



Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü

Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı

Türkiyat Araştırmaları Yüksek Lisans Programı

**İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN EVRENSEL, KÜLTÜREL
VE DİLSEL MİZAHİ ANLAMA DÜZEYİ**

Hamdiye Hale ÖZCAN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN EVRENSEL, KÜLTÜREL VE
DİLSEL MİZAHİ ANLAMA DÜZEYİ

Hamdiye Hale ÖZCAN

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü
Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı
Türkiyat Araştırmaları Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2022

YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kağıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

- Enstitü / Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. (¹)
- Enstitü / Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. (²)
- Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. (³)

..... /...../.....

Hamdiye Hale ÖZCAN

¹Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6. 1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu** iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6. 2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulunun** gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7. 1. Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, **tezin yapıldığı kurum** tarafından verilir *. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, **ilgili kurum ve kuruluşun önerisi** ile **enstitü** veya **fakültenin** uygun görüşü üzerine **üniversite yönetim kurulu** tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.
Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir
*Tez **danışmanın**ın önerisi ve **enstitü anabilim dalının** uygun görüşü üzerine **enstitü** veya **fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.**

ETİK BEYAN

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında özgün olduğunu, Prof. Dr. Nuray ALAGÖZLÜ danışmanlığında tarafımdan üretildiğini ve Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Yazım Yönergesine göre yazıldığını beyan ederim.

.../.../.....

İmza

Hamdiye Hale ÖZCAN

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın tamamlanma sürecinde bana rehberlik eden, güler yüzünü ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli hocam Prof. Dr. Nuray ALAGÖZLÜ'ye her daim göstermiş olduğu hoşgörü ve sabrından ötürü şükranlarımı sunuyorum.

Bana her şeyden önce bilgeliğin ve erdemli olmanın kıymetini öğreten, her zaman sevgi ve özverisiyle yanımda olan annem Ayşe ÖZCAN'a, aramızdan erken ayrılrsa da bıraktığı yüzlerce kitapla bana her daim ilham veren babam Ahmet ÖZCAN'a ve bilime, keşfetmeye, farklı düşünmeye olan ilgisini çocukluğumdan bu yana örnek aldığım ağabeyim Abdullah Furkan ÖZCAN'a teşekkür ediyorum.

Araştırma sürecinde yaşadığım her zorluğu çekinmeden paylaşabildiğim, akademik çalışma disiplini ve sonsuz desteğiyle bana çok şey katan değerli bölüm arkadaşım Elif SAYAR'a teşekkür ederim. Gerek ders döneminde gerek tez döneminde tecrübelerini daima severek paylaşan sınıf arkadaşım Huda YAGHMOUR'a teşekkür ederim.

Son olarak, araştırma boyunca yaşanan olağanüstü şartlara rağmen, sürecin başından sonuna kadar kaynak sıkıntısı yaşamamam için emek veren Hacettepe Üniversitesi Beytepe Kampüsü Kütüphanesi çalışanlarına teşekkür ederim.

ÖZET

ÖZCAN, Hamdiye Hale. *İkinci Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Evrensel, Kültürel ve Dilsel Mizahı Anlama Düzeyi* Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2022.

Mizah, dil gibi insana özgü becerilerden biri olarak sosyal iletişimi kimi zaman olumlu kimi zaman da olumsuz yönde etkileyen unsurlardan biridir. Bu bağlamda mizah, ikinci dil konuşucusu için hedef dil kültürüne dahil olmak adına önemli bir rol oynamaktadır. Öte yandan öğrencilerin hedef dildeki mizah algısına, mizahi türlere aşinalığı sosyal tecrübelerini olumlu yönde gerçekleştirmelerini sağlayacaktır. Sosyal kabulün yanı sıra mizahın tepkilerinden biri olarak gülme dil öğretim sınıflarında da öğrenimi kolaylaştırıcı bir etki sağlayabilir, eğlenceli hale getirerek hedef dile olan motivasyonu arttırabilir. Bu bağlamda söz konusu araştırma, evrensel, kültürel ve dilsel mizah türlerinden hangisinin ikinci dil konuşucusu tarafından daha yüksek düzeyde kavrandığını belirlemeye çalışmaktadır. Araştırmada B2 ve üzeri düzeydeki 25 katılımcıya grafik mizah anlama sorularının bulunduğu Mizah Kavrayış Testi yöneltilmiş ve hedef dil mizahını anlamaları yönündeki öznel ve nesnel değerlendirmeler incelenmiştir. Mizah Kavrayış Testi, evrensel, kültürel ve dilsel olmak üzere üç ayrı mizah alt türünden otantik karikatürler içermektedir. Elde edilen bulgular ışığında dil öğretim sınıflarında mizah algısını geliştirmeyi hedefleyen etkinlikler için önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler

Mizah, Kavrayış, İkinci Dil Öğrenimi, Evrensel Mizah, Kültürel Mizah, Dilsel Mizah.

ABSTRACT

OZCAN, Hamdiye Hale. *Turkish as a Second Language Learners' Comprehension Levels of Universal, Cultural, and Linguistic Humor* Master's Thesis, Ankara, 2022.

Humor, as a human-specific skill such as language, is one of the factors that may affect social communication positively and negatively. In this context, humor plays an important role for the second language speaker to be included in the target language's culture. On the other hand, the learners' familiarity with the humor perception and humorous genres in the target language will enable them to improve their social experiences positively. In addition to social acceptance, laughter, as one of the responses to humor, also may provide a facilitating effect in language teaching classes. Besides, it may increase motivation for the target language and make the learner process enjoyable. This research tries to determine which of the universal, cultural, and linguistic humor types is better understood by the L2 speaker. In the study, the Humor Comprehension Test, which includes graphic humor comprehension questions, was administered to 25 participants at B2 and higher levels. In this way, subjective and objective evaluations of their understanding of the target language's humor were examined. The Humor Comprehension Test includes authentic cartoons from three different types of humor: universal, cultural, and linguistic. In the light of the findings, activity suggestions aimed at improving the perception of humor in language teaching classrooms were proposed.

Keywords

Humor, Comprehension, Second Language Learning, Universal Humor, Cultural Humor, Linguistic Humor.

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|-----|
| KABUL VE ONAY | i |
| YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI | ii |
| ETİK BEYAN | iii |
| TEŞEKKÜR | iv |
| ÖZET | v |
| ABSTRACT | vi |
| İÇİNDEKİLER..... | vii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | ix |
| TABLOLAR DİZİNİ | x |
| | |
| GİRİŞ | 1 |
| ARAŞTIRMA SORULARI | 2 |
| ARAŞTIRMANIN KONUSU | 3 |
| ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ..... | 3 |
| VARSAYIMLAR..... | 3 |
| SINIRLILIKLAR | 3 |
| 1. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE | 5 |
| 1.1. Mizahın Tanımı | 5 |
| 1.2. Mizahın Tarihsel Gelişimi | 8 |
| 1.3. Mizah Teorileri | 13 |
| 1.4. Mizah ve Dil | 22 |
| 1.4.1. Dilbilimsel Mizah Teorileri | 22 |
| 1.4.2. Bilişsel Boyutta Mizah | 23 |
| 1.4.3. Dil Öğretimi Bağlamında Mizah Türleri | 26 |
| 1.4.4. Dil Öğretimi Bağlamında Mizahın İşlevi | 27 |
| 2. BÖLÜM: YÖNTEM..... | 30 |

| | |
|---|----|
| 2.1. Araştırma Yaklaşımı ve Modeli..... | 31 |
| 2.2. Araştırma Grubu | 31 |
| 2.3. Araştırma Süreci | 34 |
| 2.3.1. Örnekleme | 34 |
| 2.3.2. Veri Toplama Araçları | 34 |
| 2.3.2.1. Mizah Kavrayış Testi..... | 35 |
| 2.3.3. Veri Toplama Süreci | 35 |
| 2.3.4. Veri Analizi | 36 |
| 2.3.5. Sınırlılıklar | 37 |
| 3. BÖLÜM: BULGULAR..... | 38 |
| 3.1. Mizah Türlerine Göre Mizah Kavrayış Testi Verilerinin Dağılımı | 38 |
| 3.2. Deney ve Kontrol Gruplarının Karşılaştırmalı Analizi | 43 |
| 3.2.1 Deney Grubu | 43 |
| 3.2.2. Kontrol Grubu | 46 |
| 3.2.3. Deney ve Kontrol Grubu | 48 |
| 4. BÖLÜM: TARTIŞMA ve SONUÇ | 50 |
| 4.1. Genel Bakış | 50 |
| 4.2. Araştırma Sorularının Bulguları ve Tartışma | 50 |
| 4.2.1. Birinci Araştırma Sorusu..... | 50 |
| 4.2.2. İkinci Araştırma Sorusu..... | 53 |
| 4.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusu..... | 55 |
| 4.3. Sonuç ve Öneriler | 56 |
| KAYNAKÇA | 60 |
| EK 1. Gönüllü Katılım Formu..... | 67 |
| EK 2. Gönüllü Katılım Formu (İngilizce)..... | 68 |
| EK 3. Mizah Kavrayış Testi | 69 |
| EK 4. Etik Kurul İzni Muafiyeti Formu..... | 81 |
| EK 5. Orijinallik Raporu | 82 |
| EK 6. Turnitin Benzerlik İndeksi | 84 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|--|----|
| Şekil 1. İyi Huylu İhlal Teorisi Şeması | 18 |
| Şekil 2. Mizah Kavrayış Testi Kültürel Mizah Alt Türü Yedinci Grafik Mizah | 51 |
| Şekil 3. Mizah Kavrayış Testi Evrensel Mizah Alt Türü Birinci Grafik Mizah | 53 |
| Şekil 4. Mizah Kavrayış Testi Evrensel Mizah Alt Türü Üçüncü Grafik Mizah | 53 |
| Şekil 5. Mizah Kavrayış Testi Kültürel Mizah Alt Türü Birinci Grafik Mizah | 54 |
| Şekil 6. Mizah Kavrayış Testi Kültürel Mizah Alt Türü İkinci Grafik Mizah | 54 |
| Şekil 7. Mizah Kavrayış Testi Dilsel Mizah Alt Türü Üçüncü Grafik Mizah | 54 |
| Şekil 8. Mizah Kavrayış Testi Dilsel Mizah Alt Türü Dördüncü Grafik Mizah | 54 |

TABLOLAR DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1: DeneY Grubu Katılımcıları Uyruk- Ülke Tablosu | 32 |
| Tablo 2: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı | 32 |
| Tablo 3: Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı | 32 |
| Tablo 4: DeneY Grubu Katılımcılarının Dil Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı.... | 33 |
| Tablo 5: DeneY Grubu Katılımcılarının Türkçe Öğrendiği Kurumlar | 33 |
| Tablo 6: Araştırma Soruları ve İlgili Prosedüre Genel Bakış | 38 |
| Tablo 7: DeneY ve Kontrol Gruplarında Öznel Değerlendirme Sorularında Mizah Türlerinin Her Bir Maddesine Verilen Cevapların Ortalaması | 39 |
| Tablo 8: DeneY ve Kontrol Gruplarında Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Sorularının Her Bir Maddesine Verilen Cevapların Sayısı ve Yüzdeler Dağılımı..... | 38 |
| Tablo 9: Ki-Kare Bağımsızlık Testi..... | 41 |
| Tablo 10: Normallik Testi | 43 |
| Tablo 11: Evrensel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi | 44 |
| Tablo 12: Kültürel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi | 44 |
| Tablo 13: Dilsel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi | 45 |
| Tablo 14: DeneY Grubunun Mizah Türü Kavrayış ile Dil Seviyeleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) | 45 |
| Tablo 15: Kontrol Grubunda Evrensel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi | 46 |
| Tablo 16: Kontrol Grubunda Kültürel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi | 47 |

| | |
|---|----|
| Tablo 17: Kontrol Grubunda Dilsel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi | 47 |
| Tablo 18: Grup Değişkeni ile Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ve Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi..... | 49 |

GİRİŞ

Mizahın temel unsurları üzerine düşünülürken ilk akla gelenler gülme ve düşünme eylemleridir. İnsana ait olan birçok nitelik gibi gülmenin ve düşünmenin kapsamını belirlemek ne derece zorsa mizahın sınırlarını çizmek de o denli karmaşık bir meseledir ve bu nedendir ki mizahın tanımının hem sosyal bilimlerde hem de fen bilimlerinde çeşitli ama bir noktada birbiriyle ilişkili şekillerde yapıldığı görülmektedir. Doğrudan mizahı tanımlamak bu bağlamda oldukça zordur; fakat neyin mizaha dâhil olmadığını belirlemek, mizahın ne olduğunu açıklamaktan görece daha mümkün kabul edilebilir. Bireyin girdiyi mizahi olarak değerlendirme becerisi sosyal bağlamla yakından ilişkili bir seyir izlemektedir. Söz konusu bağlamın bir parçası olarak dil de mizahın bir aracı niteliğindedir ve bu nedenle ikinci dil öğrencisinin dilin yanı sıra yeni bir mizah algısıyla da tanıştığını söylemek mümkündür. Bu anlamda hedef dilin mizahı öğrenciye o dille eğlenmenin ve eğlendirmenin kodlarını sunmaktadır.

Dil öğretimi sürecinde hedef grupların ayırt edilmesi için yabancı dil ve ikinci dil kavramları önem arz etmektedir. Yabancı dil öğretimi, hedef dilin öncelikli olarak sınıfta sunulduğu ve toplumda esas bir rol oynamadığı ortamlarda öğretilirken, ikinci dil edinim süreci ise dilin sosyal bir rol oynadığı hedef dilin toplumu arasında gerçekleşmektedir (Ellis, 2008, s.6). Çalışmada ise ikinci dil kavramı yabancı dil kavramına karşıt olarak değil, genel anlamında kullanılmaktadır. Genel anlamıyla ikinci dil, kişinin ana dilinden sonra öğrendiği dilleri kapsamaktadır (Richards ve Schmidt, 2002, s.514; Mitchell ve Myles, 2004, s.5; Gass ve Selinker, 2008, s.7). Bu bağlamda ikinci dil edinimi ile kişinin öğrendiği üçüncü veya dördüncü dile de işaret edilebilir (Gass, 2008, s.7). Mitchell ve Myles'a (2004, s.6) göre her ne kadar öğrenme amaçları ve koşulları farklı olsa da temelde yatan öğrenme süreci aynı olduğundan yabancı dil kavramı daha genel bir kavram olan ikinci dil dahilinde ele alınabilir.

Günümüzde öğrencilerin Türkçe mizah algılarının gelişmesi, yerel konuşucularla sosyal iletişimlerini ilerletmeleri ve hedef dil kültürünü özümsemeleri anlamında önem taşımaktadır. Bu çalışma da söz konusu sosyal etkileşimi geliştirmeyi ve dil öğretim sınıflarında öğrenim sürecini daha eğlenceli hale getirmeyi hedefleyerek, hangi mizahi

anlam senaryolarının kavranma durumunun ikinci dil öğrencisinde daha yüksek bir seviyede seyrettiği gözlemlenmiştir.

Çalışmanın kuramsal çerçeve bölümünde, öncelikle literatürde mizah için yapılan tanımlar incelenmiş, sonrasında mizahın tarihi ve teorileri değerlendirilmiştir. Bu sayede farklı coğrafyaların mizah geçmişinin farklı mizah algılarını da beraberinde getireceği anlaşılmış ve neye/neden güldüğümüzün gizemi çözümlenmeye çalışan mizah teorileri aracılığıyla ikinci dilde mizah algısını inşa edecek uygulamalar tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu incelemelere binaen araştırmada üç mizah türü ele alınmıştır:

- Evrensel Mizah
- Kültürel Mizah
- Dilsel Mizah

Çalışmanın üçüncü bölümünde araştırmada kullanılan yaklaşım ve model tanımlanmış, araştırma örnekleme ve süreci açıklanmıştır. Dördüncü bölümde de Mizah Kavrayış Testi'nden elde edilen veriler incelenmiş, araştırma sorularına istatistiksel yöntemler ile cevap aranmıştır. Tezin beşinci bölümünde sonuçlara ve ikinci dil sınıflarında mizah algısının geliştirilmesine yönelik etkinlik için önerilere yer verilmiştir.

ARAŞTIRMA SORULARI

Çalışma ikinci dil olarak Türkçe konuşan bireylerin Türkçe mizahı anlama düzeyleri ile mizah alt türleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1.İkinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türlerini anlama düzeyleri nedir?
2. Evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türlerini anlama ile Türkçeyi ikinci dil ya da ana dili olarak konuşma arasında ilişki var mıdır?
- 3.İkinci dil olarak Türkçe öğrenenlerde evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türleri için öznel ve nesnel değerlendirmeler arasında fark var mıdır?

ARAŞTIRMANIN KONUSU

Bu araştırma ikinci dil olarak Türkçe öğrenen yetişkinlerin evrensel, kültürel ve dilsel mizahı anlama düzeylerini konu almaktadır. İkinci dil olarak Türkçe konuşan B2 ve üzeri seviyedeki 25 öğrenciye Mizah Kavrayış Testi sunulmuştur. Çalışmada öznel ve nesnel değerlendirmelere odaklanılmış, öğrencilere sunulan evrensel, kültürel ve dilsel mizah içerikli karikatürlerin anlaşılma durumu incelenmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ

Bu çalışma ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkçe mizahı anlama düzeyleri ile evrensel, dilsel ve kültürel mizah alt türleri arasında bir ilişki olup olmadığını öznel ve nesnel değerlendirme soruları bağlamında tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın önemi, öğrencilerin hangi mizah alt türünü anlamakta zorlandığını belirlemek, ikinci dil olarak Türkçe öğrenenlerde Türkçe mizah algısının geliştirilmesi ve Türkçe öğretim sınıflarında mizah kullanımına ve destek sağlanmasıdır.

VARSAYIMLAR

Çalışmada hedef dilde sunulan mizahi girdinin türü ile mizah anlama düzeyinin ilişkili olduğu varsayılmış ve evrensel, kültürel ve dilsel mizah türlerinden hangisinin daha iyi anlaşıldığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın sıfır hipotezi mizahı anlamanın mizah türleriyle ilişkili olmadığını yönündedir.

SINIRLILIKLAR

Bu çalışmada katılımcı sayısı deney grubundan 25 kişi ve kontrol grubundan 25 kişi olmak üzere 50 kişi ile sınırlı tutulmuştur. Olağanüstü pandemi şartları nedeniyle katılımcılara testler online olarak sunulmuş ve online test çalışmasında video kesitlerinin ancak internet linki aracılığıyla verilebildiği göz önünde bulundurularak

olası bir telif problemi nedeniyle sözlü mizahı temsilen hazırlanmış stand-up video kesitleri kullanılamamıştır. Ayrıca çalışmanın yürütüldüğü dönemdeki şartlardan ötürü her bir dil seviyesi için eşit sayıda öğrenci temin edilememiş ve katılımcıların Türkçe seviyeleri Türkçeyi öğrendikleri resmî kurumlarca belirlenmiştir.

1. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. MİZAHIN TANIMI

Etimolojik olarak mizahı tanımlamak Türkçede özellikle zordur. TDK sözlüğünde yabancı kökenli bir kelime olan mizahın Türkçe karşılığı gülmece olarak verilmiş, gülmecenin anlamı da “Eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay, mizah, humor” olarak açıklanmıştır (TDK, 2009, s.1404). Ancak gülmece kelimesi ve tanımı mizahı açıklamada bambaşka bir karışıklığa sebebiyet vermektedir. Kelime yapı ve anlam itibariyle gülmeye vurgu yapmaktadır; fakat gülme mizahın işlevlerinden birisi olmakla beraber elzem bir nitelik taşımaz. (Escarpit, 2016’dan akt. M.Yalçın, Çev. 2016, s.12). Mizahın gülmeyle ilişkisi yadsınamamakla birlikte “gülmece” kelimesindeki karmaşıklık, sözlük tanımında gülmenin ve eğlendirmenin, mizahın bir nihai hedefi olarak verilmesinden kaynaklanmaktadır. Oysaki mizahi bir girişim bunların tam tersiyle de sonuçlanabilir. Öyleyse gülme ve eğlendirmenin, mizah söz konusuysa daha çok niyet bağlamında ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Ross (1998, s.1), gülme eyleminin, eğlendirmenin yanı sıra korku ve utanmanın da bir işareti olabileceğine vurgu yaparak bir şeyi mizahi sayarken tepkinin önemini belirtir. Bu bağlamda dönütün mizahı tanımlarken değil, değerlendirirken kritik bir rol üstlendiği söylenebilir.

Arapça kökenli mizah “مزاح” kelimesi ise Arapçada şakalaşma anlamına gelmektedir ve Türkçede çok daha geniş bir kapsamı olan “mizah” kelimesi içinse başka bir karşılık (دعابة) kullanılmaktadır (Mutçalı, 2001, s.219). Türkçede değişen kullanım tercihleri, esasen Türkçe düşünüşte mizahın gülme, şakalaşma ve eğlendirmeyle ilişkili olduğuna dikkat çekmektedir. Öyleyse mizah, gülmeden ve eğlendirmeden bağımsız olarak nedir? Escarpit (2016) Mizah adlı eserinde mizahın tanımlamadaki zorluğu daha da belirginleştiren şu tanımı yapmaktadır:

Mizah, dünyanın sinir düğümlerini çözebilecek tek ilaçtır. Üstelik bunu uyutmadan yapar; usuna özgürlük verir, ama delirtmez. Yazgılarını bütün ağırlığıyla insanların kendi ellerine bırakır, ama ezmeden. İşte bu da ötekileri gibi aynı kapıya çıkan bir tanım (Escarpit, 2016, s.92).

