

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ
SAHNE SANATLARI ANASANAT DALI

ÇOCUK TİYATROSUNDA GÜLDÜRÜ ELDE ETME YÖNTEMLERİ

Doktora Tezi

Hazırlayan
Filiz KESKİN

Danışman
Prof. Dr. Hülya NUTKU

İzmir/2015

YEMİN METNİ

Doktora Tezi olarak sunduğum “**Çocuk Tiyatrosunda Güldürü Elde Etme Yöntemleri**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

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

Filiz KESKİN

TUTANAK

Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü'nün / / tarih ve sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin maddesine göre Sahne Sanatları Anasanat Dalı Doktora Öğrencisi Filiz KESKİN' in **“Çocuk Tiyatrosunda Güldürü Elde Etme Yöntemleri”** konulu tezi incelemiş ve aday / / tarihinde, saat 'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anasanat dallarından jüri üyelerince sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin..... olduğuna oy..... ile karar verildi.

BAŞKAN**ÜYE****ÜYE****ÜYE****ÜYE**

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ
TEZ VERİ FORMU

Tez/Proje No:

Konu No:

Üniv.Kodu:

☐ Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır.

Tez Yazarının

Soyadı: KESKİN

Adı: Filiz

Tezin Türkçe Adı: Çocuk Tiyatrosunda Güldürü Elde Etme Yöntemleri

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Methods of Acquiring Comedy in Child Theatre

Tezin Yapıldığı

Üniversitesi: D.E.Ü.

Enstitü: G.S.E.

Yıl: 2015

Diğer Kuruluşlar:

Tezin Türü:

Yüksek Lisans: ☐

Dili: Türkçe

Doktora: ☒

Sayfa Sayısı: 235

Tıpta Uzmanlık: ☐

Referans Sayısı: 245

Sanatta Yeterlilik: ☐

Tez Danışmanlarının

Ünvanı: Prof. Dr. **Adı:** Hülya **Soyadı:** NUTKU

Türkçe Anahtar Kelimeler:

İngilizce Anahtar Kelimeler:

1- Tiyatro

1- Theatre

2- Çocuk Tiyatrosu

2- Child Theatre

3- Mizah

3- Humor

4- Çocuk ve Mizah

4- Child and Humor

5- Çocuk Tiyatrosu ve Mizah

5- Child Theatre and Humor

Tarih:

İmza:

Tezimin Erişim Sayfasında Yayınlanmasını İstiyorum

Evet ☐

Hayır ☒

ÖZET

Mizah ve yol açtığı gülme edimi üzerine konuya daha çok ahlaki olarak bakan Platon'dan günümüze kadar pek çok düşünür çeşitli görüşler ileri sürmüştür. Düşünürler genel olarak gülmeyi, üstünlük, uyumsuzluk ve rahatlama kuramları ile açıklamışlardır. Gülmenin mekanizmasını açıklamaya çalışan bu kuramların hiç birinde, diğerini çürütme çabası görülmez; yalnızca biri diğerinin önüne geçer. Bunun nedeni her bir kuramın gülme görüngüsü içindeki rolü ile açıklanabilir. Çağdaş düşünürlere göre gülmeyi harekete geçiren temel mekanizma “uyumsuzluk” tur. Üstünlük duygusu, uyumsuz şey karşısında gülmeyi hareketlendiren bir sebep ise, rahatlama duygusu, gülme olayının ruh ve bedende yol açtığı değişiklikleri işaret eden bir sonuç olarak görünmektedir.

Olumlu mizah tarzına sahip olan insanların fizyolojik, psikolojik, sosyolojik ve akademik açılardan büyük kazanımlara sahip oldukları düşünülmektedir. Çocuklar üzerinde bu yönde yapılan çalışmaların sonuç bölümlerinde, sağlıklı ruh ve beden sahibi olmada, aile ve sosyal bağların güçlendirilmesinde, akademik başarı sağlamada, olay ve durumlar karşısında yapıcı eleştirel bakış açısı geliştirmede, yaratıcı düşünmede, dil gelişimi ve zihinsel fonksiyonları artırmada, mizahın ve gülme eyleminin önemi vurgulanmıştır.

İnsan çeşitli şekillerde uyumsuz olarak algıladığı şeylere gülmektedir. Tiyatro da güldürü elde etmeye yarayan görsel ve işitsel uyumsuz görüntülerden yararlanır. Çocukların duygusal ve bedensel gelişimleri bir yetişkininkinden farklıdır. Bu yüzden çocuk tiyatrosu yazın ve uygulamalarında çocukların mizah kavrayışlarının göz önünde bulundurulması gereklidir. Çocuk, söz dağarında bulunmayan kavramlarla üretilmiş olan uyumsuzlukları anlayamaz ve gülemez. Yine biçim, hareket ve ses yoluyla yaratılacak uyumsuzlukların çocuğu incitmeyecek, gülme yerine korku ve endişe yaratmayacak şekillerde ayarlanması gerekir.

Çocuk tiyatrosu çeşitli sözlü mizah araçlarının yanında hareket ve biçim açısından uyumsuzluklardan yararlanır. Genellikle oyunun mesajını barındıran şarkılar, oyun sırasında kullanılan ses efektleri, dekor, kostüm ve aksesuarlar güldürü elde etmede kullanılmaktadır. Çocuklar özellikle görsel olarak

tasarlanmış mizahı algılamaya daha açıktırlar. Bu yüzden, sözlü mizah tasarımları da mümkün olduğunca görsel olarak desteklenmelidir. Türk Tiyatrosu çocuk oyunlarına baktığımızda çeşitli dil oyunları, mecaz ve benzetmeler, karşıtlıklar, deyimler, atasözleri, tekerlemeler, uyaklı sözler, yalanlar, ironiler, şakalar ve bilmeceler yoluyla sözlü güldürü elde edildiği görülmektedir. Hareket yoluyla elde edilen güldürü yöntemlerinin başında sakarlıklar, şaklabanlıklar el kol şakaları, şiddete yönelik hareketler ve söz ya da durumla uyumsuzluk içeren hareketler gelmektedir. Kabaca oyun metninin yönlendirmeleriyle canlandırılan güldürü amaçlı hareketlerde yönetmen ve oyuncunun katkıları çok önemlidir. Oyun metninde yer almayan ama oyun örgüsü ve akışı ile ters düşmeyecek farklı hareket biçimleri güldürü elde etmek için denenmelidir.

Anahtar Sözcükler: 1- Tiyatro 2- Çocuk Tiyatrosu 3- Mizah

4- Çocuk ve Mizah 5- Çocuk Tiyatrosu ve Mizah

ABSTRACT

Up to now most of the philosophers claim different ideas about humor leading laughter deed starting with Plato whose ideas are moral. Philosophers mostly explain laughter with the theory of relaxation, superiority and discrepancy. None of these theories which try to explain the mechanism of laughter is seen to refute the thesis of the other; but one of them gets a head of the others. This can be clarified with the role of the laughter phenomenon in every theory. According to the modern philosophers, the basic mechanism that stimulates the laughter is the discrepancy. If the feeling of superiority is a reason which activates the laughter opposite a superior thing, the feeling of relaxation seems to be a result which refers to changes leading to laughter in body and soul.

It is thought that people having positive humor own great acquisitions in physiological, psychological, sociological and academic aspect. The importance of humor and the action of laughter have been emphasized in these parts: the final sections of the studies about children, having a healthy spirit and body life, strengthening family and social relations, getting academic success, developing constructive critical point of view.

People laugh at things that they perceive incompatible. Theatre also benefits from visual and aural incompatible images that are useful for comedy (comic) Children's emotional and physical developments are different from and adult. For this reason, it is necessary to consider humor understanding of children in the literature and implementations of child theatre. A child can't laugh and understand the inconsistency that are produced with concepts missing in his own vocabulary. This should be arranged like this: The inconsistency formed through shape, motion and sound shouldn't hurt the child shouldn't create fear and anxiety instead of laughter.

Child theater benefits from the inconsistencies of shape and motion in addition to various verbal humor tools. Songs containing the message of the play, the sound effects used mostly used to obtain the laughter. Children can perceive the humor easily which is designed visually; therefore verbal humor designs should be supported visually as much as possible. When we view Turkish Theatre, it has been seen that verbal humor is acquired through different

language tricks, metaphor and imitation, contrasts, idioms, proverbs, tongue twisters, taut phony lies, ironies, jokes and riddles. Clumsiness, mimicry, jokes, movements about violence and motions contrast to the statement or situation can be talked about at the first step of the humor methods acquired by motion. The director's and the actor's contributions are very important at the movements that are acted by the guidance of the text plays so as to be comic. Different movement types which aren't in the text and that aren't contrast to play's topic should be tried in order to acquire humor.

Key Words: 1- Theatre 2- Child Theatre 3- Humor 4- Child and Humor
5- Child Theatre and Humor

ÖNSÖZ

Çocukluk anlarıma geri döndüğümde, gerçekten de gülebildiğim anların beni kaygılandıran şeylerle nasıl barıştırdığını, gülerken nasıl daha kolay öğrendiğimi ve gülerken öğrendiklerimi asla unutmadığımı hatırlıyorum. Oysa büyüdükçe ne kadar da unutmaya eğilimli oluyor insan. Gülebilmeyi yeterince beceremediğimizden belki de... Her ne kadar bu çalışmanın ilgili yerinde değinmemiş olsam da, gülmenin yaşanılan yerin iklimiyle de ilgisi olduğu, soğuk iklim insanının soğuk mizacının altında yüz kaslarını yeterince kullanamadığının yattığı söylenir. İşte böyle soğuk bir iklime, sesle gülmenin ayıplandığı bir coğrafyaya doğmuş olan çocukluğum bana bu görevi verdi. Çocuklar en doğal haliyle gülmeyi zaten bilirler ya, daha fazla nasıl gülebilirler, gülerken nasıl düşünür, nasıl öğrenirler? Bu soruların yanıtlarını aradığım yolun tiyatroyla kesişmesi elbette tesadüf değil. Tiyatro değil mi ki yaşamı işe yaramayan ayrıntılarından soyarak yansılayan; meselelerin can alıcı noktalarına çeşitli şekillerde aynalar tutan? Bu ayna bazen düz bir ayna olur, bakana, kendisi ve yaşamını çevreleyen şeyleri tüm gerçekliğiyle gösterir. Bazen küçültür, bazen abartır, kimi zaman da çarpıtır, bozar, çirkinleştirir görüntüleri. Bu aynalar, bazen acıtır, şok eder, bazen meseleyi daha iyi gösterebilmek için uzaklaştırır, bazen de güldürür izleyeni. Çocuklar en çok güldüren aynaları sever. Büyükler de sever de nedense pek itiraf etmezler. Ciddidirler. Oysa gülmek zaten ciddi bir iştir. Hem de ne kadar ciddi? Hâlâ bilmeyen vardır diye çıktığım bu yolda usta yazarlara uğradım, onların bir çocuğu güldürmeyi nasıl da bildiklerine tanık oldum.

Çalışırken şevkimi kıran, bir yanıma hep acıtacak şeyler de oldu: Dünyanın herhangi bir yerinde başına bombalar yağın çocuklar, cesetleri kıyılara vuran mülteci çocuklar, tecavüz edilip öldürülen çocuklar, açlıktan ölen çocuklar... Onların kanat takıp bir güldürü oyununun görünmeyen izleyicileri olduklarını hayal etmekten başka elimizden ne gelir?

Bu başlık üzerine çalışmam konusunda beni yüreklendiren, çocuk tiyatrosunu gerçekten ciddiye alan sevgili danışmanım Profesör Doktor Hülya Nutku, çalışmamı kısıtlamayan özgürlükçü yaklaşımınız, yardım ve destekleriniz için size teşekkür ederim.

Sevgili hocam Yardımcı Doçent Doktor Özlem Belkıs, akılcı ve pratik çözümler sunarak çalışmamı kolaylaştırdığınız, yardım ve destekleriniz, cesaretlendirici yaklaşımınız için teşekkür ederim.

Yine sevgili hocam Yardımcı Doçent Doktor Ragıp Taranç, cesaretlendirici tavrınız ve destekleriniz için teşekkür ederim.

Çalışmamın en büyük şevk kaynağı olan, ağlamayı bilmeyen, hiçbir espriyi kaçırmayan, güler yüzlü canım oğlum Yusuf Ege, ömrün gülmekle ve güldürmekle geçsin.

İÇİNDEKİLER

ÇOCUK TİYATROSUNDA GÜLDÜRÜ ELDE ETME YÖNTEMLERİ

YEMİN METNİ.....	ii
TUTANAK.....	iii
YÖK DÖKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ FORMU.....	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
GİRİŞ.....	1

1. BÖLÜM

GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE GÜLME VE MİZAH TEORİLERİ.....	15
--	----

2. BÖLÜM

MİZAH VE ÇOCUK.....	39
2. 1. MİZAHIN ÖNEMİ VE ÇOCUKTA GÜLME.....	39
2.1.1. Mizah Tarzları ve Mizahın Gücü.....	39
2.1.2. Mizahi Olmayan Gülme.....	44
2.1.3. Mizahı Ortaya Çıkaran Yapının Etkilendiği Değişkenler ve Çocuğun Mizahı Anlamlandırma Sürecine Etki Eden Faktörler...	45
2.1.4. Çocuk-Oyun ve Mizah İlişkisi.....	51
2.1.5. Çocukta Duygusal ve Bilişsel Zekâ Değişkenleri Açısından Mizah Yeteneği.....	53
2.1.6. Çocukta Acımasızlık ve Alay Kaynaklı Gülme.....	56
2.2. MİZAH VE GÜLMENİN İNSAN VE ÇOCUK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ.....	57
2.2.1. Gülmenin Fizyolojik Etkileri.....	57
2.2.2. Gülmenin İnsan ve Çocuk Psikolojisi Üzerine Etkileri.....	58

2.2.3. Mizahın Çocuğun Sosyalleşmesine Katkısı.....	63
2.2.4. Mizahın Öğrenme ve Akademik Başarıya Etkisi.....	65
2.2.5. Mizahın Çocuğun Dil Gelişimine Katkısı.....	70
2.2.6. Mizahın Özgürleştirici Gücü.....	74
2.2.7. Mizahın Haz ve Estetik Deneyim Kazandırma Özelliği.....	76
2.2.8. Mizahi Bakış Açısı ve Yaratıcılık İlişkisi.....	78
2.3. GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE ÇOCUKTA MİZAH ANLAYIŞI...	82
2.3.1. Çocukta Dinleme Becerisi.....	100
2.3.2. Çocukta Dil Gelişimi.....	102
2.3.3. Çocukta Temel Kavramların Öğrenilmesi ve Zıt Kavram Bilgisinin Mizah Elde Etmede Önemi.....	106

3. BÖLÜM

MİZAH VE ÇOCUK TİYATROSU.....	109
3.1.ÇOCUK TİYATROSUNDA SÖZE DAYALI GÜLDÜRÜ KAYNAKLARI.....	109
3.1.1. Çocukta Mecaz Kavramı ve Benzetme Yoluyla Elde Edilen Mizah.....	109
3.1.2. Mizah Aracı Olarak Örtmece Sözler.....	112
3.1.3.Mizah Aracı Olarak Paradoks ve Oxymoronlar.....	114
3.1.4. Fıkralar ve Çocukta Nükte Anlayışı.....	118
3.1.5. Güldürü Aracı Olarak İroni ve Çocuk Oyunlarında Kullanımı.....	125
3.1.6. Çocukta Alt Dil: Jargon ve Argo.....	132
3.1.7. Müstehcenlik, Tuvalet Esprileri ve Çocuk Tiyatrosunda Kullanımı.....	133
3.2. ÇOCUK TİYATROSUNDA HAREKET VE BİÇİME DAYALI GÜLDÜRÜ KAYNAKLARI.....	135
3.2.1. Geleneksel Tiyatromuzda Hareket Komîği.....	135
3.2.3. Çocuk Tiyatrosunda Güldürü Kaynağı Olarak Hareket.....	136
3.2.4. Çocuk Mizahında Grotesk ve Biçim Bozuklukları.....	141
3.3. ÇOCUK TİYATROSUNDA SAHNE PLASTİĞİNE DAYALI GÜLDÜRÜ KAYNAKLARI.....	156
3.3.1. Çocuk Oyunlarında Güldürü Elde Etmede Müzik ve Ses Efektlerinin Rolü.....	156
3.3.2. Çocuk Oyunlarında Görsel Efektler ve Işıklama.....	161

3.3.3. Çocuk Oyunu Uygulamalarında Kullanılan Dekor, Kostüm, Makyaj ve Aksesuarların Güldürü Elde Etmedeki Rolü.....	163
3.4. MODEL ÇOCUK OYUNLARININ KULLANILAN GÜLDÜRÜ YÖNTEMLERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ.....	167
3.4.1. Turgut Özakman'ın Ak Masal Kara Masal Oyununda Güldürü Kaynakları.....	167
3.4.2. Aziz Nesin'in Pırlatan Bal Oyununda Güldürü Kaynakları.....	178
3.4.3. Ülkü Ayvaz'ın Yaşasın Gökkuşığı Oyununda Güldürü Kaynakları.....	188
3.4.4. Gülen İpek Abalı'nın Mıknatıs Çocuk Oyununda Güldürü Kaynakları.....	198
SONUÇ.....	203
KAYNAKLAR.....	221
ÖZGEÇMİŞ	

GİRİŞ

Türkiye’de çocuk tiyatrosunun tarihi üzerine yapılan araştırmalar, “çocuk ve tiyatro” düşüncesinin en fazla meşrutiyyet dönemine kadar geriye gittiğini göstermektedir. Bu dönemde çıkarılan çocuk dergilerinde “çocuklar için temsil”, “mektep tiyatrosu” gibi başlıklar altında küçük çocuk oyunları yayınlanır. Bununla birlikte dönemin Maarif-i Umumiye Nezareti (Milli Eğitim Bakanlığı) öğretici ve eğitici özelliklerinden dolayı ilkokullara tiyatro dersi koyarak önemli bir adım atar. Tiyatro dersi Tedrisat-ı İptidadiye’de “Temsil Tarihi” adıyla verilecektir. Ayrıca okullarda verilecek tiyatro dersleri 1915’de yürürlüğe giren “Mektep Temsillerinin Usul-i Tedrisi” başlıklı talimatname ile düzenlenir (Samurçay:113). Okullardaki sahne dersinin bir “terbiye-i tarihiye ve edebiye dersi” olduğu belirtilmiştir. Bu talimatname ile tiyatronun eğitsel önemi de resmen kabul edilmiş olmaktadır. İki bölümden oluşan talimatnamenin ilk bölümünde, gösterilerin eğitim ve ahlâk ile ilişkisi, ikinci bölümünde ise gösterilerin eğitimdeki kullanımları başlıkları yer almaktadır. Böylece dünya yazını ve ulusal yazının çocuklara dramatik bir biçimde öğretilmesindeki kolaylıklar dile getirilirken, gösterilerin tarihsel ve toplum törelerine uygun olanlarının seçilmesi gerektiği de belirtilmiştir. Çocukların doğasında var olan taklit içgüdüğü ile yaratıcılıkları üzerinde durularak, sahne çalışmalarının çocuk eğitiminde olumlu katkıları olacağı üzerinde durulmuştur. Okul tiyatroları konusunun bu şekilde gündeme gelmesi, çocuk oyunlarının yazılmasını da beraberinde getirmiştir. Daha çok “vatan, millet, ahlâk, terbiye” gibi konular üzerine yazılan bu oyunlar, çocuk dergilerinde yayınlanmıştır (Nutku, 2006: 71-72).

Atılan bu adımlar, ülkemizde çocuk ve tiyatro ilişkisini gündeme getirmek adına önemli olmakla birlikte, dönemin milli eğitim bakanlığının söz konusu yönetmeliği biçimlendirirken hatalı yaklaşımlar içinde olduğu da göze çarpmaktadır. Ö.Nutku, Osmanlı İmparatorluğu’nun Birinci Dünya Savaşı’na girmesi nedeniyle tam olarak uygulanamayan bu yönetmeliğin, çocuğun özgürlük alanını kısıtlayıcı ve ruhsal gelişimini sağlıklı yoldan engelleyici tutumlar içerdiğinden söz etmektedir. Tiyatro derslerinde özellikle Osmanlı tarihini konu alan oyunlara yer verilmek istenmesi, bu müsamerelerde çocukların yine yetişkinler tarafından katı bir didaktizm ile yönetilecek olmaları, öğretmenlerin kendi anlayışları içinde çocuklara ne yapmaları gerektiğini söyleyecek olmaları bu olumsuz tutuma örnek gösterilebilir. Çocuklara özgürlük

vermekten korkan bir anlayışla yaratıcılığın ölüm fermanının verildiğini belirten Nutku, tiyatronun eğitsel işlevinin bu şekilde ortaya çıkamayacağını söylemektedir. Okul tiyatrosunun temel öğelerinden olan özgürlüğün kısıtlanması kendi içinde çelişkiye de yol açmaktadır (Nutku, 2006: 72).

Ülkemizde çocuk tiyatrosu kurmanın gerekliliği üzerine ilk düşüncelerin Cumhuriyet'in ilanından sonra ortaya konduğu görülmektedir. **Darülbedayi'in Elli Yılı** adlı çalışmasında bu konuya değinen Özdemir Nutku, 15 Aralık 1930 tarihli **Darülbedayi** dergisinde imzasız olarak yayınlanan bir yazıda kısaca Almanya ve Rusya gibi dış ülkelerde yapılan çocuk tiyatrosu çalışmalarına değinildiğini belirtir. Aynı sayıda çocuk tiyatrolarının önemine değinen Vecihe Ziya imzalı bir yazı daha vardır. Ertesi sayıda ise çocuk tiyatrosu üzerine bir resim yer almaktadır. Tüm bunlar çocuk tiyatrosunun öneminin kavrandığı, böyle bir tiyatroyu kuruluşa götüren düşünsel aşamaları içerir. Çocuk tiyatrosunun kurulacağı ise **Darülbedayi**'in 15 Şubat 1935 tarihli sayısında müjdelendir. Bu yöndeki ilk resmi duyuru da aynı yılın 1 Ekim tarihli sayısının kapak sayfasında yer alır. Duyuruda her Cumartesi saat 15.30 ve Pazar 10.00'da çocuk gösterileri düzenleneceği, fiyatların ise çocuklara 15, velilere 30 kuruş olacağı bilgileri yer alır. Böylece hayata geçen Türkiye çocuk tiyatrosunun ilk oyunu, Muhsin Ertuğrul'un M. Kemal Küçük' ten yazmasını istediği **Çocuklara İlk Tiyatro Dersi** adını taşıyan oyun olur. Çocukları tiyatroya ısındırmayı amaçlayan bu oyun, öğretici özellikler içeren sahnelerle sahiptir (Nutku, 1969: 212-213). Ancak yine Nutku'nun aktardığına göre bu ilk çocuk tiyatrosu girişimi, bilet uygulaması nedeniyle veliler tarafından yeterli ilgiyle karşılanmamıştır. Akşam gazetesi yazarı Ercüment Ekrem Talu, konuyla ilgili olarak eleştirdiği belediyeyi, fakir çocuklarını zengin çocuklarından ayırt etmemek ve gerçek bir demokrasi örneği göstermek adına gösterimleri ücretsiz yapmaya davet etmiştir. Onun bu çağrısı, yine M.Kemal Küçük tarafından yazılan **Gülmeyen Çocuk** adlı oyunun, 1 Ocak 1936'da başlayacağı ve 7,5 kuruş olan **Çocuk Tiyatrosu** dergisinin kuponu ile ücretsiz olarak izlenebileceği şeklinde ancak karşılık bulmuştur (Nutku, 2015: 266-267).

Türkiye'de çocuk tiyatrosu adına başlayan bu hareketin, ilk olması nedeniyle bir takım yanlışları içeriyor olması, diğer yandan **Çocuk Tiyatrosu** dergisinde Moskova çocuk tiyatrolarının pedagoji uzmanı Prof. E. Arkin'in yazı dizilerine yer verilmesi gibi iyi niyetli çabalar karşısında önemini yitirmektedir. Hatta Muhsin Ertuğrul'un bizzat

Moskova'ya giderek Moskova Çocuk Tiyatrosu'nun başında yer alan Natalie Satz, Profesör Arkin ve diğer idarecilerle görüşmeler yaptığı, konferanslarını ve raporlarını dinlediği görülmektedir (Nutku, 2015: 267).

İlk başlarda Beyoğlu'ndaki Fransız Tiyatrosu'nda oynanan çocuk temsillerinin üçüncüsü Afif Obay'ın **Fatmacık** adlı oyunu olur. Bu müzikli oyunla çocuklarını tiyatroya getiren velilerin sayısında artış olduğu ve salonun tıklım tıklım olduğu gözlenmektedir. Nutku, seyirci sayısındaki bu artışta dergi kuponunun katkısı dışında oyunun müzikli olmasının payının büyük olduğunu belirtmektedir. İlk müzikli çocuk oyunu olan **Fatmacık**'ın müziğini Fehmi Ege bestelemiştir. Müziğin çocuk tiyatrosundaki bu başarısı, bundan sonra oynanan hemen hemen tüm çocuk oyunlarının müzikli hazırlanmasına neden olmuştur (Nutku, 2015: 267). Gösterimler doldukça çocuk tiyatrosuna olan ilgi artmış, bu ilgi çocuk bölümü için on altı kişilik bir orkestra ve bir de bale topluluğu kurulmasına yol açmıştır. Nutku, tüm bu gelişmelerde Muhsin Ertuğrul'un payının büyük olduğunu belirtir. Prof. Arkin gibi uzmanlarla görüşen Ertuğrul, çocuk tiyatrosu çalışmalarında pedagojik bir alt yapıdan hareket etme gereği üzerinde durarak önemli bir duruş sergilemiştir. Nutku, çocuk oyunları konusunda Ertuğrul'un özellikle iki önemli ilkeyi kendine düstur edindiğinin altını çizer. Bunlardan biri "öğretici öge", diğeri ise "eğlence ögesi"dir. Ertuğrul burada çocuklara söylenmek istenenin bir ders niteliğinde değil, tiyatro tekniğinden yararlanılarak eğlenceli yoldan sağlanması gerektiğinin altını çizmektedir (Nutku, 2015: 268).

Tiyatroyu eğitimle birlikte düşünerek, tiyatrodan bu yolda faydalanma arayışlarının, çocuğa olan bakış açısının değişmesi ve birey olarak önemsenip değer verilmesi ile eş zamanlı gündeme geldiği görülmektedir. Bu tezin kapsamı her ne kadar yetişkin oyuncuların çocuklar için yazıp, hazırlayıp oynadığı oyunları içerse de, ülkemizde çocuk tiyatrosu düşünce ve çalışmalarının henüz başladığı bir dönemde bugün dahi geçerliliğini koruyan önemli görüşler ileri süren ve hayata geçiren İsmayıl Hakkı Baltacıoğlu'na yer vermek gerekir. Öne sürdüğü görüşlerini sahne üzerinde de somutlayan Baltacıoğlu, "Öz tiyatro" adını verdiği tezinde, tiyatronun insan kişiliğini geliştirici özelliğinden söz ederken, çocukların yaratıcı gücünü geliştirmede ve onları toplumsallaştırmada dramının ve sahne çalışmalarının önemini vurgulamıştır. Bu yönde eğitsel drama üzerindeki tezini geliştiren Baltacıoğlu, "öz tiyatro" yu "tiyatroyu tiyatro

yapan tözün, yani özniteliklerin dikkate alınmasıyla ortaya çıkacak işlevsel tiyatro” olarak açıklamıştır. Baltacıoğlu, “öz tiyatro” nun başarıyla uygulanacağı alanlar ve mekânların okullar ve halkevleri olduğunu eklemiştir (Nutku, 2006: 73). Baltacıoğlu’na göre sahne çalışmaları insanı mutlu eden, kişinin sanat bilincini oluşturan kolektif bir yaşam deneyimidir. Okul tiyatrosunun işlevleri içinde, çocuğa insan ilişkilerini ve toplum değerlerini göstermek, böylece onu topluma kazandıracak bir birey durumuna getirmek vardır. Çocuğun yurttaşı olduğu ulusunun sorunları üzerinde düşünmesini sağlayarak onu sorumlu bir yurttaş olarak hazırlamak ve çocuğa üretme hazzını vererek ilerinin üretken meslek adamı modelini oluşturmak gibi hedefler de okul tiyatrosunun işlevleri içinde yer alır. Böylece topluma uyumlu, kendi alanında girişken ve yaptığı her işi üretime dönük düşünen bireyler yetiştirilecektir. Baltacıoğlu’nun okul tiyatrosuyla sağlamaya çalıştığı, tepeden inme, ezberci, yaratıcılıktan uzak, pısırık, içine kapanık, kompleksli insanlar ortaya çıkaracak bir eğitim sisteminin önüne geçmektir. Çocuğun, uygulamaya, üretime ve yaratıcılığa yönelik organik gelişimini sağlayacak bir sistemde tiyatronun rolü büyüktür. Bunu gerçekleştirebilmek için en kestirme yol da okul tiyatrosudur. Baltacıoğlu,

“Tiyatro, gerçek hayatın kısaltılmış, buna karşın gereksiz eklenti ve takıntılardan soyulmuş, sıkışık bir şeklidir. Hiçbir sanat, ne edebiyat, ne resim ne de bir başkası, tiyatroda bulunan özellikleri taşımaz. Okulda tiyatroyu çocuk şahsiyetinin gelişmesi için kullanmak zorundayız.”(Nutku, 2006: 74-75)

derken, eğitim ilkelerini beş ana bölümde ele alır. Bunlardan ilki, çocuğa oyuncu kişiliği (sanatı değil) kazandırmayı hedefleyen **kişilik ilkesi**dir. Yani bir konunun anlamını kavrayabilen, kendinden başkası olabilecek imgelemi, yaratıcılığı olabilen ve canlandırdığı kişiyi dile getirebilen, ifade yeteneği gelişmiş kişi var edilmelidir. Ruh birliğini sağlayamaya yönelik olan bir diğer ilke ise **çevre ilkesi**dir. Rolü canlandırmanın yapıt, oyun alanı, seyirci ve sahne-salon iletişimini yaşadığı çevresel faktörlerle (oyuncu-seyirci) olan alışveriş ve ruh birliğini kastetmektedir. Okul tiyatrosu her şeyden önce çocukların gelişmesi için bir araç olduğuna göre, çocuklar olabildiğince çok sahne çalışması yapıp yaratıcılıklarını geliştirmeli ve imgelem sınırlarını genişletmelidirler. Baltacıoğlu’nun **çalışması ilkesi** olarak ele aldığı bu ilkeye göre, çocuklar oynayacakları oyunları kendileri yazmalı, oyunun hazırlanması, kotarılması ve eleştirilmesinde kolektif

çalışmalıdırlar. Oyun dekorsuz ve makyajsız oynanmalı, tiyatronun özüne inmek için fazlalıklar atılmalıdır. Ezbersiz, suflörsüz doğaçlamaya dayanan bir oyun biçimi benimsenmelidir. Bunun için de çocuğun anlayarak ve yorumlayarak oynaması, çocukta tiyatro bilinci uyandırılması gereklidir. Bu da ancak sıkı çalışmayla mümkün olacaktır. Dördüncü ilke **üretim ilkesi**dir. Okul tiyatrosu üretime dönük olmalı ve gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra seyirci karşısına çıkarılmalıdır. Oyunun dramatik anlamı seyirciye doğru aktarılmalıdır. **Alıştırma İlkesi**, Baltacıoğlu'nun "okul tiyatrosu" nun amacını açıklamaya yöneliktir. Okul tiyatrosu, topluma yararlı olacak kişilikli insanlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Çocuğun ilerdeki yaşamı için kişilik kazanıp, bu yaşama uyum sağlayabilmesi için tiyatro yapması gereklidir. Okulda tiyatro çalışmaları yapan çocuk, yaşama atıldığında büyük ölçüde acemilikten kurtulmuş olur (Nutku, 2006: 76).

Türkiye'de ilk ödenekli çocuk tiyatrosunun kurulduğu 1935 yılından 1966 yılına kadar geçen 31 yıllık süreçte 64 çocuk oyunu sahnelenir (Nutku, 2015: 268). Bu tarihten itibaren çocuk oyunu yazarlarının sayısının gitgide arttığı gözlenmektedir. Muhsin Ertuğrul'un yazarları çocuk oyunu yazmaya teşvik etmesinin bu artışta payı olduğu söylenebilir. İlk başlarda en çok Mümtaz Zeki Taşkın, Sabih Gözen ve Ferih Egemen'in çocuk oyunu yazdığı dikkat çeker. Mümtaz Zeki Taşkın'ın o dönem yazılan çocuk oyunlarını fantastik ve gerçeklik ilişkisi içinde yaptığı değerlendirmeleri dikkat çeker. Taşkın, döneminde yazılan çocuk oyunlarının konularını genellikle milli masallardan aldığını, masallardan uzaklaşarak gerçek hayatı aksettirmek isteyen çocuk oyunu yazarlarının zor bir işle karşı karşıya kaldıklarını söyler. Çünkü masal konuları kendiliğinden akıcı ve renkli oluşları nedeniyle, hem oynanmaları hem de yazılmaları açısından daha elverişlidirler. Milli eserlerin oyunlaştırılması suretiyle yapılan sahnelemelerin başarılı olmaları bu yüzdendir (Taşkın, 1952: 32).

İlk çocuk oyunu yazarları arasında oyuncular da vardır. Bunlarla birlikte M. Kemal Küçük, Afif Obay, Ekrem Reşit, Ragıp Tok, Sami Ayanoğlu, Mebrure Koray, Selahattin Küçük, Kemal Ragıp, Neşet Berküren, Celal Balkır, Nuri Işılay, A. Ögelman, Azize Tözem, S. Kaplangı, Vecihe Karaahmet, Orhan Asena, Ergun Sav, Ekmel Hürol, Ziya Demirel, Haldun Marlalı, Ülker Köksal Türkiye çocuk oyunu yazınının ilkleri arasında yerlerini alırlar (Nutku, 2006: 132-133). İstanbul Büyükşehir Belediyesi Şehir Tiyatroları günümüzde de düzenli olarak çocuk oyunlarını sahneye koymaktadır.

1944-45 sezonunda, çocuk oyunlarında oynayan sanatçılar dışında, tiyatroya ilgi duyan çocukların da kadroya alınması kararlaştırılır. Özdemir Nutku'ya göre bunun iki nedeni vardır. Birincisi oyuncuya duyulan gereksinimin giderek artması ve profesyonel sanatçıların bu çocukları ilerisi için yetiştirecek olmasıdır. Bir diğer neden ise hem yetişkin oyunlarında hem de çocuk oyunlarında oynayan sanatçıların yükünü hafifletmektir. Bu düşüncelerle Sabih Gözen'in yazdığı **Her Şeyden Biraz** adlı oyunda on iki çocuk rol alır. Hatta 1946-47 döneminde çocuk oyunlarında yalnızca çocukların oynatılmasına karar verilir. Bu karara gerekçe olarak da yetişkin oyuncuların çocukların ruh hallerini anlayamayacakları ve çocukların ancak kendi yaşlılarından zevk alacağı gibi yanlış inanışlar gösterilir. Nutku, bu düşüncenin yanlışlığını, çocuk oyunlarını en büyük oyuncuların oynadığı dünyadaki profesyonel repertuvar tiyatrolarından örnek vererek gösterir. Çocuk tiyatrosu oyuncularının kendi çaplarında birer pedagog ve usta aktörler olmaları gereklidir (Nutku, 2015: 269).

