Makale Eleştirisi / Peer Commentary

DİL GELİŞİMİ, METİN KAVRAMA VE DEYİM ANLAMA ÜÇLEMESİ: LEVORATO VE DİĞERLERİNİN ÇALIŞMASI ÜZERİNE BİR ELEŞTİRİ

Hüseyin UYSAL [1]

ÖZET

Bu çalışma, Levorato, M. C., Nesi, B. & Cacciari, C. (2004). Reading comprehension and understanding idiomatic expressions: A developmental study. *Brain and Language, 91*(3), 303-314. makalesinin bir eleştirisidir.

Anahtar Kelimeler: bağlam, değişmeceli dil, deyim, dil edinimi, okuduğunu anlama

[1] Okutman, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Gaziantep. huysal9(at)gmail.com

LANGUAGE DEVELOPMENT, READING COMPREHENSION AND IDIOM COMREHENSION TRILOGY: PEER COMMENTARY ON LEVORATO ET AL.

ABSTRACT

This paper is a peer commentary on Levorato, M. C., Nesi, B. & Cacciari, C. (2004). Reading comprehension and understanding idiomatic expressions: A developmental study. *Brain and Language, 91*(3), 303-314.

Keywords: context, figurative language, idiom, language acquisition, reading comprehension.

Uysal, H. (2015). Dil gelişimi, metin kavrama ve deyim anlama üçlemesi: Levorato ve diğerlerinin çalışması üzerine bir eleştiri [M. C. Levorato, B. Nesi & C. Cacciari'nin "Reading comprehension and understanding idiomatic expressions: A developmental study," çalışması üzerine eleştiri]. *idil, 4*(17), s.169-179.

Çalışmayı özetleyecek olursak, okuduğunu anlama becerileri birbirinden farklı olan İtalyan çocuklarının deyim kavrama becerilerini ölçmeyi amaçlayan bu çalışmalarında, Levorato ve diğerleri (2004)'ün, çocuğun metin kavrama düzeyi ile deyimsel anlamları kavrama becerisi arasında sıkı bir bağ olduğunu varsaydıklarını görmekteyiz. Araştırmacılar, çocukların yazılı metin kavrama becerilerini ölçmek amacıyla, standartlaştırılmış testler dizisi kullanarak pilot çalışmayla araştırmalarına başlamışlardır. Farklı yaşlardan belirlenen gruplar, kavrama düzeyleri açısından iyi, orta ya da zayıf olarak sınıflandırılmıştır. Sonrasında, çocuklara, hem gerçek hem de değişmeceli anlamıyla algılanabilecek deyimler, kısa öyküler içinde sunulmuştur. Birinci deneyde, bağlam sadece deyimsel anlama dönük bir yorumlama yapmayı mümkün kılmaktayken, ikinci deneyde, sözcük dizisinin gerçek anlamına yönelik okuma yapmak bağlamsal açıdan mümkündür. Çoktan seçmeli test şeklinde olan bu deneylerde çocuklardan, deyimsel anlama uygun, gerçek anlama uygun ya da bağlama uygun, fakat deyim dizisinin değişmeceli ya da gerçek anlamlarından hiç birisiyle bağlantılı olmayan üç seçenekten birisini tercih etmeleri istenmiştir. Deneyler, metni anlama becerisinin, çocukların deyimleri bağlam içinde anlamalarına dair ciddi bir katkısı olduğunu göstermiştir. Genel kavrama becerilerindeki gelişimin, değişmeceli dili kavramada bir artışa sebep olup olmayacağını test etmek için, ilk iki deneye katılmış olan bir grup zayıf kavrayan çocuğa, sekiz ay sonra üçüncü bir deney uygulanmıştır. Sonuç olarak, çocukların genel kavrama becerilerindeki gelişim ile deyim kavrama testlerinde gösterdikleri verim arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu izlenmiştir.