Mizahın, yazgısını insanın ellerine bırakması mizahın insana ait olduğunu hatırlatmakta ve yine insana ait bu olgunun insan elinde yücelip insan elinde dibe vurduğuna dikkat çekmektedir. Aristoteles “İnsan dışında hiçbir hayvan gülmez,” der ve bu yaklaşım birçok düşünürün çalışmalarında da yansımaları gösterir (Critchley, 2020, s.41). Çünkü mizah, insan katılımcıyı beraberinde gerektirmektedir; tek bir insan katılımcı dahi insansız bir ortamda bir şeyleri komik bulabilir (Raskin, 1985, ss.3-4). Böylece söylenebilir ki insan, dolaylı yahut doğrudan mizahın malzemesidir. Şeylerin komik olması ya da olmaması önemli değildir. İnsan algısının, girdideki komiği sorgulamasıyla mizah doğmaya başlar. Bu sorgulama evrenseldir; Raskin (1985, s.2) mizaha dönüt vermenin insan davranışı, becerisi ve edincinin bir parçası olduğunu söyler, mizahın da dil, etik, mantık ve inanç gibi kısmen edinilen kısmen de doğal bir olgu olduğunu belirtir. İnsani bir tavır olan mizah için iki unsura ihtiyaç duyulur: Konuşmacı ve dinleyici (Raskin,1985, s.4). Burada duyusal bağlamda bir konuşma veya dinleme söz konusu değildir. Konuşmacı mizahi unsuru paylaşan kimseyi, dinleyici de bu girdiyi alan ve dönütü veren yahut vermeyen kimseyi tanımlar. Konuşmacı için iki farklı tarzın olduğunu söyleyebiliriz: Konuşmacı ya komik bir kişidir ya da komedyendir. Escarpit (2016, s.49) bu ayrımı Corbin Morris (1744, s.13)’ten aktardığı üzere mizahçı ve mizah adamı olarak yapmaktadır; fakat Morris’te mizahçı, Escarpit’te mizah adamı olmakta, Morris’in mizah adamı da Escarpit’te mizahçı olarak yer almaktadır.

Mizahçı, mizahı sunma işlevini gerçekleştiren kişidir. Gündelik hayattaki sıra dışılıkları komik bir unsur olarak doğallıkla sunar, hatta mizah adamı (komik kişi) dahi mizahçının malzemesi haline gelebilir. Mizah adamı ise gerçek hayattan biridir ve açık seçik görülebilen tuhaflıklarıyla mizahın kendisi haline gelir (Morris,1744, s.13’ten akt. Escarpit, 2016, s.49). Yine Bergson (2019, s.71) da aynı şekilde mizahçının herkesçe bilinen bir fikri, tersine çevirerek yahut onu gülünç bir duruma sokarak mizahın malzemesi haline getirdiğini ifade eder ve bizleri Escarpit (2016, s.48)’in ifadesiyle “insandaki mizah ve insanın yarattığı mizah” ayrımına götürür. Bu nedendir ki bazı kişiler mizah anlayışına sahip olmakla bazısı da olmamakla yargılanır (Raskin,1985, s.2). Escarpit (2016, s.36) mizah anlayışını “insanın kendi mizacıyla belirlenen

rolündeki doğal, sezgisel, ama uyanıkça işletilen ve bilerek güler yüzlü kılman bilinç” olarak tanımlar. Mizah anlayışının toplumsal bir bilinç olduğu da söylenebilir; Critchley (2020, s.44), şimdiye kadar mizah anlayışı olmayan bir topluluk olmadığını belirtir ve mizahın antropolojik bir değişmez, evrensel ve tüm kültürlerle ait olduğunu ifade eder. Fakat mizah anlayışı en fazla ait olunan sosyal gruba kadar genişlemektedir, Escarpit (2016)’in tanımında da belirtildiği üzere mizahın, bireyin mizacıyla belirlenen sezgisel bir yönü vardır. Mizah anlayışının bu sezgisel tarafı da bizleri mizahi yeterlilik-edinç ve performans ayırımına götürür. Raskin’e (1985, s.3) göre mizah anlayışına sahip olmadığı düşünülen insanlar da mizahi yeterliliğe sahiptir; fakat performans noktasında mizah anlayışı yüksek olan insanlardan ayrılmaktadırlar.

Mizah eylemi sırasında “örtük bir toplumsal sözleşme, yani esprinin örtük arka planını oluşturan, içinde bulunduğumuz toplumsal dünyayla belli bir uzlaşma iş başındadır. ‘Bizim için’ neyin espri olduğuna, hangi dilsel veya görsel rutinlerin espri olarak kabul edileceğine dair üstü kapalı bir fikir birliği veya örtük bir ortak anlayış olması gerekir,” (Critchley,2020, s.20). Mizah eylemi için Raskin (1985, s.4) ’in konuşmacı ve dinleyici ayırımındaki her iki katılımcının da bu fikir birliğine hizmet etmesi gerekir, bu sayede espri/şaka başarıya ulaşır, doğru bir şekilde alınır. Bu bağlamda ikinci bir dilde espri yapmanın zorluğu ortaya çıkmaktadır. Critchley’nin belirttiği üstü kapalı uyuşma ya da örtük anlaşma eksik olduğunda mizahi unsurun algılandığına dair somut bir gösterge olarak gülme/kahkaha gözlemlenemeyebilir (Critchley, 2020, s.20-21).

Yukarıda da belirtildiği üzere mizah anlayışı bireysel/toplumsal bir olgudur, kişiye ya da mensubu olduğu sosyal gruba dair izler taşır; fakat gülme evrensel bir insan davranışdır ve çoğu zaman sosyal kabul için gereklilik arz eder. Gülmenin sosyal kabulle olan ilişkisi insanoğlunun birlik halinde gülmesinden kaynaklanmaktadır. Araştırmalar insanların yalnızken aynı mizahi unsura kalabalık bir odada buldukları durumdan daha nadir bir şekilde güldüklerini ortaya koymaktadır (Ross,1998, s:1). Bergson (1980), *Gülme* (Le Rire) adlı eserinde, gülmenin toplumsal işlevinin elzem olduğunu vurgular:

Gülmenin (kahkahanın) ne olduğunu anlamak için onu yeniden doğal ortamına, yani toplum içine yerleştirmek ve her şeyden önce gördüğü işlevin faydasını belirlemek gerekir, ki bu da toplumsal faydadır. [...] Gülme ortak yaşamın belirli gereksinimlerini karşılamalıdır. Toplumsal bir anlama sahip olmalıdır (Bergson, 1980, s.65’ten akt. Critchley, 2020, s.20).

Dil gibi mizah da insanların topluluklarına olan sadakatini kanıtlamak için etkili bir yoldur. Ross'a (1998) göre sosyal şartlar mizahın tasarımı ve dönütü açısından büyük önem taşımaktadır; çünkü mizahın sosyal grupların ve zamanın sınırlarını aşabildiğini söylemek zordur ve bu yüzden kolayca eski moda hale gelebilir veya farklı toplumsal ve kültürel bağlamlara göre değişebilir (Ross, 1998, s.2). Bu durum, o zaman insanoğlu tam olarak neye gülmektedir, sorusunu akıllara getirir. Hazlitt (1903' ten akt. Raskin,1985, s.2) bu konuda şöyle söyler:

Bizler absürtlüğe güleriz yahut biçimsizliğe... Bir karikatürdeki patlıcan burun bizleri güldürmeye yeter.

Farklı şeyleri tuhaf ya da komik bulmaya yönelik bu insani eğilimin yahut becerinin her birey için farklı derecelerde deneyimlendiğini söylemek mümkündür. Mizahın bu denli değişkenlik arz eden yapısı, onu tanımlamayı zorlaştırmakta fakat öte yandan neyin mizaha dâhil olamayacağını da netleştirmektedir. Bu anlamda mizahın aracının dil – ki bu dil anladığımız bağlamda bir dil olma mecburiyeti taşımamaktadır- malzemesinin insan ve ortamının toplum olduğunu söylenebilir. Tam olarak bu sınırlar da mizahı özellikle ikinci dil öğrencisi için gerekli bir beceri haline getirmekte, mizaha öğrenci için adeta bir aidiyet pasaportu niteliği vermektedir.

1.2. MİZAHIN TARİHSEL GELİŞİMİ

Mizah, tanımlaması zor bir fenomendir; fakat mizahın insan olma ile bir şekilde ilişkili olduğu söylenebilir. Escarpit (2016, s.48) mizahın insan ile ilişkisini “yeterince açıklığa kavuşmamış” şu ayrımla açıklar:

Ben Jonson'a göre insanın *kendisi* bir *mizah*'tır, Adison'a göre insanda bir *mizah vardır*, Home'a göre ise insan *mizah yapar* (Escarpit, 2016, s.48).

Mizahın o ya da bu şekilde, insanla, insanda yahut insanın etrafında biçimlenişi, onu insanlık tarihi kadar eski kılmaktadır; insan var oldukça mizahın da varlığını sürdüreceği söylenebilir.

Çalışmada insanlık tarihi boyunca mizahın serüveninden ziyade, insanoğlunun mizaha karşı bakış açısının tarih ekseninde ne derece değiştiği ve bunun dil öğrencisi için ne ifade ettiği önem taşımaktadır. İnsanlık tarihinde sabit ve çizgisel bir seyir izlemeyen mizah (Eker, 2014, s.171), alaydan sempatiye, politik başkaldırılardan terapi

uygulamalarına, sosyal kabul aracından kültürlerarası ortak bir sese kadar değişen içeriklerle gelişim göstermiştir.

Antik Çağ'da mizahın çok da iyimser karşılandığı söylenememektedir. Platon, gülmeyi başkalarının talihsizlikleriyle eğlenme açısından ele almakta, Aristoteles ise komedi yazarlarını şeytanın sözcüleri olarak görmekteydi (Carrell, 2008, s.306). Öte yandan Antik Yunan kültüründeki “komedi” algısının günümüzdekinden çok uzak olduğunu da göz önüne almak gerekir. *Komoidia* sözcüğü köken olarak *komos* (festival, şenlik) ve *oidia* (şarkı, ezgi) kelimelerinin birleşiminden oluşmaktadır ve köy şenliği anlamına gelmektedir (Webster's Third New International Dictionary, 1993, s.454'ten akt. Eker, 2014, s.178). Söz konusu köy şenliklerinin günümüz komedyasıyla hiçbir ilişkisi bulunmamaktaydı ve bu şenlikler “... müstehcen şarkılardan şehvet düşkünü, cimri, yalancı gibi tiplerle yapılan şakalardan meydana gelen, şarkı söyleyip dans edilerek oynanan bir hakaret etme” eğlencesiydi (Eker, 2014: 178). Bu nedenledir ki Aristoteles *Poetika* adlı eserinde komedyayı ve tragedyayı karşılaştırırken komedyanın bayağı insanların bir taklidi olduğunu belirtir ve “... gülünç olan, insana rahatsızlık ya da zarar vermeyen bir kusur ve çirkinliktir,” der (2016, s.13). Cicero ise mizahı kentli-köylü ayrımı ekseninde değerlendirir ve kabul gören mizahın yalnızca kentliler tarafından anlaşılabilceğini savunur (Graf, 1997, ss.29-30'dan akt. Eker, 2014, ss.172-173). Kabul görmeyen köylü mizahını ise yakışsız ve çirkin olarak değerlendirir (Carrell, 2008, s.306).

Mizaha yönelik olumsuz bakış açılarının henüz onun iyimser tarafının keşfedilmemesinden ya da mizah olarak algılanan olgunun bugünkü mizah anlayışını karşılamamasından kaynaklandığı söylenebilir. 17. yüzyılda da Antik Çağı takiben olumsuz yaklaşımlar görülmektedir. Bu bağlamda İngiliz filozof Thomas Hobbes'un neye güldüğümüze yönelik “ani zafer/kıvanç” teorisi dikkat çekicidir: “Gülme, başkalarının ya da kendimizin zayıflığına kıyasla, kendimizdeki bazı üstün vasıfların birden fark edilmesiyle doğan ani bir zaferden/kıvançtan başka bir şey değildir.”; çünkü Hobbes'a göre insanlar geçmişteki aptallıklarını yad ettiklerinde, bu anılar onur kırıcı olmadığı sürece, gülebilirler (Hobbes, 1650, s.46'dan akt. Carrell, 2008, s.306-307) ve bu da yine üstünlük duygusundan kaynaklanmaktadır. 17. yüzyılın gülmeye karşı agresif tutumu 18. yüzyılda bir kırılma yaşamış ve bir kişilik özelliğinden algıya dönüşümün ilk adımlarını atmıştır. Nesnelere alaycı bir abartıyla sunulması yerine daha

fikri bir boyuta geçmiş ve “uyuşmazlık” ile ilişkilendirilmiştir (Wickberg, 2014, s.351) 18. yüzyılda espriye düşünsel boyuttan yaklaşan Kant, mizahı “gergin bekleyişin aniden hiçliğe dönüşmesiyle ortaya çıkan keyif” olarak tanımlamış ve nihayet çağdaş anlamına yakın bir yere koymuştur (Phiddian & Noonan, 2014, s.297). Arthur Schopenhauer’a göre de gülme, bağlam ile nesne arasındaki uyumsuzluğun aniden algılanmasından kaynaklanmaktadır (Carrell, 2008, s. 308).

Hobbes’un ani zaferinden (sudden glory) Kant’ın ani dönüşümüne (sudden transformation) evrilen mizah algısı, 19. yüzyıl ve 20. yüzyılda değişimini henüz tamamlamamış; kişinin ötekine göre üstünlüğünden duyduğu kıvançla güldüğü bu yüzyıllarda da kimi düşünürlerce savunulmuştur. Cicero’nun çirkinlik olarak yorumladığı komik (gülünç) Bergson katılık olarak tanımlamış (2019, s.21) ve düşen birine gülmenin düşmesinden değil, sakarlığından yani katılığın dağılmasından kaynaklandığını öne sürmüştür (2019, s.9). Benzer bir şekilde William Hazlitt de absürtlüğün, şekilsel bozukluğun ve haylazlığın bizi güldürdüğünü söyler (1903, ss.8-9’dan akt. Carrell, 2008, s.307).

Bahsi geçen yaklaşımların yanı sıra mizah aynı yüzyılda bir rahatlama vasıtası olarak da görülmeye başlanmıştır. Rahatlama teorisi, temelini bastırılmış enerjinin kahkaha vasıtasıyla açığa çıkmasından almaktadır ve Herbert Spencer’in çalışmalarına dayandırılmaktadır (Morreall, 1987’den akt. Critchley, 2020, s.19). Freud ise 1905 tarihli *Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkileri* adlı çalışmasında “espri yapmanın, zekâ ya da başka zihinsel süreçlerden haz türetmeyi amaçlayan bir etkinlik olduğunu” (2016, s.127) öne sürer ve bu hazzın enerji tasarrufundan kaynaklandığını şöyle açıklar:

Esprilerdeki haz bize ket vurmaya yönelik harcamanın tasarrufundan, gülünçteki haz düşünmeye (yüke) yönelik harcamanın tasarrufundan ve mizahtaki haz da duygulara yönelik harcamanın tasarrufundan doğuyor gibi geliyor (Freud, 2016, s.265).

Antik Çağ’dan 18. yüzyıla kadar hâkim olan mizah algısının bugün ‘alaycılık’ olarak tabir ettiğimiz ve dinleyiciden dönüt alamadığımızda “Sadece şaka yapıyordum,” veya “Şakadan anlamıyor musun?” şeklinde kendimizi açıklamaya çalıştığımız bir biçime daha yakın olduğu açıktır (Carrell, 2008, s.307). Escarpit, bunun mizahı gülmeden yola çıkarak açıklamaya kalkışmaktan kaynaklandığını iddia eder ve ekler:

... kuşkusuz bizim alay (ironie) adını verdiğimiz şeyden pek de ayırt edilemeyecek basbayağı mizahlar ortaya çıkarılabilir. Alaysız mizahlar da olabilir. Ortada öylesine bulanık bir alan var ki sınırlar belirsiz, sözcükler yanıltıcıdır (Escarpit, 2016, ss.157-158).

Bahsi geçen belirsiz sınırlar mizahın insana özgü bir fenomen olmasından kaynaklanmaktadır. Tarih boyunca değişen insanlık kültürünün gölgesinde mizahın da sabit bir seyir izlemesi beklenemez. Söz konusu değişkenlik coğrafya temelli olarak da farklı bir gelişim göstermiştir. Avrupa’da birine gülmekten biriyle gülmeye dönüşen mizah (Wickberg, 2014, s.351) Türk toplumunda ise daha farklı bir serüven geçirmiştir.

Doğu’da mizahın alay ile karıştığı pek de söylenemez. Bu durumda gülmeye yönelik dini yaklaşımların etkili olduğu düşünülebilir. Hristiyanlıkta gülme hoş karşılanmaz, alay temelli olarak yansıtılır ve Hz. İsa da gülen biri olarak gösterilmemektedir (Morreall, 1997, s.122’den akt. Eker, 2014, s.191). İslamiyet’te ise alaydan kaynaklı gülme tasvip edilmemekle beraber sempatik gülmeden ayrı tutulmuştur. Ebu Muhammed Hamis es-Said’in belirttiği üzere İslam’daki mizah anlayışı, alaya almayı, kara mizahı ve saldırgan mizahı onaylamamaktadır (2007, ss.16-22’den akt. Eker, 2014, s.198); fakat Hz. Muhammed’in gülmeyi seven şakacı yönüne dair hadis ve anekdotlar ışığında pozitif bir mizah anlayışının dinen bir sorun teşkil etmediği düşünülebilir (Georgeon, 2000, s.89).

İslamiyet’in mizaha bir engel koymadığı Osmanlı toplumunda halka beraber eğlenebilecekleri bir ortam yaratan orta oyunlarının cuma günleri sergilenmesinden ve Karagöz temsillerinin de özellikle sünnet düğünleri ve Ramazan akşamlarında organize edilmesinden de gözlemlenebilir. François Georgeon’un da Osmanlı İmparatorluğu’nda Gülmek mi? adlı çalışmasında ifade ettiği üzere “kısacası kolektif gülme takvimi din ibadet takvimiyle örtüşmektedir.” (2000, s.83). Aynı çalışmada Georgeon, Osmanlı toplumunda gülmenin Türk dili aracılığıyla kolektif bir eylem haline geldiğinin altını çizer ve bu sayede dilin tam anlamıyla iletişimsel bir nitelik kazandığını belirtir (2000, s.84). Buradan yola çıkarak Türkçenin farklı etnik ve dini grupları güldürebilecek bir mizahi birikime ve esnekliğe sahip olduğunu söylenebilir.

Bu bilgiler ışığında Osmanlı toplumunu güldüren mizahi biçimlerin neler olduğu ve söz konusu biçimlerin Türkiye Cumhuriyeti’nde neye evirildiği sorusu akıllara gelmektedir. Yine Georgeon (2000, ss.85-93) ’un çalışmasından hareketle bu biçimleri sıralamak mümkündür. Osmanlı toplumunu genel olarak, Karagöz gösterilerinde ve orta oyunlarında ustaca kullanılan “taklit ve parodi”, yine aynı gösterilerde sunulan ve devletin farklı topluluklardan tiplerin sahneye taşındığı “kültürel şablonlar”,

meddah ve Karagöz gösterilerinin yanı sıra Nasreddin Hoca fıkralarında da gözlemlenen “kelime oyunları” güldürmekteydi. Osmanlı’nın son dönemlerine geldiğinde ise gülme, “bir meddahın etrafında ya da Karagöz perdesinin önünde toplanmış seyircilerin küçük halkasıyla sınırlı bir iletişim alanını” aşarak matbaanın da etkisiyle sözden yazıya geçmiştir ve bu dönüşüm toplumu güldüren unsurları da değiştirmiştir. Artık halkı güldüren unsurlar “gelenekler ile yenilik arasındaki çatışma”, modernite ile gelen uygulamaların işleyiş sorunları ya da söz konusu uygulamaların “hiç işleyememesi” ve son olarak yalnızca belirli bir kültür düzeyine sahip okuru güldüren ve devlet için tehlike arz ettiğinden mizahi basının 1908 Jön Türk Devrimi’ne kadar yasaklanmasına neden olan siyasi hicivden oluşmaktaydı; fakat Türk mizahındaki asıl değişim cumhuriyetin kurulmasıyla yaşanmış, Osmanlı Devleti’ndeki mizahın ana ilham kaynaklarını oluşturan kültürel yapı değişmiştir. Georgeon (2000, s.97) bu değişim şu sözlerle ifade eder:

Bir imparatorluk gülmececi vardı ve ulusal bir devletin oluşturulmasıyla birlikte bu gülmece ortadan kalktı. Bu imparatorluk esininin işlemesine dayanan bazı komik biçimler, yok olma eğilimine girdi. Osmanlı İmparatorluğu’nun batışından sonra ayakta kalamayan ve Cumhuriyet’in başlarında sönen Karagöz bu durumun başlıca örneğidir...Sonuçta bu imparatorluk gülmececi geride, inatçılığı ve kalın kafalılığı nedeniyle alay edilen Lazlar üstüne şakalardan başka bir şey kalmadı.

Bugünün Türkiye’si düşünüldüğünde, Nasreddin Hoca veya Karadeniz fıkralarının özellikle gençleri ne derece güldürdüğü sorgulanabilir. Artık mizah kurumsallaşmayı yavaşça terk etmekte dergilerden, TV şovlarından veya stand-up gösterilerinden koparak sosyal medyada herkesin kendi mizahını tasarlayıp kolayca paylaşabileceği bir hal almaktadır. Bu sınırsız paylaşım imkânı mizah algılarımızın evrenselleşmesinin yolunu açmakta deniz aşırı bir coğrafyadan yapılan bir şakayı anlayıp gülmemizi sağlamaktadır.

Günümüzde mizah, sosyal kabul için önemli bir etken olarak görülmekte mizah anlayışına sahip olmak daha açık görüşlü ve hoşgörülü olmanın belirtisi olarak kabul edilmektedir (Wickberg, 2014, s.351). Bu bağlamda artık mizahın kültürlerarası farkındalık için bir gereklilik olduğu söylenebilir. Dijitalleşen ve küreselleşen insanlığın mizah algısı da bu dönüşümden nasibini almaktadır. Bu durumun gelecekte her toplumda evrensel mizahın payını genişleteceği ve dil öğrencisiyle ana dili konuşucusu arasındaki bağı kuvvetlendireceği öngörülebilir. Türk dilinin mizah tarihinde farklı

kültürlere hitap eden birikimi, özellikle Türkçe öğrencisinin uyum sürecini kolaylaştırabilir.

1.3. MİZAH TEORİLERİ

Mizahın tarihsel gelişimini incelendiğinde mizah teorilerinin genel olarak gülme ve güldürme ekseninde geliştiği görülmektedir. Çalışmada mizahın güldürme işlevi önemli bir yer taşımaktadır, fakat öte yandan ikinci dildeki bir mizahi girdide gülmeyi kıstas olarak değerlendirmek sınırlayıcı olabilir. Öyleyse hedef dilin ve kültürün mizah algısına sahip olmak gibi bir becerinin gülmeden ziyade neleri kapsadığı sorusu akla gelmektedir. Fakat bu kapsamın sınırlarını doğru bir şekilde çizebilmek için de insanoğlunun neye güldüğünü ve neden güldürdüğünü, dolayısıyla mizah teorilerini doğru bir şekilde anlamak gerekebilir.