Şehir Tiyatrosu 1946-47 sezonunda, çocuk tiyatrosunu çocuklar arasındaki yaş farklarını göz önüne alarak iki bölümde çalıştırmaya karar verir. Yaş farkının farklı sonuçlar getirdiği düşüncesiyle bir “ilkokul” bir de “ortaokul” tiyatroları kurulması kararı alınır. Bu kararla, ilkokul tiyatrosunun tüm kadrosunun ilkokul düzeyindeki çocuklarla, ortaokul tiyatrosu kadrosunun da ortaokul düzeyindeki çocuklarla kurulmasına karar verilir. Her iki topluluğun başında dans dersi ve tiyatro üzerine bilgi veren eğiticiler bulunacaktır (Nutku, 2015: 270). O sıralarda **Türk Tiyatrosu** dergisinde çıkan imzasız bir yazıda bu bölümlenin İngiliz çocuk tiyatrolarından esinlenildiğinden söz edilmiştir. Nutku, İngiltere’de 5-7, 7-12 ve 12-15 (gençlik tiyatrosu) olarak gruplandırılan çocuk tiyatrolarının, ödenekli profesyonel tiyatrolar için geçerli olamayacağını belirtir. Okullar da çocuklarla hazırlanan bu oyunlar birer müsamere niteliğindedir (Nutku, 2015: 270-271). Çocuklara tiyatro yapma konusunda öncülük yapan Şehir Tiyatroları’nın ilk başlarda bu tiyatronun nasıl olacağı konusunda kafa karışıklığı yaşadığı göze çarpar. Oyunları çocuk oyuncuların çocuklar için oynayıp oynamayacağından, oyunların yalnızca eğitim amaçlı olması gerektiğine kadar birçok bakımdan hatalı uygulamalar içeren ilk çocuk tiyatrosu çalışmalarında taşların yerli yerine oturması uzun yıllar alır. Demek oluyor ki tiyatro tezi ve uygulama çalışmaları meşrutiyet dönemine kadar uzanan Baltacıoğlu’nun “oyunlar ahlâk dersi vermemelidir”, “Öğüt öğüt olarak verilmemeli,

gösterinin tabiatından kendi kendine çıkmalıdır” sözleri ancak kendi uygulamalarında karşılık bulmuştur (Şener, 2011: 57). **Çağdaş Çocuk Tiyatrosu** adlı doktora tezi çalışmasında Nihal Kuyumcu da uzun yıllar tiyatronun yalnızca eğitim ve öğretim aracı olarak görüldüğünü belirtir. İletisiyle açık biçimde bir kıssadan hisse çıkarma amacı güden bu didaktik oyunların fantastik ya da gerçekçi ayrımına gidilmeden yazılmış kendi içinde tutarsız oyunlar olduğunu ileri sürer. Oyunların olmadık bir yerinde sadece bilgi vermek için uygun kostümlerle sahneye gelen oyuncuların, söz gelimi yeryüzü kıtaları, doğa olayları, hayvanlar, diş macunu, diş fırçası, kâğıt, kalem hakkında bilgi verdiklerini söyler. Üstelik oyun aralarında çocuklara sınırcasına sorular yöneltilir. Cumhuriyet’in kuruluşu ile yaşanan toplumsal ve politik değişimlerin, bu süreçte yapılan çocuk oyunu uygulamalarını konu ve içerik açısından belirlediği göze çarpar. Devletin resmi politikasını destekleyen bu uygulamalar, Osmanlı geleneğinden uzaklaşmak isteyen ve batı geleneği ile yeniden yapılanmaya çalışan Cumhuriyet’in beklentilerine göre şekillendirilir. Zaten Çocuk Tiyatrosunun kuruluş nedenlerinden biri de Cumhuriyet’e sahip çıkacak nesiller yetiştirmektir (Kuyumcu, 1998: 24). Kuyumcu’ya göre, kuruluşundan 2000’li yıllara kadar Türkiye’de çocuk tiyatrosu, merak eden, araştıran, eleştiren düşünce yapısına sahip bireyler yerine, verilenle yetinen, koşulsuz kabul eden, eleştirmeyen, otoriter yönetimlerin sevdiği insan tipini oluşturmaya yönelik ürünler vermiştir (Kuyumcu, 2007: 32). İkinci basımı 2011 yılında yapılan **Gelişim Sürecinde Türk Tiyatrosu** adlı kitabında bu konuya ilişkin değerlendirmeler yapan Sevda Şener, çocuk oyunu yazınında genel tavrımızın çocuğa örnekleme yoluyla öğüt vermek olduğunun altını çizer. Şener, çocuk kimliğini, çocuk psikolojisini derinlemesine araştıran, çocuğun gerçeğine inen, koşullarını irdeleyen oyunların yok denecek kadar az olmasından yakınır. Tiyatro yoluyla çocuk eğitiminde nasıl bir yöntem izlendiği, bilimsel kaynaklardan ne ölçüde yararlanıldığı belli değildir. Şener, çocuğun değil, ancak erişkinin çare bulabileceği mutsuz durumların neden çocuklara gösterildiği, ancak erişkinlerin kavrayabileceği düşüncelerin neden çocuklara mal edildiğinin tartışılması gerektiğini savunur. Kitabın, çocuk tiyatrosu yapıtlarındaki çocuk tiplerine eleştirel yaklaştığı bölümünde bir sonuç değerlendirmesi yapan Şener, çocuk oyunlarında yansıtılan çocuk imgelerinden, çocukları olduğu gibi değil, olması gerektiği görmek isteyen bir anlayışın hâkim olduğu sonucuna varır. Üstelik ortada çelişkili ve bu çelişkinin çocuğu nasıl etkileyeceğinin inceleme konusu yapılması gereken bir tablo vardır: Çocuğu eğitmek

amacı ile yazılan oyunlarda toplumun ideal saydığı değerlere sahip, erdemli çocuk tiplerine yer verilirken, eğlendirmek amacı ile yazılan oyunlarda açıkgoz, kurnaz, iş bitirici çocuk tipleri çoğunluktadır. Toplumda yaşatılmaya çalışılan ideal değerlerle, uygulamada gözetilen değerler arasındaki çelişki, çocuk oyunlarına da yansımaktadır (Şener, 2011: 50).

Şehir Tiyatroları'nın bir kolu olarak hayata geçirilen çocuk tiyatrosu uygulamaları, Ankara'da Devlet Tiyatrosu'nun 1947-48 sezonunda çocuk oyunu sahnelemeye başlamasıyla hız kazanır. Devlet ödenekli bu ilk çocuk tiyatrosu, Muhsin Ertuğrul'un yönettiği Devlet Konservatuvarı Tatbikat Sahnesi Küçük Tiyatro'da üç çocuk oyunu sahneler. Üstelik bu Devlet Tiyatrosu'nun tam olarak çalışmaya başladığı 1949-50 döneminden iki yıl öncesine denk gelir. Bu oyunların ilki M. Zeki Taşkın'ın **Altın Bilezik**, ikincisi Afif Obay'ın **Büyükbabamın Pireleri**, üçüncüsü de yine Taşkın'ın **Kara Böcek** adlı oyunlarıdır. Kuruluş amacı geleceğin seyircisini oluşturmak olan devlet ödenekli bu çocuk tiyatrosu başından itibaren aileler ve okullar tarafından büyük destek görür. Bu tiyatronun İstanbul Şehir Tiyatrosu Çocuk Bölümü'nden en önemli farkı, baştan itibaren kadrosunda konservatuvar eğitimi görmüş oyuncular barındırmasıdır. Haşim Hekimoğlu, (Alp) Tekin Akmansoy, Faize Özbolhan, Coşkun Orhon, Erdoğan Göze ve Suzan Ustan bu oyunculardan bazılarıdır (Nutku, 2006: 133-134).

Devlet Tiyatrosu'nda 1954-55 dönemi, çocuk tiyatrosu açısından bir dönüm noktası olur. 1958'e kadar bu kurumun genel sanat yönetmenliğini yapan Muhsin Ertuğrul, yönetim kurulunun kararı ile 1954 yılından itibaren "Çocuk Tiyatrosu Kadro Yönetmeliği" ni yürürlüğe koyar. Böylece Tatbikat Sahnesi'ndeki bazı oyuncular ve dışarıdan sınavla seçilen gençlere yeni bir çocuk tiyatrosu kadrosu kurulur. Ancak sonradan yetişkin oyunlarında da oynamak isteyen oyuncuların isteği üzerine Devlet Tiyatrosu sanatçılarının değişerek oynadıkları bir sistem getirilir. Sanatçıların hem yetişkin, hem de çocuk oyunlarında oynayabildikleri bu sistem günümüzde de devam etmektedir. Devlet Tiyatroları'nda, Muhsin Ertuğrul ile başlayan sahne sayılarını artırma çabaları, sonradan göreve gelen müdürler tarafından da sürdürülür. Ankara'da açılan yeni sahneleri, Anadolu'nun çeşitli kentlerinde açılan sahneler izler. Sahne sayılarındaki bu artış doğal olarak sahnelenen çocuk oyunu sayısını da artırır (Nutku, 2006: 134-135). Devlet Tiyatroları her sezon çocuk oyunu gösterilerine devam etmektedir.

Kuyumcu, altmışlı yıllara gelindiğinde 1961 Anayasası'nın getirdiği özgürlük ortamının çocuk oyunlarına da yansıdığını ileri sürer. Kuyumcu, **Mavi Gözlük**, **Şans Adası**, **Milyonluk Yeğen**, **Hırsız var** ve **Gizli Bahçe** gibi oyunları referans alarak yaptığı bu değerlendirmede artık yeni arayışların ve beklentilerin güçlendiğini gözler. Fakirler zenginlik hayalleri kurmaya, hizmetçiler isyan etmeye başlar. Önceleri her şeye koşulsuz boyun eğen, kaderine razı olan oyun kahramanları, bulundukları koşulları değiştirme çabası içine girmişlerdir. Yetmişli yıllardan sonra dünyada ortaya çıkan, özellikle Almanya'da Grips Tiyatrosu'nun başlattığı, çocuk gerçeğini dikkate alan ve çocuktan yana sergilenen tavır, henüz ülkemizde görülmemektedir. Kuyumcu, 2007 basımı kitabında ülkemizde henüz bu konuda köklü bir değişimden ve düşünce yapısından söz edilemediğini söylemektedir. Çocuk oyunlarında seçilen konular genellikle çocuğun gerçeğini yansıtmayan, savaş, özgürlük, çevre kirliliği, trafik sorunları gibi yetişkinlerin yarattığı sorunlardan seçilmektedir.

“... En büyük esarete dahi çocuk özgürdür. Esareti yetişkinler hisseder, çevre kirliliğine neden olan bir çocuk olmadığı gibi, bugüne dek savaşları başlatan tek bir çocuğa rastlanmamıştır. Ama oyunlarda sürekli bu konular, üstelik yanlış yaklaşımlarla ele alınmakta.” (Kuyumcu, 2007, 32)

Yakın tarihe kadar Türkiye’de çocuk tiyatrosunun çağdaş eğitim anlayışı içinde araştıran, merak eden, eleştiren düşünce yapısına sahip bireyler yerine, verilenle yetinen, koşulsuz kabul eden, eleştirmeyen, sonuç olarak otoriter yönetimlerin sevdiği insan modeli oluşturmaya yönelik yaklaşım sergilediği düşünülmektedir. Kuyumcu, ülkemizde çocuk tiyatrosunun çocuğu tiyatrodan uzaklaştırdığını, kendi kendine gidebileceği yaşa geldiğinde ise tiyatroya gitmeyi düşünmediğini öne sürerek, gençlik tiyatromuzun olmayışının sebebini bu durum ile ilişkilendirir. Ödenekli tiyatrolarda çocuk tiyatrosunun bir atlama tahtası, deneyim kazanma hatta sürgün yeri olarak görüldüğünü belirten Kuyumcu, özel tiyatroların ise genellikle ticari kaygı ile konuya yaklaştıklarını öne sürer. Özel uzmanlık alanı olan çocuk tiyatrosu, üniversitelerin tiyatro bölümlerinde ise yeterince ele alınmamaktadır. (Kuyumcu, 2007: 32-33). Üniversitelerin tiyatro bölümlerinde çocuk tiyatrosu eğitiminin yeterli olmadığı yönündeki düşünceler genel bir tespit olarak haklı bir yere oturmaktadır. Bununla birlikte ülkemizde üniversite düzeyinde tiyatro eğitimi veren ve pek çok üniversitede yeni açılan tiyatro bölümlerine akademik destek sağlayan Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları

Bölümü Dramatik Yazarlık/Dramaturgi Ana Sanat Dalı'nda çocuk tiyatrosu yazarlığı eğitiminin verildiğini biliyoruz. Yine Ankara Üniversitesi Dil Tarih ve Coğrafya Fakültesi Tiyatro Bölümü Dramatik Yazarlık Ana Sanat Dalı'nda beşinci yarıyıldan itibaren çocuk tiyatrosu yazarlığı dersi verilmektedir. Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü Dramatik Yazarlık Ana Sanat Dalı'nda çocuk tiyatrosu yazarlığı eğitimi verilmektedir. Bu ders başka üniversitelerde de Dramatik Yazarlık gibi ders adları altında verilebilmektedir. Ancak yazarlık ve dramaturgi eğitiminin yanı sıra oyunculuk ve sahne tasarımı bölümlerinin de bu eğitime dâhil olması, ortak uygulamalar yapılması umut edilmektedir.

Son yirmi yılda ülkemizde çocuk oyunu yazarlığının ivme kazandığı ve nitelikli oyunlar yazıldığı görülmektedir. Bu konuda herhangi bir envanter kaydının bulunmaması kesin bilgiler vermemezin önüne geçmektedir. Yine de bazıları basılmış, bazıları sahnelenmiş, bazıları ise hem sahnelenip hem basılmış olan aşağıdaki çocuk oyunları ve yazarları zikredilebilir.

Turgut Özakman'ın **Ak Masal Kara Masal, Masal Var Masalcık Var** ve Aziz Nesin'in **Pırltatan Bal** oyunları genç yazarlara ilham verecek örneklerdir. Ayla Çınaroğlu, çocuklar için hem yazıp hem resimlediği öykülerin yanında **Boş Kaplumbağa, Hoşgeldin Esin Perisi, Tembel Fare Tini, Kim Demiş Niye Demiş** adlı çocuk oyunlarını yazmıştır. Yine yetişkinlere yönelik yazına ağırlık veren bir başka önemli yazar da **Birbirine Eş Kardeş (Aklımda), Anya Manya Kumpanya** ve **Kuguşdigili** adlı çocuk oyunları ile Bilgesu Erenus'tur. **Türkiye'de Çocuk Tiyatrosu** adlı bir de kitabı olan ve çocuklara yönelik tiyatro çalışmaları ve televizyon programlarıyla bilinen Tekin Özertem'in, **Oyun İçinde Oyun** ve **Yaşasın Cumhuriyet** gibi oyunları da vardır. Ülkü Ayvaz, **Şahane Lunapark, Yaşasın Gökkuşağı, Teneke Şövalyeler, Papatya, Mavi Yıldız, Evim Güzel Evim, Gümüş Saçlı Altın Gözlü, Karagöz ile Hacivat ve Fare ile Müzik** gibi çok sayıda nitelikli çocuk oyununu çocuk tiyatromuza kazandırmıştır. **Dağ Denize Kavuştu, Sevgili Kulübemiz, Ayşegül, Mustafa Kemal'in Askerleri, Sırça Köşk, Barış Gezegeni, Mavi Gezegeni Kim Kurtarsın, Ormanın Bekçileri, Yarımı Akıl Yapar, Gökten Kaydı Üç Yıldız ve Gül Emri** gibi oyunları ile Ülker Köksal çocuk oyunu yazını içinde oldukça verimli bir yazardır. Fikret Terzi de yine **Akıllı Soyтары, Keloğlan, Gölgenin Canı, Barış**

Ormanında Yarış, Miyhavlar adlı çocuk oyunlarını yazmıştır. Pek çoğu ödenekli ve özel tiyatrolarda sahnelenen oyunların yazarları arasında **Burnunu Kaybeden Palyaço, Delikburunlular Kabilesi, Kılçık Mahallesi, Uğurböceği Benekli, Gökkuşağının Altında** ve **Rüya Göremeyen Padişah** adlı oyunları Nilbanu Engindeniz de vardır. Haluk Işık, **Bir Arkadaş Aranıyor, Kurşun Askerin Utancı, Bir Şarkıcı Varmış, Mavi Pullu Balık** ve **Savaş Düşlerimi Çaldı** oyunlarını yazmıştır. **Sihirli Kitap** ve **Şimdi Söyle** gibi oyunları Nesrin Kazankaya; **Yanlışlıklar** ve **Ne Dediniz Anlamadım** gibi oyunları Feyza Hepçilingirler, çocuk oyunu yazınımızın dikkat çeken yazarlarındandır. Gülen İpek Abalı, genç bir yazar olarak, **Mıknatıs Çocuk, Konuşan Taş, Çocuk Ülkesi, Çirkin Ördek Yavrusu, Çıplak Kral, Gizli Dünya, Masal Dünya, Deniz Kıyısı, Sevgi Kutusu, Bilen Kazansın, Bir Böğürtlen Masalı, Tosbi, Kurbağa Prens, Kral Midas, Kurt ile Yedi Yavru Keçi** ve **Pamuk Prenses Mikroplar Ülkesinde** gibi çok sayıda oyunu kaleme almıştır.

Üniversitelerin tiyatro bölümlerinde eğitim veren akademisyenler arasında da bazıları basılmış ve sahnelenmiş nitelikli çocuk oyunu yazarları vardır. Nurhan Karadağ **Memiş Dayı**, Aslıhan Ünlü **Su Damlası** ve **Çocuk**, Semih Çelenk **Zaman Fırfırıyla Yolculuk**, Zerrin Akdenizli **Dostluk Değirmeni, Bir Yıldız Seç Kendine, Gökyüzünde Bir Balon**, Funda Özşener ile birlikte yazdığı **Saraydaki Kim ve Oyuncaktaki Sır** ve **Altın Küp** bazılarıdır. Türel Ezici'nin, **Yıldızcı Kral** ve **Akıllı Soytarı**, yine Sema Göktaş ve Erbil Göktaş **Yararlı Oyuncaklar, Büyülü Göl**, çocuklar için radyo oyunları da yazan Hasan Erkek, **Çiçek Prenses, Sevgi Çemberi** ve **Boğaç Han** adlı oyunları yazmışlardır. Nil Ünlü Aycıl da **Sihirli Köpek** ve **Ah Şu Büyükler** adlı oyunları akademisyenler arasında çocuk oyunu yazan yazarlar arasındadır.

Bugün düzenlenen çeşitli çocuk tiyatrosu festivalleriyle aracılığıyla çocukların yaşamlarını zenginleştiren profesyonel tiyatroları ve tiyatro organizasyonlarını birleştirmek, çocuk tiyatrosunda ortak bir sanatsal standart oluşturmak amaçlanmaktadır. Bu amaçla 1965 yılında Paris'te kurulan ve yaklaşık 70 ülkenin üye olduğu ASSITEJ (Uluslararası Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Birliği) in faaliyetleri önemli fırsatlar sunmaktadır. Ülkemizde de Prof. Dr. Tülin Sağlam başkanlığında faaliyet gösteren bir merkezi bulunan ASSITEJ, dünyanın pek çok yerindeki merkezlerini bir araya getirerek kültürel ve düşünsel değişimlere katkı sağlamayı, çocuk ve gençlik tiyatrosu alanında

düzenlenen festivallere destek sağlamayı amaçlamaktadır. (<http://www.assitej.org.tr/Hakkimizda.aspx>)

Özel tiyatrolar arasında çocukların zihinsel ve bedensel gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla 1987 yılında kurulan ve onlarca oyunu yaklaşık üç milyon çocuk izleyiciyle buluşturan Pınar Çocuk Tiyatrosu dikkat çekmektedir. (<http://www.pinar.com.tr/hakkimizda/detay/Pinar-Cocuk-Tiyatrosu/3127/3710/0>). Yine 2001 yılından bu yana yaklaşık bir buçuk milyon çocuğa ulaşan Eti Çocuk Tiyatrosu'nun -sahne kenarından işaret diliyle repliklerin aktarılması yoluyla- işitme engelli çocuklar için yaptıkları gösteriler övgüye değerdir (<http://www.etietieti.com/eti-cocuk-tiyatrosu>). Zorlu Çocuk ve Gençlik Tiyatrosu da 2003 yılından beri Türkiye'nin çeşitli kentlerine turneler düzenleyerek elli binden fazla çocuğa ulaşmıştır (http://www.zorlucocuktiyatrosu.com/gecmis_turneler.html). Burada adını sayamadığımız nitelikli- nitelsiz başkaca çocuk tiyatroları da vardır.

Son yıllarda düzenlenen çocuk tiyatrosu festivallerinde farklı tekniklerin kullanıldığı çocuk oyunu gösterileri, seminer ve söyleşiler yapılmaktadır. Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğü'nce 2005 yılından bu yana her yıl 24-29 Nisan tarihleri arasında düzenlenen **Küçük Hanımlar Küçük Beyler Uluslararası Çocuk Tiyatrosu Festivali** dikkat çekmektedir. (<http://www.devtiyatro.gov.tr/haberler-378--kucuk-hanimlar-kucuk-beyler--uluslararasi-cocuk-tiyatrolari-festivali.html>)

İstanbul Büyükşehir Belediyesi **Şehir Tiyatroları Çocuk Şenliği**, “Şehrin Tiyatrosu Şehrin Çocuklarıyla Buluşuyor” sloganıyla ücretsiz çocuk oyunları göstermektedir. İstanbul Tarihi Yarımada Güzel Sanatlar ve Kültür Derneği tarafından tasarlanan ve Su Gösteri Sanatları Sahnesi tarafından yürütülen **İstanbul Küçük Harfler Büyük Düşler Uluslararası Çocuk ve Gençlik Tiyatro Festivali**'nin bu yıl beşincisi düzenlenecek. (<http://www.tarihiyarimada.org/festival>)

Yine övgüye değer bir organizasyon olan Devlet Tiyatroları **Van Akdamar Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Şenliği**, 1999 yılından bu yana Van Devlet Tiyatrosu çalışanlarınca gerçekleştirilmektedir. Van'da şehir merkezinin her köşesine, ilçe ve köylere de ulaşarak oyunların gösterildiği, çocuk ve gençlere yönelik atölye çalışmalarının yapıldığı şenliğe ülkenin diğer bölgelerinden gelen çocuk oyunu

toplulukları da dâhil olmaktadır. (<http://www.devtiyatro.gov.tr/festivaller-detay-devlet-tiyatrolari--van-akdamar-cocuk-ve-genclik-tiyatrolari-senligi.html>)

Dramatik Sanatlar Eğitim ve Araştırma Derneği (DRASED) tarafından düzenlenen **Uluslararası Mardin Çocuk ve Gençlik Tiyatro Festivali**, Kültür bakanlığı ve yerel desteklerin yanı sıra Devlet Tiyatroları Genel Müdürlüğü ile Polonya Adam Mickiewicz Enstitüsü tarafından da desteklenmektedir. Bu festivalle Mardin’de yaşayan mülteci kamplarındaki kalan çocuk ve gençlere nitelikli oyunlar ve atölye çalışmaları yapılmaktadır. (<http://lifeartsanat.com/2015/11/01/6-uluslararasi-mardin-cocuk-ve-genclik-tiyatro-festivali/>).

Bursa’da yaklaşık yirmi yıldır düzenlenen **Uluslararası Çocuk ve Gençlik Tiyatroları Festivali** ise Bursa Büyükşehir Belediyesi, Bursa Kültür Sanat ve Turizm Vakfı, ASSITEJ tarafından organize edilmektedir. Burada belirtmediğimiz bir takım ilçe belediyeleri tarafından da çocuk tiyatroları şenlikleri yapılmaktadır. (<http://www.bursa.bel.tr/uluslararasi-bursa-cocuk-ve-genclik-tiyatrolari-festivali/sayfa/53>)

Türkiye’de çocuk tiyatrosu çalışmalarının, başladığı 1935 yılından bu yana düşe kalka, kimi zaman yanlış uygulamalarla geliştiğine tanık oluyoruz. Mümtaz Zeki Taşkın’ın 1952’de Devlet Tiyatrosu Aylık Sanat Dergisi’ne yazdığı yazı, tüm güçlüklerle karşın bu yolda harcanan çabaların iyi niyetinden kuşku duymamak için yeterlidir.

“Çocuk Tiyatrosu, ayrı bir salon ve teknik imkânları nefsinde toplamış mükemmel ve modern bir sahne kazandığı gün, asıl tekâmül safhasına girmiş olacaktır. Biz, Çocuk Tiyatrosu gönüllüleri için bu düşünce, hayalden hakikate çıktığı gün, bahtiyarlık günlerimize kavuşmuş olacağız.” (Taşkın, 1952: 33).

Son yıllarda yapılan uluslararası organizasyonlar, çocuk oyunu yazarlığına artan ilgi, ülkemizde çocuk tiyatrosunun gelişimi ve belli bir standardı yakalaması adına umut vericidir. Ülkemizde çocuk tiyatrosunun geniş anlamda nitelik kazanabilmesi için akademik çevrelerin söz konusu alanı çeşitli yönleriyle ele alarak incelemesi, elde edilecek bulgulardan yola çıkarak çocuk tiyatrosu yazın ve uygulamalarına kaynaklık edip yön verecek saptamalar yapması, öneriler sunması büyük önem arz etmektedir.

Klişeleşmiş genel saptamalar yerine, alanı belli açılardan bilimsel olarak derinlemesine ele alan yaklaşımlar sergilenmelidir. Bu amaçtan yola çıkılarak hazırlanan bu tez çalışması da alanı bir yönüyle irdelemeyi, çocuk tiyatrosu yazar ve uygulayıcılarına ışık tutacak veriler elde etmeyi amaçlamıştır.

Çocuk tiyatrosunda güldürü etme yöntemlerinin araştırıldığı bu tezde ilk olarak, çalışmanın çocuk tiyatrosu ile bağlamını oluşturan temel kavramları “gülme edimi” ve “mizah” üzerine tarihsel süreç içerisinde ortaya konan teorilere yer verilecektir. Geliştirilen bu teoriler, ele aldığımız kavramların geçmişten günümüze nasıl anlam kazandığı, farklı bakış açılarıyla nasıl değerlendirildiği hakkında bilgiler verecektir. Bu bilgilerin, ilerleyen bölümlere temel oluşturması hedeflenmektedir.

1. BÖLÜM: GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE GÜLME VE MİZAH TEORİLERİ

İnsan ilk olarak ne zaman güldü? Gülme yalnızca öğrenilen bir davranış biçimi midir? Bu soruların yanıtlarını almak için, kolektif bilinçaltı kodlarıyla hayata gözlerini açan bugünün insanını gözlemlemek ne kadar sağlıklı sonuçlar verecektir?

Kesin olarak bilinmemekle birlikte, insanoğlunun ilk olarak ne zaman güldüğü konusunda çeşitli varsayımlar öne süren araştırmacıların bir kısmı, insanoğlunun var olalı beri güldüğüne inanırken, bir kısmı da gülme davranışının insanda dil gelişimi ile birlikte ortaya çıktığını savunmaktadırlar. Darwin’e göre primatlar, orangutanlar ve şempanzeler dişlerini göstererek basitçe gülümser davranışlarda bulunmuşlardır. Bazı araştırmacılar insanların konuşmadan önce güldüğüne inanmaktadırlar. Davranışları komik ve kaba olan ilk insanların, çıkardıkları konuşmaya benzer homurtulu seslerle, muhtemelen düşmanları veya çatıştıkları kişilerin farklı, zayıf veya çirkin yönlerini alaya alıp taklit ederek eğlendiklerini düşünmekte, bu ilk gülüşlerin, sözsüz, yalnızca mimik ve taklide dayalı olduğunu ileri sürmektedirler (Yardımcı, 2010: 4). Dil gelişiminden önce veya sonra olsun, gülme ediminin ilk insana kadar uzanan bir geçmişi vardır ve -ilerde çeşitli yönleriyle ele alacağımız gibi- insan organizması için bir takım ihtiyaçlara karşılık verdiği kesindir. İnsanın ilk olarak ne zaman güldüğü kesinlik kazanmasa da, tarihsel süreç içinde “gülme eylemi” içindeki insan, sahip bulunduğu kültürel ortamın değer yargıları doğrultusunda anlamlandırılarak çeşitli yargılara, pek çok kez de yaptırımlara maruz kalmıştır. “Mizah” ve “gülme” konularının ilk çağlardan bu yana yarattığı çoğunlukla olumsuz imaj yakın tarihe kadar etkisini devam ettirmiştir.

Mizahın kendisine ve yol açtığı “gülme” eylemine bakıldığında ciddiyetten uzak bir görüntüyle karşılaşırız. Bu nedenle olsa gerek, akademik çevreler uzunca bir süre mizah kavramı ve gülme eylemi üzerine ciddiyetle eğilmemişlerdir. Bununla birlikte, “Mizahın ciddi bir iş olmadığını” uzun uzun söylerken bile bu kavrama önem atfeden düşünürler olmuştur. Mizah üzerine Platon’dan günümüze kadar bir takım kuramlar geliştirilmiştir, ama insan ruhu için son derece olumlu görülen mizah ve gülme eylemi üzerine ortaya konan düşünceler ve akademik çalışmalar, olumsuz olanlar üzerine söylenenlerin çok gerisinde kalmıştır. Bu saptama, günümüzde artık “gülme”nin önemini kavrayan birçok düşünür gibi Northwestern Üniversitesi Felsefe Bölümü Öğretim Üyesi

John Morreall'in de yakındığı bir konudur. Morreall, **Gülmeyi Ciddiye Almak** kitabında akademik çevrelerin, birkaç yıl öncesine kadar “gülme”nin incelenmesi ile ilgili çalışmaları anlamsız bulduğunu söyler:

“Gülme ciddi bir eylem olmadığından ciddiye alınması olanaklı değildi ve bu nedenle, “gülme”yi incelemeye kalkışan biri, belki de yalnızca dalga geçmek istemekteydi. (...) Ne gülme ve mizahın ciddiyetsizlik içerdiği olgusu bizim onları incelerken ciddi bir tutum takınamayacağımız anlamına gelir, ne de gülme ve mizahtaki ciddiyetsiz tutum onları insan yaşamının birer yönü olarak bir biçimde önemsiz ve ilgiye değmez kılar. (...) Gülmemizi anlamak, insanlığımızı anlamaya yönelik uzunca bir yoldur”(Morreal, 1997: X).

Macar yazar Arthur Koestler ise **Mizah Yaratma Eylemi** adlı kitabında, - Greig'in **Psycholog of Laughter and Comedy** kitabının kaynakçasını ölçü alarak- bir saptama yapar. Koestler, Platon ve Aristoteles'ten Kant'a, Bergson ve Freud'a kadar “gülme” üzerine üç yüz altmış üç çalışma yapıldığını ve T.A. Ribot'un bir gülünç kuramı formüle ederek tüm bu girişimleri özetlediğini söyler. Ona göre “Gülme kendisini öyle çeşitli ve farklı nitelikteki şartlar altında gösterir ki, bütün bu nedenlerin tek bir nedene indirgenmesi sorun dolu bir girişim olarak kalır. Böylesine önemsiz bir olgu üzerinde bu kadar çok emek harcandıktan sonra, sorun tamamen açıklanmış olmaktan hâlâ uzaktır” (Koestler, 1997: 11).

Benzer düşüncelerini, gülmenin bütün hoşluğuna rağmen, ilk çağlardan bu yana hoş görülmediği, hatta gülmenin bazen şeytanî olarak lanetlendiği şeklinde açıklayan Çiğdem Usta da **Mizah Dilinin Gizemi** adlı kitabını binlerce yıldır ondan esirgenen asalet nişanını ona iade etmek üzere yazdığını söyler.

Morreall, mizahın geleneksel olarak ona verilen değerden çok daha fazlasını hak ettiğini göstermek üzere kaleme aldığı kitabında, tarihsel bakış açısıyla mizahtan özür dilemeden önce, mizaha yöneltile eleştirilerin ana çizgilerini anlamaya yönelir. Onun bu yönelişi günümüze kadar mizah ve gülme üzerine ortaya konan düşüncelerin çoklu bakış açılarıyla yeniden gözden geçirildiği, oldukça yalın ve aynı zamanda kapsamlı bir çalışma doğurmuştur. Kitabın bütünü değerlendirildiğinde tüm bu kuramların, aslında sayısız etkenlere bağlı olarak gelişen gülme mekanizmasının yalnızca bir veya birkaç yerinden yakalanarak geliştirildiği sonucuna bağlanır. Pek çoğu birbirini çürüten değil, üzerine

eklemeler çıkarmalar yapılan tezlerin savunulduğu gülme kuramlarını tarihsel bir dizge ile ele almadan önce, mizah ve gülme kavramları için yapılan tanımlamalara bakalım.

Aziz Nesin, Türkçeye Arapçadan girmiş olan ve bütün eski sözlüklerde doğru söylenişi “müzah” olarak yer alan sözcüğün, dilimize “mizah” olarak yerleştiğini söyler (Nesin, 1973: 15). Mizah: humor, humour (İng.), humor, humore (Alm.), esprit, humour (Fra.), humour, umorismo, umore (İtly.), humor, humorismo (İsp.). Mizah sözcüğü, Türk Dil Kurumu’nun sözlüğünde bir edebiyat kavramı olarak “gülmece” sözcüğüyle karşılanmaktadır. T.D.K. sözlüğünde “gülmece” bir isim olarak, “Eğlendirme, güldürme ve bir kimsenin davranışına incitmeden takılma amacını güden ince alay”, edebi tür olarak da “Gerçeğin güldürücü yanlarını ortaya koyan edebiyat türü, mizah, ironi” olarak açıklanmıştır. “Olayların gülünç taraflarını ortaya koymayı esas alan sanat türü, gülenek, gülmece”; “Şaka, latife, eğlence, alay, nükte, hezl, bu hususiyetleri taşıyan söz veya yazı” (Doğan, 1994: 779). “Şaka, eğlence, latife, alay, nükte ve bu özellikleri taşıyan söz, yazı, gazete, karikatür, gazete, dergi, v.b.,” “Olayları gülünç yönleriyle ele alıp tenkit etme, nükteli bir şekilde eleştirme sanatı” (Örnekleriyle Türkçe Sözlük, 2000: 1995). Aşağı yukarı bütün sözlüklerde benzer tanımlamalara sahip olan “mizah” sözcüğünde “alay”, “eğlence”, “eleştiri” gibi ortak içerenler göze çarpmaktadır. Mizaha ve neden olduğu gülme eylemine kutsal kitaplar da dâhil olmak üzere Platon’dan başlayarak düşünürlerin pek çoğunun iyi gözle bakmamasında bu tanımların üstün insan formuna aykırı tutumlarının payı inkâr edilemez.

Bu çalışmanın asıl konusu olan “gülme” edimi için yapılan tanımlamalara bakıldığında ise oldukça ilginç saptamalarla karşılaşırız. Franz Rozenhal, **Erken İslam’da Mizah** kitabında 800 yılında Michael veya Bâzûdh adında birine adanan **Tanımlar Hakkında** adlı Süryanice bir kitapta gülmenin, “şeylerle sevinçli kılan kanın özelliği” şeklinde tanımlandığını söyler (Rozenhal, 1997: 210). Yine Süryanice ve Arapça yazan Hristiyan bir bilgin olan Urfalı Eyyüb (Job of Edessa) **Book of Treasures** (Hazinele Kitapı)da gülmeyi fizyolojik nedenlerle açıklamıştır. Eyyüb’e göre gülme, “...dairese hareketin eştürdenliğinin sonucu olarak ortaya çıkan bir özellik, bir fiildir. Çünkü o bir eştürdenlikten ileri gelir. Gülme bedene haz verir. Beden, ılımlı gıdıklanmadan haz duyduğu her seferinde gülme hazzı bu gıdıklanmadan doğan hazzı eklenir ve gülme bedeni hareket ettirir”(Rozenhal, 1997:210). Sonraki kuşaktan bir

hekim olan Ali bin Rabban et-Taberî, tıp ansiklopedisi **Firdevs el- Hikme**'de "...gülme, doğal kanın kaynamasının sonucudur" der. "Bu olay ise insani bir varlık, kendisini alıştığı yönden saptıran ve böylece şaşırtan ve heyecanlandıran bir şey gördüğü veya duyduğu zaman ortaya çıkar. Eğer bu durumda, o bu olayla ilgili düşünme yeteneğini kullanmazsa, gülmeye yakalanır (Rozenhal, 1997: 211). Taberî'nin "gülme" tanımı, sonraki dönemlerde birçok düşünürü aynı noktada birleştirecek "şaşıрма" etkenini ilk defa dile getiriyor olması bakımından değerlidir.

Rozenhal, daha sonra Kindî'den gülme tanımı aktarmıştır. Kindî'ye göre gülme, "Sevincin görünür hale geldiği bir noktaya kadar ruhun genişlemesi ile birlikte bulunan kalbin kanının tam kıvamındaki saflığı" dır (Rozenhal, 1997: 211). IX. Yüzyılın ikinci yarısında yaşamış olan İshâk bin İmrân ise **On Melancholy** adlı eserinde aşırı gülmeyi bir delilik belirtisi olarak ele alıp tartışmakla birlikte, çocuklar ve sarhoş insanların gülmelerine işaret ederek, "onların bedenlerinin (veya kanlarının) tam kıvamında olan mizaçlarından kaynaklanan ruhun sevinci" şeklinde bir tanım yapmıştır. İbni İmrân'ın, "gülme, açık bir şekilde anlaşılabilir bir durumda olmayan bir şeyi gördüğünde ruhun şaşkınlığı" (Rozenhal, 1997: 212) şeklinde bir tanımı daha vardır. Sonraki yüzyılın ikinci yarısında yaşamış olan Ebû Hayyân el-Tevhidî, "bir insanın şaşkınlık uyandırıcı bir olayı açıklama çabasının ardından ortaya çıkan zıt heyecanların sonucu" olarak gördüğü gülmeyi öfkeyle bağlantılı olarak düşünmüştür (Rozenhal, 1997: 216). Tevhidî, "...gülme, aklın güçleriyle hayvansallık arasında ortaya çıkan bir güçtür. Gülme bazen ruhun üstlendiği bir araştırma tutumunun sonucu olan bir haldir" (Rozenhal, 1997: 217) der. Burada sözü edilen araştırma tutumu, Rozenhal'e göre şaşırmamanın aynıdır ve şaşıрма da meydana gelen şeylerin nedenini araştırmanın aynıdır. Böylece gülme bir yandan akılla ilişkili iken, diğer yandan hayvansal güce bağlıdır. Hayvansal güç, ya iç yönde ya dış yönde hareket eder. Dış yönde birden bire hareket ederse öfke meydana getirirken, derece derece hareket ederse sevinç ve neşe meydana getirir. Ancak diğer yandan iç yönde birden bire hareket ederse korku meydana gelir. Bunu da derece derece yaparsa kayıtsızlık meydana gelir. Eğer önce iç yönde hareket edip, sonra dış yönde hareket ederse çeşitli haller meydana gelir ki bu hallerden biri gülmedir (Rozenhal, 1997: 217). Gülmenin bu düşünceler içinde genellikle fizyolojik olarak ele alındığına tanık oluyoruz.