Yazarlar, mevcut çalışmanın amacını, metin kavrama becerileri farklılık gösteren ve yaş aralığı 7,4 ile 10,4 olan ilkokul düzeyindeki İtalyan çocuklarda, metin ve deyim kavrama arasındaki ilişkiyi incelemek olarak belirlemişlerdir. Oldukça açık ve öz olarak ifade edilen bu amacın, çalışmanın çerçevesini belirgin bir şekilde çizdiğini görmekteyiz. Deney adımlarında ve alanyazın taramasında, bu konunun dışına çıkmamaya dikkat edildiğini hissediyoruz. Yazarlar, daha sonra alanyazından birtakım çalışmalar (ör., Johnson, 1991; Nippold & Martin, 1989; Nippold, Moran & Schwarz, 2001) göstererek, bu çalışmalara dayalı olarak deyim anlama ölçütlerinin, ergenlerde zeka düzeyi ile, okuma ve dinlediğini kavramadaki başarı düzeyi ile ve zihinsel kapasitenin genel ölçütleri ile bağlantılı olduğu bilgisini vermişlerdir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, basit bir varsayım olarak, çocuğun metin

kavrama becerisinin, deyimsel anlamları kavrama becerisine dair fikir verebileceğini öne sürmüşlerdir. Katılımcılar seçilirken bu ölçütler dikkate alınmış, dolayısıyla uygulama safhasında herhangi bir çelişki bulunmamaktadır. Bireylerin ikidilli olmadığı bilgisinin de verilmiş olmasını beklerdik; çünkü biliyoruz ki, bu bireylere ait zihinsel sözlükbirimler farklı bir düzende depolanmaktadır. Aynı şekilde, mizah tümcelerinin işlenmesini göz izleme yöntemiyle ele alan Ozdemir ve Uysal (2014), ikidillilerin sözcük ve kavram belleği arasındaki bağlantının, tekdillilerinkinden farklı olabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca deyim kavrama ile metin kavrama becerileri arasındaki ilişkinin doğrudan bir değerlendirmesinin, özellikle ilkokul düzeyindeki çocuklarda daha önce sistemli olarak yapılmadığını iddia ederek, çalışmanın yenilik değeri vurgulanmaktadır. 4-5 yaşlarındaki çocukların, deyimleri gerçek anlamlarıyla yorumladıklarını ve değişmeceli dil kavramanın bir edinim süreci olduğunu, Ackerman (1982)'den bilmekteyiz. Bu noktada, mevcut çalışmada ilkokul düzeyindeki farklı yaş gruplarından çocukların hedef grup olarak seçilmesinin, çalışmanın yeni sayılabilmesi için akıllıca bir karar olduğunu söyleyebiliriz. Bununla birlikte istatistik çözümlemesi ve deney düzeni oluşturma dışında, bu çalışmanın diğerlerinden ayrılır çok fazla yönünün aslında olmadığını, ilerleyen satırlarda açıklayacağız.

Deyim ediniminin, bilişsel gelişimle aynı doğrultuda mı yoksa ayrı bir düzenek temelinde mi ilerlediği, alanyazında tartışma konusu olmuştur. Yazarlar, Levorato ve Cacciari (1995, 2002)'nin (artık KAM olarak adlandıracağımız) Küresel Ayrıntılandırma Modeli'nden bahsetmektedirler. Bu modele göre deyim edinimi, dil kavramanın altında yatan bilişsel düzeneklerle gittikçe bütünleşen eş-güdümlü beceriler dizisinin çocuklar tarafından edinimini içeren, dereceli ve uzun bir sürecin sadece bir parçasıdır. Ayrıca Kintsch (1998), çocukların deyimsel bir ifadeyi anlayabilmeleri için, yerel bilgi parçalarının her birini, metin anlamının küresel bir temsiliyle bütünleştirmelerinin, KAM'a göre, gerekli olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla bu model, deyim anlamına erişim için metin içine ve ötesine ait bilgilerin sentezlendiği karmaşık bir sürecin işlediğini iddia etmektedir. Çocuğun metin içinde deyimsel bir ifadeyi anlamlandırabilmesi için, aşağıdaki okuma ve kavrama becerilerini kullanması gerekmektedir. Şimdiden belirtelim ki ilk maddedeki beceri, geçirimsiz deyimlerin kavranması için gerekli iken, saydam deyimlerde pek önemli bir role sahip değildir.