Gülmenin bütün kültürlerin paylaştığı ortak duygu hali olduğu söylenebilir. Nasıl güldüğümüz, neye güldüğümüz veya neden güldürdüğümüz değişse dahi gülme evrenseldir (Eagleton, 2019, s.13 ve Critchley, 2020, s.82). Bebekler bir analiz-sentez süreci yaşamadan doğar doğmaz gülümserler (Eagleton, 2019, s.17) ve hatta görme engelli bir birey olan Laura Bridgman'ın taklit sürecinden geçmeden güldüğü gözlemlenmiştir (Lieber, 1851'den akt. Darwin, 2021, s.192). Bu bağlamda birçok araştırmacı gülmenin bir içgüdü olduğunu savunmuştur. McDougall'a (1903,1922,1923'ten akt. Keith-Spiegel, 1972, s.6) göre gülme iç güdüsü türümüzün hayatta kalmasını sağlamış ve iç karatıcı durumların üstesinden gelmesini kolaylaştırmıştır. Fakat gülmenin evrensel ve içgüdüsel olması mizahın da aynı yolu izlediğinin bir kanıtı olmayabilir. Antropolog Simon Critchley (2020), Mizah Üzerine adlı eserinde mizahın evrensel olduğu yönünde bir yaklaşımın mizaha dair “çok az şey söylemek ya da neredeyse hiçbir şey söylememek” olduğuna dikkat çeker ve ekler:

Tüm kültürler güler, tıpkı tüm kültürlerin bir dili ve çoğunun gizli metafizik gerçekliğe ve yaşam sonrasına inanan bir tür dinin pratiği olduğu gibi. ... Tüm kültürler güler olgusunda formel, evrensel bir doğruluk olabilir, tıpkı tüm insanların yemek yediğini, uyuduğunu, nefes aldığını, dışkıladığını kabul ettiğimizde olduğu gibi ama bu bize somut bağlamla ve konunun ilginç ve çetrefilli kısmıyla ilgili hiçbir şey söylemez (Critchley, 2020, s.83).

Meselenin “ilginç ve çetrefilli kısmı” yani neye güldüğümüz, mizah teorilerinin temel odağını oluşturmaktadır. Neye güldüğümüze dair en eski yaklaşımlardan biri üstünlük

teorisidir. Antik çağda mizahı alay ile özdeşleştiren yaklaşımın devamı olarak bu teoride ötekenden daha iyi durumda olduğumuzu bir anlığın fark etmenin bizi güldürdüğünü savunulur. Thomas Hobbes'un (1998, s.38) geliştirerek "ani zafer-kıvanç" hissine vurgu yaptığı bu yaklaşım bir muz kabuğuna basıp düşmede ya da yanlış uçağa binmedeki komiği açıklar niteliktedir (Raskin, 2014, s.367). Thomas Hobbes'a (2010) göre ani zafer-kıvanç "ya kişinin kendini mutlu eden anlık bir hareketi nedeniyle, ya da başka birinde yanlış bir şey görmesi nedeniyle" gülmeye sonuçlanır ve "bu ikinci durumda, kişi o yanlış şeyin kendisinde bulunmadığına sevinip memnun olur," (2010, s.46).

Üstünlük teorisinde gülme için talihsizliğin ötekinin başına gelmesi ve zafer duygusunun ansızın olması elzemdir; fakat teori tam da bu yönüyle insanın neden kendi kendine güldüğünü açıklamada yetersiz kalmaktadır (Şentürk, 2016, s.51 ve Morreall, 2020). Üstünlük teorisine dahil edilebilecek bir diğer yaklaşım da Bergson (2019)'un gülmeyi "mekanik katılık" ile açıklamasıdır. Bergson'a göre tökezleyen birine gülmemizin ardındaki neden olayın aniden gerçekleşmesinden ziyade istem dışılığıdır, yani bizi güldüren beceriksizliktir (2019, s.9). Bu bağlamda Bergson, gülmeye "katıksız mekanikliği" düzelten bir vasıf verir ve "özel bir tür dalgınlığı öne çıkartan ve cezalandıran bir toplumsal jest" olarak tanımlar (2019, s.58). Bergson'a göre bir kusurun gülünç hale gelebilmesi için empati göz ardı edilmeli ve söz konusu kusurlar "ahlak dışı değil toplum dışı" olmalıdır (2019, s.90). Öte yandan Escarpit (2016, s.157), Bergson'un yaptığı gibi mizahı gülmecedan yola çıkarak açıklamanın önünde sonunda bir çıkmazda son bulacağını belirtir. Bu bağlamda "ansızın boşa çıkan bütün bekleyişlerin ve çabalamaların her zaman gülmeye sebep olup olmadığı" sorgulanabilir (Şentürk, 2016, s.92). Terry Eagleton (2019), Mizah adlı eserinde aşağılanacak her şeyin mizahın meselesi olmadığını vurgular ve bu kritiği bir örnekle kuvvetlendirir:

Bebekler küme teorisinin prensiplerini kavrayamıyor ya da yılanlar bulaşık makinelerini çalıştırmayı zor buluyor diye gülmekten yerlere yatmayız (2019, s.47).

Öyleyse her ne kadar üstünlük teorisindeki zafer duygusunun "anlık" olması mizahın meselesi gibi görünse de "zafer" dolayısıyla üstünlük her zaman mizaha dahil olmayabilir.

Ansızın gerçekleşme vurgusunun yapıldığı bir diğer mizah teorisi de aykırılık teorisidir. Söz konusu teorisinin psikoloji ve felsefede baskın bir konuma sahip olduğu, gülmeye pozitif bir bakış açısıyla yaklaştığı, onu modern çağdaki anlamına yakın bir yere

koyduğu ve “niçin güldüğümüzün en makul ifadesi” olduğu düşünülmektedir (Morreall, 2020 ve Phiddian & Nooman, 2014, s.297 ve Eagleton, 2019, s.69). Beklentilerimizin ani dönüşümünü esas alan bu teori, Immanuel Kant ve Arthur Schopenhauer gibi düşünürlerce geliştirilmiştir. Kant, Yargı Yetisinin Eleştirisi adlı çalışmasında gülme için absürtlüğün gerekli olduğunu belirtir ve ekler: “Gülme, gergin bir bekleyişin aniden sıfırlanmasıyla oluşan bir etkidir,” (2007, s.161). Kant’ın ifadesiyle anlama yetimizin tek başına keyif alamayacağı bu absürtlükleri Terry Eagleton (2019, s.70), Thomas Nagel (1979, s.13’ten akt. Eagleton, 2019, s.70) ’in şövalye ilan edilirken pantolonunun düşmesi veya kötü şöhretli bir suçlunun hayırsever bir kurumun başkanı olması gibi saçmalıklar listesiyle örneklendirir ve hatta bebeklerin gülerken tepki verdiği ce-e oyununu dahi aykırılık teorisinin “ani dönüşüm” (Phiddian & Nooman, 2014, s.297) fikrinin bir parçası olarak görür.

Schopenhauer (2010, s.83) İsteme ve Tasarım Olarak Dünya adlı eserinde gülmeyi şeylerin algısı ve rasyonel bilgi arasındaki “aykırılık” ile açıklar. Ona göre “gülme, kavram ve kavram aracılığıyla düşünülen gerçek nesne arasındaki uyumsuzluğun aniden algılanmasından başka bir şey değildir,” ve gülerken bu aykırılığı ifade etmiş oluruz (2010, s.84).

Hem Kant hem de Schopenhauer mizahı aykırılık ile açıklar; fakat Kant, aykırılığı beklentilerimiz ve deneyimlerimizde gözlemlerken Schopenhauer için söz konusu gülmeye neden olan uyumsuzluk, algılarımız ile rasyonel bilgi arasındadır (Morreall, 2020). Öte yandan aykırılık içermeyen mizahi türler olabileceği gibi her aykırılığın da mizahi olmayacağı düşünülmektedir. Aykırılık tezinin bir eleştirisi olarak Terry Eagleton, (2019, ss.74-75) aykırılık kavramının esnek yapısına dikkat çekerek ve bazı aykırılık türlerinin endişe verici olabileceğini, her zaman gülmeye sonuçlanamayacağını belirtir. Benzer bir şekilde Keith-Spiegel (1972, s.8) de her uyumsuzluğun gülmeye yol açmayacağını ve önemsiz bir olgunun beklenmedik bir şekilde dönüşmesinin “merak” duygusuna da neden olabileceğini ifade eder. Attardo (2014, s.383) ’ya göreyse mizah araştırmalarında aykırılık, şaşkınlık ile benzer şekilde tanımlanmaktadır ve genel olarak beklentilerden sapmaya işaret eder. Attardo ayrıca, aykırılık-uyumsuzluk faktörünün mizah için gerekli fakat yetersiz olduğunu da belirtmektedir (2014, s.383).

Aykırılık-uyuşmazlık mizahi tepkiye neden olmakta fakat her mizahi tepki aykırılık-uyuşmazlık teorisiyle açıklanamamaktadır. Bu bağlamda bir diğer mizah teorisi olan rahatlama teorisi öne çıkmaktadır. Psikanalistik yaklaşımdan ilham alan ve Sigmund Freud (2016) tarafından geliştirilen bu teori mizahı beklenti yerine enerji; uyuşmazlık yerine de söz konusu enerjinin boşa çıkması şeklinde açıklamaktadır.

Freud'un yaklaşımı uyuşmazlık teorisi kadar üstünlük teorisinden de izler taşımaktadır. Ona göre gülmenin nedeni kıyaslamadır ve bu kıyaslama uyuşmazlık addeden durumların yanı sıra komik durumdaki birinin hareketleriyle kişinin kendi durumunu yahut tam tersini karşılaştırmasında da görülebilir (Şentürk, 2016, s.85). Freud, Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkileri adlı çalışmasında gülmeyi üç durumu inceleyerek açıklar: Espriler (der Witz), gülünç (comic) ve mizah (Freud, 1974'ten akt. Morreall, 2014, s.567). Freud'a (2016, s.265) göre her üç türde de hazza neden olan unsur "ekonomi"dir: Esprilerde ket vurmaya yönelik enerjiden, gülünçte düşünmeye yönelik enerjiden ve mizahta da duygulara yönelik enerjiden tasarruf edilmektedir. Her üç türde de "gülme psikolojik bir nedenle göreve çağrılan ancak daha sonraları bu görev terk edildiğinde gereksiz hale gelen enerjinin serbest bırakılması" noktasında birleşmektedir (Morreall, 2020). Söz konusu serbest bırakma-rahatlama duymadan duyulan keyfin bilinçdışıyla ilişkisi de "ruhsal işleyişimizi henüz küçük bir enerji harcamasıyla yürüttüğümüz bir yaşam dönemi" ile açıklanmaktadır. Freud'a göre espri, gülünç ve mizah aracılığıyla ulaşmaya çalıştığımız keyif bize bu araçların henüz bir anlam ifade etmediği yani "gülünçten habersiz olduğumuz, espri yeteneğimizin olmadığı ve yaşamımızda kendimizi mutlu hissetmek için mizaha gereksinme duymadığımız çocukluğumuzun ruh halini" hatırlatmaktadır (2016, s.265). Ancak insan yaşamında gülmenin ve güldürmenin olmadığı bir dönemi düşünmek zordur, öte yandan rahatlama teorisi her komik durumun duygusal enerjisi hareketi geçirmeyeceği savunularak eleştirilmektedir (Morreall, 2014, s.568). Morreall, rahatlama teorisinin mizah teorileri arasında araştırmacılar tarafın en az kabul gören teori olduğunu belirtir ve ekler:

File benzeyen bir bulut gördüğümde gereksiz birikmiş duygusal bir enerjiyi serbest bırakmadan da gülebirim (2014, s.568).

Öte yandan rahatlama teorisinin mizahın özünü oluşturduğunu savunan düşünürler de vardır. J.C. Gregory'e göre rahatlama gülmenin esas planını ve özünü oluşturmasına rağmen tamamını sağlamaz, gevşeyen enerji gülmeyi sorgular ve başlatır; rahatlama

fikrini göz ardı eden bir gülme teorisi gelişme vadedemez (1924, s.40'tan akt. Carrell, 2008, s.309). Edebiyat kuramcısı Mikhail Bakhtin de Rabelais ve Dünyası (1984, ss.93-95) adlı eserinde Orta Çağ'da mizahın rahatlatma işlevine dikkat çeker. Bakhtin, Orta Çağ'ın ciddiyetinin şenlikler vasıtasıyla gülere kırıldığını ve halka korku değil güç ve özgürlük verdiğini belirtir ve şöyle der:

Gülme hakikatin harici değil dahili bir biçimdir; açığa çıkardığı hakikati yıkmadan ya da bozmadan ciddiyete bürünmez. Gülme, bizi yalnızca iç değil dış sansürden de kurtarır; binlerce yıldır gelişen korkudan özgürleştirir: Kutsalın, yasakların, geçmişin ve iktidarın korkusu (1984, s.94).

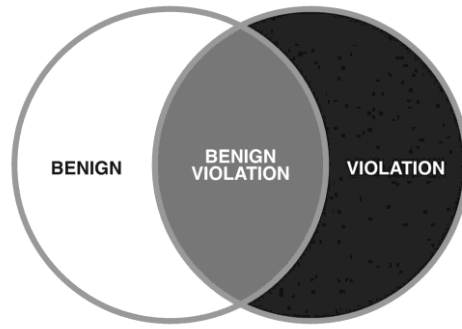
Rahatlama ya da diğer isimleriyle serbest bırakma-özgürleştirme teorisinin temel çıkış noktasını oluşturan “ihtiyaç dışı sinirsel enerjinin tüketilmesi” Charles Darwin'in İnsanda ve Hayvanlarda Duyguların İfade Edilmesi adlı eserinde güzel bir örnekle somutlaştırılmıştır:

... Yakın zaman önce gerçekleşen Paris kuşatması sırasında orada bulunan bir tanıdığım, ciddi bir tehlikeye maruz kalan Alman askerlerinin yaşadıkları büyük heyecandan sonra en basit espriye bile katıla katıla gülme eğiliminde olduklarını gözlemlemiştir. Ağlamaya başlayan küçük çocukların beklenmedik bir olayla karşılaşmış gülmeye başlaması da benzer bir olgudur (2021, s.194).

Darwin'in örneklerinin de eşliğinde rahatlama teorisinin bazı gülme durumlarını açıkladığı; fakat Morreall (2014, s.568)'in de belirttiği üzere geneli kapsamına almadığı görülmektedir.

Mizah teorilerinin bir belirli bir durumu açıklarken diğerlerine uyarlanamamasını eleştirerek yola çıkan güncel bir teori de A. Peter McGraw ve Caleb Warren (2014) tarafından geliştirilmiş iyi huylu ihlal (benign violation) teorisidir. Teori, mizahın gülme ve pozitif duyguları kapsamına aldığını fakat gülmenin her zaman iyi huylu koşullarda ortaya çıkmayacağı fikrine dayanır. Teoriye göre mizah üç durumda ortaya çıkmaktadır ve bu durumlar bir görsel ile somutlaştırılmaktadır:

1. Bir durumun ihlal edilmesi
2. Bir durumun iyi huylu olması
3. Her iki değerlendirmenin de (iyi huylu olma ve ihlal) aynı anda gerçekleşmesi



Şekil 1: İyi Huylu İhlal Teorisi Şeması (Kaynak: URL = <https://humorresearchlab.com/benign-violation-theory/> , 07.12.2021; 15:13 – GMT+3)

Teoride “ihlal” olgusu kişinin şeylerin nasıl olması gerektiğine dair inançları tehdit eden herhangi bir şeye tekabül eder. İhlal girişimlerinin çoğu kişilere keyif vermez, öyleyse ihlalin mizahi olabilmesi iyi huylu olmasına bağlıdır (McGraw ve Warren, 2014, s.75). Teorinin bu yaklaşımıyla şakalaşırken karşıdan onay alamadığımızda “Sadece şaka yapıyordum” veya “Şakadan anlamaz mısınız?” gibi kötü bir niyetimiz olmadığını açıklama ihtiyacı duyduğumuz anları açıkladığı söylenebilir. Bu nedendir ki McGraw ve Warren teorilerinin bu yönüyle bireylerin komik bulduğu şeylerdeki kişisel farklılıkları açıklamaya yardımcı olacağını düşünür ve ekler:

Neyin yanlış ve neyin kabul edilebilir görüldüğü, insanların fizyolojik savunmasızlıklarına, arzu edilen kişilik özelliklerine, değerlerine, kültürel geçmişlerine, dillerine ve mantık anlayışlarına bağlıdır (McGraw ve Warren, 2014, s.76).

İyi huylu ihlal teorisine mizahın ortaya çıkması için gerekli unsurlarda üçüncü madde elzem bir niteliğe sahiptir; çünkü her iki durumun aynı anda gerçekleşmesi mizahta zamanlamanın önemine vurgu yapmaktadır:

Mizah hem yanlış hem de kabul edilebilir bir durumda ortaya çıkar ve bu durumlardan biri kalkarsa girişimin başarısız olmasıyla sonuçlanır. Bazen insanlar ihlali algılamazlar ve bu durumda kendilerini iyi hissetmeye (veya muhtemelen sıkılmaya) eğilimli olurlar. Bazen de hadiseleri iyi huylu olarak algılamazlar ve bu durumda da kafaları karışmış, kırılgan veya rahatsız hissetmeye eğilimli olurlar (McGraw ve Warren, 2014, s.76).

Mizah teorileri genel olarak ele alındıklarında her mizahi durumu kapsamakta yetersiz oldukları söylenebilir. Berlyne’e (1972, s.55) göre söz konusu teoriler tanım yetersizliklerinin yanı sıra alıntılıandıkları belirli tür şakalar ile sunulmaktadır ve bu durum da kapsamdaki sınırlılığı beraberinde getirir. Bahsi geçen teorilerde mizahın ne olduğuna dair vurgulanan ya da değinilen ortak özellikleri ve bu teorilere yönelen eleştirileri belirleyecek olursak mizah için sıkça gerekli görülen unsurlar şöyle sıralanabilir:

- **Zamanlama / Ani Olma:** Mizahın aniden tezahür eden karakteri hem üstünlük teorisinde (ani zafer) hem de uyuşmazlık teorisinde (ani dönüşüm) açıkça vurgulanmaktadır (Kant, 2007, s.161 & Hobbes, 1998, s.38). Uzun bir girişin can alıcı noktaya öncülük ettiği şakalar dahil olmak üzere mizahın üretildiği bütün süreçlerde yapılandırma birden başlayıp bitmektedir (Berlyne, 1972, s.55).
- **Makullük / Sağduyu:** Critchley (2020, ss.95-97) *Mizah Üzerine* adlı eserinde aklı kullanmanın verdiği zevkle mizahtan alınan keyfi kesiştirerek mizahın sağduyunun bir biçimi olduğunu savunur. “Hiç kimsenin gülmediği bir esprinin espri olmadığı bilinir” ve bu durum da “mizahın diğerlerinin rızasına ihtiyaç duyan, ortak veya öznel arası bir pratik olduğunu” göstermektedir (Critchley, s.96). Bu bağlamda mizahın makul olması gerektiği ve söz konusu akla yatkınlığın gülmeye onaylandığı söylenebilir.
- **Tezathık / Çelişki:** Mizahın ikilem, çelişki ya da tezathık içerdiğine dair teoriler gülmenin bireyin bağdaşmayan duygular deneyimlediğinde ortaya çıktığını savunur (Keith-Spiegel, 1972, s.10). Mizahın tezathık ile ilişkisine uyuşmazlık teorisinde esas fikri oluşturmasının yanı sıra bilinen diğer mizah teorilerinde de yer verildiği söylenebilir. Critchley (2020, s.82), antropolojik bir yaklaşımla mizahı ele aldığı *Mizah Üzerine* adlı eserinde mizahın çarpıklıklardan beslendiğini şu şekilde açıklar:

Mizah dünyayı çarpık görür; bizi gündelikten uzaklaştırarak, bize gündeliği hatırlatır. ... mizah sıradan yaşamın eğri fenomenolojisidir... Dünyayı sanki az önce başka bir gezegenden gelmişizcesine görmemizi sağlar (Critchley, 2020, s.82).
- **Beklenmedik Olma / Sürpriz:** “Sürpriz”, “şok”, “ansızın olma” ve “beklenmedik olma” gibi nitelikler birçok teorisyence mizah için elzem kabul edilmiş ve yine birçoğu için aykırılık teorisiyle harmanlamıştır (Keith-Spiegel, 1972, s.9). Mizahi bir olgudaki absürtlüğü bizi güldürebilmesi için beklenmedik olması, şaşırtması gerektiği söylenebilir. Mizahta beklentinin boşa düşmesi hayal kırıklığı değil sürpriz ile bağdaştırılabilir. Gülmeden kaynaklı şaşırmaya dikkat çeken düşünürlerden biri olarak Kant “... gülmeyi gergin bir bekleyişin ansızın boşa çıkması dolayısıyla oluşan şiddetli heyecan olarak tanımlamaktadır,” (akt. Şentürk, 2016, ss.51-52).
- **Boşluk / Kayma / Dalgınlık / İhlal / Sapma:** Mizahın beklenmedik olması “algısal, geleneksel, mantıksal, dilsel ve ahlaki sistemlerimizin zincirlerden” kurtulmamıza

yardımcı olur (Mindess, 1971/2011, s.28'den akt. Berger, 2014, s.635). Bu bağlamda mizahın söz konusu olgulardaki boşlukları gözlediği ve doğru zamanda, tek seferde açığa çıkardığı söylenebilir. Bergson da gülmeyi “insanlar ve olaylardaki özel bir tür dalgınlığı öne çıkartan ve cezalandıran” bir tepki olarak değerlendirir ve onu “hayatın dalgınlığına” benzetir (2019, s.58). McGraw ve Warren (2014, s.75) da iyi huylu ihlal teorisinde ihlali normlardan sapma olarak açıklar ve bu sapmanın mizahi olabilmesi için iyi huylu olması gerektiğine vurgu yapar.