Oysa ki İ.Ö. 427-347 yılları arasında yaşamış olan, bilgelik, cesaret, yiğitlik, ölçülülük ve adalet gibi dört ana erdemden söz eden Platon'un, gülmenin özellikle ahlakî yönüne eğilmiş olması pek şaşırtıcı değildir. Bugün “üstünlük”, “uyumsuzluk”, “rahatlama” ve “kavrama” diye adlandırılan kuramlardan üstünlük kuramı içinde değerlendirilen Platon, tartışmanın fitilini ateşlemiştir. Ne var ki çağdaş düşünörlere gelinceye kadar öne sürölen düşönceler, konuyu topyekûn ele almaktan uzaktır. İnsan sayısız ve çeşitli nedenlerden dolayı gülmektedir. Gülmeyi tek bir yönüyle ele almış olmaları, bu düşünörlerin yukarıda belirtildiğı gibi acaba “gülme”yi ciddi bir konu olarak görmediklerinden mi ileri gelmektedir? Barry Sanders, **Kahkahanın Zaferi**’nde “belki de rastlantısal olmayan bir biçimde, Platon’un gülmeyi ilk ciddiye alan yazar” olduğunu söyler. Çünkü Platon’a göre gülme, bedensel işlevlerin en gizemli olanlarından ve şu soruyu sorarak gülmeyi girift kimliğinden sıyırmaya çalışır: “İnsan bir başkasının talihsizliklerine neden güler? Sanders’e göre vardığı sonuç şudur: “Tepkimiz, üzüntü ile sevincin iç içe geçtiğı bir karma duygudan kaynaklanır ve kendimizi her yolu deneyerek bu çelişkili histen arındırmamız gerekir (Sanders, 2001: 124-125). Platon insanların güldüğünü kuşkusuz bilmekle birlikte, bu dürtünün dikkatle denetlenip, sağduyuyla kullanılmasına yüzde yüz inanmaktadır (Sanders, 2001: 125).

Platon’un asal konusu “ahlak” ve “erdem”dir. Gülmenin bu çerçeve içindeki yerini tartışan düşünörlün, gülme üzerine (-insan başkaca nelere güler?- gibi) kapsamlı bir görüş açıklamamış olması da bu anlayışla yadsınamaz. Nitekim Platon, “Symposion”da konuşturduğu Aristophanes aracılığıyla, az sonra “üstünlük kuramı”nda da belirteceğimiz gibi gülünç duruma düşmek ve gülünç duruma düşen birine gülmek üzerine ahlakî açıdan yaklaşırken, gülmenin diğeryollarına belli bir mesafede kalmıştır. Platon’un bu hikâyesine göre, toplantıda söz sırası gelen Aristophanes’in yakalandığı hıçkırığı şiddetli bir hapsirikle yatıştırması, orada olanların gülmesine neden olur. Eryksimakhos’un, bu durumun Aristophanes’in işi biraz sonra alaya dökmeye ve insanları bu yolla güldürmeye vardiacağıının habercisi olduğunu söylemesi üzerine ünlü komedyayazarı, asıl endişesinin sözlerinin onları güldürmesi değil (çünkü böyle olursa sanatına hizmet etmiş olacaktır), sözlerinden dolayı kendisinin gülünç duruma düşecek olması olduğunu söyler (Platon, 2002: 36). Platon’un bütün çabasının üstün insana uygun davranışları yoluna koymak üzere olduğunu görürüz. Sanders, Antikçağ insanının “tek bir alaycı gülüşün en

güçlü insanı bile yok edebileceğine” inandıklarını söyler. “Alaycı gülüş” ün bu gücü, Platon başta olmak üzere Antikçağ düşünürlerinin dikkatini çekmiştir. Bu nedenle onların ortak öğütleri “alayın kökünü kazıyın ya da hiç olmazsa onun gücünü toplumun iyiliği için şekillendirip denetleyerek dizginlemeyi öğrenin” (Sanders, 2001: 138) olmuştur.

Gülmenin, gülünen insan veya şey karşısında duyulan üstünlük duygusundan ileri geldiği düşüncesi Platon’a kadar geriye gidiyor olması bakımından en eski ve Morreall’e göre de en yaygın gülme teorisidir. Bu teori bağlamında Platon, gülmenin uygun nesnesinin insanî şeytanlık ve budalalık olduğunu ileri sürmektedir. Onun için bir kişiyi gülünç kılan şey, onun kendini bilmemesidir ve gülünç kişi kendini olduğundan daha varlıklı, daha hoş, daha erdemli ya da daha akıllı sanan kişidir. Bu düşünce ile gülünç duruma düşen birine gülmekten zevk almak kötölemeyi içerdiğinden ve kötölemek de zararlı bir şey olduğundan Platon bu durum içinde gülen kişinin halini “ruh acısı” olarak nitelendirir. Böylesi gülmede gülen kişinin dikkati kusur üzerine odaklanmıştır. Bu yüzden de Platon, gülmeyi beslememek gerektiğini, çünkü gülünen kusurlardan gülen kişiye de bulaşabileceğini söyler. Platon’un gülmeye ilişkin görüşleri daha çok üstün insana yakışmayan her türden sanatta olduğu gibi komedyayı da içine almaktadır. Komedyadaki basmakalıp güldürü unsurlarından, edebiyatta insanın gülerken betimlenmesine kadar karşı bir duruşa sahip olan düşünür, saygıdeğer insanların ve tanrıların “gülmenin esiri olmuş gibi” sunulmalarına izin vermez (Akt: Morreall, 1997: 8). Düşünür, **Devlet**’te Homeros’un “Hephaistos’u sarayda bir aşağı bir yukarı koşar görünce, mutlu tanrılar arasında bir kahlkahadır koptu” anlatısını örnek vererek edebiyatta tanrıların gülme edimi içerisinde verilmesini eleştirir (Eflatun, 1958: 123). Ahlakı bozucu etkiler taşıyan komedi Platon için tehlikelidir. Bu nedenle yurttaşlar zamanlarının çoğunu komedi okuyarak, izleyerek geçiremeyeceği gibi böyle bir rolde de oynayamazlar. Komedi yazısı ve gösterisi ile karşılaşıldığında yurttaşların gereksiz yere gülmelerini güvence altına alacak katı sansüre başvurulacaktır (Akt: Morreall, 1997: 9).

“Bekçilerimiz (koruyucularımız) pek öyle gülmeye düşkün olmamalıdır. Çünkü aşırı gülme insanın içinde aşırı tepkiler yaratır. Hem gerçek diye bir şey var. Onu da hesaba katmalıyız. Gerçekten ayrılmak tanrılar için yararsız, insanlar için bir ilaç gibi yararlı olabilir. Böyle bir ilaçsa hekimlerin elinde olmalı, önüne gelen ona el sürmemelidir.”(Eflatun, 1958: 123).

Sanders'e göre, Platon'a kalsa gülmeyi tamamen yasaklayacaktır. **Devlet**'te bir tavizde bulunarak gülmeye verdiği yer ise çok iğreti bir yerdir ve üstelik yalnızca belirli koşullarda geçerlidir (Sanders, 2001: 125).

Aristoteles'in üstünlük kuramını Platon'dan devralarak geliştirdiğini görüyoruz. O da gülmenin aslında "alay"ın bir türü olduğunu düşünmektedir ve ona göre "nükte" bile gerçekte adam edilmiş küstahlıktır. Bizimle alay eden, eğlenen ya da bizi sarakaya alan kimselere öfkeleniriz, çünkü böyle bir davranış küstahlıktır (Aristoteles, 1995: 101). Aristoteles, kendisine gülünen kişinin durumunu o denli vahim bulmaktadır ki, haksızlık yapanları yeniden doğru yola sokmak için (toplumsal düzenleyici olarak) kullanılabileceğini önermektedir. Aristoteles'e göre aşırı gülme, iyi bir yaşamla uyuşmamaktadır ve şakacı tutum, insanı önemli şeyler karşısında ciddiyetsiz yapacağından zararlıdır (Morreall, 1997: 9). Aristoteles, **Nicomachean Ethics**'de, aşırı gülen kişilerin ahlaksal olarak arzulanabilir yoldan nasıl saptıklarını tartışır. Mizahi davranışı tümüyle yadsımayan Aristoteles, kendileri gülünç hiçbir şey söylemediği halde, söyleyenlerden rahatsız olan kişilerin de kaba ve haşın göründüklerini kabul eder. Burada beklenen şey ılımlılıktır, ancak ılımlılık ender elde edilebilir bir durumdur. Pek çok insan gereğinden fazla eğlenmekten ve nükte yapmaktan zevk alır. Nükte alay etmenin bir türüdür ve yasak koyucular alay etmenin bazı türlerini yasaklarlar (Platon'un "Devlet" te koyduğu yasaklara işaret ediyor olmalı?), belki nüktenin bazı türleri de yasaklanmalıdır (Akt: Morreall, 1997: 9-10).

Aristoteles'in gülme ve gülünç üzerine yargıları, **Poetica**'da kapsamlı olarak tragedyayı konu etmesine karşın, komedyaya üzerine yalnızca bir tanım yapmakla yetinmesini anlaşılır kılmaktadır. Gerçi onun komedyaya üzerine daha fazlasını yazdığı halde, bu bölümün kaybolduğu düşünülse de, onun bu kaybolan bölümde komedyanın anahtar sözcükleri komik, gülme ve gülünç gibi kavramlar üzerindeki yargısı ne kadar değişmiştir? Bu konuda Barry Sanders'in yaptığı saptamalar dikkate alınırsa, komedyada da komiği ve gülmeyi belli ölçülere taşıyarak olur vermiş olabileceğini umabiliriz. Bu arada tek versiyonu onuncu yüzyıla ait olan **Tractatus Coislinianus** adlı eserin klasik kökenden geldiği konusunda birleşen araştırmacılardan bazıları, bunun Aristoteles'in komedyaya üzerine yazılarının damıtılmışı veya yozlaştırılmışı olarak görür. Marvin Carlson, bir kısım araştırmacının Aristoteles'in bir öğrencisinin veya sonraki bir

taklitçisinin çalışmaları olduğuna hükmettiği bu eserin, kaynağı ne olursa olsun geç dönem Yunan veya erken dönem Roma komedya teorisine dair önemli bir anlayış sunduğunu söyler (Carlson, 2008: 23). **Tractatus**, dramatik şiiri komedya, tragedya, mim ve satir olarak dörde ayırır. Carlson, Lane Cooper’ın **An Aristotelian Theory of Comedy** kitabından yola çıkarak, **Tractatus**’ta yer alan komedya tanımının açıkça Aristoteles’ten esinlendiğini ileri sürer:

“Komedy, yeterli uzunluktaki gülünç ve kusurlu eylemin bir taklididir. Çeşitli türde süslemeler birbirinden ayrı olarak oyunun bölümlerinde bulunur. Anlatım yoluyla değil, oynanan kişiler tarafından sunulur; zevk ve kahkaha aracılığıyla benzer duygulardan arınmayı sağlar.” (Carlson, 2008: 23-24)

Aristoteles, komedyayı,

“...ortalamadan daha aşağı olan karakterlerin taklididir; bununla beraber komedya, her kötü olan şeyi de taklit etmez; tersine gülünç olanı taklit eder ve bu da soylu olmayanın bir kısmıdır. Zira gülünç olanın özü, soylu olmayışa ve kusura dayanır. Ama bu kusur,-komik bir maskenin, çirkin ve kusurlu olduğu halde asla acı veren bir ifadesi olmadığı gibi- hiçbir acı ve zarar veren bir etkide bulunmaz” (Nutku, 1985: 44) diye tanımlamaktadır.

Aristoteles’in Platon’a oranla gülmeyi çok daha fazla korur gibi olduğunu düşünen Sanders’e göre Aristoteles, **Canlıların Öğeleri**’nde insanlığın yaşam göstergesi olarak gülmeye ayrıcalıklı bir yer ayırmıştır.

“Yalnızca insanın gıdıklanmadan etkilenmesinin nedeni öncelikle derinin hassaslığı, ikinci olarak da insanın gülen yegâne hayvan olmasıdır. Çünkü gıdıklanma gülmeye yöneltile demektir, gülme de koltukaltı bölgesindeki daha önce sözü edilen hareketten kaynaklanır.” (Sanders, 2001: 125)

Aristoteles, gereğince espri yapan, incitmek ya da zarar vermek amacıyla olmayan kimselere saygı duyar ve onları hazırcevap, görgülü ve renkli kimseler olarak sınıflandırır. Bu tür insanlar doğal olarak aşırı esprilerden kaçınmalı ve incitici ya da kişisel konulara girmeyerek acı vermekten uzak durmalıdırlar. Daha da önemlisi, yalnızca kibar insanların diline uygun şeyleri söylemeli ve böyle şeylerin söylenmesine izin vermelidirler. Bir de sav ileri sürer:

“Maskara, gülmenin kölesi haline gelirken, gerçek nüktedan özgür bir kişi olarak kalır. Gülme, her şeyden çok insanı özgürleştirip onu yeni bir

kategoriye yükseltir, demokratik özgür bir ruh haline getirir. Tüm bunların kaynağı gülmeye yönelik doğru tutumdur.” (Sanders, 2001: 130).

Sanders, bu savın, gülmenin tarihine çok önemli bir katkı olduğunu düşünmektedir. Aristoteles’in “görgülü-görgüsüz” espri ayrımı, Roma döneminde Cicero’nun çağına kadar espri yapmanın gerekçesi olarak kullanılacaktır. Hatta çok daha sonra Freud’un kuramlarında bu görüşün yankıları sürecektir (Sanders, 2001: 130-131).

Roma dönemi eleştirisinde retorik kaygıların, diğer tüm kaygıların üzerine çıktığı, hatip kadar şairle tarihinin de retorik ölçülere göre çözümlendiği, üslup ve telaffuzun başlıca sorun haline geldiği görülmektedir (Carlson, 2008: 24). Romalı düşünür Marcus Tullius Cicero (İ.Ö. 106-43), nükte ve esprinin iyi bir hitabetin olmazsa olmazı olduğunu düşünür. Nükte ve esprili hitabet sanatında saygın bir yeri olan Cicero, espri ve gülmenin sağlayabileceği olağanüstü olanaklara göz açtırır. Özellikle hatibin en yüksek sanatına gülünç öyküler anlatmaktan duyulan zevke dikkat çeker; kahkahanın bedeni sağlıklı tutacağına inanır. Sanders, Cicero’nun söz oyunlarının cazibesine asla karşı koyamadığını söyler. Çağının büyük nükte ustası olarak tanıdığı Cicero,

“Yerinde kullanıldığında, nükte, konuşucunun sevgi dolu doğasını, onun özünü açığa vurabilir. Gerçek sözlü saldırı, öfkeden, konuşucunun kötü karakterinden kaynaklanır. Sözlü saldırıda bulunan kişi asla cesur birisi olarak görülemez; olsa olsa bayağı ve kindar biridir. Ama ince ruhlu konuşucu edep kurallarına –konuda, dilde, ruhta, zamanda ve yerde- bağlı kalarak bütün yüreğiyle iyicil mizaha yönelir” (Sanders, 2001: 142-143) der.

Sanders, gülmenin tarihinde görkemli yemekler yeme ve nükteli hikâyeler anlatmanın bir noktada birleştiğini, bu ikisinin birçok ortak özelliği olduğunu öne sürer. Ona göre nükteli hikâyeler Büyük Perhiz * sırasında zayıflar, bunlar eksiksiz donatılmış bir sofranın görkemiyle beslenirler. Yemek çok tatsız görünüyorsa, şef her zaman bir başka vesileyle ona çeşniler katabilir ve elbette her iyi şef, her iyi hikâyeci, yemeğine birkaç kişisel madde katar. Öyleyse Sanders’e göre Cicero’yu ilk mizah şefi olarak nitelendirebiliriz. Çünkü Cicero, dolaylı olarak, mizah reçetesinin gerçek anlamıyla mutfakta, ateşin özenle düzenlenip yönlendirilebildiği -bir bakıma ehlileştirilebildiği-

* Hristiyan inancına göre Paskalya’da 40 gün serin ve hayvansal gıdaları yememeye dayanan oruç.

yerde başladığına işaret eder. Cicero, sözcüğün gerçek anlamıyla, midemizin mizahı kaldırması, özellikle saldırgan espriler karşısında “bulanmaması” gerektiğini kavramıştır (Sanders, 2001: 144). Ona göre bazı insanlar doğuştan gelen yetenekleri sayesinde dille bu şekilde oynayabilirler. Ama yine de Cicero kendiliğindenliğe ve doğaçlamaya izin vermez. Çünkü bir hitabet nüktesi sergilerken hiçbir şey şansa bırakılamaz. Ayak takımına özgü espriler, laubali şakalar, eğitimsiz, görgüsüz cahillerden oluşmuş aşağı tabakaya özgü özelliklerdir. Oysa nükte yapan kişi başarılı olacak şekilde eğitilebilir. Nükte yapan kişi, savaş meydanına hükmeden bir kumandan gibi her zaman özenli bir denetim içindedir; nerede ayrıntıları üst üste dizeceğini, nerede geri çekileceğini, nerede konu dışına çıkacağını, nerede güçlerini toplayıp saldırıya geçeceğini bilir (Sanders, 2001: 145).

Cicero, espriyi *in verbo* (sözlü) ve *de re* (olgusal) olmak üzere ikiye ayırır. Sözlü espri, “düşünce ürünü bir sözdeki iğneleyici bir şeyin yarattığı” gülmeye yol açar. Söz oyunları ya da çift anlamlı sözler gibi söz oyunlarının her biçimi bu sınıfa girer. Cicero için *in verbo* espriler *dicacitas*’ a (-dicto-, yani –sözler- kökünden geldiği için söz oyunları ya da çift anlamlı sözler gibi söz oyunlarının her biçimi bu sınıfa girer), *de re* espriler ise *facetiae*’ ya uygundur. *Facetie*’ da olasılıkla daha çok gözleme ve taklide dayalı olgular veya kurmaca kurgular kastedilmektedir. Cicero, *Te ipso tota narratio* (hikâye senden söz ediyor) derken, gerçekçi bir üslup ile dinleyiciyi anlatılanlara kilitlemenin önemi vurgular. *Facetiae*’ nin başarısı bir kişinin karakterine ilişkin doğru ayrıntıları ve ince olguları canlandırmada yatar. Güzel konuşmada olduğu gibi kurmacada da kaba ama vurgulu bir öykünmeyi yakalamak anlamına gelen ve Cicero’nun *depravata imitatione* adını verdiği *facetiae*, aynı zamanda bir noktayı vurgulamak amacıyla karikatürleştirme becerisini gerektirir. (Sanders, 2001: 145-146). Bu ise, yani bir anlamıyla abartı, büyük bir mizah kaynağıdır.

Sanders, Cicero’nun gülmenin tarihine yaptığı benzersiz katkılardan birinin de onun kurmaca fikriyle gülmeyi kaynaştıran anlayışı olduğunu söyler. Sanders,

“Sıkıcı bir öykü dinlemiş olan herkes, ilgiyi canlı tutmada ya da anlatıyı keskinleştirmede mizahın ne kadar önemli olduğunu bilir” (Sanders, 2001: 146)

diyerek tavsiyelerinin değerini hatırlatır. Cicero,

“...Olayları öyle anlatırsınız, öykünüzün kahramanının karakteri, konuşma tarzı, bütün yüz ifadeleri öyle sunulur ki, dinleyicilerinize bu olaylar onları betimlemenizle eş zamanlı gerçekleşiyormuş, oluyormuş gibi gelir” (Sanders, 2001: 146)

derken gülünç öykülerde yalnız gerçeğe yakınlık gerekliliğini görmekle kalmaz, aynı zamanda kurmacayı mizahın gerçek bağlamı olarak belirler. Sanders, görünüşte Cicero’nun umursamaz bir tutumla gerçekleştirdiği bu birleştirmenin, bir bilim adamının büyük bir keşfi kadar heyecan verici ve önemli olduğunu düşünür (Sanders, 2001: 146). Sanders, Cicero’nun tragedya ve komedyası arasında gözlediği ayırmadan söz ederken “*komedideki öykü ögesi özgür bir buluştur*” der. Buna göre tragedyada yazgı, olay örgüsünün dokusuna işlenmiştir ve yazgı karşısında en yüce, en güçlü iradeye sahip siyasi kişiler bile saf dışı kalmıştır. Komik karakterler ise tıpkı örümcekler gibi özgürce dolaşarak, neşeli yollarında kavisler çizerek öykülerini dokumuşlardır. Cicero, komedinin bu dolambaçlı anlatısının hatibe büyük yararlar sağlayabileceğini de düşünmüştür (Sanders, 2001: 148).

“Cicero’ya göre, hatip küçük –parçacıklar- halinde biçim verilmiş nokteleri ve düş gücüyle dinleyici kitlesini şaşırtan ve herkeste neyin gerçek, neyin gerçek olmadığı kuşkusunu yaratan stand-up komedyenine çok benzer. Sihirli bir yolla hatip esin perilerini dinleyici kitlesine fırlatır, böylece onları esinlendirip (bemused), eğlendirir (amused): Sanat ve mizahla onları şaşırtır.” (Sanders, 2001: 148).

Cicero, “De Oratore”de gülünçün konusunun çirkinlik, bayağılık ve biçim bozukluğu olduğunu söyler (Sokullu, 1997: 10). Cicero, bir de gülünç için uygun olacak karakter listesi verir. Bu listeye göre “suratsız”, “batıl inançlı”, “şüpheli”, “palavracı” ve “ahmak” karakterler gülünçtürler (Carlson, 2008: 24). Cicero, ihtiyarlardan korunmanın formülünü verdiği sırada “...komedilerdeki budala ihtiyarlar, her şeye inanıveren, unutkan, gevşemiş ihtiyarlardır. Bu kusurlar da ihtiyarlığın değil, uyuşuk, tembel, uykucu bir ihtiyarın kusurlarıdır” diyerek yukarıdaki listesini genişletir (Cicero, 1951: 27).

Gülme konusunu Cicero gibi bir hatip olarak hitabet sanatı çerçevesinde değerlendiren Romalı dilbilimci Marcus Fabius Quintilianus (M.S.35-100) da espriye izin verir. Ancak Quintilianus için de iyi insan ağırbaşlı tutumunu asla bir espriye feda etmemelidir. Ağırbaşlılık kamusal konuşmada övgüyü getirir ki kamusal konuşma temel olarak insanın kahkaha patlamalarına yönelik güdüsünü denetleme çerçevesinde kurulur

(Sanders, 2001: 140). Bununla birlikte Quintillianus'un, mizah yaratma edimine saygıyla yaklaştığını da görürüz. “Kendiliğinden komik olan” ile “komik yapılan” şey ya da durum arasındaki farktan söz ettiği

“Ahmaklıkla dalga geçmek kolaydır, çünkü kendinden gülünçtür o... İnceltilmiş kahkahayı yükselten şeyse bizim kendi eklediklerimizdir” (Carlson, 2008: 122)

şeklinde bir alıntısı vardır. Quintillianus'un birçok kaynakta Cicero ile ortak görüşlerde birleştiğini görüyoruz. Söz gelimi,

“Quintillianus, Cicero'nun facetiae' sını, “In narrando autem Cicero consistere facetus putat, dicacitatem in iocando (Cicero anlatının nükte - facetiae-, esprinin ise zekice saldırılar –dicacitas- yoluyla açığa çıktığı kanısındadır)” (Sanders, 2001: 146)

diye özetlemektedir. Yine Quintillianus da Cicero gibi “gülücün konusunun çirkinlik, bayağılık ve biçim bozukluğu” (Sokullu, 1997: 10) olduğunu yinelemiştir.

Yaklaşık iki yüz kitap yazan ve eserlerinde İslam felsefesi, edebiyat, teoloji, zooloji, biyoloji, tarih ve İslami açıdan psikoloji gibi konulara yer veren El- Cahiz (781-869), Yunan filozofların düşüncelerini özümsemiş çok yönlü bir bilim adamı olarak “mizah” ve “ciddiyet” kavramları üzerinde de önemle durmuştur. Şaka ve mizahın olgunluk göstergesi olduğunu belirten El- Cahiz, mizah yoksunu olan kişileri dar görüşlü olarak bulur. Ona göre mizah, çoğu zaman ciddiyetten daha iyi sonuç vermektedir. Şaka ve mizah neşelendirmek suretiyle insana psikolojik bir rahatlık verir. Mizah, hayatı kolaylaştıran ve çekilir hale getiren bir unsurdur. Bununla birlikte El- Cahiz, mizahı zenginlik, ciddiyeti de fakirlikle özdeşleştirir. Mizah muhabbet ise, ciddiyet kırgınlıktır. Hatta mizah sahibi ferahlık, ciddiyet sahibi bela içindedir. Mizah zevk verirken, ciddiyet elem verir. Ancak mizah, haddi aşmayacak ölçüde olmalı, karşı tarafı incitip dostluğa zarar vermemelidir. Aynı zamanda her şeyde olduğu gibi mizah da yeri ve zamanı uygun olduğunda yapılmalıdır (Altınay, 2004: 80-81).

Komedyaya üzerine kuramlarıyla bilinen Donatus, **Ars Poetika** da komedyaya geniş yer ayıran Latin şair Horatius, gülücün tanımı veya çözümlemesiyle uğraşmamışlardır (Sokullu, 1997: 10). Dram sanatı üzerine dördüncü yüzyılda dilbilimci Aelius Donatus'un

yazdığı **De Comedia** ve Evanthius'un yazdığı **De Fabula**, daha çok komedya ve tragedyanın tarihsel gelişimi ve yapısal özellikleri üzerinedir (Carlson, 2008: 27). Donatus, komedyayı *“hayatın bir taklidi, alışkanlıkların aynası ve hakikatin bir görüntüsü”* (Carlson, 2008: 24) olarak tanımlamaktadır.

Aristoteles'in komedyanın temel niteliği olarak işaret ettiği gülünç kavramı, 16. yüzyılın ikinci yarısından itibaren düşünürlerin üzerinde özellikle durduğu konu olmuştur. Madius, 1550'de yayınlanan **De Ridiculus** adlı makalesinde Aristoteles'e dayanmakla birlikte, gülücün altında yatan –çirkinlik- ögesine, -yenilik (novitas)- ve –beklenmedik, umulmadık (nova)- anlamlarına gelen –admiratio- ögesini de ilave eder. Madius'a göre sürekli çirkinlik gülme yerine iğrenme getirdiğinden, gülmenin uyanması için çirkinliğin beklenmedik şekilde verilmesi gerektir. İtalyan tiyatro yazarı ve dilbilimcisi Gian Giorgio Trissino (1478-1550) da Madius ile aynı görüşleri paylaşmakla birlikte öncelikle “Neden güleriz?” sorusuna cevap aramıştır. Ona göre kahkaha duyularımızdan doğmaktadır ve zevk verici duyuların hayranlık yerine kahkahayı doğurması için çirkinlikle birlikte verilmelidir. Buna göre uygunsuz bir kelime, yanlış bir telaffuz, biçimsiz bir yüz gibi şeyler hemen güldürür; çünkü daha iyi nitelikler beklediğimiz şeyler karşısında yalnız duyularımız değil, ümitlerimiz de bozuma uğramıştır (Sokullu, 1997: 11).

Dram sanatının yalnızca eğlendirmek ve dinlendirmek için icat edildiğini ve eğitim işlevini hatalı bir hedef olarak kabul eden Lodovico Castelvetro (1505- 1571) (Carlson, 2008: 50) da –gülünç- konusunu Trissino gibi “gülmenin nedenleri” üzerinde durarak ele almıştır. Castelvetro, dört çeşit gülmeden söz ederken, ilk sıraya sevgi ve şefkatten ileri gelen gülmeyi koymuştur. Bu tür gülme gülücü içermezken, ikinci çeşit gülme olan ve başkalarının yanılmasına dayanan gülme gerçek gülmedir. Çünkü insanoğlu türdeşlerinin başına gelen kötülüklerden zevk almaktadır. İnsanlar, başkalarının bahtının kötüleşmesinden, böbürlendikleri şeylerdeki başarısızlıklarından ve şakalara aldanmalarından zevk almaktadırlar. Yine hilekârlık ve fiziksel bozukluklar üçüncü çeşit gülmeyi doğururlar. Castelvetro, açık saçıklığa dayanan gülmeyi son sırada ele almıştır. Müstehcenin örtülü olarak verilmesinin, dolaysız olarak söylenmesinden daha başarılı olduğu (Sokullu, 1997: 12) yönünde bugün de kabul gören bir saptaması vardır.

Çok yönlü kişiliğiyle tarihe geçen İngiliz şair Sir Philip Sidney (1554-1586) tragedyaya oranla komedyaya daha kısa değinir. Diğerleri gibi gülmenin nedenleriyle ilgilenen Sidney, gülmenin hemen her zaman kendimizle ve genellikle doğayla uyum içinde olmayan şeylerden doğduğunu söyler (Sokullu, 1997: 12). Sidney, “sürekli ya da şimdiki zamana ait neşe” ye sahip olan hazla “yalnızca hor gören bir gıdıklanmaya sahip olan” kahkaha arasında bir ayrım koyar. Bu ikisi ona göre komedyaya ile birleştirilebilir, ancak doğru amaç haz verici eğitimidir. Bu nedenle komedyaya için uygun malzeme “hareketli ve seven bir saraylı, kendini bilge sanan bir okul müdürü, çarpuk çurpuk bir gezgin” örneklerinde olduğu gibi “zararsız insan zaafı” olmalıdır. *“Suçlarla değil, insan ahmaklıklarıyla uğraşmalıdır.”* (Carlson, 2008: 86-87).

Platon ve Aristoteles tarafından ortaya konan üstünlük kuramı, ardıllarının üzerinde oldukça etkili olmuştur. Öyle ki İngiliz filozof Thomas Hobbes (1588-1679) tarafından daha da güçlendirilen kuram, modern döneme kadar geçerliliğini sürdürür. Morreall, Hobbes’un **Leviathan** ve **Human Nature** yapıtlarından yaptığı alıntılar ışığında onun üstünlük kuramına yönelik değerlendirmelerine şöyle yer verir. Hobbes,

“İnsanlığın genel eğiliminin, yalnızca ölümle sona eren, bitmek tükenmez bir güç arzusu olduğunu öne sürüyorum. (...) Bir kavga kazandığımızda –gülme- işin içine karışır”(Morreall, 1997: 10-11) der.

Bu durumda gülme bir kendi kendini kutlamadır; her şeye karşı olan bütün bu savaşımında, kendimizi bir başkasından ya da daha önceki durumumuzdan daha iyi görme duygusu üzerinde yükselmektedir (Morreall, 1997: 10-11).

Gülünç olandan çok gülen insanın ruhsal nedenlerini araştıran Hobbes, başkası sendelerken insanın kendini her güçlüğü yenmekten gelen bir güvenlik içinde görmesinin üstünlük duygusundan ileri geldiğini, bu duygunun kıvanç ve övünce dönüşmesinin de gülmeyi doğurduğunu söylemektedir (Sokullu, 1997: 12).

Başkalarına tepeden bakarak kendi kendini iyi hissetmenin yanlış bir şey olduğunu düşünen Hobbes, tıpkı Platon ve Aristoteles gibi –gülme-nin kişinin karakterine zararlı olabileceğini söyler. Bu doğrultuda o, “bir kişinin, kendisini başkalarıyla karşılaştırmaktan ötürü değil”, “kendisindeki bazı yetenekleri kavramış olmasından dolayı” güldüğünü kabul eder (Morreall, 1997: 11). Siyaset felsefesi, tarih ve geometri

gibi alanlar üzerine kafa yormuş olan Hobbes için ahlak felsefesi de baş konulardan biridir. Bu nedenle o gülmenin ahlaki yanı üzerinde önemle durur. Ona göre gülme, daha çok başkalarına yönelmiş olarak ayrıca bir korkaklık işaretidir. **Leviathan**'da şöyle der:

“... kendilerindeki yeteneklerin en azının bilincinde olan kimselerin çoğunda gülmeye rastlanır ki, bunlar başkalarının kusurlarını izleyerek hep kendilerinin tarafını tutarlar. Ve bu nedenle, diğerlerinin eksikliklerine fazlasıyla gülme bir yüreksizlik işaretidir. Akıllı insanların yapması gereken davranışların biri de, başkalarına yardım etmek ve onları hor görmemektir ve de kendilerini yalnızca en yeterli olanlarla karşılaştırmaktır.” (Akt: Morreall, 1997: 11)

Hobbes, hatta bedensel engellilere duyulan ilginin bile tuhaf bir biçimde, bir sevinç patlamasından ileri geldiğini savunur. Gülmeyi korkaklıkla ilişkilendiren bir başka alıntısı da şöyledir:

“... En yüksek sesle gülenler, küçük insanlardır, güven duygusundan yoksun olanlardır. Ego ne kadar küçükse, -beklenmedik utkuya kapılı vermek- o kadar kolay olur. Bir başka deyişle: Küçük bir ego çok güçlü bir alay kahkahası patlatır.” (Akt: Sanders, 1997: 26)

Antikçağ dünyasından gelen ve Sanders'e göre en zarif şekliyle Hobbes'in yaptığı “...gülme, bedensel kusurlu, sakat bireyleri gördüğümüzdeki –beklenmedik utku-hislerimizden kaynaklanır” şeklindeki geleneksel tanım, bazı krallar ve Roma İmparatorluğu'ndaki varlıklı kimselerin, kendilerini eğlendirmek için zekâca geri ve bedensel kusurlu köleler barındırmalarını anlaşılır kılmaktadır. Hatta soytarılar da kusurlu bir tür akıl sergileyerek, bu yüzden çoğu kez fiziksel kusurlarla ya da çeşitli acayipliklerle –kamburlar, şiş göbekler, uzun burunlar- ortaya çıkmışlardır (Sanders, 2001: 242).

İngiliz Rönesans yazarlarından Ben Jonson (1573-1637) tragedyada olduğu gibi komedyada konusunda da öncülü Sidney'le birçok görüşte birleşmektedir. Carlson, bu etkinin yaklaşık 1612'de yazdığı “Prolog” da açıkça görüldüğünü öne sürmektedir. Jonson, 1600'de yazdığı “Every Man out of His Humour'a (Herkes Kendi Havası Yüzünden) yazdığı giriş bölümünde komedyada alanındaki “insan ahmaklıkları” konusuna ayrıntılı olarak yönelir. Ona göre komedyanın konusu, baskın, çarpık bir kişisel özellik olmalıdır; basit bir kapris ya da naz değil... Komedyanın amacı halâ ahlakidir ve bu çarpıklıkları gülünç göstererek onları “kırbaçlamak” gereklidir (Carlson, 2008: 87-88).

Eleştirel felsefenin atası olarak kabul edilen ve ahlak ve dinin rasyonelliğini savunan Immanuel Kant (1724-1804), gülmeyi doğuran sebep olarak üstünlük duygusunun övünce dönüşmesi yerine değişimi öne sürmüştür. Ona göre gülme, zorlanmış bir ümidin ani bir değişim ile boşa çıkmasından doğan bir eğilimdir (Sokullu, 1997: 13). Dini, ahlak alanında ortaya çıkan belli ödevlerin tanrısal bir buyruk niteliğinde açıklanması olarak tarif eden Kant, insan doğasında bulunan kötünün kaynağının, dinin ilgisini çeken temel sorun olduğunu söyler. İnsanda, kötüye karşı ortadan kaldırılamayan, ancak usun gücüyle önlenebilen bir eğilim vardır ve gerçekte kötü, insanı yönlendiren öğelerin itici güçlerin yer değiştirmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Oysa insan kötüyü sürdürmek değil, iyiyi gerçekleştirmek içindir (Kant, 1989: 19). Gülme konusuna ahlak felsefesi açısından yaklaşan Kant'ın, –gülmenin bazı türlerini de içine alan- kötücül eğilimlerin, aklın yardımıyla önlenebileceği düşüncesinde olduğu görülmektedir.

İngiliz edebiyat eleştirisinin önemli temsilcilerinden olan hümanist yazar William Hazlitt (1778-1830) gülüncü –uyuşmaz- olanın özü olarak açıklar. Nesne ile ümit etme arasındaki çelişkinin artması Hazlitt'in –ludicrous-[†] diye ayırdığı gülüncü doğurur. Bu ona göre ilk tür gülünçtür. Bu gülünçlük alışkanlıklara ve töreye olduğu kadar akla ve duygulara da aykırı ise –ridiculous- dediği ikinci tür gülünç oluşur. Hazlitt –ridiculous- olarak tanımladığı gülüncün yergi, –ludicrous- olarak gösterdiği gülüncün de mizahta bulunduğunu söyler (Akt: Sokullu, 1997: 14).

Gülüncü estetik alanda açıklayan Jean Paul Richter (1763-1825) –gülünç- olanı, –yüce- olanın karşısına koyar. Ona göre yüce son derece büyük olup hayranlık uyandırırken, gülünç ise aynı oranda ufak olup karşıt duyguyu harekete geçirmektedir. Richter, gülüncün özünde varoluşuna ve nesnede bulunmayışına dikkat çeker. Gülünç, algılamaya bağlıdır. (Sokullu, 1997: 14) Richter'in “Espri, her çifti evlendiren gizli bir rahiptir.” (Sanders, 2001: 23) şeklinde bir tarifi de vardır.

Amerikalı düşünür Ralph Waldo Emerson da Hazlitt gibi (1803-1882) gülmeyi sağlayan şeyin temelinde –çelişki- olduğunu söyler. Emerson, kişinin ruhsal düzeyde gülmeyi doğuran nesneyi bütünden ayırarak onda ideal ile herhangi bir çelişki yakalamak

[†] “Ludicrous” ve “ridiculous” “sözlüklerde gülünç, saçma, tuhaf, absürd, komik” gibi ortak anlamlar içerirken, “ridicule” için **Redhouse**'da “alay, makaraya almak, eğlenmek” gibi anlamlar verilmiştir.

suretiyle güldüğünü düşünmektedir. Ruhsal yaşamda sürekliliğin bozulması, aldanma, ümidin boşa çıkması ise komedyayı oluşturur. Gülme, fiziksel olarak ise kişide hoş kasılmalar suretiyle kendini belli etmektedir (Sokullu, 1997: 13).