"(a) bağlamın sunduğu bilgiyi kullanarak, tek sözcük düzeyinden tümce düzeyine doğru çıkarım yapma becerisi (Oakhill & YuilL, 1996; Perfetti, Marron & Foltz, 1996);

(b) belirli bir sözcüğün, olası bir kaç anlamından birisini seçme becerisi. Perfetti (1999)'a göre anlam seçme işlemi, zayıf kavrayanların bağlama uygun anlamları tespit etmede yaşadığı birçok zorluğun merkezinde bulunmaktadır. Örneğin; becerili kavrayanlar, bağlama özel bilgiyi daha az becerili kavrayanlardan daha hızlı, uygun çıkarımları ise daha etkili şekilde kurgulayabilmektedir (van den Broek, 1994; kapsamlı bir değerlendirme için bk. Cornoldi & Oakhill, 1996 ve Perfetti, 1999);

(c) bağlama uygun olmayan anlamları bastıramama durumunda, bu anlamları askıya alma becerisi. Konu deyimler olunca, okuyucu değişmeceli yorumlamayla ilgisi olmayan, bileşen sözcük anlamlarını bastırmak zorundadır. Gernsbacher ve Faust'a göre (1991; Gernsbacher, Varner & Faust, 1990), yetişkinlerin (ve çocukların) kavrama için okumalarda gösterdiği zayıf performans, daha az becerili okuyucuların sahip olduğu yetersiz bastırma düzeneklerinden kaynaklanıyor olabilir;

(d) metin kavrama sürecini kontrol etme becerisi. Daha zayıf kavrayanlar, okuduğunu kavrama edimlerinin ürünlerini kontrol etmede de daha az becerili gözükmektedir (ör., Baker, 1984; Otero & Kintsch, 1992)." (Levorato, Nesi ve Cacciari, 2004).

Alanyazında, yazarların özel dil bozukluklarına sahip çocuklarla ilgili çalışmalara da yer vermiş olmaları dikkat çekmektedir. Örneğin; Asperger Sendromu ve Otizm ile ilgili dil yetmezlikleri olan çocuklar ile anlamsal-edimsel zorlukları olan, ama Otistik olmayan çocukları ele alan Kerbel ve Grunwell (1998)'den bahsedilmiştir. Bu çalışmaların bulgularından, iki grubun da bağlam içinde gerçek ve değişmeceli anlamlar arasında seçim yapmada ve anlamsal bellekten bir deyim dizisinin üniter anlamını çağırmakta

zorluklar yaşadığını anlamaktayız. Bu tür deneklerden alınmış sonuçların sunulması, metin kavrama düzeyi ile deyimsel anlamları kavrama becerisi arasındaki bağlantıya dair bir varsayımda bulunmak için alt yapı oluşturmaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca özel dil bozukluğu olan bireyleri ele alan çalışmalardan bahsedilmiş olması, ama bu konuya yoğunlaşılmamış olması, konunun dağılmasına engel olmakta ve okuma kolaylığı sağlamaktadır. Fakat belirtmek zorundayız ki dil bozuklukları olan bireylerle ilgili alanyazında verilen bilgilerle tartışma bölümü arasında (bir tümce içinde kısaca bahsetmeleri hariç) bağlantı kurulmadığı için, bu bilgilerin havada kaldığını hissetmekteyiz.