Bahsi geçen özellikler ışığında mizahın ne olduğuna genel bir tanıma ulaşma çabası sonuçsuz olabilir çünkü bu unsurların hepsini barındırsa dahi mizahi olarak değerlendirilmeyecek durumlar söz konusu olabilir. Bu nedendir ki Victor Raskin'e (2014, s.368) göre en çok bilinen mizah teorilerinin karakteristik özelliği söz konusu teorilere karşı bir örnek bulmanın kolay olmasıdır. Mizahi durumlardan bir kısmını açıklamada yeterliyken bir kısmı için soru işaretleri bırakmaktadırlar, matematiksel bir deyişle “hepsi mizahın gerekli, gereksiz ve yeterli koşullarını” taşımaktadırlar. Raskin'e göre bir metnin şaka olduğu biliniyorsa aykırılık, uyumsuzluk, rahatlama, serbest bırakma ve iyi huylu ihlal içerebilir, tüm bu özellikler Ö olarak ifade edilecek olursa şu şekilde formüle edilebilir:

(eğer) Metin = Şaka (öyleyse) Metin Ö'ye sahiptir (Raskin, 2014, s.368)

Raskin “eğer/öyleyse” ilişkisinin önerme arasındaki bağı kurduğunu belirtir ve metnin şaka olabilmesi için söz konusu Ö'ye sahip olması gerektiğini vurgular. Raskin için mizah teorilerdeki problem taraflar değiştiğinde ortaya çıkar:

(eğer) Metin, Ö'ye sahipse, (öyleyse) Metin = Şaka (Raskin, 2014, s.368)

Raskin'e göre bu önermenin doğru olmadığı çok açıktır:

Mizahi hiçbir nitelik taşımayan bir metin bu özelliklerin herhangi birini veya birçoğunu sergileyebilir. Başka bir deyişle, bu özelliklerin hiçbiri bir metnin şaka olması için yeterli koşulu taşımaz (2014, s.368).

Escarpit, teorilerdeki bu çıkmazın mizahi gülmeden yola çıkarak açıklamaktan kaynaklandığı düşünür (2016, s.157). Öyleyse mizah için gülmenin elzem bir nitelik taşıyıp taşımadığı sorusu akla gelmektedir. Gülmenin mizahi bir girdiyi onayladığı söylenebilir; öte yandan gülme barajını geçemeyen girişimleri mizahtan dışlamak, onun mahiyetini anlamayı zorlaştırabilir. Çünkü mizahi gülmenin yanı sıra güldürmeyen mizah ve mizahsız gülme biçimleri de mevcuttur. Wallace Chafe (2014, s.438)

“küfretme, iğrenç veya iç karatıcı bir şey hakkında konuşma, kelime seçiminde yaşanan bir belirsizlik, birinin sözünü kesme, kendini küçümseme, pişmanlık, yas, utanç, eleştirme ve anormal, aykırı, şaşırtıcı veya garip konular hakkında konuşma” gibi durumları “gülmeyi tetikleyen fakat mizahi olmayan deneyimler” olarak değerlendirir. Monro ise mizahsız gülmenin nedenlerini gıdıklama, kahkaha gazı (nitroz/azot oksit), gerginlik, kasılma sonrası rahatlama/gevşeme, keyif ya da yüksek moral, oyun, kısıtlamadan kurtulma, inandırma ve bir zafer ifadesi olan “Ha ha!” şeklinde sıralamıştır (Monro, 1951’den akt. Keith-Spiegel, 1972, s.17).

Mizahsız gülmenin yanı sıra dinleyiciye keyif vermeyen güldürmeyen bir mizahın da olduğu söylenebilir. Mizahtan alınan keyifte zaman, mekân, empati düzeyi, toplumsal şartlar ve kişisel tercihler etkili olabilir; fakat mizah esasen tüm bu olguları kırmaya yönelik bir teşebbüs olduğundan bahsi geçen unsurlar ışığında verilecek onay, bir girişimin mizahi olup olmamasıyla değil keyif verip vermemesiyle ilişkili kabul edilebilir.

John Morreall, mizahsız keyfe dikkat çekerek “grotesk, ürkütücü, korkunç, tuhaf ve fantastik” gibi estetik kategorilerin zihinsel kalıplarımızın ve beklentilerimizin ihlal edilmesinden ötürü mizahi olmayan bir keyif verdiğini ileri sürer (1987, ss.204–205’ ten akt. Morreall, 2020).

Öte yandan keyifsiz mizah da söz konusudur. Berlyne’e (1972, s.44) göre hemen herkes tereddüt etmeden bir şakada keyif aldıkları kısmı belirtebilir fakat söz konusu kısmın neden keyif verici olduğunu açıklamakta zorlanır. Öte yandan bir olgunun mizahi olup olmadığına karar vermekte de genel olarak çok az bir zorluk vardır ve kişinin bir olguyu mizahi bulmasına rağmen keyif almaması da çok zordur (Berlyne, 1972, s.44).

Bahsi geçen yaklaşımlar ışığında mizahı gülme-keyif verme işlevlerinden yola çıkarak açıklamanın ve somutlaştırmaya çalışmanın zor olduğu söylenebilir. Bu bağlamda mizahın gülme-keyif verme dışında neye tekabül ettiği sorusu akıllara gelmektedir. Bu nedenledir ki Raskin (2014, s.367), mizah teorilerini biçimsel olmayan ve biçimsel teoriler (informal- formal) şeklinde ikiye ayırır. Bu ayrımı yaparken Karl Popper’ın bir teoriye yönelik evrensel bir açıklama olarak matematiksel anlamı da dahil olmak üzere bir olguyu hem gerekli hem de yeterli koşulları gözeterek tanımlayan çok daha kesin ve belirli bir teorik yaklaşımından yola çıkar. Biçimsel mizah kuramı vasıtasıyla mizahı bir

nesne olarak ele alır ve mizaha dair evrensel bir açıklama üretmeyi hedefleyerek gerekli ve yeterli koşulları keşfetmeye çalışır (Raskin, 2014, s.369).

Mizah gülmeden ve keyif vermeden bağımsız bir şekilde biçimsel olarak ele alındığında, dil ile ilişkisini açıklamak ve onu bu ilişki ışığında tanımlamaya çalışmak hem evrensel bir görüşe ulaşabilmek hem de çalışmanın kapsamı doğrultusunda ikinci dil öğrencisinin hedef dil mizahı ile ilişkisini tanımlamak için daha uygun olabilir.

1.4. MİZAH ve DİL

1.4.1. Dilbilimsel Mizah Teorileri

Dilbilimsel mizah teorileri, yazılı ve sözlü biçimdeki mizahi olguları inceler ve söz konusu metinlerdeki komik unsuru tanımlamayı hedefler. Bir diğer ifade ile “... dilbilimsel mizah teorisi bir metnin komik olmasını sağlayan gerekli ve yeterli dilbilimsel koşulları belirlemeli ve formüle etmelidir,” (Raskin, 1985, ss.47-57). Mizahın diline yönelik teorilerden en bilinenler, Victor Raskin (1985) tarafından geliştirilen Senaryo Temelli Anlambilimsel Mizah Teorisi ile Victor Raskin ve Salvatore Attardo (1991) tarafından sunulan Genel Sözlü Mizah Teorisi’dir.

Senaryo Temelli Anlambilimsel Mizah Teorisi (SSTH), Noam Chomsky’nin edinç-performans ayrımından yola çıkarak ana dili konuşucusunun bir cümlenin dilbilgiselliğine dair bir sonuca varabilme yetkinliğini bir metnin şaka olup olmadığına dair yargısıyla ilişkilendirir ve buna “mizahi edinç” adını verir (Raskin, 1985, ss.48-58). Teori, anlamsal bağlamlar ve özellikler açısından sözlü mizahı ele alır ve mizah araştırmalarındaki iki temel problem olan mizahın ve komiğin ne olduğunu kısmen açıklamayı hedefler (Raskin, 1985, s.53). Raskin’e göre bir metnin şaka olması için gerekli ve yeterli iki koşul vardır:

1. Metin iki senaryo ile kısmen ya da tamamen uyumludur.
2. Metnin uyumlu olduğu iki senaryo da özel anlamda zıttır (Raskin, 1985, s.99).

Raskin’in teorisinde komiklik için senaryo örtüşmesi ve zıtlaşması elzem bir nitelik taşımaktadır, başka bir deyişle metnin komik olması için her ikisi de aynı anda gereklidir (Raskin, 1985, ss.105-107). Söz konusu teoriye göre senaryo, kelimeler yoluyla çağrışım yapan anlamsal bilgiye işaret eder ve ana dili konuşucusunun belirli

rutinler, standart prosedürler ve basit durumlara karşı bilgisini temsil eden sağduyusu olarak tanımlanır (Raskin, 1985, s.81). Raskin'e (1985, ss. 47-114) göre ana dili konuşucusunun zihninde kelimeler, içselleştirilmiş bir şekilde, anlamsal olarak bir şema, çerçeve ya da teorideki ifadesiyle senaryoları çağrıştırmaktadır ve iki senaryo içeren bir metinde senaryolar hem örtüşme hem de zıtlama koşullarını yerini getirdiğinde metin mizahi bir nitelik taşımaktadır.

Senaryo Temelli Anlambilimsel Mizah Teorisi, 1991'de Raskin ve Attardo tarafından geliştirilmiş ve Genel Sözlü Mizah Teorisi'ni ortaya çıkarmıştır. Attardo'ya (2019, s.5) göre Genel Sözlü Mizah Teorisi (GSMT), Senaryo Temelli Anlambilimsel Mizah Teorisi (STAMT)'nin iki sınırlılığına dikkat çeker:

İlk olarak STAMT göndermeli mizah ile sözlü mizah arasında doğal olarak ayırım yapmamaktadır; çünkü her iki tür de semantik olarak ayrıştırılmaz. İkinci ve en önemli sınırlılık da STAMT' nin bazı şakaların bir diğerine çok benzer olarak algılandığı gerçeğini açıklayamamasıdır (Attardo, 2019, s.5).

GSMT, hiyerarşik olarak sıralanmış beş “bilgi kaynağı” ekleyerek bu sınırlılıkları gidermeye çalışır. Söz konusu bilgi kaynakları şöyledir: Senaryo Zıtlaması, Mantıki Düzenek, Durum, Hedef, Anlatı Stratejisi ve Dil.

GSMT' de yukarı hiyerarşideki bilgi kaynakları, aşağıdakileri etkilemekte ve her bilgi kaynağı bir farklılığa dikkat çekmektedir: Senaryo zıtlaması, STAMT' deki haliyle yer almaktadır, mantıki düzenek, senaryo zıtlamasında uyumsuzluğun çözümlenmesini ifade eder, durum şakanın yapıldığı ortama, hedef şakanın amacına, diğer bir ifadeyle hedeflediği kitleye, anlatı stratejisi metnin nasıl organize olduğuna ve son olarak dil de bahsi geçen unsurların sözlü olarak ifade edildiği dilsel tercihlere işaret etmektedir (Attardo, 2019, s.5).

1.4.2. Bilişsel Boyutta Mizah

Attardo (2019, s.6), hem STAMT hem de GSMT'nin en etkili mizah teorileri olmalarına rağmen mizah araştırmaları için söylenmiş son söz olmadıklarını belirtir. Her iki teori de performanstan ziyade edinci açıklamaya çalışır. Mizahın Semantik Mekanizmaları adlı çalışmasında Viktor Raskin (1985, ss.47-51) Chomsky'nin dilbilgisellik temelli edinç-performans ayırımını, bir metnin mizahi olma durumunu değerlendirmede de takip eder. Bir girdinin şaka olup olmama yargısı ya da komik olup olmama yargısı ana dili

konuşucusunun mizah hakkındaki sezgileriyle yani edinci ile ilişkilidir (Raskin, 1985, s.58). Fakat ana dili konuşucusunun bir metni şaka olarak değerlendirmesi ve komik olarak değerlendirmesi farklı edinçlere işaret eder (Carrell, 1997, s.175) Bu ayırım çalışmanın kapsamında da büyük bir önem taşımaktadır. Şaka edinci ana dili konuşucusunun metni, komikliği göz önünde bulundurmaksızın şaka olarak tanımlamasını, mizah edinci ise ana dili konuşucusunun metnin komikliğine dair yargısını içermektedir (Raskin, 1985, s.51 ve Carrell, 1997, ss.174-175). Benzer bir şekilde ikinci dil konuşucusunun da hedef dildeki bir metni şaka olarak değerlendirmesi ve söz konusu şakadan keyif alması farklı yetilere işaret edebilir. Carrell'a (1997, s.179) göre bir metnin şaka olarak değerlendirilememesinin üç nedeni olabilir: "Dinleyici şaka metninin biçimine aşına değildir, dinleyici metni bir şaka olarak değerlendirebilmek için gerekli olan bir veya daha fazla semantik senaryoya sahip değildir ya da her iki durum da söz konusudur." Bu bağlamda ele alındığında ikinci dil konuşucusu için de şakanın biçim olarak ana dilinde bulunmaması çok olasıdır. Örneğin İngilizcede yaygın olan "Tak tak! Kim o?" şakaları ana dili Türkçe olan biri için yenilik arz edebilir (Carrell, 1997, s.180) ya da tam tersi bir durumda ana dili İngilizce olan bir öğrenci Türkçede oldukça yaygın olan "Adamın biri..." metinlerini şaka olarak değerlendiremeyebilir. Aynı şekilde ikinci dil konuşucusunun da sosyal, kültürel ve dilbilimsel sebeplerden ötürü metni şaka olarak değerlendirecek anlam senaryolarını bilmemesi mümkün olabilir.

Carrell'a (1997, s.182) göre şaka mizah ediciyle değerlendirilirken de üç olasılık söz konusudur: Evet, bu şaka komiktir; belki bu şaka komik olabilir; hayır, şaka komik değildir. Carrell (1997, s.182) şakadan keyif alma derecesinin değişebileceğini de belirtir ve ekler: "Eğer şakayı anlamak için gerekli senaryolar dinleyici için mevcutsa... dinleyici şakadan keyif alır." Diğer taraftan çalışma bağlamında düşünürsek ikinci dil konuşucusunun şakada aykırılığı ya da can alıcı noktayı çözümlemesi yani metindeki "şakayı" anlaması mümkün olabilir fakat yine de şaka öğrenciyi keyiflendirmeyebilir. Darwin'e (2018, s.205) göre gülmek kademeli olarak kazanılan ve deneyim gerektiren bir harekettir. Benzer bir şekilde hedef dil mizahından keyif almanın da hedef dildeki mizah algısına maruz kalmakla ilişkili olduğu düşünülebilir. Çünkü yeterli anlam senaryolarını bilmenin şakadan keyif almak için garanti olamayabileceği Carrell tarafından da belirtilmiştir. Carrell'a (1997, ss.182-183) göre bir şakanın keyif

vermemesi için üç neden söz konusudur. Her üç neden de şaka edinci mevcutken mizah edinci eksiktir. Söz konusu nedenler şu şekilde özetlenebilir:

1. “Belki...”: Dinleyici ilk etap şakayı anlamaz ve tekrar mizah edincinin sürecinden geçirmeye isteksizdir ve doğal olarak şakayı “komik değil” şeklinde değerlendirir.
2. “Daha önce duymuştum!”: Dinleyici şakayı daha önce duymuş olması nedeniyle artık şakadan keyif almamaktadır.
3. “Anlamadım.”: Şaka için elzem nitelik taşıyan anlam senaryolarından en az biri eksik olduğunda dinleyici şakadan keyif almayabilir.

Carrell (1997, ss.183-184) ayrıca dinleyicide mevcut olmayan anlam senaryolarının başka bir zamanda mevcut olabileceğini belirtir ve mizah edincinin yalnızca semantik senaryolarla ilişkili olmadığını bunun yanı sıra dinleyicinin ruh halini de yansıtan bir yapı olduğunu söyler. Forabosco (2014, ss.136-137) da mizahı çözümlemede ve keyif almada bilişsel yetinin önemini vurguladığı yazısında bireysel farklılıkların sadece bilişsel yeterlilik düzeyinde gerçekleşmediğini, konunun ehemmiyeti ve dolayısıyla konuya ilişkin motivasyonel değerlerin de önemli bir rol oynadığını belirtir. Feingold ve Mazzella (1993, s. 2) mizahi motivasyonu bireyin mizah üretme veya mizahi olma yeteneğiyle ilişkilendirir ve bunun bireyin mizacına ve durumuna bağlı belirlendiğini söyler. Bu yaklaşım, çalışma bağlamında düşünülürse ikinci dil konuşucusunda kişilik olarak mizahi motivasyon yoksunluğunun hedef dildeki mizahı anlamasını da etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Mizahı kavramaya yönelik incelenen bir diğer olgu da mizahi performanstır. Raskin (1985, s.3) mizahi performansı, mizah edincinin kullanımı olarak açıklar. Çalışma bağlamında mizahi performans, yalnızca öğrencinin hedef dilde mizah yapabilme becerisi olarak değil (çünkü bu yetenek bireyin ana dilinde konuşurken de ortaya çıkmayabilir) ayrıca hedef dildeki mizahi bir girdiyi çözümleyebilme durumu olarak tanımlanabilir.

Bütün bu bilgiler ışığında ikinci dil konuşucusunun hedef dil mizahını kavrama durumuna dair çalışmalar mizahın bilişsel boyuttaki işleyişini anlamayı gerektirir. Bu bağlamda öne çıkan edinç-performans ayrımı, dil öğretimi kapsamında ele alındığında öğrencinin mizah-şaka edincini kullanarak mizahi performansını ortaya koyması

şeklinde yorumlanabilir. Krashen'a (1985, s.3) göre öğrencinin dil edinci ve performansı arasındaki duygusal filtre çalışma kapsamında mizahi motivasyon olarak tanımlanabilir, çünkü öğrencinin mizahi bir girişimde dilsel ya da kültürel eksikliği nedeniyle utanç duruma düşme kaygısı ya da genel olarak mizaha karşı mesafeli duruşu mizah performansını etkileyebilir. Bu işleyişin sonunda hedef dil mizahını anlama, mizahi girdide can alıcı noktayı çözümlene ve hatta bazı durumlarda hedef dil mizahından keyif alma ikinci dil konuşucusu için de mümkün olabilir.

1.4.3. Dil Öğretimi Bağlamında Mizah Türleri

Mizah dil öğretimi bağlamında ele alındığında, ana dili konuşucusu için bir metnin şaka olup olmadığına dair bir yargıya varmayı sağlayan bilgi kaynaklarının dil öğrencisi için de geçerli olduğu düşünülürse hedef dilde mizah algısını geliştirecek etmenleri belirlemek mümkün olabilir. Dil öğreticisinin hedef dil mizahına dair bilgi kaynaklarını öğrenciye örtük ya da açık bir şekilde sunması metnin mizahi olup olmadığı ayırdına varmasını kolaylaştıracaktır. Raskin (1985, s.81)'in ifadesiyle ana dili konuşucusunun zihninde içselleştirilmiş olarak çağrışım yapan senaryolar, dilsel, genel kültür, sınırlı ve bireysel bilgi senaryoları olabilir ve söz konusu senaryolar herhangi bir "ortalama-standart" ana dili konuşucusu tarafından bilinmektedir (Taylor, 2014, s.455). Taylor (2014) "ortalama-standart" ana dili konuşucusu ile yetişkin, makul derecede eğitilmiş ve hâkim kültürden olan bireylerden bahseder ve ekler:

Genel kültür senaryoları, karşıdan karşıya geçmek veya bir mağazaya gitmek gibi çok sayıda insan tarafından bilinen şeylerdir ve dil kullanımından etkilenmez. Sınırlı bilgi senaryoları, daha az sayıda insan tarafından bilinir ve dil kullanımından etkilenmez, (Taylor, 2014, s.455).

Öte yandan ikinci dil konuşucusu için söz konusu bilgi senaryoları dilsel bilgi ile de ilişkili olabilir, yalnızca hedef dilin dilsel özelliklerini içeren şakalar değil, belirli bir hedef kitleye ithaf eden ya da kültürel bir öğeyi içeren şakalar da hedef dil toplumuna dair bir birikim gerektirebilir. Hatta genel olarak herkesçe bilinen durumları konu alan evrensel şaka içeren sözlü metinler dahi ikinci dil araç kullanıldığı için dilsel bir yeterlilik şart koşabilir. Bu durumda ikinci dil öğrencisi için mizah türlerinin belirlenmesinde biçimsellikten ziyade içeriğe dikkat edilmesi daha doğru olabilir.

Çünkü bütün dillerde benzer mizahi türler (örneğin; cinas, ironi, alay) bulunmayabilir (Bell ve Pomerantz, 2016, s.22).

Söz konusu mizahı tercüme etmek olduğunda üç tür mizah ile karşılaşırız: Dilsel Mizah, Kültürel Mizah ve Evrensel Mizah (Raphaelson-West, 1989; Schmitz, 2002). Mizahi girdinin biçiminden çok içeriği önceleyen bu sınıflandırma biçimi çalışmamızda da takip edilmiştir. Schmitz'e (2002, s.1) göre bu sınıflandırma hem tercüme hem de dil sınıflarında mizah öğretimi için pedagojik bir çerçeve sağlamaktadır. Schmitz çalışmasında farklı dil yeterliliği gerektiren evrensel, kültürel ve dilsel mizah türlerini şu şekilde tanımlamaktadır:

- a) Evrensel Mizah (ya da gerçeklik temelli mizah): Bu tarz mizah bağlamdan çıkarılır ve dünyanın genel işleyişinden yola çıkar.
- b) Kültürel Mizah (ya da kültür temelli mizah): Bu tür mizah hedef dilin kültürüne dair bilgi gerektiren şakaları içerir.
- c) Dilsel Mizah (ya da sözcük temelli mizah): Bu tür mizah kelime oyunları içeren ve hedef dilin dilbilimsel özelliklerini kullanan şakaları içerir (Schmitz, 2002, ss.93-104).

Schmitz'in tanımını takiben evrensel, kültürel ve dilsel mizah türlerine çalışmada da yer verilmiş, mizahi materyaller bu bağlamda belirlenmiştir. Çalışmada evrensel mizah, kültürden ve dilden bağımsız olarak, tercüme edildiğinde ciddi bir anlam kaybına uğramayan genel kültür bilgisini ve insanlık hallerini içerir. Kültürel mizah, hedef dilin kültürüne ve toplumuna dair bilgi birikimi isteyen şakaları içermektedir. Dilsel mizah ise hedef dilin dilbilimsel özelliklerine yönelik farkındalık gerektirmektedir.