İlerde, “olayların hazırladığı ve kurban-gözlemci ikilisini gerektiren ve söylenen ile söylenmek istenen arasındaki karşıtlığa dayanan gülme yöntemi” olarak genişleteceğimiz “ironi” kavramı, bu adı taşıyan bir eser de vermiş olan Danimarkalı düşünür Søren Kierkegaard’dan da (1813-1855) söz etmeyi gerekli kılmaktadır. Komik olanın hayatın her safhasında bulunduğunu söyleyen Kierkegaard, yaşamın olduğu her yerde çelişkinin de olduğunu, çelişkinin ise komikle daima yan yana yer aldığını belirtir. Kierkegaard, ironi hakkındaki yorumlarını Platon’dan başlayarak çağdaşlarına kadar götürdüğü kitabı **İroni Kavramı** nda gülmeye ve komiğe ilişkin açıkça değinen değerlendirmelerde bulunmaz. Yalnızca kitabın sonunda ironinin “daimi geçerliliği-hakkındaki soruların ancak güldürü çemberinin ayrıntılı incelenmesiyle cevaplanabileceğini ifade eder. Ona göre –güldürü- ironiden çok daha derin bir kuşkuculuk içermektedir; çünkü burada her şey sonluluğa değil, günahkârlığa bağlıdır. Güldürünün kuşkuculuğuyla ironinin kuşkuculuğu arasındaki ilişkiyi, bilgisizliğin “ancak saçmalık yoluyla inanırım” savıyla ilişkisine benzetir (Kierkegaard, 2003: 306-307).

Emerson’ın “hoş kasılmalar” diye özetlediği gülme, Sigmund Freud (1856-1939) tarafından “haz alma” duygusu çerçevesinde genişletilir. Freud, “iktisadi ön haz” kuramına giden net yolları **Şakalar ve Bilinçdışıyla İlişkileri**’nde çizer. Bu denemede önerdiği şey, belirli bir görüngünün ve belirli bir haz etkisinin incelenmesidir. Burada sözü edilen görüngü, gülme boşaltımıyla sonuçlanan görüngüdür (Ricoeur, 2007: 152-153). Freud için gülme nedeni harcamada ekonomi ve bastırılmış “infantilizm”[‡] dir. Bastırılmış infantilizm, Freud’a göre, çocukluğa değgin bir özellik olan düşmanlık duygusunun erginleştikçe toplumsal yasaklar dolayısıyla bastırılmasıdır. Toplumsal yaşamın dolaysız olarak açığa vurulmasına izin vermediği bu duygular, alay, nükte ve şakaların içinde kendini açığa çıkarmaktadır. Bu nedenle, taklidin her türü, karikatür,

[‡] Çocukluk.

parodi ve bu cinsten komikleştirme teknikleri saldırgan eğilimler içermektedirler (Sokullu, 1997: 16).

Freud, insanın başkasında gördüğü aşırı enerji tüketimini kendi hareketleriyle karşılaştırarak eleştirdiğini söyler. Kendimize göre fiziksel hareketlerde çok, zihinsel etkinliklerde az enerji harcayan insanları gülünç buluruz. Sokullu, Freud'un bu düşüncesi ile Hobbes'a (üstünlük kuramı açısından) katılmakla birlikte, bu duyguyu yaratan nedenler bakımından yeni şeyler söylediğini düşünür (Sokullu, 1997: 15-16).

Avusturyalı psikanalist Alfred Adler (1870-1937)'in -gülme-ye, neşe ve mutluluktan söz ederken değindiğini görüyoruz. Gülmek, insanı rahat ve serbest bir hale getirip, hür bir şekilde hareket imkânı verecek güç sağladığından mutlulukla el ele vermektedir. Adler'e göre gülme, insanın kendi benliğini aşmasını olanaklı kılmakla beraber, başkalarında da sempati uyandırmaktadır. Ancak, insanın kendini iyileştirme uğruna başkalarının acısına da sevinebildiğini söyleyen Adler, böylesi gülmeye onay vermeyerek bir anlamda konuya etik olarak da yaklaşmış olur. Gereksiz yerlerde ve zamanlarda ortaya çıkan, sosyal duyguyu inkâr eden veya büsbütün ortadan kaldıran neşe, insanları birbirinden uzaklaştıracaktır (Adler, 1973: 302).

Charles Pierre Baudelaire (1821-1867)'in özellikle karikatür ve grotesk oyun (kaba, abartılı ve us dışı oyun) örnekleriyle güldürü sorununa yaklaştığını görüyoruz. Üstünlük kuramı bağlamında konuyu değerlendiren Baudelaire, “gülmenin kişideki yükseklik duygusundan kaynaklandığını, sözgelimi, düşen bir insan karşısındaki gülmenin temelinde –bak işte düşmüyorum, ben sakar değilim çünkü- diyen bir bilincin yattığını söyler.” (Baudelaire, 1997: IX-X) Baudelaire, gülmede işin içine şeytansı bir şeylerin, bir “muzırlığın” girdiğini, yani tensel olanın ruhu ayarttığını, baştan çıkardığını, onun saflığını bozduğunu ileri sürmektedir. “Kalk, hoşlanmadığın her şeye tepkini göster, hoşlandığın her şeyi yap” (Baudelaire, 1997: IX-X) diyerek onu devinimsizlikten, ölmüş gibilikten kurtardığını, onu böylece aşırı bir zevke ulaştırdığını, sonuç olarak da tensel olanla ruhsal olanın bu çatışma ve uzlaşmasından gülme doğduğunu söyler. Ona göre mutlak bilimlerde ve mutlak güçlerde gülme yoktur. Gülme, alışılmamış bir yanlışlıktan, derin iz yapmış kurallara, belirlenmiş yollara ve yöntemlere uymamaktan, yani güçsüzlükten, bir düşkünlükten ve bunların karşısında yükseklik duygusuna kapılan bir

bilinçten doğmaktadır. Burada gülen kişinin gülmesinin de bir güçsüzlük ve bir düşkünlük göstergesi olduğunu dile getirir. Bilge kişi (ermiş ya da yalvaç) gülse de, korkarak, çekinerek güler. En yüce dediği İsa'nın gülmemesinden örnek verir.

“Bu dünyanın önemli olmadığını bilen, dahası ondan tiksinen bir İsa'nın gülmemesi ne kadar doğruysa her şeyi bilen bir İsa'nın ya da insanın gülmemesi de o kadar doğru değil midir?” (Baudelaire, 1997: IX-X) diye sorar.

Baudelaire göre yalvaçlıkta gülme değil, ağlama ve gözyaşı vardır (Baudelaire, 1997: IX-X).

Buraya kadar değindiğimiz –gülme- ve –gülünç olan- üzerine görüş bildiren düşünce adamlarının pek çoğunun –üstünlük kuramı- diye adlandırılan ve kişinin başkalarının acısına, hezimetine, çirkinliğine, özüne..vs. dayanan gülme etrafında toplandıklarını görüyoruz. Konuyu **Gülme** adında bir de kitap yazarak ele alan Fransız düşünür Henri Bergson (1859-1941) a geldiğimizde de –gülme- nin kaynağında saldırgan eğilimler olduğu düşüncesiyle Freud'la birleştiğini, ancak daha çok –duygusuzluk- ve –toplumsal ceza- yöntemleri üzerinde durduğunu görürüz. Dolaylı ya da dolaysız olarak insani olan şeyde yer alan komik, düşünceye yönelerek, duygulanmayı engellemektedir. Ona göre –kahkaha- kalbin bir anlık duygusuzluğunu gerektirir ki, aynı zamanda diğer gülenlerle bir anlaşmayı ve suç ortaklığını gizler (Sokullu, 1997: 17). Nitekim tiyatrolardaki gülmeler, seyircinin çokluğu nispetinde yaygın olmaktadır. Bergson,

“...Gülmenin heyecandan büyük düşmanı yoktur. Bunu söylemekle bizde acıma yahut sevgi uyandıran bir kimseye gülemeyiz demek istemiyorum: Sadece güleceğimiz sırada, sevgiyi bir müddet için unutmak, acımayı susturmak lazım olduğunu söylüyorum...” (Bergson, 1945: 7)

diyerek gülme mekanizmasına teknik olarak yaklaştığını ve konunun ahlaki yanını tartışmadığını görüyoruz. Ona göre sırf zekâya sahip olanlardan ibaret cemiyetlerde –ihtimal ki- artık ağlanmayacak, fakat herhalde yine gülünecektir. Gülmenin gereğine inanan düşünür, hayata uyarak daima hislenenlerle, ruhları her şeyi duygu halinde aksettirenlerin gülmeyi bilmedikleri gibi anlamadıklarını söyleyerek, komiğin ve gülmenin belli bir zekâ düzeyine gereksinimi olduğuna işaret eder. Komik, yalnızca zekâya hitap ettiği gibi, zekânın da diğer zekâlarla temas halinde olması gerektir (Bergson, 1945: 5-6).

Bergson, “*insanlık dışında hiçbir şey gülünç değildir*” diyerek, her şeyden önce komiğin nerede aranması gerektiğinin altını çizer. Bir peyzaj, güzel, zarif, ulvi, manasız veya çirkin olabilir; fakat hiçbir zaman çirkin olamaz. Herhangi bir hayvana da gülebilirsiniz, fakat onda bir insan tavrı, bir insan ifadesi ile karşılaştığımızda bu mümkün olabilir. Bergson, düşünürlerin o güne değin bu önemli konuya yeterince dikkat toplamadıklarından yakınlıkla, onların “insan gülmesini bilen yegâne hayvandır”(Aristoteles) tariflerine “güldüren hayvan” tarifini ekler. Çünkü insandan başka hayvanın yahut cansız bir şeyin gülünç olması, mutlaka insana benzer bir tarafı olmasından, bizim ona verdiğimiz bir kılıktan veya bizim onu kullanma tarzımızdan ileri gelmektedir (Bergson, 1945: 4-5).

Hollandalı düşünür ve tarih profesörü olan Johan Huizinga, (1872-1945) Ortaçağ kültürünü “oyun” açısından değerlendirdiği **Homo Ludens**’te, oyunun doğası ve anlamı üzerine tartışırken, oyun fikrinin ilk bakışta bilincimizde ciddiyet fikrinin karşıtı olarak görüldüğünü söyler. Burada önermenin nasıl kurulduğu önem taşımaktadır. Sözgelimi “oyun ciddi olmayandır” şeklinde bir yargı, Huizinga’nın dediği gibi oyunun pozitif karakterlerine ilişkin bir şey söylemediği gibi, istikrarsızdır da... Ancak, önermeyi “oyun ciddi değildir” olarak değiştirdiğinizde, oyunun pekâlâ çok ciddi bir şey de olabileceği görülmektedir. Gülme ise bazı bakımlardan ciddiyetin karşıtıdır, ama oyunla hiçbir şekilde doğrudan bağlantısı yoktur. Nitekim Huizinga, “*tamamen fizyolojik olan gülme işlevi sadece insana özgü olmasına karşın, yaratıcı oyun işlevinin insan ile hayvanda ortak bulunması ilginçtir*” der ve “Aristoteles’in *animalridens* (gülen hayvan) kavramı, insan-hayvan zıtlığını *homo sapiens* (akıllı insan) ten daha açık bir şekilde nitelemektedir” (Huizinga, 2006: 22) diye ekler.

Amerikalı şair, tiyatro ve edebiyat eleştirmeni Elder James Olson (1909-1992), gülücün her şeyden önce insana ilişkin bir kategori olduğu düşüncesini tekrarlarken, ne çok iyi de, ne de çok kötüde gülücün olamayacağını söyler. Ona göre gülünç, ciddi ile çelişik değil, karşıttır. Olson iki çeşit gülünç durumdan söz eder. İlkinde gülücü yaratan kişinin hatası ya da karakteridir. Burada hem hareket hem de kişi gülünçtür. İkinci gülünç ise kişinin durumu bilmeyişinden ortaya çıkmaktadır. Burada komik olan yalnızca harekettir. Her iki durumda da “yanılgı” ortak özellik olarak görülmektedir. Bu yanılgının, bu hareketin gülünç görünmesi için alışılmış olana aykırı olmakla birlikte

yüzeysel nitelikte olması da gerekmektedir. Olson, gülünç görülen aykırılığın temelinde “değerlere karşıt olma”nın yattığını belirtir. Ona göre, gülünçün niteliği, gülünç olana bakanın dost, düşman ya da ilgisiz tavrı ile bağlantılı olarak ele alınmalıdır. Olson, Cicero gibi gülüncü çirkinlik ve bayağılık açısından değerlendiren düşünceleri de yanlış bulur. Ona göre korkaklık, saflık, ahmaklık ve bilgisizlikte komik bir taraf yoktur. Bunlar gülüncü doğurdukları için komik görünmektedirler (Sokullu, 1997: 19-20).

Geleneksel olarak “üstünlük”, “uyuşmazlık” ve “rahatlama” kuramları ile açıklanan mizah, çağdaş kuramcılar tarafından da çeşitli şekillerde kategorize edilmiştir. Arthur Koestler ve John Morreall geleneksel kuramlara karşı çıkmadan mizah üzerine tanım ve değerlendirmelerde bulunan çağdaş kuramcılardan önemli iki isimdir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren mizah konusunu ciddiyetle ele alan araştırmacıların hızla arttığı görülmektedir. Bu araştırmacılardan biri olan Kappas, mizahı 10 başlık altında kategorize etmiştir (Kappas, 1967: 68-69):

- 1- **Abartı.** Canlı ve cansız şeylerin, duygu ve düşüncelerin, olayların gerçekte olması umut edilen boyut, sayı, oran gibi ölçülerinin küçültme ya da büyültme yoluyla abartılmasına dayanan mizah.
- 2- **Aykırılık.** Nesneler, canlılar ya da fikirler arasındaki ikili ilişkilendirmelerde kabul edilemez uyumsuzluklara dayanan mizah.
- 3- **Sürpriz.** İroninin daha gelişmiş formları, duygu ve düşüncelerin beklenmedik şekilde istismarına dayanan, şaşkınlığa yol açan sürprizler yoluyla yapılan mizah.
- 4- **Şakşak.** Palyaçoluk, coşturucu hareketlere dayanan şakşakçılık, gürültücü efektlerle hızlı fiziksel hareketler ve çoğu zaman sözlü mizahın eşlik ettiği kabadayı tavırlar yoluyla elde edilen mizah.
- 5- **Saçma.** Görsel ya da yazınsal/işitsel olarak tasarlanmış mantık ve dil kurallarının dışına çıkan saçmalıklar, aptallıklar, budalalıklar ya da sağduyu yoksunu davranışlara dayanan mizah.
- 6- **Hezimetler.** Başkalarının başarısızlıkları, fiziksel kusurları, zaafırları veya acıları karşısında düşmanca duygulardan beslenen ve üstünlük duygusuna yol açan, bazen de saldırgan boyuta ulaşan tarzda mizah.
- 7- **Alay.** Kişinin kendisi ya da başkalarının zaafırları, kusurları ya da fiziksel görünüşü ile alay ettiği, kimi zaman düşmanca ve yıkıcı boyutta, kimi zaman da kabul edilebilir boyutta daha sempatik ve eğlenceli ya da “hiciv” de olduğu gibi sanatlı bir şekilde yapılan alay kaynaklı mizah.
- 8- **Meydan Okuma.** Yetişkin yasaklarına ve sosyal kurallara meydan okuma ve isyan içeren, düşmanca ve saldırganca tutumlardan doğan mizah tarzı.

9-**Şiddet**. Serbestçe aşırı şiddet içeren düşmanca, saldırgan davranışlara dayanan mizah.

10- **Sözlü Mizah**. Çeşitli dil ve kelime oyunları, şaka, alay, ad takma gibi olumlu ya da olumsuz duygusal içerik taşıyan sözlü mizah formları.

Arthur Koestler (1905-1983), bilimsel keşfin, sanatsal özgünlüğün ve güldürüye özgü esinin temelinde yatan bilinçli ya da bilinçsiz süreçler hakkında bir kuram öne sürdüğü **Mizah Yaratma Eylemi**'nde ilk olarak “gülme”nin bir “tepke” olduğunu tartışır. Bir canlının davranışına, mekanik bir satış makinesinin hareketine benzediği ölçüde “tepke” demenin doğru olacağını düşünen Koestler'e göre, bir davranış ne denli çabuk, ne denli önceden kestirilebilir, ne denli kalıplaşmışsa o denli “tepke” (“otomatik”, “istenmeyen yapılan” vb.) dir.

“Kendiliğinden kopan kahkaha, soluk değişiminin eşlik ettiği on beş yüz kasının kalıplaşmış bir gelişimle eşgüdümlü olarak kasılması sonucu ortaya çıkar” (Koestler, 1997: 6)

Normal koşullarda, kendiliğinden, yüksek zihinsel işlemlerin araya girmesini gerektirmeden ortaya çıkan tepkeler, organizmanın karşılaştığı tehlikeleri karşıladıklarından, yaşamın sürdürülmesi konusunda son derece yararlı düzenlemeler sunarlar. Buna paralel olarak Koestler, on beş yüz kasının istenmeden kasılmasıyla ortaya çıkan ve çoğu zaman bastırılmayan, belli seslerin eşlik ettiği “gülme”nin yaşamımızın sürdürülmesi açısından değerini anlamaya yönelir. Koestler, “gülme”nin biyolojik bir amaca yönelmemesi bakımından eşsiz ve aynı zamanda lüks bir tepke olduğunu belirtir. Gülme, bizi yararcı baskılardan geçici bir süre için kurtarıp, rahatlatmaktadır. Söz gelimi bir Shakespeare sonesi okumanın, bir Mozart dinlemenin, ya da bir sanat galerisinde resim seyretmenin sinir sistemi üzerindeki etkisini anlayıp tanımlamak güçtür. Ancak bir karikatürün “gülünç” bulunup bulunmadığını gösteren önceden kestirilebilir bir yüz kasılması vardır. Koestler,

“Mizah, yüksek karmaşıklık düzeyindeki bir uyarının, fizyolojik tepkeler düzeyinde büyük ve kesinlikle belirlenen bir tepki yarattığı tek yaratıcı eylem alanıdır” der (Koestler, 1997: 9-10).

Koestler, gülmeyi yaratan durumların neredeyse sonsuz olmasından söz ederken, bunları bedensel gıdıklanmalardan, bin bir farklı zihinsel gıdıklanmanın kapsadığını söyler. Ona göre bu çeşitlilik içinde bir bütünlük vardır ve **Mizah Yaratma Eylemi**'nde

bu bütünlüğün ortak böleninin yalnızca “mizah”ta değil, yaratma eyleminin tüm alanlarında temel öneme sahip bir örüntü olduğunu göstermeye çalışır. Koestler’e göre “gülme” basili bulunup çıkarılması güç bir mikroptur. Ancak bir kez mikroskobun altına kondu mu, şarap ya da sirke yapmakta kullanılan maya gibi evrensel bir şey olduğu görülecektir. (Koestler, 1997: 11)

Koestler, “gülme” nin insanı gerilimden kurtarıcı yanından söz ederken, “kahkaha özgürleştiricidir” der.

“İster açlıktan, ister cinsellikten, ister öfkeden, ister kaygıdan kaynaklansın, gerilimden kurtulma her zaman zevk verici olmuştur. Olağan koşullar altında bu rahatlama, gerilimin niteliğine uygun, amaçlı bir eylemle giderilir. Oysa kahkahayla güldüğümüzde, rahatlama, özel bir gereksinmeyi doğuran tüketici bir eylemden doğmaz. Tersine kahkaha insanı biyolojik dürtülerini doyurmaktan alıkoyar. Kahkaha, öfkeyi de, endişeyi de, gururu da söndürüp yok eder. Gerilim doyurularak giderilmiş değildir. Görünüşte amaçsız bir refleks, yüz gerilmeleriyle birlikte, soluk alma mekanizmasının aşırı çalışması ve amaçsız beden hareketleriyle parça parça kopup dağılmıştır. Bir başka deyişle, bu lüks refleksin tek işlevi, gereksizleşmiş, amaçlı bir davranışla giderilemeyecek heyecanları gidermektir” (Koestler, 1997: 38).

İlk bakışta, farklı mizah türlerinde şaşırtıcı bir ruh hali çeşitlemesi var gibidir. Sözelimi eşek şakası saldırgancadır. Koestler, çocukların tuvalet şakalarının, sekse karşı duyulan pislikle yoğrulmuş ilgiyi yansıttığı ileri sürer. Ona göre, hastalıklı şakalar, dehşet ve tiksinti duygularını körüklerken, yergici ise haklı öfke duygusunu kullanmaktadır. Gelişkin mizah biçimleri, daha karışık, bazen de birbiriyle çelişen duygular uyandırır, ama Koestler’e göre karışım ne olursa olsun, bulunması kaçınılmaz olan bir öge vardır. Bu da ne denli hafif olursa olsun bir saldırganlık ya da korku itkisidir. Bu öge, kötü niyetin ve alçaltmanın saklanması, alçakgönüllülüğün ardında saklı kötü yüreklilikte ya da şaka kurbanına acımamak biçiminde ortaya çıkabilir. Koestler, bu durum için Bergson’un “yüreğin bir an uyuşması” sözlerini uygun görür ve bu ortak ögeyi “saldırgan- savunmacı eğilim” ya da “kendini öne sürme” eğilimi olarak tanımlar. Koestler, mizahın saldırganlık içerdiği görüşünü genişletir. “Dokunaklı olanı ani düşüşe, trajediyi komediye dönüştüren şey, saldırgan unsur, parodinin yansız kötü niyetidir. Dostlar arasında yapılan alaylarda olduğu gibi sevgiyle birleşmiş olabilir. İnce mizahta saldırganlık yüceltilmiş ve çoğu zaman da bilinç dışıdır.” (Koestler, 1997: 39) **Eski Ahit**’te gülmeye yirmi dokuz gönderme bulunmaktadır. Bunların on üçü kızgınlık, alay,

dalga geçme ya da iğrenmeyle bağlantılıyken, yalnızca ikisi neşeli ve mutlu bir yürekten doğmuştur (Koestler, 1997: 39).

Gülme kuramları içerisinde en yaygın ve güçlü bir yere sahip olan “üstünlük kuramı”, Koestler’in de savunduğu başlıca gülme kuramıdır. “Küçük düşürme” kuramı diye tanımladığı “üstünlük kuramı” için Aristoteles’ten İngiliz modern ruhbilimci Alexander Bain (1818-1903) ve İngiliz parodi yazarı ve karikatürist Max Beerbohm (1872-1956)’ın sözlerine yer verir: Aristoteles için gülme, çirkinlik ve küçük düşmeyle yakından ilgiliydi. Cicero için “gülücün alanı” belli bir alçaklıkta ve biçim bozukluğunda yatar. Descartes için gülme, “*şaşkınlık, nefret ya da kimi zaman her ikisiyle karışan bir neşenin açığa vurulmasıdır*” (Koestler, 1997: 40-41). İngiliz düşünür Francis Bacon (1561-1626)’ın gülünç nesneler listesinde ilk sırayı “biçim bozukluğu” alır. Genel olarak aynı kuramı izlemekle birlikte Bain için, yalnızca fiziksel izlenimler karşısında değil, bir rakibe üstün gelmekle, onu rahatsız etmekle insanın ani bir üstünlük elde edebildiği her durumda gülme isteği doğmaktadır. Diğer yandan Bergson için gülme, toplum tarafından toplumdışı bireye verilen düzeltici bir cezadır. Beerhoom, halk mizahında “acı çekilmesinden zevk alma, bildik olmayana karşı iğrenme” şeklinde iki unsur bulmuştur. McDougall ise gülmenin insan ırkında duygudaşlığa karşı bir panzehir, diğer insanların kusurlarının bunaltıcı etkisine karşı kalkan oluşturan koruyucu bir kalkan olarak doğduğuna inanmaktadır (Koestler, 1997: 40-41). McGhee, mizahın aslında bilişsel bir deneyim olduğunu söyler (McGhee, 2013: 24). McGhee, böylece gülmeyle sonuçlanan nedenlerin tamamını kapsayan işleyiş sürecine dikkat çeker.

“Gülmenin meydana geldiği tipik durumlardan biri, ister gerçek, ister düşsel olsun tehlikenin ani bir biçimde ortadan kalktığı andır” (Koestler, 1997: 41)

diyen Koestler, gülmenin gereksiz gerilimleri boşaltma düzeneği olma niteliğinin, küçük çocuğun yüzündeki ifadenin korku dolu bir endişeden, rahatlamışlığın mutlu gülüşüne doğru ani değişiminden daha çarpıcı biçimde görülemeyeceğine inanmaktadır.

2. BÖLÜM: MİZAH VE ÇOCUK

2. 1. MİZAHIN ÖNEMİ VE ÇOCUKTA GÜLME

2.1.1. Mizah Tarzları ve Mizahın Gücü

Bir Çin atasözü “gülerken göbeği oynamayan adamdan kork!” demektir (Cüceloğlu, 2002: 95). Bu atasözünde kuşkusuz içtenliğe ve samimiyete bir övgü söz konusudur, ancak göz ardı edilmemesi gereken bir nokta da gülme ediminin insan doğasının en saf haliyle birlikte var olduğu gerçeğidir. İnsan yaşadıkça duygularını yönetmeye başlar ve çoğu zaman -duygularının- görüntüsü ile gerçeği arasında soru işareti olarak belirir. Cüceloğlu, yetişkinlerin uyguladığı “hisset-düşün-uygun olanı seç-göster” formülünü çocukların uygulamadığını söylemektedir. Çocukları gözlemlediğinizde, onların duygu ve davranışları arasında fark olmadığı görülmektedir. Çocuk mutlu olduğunda güler. Üstelik yalnız yüzüyle değil, tüm bedeniyle güler. Aynı şekilde, bir yeri acıdığına ağlar; kızdığı da hemen anlaşılır (Cüceloğlu, 2002: 95). Gülümseme ve kakhaha, mizahi uyaranın yoğunluğuna bağlı olarak gelişen heyecanı farklı düzeylerde temsil ederler. Yaklaşık olarak dört saniye süren gülümseme, duyulan heyecan arttıkça yerini kakhahaya bırakır. Kakhaha sırasında yüzde kaslarında meydana gelen kasılmaların sayısı bilinmemektedir. Pek çok kez yedi saniyeyi aşan kakhaha sırasında yüz kaslarında meydana gelen değişiklik aniden değil, yavaş yavaş eski halini almaktadır (Ruch, 1993: 4). Yüzde meydana getirdiği bu doğal değişim süreci bilindiğinden, kakhahanın aniden kesilmesi de -tıpkı yukardaki atasözünde belirtildiği gibi- gülünen olay, durum ya da söze karşı içten olunmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Mizah duygusunu (sense of humor) ve gülmeyi tek bir tanım altında birleştirmekte güçlük çeken araştırmacılar, neyse ki bu kavramların yalnızca insanlara özgü bir özellik olduğu saptamasında uzlaşmaktadır. En basit haliyle gülmeyi, “eğlenceli bulunan bir söz, durum ya da şey karşısında gülümseme veya kakhahalarla açığa vurulan duygu” şeklinde tanımlayabiliriz. Aykırılık teorisine göre beklentilerin sapması ve ayırık eşleşmelerin temeli olarak görülen mizahta, mizahi olarak algılanan şey karşısında –en az bir kişi için-

beklenmedik bir şey olmalı ve bu şey o kişi tarafından olumlu olarak görülmelidir (Arendt, 2009: 101).

Daha önce de belirttiğimiz gibi, Platon’dan bu yana “gülme” üzerine çok sayıda söz söylenmiştir. Kiminin kavramı tanımlayarak, pek çoğunun da dünyaya bakış açısına göre anlam vermeye çalıştığı “gülme” üzerine neden bu kadar kafa yorulmuştur? Mizah ve gülmenin insan kişiliği, insanın ruh ve beden sağlığı, toplumsal yaşam içindeki önemi nedir? Gülme mekanizması, insanın beden ve ruh sağlığını, bilişsel ve duyuşsal becerilerini, kısaca kişisel ve sosyal yaşamı içindeki pozitif varoluşunu ne ölçüde elinde tutmaktadır? Tüm bu sorulara aşağıda çeşitli başlıklar altında cevap bulmaya çalışacağız. Ancak öncesinde kabul etmeliyiz ki, “gülme” her zaman için masum bir görünüm taşımamaktadır.

Mizah ve gülme, kötücül amaçlara da hizmet edebilmektedir. Özellikle alay ve saldırgan şakalar gibi güldürü kaynakları, düşmanca ya da kötücül diye tanımlayabileceğimiz gülmeler için uygun zeminlerdir. Birinin fiziksel görünüşü ya da kusurlu bir davranışına gülmek, cinsel şakalar, küfürlü konuşmalar ya da el şakaları yoluyla elde edilen ve taciz boyutuna ulaşabilen gülmeleri “masum şakalardan” ayırmak gerekir.

Birine saldırı, o kişiyi dışlama amacıyla yapılan cinsel içerikli alaya dayalı düşmanca şakalar, cinsel tacizin en yaygın formu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu türden grup içinde yapılan gülme eylemlerinde gruba dâhil olan seyirci de söz konusu eylemin bir bileşeni olarak yer almaktadır. Yapılan bu eylem, seyirci bakış açısı ve yanlı mizah anlayışı içinde –yalnızca bir şaka gibi sunularak- masum bir kisveye büründürülmüş olur (Ryan- Kanjorski, 1998: 744).

Kötücül şakaların, bastırılmış olan düşmanlığı ve cinsel duyguları açığa çıkardığını söyleyen Freud (Morreall, 1997: 45), bu türden şakaların aynı zamanda mizahın en doğal ve ilkel formu olduğunu belirtmektedir (DiCioccio, 2012: 94). Düşmanlık, öfke ve saldırganlık içeren mizah tarzına sahip kişiler, toplumsal yaşam içinde kabul görmemektedirler (Martin-Puhlik-Larsen, 2003: 54). Bununla birlikte, Sanders’ın ifadesiyle yüksek sesli bir kahkaha, aynı zamanda gerçek bir silaha da dönüşebilmektedir:

“Güç, para, inandırma, destek toplama, baskı yapma –bütün bunlar- yüzyılların çabasıyla devasa bir dalavereyi ortadan kaldırılabılır, biraz yerinden oynatabılır, biraz zayıflatabılır; ama onu bir darbede paramparça edecek şey gülmedir”

-Ateşe ateşle karşılık verme- değişinde olduğu gibi gülmeye de gülmeye pekâlâ karşılık verilebilir. “Topal bir kişi şöyle bir dönüp kendisine sataşan kişiyi bir iki iyi espriyle alt edebilir.” Yine yürekten gelen bir kahkaha,

“...boraların hızına erişebilir, saçma savları yıkabilir ve yolu üzerinde durma budalalığını gösteren sağlam hasımları devirebilir. Gülme elbette vahşi bir çehre edinebilir. Bir kahkahanın ne kadar kibirli olabileceğini bir getirin aklınıza. Tek söz söylemeden, bir kahkaha en büyük zorbanın tehditlerine gedik açabilir ya da en can sıkıcı kimseleri yola getirebilir” (Sanders, 2001: 32-33).

Sanders, insanın yerinde bir kahkahanın ne denli büyük bir güç ortaya çıkaracağını çok erken yaşlarda deneyimlediğini söylemektedir. Aynı zamanda bu deneyim, insana gülmesini denetlemesi gerektiğini de göstermektedir. Sanders, bu noktada esprili bir dil kullanarak gerekçesini sunar.

“Çünkü uzun gülme krizleri bazen nefes almayı güçleştirecek kadar soluksuz bırakabilir insanı. Gülerken mezarı boylamayı istemez hiç kimse.” (Sanders, 2001: 33).

Araştırmacılar, insanların -yukarıda nispeten değindiğimiz- sahip oldukları mizah tarzlarını sınıflandırarak, ortaya çıkan farklılıkları anlamlandırmaya çalışmışlardır. Kişiden kişiye bir takım etkenlere bağlı olarak değişkenlik gösterebilen mizah tarzları, başlıca Katılımcı Mizah (Affiliative Humor), Kendini Geliştirici Mizah (Self-enhancing Humor), Saldırgan Mizah (Aggressive Humor) ve Kendini Yıkıcı (Self-defeating Humor) olarak sınıflandırılmıştır (Martin-Doris-Larsen-Gray-Weir, 2003: 53-54).

Katılımcı Mizah: Bu mizah tarzına sahip kişiler, kendilerine ve başkalarına saygı sınırları içinde, kişilerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik mizah tarzı olan kişilerdir. Çevremizde neşeli, esprili, şakacı ve dışadönük insanlar olarak görmeye alıştığımız bu çeşit insanların en önemli özellikleri, etraflarına neşe saçan, özgüven sahibi, samimi insanlar olmalarıdır (Martin-Doris-Larsen-Gray-Weir, 2003: 53). Katılımcı mizah tarzındaki insanlar, çevrelerince sevilen ve sosyal ilişkilerde aranan uyumlu insanlardır.

Kendini Geliştirici Mizah: Genellikle stresle başa çıkma, hayatı anlamlı kılma çabaları içinde, sorunlara mizahi yollarla yaklaşma eğiliminde olan kişiliklerin sahip olduğu kendini geliştirici mizah tarzı, insanların yolunda gitmeyen şeylere karşı geliştirdiği bir savunmadır (Martin-Doris-Larsen-Gray-Weir, 2003: 53-54). Kendini geliştirici mizah tarzı, aynı zamanda başkalarının gereksinimlerini de dikkate alır. Diğer insanların içinde bulundukları sorunlara da, tıpkı kendi yaşantısında olduğu gibi mizahi yollardan yaklaşırlar, olumsuz duygularla eğlenerek baş etme eğilimi gösterirler (Aslan-Çeçen, 2002: 3). Mizahın kendini geliştirici tarza ilişkin özellikleri, ilgili başlıkta genişletilmiştir.

Saldırgan Mizah: Kişilerin, başka kişilerle alay ederek aşağılamalarını içeren mizah tarzıdır. Cinsel şakalar, ırkçı mizah saldırgan mizah tarzına örnek gösterilebilir. Aynı zamanda örtülü bir tehdit de içerebilen bu mizah tarzında, bastırılmış öfke ve olumsuz duyguların açığa çıktığı (Martin-Doris-Larsen-Gray-Weir, 2003: 54) başkaları üzerinde üstünlük kurma ve haz duygularını doyurma eğilimi olduğu görülür (Aslan-Çeçen, 2002: 3). Eğlenme kisvesi altında kullanılan bu mizah tarzı, potansiyel zararlarının yanında sosyal yaşam içerisinde de uygun görülmemektedir.

Kendini Yıkıcı Mizah: Bu mizah tarzında ise, başkalarını eğlendirmek, onay görmek adına türlü komiklikler içine giren, benlik saygısı düşük insan çeşidiyle karşılaşırız. Kendini yıkıcı mizah tarzındaki kişilerin sosyal ilişkilerinde kabul görebilmek için başvurduğu komiklikler daha çok kendisiyle sürekli olarak dalga geçme, kendini eleştirme ve küçük düşürmeye yöneliktir. Mizahın bu tarzına sahip kişilerin psikolojilerinin altında da –saldırgan mizah tarzında- olduğu gibi bir takım olumsuzluklar yatmaktadır (Martin-Doris-Larsen-Gray-Weir, 2003: 54).

Yetişkin dört yüz elli altı ikiz üzerinde yapılan mizah tarzlarını belirleme ölçeklendirmesinde olumlu ve olumsuz mizah tarzlarının, genetik faktörler kadar paylaşılan ve paylaşılmayan çevresel faktörlerle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Vernon-Martin-Schermer-Mackie, 2008: 1116-1124). Mizahi kişilik özelliklerinin ve tarzlarının yaşanılan kültürel ortamın özelliklerine göre de değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir, fakat bu yönde elde edilen bulguların çok çeşitli ve farklı coğrafyaları da içine alacak kapsamlı bir araştırmayla desteklenmesi gerektiği bildirilmiştir (Galloway, 2010: 566).

Kişinin genel mizacını ilgilendiren mizah tarzı, -aslında öyle olmadığı halde, anlık öfke durumu gibi bir değişkenle –geçici olarak- saldırgan mizah tarzı sergilemesine sebep olabilmektedir (Martin-Doris-Larsen-Gray-Weir, 2003: 67). Diğer taraftan mizahın gerginliği, öfkeyi ve saldırganlığı azaltan özelliği de bilinmektedir (Jurcova, 1998:312). Mizah ve saldırganlık kavramlarına ilişkin ilk bakışta çelişkili gibi görünen bu tespitler, farklı yerlere teslim edilmelidir. Kişi saldırgan mizah tarzına sahip olabilir veya anlık ruhsal durumun bir sonucu olarak saldırgan mizah tarzı sergileyebilir. Burada sözü edilen olumsuz tutumdan, mizahın hiçbir şekilde içinde yer almadığı öfke ve saldırganlık eğiliminin, mizahla yatıştırılmasını, ortadan kaldırılmasını ayırmak gerekir.

Okul çağı öğrencilerinin, mizah tarzları (kendini geliştirici mizah, katılımcı mizah, saldırgan mizah, kendini yıkıcı mizah) ve yaratıcılık düzeylerinin yaşam doyum düzeylerini açıklamada anlamlı değişkenler olup olmadığını incelemeye yönelik bir takım çalışmalar yapılmıştır. Bu yöndeki çalışmalardan biri de ortaokul dönemi öğrencilerinin mizah tarzları ile birlikte akademik başarı, yaratıcılık ve yaşam doyumu düzeylerinin cinsiyet, okul türü, algılanan gelir durumu, anne çalışma durumu gibi bağımsız değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermediğine yönelik yapılan bir incelemedir. Çalışmanın sonuçları, katılımcı mizah ve kendini geliştirici mizah ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah ile yaşam doyumu arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu durum, olumlu mizah tarzı kullanımının, yaşam doyum düzeylerini olumlu yönde, ancak olumsuz mizah tarzı kullanımının ise yaşam doyum düzeylerini olumsuz yönde etkilediği şeklinde yorumlanmıştır (Ay-Gökler-Koçak, 2013: 758).

İlköğretim okulu öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırma, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha fazla saldırgan mizah kullandıklarını göstermiştir. Yine erkek öğrencilerin de kız öğrencilerden daha fazla saldırgan ve kendini yeriçi mizah kullandıkları pek çok araştırmayla belirlenmiştir. Erkeklerin, kızlara oranla daha fazla olumsuz mizah tarzına sahip olmalarının temelinde kültürel faktörler ve ataerki toplum yapısının cinsiyetlere göre yetiştirme tarzının yattığı düşünülmüştür (Altınkurt-Yılmaz: 2011: 6). Ancak aradaki bu fark, cinsiyetler arası genetik farklı özellikler bakımından da incelenebilir.

