Toplumsal Gerçeklik Ve Dil

Nalan Büyükkantarcıoğlu

S. Nalan Büyükkantarcıoğlu

İstanbul'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini aynı şehirde tamamladıktan sonra, 1978'de İstanbul Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, İngilizce Bölümü'nden bölüm birincisi olarak Lisans derecesi ile mezun oldu. 1985'te Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nden İngiliz Dili Öğretimi (ELT) alanında Yüksek Lisans; 1991'de Hacettepe Üniversitesi'nden Genel Dilbilim alanında doktora derecelerini aldı. 1978- 1982 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nda İngilizce öğretmeni; 1982-1987 yılları arasında Ankara, Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü'nde öğretim görevlisi; 1987-1997 yılları arasında İstanbul, Marmara Üniversitesi, İngiliz Dili Eğitimi Bölümü'nde öğretim görevlisi ve yardımcı doçent olarak görev yaptı. 2000 yılında Genel Dilbilim alanında doçent oldu. 1997'den bu yana Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi Bölümü'nde öğretim üyesi olarak görev yapmakta; söylem çözümlemesi, toplumdilbilim, dilin toplumsal ruhbilimi, politika söylemi, toplum kuramı ve eleştiri üzerine çalışmaktadır.

© MULTILINGUAL 2006
ISBN 975-6008-17-2

TOPLUMSAL GERÇEKLİK VE DİL
Doç. Dr. S. Nalan Büyükkantarcıoğlu
Yayınlayan: Multilingual/ Baskı: Matbaa 70, 2006 İstanbul.

Doç. Dr. S. Nalan Büyükkantarcıoğlu

TOPLUMSAL GERÇEKLİK VE DİL

MULTILINGUAL
Klodfarer Cd. 40/6 Çemberlitaş-İstanbul
Tel/Fax: (212) 518 47 55

Okuma ve çalışma tutkularıyla
yoluma ışık tutan
çok sevgili annem ve babam
E. öğretmenler

Şadiye ve Osman
İçten'e...

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ..... 7

1. Giriş: Doğanın Egemenliğinden İnsanın Egemenliğine..... 11
2. Toplumsal Gerçekliği İncelemek: Toplumsal Bilimler 15
3. Toplumsal Bilgi ve Bilgi Toplumbilimi..... 19
4. Toplumsal Gerçeklik İncelemelerine Bakış: Toplum-Dil-Zihin İlişkileri 25
   - 4.1. Toplumsal Gerçeklik Bağlamında Dil ve Düşünce İlişkisi: Herder, von Humboldt, F. Boas, E. Sapir, B. Whorf..... 26
   - 4.2. Simgesel Etkileşim Kuramı: George Herbert Mead ve Herbert Blumer 31
   - 4.3. Erving Goffman: Drama Kuramı, Kimlik Sunumu, Çerçeve Çözümlemesi 35
   - 4.4. Thibault ve Kelley: Toplumsal Değiş-Tokuş Kuramı.. 39
   - 4.5. Peter Berger ve Thomas Luckmann: Gerçekliğin Toplumsal Yapılanması 41
   - 4.6. John. R. Searle: Dil - Zihin İlişkisi ve Toplumsal Gerçekliğin Yapılanması 46
   - 4.7. L. S. Vygotsky ve J. V. Wertsch: Zihnin Toplumsal-Kültürel Bağlamda İncelenmesi 51
   - 4.8. M. M. Bakhtin: Dil Üzerine Düşünceler..... 54
   - 4.9. P. Bourdieu: "Habitus" Kavramı 56
   - 4.10. Ron Scollon: Aracı-Kılınmış Söylem Çözümlemesi ... 58
5. Toplumsal Gerçeklik ve Kimlik 67
6. Dil ve Kimlik 73
7. Bilgi ve Bilgi Toplumu Üzerine 79
8. Eleştirel Düşünme ve Gerçeklik 83
9. Değer Kavramı Üzerine 87
10. Bir Pilot Çalışmanın Yansıttıkları: Türk Deneklerde Eğitim Düzeyi, Değerler Sıralaması ve Eleştirel Düşünme İlişkileri 91

11. Okur-Yazarlık ve Bilgi - Beceri Edinmişlik Düzeyi: Dil, Birey ve Toplumsal Görünüş 97
12. Toplumsal Gerçeklik Açısından Bilgi-Beceri Edinmişliğin Dil Kullanımındaki Yansımaları 101
13. Dil Farkındalığı ve Dilbilimsel Farkındalık 103
14. Bir Proje Çalışması: Türk Toplumundaki Yetişkinlerde Eğitim ve İşlevsel Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 107
15 Toplumsal Gerçeklik ve İdeoloji 111
16 Söylem ve İdeoloji İlişkisine Bakış 117
17 Eleştirel Dilbilim ve Eleştirel Söylem Çözümlemesi 121
SONSÖZ 129
KAYNAKÇA 131
İNGİLİZCE-TÜRKÇE TERİMLER DİZİNİ 137

ÖNSÖZ

İnsanlar üzerinde yaşadıkları dünyanın aynı fiziksel gerçekliğini paylaşmakla birlikte, farklı kültürler, yaşantılar, algılama ve değerlendirme biçimleri ile aslında birbirlerinden çok farklı 'dünyalar'da; diğer bir deyişle, farklı 'gerçeklikler' içinde yaşamaktadırlar. İklim ve coğrafya koşulları gibi nedenler her ne kadar yaşam biçimleri üzerinde belirleyici olsa da, farklı gerçeklik deneyimlerinin oluşumu doğal nedenlerden çok, önemli ölçüde toplumsal nedenlere dayanmaktadır.

İnsan tarafından oluşturulan kurumlar, kurumların işleyişini yöneten kurallar, geçmişten gelen ya da yeni benimsenen değerler, bireylerarası ilişkilerin niteliği ve benzeri türden çok sayıda etmen gerek bireysel, gerek toplumsal düzeyde farklı algılama ve değerlendirme biçimleri ile gerçeklik oluşumlarını yapılandırırlar. Bu yapılanma, genellikle bireyin içine doğduğu toplumun değerlerini edinmesi ve kendinden beklenilenleri uygulaması ile başlar; kimi kez de daha sonra farklı bağlamlardaki etkileşimleri sonucu benimsediği değerlerle biçimlenir. Birey, giderek zihinsel süreçlerinin işleyişini de koşullayan, ancak çoğu kez bilinçli olarak farkına varmadığı bu süreçte kimliğini, doğru-yanlış ayrımlarını, inanışlarını, beklentilerini, amaçlarını, genel tanımıyla 'gerçekliğini' oluşturur. Kendi gibi düşünen ve davranan benzerleriyle uyum içinde olduğunu düşünürken, farklı bakış açılarına; diğer bir deyişle, farklı gerçeklikleri benimseyenlere kendini yabancı hisseder. İşte tüm bu gerçeklik algılamalarının ve pratiklerinin temelinde ideolojiler bulunur. Toplumlar, gruplar ya da bireyler bu ideolojik yapılanmanın çizdiği çerçeve içinde gerçekliği yapılandırır, algılar ve ifade ederler. "İdeoloji", en basit tanımıyla, yaşamın değişik alanlarına yayılmış değerler bütünü, anlamlandırma biçimidir. Gündelik düşünme ve davranma biçimlerinden, siyasal düşünme ve davranma biçimlerine kadar tüm ideolojiler toplumun ürünüdür. "Kültür" adı verilen kavramın temelinde de ideolojik yapılanma ve bu yapılanmaya uyumlu eylemler yer alır.

Gerçekliği algılama, yapılandırma ve ifade etme biçimlerindeki farklılığın temeli ideolojik ise, ideolojilerin temelinde yatan en önemli etmen *bilgi*dir. Bilginin farklı tanımlamaları yapılabilir. Toplumbilimsel

anlamda bilgi, kısaca, neyin doğru, geçerli, kabul edilir ve 'gerçek' olduğuna yönelik edinimlerimiz ve inanışlarımız; diğer bir deyişle, 'bilme biçimlerimiz' olarak tanımlanabilir. Bilimsel bilgi ise, doğaya ya da topluma ilişkin olguların bilimsel yöntemlerle açıklanması, kuramsal, sistematik ve nesnel sonuçlara bağlanması ile ortaya çıkar. Gerçekliğin toplumsal düzeyde yapılandırılması ve algılanmasının ardında, toplumbilimsel bilginin önemli rol oynadığını görürüz. Bilimsel bilgi edinimleri ve bunların sonucu ortaya çıkan teknolojiler de, özellikle çağımızda, hiç kuşkusuz, toplumsal bilme biçimlerimizi, gerçeklik yorumlarımızı ve yaşam biçimlerimizi etkilerler. Bu açıdan düşünüldüğünde, insan değişik bilme biçimlerinin etkisi altındadır. Ailesinden edindikleri, eğitim yoluyla edindikleri, sınırlı ya da geniş toplumsal etkileşimler içinde edindikleri ile her insan aslında bir değerler bileşkesidir. Kimi kez bu edinim kaynaklarından yalnızca sınırlı bir kısmı bireyin gerçekliği algılama biçimlerinde etkili olurken, kimi kez birey kendi gelişimini dinamik bir süreçte yapılandırarak bilme ve düşünme biçimlerine yeni boyutlar katar, değerlerini farklılaştırabilir. Şu halde, *gerçeklik*, *ideoloji* ve *bilgi* birbirini etkileyen ve tamamlayan üç temel kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sözü edilen bu bağlantı sonucu oluşan düşüncelerin en yaygın ifade edilme aracı ise *insan dili*dir. Toplumbilim temelli gerçeklik çözümlemelerinde ilgi odağı, hangi insanların, ağırlıklı olarak ne tür bilgi edinimleri etkisiyle ne tür gerçeklikler oluşturduklarıdır. Dilbilim çalışmalarının bir bölümünü oluşturan büyük-ölçekli çözümlemelerde ise, bireyin toplumla ilişkisi sonucu ortaya çıkan dil kullanım biçimleri ve değişik söylem özellikleri açıklanır. Bu açıdan bakıldığında, dil sıradan bir iletişim aracı değil, gerçekliği nasıl algıladığımızı belirleyen, nasıl ifade ettiğimizi gösteren, ne tür toplumsal etkileşimler içinde bulunduğumuzun ve kimliğimizin ipuçlarını veren çok-yönlü bir göstergedir. Bireyi gerçeklik oluşumu süreçlerinde hem etken, hem de edilgen kılan bir araçtır. Dili, toplumu ve ideolojiyi birbirlerinden ayırmak ve karşılıklı etkileşimlerini göz ardı etmek olası değildir. Dilin işleyişini, toplum-dil ilişkisini, edimsel anlamlandırmaları, dilin toplum içindeki simgesel değerini, bireyin dil kullanım biçimlerindeki kültürel, mantıksal ve etkileşimsel süreçleri daha iyi anlamak ve açıklayabilmek için dilin içinde yer aldığı toplumsal gerçekliğin tanımlanması kaçınılmazdır. Dil, bu gerçeklikten bağımsız olarak ele alınamaz.

Bu kitap, gerçekliğin toplumsal etmenlere bağlı olarak yapılanmasını, ideolojik özellikleri ve bu yapılanmanın en önemli iletişim aracı olan insan dili yoluyla nasıl yansıtıldığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amacıyla kitabın kuramsal temelleri, toplumbilim, felsefe ve dilbilim alanlarında yapılan çalışmalara dayanmakta; konu, özellikle 20.yüzyıl sonları ile 21. yüzyılda giderek ivme kazanan çok-disiplinli ve disiplinlerarası yaklaşımlardan yararlanılarak ele alınmaktadır.

Bu denli geniş bir konunun tüm tarihsel, kuramsal ve deneysel girdilerini tek bir kitabın sınırları içine sığdırmak oldukça zor gözükmektedir. Diğer yandan, yeni çalışmaların sürdüğü, yeni kuramların ve yaklaşımların her geçen gün arttığı çağımızda bilimsel bilginin sınırlarının da giderek genişlediğini gözlemekteyiz. Doğa ve fen bilimlerinde olduğu gibi, insanın oluşturduğu sistemleri ve bu sistemlerin işleyişini inceleyen toplumsal bilimlerin değişik alanlarında da aynı gelişme izlenebilir. Bu nedenle, sürekli olarak değişim gösteren modern dünyada insan olmanın anlamı ve dinamikleri üzerine herhangi bir anda yazılabilecekler de bir ölçüde sınırlı kalacaktır; çünkü, araştırma konusu olan toplum durağan bir yapı değildir. Daha önce yapılan çalışmaların günümüz bilimine ışık tutması gibi, ileride gerçeklik algılamaları üzerine yapılacak pek çok çalışmanın da toplumsal bilimlerin geleceğine, insanın oluşturduğu sistemlerin işleyişine daha açıklayıcı bir ışık tutacağı kuşkusuzdur.

Belirlenen sınırları içinde bu kitap başlıca üç ana kavramı; toplumsal gerçeklik oluşumunu, ideolojiyi, ve insan dilini ele almakta, bu kavramları farklı ana ve alt bölümler altında birbirleriyle ve diğer kavramlarla ilişkilendirmekte, belli başlı kuramcıların ve düşünürlerin bakış açılarına dayanarak açıklamaktadır.

"Her çalışma bittiği yerde başlar"* sözünün ifade ettiği gibi, bu çalışmada da eksikler olacak, yeni çalışmalar hepimizi daha kapsamlı bilgilere taşıyacaktır. Bu kitapla amaçlanan, çalışmanın genç araştırmacılara ve konuya ilgi duyan okura bir ölçüde ışık tutmasıdır.

Kitabın temelini oluşturan konuları derslerimde birlikte tartıştığımız Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi Bölümü'ndeki lisans, yüksek lisans ve doktora öğrencilerime; yüreklendirici

---

* Bilimsel çalışmalarda sonlandırılmış bir mükemmeliğin olamayacağı görüşünü benimseten sevgili hocam, değerli dilbilimci Prof. Dr. Özcan Başkan'ı saygıyla anıyorum.

sözleriyle çalışmalarıma güç veren yurt içindeki ve yurt dışındaki akademisyen arkadaşlarıma; her zaman olduğu gibi, kitabın yazılma sürecinde de sevgileri ve destekleriyle yanımda olan eşim Tamer'e, oğullarım Gökhan'a ve Dağhan'a; uzun çalışma saatlerinde yanımdan hiç ayrılmadan bekleyen "Tarçın"a; ve tüm aileme sonsuz teşekkür borçluyum. Ayrıca, kitabın basımını büyük bir titizlikle gerçekleştiren *Multilingual* Yayınevi'ne ve Sayın Lozan Kaynak'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Nalan Büyükkantarcıoğlu
Haziran 2006, Ankara.

1

Giriş: Doğanın Egemenliğinden İnsanın Egemenliğine

Yeryüzünde insanların ilk kez topluluk biçiminde yaşamaya başladıkları dönemler, doğanın fiziksel egemenliğinden insanın oluşturduğu öznel değerler egemenliğine doğru geçişin de başlangıcı sayılabilir. Topluluk yaşamına geçiş, kurumsal yapılanmaların oluşmasını, bu bağlamda toplumsal rollerin ve sorumlulukların belirlenmesini getirmiş; dolayısıyla, insanın 'birey' olarak tanımlanacağı koşulları hazırlamıştır. Daha önce doğanın fiziksel koşullarına karşı direnerek var olma uğraşı veren, herhangi bir canlı gibi beslenme, korunma, barınma amaçlı yaşayan insan için artık farklı bir yaşam biçimi söz konusudur. İlginç olan; doğaya boyun eğmeyi kabullenmeyen insanın, bu yeni süreçte kendisi tarafından oluşturulan değerlerin, kuralların, kurumsal yapıların ve rollerin beklentilerine göre davranmayı; bir anlamda, kendisine boyun eğmeyi kabullenmesidir. Bu nedenle, toplumsal yapılanmayı 'insanın egemenliği' olarak tanımlamak kadar, 'insanın kendisine tutsaklığı' olarak da tanımlamak pek yanlış sayılmaz. Bu süreçte, gözlenebilen ve kendi başlarına etkinliği olan doğa olgularının insan üzerinde o zamana kadar süregelmiş öncelikli egemenliği, çoğu doğrudan gözlenemeyen, insan aracılığı ile etkinlik kazanan ve ancak işlevleriyle tanımlanabilen toplumsal olguların egemenliği ile yer değiştirmiş gibi gözükmektedir. Daha önce davranışlarını doğa koşullarına göre biçimlendiren insan, artık davranışlarını toplumun beklentilerine göre geliştirme ve denetleme durumundadır. Böylece fiziksel bir dünya gerçekliği içine, toplumsal bir dünya algılaması; toplumsal bir gerçeklik yerleştirilmiştir.

İnsan, bir yandan toplumsal gerçekliği oluşturan ve devam ettiren, diğer yandan da bundan etkilenerek kendisini biçimlendiren bir varlıktır. Bu açıdan, sürecin hem nedeni hem de sonucu durumundadır; görünüm bir kısır-döngüdür. Toplum, öngördüğü davranış biçimleri ile insana doğduğu andan itibaren kabullenmesi ve uyum göstermesi gereken bir 'dünya' sunar. Bu davranış biçimlerini içinde bulunulan toplumsal yapıya göre edinme süreci *toplumsallaşma* olarak adlandırılmaktadır. Toplumsallaşma doğumla başlar, aile ve yakın çevre içinde gelişir,

okullaşma sürecinde devam eder, tüm yaşam boyunca yeni değerlerin eklenmesi ile pekişir. Bu arada, toplumun kendisinin de sürekli değişim geçirmekte olduğunu düşünürsek, toplumsallaşma sürecinin gerçek anlamda hiçbir zaman sona ermediği söylenebilir.

Toplumsallaşma sürecinde insan beyninin 'bilme' eylemini gerçekleştiren işlevleri önemli rol oynamaktadır. 'Gerçeklik' olarak tanımladıklarımız, algılamalarımız ölçüsünde farkına vardığımız olgulardır. Algıladıklarımız ve farkında olduklarımız; diğer bir deyişle, 'bildiklerimiz' arasında karşılıklı bir etkileşim bulunur. Nasıl algıladığımız bildiklerimizi, bildiklerimiz de bir 'dünya görüşü' oluşturarak nasıl algılayacağımızı belirlemektedir. Bu nedenle, toplumsallaşma adı verilen süreç ilk yıllardan başlayarak algılama ve bilme süreçlerimizin koşullanması olarak da tanımlanabilir. İnsan zihnine değinen pek çok toplumbilimsel çalışmada zihinsel süreçleri toplumsal süreçlerin etkilerinden bağımsız olarak incelemenin yeteri kadar açıklayıcı olamayacağı görüşü savunulmuştur. Diğer bir deyişle; algılama, düşünme, düşünceleri dille ifade etme, davranma gibi pek çok süreçte toplumsal gerçekliğin etkileri göz ardı edilememektedir.

İnsan yaşamındaki ilk yıllar oldukça rahat geçen, kolay yıllar gibi gözükse de, aslında küçük bir bebek için bilinçli olarak ayrımına varmadığı 'zor yıllar' olarak kabul edilmelidir. Bunun nedeni, birden çok sürecin eş zamanlı olarak gelişmekte olmasıdır. Bir yandan fiziksel büyüme sürmekte ve zihinsel gelişim bu büyümeye eşlik etmekte; diğer yandan, içine doğulan gerçeklik olguları anlamlandırılmakta, bu toplumsal gerçeklikteki roller ve değerler öğrenilmekte, amaçlı iletişim ilkeleri belirlenmekte, anadili edinilmekte, tüm dil-içi ve dil-dışı davranış biçimleri sunulan modellere göre özümsenmeye çalışılmaktadır. Dahası, tüm bu süreçler karşılıklı etkileşimler içinde gerçekleşmektedir. İnsan yaşamının başka hiçbir döneminde bu kadar çok süreç aynı anda gelişim geçirmemektedir.

Küçük bir bebeğin ilk çıkarımları ve tepkileri basit davranışlar gibi görünebilir; ancak bu davranışlar hiç de basit olmayan bilişsel eylemlerin sonucu olarak belirmeye başlamaktadır. İlk aylardan itibaren beyin, dışarıdan gelen değişik türde karmaşık uyarıları - sesleri, davranışları, görüntüleri, nesneleri - bir bağlama oturtarak tanımlamakta, neden-sonuç ilişkisi içinde anlamlandırmakta, sınıflamakta, bir takım genellemelere ve kurallara bağlamaya çalışmaktadır. Beyninin çözümleyen,

örüntü oluşturan ve kural çıkartan bilişsel işlevleri ile insan, yaşamının ilk yıllarında bu fiziksel ve toplumsal dünyadan kendine sunulan tüm dilsel ya da dil-dışı uyarıları işlemlemekte; böylece, algılama, yorumlama ve davranış biçimlerini yavaş yavaş yapılandırmakta; dolayısıyla, 'bilme' edimlerini gerçekleştirmektedir. Dışarıdan gelen her tür uyarıyı işlemlemeye hazır biyolojik bir beyin yapısı ve zihinsel yeti ile doğan insan, daha önce hiçbir deneyiminin olmadığı fiziksel ve toplumsal dünya gerçeklikleri içinde, önce kendi bedeninin farkına varmakta, kendini başka insanlardan farklı bir varlık olarak anlamlandırmaya, ilk *ben ve onlar* ayrımını da yapmaya başlamaktadır. Bu ayrım, yaşamın daha sonraki dönemlerinde de insanın kopamayacağı, farklı biçimlerde de olsa mutlaka sürecek bir ayrım olacaktır. Toplumsal yapılanmanın getirdiği grup kimliği edinimi ile ben-merkezli algılama ve yorumlama biçimleri, ileride giderek grup-merkezli *biz ve onlar* ayrımını getirecek; *ben-merkezli* (egocentric) olma durumu ise, yaşamın ilk yıllarından başlayarak benlik algılamalarında, benlik sunumlarında, dil kullanımında doğrudan ya da dolaylı olarak gözlenmeye devam edecektir.

Diğer insanlarla etkileşim içinde olmak, farklı uyarıların alınması, model oluşturulması, beyne işlemlenmesi gereken değişik verilerin sağlanması ve toplumsal gerçekliğin edinilmesi açılarından uygun bir ortam sağlamaktadır. Fiziksel dış uyarıların hiçbir biçimde sağlanmadığı varsayımsal bir durumda beyin işlevlerinin yeterince gelişemediği; dolayısıyla, zeka gelişiminin de sınırlı kaldığı bilinmektedir. Ancak 'birey' olabilme, fiziksel uyarılar kadar, toplumsal uyarıları da gerektirmektedir. Toplumsal gerçekliğin bir bölümü insanın kendi algılama ve yorumlama süreçleri içinde edinilirken, bir kısmı da insana ailesi içinde, okul ortamında ya da başka toplumsal ortamlarda bilinçli yollarla öğretilir. Toplumsal dünyanın gerçekleri bebeklik, çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinde içinde yer aldığı ortamların niteliğine göre insan tarafından farklı biçimlerde deneyimlenebilir; buna bağlı olarak, çıkarımlar ve edinilen davranış biçimleri de toplumdan topluma ya da bireyden bireye farklılıklar gösterebilir. Ancak, nitelikleri farklı da olsa, tüm deneyimler insanın yarattığı toplumsal gerçekliğin sınırları içinde anlam kazanmaktadır.

Birey olmak; toplum yaşamının insandan beklediği rol ve kimliklerin edinilmesini ve uygun eylemlerin gerçekleştirilmesini gerektirir. İnsan, artık tek başına değil, toplumun bakış açılarına göre var olma duru-

mundadır. Üstlendiği roller bağlamında kim olduğu, hangi değerleri benimsemesi gerektiği, neyin doğru-neyin yanlış olduğu, neyi nasıl yapması gerektiği gibi pek çok örnek toplumsal gerçeklik bilgileri olarak insanı bağlar. Bu tür bir gerçekliğin içinde yaşayan insanın biyolojik, zihinsel ve toplumsal nitelikleri artık birbirlerinden ayrılmaz, birbirine bağımlı bir duruma gelmiştir. Bu nedenle, toplumsal yapılanmanın sonucu, *homo sapiens* aynı zamanda bir *homo socius* olmuştur (Berger ve Luckmann, 1989: 51). Diğer bir deyişle, insan artık "toplumsal bir hayvan" (Aronson, 1992) dır.

Toplumsal yapının oluşmasıyla birlikte, artık insanlık tarihi de, insanın kendi oluşturduğu gerçeklik biçimlerinde yer alan yapılanmaların, ideolojilerin, süreç ve işleyişlerin, bunlarda gözlenen değişimlerin ve çatışmaların tarihi olarak gelişecek ve incelenecektir.

2

Toplumsal Gerçekliği İncelemek: Toplumsal Bilimler

İnsanoğlunun tarihi boyunca oluşturduğu ve toplumsal gerçekliğini biçimlendiren değişik olgulara çok eskilerden beri ilgi duyulmuşsa da, bu olguların bilimin kapsamına alınıp, sistemli bir biçimde incelenmeleri; diğer bir deyişle, bilimsel kimlik kazanmaları göreceli olarak yeni bir gelişmedir.

Toplumsal bilimler (social sciences), insana özgü tüm toplumsal gerçeklik olgularını değişik yönleriyle, farklı akademik ilgi alanları içinde *eş-zamanlı* (synchronic) ya da *art-zamanlı* (diachronic) inceleyen bilimlerin genel adıdır. Bu bilim dallarına örnek olarak; dilbilim, budunbilim, toplumbilim, tarih, sanat tarihi, felsefe, coğrafya, insanbilim, kazıbilim, ruhbilim, iktisat, iletişim, eğitim bilimleri, siyasal bilimler, hukuk, ilahiyat, ve benzeri verilebilir. Toplumsal bilimlerin bu geniş yelpazesi içinde yer alan kimi alanlar, daha çok, insanların geçmişten günümüze kültürleri, yetenekleri ve değer yargıları çerçevesinde yaptığı, yarattığı, yazdığı, yaydığı, öğrenip öğrettiği, dinsel, felsefi, yazınsal ve diğer sanatsal düşünce ve üretim biçimlerini ele alırlar (Güvenç, 1997; 2000). Konuları ve yöntemleri açısından diğer toplumsal bilim alanlarından kısmen ayrılan bu alanlar *insani bilimler* (humanities) olarak adlandırılmaktadır. Bu alanlara örnek olarak, siyasal bilimler, ilahiyat, betikbilim, felsefe, hukuk, tarih, bölgesel kültür incelemeleri, kazıbilim, vb. verilebilir.

Günümüzde toplumsal bilimler, bilimin öngördüğü nitel ya da nicel inceleme yöntemlerini kullanarak, toplumsal gerçeklik olgularını gözlemlere, verilere, ölçümlere, çözümlemelere ve kanıtlara dayanarak açıklayan, bu açıklamalardan yola çıkarak kuramlar ve yaklaşımlar üreten bilim dalları olarak tanımlanırlar. Bu alanlardan bir kısmı doğa/fen bilimlerindeki bilgilerden de yararlanırlar. Günümüzde hangi alanların toplumsal bilimler, hangi alanların da insani bilimler kapsamında ele alınacağı çoğu kez yaklaşıma ya da yürütülen incelemenin konusuna ve yöntemine göre değişiklik gösterebilmektedir. Kimi üni-

versitelerde toplumsal gerçekliği inceleyen tüm alanlar toplumsal bilimler genel adı altında sınıflandırılırken, kimi üniversitelerde konular "toplumsal bilimler", "insani bilimler", "sanat ve insani bilimler" gibi adlar altında farklı biçimlerde sınıflandırılmaktadırlar. Ne tür sınıflandırmalar yapılırsa yapılsın, sözü edilen tüm bu alanlar insanı toplumsal gerçekliğin temelindeki varlık alanı olarak ele alırlar. Her bir alanın çeşitli alt-alanlara sahip olduğu, ayrıca, çağımızda giderek artan disiplinlerarası çalışma yöntemleri ile ana-alanlar arası bağlantılardan ortaya yeni ara-alanların da çıktığı düşünülecek olursa, toplumsal ve insani bilimlerin ne denli geniş bir kapsama sahip olduğu tahmin edilebilir.

Fiziksel/doğal gerçeklik olgularını inceleyerek kurallara bağlayan fen ve doğa bilimlerinin yanında, insanı tümüyle çevreleyen toplumsal gerçeklik olgularının incelenmesi; dolayısıyla, toplumsal bilimler olarak adlandırılan alanların bilim kapsamında ele alınmaları, yukarıda da söz edildiği gibi, göreceli olarak daha geç gelen bir gelişmedir. Önceleri iktisatla, daha sonra insanbilim, ruhbilim, toplumbilim gibi alanlarla gelişmeye başlayan toplumsal bilimler, günümüzdeki gerçek bilimsel konumuna ancak 20. yüzyılın başlarında kavuşmuştur. Bunun bir nedeni, 18. yüzyıldan itibaren *Aydınlanma Çağı* ile başladığı kabul edilen modern bilimsel süreçte bilimsel bilginin tanımlanma biçimindeki değişimdir.

Platon'la başladığı söylenebilirse de, daha çok Descartes, Leibniz, Spinoza, Kant gibi 17. yüzyıl düşünürleri ile bağdaştırılan *akılcılık*, epistemolojik bir öğreti olarak bilimsel bilginin kaynağını insan aklı olarak görmüş, tümdengelimli mantıksal çıkarımlarla bilgiye ulaşılacağını savunmuştur. Oysa, 18. yüzyıl sonlarında başlayarak, 19.yüzyılda bilime damgasına vuran, temelleri Francis Bacon, George Berkeley, David Hume ve John Locke gibi düşünürlerin görüşlerine dayanan *olguculuk* ve onunla koşut giden *deneyselcilik* yaklaşımları, bilimsel bilginin kaynağını, insanın duyuları ile algıladığı, gözlemlediği, deneylediği olgular üzerine varılan tümevarımsal sonuçlar olarak tanımlamışlardır. İlkeleriyle akılcılığa karşıt bir duruş sergileyen olguculuk ve deneyselcilik, neyin bilimsel bilgi olarak kabul edilebileceğinin sınırlarını çizmiş, fizikötesi gibi insanın duyularıyla gözlemlenemeyen konuların bilimin inceleme alanına giremeyeceğini belirtmiştir. Olgucu ve deneyselci yaklaşıma göre bilimsel bilgi, somut olguların gözlem, ölçüm ve benzeri deneylerle incelenmesi sonucu elde edilen tümevarımsal bir so-

nuç olmalıdır. Yalnızca bu tür bilgi bilimsel bilgi olarak tanımlanabilir. Bu nedenle, fiziksel gerçekliğin gözlenebilir somut olgularını araştıran doğa bilimlerinin kuram, yöntem ve bulguları bilimsellik adına model oluşturmuş, insana ait özellikleri inceleme konusu olarak benimseyen toplumsal bilimlerin çeşitli alanlarında bilimsellik ölçütlerine uyum sağlama önemli bir amaç durumuna gelmiştir. Doğa bilimleri açısından sorun yaratmayan olgucu-deneyselci yöntemlerin bilimsel niteliklerin tanımlanmasında temel ölçüt olarak belirlenmesi; diğer bir deyişle, toplumsal konuların incelenmesinde de bilimsellik adına olgucu ve deneyselci yöntemlerin uygulanması beklentisi nedeniyle, çoğu toplumsal bilim dalları 19. yüzyıl sonu ile 20. yüzyıl başında kendilerini bilimsel konuma taşımak amacıyla, bu paradigmalara uyma gereği hissetmişlerdir. Dilbilimde başlayan yapısalcılığın ve ruhbilimde başlayan davranışçılığın toplumsal bilim dalları arasında uygulama yaygınlığı kazanmasının bir nedeni de budur. 19.yüzyılın ikinci yarısı ile 20. yüzyılın başları, insana özgü olguları inceleyen toplumbilim, ruhbilim, insanbilim, dilbilim gibi değişik alanların bilimsel bir dal olarak kabul edilme çabası içinde oldukları dönemlerdir. Bu bağlamda, başta toplumbilim, ruhbilim ve dilbilim olmak üzere insanı inceleyen alanlar geliştirdikleri kuramlarda bilimsel nesnellik ölçütlerini gözetmişler, dil de dahil olmak üzere, her tür insan davranışında gözlenemediği ileri sürülen zihinsel süreçler yerine, gözlenebilen olgular ele alınmıştır.

Bilimsellik ilkeleri adına, insana ve topluma yönelik çalışmaların da doğa bilimlerinin çalışmalarından yöntem olarak farklı olmaması gerektiği görüşü, 20. yüzyılın ortalarına doğru toplumsal bilimciler açısından giderek sorgulanan bir konu olmaya başlamıştır. Bu sorunu yaratan başlıca nedenler, araştırma konusu olan toplumsal gerçekliğin yer,. zaman, kişi, kültür, toplum, vb. bağlamlarda değişiklik göstermesi, aynı olgunun her zaman ve her durumda aynı biçimde gözlenememesi ve aynı sonuçları vermemesi, kontrollü gözlemlerde etik ve pratik sorunların ortaya çıkmasıdır. Bilimsel bilgi ölçüme, gözleme dayanmalıdır; ancak olgunun niteliği ile elde edilen sonuçların niteliği arasında bir ilişki yok mudur? İnsana özgü olguların açıklanmasında neden-sonuç ya da etki-tepki ilişkileri ve düzenlilik beklentisi ne ölçüde doğrudur? Örneğin, psikolojik, zihinsel ve bilişsel süreçlerin işleyişi, duygusal tepkiler, toplumsal, ideolojik ve kültürel değişimler mekanik ilkelerle nasıl açıklanabilir? İnsanın özgür iradesinin işleyişi önemli değil midir?

Bu ve benzeri sorularla toplumsal olguların doğal fiziksel olgulardan tümüyle farklı olduğu; dolayısıyla, toplumsal bilimlerin farklı bilimsel bir alan oluşturduğu ve bu konuları inceleyen alanların ayrı bir sınıflandırma içine girmesi gerektiği *Bir Toplumsal Bilim Fikri* (The Idea of a Social Science) başlıklı kitabı ile ilk kez 1958'de P.G. Winch tarafından ortaya atılmıştır (Ryan, 1974). Winch'in toplumsal bilim paradigmalarını belirlemesi, Thomas Kuhn'un doğa bilimleri ile ilgili paradigmaları belirlemesine benzetilebilir. Winch'e göre, toplumsal bir bilim alanını doğa bilimleri gibi algılamak hatadır; çünkü insanın eylemleri yine insanın düşüncesine bağlı olarak onu oluşturan amaçtan ve anlamdan ayrı tutulamaz. Bu amacı ve anlamı ortaya çıkarmak toplumsal bilimlerin temel görevi olmalıdır. Doğadaki nesnelerin davranış ilkeleri ile insanın davranış ilkeleri birbirlerinden farklıdır. İnsanın davranışlarına yüklediği anlam da ayrıca toplumdan topluma, bireyden bireye, belli bir zamandan ya da mekandan öbürüne farklılık gösterir. Doğa bilimlerinin yöntemleriyle kimi toplumsal olguları bir biçimde açıklamak olası gözükse de, bu açıklamalar hiçbir zaman doyurucu ve derinlemesine olmayacaktır; çünkü, gerçekliklerin ardında yatan olgular bu eylemleri oluşturan insandan bağımsız değil, insana özeldir. Toplumsal olgular doğa bilimlerindeki yaklaşımla sanki insandan bağımsız olgularmış gibi ele alınamazlar. Bu nedenle, Winch'e göre, toplumsal bilgi tanımı doğa bilimlerindeki bilgi tanımından farklı ele alınmalı, bu bilgiyi inceleyen alanlar ayrı bir adla tanımlanmalıdır.

3

Toplumsal Bilgi ve Bilgi Toplumbilimi

Bilgi, genel olarak belirtmek gerekirse, insanın biyolojik evrimi; dolayısıyla, doğada zihinsel süreçlerinin gelişimi sonucu edindiği bir kazanımdır. Basit düzlemde her insan gözlediklerinden bir takım sonuçlara giderek 'bilgi' üretebilir. Bu bir farkında olma, ayrımsama, ya da bilme biçimidir. Örneğin, ateşe elimi değdirdiğimde elim yanar ve geri çekerim; neden-sonuç ilişkisi kurarak bu davranışı tekrar yapmanın kendime zarar vereceği bilgisini üretirim. İnsan, benzer olgularla çevresi ve kendisi arasında kurduğu ilişkiler sonucu çeşitli 'nesnel dünya' bilgileri edinebilir. Kendi deneyimlerimden yaptığım çıkarımlarla camdan yapılmış bir nesnenin düşünce kırılacağını, buzun soğuk olduğunu, güneşin ısıttığını, vb. fark ederim.

Fiziksel dünyanın insan duyularıyla seçilebilen ya da gelişmiş gereçlerle incelenebilen gerçeklikleri farkında olma düzlemine getirildiğinde 'bilgi' niteliği kazanmış, bu bilgiler zamanla sistemli bir çerçevede düzenlenip, genişletilerek, örneğin, fen ve doğa bilimlerinde olduğu gibi, dünyanın fiziksel gerçekleri olarak ortaya konulmuş; gözlemlenebilir, ölçülebilir, somut bilgiler olarak açıklanmıştır. Doğa ve fen bilimlerinin, ilgili olarak da çoğu teknolojinin günümüzde eriştiği nokta, nesnel olgular ve bu olguların ilişkileri üzerine farkındalık düzlemine getirilmiş gerçeklerin; diğer bir deyişle, bu alanlardaki bilgilerin birikimidir. Bu birikimler yeni bilgilerin üreilmesine kaynak oluşturur-
lar.

Fiziksel dünyanın bu tür nesnel ve somut bilgilerinin yanı sıra, insanın başka insanlarla uzlaşımı, iletişimi ve etkileşimi sonucu ortaya çıkan toplumsal bilme biçimleri de söz konusudur. Bu tür bilgi birimleri, doğanın değil, insanın yapılandırdığı öznel gerçekliğin birimleridir. Ekvatorun uzunluğu, Atlas Okyanusu'nun kapsadığı alan, suyun kaynama derecesi, atomun yapısı, televizyonun görüntüleri nasıl aktardığı bilgisi, vb. dünyanın her yerindeki insan için değişiklik göstermeyen *nesnel* bilgilerken, söz gelimi, kadının toplum içindeki rolüne ve kimliğine ilişkin

bilme biçimleri değişken, göreceli ve *öznel* bilgi birimleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir toplumda neyin suç, neyin iyilik, ya da neyin başarı neyin başarısızlık sayılacağı bilgisi bir başka toplumda aynı olmayacak; benzer biçimde, bir Budist için 'gerçek' kabul edilebilecekler, bir Batılı için aynı değeri taşımayacaktır (Berger ve Luckmann, 1989: 3). Örneklerden de anlaşılacağı gibi, belli bir toplumsal bağlam içinde bilgi değeri kazanmış kavramlar, aynı zamanda o toplum için gerçeklik unsurları olarak belirmektedir. Futbolda vurulan topun hızı, açısı, vb. fiziksel olarak açıklanabilir; ancak futbol denilen oyun, bu oyunun kuralları ile ortaya çıkan bir bilgi türüdür. Kurallarını koyan insanın yarattığı ve uyguladığı bir gerçeklik türüdür. Suçlunun mahkemede yargılanması ve alacağı ceza, eğitimde sınıf geçmenin kuralları, iş yerinde terfi etmenin adımları gibi pek çok örnek insanın fiziksel dünya sahnesinde oynadığı ve kurallarını belirlediği 'oyunlar' olarak düşünülebilir. Sahnelenen oyunlar gerçekliğimiz olmuştur. Benzeri türden sayısız toplumsal davranış biçimlerini düşündüğümüzde, insanların kendi aralarında uzlaşmaları sonucu ortaya *toplumsal bilgi* dediğimiz bir bilgi türü çıkmaktadır. İnsan, kendi toplumuna doğduğu andan itibaren edinmeye başladığı bu tür bilgileri öylesine özümser ki, toplumsal gerçekliğin aslında sanal bir gerçeklik oluşturduğu düşüncesi normal olarak aklına bile gelmez.

Toplumsal bilgi ile toplumsal gerçeklik birbirini tamamlamaktadır. Toplumsal bilgi, bireyler arasında nesilden nesile aktarılarak kültürel geleneği biçimlendirir. Kültür, toplumsal gerçeklik, toplumsal bilgi gibi kavramlar, o toplumca paylaşılan dünya görüşünü, anlamları, değerleri ve uygulamaları yansıtmaktadırlar. Gerçeklik, oluşturulan bu tür bilgi birimlerinin kodlanması ve kavramsallaştırılması sonucu zihinde bir algılama örüntüsü oluşturur. Neyin geçerli, neyin geçersiz sayılacağına göre, her toplumun belirlediği toplumsal bilgi birimleri ve gerçeklik anlayışı zihin için bilgisel (epistemolojik) bir çerçeve kurar. Sıradan nesneler belli bir toplumsal gerçeklik içinde önem kazanan sıra-dışı nesneler olarak algılanabilir. Basit bir örnek olarak, belli bir kültürde, örneğin, at nalı gibi bir nesne konumlandığı bilgi düzlemi içinde özel bir anlam edinebilir.

Günlük yaşamın gerçekliği, bireyin kendi başına tanımlayabileceği ya da kendisiyle başbaşa kaldığı bir gerçeklik değildir. Diğer insanlarla etkileşimi içinde, bireyin kendisi de, kendine göre değil, topluma göre tanımlanan bir konumdadır. Kim olduğumuz bilgisini de üreten yine

toplumdur. Kendimize kim olduğumuzu sorup yanıtlamaya başladığımızda, adımızı, mesleğimizi, anne, baba, evlat, ev kadını, yönetici, üniversite mezunu, işsiz, yoksul ya da varlıklı olduğumuzu, vb. söylerken, hep toplumca belirlenen ölçütlere dayandığımızı fark edebiliriz. Cinsiyetimiz ya da yaşımız doğal bilgiler olabilir; ancak bunlarla bağlantılı toplumsal roller ya da beklentiler mutlaka ardından gelecektir. Bir insanın kendini, söz gelimi, dünyanın en başarılı, en yakışıklı, en zeki, en akıllı insanı olarak tanımladığını düşünelim. Bu tanım, toplumdaki diğer bireylerin de yargısını bağlamıyorsa, yalnızca o kişiye ait bir değerlendirme olarak kalacak; dolayısıyla anlamsal geçerliliği zayıf olacaktır. Kısacası, değerlerin 'nesnelliği' de yine toplum tarafından belirlenmektedir. Tüm bu ve benzeri bilgilerin birikimi toplumsal-zihinsel bir yapılanmayı getirmekte, algılama ve anlamlandırma biçimlerimiz de ona göre gelişmektedir. Şu halde *toplumsal bilgi* araçlar, değerler, kurallar, uygulamalar, beklentiler, vb. bağlamındaki sayısız davranış biçimleriyle doğduğumuz andan itibaren bize sunulan, benimsediğimiz, deneyimlediğimiz ve aktardığımız gerçekliğimizin bilgisidir.

1920'lerde ilk kez Alman felsefeci Max Scheler'in bir terim olarak kullandığı, daha sonra felsefeden çok toplumbilim içinde bir inceleme alanı oluşturan *bilgi toplumbilimi* (sociology of knowledge), insan düşüncesinin ve bilginin toplumsal bağlam içinde yapılanmasını, bilginin toplumlara göre değişimini, bu süreçte insanın rolünü ve gerçekliğin toplumsal oluşumunu incelemektedir. Bilginin toplumsal bir sonuç olduğu düşüncesinden yola çıkan bilgi toplumbilimi, bilginin oluşumunu toplumsal yapı, toplumsal sınıf ve gruplarla ilişkilendirmekte ve bu bağlantılarda ideolojinin rolünü de ele almaktadır. Günümüzde de bilgi toplumunun oluşumunu, bilginin küreselleşmesini ve bu süreçte bilginin güç unsuru olarak kullanılmasını incelemektedir (Bal, 2004). İnsanın oluşturduğu tüm kurumlar ve bunların işleyişi bilgi toplumbiliminin toplumsal gerçeklik olarak tanımladığı ve insan düşüncesini koşullayan unsurlardır. Günümüzde bilgi toplumbilimi genel olarak bilginin toplumdaki etmenlere göre ortaya çıkış biçimlerini, değişen toplumsal gerçeklik oluşumlarına bağlı olarak bilgi-insan-toplum etkileşimlerini incelemekte; tarihsel, kültürel, politik, ekonomik, vb. etmenler bağlamında bilginin varlığı ve kesinliği konusunu sorgulamaktadır. Toplumlarda bilgi adına uygulama kazanmış her olgunun bireyin ve toplumun gerçeklik oluşumunu nasıl etkilediği konusu bilgi toplumbiliminin inceleme alanına girmektedir.