Yazarlar, deyimsel ifadelerin kavranmasının, okuyucunun/dinleyicinin hem sözcük hem de tümce düzeyi anlamları bir araya getirmesini ve uygun çıkarımlar yapabilmesi için bağlamsal bilgiyi kullanmasını gerektirdiğini hatırlatıyorlar. Bu noktada bir ekleme yapmamız gerekir. Deyimleri kavraması beklenen bireylerin, deyimlerin ait olduğu dili konuşan topluma ait desenlere hâkim olmaları bir o kadar önemlidir. Şüphesiz bazı deyimler kalıplaşmış birimler olduğu için, sözcük ya da tümce düzeyinde bir bilgi bu deyimleri kavramada yeterli olmamakta, okuyucunun ya da dinleyicinin tümce ötesine ve hatta gerisine gitmesi gerekmektedir. Bu noktada, yazarların saydam mı yoksa geçirimsiz deyimleri mi kastettiklerine açıklık getirmelerini beklerdik. Yazarlar çeşitli sebeplerden dolayı, kavrama için dinleme yerine, kavrama için okuma yaptırmayı tercih etmişlerdir. Yöntemsel olan ilk sebep, İtalyanca için yazılı metin kavramayı ölçen standartlaştırılmış bir test dizisi mevcut iken, kavrama için dinlemeyi ölçen böyle bir testin henüz olmamasıdır. Çoktan seçmeli testi yanıtlama esnasında çocuk metne başvurabileceği için, bellek yükü en aza inerken, yazılı metin kavrama için bir ölçütün bu şekilde belirlenebileceği diğer bir sebep olarak gösterilmiştir. Bu yöntemin tersini kullanan Uysal (2015), çocukların okuma hızları farklılık gösterebileceği için, dinlediğini kavrama yöntemini tercih etmiştir.

Makalenin sonunda Ek A'da verilmiş, araştırmacıların kullandığı İtalyanca deyimlerden bazılarını, Türkçe'deki karşılıkları ("aradaki buzları eritmek" gibi) yakın olduğu için, sözcük-sözcük Türkçe çevirileri ile vermek istedik:

Piangere sul latte versato (dökülmüş sütün üzerinde ağlamak)

Cercare un ago in un pagliaio (samanlıkta iğne aramak)
Essere sulle spine (dikenler üstünde olmak: çok endişeli olmak)
Rompere il ghiaccio (buzu kırmak)
Cadere dalle nuvole (bulutlardan düşmek: hayretler içinde kalmak)
Essere sulle nuvole (bulutlar üstünde olmak: dalgın olmak)

Seçilen 16 deyimin, tanınırlığı yüksek olmasına dikkat edildiğinden bahsederlerken, yazarlar bu deyimlerin tanınırlık yüzdeliklerini ne şekilde belirlediklerine dair bir bilgi vermemektedirler. Oysaki Uysal (2015), kullanacağı deyimleri seçerken, saydamlık ve tanınırlık yönününden eşit ya da birbirine yakın olmaları için, 50 yetişkine test uygulamış, seçtiği bir dizi deyimi tanınırlık açısından puanlatmıştır. Buna dayanarak Levorato ve diğerleri (2004)'te kullanılan deyimlerin kavramsal özelliklerinin, sonuçlara etki etmiş olabileceğini söyleyebiliriz. Gelişimsel çalışmaların geneli için geçerli olan bir durum ise, aynı denek grubunun kullanılmasının ortaya çıkartığı sorunların olması ve bu sorunlara teknik bir çözümün bulunamamasıdır. Deney 3'te yer alan katılımcılar, aradan sekiz ay geşmiş olsa bile, önceki deneylerde yer alan çocuklardır, dolayısıyla deyimlerin kavranmasına yönelik bir teste tabi tutulduklarına dair bilinç geliştirmiş olabilirler. Ayrıca önceki deneylerde öğrenme gerçekleşmiş olup, çocukların bu son deneyde içeriğin bir kısmını hatırlamış olmaları söz konusu olabilir. Farklı bir denek grubunun kullanılması sağlıklı sonuçlar vermeyeceği için, araştırmacıların bu yolu tercih etmesini anlayabiliyoruz.