Mizah elde etme yöntemleri kapsamında uyumlu ve uyumsuz mizah özellikleri bakımından değerlendirmelere yer verilecektir. Ancak bu bölümde önemi üzerinde durmaya çalıştığımız mizah ve gülmenin, kuşkusuz uyumlu yanı öne çıkmaktadır. Her ne kadar özellikle bireyin başka bireylerin kusurları veya hezimetleri karşısında duyulan üstünlük duygusundan ileri geldiği düşüncesi ağır bassa da, mizah ve gülme dendiğinde akıllarda ilk olarak beliren olumlu ve keyifli çağrışımlardır. Mizah ve gülme ediminin insan doğasına sağladığı faydalar pek çok araştırmacı için ilgi çekici olmuştur. Toplumsal yaşamda, akademik yaşamda, iş yaşamında faydaları sıralanan mizah, edebiyat, karikatür, tiyatro gibi sanatlı anlatımlarda da yaşam içerisindeki çarpıklık ve bozukluklara estetik yollarla dikkat çekme aracı olarak kullanılmaktadır. Diğer taraftan mizah, insana değiştiremeyeceği sorunların üstesinden gelmesi, olup bitmiş olumsuz yaşam deneyimlerine farklı bir bakış açısı ile baktırması açısından iyileştirici bir güce sahiptir.

2.1.2. Mizahi Olmayan Gülme

Her türlü gülme mizahi değildir. Morreall, mizahi olmayan gülme durumlarına bir dizi örnek verir. Gıdıklama, Cee yapma ya da havaya atılıp tutulma (bebeklerde), tehlikeyle karşılaşmanın ardından kendini yeniden güvence içinde duyumsama, mizahi olmayan gülme durumlarıdır. Yine bir bulmaca ya da sorunu çözme, bir spor etkinliğinde ya da oyunda kazanma gibi bir başarı sonrası, yolda eski bir dostla karşılaşma, piyangodan para çıktığını öğrenme, zevkli bir işe girişme, utanç duyma, histeri, azot oksit soluma gibi kaynaklardan ileri gelen gülmeler mizahi değildir... Morreall, sihirbazlık numarası izlemeyi de mizahi olmayan gülme içine almıştır (Morreall, 1997: 3-4) ama onun bu tespiti tartışmaya açıktır. Çünkü sözgelimi şapkadan çıkan bir tavşana gülme eylemi, bir şaşkınlığın sonucunda gelişmiştir ve buradaki şaşkınlık olması imkânsız ya da güç olan şeylerle karşılaşmanın bir sonucudur. Kendiliğinden oluşan -acayip ve imkansız durumlar karşısında yaşadığımız- şaşkınlıkla buradaki şaşkınlık arasındaki fark, olsa olsa bir illüzyon gösterisi izlemekte olduğunun bilincinde olan seyircinin, az sonra olmadık şeylerle karşılaşacağını önceden kestirebiliyor olmasıdır.

Her gülmenin mizahı ilgilendirmediği ve kimi zaman çeşitli sinir hastalıklarına işaret edebildiği; her mizah ürünün de güldürmediği (Öngören, 1973: 15) şeklinde Ferit

Öngören de paralel yönde düşünceler ileri sürmektedir. Yetişkinleri de içine alacak bir saptama olan, “kahkaha atmanın, gülmenin ya da gülümsemenin, her zaman mizah içermeyeceği” gerçeği, çocuklar söz konusu olduğunda da geçerliliğini korumaktadır. McGee, çocuklarda kahkaha ya da tebessüme neden olacak sayısız durum gözlemlendiğini belirtmektedir (McGee, 2013: 16).

Morreall’in “havaya atılıp tutulma” olarak özetlediği, çeşitli şekillerde örnekleri çoğaltılabilecek heyecan yaratan sıra dışı beden hareketlerinin yalnızca bebeklerde değil, çocuklarda da (hatta yetişkinlerde) eğlendirici, güldürücü etkiler yarattığını gündelik yaşamda hepimiz gözlemlemiştir. Yine yasaklanan bir davranışı yaparken yakalanan ve utanan çocuğun yüzündeki gülümseme de mizahi değildir. Çocuk da herhangi bir işte veya oyunda kazandığı başarıdan dolayı, kendisine alınan bir hediyeden dolayı güler. Hatta bu gülme çoğu zaman bir yetişkinin gülmesiyle kıyaslandığında daha kontrolsüz ve coşkuludur.

2.1.3. Mizahı Ortaya Çıkaran Yapının Etkilendiği Değişkenler ve Çocuğun Mizahı Anlamlandırma Sürecine Etki Eden Faktörler

Mizah anlayışı, toplumlar ve kültürler arası farklılıklar gösterebilirken, aynı toplum ve kültürlerde de barındırdıkları insanların mizah anlayışları yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, sosyal sınıfı gibi farklılıklar nedeniyle değişkenlik gösterebilmektedir. Bu değişkenler, mizah üretirken ya da mizahi bir sözü, durumu, olayı kavramada önemli rol oynarlar. Akademik ortamda yapılan bir espri ile köy kahvehanesinde yapılan bir espri aynı etkiyi yaratamayacağı gibi, orta yaşlı görmüş geçirmiş insanlar arasında yapılacak bir espri ile okul çağı çocukları arasında yapılacak espriler de aynı olamaz. Kadın ve erkeklerin özellikle hemcinslerine ilişkin çarpıklıklara, acayıplıklara –sözelimi bir erkeğin fazlasıyla maço bir başka erkeğe, ya da bir kadının hafif meşrep bir başka kadına- özellikle daha fazla gülmeleri bu nedenledir (Kothoff, 2006:6). Yine olumlu olumsuz yaşam deneyimleri ve kişinin sahip olduğu genetik faktörlerin de mizahı anlamlandırma sürecine etki ettiği düşünülmektedir (Ruth-Carrell, 1998:557).

Mizahi bir durumla karşı karşıya kalan kişinin o anki ruh hali kadar, mizahi durumla arasındaki mesafe de oldukça önemlidir. Belli bir uzaklıkta olmadığımız, bizi gerçekten tehdit eden durumlar karşısında gülemeyiz. Böylesi durumların bize göre

komik bir hal alabilmesi için, zamansal ya da mekânsal bir mesafe gereklidir. Söz gelimi vaktiyle yaşadığımız çok acı bir durum, yıllar sonra gülerek anlattığımız bir konuya dönüşebilir. Ya da gerçekte karşılaştığımızda dehşete kapılabileceğimiz korkunç bir durum, bir film karesinde yer aldığı anda güldürücü olabilir. Özgürlük ve mizah arasındaki bağlantıya yaklaşmanın yolunun “uzaklık fikri” olduğunu söyleyen Morreall konuyu bir örnekle açıklar:

“...Bir sarhoşun, sizin mısır cipsinize sabah içtiği kahveyi kustuğunu düşünün. Bu duruma gülebilmemiz için bir adım geriye çekilip, kendinizi kahvaltı yapıyor olma durumundan kurtarıp, durumun uyumsuzluğunu görmeniz gerekir. Ama berbat olan mısır cipslerine, boşa harcanan zamana, mahvolan kahveye lanet eden birisi, bu durumdan kendini uzaklaştıramaz” (Morreall, 1997: 145)

Çocuklar ve yetişkinler üzerine yapılan pek çok araştırma gülme ile kişinin kendini güvende hissetmesi ve kontrol duygusu arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Morreall, gülme ile güvenlik arasındaki bağı anlayabilmek için insanların istenmeyen durumlara yol açan günlük bir olaya verdikleri gülme ve ağlama tepkilerini karşılaştırmak gerektiğini söyler. Böyle bir durum ortaya çıktığında meydana gelen psikolojik değişim, kontrolü elinde tuttuğunu düşünen insan için gülmeyle sonuçlanacaktır. Aksi bir durum ise belki ağlamayla sonuçlanacaktır. Olayın sonuçları önemsizse gülme meydana gelecektir. Kendine güvenen ve kendi hakkında olumlu duygular taşıyan, kendi yazgılarının kendi ellerinde olduğuna inanan ve kontrolün kendilerinde olduğuna inanan insanların mizahtan daha çok zevk aldığı görülmektedir. Çocukların daha çok ağlaması da kontrolün kendi ellerinde olmadığından ileri gelmektedir. Bu nedenle çocuk ya da yetişkinleri ağlamaktan vazgeçirmenin yani güven ve öz kontrol kazandırmanın en iyi yolu onları güldürmektir (Morreall, 1997: 79-80). Morreall’ın bu tespitleri gülmeyi ortaya çıkaran değişkenler arasına kişinin mizahi durum karşısında kendini güvende hissetmesi gerekliliğini de eklemek gerektiğini göstermektedir. Gülme ve güven duygusunun bu belirlemelere göre çift yönlü olarak etkileştikleri görülmektedir. Yani kişide gülme tepkisi meydana gelebilmesi için kendini güvende hissetmesi gerektiği gibi, bir kişiye güven duygusu verebilmek için gülmesini sağlamak yeterli görünmektedir.

Karşılaşılan durumun özgünlüğü ve daha önce karşılaşılmamış uyumsuzluklar taşıyor olması mizahi içeriğin gücünü olumlu yönde etkileyen bir faktördür. Gülmenin

şiddeti, mizahi uyaranın yeni biçimlerde ortaya çıkmasıyla doğru orantılı olarak artmaktadır. Bunu en basit haliyle daha önce duyduğumuz bir fıkraya tekrar duyduğumuzda gülemeyişimizle örneklendirebiliriz. Ancak çocukların aynı espri ya da fıkraya, her seferinde aynı şiddette gülebildiklerine çokça tanık olmuşuzdur. Çocuk her seferinde yeniden “bak ben buradaki inceliği anlıyorum” gururu yaşamaktadır.

Çinli ve Yunan akademisyenler, mizahla çocukların bilişsel gelişimleri arasındaki ilişkiyi farklı kültürlerden çocukları ele alarak incelemişlerdir. Okul öncesi çağındaki 55 Çinli ve 50 Yunan çocuk üzerinde yapılan araştırma, hem Çinli hem de Yunan çocukların mizah tanıma yetenekleri ile bilişsel gelişimleri arasında pozitif yönde ilişki olduğu gözlenirken, mizah tepki düzeyleri ve bilişsel gelişimleri arasında kültürlerarası farklılıklar olduğu dikkat çekmiştir. Mizah tepki düzeyleri ile bilişsel gelişim düzeyleri Çinli çocuklarda olumsuz, Yunan Çocuklarda ise olumlu bir ilişki içinde bulunmuştur (Guo-Zhang-Wang-Xeromeritou, 2011: 153). Bilişsel gelişim düzeyleri yüksek olmasına karşın, mizahi bir uyarana tepki vermeyen, komik bir durum karşısında gülmeyen Çinli çocukların, sahip oldukları katı toplumsal kurallardan etkilendikleri düşünülmüştür. Zira Çin kültüründe -yapılan espriyi komik bulsalar bile- öğretmen karşısında gülmek hoş karşılanmamaktadır. Araştırmacılar, yapılan bu araştırmayla kültürel faktörlerin küçük çocukların mizah tepkilerini ve bilişsel gelişimlerini belirlemede önemli bir rol oynadığı sonucuna varmışlardır (Guo-Zhang-Wang-Xeromeritou, 2011: 165). Kısaca elde edilen bu sonuçlara bakıldığında, her iki kültür çocukları da verilen mizahi uyarana tanıma ve anlama konusunda bilişsel gelişimleriyle doğru orantılı olarak yetenek gösterirken, mizahi uyarana “gülmek” suretiyle tepki verme konusunda farklılıklar göstermektedirler.

Çeşitli etnik kökenlere sahip üniversite öğrencileri üzerinde -akademik başarıda ebeveyn ve akran ilişkilerinin rolünün- değerlendirildiği bir araştırmada, öğrencinin akademik anlamda var olan yeteneğinin, öğrencinin küresel profili, entelektüel donanımı, yaratıcılık yeteneği, fiziksel görünümü gibi etkenlerin yanı sıra mizah duygusuyla da olumlu yönde değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur (Fass-Tubman, 2002:563).

Temelde sahip olduğumuz kalıplar ve karşılaştığımız yeni durumlar arasında kurulan bağ arasındaki ilişkiden ileri gelen mizah, aynı kültür, yaş, sosyal ve kültürel ortama ait insanların “öz yaşamsal” deneyimleri nedeniyle de değişkenlik gösterebilir.

Bir insanın acayip bulduğunu, bir diğeri deneyimleri sonucu geliştirdiği kavrayış nedeniyle acayip bulmayabilir. Yaşam deneyimleri fazla olan insanların, biriktirdikleri kalıplar, kodlar nedeniyle mizah anlayışlarının daha gelişmiş olduğunu hepimiz gözlemlemiştir. Çocuk mizahı dendiğinde ise yaşam deneyimlerinin azlığına bağlı olarak daha güç bir durumla karşılaşırız. Eğer çocuklar için “mizahi gülmeden” söz ediyorsak, yukarıda sıraladığımız değişkenleri de göz önüne almamız gerekir.

Morreal, “*mizah kavrayış değişikliğine dayanmaktadır*” (Morreal, 1997: 89) demektedir. Olmasını umduğumuz şeylerin hemen değiştirilmesine dayanan mizah, çocuklardaki mizah kavrayışının gelişmesinde olduğu gibi yalnızca basit bir şaşkınlığa ya da bir şeyi tuhaf bulmaya dayanabilir. Yalnızca şaşkınlıktan kaynaklanan mizahta insan, daha önce karşılaştığı olaylardan hiçbirisi ile aynı gruba sokamadığı durumla, yeni çeşit bir şeyle ya da yeni bir olayla karşı karşıya kalır. Morreal, şaşkınlıktan kaynaklanan mizahın, yetişkinlerden çok çocuklarda daha yaygın olduğunu belirtir. Bunun nedeni ise yetişkinlerin daha deneyimli ve soyut kavramları anlama yetilerinin daha gelişkin olmasıdır. Yetişkinlerin edinebilecekleri her türlü deneyimin daha önceki deneyimleri ile benzerlik göstermesi daha olasıdır (Morreal, 1997: 89).

Mizah, çocuğun kavrayış dizgesini ve dünya resmini kesin bir biçimde kurcaladığı için, çocuğun mizahi durumları anlaması biraz zaman alır. Tıpkı, çocukların kendilerine bilgi ya da emir veren sözler sarfeden yetişkinlerin “seni şimdi yiyip bitireceğim!” ya da “seni küçük fino seni!” dediklerini duyduklarında olduğu gibi. Bu yüzdendir ki, bazı çocuklar için eğlendirici olması gereken bazı kavramsal değişiklikler şaşırtıcıdır, hatta sıkıntı vericidir. Çocuk kendisine sunulan uyumsuzlukların, bir gerçeğin ya da bir yalanın eğlenmek için yeniden düzenlenmesi olduğunu anlayana kadar mizahtan zevk alamaz ya da böyle bir deneyimi olamaz bile. Bunlar bir dolu kafa karıştırıcı yalanlardır. (...) (Morreall, 1997: 67)

Çocuklar, genellikle yetişkinlerin şakalarını anlayamazlar. Bunun nedeni de yine kavrayışlarındaki gerekli kalıpların henüz oluşmamış olmasıdır. Bu yalnızca karmaşık sözcük oyunlarını ve cinsel esprileri değil, gelenekleri ve hicvi de içermektedir. Çocukların basit bakış açıları ile yetişkinlerin karmaşık dünya görüşleri arasındaki farka dikkat edilmelidir (Morreall, 1997: 90). Mizahı ortaya çıkaran yapılar, yetişkinlere ve çocuklara yönelik güldürü elde etme yöntemlerini ele alacağımız ikinci bölümde daha kapsamlı olarak incelenecektir.

McGhee, uyumsuzluğa dayalı mizah anlayışının, bir çocuğun bilişsel gelişimini belirlemede önemli bir değişken olduğunu belirtir (McGhee, 1971: 135). Çocuğun doğumdan ergenliğe kadar geçirdiği bilişsel süreci ayrıntılı olarak ele alan araştırmacılar, çocuğun kendi dünyasına bir anlam kazandırabilmek için çevresindeki insan ve objelerle ilgili yoğun bir faaliyet içine girdiğini belirtirler. Çocuk ilkel koordinasyonlarından, soyut muhakeme gerektiren durumları akılcı yolla düşünebilmek, zihinsel hareket ve kuralları düzenleyebilmek anlamına gelen daha karmaşık düzeydeki yapılara doğru belirgin bir çaba içindedir. Dünyayı öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetler olarak tanımlanan biliş sözcüğü, “algılama”, “bellek”, “muhakeme”, “düşünme” ve “kavrama” süreçlerini kapsar. Algılama, gerek iç, gerekse dış dünyadan edinilen bilgilerin yorumlanması, organize edilmesi ve yeniden bulunmasıdır. Bellek, algılanan bilginin bulunup getirilmesi ve depo edilmesidir. Muhakeme, bilgiyi belirli bir anlam çıkarma ve sonuca varma amacıyla kullanabilmektir. Düşünme, bilginin ve çözümlerin nitelikçe değerlendirilmesi iken, kavrama, bilginin iki ya da daha fazla kısımları arasındaki yeni ilişkileri tanıyabilmektir (Yavuzer, 1994: 42). Çocuk, ergenliğe giden gelişim evreleri süresince farklı işlemler kazanmaktadır. Bir gelişim evresinden diğerine geçmesine “özümleme” ve “uyum” mekanizmaları yardımcı olmaktadır. Özümleme, yeni bir obje ya da kavramın, çocuğun daha önceden sahip olduğu kavram veya şemayla birleştirilmesidir. Çocuk her yaşta farklı eylem (aksiyon) ve işlem (operasyon) grubuna sahiptir. Kısaca özümleme, eski bilgi ve alışkanlıkların yeni objelere uygulanması ve var olan şemanın bir parçası olarak yeni olguların kazanılmasıdır (Yavuzer, 1994: 44). Çocuğun ruhsal gelişimine ilişkin bu kuramsal bilgilerden yola çıkarak, çocuğa yöneltilen mizahi uyarıların, onun gelişim özelliklerine uygun olması gerektiği sonucunu çıkarabiliriz. Çocuk, karşılaştığı mizahi bir olay, durum, hareket ya da sözü çözümleyebilmek için öncesinde sahip olduğu kavram ve şemalara ihtiyaç duyar. Sözgelimi, daha önce hiç fil görmemiş bir çocuktan, farenin kucağında gösterilmiş bir fil resmindeki tuhaflığı kavraması ve gülmesi beklenemez.

Mizahın, çocuğun gelişim özelliklerine uygunluğunun yanı sıra, her şeyden önce, karşı karşıya olduğu durumun mizah olup olmadığını anlaması gerekmektedir. Yetişkinler söz konusu olduğunda bile geçerliliğini koruyan bu kural, McGee’ye göre çocuklar için özellikle önem taşımaktadır. Mizahın, önemli ve ciddi bir bahsin, olayın

ortasına sessizce sokulduğunu belirten, McGee, böyle bir durumda, mizahçının kimliğinin, gözündeki parıltının, gülüşündeki hinliğin, mizahi bir durumla karşı karşıya olduğumuzu anlamamız için bize yol gösterdiğini ve mizahın niyetini ortaya koyduğunu söylemektedir. Yapılanın mizah olup olmadığını anlamaya yönelik ipuçlarına en çok çocukların ihtiyacı vardır. Çocuk, “Bu mizah mı, yoksa ciddi şeyler mi oluyor?” sorusunun yanıtını alabilmelidir. Özellikle beklenmedik, ani durumlar karşısında gülme eğilimi yüksek olan çocukların, güldükleri şeyin güvenliğinden emin olmaları gerekir. Aksi halde gülmek bir yana korkup ağlayabilirler (Portael-Truyan, 1996: 33). McGee, çocukların bu işaretleri anlama konusundaki yeteneklerinin 10-12 aylık dönemlerine kadar geriye gittiğini söylemektedir (McGee, 2013: 18-19).

Mizah duygusu, bilişsel bir gelişim süreci olduğu kadar duygusal deneyim sürecidir de... Çocuklar için mizah düşünüldüğünde, korku, kafa karışıklığı ve aşırı şaşkınlığa yol açan uyuşmazlıklar yerine, eğlenceli bir çerçeve içine yerleştirilmiş mizaha önem gösterilmelidir. İletişimsel sinyallerle inşa edilmiş olan ve aynı zamanda son derece oynak olan bu çerçeve kurulurken ilk olarak eğlence unsuru öne alınmalı, yetişkin mizahının aksine çocuklar için sunulan bağlamsal ipuçları çok ince düşünülmeli, açık ve belirgin olmalıdır (Clikeman-Glass, 2010: 3).

Çocukların görsel olarak sunulmuş mizahi işaretleri daha çabuk algıladıkları belirlenmiştir. Sözlü mizah, özellikle çocuk mizahında görsel işaretlerle de desteklenmelidir. Bir mizahi durumun anlaşılabilmesi için gerekli olan sözlü ve görsel işaretlerin, -tıpkı karikatürlerde olduğu gibi- bir arada bulunması çocukların bu mizahi durumu daha kolay algılamasına olanak tanıyacaktır. Karikatürler, ya baloncuk içerisinde yazılı anlatımlarla birlikte ya da yalnızca görsel olarak resmedilirler. Çoğu zaman yalnızca karikatürle anlaşılması güç olan mizahi anlatım, böyle durumlarda yazılı anlatım olanaklarına başvurur (Tsakona, 2008: 1171). Çocuk tiyatrosu da, hem sözlü hem de görsel işaretlerin birlikte yer aldığı bir alandır.

Çocuğun mizahı anlamlandırma süreci, bazen bir yetişkinin katılımıyla bir çeşit onaya da ihtiyaç duymaktadır. Onun bir durumu mizahi açıdan değerlendirme anı, -tıpkı topluca katılım yaşanan tiyatrodaki olduğu gibi- birlikte yaşandığında daha bir anlam kazanmaktadır. Ebeveyn- çocuk ilişkisinde –komik bir çizgi film izlerken ya da oyun

oyunarken- mizah yüklü anların paylaşımı, olumlu bir etkileşim kurulmasını sağlamakla birlikte, çocukta mizahi uyarılmayı artıracaktır (Masten,1986: 462).

2.1.4. Çocuk-Oyun ve Mizah İlişkisi

Oyun fikrini ciddiye alan araştırmacılar, çocukların en yaygın etkinliklerinden birisi olmasına karşın gelişim psikolojisi alanının oyunu bilimsel araştırmaya değer bir konu olarak kabul etmek konusunda ikircikli davranmakla suçlanmaktadır. Bu kararsızlığın temelinde, gelişim psikolojisi alanının, oyunu bir yandan yalnızca çocuk eğlencesi olan önemsiz bir etkinlik olarak görmesine karşın, diğer yandan oyunun çocuk gelişimi ve eğitimine yaptığı katkılardan ötürü araştırmaya değer bulmasıdır. Yapılan araştırmalar, oyun ile dil, iletişim, duygu, biliş, empati ve yaratıcılık arasında önemli bir ilişki olduğunu, oyunun bu yeteneklerin gelişmesinde rolü olduğunu ortaya koymuştur (Göncü, 2001: 38).

Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme olarak yazdığı **Homo Ludens**'te Huizinga, “oyun” fikrini “ciddiyet” ekseninde tartışır ve doğrudan hiçbir şekilde bağlantısı olmadığı halde “oyun” ve “gülme” arasında aynı eksende bir paralellik kurmaya çalışır. İlk bakışta, bilincimizde ciddiyetin karşıtı olarak duran oyun, aynı zamanda pekâlâ ciddi bir iş de sayılacağından istikrarsız bir görünüm sunmaktadır. Gülme de pek çok bakımdan ciddiyetin karşıtıdır. (Huizinga, 2006: 22). Huizinga’nın, oyunu, çarpıcı bir şekilde “matraklık” olarak tanımladığını görüyoruz. Matraklık oyunun zevkli yanıdır. “Matraklık” ve oyunun “zevkli yanı” anlam olarak Hollanda dilinde “aardigheid” sözcüğünde birleşirler. Hem matraklık, hem de oyunun zevkli yanı bu sözcükle ifade edildiği gibi oyun kavramının içine aynı anda girerler; oyunu tek başına bağımsız biçimde ve başka hiçbir şey ile ilişkilendirmeksizin anlamlı kılarlar. Oyuna başlayan kişi, toplumun onayladığı güncel “rasyonel” kararlarla hareket etmez ve böylece dayatılan hiçbir kültürel tabandan, adalet sisteminden ve dini değerden etkilenmez. Oyunun özgürce oynanabilmesi, oyuncunun anlık kararlarla ortaya koyduğu, doğasından gelen tasarımlara bağlıdır (Akyürek-Özturanlı, 2014:128).

Huizinga’nın oyunun doğasına ilişkin olarak tartıştığı bu genel ifadeler, -çocuk ve oyun ilişkisi düşünüldüğünde- yerini tartışma götürmez bir şekilde ciddiyete bırakır.

Çünkü çocuk için oyun oynamak, eğlenceli olduğu kadar ciddi bir iştir. Hayata – neredeyse-gözlerini açar açmaz bütün dünyası oyun fikri ile birlikte var olan çocuğu hangi yönüyle ele alırsanız alın, mutlaka onu oyun dünyası içinde gözlemek gerekir. Çocuğu anlamanın, onunla iletişim kurmanın en kolay yollarından biri, onun oyununa katılmak ve oyunlarını izlemektir. Aamodt ve Wang, çocuğun beynine giden yolları inceledikleri kitaplarında, oyun düşüncesinin çocuğun her türlü aktivitesini seve seve yapmasındaki önemine değinirler. Sözgelimi, olabildiğince uzun süre kıpırdamadan durması istenen dört yaşındaki bir çocuğun bu duruma dayanma süresi bir dakikadan bile azken, ondan bir kalenin muhafızıymış gibi kıpırdamadan beklenmesi istendiğinde bu süre neredeyse dört katına çıkmaktadır (Aamodt- Wang, 2014: 153). Bunun nedeni çok basittir. Çünkü çocuk oynuyordur ve bu da son derece eğlenceli bir iştir.

Çocuk büyüyüp geliştikçe, farklı biçimlerde oynamayı, taklit etmeyi, kandırmayı öğrenir. Çocuğun oynadığı bu tür oyunlarda, tiyatro, dans, plastik sanatlar ve mizah için daha büyük bir hazırlık vardır. Çocuk, taklit etmekte olduğu şeylerin taklit olduğunu bilir. Köpek gibi yürüyüp, havlamak, kendisine köpekmiş gibi davranılmasını sağlamak şeklindeki oyunlar çocuk için bir eğlencedir. Üstelik komiktir de. Çevresindekilerin, çocuğa aslında olmadığı bir şeymiş gibi davranmalarından doğan psikolojik değişim, çocuğu coşturur; bu durum onun hoşuna gider ve güler (Morreall, 1997: 128-129).

Çocuk oyunları, imgesel oyun (doktorculuk gibi), dil oyunları (kelime uydurmak gibi), fiziksel oyun (takla atmak gibi), obje oyunları (araba sürmek gibi) ya da bazı kurallara bağlı oyunlar (saklambaç gibi) sıralanmaktadır. Bunlarla birlikte, alay oyunları (şaka yoluyla hakaret), ses ve ritim oyunları (şarkı uydurmak ya da söylemek gibi) oyun çeşitleri de sayılmaktadır (Göncü, 2001: 47).

Oyunun tüm formlarında olduğu gibi, mizah da mutlaka duygusal, bilişsel ve sosyal boyutları olan kavşak noktalarını içermektedir. Bu yüzden mizah gelişimini tek bir teoriye bağlamak ve yalnızca bir boyutuyla ele almak yanlıştır. Mizahı anlama ve kullanma şekilleri zamanla değiştiğinden, izlenecek en iyi yol, çocukları gelişim evreleri içinde anlık incelemektir. Çocuklar mizahı nasıl öğrenir ve kavrar? Öncelikle yanıtı aranması gereken soru budur. Arkasından çocukların sosyal etkileşimlerini, bireysel

gelişimlerini kolaylaştırmada eğlenceli bir yol olarak mizahı kullanmak sorun edilmelidir (Cunningham, 2004: 97).

İnsanların mizahi uyaranlara verdikleri yanıtlar, çocukluk çağından itibaren bir takım değişikliklere uğrar. Çocuklar, kişisel ve sosyal gelişimlerini arkadaşlarıyla oynadıkları oyunlarla güçlendirirler. Onların bu yolculukları, çoğu zaman mizahın benzersiz tadıyla ve komik etkileşimlerle süslenir. Çocukken bir fıkrayı paylaşmaktan alınan zevk, yetişkinlikte yerini espri anlayışıyla şekillenen kişilik özelliğine bırakır (Cunningham, 2004: 96).

Çocuklara bir işi yapma konusunda öz denetim ve motivasyon kazandırma pratikleri olan oyun oynama deneyimleri, onların oyunlarına mizahi öğelerin de dahil edilmesiyle daha eğlenceli bir boyut kazanır. Mizahın, ilgili başlık altında belirttiğimiz, - yapılan herhangi bir işe, olay, durum ya da kişiye ilgiyi artırıcı- rolünü göz önüne aldığımızda, çocuk tiyatrosunda mizahın önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

2.1.5. Çocukta Duygusal ve Bilişsel Zekâ Değişkenleri Açısından Mizah Yeteneği

Bilişsel bir işlem olarak mizahı anlamlandırma süreci “uyarılma-sorun çözme ve sonuçlandırma- evrelerinden oluşmaktadır. İşitsel, görüntüsel ya da dilsel bir mizah uyarımı ile karşılaşan kişi, birbirine uyuşmayan bilgileri ya da yapıları anlamak için bilişsel süreçlerini işletmek durumunda kalır. Mizahi uyarının çözümlemeye yönelik bilişsel işlem evresinin yoğunluğunu, mizahi yapının karmaşıklığı belirler. Sorun çözmenin ardından uyuşmazlıklar sonuçlandırılır. Çözümle birlikte, mizahi yapının karmaşıklığı nispetinde şiddeti değişen gülme ortaya çıkar (Hamzadayı-Çetinkaya, 2013:492).

Mizah yetisinin diğer birçok yeti gibi, -bir duygusal zekâ becerisi olduğu- düşüncesine McGee de katılır. Çocuklarda tüm yaşamlarını olumlu yönde etkileyecek mizah duygusu, yaşamlarının ilk haftalarında, bildik “ceee!” oyunuyla gelişmeye başlar (Shapiro, 2013:164). Doğuştan gelen bir yeterlilik düzeyine gereksinim duyan, ancak öğrenmeyle de gelişebilen duygusal zekâ, öfke, üzüntü, korku, zevk, sevgi, şaşkınlık, iğrenme, utanma vs. gibi duygu kümelerini yönetmektedir. Bireyin, kendisi ve başkalarının duygularını algılama, anlamlandırma, yönetme, duygusal beklentilerine göre

uygun ve pozitif yönde etki ve enerji yaratacak biçimde stratejiler geliştirme sürecine duygusal zekâ yönetimi denmektedir. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, mizahi bir olay, durum ya da şeyi algılamada, anlamlandırıp değerlendirmede, bellek, sözcük dağarcığı, anlama, algılama, sorun çözme, soyut muhakeme, bilgi işleme ve görsel motor becerilerini yöneten bilişsel zekâ (Intelligence Quotient) yanında duygusal zekâ (Emotional Quotient) daha önemli bir rol oynamaktadır. McGee, duygusal ve bilişsel gelişime paralel olarak yaş ilerledikçe anlam ve boyut kazanan mizah duygusunu, çocuğun gelişim evreleri içinde ele almıştır. Ona göre gerçek mizah anlayışı (ki bu fiziksel ya da algısal tepkiden öte bir şeydir) çocuk iki yaşındayken, sözcüklerin ve nesnelerin simgesel yapılarını anlamaya başladıkça ortaya çıkmaktadır (Shapiro, 2013: 165). Çocuğun mizahi gelişim evreleri, McGee'nin araştırma ve tespitleri ışığında ilgili başlıkta genişletilmiştir.

Üstün sanatsal yetenekli çocuklar üzerinde yapılan araştırmalar, bu çocukların yaşlıtlarına nazaran daha hızlı öğrendikleri, hafızalarının güçlü olduğunu, hayal güçlerinin geniş olduğunu vs. gösterirken, en önemli belirleyicilerden biri olan mizah duygularının da gelişmiş olduğunu göstermiştir (Tuna, 2012: 31). Araştırmamızın konusu, zekâ ve yetenek bakımından ortalama çocuğu hedeflese de, yukarıda üstün yetenekli çocuklara ilişkin araştırmalara yer vermemizin nedeni, mizah duygusunun IQ ve EQ gibi değişkenlerle doğrudan ilişkisi olmasıdır.

Mizah, duygusal zekâ ve sosyal yetkinlik duyguları arasındaki ilişkileri değerlendirmek üzere 111 öğrenci arasında -bir takım sosyal ölçüler ve mizah tarzları kullanılarak- yapılan araştırmada, duyguları yönetme yeteneğinin, öğrencinin sahip olduğu kendini geliştirici mizah tarzı ve sürekli neşeli mizaç özellikleriyle olumlu ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur. Aynı şekilde duyguları yönetme yeteneği ile kendini geliştirici mizah tarzına sahip öğrencinin kötü ruh hali arasında da bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun anlamı, kendini geliştirici mizah tarzına sahip olan öğrencinin doğru duyguları algılama ve olumsuz duyguları bertaraf etme yeteneğidir. Yine duygusal zekânın olumsuz mizah tarzı ile de negatif yönde ilişkili olduğu görülmüştür. (Yip-Martin, 2006: 1201). Bu araştırma, mizah duygusunun sosyal beceri ve duygusal zekâ ile karmaşık bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir (Yip-Martin, 2006: 1207) Kişinin kendisi ve başkalarının duygularını yönetme ve düzenleme yeteneği olan duygusal zekâ, sosyal

etkileşimi başlatma ve başkalarına duygusal destek sağlama potansiyeli taşımaktadır (Yip-Martin, 2006: 1206). Kısaca bireylerin hem kendileri adına olumlu sosyal ilişkiler kurmalarında hem de sosyal ilişki içinde oldukları diğer bireylere bu yönde katkı sağlamalarında gelişmiş mizah duygularının önemi ortaya çıkmaktadır.

Çocuğun heyecanları konusunda yapılan çalışmalar, ondaki duygusal gelişmenin olgunlaşma ve öğrenme sonucunda oluştuğunu, doğuştan gelmediğini göstermektedir. Hayal gücü, hatırlama ve unutma gibi zihinsel işlevlerin gelişimi, duygusal tepkileri etkilemektedir. Çocukluk dönemindeki öğrenme de duygusal gelişim yüzlerinin oluşmasında etkin bir rol oynar. Bu öğrenme biçimleri, deneme- yanılma, taklit, özdeşleşme ya da koşullanma yoluyla gerçekleşmektedir. Heyecanlar, çocukların toplumsal uyumları bakımından özel bir yere sahiptir. Çocukların yaşama bakış açılarını düzenleyen, sosyal etkileşimlerini sağlayan, günlük deneyimlerini olumlu biçimde etkileyen heyecanlar (Yavuzer, 1994: 47-48), elbette çocuk mizahının da konusudur. Belirli yaş grubundaki çocuklardan, onların olgunluk düzeyleri ve kendilerine tanınan öğrenme fırsatları gibi sebeplerden dolayı aynı heyecan biçimlerinin beklenemeyeceği şeklindeki yargılar, yalnızca mizahi açıdan değil, çocuk tiyatrosu yaparken seçilen çocuk hedef kitlesine uygunluk bakımından ayrıca tartışılmalıdır.

Mizah duygusu ve espri yeteneği, çocuk gelişimi uzmanlarınca oldukça önemsenmektedir. Çocukların sosyal becerilerini geliştirmeleri, beyni uyararak hem öğrenmeyi, hem de öğrenilen şeyin kalıcı olmasını sağlaması, hayal ve merak dünyasına yenilik katıyor olması bakımından mizah önerilmektedir. En az haftanın bir günü aile üyelerinin bolca güldüğü oyunlar düzenlenmesinin, çocukların karikatür okuma, hatta yazmaya özendirilmesinin, onların mizah anlayışlarının gelişmesi bakımından önemli olduğu belirtilmektedir. Bu arada ürettiği basit şakalarla ilgilenmek de çocukların ilerde daha nitelikli espriler yapmasına olanak tanıyacaktır (Aydın, 2012: 9).

2.1.6. Çocukta Acımasızlık ve Alay Kaynaklı Gülme

Çocuklarda en belirgin gülme “alay”ın kaynaklık ettiği gülmedir (Morreall, 1997: 17). Başlangıçta hem yetişkin, hem de çocuk için, başkalarıyla alay etmeye yönelik gülmede mizah olmadığını belirten Paul McGee, burada uygunsuz olan davranışın farkındalığı ve güldüren insanın uygunsuzluğu besleyen potansiyeli mizaha yol açmaktadır demektedir. Mizah, -mekanik olarak yapılırsa da- bu ikili farkındalığı içermektedir. Yani mizah, güldürmek niyetiyle yapılan farkındalıktan ileri gelmektedir (McGee, 2013: 17).