Görüşlerinde 19. yüzyıl düşünürleri Marx ve Engels'in öğretilerinin etkileri bulunan, ayrıca Alman düşünür Max Scheller'den de etkilenen Mannheim (1893-1947) *Ideologie und Utopie* (İdeoloji ve Ütopya) (1929) adlı yapıtında tüm bilginin toplumsal ve politik etmenlerin sonucu olduğunu belirtmiş, bilgi toplumbilimi kavramını irdelemiştir. Terim, giderek toplumbilim içinde ayrı bir inceleme alanı olarak gelişmiştir. Mannheim, toplumu insan düşüncesini belirleyen en önemli etken olarak görmüştür. Mannheim'a göre düşünce ve bilgi öncelik ve sonralık bağlamında birbirinden ayrılamaz. Düşünceyi; bağlantılı olarak, bilgiyi etkileyen ve oluşturan en önemli unsur toplumca benimsenen değerler, diğer bir deyişle, *ideolojidir*. Hiçbir toplumsal düşünce ya da bilgi ideolojiden bağımsız ele alınamaz. Hatta ütopik olarak üretilen ideoloji bile, var olan toplumsal bilgiyi ve gerçekliği bir biçimde etkileme ve değiştirme gücüne sahiptir (Berger ve Luckmann, 1989: 7-10). Önemli olan bilginin üretiminde insanın ne tür değerlerle yola çıktığı, toplumsal ideolojinin ne tür bir etkinlik içinde, nasıl bir gerçeklik yarattığıdır.

Fransız tarihçi ve felsefeci Michel Foucault (1926-1984), kuramsal bilgi de dahil, tüm bilginin toplumlardaki kurumsal ve söylemsel yapıların bileşiminden oluştuğunu belirtir. Bu oluşum aslında ideoloji ve güç ilişkilerinin bir sonucudur. Diğer bir deyişle, toplumsal gerçeklik ve bilgi unsurları, o toplum içinde geçerlik ve güç kazanmış ideolojilerin yansımasıdır. Foucault, *Archaeology of Knowledge* (Bilginin Arkeolojisi) adlı yapıtında "bilmek, anlamak" anlamlarına gelen Grekçe kökenli *episteme* sözcüğünü kullanarak, doğru bilgi adına geçerli kılınmış ölçütleri de sorgulamaktadır. Foucault'ya göre, bilgi toplumdaki hakim ideoloji ve güç ilişkileri içinde oluştuğu için nesnelliği tartışma götürür; tıpkı deli ya da suçlu kavramlarının toplumsal değer yargıları açısından nasıl tanımlandıkları gibi. Foucault, toplumsal bilginin, örneğin atomun yapısı bilgisi gibi değişmez, nesnel bir bilgi olmadığını, o toplumda gücü elinde bulunduranların belirlediği ve nitelendirdiği; doğruluğu göreceli, değişebilir ve soyut bir bilgi olduğunu vurgulamaktadır.

1960'larda Peter L. Berger ve Thomas Luckmann'ın *The Social Construction of Reality* (Gerçekliğin Toplumsal Yapılanması)(1966) adlı yapıtı da insan toplumunun nitelikleri ile bilginin oluşumu arasındaki ilişkileri, diğer bir deyişle, bilgi toplumbilimini açıklamada önemli

bir katkı sağlamıştır. Berger ve Luckmann'ın düşünceleri daha sonra ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Toplumsal bilimler, yukarıda sözü edilen düşüncelerle 20. yüzyılda kendi kimliğini bularak giderek gelişmiş, çeşitli alt alanlara ayrılmıştır. Tüm toplumsal bilimlerin temel amacı insanı ve insanı çevreleyen toplum temelli değişik gerçeklik olgularını incelemekse de, bu olgulardaki çeşitliliği, özellikle Sanayi Devrimi sonrasında gelişen modern ve kent temelli toplum yapısı içinde araştıran alan *toplumbilim* (sociology) olmuştur. Toplumbilimden daha önce gelişen ve modernleşme nitelikleri sergilemeyen, geleneksel yaşam biçimlerini modern yaşam pratiklerinden bağımsız sürdüren 'ilkel topluluk' yapısını inceleyen bilim dalı ise insanbilim (anthropology) dir. İnsan davranışlarının nedenlerini toplumsal kurumlar, bireylerarası ilişkiler ve bunların etkileşimleriyle bağlantılar kurarak araştıran alan da *toplumsal ruhbilim* (social psychology) dir. Toplumsal bilginin iletişim içinde aktarılmasını sağlamada en temel araç olan insan dilini yapısal ve işlevsel özellikleri açısından ele alarak ayrıntılı olarak inceleyen alan ise dilbilim (linguistics)dir. Bu ve benzeri diğer alanlar toplumsal gerçekliğin niteliğini açıklığa kavuşturmada ve özellikle 20. yüzyılın sonlarına doğru gelişen disiplinlerarası yaklaşımların gelişmesinde önemli katkılar sağlamışlardır.

4

Toplumsal Gerçeklik İncelemelerine Bakış: Toplum-Dil-Zihin İlişkileri

Toplumsal gerçekliği incelemede en önemli katkılar toplumbilim, ruhbilim, insanbilim, felsefe, bilişsel bilimler ve dilbilimden gelmiştir. İnsanın gerçekliği algılamasında ve ifade etmesinde en önemli iki etmenin *zihin* ve *dil* olduğu üzerinde durulmuş, zihinsel süreçlerle dil kullanımı arasındaki ilişkilerin gerçekliğin yapılandırılması kadar, sürdürülmesinde de bireyi anlamak adına önemi vurgulanmıştır.

Hem fiziksel hem de toplumsal gerçekliği insanı saran ve dışına çıkamadığı bir çerçeve olarak düşündüğümüzde, ifade edebildiklerimizin de yine bizi saran bu çerçeve içinde kalacağı açıktır. Bu nedenle, toplumsal gerçeklik incelemelerinde gerek gerçekliğin yapısı ve ilgili davranış biçimleri, gerek bu gerçekliği ifade etme aracı olan dil, bağlantılı olgular olarak çoğu kez bir arada ve karşılıklı etkileşimleri bağlamında ele alınmışlardır. Doğal dil dışında iletişimi sağlayabilen başka araçlar bulunsa da, gerçekliği algılama ve ifade etme süreçlerinde en yaygın kullanılan ve en etkin araç insan dilidir. Böylesi bir rol içinde dil, bireyler arasında basit, gündelik haberleşmeyi sağlayan bir araç olmaktan çok öte işlevlere sahiptir. Dil; kimlik, algılama biçimleri, ideolojiler, tutumlar, davranışlar, toplumsal ve bireysel özellikler gibi insana özgü olguları yansıtan bir ayna gibidir. Bu nedenle, dil kullanımını çözümleyerek zihinsel ve toplumsal pek çok özellik tanımlanabilmektedir. Temel araştırma konuları farklılıklar gösterse de, toplumsal bilimlerin geniş yelpazesi içinde bulunan felsefe, toplumbilim, ruhbilim, toplumsal ruhbilim, dilbilim, insanbilim, bilişsel bilimler, vb. gibi bilim dalları insanı ve insanla ilgili süreçleri açıklarken dil, zihin ve toplumsal gerçeklik ilişkilerine eğilmektedirler. Özellikle toplumbilim, felsefe ve insanbilim alanlarındaki bakış açıları giderek diğer toplumsal bilim alanlarında ortaya konulan kuramları önemli ölçüde etkilemiş, aşağıda izlenebileceği gibi, örneğin, toplumda dilin kullanımını ve iletişim olgusunu açıklayan dilbilimsel kuramlarının çıkışında toplumbilimcilerin, insan-

bilimcilerin, felsefecilerin ve toplumsal ruhbilimcilerin önemli katkıları olmuştur.

4.1.

Toplumsal Gerçeklik Bağlamında Dil ve Düşünce İlişkisi: Herder, von Humboldt, F. Boas, E. Sapir, B. Whorf

Batı'nın dünyadaki dil ve kültür çeşitliliğinin farkına varması oldukça eskiye dayanmakla birlikte, bu yöndeki bilimsel gözlem ve incelemelerin sistemli biçimde yürütülmesi, temel kavram ve kuramların ortaya atılması, yeni toplumsal bilim alanlarının doğuşu ile yakından ilgilidir. Örneğin, insanbilim, 18. yüzyılda ortaya çıkıp, gelişen bir alan olarak etnik toplulukların ırk, dil ve kültürlerini incelemede önemli katkılar sağlamış; düşünce ve davranış biçimlerini anlamak için o topluluğun dilini ve kültürünü de anlamanın gerektiği vurgulanmıştır. Özellikle, 20. yüzyılda, dilbilimin gelişmesi, insanbilim, toplumbilim, ruhbilim gibi insana özgü olguları ele alan alanlarda dille ilgili konuların incelenmesinde ve anlaşılmasında önemli katkılar sağlamıştır.

Avrupa'nın kolonileşme hareketiyle değişik kültürleri ve dilleri tanıma; böylece misyonerliği, kültür, ekonomi ve dil politikalarını yeni topraklarda uygulama isteği, 17. yüzyıl sonlarından başlayarak, özellikle Asya ve Afrika'daki topluluklarla yakından ilgilenmesine neden olmuştur. Diğer yandan, Amerika'da da 20. yüzyıl başlarında yerli kültürleri ve dillerini incelemeye yönelik betimsel çalışmalar, gerek yapısalcılık akımından, gerek Avrupa'nın uzak kültür ve dilleri inceleme çalışmalarından ve bu konudaki kavram ve kuramlardan önemli ölçüde yararlanmıştır.

18. yüzyılda dil ve düşünce arasındaki bağlantının önemini belirten ilk çalışma, 1772'de düşünür Herder'in Prusya Akademisinin ödülünü kazanan çalışması *Abhandlung über den Ursprung der Sprache* (Dilin Kökeni Hakkında İnceleme) adlı kitabıdır. Herder, bu kitabında dil ve düşüncenin birbirlerinden ayrılamayacağını; dilin düşüncenin içeriğini ve biçimini yansıtan bir araç olduğunu belirtir. Dil ve düşünce arasındaki ilişkiye Antik çağlardan başlayarak ilgi duyulmuşsa da, Aristo'dan Modistlere (Modistae) kadar uzanan bakış açısı düşünceyi dile göre

daha öncelikli bir düzlemde ele almış, önce düşüncenin, sonra dilin geldiği görüşünü benimsemiştir. Oysa Herder'e göre, dil ve düşünce bir öncelik-sonralık ilişkisinden çok, birbirlerini karşılıklı olarak etkileyerek gelişme gösteren, birbirlerine bağımlı iki olgudur. Dilin ve düşüncenin bir arada ortaya çıkışı ve gelişmesi insanı hayvandan ayıran ve insanın zihinsel ayrıcalığını belirleyen en önemli süreç olmuştur. Herder, bu süreçte, önce somut ve basit kavramları ayırt eden zihinsel süreçlerin ve ilgili dilsel biçimlerin; daha sonra, soyut ve karmaşık kavramları ayırt eden zihinsel süreçlerin ve ilgili dilsel biçimlerin geliştiğinden söz eder (Robins, 1997: 155-157).

Dil ve düşünce arasındaki ilişkiyi genişleterek, toplumun ve kültürün bu ilişkideki belirleyici rolünü vurgulayan kişi ise, 19. yüzyıl düşünürü Wilhelm von Humboldt (1767- 1835)'dur. Humboldt, dilin insan zihninin yaratıcı yeteneğinin sonucu ortaya çıktığını ve her dilin kullanıldığı topluluk için özel bir mülkiyet anlamına geldiğini belirtir. Bu nedenle, her dil kendi yapı, ses, sözcük, vb. özellikleri (*innere Sprachform)* ile diğer dillerden ayrılan bir kimliğe sahiptir. Humboldt, tıpkı Herder gibi, düşünce ve dil arasında koşut bir ilişkinin bulunduğunu belirtmiş; dillerin kendi geçmişlerinin ürünü olduklarını, geçmişten o güne dek süregelen algılama ve düşünme süreçlerinin dilde yansıma bulduklarını öne sürmüştür. Diller arası farklılıkların yalnızca ses, sözcük, yapı gibi biçimsel farklılıklar olmadığını; bu farklılıkların temelde, o dili konuşan bireylerin yaşadıkları kültür ve toplumla bağlantılı olarak, gerçekliği algılama, yorumlama ve aktarma biçimlerindeki farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Humboldt'a göre, dilin gerçekliği sınıflandırma biçimleri ile 'bildiklerimiz' arasında yakın bir ilişki bulunur. Bu nedenle, bir topluluğu, bir kültürü anlamanın en temel yollarından biri o topluluğun dilini incelemektir.

15. yüzyılda Humboldt'un öne sürdüğü bu görüşler, 20. yüzyılda Almanya'da, İngiltere'de ve Amerika'da etnik kültürler ve diller üzerine incelemeler yapan insanbilimcilerin ve dilbilimcilerin benimsediği temel görüşler olmuş; hatta daha sonra, 20. yüzyılın ikinci yarısında dilbilimde gelişen alt- alanlardaki kuramcıları da önemli ölçüde etkilemiştir. 20. yüzyılın ilk yarısında Amerikalı insanbilimci Franz Boas (1858-1942), hızla yok olmakta olan Kızılderili dilleri ve kültürleri üzerine yaptığı betimsel çalışmalara dayanarak yazdığı *Handbook of American*

Indian Languages (1911) başlıklı kitabında, her kültürü kendi ortamında ve yaşam pratikleri çerçevesinde gözlemleyerek anlamak gerektiğinden söz eder. Ancak o zaman gerçekliği o kültürde yaşayan bir yerli gibi algılamak ve o dilin ne gibi toplumsal ve kültürel gereksinmelere hizmet ettiğini görmek mümkün olacaktır. Sonuçta bu diller, Hint-Avrupa dil ailesindeki dillerin yapılarından ve kültürlerin sunduğu yaşam pratiklerinden ve gerçeklik algılamalarından önemli farklılıklar sergilemektedirler. Bu nedenle de, o dil konuşan bireylerin düşünme biçimlerinde de farklılıklar olacaktır.

Boas Amerika'da yerli dillerini incelerken, Afrika, Meksika ve Uzak Asya'daki yerli kabilelerin kültürleri ve dilleri üzerine alan çalışmaları (fieldwork) yürüten Polonya asıllı İngiliz insanbilimci Bronislaw Malinowski de (1884-1942) benzer görüşleri dile getirmekteydi. İşlevselcilik temellerine dayanan *toplumsal insanbilim* (social anthropology)'in de kurucusu olan Malinowski'ye göre, dilin düşünceyi yansıtması yanında, toplumsal kimi işlevleri de vardır. Bu işlevler bireyler arasında bilgi alış-verişi sağlamaktan çok, yakınlık ya da gündelik etkileşim kurmayı sağlarlar. Örneğin, karşıdaki kişiye selam vermek, hava durumundan söz etmek, nasıl olduğunu sormak gibi. Malinowski, dilin toplumsal anlamda dayanışma ve karşılıklı yakınlık sağlayan bu tür işlevlerini *dilin ilişki işlevi* (phatic communion) olarak adlandırmıştır.

Bu çalışmalardan da etkilenerek, dil ve düşünce arasındaki ilişkileri dilbilimsel bir çerçeveye taşıyan; insanbilim, ruhbilim ve dilbilim alanlarındaki bulguları dil, kültür, kimlik ve toplum üzerine yürüttüğü çalışmalarındaki görüşlerinde bütünleştiren kişi, Boas'ın da öğrencisi olan Amerikalı dilbilimci Edward Sapir (1884-1939)'dir. 17. yüzyıl İngiliz düşünürü Bacon'ın ve Alman düşünür Humboldt'un görüşlerinden de büyük ölçüde etkilenen Sapir'e göre, her dil gerçekliği o dili konuşanlara kendi açısından yansıtır. Bu nedenle, her kültür farklı bir 'dünya görüşü' sunar. Dil, toplumsal gerçekliğin sembolik bir yansımasıdır. Bu gerçeklik içinde oluşan anlamlar, en çok o gerçekliği yaşayanlar için anlamlıdır. Bu anlamları da o kültürün dilinde biçimlerin yapılanması sonucu izleyebiliriz.

Sapir'in görüşlerini geliştiren ve bir hipotez olarak yapılandıran kişi ise, Sapir'in öğrencisi Benjamin Lee Whorf (1897-1941) olmuştur. Türkçede, *Dilsel Görecelik* (linguistic relativity), *Sapir-Whorf Hipotezi, Dil-içi-Dünya Görüşü* (Başkan, 1967) gibi adlarla da tanınan Whorf'un

kuramı, iki temel ilkeye dayanır: *Dilsel belirleyicilik* (linguistic determinism) ilkesine göre dil, o dili konuşan bireyin düşünme biçimlerini belirler; bu biçimlere belli sınırlamalar getirir. *Dilsel Görecelik* ilkesine göre ise, belli bir dilde kodlanmış olan anlamlar bir başka dilde bulunmayabilir; dolayısıyla, o dili anadili olarak konuşan bireylerin gerçekliği nasıl anlamlandırdıkları ve aktardıkları, başka bir dili konuşan bireyin bu süreçlerine göre farklılıklar gösterecektir. Bir başka deyişle, her dil bireyin içinde yaşadığı geniş ya da dar kültürel yapılanmanın gerekli gördüğü olguları anlamlandırmak için işler. O kültürün iletişim gereksinmelerini karşılar. Bu nedenle, dünyadaki tüm insanların gerçeklik olgusuna aynı biçimde yaklaştıklarını; aynı algılama, anlamlandırma, yorumlama, ve dilsel aktarım süreçlerine sahip olduklarını söylemek mümkün değildir.

Whorf, görüşlerini farklı dillerden aldığı şu gibi örneklerle açıklamıştır: Bir Amerikan Kızılderili dili olan Hopi'de kuşların dışında uçan her türlü şey için - böcek, sinek, uçak, pilot, vb. - kullanılan tek bir sözcük bulunmaktadır (*masa'ytaka).* İngilizce, Türkçe ya da başka bir dilde uçan farklı canlılara, nesnelere ya da kişilere farklı sözcükler kullanan konuşmacılar için anlamsal olarak daha fazla sayıda kavram ve bunları yansıtan dilsel biçim söz konusudur. Bu da, Hopi dilini konuşan bir kişinin dünyayı algılamasında bu kavram için zihindeki anlam ulamının sınırlı oluşunu belirtmekte; bu durumun dilde yansıma bulduğu örneklenmektedir. Bu noktada, dilin mi düşünceyi, yoksa düşüncenin mi dili sınırladığı sorulabilir. Whorf'a göre, dilin olanakları, bu dili doğduğu andan başlayarak ana dili olarak edinen bir kişinin dünyayı algılama biçimlerini koşullamaktadır. "Dilsel belirleyicilik" olarak adlandırılan ilke, böyle bir durumu belirtmektedir. Yine Hopi dilinde, boyut olarak zaman (time) kavramının olmayışı ya da diğer pek çok dilde bulunduğu gibi, eylem zamanının (tense) bulunmayışı, Hopi konuşan bireylerin İngilizce konuşan bireylerle iletişimde ya da Amerikan yaşam pratiğine - söz gelimi, randevulara yetişmekte, otobüs saatlerini anlamakta – uyum göstermekte zorlanmalarına neden olmuştur. Bu konuda bir başka örnek de Eskimo dilinden verilebilir. Eskimo dilinde karın farklı türleri için ayrı ayrı sözcükler kullanılmaktadır: sulu kar, hafif donmuş kar, rüzgarla uçuşan kar, buz tutmuş kar, eriyen kar, vb. gibi. Bu kültürde yaşam pratiği, bireyler için karın farklı türlerinin adlandırılmasını zorunlu kılmıştır; bu nedenle, karla ilgili olarak belirtilmesi gereken ayırt edici anlamlar için farklı sözcükler gereklidir. Oysa, yaşamını karlar arasında

geçirmeyen; dolayısıyla, balık tutmak, üzerinde yürümek, delik açmak, kızak sürmek, vb. amaçlar için karın özel durumlarını dilsel olarak aktarmaya yaşam pratiği içinde gerek duymayan bir kültürün bireyleri için zihinde bu denli çeşitli kavram ayrımlarına gerek bulunmamaktadır. Kısaca, dil, o kültürün gereksinmelerine koşut olarak gerçekliğin belli dilimlerini yansıtmakta, diğerlerini ya genel bir ulam içinde sağlamakta ya da hiç sağlamamaktadır. Buna dayanarak da, dil-düşünce ilişkisinin toplumsal temelli olduğu söylenebilir.

Bu açıdan bakıldığında, kültürler ve diller arası çeviri sorunlarının nedenleri de anlaşılabilmektedir. Ne var ki, Whorf hipotezinin öne sürdüğü dil ve düşünce bağlantısı ile ilgili görüşler kimi karşıt görüşlere de yol açmıştır. Hatta günümüzde hipotezin fazlaca bağlayıcı olduğunu düşünenler de bulunmaktadır. Bu kişilere göre, insan zihni beş duyunun sağladığı olanaklarla çevredeki nesnelerin ya da olguların farklı özelliklerini pekala görebilmektedir. Farkına varmakla, dil yoluyla ifade edecek özel sözcüklere sahip olmama durumu birbirlerine karıştırılmamalıdır. Diller arasında başarılı çeviriler yapılabilmektedir. Her ne kadar, bir dilde bulunmasına karşın diğer dilde bulunmayan bir kavram söz konusu olabilse de, uygun stratejiler bu sorunu aşmada yardımcı olabilmektedir. Sonuçta, insan zihninin algılama yeteneği hafife alınmamalıdır. Bu kişilerin görüşleri tümüyle yanlış olmasa da, algılama, hatırlama, bağlantı kurma ya da ulamlama gibi zihinsel süreçler üzerinde dilin önemli bir rolü olduğu açıktır. Ruhdilbilimsel çalışmaların bulguları da bu görüşü desteklemektedir. Genel olarak belirtmek gerekirse, 20. yüzyılın ilk yarısında dil ve düşünce ilişkisine yönelik çalışmaların ve ortaya atılan görüşlerin, dil ve düşünce olgularını toplumsal olgulardan bağımsız ele almadıkları, bu ilişkinin temelinde toplumun koşullayıcı etkisini vurguladıkları söylenebilir.

4.2.

Simgesel Etkileşim Kuramı: George Herbert Mead ve Herbert Blumer

Toplumsal ruhbilimin temel kuramlarından olan *simgesel etkileşimcilik* (symbolic interactionism), insanın eylemleri, olayları ve nesneleri anlamlandırma süreçlerini nasıl oluşturduğunu açıklamakta, bireysel algılama ve toplumsal yapılanma süreçlerinin birbirleriyle ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu kurama göre, toplumsal anlamlar ve toplumsal düzen insanların karşılıklı etkileşimleri ile yaratılır, sürdürülür ya da değiştirilir. İnsan, toplumsal gerçekliği oluşturma ve kontrol etme gücüne sahiptir.

Simgesel etkileşimcilik, Amerika'da 19. yüzyılın sonlarına doğru edimsel felsefe içinde Charles S. Pierce, William James ve John Dewey gibi düşünürlerin çalışmaları ile gelişmeye başlayan bir yaklaşımdır. 17. yüzyıldan başlayarak Batı düşüncesini koşullayan mekanik dünya görüşünün ve akılcı yaklaşımın yerine, gerçekliğin değişken ve devingen bir olgu olduğu görüşünü öne süren bu düşünürler, bilginin ve gerçekliğin oluşumunda insanın etken rolünü vurgulamışlar; gerçeklik birimleri, değerler ve bilgi arasındaki ilişkileri açıklarken bilimin bu süreçteki rolünün ne olması gerektiğini tartışmışlardır. Gerçekliğin durağan, değişmez ve tek boyutlu olduğunu öne süren akılcı yaklaşımın aksine, anlamın bir birimin diğer birimlerle ilişkisinden doğduğunu ve insanın bilgiyi bu ilişkiyi tanımlama biçimine göre ürettiğini belirtmişlerdir. Bilgi, insandan bağımsız, onun tarafından 'keşfedilmeyi' bekleyen bir olgu değil; insanın algılamaları, eylemleri ve değerleriyle oluşan bir sonuçtur. Felsefe de, zamandan bağımsız, kesin bilgiyi aramak yerine, insanlara pratik yararlar sağlayacak bilgiyi bulmanın yollarını önermelidir. Edimsel felsefecilere göre, bilimsel araştırmaların ve bulguların da amacı bu olmalıdır (Sandstrom, Martin, ve Fine, 2003).

Edimsel felsefenin ilkelerini toplumbilim alanına taşıyan kişi Amerikalı felsefeci George Herbert Mead (1863-1931)'dir. Mead'in ölümünden sonra yayınlanan ve Chicago Üniversitesinde verdiği toplumsal ruhbilim derslerinde öğrencilerinin tuttukları notlardan derlenen *Mind*,

Self, and Society (Zihin, Birey ve Toplum) (1934) adlı kitabı, simgesel etkileşimcilik kuramının gelişiminde önemli bir dönüm noktası olarak kabul edilir. Görüşlerinde Charles Darwin'in evrim kuramına, Charles Horton Cooley ve James Mark Baldwin'in toplumbilimsel görüşlerine, Wilhelm Wundt'un ruhbilimdeki davranışçılık ilkelerine ve G. W .F. Hegel'in felsefesine dayanan Mead, edimsel felsefenin kuram ve yöntemlerini toplumbilimlerine uygulamanın bu bilim dallarının bilimsellik niteliğini güçlendireceğini belirtmiştir. Mead'e göre, insanın diğer insanlarla etkileşimini sağlayan en önemli etmen dildir. İnsan, zihinsel anlamlandırma süreçlerini ifade edilebilir kılmak için dilin sağladığı simgesel birimleri kullanmakta, böylece iletişim içinde anlamsal yorumlamaları gerçekleştirebilmektedirler.

Simgesel terimi, bir kavramın nedensellik söz konusu olmadan bir gösterge ile ifade edildiğini; gösterge ile gösterilen arasında toplumun üzerinde uzlaştığı bir bağlantı bulunduğunu belirtir. Dilde kullanılan göstergeler nedensiz simgesel birimlerdir. Bu birimler yoluyla anlamlandırma ve yorumlama yapılması, bu sayede de insanlar arasında iletişimin ve etkileşimin gerçekleşmesi simgesel etkileşim kuramının temelini oluşturmaktadır. Mead'e göre, simgeler yalnızca insanın kendi zihnindeki anlamları aktarmak için kullandığı birimler değildir. Diğer insanların düşüncelerini anlamak ve yorumlamak yine dilin simgesel özellikleri ile gerçekleşmektedir. Simgesel dil kullanımı aynı zamanda toplumsal davranış biçimlerini de belirleyen unsurlardır. Hangi dilsel simgenin hangi ortamlarda kullanıldığına bağlı olarak, birey için o ortamın yapısına uygun davranış biçimlerini gerçekleştirme söz konusudur. Örneğin, resmi bir dil kullanım ortamında, davranışların da resmiyet çerçevesi içinde olması gibi. Mead, insanın toplum içindeki rollerinin ve davranış biçimlerinin çocukluk döneminden başlayarak bilgi birimleri olarak kendine sunulduğunu ve bu bilgilerin de zihni koşulladığından söz etmektedir (Swanson,1969: 25-45).

İnsan davranışlarında dilin rolünü vurgulayan Mead, anlamlandırma ve etkileşim kavramlarından söz ederken, insan zihninin de durağan bir yapı sergilemediğini, karşılıklı etkileşimlerle yapılandığını açıklamış, bu nedenle de, zihinsel yapılanmanın temelini toplumsal etkileşime bağlayan kuramı ilk kez dile getiren felsefeci olmuştur. Mead, bilinç, eylem, bireysel rol, kimlik ve toplum kavramlarını insan davranışını belirleyen temel unsurlar olarak tanımlarken, bunların sürekli devingen özelliğine

dikkat çekmiş ve insanlar arası iletişim ve etkileşimle değişim geçirdiklerini açıklamıştır. Bu görüşe göre, *süreç* insan davranışlarında etkili olan en önemli etkendir. İnsan, kendi toplumsal gerçekliğini yaratma konusunda özgür iradeye sahiptir. Mead, örneğin John Watson gibi, olguculuk etkisiyle zihnin gözlenmesini tabu biçimine dönüştüren davranışçı toplumsal ruhbilimcilerin aksine, süreçler ve davranışlar arasında bağlantılar kurarak insan zihninin toplumsal yapılanmasını açıklamaya çalışmıştır. Mead, bilimsel olmak adına insan davranışlarını dış uyarılara verilen mekanik tepkiler biçiminde tanımlayan olgucu yaklaşımların bu konuda açıklayıcı olamayacaklarını belirtmiştir. Mead'e göre, zihin her ne kadar doğrudan gözlemlenemese de, insanların simgesel dil kullanımları dolaylı yoldan da olsa zihinsel yapı hakkında önemli ipuçları sağlamaktadır (Meltzer, 1969: 5-24).

Mead'in insan davranışını açıklayan düşüncelerinden etkilenerek Chicago Üniversitesi'nde aynı görüşleri paylaşan W. I. Thomas, Robert Park, Everett Hughes gibi arkadaşları ile birlikte simgesel etkileşimcilik grubunu oluşturan ve "simgesel etkileşim" terimini Mead'in görüşlerini adlandırmak için 1937'de ilk ortaya atan kişi, öğrencisi Herbert Blumer olmuştur. Bu üniversitede Blumer ve arkadaşlarının görüşleri ile eğitim alarak daha sonraki bakış açılarını geliştirecek bilim adamları arasında Howard Becker, Fred Davis, Ralph Turner, Gregory Stone ve Erving Goffman gibi adlar sayılabilir. Blumer, insan davranışını anlamak için önce insanın nesneleri, olayları, bireyleri, grupları ve diğer kurumsal yapıları nasıl tanımladığını anlamamız gerektiğini savunmuştur. Bütün bu birimler kendi başlarına anlam taşımayan, ancak insanların anlamlandırması ve işlev katması ile tanımlanabilen birimlerdir. Örneğin, kalemi yazı yazmak için tanımlama ya da kaleme yazı yazma işlevi yükleme toplumsal bir 'anlaşma'dır. Kalem denilen nesneye öncelikle, söz gelimi, saç tokası olarak, yemek yemek için, ya da telefon tuşlarını çevirmek için anlam ya da işlev yüklenmiş olsaydı ve bu işlev de toplumdaki tüm bireylerce kabul edilseydi, yalnızca dilsel bir simge olan "kalem" sözcüğü farklı bir anlama sahip olacaktı. Bu nedenle, kalemi yazı yazma davranışı içinde kullanmak demek, nesneye verilen anlamla davranışları bağdaştırma anlamına gelmektedir. Blumer'e göre, içinde bulunulan fiziksel ortam, diğer bir deyişle, toplumsal bağlam, hangi simgelerin hangi anlamlarla ve davranışlarla uyumlu olarak kullanılacağının belirleyicisidir. Toplumsal bağlam, hem davranışların yorumlandığı, hem de simgelerin olası yeni anlamlar kazanabileceği seçenekler sun-

maktadır. İnsan, esnek ve devingen anlamlandırma ve yorumlama süreçlerine sahiptir. Bu nedenle, toplumsal gerçekliği kontrol eden bir role de sahiptir.

Simgesel etkileşim kuramı bağlamında toplumsal gerçekliği açıklarken, insanın simgeler kullanan tek canlı olduğunun vurgulanması dilbilim alanı için önemli bir alt yapı oluşturmuş, dil ve toplumsal iletişimi açıklayan dilbilimciler toplumsal ruhbilimdeki bu kuramdan önemli ölçüde etkilenmişlerdir. Gerçekliğin dil yoluyla yansıtılması anlayışı, dilbilimsel söylem çözümlemesi çalışmalarında diğer kuramcıların görüşlerinden de beslenerek 90'lı yıllarda eleştirel söylem çözümlemesi çalışmaları için temel bir bakış açısı oluşturacaktır. Ayrıca, 2. Chicago Okulu olarak da adlandırılan toplumsal ruhbilim grubundan Erving Goffman, söylemi bir davranış biçimi olarak ele alması ve özellikle, geliştirdiği *yüz* kavramı ile dilbilimsel söylem çözümlemelerinde adı sık kullanılan kuramcılardan olacaktır.

Mead ve Blumer'in görüşlerinden yola çıkarak toplumsal gerçeklik olgusunu açıklayan simgesel etkileşim kuramı, insan davranış özelliklerini şu genellemelere bağlar: İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özellik simgesel dil kullanımıdır. İnsan, diğer insanlarla etkileşimi içinde "birey" niteliği kazanır. İnsan her ne kadar gelişmiş bir beyin yapısı ile doğsa da, bu yapıya işlev kazandıran ve zihnin gelişmesini sağlayan toplumsal etkileşimlerdir. Davranışlarını, düşüncelerini, gerçekliğini belirleme insanın kontrolündedir. Davranışlarla toplumsal bağlamlar arasında anlamlı bir ilişki kurulmuştur. Bu ilişki toplumdaki bireylerin yaşam pratikleri ile sürdürülür. Bu pratikleri değiştirmek de yine insanın kontrolündedir. Her davranış kendi içinde bir amaçlılık taşır. Dil de böylesi bir amaçlılığa sahiptir. Toplumdaki tüm insanlar simgesel etkileşim ağının içinde yer alırlar. Hem dilsel hem de dil-dışı davranışlar anlamlıdır. Bu anlamlar paylaşılan ortak anlamlar oldukları için iletişim sağlanmaktadır. Kurumlar, nesneler, işleyişler, vb. toplumsal etkileşim içinde anlam kazanmışlar ve bu sayede işleyişlerini sürdürebilmektedirler. İnsan içine doğduğu gerçekliği benimsemek durumundadır; ancak değiştirmek de onun elindedir. Ne var ki, biçimleri farklılık gösterse de, toplumsal gerçekliği tümüyle ortadan kaldırabilmek artık olası değildir. Bireylerin, grupların, kurumların, toplumsal hareketlerin davranış biçimleri anlamlandırma pratikleri çözümlenerek anlaşılabilir. Tüm toplumsal gerçeklik, *ortak eylem* ilkesi bağlamında biçimlenir. Toplu-

mun ortak eylemleri ortak anlamlandırmalara ve uygulamalara dayanır. İletişim bu sayede gerçekleşebilmektedir. Dil de dahil olmak üzere tüm ortak eylemler tekdüze ve tekrarlanan yapılar gösterirler. Bireysel roller de ortak toplumsal eylem biçimleridir. Her bir tekil toplumsal eylem, aslında o eylemi sağlayan önceki eylemlerin sonucudur. Eylemler, farkında olunsun ya da olunmasın, birbirini izleyen, neden-sonuç ilişkileri oluşturan ve zincir biçiminde birbirlerine bağlanan davranış biçimleridir. Blumer'in bu saptaması, yine dilbilim ve toplumsal ruhbilim bağlantısında 90'lı yılların sonunda Ron Scollon tarafından geliştirilen *Aracı Kılınmış Söylem Çözümlemesi* (Mediated Discourse Analysis) kuramının da dayanaklarından biri olacaktır. Kuram bu bölüm içinde ayrıca ele alınacaktır. Simgesel etkileşimciler insan davranışını gözlemenin en iyi yolunun budunbilimsel araştırmalar olduğunu belirtmişler ve insanın oluşturduğu toplumsal gerçekliğin hangi toplumsal aktörlerce, hangi kurumlar bağlamında, hangi değerler, kurallar, işleyişler ve rollerle oluşturulduğunu incelemişlerdir.

4.3.

Erving Goffman: Drama Kuramı, Kimlik Sunumu, Çerçeve Çözümlemesi

Simgesel etkileşimcilerin görüşlerine dayanmakla birlikte, toplumsal gerçekliğin açıklanmasına yeni bakış açıları katan bir başka kuramcı da Erving Goffman'ın (1922-1982) dır. Kanada asıllı Amerikalı toplumbilimci Goffman, *The Presentation of Self in Everyday Life* (Günlük Yaşamda Benliğin Sunumu) (1959) adlı kitabında açıkladığı *Drama Kuramı* ile, bireylerin yaşam sahnesinde belli rolleri oynadıklarını ve bu rollerin bileşimiyle ortaya bir tür "toplumsal gerçeklik oyunu" çıktığını belirtmektedir. Bu benzetme, Shakespeare'in "tüm dünya bir sahnedir, tüm erkekler ve kadınlar da oyunculardır" ("All the world is a stage and all the men and women merely players" – *As You Like It*) (II,vii, 139-143) sözünü hatırlatmaktadır. Goffman'a göre, toplumsal yaşam, aynı bir tiyatro oyununda bulunabilecek aşağıdaki birimlere benzetilerek ele alınıp, çözümlenebilir:

sahneler (scenes):	Toplumsal etkileşimlerin yer aldığı değişik durumlar
eylemler (acts):	Yaşamın değişik sahnelerinde her rolün gerçekleştirildiği davranışlar, davranış dizileri
izleyiciler (audience):	Davranışları izleyen toplumdaki diğer insanlar
metinler (scripts):	Toplumsal aktörler arasındaki iletişime aracılık eden değişik dil kullanım biçimleri
bölgeler (regions):	Bireyin toplumsal rollerini, davranış biçimlerini diğer insanlara göre belirlediği "sahne önü" (front stage) ya da kendisi ile baş başa olduğu "sahne gerisi" (back stage) planlar; kültürel yapılanmaya göre bu planlardaki eylem biçimleri.

Goffman'a göre, kimlik oluşumu etkileşimsel bir sürecin sonucudur. Verilen role, diğer bir deyişle, bu kimlik planına göre davranan aktör, sahnede (yaşamda) diğer aktörlerle birlikte 'oyunu oynarken' belli bir sahnede (durumda), onların rolleriyle ve söylediklerivle uyumlu eylemler ve "replikler" sergiler. Bu rol, izleyicinin (toplumdaki insanların; tüm toplumun) 'beğenisine' de uygun düşmelidir. Ancak o zaman tüm aktörlerin gerek davranışları, gerek sözleri ile oluşturdukları uyumlu bir oyun ortaya konulur. Oyunda aktör olarak başarımız, kendimizi nasıl sunduğumuzla ilgilidir. Beğeni kazanmak, bize biçilen rolden beklenenleri yerine getirmeye bağlıdır. Tiyatro oyunundaki aktör benzetmesi gibi, her birey diğer bireylerle (aktörlerle) iletişimi ve etkileşimi ile biçimlenen, toplumun (izleyenlerin) onayını kazanacağı, kendisi için belli durumlar ya da mekanlar için biçilmiş rollere uygun düşen "kimlik sunumu stratejileri" gerçekleştirir. Her birey için tek ve değişmez bir kimlik sunumu yoktur. Bireysel amaçlara, kişilere ve durumlara göre, birey olası roller arasında seçimler yapar, diğerlerine göre kendi konumunu belirler, böylece amaca en uygun davranış biçimleri ile kimlik sunumlarını gerçekleştirir. Bu kimliklere uygun dil kullanımı da davranışlara eşlik eder. Buna göre, bireyin rolü diğer insanlarla etkileşim süreçlerinde sürekli değişen bir nitelik gösterir. Örneğin, bir kadının anne, eş, öğretmen, vb. gibi rolleri için birbirinden farklı kimlik sunumları söz konusu olacaktır. Her kimlik sunumu diğer insanlar üzerinde amaçlanan etkinin

uyandırılması için gerekli olan davranışları, dil kullanımını, hatta giyim biçimlerini belirler. Bu biçimler geniş bağlamda yine toplumun beklediği tanımlarla sınırlanmıştır. Goffman'ın kullandığı "sahne önü" terimi, bireyin diğer bireylerle birlikte iken o ortamdaki rolünden beklenen dilsel ve dil-dışı davranış biçimlerini içerir. "Sahne gerisi" ise, bireyin bu rolden çıktığı, kendi başına kaldığı ya da farklı bir rol üstlendiği durumları anlatır. Bireyi sürekli aynı rolde gözleyen bir başka birey için "sahne gerisi" rol alışılmadık, farklı bir roldür. Anlamlandırma konusunda güçlük yaratabilir. Örneğin, mahkemede son derece resmi davranış biçimleri ve dil kullanımı sunan bir yargıcın, evinde ailesiyle birlikteyken sevecen, esprili bir baba ya da eş rolünü üstlenmesi gibi. Birey hangi bağlamda hangi kimlikleri üstleneceği konusunda gerekli stratejileri izlemeyi yine toplumsallaşma sürecinde öğrenmektedir. Goffman, *Stigma* başlıklı kitabında, toplumun belirlediği normları kabullenmek istemeyen, öngörülen kimlik-rol-eylem bağlantılarını reddeden insanların genellikle "marjinal" olarak adlandırılan davranış biçimleri sundukla rından söz eder (Goffman, 1963: 42) . Toplumsal gerçekliğe aykırı düşen dilsel ya da dil-dışı her tür davranış biçimi bireyin toplum-dışı kalması riskini doğuracaktır. Bu risk, genellikle olumlu kimlik sunumu ile toplum tarafından kabul edilme amacı güden birey için kolay göze alınacak bir durum değildir. Bu nedenle, idealize edilen kimlik sunum stratejileri geliştirmek toplumsal gerçeklik içinde bireyin önemli bir davranış biçimi olarak öne çıkmaktadır. Bu amaç bağlamında dilin nasıl kullanıldığı da kimlik sunumları açısından büyük önem taşır.

Kimlik sunumları insanlar tarafından kimi kez farkında olmadan, kimi kez de bilinçli stratejiler içinde gerçekleştirilirler. Belli bir amaca ulaşmak için bireyin diğer insanları nasıl etkileyeceğine, ne tür davranışlar ve tutumlar sergilerse onay kazanacağına ilişkin düşünceleri belirleyici olmaktadır. Bu stratejilerin örnekleri politikada, gündelik yaşamda, iş ortamında, vb. izlenebilmektedir (Brissett ve Edgeley, 1990).

Goffman'a göre bireyin toplumsal rolü, kimliği ve eylemleri bağlamında gerçekleştirdikleri ile bunların nasıl tanımlandığı belli çerçevelere oturtulmuştur. Bu çerçeveler yine toplumca çizilmiş çerçevelerdir. Hangi durumda nasıl bir davranış biçimi bekleneceği, dilin nasıl kullanılacağı, hangi sözcük ya da yapıların uygun düşeceği, söylenilenlerin nasıl yorumlanması gerektiği Goffman'ın kullandığı *çerçeve* (frame) kavramı ile açıklanmaktadır. *Çerçeve Çözümlemesi* (Frame Analysis)

(1974) adlı kitabında Goffman, davranışların ifade edilme ve yorumlanma biçimlerinin belirlenen çerçevelerin dışına çıkamayacağını; anlamlandırmanın, dolayısıyla, iletişimin de bu çerçevelerin işlevleri bağlamında gerçekleştiğini belirtmektedir. İster dilsel ister dil-dışı olsun, her kültür kendi etkileşimsel çerçevelerini belirlemiştir. Söz gelimi, canı yanan bir insan bağırabilir, ağlayabilir, ya da benzeri davranışlar sergileyebilir ama böylesi bir durumda gülmesi, oynaması beklenen bir çerçeve değildir. Gülen insanın davranışı genellikle mutluluk çağrıştırır. Canının yandığını belirtmek için gülüp, oynayan birinin davranışı canının yanmış olduğu anlamında yorumlanmayacaktır. Dilsel bir örnek vermek gerekirse; yeni bir kişiyle tanıştırıldığında bireyin "merhaba", "nasılsınız?", "sizi tanıdığıma memnun oldum", vb. gibi ifadeler kullanması uygun bir dilsel çerçeve içinde yer alacaktır. Bu gibi bir durumda, karşısındaki kişiye "ayda ne kadar kazanıyorsunuz?" ya da "sizinle tanışmak istememiştim ki" gibi sözlerin söylenmesi toplumsal dilsel ve davranışsal çerçeveleri kıracak, büyük olasılıkla da bireyin kimlik sunumu açısından olumsuz bir durum yaratacaktır. Eylemlerin ve dil kullanımının belirli bir düzene göre gerçekleşmesi toplumsal olarak onaylanmış rol ve kimlik dağılımının bir parçasıdır. Goffman'ın *karşılaşımlar* olarak adlandırdığı ve bireylerin belli bağlamlar içinde yüz yüze iletişimi ve etkileşimi gerçekleştirdiği durumlar belli sınırlamalar ve kurallar barındırır. Bu kuralların ya da sınırların dışına çıkmak, sonucunda iletişimin ve kimliğin zedelenmesi anlamına gelecektir. Bu nedenle, topluluk içinde birey ve 'seyirciler' (toplumdaki diğer bireyler) bir tür "takım ruhu" ile karşılıklı anlaşma içinde toplumsal gerekliliklere uyum gösterirler. Goffman'ın *tekrarlanan kalıplar* (rituals) olarak adlandırdığı bu süreç, oluşmuş toplumsal gerçekliğin de sürdürülmesini sağlar.