Deneylerin sonuçları, metin kavrama becerisinin okul çağındaki İtalyan çocukların deyimleri kavramasına dair bilgiler verdiğini göstermiştir. Buna göre, becerili kavrayanların, deyimsel bir ifadeyi kavrama konusunda, daha zayıf kavrama becerileri olan çocuklardan daha iyi olduklarını görüyoruz. KAM'ın öngördüğü gibi, bağlamın etkisinin ve özellikle deyimsel ve gerçek anlamlı bağlamlar arasındaki farkın, metin kavramaya göre sınıflandırılmış gruplarda her yaş düzeyinde oldukça belirgin olduğunu görüyoruz. Yazarlar, bu durumun Gibbs (2001)'de iddia edildiği gibi belirsiz bir ifadenin anlamıyla ilgili çıkarımda bulunma kapasitesinin, bağlamsal bilgiyi kullanma becerisine bağlı olduğunu öne sürmektedirler. Ayrıca kavrama becerisi az olan çocukların, deyimsel anlamı teşvik eden bağlamlarda bile gerçek anlama yönelmeleri hakkında, yazarların aşağıdaki yorumlaması dikkate değerdir:

> "Daha az becerili olan kavrayanların, deyimsel bağlamlarda bile gerçek anlamlı bir yanıtı seçmesi, bu bireylerle ilgili bir kaç faktörden kaynaklanıyor olabilir: (a) deyimin bileşen sözcüklerine ait gerçek anlamlardan oluşan yorumlamayı gizillemede yetersiz kalmaları; (b) artımlı olarak duruma uygun bir model oluşturmak için bağlamsal bilgiden yararlanma kapasitelerinin az olması; (c) deyimin genel anlamından yola çıkarak uygun anlamı seçmeleri için gerekli olan çıkarımları yapma becerilerinin kısıtlı olması" (Levorato ve diğ., 2004).

Daha az becerili kavrayanların, iki bağlamda da çok sayıda yakın anlamlı yanıtlar verdiklerini görüyoruz. Yazarlar bu yanıtların, deyimin anlamına karşılık gelmese bile bulundukları bağlama az da olsa uygun nitelikte olduklarını belirtmektedirler. Bu sebeple, verilen bu yanıtlar çocuğun deyimsel yorumlamayı seçerken kendinden emin olmadığında, ama gerçek anlamlı yanıtın da uygun olmadığını algıladığında kullanılan bir kaçış stratejisine karşılık geliyor olabilir. Bir bakıma yakın anlamlı yanıtlar, gerçek anlamlı basit bir yanıtın seçilmesiyle karşılaştırılırsa, bir gelişimi temsil etmektedir.

Sonuç olarak, iki temel deneyden ve bir de sağlama niteliğindeki deneyden oluşan bu kavrama çalışmasının, deney düzeni ve istatistik çözümlemesi yönünden zengin olmakla birlikte, ölçme yöntemi açısından geliştirilebileceğini söyleyebiliriz. Deneyde kullanılan yöntemlerin, deyime ait bileşen sözcük anlamlarının etkin hale getirilmesinde ve gizillenmesinde geçen zamanı ölçmeye müsaade etmediğini, dolayısıyla yazarların bu konuda yorumsuz kaldığını görmekteyiz. Tepki süresini ölçme, göz izleme ya da gerçek zamanlı farklı bir yöntemin kullanılması, daha ayrıntılı bulgulara erişmeye fırsat tanıyabilir. Örneğin, zihindeki işlemin bitmesinin ardından veri almayı sağlayan tepki süresi çözümleme yöntemleri yerine, farklı bir çalışmada veri toplama için EEG, fMRI, MEG gibi beyin görüntülemeye fırsat sunan yöntemlerden yararlanılması, daha ayrıntılı sonuçlar verecektir. Genel bir değerlendirme olarak, araştırma konusunun önemli olduğunu söylemeliyiz. Bulgular, bilişsel gelişim konusunda çocuklarda genelleme yapabilmemize, evrensel dilbilgisine ait sonuçlar sunarak fırsat vermektedir. Araştırma konusu iyileştirilebilir mi? Yanıtımız, şüphesiz 'evet' olacaktır. Çalışmanın, kuramsal katkı ve kuramsal bilgiye yenilik katma noktasında geliştirilebileceğini söyleyebiliriz.

Bilgilendirme: Yazar, çok yararlı eleştirileriyle yaptığı katkıdan dolayı Eva Smolka'ya, metin okuma ve iyileştirme yardımı için Selçuk Bilgin'e teşekkür etmeyi borç bilir.

