя к такому тексту важно с точки зрения социальной и культурной, а также познавательной осведомленности. В данном исследовании принимали участие 40 студентов университета, обучающихся по специальности «обучение турецкому языку». В этом контексте участникам были даны два текста, содержащих ироничные предложения, и связанные с этим текстом вопросы. Участникам было предложено ответить на подготовленные вопросы, носившие глубокий, поверхностный и критический характер. В результате исследования было выявлено, что в большинстве случаев участники не понимали смысла ироничного текста, а также во время чтения наблюдался ориентированный на данный текст подход.

Ключевые слова

ирония, грамотность, критическая грамотность, культурная грамотность, понятие прочитанного

* и.о. доцента доктор, университет Докуз Эйлюль, педагогический факультет Буджа, кафедра обучения турецкому языку – Измир / Турция
seckin.aydin@deu.edu.tr