Toplumsal gerçekliğin bireylerarası etkileşim bağlamında önem taşıyan bir başka yanı da, yine Goffman'ın (1959) ortaya koyduğu, daha sonra *İncelik Kuramı* bağlamında Brown ve Levinson (1978) tarafından geliştirilmiş olan *yüz* kavramıdır. Goffman bu kavramı, bireyin toplum içinde başkalarına sunmak istediği kimliğine işaret etmek üzere kullanmakta ve her bireyin kendi benlik imgesini onay kazanmak istediği çerçeveler içinde sunduğunu, dolayısıyla, toplumda değer, etkinlik, beğeni, saygı, vb. uyandırmak istediğini belirtmektedir. Goffman'ın "yüz" kavramında, George Herbert Mead'in bakış açısı izlenir. Mead'e göre, kimlik, benliğin diğer insanlar üzerinde nasıl etki uyandırdığına göre

yapılandırılır. Bu yapılandırmada, diğer bir deyişle, kimliğin oluşumunda, bireyin kendisinin ve başkalarının "yüz"ünü kontrol etmesi önem taşımaktadır. Birey toplumsal uyumu sağlamak, dolayısıyla onay kazanabilmek için iki farklı "yüz" sunar (Brown ve Levinson, 1978): "Olumlu yüz" (positive face), bireyin kendi kimliğine olumlu değer katma amacı ile başkalarının kimliklerine duyarlı olması durumudur. Söz gelimi, "bugün ne kadar güzelsiniz!" ya da "bu konuda senin kadar başarılı olamazdım" türünden sözceler bireyin hem kendisinin hem de karşısındakinin kimliğini yüceltmeyi amaçlayan "olumlu yüz" örnekleri olarak verilebilir. Diğer yandan, "özür dilerim ama sanırım oturduğunuz koltuk bana ait" ya da "acaba yanınızdaki pencereyi açsam rahatsız olur muydunuz?" gibi dilsel örnekler bireyin karşısındaki bireyin "yüz"ünü tehdit etmekten kaçındığı, böylece toplumsal incelik kurallarına uyum gösterdiği "olumsuz yüz" örnekleri olarak verilebilir. Bireyin kendisinin ve karşısındakinin "yüz"ünü koruyucu davranış biçimleri toplumsal etkileşim içinde dayanışma örnekleri olarak da düşünülmelidir. Toplumun belirlediği incelik kurallarına uyum, aslında bireyin kendi kimliğini tehdit edici eylemlerden koruma amaçlı geliştirdiği bir stratejidir.

Buraya kadar sözü edilenlerden anlaşılacağı gibi, Goffman bireyin benlik sunumlarının anlık tepkiler olmadığını, tam tersine, toplumsal gerçeklik deneyimlerinin sonucu geliştirdiği bilinçli stratejilerden oluştuğunu belirtmektedir.

4.4.

Thibault ve Kelley: Toplumsal Değiş-Tokuş Kuramı

İlk olarak 1952'de John Thibault ve Harold Kelley tarafından öne sürülen, daha sonra 1970'li ve 80'li yıllarda Richard Emerson, Karen Cook gibi toplumbilimciler tarafından geliştirilen *Toplumsal Değiş-Tokuş Kuramı* (Social Exchange Theory), bireyin toplumsal gerçeklik içinde var oluşunun ve diğerleriyle etkileşiminin temelinde benliği koruyucu 'çıkar amaçları' nın yattığını belirtir. Buna göre, her birey toplum içi etkileşim/iletişim süreçlerinde kendi benliği adına eylemlerin getirisini ya da götürüsünü göz önünde bulundurur. Bir yandan ekonomi ilkelerinin, diğer yandan psikolojideki davranışçılık ilkelerinin bir arada

ele alınması olarak yorumlanan bu kurama göre, bireylerarası dilsel ya da dil-dışı davranış biçimlerinde her zaman bir denge olması düşünülür. Bu denge, etkileşimde bireyin benliğine en çok kazanım, en az risk getirecek nitelikte olmalıdır. Diğer bir deyişle, toplum içindeki tüm ilişkiler bir alış-veriş mantığı içinde yer alır. Dengenin oranı, etkileşimlerin yer aldığı bağlamlara ve üstlenilen rollere göre değişiklik gösterebilir. Gücü elinde bulunduran otorite ile bu otoritenin kontrol ettiği bireyler arasındaki ilişkide dengenin eşit olmadığı düşünülebilir. Oysa, kontrol edilen bireyin otoriteye uyumunun da yine kendi benliğini koruyucu bir amaçtan kaynaklanabileceği düşünülebilir. Bunun tersi durumlarda toplumsal dengelerin, alış-veriş ilkelerindeki tanımlarının değiştiği gözlenir.

Kuram, insanın ben-merkezli mantık yürüten bir varlık olduğunu, toplumsal gerçeklik yapılanmasında bireyden çok, bireylerarası etkileşimin önem taşıdığını vurgulamaktadır. Yukarıda gerek Goffman, gerek Brown ve Levinson bağlamında değinilen kimlik sunum stratejilerini ve "yüz" kavramını bu kuramın bakış açısından değerlendirdiğimizde, bireyin iletişim içinde de kendi adına artı-getiriler amaçlayan bir varlık olduğu sonucuna varılabilir. Toplumsal etkileşim süreçlerinde bireyler bilgi edinme, statü, beğeni, değer kazanma, başarı elde etme, dostluk kurma, fikirlerini kabul ettirme, vb. gibi çok değişik eylemler içinde duygusal ya da materyalist kazanımları amaçlarlar. Örneğin, komik bir fıkra anlatan kişi (verme eylemi) karşılığında dinleyenlerin gülmesini (alma eylemi) bekleyecektir. Benzer biçimde, dersini çalışan bir öğrencinin beklentisi iyi notlar olacaktır. Dilsel iletişim düşünüldüğünde de, toplum-içi karşılıklı değiştirme ilkesinin işlediği görülür: İletişim de aslında bir alış-veriştir. Verilen iletinin karşılığında birey toplumsal ve dilsel normlara uygunluk gösteren bir ileti alışı bekler. Statü, yaş, eğitim alt yapısı, toplumsal sınıf, vb. gibi toplumsal-dilsel değişkeler farklılaşsa da, iletişimin iki yönlü özelliği gereği her tür ileti kendini anlamlı kılan uygun bir dilsel ya da dil-dışı tepkiyi bekleyecektir. Toplumsal yapılanma bu tür "alış-veriş"lerle işlerlik kazanır. Bireylerarası dayanışmanın, grup-içi kimlik oluşumlarının, kimlik sunum stratejilerinin ve benzeri toplumsal davranış biçimlerinin tümünde bireyin kendini güvende ve mutlu hissetmek istediği karşılıklı eylem değiştirme ilkesi yatmaktadır. Bireyin belli bir grubun üyesi olması ile fazladan bir takım toplumsal kimlik özellikleri edinmesi, bunu yanı sıra o gruba dayanışmacı bir güç olarak katkı sağlaması bir tür karşılıklı değiş-tokuştur. Dil-

sel iletişim de yine bireyin tatmin duygusunu amaçladığı bir eylem olarak düşünülmelidir. Sözcenin anlamının yorumlanması, bu anlama uygun dilsel ya da dil-dışı tepkilerin doğması ile bir denge görünümü oluşuyorsa, "alış-veriş" başarılı olmuştur. Sözü edilen denge, her koşulda yine toplumca belirlenmiş bir dengedir. Goffman'ın "çerçeve" olarak tanımladığı yapılanmalar, aslında hangi durumlarda ne tür iletişimsel "alış-veriş" dengeleri kurulması gerektiğini belirleyen yapılanmalar olarak da yorumlanabilir.

Toplumsal değiş-tokuş kuramı mantığı açısından buraya kadar sözü edilen kuramlardan önemli ölçüde farklılık göstermemektedir. Toplumsal gerçeklik oluşumu bir denge oluşumudur. Bu gerçekliği benimsemiş her birey dilsel ya da dil-dışı her tür davranışın dengesini kurmaya özen gösterecek, bunun karşılığında da "birey" olma niteliği kazanacaktır. Gerçekliğin her süreci bir değiş-tokuştur.

4.5.

Peter Berger ve Thomas Luckmann: Gerçekliğin Toplumsal Yapılanması

Berger ve Luckmann'ın 1966'da yayınlanan "*Gerçekliğin Toplumsal Yapılanması*" (The Social Construction of Reality) kitabı, bilgi toplumbiliminin ve *toplumsal yapılanmacılık* (social constructionism) düşüncesinin ayrıntılı olarak tanıtıldığı temel çalışmalardan biridir. Kitabın ana savı, gündelik yaşam içinde gerçeklik olarak algılanan olguların genelde toplumsal ürünler olduğu ve bilginin bu yapılanma içinde ortaya çıktığı ve anlam kazandığıdır. Her toplumun kültürü ve gündelik yaşam pratikleri kendisi için 'geçerli' ve 'gerçek' olarak tanımladığı bilgi birimlerinden oluşur. Bu nedenle, bilgi ve gerçeklik birbirleriyle etkileşen eş değerli iki kavramdır. İnsan düşüncesi, bu düşüncenin yarattığı değerler (ideoloji), değerlerin kontrol ettiği eylemler ve bunların birlikteliği ile yaratılan gerçeklik bireyin deneyimleri açısından önsel (a priori) niteliktedir. Bilgi toplumsal olarak paylaşılan, deneyimlenen, sürdürülen bir olgudur. Bu nedenle, gerçeklik her toplumsal yapı için "*sui generis*" (kendine özgü) nitelikler sunar. Bilgi toplumbiliminin görevi de, gündelik yaşamı kontrol eden toplumsal bilgiyi anlamaktır.

Gündelik yaşam gerçekliği mekan ve zaman bağlamında belirlenmiş pratikler demektir. Diğer bir deyişle, eylemlerin mekan bağımlı anlamı, zaman bağımlı gerçekleşme biçimleri bulunur. Basit bir örnek olarak, şu an saatin kaç olduğunu ifade etmem belli bir gerçeklik tanımı oluşturmam ve kendimi ve eylemlerimi bu zaman tanımına göre ifade etmem anlamına gelir. Bu tanımı toplumun diğer bireyleriyle aynı biçimde paylaşmak zorunda oluşumla kendi dışımda bir gerçeklik birimini nesnelleştirmiş olurum. Benzer biçimde, içine doğduğum toplumsal gerçekliğin benden önce var ettiği, benden sonra da devam edecek olan olgularını bir anlamda kendi özümden ayrı varlık gösteren, beni koşullayan, eylemlerimi kontrol eden nesnel birimler olarak algılarım. Bu nedenle, toplum *nesnel gerçeklik* özelliği sunar. Toplumsallaşma sürecinde bu olguları içselleştirmem; diğer bir deyişle, kimliğimin, düşüncelerimin ve tüm eylemlerimin ölçütü biçimine getirmem bu gerçekliği öznelleştirmem anlamına gelir. Bu nedenle de, toplum aynı zamanda *öznel gerçeklik* niteliğine sahiptir.

Berger ve Luckmann, toplumsal nesnel gerçekliği (a) kurumsallaşma (institutionalization) ve (b) meşrulaştırma (doğal sayma, anlamlı bulma) (legitimation) başlıkları altında ele almaktadırlar. Şimdi kısaca bu başlıklar altında açıklanan görüşlere değinelim:

(a) Kurumsallaşma: İnsanın toplum içindeki tüm eylemleri tarihsel olarak "alışkanlık" biçimine dönüşmüş davranış örnekleridir. Bu nedenle, alışkanlıklar, tekrar edilen, böylece devamı sağlanan, öğrenilen ve öğretilen bir örüntü oluştururlar. Bu örüntüler, Berger ve Luckmann'a göre, kurumsallaştırılmış yapıların, rollerin, eylemlerin ve işleyişlerin temelidir. Bireylerin belli rollere sahip olduğunu söylemek, o zaman ve mekan içinde kendilerinden beklenen eylemleri üstlendiklerini ve herkes tarafından tekrarlanan pratikleri gerçekleştirdiklerini belirtmek demektir. Bu roller, birey doğmadan önce de toplumca zaten tanımlanmış olduğu için birey tarafından nesnel dış gerçeklik birimleri olarak algılanır. Roller, kurumsal yapıların içinde anlam ve işlev kazanırlar. Örneğin; anne, baba olmak aile; öğrenci olmak eğitim; suçlu olmak hukuk kurumları içinde tanıma kavuşur. Kimlikle ilgili bu türden tanımlamaların var olabilmesi, toplumun o kavramları toplumsal yaşam pratiği içine almış olmasına bağlıdır. Dil de bu kurumsallaşmış yapılardan biridir. Birey dili kendince 'özgür', ancak kurumsallaşmış niteliği içinde o yapının belirlemiş olduğu örüntülere bağlı olarak kullanır. Bi-

rey, dil yoluyla eylemlerini nesnelleştirme ve diğer bireylerle paylaşma olanağı bulur. (Bu noktada, *eylem* kavramının yalnızca fiziksel hareket biçimlerini anlatmadığını, zihinsel-düşünsel her tür süreci de ifade ettiğini belirtmeliyiz). Tüm kurumsal yapılanmalar, o toplumsal gerçekliği paylaşan bireyler arasında toplu (collective) bilgi paylaşımı anlamına gelir. Bu bilgiler tipolojik bir sınıflama içinde kuşaktan kuşağa aktarılırlar.

Berger ve Luckmann, kurumsal yapının insanın kendi bilinciyle oluşturulduğunu, ancak, zaman içinde insanın bunları kendinden ayrı, kendi iradesi dışında var olan nesnel olgular gibi (reification) algıladığını belirtirler. Hiç kuşkusuz, tarihsel süreç içinde kurumların özelliklerinde değişmelerin olması doğaldır. Ancak, bu değişiklikleri de getiren yine insanın kendisidir.

(b) Meşrulaştırma: Nesnelleştirilen kurumsal yapılanma, insan tarafından açıklanabilen, neden gösterilebilen, çözümlenebilen, anlamlı bulunan ve kurallara bağlanan bir statü kazanır. Bu süreç, yalnızca bir değer yükleme süreci değil, aynı zamanda da 'bilgi' oluşturma sürecidir. Eylemlerin 'doğru' ya da 'yanlış' olarak belirlenmesi, bunlara ilişkin bilgi tanımını da getirir. Diğer insanlarla olan ilişkilerimizi bir takım dilsel etiketlerle belirler, bunun sonucu olarak konumumuzu tanımlar, bu konumun gerektirdiği kimliği ve davranış biçimlerini doğal bir durum olarak benimseriz. Davranışlarda o toplumun saptamış olduğu tabulara uyma zorunluluğu olduğunu sorgulamadan kabul ederiz. Aile bireylerinin hiyerarşik rollerini; 'yanlış' bilgisinin tanımladığı davranışları yapmamak gerektiğini; kimi eylemlerin 'yasak', kimi eylemlerin 'erdem' olduğunu, vb. öğreniriz. Tüm bu eylemleri dil yoluyla da kodlayarak, örneğin, atasözleri, deyimler, benzetmeler, sloganlar üretir, bunları 'yol gösterici' anlamlarda kullanırız. Sonuçta, algılamalarımızı ve davranışlarımızı koşullayan simgesel bir dünya yaratırız. Bu simgesel dünya, kendi anlamlandırmaları içinde kaçınılmaz, kendimizi soyutlayamayacağımız bir pratikler dizgesi oluşturur. Örneğin, ekonomi kuramları gibi bilgiler üretir, bunları kurumların işleyişleriyle özdeşleştiririz. Tarihsel bir süreç içinde oluşan ve gerçekliğimiz içinde varlık gösteren bilgiler aynı zamanda yaptırımlar anlamına gelir; dolayısıyla, yüceltme, suçlama, cezalandırma, af, vb. türünden sonuçları da beraberinde getirir. Dil, tüm bu bilgileri kodlayan ve pratiklerini sağlayan araçtır. Her kültürün dili de, o toplum içinde meşrulaştırılmış kurumsal

yapılanmayı, eylemleri, düşünceleri yansıtan sözcük, sözdizim, anlam yapıları kullanır. Kültürel ideoloji dilde yansıma bulur. Berger ve Luckmann, dil kullanımını "meşrulaştırma" sürecinde ilk önemli adım olarak açıklarlar; çünkü olguları 'bilmek' demek, onları ifade edecek sözcükleri ve diğer dilsel yapıları kullanabilmek demektir. Zaman içinde gelişen yeni ideolojileri, düşünsel düzlemden somut ve simgesel düzleme taşıyan da dildir. Bu nedenle, toplumsal gerçeklik bilgilerini simgeleştiren dil, bu gerçeklikle sıkı sıkıya ilişkilendirilmiş bir yapıdır. Meşrulaştırma süreci, sonuçta, *simgesel evreni* (symbolic universe) "gerçek" kılar.

Berger ve Luckmann'ın toplumsal gerçekliğin *öznel gerçeklik* olarak tanımladıkları bölümü ise bireyin bilgi birimlerini içselleştirme sürecini tanımlar. Bu süreç, daha önce de sözü edilen toplumsallaşma sürecidir. Toplumsal gerçeklik her ne kadar insanın kendisi tarafından yaratılmış olsa da, artık birey tarafından sanki kendinden bağımsız nesnel olgular olarak algılanmaktadır. Bu nedenle, doğumundan itibaren insan bu olguları kendi adına edinme; diğer bir deyişle, öznel gerçekliğini yaratma sürecine girer. Berger ve Luckmann, toplumsallaşma sürecinin iki ayrı bölümde gerçekleştiğini belirtmektedirler: (a) ilk toplumsallaşma süreci (b) ikinci toplumsallaşma süreci.

(a) İlk toplumsallaşma süreci: Bu süreç doğumla başlar. Yeni doğan insan, henüz toplumun gerçek anlamda bir bireyi değildir. Beyninin çözümleyici ve anlamlandırıcı süreçleriyle kendi varlığını diğer insanların varlıklarından ayırt eden, diğerlerine göre kendi konumunu belirleyen, dilini edinmeye başlayan, iletişimi sağlamayı öğrenen, ve dış dünya olgularını anlamlandırarak kendi eylemlerini bu olgulara göre düzenlemeye çalışan insan ilk toplumsallaşma sürecinde yol almaya başlar. Bu süreç, insanın fiziksel varlığının diğerleriyle uyumlu etkileşimler içine girdiği, yakın çevresinin davranış biçimlerini model olarak aldığı ve ilk deneyimleriyle temel toplumsal gerçeklik bilgilerini kendine sunulanlar bağlamında içselleştirdiği bir dönemdir.

(b) İkinci toplumsallaşma süreci: Bu süreç, çocukluk dönemi ve devamında toplumdaki diğer kurumsal yapıların ve işleyişlerin bireysel deneyimlere girdiği evredir. Örneğin, çocuk için okul eğitimine başlama daha karmaşık toplumsal bilgilerin ve davranış biçimlerinin kimlik oluşumuna katıldığı evredir. Çocukluk ve yetişkinlik dönemlerinde bireyin toplumsal çevresi, hangi toplumda yaşadığı, üstlendiği roller, diğer in-

sanlarla kurduğu etkileşimler ve bu insanların niteliği, eğitim alt-yapısı, vb. ikinci toplumsallaşma sürecinin boyutlarını belirler. Bu deneyimler, bireyin olguları anlamlandırma ve yorumlama biçimlerini, diğer bir deyişle, bilişsel süreçlerinin işleyişini de etkiler. Benimsenen ideolojilerin düşünme ve davranış biçimleri üzerinde etkisine bağlı olarak yaşam pratikleri ve tutumlar belirlenir. İkinci toplumsallaşma sürecinde edinilen toplumsal gerçeklik bilgileri dil kullanımında da izlenebilir. Bireyin ideoloji, tutum, dünya görüşü gibi özellikleri dilin sözcük, sözdizim ve anlam yapıları ile söylemde yansır. Hiç kuşkusuz, bu geniş toplumsallaşma sürecinin sınırlarını belirleyebilmek olası değildir. Toplumun, değerlerin ve pratiklerin sürekli değişimi bu türden bir tanımlamayı olanaksız kılar. Daha da önemlisi, "gerçeğin" ve "doğrunun" ne olduğuna ilişkin inanışlar da aynı toplum içinde farklılıklar gösterir. Tüm bireyleri bağlayan tek bir toplumsallaşma standardı yoktur. Rollere yüklenen değerler ve beklenilen davranış biçimlerindeki ayrıntılar nesnel toplumsal gerçeklikten bireyin kendi adına aldıklarına, diğer bir deyişle, oluşturduğu öznel gerçeklik biçimlerine göre değişir. Bireyin kurduğu öznel gerçeklik de zamana bağlı olarak değişim geçirir. Bu değişimin temelinde de toplum-içi etkileşimler yatmaktadır. Bireysel ve toplumsal kimlikler ikinci toplumsallaşma sürecinde yapılandırılır ya da değişimlere uğrar.

Her toplum nesnelleştirdiği gerçeklik olgularını genel yapıları ile devam ettirme ve gelecek kuşaklara aktarma amacındadır. Gerçekliğin devamını sağlayan en önemli araç dildir. İletişim, gerçeklik içinde oluşturulmuş önerme türlerinin dil yoluyla bireylerarası aktarımıdır. Dil kullanımı sürdükçe de gerçeklik bilgilerinin devamı sağlanmakta, yaşam bu bilgilerin karşılıklı alış-verişi üzerine yapılanmaktadır.

Berger ve Luckmann, bireyin ikinci toplumsallaşma süreci içindeki yeni değerlerle karşılaşımını ve bunları edinmesini ilk toplumsallaşma sürecine benzetmektedirler. Birey, yaşamı boyunca kendine yeni öznel dünyalar kurabilir. Benimsenen her 'yeni dünya' bir *yeniden toplumsallaşma* (re-socialization) süreci demektir. Bunun tersi durumlar, bireyin ilk toplumsallaşma sürecinden sonra sınırlı etkileşimler içinde kaldığı anlamına gelir. Bu gibi durumlarda, bireyin farkındalık düzeyini geliştirebileceği toplumsal gerçeklik bilgileri de sınırlı bir düzeyde kalacaktır. Berger ve Luckmann kendi çalışmalarında değinmemiş olsalar da, sözü edilen bu sınırlılıklar, yine bu kitabın içinde ele alınacak olan

işlevsel okur-yazarlık (functional literacy) bağlamında, bireyin algılama, yorumlama, davranma, dil kullanımı, vb. türden becerilerine yansıyacak, çağın beklentilerine uyum konusunda sorun yaratabilecektir.

4.6.

John. R. Searle: Dil - Zihin İlişkisi ve Toplumsal Gerçekliğin Yapılanması

John R. Searle, dilbilim alanında, daha çok öğrencisi olduğu J. L. Austin'den geliştirdiği "*Sözeylem Kuramı*" (Speech Act Theory) (1969) ile tanınsa da, gündelik-dil felsefesi (ordinary language philosophy) geleneği içinden yetişen, ancak dilin olanakları ile ilgili felsefi sorularının yanıtlarını giderek farklı bağlamlarda arayan bir felsefeci olarak, 1980'den sonraki çalışmalarında daha çok dil, zihin ve toplum ilişkilerine eğilmiştir. Searle, 1983'te yazdığı "*Intentionality*" (Niyetlilik); 1984'te yazdığı "*Minds, Brains, and Science*" (Zihinler, Beyinler ve Bilim); 1992'de yazdığı "*Rediscovery of the Mind*" (Zihnin Yeniden Keşfi) başlıklı kitaplarında bilinçli bir varlık olarak insanın özgür iradesi ve öznel dünya yapılandırması ile kendini ve var oluşunu nasıl anlamlandırdığı üzerinde durmaktadır.

Searle'ün daha önce "Sözeylem Kuramı" içinde açıkladığı, daha sonraki çalışmalarında da dilin genel özelliği olarak sürekli vurguladığı şudur: İnsanın dil kullanımında anlamı belirleyen zihinde oluşturulan "niyet"tir. Gerek sözeylemler, gerek diğer dil kullanımları, kullananın zihninde belirlediği amacına, ya da niyetine göre yorumlandıkları zaman iletişim gerçekleşir. Diğer bir deyişle, "niyetlilik" (*intentionality*) zihinsel bir olgudur. Anlam da zihinde oluşur. O halde, zihinsel oluşumların anlaşılması dilin nasıl anlam kazandığını açıklamak için gerekli bir adımdır. Bu nedenle, dilbilgisel bağlamda salt sözdizimsel ya da biçimbirimsel yapılanmalar anlamın tek ve gerçek karşılıkları olarak tanımlanamazlar. Bu yapılar zihindeki niyetin taşıdığı anlamı yansıtabildikleri sürece 'araç' (medium) görevlerini yerine getirirler. Bu nedenle, dilin sözdizimsel üst yapıları, örneğin, yazınsal bir metinde ya da şiirde, görünenden çok farklı anlamları yansıtabilirler. Searle'ün "Söz Eylem Kuramı"nda asıl vurgulamak istediği nokta da "niyet"in önemidir. Searle'e

göre, örneğin,"söz verme" eylemini bildiren "...yapacağıma söz veriyorum" gibi bir dilsel kullanım (*edimsöz*) (illocutionary act) ancak konuşmacının niyetiyle bağdaştığı, diğer bir deyişle, konuşmacı sözünü tuttuğu zaman (*etkisöz*) (perlocutionary act*)* 'anlamlı' olarak kabul edilebilir. Aksi takdirde, etkisöz gerçekleşmemiş, örnek sözce niyete hizmet etmeyen salt bir dilsel yapı olarak kalmış olur. Grice'ın aksine Searle, dilsel anlamın ve iletişimin insanların sözcüklere yükledikleri rastgele (arbitrary) anlamlarla doğmadığını, zihnimizdeki düşüncelerimize ve niyetlerimize uygun anlamsal içerik taşıyan sözcüklerin birlikteliğinden doğduğunu savunur.

Searle niyet, anlam, sözeylem çerçevesinde açıkladığı düşüncelerini zihin ve beyinle ilgili olarak yaptığı çalışmalarında ayrıntılı olarak ele almıştır. Searle, *Minds, Brains and Programs* (Zihinler, Beyinler, Programlar) başlıklı makalesinde şunları belirtir: Zihin; Chomsky, Fodor gibi üretimsel dilbilgisi kuramcılarının savunduğu gibi, içinde farkında olmadığımız ya da doğuştan gelen bir yetiyle biçimlendirilmiş mekanik kuralları barındırdığımız bir "bilgisayar kutusu" değildir. Düşünceyi bu biçimde açıklayabilmek olası değildir. Searle'e göre, dili anlamak, düşüncenin paradigmalarını anlamaktır. Searle'ün bu yaklaşımını açıklamak için kullandığı benzetme çok bilinen "Çin Odası" *(Chinese Room)* örneğidir (Searle, 1980). Bu örnekte Searle, kendisinin bir odaya kapatıldığını varsaymamızı ister. Odanın dışarıyla tek bağlantısı duvardaki küçük bir yarıktır. Bir de odada birçok kalın kitaplar bulunmaktadır. Duvardaki yarıktan içeriye zaman zaman üzerinde Çince karakterlerle yazılar yazılmış küçük kağıt parçacıkları atılmaktadır. Kendisinden yapması istenilen, yine Çince karakterlerle bir şeyler yazıp geri atmaktır. Gelen her bir kağıdın üzerindeki karakterlere benzer doğru Çince karakterler yazabilmek için Searle odaya bu amaçla konulmuş kitaplardan yararlanır ve yine üzerine bir dizi Çince karakterler yazdığı kağıt parçacıklarını duvardaki yarıktan iterek dışarıya gönderir. Bu varsayımsal durumu üretimsel dilbilgisi kuramcılarının beynin dilsel yapıları alıp-göndermesini, diğer bir deyişle, algılama ve üretmesini açıklama biçimlerine benzeten Searle, şöyle der: Eğer insan beyninin anlama süreci, tıpkı Çin odasındaki kitapların Çince karakterleri nasıl yazmam konusunda bana verdikleri mekanik bilgiler gibi, beyindeki mekanik kuralların işleyişi ile oluşuyorsa, o zaman herhangi bir bilgisayarın da insan gibi dil kullandığını ve düşündüğünü söylememiz gerekir. Oysa bilgisayarın "niyetliliğinden" söz edemeyiz. Bilgisayarın yaptığı, kendine verilen

komutları yüklenmiş programa göre mekanik bir biçimde yerine getirmektir. Eylemlerinin kendinden kaynaklanan bir anlamlılığı yoktur; bilgisayar, tıpkı sözdizimsel yapılar gibi, bir 'araç' durumundadır.

Searle anlamı oluşturan ve dil kullanımıyla aktaran insan zihninin bu işlevlerinin ardında ne olduğunu sorgulamıştır. Zihinde anlam olgusu neye göre oluşmaktadır? Dil, eğer zihindeki niyeti fiziksel dilsel birimlere taşıyan bir araçsa, zihne anlamı taşıyan nedir? Bu soruların yanıtını Searle "toplum" olarak vermekte ve 1995'ye yazdığı "*The Construction of Social Reality*" (Toplumsal Gerçekliğin Yapılanması) adlı kitabında konuyu ayrıntılı olarak tartışmaktadır.

"Toplumsal Gerçekliğin Yapılanması"nda konuyu *gerçekçilik* (realism) bağlamında ele alan Searle'e göre, deneyimlediğimiz gerçekliğin varlıksal iki temel boyutu bulunmaktadır: Searle'ün "alt-düzlem" (lower level) olarak adlandırdığı birinci boyut, insandan bağımsız olarak var olan fiziksel ve nesnel dünyanın gerçeklikleridir. Ağaçlar, dağlar, denizler, kar, yağmur, vb. Searle bu tür nesnel gerçeklik birimlerini "kesin gerçeklikler" (brute facts) olarak tanımlamaktadır. Bir diğer gerçeklik boyutu ise, Searle'ün "üst-düzlem" olarak adlandırdığı ve varlığı insanların zaman içinde kendi aralarında oluşturdukları uzlaşımla ortaya çıkan öznel gerçeklik birimleridir. Bu birimler "kurumsal gerçeklikler" (institutional facts) olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, herhangi bir kağıt parçasının 'para' olarak değer kazanmış olması ve bu paranın da diğer para birimlerine göre belli bir değer taşıması bir kurumsal gerçeklik olgusudur. Benzer biçimde; aile, eğitim, vatanseverlik, ahlak, doğruluk, suç, vb. toplumsal pek çok örnek kesin gerçekliklerden bağımsız olarak insan tarafından geliştirilmiş ve insanı belki fiziksel gerçeklik birimlerinden çok daha sıkı biçimde bağlayan kurumsal gerçeklik olgularıdır. İnsanlar arasında hak, sorumluluk, zorunluluk, görev, öncelik, ceza, izin, güç ve iktidar gibi toplumsal ve bireysel ilişkileri denetleyen düzen tümüyle kurumsal gerçekliklerin düzenidir. Bu türden gerçeklik birimleri insan zihninin yarattığı, dolayısıyla, "zihinsel gerçeklik" birimleri olarak tanımlanmaktadır. Diğer yandan, insan bu öznel düzen içinde kendi fiziksel nesnelerini de yaratmıştır: basit aletler, makineler, elektronik gereçler, yapılar, para, kullandığımız çeşitli eşyalar, vb. gibi. Bunlar da "kesin gerçeklikler" (brute facts) olarak adlandırılabilirler. Toplumsal gerçeklik olarak adlandırılan olgu, hem kesin fiziksel gerçeklik birimlerinin hem de zihinsel/kurumsal gerçeklik birimlerinin bir

arada yer almasıyla oluşmaktadır. Diğer bir deyişle, toplumsal gerçeklik, varlıksal/varlıkbilimsel ve bilgisel/bilgi kuramsal yapılanmaların bileşkesidir.

Demek ki, gerek nesnel gerek öznel gerçeklik fiziksel nesneler barındırmakta; bu nesnelerin yanı sıra, gözle görülmemelerine karşın, işleyişleriyle yaptırımsal gücü olan kurumsal uygulamalar bulunmaktadır. Searle'e göre, varlıkbilimsel gerçeklik, iki düzlemin bağlantılı işleyişi ile oluşmaktadır. Dil, bu bağlantılı işleyiş sürecinde zihnimizi biçimleyen ve aktarımlarımızla gerçekliği her defasında yeniden yapılandıran bir işlev üstlenmektedir. Her iki düzlemin bağlantısını Searle, *X, C bağlamı içinde Y olarak anlam kazanır* biçimde bir 'formül'le açıklamaktadır. Searle'ün toplumsal gerçekliğe yönelik varlıkbilimsel yaklaşımı aşağıdaki olguların arasındaki ilişkileri önemli görmektedir:

1. insan tarafından oluşturulmuş belli fiziksel nesneler,
2. insanların oluşturduğu değerler, yargılar ve işleyişler,
3. bu fiziksel nesnelere insanın bilişsel eylemleriyle yüklenen değerler ve işlevler,
4. bu bilişsel değerlerin ve işlevlerin geçerli kılındığı bağlamlar.

Örneğin, sürücü belgesi kurumsal gerçeklik içinde yer alan fiziksel bir nesnedir (1). İnsanların oluşturduğu değerler ve işleyişler içinde motorlu araç kullanmak bu türden belge ile tanımlanmış olması gereken bir yetkinlik gerektirmektedir (2). Dolayısıyla, sürücü belgesi motorlu taşıt kullanmak için belli bir anlama ve işleve sahip kılınmıştır (3). Bu anlamın ve işlevin geçerli olduğu bağlam da karayollarında motorlu araç kullanma bağlamı olarak tanımlanmıştır (4). Searle, bağlamları da toplumsal gerçeklik birimleri olarak ele almaktadır.

Searle, insan dilinin toplumsal gerçeklik açısından önemine de değinmektedir (1995: 59-79). Dil, bir kurumsal gerçeklik olgusu olarak uzlaşımsal biçimde ortaya çıktığı düşünülen ve hem "kesin fiziksel gerçeklik" olgularını hem de "kurumsal gerçeklik" olgularını algılama ve aktarma süreçlerinde vazgeçilmez bir araç olarak kullanılan "üst-düzlem" birimidir. Kurumsal gerçeklik içinde yer alan olguların dilsel aktarımı söz konusu olmadan iletişimin ve kurumsal işleyişin mümkün olamayacağı açıktır. Searle, bu noktada şu soruyu sorar: "Eğer kurumsal gerçeklikler dili gerektiriyor, dilin kendisi de bir kurumsal gerçeklik olarak tanımlanıyorsa, o zaman dilin de bir 'dil'i olması mı gerekir, ya da durum bir kısır döngü müdür?" (s. 60). Searle'e göre, insan dili tüm

diğer kurumsal gerçeklik birimlerinden önce gelen bir olgudur. Diğer bir deyişle, dil olmadan diğer kurumsal gerçekliklerin var olabileceğinden söz edemeyiz; ama kurumsal gerçeklik olgusu olmasa da dilin gerekliliği tartışılmaz. Örneğin, hayvanlar arası bildirişimde, kurumsallaşmış olguların varlığı söz konusu olmasa da, hayvan türünün özelliğine göre, bir tür 'dil'den söz edilebilmektedir. İnsan toplumlarının kurumsal gerçeklik birimleri "sembolik" niteliktedir. Örneğin, 'para' ya da belli bir ulusun parası bir semboldür. Bu ve benzeri diğer toplumsal sembollerin dilsel sembolleri de sözcükler olarak anlam kazanmaktadırlar. Bu durumda, kavramlar önce toplumsal olarak sembolik değerlerle yüklenmekte; bu gerçeklik olguları da dilsel diğer sembollerle aktarılmaktadır. Searle, bu nedenle dil ve toplumsal gerçeklik arasındaki ilişkinin döngüsel ve etkileşimsel olduğundan söz etmektedir. Dilin öncelikli varlığı yadsınamamakta, ancak toplumsal gerçeklik birimleri olmadan da dilin anlamsal ve işlevsel gelişmişliğinden söz edilememektedir.

Searle düşünce-bağımlı dil ve dil-bağımlı gerçeklik birimleri arasındaki ilişkinin tüm iletişim dizgesi açısından önem taşıdığını belirtmektedir (s.66). Dilin nasıl bir dizgesi olduğu, hangi gerçeklik birimlerinin dilde anlam kazandığı; bağlantılı olarak düşüncenin nasıl biçimlendiği o toplumsal gerçekliğe özgü niteliklerdir. Diğer bir deyişle, belli bir toplumun tarihsel ve kültürel yapılanma süreci, aynı zamanda, o toplumdaki bireylerin ne tür kurumsal gerçeklikler oluşturduğunun, bu gerçekliklere ne tür anlam ve işlevler kattığının, nasıl düşündüklerinin ve dilleriyle bu anlam ve işlevleri nasıl aktardıklarının tanımıdır. Bu nedenle, gerek nesnel gerek öznel gerçeklik birimleri dilin niteliğini belirlemektedir. Diğer yandan, Sapir ve Whorf'un *Görecelik Kuramı* açısından düşünüldüğünde de, kültürün sağladığı çerçeve içinde dilin dünyayı algılama biçimlerinde etkili olduğu akla gelecektir. Searle, bu nedenle, dil-düşünce-toplumsal gerçeklik olgularını bağdaştırmakta; etkileşimin tek yönlü olmadığını belirtmektedir. Dil mi düşünceyi, düşünce mi dili etkilemekte, yoksa tümü toplumsal gerçekliğin sağladıkları ile mi biçimlenmektedir? Searle'ün savunduğu *gerçekçilik,* insandan bağımsız bir gerçekçilik değildir. Diğer yandan, Searle, sınırları kesin olarak belirlenmiş bir gerçekçilik tanımı da getirmemektedir. Benzer biçimde, Searle'ün bakış açısı, toplumsal gerçeklik algılamalarının bireylere ya da gruplara göre kimi farklılıklar gösterebileceğinden, bu nedenle de anlaşmazlıklara ya da uyumsuzluklara yol açabileceğinden söz etme-

mektedir. Toplumsal gerçeklik olgusu yalnızca temel değişmezlik ilkesi bağlamında ele alınmaktadır. Oysa, 'gerçek' ve 'geçerli' olarak kabul edilen değerlerin toplumbilimsel bir yaklaşımla devingenliği göz ardı edilememektedir. Dil de, toplumsal bir olgu olarak bu devingenliği yansıtır. Ne toplumun ne de dilin durağan ve tek tip ölçütlerde tanımlanması mümkün olamayacağına göre, toplumsal gerçeklik olgusunun da temel ilkelerin dışında değişen özelliklerine eğilerek varlıksal ve bilgisel tanımlamalara gitmek yararlı olacaktır.

4.7.

L. S. Vygotsky ve J. V. Wertsch: Zihnin Toplumsal-Kültürel Bağlamda İncelenmesi

İnsanın zihinsel işlevlerinin, bu zihnin içinde yer aldığı toplumsal, kültürel ve kurumsal yapılanmalardan bağımsız ele alınamayacağını savunan gelişimsel ruhbilimci James V. Werstch, özellikle ruhbilimdeki çalışmaların insan zihnini incelerken diğer bilim dalları ile etkileşimden uzak kalmış olmasını; dolayısıyla, bireyin ve zihnin tek-yanlı yaklaşımlarla incelenmesini eleştirmekte, insan zihnine ve eylemlerine yönelik bütünleyici kuramların oluşabilmesi için disiplinlerarası çalışma ilkelerinin benimsenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Zihinsel süreçlerin yalnızca evrensel biyolojik niteliklerini ele almanın insanı anlamada eksiklik doğurduğunu belirten Werstch, kültürel ve toplumsal pratiklerin zihinsel süreçleri biçimlendirici özellikleri üzerinde durmaktadır. Bu da, toplumsal gerçekliğin ve bu gerçeklik bağlamında ele alınabilecek çeşitli olguların anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

Wertsch'in gerek daha önceki çalışmalarında (bkz. Werstch, 1979, 1980, 1985a, 1985b, 1985c), gerek *Zihnin Sesleri* ("Voices of the Mind") başlıklı kitabında aktardığı görüşleri önemli ölçüde L.S. Vygotsky ve M. Bakhtin'in etkilerini taşır. Wertsch'in benimsemiş olduğu insan zihnine toplumsal-kültürel yaklaşım modeline göre, insanın 'eylem'lerini (action) anlamak, zihinsel işlevlerin daha kapsamlı anlaşılması açısından birinci derecede önem taşımaktadır. Eylemlere öncelik vermek demek, insanı gerek kendisini, gerek diğer insanlarla ilişkilerini ve çevresini; kısaca, gerçekliğini yaratan ve belirleyen bir

etmen olarak görmek anlamına gelmektedir. Bu bakış açısı, insanı tümüyle edilgen bir konumda tanımlamak yerine, yapılandırıcı ve etken bir özne konumunda tanımlamaktır. Zihinsel süreçlerin işleyişi, ne yalnızca çevrenin, ne de yalnızca bireyin tek başına ele alınarak çözümlenmesi ile anlaşılabilir. Bu olguların karşılıklı etkileşimleri ve bu etkileşimlerin sonucu olarak gerçekleşen eylemler ele alınmalı ve zihinsel süreçlerin işleyiş ilkeleri toplumsal-kültürel bir yaklaşımla açıklanmalıdır.

'Eylem' terimi, bireyin kendisi ve çevresiyle ilişkilerini oluşturan, belirleyen, tanımlayan fiziksel ya da zihinsel her tür davranış biçimi anlamına gelmektedir. İlk çağlardan başlayarak dinsel, kültürel, toplumsal gelenekler insanı önüne konulan ve benimsetilen değerlere göre davranış belirlemeye yönlendirmiş; diğer bir deyişle, saptanmış 'doğru'lar ve varılması gereken amaçlar gerçekleştirilen eylemler adına belirleyici olmuştur. İnsanların tarih boyunca gözlenen bu türden eylemleri *amaç-hedefli eylem* ("teleological action") lerdir. Söz gelimi, dinlerin öngördüğü doğru eylem biçimlerini gerçekleştirmek, yanlışla doğru arasında seçim yapmak ve bu seçimlere göre yaşayıp, idealize edilen sonuca ulaşmak, amaç-hedefli eylem biçimlerine örnek olarak verilebilir. Oysa Werstch, Habermas (1984)'a gönderme yaparak eylem kavramının "stratejik" yanına da dikkat çekmektedir. Geleneklerin belirlediği amaç-temelli eylem biçimlerinden farklı olarak, bireyin stratejik eylem türlerinde, kendi iradesi ve çevresi ile etkileşimi sonucu duruma ve koşullara göre belirlenen dinamik eylemler önem kazanmakta; buna bağlı olarak, toplumsal gerçeklik olgusunun da devingenlik gösterdiğini vurgulanmaktadır. Diğer bir deyişle, insan önüne konuna bir modele göre gerçekliğini oluşturmak yerine, kendi düşüncelerine ve iradesine göre toplumdaki seçenekler arasında karar vermekte, değişimleri gerçekleştirmekte ve bu değişimlere ayak uydurarak gerçekliğini stratejik bir süreçte yapılandırmaktadır. Modern toplumlarda bireyin rolü gerek kendini, gerek yaşadığı toplumu biçimlendirmesi açısından önem taşımaktadır. Stratejik eylem modeli de bir tür "amaç- temelli eylem" olarak düşünülebilir; ancak burada önemli olan gerçeklik yapılanmasında bireyin kendini ve çevresini denetlemesi, eylemlerini belirleme özgürlüğü taşımasıdır.