Menfaat anlaşmazlığına karşı beyan: Yazar, mevcut eleştirinin olası bir menfaat anlaşmazlığı anlamına gelebilecek herhangi bir ticari amaçtan uzak olduğunu bildirmektedir.

KAYNAKLAR

Ackerman, B. P. (1982). On comprehending idioms: Do children get the picture? *Journal of Experimental Child Psychology*, *33*(3), 439-454.

Baker, L. (1984). Spontaneous versus instructed use of multiple standards for evaluating comprehension: Effects of age, reading proficiency, and type of standard. *Journal of Experimental Child Psychology*, *38*(2), 289-311.

Cornoldi, C. & Oakhill, J. (Eds.). (1996). *Reading comprehension difficulties. Processes and intervention*. Mahvah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Gernsbacher, M. A., & Faust, M. (1991). The mechanism of suppression: A component of general comprehension skill. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition, 17*(2), 245-262.

Gernsbacher, M. A., Varner, K. R., & Faust, M. (1990). Investigating differences in general comprehension skill. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, *16*(3), 430-445.

Gibbs, W. R. (2001). Evaluating contemporary models of figurative language understanding. *Metaphor and Symbol*, *16*(3&4), 317-333.

Johnson, J. (1991). Developmental versus language-based factors in metaphor interpretation. *Journal of Educational Psychology*, *83*(4), 470-483.

Kerbel, D., & Grunwell, P. (1998). A Study of idiom comprehension in children with semantic-pragmatic difficulties. Part I: Betweengroups results and discussion. *International Journal of Language and Communication Disorders*, *35*(1), 1-2.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.

Levorato, M. C., & Cacciari, C. (1995). The effects of different task on the comprehension and production of idioms in children. *Journal of Experimental Child Psychology*, *60*(2), 261-283.

Levorato, M. C., & Cacciari, C. (2002). The creation of new figurative expressions: Psycholinguistic evidence on children, adolescents and adults. *Journal of Child Language*, *29*(1), 127-150.

Levorato, M. C., Nesi, B. & Cacciari, C. (2004). Reading comprehension and understanding idiomatic expressions: A developmental study. *Brain and Language*, *91*(3), 303-314.

Nippold, M. A., & Martin, S. T. (1989). Idiom interpretation in isolation versus context: A developmental study with adolescents. *Journal of Speech and Hearing Research*, *32*(1), 59-66.

Nippold, M. A., Moran, C., & Schwarz, I. E. (2001). Idiom understanding in preadolescents: Synergy in action. *American Journal of Speech-Language Pathology*, *10*(2), 169-180.

Oakhill, J., & YuilL, N. (1996). Higher order factors in comprehension disability: Processes and remediation. In C. Cornoldi & J. Oakhill (Eds.), *Reading comprehension difficulties processes and intervention* (ss. 69-92). Mahvah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Otero, J., & Kintsch, W. (1992). Failures to detect contradictions in a text: What readers believe versus what they read. *Psychological Science*, *3*(4), 229-235.

Ozdemir, M. & Uysal, H. (2014). The time course of meaning activation in jokes: Bilinguals vs. monolinguals. *Turkophone, 1*(2), 5-19. Retrieved from http://www.turkophone.net/

Perfetti, C. A. (1999). Comprehending written language: A blueprint of the reader. In C. M. Brown & P. Hagoort (Eds.), *The neurocognition of language* (ss. 167-208). Oxford: Oxford University Press.

Perfetti, C. A., Marron, M. A., & Foltz, P. W. (1996). Sources of comprehension failure: Theoretical perspectives and case studies. Processes and intervention. In C. Cornoldi & J. Oakhill (Eds.), *Reading comprehension difficulties* (ss. 137-165). Mahvah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Uysal, H. (2015). *Çocuk dilinde deyimlerin anlamlandırılması ve öntürlük etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Van den Broek, P. (1994). Comprehension and memory of narrative texts. In M. A. Gernsbacher (Ed.), *Handbook of psycholinguistics* (ss. 539-588). San Diego, CA: Academic Press.