1.4.4. Dil Öğretimi Bağlamında Mizahın İşlevi

Günümüzde dil öğrenmenin iletişimsel bir amaç taşıması, öğrenciyi hedef dilden fazlasını öğrenmeye yönlendirmektedir. Yalnızca hedef dil toplumunun sosyokültürel özelliklerini değil, söz konusu yeni dil vasıtasıyla ortak noktaları keşfetmek ve bu sayede farklılıkları hoş görmek yani uluslararası farkındalık kazanmak da dil öğrenme sürecinde büyük önem taşımaktadır. Martin Grotjahn, Gülmenin Ötesinde adlı çalışmasının önsözünü şu cümlelerle tamamlar:

Gülmek ile biten her şey insan olmamıza yardım eder. Gülme, insan iletişiminin asli ve ayrıcalıklı olarak insani bir yoldur. Duyguların sonu gelmez çeşitlilikte dışavurumu olarak kullanılabilir. İhlalin suçluluk hissetmeden rahat bırakılmasına dayanır ve belki de böyle bir duygu, kendimizi, birbirimizi ve hayatı anlama konusunda bizleri daha iyi ya da becerikli kılabilir. Her ne gülere öğrenilmişse iyi öğrenilmiştir. Gülme özgürlük verir, özgürlük güldürür. Komiği anlamaya başlayan kişi, insanlığı, özgürlük ve mutluluk için verilen mücadeleyi anlar (1957, ss. viii – ix).

Mizahın güldürme işlevinin mutlak olmasa da girdiyi onaylayan bir nitelik taşıdığı dolayısıyla elzem olduğu söylenebilir. Meyer (2000, s.2) de gülmenin mizahın birincil göstergesi olduğunu fakat mizaha işaret eden tek gösterge olmadığını belirtir. Mizah söz konusu olduğunda yalnızca gülme değil, mizahın diğer psikolojik işlevleri de öğrenme için önemli olabilir. Martin (2007, s.21) mizahın psikolojik işlevlerini kapsamlı olarak üç maddede kategorileştirir:

1. Neşenin pozitifliğinin bilişsel ve sosyal faydaları
2. Sosyal iletişim ve nüfuz için mizahın kullanımı
3. Gerilimin giderilmesi ve bununla başa çıkma (Martin, 2007, s.21)

Bu bağlamda ele alındığında mizah ikinci dil öğrenme sürecinde de öğrenmeyi eğlenceli hale getirerek duygusal filtreyi indirebilir ve hedef toplum ile iletişimini kuvvetlendirebilir. Mizahın sosyal iletişim işlevi dil öğretim sınıfları için de önemli bir nitelik taşımaktadır. Sınıf içi şakalaşmalar ile hedef dilde mizahı anlama ve üretme farklı nitelikler taşımaktadır. Öte yandan hedef dilde mizahi yeterliliğin gelişmesi için de dil öğretim sınıfları uygun bir ortam sunar. Meyer (2000, s.1) insanların grup halindeyken daha çok güldüğünü belirtir. Grup halinde eğlenen bir sınıfın hedef dilin mizah algısından memnuniyet duyması daha kolay olabilir. Ayrıca öğrenciler sınıf ortamında, uygun etkinlikler aracılığıyla, hedef dilin mizah algısına dair yerel öğeleri keşfedebilir. Bell ve Pomerantz'ın da ifade ettiği üzere “dil kullanımı evrenseldir; fakat hepimiz işlerimizi iletişimsel yollarla halletmek için belirli yerel normları takip ederiz” (2016, s.23). Bu sayede öğrencinin sınıf dışında da hedef dil mizahına dikkatini yöneltmesi sağlanabilir.

Meyer (2000, s.1) mizahı algılayan, onaylayan bireylerin toplum içinde daha popüler olduğunu belirtir. Bu anlamda ana dili konuşucusunun mizahını anlayan ve onaylayan ikinci dil konuşucusunun hedef toplumda daha kolay kabul göreceğini söylemek doğru olabilir. Ayrıca kişilerin ne konularda şaka yapmaya eğimli olduğunu bilmek söz konusu kişi veya kültürü için hangi özel konuların gerilime ya da rahatsızlığa neden olabileceğini belirlemeye yardımcı olur (Bell ve Pomerantz, 2016, s.28).

Bell ve Pomerantz'a göre mizahın dil öğretimi bağlamındaki işlevleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Mizah yeni bir dil öğrenmenin stresini hafifletmek için kullanılabilir.
2. Mizah arkadaş yapmaya ve sıkı ilişkiler kurmaya yardımcı olur.
3. Mizah etkili bir iletişim kurmayı ve iş birliği sağlamayı kolaylaştırır, grup kimliği oluşturur ve dayanışmayı artırır.
4. Mizah grup ilişkilerinde diğerlerine nüfuz etmek için kullanılabilir. (Bell ve Pomerantz, 2016, ss.28-30).

Sözü geçen işlevleri düşündüğümüz mizahın kullanımı ve kazandırılması dil öğretimi sınıflarında öğrencilerin kaynaşması, öğretimin kolaylaşması ve sınıf dışında da sosyalleşmeyi sağlama gibi önemli görevler üstlenmektedir. Buna karşın, birçok dil öğreticisi sınıf yönetimini kaybetmeleri korkusuyla mizahı arka plana atmaktadır (Azizinezhad ve Hashemi, 2011, s.2094). Melissa Wanzer, Ann Frymier ve Jeffrey Irwin (2010'dan akt. Dunbar, 2014, s.208) tarafından geliştirilen Eğitsel Mizah İşleme Teorisi de mizahın her zaman öğrenme için geliştirici bir rol oynamayacağını açıklar. Teoriye göre mizahın öğrenmede etkili olması için mizahi girdideki uyumsuzluk öğrenci tarafından keşfedilebilir ve işlenebilir nitelikte olmalı, tercih edilen mizahi girdi içerikle alakalı ve sınıf ortamıyla uyumlu olmalıdır. Aksi takdirde dikkati toplamak için yapılan bir mizahi girişim, anlamsız veya alakasız bulunabilir ve tam tersi bir şekilde sınıfın dikkatini kaybetmeye neden olabilir (Dunbar, 2014, ss.208-209). Schmitz'e göre mizahın olumlu işlevlerinin aksi şekilde sonuçlanmasını önlemek için mizahi metin öğretici tarafından belirlenmeli, öğrenciye spontane bir şekilde sunulmalı ama araya sıkıştırılan bir nitelik de taşımamalıdır (2002, s.7). Bu nedenle hedef dilde mizah algısının kazandırılmasında ve kullanılmasında öğreticinin sınıf dinamikleri göz önüne alarak plan yapmasının, mizahi materyalleri hazırlarken öğrenci taleplerinin göz önüne almasının büyük önem taşıdığı söylenebilir. Söz konusu çalışmamızda da bu bilgiler ışığında öğrencilerin hedef dilde mizahı anlamalarını kolaylaştıracak unsurları keşfedip ileri bir çalışma için bu doğrultuda etkinlikler tasarlamak üzere hedef dil mizahını kavrama ile mizah türünün ilişkisi gözlemlenmektedir. Bu sayede öğretmenlere hangi tür mizahı öğrenciye sunması ve hangi tür mizahın daha iyi anlaşılması için anlam senaryolarına ihtiyaç duyulacağı yönünde bir fikir vermek amaçlanmıştır.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu çalışma, ikinci dil olarak Türkçe konuşan öğrencilerin evrensel, kültürel ve dilsel olmak üzere üç türde sunulan özgün ve grafik mizahı kavrama durumlarını öznel ve nesnel değerlendirme yoluyla tespit etmeyi hedeflemektedir.

Mizah, birçok araştırmacı tarafından öğrencilerin hedef dildeki sözcük dağarcığı, cümle bilgisi, anlam bilgisi becerilerinin geliştirilmesinin yanı sıra hedef dilin kültür aktarımı noktasında da etkili bir yöntem olarak görülmüştür (Bell, 2009, s.241; Bell ve Pomerantz, 2016, s.171; Schmitz, 2002, ss.100-104). Hedef dilde mizah algısının kazanılması öğrencinin ana dili konuşucularıyla sosyal iletişimini olumlu etkilemekle beraber dil öğrenim sürecini eğlenceli ve daha akılda kalıcı hale getirmektedir; fakat mizahın karmaşık yapısının dil öğretim sürecinde kullanımını zorlaştırdığı düşünülmektedir (Bell, 2009, s. 242). Öğreticiler, genelde dil seviyeleriyle uyumlu mizahi içerik kullanılması gerektiğini (Schmitz, 2002, s.96) ve mizahın gücendirici bir üslup barındırabileceğini (Bell, 2009, s.255) düşünerek dil öğretim sınıflarındaki mizahın doğal olarak ortaya çıkan şakalar olmasıyla yetinebilmektedir. Bu araştırma söz konusu karmaşık yapıyı çözümlenmeye çalışarak ikinci dil olarak Türkçe öğrenen bireylerle uyumlu mizahın belirlenmesini ve etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin hedef dilde mizah algısı kazanımına destek sağlamayı amaçlamaktadır. Mizah algısını öznel ve nesnel değerlendirme bağlamında gözlemleyerek mizahi bir girdinin kavranma durumunu tespit etmeye çalışmaktadır.

Çalışmada hedef dilde sunulan mizahi girdinin türü ile söz konusu girdiyi anlama durumunun ilişkili olduğu varsayılmıştır. Çalışma, araştırma sorularının cevapları ışığında hedef dilde mizah algısını geliştirmek için dil sınıflarına yönelik etkinlik geliştirme önerileri sunmayı hedeflemektedir.

2.1. ARAŞTIRMA YAKLAŞIMI ve MODELİ

Bu çalışmada Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin Türkçe mizahı kavrama durumlarını gözlemek için karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma hem nicel hem de nitel araştırma modellerinin özelliklerini taşımaktadır. Araştırma soruları, toplanan veriler ışığında istatistiksel olarak cevaplanmıştır. Bryman'a göre niteliksel bir araştırma, birçok durum için sosyal yaşamın yapısal özelliklerini belirlemekte, ancak nicel çalışmalar da anketler ve yapılandırılmış gözlemler vasıtasıyla bağlantılar kurmakta ve temel kalıpları toplamakta etkilidir (1988, s.140). Bu çalışma mizahı anlama gibi bir olguyu test ile gözlemlemeye çalışmakta, toplanan verileri istatistiksel olarak incelemektedir. Araştırmada sebep-etki ilişkisine göre yarı-deneysel bir model izlenmiştir. Yarı-deneysel çalışmalar hem deneysel hem de deneysel olmayan özellikler taşımaktadır (Kumar, 2011, s.346). Mizahı anlama, deneysel yöntemin bir parçası olarak kontrol grubu eşliğinde incelenmiştir.

2.2. ARAŞTIRMA GRUBU

Çalışmada araştırma grubu 18 yaş ve üzerindeki kadın ve erkek yetişkin bireylerden oluşmaktadır. Katılımcılar B2 ve üzeri düzeyde Türkçe konuşan, Türkiye'deki üniversitelerin dil öğretim merkezlerinde, özel dil okullarında ya da Türkiye dışındaki üniversitelerin Türkoloji bölümlerinde eğitim görmüş kişilerden oluşmaktadır. Çalışmada ikinci dil terimi genel anlamıyla kullanılmıştır. Bu anlamıyla ikinci dil, hem hedef dil toplumunun dâhil olduğu bir bağlamı hem de yerel kullanımların ya da konuşucuların bulunmadığı bir bağlamı kapsamına alan ikinci, üçüncü ve hatta dördüncü bir dil olabilir (Mitchell ve Myles, 2004, ss. 5-6).

İkinci dilde mizahın türü ile mizahı kavrama durumunun ilişkisini incelemek için çalışmaya deney grubunun yanı sıra kontrol grubu da dahil edilmiştir. Bu sayede ana dili Türkçe olan katılımcıların da sunulan mizahi girdiyi kavrama durumu gözlemlenmiştir. Kontrol grubu katılımcıları, deney grubunu takiben 18 yaş ve üzeri ana dili olarak Türkçe konuşan kadın ve erkek bireylerden oluşmaktadır. Çalışmaya 25 kişi deney grubundan, 25 kişi de kontrol grubundan olmak üzere toplam 50 kişi katılmıştır.

Demografik bilgiler bölümünde katılımcılardan uyruk, cinsiyet ve eğitim düzeylerini belirtmeleri istenmiştir:

Tablo 1: Deney Grubu Katılımcıları Uyruk- Ülke Tablosu

| Uyruk - Ülke | Katılımcı Sayısı |
|--------------|------------------|
| Fas | 2 |
| Kosova | 1 |
| Mısır | 2 |
| Romanya | 1 |
| İspanya | 2 |
| Suriye | 3 |
| Somali | 1 |
| Lübnan | 1 |
| Ürdün | 8 |
| Filistin | 1 |
| Yemen | 1 |
| Rusya | 1 |
| Türkmen | 1 |

Tablo 2: Katılımcıların Cinsiyet Dağılımı

| | Deney Grubu | | Kontrol Grubu | |
|-------|-----------------|-------------|-----------------|-------------|
| | Yüzdellik Değer | Kişi Sayısı | Yüzdellik Değer | Kişi Sayısı |
| Kadın | % 60,00 | 15 | % 60,00 | 15 |
| Erkek | % 40,00 | 10 | % 40,00 | 10 |

Tablo 3: Katılımcıların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

| | Deney Grubu | | Kontrol Grubu | |
|----------|-----------------|-------------|-----------------|-------------|
| | Yüzdellik Değer | Kişi Sayısı | Yüzdellik Değer | Kişi Sayısı |
| İlkokul | % 0,00 | 0 | % 0,00 | 0 |
| Ortaokul | % 0,00 | 0 | % 0,00 | 0 |
| Lise | % 16,00 | 4 | % 0,00 | 0 |

| | | | | |
|---------------|---------|----|---------|----|
| Lisans | % 56,00 | 14 | % 68,00 | 17 |
| Yüksek Lisans | % 20,00 | 5 | % 28,00 | 7 |
| Doktora | % 8,00 | 2 | % 4,00 | 1 |

Demografik bilgiler bölümünde deney grubu katılımcılarının Türkçe dil seviyelerini belirtmeleri istenmiştir. Ayrıca katılımcılardan Türkçe yeterlik düzeylerini edindikleri resmi kurumun adı alınmıştır.

Tablo 4: Deney Grubu Katılımcılarının Dil Yeterlik Düzeylerine Göre Dağılımı

| | Yüzdelerik Değer | Kişi Sayısı |
|-----------|------------------|-------------|
| B2 Düzeyi | % 8,00 | 2 |
| C1 Düzeyi | % 60,00 | 15 |
| C2 Düzeyi | % 32,00 | 8 |

Tablo 5: Deney Grubu Katılımcılarının Türkçe Öğrendiği Kurumlar

| Kurum Adı | Kişi Sayısı |
|---------------------------------------|-------------|
| Gazi Üniversitesi TÖMER | 4 |
| Ankara Üniversitesi TÖMER | 6 |
| Ürdün Üniversitesi Türk Dili Bölümü | 4 |
| Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi | 1 |
| İstanbul Üniversitesi DİLMER | 2 |
| İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi | 1 |
| Necmettin Erbakan Üniversitesi KONDİL | 1 |
| Uluslararası Murad Hüdavendigâr AİHL | 2 |
| Akdem İstanbul Dil Okulu | 3 |
| Bükrüş Üniversitesi Türk Dili Bölümü | 1 |

2.3. ARAŞTIRMA SÜRECİ

2.3.1. Örnekleme

Bu araştırmada, çalışma koşullarına daha elverişli olduğunu düşünülerek tesadüfi olmayan örnekleme kullanılmıştır. Çalışmanın yürütüldüğü dönemde eğitim kurumlarının birçoğunun kapalı birçoğunun da online/uzaktan eğitim veriyor olması nedeniyle bahsi geçen örnekleme yönteminin bir parçası olarak kolayda örnekleme tercih edilmiştir. Bu sayede katılımcılara mevcut koşullarda en hızlı ve uygun şekilde ulaşım sağlanmıştır.

2.3.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplama aracı olarak Mizah Kavrayış Testi kullanılmıştır. Testin hazırlanma sürecinde sözlü mizah içeren karikatürlerin paylaşıldığı web siteleri ve sosyal medya platformları incelenmiş, çalışmada yer verilen her bir mizah alt türü için yedişer karikatür, uzman görüşü olarak Prof. Dr. Nuray Alagözlü danışmanlığında, belirlenmiştir.

Testin pilot çalışması Ocak – Şubat 2019 tarih aralığında Hacettepe Üniversitesi TÖMER öğrencilerinin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmada başlangıç düzeyinden 21, orta düzeyden 10 ve üst düzeyden 9 öğrenciye gönüllü katılım rızaları alınarak yer verilmiştir. Öğrencilerden evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türlerinde üç grafik mizahı tanımlamaları, çözümlemeleri ve sunulan mizahtan keyif alma durumlarını belirtmeleri istenmiştir. Toplanan nitel veriler ışığında Türkçe dil seviyesi yüksek olan katılımcıların mizahı çözümleme oranlarının da yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle Mizah Kavrayış Testi, B2 ve üzeri düzeydeki katılımcılara sunulmuştur.

Mizah Kavrayış Testi hem kontrol hem de deney gruplarına uygulanmıştır. Her üç türdeki mizahi girdi (evrensel, kültürel ve dilsel) için önce öznel değerlendirme sorusu ve sonra nesnel değerlendirmenin bir parçası olarak anlama sorusu sorulmuştur. Her grafik mizah için sorulan ilk soru aracılığıyla öğrencinin öznel değerlendirmesini, aynı

grafik mizah için ikinci soru olan çözümlene sorularıyla da nesnel değerlendirmeyi gözlemlemek amaçlanmıştır. Söz konusu test daha önce başka bir çalışmada kullanılmamıştır.

2.3.2.1. Mizah Kavrayış Testi

Mizah Kavrayış Testi'nde öğrencinin mizah edincinin bir sonucu olarak Türk dilinde, evrensel, kültürel ve dilsel mizah içeren grafik mizah materyalleri kavrama becerisi ölçülmüştür. Söz konusu testte toplam 21 grafik mizah (karikatür) ve 42 soru yer almaktadır. Her mizah türü için 7 karikatür ve her karikatür için de bir tanesi öznel değerlendirme bir diğeri de nesnel değerlendirme olmak üzere ikişer anlama sorusu bulunmaktadır. Öznel değerlendirme soruları 5 ayrı seçenekten oluşmaktadır ve Bennett (2003)'ın tablosu referans alınarak hazırlanmıştır. Öznel değerlendirme sorularındaki seçenekler ve istatistiksel analizde kullanılan kodları şu şekildedir:

1= Anlamadım

2= Anlamadım ama güldüm

3= Anladım ama gülmedim

4= Biraz güldüm VEYA Gülümsedim

5= Sürekli güldüm VEYA Kahkaha attım

Katılımcılara her bir grafik mizah için öznel değerlendirme sorusunun ardından söz konusu karikatürdeki mizahi unsur/can alıcı noktayı sorgulayan çoktan seçmeli nesnel değerlendirme sorusu yöneltilmiştir. Söz konusu mizahi unsur, girdiye mizahi nitelik veren aykırılık, absürtlük gibi özellikler gözlenerek belirlenmeye çalışılmıştır.

2.3.3. Veri Toplama Süreci

Çalışmada verilerin toplanma işlemi, katılımcıların kendi rızası alınarak yapılan test çalışması ile Nisan 2021-Aralık 2021'i kapsayan bir süreçte SurveyMonkey üzerinden online olarak gönüllü katılım ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın amacının açıklandığı

İngilizce ve Türkçe olarak sunulan İzin Formu'nda katılımcıların verdiği kişisel bilgiler (adı-soyadı ve iletişim bilgileri) kesinlikle üçüncül kişilerle paylaşılmamıştır.

Mizah algısına dair hipotezlerin test edilmesi esnasında kontrol grubu olarak ana dili Türkçe olan bireyler de değerlendirilmeye alınmıştır. Kontrol grubu katılımcılarına da Türkçe İzin Formu sunulmuş ve rızaları alınmıştır. Kontrol grubu için katılımcıların yaşı, cinsiyeti göz önüne alınarak aynı test soruları, gönüllülük katılım esasına göre sorulmuştur.

Çalışmada ileriki araştırmalar için aktarılabilirliğin/dış geçerliğin sağlanması için katılımcıların demografik bilgiler, dilsel birikim ve dil öğrenim geçmişi sorgulanarak yoğun betimleme sağlanmıştır. Çalışmanın onaylanabilirliğini kuvvetlendirmek için kontrol grubuna yer verilmiştir. Testte her mizah türü için yedişer karikatür ve her karikatür için bir öznel ve bir nesnel değerlendirme sorusu sorulmuş, bu sayede mizahı anlama durumu, katılımcının öznel değerlendirmesinin ardından girdideki can alıcı nokta-mizahi unsur sorularak kontrol edilmiştir.

2.3.4. Veri Analizi

Çalışmada toplanan veriler nicel olarak elde edilmiştir. Araştırma sorularının veri toplama aracı olarak Mizah Kavrayış Testi kullanılmıştır. Testten toplanan veriler, www.surveymonkey.com internet adresi üzerinden elde edilmiş ve istatistiksel olarak IBM SPSS Statistics 26.0 programında analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tablolar halinde gösterilmiştir (bkz. Bölüm 3). Araştırma soruları nicel veriler ışığında istatistiksel olarak betimleyici analiz ile değerlendirilmiştir.

Tablo 6: Araştırma Soruları ve İlgili Prosedüre Genel Bakış

| Araştırma Soruları | Veri Toplama Aracı | Veri Analizi |
|---|----------------------|---|
| 1. İkinci dil olarak Türkçe öğrenenlerin evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türlerini anlama düzeyleri nedir? | Mizah Kavrayış Testi | Betimleyici Analiz ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) |

| | | |
|---|----------------------|--|
| <p>2. Türkçeyi ikinci dil ya da ana dili olarak konuşanların evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türlerini anlama düzeyleri arasında fark var mıdır?</p> | Mizah Kavrayış Testi | Ki Kare Testi ve Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi |
| <p>3. İkinci dil olarak Türkçe öğrenenlerde evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türleri için öznel ve nesnel değerlendirmeler arasında fark var mıdır?</p> | Mizah Kavrayış Testi | Pearson Korelasyon Analizi |

2.3.5. Sınırlılıklar

Çalışmadaki birtakım sınırlılıklar verileri değerlendirirken göz önüne alınmalıdır. Araştırma süresince devam eden olağanüstü şartlardan ötürü testler katılımcılara online olarak sunulmuş ve yine olağanüstü şartlardan kaynaklı olarak her seviyeden eşit sayıda katılımcı temin edilememiştir. Öte yandan online test çalışmasında yaşanacak olası bir telif problemi nedeniyle sözlü mizahı temsilen kullanılması planlanan stand-up komedi video kesitleri katılımcılara sunulamamış, test yalnızca grafik mizah ile sınırlandırılmıştır. Bu durum bireylerin hedef dilde yazılı olmayan mizahı anlama durumlarının incelenmesine engel olmuştur. Ayrıca Durmuş (2013, s.260)'un da belirttiği üzere ikinci dil olarak Türkçe öğretimi çalışmalarında önemli bir boşluk olan ölçünlü Türkçe yeterlilik ve düzey belirleme sınavları, söz konusu çalışma için de bir zorluk teşkil etmektedir. Katılımcıların belirttikleri dil yeterlik düzeyleri Türkçeyi öğrendikleri resmî kurumlarca belirlenmiş, genelgeçerlik arz eden bir sınavla değerlendirilmemiştir.

3. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde Mizah Kavrayış Testi'nden elde edilen veriler betimsel istatistik ile değerlendirilmiştir. Nicel veriler www.surveymonkey.com internet adresinin aracılığıyla elde edilmiş ve IBM SPSS Statistics 26.0 programında analiz edilmiştir. Mizah Kavrayış Testi, mizah türü alt boyutları olan “Evrensel Mizah”, “Kültürel Mizah” ve “Dilsel Mizah” maddelerinin her biri için 7 grafik mizah içermektedir. Katılımcıların her grafik mizah için biri öznel biri de nesnel değerlendirme olmak üzere ikişer anlama sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Bu bölümde çalışmada bahsi geçen araştırma sorularının bulguları sunulmaktadır.

3.1. MİZAH TÜRLERİNE GÖRE MİZAH KAVRAYIŞ TESTİ VERİLERİNİN DAĞILIMI

Çalışmada katılımcıların gruplarına göre mizah türü alt boyutları olan “Evrensel Mizah”, “Kültürel Mizah” ve “Dilsel Mizah” maddeleri ile ilgili öznel değerlendirme sorularına verdikleri cevapların dağılımı ortalama (n=5) ve standart sapma değerleri olarak Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Gruplarında Öznel Değerlendirme Sorularında Mizah Türlerinin Her Bir Maddesine Verilen Cevapların Ortalaması

| | grup | | | |
|--------------|-------|-----|---------|-----|
| | deney | | kontrol | |
| | X | SS | X | SS |
| Evrensel bir | 3,3 | 1,1 | 3,4 | 1,1 |
| Evrensel iki | 3,0 | 1,1 | 3,2 | 1,2 |
| Evrensel üç | 3,2 | 1,4 | 3,6 | 0,8 |

| | | | | |
|---------------|-----|-----|-----|-----|
| Evrensel dört | 3,4 | 0,8 | 3,7 | 0,9 |
| Evrensel beş | 3,0 | 1,0 | 3,7 | 1,1 |
| Evrensel altı | 3,5 | 0,9 | 3,6 | 0,9 |
| Evrensel yedi | 2,7 | 1,1 | 3,3 | 0,9 |
| Kültürel bir | 3,6 | 1,0 | 3,6 | 0,5 |
| Kültürel iki | 3,3 | 1,0 | 3,4 | 0,8 |
| Kültürel üç | 2,8 | 1,4 | 3,6 | 0,9 |
| Kültürel dört | 2,0 | 1,3 | 3,5 | 0,8 |
| Kültürel beş | 2,6 | 1,2 | 3,8 | 1,0 |
| Kültürel altı | 2,7 | 1,2 | 3,7 | 0,8 |
| Kültürel yedi | 2,3 | 1,4 | 3,3 | 1,1 |
| Dilsel bir | 3,9 | 0,7 | 3,6 | 0,9 |
| Dilsel iki | 3,2 | 1,3 | 3,8 | 0,7 |
| Dilsel üç | 3,1 | 1,2 | 3,1 | 1,2 |
| Dilsel dört | 3,4 | 1,1 | 3,6 | 0,7 |
| Dilsel beş | 2,6 | 1,4 | 3,4 | 1,2 |
| Dilsel altı | 2,6 | 1,3 | 3,5 | 0,6 |
| Dilsel yedi | 3,8 | 1,1 | 3,8 | 0,7 |

Çalışmada katılımcıların gruplarına göre mizah kavrayış alt boyutları olan “Evrensel Mizah”, “Kültürel Mizah” ve “Dilsel Mizah” maddeleri ile ilgili nesnel değerlendirme sorularına verdikleri cevapların sayısı ve yüzdeleri Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8: Deney ve Kontrol Gruplarında Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Sorularının Her Bir Maddesine Verilen Cevapların Sayısı ve Yüzdeleri Dağılımı

| | | Grup | | | |
|-------------------|--------|-------|--------|---------|--------|
| | | deney | | kontrol | |
| | | n | % | n | % |
| Mizah Kavrayış E1 | yanlış | 3 | 6,00% | 1 | 2,00% |
| | doğru | 22 | 44,00% | 24 | 48,00% |
| Mizah Kavrayış E2 | yanlış | 12 | 24,00% | 3 | 6,00% |
| | doğru | 13 | 26,00% | 22 | 44,00% |
| Mizah Kavrayış E3 | yanlış | 6 | 12,00% | 2 | 4,00% |
| | doğru | 19 | 38,00% | 23 | 46,00% |
| Mizah Kavrayış E4 | yanlış | 6 | 12,00% | 0 | 0,00% |

| | | Grup | | | |
|-------------------|--------|-------|--------|---------|--------|
| | | deney | | kontrol | |
| | | n | % | n | % |
| | doğru | 19 | 38,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış E5 | yanlış | 9 | 18,00% | 1 | 2,00% |
| | doğru | 16 | 32,00% | 24 | 48,00% |
| Mizah Kavrayış E6 | yanlış | 4 | 8,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 21 | 42,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış E7 | yanlış | 7 | 14,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 18 | 36,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış K1 | yanlış | 4 | 8,00% | 1 | 2,00% |
| | doğru | 21 | 42,00% | 24 | 48,00% |
| Mizah Kavrayış K2 | yanlış | 10 | 20,00% | 7 | 14,00% |
| | doğru | 15 | 30,00% | 18 | 36,00% |
| Mizah Kavrayış K3 | yanlış | 11 | 22,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 14 | 28,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış K4 | yanlış | 16 | 32,00% | 1 | 2,00% |
| | doğru | 9 | 18,00% | 24 | 48,00% |
| Mizah Kavrayış K5 | yanlış | 14 | 28,00% | 1 | 2,00% |
| | doğru | 11 | 22,00% | 24 | 48,00% |
| Mizah Kavrayış K6 | yanlış | 14 | 28,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 11 | 22,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış K7 | yanlış | 23 | 46,00% | 3 | 6,00% |
| | doğru | 2 | 4,00% | 22 | 44,00% |
| Mizah Kavrayış D1 | yanlış | 5 | 10,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 20 | 40,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış D2 | yanlış | 7 | 14,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 18 | 36,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış D3 | yanlış | 7 | 14,00% | 2 | 4,00% |
| | doğru | 18 | 36,00% | 23 | 46,00% |
| Mizah Kavrayış D4 | yanlış | 2 | 4,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 23 | 46,00% | 25 | 50,00% |
| Mizah Kavrayış D5 | yanlış | 18 | 36,00% | 2 | 4,00% |
| | doğru | 7 | 14,00% | 23 | 46,00% |
| Mizah Kavrayış D6 | yanlış | 13 | 26,00% | 1 | 2,00% |
| | doğru | 12 | 24,00% | 24 | 48,00% |

| | | Grup | | | |
|-------------------|--------|-------|--------|---------|--------|
| | | deney | | kontrol | |
| | | n | % | n | % |
| Mizah Kavrayış D7 | yanlış | 10 | 20,00% | 0 | 0,00% |
| | doğru | 15 | 30,00% | 25 | 50,00% |

Not. n: kişi sayısı, %=yüzde, E=Evrensel, K=Kültürel, D=Dilsel.

Nesnel değerlendirme sorularında mizah kavrayış ile ilgili her bir maddenin grup türüyle (deney ve kontrol grubu) ilişkili olup olmadığını kontrol etmek için ki-kare bağımsızlık testi yapılmıştır, ki kare değerleri Tablo 9’da verilmiştir. P değeri 0,05’ten küçük olan satırlarda ilgili maddeye verilen cevap ile grup arasında ilişki olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 9: Ki-Kare Bağımsızlık Testi

| | | grup | | | | p |
|-------------------|--------|-------|--------|---------|--------|-------|
| | | deney | | kontrol | | |
| | | n | % | n | % | |
| Mizah Kavrayış E1 | yanlış | 3 | 6,00% | 1 | 2,00% | ,297 |
| | doğru | 22 | 44,00% | 24 | 48,00% | |
| Mizah Kavrayış E2 | yanlış | 12 | 24,00% | 3 | 6,00% | ,005* |
| | doğru | 13 | 26,00% | 22 | 44,00% | |
| Mizah Kavrayış E3 | yanlış | 6 | 12,00% | 2 | 4,00% | ,123 |
| | doğru | 19 | 38,00% | 23 | 46,00% | |
| Mizah Kavrayış E4 | yanlış | 6 | 12,00% | 0 | 0,00% | ,009* |
| | doğru | 19 | 38,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış E5 | yanlış | 9 | 18,00% | 1 | 2,00% | ,005* |
| | doğru | 16 | 32,00% | 24 | 48,00% | |
| Mizah Kavrayış E6 | yanlış | 4 | 8,00% | 0 | 0,00% | ,037* |
| | doğru | 21 | 42,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış E7 | yanlış | 7 | 14,00% | 0 | 0,00% | ,004* |
| | doğru | 18 | 36,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış K1 | yanlış | 4 | 8,00% | 1 | 2,00% | ,157 |
| | doğru | 21 | 42,00% | 24 | 48,00% | |
| Mizah Kavrayış K2 | yanlış | 10 | 20,00% | 7 | 14,00% | 0,370 |
| | doğru | 15 | 30,00% | 18 | 36,00% | |
| Mizah Kavrayış K3 | yanlış | 11 | 22,00% | 0 | 0,00% | ,000* |
| | doğru | 14 | 28,00% | 25 | 50,00% | |

| | | grup | | | | |
|-------------------|--------|-------|--------|---------|--------|-------|
| | | deney | | kontrol | | |
| | | n | % | n | % | p |
| Mizah Kavrayış K4 | yanlış | 16 | 32,00% | 1 | 2,00% | ,000* |
| | doğru | 9 | 18,00% | 24 | 48,00% | |
| Mizah Kavrayış K5 | yanlış | 14 | 28,00% | 1 | 2,00% | ,000* |
| | doğru | 11 | 22,00% | 24 | 48,00% | |
| Mizah Kavrayış K6 | yanlış | 14 | 28,00% | 0 | 0,00% | ,000* |
| | doğru | 11 | 22,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış K7 | yanlış | 23 | 46,00% | 3 | 6,00% | ,000* |
| | doğru | 2 | 4,00% | 22 | 44,00% | |
| Mizah Kavrayış D1 | yanlış | 5 | 10,00% | 0 | 0,00% | ,018* |
| | doğru | 20 | 40,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış D2 | yanlış | 7 | 14,00% | 0 | 0,00% | ,004* |
| | doğru | 18 | 36,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış D3 | yanlış | 7 | 14,00% | 2 | 4,00% | ,066 |
| | doğru | 18 | 36,00% | 23 | 46,00% | |
| Mizah Kavrayış D4 | yanlış | 2 | 4,00% | 0 | 0,00% | ,149 |
| | doğru | 23 | 46,00% | 25 | 50,00% | |
| Mizah Kavrayış D5 | yanlış | 18 | 36,00% | 2 | 4,00% | ,000* |
| | doğru | 7 | 14,00% | 23 | 46,00% | |
| Mizah Kavrayış D6 | yanlış | 13 | 26,00% | 1 | 2,00% | ,000* |
| | doğru | 12 | 24,00% | 24 | 48,00% | |
| Mizah Kavrayış D7 | yanlış | 10 | 20,00% | 0 | 0,00% | ,000* |
| | doğru | 15 | 30,00% | 25 | 50,00% | |

Not. * p < .05, ** p < .01, *** p < .001, n: kişi sayısı, %: yüzde, E: Evrensel, K: Kültürel, D: Dilsel.

3.2. DENEY ve KONTROL GRUPLARININ KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ

Deney ve kontrol grubunun mizah alt boyutları ile mizahı kavrama durumlarını karşılaştırabilmek için öncelikle normallik testi yapılmıştır, $p>0,05$ olduğundan dağılımların normal olduğu görülmüştür, bu nedenle karşılaştırmalarda parametrik testler kullanılmıştır (Tablo 10).

Tablo 10: Normallik Testi

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|-------------------------|---------------------------------|----|-------|--------------|----|-------|
| | İstatistik | df | p | İstatistik | df | p |
| Evrensel Mizah Ortalama | 0,132 | 50 | 0,029 | 0,956 | 50 | 0,063 |
| Kültürel Mizah Ortalama | 0,102 | 50 | ,200* | 0,959 | 50 | 0,083 |
| Dilsel Mizah Ortalama | 0,117 | 50 | 0,083 | 0,971 | 50 | 0,244 |

*. This is a lower bound of the true significance.

3.2.1. Deney Grubu

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Evrensel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r:0,520$, $p<0,05$). Evrensel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r:0,560$, $p<0,05$). Fakat Evrensel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r:0,387$, $p>0,05$), korelasyon bilgileri Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11: Evrensel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

| | | E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | D. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam |
|---|---|---|---|---|
| E. Mizah Kavrayış - Öznel D. Ortalama | r | ,520** | 0,387 | ,560** |
| | p | 0,008 | 0,056 | 0,004 |
| | n | 25 | 25 | 25 |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, r: korelasyon kat sayısı.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Kültürel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r:0,447$, $p<0,05$). Kültürel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r:0,666$, $p<0,05$). Fakat Kültürel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r:0,382$, $p>0,05$), korelasyon bilgileri Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12: Kültürel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

| | | E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | D. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam |
|---|---|---|---|---|
| K. Mizah Kavrayış - Öznel D. Ortalama | r | ,447* | ,666** | 0,382 |
| | p | 0,025 | 0,000 | 0,060 |
| | n | 25 | 25 | 25 |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, r: korelasyon kat sayısı.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Dilsel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r:0,546$, $p<0,05$). Dilsel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur ($r:0,509$, $p<0,05$). Fakat Dilsel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme

ortalama puanları ile Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır ($r:0,339$, $p>0,05$), korelasyon bilgileri Tablo 13’te yer almaktadır.

Tablo 13: Dilsel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

| | | E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | D. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam |
|---|---|---|---|---|
| D. Mizah Kavrayış - Öznel D. Ortalama | r | 0,339 | ,546** | ,509** |
| | p | 0,097 | 0,005 | 0,009 |
| | n | 25 | 25 | 25 |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, r: korelasyon kat sayısı.

Araştırmaya katılanların mizah türü kavrayışları ile dil seviyeleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, ilgili sonuçlar Tablo 14’te yer almaktadır. Araştırmaya katılanların Evrensel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme testinden aldıkları ortalama puanlar ile dil seviyeleri karşılaştırılmış olup, ($F=0,732$, $p>0,05$) p değeri 0,05’ten büyük olduğu için puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Araştırmaya katılanların Kültürel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme testinden aldıkları ortalama puanlar ile dil seviyeleri karşılaştırılmış olup, ($F=0,240$, $p>0,05$) p değeri 0,05’ten büyük olduğu için puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Araştırmaya katılanların Dilsel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme testinden aldıkları ortalama puanlar ile dil seviyeleri karşılaştırılmış olup, ($F=0,181$, $p>0,05$) p değeri 0,05’ten büyük olduğu için puanlar arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 14: Deney Grubunun Mizah Türü Kavrayışı ile Dil Seviyeleri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

| | | n | X | SS | SH | F | p |
|-------------------------|----|----|------|------|------|-------|-------|
| Evrensel Mizah Ortalama | C2 | 8 | 3,38 | 0,32 | 0,11 | 0,732 | 0,492 |
| | C1 | 15 | 3,03 | 0,79 | 0,20 | | |
| | B2 | 2 | 3,10 | 0,14 | 0,10 | | |
| Kültürel Mizah Ortalama | C2 | 8 | 2,68 | 0,45 | 0,16 | 0,240 | 0,788 |

| | | | | | | | |
|-----------------------|----|----|------|------|------|-------|-------|
| | C1 | 15 | 2,78 | 0,82 | 0,21 | | |
| | B2 | 2 | 3,07 | 0,71 | 0,50 | | |
| Dilsel Mizah Ortalama | C2 | 8 | 3,41 | 0,42 | 0,15 | 1,852 | 0,181 |
| | C1 | 15 | 2,99 | 0,76 | 0,20 | | |
| | B2 | 2 | 3,75 | 0,35 | 0,25 | | |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, X: ortalama, SS: standart sapma, SH: standart hata.

3.2.2. Kontrol Grubu

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Evrensel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: -0,074$, $p > 0,05$), Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: 0,180$, $p > 0,05$) ve Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: -0,088$, $p > 0,05$) testlerinden alınan puanlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır korelasyon bilgileri Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15: Kontrol Grubunda Evrensel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

| | | E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | D. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam |
|---|-------------|---|---|---|
| E. Mizah Kavrayış - Öznel D. Ortalama | r p n | -0,074 0,724 25 | 0,180 0,389 25 | -0,088 0,677 25 |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, r: korelasyon kat sayısı.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Kültürel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: -0,062$, $p > 0,05$), Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: 0,160$, $p > 0,05$) ve Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: -0,039$, $p > 0,05$) testlerinden alınan puanlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır korelasyon bilgileri Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16: Kontrol Grubunda Kültürel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

| | | E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | D. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam |
|--|--|---|---|---|
|--|--|---|---|---|

| | | | | |
|---|---|--------|-------|--------|
| K. Mizah Kavrayış - Öznel D. Ortalama | r | -0,062 | 0,160 | -0,039 |
| | p | 0,770 | 0,445 | 0,853 |
| | n | 25 | 25 | 25 |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, r: korelasyon kat sayısı.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Dilsel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ile Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: -0,217$, $p > 0,05$), Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: 0,089$, $p > 0,05$) ve Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme ($r: -0,116$, $p > 0,05$) testlerinden alınan puanlar arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır korelasyon bilgileri Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17: Kontrol Grubunda Dilsel Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ile Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Korelasyon Analizi

| | | E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | D. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam |
|---|---|---|---|---|
| D. Mizah Kavrayış - Öznel D. Ortalama | r | -0,217 | 0,089 | -0,116 |
| | p | 0,296 | 0,672 | 0,580 |
| | n | 25 | 25 | 25 |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, r: korelasyon kat sayısı.

3.2.3. Deney ve Kontrol Grubu

Araştırmaya katılanların Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme ortalama puanları ve Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme puanları ile grup (deney, kontrol) değişkeni karşılaştırmak için Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi yapılmış olup bilgiler Tablo 18’de yer almaktadır.

Evrensel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme testinden alınan ortalama puanlar ile grup değişkeni karşılaştırılmıştır ve anlamlı fark bulunmamıştır ($t=-1,973$, $p>0,05$).

Kültürel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme testinden alınan ortalama puanlar ile grup değişkeni karşılaştırılmıştır ve ortalama puanlar ile grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=-4,280$, $p<0,05$). Kontrol grubunun ortalama puanları deney grubunun ortalama puanlarından yüksektir.

Dilsel Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme testinden alınan ortalama puanlar ile grup değişkeni karşılaştırılmıştır ve ortalama puanlar ile grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=-2,098$, $p<0,05$). Kontrol grubunun ortalama puanları deney grubunun ortalama puanlarından yüksektir.

Evrensel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar ile grup değişkeni karşılaştırılmıştır ve ortalama puanlar ile grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=-5,181$, $p<0,05$). Kontrol grubunun ortalama puanları deney grubunun ortalama puanlarından yüksektir.

Kültürel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar ile grup değişkeni karşılaştırılmıştır ve ortalama puanlar ile grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=-10,192$, $p<0,05$). Kontrol grubunun ortalama puanları deney grubunun ortalama puanlarından yüksektir.

Dilsel Mizah Kavrayış – Nesnel Değerlendirme testinden alınan puanlar ile grup değişkeni karşılaştırılmıştır ve ortalama puanlar ile grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ($t=-7,079$, $p<0,05$). Kontrol grubunun ortalama puanları deney grubunun ortalama puanlarından yüksektir.

Tablo 18: Grup Değişkeni ile Mizah Kavrayış-Öznel Değerlendirme Testi ve Mizah Kavrayış Nesnel Değerlendirme Testi Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Bağımsız Örneklem T-Testi Analizi

| Grup İstatistiği | | | | | | |
|---|---------|----|------|------|---------|-------|
| Grup | | n | X | SS | t | p |
| E. Mizah Kavrayış -Öznel D. Ortalama | deney | 25 | 3,15 | 0,65 | -1,973 | 0,054 |
| | kontrol | 25 | 3,51 | 0,66 | | |
| K. Mizah Kavrayış -Öznel D. Ortalama | deney | 25 | 2,77 | 0,69 | -4,280 | 0,000 |
| | kontrol | 25 | 3,55 | 0,60 | | |
| D. Mizah Kavrayış -Öznel D. Ortalama | deney | 25 | 3,19 | 0,68 | -2,098 | 0,041 |
| | kontrol | 25 | 3,54 | 0,50 | | |
| E. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | deney | 25 | 5,16 | 1,43 | -5,181 | 0,000 |
| | kontrol | 25 | 6,72 | 0,46 | | |
| K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | deney | 25 | 3,32 | 1,44 | -10,192 | 0,000 |
| | kontrol | 25 | 6,48 | 0,59 | | |
| K. Mizah Kavrayış – Nesnel D. Testi Toplam | deney | 25 | 4,52 | 1,56 | -7,079 | 0,000 |
| | kontrol | 25 | 6,80 | 0,41 | | |

Not. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$, n: kişi sayısı, X: ortalama, SS: standart sapma, E:Evrensel, K:Kültürel, D:Dilsel.