İnsanın fiziksel ve zihinsel eylemleri her durumda göstergesel bir "araç"la ifade bulmaktadır. Bu araçların içinde en temel ve en etkin araç

insan dilidir. Bakhtin, bu nedenle, birey için kullandığı *ses* (voice) terimini, "konuşan kişilik, konuşan bilinç" olarak tanımlamaktadır (Holquist ve Emerson, 1981:434, Werstch 1991:51 içinde) Zihinsel süreçlerin yansıması birincil olarak dil kullanımında izlenmekte, dilin incelenmesi de zihnin algılama, değerlendirme, yorumlama gibi süreçlerinde toplumsal-kültürel etmenleri dikkate almayı gerektirmektedir. Vygotsky, içinde yaşanan toplumun özelliklerine göre, insan zihninin belli işleyiş biçimlerine alıştığını; bunun da giderek algılama ve düşünme biçimlerini belirlediğini belirtmektedir. Bir aktarım aracı olan dil de kendi yapısını bu algılama ve düşünme biçimlerine uygunluk gösterecek nitelikte geliştirmiştir.

Vygotsky'e göre, her zihin bir yandan 'zihinler arası' (intermental), diğer yandan, 'zihin-içi' (intramental) işleyişler göstermektedir. Zihinler arasılık kavramı, bireyin diğer bireylerle etkileşimini ve toplumsal gerçekliğini bu etkileşimlere bağlı olarak yapılandırdığını belirtmek üzere kullanılmaktadır. Aslında yapılandırılan, ortak toplumsal değerlere uygun algılama ve düşünme biçimleridir. Bu süreç, doğumla aile içinde başlayıp, yaşam boyu farklı bireyler arası etkileşimlerle sürmektedir. Bu sürecin tamamen toplumsal olduğu söylenebilir. Zihin-içi süreçler ise, daha çok bireye özel ruhsal süreçlerdir. Her birey kendine özgüdür. Bu kendine özgülük, sınırları toplumca çizilmiş bir çerçevenin içindeki özgürlük alanıdır. Zihin-içi süreçlerin nitelikleri önemli ölçüde zihinler arası süreçlerden etkilenmektedir. Gerek zihinler arası gerek zihin-içi süreçler değişik göstergesel sistemlerle yansıma bulmaktadır. Örneğin, matematik bir göstergesel sistem kullanır. Dolayısıyla, insan zihninin sayılar arası ilişkileri nasıl kurduğu matematiksel göstergelerle izlenebilir. Benzer biçimde, doğal insan dili de zihnin gerçeklik olgularını nasıl algıladığının, anlamlandırdığının ve ilişkilendirdiğinin göstergesidir. Bir bilişsel süreç olarak dil kullanımı, çevresel etkileşimle oluşan ya da benimsenen 'bilgi'ler arasında kurulan ilişkilerin sözel olarak temsil edilmesidir. Bu bilme biçimlerinin sembolik olarak modellendiği bir araçtır. Bu nedenle, dil "zihnin sesi" durumundadır.

Çalışmaları ile Wertsch'in görüşlerini Vygotsky kadar etkileyen bir diğer kişi ise, Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975)'dir. Bakhtin'in toplumsal gerçeklik ve dil üzerine düşünceleri aşağıdaki alt-bölümde ele alınmaktadır.

4.8.

M. M. Bakhtin: Dil Üzerine Düşünceler

Yirminci yüzyılın en çok etki uyandıran düşünürlerinden biri olan M. M. Bakhtin, edebiyat kuramı, dilbilim, göstergebilim, felsefe gibi alanlardaki çok-yönlü çalışmalarıyla özellikle 1970'li yıllardan sonra yalnızca Sovyetler Birliği'nde değil, Batı'da da tanınmıştır.

Bakhtin'in toplumsal gerçeklik ve dil olgularına bakışı iki temel kavram üzerine kuruludur: *söyleşisellik* (dialogicality) ve *çok seslilik* (multivoicedness). Bakhtin'e göre, sözce ya da söylem (Rusça *slovo*) bireyin tek başına ürettiği bir olgu değildir. İki-yönlüdür. Söylemin iki-yönlü oluşu, dilsel üretimin bireyin içinde bulunduğu toplumsal gerçekliği paylaşan diğer bireylerle iletişiminden kaynaklanan bir olgu olduğunu anlamına gelmektedir. Buna göre, söylem, toplumdan bireye aktarılan ve bir bütünün yansıması olarak tanımlanması gereken dilsel üretimdir. Bakhtin, "Ne bir ilk söz vardır, ne de bir son söz. Söyleşiselliğin bağlamları sınırsızdır. Bu bağlamlar geçmişin en derin, geleceğin ise en ileri noktalarına kadar uzanır" demektedir (Holquist, 1990:39). Bu da, söylemin toplumsal gerçeklik içinde geçmişten geleceğe uzanan bir düşünsel ve simgesel olgu olduğunu, geçmişten gelenin bugünkü anlamlandırma ve ifade etme biçimlerini belirlediğini, bunun da bireyin değil, toplumun geleneği içinde biçimlendiğini belirtmektedir. Sürekli olarak devingenlik gösteren ve toplumsal gerçekliğin söyleşisellik koşulları içinde yapılanan anlamı kesin olarak kavramak mümkün değildir. Her sözce kendinden önceki ve sonraki sözcelerle ilişkilidir. Bu ilişki, toplumun kullandığı belli bir *ulusal dil*in ya da o kültürün içinde yer alan farklı dillerin bağlamında yer alır.

Bakhtin'e göre, sözce dilsel iletişimin en temel birimidir. Sözce gerçeklik içinde ancak bireyin varlığı ile işlev kazanır. Bu işlevde önemli olan dilsel fiziksel oluşumlar değil, bireyin belli bir bağlamda konuşması; diğer bir deyişle, dilin anlamlı kılınmasını sağlayan bireyin ya da bireylerin var oluşlarıdır. Birey, daha önce de söz edildiği gibi, "konuşan kişilik, konuşan bilinç"tir. Bu bilinç, toplumsal gerçeklik içinde yapılandırılmış ve o topluluğa ait bir bilinçtir ("collective consciousness").

Bireyin dil kullanımı bu toplumsal bilincin ya da 'bilme biçimleri'nin yansımasıdır. Bu nedenle, her birey bir *ses* anlamına gelir. Bireyin 'ses'inden söz etmek, o bireyin hiçbir zaman kendi başına soyutlanmış bir varlık olarak konuşmadığını; tam tersine, toplumsal bir yapının, bir bütünün parçası olduğunu söylemektir. Konuşan 'ben', aslında, konuşan 'biz' demektir. Toplumsal bilinç bu anlamda bir *çok seslilik* içerir. Konuşan 'biz' kavramı, bu nedenle, bireyin tüm söylemlerinin ardında yer alan ve geçmişten geleceğe uzanan düşünsel, dilsel, anlamsal bir yapıdır. Bu yapının yok sayılması, bireysel sözcenin de toplumdan soyutlanması, dolayısıyla, anlamsız kalması demektir; çünkü anlam, dilsel yapı birimleriyle bağlantı içinde üzerinde uzlaşılmış ilişkilerden doğmaktadır. Her birey düşüncelerini aktarmak için belli sözcük ve sözdizim yapıları kullansa da, düşüncenin ve anlamın yapılandırılması o bireyin kendi kararı ile oluşmuş, keyfi bir işlem değildir. Bir yandan dilsel yapılar, diğer yandan algılama, düşünme ve değerlendirme biçimleri toplumsal uzlaşımsal geleneğin birimleri olarak bireyi bağlarlar. Bu nedenle, bireysel "ses", her zaman "çoksesli" toplumsal bir gerçeklik yapısının parçası durumundadır.

Bakhtin, dili Saussure ve diğer yapısalcılar gibi, somut yapısal birimlerin bileşkesi olarak değil, toplumsal bağlam içinde işlev kazanan bir olgu olarak görmektedir. Bu nedenle, dilsel işlev karşılıklı konuşma eylemi içinde anlam kazanır. Bakhtin bu özelliği *hitap olgusu* (addressivity) olarak adlandırmaktadır. Sözcenin anlam kazanmasında *konuşmayı kimin yaptığı* ve *kime hitap edildiği* önem taşımaktadır. Söyleşisellik, yalnızca iki kişinin karşılıklı dilsel etkileşimi olarak da ele alınabilir. Ancak, kavramın her zaman bu denli dar anlamda anlaşılması gerekmez. Daha geniş bir bakışla, gruplar, kültürler, uluslar, vb. geniş insan kitleleri de söyleşisellik içinde hitap edilen birimler olarak ele alınmalıdır. Buna göre, konuşan ya da konuşanların dışında o söylemi algılama ve yorumlama durumundaki her boyutta insan topluluğu hitap edilen kitledir. Bu kitle, toplumsal dilin sağladığı olanakları, geçmişten geleceğe uzanan düşünme, anlamlandırma ve göstergeleme biçimlerini paylaşmaktadırlar. Hitap edilen birey ya da bireyler olmadan dilin söyleşiselliğinden söz edilemez.

Bakhtin, toplumsal gerçeklik bağlamında dil olgusuna bakarken, iki alt-kavram kullanır: *merkezkaç güçler* (centrifugal forces) ve *merkezcil güçler* (centripetal forces). Merkezkaç güçler, bireyin ya da toplumun

gündelik yaşam içinde farklı etmenlerle belli bir kalıbın dışına çıktığı görünümleri belirtir. Örneğin, farklı dillerin, lehçelerin bulunması; yeni anlamların, sözcüklerin, kullanımların ortaya çıkması; kısacası, değişimin kendisi bir merkezkaç güç görünümüdür. Merkezcil güçler ise, yaşam pratiklerinde bir düzen sağlayan, değişime karşı koyan, bütünleyici örnekler içerirler. Tek dillilik, sözcük-anlam ilişkilerindeki sabitlik, dilin küçük-ölçekli yapısal özellikleri, kültürel ve toplumsal değerlerin uzlaşımı ve paylaşımı gibi. Toplumsal gerçeklik ve bu gerçekliğin bir parçası olan dil, gerek merkezkaç, gerek merkezcil güçlerin bir arada ve karşılıklı etkileşimleri ile biçimlenir. Diğer bir deyişle, gerçeklik hem değişmeyen ve koşullayıcı, hem de değişime açık ve devingen yapıları barındırır. Toplum ve dil merkezcil güçlerin etkilerinden ne denli uzaklaşırsa, o denli farklılaşmaya yönelir. Merkezcil güçlerin etkisi daha baskınsa, toplumsal yapının ve dilin değişimi, farklılaşması da o ölçüde sınırlı olacaktır. İdeolojik ve politik süreçler merkezcil güçlere etkinlik kazandırabileceği gibi, merkezkaç güçlere de etkinlik sağlayabilirler. Bu süreç, Bakhtin'e göre, hiçbir zaman tamamlanmayan bir süreçtir. Anlam dil içinde yeni merkezkaç güçlerin de etkileriyle yeniden yaratılır. Bu da, ilintili olarak, söyleşisellik içinde 'konuşmayı yapan' ile 'hitap edilen' arasındaki söz edimsel bağlamı etkiler.

4.9.

P. Bourdieu: "Habitus" Kavramı

Çağdaş toplumbilimin en önemli kuramcılarından kabul edilen, aynı zamanda felsefe ve budunbilim alanlarındaki çalışmalarıyla da bilinen Fransız düşünür Pierre Bourdieu (1930- 2002), bireyin toplum içindeki tanımına farklı bir değerlendirme getirmiş; daha çok Weber'in görüşlerini benimseyerek, toplumların Marksist tanımlamadaki ekonomik sınıf ayrımı kavramından çok, eğitim ve kültürel özelliklere göre incelenmesi gerektiğini savunmuştur.

Bourdieu'ya göre, toplumsal yapıyı incelemede temel kavramlar *toplumsal alan* (field), *sermaye* (capital), ve *habitus* tur. Toplumsal alan, bireyin gerçekleşmesini arzuladığı amaçlar için mücadele ettiği, toplumsal konumlar ve güç ilişkileri ile belirlenen bir alandır. Toplum

yapısı ne kadar karmaşıksa, o toplum içinde o kadar çok 'alan'ın varlığından söz edilebilir. Tüm eylemler bireyin kendini diğerlerinden farklı ya da üstün kılmaya çalıştığı, 'var olma' uğraşı verdiği değişik 'alan'lar içinde gerçekleşmektedir. Bu süreçlerin amacı, bireyin kendi adına işe yarayan sermayeyi edinmesidir. Bu sermaye, para ve mülkiyet gibi ekonomik sermaye olabileceği gibi, kültürel ya da sembolik sermaye olabilir. Kültürel ya da sembolik sermaye, ekonomik sermaye dışında kalan, ancak bireyi diğer bireylerden farklı kılarak ona statü, güç ve değişik olanaklar kazandıran bir sermayedir. Bu sermayenin gücünü elinde bulunduran 'entellektüel'ler, toplumun ve değerlerin biçimlenmesinde rol oynayan bireylerdir. Buna bağlı olarak, toplum değerlerini ya ekonomik sermayeye ya da kültürel, politik ve sembolik sermayeye sahip olanların oluşturduğu hiyerarşi içinde belirler. Söz gelimi, 'doğru'nun, 'iyi'nin, 'başarı'nın, 'beğeni'nin tanımları bu sermayeleri elinde bulunduran ve hiyerarşinin üst basamaklarındaki gücün tanımları ve pratikleridir. Böylece, toplumsal farklılıklar 'meşrulaştırılır' ve toplumsal ayrımlar yüceltilmiş tanımlara göre yapılır. Bu ayrımlar, bireyin toplumsal alanlarda gerçekleşmesi için uğraş verdiği amaçları belirlerler. Meslek, saygınlık, onur, statü, karizma, vb. türünden değerlerin tanımı meşrulaştırılmış ve yüceltilmiş 'sermaye' tanımları olarak bireyin gerçekliği algılama ve yorumlama süreçlerini etkiler.

Bourdieu'ya göre, birey içinde yaşadığı dar ya da geniş çaplı toplumsal yapının eylemlerini, kurallarını, davranış biçimlerini, kültürel değerlerini, vb. özümseyerek, kendine göre bir yaşamsal pratik düzeni ve bu düzenin ilkelerine göre belirlenmiş eğilimler oluşturur. Bu düzen, *habitus*'tur. Belli bir topluma özgü büyük-ölçekli habitus tanımı olabileceği gibi, daha küçük-ölçekli ve gruplar arası yaşam tarzı farklılıklarının sınırlarını çizen habitus tanımları da yapılabilir. Böylece, habitus bir göstergesel değer kazanır. Diğer bir deyişle, bir yaşam alanı, bir yaşam pratiği geleneği oluşur. Bireyin toplumsal yapı içinde farklı bireyler ve habituslarla etkileşimi kendi yaşam pratiklerini değiştirme yönünde etkiler getirebilir. Dolayısıyla, toplumsal alan ve habitus etkileşime açık ve birbirlerini değiştirme potansiyeline sahip iki kavram olarak tanımlanabilir. Habitusun oluşturduğu göstergesel değer, bireyin de toplum içindeki yerini belirlemektedir. Kendi gibi benzerleriyle bir arada benzer pratikleri gerçekleştiren birey için, gerçeklik, özümsemiş olduğu değerler bütünüdür. Toplumsal alanlarda yüceltilmiş tanımları yapan güç, bireyin habitusunda yer alan değerleri ve pratikleri de belli bir hiyerarşi içinde tanımlayacaktır. Buna göre, tutum, davranış, dil, kültür, vb. ögeler bireyin

hangi hiyerarşik basamakta tanımlandığı yargısını da getirecek; bağlı olarak, bir 'uğraş alanı' olan toplumda bireyi yüceltilen tanımların neresinde olduğunun da ayrımına götürebilecektir (Jenkins, 1992).

4.10.

R. Scollon: Aracı-Kılınmış Söylem Çözümlemesi

20. yüzyıl dilbiliminde üzerinde en çok inceleme yapılan konulardan biri söylemdir. Dilbilimsel incelemeler önceleri yapısal, daha sonra da işlevsel çözümleme yöntemlerinden yararlanarak dil kullanımının özelliklerini toplumsal bağlam içinde ele alıp, söylem denilen dinamik olguyu betimlerken, bireylerarası iletişimin niteliğine yönelik kapsamlı açıklamalar sunmuşlardır. Yukarıdaki bölümlerde de açıklandığı gibi, bu çalışmalarda, bir yandan söylemle dış dünya arasındaki ilişkinin yalnızca dilin nitelikleriyle açıklanamayacağı görüşü savunulurken, diğer yandan, söylemin oluşumuna, anlamına ve işlevine yönelik neden açıklayıcı yaklaşımlarla konu giderek tarihsel, kültürel, ideolojik, vb. düzlemlerde çok-disiplinli açılardan ele alınmaya başlanmıştır. Söylemin dilin sözel nitelikleriyle sınırlanamayan ve tüm iletişim biçimlerini ilgilendiren bir kavram olduğunu Jakobson şu biçimde açıklar: "Dilbilim söylem ile 'söylem evreni' arasındaki ilişkiyi ilgilendirebilecek tüm sorunları araştırabilir: bu evrenin nesi sözle ifade edilmektedir ve nasıl ifade edilmektedir?" (1998:33, Doltaş 1996:68-69 içinde). Dilin toplumsal özellikleriyle ilgilenen çoğu dilbilimcinin paylaştığı bu görüş doğrultusunda söylem incelemelerinin çerçevesi 20. yüzyılın özellikle ikinci yarısında giderek genişlemiştir.

Söylem incelemelerine çok-disiplinli ve geniş bakış açılı yaklaşım getiren çalışmalardan biri de, 90'lı yılların sonlarında Georgetown Üniversitesi profesörlerinden Ron Scollon (1995, 1998, 2001) tarafından sunulan *Mediated Discourse Analysis* (MDA) kuramıdır. Türkçe karşılığını "Aracı-Kılınmış-Söylem Çözümlemesi" olarak önerdiğim kuram günümüzde dil çalışmalarının geldiği noktada gerek çok-disiplinli gerek disiplinlerarası bakış açılarının ne denli ivme kazandığını örneklemektir.

İngilizce'de "mediated discourse" terimi farklı bağlamlarda üç değişik anlamı akla getirmektedir. Birincisi, yazılı ya da sözlü basının söylemini belirtir. İkincisi, "bilgisayar-aracılı söylem" (computer-mediated

discourse) örneğinde olduğu gibi, iletişime aracılık eden gereç ortamında kullanılan dilin özelliklerini incelerken kullanılmaktadır. Elektronik posta iletişiminde ya da sohbetlerde (ICQ gibi) kullanılan dilin özellikleri bilgisayar-aracılı söyleme örnek olarak verilebilir. Terimin aracı-kılınmış-söylem kuramı bağlamında kullanılan ve oldukça kapsamlı olan üçüncü anlamı ise, gündelik yaşamın hemen her alanında her tür eyleme eşlik eden söylemi belirtmektedir. Bu kapsayıcı anlamı ile terim, insan yaşamındaki tüm eylemleri (actions) çıkış noktası olarak almakta, zihinsel, bilişsel, fiziksel, soyut ya da somut, bireysel ya da toplumsal her eylemin dilsel ya da dilsel-olmayan biçimlerde aracılandırıldığı görüşünü benimsemektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde, dil kullanımı da dahil olmak üzere, akla gelebilecek her davranış biçimi ve her nesne toplumsal etkileşim içinde bir aracılık görevi yüklenmektedir. Diğer bir deyişle, dilsel, zihinsel ya da fiziksel her eylem ya da bu eylemlere eşlik eden somut nesneler ait oldukları toplumun ve kültürün içinde işlevsel rollere sahiptir. Diğer bir deyişle, eylemlerin gerçekleşmesine ve yorumlanmasına olanak tanıyan toplumsal ve kültürel olarak belirlenmiş aracı birimler bulunmaktadır. Scollon; Vygotsky, Werstch gibi kuramcıların görüşlerine koşut biçimde, söylemi bir yandan bir eylem biçimi, diğer yandan başka eylemleri sözel olarak aracılandıran bir araç niteliğinde görmektedir.

Yeni doğmuş birey yaşadığı toplumun geçerli saydığı davranışsal ve dilsel biçimler ya da nesnel birimler arasında bağlantılar kurarken, aslında eylemleri hangi biçimlerde aracılar kullanarak ifade edebileceğini öğrenmekte, böylece Bourdieu'nun (1977) *habitus* olarak adlandırdığı kültürel ve öznel gerçeklik algılama biçimlerini oluşturmakta ve benimsemektedir (ontogenesis of social practice / ontogeny of habitus).

Scollon'un "aracı-kılınmış söylem" kavramı birbirlerinden bağımsız olarak geliştirilmiş, ancak toplumsal pratiğin açıklanması konusunda bütünleyici bir bakış açısı sunan üç ayrı kavramın oluşturduğu çerçeveye dayanmaktadır. Bu kavramlar; (a) *aracılandırılmış eylem* (mediated action theory), (b) *eleştirel söylem çözümlemesi* (critical discourse analysis) ve (c) *bağlamında öğrenme* (situated learning) kavramlarıdır.

Aracılandırılmış eylem, zihinsel süreçlerin işleyiş biçimleriyle toplumsal-kültürel yapılanmanın niteliği arasında etkileşimsel bir bağlantı olduğunu öne sürer. Daha önceki sayfalarda Wertsch'in, "insan zihnine toplumsal-kültürel yaklaşım" olarak tanımladığı kuramında Vygotsky'e

(1978) dayanarak, insanların algılamalarını doğrudan fiziksel dünya gerçekliğine değil, bu gerçekliğin semboller ve araçlarla ifade bulan biçimlerine bağlı olarak gerçekleştirdiklerinden ve iletişim kurduklarından söz ettiği belirtilmişti. Bu aracılardan bağımsız bir gerçeklik olgusunun ya da söylemin varlığından söz edilemez. Dilsel algılama ve aktarımlar semboller ve aracılık üstlenmiş diğer araçlarla gerçekleşmektedir.

Scollon, aracı-kılınmış söylem çözümlemesi modelinde Vygotsky' nin kavramlarına değinmektedir. Vygotsky'nin kalıtımsal/gelişimsel çözümleme (genetic /developmental analysis) çerçevesinde ele aldığı dört alandan birincisine (phylogenetic domain) göre, insanlardaki zihinsel işlevlerin niteliği diğer canlılardaki zihinsel işlevlerden aracı araçlar kullanması açısından önemli bir farklılık gösterir. İkinci alan olan toplumsal-kültürel alan (socio-cultural domain), eylemlerin ve aracılandırma biçimlerinin toplumların kültürel tarihi içinde belirlendiğini açıklar. Üçüncü alan (ontogenetic domain), çocukların başta dil olmak üzere tüm aracılandıran araçları düşünsel işlevlerini de koşullayacak biçimde edindiklerini belirtir. Kalıtımsal çözümleme içinde ele alınan son alan (microgenetic domain) ise aracılandırma (mediation) eyleminin yaşam süresi içinde oldukça kısa bir sürede düzenlendiğinden ve geliştiğinden söz etmektedir.

Eylemlerin temel alındığı bu toplumsal bakış açısına göre, birey hem kendini ve hem de çevresini eylemler aracılığı ile "yaratır" ve yarattığı bu düzenle etkileşim içine girer. Bu nedenle çevrenin bireyden bağımsız varlık gösterebildiği ya da bireyin çevrenin yaptırımlarıyla tümüyle edilgen bir konuma itildiği söylenemez. Buna göre, birey ve toplum bağlantısı, zihinsel eylemleri de kapsayacak biçimde, her tür eylemin hangi biçimlerle ve hangi nedenlerle aracılandırıldığı açıklanarak ele alınmalıdır. Eylemlerin pek çoğuna eşlik eden dil de bu aracılardan biri olduğuna göre, öncelikle eylemlerden yola çıkılması, eylemlerin dil yoluyla "nasıl" ve "neden" belli biçimlerde aracılandırıldığının açıklanması söylemin anlaşılmasında etkili bir yaklaşım olacaktır. Diğer bir deyişle, birey söylem aracılığı ile toplumsal bir yapılanma oluşturmaktadır. *Etkileşimsel toplumdilbilim* (interactional sociolinguistics) de söylem aracılığı ile oluşan bireysel ve toplumsal kimliklerden söz ederken, bu yapılanmanın döngüsel özelliğini dilsel eylemlerin yarattığı etkileşimle açıklamaktadır.

Kitabın daha sonraki başlıklarında ayrıntılı olarak açıklanacak olan *eleştirel söylem çözümlemesi* ise, dilbilimsel bir yöntemle söylem üze-

rine yapılacak bir incelemenin toplumdaki sorunları, güç ilişkilerini, baskın ya da çelişen ideolojileri açıklayacağını belirtir. Söylem toplumsal pratiğin bir parçası olarak tarihsel, ideolojik ve kültürel yapılanmanın dilsel yansımasıdır. Eleştirel söylem çözümlemesine göre, gerek sözcük seçimlerinden biçimbirimsel ya da sözdizimsel seçimlere uzanan söylem özelliklerinden, gerek satır/sözce aralarındaki gönderimlerden örtük ideolojilerin yorumlanması söylemle toplumsal olgular arasındaki bağlantıyı ortaya çıkaracaktır. Çözümlemenin başlangıç noktası söylem, varılması amaçlanan nokta ise toplumsal olgulardır. Eleştirel söylem çözümlemesi, ideolojinin açıklandığı ikinci bölümde geniş olarak ele alınacaktır. Bu nedenle, burada kısaca belirterek geçilmektedir.

Çerçevenin üçüncü ayağını oluşturan ve insanbilimci J. Lave (1988, 1991) tarafından geliştirilen "bağlamında öğrenme" (situated learning) kuramı öğrenme edimini daha çok kimlik oluşumuna ve pratikler gerçekleştiren topluluğun özelliklerine ağırlık vererek açıklamakla birlikte, yukarıda sözü edilen diğer iki kuramın bakış açılarını da önemli ölçüde paylaşmaktadır. Lave'ın kuramına göre, her öğrenme süreci bireyin ait olduğu topluluk-içi etkileşimlerin sonucu oluşur ve her öğrenilenle birlikte bireyin kimliği de değişim geçirir. Diğer bir deyişle, kimlik oluşumunun ve öğrenmenin boyutları etkileşimsel topluluğun yarattığı "durumlarla" belirlenmiştir. Bu noktada Lave'ın kuramı zihinsel süreçlerin niteliğini ve gelişimini toplumsal eylemlerin niteliğine bağlayan Vygotsky ve Wertsch'in görüşlerine dolaylı bir gönderme taşır. Eleştirel söylem çözümlemesi de söylemi toplumsal bir pratik olarak değerlendirirken dili bireyle toplum arasında bilişsel bir köprü konumunda görmektedir.

Aracı-kılınmış-söylem çözümlemesi sözü edilen bu üç kuramın çizdiği çerçeveden yola çıkmakla birlikte eleştirel söylem çözümlemesinden şu noktalarda ayrılmaktadır: Eleştirel söylem çözümlemesi söylemden yola çıkarak toplumsal eylem biçimlerini açıklamayı amaçlar. Aracı-kılınmış-söylem çözümlemesi ise çıkış noktası olarak toplumsal eylem biçimlerini alır, toplumdaki güç ilişkilerini ve diğer iletişimsel özellikleri yalnızca söylemsel bir olgu olarak değil, toplumsal pratiğin bir parçası olarak görür ve bu nedenle güç ilişkilerini incelemede söylemi birçok değişik araçtan yalnızca biri olarak ele alır. Bu bağlamda, toplumsal eylemi gerçekleştiren bireyin, eylemin gerçekleştiği etkileşim alanının, eylemler bütününün ve eylemi gerçekleştiren topluluğun da incelenmesi ne tür bir söylemin hangi nedenlerle oluştuğunu belirlemek

açısından önem taşır. Dilbilimsel çalışmalarda "bağlam" olarak genellendirilen koşullar söylemin yorumlanmasında önemli görülmesine karşın, bağlamı oluşturan toplumsal eylemlerin biçimleri ve nitelikleri dikkate alınmamaktadır. Oysa, aracı-kılınmış-söylem yaklaşımı bağlamı oluşturan koşulların belirlenmesi ile ilgili söylemin yorumlanması arasında ilinti kurmanın gerekli olduğu görüşünü savunur.

Scollon'un, izleyen bölümlerde ayrıntıları açıklanacak olan yaklaşımı yalnızca bu üç temel kurama değil, aynı zamanda dil, birey ve toplum etkileşimini açıklayan diğer kuramcıların görüşlerine de dayanmaktadır. Örneğin, Habermas (1984) *toplumsal normlara göre düzenlenmiş eylem*den (normatively regulated action) söz ederken, kendi yarattığı toplumsal normlara uyum sağlamak zorunda olan eylemlerinin bireyi bir "aktör" kıldığını ve bu beklentilere göre davranışını ve dil kullanımını düzenlediğini belirtir. Bakhtin (1981) de, *ses* kavramından söz ederken, sesbilgisel bir kavrama değil, bireyin "konuşan kimliğine" ya da "konuşan bilinçliliğine" gönderimde bulunmaktadır. Bu "konuşan bilinç" toplumda bireylerarası etkileşim sonucu aktarılan ve benimsenen eylemler bütünüdür. Bireyin sözceleri zihinsel, dilsel, toplumsal ve iletişimsel olarak koşullandığını gösteren söyleşisel (dialogic) bir özellik taşır. Bu nedenle, her bireyde "tek seslilik"ten çok, *metinlerarasılık* ya da *söylemlerarasılık* kavramlarının da işaret ettiği "çok seslilik"ten söz edilebilir. Bireysel eylemlerin ve bu eylemlerden biri olan iletişimin aracılandırılma biçimleri, koşut olarak söylemin oluşumu, toplumsal bir olgudur.

Söylem incelemelerine toplumbilimsel katkısı ile tanınan Goffman (1974), daha önce de söz edildiği gibi, "çerçeveleme" (framing) etkinliğinden söz ederken, bireylerin toplumsal deneyimlerini nasıl sınırladıklarını, diğer bir deyişle, hangi eylemler için hangi aracıları kullanmaları gerektiği konusunda belli uzlaşımlara vardıklarını anlatır. Bu dizgenin çözümlenmesi, Wertsch (1991)'e göre, aracılandırılmış eylemlerden başlamalıdır. Birey toplumsal aktör olarak, toplum ise aracı kılınmış araçlar ve "habitus" ile varlık bulmaktadır. Söylemi anlamak bireyi aktör kılan eylemleri anlamayı gerektirir. Bu bakış açısı ile kuram, toplumbilim, göstergebilim, budunbilim, kültürlerarası iletişim, etkileşimsel toplumdilbilim, eleştirel söylem çözümlemesi, toplumsal psikoloji gibi bir çok alana yönelik çok-disiplinli (multi-disciplinary) ve disiplinlerarası (interdisciplinary) bir yaklaşımı benimsemektedir.

Aracı-kılınmış söylem çözümlemesinin iki temel sorusu şudur:

(a) belli bir anda ya da durumda gerçekleşmiş ya da gerçekleşmekte olan eylem(ler) ne(ler)dir?

(b) üretilen söylem bu eylem ya da eylemlere neden ya da ne biçimde uygun düşmektedir?

Bu sorulara yanıt bulabilmek için Scollon'un yaklaşımı kapsamında belirlediği altı temel kavramın ele alınması gerekmektedir.

Aracı-kılınmış Söylem Çözümlemesinin 6 temel kavramı:

1. *aracılandırılmış eylem* (mediated action)
2. *eylem/etkileşim alanı* (site of engagement)
3. *aracılığı gerçekleştiren araçlar* (mediational means)
4. *aracılandırılmış eylemler bütünü*: toplumsal pratik (practice)
5. *yerleşik eylem biçimleri /ağı* (nexus of practice)
6. *yerleşik eylemleri uygulayan topluluk* (community of practice)

1. aracılandırılmış eylem: Kuramın temel çözümleme birimidir. Toplumsal aktörlerin gerçekleştirdiği her tür eylem somut, göstergesel birimlerle aracılandırılmaktadır. Aracılandırılmış eylem tek bir eylemden oluşabileceği gibi, eylemler dizisi olarak daha karmaşık biçimlerde de izlenebilir. Her eylem bir "toplumsal" eylemdir ve kültürel yapılanma içinde belirlenmiş bir biçimde nesnelerle ya da dilsel biçimlerle aracılandırılır.

2. eylem/etkileşim alanı: Aktörlerin gerçek-zaman birimi içinde aracılandırılmış eylem(ler)ini gerçekleştirdikleri anlık ya da süreli karşılaşımlardır. Tıpkı eylemler gibi, eylem alanları da tek ya da dizisel olabilir. Her eylem alanı bir ya da birden çok eylem barındırabilir.

3. aracılığı gerçekleştiren araçlar: Eylemlerin ifade edildiği ya da yeni eylemlere çıkış hazırlayan her tür araç. Bu araçlar dil gibi bilişsel araçlar olabileceği gibi, eylemi gerçekleştirmeyi sağlayan ya da eyleme eşlik eden nesneler de olabilir. Bu araçlar toplumsal, kültürel, tarihsel yapılanmanın birimleridir.

4. aracılandırılmış eylemler bütünü (toplumsal pratik): Toplumsal aktörün "habitus"u içinde yer alan eylemlerin oluşturduğu, aynı deneyim ve değerleri paylaşan diğer aktörlerce de benimsenmiş tüm eylemlerdir. Yaşam-içi eylemlerin ve aracıların neler olabileceği tarihsel/kültürel süreç içinde belirlenmiştir. Aktör, hem bu yapılanmayı

oluşturan, hem de bu yapılanmaya uyan kişidir. Goffman (1964)'ın "sınır belirleyicileri" (boundary markers) kavramında işaret ettiği gibi, dilsel örnekler söz konusu olduğunda belli karşılaşımlarda hangi dilsel kullanımların beklenebileceğinin ya da hangi anlamların çıkarsanacağının sınırları belirlenmiştir.

5. yerleşik eylem biçimleri /ağı: Belli karşılaşımlarda ya da durumlarda beklentiler doğrultusunda gözlemlenen eylemler bütünü. Birden çok benzer, tekrarlanan ya da ardışık aracılandırılmış eylemler zinciri. Bu eylemleri gerçekleştiren aktörler ve eylemlere aracılık eden araçlardan oluşan görünüm.

6. yerleşik eylemleri uygulayan topluluk: Aynı/benzer eylem biçimlerini gerçekleştiren ve paylaşan insanlar grubudur.

Yöntem, ön yargılara dayanmadan ve etnografik bir yaklaşımla gerçek-zaman birimi içinde hangi eylemlere odaklanılacağını, hangi eylemlerin önem taşıdığını belirlemeyi, böylece incelemenin sınırlarını çizmeyi ilk amaç olarak almaktadır.Bu eylemlere hangi söylemlerin hangi nedenlerle ve nasıl bir tarihsel/kültürel/teknolojik süreçler sonucu eşlik ettiğini/edebildiğini belirlemek incelemede ikinci adımdır. Bu belirlemeyi yaparken durum-dışı (external) söylemlerin eylemlere ne tür bir alt-yapı hazırladığını saptayarak, durumsal söylemlerin de (gerçek-zaman söylemleri) nedenlerini açıklamak gerekir. Durumsal söylemler o anki eylem/etkileşim alanı içinde yer alan söylemlerdir. Bourdieu'nun "genesis amnesia" olarak adlandırdığı durum-dışı (external) söylemler ise eylemlerimiz içinde daha önce yer almış ya da toplumsal belleğin bir parçası biçimine dönüşmüş, belki de artık pek göz önünde ya da bilinçlilik düzleminde olmadığı varsayılabilecek söylemlerdir. Diğer bir deyişle, söylemlerarası ilişkide olduğu gibi, yeni söylemlere ya da eylemlere alt yapı hazırlarlar. Durumsal söylemlerde eylem belli bir söylemi, giderek bir pratiği ve habitusun bir parçasını oluşturur. Bireysel ya da toplumsal deneyimlerde, bellekte yer etmiş durum-dışı söylemler de benzer biçimde yeni eylemlerin gerçekleşmesini sağlayarak giderek bir pratiği ya da habitusun bir parçasını oluşturabilirler. Yöntem, eylemler-ağı (nexus of practice) çözümlemesi ile geçmiş zaman süreçlerini gerçek-zaman süreçlerine bağlayarak aktörlerin, nesnelerin, söylemlerin ve çevrenin tarihsel ve ideolojik duruşunu, sınır-belirleyicilerini, kimlik ve grup-üyeliği özelliklerini saptamayı amaçlar. Bu adımlarla eylem-söylem bağlantısına kültürel, kültürlerarası ve küresel özellikler açısından bakılabilir.

Yöntemin uygulanmasında eylemlere ve söylemlere ilişkin olarak sorulabilecek temel sorular şu biçimde özetlenebilir:

1. Bireyin toplumsal gerçeklik içinde gerçekleştirdiği eylem(ler) ne(ler)dir?
2. Bu eylem(ler)in tarihsel ve kültürel olarak "habitus" içinde yerleşimi nasıl olmuştur?
3. Bu eylem(ler) ne tür bir eylem/etkileşim alanı oluşturmaktadır? Belli bir etkileşim alanı içinde ne tür eylemler zinciri beklenebilir? Bu eylemler başka hangi eylemlere çıkış hazırlar?
4. Eylemler toplumsal aktörlerce hangi aracılık eden araçlarla ifade edilmektedir?
5. Eylemlere eşlik eden dilsel araçlar (söylem biçimleri) nelerdir?
6. Eylemler-arası ne tür bağlantıların yerleşik eylem biçimleri/ eylemler ağı oluşturduğu söylenebilir? Yerleşik eylem biçimleriyle söylem biçimleri arasındaki ilişki nedir?
7. Bu bağlantılar bir grubun, durumun ya da bir biçemin tanımlanmasına nasıl yardımcı olur?
8. Belli eylem biçimlerini gerçekleştiren topluluğun özellikleri/kimliği nasıl tanımlanabilir?
9. İlgili söylemle topluluğun kimlik özellikleri arasında ne tür bir bağlantı saptanabilir?

Bu soruların yanıtlarını ararken dil-dışı tüm göstergeler, söylemin niteliğini belirleyen özellikler, klişeleşmiş söylem biçimleri, düşünsel eylemlerin türü, bireyin toplumsal aktör olarak bireysel ve toplumsal kimlik sunum stratejileri, toplumun/topluluğun tarihsel ve ideolojik yapılanmasını belirleyen süreçler önemli veriler olarak ele alınırlar. Bu çözümleme söylemi oluşturan toplumsal, tarihsel ve kültürel motivasyonun çözümlenmesidir.

Kuram, aşağıda sözü edilen çalışmalar bağlamında uygulanabilir:

- kültürlerarası iletişim ve kültürel kimliğin tanımlanması,
- belli karşılaşımlarda kullanılan söylemlerin incelenmesi,
- haber dilinin incelenmesi,
- özel ya da işyerleri telefon görüşmelerinin çözümlenmesi,
- farklı ülkelerdeki politik ideolojiler bağlamında oluşan eylem ve söylem biçimlerinin çözümlenmesi;
- ideolojik söylemlerin zaman içindeki değişimlerinin ardındaki eylemlerin belirlenmesi,

- birey-kimlik- toplumsal değerler- değer değişimleri gibi ilişkilerin açıklanması,vb.

Kısaca özetlemek gerekirse, aracı-kılınmış-söylem çözümlemesinde üç temel ilke dikkat çekmektedir:

1. *toplumsal eylem (aracılandırılmış eylemler) ilkesi*: söylem toplumsal olarak belirlenmiş eylemlerin dile getirilişi olarak ele alınmalıdır.
2. *iletişim ilkesi*: iletişimin "toplumsal" olduğundan söz etmek, toplumdaki bireylerce anlamları ve işlevleri üzerinde uzlaşma sağlanmış nesnelerin, sözcelerin, dilsel ya da dilsel-olmayan göstergelerin nasıl bir "aracılık" üstlendiklerinden söz etmektir.
3. *tarihsellik ilkesi:* "toplumsal" olarak adlandırılan her gösterge aynı zamanda "tarihsel" bir göstergedir. Metinlerarasılık ya da söyleşisellik ilkesi bu tarihsel ilkenin görünümleridir. "Tarihsel" sözcüğünün mutlaka uzak bir geçmişe gönderimi olması gerekmez. Önemli olan göstergelerin belli eylemlere aracılık etmesinin zamanla bağlantılı olarak yerleşiklik kazanmasıdır.

Her eylem ilgili söylemin ve kendinden sonra gelecek eylemlerin çıkış noktası olduğundan bireyler eylemler ve ilgili söylemler zinciri içinde varlık gösterirler. Kültürler birbirlerinden bu zincirin farklılaştığı noktalarda ayrılırlar. Bu nedenle, örneğin kültürlerarası iletişime ya da kültürel kimlik tanımlarına yönelik bir incelemede yukarıda yöntemin uygulanması konusunda verilen sorular ve bu soruların yanıtları yardımcı olacaktır. Benzer biçimde, iki kişi arasındaki herhangi bir konuşma da amacı, duyguları, ideolojileri,vb. belirleyen düşünsel ya da fiziksel eylemlerin neler olduğuna, konuşma ortamındaki nesnelerin, bireylerin ya da olguların niteliğine, bunların zaman içinde belirlenmiş anlam ve işlevlerine, "habitus" olarak tanımlanan tüm özelliklere ve bireyin ya da toplumun kimlik tanımlarına bağlı olarak yine yukarıda belirtilen sorular aracılığı ile çözümlenebilir.

Buraya kadar, temel kuramlar ve kuramcılar bağlamında toplumsal gerçeklik yapılanması ile zihinsel ve dilsel süreçlerin ilişkileri ele alınmıştır. Aşağıdaki alt bölümlerde ise, toplumsal gerçekliğin dille olan ilişkisi bireysel ve toplumsal kimlik oluşumuna, becerilerin edinimine ve gelişimine etkileri ile dil kullanım özelliklerine yansımaları ele alınacaktır.

5

Toplumsal Gerçeklik ve Kimlik

Ben kimim? Siz kimsiniz? Biz kimiz? türünde soruların yanıtları basit gibi gözükse de, özünde oldukça karmaşık olgular barındırır. *Kimlik*, bireyin kendisi ya da başkaları adına, söz gelimi, yalnızca adını söyleyerek açıklayabileceği bir olgu değildir. Kim olduğumuzu tanımlarken, 'iyi' ve 'kötü' özelliklerimizi belirtirken, statümüzle ilgili açıklamalar yaparken dayandığımız değerlerin önemli bir bölümü toplumsal olarak belirlenmiş ölçütlere dayanır. 'İyi' olarak belirtilen değerlerin, neden 'iyi' değerler olduğunu sorguladığımızda, karşımıza yine toplumsal, kültürel ya da dinsel bağlamda sunulan ve geleneksel olarak üzerinde uzlaşım sağlanmış ölçütler çıkacaktır.

Hepimiz toplumsal yapılanma içindeki farklı rollerimizi düşündüğümüzde kim olduğumuz sorusuna birbirleriyle bağlantılı ya da bağlantısız çok çeşitli yanıtlar verebiliriz. Örneğin, milliyetimizden, mesleğimizden, anne, baba, evlat, teyze, amca, iyi bir komşu rollerimizden de söz edebilir, hatta belli bir gruba ait olduğumuz bilgisini verirken, o gruba ait olmanın sağladığı prestiji hissettirmek isteyebiliriz. Politik görüşümüz, cinselliğimiz, seçimlerimiz, akla gelen ya da gelmeyen çok sayıda özelliğimiz bizi 'biz' yapan birimler olarak kimlik tanımlarımız içine girerler.