Çocuklar, ilk hayat dönemlerinde davranışları itibarıyla bencil tabiatlıdır. Rasim Adasal, çocukların hemen hemen tüm davranışlarında gözlemlenebilen “bencilliğin”, ana rahmindeki yaşantılarında da görüldüğünü ileri sürmektedir. Belirli bir yaşa kadar ilkel insanların kollektif bilinçdışı dürtülerini taşıyan ve bunların etkisiyle ancak kendini düşünen çocuklar, aile, okul ve toplum terbiyeleri ile büyük değişiklikler gösterirler (Adasal, 1979: 344). Alayın kaynaklık ettiği gülme biçimi, henüz hayatın başında olan çocuklarda duygudaşlığın gelişmemiş olması ve ben merkezinde yaşıyor olmalarıyla nedeniyle oldukça acımasız boyutta görülebilmektedir. Arkadaşlarının dış görünümüyle ya da fakirlik durumuyla alay ederek keyif alan, onların bu haline gülen çocukların davranışları buna örnek gösterilebilir. Yapılan incelemeler, çocukların en eğlenceli buldukları şeylerin, başkalarının acılarına gülmek olduğunu göstermiştir. Çocukların, kendilerinininkine benzemeyen, gelenek, giyim ve benzeri şeylere karşı hoşgörülü olabilmeleri ve vicdanlı davranabilmeleri için ahlaki bir eğitimden ve öğrenme sürecinden geçmeleri gerekir (Morreall, 1997: 17). Adasal’ın aksine Zulliger, çocukta aslında bir yetenek olarak zaten var olan vicdanın uyandırılıp geliştirilmesinin, belki de tümüyle bir eğitim sorunu olduğunu düşünmektedir (Zulliger, 1998: 17).

2.2. MİZAH VE GÜLMENİN İNSAN VE ÇOCUK ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

2.2.1. Gülmenin Fizyolojik Etkileri

Mizah duygusu yüksek olan insanların, beden sağlığını ilgilendiren hastalıklardan daha az etkilendikleri (Martin, 2004: 13) yapılan pek çok araştırmayla yaygın bir inanç olmaktan çıkıp bilimsel geçerlilik kazanmıştır. Yapılan araştırmalar, kahkaha sırasında yüz, göğüs, abdominal ve gastro intestinal sistemdeki kasların uyarıldığını göstermiştir. Bu uyarılmaya bağlı olarak sindirim hızı ve solunum derinliğinin arttığı, dolaşımın uyarıldığı, kalp hızı ve kan basıncının yükseldiği gözlenmiştir. Gülme sırasında kaslar kasılıp gevşemektedir. Kas gerginliğinin azalmasına bağlı olarak ağrıya toleransın arttığı bildirilmiştir. Yine bu arada bağışıklığı ilgilendiren “immün globülin A (IgA) düzeyinin arttığı gözlemlenmiştir. Böylece immün sistem yanıtı güçlenmektedir (Aydın, 2005: 1). Gülmenin insan fizyonomisi üzerinde yol açtığı bu değişiklikler, yine insan fizyonomisi ve psikolojisini olumlu yönde doğrudan etkileyen başka bir takım değişiklikleri harekete geçirmektedir. Solter, özellikle ciddi bir hastalığa yakalanmış olan (dünya barışı savunucusu Amerikalı gazeteci- yazar) Profesör Norman Cousins’ın yalnızca C vitamini kullanarak ve gülererek kendini iyileştirdiğinden beri, gülmenin fiziksel sağlığın korunmasındaki öneminin daha çok kabul gördüğünü öne sürmektedir (Solter, 2012: 60). Gülme başladığı zaman endokrin sisteminin uyarıldığı ve kandaki endorfin üretiminin arttığı da yine yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Endorfin hormonunun ağrı kesici etkisi olduğu bilinmektedir. Gülmenin etkisiyle bireyde bir rahatlama başlar. Beynin duygu ve yaratıcılığı denetleyen sağ yarım küresi aktifleşir. Vücut ısısı düşer (Kara, 2014: 707).

W.F. Fry’ın **Humor, Physiology, and the Aging Process: Humor and Aging** başlıklı araştırmasına göre mizah duygusu yüksek olan kişilerin bedensel açıdan kendilerini daha sağlıklı olarak gördükleri bir kez daha ifade edilmiştir. M.A. Yoder ve R.H. Haude’ın **Psychological Reports** adlı çalışmalarında da bu kişilerin bağışıklık sistemlerinin daha güçlü olduğu yinelenmiş ve hatta daha uzun yaşadıkları belirtilmiştir (Aslan- Çeçen, 2002: 2). Hatta gülmenin kardiyovasküler hastalıkların önlenmesi ve tedavisinde faydaları bilimsel araştırmalarla kanıtlanmış ve hastalara “kahkaha terapisi”

önerilmiştir (Sugawara-Taruni-Tanaka, 2010: 859). Gülme sırasında endorfin ve serotonin yanında adrenalın ve sinir hücreleri arasındaki iletişimi sağlayan dopamin hormonlarının da açığa çıktığı belirtilmektedir (Gomez-Pascual-Pascual, 2005: ?) . Kısacası, gülme sırasında insan vücudunun kas sistemi ve hormonal yapısı üzerinde meydana gelen değişiklikler, sindirim sisteminin uyarılmasıyla sindirimin hızlanmasına, diyafram ve karın kaslarının güçlenmesine, kan ve lenf dolaşımının artmasına, kalp ve akciğerlerin etkin bir şekilde çalışmasına, ağrı eşiğinin yükselmesine ve bağışıklığın artmasına yol açmaktadır.

2.2.2. Gülmenin İnsan ve Çocuk Psikolojisi Üzerine Etkileri

Mizah ile ruh sağlığı arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Üstün Dökmen, ruh sağlığı iyi olan bireylerin, gülmeye ve gülmeceye açık olduğunu söyler. Aynı zamanda gülmek ve güldürmek de ruh sağlığına olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Özellikle psikolojik düğümlerle baş etmede etkili bir araç olan mizah, yerinde kullanıldığında öfkenin yumuşatılarak, kabul edilebilir bir çerçevede ifade edilmesine yardımcı olmaktadır (Dökmen, 2014: 139). Çok boyutlu mizah ölçeği kullanılarak yapılan bir araştırma, mizahın ve gülmenin yaşam kalitesini doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur (Thorson-Powell-Schuller-Hampes, 1997: 605).

Gülme'nin her şeyden önce “gerilimi azaltıcı” özelliğine vurgu yapan Koestler, gülme sırasındaki kasılmaların, nefes alış verişlerinin gerilimi boşaltacak doğal kanallar sunduğunu belirtmektedir.

“Zihinsel bir olayın, genelde bir arada düşünilemeyen iki ayrı kalıpla bağlanması, düşünce zincirinin bir çağrışım bağlamından birden diğerine aktarılmasıyla sonuçlanır. Öykünün taşıdığı duygusal yük, daha büyük olan hareketsizliği ve direngenliği yüzünden aynı hızla aktarılamaz. Akıl tarafından bir kenara atılan bu gerilim çıkış yolunu kahkahada bulur” (Koestler, 1997: 49)

Ancak Koestler'e göre, bu fazla enerjinin sözgelimi neden kolları çırparak ya da ayak parmaklarını kıpırdatarak değil de, özellikle gülme biçiminde boşaltılması gerektiği sorusu hâlâ yanıtsızdır (Koestler, 1997: 49). Bununla birlikte Koestler, gülme

görüngüsünün tetik çekip bırakmaya benzediğini söylemektedir. Küçük bir neden, bastırılmış sadistlik, bastırılmış cinsellik, bastırılmış korku, hatta bastırılmış can sıkıntısı gibi çeşitli kaynaklardan gelen şaşırtıcı ölçüde büyük enerji birikimlerinin tıpasını açabilir (Koestler, 1997: 51). Sanders, Prometheus'un ateşi, yakıcı gülmeyi diğer bütün mitolojik karakterlerden daha iyi bilen Hephaistos'tan çaldığını hatırlatırken, ateşin (hızlı oksitlenme) hızı ile gülme arasında paralellik kurar. Gülme de, havayı hızla içimize çekme aracılığıyla edindiğimiz canlanmayı getirmektedir. Böyle bir "beklenmedik utku" aracılığıyla sorunlara anında çözümler bulur; başka türlü asla duyamayacağımız bir sevinç ve coşku yaşarız. Böylece gülme insana güç verir ve görkemli araçlara hizmet eder (Sanders, 2001: 313). Morreal, gülmeyi "mizah" boyutuyla değerlendirirken, mizahın canlılık katma özelliğinin, onu basit bir kahahtadan ayırdığını söyler (Morreal, 1997: 89).

Gülmenin gerilim boşaltma etkisi, insan biyolojisi ve psikolojisi alanında uzmanlık yapmış olan Aletha J. Solter'ın da üzerinde durduğu bir konudur. Gülme, her yaşta insanın korkularını yenmesinde önemli rol oynayan bir boşaltma mekanizmasıdır. İnsanların, genellikle korktuklarında, ürtüklerinde veya utandıklarında gülmeleri bu nedenledir. Gülmemize neden olan şakalar genellikle ya beklentilerimize uymayan bir öge içerir, ya cinsellik, çıplaklık gibi utandığımız konulara ilişkindir, ya da ölümle ilgilidir. Solter, ünlü komedyenler ve palyaçoların, insanların utandıkları ve korktukları durumları, onları güldürüp gerilimlerini boşaltmalarına olanak sağlayacak bir tarzda gündeme getirebildikleri için, aslında son derece parlak terapistler olduklarını düşünmektedir (Solter, 2012: 60).

Mizahın öfkeyi yumuşattığından söz etmiştik. Mizah, aynı zamanda öfkenin çeşitli boyutlarda dışavurumu olan şiddeti de sağaltmaktadır. Şiddet komik olan yoluyla dışsallaştırılmaktadır. Günlük yaşamın hiyerarşik ve kurallarla belirlenmiş yapısı mizahın özgürleştirici gücü sayesinde parçalanırken, kişi ya da toplumun kendinde gördüğü ama bastırıldığı kötü güçler, başkasına gülme biçiminde ilginç bir değişikliğe uğrayarak dışarı atılmaktadır. Komik unsur, bastırılanı söküp atmasa da, onun ağırlığını azaltmakta ve böylece bir çeşit katarsis etkisi yaratmaktadır (Ünlü, 2007: 29).

Bilimsel çalışmaların gülmenin gerilimi azaltıcı etkisini kanıtladığını belirten Solter, (Solter, 2012: 60). Tarih boyunca şamanlar[§] palyaçolar ve saray soytarıları, insanların korkularını ve depresyonlarını geçirmek için onları güldürmüştür. Korkularla başa çıkmada, modern terapistlerin özellikle başvurduğu “gülme”, “paradoksal niyet”^{**} olarak adlandırılan bir terapi yaklaşımının da temel bileşenidir. Solter, Dr. Thomas L. Kuhlman’ın **Humor and Psychotherapy** adlı kitabında psikoterapide mizah kullanımının örneklendiğini ve gülme terapisinin çocuklar üzerinde de etkili olduğunu gösterdiğini belirtmektedir (Solter, 2012: 60).

Duygusal mesajları, beyinden vücudun çeşitli bölümlerine ileterek duygusal tepkileri yaratan kimyasallardan biri olan “serotonin” (nörotransmitter), stresle başa çıkma, depresyon, obsesif kompulsif bozukluklar ve pek çok ruhsal rahatsızlıkların önüne geçmede büyük önem taşımaktadır. Serotonin, vücut ısısı, kan basıncı, sindirim ve uyku gibi birçok vücut sistemini etkilediği için, çocukların duygusal hayatında da önemli bir yere sahiptir. Beyne aşırı girdi yüklenmesini önleyerek çocukların her türden stresle başa çıkmalarında yardımcı olabilmektedir. Shapiro, böylesine önemli olan serotoninin yalnızca bir gülümsemeyle bile üretilebileceğini, *“Çocuklarımıza, -sen yeter ki gülümse, her şey daha iyi olacak- dediğimizde tamamen haklıyız. Çünkü küçük şeyler fark yaratır.”* (Shapiro, 2013: 8-9) sözleriyle açıklar.

Farklı araştırmalar da, yüksek mizah anlayışına sahip olan bireylerin mizahi bakış açılarının kendilerine faydalar sağladığını göstermektedir. N.A Yovetich, J.A. Dale ve M.A. Hudak’ın **Benefits of Humor in Reduction of Threat- Induced Anxiety** başlıklı ortak araştırmasını referans olarak hazırlanan makalede, mizah duygusu yüksek olan bireylerin olumsuz duyguları daha az yaşadığı belirtilmektedir (Aslan- Çeçen, 2007: 2). Yine aynı makalede R.A. Martin’in **The Sense of Humor: Explorations of a Personality Characteristic** başlıklı araştırmasında yüksek mizah duygusuna sahip kişilerin stresle daha rahat başa çıkabildikleri, etkin ve olumlu başa çıkma tarzları kullanabildikleri; J. Richman’ın **The Gerontologist** adlı araştırmasına göre diğer bireylerle ilişkilerinde daha uyumlu olabildikleri (Aslan- Çeçen, 2002: 2) ; ruhsal açıdan

• Uygurca’da “şaman”, “din adamı” anlamında değil, hastalıkları gideren, acıları dindiren, çılgınlıkları yatıştıran, hastalara ilaç yapan “büyücü”, “otacı” anlamında kullanılmıştır.

** İnsanların korkularına karşı zafer kazanmayı amaçlayan sistem.

da kaygı, korku (ölüm korkusu gibi) gibi olumsuzları daha az yaşadıkları Martin'in yaptığı araştırmalarla da bir kez daha kanıtlanmıştır (Martin, 2004: 13). Mizah anlayışındaki bireysel ve bilişsel farklılıkların duygusal durum ve motivasyon açısından incelendiği çalışmada, mizah anlayışları gelişmiş olan katılımcıların, olaylar ve durumlar karşısında yüksek motivasyon sahibi oldukları ve daha fazla gelişim odaklı başa çıkma stratejileri geliştirebildiklerini ortaya koymuştur (Kuiper-McKenzie-Belanger, 1995, 368). Problem odaklı başa çıkma boyutu olan mizah, olaylara bakış açısını değiştirerek stres yaratan durumun olumsuz anlamlandırılması ve yorumlanmasını değiştirmektedir (Öz-Hiçdurmaz, 2010:85).

Mizahın, insanlar üzerinde bir çeşit klima etkisi yarattığı düşünülmektedir. Mizah, atmosferi ısıtıp, gergin ortamı yumuşatmaktadır. Böylece farklı görüşleri çatışmaya girmeden ifade etme olanağı sunmaktadır (Yakar, 2013: 16). Mizahın bu gücü, politik, akademik ya da her türden sosyal atmosfer için işlev kazanabilirken, terapist-hasta ilişkisinde de işe yaramaktadır. Gergin ve resmi bir hava içinde gizli kalmış duyguların açıklanmasının beklenemeyeceğini belirten Atalay Yörükoğlu, mizah ve gülmenin iletişimi hızlandırdığını düşünmektedir. Yer yer gülme ve nükteden yararlanan terapist, böylece hastanın direncini kırabilir. Terapistin, hastasıyla birlikte gülüp, onun nüktelerinden hoşlandığını belli etmesi, hastanın gevşemesine yardımcı olabilmektedir. Ancak bu yöntem, yıkıcı sonuçlar getirebilecek alaycı bir tutuma vardırılmamalıdır. Burada terapistin bir yandan gülerken, diğer yandan düşünmesi, hastasını gözlemlemesi önemlidir. Çünkü sözgelimi kendiliğinden anlatılan bir fıkranın tedavi ilişkisi bakımından bir anlamı bulunabilir. Kimi hasta mizahı acı veren anıları konuşmaktan kaçınma yolu ve bir savunma aracı olarak kullanırken, kimi hasta da fıkralar veya nükteler aracılığıyla terapistine dolaylı bir mesaj iletmış, öfkesini bu fıkra-nükteye gizlemiş olabilir (Yörükoğlu, 1993: 368). Çocuk ve gençlerle yürütülen tedavi görüşmelerinde onlara en beğendikleri fıkraları anlattırmanın yararlı bir yöntem olduğunu belirten Yörükoğlu, - Freud'un da belirttiği gibi- en ince ve en sağlıklı savunma mekanizmalarından birinin gülmece olduğunun altını çizer. Gülmece, acı verebilecek, ağlatacak olayları gülünecek hale getirmede araç olarak kullanılabilir. Başkasına yöneltilecek üstü kapalı saldırganlık olarak yorumlanabilecek nükte, toplumca benimsenebilecek bir kılıfa büründürülmüştür. Öfke yerine gülme tepkisi yaratılmıştır (Yörükoğlu, 1993: 368-369).

Yörükoğlu, ruhsal terapide özellikle çocuk ve gençlerin ruhsal çatışmalarını yansıtmalarında, bu çatışmalardan doğan bunaltıyı yatıştırmada önemli işlevi olan “mizah”ın –ve tabi “gülme”nin- aynı zamanda kişiyi rahatlatarak savunmasını yumuşattığını belirtir (Yörükoğlu, 1993: 373). Kuşkusuz mizah ve gülmenin, ruhsal terapide yürüttüğü işlev, sıradan yaşantı içerisinde ve sanatta da karşılığını bulmaktadır. Sözgelimi, sağlıklı bireylerde de -pek çoğumuzun gözlemlediği gibi-, çok acı bir olay ya da durum karşısında istem dışı gülme, organizmanın yaşanan acıyı ekarte etmek için geliştirdiği bir savunmadır.

Tedavi Edici Mizah Birliği, mizahı,

“...yaşamdaki durumların acayıplığını ya da uygunsuzluğunu şakacı biçimde keşfetme, ifade etme ya da onaylama yoluyla sağlığı ve iyiliği geliştiren her türlü girişim”

olarak tanımlamaktadır. Uygun tarzda ve koşullarda kullanıldığında çoğu zaman sihirli bir değnek gibi ortama dokunarak gerginliği azaltan mizah, fiziksel, duyuşsal, bilişsel ya da sosyal anlamda iyileşme ya da baş etmeyi sağlamak amacıyla kullanılabilir (Öz-Hiçdurmaz (2010: 83). Ruhsal terapide mizaha yer verdiğimiz bu bölümde, yeri gelmişken özel eğitim gerektiren çocuklara da değinmek gerekir. Mizah duygusu, sosyal yetkinlik ve sosyal adaptasyon ile doğrudan bağlantılıdır. Mizah ve gülmenin psikolojik rahatsızlıkların önlenmesi ve tedavisinde de oldukça etkili sonuçlar verdiğine inanan modern tıp bilimi, özel eğitim gerektiren işitme ya da görme engelli, hatta zihinsel engelli çocukların ruh sağlığını iyileştirmede mizahın gücünden yararlanmaktadır (Lyon, 2006: 8). Özellikle otistik spektrum bozukluğu, zekâ geriliği dikkat eksikliği ve öğrenme bozukluğu olan çocukların tedavisinde mizah kullanımının önemi belirtilmiş, konuyla ilgili yeterince araştırma veya makaleye rastlanmamasından yakınılmıştır (Clikeman-Glass, 2010: 1). Bir başka makalede ise mizah ve gülmenin insan beden ve ruh sağlığını koruma ve tedavi etmede oldukça etkili bir yöntem olduğunun pek çok araştırmayla kanıtlanmasına rağmen uzmanların oldukça bu değerli alternatif tedavi yöntemini kullanma konusunda daha yürekli davranmaları gerektiği önerilmiştir (Ripoll, 2011: 174).

Pek çok çalışmada olduğu gibi, Kuiper ve Sibenik’in yaptığı araştırma da yüksek mizah duygusu ile yüksek benlik saygısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benlik saygısı ve mizah anlayışı yüksek olan kişilerde depresyon ve anksiyete

bozukluğu gibi çeşitli ruhsal sorunların daha az görüldü bu araştırmayla bir kez daha kanıtlamıştır. Mizahın duygusunun her zaman olumlu şekillerde karşımıza çıkmadığının da tekrar altının çizildiği çalışmada, uyumlu mizah özelliklerinin yanında, -ilgili başlıkta açıkladığımız- uyumsuz mizah özelliklerinin de yeterince araştırılması gerektiği belirtilmiştir (Kuiper-Sibenik, 2005: 365). Yine bir diğer nokta da, yapılan araştırmalarda katılımcıların genetik faktörlerinin ve doğalarının, olumlu ve olumsuz yaşam deneyimlerinin dikkate alınması gerektiğidir (Ruth-Carrell, 1998:557).

Farklı öz-bildirim ölçekleri kullanılarak üniversite öğrencilerinin espri anlayışlarını değerlendirmek ve katılımcıların stresle başa çıkma aracı olarak mizahı ne ölçüde kullandıklarını anlamaya yönelik bir araştırma yapılmıştır. Katılımcıların stresle başa çıkmada mizahın öneminin farkında oldukları, çoğu kez sorunlara mizahi yollarla yaklaşmalarının olumlu sonuçlar verdiğini ve yine katılımcıların pek çoğunun genellikle gülünecek bir şey bulmakta güçlük çektiklerini dile getirdikleri gözlenmiştir. Ölçeklendirme sonuçlarını değerlendiren araştırmacılar, mizahın insan psikolojisi üzerinde olumlu etkilerinin daha geniş tabanlı katılımcılarla kapsamlı olarak araştırılması gerektiğinin altı çizmişlerdir. Mizahın yalnızca stres azaltıcı bir ilaç olarak görülmesinin doğru olmadığını, daha genel bir düzlemde, psikolojik açıdan insan faaliyetleri ve işleyişini düzenleyen, hayattan daha fazla keyif alınmasını sağlayan bir yönelim olduğunu belirtmişlerdir. Sonuç olarak, mizah ve insan üzerindeki faydalarının keşfedilmeyi bekleyen nedenleri üzerinde araştırmaların genişletilmesi, atölyeler kurularak deneylerin artırılması, elde edilen bulguların seminerler ve medya aracılığıyla duyurulması, terapötik müdahalelerde bulunan hekimlerin mizahı daha çok kullanmaları gerektiği sonucuna varılmıştır (Martin-Kuiper-Olinger-Dance, 1993:).

2.2.3. Mizahın Çocuğun Sosyalleşmesine Katkısı

Çocuk gelişimi uzmanları, çocuk gelişim sürecini fiziksel, bilişsel ve sosyo-duyuşsal açılardan incelemektedirler (Hamamcı-Hamamcı, 2015: 126). Birer yetişkin adayı olarak çocukların kendi kabuklarından çıkarak çevrelerindeki diğer insanlarla ilişki kurmaya başladığı sosyalleşme süreci, çevrelerinde olup biteni duyumsayıp aynı zamanda

olup bitenler karşısında duygularını ifade ettikleri bir süreçtir. Çocuk bu süreçte sosyal yaşam içerisinde var olabilmenin ipuçlarını öğrenir.

Yetişkin ya da çocuk olsun, mizahi kişiliğe sahip insanların, sosyal ilişkilerinde daha uyumlu oldukları (Aslan-Çeçen, 2002:2) bilinmektedir. İletişimsel bir araç olarak üzerine bilişsel ve sosyal görevler tanımlanmış olan (Clikeman-Glass, 2010: 4-5) mizah duygusu, insan yaşamında çok erken yaşlarda belirerek tesir etmektedir. Çocuklarda ileri yaşta karşılaşılması muhtemel sosyal yetersizliğin, mizah kullanma becerisi ile negatif yönde ilişkili olabileceği ileri sürülmektedir. Erken yaşta karşılıklı mizah üretmek (karşılıklı erken müdahale) mizah becerisi geliştirmek, karşılaşılacak yeni mizah formlarını anlamaya yatkınlık ve çocuğa sosyal açıdan işlevsellik kazandırması (Clikeman-Glass,2010:3) bakımından oldukça önemsenmektedir.

Çocuklarda sosyal ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesinde etkili olan mizah kullanımı, güven duygusunun gelişmesine de yardımcı olmaktadır (Savaş, 2013: 179). Martin, -bir çok araştırma sonuçlarında da görüldüğü gibi- yüksek mizah duygusuna sahip bireylerin sosyal ilişkilerinde de empati kurma yeteneklerinin gelişmiş olduğu, kişilerarası çatışmaları daha az yaşadıkları, daha samimi ve doyurucu arkadaşlıklar yürütebildikleri sonucuna varmıştır (Martin, 2004: 16). İlginç bir saptama da 700 erkek ve kadın arasında yapılan ankete dayanmaktadır. Bu anketin sonuçlarına göre insanların romantik ya da başka bir amaçla olsun, eş seçerken en önemli özellik olarak mizahı gördükleri belirlenmiştir (McGraw-Warner, 2015: 101).

Mizahın, çocukların sosyal yeterlilik geliştirme tarzlarında özellikle önemli bir rol oynadığını belirten McGee de mizah yeteneği olan çocukların çocuklukları boyunca sosyal etkileşimlerinde daha başarılı olduklarını belirtmektedir. Araştırmalar, mizah duygusundan yoksun olan çocukların, yaşlıları tarafından daha az sevilirken, komik bulunan çocukların daha çok sevildiği ve gözde oldukları fikrini desteklemiştir. Yapılan başka araştırmalar, sosyal yeterlilik düzeyleri yüksek olan dört- beş yaşlarındaki çocukların başka çocuklarla daha çok mizahi etkileşime geçtiklerini, şakalara daha çok güldüklerini göstermiştir. Yine üniversite öğrencileri arasında yapılan bir başka inceleme de, “eğlendirici olma” özelliğinin, arkadaşlığın üç temel boyutundan biri olduğunu ortaya koymuştur (Shapiro, 2013: 164).

Görüldüğü üzere, insan yaşamı içinde çok erken dönemlerde var olan mizah duygusu ve mizah kullanma becerisi, belki de tüm yaşamı birçok bakımdan olumlu yönde etkileyecek şekilde, çocukluk dönemi içinde önemli bir yere sahiptir. Özetle, sosyal ilişkilerin sağlıklı yoldan kurularak yürütülmesinde ve sevilen aranan birey olmada, karşılıklı ilişkilerde empati duygusunun oluşmasında, sosyal yaşam içerisinde bu şekilde var olmanın sonucu olarak güven duygusunun gelişmesinde çocuk yaşamında mizah tartışmasız bir değer taşımaktadır.

Sosyal açıdan zor engelleri aşmak, arkadaşlık başlatmak ve geliştirmek için oldukça etkili bir araç olan mizah, yalnızlığa değil kalabalıkla paylaşım özgüdür (Cunningham, 2004: 101-102). Yani iki yönüyle değerlendirilen mizah, insanı yalnızlıktan kurtaran işlevinin yanı sıra, paylaşılarak çoğalan bir yapı göstermektedir. “Kahkaha kahkahayı doğurmaktadır” denebilir.

2.2.4. Mizahın Öğrenme ve Akademik Başarıya Etkisi

Öğrenme, insan dünyaya adım atar atmaz başlayan ve ölünceye kadar devam eden uzunca bir süreçtir. İnsan isteyerek ya da istemeyerek boyuna bir şeyler öğrenir. Ancak doğumdan itibaren başlayan ve ebeveynlerin kimi zaman gelişimsel açıdan önemli gördüğü, kimi zaman da romantik temennilerine karşılık gelen öğrenme ve öğretme eğilimi, zaman ilerledikçe yerini zorunlu bir ihtiyaca bırakır. İnsanın yaşam bulduğu her noktaya temas eden, her türlü bedensel ve zihinsel faaliyetlerini yönetmesine olanak tanıyan, gelişip olgunlaşmasını sağlayan öğrenme o kadar önemlidir ki, bunun için eğitim öğretim kurumları oluşturulmuştur. Bugün en azından hala bir kabile yaşamı sürmüyorsa –ki kabilelerin bile kendi içlerinde öğretileri vardır- insan bu eğitim kurumlarına belirlenen asgari süre içerisinde devam etmek zorundadır. Eğitim öğretim kurumları, çocukluğun çok erken döneminde başlayan bu sürecin sağlıklı olarak yürütülebilmesi için sürekli olarak yenilenme, farklı stratejiler geliştirme arayışları içine girmektedirler. Öğrenme sürecine ve akademik başarıya etki eden faktörler konuyla ilgilenen araştırmacılar için de her zaman ilgi çekici olmuştur. Yapılan araştırmalar öğrenme ve

akademik başarıda çok sayıda etken olduğunu ortaya koymakla birlikte, konumuz olan mizahın da bu yönde oldukça önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir.

Modern eğitim sistemi, önceden tanımlanmış roller ve bilgi kalıplarına dayanan otoriter, edilgen öğrenci odaklı katı öğretim modeli olarak tanımlanmaktadır. Postmodern model ise bilginin yapılandırılması, işbirliği, esneklik, yaratıcılık gibi kavramların öne çıktığı etkin öğrenci odaklı öğretim modelidir (Aydın, 2006: 60). Akademik başarıya olan katkısı yapılan onlarca araştırmayla kanıtlanan “mizahın”, postmodern eğitim modeli içinde yer aldığı görülmektedir. Eğitim sistemi henüz değişmemiş olsa da yapılan bir takım araştırmaların en azından eğitim sistemini iyileştirmeye yönelik gayretli tavsiyeleri göze çarpmaktadır. Yine bu yolda yapılan araştırmalardan biri de, mizahın akademik başarıya olan olumlu katkılarının ve öğretmenlerin bu yolda nasıl bir yol izlemesi gerektiğini gösteren literatür bulgularının, eğitim fakültelerinde ve hizmet içi eğitim programlarıyla paylaşılması gerektiği sonucuna varmıştır. Araştırmada, mizahın bir eğitim materyali olarak görülerek, derslerde kullanımına yönelik uygulamalar yapılması önerilmiştir (Oral, 2004: 25).

Öğrenme süreci, daha çok öğretici ve öğrenci ilişkisi içinde değerlendirilmesi gerekli bir konudur. Bu yüzden mizahın öğrenme sürecine olan yararı her iki taraf açısından da değerlendirilmelidir. Öğretici cephesinden baktığımızda, yapmakta olduğu –çoğu zaman- yorucu ve yıpratıcı bir hâl alan işinin üstesinden gelebilme yeteneği, öğreticinin sahip olduğu mizah tarzının derecesiyle doğru orantılı olarak değişmektedir. Pek çok kez değişken düzeylerde algılama ve öğrenme derecesine sahip çeşitlilikteki öğrenci kitlesini, derse odaklanma, derse ilgiyi artırma noktasında bir başa çıkma stratejisi geliştirmeye zorlayan öğretici için sahip olduğu mizah tarzı büyük yararlar sağlamaktadır. Başlı başına stresli bir duruma dönüşebilecek öğreticilik süreci, bir başa çıkma stratejisi olarak mizahtan yararlanabilmektedir. Bu tıpkı –az sonra değineceğimiz- öğrenci açısından olduğu kadar, akademik başarı adına öğretici açısından da doyurulması gerekli bir ihtiyaca karşılık vermektedir. Yalnızca öğrenci- öğretmen ilişkisi içinde değil, topluluk karşısında yapılacak akademik bir konuşmada da dozunda başvurulmuş mizahın konuşmacının kaygı düzeyini azaltmada etkili olduğu, konuşmaya olan ilgiyi artırdığı yönünde tespitler vardır.

Çocuk ve gençlik dönemi psikolojisi ve eğitim bilimleri alanlarında faaliyet gösteren araştırmacılar için de “mizah” ve “gülme” konuları önemli bir yere sahiptir. Yaklaşık yarım asır önce P.A. Witty adlı bir eğitimcinin üç bin üç yüz öğrenci üzerinde yaptığı araştırmanın sonucuna göre, en etkili ve faydalı öğrenmenin, öğretmenlerin esprili ve şakacı olmasına bağlı olduğunu ortaya koymuştur (Berklin, 1974: 121). Eğitimcilerin sahip oldukları mizah tarzlarının, öğrencilerin derse katılım, dersi anlama ve ders başarılarını önemli ölçüde etkilediği bugün artık tartışma götürmez biçimde kabul görmektedir. Örneğin, ilköğretim okulu yedinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, etkili olarak uyumlu mizah tarzı olan öğretmenlere sahip öğrencilerin akademik başarılarının anlamlı bir şekilde arttığı gözlemlenmiştir (Savaş, 2013: 185).

Yapılan araştırmalar, sağlıklı mizah tarzları olan ve kendini geliştirici mizah tarzlarına yüksek düzeyde sahip öğretmenlerin, aynı zamanda sağlıklı başa çıkma tarzlarına da daha yüksek düzeyde sahip olduklarını, sağlıklı ve etkisiz başa çıkma tarzlarına ise daha az başvurduklarını göstermiştir. Ayrıca, mizahın uyumsuz ve sağlıklı mizah tarzları olan saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzlarına daha fazla sahip olan öğretmenler ise, sağlıklı başa çıkma tarzlarına sahip olmadıkları gibi sağlıklı ve etkisiz başa çıkma tarzlarına da daha fazla başvurdukları belirlenmiştir (Özdemir-Sezgin-Kaya-Recepoglu, 2011:424).

Stresli durumların bir tehlike işareti olarak görülmesinin yerine, stresli durumlarla karşılaşıldığında başa çıkma stratejisi olarak kullanılan mizahın, kaygıyı azaltmada ve yaşam kalitesini artırmada oldukça etkili sonuçlar verdiğini (Aslan- Çeçen, 2002: 4) belirttik. Öğrencinin akademik başarısını etkileyen faktörler üzerine istatistiksel olarak yapılan çalışmalar, öğrencinin kaygı düzeyinin başarı oranı ile negatif bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir (Rana-Mahmood, 2010:64). Gülmenin kan dolaşım ve solunum hızı üzerinde yol açtığı fizyolojik değişimlerle birlikte, serbest kalan -endorfin gibi yukarıda sıraladığımız- hormonlar, anksiyete düzeyini aşağı çekerek zihinsel keskinliği artırmaktadır. Bu da hem öğrenmeyi kolaylaştırmakta hem de öğrenilen bilgilerin geri getirilmesine olanak sağlamaktadır (Garner, 2006: 177).

Psychopedagogy (psikopedagoji) kapsamında yapılan konuşma ve gülme terapileri, mizahın öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi artırdığı ve öğrenme sürecini

hızlandırdığını göstermiştir (Gomez-Pascual-Pascual, 2005:?). Yeni bir şey öğrenme ve öğrenip öğrenmediğinin sınanması süreci öğrenci için pek çok kez sıkıntılı ve endişe vericidir. Bu zorlu sürecin aşılmasında, öğrencinin kaygı düzeyinin aşağı çekilmesi, pek çok kez sıkıcı bir hal alan derslerin keyifle işlenmesinin etkisi büyüktür. Sınıf geneline ya da bizzat kendisine yöneltilen bir sorunun yanıtı bildiği halde söylemekten çekinen çocuklarla karşılaşmamanız yok gibidir. Öğretmenin olumlu mizah tarzına sahip olması, çocuğun kendini tehdit altında hissetmemesini sağlayarak cesaretini artıracaktır.

Tıpkı okul hayatında öğretmenlerin taşıdığı gibi bir misyona sahip olan yöneticilerin de sahip oldukları mizahi tutumlarının iş yaşamı içinde nasıl bir rolü olduğunun araştırıldığını görüyoruz. Bu yönde yapılan bir araştırmada, yönetim sürecinde –çalışanların motivasyon, başarı ve iş verimliliğinin artırılması için- mizahın bir araç olarak düzgün bir şekilde kullanılmasının olumlu sonuçlar getirdiği belirtilmiştir. Yöneticilerin aslında bir bakıma mizaç şekli ve kişilik özelliği olan mizahı etkili bir şekilde kullanırken, her şeyden önce doğal olmaları gerektiği vurgulanmıştır (Malone, 1980: 359-360). Yaklaşık yirmi yedi yıl önce yapılan bir araştırmada dahi, -modern iş hayatı için de geçerli olabilecek şekilde- ölçülü ve yerinde kullanılan mizah modern eğitim sistemleri içinde oldukça önemsenerak kabul görmekte (Korobkin, 1988: 154), katılığın ve aşırı ciddiyetin başarıya ket vurduğu düşüncesiyle geleneksel eğitim sistemleri eleştirilmektedir.

Mizahın, örgütsel yapılanmalarda lideri lider yapan etkili bir kişilik özelliği olduğu kabul edilmektedir. Liderlikte mizah kullanımının faydasına inanan araştırmacılar, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde okul müdürlerinin mizah tarzları ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, öğretmenlerin algılarına göre onaylayıcı mizah tarzının çok algılanan mizah tarzı; aktarıcı mizah tarzının ise en az algılanan mizah tarzı olduğunu ortaya koymuştur. Yine aynı araştırmaya göre, okul müdürlerinin mizah tarzları öğretmenlerin cinsiyetine, kıdemine, çalıştıkları okullardaki görev süresine, branşına ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermezken, öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Daha da önemlisi, okul müdürlerinin mizah tarzları ile liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Üretici mizah tarzına sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin öğretim liderliği puanları en yüksek

düzeyde, mizahi olmayan tarza sahip okul müdürleriyle çalışan öğretmenlerin öğretim liderliği puanları ise en düşük düzeyde saptanmıştır (Recepoğlu-Özdemir, 2012: 37). Okul müdürlerinin etkili ve olumlu mizah tarzına sahip olmalarının, öğretmenlerin iş doyumunu doğrudan etkilediği bulgulanmıştır (Recepoğlu, 2008: 83). Tüm bu bulgulardan sonra okul müdürlerine katı bürokratik yapının olumsuzluklarını gidermek, samimi bir ortam oluşturmak, sosyal ilişkileri olumlu yönde geliştirmek, sıkıcılığı ve stresi ortadan kaldırmak için etkili mizah tarzı kullanmaları önerilmiş, hatta gerekirse bu konuda profesyonel yardım almaları tavsiye edilmiştir (Recepoğlu-Özdemir, 2012: 37).

Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarının ölçüldüğü bir çalışmada, öğrencilerin mizah içerikli kitapları okumayı oldukça az tercih ettikleri yönünde ilginç bir sonuçla karşılaşmıştır. Oysa ergenlerin kişilik ve sosyal gelişimleri dikkate alındığında zihinsel süreçlerini etkin kılacak, eleştirel düşünmeye sevk edecek, aynı zamanda eğlenmelerini sağlayacak mizah içerikli kitapları okumayı tercih etmeleri beklenmektedir (Temizyürek-Çolakoğlu-Coşkun, 2013: 15). İleri çocukluk evresinde okul ortamı veya farklı sosyal ortamlarda motive edici etkisi olan kitap merkezli kolektif çalışmaları sıkıcılıktan kurtarmak için mizah dergileri önerilmektedir. Mizah içerikli dergi okumak çocukların oldukça ilgisini çekmekle birlikte bir çeşit zekâ egzersizi sayılmaktadır (Çiftçi, 2013: 135). Mizahın çocuk gelişimi ve sağlığı açısından sağladığı bir dolu faydayı göz önüne alırsak, çoğu kez her çocuk için ulaşılması güç olan tiyatroya nazaran daha kolay elde edilebilen kitapların her yaş grubuna uygun düşecek mizahi nitelikte ve sayıda olup olmadıklarının araştırılması gerekir. Yukarıda dokuzuncu sınıf öğrencilerinin okuma alışkanlıklarıyla ilgili elde edilen sonuç, kitap yazınında erken dönem çocuklarına yönelik olanlar ve yetişkinler için yazılanlar arasında ihmal edilmiş bir dönem olarak tartışılmalıdır. Ayrıca, gençlere yönelik tiyatro ürünlerinin ve çalışmalarının yok denecek kadar az olduğunu da üzülerek belirtmek gerekir.

Mizahın eğitimdeki önemine değinmişken, aynı zamanda bir eğitim kurumu olan çocuk tiyatrosunu bu bağlamda ele almak gerekir. Çocuk tiyatrosunun nelere hizmet etmesi gerektiği ve işlevi tartışması devam ederken, tiyatro yolu ile eğitime düşüncesi artık tartışma götürmemektedir. “Nasıl bir çocuk tiyatrosu?” sorusuna yanıt arayan Sevda Şener, çocuklara yeri geldiğinde politik konulardan ve toplum düzenindeki yanlışlardan söz edilmesi, çocuklara gidişattaki yanlışlıklara karşı tavır geliştirmelerinin sağlanması

gerektiğini kabul etmekle birlikte, çocukların bu görevi yerine getirirken incitilmemesi, mutsuz edilmemesi gerektiğinin altını çizmektedir. Tiyatro yolu ile eğitirken, tiyatronun eğitici ve aynı zamanda zevk verici olması, eğitirken, öğretirken eğlendirmesi gerekmektedir (Şener, 1996: 265).

2.2.5. Mizahın Çocuğun Dil Gelişimine Katkısı

Mizah, iletişimde dolaylı ve belirsiz anlamlar içeren bir ifade biçimidir. Kişiler arası iletişimde kullanılan dolaysız ve doğrudan ifade biçimlerinin yanında, ses tonu, vücut hareketleri, yüz ifadeleri vs. ya da “çift anlamlı sözle aldatma” (equivocate) yoluyla üstü kapalı olarak kullanılan mizah, yeniden yorumlanarak inşa edilmeyi gerektiren bir iletişim biçimidir (Lang-Lee, 2010:46). Bu yeniden yorumlayarak anlam verme süreci, mizahi durumla karşılaşan alıcı kadar, mizahın yaratıcısı olan kişi için de yaratıcı bir deneyim sürecidir. Dilin farklı anlamlarda ve düzlemlerde –mizahi bakımdan- kullanımı, alıcı açısından da, verici açısından da dil kullanımına ilişkin egzersiz yapma olanağı sunmaktadır.

Mizahın eğitimde bilinçli olarak kullanılmasının sağladığı olumlu özelliklerin başında, öğrencilere topluluk karşısında rahat ve keyifli konuşabilme becerisi kazandırması gelmektedir. Gülmecelerin her türündeki ses ustalıklarının, çocuğun Türkçeyi daha doğru ve işlevsel olarak kullanmalarına olanak tanıdığı belirlenmiştir. Böylece çocuk sözcüklerin yanı sıra, derin anlamlar taşıyan deyim ve atasözlerini de yerli yerince kullanma yeteneğine sahip olmaktadır. Anlatılarında gülmecelerden yararlanan çocuklar, anlatımlarının daha güçlü ve inandırıcı olmasını sağlamaktadırlar. Aynı zamanda bu çocukların seslerini de daha güzel etkili olarak kullandıkları belirtilmiştir (Savaş, 2013: 179).

Çoklu zekâ kuramının öncüsü Howard Gardner, insanda var olan yeteneklerin başına “sözel-dilsel” insan özelliğini koyar. Bu insanlar, sözel olarak iyi iletişim kurarken, etkili dinleme becerisine sahiptir. Farklı sözcük, ritim ve seslere karşı duyarlıdırlar. Diğer insanların konuşmalarını, tavırlarını taklit edebilirler. Öykü, şiir ve mizah gibi konulara ilgi duyarlar ve bu konularda yeteneklidirler. Mecazi anlatım,

benzetme, soyut ve simgesel düşünme, kavram oluşturma gibi karmaşık olayları içeren dili üretme ve kullanma becerisine sahiptirler. Uyaklı sözcükleri bulup kullanmak, tekerleme söylemekten zevk alırlar. Etkili fıkra anlatma becerisine sahiptirler (Er, 2003: 248). Çocuğa yöneltilen mizahın niteliklerini belirlemede, algılama, düşünme, bellek, muhakeme, problem çözme ve planlama gibi bilişsel süreçleri kapsayan dil gelişimi (Yavuzer, 1994: 46) önemli bir yere sahiptir ve dikkate alınmalıdır. Beden dili gibi evrensel boyut taşımasa da, çocuğun dile ilişkin yeteneklerinin hızla geliştiği göz önüne alındığında, en güçlü iletişim aracı olan dilin mizahi bir uyarıyı algılama ve özümsemede rolü büyüktür. Burada dikkat edilmesi gereken, yine çocuğun sahip olduğu muhtemel söz dağarına ve sözlü anlatımın çocuğun kavrayış düzeyine uygunluğudur.

Oldukça uzun süredir çocukta dil gelişimi üzerine araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalar, Yaklaşık 43 yıl önce yapılan ve okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan personelin konuşma özellikleri ve davranış niteliklerinin, çocukların dil gelişimine etkisinin araştırıldığı bir çalışmada (Tizard-Cooperman-Joseph, 1972: 338) çocukların dili kullanma becerilerinin -öngörülerin aksine- sahip oldukları çevrenin sözel niteliklerinden etkilenmediği ve ilişkili bulunmadığı sonucuna varılmıştır (357). Araştırmacılar, çalışmaya çevresel sözlü uyarımların dil gelişimine etkisine inanarak başlamışlardır. İngiltere’de 13 farklı kreşte yaşları 2-5 arasında değişen 85 çocuk üzerinde yapılan ve bir kısmı röportaja dayanan incelemeden çıkan bu şaşırtıcı sonucun, kendilerine araştırma zeminini hazırlayan kreş çalışanlarından doğru veriler elde edilememiş olmasından etkilendiği düşünülmüştür (Tizard-Cooperman-Joseph, 1972: 337-338).

Yapılan pek çok araştırma mizahı, eğitim ve psikoterapi alanlarında zekâ, hafıza, bilişsel gelişim, yaratıcılık, yaş ve cinsiyet farklılıkları, anksiyete, psikoz, aile ve etnik çatışma vs. ekseninde ele almaktadır. Kaliforniya’da orta sınıf bir devlet okulunun ikinci sınıf öğrencileri (8 yaş civarı) ile yapılan bir çalışmada (Mahony-Mann, 1991: 1) ise çocukta dil gelişimi açısından eğitimde mizah kullanımı ele alınırken, okuma yeteneği ile ilgili olarak dilin yapısal özellikleri ve morfolojik (kelime biçimlerinin yapısal olarak incelenmesi) farkındalığı incelenmiştir. Bu çalışmada çocukların dilsel farkındalık geliştirebilmelerinde esprilerin ve bilmece gibi mizah çeşitlerinin eşsiz avantajlar sağladığı belirtilmiştir. Mizahın -uygun malzeme ve yöntemler kullanılması şartıyla- dil

bilinci oluşturma, dilsel karmaşıklığı algılama ve bu yönde yetenek geliştirmede bir araç olarak kullanılmasının önemi vurgulanmıştır (Mahony-Mann, 1991: 6-7).

Sıradan ifade biçimleri yanında üst düzey bir anlayış gerektiren mizahın, çocukta ana dilin geliştirilmesi ve nitelik kazandırılmasında olduğu kadar yeni bir dil öğrenirken de etkili bir yöntem olarak kullanılması önerilmiştir. Yabancı dil eğitimi veren öğreticinin o dilde fıkralar, bilmeceler ve şakalara yer vermesinin, dili çekici kılacağı ve çocuğun dil öğrenme sürecine olan ilgisini artıracacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ancak unutulmamalıdır ki, mizah anlayışı kültürden kültüre farklılıklar göstermektedir. Bu nedenle mizah kullanılırken, evrensel olarak anlaşılabilir olmasına, dil ustalığı açısından zorluk içeren tekerleme vs. gibi mizah çeşitlerine daha ileri seviyelerde başvurulmasına özen gösterilmesi gerektiği hatırlatılmıştır (Tabak-Göçer, 2014:157). Benzer amaçla yapılan başka bir çalışmada, evrensel bir dile sahip olan karikatürlerin, yabancı dil eğitiminde görsel bir iletişim aracı olarak zihinde daha kolay çözümlenebilmeleri nedeniyle kullanılması tavsiye edilmiştir (Melanlıoğlu-Tayşi-Özdemir, 2012: 243).

Karşılıklı iletişim ve etkileşimi sağlamada araç olarak kullanılan ve “beden dili”, “yazılı dil” gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkan dili farklı boyutlarıyla ikinci bölümde ele alacağız. Yine ikinci bölümde oldukça geniş yer vereceğimiz sözlü dil, günlük konuşma dili ve sanatlı dil olarak sınıflandırılmaktadır. Tiyatro dili de sanatlı bir dil olarak günlük konuşma dilinin gereksiz ayrıntılarından arındırılmış, seyirci eksenli nasıl olacağının hesabı yapılmış, olabildiğince ekonomik ve çarpıcı bir dildir ya da en azından öyle olması beklenmektedir. Tiyatrodaki mizah dili de, günlük yaşam komiklerinin estetize edilmiş bir üst biçimi olarak seyirciye haz vermektedir. Çocuk tiyatrosu seyircisi de dilin bu üst düzey anlatım olanaklarından yararlanmalı, mizah diliyle sanatlı yollardan tanışma olanağına sahip olmalıdır. Çocuğun kendi kavrayış düzeyine göre biçimlendirilmiş mizahi öğelerle hazırlanmış oyunların, dil gelişimi ve dili kullanma becerisine yapacağı katkı gözardı edilmemelidir. Çocuk tiyatrosunun (ya da farklı bir alan olarak yaratıcı drama çalışmalarının) eğitimde kullanılmasının önemi bilinmektedir. Bu konunun özellikle son yıllarda dikkate alındığını ve uygulamalar yapıldığını görmekteyiz.

Bir diğer yandan, toplumumuzun kaybolmaya yüz tutmuş geleneksel değeri Karagöz’ün, mübalağa, ironi, hiciv, söz oyunları ve taklide dayalı mizah anlayışından

yararlanılarak geliştirilebilecek bir programın, çocukların dil gelişimini sağlamak amacıyla eğitimde kullanılması önerilmektedir (Bulut, 2014: 93-98). Karagöz oyunlarının bu bağlamda özelliklerine baktığımızda, yapılan önerinin yerinde olduğunu söylemek mümkündür.

Karagöz ve Ortaoyununda dil anlaşmazlıkları en önemli mizah üretme araçlarından biridir. Karagöz oyunlarının eksen kişileri Hacivat ve Karagöz arasında çok belirgin olarak karşılaştığımız dil anlaşmazlıkları, çeşitli yöreleri ve etnik kökenleri temsil eden tiplerle de devam eder. Bu çoğul dillerin itişip kakışma, çene yarışırma, altta kalmama çabalarına dayalı basit olay örgüsü içinde ciddiyet alaşağı edilmekte, oyunbozanlığın çatışmasından oyun doğmaktadır (Ünlü, 2007: 39-40). Geleneksel tiyatromuzda ayrıca dil farklılıkları, dilin çarpıtılması, ses benzerliği, zıt anlam, ikiz anlam, benzetme, deyim, tekerleme, bilmece, yanıltmaca, ters anlamlar, koşuk uydurma ve yinelemeler yoluyla (Ünlü, 2006: 200) sözlü mizah yaratıldığı görülmektedir.

Türk halk zekâsının bir ürünü ve olaylardan komedi yaratma gücünün göstergesi olan Karagözün -diğer halk komedilerinde olduğu gibi- çeşitli tipleri, sahip oldukları dillere özgü sözleri, kendi duyuş, düşünüş ve davranışlarıyla sergilerler. Karagöz tipleri içinde dil bozukluklarını, dil sürçmelerini, ıstılahlı (herkesin anlamayacağı anlamda kullanılan söz) konuşmaları -ağır basan bir yargı olarak- asıl affetmeyen Karagöz olduğu düşünülmektedir. Dil yanlışlarını, Türkçede onların ahengine uygun bir başka sözle anlayıp karşılayan Karagöz'ün muhavereleri, bu yüzden zaman zaman komik ve kuvvetli bir dil eleştirisi mahiyetini almaktadır. Saf ve temiz ruhlu, olayların gülünç taraflarını büyük bir ustalıkla yakalayan, zeki fakat okumamış, yani âlim değil ama irfan sahibi Karagöz, ahlakta, davranışlarda ve dilde halkı temsil eder. Saf Türkçe konuşan Karagöz, az çok medrese tahsili görmüş olan ve konuşmalarına her fırsatta yabancı terimler yerleştiren Hacivat'ı, dolayısıyla dilde yabancı ve yapmacık olan şeyleri büyük bir mizah ustalığı ile alaya alır. Karagöz'ün birçok cümleleriyle hafızalara yer etmiş Türkçesi, zengin, güzel, ahenkli bir İstanbul Türkçesidir. Bu Türkçe' de zaman zaman sevimli halk tekerlemeleri de tekrarlanır. (Sevilen, 1986: 5-8).

Diğer taraftan, dil özellikleri açısından Hacivat'a haksızlık edildiği yönünde düşünceler de vardır. Bu yöndeki düşüncelere göre Hacivat tembel ve cahil Karagöz'e

karşı bilgi ve görgü bakımından üstün olduğu gibi diğer tüm tipler karşısında terbiyeli, alçak gönüllü, haddini bilir bir halk adamıdır. Oyunların pek çoğunda nezaket sınırlarını aşmayan Hacivat'ın “yapmacık” olduğu öne sürülen dili de ilk perdeye çıktığı on üçüncü asırdan yirminci asra kadar tüm yazarların ve aydınların kullandığı dilden başkası değildir. Türkçeyi beğenmeyerek bol Arapça ve Farsça sözler kullanması da söz konusu olamaz. Çünkü Selçuklular devrinde doğup, yüzlerce yıl Arapça ve Farsça dil kullanmayı marifet sayan bir çevreden gelen Hacivat tüm bu eleştirileri hak etmemektedir (Sevin, 18: 47). Karagöz tiplerinin kullandıkları dil özellikleri üzerine yapılan bu tartışmalar, ayrı bir başlık altında incelenip yorumlanabilir. Bu arada geleneksel tiyatromuzun mizah gücünden ve zengin dil olanaklarından yararlanmak isteyen eğitimciler, Karagöz oyunlarının temel özelliklerine ve yapısına bağlı kalmak koşuluyla, geliştirecekleri program çerçevesinde yorum yapma özgürlüğüne sahiptirler.

Dil ve düşünce dünyası birbirlerini var eden unsurlardır. Düşünce dünyasının zenginliği, sahip olduğu dilin zenginliğiyle doğru orantılı olarak gelişmektedir. Dil ve dil becerileri gelişmiş toplumların düşünsel alanda daha ileri düzeyde oldukları görülmektedir. Geleceğin yetişkinleri olan çocukların dil gelişimi de bu anlamda önemsenmelidir.

2.2.6. Mizahın Özgürleştirici Gücü

Mizah özgürleştirir. Mizahın genel anlamda sanatta, daha özel olarak da tiyatrodaki özgürleştirici etkisinden önce gündelik hayata baktığımızda, en olmadık davranışları, söylenmeyecek sözleri bir şekilde komikleştirerek söyleyebildiğimize tanık oluruz. Aslında öfke yaratacak eylemlerin, üzüntü verecek eleştirilerin vs. mizahın koruyucu gölgesinde yapılabilir olması, onun özgürleştirici etkisinden kaynaklanmaktadır.

İlk çağlardan bu yana toplumlarda var olan düzensizlikler, haksızlıklar ve kötülükler mizahı doğurmuştur. Egemen sınıfların baskısıyla doğan mizah, aynı zamanda baskıcı sistemler tarafından yok edilmek istenmiştir. Ancak mizahı yapanlar cezalandırılrsa da sonuç olarak hep mizah kazanmıştır (Yardımcı, 2010: 6).

Mizahın özgürleştirici etkisinin belki de en açık olarak görüldüğü alanın “politika” olduğunu belirten Morreal, espri yeteneği olan bir insanın kendisini kısıtlayan hükümet tarafından bile tamamıyla baskı altında tutulamayacağını söylemektedir. Çünkü bu yeteneğe sahip olan bir insanın garip şeylere gülebilme yeteneği, bir yönüyle onu –eylem olarak değilse bile düşünce olarak- diğerlerinin üzerine çıkaracak ve özgürlüğünü korumasını sağlayacaktır (Morreal, 1997: 142). Morreal, Lord Shaftesbury’in **The Freedom of Wit and Humor** adlı eserinden konuya ilişkin sözler aktarır:

“Eğer zeki bir insanın özgürlüğü kısıtlanır ya da kontrol altında tutulursa, hareket etmek ve rahatlamak için, bu engeller arasında bile bir yol bulur. (...) Ya taşlamayla, ya taklitle ya da maskaralıkla, gittiği yoldan memnun bir şekilde kendini kısıtlayanlardan öç alır... Bu, kısıtlayıcı ruhun, espri yeteneği olan insanlarca yok edilmesidir.” (Morreal, 1997: 142).

Komedilerin pek çoğunda çok önemli toplumsal sorunların gülünç olarak gösterilmesi, mizahın özgürleştirici ve rahatlatıcı işlevlerinden yararlanıldığını göstermektedir. En acımasız kralların ya da padişahların rahatlamak için saray soytarlarına başvurması, saray soytarlarının kellelerini alması an meselesi olan hükümdarlarına hakaret ve alay dolu göndermeler yapabilmesi, mizah ve gülmecenin rahatlatıcı ve özgürleştirici işlevinin sağladığı hoşgörü ortamından kaynaklanmaktadır.

Sevda Şener, Eski Dönem Antik Yunan Komedyasının piri Aristophanes’in, seyircileri güldürü yoluyla uyardığını hatırlatarak,

“Taşlamanın taş gibi oturduğu bu oyunlarda, yönetimdeki yolsuzluklar, düşünce dünyasındaki ağız kalabalığı, insanoğlunun içindeki kıyıcılık eğilim, bu eğilimin gaza getirdiği savaş tutkusu kıyasıya yerilirken, insancıl değerler, anlayış, hoşgörü, barış sevgisi yüceltilmiştir” (Şener, 2010: 25) demektedir.

Mizahın politik olma özelliği ve özgürleştirici etkisi, Şener’in “oyunla uyarı sırası komedyada” başlığı altında değindiği bu sözlerde de hissedilmektedir.

Gülmenin gerçeklik yükünü hafiflettiğini ve hiç olmazsa bir anlığına rahatlama ve soluk alma imkânı sağladığını söyleyen Sanders’a göre gülme, “*gülen kişiye geri çekilip geçici olarak kendini ortadan kaldırma ve tıpkı salt soluğunun gücüyle, homurdanarak hoşnutsuzluğunu dile getiren bir ayı gibi tek söz söylemeden yorumda bulunma*” fırsatı

verir. Ona göre bu gülüşte siyasal özgürlük umudu vardır ve dünyayı olduğu gibi kabullenmek zorunda olmadığımızı gösterir. Tam tersine insan dünyaya gülebilir, onu tersyüz edebilir, kendinden uzaklaştırabilir, *“katı ve hızlı kuralları çok çabuk ve mucizevi bir yolla plastik ve esnek bir şeye -akışkanlığa-dönüştürebilir”* (Sanders, 2001: 33).

Bir ressamın resim yapma, yazarın yazma, heykeltıraşın yontmaya karşı içten gelen isteği, kişinin kendini gerçekleştirme gereksinmesidir. Temel gereksinmelerin doygunluğa erişebilmesi için ana koşul özgürlüktür (Altınköprü, 1980: 72). Mizah da bir kendini gerçekleştirme alanıdır ve hem yaratılmasında özgürlüğe ihtiyaç duyar, hem de bizzat kendisi özgürleştirir.

2.2.7. Mizahın Haz ve Estetik Deneyim Kazandırma Özelliği

Deneyimler, tüm yönleriyle hayal dünyası, düşünceler, eylemler, duygular ve estetik kazanımları içermektedir. Ruch, mizahi deneyimlerin kişiliğin estetik duyarlılığı ile ilişkili olduğunu söyler (Ruch, 1998: 123). Morreall da mizahın aynı zamanda estetik bir deneyim olduğu görüşünü paylaşmaktadır. Mizah ve estetik deneyim arasında ortak olan en temel özellik, Morreall’a göre, her ikisinin de bizim için temelde bir değerinin olmasıdır. Bir esprinin arkadaşlarla paylaşılmasından alınan hazla, flüt çalmak ya da gün doğuşunu izlemek sırasında alınan haz aynı değere sahiptir.

“... Belli şeyleri farklı bir biçimde dile getirmenin verdiği zevk, nesneleri bize sunduklarından farklı bir biçimde görmek, bizi estetik deneyimle mizah arasında yapılan karşılaştırmanın başka bir noktasına getiriyor. Bu nokta hayal gücünün önemidir” (Morreall, 1997: 129).

Örneğin çocuğun bir kedi resmini yeşile boyaması gibi... Annem bu sepete sığar mı? Sözünden keyif alan çocuğun, bu söz karşısında duyumsadıkları, bu çeşit bir hayal gücü, estetik deneyimde kullanılan hayal gücüyle aynıdır (Morreall, 1997:128-129). Morreall’ın de belirttiği gibi, nesnelere ve olaylara tek bir bakış açısı ile bakmak zorunda değiliz ve bakış açımızı değiştirmek konusunda tamamen özgürüz. İşte mizahi bakış açısı bize bu özgürlük alanının kapılarını açmaktadır.

Mizah ve estetik deneyimin kendi içinde yeterliliği, onların oyunla ilişkisini akla getirmektedir. Sonuçta oyun da insanın kendi zevki için sürdürdüğü bir eylemdir. Morreall, bu yöndeki düşüncelerini İngilizcede “müzik ve şaka” sözcükleri için “play” fiilinin kullanılıyor olması ile destekler. Bir çocuğun büyüme evreleri incelendiğinde, ağlamak dışındaki her eylemlerini zevk alarak yaptığına ve sürekli bir oyun halinde olduğuna tanık oluruz. Büyüdükçe hangi deneyimlerin zevkli olacağını öğrenen çocuk, böylece sonradan yaşayacağı estetik deneyimleri için alt yapı oluşturur. Belli biçimlerde uyarıldığında gülmeye başlar ve böylece mizah için bir temel kazanmış olur (Morreall, 1997: 128-129). Hatta uyku sırasındaki bebeklerde görülen gülmenin, sinir sisteminin kendiliğinden boşalma işlevi olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir. İlk olarak doğumdan sonraki ikinci ayda görülen gülme hazza ilişkinken, bir başka insanın yüzünün görülmesiyle oluşan “sosyal gülme” ancak bir aylıkken görülebilmektedir. Bu tür gülümsemeleri refleks gülümsemelerden ayıran Yavuzer, insan sesi (çingirak ya da ısıklık sesi gibi seslerle daha az olmak üzere) duyulduğunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Bazı deneyler, başın ya da maskeli bir yüzün düzenli bir biçimde sallanmasının gülümsemeye neden olduğunu, ancak cepheden görülmeyen, profilden sallanan yüzün aynı tepkiyi oluşturmadığını göstermiştir (Yavuzer, 1994: 74-75).

Henüz bebekliğin ilk zamanlarında görülen haz duygusu kendini gülme ile belli etmektedir. Gülme, -mizahı içermeyen gülme biçimleri dışında- insanda belirgin bir rahatlatan ve hoşça duyguların yaşandığının kanıtıdır. Bir nesne, kişi, durum ya da olayın, insanda hoş duygular uyandırıyor olmasını, çoğu kez o şeyin “güzel” olduğu şeklinde açıklarız. Sanat eserleri söz konusu olduğunda da durum böyledir. Sanat eseri, alıcısına görsel ya da işitsel yollardan ulaşarak duygularına etki eder. Tiyatroda ise hem görsel, hem de işitsel kanallarla seyirciye ulaşılır. Tiyatro, yaşamın gereksiz kaba saba ayrıntılarından arındırılmış, bir takım semboller yardımıyla kompakt hale getirilmiş yapısını anlamak üzere konuşlanmış seyircinin, hem kulağına, hem de gözüne işaretler gönderir. Seyirci algıladığı bu işaretlerin karşılığını bulmaktan, çözmekten çoğu kez haz duyar. Seyircinin bir tiyatro yapıtı izlerken aldığı bu haz, çözdüğü şifreler ortada mizahi bir durum olduğunu gösteriyorsa katlanarak artar. Seyirci, yapıtı değerlendirme süreci olarak açıklayabileceğimiz bu süreçte algılamada farklılık yaşamakta ve estetik duyarlılık göstermektedir.

Yabancıısı olduğu biçimlerle ilk kez karşılaşan çocuğun, bu biçimleri anlamlandırma ve çözme süreci de tıpkı bir yetişkinde olduğu gibi estetik duyarlılık sürecidir. Aradaki fark, yalnızca çocuğun algılama düzeyiyle ilişkilidir. Çocuk, yaşına ve algılama düzeyine uygun olarak kendisine sunulmuş bir mizahi durumu çözmekten büyük zevk alır. Çocuğun yaşadığı bu haz duygusu, hem anı yaşarken alacağı tat, hem karşılaşacağı yeni ve farklı biçimlerdeki şifreleri çözme becerisi ve isteği açısından oldukça değerlidir.

Çocuğa yönelik özellikle edebi ürünlerin güzeli hatırlatan, çirkinlikten ve bayağılıktan uzak olmasına gösterilen –ya da en azında öyle olması beklenen- özen, estetik duyarlılığa sahip olmanın öneminden ileri gelmektedir. Bu yönde yapılan çalışmalar estetik bakış açısı kazandırılmış çocukların, üreten, sorgulayan, problem çözme becerisi yüksek, iç disiplin sahibi bireyler olarak yetiştiklerini göstermiştir (Yegen, 2013: 250). Bir edebi eser ya da çocuk oyunu olsun ya da olmasın, günlük yaşam içerisinde karşılaşacağı, bir bilmeceyi, fıkrayı, ya da her türden mizahi bir durumu çözmekten duyacağı zevk, çocuğa yukarıda sayılan kazanımların hiçbirini değilse bile anlık mutluluğu açısından değerlidir ve kendisinden esirgenmemelidir.

2.2.8. Mizahi Bakış Açısı ve Yaratıcılık İlişkisi

Mizah kavramı, mizahi bir durumun algılayıcısı ve üreticisi noktalarını birlikte kapsamaktadır. Bu da kişinin komik olanı görebilme, algılayabilme ve anlatabilme yeteneğine işaret eden mizah duygusu (sense of humor) ve farklı durumlar içinde mizahi davranışlarda bulunabilme ve mizah üretme (humor production) yetenekleridir (Mağden-Uyaroğlu, 2012:71). İyi gelişmiş bir mizah algısı, yaratıcı ustalığa ihtiyaç duymaktadır (Yardımcı, 2010:3). Gelişmiş mizah duygusuna sahip her birey aynı zamanda mizah üreticisi olamazken, farklı olay ve durumlardan mizah yaratabilmek için bireyin gelişmiş bir mizah duygusuna sahip olması gerekir. Mizah yaratma ve mizahi bir ögeyi anlama becerisi, aynı zamanda soyut imgeleri anlama, soyut düşünebilme becerisidir.

Genel olarak “Farklılık, ayırt edicilik ve üretkenlik boyutunda yeni düşünceler ortaya koyabilme becerisi” olarak tanımlanan yaratıcılık, bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışların bir sentezi olarak beynin sağ yarım küresini ilgilendiren biyogenetik bir

oluşum olarak açıklanmaktadır. Yakın bir tarihe kadar yalnızca üstün becerilere sahip bireylere has gizil bir güç olduğu düşünülen yaratıcılığın, artık herkes için geliştirilebilecek bir özellik olduğu kabul edilmektedir (Altunbay, 2014:17).

Sürekli dinamizm ve değişimlere ihtiyaç duyan örgütsel ortamlarda beklenen yenilikçi tepkiler bireyin yaratıcı performansına bağlıdır. Yaşamın her alanında olumlu etkilerinden yararlanılmaya çalışılan mizahın, iş dünyasında da verimliliği artırmak adına geliştirilen stratejilerin bir parçası olmaya başladığını görüyoruz. Örgütsel liderliğin, bireysel yaratıcılığı etkileyen bir faktör olduğunu düşünen araştırmacılar, liderlik, dönüşümcü liderlik ve mizah kullanımı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışma ile yoğun olarak mizah kullanan dönüşümcü liderlerin birim performanslarının da yüksek olduğu yönünde kanıtlar sunmuştur. Grup liderlerinin mizah kullanımının, iş performansı ve grup uyumunu olumlu yönde etkilediği, grup üyelerinin enerjilerini yükselterek onlara canlılık kattığı gözlenmiştir. Bu çalışmayla da tekrar görülmüştür ki, mizah, sorunlara yaratıcı gözle bakmayı ve devrimci yanıtlar bulmayı teşvik etmekte, bunun için kanallar açmakta ve duvarları yıkmaktadır. Stresli ortamların yaratıcılığı ve iş performansını olumsuz yönde etkilediği savı yinelenirken, etkili mizah kullanımının “entelektüel bir uyarıcı” olarak, örgütsel ortamlarda liderlik vasfını yükselttiği, karizma sağladığı, güven duygusunu arttırdığı, ilham verici olduğu ve motivasyonu yükselttiği belirtilmiştir. Sonuç olarak liderlerin mizah kullanmayı öğrenmeleri, stresli durumlara mizahi yolla yaklaşarak bertaraf etmeye istekli olmaları önerilmiştir. Örneğin, lider stresli havayı daha önce başından geçen kötü bir hikâyeyi mizahi dille anlatarak dağıtabilir (Arendt, 2009:100-105) denmiştir.

Pek çok alanda olduğu gibi, reklamcılıkta da mizahın önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Reklamcılıkta yaratıcılık ve izleyici ilişkisini etkileyen değişkenler üzerine yapılan bir araştırmada “kuru/eğlenceli” ve “komik/ciddi” ölçekleri kullanılmış, sonuç olarak mizahın etkili rolü kanıtlanmıştır (Haberland-Dacin, 1992: 823).

Mizah yaratıcı düşüncüyü harekete geçirmektedir. Sorunlara büyük bir ciddiyetle ve görev odaklı olarak yaklaşmak, her zaman için iyi sonuçlar vermeyebilir. Pek çok insan üzerindeki baskının ortadan kalkmasına, yaratıcı düşünmesine ve sorunlara hızlı ve etkili

çözümler üretebilmesine olanak tanıyan mizahın gücüne inanmaktadır. Bir şakanın, esprinin can alıcı noktasını anlamak için gerekli olan beklenmeyen anlamları bulmak zorunda kaldığımız eğlenceli ortamı mizah sunmaktadır.

Yaklaşık yarım asır önce araştırmacıların mizah ve yaratıcılık ilişkisi üzerine deneysel çalışmalar yaptıklarına tanık oluyoruz. O dönem araştırmacılarından Treadwell, mizah dinamikleri ve özellikle mizah ve yaratıcılığı etkileyen değişkenler üzerine o gün için yapılan çalışmaların olukça sınırlı olduğunu, bu yönde yapılmış az sayıda araştırmanın da ancak yapılan çalışmanın ihtiyacı ile sınırlandırılarak –sözgelimi yalnızca hikâye, roman ya da karikatür kategorilerinde- yorumlandıklarını düşünmektedir (Treadwell, 1970: 55). İlerleyen yıllarda bir takım araştırmaların yapılageldiğini görüyoruz. Sözgelimi Ziv, dört gruba ayırdığı 282 ergen öğrenci üzerinde sözlü mizahın onların yaratıcı düşüncelerine etkisini incelemiş, mizahi kayıt dinletilen öğrenci gruplarının, kahkaha yoğunluğu ve sürelerinin çokluğu nispetinde yaratıcılık testinde önemli ölçüde daha iyi performans sergilediklerini saptamıştır (Ziv, 1976: 318). Mizah kavramının yaratıcılık ve haz alma eksenlerinde iki farklı görünüm sunduğunu belirten Ziv, yaratıcılık ve mizah ilişkisini on üç yıl sonra Tel Aviv Üniversitesi öğretim elemanlarını da araştırmaya dâhil ederek tekrarlamıştır. Ziv’in bu çalışmasında yaratıcılığı keşfetmede ve yaratıcı düşüncenin geliştirilmesinde mizah kullanmanın etkili bir katkı sunduğu sonucuna varılmıştır (Ziv, 1989: 99).

Diğer taraftan, seksen ilkokul öğrencisi üzerinde kasıtlı ve rastlantısal çağrışımlara dayalı öğrenme ilişkileri üzerine yapılan bir araştırmada, zekâ, yaratıcılık ve mizah arasında doğrudan ilişki olduğu saptanmıştır. Yaratıcılık ve zekâ arasında daha düşük bir doğrusal ilişki gözlenirken, mizah anlayışının yaratıcılık ve zekâ ile büyük oranda doğrusal ilişki içinde olduğu belirlenmiştir (Hauck-Thomas, 1972: 52).

Yine yaratıcılık düzeyi ve mizah ilişkisini geleneksel cinsiyet rolleri üzerinden inceleyen araştırmacılar, 40 erkek ve 44 kız öğrenciden cinsellik, saldırganlık veya tarafsız temalar içeren mizahi yazı veya karikatür tasarımlarını istemişlerdir. Erkek öğrencilerin cinsellik ve saldırganlık temalarını kız öğrencilere oranla mizahi açıdan daha başarılı tasarladıklarını, nötr konularda ise aynı başarıyı gösteremediklerini

belirlemişlerdir. Ayrıca yapılan araştırmadan yine yaratıcılık ve mizah üretimi arasında doğrudan ilişki olduğu ortaya çıkmıştır (Brodzinsky-Rubien, 1976:597).

Mizahın, tek düze bakış açısı yerine, insana yeni bakış açıları kazandırma özelliğine vurgu yapan araştırmacılar, mizahın yeni açılımlar ve görünümeler kazandırdığını belirtirler. Bu kazanımlar yaratıcılık yeteneğini karşılayan özellikler içermektedir. Mizah kullanımı, estetik bir değer taşımakla birlikte, çocuğu farklı biçimlerde düşünmeye itmekte, yaratıcılıklarını keşfetme olanağı sunmaktadır. Ayrıca mizahi bakış, beraberinde eleştirel düşünmeyi de getirmektedir (Ay, Gökler, Koçak, 2013: 758). Pek çok araştırmacı, mizahın temel dinamiğinin “eleştirel düşünce” olduğu yönünde birleşmektedirler. Eleştiri ve öz eleştirinin bireysel ve toplumsal gelişmede rolü yadsınamaz. Mizah ise eleştirel ve yaratıcı düşüncenin ortaya çıkıp gelişmesinde gerekli olan hoşgörölü ve elverişli ortamın yaratılmasına olanak tanımaktadır. Eleştirel bakış, eşeğine ters binen Nasrettin Hoca imgesinde olduğu gibi, olaylara, durumlara ya da kabaca dünyaya farklı bir şekilde bakarak yorumlamaktır. Bireyin en yaratıcı anlarının yaşamı tersten okuduğu anlara denk düşmesi bu yüzden tesadüf değildir. Mizah ve eleştirel bakış yaratıcılığı da beraberinde getirmektedir. Mizahın gelişmediği toplumlarda eleştirel düşüncenin ve dolayısıyla yaratıcılığın da gelişmediği, böyle toplumlarda sorunların şiddetle çözüldüğü görölmektedir (Özdemir, 2010: 30). Günümüzde neredeyse tek sorunu “şiddet” olan insanlığı geleceğe taşıyacak olan çocuklara mizahi ve eleştirel bakış açısı kazandırmak, yaratıcılıklarını bu yönde geliştirmelerine olanak tanımak onların irili ufaklı her türlü sorunla başa çıkabilmeleri, daha güzel bir dünyada yaşayabilmeleri adına asla küçümsenmemesi gereken bir konudur.

Yapılan araştırmaların, mizah ve yaratıcılığın, yaşam doyumu ile yakından ilişkili olduğunu gösteriyor olması, aile ve okul ortamlarında çocuklarla kurulan ilişkilerde mizah kullanımının önemini bir kez daha hatırlatmaktadır.

2.3. GELİŞİM EVRELERİNE GÖRE ÇOCUKTA MİZAH ANLAYIŞI

Mizah olgusunun “çocuk seyirci” üzerinde irdeleneceği bu çalışma, kuşkusuz ilk olarak “çocukta gülme mekanizmasının nasıl işlediği” üzerine bir fikir ortaya koymalıdır. “Bu mekanizma, bir yetişkinle aynı koşullarda ve şekillerde mi işlemektedir?” sorusuna yanıt aramak da, aynı amaca ulaşmak için gereklidir. Yaşamı süresince bir takım bilgilerle ve kodlarla donanmış olan yetişkin insandan farklı olarak, yaşamının başlangıcında olan bir çocuk, hangi durumlarda, nelere gülmektedir. Ondaki gülmelerin ne kadarı mizahidir?