4. BÖLÜM

TARTIŞMA ve SONUÇ

4.1. GENEL BAKIŞ

Bu çalışmada ikinci dil olarak Türkçe konuşan yetişkinlerin hedef dil mizahını anlama durumlarının mizah türü ile ilişkisi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Mizah Kavrayış Testi kullanılmıştır. Mizah Kavrayış Testi'nde mizah türü alt boyutları olarak evrensel, kültürel ve dilsel mizah içerikli 21 grafik mizah girdisi kullanılmıştır. Sunulan her grafik mizah için bir öznel değerlendirme bir nesnel değerlendirme sorusu yöneltilmiştir. Mizah Kavrayış Testi toplamda 42 sorudan oluşmaktadır. Söz konusu test, surveymonkey.com web adresinden online olarak deney ve kontrol grubundan toplam 50 kişinin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Deney grubu katılımcıları, B2 ve üzeri düzeyde ikinci dil olarak Türkçe konuşan 25 yetişkin bireyden oluşmaktadır. Kontrol grubu katılımcıları da ana dili olarak Türkçe konuşan 25 yetişkin bireyden oluşmaktadır. Mizah Kavrayış Testi'nden elde edilen veriler IBM SPSS Statistics 26.0 programında analiz edilmiştir. Bu bölümde çalışmanın bulguları araştırma sorularının ışığında tartışılacak, ileriki çalışmalar için öneriler sunulacaktır.

4.2. ARAŞTIRMA SORULARININ BULGULARI ve TARTIŞMA

4.2.1. Birinci Araştırma Sorusu

Birinci araştırma sorusunun bulguları ikinci dil olarak Türkçe konuşan katılımcıların hedef dil mizahını anlama durumlarının mizah alt türüne bağlı olup olmadığını incelemektedir. Bu bağlamda ilk olarak öznel değerlendirme sorularının mizah türlerine göre dağılımı ele alınmış ve deney grubunda kültürel mizah ortalamasının diğer mizah türlerine kıyasla daha düşük olduğu gözlenmiştir (Tablo 7). Kontrol grubu için türler arasında ayırt edilebilir bir fark görülmemektedir. Bu nedenle öznel değerlendirme bağlamında ikinci dil olarak Türkçe konuşan katılımcılar için kültürel mizahı anlama

durumu daha düşük ortalama da seyredirken ana dili Türkçe olan katılımcılar için bu durumun söz konusu olmadığı söylenebilir. Bu durum Raskin (1985)'in Senaryo Temelli Anlambilimsel Mizah Teorisi (SSTH) ile açıklanabilir. Metnin şaka olması için gerekli olan anlam senaryosu ikinci dil konuşucusunun bilgisi dâhilinde olmadığında senaryo örtüşmesi yahut zıtlaşması da çözümlenebilir bir nitelikte değildir. Benzer bir şekilde Gönülal (2018) da İngilizce öğrencileriyle yaptığı çalışmada kültürel mizahta öğrencilerin mizahi unsuru çözümlenmeleri için yalnızca dilsel bilgiye değil, ayrıca kültürel bilgi birikimine ihtiyacı olduğunu vurgular (2018, s.463).

Katılımcılara öznel değerlendirme sorularını takiben yöneltilen nesnel değerlendirme sorularında da benzer bir durum dikkat çekmekte, deney grubu katılımcıları için doğru cevap sayısının (K1 sorusu dışında) kültürel mizah sorularında fark edilebilir ölçüde düştüğü görülmektedir (Tablo 8). Kültürel mizah sorularında deney grubu için en düşük doğruluk yüzdesine sahip olan sorunun (K7: Resimdeki adam “tüp bebeği” ne zannediyor?) diğer mizah türlerine kıyasla da en düşük doğruluk yüzdesine sahip olduğu görülmektedir. Soruda sunulan grafik mizah, deney grubundan 2 kişi tarafından, kontrol grubundan da 22 kişi tarafından doğru cevaplanmıştır ve şu şekildedir:



Şekil 2: Mizah Kavrayış Testi Kültürel Mizah Alt Türü Yedinci Grafik Mizah

Şekil 2'deki grafik mizah öznel değerlendirme soruları arasında en düşük ikinci ortalamaya (2,3) sahiptir ve takiben sorulan nesnel değerlendirme sorusunda da en düşük skoru (doğru:2, yanlış: 23) almıştır (Tablo 7 ve Tablo 8).

Çalışmada her bir mizah alt türü için öznel ve nesnel değerlendirmeler olmak üzere iki evreli test sunulmuştur. Öznel değerlendirmede katılımcı anlama durumu belirtmiş, nesnel değerlendirme aşamasında ise katılımcıdan mizahi unsuru çözümlemesi istenmiştir. Benzer bir şekilde Suls (1972) ve Hay (2001) de mizahi anlama durumunu birden fazla aşama ile açıklamaktadırlar. Suls (1972)'un iki aşamalı modelinde birinci aşama, alıcının beklentisinin boşa çıkmasını yani uyumsuzlukla-can alıcı noktayla karşı karşıya gelmesini; ikinci aşama ise söz konusu uyumsuzluğu-can alıcı noktayı tanımlamasını, deneyimlemesini kapsamaktadır (Suls, 1972, s.82). Hay (2001)'in yaklaşımında ise üç adım söz konusudur: fark etme – anlama – keyif alma (2001, s.67). Wanzer (vd., 2010)'in Eğitsel Mizah İşleme Teorisi'ne (IHPT) göre de mizahi algılamak için öğrenci önce uyumsuzluğu fark etmeli, sonra da çözümlemeli veya yorumlamalıdır (Wanzer vd., 2010, s.6). Çalışmada da öznel ve nesnel değerlendirme ayrımıyla katılımcının grafik mizahi anlama durumunu iki defa gözden geçirmesini ve girdideki mizahi çözümlemesini sağlamak amaçlanmıştır. Öznel değerlendirme testinde mizahtan keyif almanın söz konusu mizahi girdiyi anlamak manasına gelmeyeceği göz önüne alınarak seçenekler oluşturulmuştur. Benzer bir şekilde Bell (2007) de mizahta kültürler arası iletişimi incelediği çalışmasında anlamının farklı düzeylerde yaşanabileceğini ve keyif almanın her zaman tam bir anlama durumuna işaret etmeyeceğini belirtmiştir (2007, s.377).

İkinci dil olarak Türkçe konuşan katılımcılarda hedef dil mizahını anlama durumlarının mizah alt türüne bağlı olup olmadığı dil seviyesini temel alarak incelemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır (Tablo 14). Araştırmaya katılanların her bir mizah alt türü için Mizah Kavrayış – Öznel Değerlendirme Testi'nden aldıkları ortalama puanlar dil seviyeleri ile karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu bağlamda hedef dil mizahını anlamının dil yeterlik düzeyiyle ilişkisi olmadığı söylenebilir. Schmitz'e (2002) göre ikinci dil mizahını anlama, dilsel yeterlilikle ilişkilidir ve bu bağlamda evrensel mizahın başlangıç düzeyinde, kültürel mizahın orta düzeyde ve dilsel mizahın ise ileri düzeyde sunulmasını önerir (2002, ss.96-100). Bell (2005, s.212) de dil oyunları üzerine yaptığı durum çalışmasında ikinci dilde mizahi dil oyunları yapma yetisini dilsel yeterlilikle ilişkilendirir. Öte yandan bu araştırmadaki sınırlılıklar nedeniyle her bir düzeyi için eşit dağılımın temin edilemediği göz önünde

bulundurulmalı, ileriki çalışmalarda Türkçe mizahı anlama ile Türkçe yeterlik düzeyinin ilişkisi yeniden incelenmelidir.

4.2.2. İkinci Araştırma Sorusu

İkinci araştırma sorusunun bulguları Türkçe mizahı anlama durumunun Türkçenin ikinci dil veya ana dili olarak konuşulmasıyla bir ilişkisi olup olmadığını incelemektedir. Bu bağlamda öncelikle Ki Kare Bağımsızlık Testi uygulanmıştır (Tablo 9). Her bir mizah alt türü için 7 grafik mizahın 5'ini anlama ya da anlamama durumunun grup türüyle ilişkili olduğu gözlenmiştir.



Şekil 3: Mizah Kavrayış Testi Evrensel Mizah Alt Türü Birinci Grafik Mizah (Çizer: Yiğit Özgür)



Şekil 4: Mizah Kavrayış Testi Evrensel Mizah Alt Türü Üçüncü Grafik Mizah (Çizer: Yiğit Özgür)

Evrensel mizah için grup türü ile ilişkisi bulunmayan her iki karikatür (E1: “Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?” ve E3: “Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?”) için de uyumsuzluk çözümleme sorusu yöneltilmiştir (Şekil 3 ve Şekil 4).



Şekil 5: Mizah Kavrayış Testi Kültürel Mizah Alt Türü Birinci Grafik Mizah (Çizer: Erdil Yaşaroğlu)



Şekil 6: Mizah Kavrayış Testi Kültürel Mizah Alt Türü İkinci Grafik Mizah (Çizer: Selçuk Erdem)

Kültürel mizah için grup türüyle ilişkili olmayan her iki karikatürün de (K1: “Resimdeki kuşların birbiriyle ilişkisi nedir?” ve K2: “Resimdeki kuşlar ne yapıyorlar?”) kültürel alt metni çözümlene sorusu içerdiği görülmektedir (Şekil 5 ve Şekil 6).



Şekil 7: Mizah Kavrayış Testi Dilsel Mizah Alt Türü Üçüncü Grafik Mizah (Çizer: Yiğit Özgür)



Şekil 8: Mizah Kavrayış Testi Dilsel Mizah Alt Türü Dördüncü Grafik Mizah (Çizer: Yiğit Özgür)

Dilsel mizah için grup türüyle ilişkisi bulunmayan karikatürlerden biri alt metin çözümlene sorusu (D3: “Resimdeki zayıf adam neden terliyor?”) , bir diğeri de can alıcı nokta sorusu (D4: “Resimdeki can alıcı/en önemli mizahi ifade aşağıdakilerden hangisidir?”) içermektedir (Şekil 7 ve Şekil 8).

Çalışmada öznel ve nesnel değerlendirme sorularının ortalamalarını deney ve kontrol grubunu karşılaştırarak incelemek için Bağımsız Örneklem T-Testi uygulanmıştır (Tablo 18). Söz konusu analiz incelendiğinde yalnızca Evrensel Mizah öznel değerlendirme testinin sonuçları için deney ve kontrol gruplarının arasında anlamlı bir fark ($t=-1,973$, $p>0,05$) gözlenememiştir. Kültürel ($t=-4,280$, $p<0,05$) ve dilsel ($t=-2,098$, $p<0,05$) mizah alt türleri için öznel değerlendirme testinde anlamlı bir fark bulunmuş, kontrol grubunun ortalama puanının deney grubundan yüksek olduğu görülmüştür.

Çalışmada mizahı anlamının ikinci evresi olan nesnel değerlendirme testi analizinde ise her bir mizah alt türü için (Evrensel: $t=-5,181$, $p<0,05$ Kültürel: $t=-10,192$, $p<0,05$ Dilsel: $t=-7,079$, $p<0,05$) kontrol grubunun ortalama puanlarının deney grubunun ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda mizahı anlamının araç dili, ana dil ya da ikinci dil olarak konuşmayla ilişkili olduğu söylenebilir.

Deney grubunun öznel ve nesnel değerlendirme testi skorları incelendiğinde, öznel değerlendirme ortalamalarının evrensel ve dilsel mizah için çok yakın olduğu (Dilsel Mizah: 3,19 Evrensel Mizah: 3,15 Kültürel Mizah 2,77), nesnel değerlendirme skorlarının ortalamasında ise evrensel (ortalama: 5,16) mizah alt türünün dilsel (ortalama: 4,52) ve kültürel (ortalama: 3,32) mizahtan daha yüksek skora sahip olduğu görülmektedir (Tablo 18). Gönülal'ın (2018) İngilizce öğrenen uluslararası öğrencilerle yaptığı çalışmasında da sunulan mizahi senaryoların sonuçları analiz edilmiş ve evrensel mizahta dilsel ve kültürel mizahtan daha yüksek skorlar gözlenmiştir (2018, s.460).

4.2.3. Üçüncü Araştırma Sorusu

Üçüncü araştırma sorusunun bulguları evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türleri için öznel ve nesnel değerlendirmeler arasında pozitif yönde bir ilişki olup olmadığını incelemektedir. Bu nedenle öznel ve nesnel değerlendirmeler hem deney hem de kontrol grubu için Pearson Korelasyon Analizi aracılığıyla karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmayı yapabilmek için öncelikle normallik testi uygulanmış ve $p>0,05$ olduğundan dağılımların normal olduğu tespit edilmiştir (Tablo 10).

Deney grubunda her bir mizah alt türü için öznel ve nesnel değerlendirmeler karşılaştırıldığında pozitif yönde bir ilişki gözlenmektedir (Evrensel Mizah: $r:0,520$, $p<0,05$ Kültürel Mizah: $r:0,666$, $p<0,05$ Dilsel Mizah: $r:0,509$, $p<0,05$). Bu bağlamda katılımcıların hedef dildeki mizahi girdiye yönelik peşin bir yargıda bulunmadıkları, öznel değerlendirmenin nesnel değerlendirme ile örtüştüğü görülmektedir (Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13).

Kontrol grubu verileri incelendiğinde ise her bir mizah alt türü için öznel değerlendirmelerle nesnel değerlendirmeler arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemektedir (Tablo 15, Tablo 16 ve Tablo 17). Bu durum ana dili olarak Türkçe konuşan katılımcıların sunulan grafik mizahı birden fazla sefer görme olasılığı ya da mizahi unsurun tahmin edilebilirliği ile açıklanabilir. Suls (1972) ve Carrell (1997) da mizaha birkaç defa maruz kalmanın uyuşmazlıktan keyif alma noktasında sorun olabileceğini vurgulamıştır.

4.3. SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmada ikinci dil olarak Türkçe konuşan yetişkinlerin Türkçe mizahı anlama durumlarının evrensel, kültürel ve dilsel mizah alt türleri ile ilişkisini tespit etmek amaçlanmış, veriler ilk defa bu çalışmada kullanılan 42 soruluk Mizah Kavrayış Testi ile toplanmış ve çeşitli istatistiksel analizler ile incelenmiştir. Çalışmanın sınırlılıklarını göz önünde bulundurmak alan yazına kattığı önerileri değerlendirmek için elzem bir nitelik taşımaktadır. Çalışmaya deney ve kontrol grubundan toplam 50 kişi katılım sağlamıştır. Araştırmanın yürütüldüğü süreçte yaşanan küresel boyuttaki olağanüstü şartlar nedeniyle söz konusu test katılımcılara online araçlar kullanılarak ve gönüllü katılım izinleri alınarak ulaştırılmıştır. Türkçeyi ikinci dil olarak konuşan katılımcıların dil seviyeleri, Türkçeyi öğrendikleri resmî kurumlarca belirlenmiştir.

Mizah Kavrayış Testi, her bir mizah alt türü için 7 grafik mizah, 7 öznel değerlendirme ve 7 nesnel değerlendirme sorusu içermektedir. Testten elde edilen bulgular ışığında öznel ve nesnel değerlendirme bağlamında hedef dil mizahını anlamının mizah alt türüne bağlı olarak değiştiği görülmüştür (Tablo 18). Bu bağlamda ikinci dil olarak Türkçe konuşanlarda Türkçe mizahı anlama durumunun mizah türüyle ilişkili olduğu söylenebilir. Ulaşılan sonuçlar şöyledir:

- 1- Deneş grubu için kültürel mizahı anlama durumu öznel değeriendirme bağlamında diğer türlere kıyasla daha düşük ortalamadadır (Evrensel Mizah: 3,15 Kültürel Mizah: 2,77 Dilsel Mizah: 3,19).
- 2- Deneş grubu için kültürel mizahı anlama durumu nesnel değeriendirme bağlamında diğer türlere kıyasla daha düşük ortalamadadır (Evrensel Mizah: 5,16 Kültürel Mizah: 3,32 Dilsel Mizah: 4,52).
- 3- Kontrol grubu için ana dilde mizahı anlama durumunun her bir mizah alt türü için öznel ve nesnel değeriendirme bağlamında ayırt edilebilir bir farkı gözlenememiştir (Tablo 18).
- 4- Deneş grubu için mizah alt türlerini anlamının dil yeterlik düzeyiyle ilişkisi bulunamamıştır (Tablo 14).

Çalışmanın veri toplama aracı olan sunulmuş Mizah Kavrayış Testi'nin katılımcılarını B2 ve üzeri düzeyde ikinci dil olarak Türkçe konuşan 25 kişilik deneş grubu ve ana dili olarak Türkçe konuşan 25 kişilik kontrol grubu oluşturmaktadır. Katılımcıların her bir mizah alt türü için anlama durumlarının grup türüyle ilişkisi incelenmiştir (Tablo 18) ve hem öznel hem de nesnel değeriendirme bağlamında kültürel ve dilsel mizah alt türlerini anlamının Türkçeyi ana dili veya ikinci dil olarak konuşma ile ilişkili olduğu görülmüştür. Elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar şöyledir:

- 1- Öznel değeriendirme bağlamında evrensel mizahı anlama durumunun grup türüyle ilişkisi bulunmamaktadır ($t=-1,973$, $p>0,05$).
- 2- Öznel değeriendirme bağlamında kültürel mizahı anlama durumunun grup türüyle ilişkisi bulunmamaktadır ($t=-4,280$, $p<0,05$).
- 3- Öznel değeriendirme bağlamında dilsel mizahı anlama durumunun grup türüyle ilişkisi bulunmamaktadır ($t=-2,098$, $p<0,05$).
- 4- Nesnel değeriendirme bağlamında evrensel mizahı anlama durumunun grup türüyle ilişkisi bulunmamaktadır ($t=-5,181$, $p<0,05$).
- 5- Nesnel değeriendirme bağlamında kültürel mizahı anlama durumunun grup türüyle ilişkisi bulunmamaktadır ($t=-10,192$, $p<0,05$).
- 6- Nesnel değeriendirme bağlamında dilsel mizahı anlama durumunun grup türüyle ilişkisi bulunmamaktadır ($t=-7,079$, $p<0,05$).

Mizah Kavrayış Testi'nde mizahı anlamının çok boyutlu yapısı göz önüne alınarak her bir mizah alt türü için öznel ve nesnel değeriendirme ayırımı yapılmıştır. Öznel

değerlendirme soruları “Anlamadım”, “Anlamadım ama güldüm”, “Anladım ama gülmedim”, “Biraz güldüm VEYA Gülümsedim”, “Sürekli güldüm VEYA Kahkaha attım” şeklinde beş seçenekten oluşmaktadır. Nesnel değerlendirme sorularında ise katılımcılardan söz konusu grafik mizahı çözümlenmeleri istenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında her bir mizah alt türü için deney grubunda öznel ve nesnel değerlendirmelerin pozitif bir ilişkide olduğu görülmüştür (Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13). Bu bağlamda ulaşılan sonuçlar şöyledir:

- 1- Evrensel mizah alt türü için öznel değerlendirme oranları arttıkça nesnel değerlendirme oranları da artmaktadır (r:0,520, p<0,05).
- 2- Kültürel mizah alt türü için öznel değerlendirme oranları arttıkça nesnel değerlendirme oranları da artmaktadır (r:0,666, p<0,05)
- 3- Dilsel mizah alt türü için öznel değerlendirme oranları arttıkça nesnel değerlendirme oranları da artmaktadır (r:0,509, p<0,05).

Çalışmanın amaçları doğrultusunda dil öğretim sınıflarının hedef dildeki otantik materyallere ulaşım imkânı ve gülmenin kolektif bir eylem olması göz önüne alındığında hedef dil mizahının dil öğretimi sürecinde örtük ya da açık bir şekilde öğrenciye aktarılabilceği düşünülmektedir. Çalışmadan elde edilen verilere dayanarak hedef dilde mizah algısını edinmeye etkinlikler aracılığıyla katkı sağlanabilir. Bu bağlamda etkinlik geliştirme sürecinde aşağıdaki hususların göz önüne alınması önerilmektedir:

- 1- Öğretici tasarlamak üzere olduğu mizahi etkinliğin içerdiği mizah alt türüne dikkat etmelidir. İlk aşamada öğrenci için anlaşılma durumu yüksek olan mizah türü tercih edilmeli, öğrencinin hedef dil mizahına olan motivasyonu artırılmalıdır.
- 2- Etkinlik tasarımında yalnızca sunulan mizahtan keyif alma kıstas alınmamalı, öğrenciden kendisini güldüren/keyiflendiren mizahi unsur çözümlenmesi istenmelidir. Bu sayede öğrencinin hedef dilde mizah yapmasına yardımcı olacak dilsel ve kültürel kodları edinmesi sağlanmalıdır.
- 3- Etkinlik materyalleri seçilirken öğrencinin muhatap olacağı hedef dil topluluğunun mizahi zevkleri göz önüne alınmalı, öğrenciye kendi yaş ve bilgi birikimiyle uyumlu mizah sunulmalıdır.
- 4- Evrensel mizahın hem öğrenciler hem de ana dili konuşucuları için anlaşılma kolaylığı göz önüne alınarak en güncel materyaller etkinliğe yerleştirilmeli,

öğrencinin sınıf dışında hedef dil toplumuyla sosyalleşmesine ortak mizah algısı aracılığıyla katkı sağlanmalıdır.

- 5- Kültürel mizah içerikli bir etkinliğin öncesinde söz konusu materyaldeki anlam senaryoları örtük bir şekilde sezdirmeden verilmelidir. Öğrenci için anlaşılır kılınan kültürel mizahi girdinin, bireyin hedef kültür ile aidiyet inşa etmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- 6- Dilsel mizah içerikli etkinliklerin öğrencinin yeni öğrendiği dil bilgisi konularıyla paralel gitmesinin ve ardından öğrencinin benzer nitelikte bir mizah üretmesinin hem dil hem de mizah edincinin gelişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada ikinci dil olarak Türkçe mizah algısının gelişmesi yönünde sunulan fikirler öneri niteliğindedir ve ikinci dil olarak Türkçe konuşan bireylerin Türkçe mizahı anlama durumu daha geniş bir örnekleme ile ileriiki çalışmalarda incelenmeli, mizah algısını geliştirmek ve mizahı dil öğretim sınıflarında etkili bir araç olarak kullanmak üzere araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aristoteles, (2016). *Poetika -Şiir Sanatı Üzerine-*. (A. Çokona ve Ö. Aygün, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Attardo, S. (2014). Incongruity and Resolution. *Encyclopedia of Humor Studies*, (S.Attardo, Ed.). içinde (ss. 383-384). London: SAGE Publications.
- Attardo, S. (2019). Humor in Language. *Oxford Research Encyclopedia, Linguistics*. USA: Oxford University Press.
- Azizinezhad, M., Hashemi, M. (2011). Humour: A pedagogical Tool for Language Learners. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 30 (2), 2093-2098.
- Bakhtin, M. (1984). *Rabelais and His World*. (H. Iswolsky, Çev.). USA: Indiana University Press.
- Bell, N. (2005). Exploring L2 Language Play as an Aid to SLL: A Case Study of Humour in NS–NNS Interaction, *Applied Linguistics*, 26 (2), 192–218.
- Bell, N. (2007). Humor comprehension: Lessons learned from cross-cultural communication. *HUMOR International Journal of Humor Research*, 20 (4), 367-387.
- Bell, N. (2009). Learning about and through humor in the second language classroom. *Language Teaching Research*, 13(3), 241–258.
- Bell, N., Pomerantz, A. (2016). *Humor In The Classroom: A Guide for Language Teachers and Educational Researchers*. New York: Routledge.