Toplumsal ve bireysel boyutta kimlik kavramının bu çok yönlü içeriği nedeniyle, kimlik tanımları genellikle birbirlerinden ayrılmış ulamlar içinde ele alınmaktadırlar: toplumsal kimlik, ulusal kimlik, kültürel kimlik, etnik kimlik, dinsel kimlik, grup kimliği, cinsel kimlik, vb. gibi. Bu kimliklerden herhangi birinin incelenmesi çoğu kez belli dalların ilgi alanına girmektedir. Toplumbilim ve siyaset biliminde, genel olarak, toplumsal kimlik bireyin kendini belli bir grubun – ulus, toplumsal katman, etnik grup, iş grubu, kültürel grup, vb. - üyesi olarak görmesi ile kazandığı ve ait olma duygusunu yaşadığı kimliktir. Cinsel kimlik, feminist kuramcılar açısından, kadının biyolojik cinsiyetinin toplumsal ve tarihsel süreçler içinde erkek cinsiyetine göreceli durumu açısından de-

ğerlendirilmesi olarak tanımlanmaktadır. Ruhbilimde ise, tanım daha çok bireyin kendi benliğini nasıl algıladığını, değerlendirdiğini ve yaşadığını ile belirtmektedir. Kültürel kimlik, bireyin ait olduğu kültürün özelliklerini benimsemesi ile kendini o kültürün bir parçası olarak algılaması ve duygusal bağlılık hissetmesidir. Toplumsal kimlik, kimi durumlarda, yalnızca, bireyin toplum içinde sahip olduğu rollerin, statünün, iş tanımının bağlamında da ele alınabilmektedir. Ne var ki, bireyin toplumsal kimliği ne yalnızca bu etmenlerin ne de yalnızca kültürel, etnik grup özelliklerinin yansımasıdır. Aslında, toplum gibi çok yönlü bir olgunun kimliğe yansımasından söz etmek, bu toplum içinde yer alan her tür etmenin bileşkesinden ve birey üzerindeki etkisinden söz etmektir. Bu nedenle, toplumsal kimlik tanımını yalın bir çerçeve içinde ele almak eksikliğe neden olacaktır. Bu noktada, sürekli olarak değişim geçiren bir toplum yapısı içinde bireyin değişen etkileşimlerini, değişen statüsünü ve değişen gerçeklik yapılandırma biçimlerini göz önüne alırsak, toplumsal kimlik tanımlarında da her zaman bir kesin ve değişmez bir durumdan söz etmek mümkün olmayabilir. Koşut olarak, aşağıda ayrı bir alt-bölümde ele alınacak olan kimlik- dil kullanımı ilişkileri de önemli göstergeler olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, dili nerede, nasıl, ne amaçla ve hangi değişim içeren durumlar bağlamında kullandığımız da kimlikle ve kimlik sunum stratejileri ile yakından ilgilidir.

Yukarıda da belirtildiği gibi, farklı disiplinler içinde kimliğin değişik tanımlarına rastlamak mümkündür. Bu tanımların bir bölümü *toplumsal yapılandırmacı görüşe* (social constructionist view) dayanır. Kimliği bu görüşe göre tanımlayanlar, her tür kimlik oluşumunun toplumsal etkilerle ortaya çıktığını; zihinsel ya da ruhsal özellikler gibi etmenlerin kimlik oluşumunda belirleyici rolü olmadığını savunurlar (bkz. Gergen 1991, Burkitt 1991). Birey, kendi benlik tanımlarını da, içinde yer aldığı, değerlerini benimsediği toplumsal gerçekliğe dayanarak yapar.

Ne var ki, bireyin kimlik oluşumunu gerçekleştirdiği toplumsal bağlamın değişmez, durağan yapıda olduğu düşünülemez. Bir yandan genel toplumsal değişim, diğer yandan toplum içindeki grupların birbirlerinden farklılık gösteren özellikleri gereği, birey farklı etkileşimler altında gerçeklik ve benlik algılamalarında, kimlik tanımlarında değişimler geçirebilir. Bu da, örneğin Goffman gibi, *toplumsal-etkileşimci görüşe* göre kimlik tanımı yapanların dayandığı noktadır. Bu görüşe göre, top-

lumsal yapılanma önemlidir; ancak bu yapılanma gerek gerçeklik oluşumunda, gerek bu gerçekliğe bağlı olarak ortaya çıkan kimliklerde bireylerarası etkileşimin rolünü birinci planda ele alır. Her bireyin, tüm yaşamı boyunca doğduğu andan itibaren kendisine sunulanların çerçevesinde kalacağı düşünülmemelidir. Farklı bireyler ya da gruplarla iletişime göre beliren toplumsal etkileşim ağı, eğitim, iş, evlilik, parasal olanaklar, teknolojiden yararlanma boyutları, vb. nedenlerle kimliğin algılanma ve sunum biçimleri de değişecektir. Bunun en temel nedeni, bireyin toplumsal gerçekliği algılama ve modelleme biçimlerindeki değişimdir. Birey bu yapılar arasında kendine bir yer edinerek, benlik algılamasını ve kimlik sunumlarını belirlemektedir. Böylece, 'biyolojik birey' yerini 'toplumsal olgulara göre tanımlanan birey'e bırakmaktadır. Bu noktada, dil kullanımı da bireyin deneyimlenen gerçeklik ve kimlik özelliklerine uygun olarak kendi değişimlerini gösterecektir.

Baumeister (1986:151) kimlik algılamaları ve tanımlarının tarihsel bir süreç içinde birey-toplum ilişkileri ile belirlendiğinden söz etmektedir. 20. yüzyılla birlikte gelişen modern ve teknolojik toplum modeli bireyi başarılı olmaya, kıyaslama ve seçim yapmaya yönlendirmekte, kendi benlik tanımlarını sorgulamaya zorlamaktadır. Bu nedenle, geçmişle kıyaslandığında, günümüz toplumlarında bireyin işi daha zor gözükmektedir. Değişen toplumsal koşullar, var olma mücadelesi, daima daha iyiyi model alma isteği gibi nedenler bireyin kendi içinde tatmin olmuş bir benlik tanımlamasına pek izin vermemektedir. 'Ben' ve 'diğerleri' kıyaslaması bireyi sürekli bir beklenti ve değişim içine girmeye zorlamakta, böylece, modern toplumlarda geleneksel toplum yapısından farklı olarak, durağan kimlik tanımları yerini devingen kimlik tanımlarına bırakmaktadır.

Toplumsal Kimlik Kuramı (social identity theory) ile tanınan toplumruhbilimciler H. Tajfel ve J.C. Turner (1979) bireylerin düşünme biçimlerini yapılandıran iki temel kavramdan söz etmektedirler. Bunlardan birincisi olan *toplumsal hareketlilik* (social mobility) kavramı, bireyin içinde yer aldığı toplumun, yukarıda söz edildiği gibi, esnek ve değişken yapısını vurgulamaktadır. Bu nedenle, kendi bulunduğu toplumsal grup içinde yaşam biçiminden tatmin olmayan birey için çalışma, yetenek, şans, vb. gibi etmenler farklı bir grubun yaşam biçimine geçmesi için basamak olabilirler. Bu durum, kast sistemi dışında kalan toplumlardaki bireyler için daha üst grupların değerlerine, yaşam ve dü-

şünme biçimlerine geçiş olanaklarının açık olduğunu belirtmektedir. Kast sistemi, insanların birey olarak değil, daha çok bir grubun üyesi olarak görüldüğü ve doğdukları andan başlayarak kimlik tanımlarına köklü olarak eklenmiş değerleri barındırdığı için, bu gibi toplumlarda toplumsal hareketlilik olgusunun bireyin yaşamını değiştirebilme olasılığından söz edilememektedir. Oysa, özellikle olumsuz değer tanımları yüklenmiş bir grubun kimlik özelliklerinden sıyrılmak isteyen birey için, toplumsal hareketlilik olgusu daha olumlu ve daha üst değerlere ve kimlik tanımlarına doğru bir geçişin olanaklarını sağlamaktadır. Bu süreç, içinde dil kullanımı da dahil olmak üzere, bir dizi davranış ve düşünme biçimlerinde değişimi de beraberinde getirebilmektedir. Tajfel ve Turner'ın değindikleri ikinci kavram ise, *toplumsal değişim* (social change) kavramıdır. Farklı etmenlerin etkisine; dolayısıyla, değişime açık olan toplumlar, bireylerin de farklı etkileşimlere açık olmalarına ve bu etkileşimlerle kendileri için bir kıyaslama ortamı yaratmalarına, böylece yeni değerleri amaçlamalarına olanak tanımaktadırlar. Toplumun genel olarak değişimi, özellikle tarihsel bir süreçte, yeni ve eski kuşaklar arasında değer farklılaşmasına, yaşam koşullarında ve hedeflerde değişime, bu hedefleri gerçekleştirme yollarında yeni davranış biçimlerinin doğmasına neden olmaktadır.

Tajfel ve Turner, bireyin ait olduğu grupla diğer gruplar arası yaptığı toplumsal kıyaslama süreci sonucunda şu üç durumun belirebileceğinden söz etmektedirler (1979: 15): (1) Birey ait olduğu toplumsal gruba bağlı olarak hoşnut olduğu olumlu benlik algılamasını sürdürmek isteyebilir, (2) birey, çok daha olumlu bir benlik algılama ve sunma duygusu içine girip, farklı gruplara ait olma arzusu geliştirebilir, ya da (3) ait olduğu grubun kimlik tanımlarına olumlu özellikler katarak yükseltmeyi sağlayacak süreçleri gerçekleştirmek isteyebilir. Bu durum, topluluklar arası kimlik ve statü yüceltici bir tür 'yarışma' (social competition) gibidir. Grubun kimlik değerinin yüceltilmesi, bu gruba ait olan bireylerin kimlik değerleri ve benlik algılamaları açısından da yücelme anlamına gelmektedir. Bu da, sık karşılaşılan bir strateji olarak dikkat çekicidir.

Eğer birey gerek gerçeklik algılamaları ve yorumları, gerek kendi benlik algılamaları açısından değişim gösterebiliyorsa, ya da içinde bulunduğu grubun ya da toplumun özelliklerini olumlu kimlik tanımları doğrultusunda değiştirmeyi hedefliyorsa, o halde, insan zihni farklı et-

kileşimlerden olabildiğince sonuç çıkarabiliyor ve yeni koşullara göre 'programlanabiliyor' demektir. Birey, bulunduğu toplumda, ya kendine sunulanlarla yetinip, yeni değerlerin ve niteliklerin farkında olmadan 'akvaryumdaki balık' örneği yaşayacak, ya da 'kendini aşarak' yeni boyutlarda yeni olanakları deneyimlemek isteyecektir.

Birinci durumun nedeni, genellikle bireyin içinde bulunduğu 'dar toplumsal etkileşim ağı', geleneksel yaşam biçiminin sürdürüldüğü küçük topluluk yapısı, uygarlığın ve teknolojinin olanaklarından ve en önemlisi eğitimden yeterince yararlanamama olarak açıklanabilir. Bu durumda birey kendi gibi düşünen, yaşayan, gerçeklik algılamaları ve pratikleri kendisi gibi olan benzerleriyle çoğu kez farklılıkları sorgulamadan yaşamaktadır. Toplumsal yapının ve bu yapının sunduğu gerçeklik anlamlandırmalarının karşısında edilgen bir konumdadır. Bir anlamda sunulan gerçekliğin 'hazır tüketici'sidir. Kimi kez denildiği gibi, "mutsuzluk bilmekle başlar". Buradaki 'mutsuzluk' sözcüğü, elbette, düz anlamının dışında bir kullanımdır; devingenliği ve sorgulamayı çağrıştırmaktadır. Durağan, sakin, kendine yeterli bir düzenden idealize edilen farklılaşmaya geçiş beklentisini belirtir. Çünkü zihinsel olarak bilme biçimlerindeki değişim, çoğu kez olduğu gibi, yaşam pratiklerinde de değişimi öngörecektir.

Yukarıda sözü edilen ikinci durumun ise en temel nedeni, bireyin 'bilme biçimleri'ndeki farklılaşmadır. Bu farklılaşmanın temelinde ise, bireyin *eleştirel düşünme becerileri* yatmaktadır. Buradan da çıkarsanabileceği gibi, zihin yeni koşullara göre ilişkileri ve sonuçları değerlendirmekte, amaçları yeniden oluşturmakta, bu amaçlara giden süreçte problemleri belirlemekte ve edinilen bilgiler çerçevesinde gerek kimlik algılama ve sunum biçimlerine, gerek bu kimliğin yer alacağı toplumsal bağlamlara yeni tanımlar getirmektedir. Daha önce Goffman'ın görüşleri içinde anlatılanlar da dikkate alınırsa, birey dil kullanımı da dahil olmak üzere, 'drama kuramı'nda ifade edildiği gibi, toplumsal 'aktör' rolüne yeni boyutlar, yeni beceriler katmaktadır. Bu noktada, toplumsal boyutta kimlik ve dil arasındaki ilişkiye de kısaca bakmak yararlı olacaktır.

6

Dil ve Kimlik

Dil ve kimlik ilişkisi bir yandan toplumsalruhbilimin, diğer yandan toplumdilbilimin ilgi alanına girmektedir. Dille toplum arasındaki ilişkiyi dilbilimsel bir yaklaşımla ele alan toplumdilbilim, dilin belli toplumsal bağlamlarda farklı kültürel alt yapıdan, farklı yaş ve cinsiyet gruplarından gelen bireyler ve topluluklar tarafından kullanılışını ve dilin toplumsal işlevlerini araştırmaktadır. Toplumsalruhbilim ise, dilsel olguları daha çok ruhbilimsel bir yaklaşımla ele almakta, toplumun ve bireylerin genel ruhbilimsel özelliklerini gerekli noktalarda dilsel özelliklerle de bağlantılamaktadır. Özellikle 70'li yıllardan başlayarak gelişen çalışmalarla, toplumsalruhbilim ve toplumdilbilim alanları birbirleri ile daha yakınlaşmış, özellikle toplumdilbilimin yalnızca *nasıl?* sorusuna yanıt arayan betimsel bakış açısı, toplumsalruhbilimden gelen katkılarla *nasıl?* sorusuna yanıt verecek biçimde genişlemiştir. Bu nedenle, toplum-dil ilişkisi üzerine her iki alanda da verimli çalışmalar yürütülmekte, bu alanlardaki kuramlarla olgular gerek betimleyici gerek neden açıklayıcı biçimde ele alınmaktadırlar.

Dille kimlik arasında nasıl bir bağlantı vardır? Dil kullanımı kimliğin bir göstergesi olabilir mi? Toplumsalruhbilim ve toplumdilbilimde dil-kimlik ilişkisi bağlamında yürütülen çalışmalar bireyin toplum içinde hangi gruba ait olduğunun belirlenmesine, dil kullanımlarında bireyin ait olduğu grubun/grupların özelliklerinin nasıl yansıdığına, bireyin dile karşı tutumuna, toplumun dil kullanımına dayanarak bireye karşı tutumunu nasıl belirlediğine, biçem-değiştirim stratejilerine ve toplumdilbilimsel değişkeler ve kimlik ilişkilerine yönelik çok yönlü bulgular sunmaktadır. Toplumdilbilimdeki incelemelerin bir bölümünde dil-kimlik ilişkisi kadın ve erkeklerin dil kullanımları bağlamında ele alınmıştır. Bu amaçla (a) dilin yapısı, sözcük dağarcığı ve kullanımı ile bireylerin cinsiyetleri arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığı, toplumun geleneksel yapılanması sonucu kadına ve erkeğe biçilen toplumsal roller ve konum nedeniyle her bir cinsin kullanmak durumunda ol-

duğu dilsel biçimler ile (b) cinsler adına toplum tarafından belirlenmiş sözcük ve deyimler incelenmiştir. Kimi dillerde dilbilgisel bir ulam olan *cins* (gender), sözcükleri eril (masculine) ve dişil (feminine) olarak ayırır. Bu ayırım ile nesnenin özellikleri arasında genellikle anlamlı bir bağlantı bulunmamaktadır. Diğer bir deyişle, cins ulamının bulunduğu dillerde, örneğin Fransızca'daki gibi, *ev* (la maison*)* sözcüğünün dişil, *kitap* (le livre*)* eril olması gibi özelliklerin kimlikle ilişkili olduğu söylenemez. Diğer yandan, kimi dillerde yalnızca kadınların ya da yalnızca erkeklerin kullandığı belli sözcükler ve yapılar bulunmaktadır. Her çocuk toplumsallaşma süreci içinde kendi cinsinin kullanması gereken bu dilsel biçimleri edinmek durumundadır. Bu örnekler cinslerin toplumsal kimlik tanımları açısından belirleyici olmaktadır.

Toplumdilbilimde dil ve kimlik bağlantısı açısından incelenen diğer örnekler, o toplum içinde kadınlardan ya da erkeklerden söz edilirken kullanılan sözcük ve deyimlerdir. Birçok dilin sözcüklerinde ve deyimlerinde kadını toplumsal bağlamda erkekten ayıran ve ikincil konumda betimleyen, böylece kadın adına bir dil-içi-kimlik oluşturan özellikler bulunmaktadır.Örneğin, İngilizce'de kadını evli olma durumuna göre ayırt eden "Miss" ve "Mrs." gibi hitap biçimleri, kadını erkeğin adı altında var eder gözüken "Mr. and Mrs. John White" benzeri kullanımlar, Türkçe'deki "saçı uzun aklı kısa", "kaşık düşmanı", "elinin hamuru ile erkek işine karışmak", "eksik etek" "evde kalmış", "çakıldak", "hazır yiyici" vb. türden deyimler. Benzer biçimde erkekler için kullanılan ve erkek kimliğine toplumun bakış açısını yansıtan "aslan", "koç","erkek adam ağlamaz", kadın gibi kırıtmak", vb. türden örnekler...

Büyük ölçekli dilsel yapılarda da kimi kez açık, kimi kez örtük olarak kadın adına oluşturulmuş toplumsal ideolojileri yansıtan özellikler izlenebilmektedir. Bu noktada, kadının kendi kullandığı dilin özellikle-rinden çok, toplum tarafından kadın adına kullanılan söylemin özelliği dikkat çekicidir. Ancak, kadının kendi dil kullanımında da gözlenen kimi dilsel birimlerin, stratejilerin ve yapıların gücü ve denetimi elinde tutan erkeğin baskın rolü nedeniyle benimsenmiş olduğu düşünülmektedir. Hatta kadın suskunluğu bile, bir gösterge olarak ele alındığında, erkek-egemen toplumsal gücün yaptırımı olarak yorumlanmaktadır. Tüm bu belirlemeler yalnızca dilsel değil, toplumsal ve ideolojik nedenlere de bağlandığından kadın-merkezli dil çözümlemeleri bir yandan dilbilimde bir alt-alan olarak gelişen eleştirel dilbilimin, -ilişkili olarak eleş-

tirel söylem çözümlemesinin- diğer yandan, feminist dilbilimin ilgi alanına girmiştir. Batı'daki kadın hareketinin gelişmesi ile dil-içi-cins ayrımına karşı olanlar tarafından dillerdeki cins-ayırımcı sözcük ve kullanımların yerine cins ayırımı gözetmeyen kimi kullanımlar önerilmiş ve bunların uygulanması için yaygın kampanyalar yürütülmüştür. Bu yaklaşımın önemli bir nedeni, toplumsal ve geleneksel ön-yargıların dil yoluyla kimlik belirleyici olmasıdır. Diğer bir deyişle, dil aracılığı ile belli bir gerçeklik oluşturulmakta ya da var olan gerçeklik algılamaları sürdürülmektedir. Sözlü ya da yazılı dil kullanımına yansıyan bu örnekler bir yandan yanlı değer yargılarını empoze ederken, bir yandan da dil-içi-kimlik olarak tanımlanabilecek bir çerçeve oluşturmaktadır.

Günümüzde kadın ve erkek kimliklerinin dilsel yolla belirlenmesinde iki farklı yaklaşım gözlenmektedir. Bunlardan birincisi, kadının ve erkeğin geleneksel kimliğini pekiştiren, ikincisi ise modern kapitalist toplumlarda her iki cinsin de değişen kimliklerini vurgulayan ya da farklı kimlik sunumları getiren yaklaşımlardır. Her iki yaklaşımda da görsel ve dilsel unsurlar, özellikle medya aracılığı ile desteklenmekte, böylece dil kullanımının kimlik belirleyici rolü bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Bu durumda kadın ve erkekler için bir yandan geleneksel kimlikler, diğer yandan geleneksel rollerden sıyrılmış kimlikler sunulmaktadır. Özellikle 1980 sonrası yayınlanmaya başlanan kadın dergileri çalışan, ekonomik bağımsızlığı olan, kendi bireysel ve toplumsal kimliğinin ve haklarının bilincinde bir kadın modelini Batı normları çerçevesinde oluşturmakta ve toplumsal bakış açısını etkilemektedirler. Dergilerin yanı sıra, TV'deki reklamlar da farklı kimlik oluşturma sürecinde etkili ögeler olarak ortaya çıkmıştır. Tüm bu etkileşimde dil kullanımının önemli rolü bulunmaktadır.

Toplumdilbilim ve toplumsal ruhbilim bağlantısında, özellikle bireylerarası ilişkiler ve grup etkileşimleri içinde bireyin toplumsal kimliğinin nasıl oluştuğuna, grup üyelikleri sonucunda *biz-onlar* ayırımının dilsel yolla nasıl belirlendiğine, bireyin farklı kimliklerini farklı ortamlarda dil kullanımı ile nasıl sunduğuna yönelik incelemeler yapılmaktadır. Ulusal kimlik tanımlarının da ele alındığı çalışmalarda güncel ve tarihsel dilsel veriler eleştirel söylem çözümlemesi yoluyla incelenmekte, büyük ölçekli toplumsal kimlik algılamalarında ideolojilerin rolü araştırılmaktadır. Dile karşı bireysel ve toplumsal tutumlara ilişkin yapılan çalışmalar da bireyin ya da toplumun kendi kimliğini ve karşı-

kimliği ne biçimde algılandığına yönelik önemli göstergeler sunmaktadır. Belli bir dile olumlu ya da olumsuz yaklaşım genellikle o dili kullananların kimliğinin nasıl algılandığı ile yakından ilgilidir. Bu algılamanın bireysel sınırlı deneyimler ya da genelleyici toplumsal yargılarla oluştuğu belirlenmiştir. Dil, o dili konuşan toplumdan bağımsız düşünülemeyeceği için dile yönelik tutumların niteliğinde ortaya çıkan görünümün büyük ölçüde o topluma yönelik tutumla da koşutluk gösterdiği söylenebilir. Örneğin dil ve kimlik incelemelerinin bir bölümünü oluşturan etnik kimlik incelemelerinde ve etnik grupların dil kullanımlarını inceleyen çalışmalarda *dilsel canlılık* (ethnolinguistic vitality) ile ilgili nicel çözümlemeler, yaş, cinsiyet, coğrafi ve politik durum, statü, nüfus, toplumsal ilişkiler ağı ve kurumsal etmenleri ele alan sormacalar etnik kimlik algılamalarına ve dil tutumlarına ilişkin önemli sonuçlar sunmaktadır. Bir toplum içinde büyük ya da küçük, azınlık ya da çoğunluk olarak varolan, dil, din kültür açılarından kendilerini diğer gruplardan ayıran karakteristiklere sahip insan topluluğu olarak tanımlanan etnik topluluklarda ana dilinin sürdürülmesi, diğer bir deyişle, canlılığının korunması grubun öznel yaklaşımında kendi kimliğini ne ölçüde önemli bulduğu ile yakından ilintilidir. Dünyada çeşitli dilsel gruplar üzerinde yapılan incelemeler grup üyesi bireylerin kendi kimliklerine olan tutumları ile dillerine yönelik sergiledikleri tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu göstermiştir. Dil ve kimlik konusunda olumlu tutum sergileyen deneklerin etnikdilbilimsel canlılık düzeyleri de yüksektir. Bu düzeyin niteliği bireylerin dil seçimlerinde ya da düzenek değiştirimlerinde (code-switching) etkili olmaktadır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, dil ve kimlik arasındaki bağlantının oldukça karmaşık ve çok-yönlü bir yapı sunduğu görülmektedir. Bireylerin olduğu kadar, grupların ve toplumun kimliğinden de söz edebildiğimizden ve bunlar arasında sürekli etkileşimsel bir ilişkinin bulunmasından ötürü incelemelerde çok çeşitli konular ele alınmıştır. Her konu bir biçimde dil kullanımıyla bağlantılanacak özellikler sunmaktadır. Bireyin kimliğini nasıl ve hangi ölçütlere göre algıladığı, ne tür amaçlara göre yapılandırmak istediği içinde bulunduğu toplumun değerleri ile yakından ilgilidir. Bu nedenle, aşağıda, bir önceki alt-bölümde ele alınan bireyin 'bilme' biçimleriyle ilgili konulara geri dönülüp, birey açısından toplumsal gerçekliği algılama, yorumlama ve yeniden yapılandırma sürecinde en önemli beceri olarak tanımlanabilecek *eleştirel düşünme* kavramı ve eleştirel düşünme becerileri üzerinde durula-

caktır. Bireysel ve toplumsal değişimin temelini oluşturan bu kavram ve ilgili beceriler, hiç kuşkusuz, çağımızda üzerine önemle durulan konuların başında gelmektedir.

Çağımızda *bilgi toplumu* olarak yapılanmayı amaçlayan toplumlar, bu amaçlarını gerçekleştirmede bireylerin eleştirel düşünme becerilerini örgün ya da yaygın eğitim yoluyla geliştirmeye büyük önem vermektedirler. Bu nedenle aşağıda, önce bilgi toplumu kavramı, sonra bağlantılı olarak, eleştirel düşünme becerileri üzerinde durulacak, daha sonra da toplumumuzdaki bireyler üzerinde bu konuda yapılan bir pilot çalışmaya yer verilecektir.

7

Bilgi ve Bilgi Toplumu Üzerine

İngilizce'de kullanılan *information* ve *knowledge* sözcükleri Türkçe'de *bilgi* sözcüğü ile karşılanmaktadır. Diğer bir deyişle, İngilizce'deki iki farklı kavramın karşılığı Türkçe'de tek bir kavrama indirgenmiştir. Bu nedenle, "bilgi toplumu" (knowledge society), "bilgi işlemleme" (information processing), "bilgi üretme" (knowledge production) ve benzeri türden kullanımların anlamlarına açıklık sağlamak için bu iki terimin üzerinde durmak yararlı olacaktır:

"Information" sözcüğü herhangi bir konuda, günlük yaşam içinde ya da belli bir alanda çevremizden ya da kaynaklardan bize sunulan, ilgi ya da gereksinim duyarsak öğrenip, dağarcığımıza kattığımız - eski sözcükle ifade etmek gerekirse- "malumat"tır. Bu açıdan bakıldığında, her tür olgu ile ilgili erişilebilecek hazır bilgi birimleri "information" olarak adlandırılabilir. Örneğin, size verilen bir araştırma ödevi için sayısız kaynak tarayıp, ortaya koyduğunuz bir "information" derlemesidir. Ekvatorun çapını, kimya formüllerini, otomobilin ya da bilgisayarın nasıl çalıştığını, beynin yapısını bilebiliriz. Arkadaşımızın telefon numarası ya da e-posta adresi de bir "information"dır. Banka hesaplarınızı cep telefonunuzdan kontrol edebilir, "information" sağlayabilirsiniz. Bu "bilgi"ler kısa ya da gerekirse uzun-süreli bellek içine yerleştirilebilir. Kısa süreli bellekte kullanılmadığı zaman unutulup, giderler. Eğer uzun-süreli belleğe yerleştirilmişlerse pasif farkındalık sağlayacak biçimde orada kalır, belli bir zaman sonra da beyine yeni bilgiler eklendikçe aktif tutulmadıkları için silinebilirler. Bu anlamı ile İngilizcedeki "information" sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak *birimbilgi* terimini öneriyorum. Özellikle içinde bulunduğumuz teknoloji çağında gündelik ya da bilimsel her türlü "birimbilgi"ye Internet aracılığı ile erişmek artık çok kolay. Kitaplar, Internet, okul eğitimi, televizyon, gazete, sinema vb. gibi yazılı ve görsel basın aracılığı ile çeşitli "birimbilgi"lere erişebilme olgusu elbette küçümsenecek bir şey değil. Hatta son derece de önemli. Ülkemizde özellikle 90'lı yıllardan başlayarak gelişen süreç

toplumumuzdaki bireyleri - eğer olanakları varsa – istenildiği anda gerekli bilgiye ulaşacak konuma taşımıştır. Bu anlamda, İngilizcede kullanıldığı terimle, genel olarak artık bir "information society"; "bilgi edinen toplum" niteliğinde olduğumuz söylenebilir. Belki bunun da eksik bir tanım olduğu düşünülmelidir. Zira, eskiden beri zaten kaynaklarda hazır durumda sunulan birimbilgileri edinmek için çabalayan bir toplumuz. Aslında eskiye göre değişen, birimbilgi edinme biçimlerindeki çeşitlilik gibi gözükmektedir. Eskiden yalnızca birimbilgileri kitaplardan öğrenirken, şimdi çok sayıda araç bu konuda kolaylık ve hız sağlamaktadır. Diğer bir deyişle, okul sıralarında öğretmeni dinleyip, ders kitaplarını ezberleyerek oluşan edilgen öğrenme eylemi, şimdilerde pek çoğumuz için televizyon ya da bilgisayar önünde farklı bir biçimde sürmektedir. Birimbilgiye erişim konusunda bireylerin eşit fırsatlara sahip olup olmadıkları ise ayrıca ele alınması gereken bir konudur.

İngilizce "knowledge" sözcüğünün anlamı ise çok daha farklı süreçlere işaret eder: Erişilen "birimbilgi"lerin, araştırmalar sonucu elde edilen sonuçların, yalnız bilimsel konularda değil, toplumsal, politik, kültürel, günlük yaşamla ilgili konularda da deneyim ve gözlemlerin beynimizde eleştirel düşüncenin gerektirdiği bilişsel (cognitive) süreçlerle işlemlenmesi sonucu ortaya çıkan "yeni ve özgün" bulgular "knowledge", burada benim önerdiğim terimle, *edimbilgi* dir. O halde, "edimbilgi" etkili zihinsel süreçleri gerektiren, oluşumuyla gerçekliğe farklı bir boyut katan, özellikle bilim ve teknoloji çağında toplumu diğer toplumlardan farklı kılan en önemli olgudur. Toplum olarak birim bilgilere açık olmakla, edimbilgi üretmenin en dikkat çeken farkı, birincisinde bilgiyi ithal eden, ikincisinde ise, özellikle bilimsel ve teknik konularda üretilen bilgiyi ihraç edebilir konumda olmaktır. Her edimbilgi (knowledge) ortaya konulduğu ve kullanılmaya başlandığı anda giderek "birimbilgi" (information) olma sürecine girer. Kimi edimbilgi zaten var olan ancak gözlenilen üzerinde düşünülmediği için ifade edilmemiş bir olguyu ortaya koyarak oluşmuştur. Örneğin, Newton'un yerçekimini ifade etmesi gibi. Kimi edimbilgi de, tümüyle yepyeni bir kavram ya da uygulama getirir; çağımızdaki pek çok yeni buluş ve uygulamalar gibi. Bu yönüyle edimbilgiye "know how" patenti bile verilebilir. Verilen bu örneklere dayanarak edimbilginin yalnızca bilmsel ve teknik alanlar için geçerli bir terim olduğu düşünülmemelidir. Gündelik yaşamda çevremizdeki insanların davranış ve tutumlarını gözlemleyip, bu davranış örneklerinden yaptığımız çözümlemeler ve tüme varımlarla o kişiler üze-

rine edindiğimiz sonuçlar da bir tür edimbilgi örnekleridir. Hatta daha basit bir örnek vermek gerekirse; annesinin uyarılarına (hazır birimbilgilerine) karşın sonucu tehlikeli bir davranışı yapmakta ısrar eden, ancak başına gelen kötü deneyimden sonra zihninde kurduğu neden-sonuç ilişkisi ile durumdan bilgi çıkaran küçük bir çocuğun davranışı da bir tür edimbilgi üretmek olarak tanımlanabilir. Şu halde, İngilizce "information" ve "knowledge" terimleri arasındaki en temel fark, ikincisinin üretici olması ve beynin üretici işlevlerine dayanmasıdır. Ancak, edimbilginin ortaya çıkabilmesi için birimbilgilerin rolü yadsınamaz. Önemli olan birimbilgilerden yararlanarak edimbilgiye varacak zihinsel işlevleri harekete geçirebilmeyi öğrenmektir. Ayrımı aşağıdaki biçimde sınıflayarak da ifade edebiliriz:

birimbilgi (information)	*edimbilgi(knowledge)*
basit bilişsel süreçler	karmaşık bilişsel süreçler
edilgenlik	etkenlik
kolaylık	yaratıcılık
kabullenici olma	seçicilik
ezberlenebilirlik	beceri gerektirme
herkesin elde edebilir olması	seçkin olma

Yukarıda açıklananlardan sonra, toplumumuzun ne ölçüde "knowledge society" (bilgi üreten toplum), ne ölçüde "information society" (bilgi edinen toplum) olduğu sorgulanabilir. 21. yüzyıl gerçeğinde gelişmiş toplumların bilgiyi ekonomik ve politik girdi unsuru olarak kullandıklarını göz önünde bulundurursak, kendi toplumumuz için çok daha dinamik hedefler belirlemek kaçınılmazdır. Toplumumuz adına bu anlamda gurur verici pek çok örneği izlemek mümkünse de, atılması gereken daha çok adım olduğu da bir gerçektir. İşte bu noktada eğitim en temel hedefler arasındadır. Biz edim bilgi üreten bir toplum olabilmek için, bunu gerçekleştirecek bireylerin eğitimine nasıl yön vermeliyiz? Bu bireyleri eğitecek müfredatları, öğretmenleri ve ders gereçlerini nasıl hazırlamalıyız? Toplumu ileriye taşıyacak bireylere yatırım yaparken nasıl bir gelecek tanımlıyoruz? Tüm bu sorular eğitim planlaması alanında geniş bakış açılı çalışmalara gerek göstermektedir.

Toplumsal gerçeklik algılamasındaki değişiklikler, temelde, toplumun yapısal değişimine koşut özellikler gösterirler. 18. ve 19. yüzyıllardaki toplum yapılarına bakıldığında, geleneksel kültürel ya da dinsel

değerleri merkez alan, doğru-yanlış ölçütlerinin etkin biçimde bu değerlere göre biçimlenmiş olduğu, bireylerin birbirleriyle yakın ilişkiler içinde bulunduğu ve bireyin temel geçim kaynağını topraktan ya da elle yapılan işlerden kazandığı görülebilirdi. Sanayi devrimi ile birlikte gelişen büyük şehirler, ekonomide üretimin makineleşme ile köylerden kentlere kayması, bağlı olarak köylerden büyük kentlere göçün başlaması, gelir dağılımındaki eşitsizliklerin ve toplum-içi katman farklılıklarının artması ve benzeri nedenlerle, 20. yüzyıl daha önceki yüzyıllardan önemli ölçüde farklılık göstermiş; ilgili olarak gerçekliğin kavranması, yorumlanması ve yapılandırılması; bireyin toplumdan, toplumun da bireyden beklentilerinin değişmesi ile eski toplum yapısından oldukça farklı, karmaşık ve çok-yönlü bir toplumsal yapı ortaya çıkmıştır. Bu nedenler, giderek, bireyin gerçekliği algılaması ve yapılandırması açısından dinamik bir sürecin varlığını gerekli kılmıştır. Günümüz modern toplumlarında bu dinamik süreç, bireyin kendini ve çevresini geleneksel eylemler ve değerler doğrultusunda biçimlendirmesinden çok, gelişen koşullara göre biçimlendirdiği bir bakış açısını ön plana çıkarmıştır. Küreselleşme, toplum-içi dinamikler üzerinde etkili olmaya başlayınca, birey yalnızca kendi toplumunun değil, toplumlar- ve kültürler-üstü değerlerin doğrultusunda da konumunu ve geleceğini sorgulamaya başlamıştır. Coğrafi uzaklığın önemini yitirmesi, iletişimin çeşitli araçlarla anlık süreçler biçimine dönüşmesi, 'pastadan pay alma' adına gelişmiş becerilerin edinilmesi gereken bir toplumda var olma uğraşı, bireyi küçük ve sınırlı etkileşim çerçevesinden çıkmaya, geniş ve beklentileri yüksek bir etkileşim çerçevesine girmeye zorlamaktadır.

Bu toplumsal gerçeklik algılaması, hiç kuşkusuz, toplumdaki tüm bireyleri eşit biçimde bağlayıcı bir olgu değildir. Hangi bireylerin hangi koşulları deneyimlediği ile, zihinlerinde ne tür gerçeklik yorumları yaptıkları önemli ölçüde farklılık göstermektedir. Bunun nedenleri arasında eğitim, toplumsal etkileşim ağının niteliği, gelir düzeyi, yaşanılan ortam, ve benzeri etmenler önemli rol oynamaktadır.

Bilgi toplumu, daha doğrusu, bilgi üreten toplum oluşturma amacına giden yolda bireyin hangi bilişsel becerilerle donatılması gerekir? Buna yanıt olarak, aşağıdaki bölümde eleştirel düşünce ve ilgili beceriler ele alınacaktır.

8

Eleştirel Düşünme ve Gerçeklik

Eleştirel düşünme nedir? CTILAC (Critical Thinking & Information Literacy Across the Curriculum) grubunun (1998) tanımına göre, eleştirel düşünme aşağıdaki özellikleri barındırır:

- olgular arasındaki bağlantıları ya da örüntüleri görme ve bunları bir problemi çözmek ya da bir sorunun yanıtını bulmak için kullanma,
- mantık, akıl yürütme ve düşünme süreçlerindeki hataları fark edebilme,
- gerekli ya da yararlı olmayan bilgiyi ayırabilme,
- önyargıları, yan-tutuculuğu ve bunların düşünme ve davranma biçimlerini etkilediğini fark edebilme,
- önyargıların ve değerlerin yaşamsal bağlamlarda nesnel bakış açılarına engel olabildiğini görme,
- bir soruna birden fazla yaklaşımla çözüm aranabileceğini bilme.

Eleştirel düşünce kavramına yönelik çok sayıda tanım olmakla birlikte, genel olarak tüm tanımlar gerekli birimbilgilerin seçilmesi, ilişkilerinin değerlendirilmesi ve yapılan çıkarımlarla yeni ve uygulanabilir sonuçlara varılması üzerinde yoğunlaşmaktadır. Eleştirel düşünce, nesnel ve üretici bir akıl yürütme biçimidir. Bu akıl yürütme biçimi, günlük yaşamda, işyerinde, okulda, kısaca, insanın var olduğu her ortamda üretici amaçlar için gerekli görülmekte, bireyin karmaşık zihinsel etkinliğini ortaya koyduğu bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Toplumda eleştirel düşünce becerileri gelişmiş bireylerin dogmalardan kurtulmuş, düşünce ve davranışlarına doğru yön veren, çağın gereklilikleri doğrultusunda ileriye yönelik toplumsal değişimleri tetikleyebilen, açık fikirli, nesnel ve yaratıcı bireyler olduğu belirtilmektedir (Rudinov& Barry, 2004: 9- 33).

Aşağıdaki Tablo 1'de eleştirel düşünen bireyin zihinsel süreçleri ve bu süreçlere eşlik etmesi beklenen tutumlar belirtilmektedir (daha geniş bilgi için, bkz. Facione, P.A., 2004; Jessop, J.L.P. 2002; Pitchers, R.T., 2000; Beyer, B.K., 1985). Geliştirilen çizelgeden de izlenebileceği gibi,

sorgulayan, bilgi birimleri arasında ilişkiler kurabilen, fikir üretebilen, edilgen konumdan çıkarak etkin konuma gelebilen bireylerin yetişmeleri bilgi toplumunun oluşumu açısından büyük önem taşımaktadır. Bu tür bir toplum modeli, toplumsal gerçeklik algılamaları ve pratikleri kadar, bu eylemlere eşlik eden dil kullanımının niteliği açısından da önemli yansımalara sahiptir.

Eleştirel düşünebilme, kendine sunulan değerler sistemini düzenleme ve yeniden yapılandırma sürecinde bireye etkin bir katılımcı rolü sağlamaktadır. Bu nedenle *değer* kavramına ve ilişkili diğer kavramlara değinmek yararlı olacaktır.

Tablo 1: Eleştirel düşünce becerileri ve gerekli tutumlar

Beceriler:

- çıkarın
- yorumlama
- açıklama
- değerlendirme
- sonuca ulaşma

Tutumlar:

- amaçlı
- bilgili
- sorgulayıcı
- yargılayıcı
- kanıt arayıcı
- sistematik
- esnek
- açık fikirli
- önyargısız, nesnel
- kendine güvenli
- başka fikirlere saygılı
- test edici
- araştırmaya açık
- fikrini rahatlıkla ifade edebilen

Becerilerdeki Adımlar:

- bilgi birimlerini belirleme ve anlama
- birimlerarası ilişkileri saptama
- sınıflandırma
- birimlerin göreceli olarak önemini ayrıştırma
- kıyaslama için ölçütler belirleme ve kıyaslama: benzerlik ve farklılıkları görme
- neden-sonuç ilişkileri kurma
- hipotez kurma: olasılıkları düşünme
- bilginin geçerliliğini ve kaynağı sorgulama
- tümevarım: elde edilenlerden yola çıkarak bütüncül fikir üretme
- bilgiyi farklı alanlara/konulara/durumlar a transfer etme
- birimler /konular/durumlar arası kıyaslama yapma: birimlerin ne ölçüde açıklayıcı olduğunu test etme
- tüm değerlendirme ve verilerden yararlanarak yeni fikir üretme
- fikri paylaşma
- paylaşımda kendini etkin bir biçimde ifade edebilecek doğru dil ve iletişim becerilerini kullanma.
- öznel ve ben-merkezci yaklaşımlar yerine, paylaşımcı, nesnel ve çoğulcu bakış açıları edinebilme

9

Değer Kavramı Üzerine

Değer kavramı, ruhbilim, toplumbilim, toplumsal ruhbilim, felsefe, iktisat gibi alanlarda tanımlanmış bir kavramdır. Toplumsal ruhbilimin değer kavramına yönelik tanımları toplumsal gerçeklik kavramı açısından önem taşır. Toplumsal ruhbilimde değerler konusunda yapılmış en kapsamlı çalışmalardan biri Rokeach'ın *The Nature of Human Values* (1973) başlıklı kitabıdır.

Rokeach'a (1973: 25) göre " bireyin belli değerlere sahip olması demek, bu kişinin farklı amaç ya da davranış biçimlerine karşı tercih ettiği belirli amaç ve davranış biçimlerine inancı olması" anlamına gelmektedir. Toplumsal değerler sistemi açısından bakıldığında, Rokeach (1973: 25) iki temel tür değerler grubu tanımlamaktadır: *erek değerler* (terminal values) ve *araç değerler* (instrumental values). Erek değerler, bireysel ya da toplumsal olarak erişilmesi amaçlanan değerlerdir. Belli bir konuma erişmek, iyi bir gelir düzeyine sahip olmak, mutlu yaşamak gibi bireysel amaçların yanı sıra, örneğin, barışçıl bir dünya düzeni ya da bilgi toplumu oluşturmak, eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, özgürlük ve bağımsızlık gibi amaçlar erek değerler olarak düşünülebilir. Araç değerler ise, bireyi ya da toplumu yüceltilen erek değerlere taşıyacağı düşünülen, varılacak amacın gerçekleşmesinde 'araç' niteliği olarak tanımlanabilecek değerlerdir. Rokeach'a göre, bu değerler daha çok moral değerler ya da yetkinlikle ilgili değerlerdir. Nasıl bir insan olmak istediğimizi tanımlarlar. Toplumsal-ekonomik, dinsel, politik, geleneksel ya da çağdaş her tür değerler grubu kişilik yapılanmasında önemli rol oynadığı için, bireyin salt psikolojik etmenlerden çok, toplumsal etmenlerle biçimlendiği düşünülmektedir. Bu nedenle, tüm bireysel davranış biçimleri ve tutumlar değer-yansıtıcı özellikler sunmaktadır. Ne var ki, belli bir değerin ne ölçüde önemsendiği oldukça öznel bir konudur; bireyin gerçekliği de benimsemiş olduğu değerler bütününe ve tercihlerine göre yapılanmaktadır.

Bireyin hangi değerleri benimsediği, önemsediği ve yaşamında uyguladığı konusu, daha önce de söz edildiği gibi, toplumsal, ekonomik,

eğitimsel, dinsel, çevresel, vb. etkileşimlerin niteliği ile yakından ilgilidir. Bu nedenle, *toplumsal etkileşim ağı* (social network) olarak adlandırılan ilişkiler tanımı birey açısından önem taşımaktadır. Bu ağın niteliği, bireyin değerleri yanı sıra, gereksinmelerini de belirleyici niteliktedir. Rokeach'a göre, değerler gereksinmelerle hem ilintili hem de ayrı ele alınabilir. Kimi durumlarda gereksinmelerden söz etmek, değerlerden söz etmekle eş anlamlı olabilir. Örneğin, parasal sıkıntı içinde olan bir birey, yaşamdaki en önemli şeyin para olduğunu belirtebilir. Diğer yandan, değerlerini önceleyen bir birey gereksinmelerini ikinci plana atabilir. Örneğin, dürüst olma ilkesi bireyin yaşam biçiminde öncelikli bir değer oluşturuyorsa, bunun aksine tutumlarla gelebilecek olanaklar göz ardı edilebilir. Kısacası, değerlere ve gereksinmelere toplumdaki tüm bireyler için aynı bakış açısından yaklaşılmamaktadır. Diğer bir deyişle, hangi değerlerin ve gereksinmelerin hangi bireyler için önem taşıdığı değişmektedir.

A. Maslow (1954), çok bilinen *Gereksinmeler Aşaması Kuramı* (İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı) (Hierarchical Theory of Human Motivation)'nda insan gereksinmelerini incelemiş ve insanın en alttaki gereksinmelerini karşılanmasının ardından bir üstteki gereksinmelere doğru yöneldiğini belirtmiştir. *Alt-aşama gereksinmeler* (lower-order values) fizyolojik, temel içgüdüsel gereksinmelerdir: Yemek, içmek, uyumak gibi gereksinmeler bu aşamanın örnekleri olarak verilebilir. Güvenlik, sevgi ve aidiyet duygusu, fiziksel rahatlığa sahip olma isteği, kültürel ya da dinsel gelenekler doğrultusunda toplumla uyum içinde olma arzusu genellikle bireyin kendini güvende hissetme temel gereksinmesine yöneliktir. Bu tür ben-merkezli alt-aşama gereksinmelerinin ötesinde, Maslow'un *üst-aşama gereksinmeler* (higher-order values) olarak adlandırdıkları ise, öznellikten nesnelliğe, ağırlıklı olarak ben-merkezli değerlerden toplum-merkezli değerlere doğru aşamalı geçişi gösterirler. Bireyin kendini gerçekleştirme ve geliştirme gereksinmesi, kimlik sunum biçimlerine yönelik gelişmiş değerleri, yalnızca kendini değil, başkalarını ve toplumun bütününü de gözetmesi, kendini daha gelişmiş farklı bir toplumsal yapının parçası olarak düşünebilmesi bu üst-aşama değerlere örnek olarak verilebilir. Rokeach (1973: 327), Maslow'un kuramından yola çıkarak Amerikalı bireyler üzerinde yaptığı araştırmasında şunları söylemektedir:

> "Alt-aşama gereksinmeleri, daha çok fizyolojik rahatlık, geleneksel kültürel ve dinsel değerlerle topluluğun

uygulamalarına uyum olarak tanımlıyorsak, bulgularımız göre bu tür alt-aşama değerler özellikle yoksul ve eğitimsiz katman için daha önemli değerler olarak ortaya çıkmaktadır. Oysa, parasal açıdan daha iyi durumda olan ve eğitimli katman açısından bu tür değerler göreceli olarak daha az önemli değerlerdir. Bu katman belirtilen değerleri tümüyle göz ardı etmemekle birlikte, daha çok sevgi, saygı, bireysel olarak kendini geliştirme ve yetkinlik kazanma gibi değerleri çok daha fazla önemsemektedir".

Rokeach'ın araştırma sonuçlarından da anlaşılabileceği gibi, ekonomik düzey ve eğitim alt-yapısı bireyin ve bireyin bağlı bulunduğu topluluğun değer tanımlarında ve değer sıralamalarında etkili gözükmektedir. Kyoto Üniversitesi emekli profesörlerinden Yoshio Kondo, 1989'da basılan *Human Motivation - A Key Factor for Management* başlıklı kitabında, farklı katmanlardaki bireylerin de farklı aşamalardaki gereksinimlere bir arada sahip olabileceklerini belirtmiş, ancak bu değerlerin birbirlerine göre önemlerinin kişilerin yaşam düzeylerine bağlı olarak değişiklik göstereceğini belirtmiştir. Kondo'ya göre, alt gelir ve eğitim düzeyindeki bir birey de, üst-gelir ve eğitim düzeyindeki bir birey gibi kimi farklı erek- değerlerin bilincinde ve isteğinde olabilir. Ancak, yaşamın ekonomik zorlukları bunları gerçekleştirme olanağı tanımadığından ve birey var olma uğraşı içinde olduğundan, alt-aşama değerlerin gerçekleşmesi onun için çok daha birinci plana geçmektedir. Bu düşünce, özellikle büyük kent yapılanması içinde yaşayarak ya da örneğin televizyon gibi kitle iletişim araçları yoluyla da farklı gerçeklik olgularını gözlemleyen alt-katman insanları için oldukça doğru gözükebilir. Oysa, belli bir coğrafyada, dar toplumsal etkileşim ağı içinde, tümüyle eğitimsiz olan, ya da sınırlı eğitim ve parasal olanaklar içinde bulunan, kendine fırsat eşitliği tanınmamış, ülkenin uzak köşelerinde büyük kent yaşamının ve gelişen dünyanın idealize ettiği gerçeklerden habersiz, üst-aşama değerlerin farkında bile olmadan yaşayan bireyler bulunmaktadır. Gerçekliği algılama ve yorumlama pratikleri, yaşamdan ve gelecekten beklentileri, davranış biçimleri ve değer tanımları dikkate alındığında bu bireylerin durumu, kentsel yapıda yaşayan ve üst aşama erek-değerlerin farkında olmalarına karşın bunları gerçekleştirme olanağı olmayan alt-katman bireylerden daha ciddi gözükmektedir. Farkında olmanın bile bir aşama olduğu kabul edilecek olursa, farkında olmadan yaşamanın bi-

reyi değerler aşamasının ileri basamaklarına ne ölçüde taşıyabileceği tartışma götürecektir.

Farkındalık durumu içinde bulunan bireylerden oluşan bir toplumun gerek iç, gerek dış-dinamikler etkisiyle değişime açık olduğu ve farklılaşma eğilimleri gösterdiği dönemlerde değerlerin de geçerliliği sorgulanmakta; toplumu ileriye taşıyacak bu sorgulama da genellikle eleştirel düşünme becerileri açısından gelişmiş bireylerce gerçekleştirilmektedir. Böylesi bir süreç her ne kadar toplumun değerler açısından homojen yapısına bir 'tehdit' olarak algılanma riski taşısa da, toplumsal ilerlemeyi ve gelişmeyi harekete geçirecek süreç olarak son derece anlamlıdır. İnsanlık tarihine de bakıldığında da, gelişmenin ardındaki temel gücün, olgulara farklı bir boyuttan yaklaşım olduğu görülebilir.

10

Bir Pilot Çalışmanın Yansıttıkları: Türk Deneklerde Eğitim Düzeyi, Değerler Sıralaması ve Eleştirel Düşünme İlişkileri

Türk toplumunda farklı eğitim alt-yapılarından gelen bireylerin değer tanımları, değer sıralamaları ve eleştirel düşünme biçimleri arasındaki ilişkiyi anlamak için yapılan bir pilot çalışmada (bkz. Büyükkantarcıoğlu, 2005), eğitim alt-yapıları açısından iki uzak uçta yer alan ilkokul ve üniversite mezunu yetişkinler ele alınmış ve bu bireylerin değişik sorulara verdikleri yanıtlar incelenmiştir. Daha önce işlevsel okur-yazarlık ve dil kullanım bağlantılarını inceleyen bir çalışmanın (bkz. Büyükkantarcıoğlu, König, Karahan, 2002) veri tabanından yararlanılarak yapılan bu farklı amaçlı incelemede Ankara'da yaşayan, yaşları 30 ile 45 arasında değişen ve çocukları olan yetişkin 50 deneğin verileri kullanılmıştır.* Deneklerin yarısı ilkokul, yarısı üniversite mezunudur. Erek- ve amaç- değer tanımlarını ve sıralamalarını anlamaya yönelik olan ilk grup soru setinde deneklere, çocukları ile ilgili olarak, çocuklarının, (a) eğitiminden ne gibi beklentileri olduğu, (b) çocuklarının ne tür olumlu kişilik özellikleri geliştirmesini bekledikleri, (c) çocuklarının hangi davranış biçimlerini olumlu, (d) hangi davranış biçimlerini olumsuz örnekler olarak tanımladıkları sorulmuştur. Anlaşılabileceği gibi, (a) ve (b) soruları erek; (c) ve (d) soruları da amaç-değer tanımlarına yöneliktir. Her deneğin düşüncesini rahatlıkla ifade edebilmesi için yapılandırılmış sormaca yerine, açık uçlu soruların sorulması tercih edilmiştir. Bu açık uçlu sorulara deneklerin yanıt olarak yazdıkları farklı uzunluktaki metinler içerik çözümlemesi ile incelenmiş; saptanan her bir farklı değer teması belirlenmiştir. Erek ve amaç değerlerin iki uzak uçtaki eğitim alt yapısına sahip denekler arasındaki dağılımı incelendiğinde şu bulgulara erişilmiştir:

---

* Ortak çalışmamız için topladığımız veri tabanını farklı amaçlı bir inceleme için kullanmamı destekleyen Sayın Prof. Dr. Güray König ve Sayın Doç. Dr. Firdevs Karahan'a teşekkür ederim.

Denek gruplarında bireylerin toplumsal gerçekliği algılamaları ve yorumlamaları, değer tanımları ve değer sıralamaları aldıkları eğitimle doğru orantılı olarak değişim göstermektedir. Birinci set sorulardan (a) sorusuna verilen yanıtlarda, ilkokul mezunu denekler çocuklarının eğitiminden ileriye yönelik olarak öncelikli olarak iyi gelir getiren bir iş ve rahat bir yaşam beklediklerini belirtmişler; çocukların üniversite mezunu olmasını değer sıralaması içine koyan anne-babalar %32'lik bir dilimde kalmıştır. Bu eğitim grubundaki deneklerin söylemlerinden belirlenen değer sayısı 6'dır. Bu değerlerin biri dışında – "vatana millete hayırlı olmak"- diğerleri "alt-aşama değerler" niteliğindedir. Diğer bir deyişle, iyi bir iş, iyi bir gelir, iyi yaşam koşulları bu denek grubunda erek-değer tanımları olarak belirmektedir. Üniversite mezunu grupta ise, erek-değer sayısı daha yüksek çıkmış, bu değerlerin sıralanması ise şu biçimde izlenmiştir:

- üniversite mezunu olmak,
- iyi bir eğitim almak,
- yüksek lisans yapmak
- kendi amaçlarını ve ilgilerini gerçekleştirebilmek,
- insanlığa katkı sağlamak,
- kitap okuma sevgisi kazanmak,
- kendi-kendine öğrenme becerisi kazanmak,
- araştırma yapmak,
- rahat bir yaşam sürmek,
- ülke için yararlı bir vatandaş olmak,
- mesleki eğitimden geçmek,
- kişilik gelişimini sağlamak.

Görülebileceği gibi, üniversite mezunu denekler çocuklarının geleceği adına eğitimden bekledikleri erek-değerleri salt bireysel yaşam kolaylığı çerçevesinde değil, zihinsel becerilerin gelişmesi çerçevesinde de tanımlamışlar; bu nedenle, yazılı söylemlerinde değer temalarının sayısı daha yüksek çıkmıştır. Her iki grup da gerçeklik oluşumlarını kendi erek değerleri etrafında oluşturmuş görünmektedirler.

İlk grup soruların ikincisinde, yine erek-değer tanımları adına, deneklere çocuklarının ne türden olumlu kişilik özelikleri geliştirmeleri istendiği sorulmuştur. İlkokul mezunu denekler bu soruya yanıtlarında çocuklarının başarılı, kendine güvenli, dost canlısı, affedici, güvenilir ve büyüklerine saygılı olmalarını istemişlerdir. Bu özellikler yüzde oranları olarak değişik değerler göstermekle birlikte, genel olarak, değer sayısı 7

ile sınırlı kalmıştır. Üniversite mezunu anne-babalarda değer sayısı 12 olarak bulunmuştur. Bu değerler içinde ilkokul mezunu anne-babaların belirttiği değerler de bulunmakta, ancak çocuğun bağımsız, kendine güvenen, düzenli, sorumluluk duygusu taşıyan, geniş bakış açısına sahip, girişimci ruh taşıyan, yaratıcı, başkalarının haklarına ve görüşlerine saygılı olması doğrultusundaki erek-değerler gerçeklik algılamasında farklılık yaratan değerler olarak dikkat çekmiştir.

Deneklere araç-değerleriyle ilgili olarak ise, birinci set soruların üçüncüsünde, belirttikleri erek-değerlere ulaşmak için çocuklarının hangi davranış biçimlerini olumlu davranışlar olarak niteledikleri sorulmuştur. İlkokul mezunu anne-babalar çok yüksek bir oranda ders çalışmak, büyüklerine saygılı olmak, tutumlu olmak, yardımsever olmak gibi değerlerden söz etmişlerdir. Diğer bir deyişle, bu grup anne-baba için çocuklarının kişilik gelişimine giden yol bu gibi temel, geleneksel değerlerden geçmektedir. Üniversite mezunu anne-babaların yanıtlarında ise, ders çalışmak, kitap okumak, dürüstlük, hatalardan ders çıkarmak, toplumsal etkinliklere katılmak, başkalarına yardım etmek önemli oranlarda farklı değerler olarak dikkat çekmiştir. Çocuğun büyüklerine saygılı olması gibi bir özellik bu denek grubunda da istenen bir özellikse de, diğer değerlerin arasında önemli oranda yüksek bir yüzde göstermemiştir. Diğer bir deyişle, erek-değerlere ulaşmada yararlanılacak araç-değerler üniversite mezunu anne-babaların gerçekliği kurgulaması ve yorumlamasında değişen bir toplumsal yapılanmanın ve bakış açılarının üst-aşama değerler etrafında oluştuğunu göstermektedir.

Çocuklarının hangi davranışlarını kişilik gelişimi açısından olumsuz buldukları sorulduğunda ise, ilkokul mezunlarının yanıtları tembellik, dersini çalışmamak, yaramazlık, yalan söylemek, büyüklerine saygısızlık gibi geleneksel olarak da hoşa gitmeyecek değerler etrafında toplanmıştır. Üniversite mezunları ise, çocukları açısından sorumsuzluğun, tembelliğin, yalan söylemenin, ezberciliğin, başkalarının malına el uzatmanın, bencilliğin olumsuz değerler olduğunu belirtmişlerdir. Bu değerler arasında en dikkat çekeni, aslında tanımı oldukça öznel olan 'yaramazlık' olgusunun %4 gibi düşük bir oranda belirtilmesidir.

Çalışmanın ikinci set soruları ise, deneklerin eleştirel düşünme becerileri ile eğitim alt-yapıları arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmeyi amaçlamaktadır. Bu amaçla, deneklere başlangıçları yazılı olan, ancak

devamını tamamlamaları istenen ve kendi aralarında bir paragraf bütünlüğü oluşturan 4 tümce verilmiştir. Bu tümceler şunlardır:

1. Bana göre, şu an Türkiye'nin en önemi sorunu....., çünkü....
2. Bence bu sorunun nedenleri.....
3. Ailem ve ben bu sorundan olumsuz olarak etkileniyoruz, çünkü.....
4. Bu sorunun çözülmesi için.....

Tümceleri tamamlayan ilkokul mezunu denekler Türkiye'nin en önemli sorununu işsizlik ve hayat pahalılığı olarak belirtirken, üniversite mezunlarının bakış açısından eğitim, hayat pahalılığı, yolsuzluk, gelir dağılımındaki eşitsizlik, hükümet politikaları, demokrasideki sorunlar, toplumsal dayanışma eksikliği, toplumsal belleğe sahip olmayışımız gibi konular önemli sorunlar olarak ortaya konulmuştur. Üniversite mezunu deneklerin yazdıkları, eleştirel düşünmenin önemli bir özelliği olan bir olguya farklı açılardan bakabilme ve kanıta dayanarak akıl yürütme becerilerini göstermesi açısından ilkokul mezunu deneklerin yazdıklarına oranla daha farklı nitelikte bulunmuştur. Bu soruya her iki grubun verdikleri yanıtlar ayrıntılı olarak değerlendirildiğinde ise, eleştirel düşünme becerileri açısından üniversite mezunu deneklerde sorunlara farklı açılardan bakabilme, nesnel ve mantıklı akıl yürütme, kanıt gösterme, veriye ve bilgiye dayanma, neden-sonuç ilişkileri kurma, ülke sorunlarına duyarlı olma, sorunları kendi bireysel gereksinmeleri açısından çok, toplumun bütünü açısından değerlendirme, çözüm için yaratıcı görüşler öne sürme türünden özellikler daha yüksek oranda bulunmuştur.

Denek grupları ile ilgili sonuçlara genel olarak bakıldığında, bireylerin doğdukları andan itibaren edindikleri değerlerin yanı sıra, toplumsal etkileşim, özellikle eğitim süreçleri içinde edindikleri değerlerin toplumsal gerçeklik algılamalarında ve eleştirel düşünme becerilerinin niteliğinde ne denli etkili olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim süreçlerinin her farklı basamağı, bireye yeni bilgi ve beceriler katmaktadır. Bu becerilerin içinde birimbilgiler arası ilişkilerin kurulması ve yeni bilgilerin üretilmesi özellikle önem taşımaktadır. Üniversite mezunu deneklerin gerek değer tanımları ve sıralamaları, gerek eleştirel düşünme becerileri açısından ilkokul mezunu deneklere göre daha farklı olmalarının bir nedeni de, eğitimle birlikte genişleyen toplumsal etkileşim ağı ve düşünme pratikleridir. Daha çok karmaşık zihinsel girdi daha çok düşünme pratiği

sağlayarak gündelik yaşamda da gerçekliğe çok-boyutlu bakabilme becerisini kazandırabilmektedir. Bu nedenle, geleneksel değerlerin ve kabullenici davranış biçimlerinin yerini çoğu kez yenilikçi değerler ve sorgulayıcı davranış biçimleri alabilmektedir. Elbette, açıklanan bu çalışma yalnızca tek bir kentte ve sınırlı sayıda denekle yürütülmüş pilot bir çalışmadır. Tüm ülke çapında yapılabilecek geniş bir araştırmanın sonuçlarını öngörmemekte ise de, eğitim alt-yapısı ile değer tanımları ve eleştirel düşünme becerilerinin ilişkisi üzerine belli bir fikir sunmaktadır. Özetle, gerçekliğin nasıl algılandığı, yorumlandığı ve yaşam pratiklerine nasıl yansıtıldığı konularında eğitimin önemini gösterir bir niteliğe sahiptir.

Inlow (1972: 2-3), tüm bireylerin kendi kültürlerindeki değerleri doğdukları andan itibaren benimsediklerini, ancak bu değerleri sorgulayan, değerlendiren ve gerekiyorsa değişmeleri ve gelişmeleri için düşünce ve eylem üretenlerin toplumsal gelişimin mimarları olduğunu belirtmektedir. Bu da, Maslow'un tanımladığı üst-aşama değerlerin erek değerler olarak benimsenmesi ile ilgilidir. Erek değerleri alt-aşama değerlerle sınırlı bireylerden oluşan toplumun ilerlemesi, dolayısıyla, algılanan toplumsal gerçekliğin değişimi fazlaca beklenemeyecektir. İnanış ve değer sistemlerinin, bağlantılı olarak, erek değerlerinin sınırlılıkları konusunda bilinçli olmayan bireyler, gerek eğitim gerekse toplumsal etkileşim ağının genişlemesi ile farklı gerçekliklerin ayrımına varamadıkları sürece, dar ve kendi içine dönük bir gerçeklik içinde yaşamak durumundadırlar. Bu gerçekliğin değerleri çağdaş dünyanın bireyden beklentilerine uyumlu olmadığı ya da birey olanaksızlıklar nedeniyle bu beklentilere ayak uyduramadığı zaman da, toplumsal eşitsizlik örneklerinin ortaya çıkması kaçınılmaz olmaktadır. Bu noktada devletin rolü, ekonomik, eğitimsel, politik, vb. planlamalarla toplumdaki olabildiğince çok bireyi çağın koşullarına göre hazırlamak, böylece toplumsal gelişmeyi sağlayabilmektir. Bu konuda, hem yaygın hem de örgün eğitimin ne türden hedefleri ne tür plan ve programlarla gerçekleştireceği konusu önem taşımaktadır.

Bireyin gelişen bir toplumsal yapı içinde çağın koşullarına göre var olabilmesi, kendisinin; dolayısıyla, bağlı bulunduğu toplumun gelişimine katkıda bulunabilmesi, değerlerini sorgulaması ve çağdaş dünyanın beklentilerine koşut, ilerici değerleri kendi gerçekliğini oluşturacak biçimde sıralaması ve yaşam pratiğine aktarması günümüzde gelişmiş

ve gelişmekte olan ülkelerin birincil amaçları arasındadır. Toplumu yalnızca ekonomik olarak değil, düşünsel açıdan da ilerlemiş, kalkınmış bir bilgi toplumu olarak yapılandırmada eğitimin ayırt edici rolü yadsınamaz. Eğitim, toplumsal gerçekliğin oluşumunda ve gelişiminde bireyi yalnızca okul süreci içinde değil, okul süreci bittikten sonra da bağlayan ve yaşamı boyu devam eden bir süreçtir. Bu süreç, İngilizce'de "literacy" olarak adlandırılan ve Türkçe'ye "okur-yazarlık" olarak çevrilegelmiş, aslında "bilgilenme ve beceri edinmişlik düzeyi" olarak açıklanabilecek bir olgunun geliştirilmesi anlamına gelmektedir. Türkçe'de, örneğin, "bilgisayar okur-yazarlığı" (computer literacy) gibi oldukça 'çeviri kokan' bir terim, bilgisayar kullanımı konusunda bilgi ve beceri edinmişlik olarak açıklanabilir.

Aşağıdaki alt-bölümlerde sırasıyla, önce genel olarak; okur-yazarlık, bilgi ve beceri edinmişlik düzeyi (literacy) üzerine durulacak, bu düzeyle Türkçe dil kullanımı arasındaki ilişkiyi sorgulayan bir dizi proje çalışmasından elde edilen sonuçlar anlatılacaktır.

11

Okur-Yazarlık ve Bilgi - Beceri Edinmişlik Düzeyi: Dil, Birey ve Toplumsal Görünüş

İngilizce "literacy" terimi, geleneksel dar anlamıyla "okur-yazarlık" anlamına gelmektedir. Bireyin yazılı olan bir metni okuyabilmesi, düşündüğünü ve söylemek istediğini de yazabilmesi demektir. Bilindiği gibi, bu beceriler örgün okul eğitiminin ilköğretim düzeyinde ilk yılda kazandırılırlar. Örgün eğitim olanaklarından yararlanamamış bireylere de yaygın eğitim programları içinde bu beceriler kazandırılmaya çalışılır. Gelişmekte olan ülkeler, genel nüfusun okur-yazarlık oranını arttırmak konusunda önemli çabalar harcamaktadırlar. Türkiye Cumhuriyeti Anayaası'nın 42. maddesine göre tüm kız ve erkek çocuklar için ilköğretim zorunludur. Daha önce 5 yılla sınırlı olan ilkokul eğitimi, bilindiği gibi, 1997'de alınan kararla 8 yıla çıkartılmış; böylece ortaokul programı da ilköğretimin tanımı içine alınarak zorunlu eğitimin ilkeleri ve amaçları bireylerin genel eğitim düzeylerini geliştirmek amacıyla genişletilmiştir.

Tarihsel olarak Türkiye açısından bakıldığında, Cumhuriyetin ilanı ve Mustafa Kemal Atatürk'ün birbiri ardına gerçekleştirdiği devrimler toplumsal açıdan köklü değişimlerin de başlangıcını oluşturmuştur. Özellikle, Türk Dil Devrimi, bir yandan ulus kimliğinin, diğer yandan, bu kimliğin bir parçası olan ulusal dil bilincinin yapılandırılması açısından büyük önem taşır. Cumhuriyet öncesi dönemde, eğitim, özellikle Kuran'ın özgün Arapça yazılmış metinlerini okumak ve yorumlamak için Arapça'nın; diğer bilim dallarında da Farsça'nın bilinmesini gerekli kılmaktaydı. Arapça ve Farsça'nın din, bilim ve kültür dilleri olması; devlet işlerinde kullanılan yazılı dilin, diğer bir deyişle Osmanlıca'nın (Lisan-ı Osmani) bu dillerin sözcük, biçim ve sözdizim özelliklerinden derlenmiş olması nedeniyle, halkın gündelik konuşma dili olan Türkçe ile devletin ve ayrıcalıklı bir kesimin yazılı ve 'saygın' dili olan Osmanlıca arasında bir 'toplumsal ikidillilik' (diglossia) bulunmaktaydı. Halkın konuştuğu gündelik dil olan Türkçe'nin yazılı dil olmaması;

Arap alfabesinin öğrenilmesi ve kullanılması konusunda yaşanan güçlükler; bu alfabenin Türkçenin ses özelliklerini yansıtmadaki sorunları; bilimsel temelli eğitimin tüm halka yaygınlaştırılmamış ve yalnızca ayrıcalıklı bir kesime açık olması gibi çeşitli nedenler ülkede okur-yazarlık oranının çok düşük olmasına neden oluşturmuştu (Demircan, 1988). Bu nedenle, 1928'de gerçekleştirilen Harf Devrimi Türkiye'de okur-yazarlık oranının artışında önemli rol oynamıştır. 1932'de kurulan Türk Dil Kurumu'nun dil planlaması çalışmaları bağlamında ülkenin çeşitli bölgelerinden Türkçenin kendi kaynaklarına bağlı olarak sözcük taramaları yapması, Atatürk'ün de bizzat katkıda bulunduğu yabancı sözcüklere Türkçe sözcük karşılıkları sağlanması, toplumsal ikidilliliğin giderilmesi ve anadilimizin yeniden yaşam bulması adına önemli adımlardır. 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu da farklı nitelikteki eğitim kurumlarını "Maarif Vekaleti" (Milli Eğitim Bakanlığı) bünyesinde birleştirmiş; ulusal eğitim politikaları ile eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, okul sayılarının artması, daha çok bireyin eğitimden yararlanması mümkün olabilmiştir. Devlet İstatistik Enstitüsü'nün yıllara göre Türkiye'deki okur-yazarlık oranlarını belirttiği kaynağa (1998) göre, 1935 yılında toplam okur-yazar oranı % 20 iken, bu oran 1990'da % 85'e yükselmiştir. Yine de, özellikle kadın okur-yazarlığı ülkemizin doğu ve güney-doğu bölgelerinde önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Okur-yazarlık, bu temel anlamı içinde, dille yakından ilgilidir. Bireylerin kendi ana dillerinde okuyup, yazabilmeleri bilgi edinmeleri açısından da büyük önem taşır. Bu nedenle, okur-yazarlık bilgi edinme sürecinde en gerekli temel araç niteliğindedir. Örgün eğitimin ileri aşamalarına geçildikçe, gerek okunan metinlerin biçim ve içerikleri, gerek bu becerilere yönelik özel-amaçlı derslerin de verilmesi ile bireyin okuma ve yazma becerilerinde ilerleme beklenecektir (Anadilimizde bu becerilere yönelik derslerin ne yeterlikte verildiği ayrı bir tartışma konusudur ve daha çok eğitimi ilgilendirdiği için burada değinilmeyecektir). Nitelikli okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi birey açısından formal okul eğitimi dışında ve bu sürecin sonrasında da devam edebilir. Okuma alışkanlığı, yazma edimi, düşünceleri doğru bir dil kullanımı ile aktarabilme gibi beceriler bireyin zihinsel ve bilişsel gelişmişlik düzeyini yansıtan özelliklerdir.

Okur-yazarlık, yukarıda kısaca tanımlanan dar anlamının dışında, çağımızın beklentileri doğrultusunda farklı bir anlamla da yüklenmiştir. Daha çok *işlevsel okur-yazarlık* (functional literacy) terimi ile karşılanan bu yeni anlam, bireyin içinde bulunduğu toplumun, bir bilgi toplumu olarak gelişmesine katkıda bulunacak temel bilgi ve becerilerle donanması anlamına gelmektedir. Buna göre, bireyin anlama, düşünme, öğrenme, öğrendiklerini uygulama, gündelik yaşamda ve iş yaşamında etkin bir birey olabilme, kendini geliştirme ve amaçlarını gerçekleştirme açılarından yetkinliği söz konusudur. Bu yetkinliğin, gerek örgün eğitimle gerek yaygın eğitimle halka kazandırılması amaçlanmaktadır. Çağımızda akademik alanda yürütülen pek çok çalışmada bu yetkinliğin ayırt edici katkıları ele alınmakta ve eğitim düzleminde bu amaçların ne tür yöntemlerle kazandırılabileceği tartışılmaktadır. Hiç kuşkusuz, işlevsel okur-yazarlık, dar anlamıyla ele alınan okur-yazarlık kavramının daha ötesinde bir düzlemdir. Bireyin salt okuma-yazma eyleminden daha fazla bilgi ve becerilerle donatılmasını gerektirir. Bu nedenle, bireylerde "matematiksel bilgi ve beceri edinmişliği" (mathematical literacy), "bilgisayar kullanım bilgi ve beceri edinmişliği" (computer literacy), "eleştirel düşünme bilgi ve beceri edinmişliği" (critical literacy), "dil kullanımı bilgi ve beceri edinmişliği" (linguistic literacy) gibi kavramlardan söz edilmektedir. Bu ve benzeri donanımdaki bireylerin bilgi toplumu oluşturmadaki yadsınamayacak katkıları ile toplumsal gerçekliğe ilişkin değerlerin, bu değerler ışığında ileriye yönelik hedeflerin belirlenmesine ve gerçekleştirilmesine büyük önem verilmektedir. Bir anlamda, okur yazarlık ve bilgi-beceri edinmişlik toplumsal, kültürel, politik ve teknolojik güç sağlayan ideolojik ve göstergesel bir olgu haline gelmiştir. Küreselleşen dünyada ülkeler ve bireyler için 'var olma' ve 'söz sahibi olabilme' bu gücün her alanda doğru kullanımı ile yakından bağlantılıdır. Bu gücün, toplumsal kurumların, yapıların ve süreçlerin işleyişlerinde de ileriye dönük olumlu farklılıklar sağlayabilmesi için genel bir 'toplumsal pratik' olabilmesi amaçlanmaktadır.

12

Toplumsal Gerçeklik Açısından Bilgi-Beceri Edinmişliğin Dil Kullanımındaki Yansımaları

Bakhtin'e göre, "dil, salt dilsel biçimlerden oluşmuş soyut bir dizge değil, gerçekliğin niteliği konusunda ortaya konulan somut bir bakış açısıdır" (Todorov, 1984: 56). Bu alıntıdan da anlaşılacağı gibi, dil kullanımı ile toplumsal gerçekliği yapılandıran bireylerin algılama ve aktarma biçimleri arasında sıkı bir bağlantı bulunmaktadır. Daha önceki bölümlerde de ele alınan bu bağlantıya, bu alt-bölümde bilgi ve beceri edinmişlik düzeyi ile dil kullanımı arasındaki ilişki açısından değinilecek ve yürütülmüş bir projenin çeşitli aşamalarından örnek bulgular sunulacaktır.

Eğitim, ruhbilim, toplumbilim, tarih, insanbilim, dilbilim gibi alanların işlevsel okur-yazarlık üzerine kuramsal ve uygulamalı ortak çalışmaları, sorunların belirlenmesinde ve bilgi toplumu için belirlenen geniş-ölçekli amaçların gerçekleştirilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır. Dil, zihin, toplumsal gerçeklik yapılanması ve bilgi toplumu gibi temel kavramlar açısından ele alındığında, dil kullanımı bireylerin zihinlerindeki oluşumları yazılı ve sözlü olarak gündelik yaşamlarına nasıl aktardıklarının göstergesidir. Bu nedenle, özellikle dilbilim temelli pek çok araştırma *dilsel okur-yazarlık* (linguistic literacy) olarak adlandırılan işlevsel okur-yazarlık türü üzerinde durmaktadır. Dilsel-okur-yazarlık, ya da önerdiğim farklı bir deyişle, 'dil kullanım bilgi ve beceri edinmişlik düzeyi' bireysel ve toplumsal açıdan çok değişik özelliklerin göstergesi durumundadır. Birey dilini ne yetkinlikte, kendisini ne ölçüde ifade edecek düzeyde kullanmaktadır? İfade etmek istediği anlamlar ile bir araç niteliğindeki dilin kullanım biçimi arasında tutarlılık var mıdır? Dil kullanımındaki olası sorunlar bireyin toplumdaki gündelik yaşamında ya da ileriye dönük amaçlarını gerçekleştirmede ne tür aksamalara yol açmaktadır? Eğitim, yazılı ve sözlü yetkin dil kullanım becerileri açısından bireye neler kazandırmalıdır? Bireylerin bu beceriler açısından sorunları ne tür nedenlerden kaynaklanmaktadır? Bireyin kendi

çabalarıyla yapabilecekleri nelerdir? Tüm bu ve benzeri soruların yanıtları örgün ve yaygın eğitimin planlanması açısından önem taşımaktadır. Ancak, sorunlara çözüm bulabilmek için, ilk önce, sorunların belirlenmesi gerekmektedir. Belli bir toplumda her düzeyden ve her toplumsal katmandan gelen bireylerin anadili kullanımı açısından dilsel bilgi-beceri düzeylerinin ve sorunlarının saptanması, özellikle dilbilimcilerin amaçları arasında yer alması gereken ilk adımlar olarak düşünülmelidir. Ne var ki, Türkiye'de bireylerin yazılı ve sözlü anadili kullanım bilgi-becerilerinin geniş çaplı olarak incelendiğini, istatistiksel veriler sağlandığını ve bu verilere dayanarak örgün ve yaygın eğitim planlamalarının biçimlendirildiğini söyleyebilmek zordur. Bu, hiç kuşkusuz, dilbilimcilerle devletin ilgili kurumları arasında ortak olarak yürütülecek ve desteklenmiş geniş-ölçekli çalışmalar gerektiren bir süreçtir. Bu süreci harekete geçirebilmek, öncelikle, iki temel kavram üzerinde düşünmeyi ve incelemeler yapmayı da zorunlu kılmaktadır. Bu iki kavram, *dil farkındalığı* ve *dilbilimsel farkındalık* kavramlarıdır.

13

Dil Farkındalığı ve Dilbilimsel Farkındalık

"Dil farkındalığı" (language awareness) terimi ilk kez 1984'te araştırma özetlerini yayınlayan ve uluslararası indekslerden biri olan *Language Teaching* dergisinde yer almış, yine aynı yıl Eric Hawkins tarafından yazılan *Awareness of Language: An Introduction* başlıklı kitapta incelenmiştir. Kavram, 1992'de Bangor'da yapılan ilk "Uluslararası Dil Farkındalığı Konferansı"nda (International Language Awareness Conference) ayrıntılı olarak ele alınmış, bu konferansta kurulması kararlaştırılan derneğin (Association for Language Awareness) çalışmaları ve *Language Awareness* adlı derginin yayına başlaması ile önem kazanarak, daha sonraki yıllarda değişik disiplinlerin de inceleme konuları içine girmiştir.

"Dil farkındalığı" terimi bireyin kendi dilinin özelliklerine ve kullanımına karşı geliştirdiği bilinç ve duyarlılık anlamında kullanılmış, bu bilinç ve duyarlılığın etkili eğitim süreçleri ile kazandırılabileceği, hatta yabancı dil öğretiminde de önemli yararlar sağlayacağı düşünülmüştür. Kavram başlangıçta, özellikle İngiltere ve Almanya'da okul eğitimlerini bitirmiş olmalarına karşın, ana dil kullanım becerileri ve üst dil (metalanguage) bilgisi açısından yetersiz oldukları gözlenen bireylerin sorunlarından yola çıkarak, okuldaki öğrencilerin benzer sorunlarına çözüm üretmek amacıyla eğitim ve öğretimi yeniden düzenleme bağlamında ele alınmıştır. Bernstein'ın "eksiklik hipotezi"ne (deficit hypothesis) karşı kabul gören Labov'un "farklılık hipotezi"ne (difference hypothesis) göre düzenlenmiş izlencelerin ölçünlü dile (standard language) yeterince ağırlık vermemesi sonucu eğitimin ve öğretimin varması gereken amaçlara ulaşamadığı, bu nedenle işlevsel okur-yazarlık (functional literacy) açısından ölçünlü dil kullanımında sorunlar yaşayan "eğitimli eğitimsizler" ordusu oluştuğu eleştirileri gündeme gelmiştir. Bu nedenle, örneğin Almanya'da, bireyin iletisini ölçüt dilin beklentileri doğrultusunda oluşturabilmesi, iletişimi dilin edimsel işlevlerini de dikkate alacak biçimde sözlü ve yazılı olarak başarı ile

gerçekleştirebilmesi, özellikle 70'li yılların ikinci yarısında eğitimin temel hedefleri arasına alınmıştır. Diğer bir deyişle, bireylerin dil becerilerini "işlevsel okur-yazarlık" düzeyinde kullanabilmeleri amaçlanmıştır. Bu şekilde, geleneksel ya da yapısalcı yaklaşımla salt dilbilgisi kuralları öğretmenin iletişim yetisini (communicative competence) ve işlevsel okur-yazarlığı geliştirme konusunda fazla yarar sağlamadığı kabul edilmiştir. Anlaşılacağı gibi, kavramın ilk ele alınış biçimi eğitim ve öğretimin hedeflenen amaçlarını bir kez daha gözden geçirmeye ve uygulamaları iyileştirmeye yöneliktir.

"Dil farkındalığı" terimi giderek dilbilim, bilişsel ruhbilim, ana dil ve yabancı dil öğretimi, işlevsel okur-yazarlık, dil planlaması ve öğrenme psikolojisi gibi alanlardaki araştırmaların da içinde yer alınca, terimin anlamı ve işlevi üzerinde değişik görüşler ileri sürülmüş, ayrıntılı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Gerek ana dil eğitimi, gerek yabancı dil eğitimi açısından önem taşıyan bir belirleme de bilişsel ruhbilim (cognitive psychology) çalışmalarında ele alınmış olan "açık bilgi" (explicit/declarative/factual information) ve "örtük bilgi" (implicit/procedural information) ayrımıdır. Buna göre, "açık bilgi" bireyin bilinçli olarak öğrendiği ve olguların nedenleri ile ilgili açıklamalar sunabileceği ya da hakkında üst-dil kullanabileceği türden bilgidir. Sözcüklerin dilbilgisel olarak sınıflandırılmasına ya da diğer dilbilgisi kurallarına ilişkin bilgi buna örnek olarak verilebilir. "Örtük bilgi" ise, bireyin farkında olmadan edinmiş olduğu ve kendi dil kullanımında içinde otomatik olarak uyguladığı, ancak hakkında bir üst-dil kullanamayabileceği türden bilgidir. Bu iki bilgi türünün niteliği ve aralarındaki bağlantının bireyin dil kullanımı açısından işlevi farklı tartışmaların konusunu oluşturmuştur. Kimileri, öğretilen açık bilginin sürekli pratikle örtük bilgi niteliği kazanabileceğini savunmuşlardır. Bu kişilere göre bireyin dil farkındalığını geliştirmede bilinçli düzeyde sürekli vurgulama ve pratiğin önemli rolü bulunmaktadır. Davranışçı öğrenme psikolojisi ilkelerini savunan bu kuramcılara karşı kimi dil kuramcısı ise, bireyin doğuştan getirdiği dil edinme yetisi (inborn capacity) sayesinde edindiği örtük dilsel bilginin varlığı dikkate alınmadan, ya da bu bilgiye dayanılmadan dilsel farkındalık geliştirmenin düşünülemeyeceğini belirtmiştir. Diğer bir deyişle, ister ana dili öğretiminde, ister yabancı dil öğretiminde açık bilgi ancak örtük bilginin farkındalık düzeyine çıkarılmasıyla verilebilir. Birbirine zıt bu iki yaklaşımın ötesinde kimi kuramcılar, daha sonra, açık ve örtük bilgi türleri arasında sürekli

bir etkileşimin (interaction) bulunduğundan, her ikisinin de "dünya bilgisi" (world knowledge), diğer bir deyişle, yaşantı bağlamı içinde anlam bulmadan işlev kazanamayacağından söz etmişlerdir. Bu görüşe açıklık getirmek gerekirse, örneğin, küçük bir çocuk yaşam gözlemleri sonucu önce zihinsel bir kavram, diğer bir deyişle, imgelem oluşturmakta, daha sonra bu kavramları dilsel olarak ifade yoluna gitmektedir. Ancak, buna koşut olarak, önceden adını duyduğu, ancak kavram olarak zihninde oluşturmadığı bir olgunun da açıklanmasını bekleyerek sözü edilen sürece zıt bir süreci de gerçekleştirebilmektedir. Diğer bir deyişle, insan beyni hem tüme varımlı, hem de tümden gelimli süreçleri bir arada kullanarak bilgi oluşturmaktadır.

Bilişsel ruhbilimcilerin sözü edilen farklı düşüncelerinden etkilenen dilbilimciler önceleri "dil farkındalığı" terimini iki farklı anlamda kullanmışlardır: Terim birinci anlamında, "bireyin dilin özelliklerine ve yaşam içindeki işlevlerine yönelik olarak geliştirdiği bilinçli duyarlılık ve farkındalık" (Donmall 1985: 7, Little, 1997: 93 içinde) olarak tanımlanmıştır. İkinci anlamında ise, kavram psikodilbilim ve bilişsel ruhbilim kapsamında ele alınmış, bireyin doğuştan sahip olduğu düşünülen yetinin dil kullanımı ile dışa vurulan ya da vurulmayan yanı olarak betimlenmiştir. Bu farkındalığa bağlı olarak birey, örneğin, o dildeki doğru ve yanlış yapıları birbirinden ayırabilmekte, çift anlamlı tümceleri çözümleyebilmekte, aynı zamanda kendi dil edimini de denetleyebilmektedir. Bu anlamı ile kavramın, dil yetisi (linguistic competence) ve dil edimi (linguistic performance) terimlerini kapsayacak bir şekilde kullanıldığı düşünülebilir. İlgili literatür içinde her iki anlamı birbirinden daha kesin çizgilerle ayırmak üzere daha sonra, dil farkındalığı (language awareness) ve dilbilimsel farkındalık (linguistic awareness) olarak iki ayrı terim önerilmiştir. Bu ayırım içinde, "dil farkındalığı" kavramı daha çok uygulamalı dilbilim kuramı ve pedagoji ile ilgilidir. Dil ve üst dil adına eğitim süreci içinde verilen ve birey tarafından bilinçli olarak öğrenilen açıklayıcı bilgi birimleri (explicit/ declarative/ factual knowledge), zaman içinde yinelenen uygulamalar ve zihin kontrolü ile otomatik bir şekle dönüşüp, örtük bilgi (implicit/procedural knowledge) biçimine dönüştürülerek dilbilimsel farkındalığın parçası haline getirilebilir. Bu da edinilen bilgi ve becerilerin yaşam uygulama-

sına konulmasıdır. Dilbilimsel farkındalık ise, yukarıda örtük bilgi bağlamında sözü edilen bilişsel bir boyuta sahiptir. Bu iki kavram birbirlerinden ayrı ayrı ele alınıyor gibi gözükse de, dil yetisinin dil farkındalığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu da vurgulanmaktadır. Diğer bir deyişle, dil farkındalığı için o dilde edinilmiş bir dil yetisinin varlığı zorunlu bir ön koşul olarak belirtilmektedir.