Bennett, M.P. (2003). Humor Response Scale. *Nursing Faculty Publications*. (10). 16 Haziran 2022 tarihinde http://digitalcommons.wku.edu/nurs_fac_pub/10 adresinden erişildi.

Berger, A.A. (2014). Release Theories of Humor. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.633-635). London: SAGE Publications.

Bergson, H. (2019). *Gülme*. (D. Çetinkasap, Çev.) (4. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Berlyne, D.E. (1972). Humor and Its Kin. *The Psychology of Humor*. (J.H. Goldstein ve P.E. McGhee, Ed.) içinde (ss.43-60). New York-London: Academic Press.

Bryman, A. (1988). *Quantity and Quality in Social Research*. (M. Bulmer, Ed.). London-New York: Routledge.

Carrell, A. (1997). Joke competence and humor competence. *Humor*. 10 (2), 173-185. Walter de Gruyter.

Carrell, A. (2008). Historical views of humor. *The Primer of Humor Research*. (V. Raskin, Ed.) içinde (ss.304-332). Berlin-New York: Mouton de Gruyter.

Chafe, W. (2014). Laugh, Laughter, Laughing. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.436-439). London: SAGE Publications.

Critchley, S. (2020). *Mizah Üzerine*. (S. Sam, Çev.) (1. Baskı). İstanbul: Monokl Yayınları.

Darwin, C. (2021). *İnsanlarda ve Hayvanlarda Duyguların İfade Edilmesi*. (B.Kılıç, Çev.) (1. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.

Dunbar, N.E. (2014). Education, Humor in. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.207-210). London: SAGE Publications.

Durmuş, M. (2013). *Yabancılara Türkçe Öğretimi*. (2. Baskı) Ankara: Grafiker Yayınları.

Eagleton, T. (2019). *Mizah*. (Pekdemir, M. Çev.) (1. Baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Eker, G.Ö. (2014). *İnsan Kültür Mizah*. (2. Baskı). Ankara: Grafiker Yayınları.

Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. (2. Baskı). Oxford University Press.

Escarpit, R. (2016). *Mizah*. (M. Yalçın, Çev.) (1. Baskı). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

Feingold, A., Mazzella, R. (1993). Preliminary Validation of a Multidimensional Model of Wittiness. *Journal of Personality* 61 (3), 439-456. USA: Duke University Press.

Forabosco, G. (2014). Cognitive Aspects. *Encyclopedia of Humor Studies*. . (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.135-137). London: SAGE Publications.

Freud, S. (2016). *Espriler ve Bilinçdışı ile İlişkileri*. (E. Kapkın, Çev.) (6.Baskı). İstanbul: Payel Yayınevi.

Gass, S., Selinker, L. (2008), *Second Language Acquisition An Introductory Course*. (3. Baskı). Routledge.

Georgeon, F. (2000). Osmanlı İmparatorluğu'nda Gülmek mi?. *Doğu'da Mizah*. (A.Berktaş, Çev.) (1.Baskı) (I. Fenoglio, F.Georgeon, Haz.) içinde (ss.79-101). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Grotjahn, M. (1957). *Beyond Laughter: Humor and the Subconscious*. USA: McGraw-Hill Book Company.

Gönülal, T. (2018). Laughing Matters: ELLs' Comprehension and Perceptions of Humor. *Cumhuriyet International Journal of Education-Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*. 7 (4), 453-468.

Hay, J. (2001). The Pragmatics of Humor Support, *HUMOR International Journal of Humor Research*. 14 (1), 55-82.

Hobbes, T. (1998). *Leviathan*. (J.C.A. Gaskin, Ed.). New York: Oxford University Press.

Hobbes, T. (2010). *Leviathan*. (S. Lim, Çev.) (6. Baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Kant, I. (2007). *Critique of Judgement*. (J.C. Meredith, Çev.) (N. Walker, Ed.). New York: Oxford University Press.

Keith-Spiegel, P. (1972). Early Conceptions of Humor: Varieties and Issues. *The Psychology of Humor*. (J.H. Goldstein, P.E. McGhee, Ed.) içinde (ss. 4-39). New York-London: Academic Press.

Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis, Issues and Implications*. UK: Longman.

Kumar, R. (2011). *Research Methodology: A step-by-step guide for beginners*. (3. Baskı). UK: SAGE Publications.

Martin, R. (2007). *The psychology of humor: An integrative approach*. Amsterdam: Elsevier Academic Press.

McGraw, P., Warren, C. (2014). Benign Violation Theory. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss. 75-76). London: SAGE Publications.

Meyer, J.C. (2000). Humor as a Double-Edged Sword: Four Functions of Humor in Communication. *Communication Theory* 10 (3), 310–331.

Mitchell, R., Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories*, (İkinci Baskı). Hodder Arnold.

Morreall, J. (2014). Philosophy of Humor. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.566-570). London: SAGE Publications.

Morreall, J. (2020). Philosophy of Humor, *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (N.Z. Edward, Ed.) 16 Haziran 2022 tarihinde <https://plato.stanford.edu/archives/fall2020/entries/humor/> adresinden erişildi.

Mutçalı, S. (2001). *İngilizce-Türkçe-Arapça Sözlük*. (A. Özcan, Ed.). İstanbul: Dağarcık Yayınları.

Phiddian, R. Noonan, W. (2014). History of Humor: Early Modern Europe. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.293-298). London: SAGE Publications.

Raphealson-West, D.S. (1989). On the Feasibility and Strategies of Translating Humour. *Meta*, 34 (1), 128–141. Les Presses de l'Université de Montréal.

Raskin, V. (1985). *Semantic Mechanisms of Humor*. Dordrecht-Boston-Lancaster: D. Reidel Publishing Company.

Raskin, V. (2014). Humor Theories. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss.367-371). London: SAGE Publications.

Richards, J., Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. (4. Baskı). Longman.

Ross, A. (1998). *The Language of Humour*. London-New York: Routledge.

Taylor, J.M. (2014). Linguistic Theories of Humor. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss. 455-457). London: SAGE Publications.

Schmitz, J.R. (2002). Humor as a pedagogical tool in foreign language and translation courses. *Humor* 15 (1), 89-113. Walter de Gruyter.

Schopenhauer, A. (2010). *The World as Will and Representation – I*. (J. Norman, A. Welchman, C. Janaway, Çev. & Ed.). Cambridge: Cambridge University Press.

Suls, J. M. (1972). A Two-Stage Model for the Appreciation of Jokes and Cartoons. *The Psychology of Humor: Theoretical Perspectives and Empirical Issues*. (J. H. Goldstein & P.E. McGhee, Ed.), New York, NY: Academic Press.

Şentürk, R. (2016). *Gülme Teorileri*. (1. Baskı). İstanbul: Küre Yayınları.

TDK, (2009). *Türkçe Sözlük*. (10. Baskıdan Yapılan Tıpkı Basım). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Wanzer, M.B., Frymier, A.B. & Irwin, J. (2010) An Explanation of the Relationship between Instructor Humor and Student Learning: Instructional Humor Processing Theory, *Communication Education*. 59(1), 1-18.

Wickberg, D. (2014). Humor, Etymology of. *Encyclopedia of Humor Studies*. (S. Attardo, Ed.) içinde (ss. 350-351). London: SAGE Publications.

Ek 1. Gönüllü Katılım Formu

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ

Bölümün Adı: YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ Y.L. PROGRAMI

Araştırmanın Adı: İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN
EVRENSEL, KÜLTÜREL VE DİLSEL MİZAHİ ANLAMA DÜZEYİ

Bu çalışma yalnızca (ana dili veya ikinci dil olarak) Türkçe konuşan katılımcıların evrensel, kültürel ve dilsel mizah türlerini nasıl yorumladıklarını gözlemlemeyi amaçlamaktadır.

Cevaplarınız yalnızca sorumlu araştırmacı Prof. Dr. Nuray Alagözlü ve yardımcı araştırmacı Hamdiye Hale Özcan tarafından incelenecektir.

Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük temelinde olmalıdır.

Araştırmada kaydedilen bilgiler güvenle saklanacak olup, doğrudan üçüncü bir kişiyle paylaşılmayacaktır.

Katılımcılardan elde edilecek bilgiler toplu halde değerlendirilecek ve bilimsel yayımlarda kullanılacaktır.

Sağladığınız veriler gönüllü katılım formlarında toplanan kimlik bilgileri (ad / soyadı / telefon numarası) ile eşleştirilmeyecektir.

Araştırmada (Mizah Kavrayış Testi, azami 1 sa.) 21 adet karikatüre dair sorulan 42 soruyu seçenekleri işaretleyerek testi doldurmanız istenmektedir.

Yukarıdaki bilgileri okudum ve bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katılıyorum.

TARİH:

Araştırmacı İletişim Bilgileri

Katılımcı:

Adı, soyadı: Hamdiye Hale ÖZCAN

Adı, soyadı:

Adres: Bahçelievler Mah./ Azerbaycan
Cad./ Ece Apt. No:72/05 Ankara-
TÜRKİYE

Adres:

Tel: 00905385702200

Tel:

e-posta: hamdiyehaleozcan@gmail.com

Ek 2. Gönüllü Katılım Formu (İngilizce)

**HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES**

Name of Department: TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE M.A. PROGRAM

Title of the Study: TURKISH AS A SECOND LANGUAGE LEARNERS' COMPREHENSION OF UNIVERSAL, CULTURAL, AND LINGUISTIC HUMOR

This project is only for observing humor perceptions of Turkish language speakers (as native or second language) on universal, cultural, and linguistic humorous materials.

Your answers will only be examined by the principal researcher Prof. Dr. Nuray Alagözlü and assistant researcher Hamdiye Hale Özcan.

Your participation must be voluntary.

Information recorded in the investigation will remain confidential and no information that identifies you will never be shared with third parties.

Your responses will never be referred the information (name / surname / phone number) you shared below.

You consent to use of the data in research, publications, sharing and archiving.

In this research (Humor Comprehension Test, max.1hr), you are asked to fill the test by answering 42 questions which are about 21 caricatures.

I read the explanations above and agree to take part in the above study voluntarily.

DATE:

Name of Participant:

Contact Information of the researcher:

Address:

Full Name: Hamdiye Hale Özcan

Phone:

Address: Bahçelievler Mah. Azerbaycan

Cad. Ece Apt. No:72/05 Ankara-TURKEY

Phone: 00905385702200

E-mail: hamdiyehaleozcan@gmail.com

Ek 3. Mizah Kavrayış Testi

TEST- Mizah Kavrayış

1. Karikatürleri değerlendiriniz ve resim hakkındaki soruyu cevaplayınız.



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL= <http://karikaturleriniz.blogspot.com/2012/09/muhittin-abiye-araba-carpt.html> , 01.06.22, 18:47 – GMT+3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Muhittin Abi'ye araba çarpması
- b) Adamın Muhittin'e kopya vermesi
- c) Adamın yardım çağırması



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL= <https://purcaholic.tumblr.com/post/166776170845/pilotlar-zehirlenmi%C5%9F-u%C3%A7urabilecek-kimse> , 02.06.22, 20:08, - GMT+3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Pilotun zehirlenmesi
- b) Yolcuların korkması
- c) Hostesin uçağı uçuracak birini araması



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kakhaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <https://karikaturella.wordpress.com/2015/09/04/labababalabalabalababa-yigitozgur-yigitozgur-karikatur-karikatur-karikaturler-karikaturler-karikaturist-karikaturist-penguen-uykusuz-mizah-mizahi-komik-cizgi-mizahdergisi-eglence-eglen/> , 02.06.22, 20:12 - GMT+3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Teyzenin yazmayı da bilmemesi
- b) Teyzenin okumayı bilmemesi
- c) Adamın yaşlı teyzeye yardım etmesi



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kakhaha attım.

(Çizer: Yiğit Öztürk / URL = <http://karikaturoloji.blogspot.com/2016/01/esyalara-benden-daha-cok-deger-veriyosun.html>, 03.06.2022, 00:01- GMT+3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- Kadının mutsuzluğu
- Adamın avizeyle konuşması
- Kadının şikayet etmesi



- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <http://karikaturleriniz.blogspot.com/2013/11/hic-mutlu-degilim.html>, 01.06.22, 18:36 -GMT + 3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- Adamın mutluyken birden mutsuz olması
- Adamın mutluluğunu Aydın Abi ile paylaşması
- Aydın Abi'nin üzülmesi



- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <https://vekarikatur.wordpress.com/category/kimle-karsilastim-pek-ben-yigit-ozgur/> , 01.06.22, 18:32- GMT+3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Yaşlı kadının gününü adama anlatması
- b) Yaşlı adamın gazete okuması
- c) Yaşlı kadının hayali olaylar anlatması



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Umut Sarıkaya / URL = <https://guldum.net/post/190657982313/> , 03.06.22, 01:20 – GMT+3)

Resimdeki mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Sami'nin işe gitmesi
- b) Sami'nin sıradan bir yaşamı olması
- c) Sami'nin evi



(Çizer: Edil Yaşaroğlu / URL = <https://www.instagram.com/p/BuYcn26gD7J/> , 01.06.22, 15:31- GMT+3)

Resimdeki kuşların birbirleriyle ilişkisi nedir?

- a) Karı-koca
- b) Anne-oğul
- c) Kardeş

- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: Selçuk Erdem / URL = <https://tr.pinterest.com/pin/49328558404619082/> , 03.01.22, 00:15- GMT+3)

Resimdeki kuşlar ne yapıyorlar?

- a) Gergedanla geziyorlar.
- b) Kendilerine yeni bir ev bakıyorlar.
- c) Misafir çağırıyorlar.

- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(URL = <https://www.pinterest.de/pin/677510337680226597/> 03.06.22, 00:17 – GMT+3)

Resimdeki sultan neden hediyeyi açmak istemiyor?

- a) Çok beğendiği için
- b) Borcam hediye edildiği için
- c) İran istediği için



(Çizer: Selçuk Erdem)

Resimdeki ayı neden “Armudun iyisi” diye sayıklıyor?

- a) Armudun mevsimi geldiği için
- b) Armut ağacının altında oturduğu için
- c) Armudun iyisini ayılar yediği için

- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: Selçuk Erdem)

Resimde Michelangelo neden tavanı değiştirmek istiyor?

- Fazladan masraf çıkartmak için
- Tavan çok eski olduğu için
- İyi bir ressam olduğu için

- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: Selçuk Erdem / URL = <https://www.instagram.com/p/BoJJBbeg1no/> , 01.06.2022, 14:30 – GMT+3)

Resimdeki adam kaplumbağalara neden kızıyor?

- Çok yavaş oldukları için
- Terbiyeli olmaları için

- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

c) Yorgun olduğu için



(Çizer: Yiğit Özgür / URL= <https://karikaturkutu.wordpress.com/2016/02/21/tup-bebek/> , 03.06.2022, 00:22 GMT+3)

Resimdeki adam “tüp bebeği” ne zannediyor?

- Tüplü araba
- Dalış tüpü
- Ocak tüpü



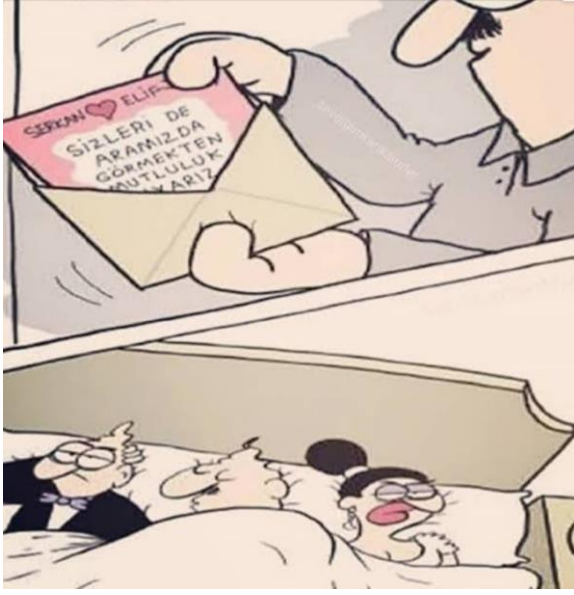
(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <http://karikaturleriniz.blogspot.com/2014/09/tedaviye-cevap-vermiyor.html> , 01.06.22, 19:02)

Resimdeki can alıcı/en önemli mizahi ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- “Sana soruyorum.”
- “Evet, söyle bakalım.”
- “Tedaviye cevap vermiyor.”

- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: İlker Altungök)

Resimdeki esas mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- Düğün davetiyesi
- Gelin ve damat
- Davetlinin gelin ve damadın arasında yatması

- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: Yiğit Özgür)

Resimdeki zayıf adam neden terliyor?

- “Ali” adını çok beğendiği için
- Ayıboğan Ali ile tanıştığına memnun olduğu için
- Ayıboğan Ali’den korktuğu için

- Anlamadım.
- Anlamadım ama güldüm.
- Anladım ama gülmedim.
- Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <https://karikaturistan.wordpress.com/2013/07/02/insanin-aklina-bin-turlu-sey-geliyor-yigit-ozgur/> , 01.06.22, 16:12 GMT+3)

Resimdeki can alıcı/en önemli mizahi ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- “Saat kaç kızım?”
- “İnsanın aklına bin türlü şey geliyor.”
- “Nerede kaldım?”

- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.



(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <https://www.instagram.com/p/BfSr2jEF5h6/> ,01.06.2022, 17:15 GMT+3)

Resimdeki kadın adama ne hakkında soru soruyor?

- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

- a) Dünya'nın astronomik özellikleri
- b) Klasik müzik
- c) Ünlü kitaplar



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL = <https://karikaturyaa.wordpress.com/2011/07/06/yigit-ozgur-karikaturleri-buram-buram/> , 01.06.2022, 19:03 – GMT +3)

Resimdeki can alıcı/en önemli mizahi ifade aşağıdakilerden hangisidir?

- a) “Kokuyor.”
- b) “Buram buram kokuyorum.”
- c) “Git buradan.”



- (1) Anlamadım.
- (2) Anlamadım ama güldüm.
- (3) Anladım ama gülmedim.
- (4) Biraz güldüm VEYA Gülümsedim.
- (5) Sürekli güldüm. VEYA Kahkaha attım.

(Çizer: Yiğit Özgür / URL= <https://www.instagram.com/p/BZ5-y68HTNy/> , 01.06.22, 16:52- GMT+3)

Resimdeki esas mizah aşağıdakilerden hangisidir?

- a) Şaşırın adam
- b) Telefonla konuşan adamın çok eski bir uçağa binmesi
- c) Uçağı, telefonla konuşan adamın kullanması



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Tarih: 15/03/2021
Sayı:
E-35853172-806.01.03-00001499071

0001499071

Sayı : E-35853172-806.01.03-00001499071
Konu : Hamdiye Hale ÖZCAN (Etik Komisyon İzni)

15.03.2021

TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 12.11.2020 tarihli ve E-26674787-300-00001326005 sayılı yazı.

Enstitünüz Türkiyat Araştırmaları Anabilim Dalı Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden **Hamdiye Hale ÖZCAN**'ın Prof. Dr. Nuray ALAGÖZLÜ danışmanlığında yürüttüğü "**İkinci Dil Olarak Dil Öğretimi Sınıflarında Türkçe Mizah Algısının Kazanımına Destek Sağlanması: Etkinlik Geliştirme**" adlı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **09 Mart 2021** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini saygılarımla rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: 915C12D0-2CEA-43DE-917B-01452B186C13

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara

E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik

Ağ: www.hacettepe.edu.tr

Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks: 0 (312) 311 9992

Keş: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Sevdâ TOPAL

Bilgisayar İşletmeni

Telefon: 03123051008





HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
TÜRKİYAT ARAŞTIRMALARI ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: .../.../.....

Tez Başlığı / Konusu: İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN EVRENSEL, KÜLTÜREL VE DİLSEL MİZAHİ ANLAMA DÜZEYİ

Yukarıda başlığı/konusu gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 71 sayfalık kısmına ilişkin, 13/06/2022 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Hamdiye Hale ÖZCAN
Öğrenci No: N18137284
Anabilim Dalı: Türkiyat Araştırmaları
Programı: Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Yüksek Lisans Programı
Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR



**HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES
THESIS/DISSERTATION ORIGINALITY REPORT**

**HACETTEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF TURKISH STUDIES
TO THE DEPARTMENT OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE**

Date: .../.../.....

Thesis Title / Topic: TURKISH AS A SECOND LANGUAGE LEARNERS' COMPREHENSION LEVELS OF UNIVERSAL, CULTURAL AND LINGUISTIC HUMOR

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options stated below on 13/06/2022 for the total of 71 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled as above, the similarity index of my thesis is 3 %.

Filtering options applied:

1. Approval and Declaration sections excluded
2. Bibliography/Works Cited excluded
3. Quotes excluded
4. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Turkish Studies Institute Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Date and Signature

Name Surname: Hamdiye Hale OZCAN
Student No: N18137284
Department: Turkish Studies
Program: Teaching Turkish as a Foreign Language MA Program
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

ADVISOR APPROVAL

APPROVED.

İKİNCİ DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRENENLERİN EVRENSEL, KÜLTÜREL VE DİLSEL MİZAHİ ANLAMA DÜZEYİ

ORJİNALLİK RAPORU

| | | | |
|-------------------|---------------------|-----------|------------------|
| %3 | %3 | %0 | %0 |
| BENZERLİK ENDEKSİ | İNTERNET KAYNAKLARI | YAYINLAR | ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ |

BİRİNCİL KAYNAKLAR

| | | |
|----------|---|-------------|
| 1 | dspace.gazi.edu.tr İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 2 | odk.sdu.edu.tr İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 3 | ratingacademy.com.tr İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 4 | paperity.org İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 5 | openaccess.maltepe.edu.tr İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 6 | wcssr.org İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 7 | www.turansam.org İnternet Kaynağı | <% 1 |
| 8 | Submitted to Bilkent University Öğrenci Ödevi | <% 1 |
| 9 | www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080 İnternet Kaynağı | <% 1 |