14

Bir Proje Çalışması: Türk Toplumundaki Yetişkinlerde Eğitim ve İşlevsel Dil Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

König, Büyükkantarcıoğlu ve Karahan'ın (1999, 2000a, 2000b, 2002) iki farklı proje kapsamında ve çeşitli adımlarda gerçekleştirdikleri çalışmalarda, Türk toplumundaki yetişkin bireylerin eğitim düzeyleri ile işlevsel dil becerileri arasında bir ilişkinin olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaçla; ilkokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu bireylerin okuma-anlama, yazılı ve sözlü dil kullanım özellikleri gerek kadınlar ve erkekler, gerek farklı eğitim düzeyleri arasında karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Okuma-anlama ve yazma gibi iki temel dil becerisinin niteliği deneklerde algılama, anlamlandırma, ve düşünme biçimlerini, düşüncenin dil yoluyla ne yetkinlikte aktarılabildiğini, dil farkındalığı düzeyini göstermesi açısından ilginç ve dikkate değer bulgular sunmuştur. Bu bulgular arasında kadınlar ve erkekler arasındaki farklılıklarla, çalışan ve çalışmayan kadınlar arasındaki farklılıklar da izlenmiştir. Ayrıca bulgular, Türkiye'de eğitimin ve toplumsal etkileşimin bireylere gerçekliği yapılandırma ve dil yoluyla sunma bağlamında neler kazandırdığının, dili ne ölçüde doğru kullanabildiklerinin göstergeleri olarak da yorumlanabilir.

Araştırma dizisinin bulguları üç farklı eğitim alt-yapısından gelen kadın ve erkeklerin işlevsel dil becerileri bağlamında kısaca şu biçimde özetlenebilir: İlkokul mezunları daha çok aile-içi, yakın akraba ilişkileri ve komşularla çevrili bir toplumsal etkileşim ağı içinde bulunmaktadırlar. Bu nedenle, gerçeklik algılamaları ve yorumlamaları çoğunlukla dar bir etkileşim alanında biçimlenmekte, gerek eğitim gerek toplumsal etkileşim biçimlerindeki sınırlılıklar işlevsel dil kullanım biçimlerinde de izlenmektedir. Özellikle çalışmayan kadınlar için yalnızca yakın-çevre-içi etkileşimin yansımaları dil kullanımında oldukça dikkat çekicidir. İlkokul mezunlarında daha fazla, lise mezunlarında ise belli ölçülerde olmak üzere özellikle yazma becerilerinde önemli sorunlar bulunmaktadır. Okul eğitiminde verilmiş olmasına karşın, yazma pratiklerinin sınırlı

kalması nedeniyle yeterince özümsenmediği ve kullanılmadığı görülen noktalama işaretlerini, yazım hatalarını bir tarafa bıraksak bile, düşünce içeriği, düzeyi ve aktarımı açılarından bakıldığında önemli dilsel sorunlar gözlenmiştir. Sözcük ve kavram ilişkisi açısından ele alındığında ise, düşüncenin çok sınırlı sayıda sözcükle ifade edilebildiği, bu sözcüklerin de daha çok temel somut kavramlara dayandığı izlenmiştir. Özellikle ilkokul mezunlarının söylemlerinde tümceler içinde anlam bütünlüğü sağlamayan ve neden kullanıldıkları anlaşılmayan sözcük seçimleri gözlenmiştir. Daha çok basit tümce yapıları kullanılmış, karmaşık tümce yapıları daha çok lise mezunu deneklerin söyleminde dikkat çekmiştir. Karmaşık tümce yapıları daha karmaşık zihinsel-dilsel süreçlerin göstergeleri olarak düşünülmektedir. Ne var ki, bu türden tümce yapılarına metin bütünlüğü içinde bakıldığında, her iki grup denekte de düşünceleri düzenleme, geliştirme ve sonuca bağlama becerileri yeterli değildir. Lise mezunları bu konuda göreceli olarak daha iyi olmalarına karşın, düşüncelerini yeterli düzeyde düzenleyebildikleri ve bu düzenlemeyi başarılı ve anlaşılır bir yazılı dil becerisiyle aktarabildikleri söylenememektedir. Bunlar da, ülkemiz ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında dil kullanımına yönelik beceri geliştirme pratiğinin sorgulanmasına götürecektir. Diğer yandan, bir zihinsel 'girdi' olarak düşünülmesi gereken okuma eyleminin ilkokul mezunu deneklerde çok sınırlı olması; okunanların da, deneklere verilen bilgi formundan anlaşıldığı üzere, daha çok 'magazin basını' denilen türde gazete örneklerinden oluşması; nitelikli düşünme üretimini ve dil kullanımını kısıtlayan etmenler olarak izlenmiştir. Yazmalarında aktif sözcük kullanımı kısıtlı olan denekler, okuma-anlama becerileri açısından da benzer bir başarı düzeyi sergilemişlerdir. Diğer bir deyişle, bu denekler, okudukları metindeki kimi sözcüklerin anlamları ile bu sözcükler arası kurulan anlamsal ilişkileri yeterince çözümleyemedikleri için metinden çıkartılan ilgili anlama sorularını başarıyla yanıtlayamamışlardır. Lise mezunu yetişkinler, gerek yaptıkları işler, gerek nitelik açısından farklı toplumsal etkileşim ağına sahip olmaları nedeniyle, ilkokul mezunlarına oranla okuma ve yazma becerileri açısından yüzde 2.5 civarında daha yüksek değerlendirmeler elde etmişlerdir. İlginç bir gösterge de, her iki denek grubunda da kadınların erkeklere oranla dil kullanım becerileri açısından daha başarılı bulunmalarıdır. Özellikle aktif çalışma yaşamı içinde olan kadınlar, eğitim alt-yapıları sınırlı olsa da, çevrelerindeki farklı değerlere daha duyarlı ve bu değerleri özümsemeye daha açık gözükmektedirler. Bu du-

rumun dilsel açıdan yansımaları kadınların projenin farklı bir aşamasında incelenen sözlü dil kullanım becerilerinde gözlenmiştir.

Çalışma dizisinin üniversite mezunları ile ilgili bölümünden elde edilen sonuçlar ise oldukça dikkat çekicidir (Büyükkantarcıoğlu, König, Karahan, 2002). 240 çalışan üniversite mezununun okuma-anlama, dinleme-anlama, yazma ve konuşma becerileri üzerine yürütülen bu araştırmada, deneklerin en yüksek başarıyı okuma-anlama becerisinde; ikinci yüksek başarıyı ise dinleme- anlama becerisinde gösterdikleri saptanmıştır. Bu iki becerideki yüksek başarı oranları denekler açısından zihinsel olarak ele alındığında; yazılı ya da sözlü metindeki sözcükler ve dilbilgisel yapılar arasında anlamsal ilişki oluşturarak *bağdaşıklık* (coherence) ve *bağlaşıklık* (cohesion) özelliklerini çözümleme, zihinde daha önce yerleşmiş olan bilgi birimleriyle yeni bilgiyi bağlantılama, neden-sonuç ilişkisi kurma, çoktan seçmeli yanıtlar arasında kıyaslayıcı ve eleyici değerlendirme yapabilme, edimsel anlamları yorumlama gibi beceriler anlamına gelmektedir. Bu beceriler, eleştirel düşünme becerileri açısından da önemli göstergelerdir.

Üniversite mezunu deneklerin üçüncü derecede başarılı oldukları beceri konuşma becerisidir. Yapılan sözlü kayıtların incelenmesi, bu kişilerin yalnızca düzgün, anlaşılır bir dille kendilerini yetkin bir biçimde ifade edebildiklerini değil; aynı zamanda, söylemlerinin konu içeriği açısından da orta-üstü bir düzey, hatta kimilerinde, oldukça gelişmiş kavram ve terimler sergilediğini göstermiştir. Karmaşık tümce yapıları sözlü dilde yazılı dile oranla daha az kullanılmış birlikte, yine de düşünceleri aktarmada başvurulmuş olan yapılardır. Duraksamalar daha seyrek, düşünce akışı daha düzenli ve tutarlıdır.

Yazma becerisi, üniversite mezunu deneklerde diğer üç beceriye göre, sıralama olarak en sonda gelen başarı düzeyi göstermiştir. Ancak bu oran, projenin daha önceki adımlarında izlenen ilkokul ve lise mezunu deneklerin yazma becerisi başarı oranından yüksek çıkmıştır. Tüm denek gruplarında yazma becerisinin göreceli olarak daha az bir başarı düzeyi sergilemesinin tartışılabilir nedenleri bulunmaktadır. Kısa notların ya da iş bağlamındaki yazışmaların dışında, giderek daha az yazan bir toplum olduğumuz gerçektir. Elektronik yazışmaların artışı ve sözlü iletişimdeki diğer teknolojik araçların gelişmesi gündelik yazma eylemini giderek ikinci plana itmiş gözükmektedir. Mektup yazma neredeyse unutulmuş gibidir. Uzun metin yazma pratiğinin ve bu pratiğin gerektirdiği becerilerin toplumun geneli tarafından okul eğitiminden sonra

fazlaca kullanılmadığı izlenmektedir. Bu ve benzeri nedenlerle, üniversite mezunlarında da yazma becerileri açısından başarı oranlarının düşük olması şaşırtıcı gelmeyebilir.

Okul eğitimi süreci her ne kadar bireyi dil kullanım becerileri ve düşünce geliştirme konularında destekliyorsa da, özellikle yetişkinler açısından bakıldığında, okul eğitimi sürecinden sonra bireyin gelişimi önemli ölçüde toplum-içi etkileşim süreçlerine bağlı kalmaktadır. Bu süreçlerin çeşitliliği, niteliği, bireyin etkileşimlerinden kendine yönelik olumlu ve ileriye taşıyıcı payı çıkartması, yeniliklere ve gelişmeye açık olması, bilgi edinmenin ve bu bilgileri yaşamına aktarmanın gereğini duyması büyük önem taşımaktadır. Ne var ki, tüm bunların yanında, özellikle ülkemiz açısından ele alındığında, ekonomik sorunlar, geçim zorluğu, işsizlik, vb. alt-katman bireyleri için engelleyici etmenler olarak ortaya çıkmaktadır. Maslow'un kuramında olduğu gibi, alt- ekonomik katman bireyleri, bu nedenle, öncelikli olarak fizyolojik alt-aşama (lower-order) değerlere bağlanmakta; dar-etkileşim alanı içinde kalma durumunda da geleneksel değerlerin dışına çıkabilme, gerçekliğe farklı bir boyuttan, sorgulayarak bakabilme her zaman mümkün olamamaktadır. Küreselleşen teknolojik dünyanın hızlı değişimlerden geçen toplumlarında, koşulların yeni gereksinmeler ve değerler yaratması; dolayısıyla, toplumsal gerçekliğin, eski dönemlerdeki 'çekirdek gerçeklik' denilebilecek yapılanmadan çok daha geniş boyutlara yayılması, bireyler için de zorlayıcı olmaktadır. İşte, böylesi bir yapılanmada bireylerin diğer birçok işlevsel becerilerin yanında, düşünsel yetilerini geliştirmeleri ve bu düşünsel gelişimi, yetkin sözlü ve yazılı dil kullanımlarıyla işlevsel bir boyuta taşımaları son derece önemli gözükmektedir.

Proje kapsamındaki araştırmalar, bireylerin eğitim düzeyi ile düşünme ve dil kullanımları arasında doğru orantılı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Benzer bir ilişki, daha önce açıklanan ve bireylerin eğitim düzeyi ile değer tanımları, değerler sıralaması ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkide de izlenmiştir. Tüm bu çalışmaların bulguları; bilgi toplumunun oluşumu, toplumsal gerçekliğin çağın gelişen ve değişen koşullarına ayak uyduracak biçimde yapılanması, düşünce-dil ilişkisi açılarından dikkate alınması gereken toplumsal göstergeler olarak değerlendirilebilir.

15

Toplumsal Gerçeklik ve İdeoloji

İdeoloji sözcüğü, bundan yaklaşık ikiyüz yıl kadar önce, Fransız düşünür Destutt de Tracy tarafından fikirlerin incelenmesi (*idéologie*) anlamında kullanılmıştır (Freeden, 1996). İdeoloji, Marksist düşünce sistemi içinde "yanıltıcı bilinçlenme" ya da "iktidara sahip yönetici sınıfın fikirleri" anlamlarında kullanıldığı gibi, toplumbilimde "toplumsal düşünceler ve değerler dizgesi" ya da "dünya görüşü" anlamında da kullanılmaktadır (Kress, 1985: 29). Kavramı, değişik bağlamlardaki kullanımlarını bütünleştirerek tanımlamak gerekirse, ideolojinin toplumsal, tarihsel, kültürel ve politik süreçler içinde oluşarak algılanan toplumsal gerçekliği koşullayan, dile yansıyarak söylemin yapılanmasında rolü olan, bireylerin düşünme ve davranma biçimlerine yön veren her türlü bilgi, düşünce, tutum ve değerler bütünü olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, ideoloji, bir inançlar ya da değerler sistemidir.

İdeoloji kuramı, değerler sistemini kendi başına, soyut bir sistem olarak değil, bu sisteme dayanan kurumlar, işleyişler ve pratikler bağlamında ele alır. Toplumsal gerçeklik yapılanması çerçevesinde sözü edilen tüm kurumlar, işleyişler, düşünme, davranma pratikleri, geleceğe yönelik planlamalar; kısacası bireyleri ve toplumu bağlayan her türlü süreç değerler sistemi; ideolojik göstergeler sunar. Diğer yandan, ideoloji bilişsel bir kavramdır. Zihnin neyi, nasıl algılaması gerektiğini belirler; bilme biçimlerini yapılandırır. Gözlenemeyen zihinsel düzlemden, gözlenebilir dil ve davranış düzlemine yansır.

Şu ya da bu değerler sisteminin diğerlerine göre farklılık göstermesi doğalsa da, belli değerler sisteminin diğerlerine üstünlüğünden söz etmek, en azından nesnel bilimsel bakış açısından yanlıştır. Daha önce de söz edildiği gibi, 'doğru'nun, 'iyi'nin, vb. tanımı özneldir. Bu öznellik, belli bir değerler sistemini benimsenmiş olan grubun ya da toplumun bu değerleri 'meşru', 'doğal' ve 'geçerli' bulması; yaşam pratiğine geçirmiş olmasıdır. "Toplumsal aktör" olarak adlandırılan bireylerin rolleri, bu rollere koşut düşünme ve davranış biçimleri, dil kullanımları, bireysel ve toplumsal kimlik tanımları, vb. bu meşrulaştırılmış ve gerçekliği

tanımlayan ideolojilerin yansımasıdır. Toplumdaki kurumsal yapılanmalar; aile kurumu, hukuk kurumu, eğitim kurumu, din kurumu,vb. gibi kurumların bağlamındaki işleyişler de benimsenmiş değerler sistemini gösterir.

İdeoloji, hem toplumu, hem grupları, hem de bireyi bağlayan bir olgudur. Toplumsal gerçekliğin diğer birimlerinde olduğu gibi, insan tarafından oluşturulmuş olmasına karşın, insanın farkında olarak ya da olmayarak kabullendiği ve bir anlamda 'boyun eğdiği' değerlerdir. Bu 'boyun eğme' kimi durumlarda arzulanan bir davranış biçimidir; çünkü birey, eğer bir grup ideolojisini benimsemişse, kimlik tanımı da o doğrultuda olabilecek; dolayısıyla, bu tanımdaki kimliğe ait olumlu ve yüceltici tutumlar bireyin kendi benliğini de olumlu bir çerçevede algılamasına neden olacaktır. Benzer biçimde, ulusal kimliğe yönelik değerlerin yüceltilmesi o ulusa ait bireylerin gerek kendi ulusal kimliklerini, gerek toplumun kimliğini algılama biçimlerinde etkilidir. İdeolojiler; bilgiyi, tutumları, toplumsal ve bireysel pratikleri, hatta duyguları kontrol etme gücüne sahiptirler.

İdeolojinin bu genel tanımına dayanarak, terimi yalnızca 'izm'ler bağlamında ele almak yanlıştır. Gündelik yaşamda herhangi birisi için ideoloji yalnızca 'politik ideoloji' anlamında kullanıldığında, değerler sisteminin yalnızca politik sistemlerle olan ilişkisi dikkate alınmış olmaktadır. Oysa; liberalizm, feminizm, sosyalizm, vb. gibi ideolojiler toplumların geniş değerler zinciri içinde yalnızca belli halkalar olarak düşünülmelidir. Kaldı ki, toplum gibi son derece karmaşık ve değişken bir yapıda ideolojilerin de değişmezliğinden söz edilememektedir. İdeolojiler, temelde psikolojik süreçlerdir. Mantıksal olmalarını beklemek yanlış olur. Belli bir ideolojinin o toplum için 'mantıksal' olduğunu söylemek, öznelliği nesnellik çerçevesine koymak olacaktır. Ancak; geleneksel, çağdaş, ekonomik, ya da politik eğilimler, belli değerler sistemini o toplumun yapısına uygun bulup, bu ideolojinin geçerliğini; daha doğrusu 'gücünü' sürdürmek amacıyla belli zihinsel koşullamalar getirebilirler. Diğer bir deyişle, gerçekliğin nasıl olması ve nasıl algılanması gerektiği konusunda yönlendirici etki yaratırlar. Bu da, zihnin düşünme süreçleri açısından önemlidir. Söz gelimi, ülkemizde zaman zaman izlenen 'töre cinayetleri' geleneksel yapıdaki küçük topluluk ideolojisi içinde bireylerin zihinsel olarak koşullandıkları, olumsuz bir davranışı meşrulaştırdıkları örneklerdendir. Bu tür davranış biçimlerini

onaylamayan bakış açısına sahip olmak, bu türden ideolojiyi gerçeklik algılama ve deneyimleme biçimlerinde meşrulaştırmamış bir zihne sahip olmak demektir. İdeolojik tutum benzerlikleri, bir topluluğun üyelerini birbirlerine bağlayan, dayanışmayı sağlayan, kimlik tanımlarını ve davranışlarını belirleyen etmenlerdir. Böylece, ortaya 'ortak bilinç' olarak adlandırılabilecek bir toplumsal bilinçlenme türü çıkmaktadır. Bu da, gerçeklik ve değer tanımlarının bireyler, gruplar ve toplumlar arasında önemli farklılıklar yaratması demektir. Bu farklılıklar çoğu kez *toplum-içi uyuşmazlık* (social conflict) nedenleri olmaktadır; çünkü ideoloji, aynı zamanda, 'taraf olma', bir 'yan tutma' anlamındadır.

İdeoloji ile ilişkilendirilebilecek en önemli kavram 'güç' (power) kavramıdır. Güç, belli bir değerler dizgesi aracılığı ile toplumsal pratikleri koşullayabilme önceliği olarak tanımlanabilir. Bu öncelikler, kimi kez politik yaptırımlarla kazanılabileceği gibi, çoğu kez tarihsel, dinsel ve kültürel bir yapılanma içinde zamana yayılarak gelişirler. Sonunda, belli bir *sanal gerçeklik* durumunun diğer sanal gerçekliklere üstünlüğü ortaya çıkar. Foucault'nun da belirtmiş olduğu gibi, neyin "bilgi" olarak tanımlandığı, hangi ideolojinin güç kazanmış olduğu ile yakından ilgilidir. Belli bir bilgiyi meşru kılan, o bilgiyi üreten ideolojinin gücüdür. Bu nedenle, *eleştiri kuramı* geleneği içinde;

(a) bilgiyi neyin oluşturduğu,
(b) söylemin bilgiler dizgesine dayalı toplumsal kurumların işleyişi içinde nasıl oluştuğu,
(c) ideolojinin toplumsal kurumları nasıl etkilediği,
(d) insanların belli bir toplumsal yapıda gücü nasıl elde ettikleri ve bu gücü söylemle nasıl sürdürdükleri inceleme gerektiren olgular olarak öne çıkmaktadır (Wodak, 2004a: 11-12).

Eğer ideoloji güçle yakından bağlantılı ise, o zaman ideolojik farklılıkların eşitsizliği de doğurduğundan söz edilebilir. Örneğin, toplumsal ideolojilerin kişileri nasıl ele aldığına bağlı olarak, bu kişilere yüklenmiş değerler arasında oluşan farklılıklar da eşitsizliğin kaynakları olarak ortaya çıkacaktır. Söz gelimi; erkeğin kadına, yöneticinin yönetilene, babanın çocuğa, işverenin çalışana, kazananın kaybedene, bir etnik grubun ya da topluluğun diğerine göre durumları toplumsal ideolojilere bağlı olarak eşitsizlik durumlarına örnek oluşturabilir. Bunun sonucu, çoğu kez *biz ve onlar* ayrımını doğurmaktadır. Diğer bir deyişle, aynı ideolojiyi paylaşanlar için ortak bir değerler sistemi, ortak bir inanış söz ko-

nusu olmakta ve bu kişiler bilinçli ya da bilinçsiz biçimde bir 'grup' oluşturmaktadırlar. Bu grubun dışında kalanlar; *onlar*, aynı ideolojiyi paylaşmayan; dolayısıyla, aynı düşünme ve davranma biçimlerini göstermeyen kişiler olarak farklı bir grubun üyesi olarak tanımlanmaktadırlar. Böylece, aynı ideolojiyi paylaşanlar arasında bir *dayanışma* (solidarity) ortaya çıkar. Güç kavramının çağrıştırdığı ilgili kavramlar "güçlü", "güçsüz", "üst", "ast", "eşitlik", "eşitsizlik" gibi kavramlardır. Buna göre, gücün bulunduğu her ortamda sözü edilen türden kavramların ve bu kavramlarla tanımlanan kişilerin, statülerin ya da tutumların bulunduğundan söz edilecektir. Dayanışma ise, aynı güç düzlemindeki bireyler arasında olabileceği gibi, farklı güç düzlemlerindeki bireyler arasında da izlenebilir. Önemli olan, amaç ve ideoloji ortaklığıdır (Brown & Gilman, 1972).

Toplumda güce sahip olan ideoloji, kontrolü de sağlayan ideoloji demektir. Toplumsal gücün mutlaka bireylerle özdeşleştirilmesi gerekmez. Elbette, o ideolojiyi uygulayan, böylece doğrudan gücü ve yetkeyi elinde bulunduran kişi ya da gruplardan söz edilecektir. Ancak, *toplumsal güç* kavramı, kimi değer sistemlerinin başka değer sistemlerine göre toplumda daha çok kabul ve uygulama görmesi anlamında kullanılmaktadır. Söz gelimi; zenginlik, gelir, statü, belli bir grubun üyeliği, eğitim, bilgi gibi kaynaklar değerleri belirleyen ölçütler olarak alınırlar. Bu ölçütlerin üst aşamasına sahip olmanın olumlu bir değer olarak kabul görmesi, bu değerin toplumsal gücü olduğu anlamına gelir (van Dijk, 1993: 255). Diğer yandan; ideolojik olarak güç kavramı, fiziksel bir gücü ya da fiziksel bir güç kullanılarak elde edilen üstünlüğü ifade etmemektedir. Güç, bilişsel bir anlama sahiptir. Belli değerlere inandığı ve bu değerleri meşrulaştırdığı düşünülen birey, bilişsel olarak, bu kabullenişi ile bir takım değerlere toplumsal güç; bağlantılı olarak, bu değerleri (ideolojiyi) uygulayanlara da yetke sağlamaktadır.

İdeolojilerin, olumlu bir bakış açısıyla, toplumda görüş çeşitliliği sağladığı düşünülebilir. Diğer yandan, olumsuz bir bakış açısıyla, toplumda uyumsuzluğa da neden olduğunu düşünenler olabilir. Ancak, her ideolojik ve grup ayrımsal yapılanmanın da olumsuzluğundan söz etmek mümkün değildir. Örneğin, spor karşılaşmaları, belli bir spor kulübünün taraftarlığı ideolojik grup ayrımı getirmekle birlikte, olumsuz olarak tanımlanmayabilir. Bireylerin bilinçli seçimleri ile oluşan ideolojik yapı farklılıkları kadar, toplumsallaşma süreci içinde farkında olmadan be-

nimsediğimiz ideolojik yapı farklılıkları da söz konusudur. Modern demokratik toplumlarda, bireylerin zihinsel ve bilişsel süreçlerini etkileyerek yetki ve yetke kazanmanın en önemli yolu *ikna*dır. İkna, kısaca, başkalarının zihinlerini etkileyerek düşünce ve davranış biçimlerinde belli ideolojilere uygun değişiklik yaratmak olarak tanımlanabilir. Bu süreçte rol oynayan en önemli iki olgu ise, ideoloji ve dil kullanımıdır. İkna yoluyla başarılan, belli bir ideolojinin etki alanı oluşturmasını sağlamak; böylece, bireye kabullendiği değerlerin kendi özgür seçimi olduğunu düşündürmektir.

Kamusal alanda düşünme biçimlerine yön veren ideoloji, bu düşünme biçimlerinin aktarım aracı olan dili de koşullama durumundadır. Diğer bir deyişle, nasıl düşündüğümüzle ne söylediğimiz ve nasıl söylediğimiz yakından ilgilidir. Bu da, tüm söylemlerin ideolojik olduğu düşüncesine götürecektir. Bu nedenle, aşağıdaki bölümde, söylem ve ideoloji ilişkisi ele alınacaktır.

16

Söylem ve İdeoloji İlişkisine Bakış

Söylemin gündelik dilde ne anlamlarda kullanıldığına bağlı olarak çeşitli tanımları yapılabilir (bkz. Kocaman, 1996: 6-9). Söylem, "yapısal bakış açısına göre tümce ötesi, tümceden büyük iletişim birimi; işlevsel bakış açısına göre ise, boyutuna bakılmaksızın iletişim değerli bir birimdir. Bu durumda, iletişim değerli tek bir sözcük (öm. "dur!") ya da bir sayfalık bir metin, bir kitabın bütünü söylemi oluşturabilir" (Kocaman ve Osam, 2000: 107). Zihinsel bir yaklaşımla söylemi tanımlarsak; söylem, zihindeki yoğun ve karmaşık ilişkiler ağı içinden amaca göre seçilip bir araya getirilen anlamsal oluşumların, iletişimi sağlayacak dilsel koşullara göre düzenlenerek tümce boyutunu aşan yapılarla yansıtılmasıdır. Söylem, bireysel olduğu kadar, hiç kuşkusuz, ortak paydada, bir toplumsal bilişin (social cognition) de göstergesidir (van Dijk, 1990: 163-165). Bu nedenle, söylemin incelenmesi ile elde edilecek bulgular, toplumsal bilişi, toplumsal belleği (social memory), bu belleği biçimleyen tarihsel ve kültürel etmenleri, değerler sistemini ve tüm bunların içinden bireyin etkileşimleri doğrultusunda seçip benimsediği zihinsel gerçeklik modellerini de yansıtacaktır.

Söylemin üretilmesi ve yorumlanması, dili kullananların iletişim ortamını ve iletişime konu olan olguları nasıl algıladıklarına bağlıdır. Bu zihinsel algılama biçimlerini koşullayan bilgi, tutum ve ideolojidir. Disiplinlerarası bir inceleme alanı olan *söylemsel ruhbilim* (discursive psychology), zihinsel yapılanmaların söyleme ne biçimlerde aktarıldığını incelemekte; zihnin gözlenemez, ancak söylemin gözlenebilir oluşu ilkesine dayanarak, aslında zihinsel yapılar olan ideolojileri söyleme indirgemektedir (van Dijk, 2004b: 5). Söylemin çözümlenmesi, amaca bağlı olarak değişik disiplinlerin ilgi alanına girmektedir. Örneğin, ruhbilim, bireyin ruhsal özelliklerini; toplumbilim, toplumsal göstergeleri; insanbilim, toplulukların kültürel özelliklerini ortaya koymak için söylemin incelenmesine ilgi duyarlar. Hangi alan ne tür bir amaçla söylemi çözümlemek isterse istesin, yolu dilbilimden geçecektir. Diğer bir de-

yişle, söylem çözümlemesine ilişkin temel kavram, kuram ve yöntemler dilbilim temellidir. Bu nedenle, söylemi farklı bir alanın amacı için çözümlemek, dilbilimi de içine alan disiplinlerarası bir yaklaşım gerektirir.

Söylem ve ideoloji ilişkisi, öncelikli olarak, kültür ve eleştiri kuramcılarının toplumsal gerçeklik tanımları ve incelemeleri içinde yer almıştır. Bu ilişkinin, toplumsal ruhbilimin ve dilbilimin ilgi alanına girmesiyle, örneğin, *eleştirel dilbilim* (critical linguistics), *feminist dilbilim* (feminist linguistics), *söylem toplumruhbilimi* (social psychology of discourse) gibi yeni alt-alanlar da ortaya çıkmıştır.

Söylem ve ideoloji ilişkisi üzerine kültür ve eleştiri kuramları içinde adı geçen önemli düşünürlerden biri de Michel Foucault'dur (1926-1984). Foucault, Batı düşüncesinin oluşumu bağlamında tarihle felsefeyi bütüncül bir bakış açısı altında ele alarak, bireyin ve toplumun günümüzdeki varlık ("ontology of the present") olgusunu post-modern bir yaklaşımla sorgulayan en önemli yirminci yüzyıl Fransız düşünürlerindendir. Günümüzde kim olduğumuza ve kim olduğumuzu belirleyen etmenlere sorgulayıcı bir bakış açısıyla yaklaşan Foucault'a göre, tarih salt geçmiş değil, günümüzdeki toplumsal gerçeklik olgularını belirleme işlevi taşıyan bir araçtır. Bu nedenle, olgulara tarih ve felsefenin bağlantısı çerçevesinde bakılmalıdır. Tarihsel süreç, "bilgi"yi oluşturan süreçtir. Bu süreçte, bilginin hangi 'doğru'lara göre yapılandırıldığı konusu ise ideolojik bir konudur. Bu nedenle, bilme biçimlerinin dışa yansıması olan söylem, bir kültür ve tarih kuramı çerçevesinde ele alınmalı ve günümüzde belli kavramlara yönelik değer yargılarının nedenleri sorgulanmalıdır. Bu nedenle Foucault, cinsellik, delilik, disiplin, güç, bilgi, politika, öznellik ve dil kavramları üzerine toplumsal ideolojileri ve bu ideolojilerin yansıması olan söylemin özelliklerini çoğu Türkçeye de çevrilmiş olan çeşitli çalışmalarında ele almıştır.

Foucault'nun çalışmaları, genel olarak 'söylem kuramı' olarak adlandırılan diğer pek çok çalışmanın da çıkış noktası olmuştur. Foucault'ya göre söylem, yalnızca dilsel biçimlerinin birlikteliği değil, belli bir bağlamda oluşmuş düşünce, davranış, tutum gibi olguların dilsel olarak çerçevelendiği bir yapıdır. Örneğin, kadın ya da erkek söyleminden söz etmek, bu cinslere yönelik olarak tarihsel süreçte yapılandırılmış değerlerden, kurallardan, pratiklerden söz etmektir. Toplumun neyi 'gerçek' (fact) olarak aldığına bağlı olarak, söylem kendi sınırlarını çizer. Diğer bir deyişle, 'gerçeğin bilgisi' söylemin sınırıdır. O halde,

sorulması gereken soru, söylemsel oluşumların arkasında hangi 'bilgi'lerin olduğu ve bu 'bilgi'lerin geçerliliğini belirlemiş hangi gücün bulunduğudur. Foucault'ya göre güç, söylemi toplumsal bağlamda geçerli kılan en etkin belirleyicidir. Gücün pratikler üzerindeki sınırlayıcı ve belirleyici rolü, söyleminde niteliğini ve sınırlarını belirler. Örneğin, *kadının yeri evidir* sözcesi, tarihsel bir süreçte kadını erkeğe göre ikincil konumda tanımlamış ideolojinin toplumsal güç ve pratik kazanmış olmasına bağlıdır. Bu gücü de pratiğe yansıtan, geleneksel toplum yapılanmasında kadınla ilgili bilme biçimlerini erkeğin belirlemiş olmasıdır. Gücün yetkesi bilgi birimlerinin niteliğini belirlemekte; bağlantılı olarak, belirlenen bilginin toplumsal pratikle yayılması tarihsel süreçte ideolojiye ve güce güç katmaktadır. Böylece, ilgili söylem kendi pratiğini sürekli olarak yenilemektedir. Foucault'ya göre, bilimsel bilgi de "entellektüel güç" tarafından belirlenen ve bilimin sınırlarını çizen bir olgudur. Hangi bilginin bilimsel, hangi bilginin bilimsel olmadığına yönelik denetim bilimsel erki elinde bulunduranlar tarafından saptanır.

Kimi Marksist düşünürler söylemi bireylerin belli düşüncelerin doğruluğuna inanması için kullanılan bir araç olarak görürler. Oysa Foucault söylemi, düşünceden farklı olarak ele alınması gereken bir araçtan çok, kendi yapısı içinde inancın kendisini oluşturan ve yansıtan bir olgu olarak görmektedir. Bu nedenle, gerçekliği algılama biçimlerimiz söylemle iç içedir. Söylem, gerçekliktir. Söylem yapıları (discursive structures), toplumsal gerçekliğin düzenlenmiş sözceler ya da önermeler olarak iletişimde yeniden dile getirilmesi, tekrarlanması, biçimlenmesidir. İdeoloji, ilgili her söylemle yeniden üretilir. Bu nedenle, ideoloji ve söylem birbirini her defasında yeniden yaratan ve birbirinin devamını sağlayan iç içe geçmiş bir tür eş yaşam (symbiosis) ilişkisi içinde bulunurlar. Söylem ideolojinin toplum içindeki pratiklerini düzenleme işlevi taşıdığından, örneğin, iyi kurgulanmış ikna edici bir söylem bireyin zihinsel süreçlerini etkileyerek değerlerin benimsenmesini ve devamını sağlar. Kısacası; güç, ideoloji, söylem ilişkileri toplumsal gerçekliğin yapı taşlarıdır.

17

Eleştirel Dilbilim ve Eleştirel Söylem Çözümlemesi

Söylem, toplumsal gerçekliğin ve bu gerçekliği oluşturan ideolojilerin bir yansıması ise, söylemin çözümlenmesi ile söylemi oluşturan ideolojiler izlenebilir mi? Buradan yola çıkarak, toplumsal ve tarihsel ideolojik oluşum, toplumsal sorunlar, kimlikler ve pratikler, gücün kontrolü belirlenebilir mi? Dilbilimsel kuram ve yöntemler bu çözümlemede kullanılabilir mi?

1970'li yıllar toplumdilbilim, metin çözümleme ve edimbilim çalışmalarının yoğun olarak sürdürüldüğü yıllardır. Dilin küçük-ölçekli yapısal özelliklerinden sonra, toplum içinde kullanımının ele alınması bu bağlamda iletişimsel yetinin ve edimbilimsel yorumlamanın da özelliklerine bakmayı gerektirmiştir. O dönemlerde gelişen toplumdilbilim dilin toplum içindeki değişik kullanım biçimlerine bakmakta; bölgeler ve bireyler arasında dilin daha çok küçük-ölçekli özellikleri bağlamında gözlenen farklı kullanım biçimlerini ele almaktadır. İnceleme bulguları temelde *nasıl?* sorusunu yanıtlamaya yönelik betimsel bulgulardır. Örneğin, kadınların ve erkeklerin nasıl konuştuğu, ağız ve lehçe farklılıkları açısından ses- ya da sözcük-birimsel seçimlerin nasıl olduğu, konuşma özelliklerinin toplumda nasıl dağılım gösterdiği, resmiyet dereceleri ve dil kullanım ilişkisi, iletişimin nasıl yapılandırıldığı, vb. gibi. Yine 1970'lerde başta Gunther Kress olmak üzere İngiltere'deki East Anglia Üniversitesi'nde çalışan bir grup dilbilimci dil kullanımında gözlenen bu ve benzeri özelliklerin nedenlerine inmenin gerektiğini; dilbilimin toplumsal düzlemde iletişimi açıklarken yalnızca betimsel boyutta kalmaması, neden açıklayıcı rolünün de güçlendirilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Diğer bir deyişle, gösterge ve anlam arasındaki ilişkiyi yalnızca dilsel bağlamda ele almak yeterli bir açıklama sağlamamaktadır; bu ilişkiyi kuran toplumsal, tarihsel ve politik süreçlere de bakılmalıdır. *Eleştirel dilbilim* (critical linguistics) böyle bir gerekçe ile doğmuştur. Eleştirel dilbilimciler, geleneksel dilbilimin biçimsel düzlemde yürüttüğü çalışmaların toplumsal gerçeklerden, ideolojik ve poli-

tik konulardan soyutlanmış olduğunu, bu nedenle toplumsal sorunlara çözüm üretmediğini ileri sürmüşlerdir. Oysa bilim, kendi adına olduğu kadar, toplumsal sorunlar ve olgular adına da katkı sağlamalıdır. Eleştirel dilbilim çalışmalarının gelişmesi, giderek, edimbilimin ve toplumdilbilim gibi alanlarda yapılan çalışmaların da dilsel olguları eleştirel dilbilimsel bakış açısından da ele almasını sağlamıştır.

1990'ların başında Kress, van Dijk, Fairclough, van Leeuwen ve Wodak'ın da içinde bulundukları eleştirel dilbilimcilerden oluşan bir grubun Amsterdam Üniversitesi'nde toplanarak yaptıkları çalışmalar sonucunda söylemde toplumsal olguları ve ideolojiyi ortaya çıkarmaya yönelik bir çerçevenin temel ilkeleri belirlenmiştir. Bu yöntem, özel olarak, *eleştirel söylem çözümlemesi* olarak adlandırılmıştır (Wodak, 2004a: 5). Bu tarihten önce, adı geçen eleştirel dilbilimcilerin çeşitli çalışmalarında (örn., bkz. van Dijk, 1984; Fairclough, 1989; Wodak, 1989) söylemin oluşumunu belirleyen toplumsal olgular ele alınmış, dilbilimle felsefe, toplumbilim, tarih gibi alanların bağları çoktan kurulmuştu. Hiç kuşkusuz, dil ve toplumsal süreçler ilişkisi, dilbilimcilerden çok daha önce, Pêcheux, Bakhtin, Voloshinov, Vygotsky, Foucault gibi kuramcılar tarafından da ele alınmıştı. Dilbilimcilerin bu alana en önemli katkısı, dile yönelik bilgilerine, dilbilimsel kuram ve yöntemlere dayanarak söylem çözümlemesi çerçevesinde özgün bir araştırma bakış açısı geliştirmiş olmaları; çağımızdaki toplumsal ve politik olguları dilbilim açısından mercek altına almalarıdır.

Eleştirel söylem çözümlemesi söylemsel yapılarla toplumsal ve bilişsel yapılar arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlar. Bu nedenle, dil kullanımı (küçük-ölçekli pratik) ile toplumsal gerçekler (büyük-ölçekli pratik) eşleştirilir. Van Dijk (2001: 354) çözümleme sürecinin aşağıda gösterilen değişik ilişkileri açıklamada yardımcı olduğunu belirtmektedir:

1. *Gruplar ve grup üyelikleri:* Dili kullananlar, belli bir toplumsal grubun üyeleri olarak söylem üretirler. Bu da, grubun söylem üreten üyeleri aracılığı ile varlık bulması anlamına gelir. Bireyler de kimlik tanımlarını bu söylemsel pratiklerle belirlerler.
2. *Eylemler ve süreçler:* Toplumsal aktörlerin bireysel eylemleri, aynı zamanda grubun ya da toplumun eylemlerinin ve süreçlerinin parçalarıdır. Örneğin; ırkçı bir grup ideolojisi kendini bireylerin bu doğrultudaki söylemleriyle devam ettirir. Haber

söylemi üretmek, grubun ya da toplumun ideolojine hizmet eden ya da olası başka eylemleri koşullayan bir eylemdir.

3. *Toplumsal bağlam yapısı:* Söylemsel etkileşim bağlamı; diğer bir deyişle, söylemin hangi toplumsal bağlamda nasıl yer alması gerektiği daha geniş toplumsal gerçeklik değerlerine göre belirlenir ve uygulanır. Örneğin, bir basın toplantısının ne biçimde düzenleneceği, kimlerin katılacağı, bu toplantıda ne tür bir söylem biçemi kullanılacağı gibi önceden yapılanmış formatlar o toplum içindeki eylem ve söylem pratiklerinin belli değerler doğrultusunda koşullanmış olduğunu gösterirler.
4. *Bireysel ve toplumsal biliş:* Bireyin ve toplumun bilme biçimleri; diğer bir deyişle, toplumsal gerçeklik algılamaları, izdüşümü bireyde de gözlenen bir toplumsal bellek, bilgi ve bakış açısı demektir.

Fairclough ve Wodak (1997: 271-279), eleştirel söylem çözümlemesinin (ESÇ) temel ilkelerini şu biçimde sıralamaktadırlar:

1. ESÇ toplumsal sorunları ele alır.
2. Güç ilişkileri söylemde yansır.
3. Söylem, toplumu ve kültürü yapılandırır.
4. Söylemin ideolojik bir işleve sahiptir.
5. Söylem tarihsel bir sürecin ürünüdür.
6. Metinle toplum arasındaki ilişki aracılandırılmış bir ilişkidir.
7. Söylem çözümlemesi yorumlayıcı ve açıklayıcıdır.
8. Söylem, bir toplumsal eylem biçimidir.

ESÇ tek bir yönteme bağlı olarak sürdürülen bir inceleme değildir. Farklı okulların farklı çözümleme yöntemlerinden ve bu çözümlemelere konu oluşturan farklı söylem türlerinden söz edilebilir. Bu bağlamda, yazılı ya da sözlü haber söylemi, politika söylemi, cinsiyet söylemi, feminist söylem, ulusal söylem, ırkçı söylem, ikna söylemi, reklam söylemi, sloganlar, vb. örnekler ele alınmaktadır. Bu incelemelerde yaygın olarak kullanılmış modellerden biri Halliday'in *dizgeci-işlevsel dilbilgisi* (systemic-functional grammar) modelidir. Özellikle Norman Fairclough, Robert Hodge, Gunther Kress, Roger Fowler ve Theo van Leeuwen gibi kuramcıların temsil ettiği İngiliz okulunun çalışmalarında, bu modele dayanılmasının temel nedeni, dizgeci-işlevsel dilbilgisinin, diğer modellerden farklı olarak, dili çok sayıda alt- dizgenin etkileşimi ile ortaya çıkan bir toplum-göstergebilimsel üst-dizge olarak görmesi;

konuşanın bu dizgeden ne tür seçimler yaparak iletişim kurduğuna önem vermesidir. Konuşan dilin (a) dünyayı algılama biçimini yansıtan *düşünsel* (ideational), (b) toplumsal ilişkileri sağlayan *kişilerarası* (interpersonal) ve, (c) dilbilgisel kurallara göre birimleri bağlantılayarak daha geniş metinlerin kurulmasını sağlayan *metinsel* (textual) işlevleriyle zihnindeki anlamsal oluşumları aktarır (Berry, 1975). Bu nedenle, söylemi oluşturan tümcelerin yapısı, bu yapıdaki birimlerin dilbilgisel rollerinden çok, anlamsal rolleri ile açıklanmaktadır. Tümcenin belli bir biçimde kurulmuş olması anlam aktarımı açısından bilinçli bir sürecin sonucu olarak düşünülür. Buna göre, söylemde izlenen sözcük ya da sözdizimsel yapılar rastlantısal değil, bu yapıların ardında yatan ideolojileri yansıtan seçimlerdir. Bu modele dayanarak yapılan bir ESÇ'de sözdizimsel yapının ideolojik işlevi *geçişlilik* (transitivity), *kiplik* (modality) ve *konu yapılanması* (thematic construction) açılarından ele alınır. Bu süreçlere bağlı olarak tümcede tanımlanan katılımcılar, bu katılımcıların birbirlerine göre eylemi kılıcı ya da eylemden etkilenen durumları, eylemleri ne tür yer ve zaman ilişkileri içinde gerçekleştirdikleri, anlamın, ilgili olarak da, ideolojinin ve güç ilişkilerinin yorumlanmasında açıklayıcı olabilirler. Örneğin, "*Devlet özel araçlardan alınan vergileri arttırıyor*" gibi bir tümce devletin kılıcı rolü ile eylemden etkilenen ve açıkça adı geçmese de gönderimi anlaşılan özel araç sahipleri arasında bir güç ve yaptırım ilişkisini belirtmektedir. Benzer biçimde, tümcede ne tür kiplik yapılarının kullanıldığı katılımcının ya da söylemi oluşturanın eyleme ya da duruma ilişkin ideolojik bakış açısı hakkında ipuçları sağlayabilir. Örneğin, öğrencisine "*dışarı çıkabilirsin*" diyen bir öğretmenin sözcesindeki izin verme işlevini belirten kip, aynı anda öğretmeni kılıcı rolde tanımlamakta, böylece öğretmen ve öğrenci arasındaki güç ve statü farkını belirlemektedir. Tümcenin etken ya da edilgen yapıda kurulmuş olması da eylemi gerçekleştiren kılıcının bir amaca bağlı olarak açık olarak belirtilmesi ya da hiç belirtilmemesi olarak düşünülebilir. Örneğin, "2. *Dünya Savaşı'nda çok insan öldürüldü*" tümcesindeki anlamla, " *Almanlar 2. Dünya Savaşı'nda çok insan öldürdüler*" tümcesinin anlamı arasındaki en önemli fark, ikinci tümcede Almanların olumsuz bir eylemde doğrudan kılıcı olarak tanımlanmasıdır. Söylemin konusal yapılanması sürecinde izlenebilecek açık ya da örtük metinlerarası gönderimler; eğretileme, tersinleme, kişileştirme, vb. söz sanatları; bilinen ve yeni bilgi birimlerinin tümce içinde sıralanma

önceliği; adlaştırma gibi pek çok dilsel kullanım özelliği ideolojik bir çözümlemede önemli ipuçları olarak ele alınabilirler.

ESÇ'de Hollanda okulunun başlıca temsilcisi sayılan Teun van Dijk, ideoloji çözümlemesini daha çok bilişsel ve toplumruhbilimsel bir yaklaşımla ele almakta, bireysel ve toplumsal bilişle toplumsal ve söylemsel yapıları bağdaştırmayı amaçlamaktadır. Utz Maas, Siegfried Jäger, Jürgen Link gibi kuramcılar tarafından temsil edilen Alman okulu, Foucault'nun söylem kavramını daha çok öne çıkarmakta, ancak Foucault'nun söylem tanımında yetersiz buldukları kimi noktalara açıklık getirmeyi amaçlamaktadırlar. Buna göre, bireyle gerçeklik arasında bireyin eylemleri ile sürekli olarak değişen dinamik bir ilişki vardır. Her yeni söylem bu dinamizmi yansıtan bir ayna gibidir. ESÇ bu dinamizmin toplumsal olgular ve birey adına nasıl gerçekleştiğini belirlemelidir (daha fazla bilgi için bkz. Meyer 2004: 20-21).

Ruth Wodak, Rudolf de Cilia, Martin Reisigl, Karin Liebhart gibi kuramcılarla, daha sonraki çalışmalarında onlara katılan Norman Fairclough'un oluşturdukları Viyana okulunda ise, bir yandan Bernstein'in toplumdilbilimsel yaklaşımı; diğer yandan eleştiri kuramının felsefi ve toplumbilimsel kavramları önem kazanmaktadır. Viyana okulunun temel amacı, dili yalnızca işlevsel ve anlambilimsel özellikleri için çözümlemek değil, dilsel alt dizgelerle toplumsal alt dizgeler arasında söylem aracılığı ile bağlantılar kurmaktır. Bu nedenle, sözel ya da sözel-olmayan iletişim biçimlerine yansıyan toplumsal süreçler tarihsel, politik ve dilbilimsel bakış açıları altında bağdaştırılırlar (Wodak ve diğ. 1999: 7-9). Bu okulun kullandığı ESÇ yöntemi, diğer yöntemlerden farklı olarak, çözümlemede birbiriyle ilişkili üç boyut belirlemektedir: (1) *içerik* (contents), (2) *stratejiler* (strategies), (3) *dilsel uygulama araçları ve biçimleri* (means and forms of realisation). Birinci boyut, söylemin konusal içeriğinin belirlenmesini amaçlar. Örneğin, söylem dinsel ya da ulusal bir ideolojiyi aktaran konu çerçevesinde yapılanabilir. Bu konunun yapı taşları; katılımcılar, kavramlar, olaylar, olgular, duygular, vb. olabilir. İkinci boyutta, söylemi ya da söylemleri oluşturan bireylerin ve toplumun zihninde bu konusal içeriğin ne tür stratejilerle yapılandırıldığı belirlenir. Örneğin, olumsuzlama, yüceltme, kaçınma, meşrulaştırma, biz/onlar ayrımı gütme, soyutlama, dışlama gibi stratejiler insan zihninde toplumsal süreçlerle kurgulanmış ve yerleşiklik kazanmış ideolojilerin dilsel iletişim düzlemine aktarılmadan önce söy

lemde yer alan katılımcılar, olaylar, duygular, vb. bağlamında nasıl kurgulandıklarını gösterirler. Belli bir ideolojiden bakışla, bir olayı ya da kimliği hangi duygusal sınıflama içinde algılandığı, ona nasıl yaklaşılacağı ve nasıl ifade edileceği zihinde bir strateji olarak belirir. Bu da, insanın dil yoluyla aktaracağını, farkında olsun olmasın, önce bir anlamsal ve duygusal soyut değer olarak zihinde kurgulaması demektir. Son aşama, bu stratejik kurgulamanın dilin somut birimlerini kullanarak söylem aracılığı ile nasıl aktarıldığını saptamaktır. Bu aktarımda sözcükler, sözcük grupları, söz sanatları, sözdizimsel yapılar, alıntılar, metinlerarası gönderimler gibi her türlü dilsel özellik ayrıştırılır. Bu yöntem, özellikle stratejilerin belirlendiği aşamada Viyana okulunun zihinsel bir bakış açısına da önem verdiğini göstermektedir. Son düzlem olan dilsel aktarım düzlemi küçük-ölçekli düzlem olarak adlandırılır. İçerik ve strateji düzlemleri ise bu küçük-ölçekli birimlerin gerçekleşmesinden önce zihinde yapılanan büyük-ölçekli düzlemlerdir. Bu nedenle, Viyana okulu, ESÇ'ni büyük- ve küçük-ölçekli düzlemlerin ayrıştırıldığı bir süreç olarak görür. Özellikle Wodak'in sürdürdüğü projelerle, önyargılı, politik ve ayrımcı ideolojileri anlayabilmenin en iyi yolunun tarihsel olayları ve söylemleri incelemek olduğunu savunan Viyana okulu, ESÇ yaklaşımlarını *söyleme tarihsel yaklaşım* (discourse- historical approach) olarak da adlandırmaktadırlar (daha fazla bilgi için, bkz. Wodak, 2004b: 63-94). Bu bağlamda, Nazi söylemi, anti-Semitik söylem, Avusturya ulusçuluğu söylemi, Avusturya'daki değişik partilerin söylem örnekleri incelenmiştir. Değişik ESÇ okullarının yaklaşımları kıyaslandığında, diğer kuramcılardan farklı olarak, Viyana okulu bağlamında çalışan kuramcıların, dilbilimin yanı sıra, önemli boyutta politika yaptıklarının da bu noktada altını çizmek gerekecektir.

Değişik türde metinlerin eleştirel çözümlemesinde metni/söylemi oluşturan kişi ya da kurumların ideolojik tutumu önemli bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, örneğin, Türk dilbilimciler tarafından Türkçe gazete haber metinleri ve dergilerdeki yazılar üzerine yapılmış ESÇ çalışmaları gündelik gazeteler arası ideolojik bakış açısı farklılıklarını sergilemesi açısından ilginç örnekler sunmaktadır (bkz. Oktar 1998, 2001; Cem-Değer 1998; Oktar ve Cem-Değer, 1999; Yağcıoğlu, 1999; Yağcıoğlu ve Cem-Değer, 2001; Karahan, Duman ve Sarıbaş 2001). ESÇ'nin şiir ya da öykü gibi Türkçe yazınsal metin örneklerine uygulamasıyla da yazarların ve eserdeki karakterlerin ideolo-

jik tutumlarına ilişkin bulgular edinilmiştir (bkz. Büyükkantarcıoğlu, 2000, 2001b, 2003; Çeliktaş, T. 2004).

Son olarak; ideolojinin yaşamın her alanında söylem aracılığı ile aktarılması kadar, söylemin ideolojiyi ve toplumsal pratikleri etkileme gücünden de söz edilmesi gerekir. Bu etkileşim, örneğin, politika söyleminde ve reklamlarda her gün izlenebilmektedir. Bu ve benzeri söylem örnekleri özellikle dil ve ikna arasındaki ilişkinin önem kazandığı, ideolojinin meşru ikna yolları ile benimsetilip, bireysel ya da toplumsal davranış değişikliklerinin amaçlandığı örneklerdir. Yeni değerlerin sunulduğu süreçler insanların zihinleri için de yeni anlamlandırma biçimleri demektir. Diğer bir deyişle, dil ve ikna arasındaki ilişki temelde bir ideolojik ilişkidir. Bu nedenle, iknaya yönelik ideolojik her tür söylemi *politik söylem* olarak tanımlamak gerekir. Politika söylemi ne kadar 'politik'se, örneğin, reklam söylemi de o denli 'politik'tir.

SONSÖZ

Kitabın başından bu noktaya kadar ele alınan konular, insan tarafından oluşturulmuş olmakla birlikte, insanın zihninden düşüncesine, dilinden davranışlarına, geçmişten geleceğe uzanan pratiklerine kadar hemen her olguyu etkileyen toplumu; bağlantılı olarak, toplumsal gerçeklik kavramını ele almıştır.

İnsan için dünya, hem başkaları ile paylaştığı bir alan, hem de belirleyici ve kesin bir gerçekliktir. Dünyanın fiziksel gerçekliğini belirlemiş olan doğa insan üzerindeki gücünü önemli ölçüde toplumsal güce bırakmıştır. Bu nedenle, insan toplumsal gücün, toplumsal ideolojilerin ve pratiklerin etkisiyle biçimlendirdiği düşünme biçimleri içinde kendi gerçekliğini yaşar. Bu gerçeklikte kendisini yaratırken, çevresini ve çevresindeki diğer bireyleri de 'yaratır'. Yarattığı gerçeklik; benimsemiş olduğu öznel değerler sisteminde kişilerin, kimliklerin, amaçların, eylemlerin, olguların, vb. tanımları ile sınırlıdır. Bu nedenle, belli bir gerçeklik oluşumu içindeki yaşam pratikleri zihnin algıladıklarını ve yorumladıklarını eyleme dönüştürme pratikleri olarak açıklanabilir. Bu eylemlerden en önemlisi dil kullanımıdır. Dilin yalnızca insanlararası gündelik bir iletişim aracı değil, bir yansıma aracı olması, değişik disiplinlerin araştırma konusunu oluşturmuştur. Dilin, bireye ve topluma ait çok çeşitli olguları yansıtması; kimliğin, becerilerin, ideolojilerin, bilginin, tutumların ve davranışların dilin incelenmesi ile belirlenebildiği bir yöntemin de gelişmesini sağlamıştır. Söylem çözümlemesi, pek çok toplumsal bilim alanı içinde kullanılan, dilbilim temelli bir incelemedir. Bu incelemenin hangi amaca yönelik yapıldığına bağlı olarak özel söylem çözümleme yöntemleri bulunmaktadır. Bu kitapta, toplumsal ideolojilerin söylem çözümlemesi yoluyla belirlenmesine hizmet eden eleştirel söylem çözümlemesi ele alınmıştır. Bunun en temel nedeni, ideolojinin en temel toplumsal gerçeklik birimi olmasıdır.

Düşünce dahil, bireyin gerçekleştirdiği her eylem dil aracılığı ile ifade bulmaktadır. Dil, hem bir toplumsal gerçeklik birimi, hem de toplumsal gerçekliği yansıtan, sürdüren ve yapılandıran benzersiz bir olgudur. Bu nedenle, toplumsal bilimlerin pek çok alanında gerçekliğe yönelik araştırmalar dilin rolünü göz ardı edememektedirler. Dilbilim, bir

yandan dili, dilin yapısını anlamak amacıyla incelerken (küçük ölçekli dilbilim) (micro linguistics), bir yandan da dilin kullanıldığı zihinsel ve toplumsal bağlamı anlamak amacıyla incelemektedir (büyük ölçekli dilbilim) (macro linguistics). Büyük-ölçekli dilbilim, içinde insanın zihinsel ve bilişsel süreçlerinden anlamlandırma, yorumlama ve toplum-içi dil kullanım pratiklerine kadar çok çeşitli süreçleri barındırmaktadır. Bu süreçlerin her birinin işleyişi farklı alanların da konusu içinde yer aldığı için, günümüz dilbilim incelemelerinde, tıpkı diğer alanlarda olduğu gibi, olguları çok yönlü incelemek ve anlamak için disiplinlerarası çalışmalar artmıştır.

Toplumsal bir uzlaşımın ürünü olmakla birlikte, dil, insanın üzerinde uzlaştığı herhangi bir sistem olmanın ötesine geçip, kültürün özelliklerine göre insanın zihnini ve eylemlerini koşullamayı başarır. Dil aracılığıyla oluşan 'dünya görüşü' böylesi bir durumun sonucudur. Bir döngü içinde, koşullanan zihin ve eylemler yine bunlara uygun söylemi oluşturduğu için, insanın dili değil, belki de kendini 'araç' haline getirdiğini söylemek pek de yanlış sayılmaz.

KAYNAKÇA

Anderson, J.R. (1995) *Learning and Memory: An Integrated Approach.* NY: Wiley.

Aronson, E. (1992) *The Social Animal.* NY: W.H. Freeman and Company.

Bakhtin, M.M. (1981) *The Dialogic Imagination.* Austin: University of Texas Press.

Bal, H. (2004) *Bilginin Felsefi ve Sosyolojik Boyutları.* Fakülte Yayınları.

Başkan, Ö. (1967) *Lengüistik Metodu.* İstanbul: Çağlayan Yayınevi; (2003) Multilingual Yayınevi.

Baumeister, R. F. (1986) *Identity: Cultural Change and the Struggle for the Self.* NY: Oxford University Press.

Berger, P.L. and Luckmann, T. (1989) *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge.* NY: Anchor Books Doubleday.

Berry, M. (1975) An Introduction to Systemic Linguistics: Structures and Systems. London: Batesford.

Beyer, B.K. (1985) Critical Thinking: What Is It? Social Education. Vol. 49, ss. 270-276.

Blumer, H. (1969) *Symbolic Interactionism: Perspective and Method.* Englewood Cliffs NJ: Prentice Hall.

Bourdieu, P. (1977) *Outline of a Theory of Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Brissett, D. & Edgeley, C. (1990) *Life as Theater: A Dramaturgical Source Book.* NY: Walter de Gruyter.

Brown, R. &Gilman, A. (1972) The Pronouns of Power and Solidarity. P. P. Giglioli (Ed.) *Language and Social Context* (Chap. 12) Harmondsworth: Penguin.

Brown, P. and Levinson, S. (1978). Universals in Language Usage: Politeness Phenomena. Goody, E.N. (ed.) *Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction* (pp. 56-289). NY: Cambridge University Press.

Burkitt, I. (1991) *Social Selves: Theories of the Social Formation of Personality.* London: Sage Publications.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2000) Eleştirel Söylem Çözümlemesi ve Toplum-ruhbilim Bağlamında Bir Metin İncelemesi: İnci Aral'ın Gölgede Kırk Derece Adlı Öyküsü. *Pamukkale Üniversitesi, I. Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu Bildirileri,* ss.176-189.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2001a) Yazınsal Eleştiri Kuramları İçinde Eleştirel Söylem Çözümlemesinin Yeri ve İşlevi. *TÖMER Dil Dergisi: Dilbilimsel Eleştiri Özel Sayısı.* Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınevi. ss.17-29.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2001b) Eleştiride Metne Yönelik İdeolojik Belirlemeler. *Türkiye'de Eleştiri ve Deneme.* Ankara: TÖMER Yayınları. ss.57-66.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2003) Critical Discourse Analysis as a Tool for the Achievement of Ideological Equivalence in Translation. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, Sayı 13. ss.1-23.

Büyükkantarcıoğlu, N., König, G., Karahan, F. (2002) The Relation Between Language Skills and Functional Literacy in University Graduates. *Kalbu Studjos, Studies about Languages* Vol.2, Kaunas: Technologija, pp. 87-93.

Büyükkantarcıoğlu, N. (2005) Social and Critical Construction of Reality in Educationally Different Individuals: A Discourse-Based Analysis. *H.Ü. Sosyolojik Araştırmalar e-dergisi.* http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/nalanbuyuk.htm.

Cem-Değer, A. (1998) Gazetelerdeki Köşe Yazılarında Geçişlilik ve Sözcük Özellikleri. *XII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri.* ss. 285-293.

CTILAC Faculty (1998) "Critical Thinking Definition" http://www.bcc.ctc.edu/lmc/ilac/ir.bcc.ctc.edu/critdef.htm. Siteye giriş: 5.3.2004.

Çeliktaş, T. (2004) *A Critical Discourse Stylistic Study of the Selected Short Stories of Sabahattin Ali.* Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsüne Sunulmuş Basılmamış Doktora Tezi.

Demircan, Ö. (1998) *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Doltaş, D. (1996) Söylem ve Yazın. Kocaman, A. (Yay.Haz.) *Söylem Üzerine.* Ankara: Hitit Yayınevi, ss. 67-78.

Donmall, G. (1985) *Language Awareness.* London: Longmann.

Facione, P.A. (2004) "Critical Thinking: What It is and Why It Counts". http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2004.pdf (Siteye giriş: 09.09.2005)

Fairclough, N. (1989) *Language and Power.* London: Longman.

Fairclough, N., Wodak, R. (1997) Critical Discourse Analysis. T.A. van Dijk (Ed.) *Discourse Studies: A Multidisciplinary Introduction. Vol.2. Discourse as Social Interaction.* London: Sage Publications. ss. 258-284.

Foucault, G. (1982) *The Archaelogy of Knowledge*, translated by A.M. Sheridan Smith, London: Tavistock.

Freeden, M. (1996). *Ideologies and Political theory: A Conceptual Approach.* Oxford: Clarendon Press.

Gergen, K. (1991) *The Saturated Self.* NY: Basic Books.

Gnutzmann, C. (1997) Language Awareness: Progress in Language Learning and Language Education, or Reformulation of Old Ideas? *Language Awareness.* ss. 65-74.

Goffman, E. (1959) *The Presentation of Self in Everyday Life.* NY: Doubleday.

Goffman, E. (1974) *Frame Analysis.* NY: Harper and Row.

Goffman, E. (1963) *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity.* Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.

Güvenç, B. (1997) İnsanbilim. *Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Bilim: Sosyal Bilimler.* TÜBA: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, ss. 75-89.

Güvenç, B. (2000) Türkiye'de Sosyal Bilimler, Gelişmeler ve Süreklilikler. *Dünyada ve Türkiye'de Bilim, Etik ve Üniversite.* TÜBA: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, Bilimsel Toplantı Serileri: 1, ss. 23-35.

Habermas, J. (1984) *The Theory of Communicative Action.* Vol.1. *Reason and Rationalization of Society.* Boston: Beacon Press.

Holquist, M. ve Emerson, C. (1981) *Glossary for The Dialogic Imagination: Four Essays by M. M. Bakhtin.* Austin: Texas University Press.

Holquist, M. (1990) *Dialogism: Bakhtin and His World.* London: Routledge.

Inlow, G. M. (1972) *Values in Transition: A Handbook.* NY: John Wiley and Sons.

Jakobson, R. (1988) Linguistics and Poetics. Lodge, D.(Ed.) *Twentieth Century Literary Criticism: A Reader.* London: Longman.

Jenkins, R. (1992) *Pierre Bourdieu.* NY: Routledge.

Jessop, L.P. (2002) "Expanding Our Students' Brainpower: Idea Generation and Critical Thinking Skills" *Proceedings of the 2002 American Society for Engineering Education Annual Conference & Exposition.*
http://www.rowan.edu/colleges/engineering/clinics/asee/papers/2002/0947.pdf
(siteye bakış: 09.09.2005)

Karahan, F., Duman, D. ve Sarıbaş, T. (2001) Dilden İdeolojiye: Popüler Bilimsel Makalelerin Eleştirel Söylem Çözümlemesi. *1. Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu Bildirileri.* Ss. 202-217.

Kearins, J. M. (1981) Visual Spatial Memory in Australian Aboriginal Children of Desert Region. *Cognitive Psychology*, (13) ss. 434-460.

Kearins, J. M. (1986) Visual Spatial Memory in Australian and White Australian Children. *Australian Journal of Psychology.* 38 (3) ss. 203-214.

Kocaman, A. (1996) Dilbilim Söylemi. Kocaman, A. (Haz.) *Söylem Üzerine.* Ankara: Hitit Yayınevi, ss. 1-16.

Kocaman, A. & Osam, N. (2000) *Uygulamalı Dilbilim-Yabancı Dil Öğretimi Terimleri Sözlüğü.* Ankara: Hitit Yayıncılık.

König, G., Büyükkantarcıoğlu, N., Karahan, F. (1999) Evaluating Reading and Writing Skills in the Context of Literacy: A Project with Turkish Speakers from a Sociolinguistic Perspective *LAMEL Conference, Discourses and Learning: Theoretical and Applied Perspectives,* Lancaster University, 10th-11th July 1999.

König, G., Büyükkantarcıoğlu, N., Karahan, F. (2000a) Women Literacy and Language Awareness: Exploring the Language Skills of Primary School Graduate Women through a Sociolinguistic Perspective. *Sociolinguistics Symposium 2000,* University of the West of England, 27-29 April 2000.

König, G., Büyükkantarcıoğlu, N., Karahan, F.(2000b) Türk Toplumundaki Yetişkinlerde Okur-Yazarlık ve Dil Becerileri-I. *Dilbilim ve Uygulamaları Dergisi,* Cilt 1/Sayı: 1, ss. 75-93 .

König, G., Büyükkantarcıoğlu, N., Karahan, F. (2002) Türk Toplumunda Okur-Yazarlık ve Dil Farkındalığı: İlkokul Mezunu Kadınları Dil Becerilerinin Toplumdilbilim Açısından İncelenmesi. *XVI. Dilbilim Kurultayı Bildirileri*, ss. 196-216.

Kress, G. (1985) Ideological Structures in Discourse. Van Dijk, T.A. (Ed.) *Handbook of Discourse Analysis.* Vol. 4. Academic Press. ss. 84-99.

Lamb, S. (1999) *Pathways of the Brain: The Neurocognitive Basis of Language.* John Benjamins Publishing co.

Lave, J. (1988) *Cognition in Practice.* Cambridge: Cambridge University Press.

Lave, J. ve Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge: Cambridge University Press.

Little, D. (1997) Language Awareness and Autonomous Language Learner. *Language Awareness*, 6. ss. 93-104.

Maslow, A. H. (1954) *Motivation and Personality.* NY: Harper.

Masny, D. (1997) Linguistic Awareness and Writing: Exploring the Relationship with Language Awareness. *Language Awareness*, 6. ss. 105-118.

Mason, M. (1986) The Deficit Hypothesis Revisited. *Educational Studies* 12. ss. 279-289.

Mead, G.H. (1934) *Mind, Self and Society.* Chicago: University of Chicago Press.

Meltzer, Bernard N. (1969) Mead's Social Psychology. Manis, J.G. ve Meltzer, B.N. (Eds.) *Symbolic Interaction: A Reader in Social Psychology.* Allyn and Bacon.

Meyer, M. (2004) Between Theory, Method and Politics: Positioning of the Approaches to CDA. Wodak, R. ve Meyer, M. (Eds.) *Methods of Critical Discourse Analysis.* London: Sage Publications.ss.14-31.

Multhaup, U. (1997) Mental Networks, Procedural Knowledge and Foreign Language Teaching. *Language Awareness*, 6. ss. 75-92.

Oktar, L. (1998) Gazete Söyleminde İdeolojik Yapılar. *XII. Dilbilim Kurultayı Bildirileri.* ss. 293-304.

Oktar, Lütfiye ve Cem-Değer, A. (1999) Gazete söyleminde kiplik ve işlevleri. *Dilbilim Araştırmaları.* İstanbul: Simurg. ss. 45-53.

Oktar, L. (2001) The Ideological Organization of Representational Processes in the Processs of Us and Them. *Discourse and Society.* Vol. 12(3). ss. 313-346.

Pitchers, R.T. (2000) Critical Thinking in Education. Educational Research. Vol. 42 No. 3 ss. 237-249.

Robins, R. H. (1997) *A Short History of Linguistics.* London: Longman.

Rokeach, M. (1973) *The Nature of Human Values.* NY: Free Press.

Rudinov, J., Barry, V.E. (2004) *Invitation to Critical Thinking.* Thomson & Wadsworth.

Ryan, A. (1974) *The Philosophy of the Social Sciences.* Macmillan Press.

Sandstrom, K. L., Martin, D.D., Fine, G.A. (2003) *Symbols, Selves, and Social Reality: A Symbolic Interactionist Approach to Social Psychology and Sociology*. Roxbury Publishing Company.

Scollon, R., Scollon, S.W. (1995) *Intercultural Communication: A Discourse Approach*.Oxford: Basil Blackwell.

Scollon, R.(1998) *Mediated Discourse as Social Interaction:A Study of News Discourse*. London/NewYork: Longman.

Scollon, R. (2000) Mediated Discourse: An Integrated Theory of Sociolinguistic Action. Paper presented in the session on Mediated Discourse at the *Sociolinguistics Symposium 2000* 'The Interface between Linguistics and Social Theory' University of the West of England (UWE) Bristol, 27-29 April.

Scollon, R. (2001a) *Mediated Discourse:The Nexus of Practice*. London/ NewYork: Routledge.

Scollon, R., Scollon, S.W. (2001b) Action and Text: Toward an Integrated Understanding of the Place of Text in Social (Inter)action. Wodak, R. ve Meyer, M. (Yay.Haz.) İçinde, *Methods in Critical Discourse Analysis*. London: Sage. Ss.139-183.

Scollon, R. (2002) Intercultural Communication as Mediated Discourse. *Logos and Language: Journal of General Linguistics and Language Theory*.

Searle, J.R. (1969) *Speech Acts: An Essay in the Philosophy of Language*. Cambridge: Cambridge University.

Searle, J.R. (1980) Minds, Brains, and Programs. *The Behavioral and Brain Sciences*, vol. 3. Cambridge University Press.

Searle, J.R. (1983) *Intentionality: An Essay in the Philosophy of Mind*. NY: Cambridge University Press.

Searle, J.R. (1984) *Minds, Brains, & Science*. London: Penguin Books.

Searle, John. (1992) *The Rediscovery of the Mind*. Cambridge, MA: MIT Press.

Searle, J.R. (1995) *The Construction of Social Reality*. NY: The Free Press.

Swanson, G. E. (1969) Mead and Freud: Their Relevance for Social Psychology. Manis, J.G. and Meltzer, B.N. (Yay.Haz.) *Symbolic Interaction: A Reader in Social Psychology*, Allyn and Bacon, ss. 25-45.

Tajfel, H. & Turner, J. C. (1986). An Integrative Theory of Intergroup Conflict. S. Worchel & W. Austin (Eds.) *Psychology of Intergroup Relations*. Chicago: Nelson-Hall.ss. 2-24.

Thibault, J. W., & Kelley, H. H. (1952) *The Social Psychology of Groups*. NY: John Wiley & Sons.

Todorov, T. (1984) *Mikhail Bakhtin: The Dialogical Principle*. Manchester: Manchester University Press.

Türkiye İstatistik Yıllığı – 1997 (1998) T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü. Ankara: İstatistik Enstitüsü Matbaası.

van Dijk, T.A. (1984) *Prejudice in Discourse: An Analysis of Ethnic Prejudice in Cognition and Conversation*. Amsterdam: Benjamins.

van Dijk, T.A. (1990) Social Cognition and Discourse. Giles, H. ve Robinson, W.P. (Ed.) *Handbook of Language and Social Psychology*. John Wiley and Sons Ltd. ss. 163-183.

van Dijk, T.A.(1993) Principles of Critical Discourse Analysis. *Discourse and Society,* Vol. 4(2), ss.249-283. Sage Publications.

van Dijk, T. A. (2001) Critical Discourse Analysis. Tannen, D., Schiffrin, D., Hamilton, H. (Eds.) *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford: Blackwell Publishers, ss. 352-371.

van Dijk, T.A.(2004a) Politics, Ideology and Discourse. Wodak, R. (Ed.) *Encyclopedia of Language and Linguistics*. Section Language and Politics.

van Dijk, T.A. (2004b) Ideology and Discourse Analysis. *Ideology Symposium Oxford, September 2004*. http://www.discourse-in-society.org/MainPage.htm. Siteye giriş: Mart 2006.

Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Frocesses*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Werstch, J. V.(1979) From Social Interaction to Higher Psychological Processes: A Clarification and Application of Vygotsky's Theory. *Human Development* 22(1), ss 1-22.

Werstch, J. V.(1980) The Significance of Dialogue in Vygotsky's Account of Social,Egocentric, and Inner Speech. *Contemporary Educational Psychology* (5), ss 150-162.

Werstch, J. V.(1985a) *Culture, Communication and Cognition: Vygotskyan Perspectives*. NY: Cambridge University Press.

Werstch, J. V. (1985b) *Introduction to Culture, Communication, and Cognition: Vygotskyan Perspectives*. NY: Cambridge University Press.

Werstch, J. V.(1985c) *Vygotsky and the Social Formation of Mind*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.

Wertsch, J.V. (1991) *Voices of the Mind: A Sociocultural Approach to Mediated Action*. London: Harvester Wheatsheaf.

Winch, P. (1958) *The Idea of a Social Science and its Relation to Philosophy*. London, Routledge.

Wodak, R. (1989) *Language, Power, and Ideology*. Amsterdam: Benjamins.

Wodak, R., de Cilia, R., Reisigl, R., Liebhart, K.(1999) *The Discursive Construction of National Identity*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Wodak, R. (2004a) What CDA is About: A Summary of Its History, Important Concepts and Its Developments. Wodak, R. ve Meyer, M. (Haz.) Methods of Critical Discourse Analysis. London: Sage Publications.ss.1-13.

Wodak, R. (2004b) The Discourse- Historical Approach. Wodak, R. ve Meyer, M. (Haz.) *Methods of Critical Discourse Analysis*. London: Sage Publications. ss. 63-94.

Yağcıoğlu, S. (1999) Gazete Köşe Yazılarında Eşdizimsel Örüntüleme ve İdeoloji. *Dilbilim Araştırmaları*. İstanbul: Simurg, 55-64.

Yağcıoğlu, S. ve Cem-Değer, A. (2001) Toplumsal Çatışma Döneminde Farklı Söylemler: Bir Eleştirel Söylem Çözümlemesi. *Pamukkale Üniversitesi, I. Dil, Yazın ve Deyişbilim Sempozyumu Bildirileri*, ss. 190-201.

TÜRKÇE- İNGİLİZCE TERİMLER DİZİNİ

(Dizin, bu kitapta kullanılan bilimsel kavram ve terimleri İngilizce karşılıkları ile birlikte sunmaktadır)

akılcılık	*rationalism*
aktarım	*transfer*
alan çalışması	*fieldwork*
algılama	*perception*
amaçlılık /niyet taşıma	*intentionality*
anlamlandırma	*signification*
anlaşma	*convention, agreement*
aracı-kılınmış eylem	*mediated action*
aracı kılınmış söylem	*mediated discourse*
aracı-kılınmış söylem çözümlemesi	*mediated discourse analysis*
aracılandırılmış eylem	*mediated act*
aracılığı gerçekleştiren araçlar	*mediational means*
araç	*medium, tool.*
araç değerler	*instrumental values*
art zamanlı	*diachronic*
Aydınlanma çağı	*the Enlightenment*
bağlam	*context*
benlik	*self*
ben-merkezli	*egocentric*
betikbilim	*philology*
bilgi	*knowledge*
bilgisel/bilgi kuramsal	*epistemological*
bilgi toplumbilimi	*sociology of knowledge*
bilgi ve beceri edinmişlik düzeyi	*literacy*
bilinçli	*conscious*
biliş	*cognition*
bilişsel	*cognitive*
bilişsel bilimler	*cognitive sciences*
bilme biçimleri	*ways of knowing*
birey	*individual*
'biz ve onlar' ayrımı	*'us and them' distinction*
budunbilim	*ethnology*
büyük-ölçekli dilbilim	*macro linguistics*
cins	*gender*
cinsiyet	*sex*
çerçeve çözümlemesi	*frame analysis*
çıkarım	*inference*
çin odası benzetmesi	*Chinese room metaphor*

çokseslilik	*multivoicedness*
davranış	*behaviour*
davranışçılık	*behaviourism*
dayanışma	*solidarity*
değer	*value*
deneyim	*experience*
deneyselcilik	*empiricism*
dil	*language*
dilbilim	*linguistics*
dil-dışı	*non-linguistic*
dil-içi-dünya görüşü	*linguistic world view*
dil planlaması	*language planning*
dilsel	*linguistic*
dilsel belirleyicilik	*linguistic determinism*
dilsel canlılık	*ethnolinguistic vitality*
dilsel görecelik	*linguistic relativity*
disiplinlerarası	*interdisciplinary*
dizgeci-işlevsel dilbilgisi	*systemic-functional grammar*
doğa bilimleri	*natural sciences*
drama kuramı	*dramaturgical theory*
durağan	*static*
dünya görüşü	*world view*
düşünsel	*ideational*
düzenek değiştirme	*code-switching*
düzenlilik	*regularity*
edimsel felsefe	*pragmatism*
edimsöz	*illocutionary act*
eleştirel dilbilim	*critical linguistics*
eleştirel düşünme	*critical thinking*
eleştirel düşünme becerileri	*critical thinking skills*
eleştirel söylem çözümlemesi	*critical discourse analysis*
eleştiri kuramı	*theory of criticism*
erek değerler	*terminal values*
eş zamanlı	*synchronic*
etkileşim	*interaction*
etkileşimsel toplumdilbilim	*interactional sociolinguistics*
etkisöz	*perlocutionary act*
etki-tepki	*stimulus-response*
eylem	*act, action*
eylem/etkileşim alanı	*site of engagement*
feminist dilbilim	*feminist linguistics*
fizikötesi	*metaphysical*
fiziksel gerçeklik	*physical reality*
geçişlilik	*transitivity*
gelişimsel ruhbilim	*developmental psychology*

gerçek	*fact*
gerçekçilik	*realism*
gerçeklik	*reality*
göreceli	*comparative*
görecelik kuramı	*relativity hypothesis*
gösterge	*sign*
güç	*power*
gündelik-dil felsefesi	*ordinary language philosophy*
grup-dışı	*out-group*
grup-içi	*in-group*
hitap olgusu	*addressivity*
içselleştirme	*internalization*
ideoloji	*ideology*
ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramı	*hierarchical theory of human motivation*
ikincil toplumsallaşma	*secondary socialization*
ikna	*persuasion*
iletişim	*communication*
ilişki işlevi	*phatic communion*
ilk toplumsallaşma	*primary socialization*
ilkel topluluk	*primitive community*
incelik kuramı	*politeness theory*
insanbilim	*anthropology*
insani bilimler	*humanities*
işlemleme	*processing*
işlevsel okur-yazarlık	*functional literacy*
kalıtımsal çözümleme	*genetic analysis*
karşılaşımlar	*encounters*
kavram	*concept*
kavramsallaştırma	*conceptualization*
kazıbilim	*archeology*
kendine özgü	*sui generis* (Lat.)
kimlik	*identity*
kimlik sunumu	*impression management / self- presentation*
kiplik	*modality*
kişilerarası	*interpersonal*
konu yapılanması	*thematic construction*
kuram	*theory*
kuramsal	*theoretical*
kurum	*institution*
kurumsallaştırma	*institutionalization*
küçük-ölçekli dilbilim	*micro linguistics*
kültür	*culture*
küreselleşme	*globalization*
meşrulaştırma	*legitimation*

metinlerarasılık	*intertextuality*
metinsel	*textual*
nedensiz/rastgele	*arbitrary*
neden-sonuç	*cause and effect*
nesnel	*objective*
nesnel gerçeklik	*objective reality*
nesnel olgu gibi algılama	*reification*
nicel	*quantitative*
nitel	*qualitative*
okur-yazarlık	*literacy*
olgu	*phenomenon*/*phenomena* (çoğ.)
olguculuk	*positivism*
olumlu yüz	*positive face*
olumsuz yüz	*negative face*
ortak bilinç	*collective consciousness*
ortak eylem	*joint action*
önsel	*a priori*
örüntü	*pattern*
özgür irade	*free will*
öznel	*subjective*
öznel gerçeklik	*subjective reality*
resmiyet	*formality*
ruhbilim	*psychology*
ruhdilbilim	*psycholinguistics*
sanal gerçeklik	*virtual reality*
sahne gerisi	*back stage*
sahne önü	*front stage*
ses	*voice*
simgesel	*symbolic*
simgesel etkileşimcilik	*symbolic interactionism*
simgesel evren	*symbolic universe*
sınır belirleyicileri	*boundary markers*
söylem	*discourse*
söylem çözümlemesi	*discourse analysis*
söylemlerarasılık	*interdiscursivity*
söylemsel ruhbilim	*discursive psychology*
söyleşisel	*dialogic*
söyleşisellik	*dialogicality*
sözcük	*word*
sözdizim	*syntax*
sözeylem kuramı	*speech act theory*
süreç	*process*
tekdüze	*routine*
tekrarlanan	*repetitive*
tekrarlanan kalıplar	*rituals*

tepki	*response*
toplu, kollektif	*collective*
toplum	*society*
toplumbilim	*sociology*
toplumdilbilim	*sociolinguistics*
toplum-içi uyuşmazlık	*social conflict*
toplumruhbilim	*social psychology*
toplumsal bellek	*social memory*
toplumsal bilimler	*social sciences*
toplumsal bilinç	*social consciousness*
toplumsal biliş	*social cognition*
toplumsal bilgi	*social knowledge*
toplumsal değişim	*social change*
toplumsal değiş-tokuş kuramı	*social exchange theory*
toplumsal etkileşim ağı	*social network*
toplumsal-etkileşimci görüş	*social interactionist view*
toplumsal gerçeklik	*social reality*
toplumsal güç	*social power*
toplumsal hareketlilik	*social mobility*
toplumsal ikidillilik	*diglossia*
toplumsal kimlik	*social identity*
toplumsal kimlik kuramı	*social identity theory*
toplumsal ruhbilim	*social psychology*
toplumsal yapılandırmacı görüş	*social constructionist view*
toplumsal yapılandırmacılık	*social constructionism*
toplumsallaşma	*socialization*
tutum	*attitute*
tümdengelimli	*deductive*
tümevarımlı	*inductive*
ulusal dil	*national language*
varlıksal, varlıkbilimsel	*ontological*
yapılanma	*construction*
yapısalcılık ötesi	*post-structural*
yapısalcılık	*structuralism*
yeniden toplumsallaşma	*re-socialization*
yeti	*competence*
yorumlama	*interpretation*
yöntem	*method*
yüz	*face*
yüz tehdit edici eylemler	*face threatening acts*
zihin	*mind*
zihin-içi	*intramental*
zihinler arası	*intermental*

MULTILINGUAL

Klodfarer Cd. 40/6 Çemberlitaş- İstanbul
Tel/Fax: (212) 518 47 55

İşlevsel Genel Dilbilim/Martinet
Konuşma Dili ve Türkçenin Söyleyiş Sözlüğü/İclal Ergenç.
Lengüistik metodu / Özcan Başkan
Linguistics for TEFL students/Tercanlıoğlu
Metin Bilgisi/Doğan Günay
Metinlerle Söyleşi/Şara Sayın
Metindilbilim ve türkçe/ Şenöz,
Okuma, Anlama, Yorumlama/S. Bayrav
Roman Dillerinin Doğuşu ve Gelişimi /S. Bayrav
Söylenceden Gerçekliğe/Ayşe Nihal Akbulut
Sözlü Dilin Yapısı/ Derleme
TÜRK DİLİ GRAMERİ **Kononov (Rusça)**
Vers Une Grammaire Linguistique Du Turc: Prof. Dr. Mary-Annick MOREL
Yabancı dil öğretimi / Özcan Başkan
Yapısal Dilbilimi/S. Bayrav
Yirminci Yüzyıl Dilbilimi (Kuramcılardan seçmeler) F. de Saussure, E. Sapir, L. Bloomfield, N.S. Trubetskoy, G. Guillaume, L. Tesnière, L. Hjelmslev, R. Jakobson, A. Martinet, Z.S. Harris, N. Chomsky
Terimden anlama:/ derleme
Yazınsal Metin Çözümlemesinde Kuramsal Yaklaşımlar /Nedret Öztokat
LA VOIX En Français et en Turc Etude contrastive
Türk Dili Araştırmaları Tarihi A. N. Kononov
Türkçede Biçim Ve Cümle Dersleri /Semahat Yüksel

MULTILINGUAL
Klodfarer Cd. 40/6 Çemberlitaş- İstanbul
Tel/Fax: (212) 518 47 55

Açıklamalı Dilbilim terimleri sözlüğü / Berke Vardar
Anlambilim/P. Guiraud
Bildirişim / Özcan Başkan
Dictionary of Linguistic Terms/Ayşe Pamir
Dil bilimi terimleri sözlüğü/Kalyuta(Rusça-Türkçe).
Dil ve Düşünce/J. Vendryes, çeviren B. Vardar
Dil ve İletişim/ Doğan Günay
Dilbilim üzerine tartışmalar / Özcan Başkan
Dilbilim üzerine yazılar / Özcan Başkan
Dilbilim ve Türkçe Yazıları/Doğan Aksan
Dilbilim yazıları / Berke Vardar
Dilbilimden yaşama / Berke Vardar
Dilbilimin Temel Kavram ve İlkeleri/Berke Vardar
Dilbilimsel Edebiyat Eleştirileri/S.Bayrav
Dile Genel Bir Bakış/Fatma Erkman
Disiplinlerarası Ortam ve Yöntem Sorunları/ Derleme
Edebiyat Yazıları/Gürsel Aytaç
Edebiyatta Dil Kullanımları/Ü. Özünlü
Eleştiri Kuramları/Carloni-Filloux, çev: Tahsin Yücel
En eski türkçenin izlerinde/Doğan Aksan
Evrensel Dilbilgisi ve Türkçe/Engin Uzun
Filolojinin Oluşumu/S. Bayrav
Genel Dilbilim /Prof. Dr. Necip Üçok
Genel Dilbilim Dersleri/Saussure
Göstergebilim Yazıları/ Doğan Günay
Günümüz Dilbilim Çalışmaları/Derleme
Günümüz Dilbilim Çalışmaları/Derleme
Her Yönüyle Tahsin Yücel/Derleme

Bu kitap, gerçekliğin toplumsal etmenlere bağlı olarak yapılanmasını, ideolojik özellikleri ve bu yapılanmanın en önemli iletişim aracı olan insan dili yoluyla nasıl yansıtıldığını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amacıyla kitabın kuramsal temelleri, toplumbilim, felsefe ve dilbilim alanlarında yapılan çalışmalara dayanmakta; konu, özellikle 20.yüzyıl sonları ile 21. yüzyılda giderek ivme kazanan çok-disiplinli ve disiplinlerarası yaklaşımlardan yararlanılarak ele alınmaktadır.

Belirlenen sınırları içinde bu kitap başlıca üç ana kavramı; toplumsal gerçeklik oluşumunu, ideolojiyi, ve insan dilini ele almakta, bu kavramları farklı ana ve alt bölümler altında birbirleriyle ve diğer kavramlarla ilişkilendirmekte, belli başlı kuramcıların ve düşünürlerin bakış açılarına dayanarak açıklamaktadır.

on-line satış için...
www.kitapyurdu.com

9 789756 008171

MULTILINGUAL
Klodfarer Cd. 40/6 Çemberlitaş - İstanbul
Tel/Fax: (0212) 518 47 55