Çocuklarda mizah duygusunun nasıl geliştiğini konu alan kitabında Franzini, bisiklete binmek, sırtüstü yüzmek, yazı yazmak gibi becerilerde olduğu gibi, mizah duygusunun da öğrenilebilir bir beceri olduğunu belirtir. Bu beceri de tüm beceriler gibi erken çocukluk döneminde daha kolay kazanılmaktadır. Teknolojiyle yeni tanışan çoğu yaşlı insan internet kullanamazken, henüz altı yaşındaki bir çocuğun internette sörf yapabiliyor olması örneğinde olduğu gibi, mizahı anlama ve yaratma becerisi de çok erken yaşlarda daha kolay kazandırılacaktır (Franzini, 2002: 7).

Çocukları mizahi gelişim evreleri içinde incelerken neye, hangi yaşta ne kadar yetenekli olduklarını göreceğiz. Ancak kabaca söylemek gerekirse, bir çocuğun mizahı anlayıp, tepki verebilmesi, dahası mizah üretebilmesi için her şeyden önce kullanılan sözcüklerin ne anlama geldiğini, bu sözcüklerin başkaca anlamlarını bilmek gibi yeterli dil gelişimi göstermiş olmaları gerekir. İlaveten, mizahı anlamlandırma süreci, olayları birbirini ardına sıralayabilme, farklılıkları ayırt edebilme ve ilişkilendirme becerisi ile yazılı ve görsel uyarıcıları birleştirme becerilerine gereksinim duymaktadır (Çetinkaya, 2010: 14). Hepsinden önemlisi ise çocuk başta ailesi tarafından olmak üzere, öğretmenlerince ve çocuklara yönelik hazırlanan eserler, tiyatro oyunları v.s. ile gelişim özelliklerine uygun, nitelikli mizahla tanıştırılmalıdır.

İnsan, doğumdan itibaren, yalnızca yapısal (fiziksel) olarak büyümekle kalmaz. Pek çok kez “gelişme” (development) kavramıyla karıştırılan “büyüme” (growth) de, kilo, boy artışı gibi sayısal olarak ifade edilebilen artışlar söz konusudur. Boy, kilo artışı, iç organların ve özellikle beynin büyümesine koşut olarak öğrenme, anımsama ve muhakeme yeteneği de artarak gelişir. Düzenli, uyumlu ve sürekli bir ilerlemeyi dile getiren “gelişme” de ileriye dönük sürekli bir değişim söz konusudur ve değişiklikler

kendi içinde belirgin bir ilişkiyi kapsamaktadır. Başka bir deyişle, yalnızca sayısal ölçümlerle açıklanamayan “gelişim” birçok yapı ve işlevi bütünleştiren karmaşık bir olgudur ve bu nedenle gelişimin her evresi kendinden sonraki evreyi doğrudan etkilemektedir (Yavuzer, 1994: 29). Çocuğun mizahı anlama ve tepki ortaya koyma düzeyleri de, doğumdan itibaren geçirdiği gelişim evrelerine koşut olarak gelişmekte, her bir gelişim evresi, bir sonraki evreyi hazırlamakta, birbirini içererek devam etmektedir. Sürekli bir dinamizm içinde genetik ve bireysel özellikler doğrultusunda giderek artan, dengeli ve art arda gelişen düzenli bir süreç olarak karşımıza çıkan gelişim süreci, beslenmeden ana-baba tutumuna, hastalıktan sosyo-ekonomik duruma kadar çok sayıda çevresel faktörden etkilenen oldukça karmaşık bir süreçtir. Ancak “çocuk” ve “mizah” ekseninde yapmış olduğumuz bu çalışmada, gelişimsel olarak standart çocuk özellikleri dikkate alınmaktadır.

Çocuk mizahına gelişim evrelerine göre kuram geliştiren McGhee’, bu evreleri beş kategori içinde ele almıştır. Her bir evre birbirinin içinde devam ederek, yavaş yavaş azalan ya da kaybolan bir gelişim gösterir. Mizahı, aykırı olay ve durumları keşfetmenin bilişsel deneyimi olarak tanımlayan McGhee, yukarıda bir şekliyle açıkladığımız kuramını beş evreye ayırarak toparlamıştır:

1- Bağlanma Nesnesine Gülme: McGhee, çocukların yaşamlarının erken dönemlerinde bağlandıkları figürlere güldüklerini belirtir. Yaklaşık 6. aydan itibaren başlayan ve 15. aya kadar devam eden bu evrede çocuklar, yaşamlarının en önemli parçalarını oluşturan, duygusal ve temel ihtiyaçlarını karşılayan anne-babalarıyla ilk mizah tepkilerini, deneyimlerini yaşarlar. Sözelimi, 6-7 aylık bir bebek, süt gelmeyen biberonu ağzına alarak kontrol eden annesine, ya da penguen gibi yürüyen babasına gülebilmektedir (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84). Bebeklerin bu ve bundan sonraki evrelerde gösterdikleri mizahi tepkilere örnekler, gözlemlerle ya da anılarla çoğaltılabilir.

2- Nesnelere Karşı Aykırı Tutumlar ya da Eylemler: Bu evre de mizahın yeşerdiği ilk dönemlere, yaklaşık 2 yaş dönemine rastlar. Ancak çocuk 1 yaşından itibaren de bu evreye ilişkin tutum sergileyebilir ve bu durum çoğu kez 5 yaşa kadar çocuklarda gözlenebilir. Çocuk bu evrede, oynadığı nesneleri başka bir nesnenin yerine koyar. Sözelimi bir muz ya da fincanı tıpkı bir telefonmuş gibi kullanarak kulağına götüren

çocuk, telefon yerine kullandığı herhangi bir başka nesnenin yarattığı aykırılığı bilir. Bir nesneyi başka bir nesneymiş gibi kullanarak oyununu sürdüren çocuk bu eyleminden keyif alarak gülümser ya da kahkaha atar. (Loizou, 2006:425). McGhee'nin mizah gelişim evrelerinin ilk üç basamağı, erken çocukluk dönemini kapsamaktadır. Sözlü mizah, bu evrelerin ikinci ve üçüncü basamaklarında ortaya çıkmaktadır. Nesneleri uygunsuz olarak etiketlendiren çocuk, sembol geliştirmeyi deneyimler ve ileri aşamalarda karşılaşıacağı sembollerini çözme becerisi için bir hazırlık yapar. McGhee, çocukların nesnelere karşı uyumsuzlıklardan mizah üretebilmeleri için kavramsal zekâ bakımından gelişmiş olmaları gerektiğini söyler. Yaklaşık 2 yaşından sonra ilkel kavramları öğrenme ve kullanma bakımından gelişmeye başlayan çocuğun, nesneleri sembolik olarak kullanabilmesi için sözcüklerin o nesneye ilişkin yanlış ve doğru çağrışımları hakkında uzmanlaşmış olması gerekir. Bunlara ek olarak, çocuğun kavradığı, yorumladığı ya da ürettiği uygunsuz etiketlendirmeler sırasında eğlenceli bir kare içinde olması beklenmektedir (Johnson, 1997:188). Çünkü bu türden etiketlendirmeler kasıtsız olarak yapılmış ve ortada mizahi bir tablo oluşmamışsa, çocuğun bilişsel ve kavramsal gelişimi hakkında yolunda gitmeyen bir şeyler olduğu düşünülmelidir.

McGhee, çocukların sembolik oyunları ile sözlü mizah arasında açık ve kesin bir bağ olduğunu belirtmektedir. McGhee, yaptığı araştırmalardan yola çıkarak, çocukların uyumsuzluğa yönelik sembollerini çözümlerken yanlış etiketlendirmeleri abartarak gülme elde ettiklerini söylemektedir. Çocuğun oyun sırasında semboller kullanması, mizah anlayışının gelişmesi bakımından önemlidir (Johnson, 1997: 195).

3- Nesnelere, Olaylara ya da Kişilere Karşı Aykırı Davranışlar ya da Etiketlendirmeler: Çocuklar, gelişen dil becerilerine paralel olarak, karşılarındaki nesne, insan ya da olaylara, olmadıkları şekilde davranıp, farklı isimler takarlar. Onlar için oldukça eğlenceli olan bu tutumları, mizahi gelişimlerinin biraz daha ilerlediğini gösterir. Tabağa, çatal; elmaya, portakal, buruna ağız demekten ve denmesinden büyük zevk alırlar. McGhee, nesnelerin ve olayların aykırı bir şekilde etiketlenmesinin bu aşamanın ana yönü olduğunu belirtir. Çocuklar, eylemlere ve dile yaptıkları böyle değişikliklerle, sembol geliştirmenin ilk adımlarını atarlar. Sözcükler üzerinde hâkimiyet kurmayı, -McGhee'nin bakış açısına göre- “manipüle etme” yeteneğini geliştirirler. Bu da çocukların hem 2 hem de 3 yaşlarında yoğun olarak görülmektedir (Loizou, 2006: 426)

4- Kavramsal Aykırılık Evresi: Çocuklarda kavramsal düşüncenin gelişmesiyle birlikte mizahi gelişimlerinin de dramatik olarak geliştiği görülmektedir. 3 yaş çocukları nesne ve olayları tanıyarak, sınıflara ayırmaya ve her birinin farklı özellikler taşıdığını kavramaya başlar. Bu evrede oluşturdukları mizah da nesne ve olayların yerlerini değiştirmelerine ve gerçekte bulundukları yerlerini ihlal etmeye dayanmaktadır. Mizahi gelişimleri bakımından çocuklar bu evrede karmaşık ve soyut işlemleri çözmeye başlarlar (Loizou, 2006: 426). McGhee, çocukların 3 ile 5 yaşları arasında görülen bu evreyi dört kategoriye ayırmıştır (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84).

- **Sözcüklerin Sesleri İle Oynama:** Çocukların bu evrede sözcüklerin sesleriyle oynadıkları görülmektedir. Sözcüklerin anlamlarıyla oynanmayıp, bir sözcüğün benzer ses kombinasyonları oluşturularak yinelenmesi çocuk için oldukça eğlencelidir. Sözelimi, “ırt”, “pırt”, “cırt”, “hırt” gibi... (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84).
- **Anlamsız ve Gerçek Sözcüklerin Kombinasyonu:** Çocukların bu evrede bilerek sözcükleri alakasız saçma başka sözcükle birlikte kullanmaktan zevk alırlar. Örneğin, “Daha fazla patates çöpü, sandalye suyu, elma ayakkabısı... vb. istiyorum” (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84).
- **Nesne, İnsan ya da Hayvanların Özelliklerini Çarpıtma:** Çocuklar, bu evrede insan hayvan ya da nesnelerin gerçek özelliklerinin bozulmasını eğlenceli bulurlar. Bilinen insan, hayvan ya da nesnelerin gerçekte sahip oldukları formlarının, renk, şekil ve boyutlarında yapılmış çarpıtma, değiştirme, ekleme ve çıkarmaları oldukça komik bulan çocuk, kendisi de bu değişiklikleri yapmaktan hoşlanır. Bunlarda yapılan abartılı, tutarsız ya da olağandışı değişikliklere ve davranışlara gülerler. Örneğin, boyutu ya da biçimi abartılmış duyu organları ya da uzuvlar, köpek kafalı insan, paten kayan inek... v.b. gibi (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84). Çocuk etrafındaki şeylerin olduğundan farklı şekillerde ve görüntülerde olmasına güler. Kendine de olmadığı bir şeymiş gibi davranılmasına güler. Belli şeylerin farklı şekillerde ifade edilmesinden keyif alır (Morreall, 1997: 128-129).Çocukların bu evredeki mizahi gelişim özelliklerini iyi tanıyan çizgi film yapımcıları,

çarpıtılmış ya da abartılmış insan, hayvan ya da nesne formlarını oldukça fazla kullanmaktadırlar.

- Karşı Cinse İlişkin İsimlendirme: Cinsiyet kavramı ve cinsiyetlere göre sınıflandırılmış isimler hakkında fikir sahibi olan çocuk, bir kişinin karşı cinse ait bir isimle çağrılmasını komik bulur. Ali’ye Ayşe, Hasan’a Zeynep denmesi gibi... Yine isteyerek ya da dalgınlıkla, annenin baba, babanın anne olarak çağrılması gibi... (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84).

5- Çoklu Anlamları Tanıma: Bilişsel yeteneklerinin gelişmesine paralel olarak 6-7 yaş aralığına ulaşan çocuklar, sözcüklerin alternatif ve muğlak anlamlarını tanımaya başlarlar (Loizou, 2006: 426). Eş sesli kelimelerin kullanılmasıyla elde edilen şakalara gülerler. Tekerlemelere ilgi de yine bu dönem de başlar. Yetişkin türü mizahın başlangıcı sayılan bu evrede çocuklar daha ince esprilerden anlamaya başlarlar (Koçer-Eskidemir-Özbek, 2012:84). Çocuklar bilişsel gelişimlerdeki bu önemli değişimle birlikte olaylar ve nesnelere tersten bakmayı ve bu yolla mizah elde etmeyi deneyimlerler. Okul öncesi dönemde çoğu kez sözcüklerin birden fazla anlamı olduğunu bilemeyen çocuklar, bunu bilseler de buradan yola çıkarak bir mizah yaratamaz, pek çok kez üretileni de anlayamazlar (Loizou, 2006: 426). Çocukların, bir sözcüğün bir başka anlamı daha olduğuna ilk defa tanık olduklarında yaşadıkları şaşkınlık nedeniyle daha fazla gülme tepkisi verdiğine tanık oluruz. Sözelimi, annesinin suratındaki küçük kabarcığın adının “ben” olduğunu öğrenen çocuk, işaret zamiri anlamıyla bildiği “ben” sözcüğü ile annesinin suratındaki kabarcık arasındaki aykırılığı komik bulur. Ya da oturma odasındaki koltuğun altıyla, kol altında yer alan koltuk altı bölgesi arasında paralellik kurmaya çalışır, aralarındaki aykırılığa güler.

Mizahı ortaya çıkaran temel mekanizma “uyumsuzluk” çocuk şakalarında da geçerliliğini korumaktadır. Mizaha ilişkin çoğu kuram, bir kimsenin beklediği ve gerçekte karşılaşılan arasındaki bir çelişki olarak tanımlanan uyumsuzluğun her türlü mizah için gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Bilişsel teoriye göre de, bir şaka mutlaka bir aykırılığa dayanmak zorundadır. Uyumsuzluk çocukların zihninde bir “problem” yaratır. Beklentileri çiğnenen çocuk ilk aşamada, uyumsuz olarak algıladığı olay ya da durum hakkında konuşur. Çocuk ikinci aşamada bu uyumsuzluğun yarattığı problemleri çözmek

için bilişsel bir çaba içine girer. Bundan sonra ise problemi çözen çocuk için geriye, gerçekliği zorlayan uyumsuzlukların, aykırılıkların yarattığı mizahın keyfini çıkarmak kalır (Loizou, 2006: 426).

Piaget'in bilişsel gelişim kuramının, çevresel faktörleri göz ardı eden yaklaşımı, çağdaşı olmasına karşın ancak günümüzde onun kuramına alternatif olarak büyük oranda kabul gören Vygotsky kuramıyla eleştirilmektedir. Vygotsky, öğrenmenin sosyo-kültürel yanını vurgulayarak gelişim psikolojisine önemli bir katkı sağlamıştır. Günümüzde geniş bir çevre tarafından eleştirilmesine karşın, aynı oranda değer gören Piaget, çocuğun, belirli zihinsel faaliyetleri yerine getirebilmesi için yalnızca gereği kadar olgunlaşmış olmasını koşul olarak görürken, Vygotsky, çocuğun bazı fonksiyonları yapabilmek için yeterince olgunlaşmış olsa da pek çok kez eğitimle desteklenmeye ihtiyacı olduğunu belirtir. Çocuğun gerçek zihinsel yaşı ile yardımla eriştiği problem çözme düzeyi arasındaki eş olmama halinin, onun “proksimal gelişim alanı” olduğunu söyleyen Vygotsky, proksimal gelişim alanının genişliğinin, yardımla ve eğitimle daha üst bir düzeye erişebileceğini ileri sürmektedir. Bu yüzden, çocuğun yeni gelişim düzeylerine erişmesine öncülük edeceğinden, eğitim geçmişe değil, geleceğe dönük olmalı, eğitim eşiği her zaman çocuğun gelişim seviyesinin üzerinde tutulmalıdır (Erdener, 2009: 97). Vygotsky'nin bu görüşlerinin, mizah alıcısı konumundaki çocuk için de geçerli olduğunu düşünürsek, çocuğa sunulan mizahi uyarıların seviyesini belirlerken, gelişim özelliklerinin bir adım ilerisini hesaba katmak gerektiği sonucu çıkmaktadır. Demek ki, çocuğa mevcut kapasitesinin biraz üstünde zorluk derecesine sahip mizah sunulacak, anlaması için yardımcı yollar bulunacak ve böylece çocuğa daha gelişmiş bir mizah yeteneği kazandırılacaktır.

Piaget'e göre çocuk, dünya hakkındaki bilgisi şekillendikçe birbirine bağlı zihinsel gelişim evrelerinden geçer. 0-2 yaş dönemi çocuklar duyuşsal-motor evre içindeyken ancak hareketleri ile zekânın görüntüsünü verebilir. Kendini diğer objelerden ayırt edemeyen ve davranışları refleks örüntülerle kısıtlanmış olan çocuk ancak duyuşsal-motor düzeyinde davranış biçimleri gösterir. İlk iki yıl, otomatik refleksler gösteren bebek durumundan, problemleri çözmek üzere yeni yollar keşfeden birey durumuna girdiği dönemdir (Yavuzer, 1994: 68). Piaget'nin uzun yıllar, hatta günümüzde bile kabul gören bu tespitleri, yeni araştırmacılarca ciddi biçimde sorgulanmaya başlamıştır.

Bebeklerin zihinsel becerilerinin, bir yetişkininkini ölçen yöntemlerle belirlenemeyeceğini belirten araştırmacılar, bebeklerin henüz bir yaşına bile gelmeden gösterdiği beş yetenek saptamışlardır. Yapılan deneylere göre, göründüklerinden daha akıllı olan bebekler, sanıldığı gibi aksine, bir olayın ne sıklıkla meydana geldiğini algılayabilmektedirler. Yine neden-sonuç ilişkisi kurmak için rastlantıları kullanır; nesneleri kendi iradeleri ile hareket eden “aktör”lerden ayırabilir; bilgiyi sınıflara, insanları gruplara ayırabilir, etraflarında olup bitenlerin çoğunu göz ardı ederken, dikkatlerini kendileriyle alakalı bilgilere yöneltebilirler (Aamodt-Wang, 2014: 28-33).

Gelişim Aşamalarına Göre Mizah Türleri

(Tamashiro, 1979: 70)

Dönem	Paralel Bilişsel Dönem	Baskın İlgi	Mizahın Türü
Sosyalleşme öncesi	Duyusal-motor zekâ	Öz farkındalık	Vücut teması, gıdıklama
Dürtüsel	Düşünce öncesi	Bedensel fonksiyonlar, motor kontrol, dürtüler, dil gelişimi	Fiziksel vücut hareketleri palyaçoluk, tekrarlanan hareketler
Öz kontrol	Somut İşlemsel dönem	Ego denetimi	Pratik şakalar, saldırgan ve alaycı mizah
Uyum		Sosyal kabul, aidiyet	Bilmeceler, kelime oyunları, aptalca espriler, ırksal-etnik mizah, klasik espriler
Vicdan gelişimi	Soyut İşlemsel dönem	Kendini tanıma, değerlendirme ve çevre ile iletişim	Yaratıcı, özgün sözlü mizah, sosyal hiciv

Araştırmacılar, çocuklarda dil gelişiminin kendilerini ifade etme çabalarının öncesine dayandığını ileri sürmektedirler. Konuşamamaları da, bebeklerin, konuşulanları

anlama becerisi henüz ilk aylarda oluşmaya başlamaktadır. Araştırmacılar, konuşma öncesi bebeklere bilişsel yetenekleri ile ilgili sorular sorup gelişkin yanıtlar alabildiklerini (Aamodt-Wang, 2014: 29) saptamışlardır. Bebeklerin sözcükleri öğrenme yeteneklerinin, sözcükleri konuşma yeteneklerinden önce geliştiği düşüncesi, en basit haliyle altı ay civarındaki bebeklerin kendi adlarını bilmeleri, anne veya baba dendiğinde onlara bakmaları örnekleriyle açıklanmaktadır (Aamodt-Wang, 2014: 80). Diğer birçok EQ becerisi gibi, mizah yetisinin de yaşamın ilk haftalarında gelişmeye başladığı görülmektedir. Bebek altı haftalıkken yüzünüzü açıp kapayarak yaptığınız “ce!” oyunuyla onu gülümserken görebilirsiniz. Bu dönem, -sözcüklerin ve nesnelerin simgesel yapılarını anlamaya başladıkları ve ancak o zaman gerçek mizah anlayışı geliştirdikleri iki yaşına gelmeden önce- bebeklerin şaşkınlığa dayalı basit mizah anlayışlarının geliştiği dönemdir (Shapiro, 2013: 164-165). Çocuk tiyatrosu izleyicisi yaş aralığı altında kalan bebeklerin zihinsel fonksiyonlarının sanıldığı aksine daha gelişmiş olduğunu bilmek, onların daha ileri yaşlardaki zihinsel faaliyetlerine bir temel oluşturuyor olması bakımından bizim için önemlidir.

Çocuklarda en erken mizahi zevk deneyiminin 13 ay civarında yaşandığı düşünülmektedir. Bu dönem bebeklerin çarpıtılmış insan yüzü formlarını komik bularak güldükleri belirlenmiştir. Oysa 4 ay civarındaki bebekler, fotoğraf veya heykel gibi daha gerçekçi insan formlarına gülümseyerek tepki vermişlerdir (Clikeman-Glass, 2010: 3). Mizah duygusu gelişiminin, çocuklar için bir “zevk mastır süreci” olduğunu düşünen araştırmacılar, çocuklarda fantezi ile gerçeği ayırt edebilme becerisinin onların en az dört yılını aldığını ifade etmişlerdir (Clikeman-Glass, 2010: 3).

Bilişsel olarak aşama kaydeden çocuk, yaşamının ilk yıllarında görselliğe dayalı veya motor tarafından üretilen mizahi uyarılardan zevk alırken, erken okul yıllarında komik bilmecelelerden aldığı zevk tavan yapmaktadır. Komik bilmecelelerle nitelik kazanmaya başlayan sözel mizah anlayışı, yaş ilerledikçe artış gösterir ve soyut mizah anlayışı gelişmeye başlar (Clikeman-Glass, 2010: 2).

Erken yaş çocukları için mizah garip hareketlere dayalıdır. Sözelimi yürümeye yeni başlamış bir çocuk için, kafasına şapka yerine ayakkabı takmak, bir çizgi filmde kedinin fareyi kaçtığı delikten çıkarmaya çalışırken tava gibi yamyassı bir yüzle ortada

kalması eğlenceli şeylerdir (Shapiro, 2013: 165). McGhee, sözcükler ve nesnelerle tanışma dönemi olan bu dönemde, sözcüklerin ve nesnelerin çarpıtılmasının, yerlerinin değiştirilmesinin, uygunsuz yerde kullanımlarının gülme yarattığını belirtmektedir. Çocuklar sözcüklerle ilişki kurmaya başladıklarında mizahtaki kalıpları da görmeye başlarlar ve doğal olarak bunları alışmış oldukları yerlerde ararlar (Shapiro, 2013: 166). Sözelimi ilk olarak bakıcısı tarafından bir takım bedensel hareketler ve acayip sesler çıkarılarak yapılmış olan bir şaka, başka birisi tarafından yapıldığında bebek için o kadar da eğlenceli ve komik olmayacaktır.

Çocuk ikinci yılda duyuşal-motor yolla karmaşık olmayan zihinsel faaliyetlerde bulunabilir. Bu dönemde sembollerini kullanabilme yeteneği ile birlikte yeni şema türleri gelişir. Burada önemli olan mevcut duyuşal-motor şemalarından hareketle, çocuğun bir şeyi başka bir şeyle temsil edebilme yeteneğidir. İki objeyi birbiriyle ilişkilendirme ve birbirine uydurma yeteneği ikinci yaş duyuşal-motor döneminde yerini keşfetmeye, icat etmeye ve zihinsel kombinasyonlar yoluyla yeni araçlar türetmeye bırakır. Başka bir deyişle, dış dünyaya imaj, anı ve semboller yoluyla zihinsel biçimde kendini sunmaya başlar (Yavuzer, 1994: 61-62). Ancak 12. ve 15. aylarda ilk sözcüklerini söyleyebilen çocuk için bu dönem sözlü iletişime hazırlık dönemidir. Dilsel iletişim gereksinimi, bu dönemde mimikler, ağlama veya anlamsız mırıldanmalarla ifade edilir (Yavuzer, 1994: 68).

Üç yaşına ulaşan okul öncesi çocuklar için sözlü ifadeler tek başına eğlenceli olabilirler. İki yaşında başlayan, sözcüklerin yerini değiştirme, şeylere başka adlar takmaktan duyulan zevkin, üç yaşına gelindiğinde de artarak devam ettiği göze çarpar. Söz gelişimi “ayak” yerine “el”, “kedi” yerine “köpek”, “anne” yerine “baba” demek gibi, başlangıçta bir şeyin adını yanlış söylemeyi son derece eğlenceli bulan çocuk, aylar ilerledikçe saçma isimler uydurmaktan da büyük zevk almaya başlar. Kendisine “süt iç” diyen ebeveynine, “sen süt kafalısn” diyen çocuk buna örnektir. Kafiye ve anlamsız sözcükler çocuk için çok keyiflidir (Shapiro, 2013: 165).

Hollanda’da 24 çocuk kreşinde (2-3 yaş civarı) 96 çocuğun serbest saatlerinde gözleendiği bir araştırma, çocukların akranlarıyla birlikteyken daha çok güldüklerini ortaya koymuştur. Aynı çocuklar, yanlarında bir yetişkin ya da eğitici olduğuunda daha az

gülmüşlerdir. Bu çocukların yaşları ve cinsiyetleri, gülme yoğunluklarını etkilemezken, özellikle erkek çocuklarının yanlarında bir yetişkin olduğunda daha çok kabaca eğlenerek güldükleri, yalnızken ise başka türlü saçmalıklara güldükleri gözlenmiştir. Yine sosyal yaşam içerisinde insanların birbiriyle selamlaşması da 2-3 yaş çocuklarına komik gelmiştir (Enter, 2011: 18).

McGhee, mizahın temelinde yer alan birince basamağın, çocukların oyuna yönelik davranışlarındaki aykırılıklarla karakterize olduğunu belirtir. İkinci yaştan itibaren konuşmanın ortaya çıkması, mizah için de geniş bir perspektifin aralanmasına yol açar. Böylece çocuk, öncesinde kendi oyunları sırasında deneyimlediği aykırılıkları, uyumsuzlukları, başka insanlarla da paylaşmaya başlar. Çocukların mizahi bir durumu başkalarıyla paylaşarak sosyal açıdan zevk alması, üç yaş dönemlerine rastlamaktadır. McGhee, ikinci basamağı da, çocukta şeylerin uyumsuzluğu ile sözlerin uyumsuzluğunu birleştirme yetisinin gelişmesiyle açıklar. Bu da yine üç yaş çocuğunda görülmektedir (McGhee, 2013: 25). Çocuklara yönelik hazırlanan kitap ya da tiyatro oyunlarında çocukların dikkat süreleri de göz önünde bulundurulmalıdır. Özellikle yaş aralığı geriye gittikçe, -söz gelimi 3 yaş çocuklarında- uzun anlatılar yerine bolca görsel anlatım tekniklerine ve hareketli anlatımlara başvurulmalıdır. Masal ya da oyunların mizah içeriyor olması, çocukların ilgi ve dikkat süresini artırmaktadır (Tanju, 2010: 33). Diğer taraftan özellikle küçük yaş aralığındaki çocukların mizahı anlamlandırma süreçlerinin görsel ve hareketli anlatımlardan olumlu yönde etkilendikleri bilinmektedir.

Üç yaş civarındaki çocuklarda mizahi gelişim açısından önemli bir gelişme de kavramsal düşüncenin ortaya çıkmasıdır. Bu yaşlardaki çocuklar, bir sözcüğün yalnızca bir nesneyi ifade etmediğini anlarlar ve nesneleri ayrıca özellikleriyle kategorize etmeyi bilirler. Sözcüğü, bir ineğin “moo!” diye ses çıkaran, dört ayağı ve büyük bir kafası olan, ot yiyen bir şey olduğunu, bir insana ya da kanaryaya benzemediğini bilirler (McGhee, 2013:26). Üç yaşındaki çocuklar, mizahi açıdan yeni bir evre içine daha girerler. Bu da onların yalnızca bedensel ve sözel tuhaflıklara değil, davranış tuhaflıklarına da gülmeleridir. Örneğin, üç yaşındaki bir başka çocuk ağzına biberon dayadığında bu pek de komik bir davranış değildir; ama babası ağzında bir biberonla bebek gibi davranırsa, bu onlar için çok komiktir. Ancak burada çocuk için bir şeyi eğlenceli olandan ve olmayandan, hatta tehdit olarak algıladığı durumdan ayıran ince bir çizgi vardır.

Babasının yaptığı aynı davranışı, çocuğu eğlendirmek için bir yabancı yaptığında çocuk endişelenebilir, hatta ağlayabilir. Shapiro, bu nedenle çocukların palyaçolar hakkında karışık duygular beslediğini düşünür:

“Palyaçoyu ilk kez bizzat gören bir çocuk için, maskaralıkları bağlam dışıdır. Televizyondaki ya da filmlerdeki palyaçolar, bir sirkte kocaman burunlarını yüzünüze yapıştıran ya da yanağınızı çimdikleyen palyaçolardan farklı bağlamdadır. Çocuk palyaçoyu bu –canlı- bağlama oturtmayı öğrendiği zaman, onu korkutucu değil, eğlenceli bir şey olarak algılar” (Shapiro, 2013: 166).

McGhee, mizahın, çocuğun duygusal gelişimini belirleyen üzüntü ve kaygı durumlarını da içerdiğini belirtir (McGhee, 2013: 26). Çocuklar için sosyal zekânın temelinde, çizgi filmler, reklamlar, kitaplardaki şekiller ve resimler gibi endüstrileşmiş mizah şekilleri ile ilk arkadaşlıklar yatmaktadır. Çocuklar, daha önce tanımadıkları ve duygusal bir mesafede oldukları durum ve olaylara büyük bir olasılıkla gülmezler. Yetişkinlerin komik bulduğu bir şeyi, çocukların komik bulmayıp, hatta bazen bu durumdan korkmaları bu yüzdendir (McGhee, 2013: 19). Çocuğun bir şeyi uyumsuz bulabilmesi için, o şeyin uygun hali hakkında bir fikri olması gerekir. Başkalarının söz veya hareketlerindeki gerçek niyeti, gerçek ya da şaka olup olmadığını anlayabilme yeteneği ilk olarak yaklaşık 24-36 ay arasında gelişmeye başlarken, bu yetenekleri 4 yaş civarında oldukça artarak ancak 14 yaşa gelince tamamlanır (Clikeman-Glass, 2010: 3).

Üç- altı yaş arası çocuklar, akranlarıyla birlikteyken saçma ifadeler içeren anahtar sözcükler kullanarak kahkaha krizine girebilirler (McGhee, 2013: 26). Okul öncesi dönemi çocukları, ses kurallarını ihlal etmekten ve kelime oyunları türetmekten büyük zevk alırlar (Johnson-Mervis, 1997:188). “Gink- gunk!, bink-bonk!, boing boing!” gibi hiçbir anlam ifade etmeyen, ancak akustik olarak kulağa hoş gelen bu sözcükler, yaklaşık beş yaş dönemi çocuklarının ürettiği, komik sözcüklere örnek gösterilebilir.

Mizahın farklı yaşlarda nasıl geliştiğini anlamak için bir grup çocukla görüşen Shapiro, beş yaş çocuklarında dile ilişkin şakalarda, biçimsel kavrayışın geliştiğini, ancak içeriğe yönelik kavrayışlarının henüz tam olarak gelişmediğini gözlemlediğini söyler. Shapiro, kendinden yaşça büyük bir grup çocuğun arasında yer alan beş yaşındaki bir çocuğun, “Bir kuş beyinli bir tırtıla ne demiş?” bilmecesinin, “Şekerimi mi yedin”

cevabına diğer yaş grubundaki çocukların gülmemiş olmasını örnek verir. Shapiro’ya göre çocuk daha önce duyduğu bir bilmeceyi tekrarlıyordur. Yani biçimsel olarak bilmece sormak fikrini edinmişti, ama bir ya da birkaç sözcüğü yanlıştı. Bir bilmeceyi komik yapan şeyin, bir sözcüğün anlamındaki tuhaflık olduğunu anlamayacak kadar küçüktü. Çocukların mizahı nasıl öğrendiklerini inceleyen araştırmacılar, bu döneme “bilmece öncesi” demektedir (Shapiro, 2013: 167-168).

Mizah en iyi biçimde psikanalitik ve bilişsel teoriler tarafından açıklanmıştır. Psikanalitik teoriye göre açığa vurulmuş duyguları ifade eden mizah, bilişsel teoriye göre birtakım unsurların yeniden yapılandırılmasını kapsayan bilişsel bir süreçten geçer. Bu nedenle araştırmacılar mizahı ortaya çıkaran anlamsızlıkları tanıma ve sembollerini çözme yeteneğinin yaş ilerledikçe geliştiğini belirtirler (Loizou, 2006: 425).

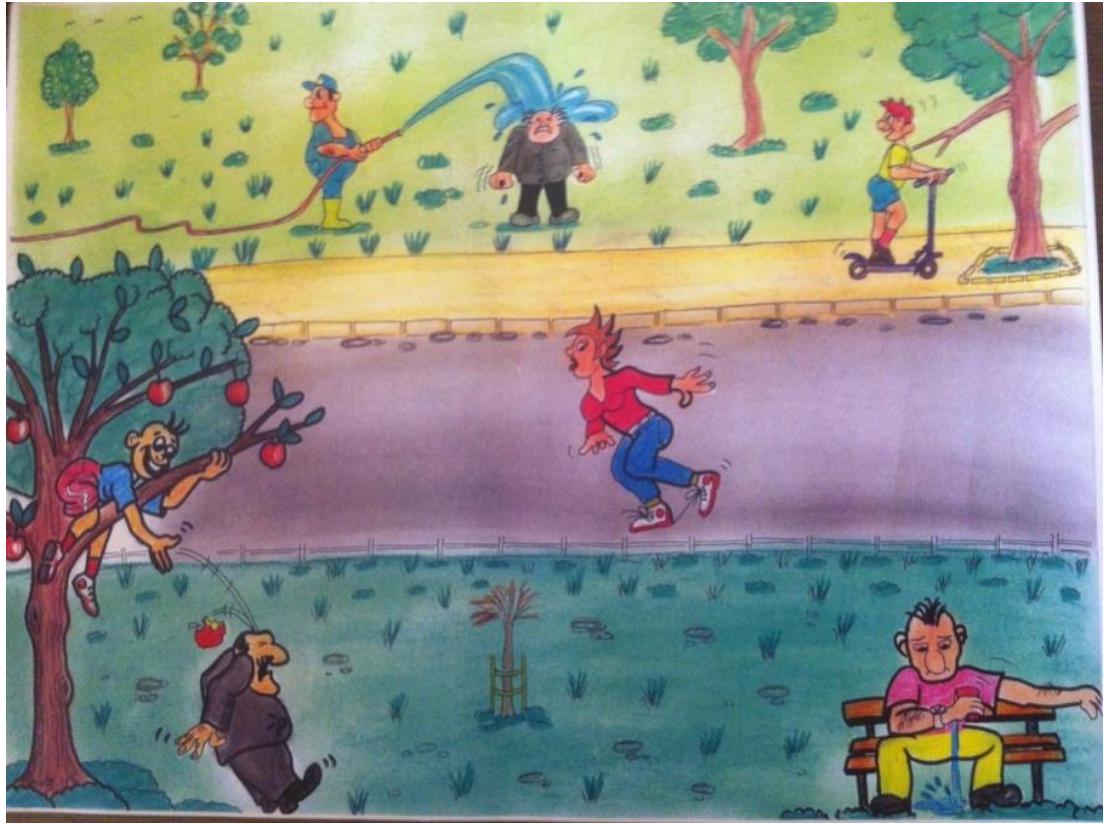
McGhee, çocukların bir şaka ve fıkrayı beğenip beğenmemelerinin bunlardaki mizahi içeriğe aşinalıkları ve zorluk seviyeleri ile sınırlı olduğunu belirtir (Loizou, 2006: 425). Burada sözü edilen, mizahi içeriği oluşturan uyumsuzluktur. Rothbart ve Pien, uyumsuzlukları iki kategoriye ayırmıştır. Bunlar “imkânsız uyumsuzluk” ve “olası uyumsuzluk” tur. Gerçekte olma olasılığı asla olmayan (bir kurabiyenin annesinin olması ya da bir hayvanın konuşabilmesi gibi) ve olma olasılığı mümkün olan (bir adamın kayıp düşmesi gibi) uyumsuzluklardır (Loizou, 2006: 425).

Loizou, yaşları 5 ile 6 arasında değişen ve cinsiyetlerine göre ayrılmış 80 çocuğa mizahi içerikli beş resim göstererek bir inceleme yapmıştır. Çocukların görsel mizah anlayışını anlamaya yönelik düzenlenen resimler aşağıdaki şekilde yer almıştır:

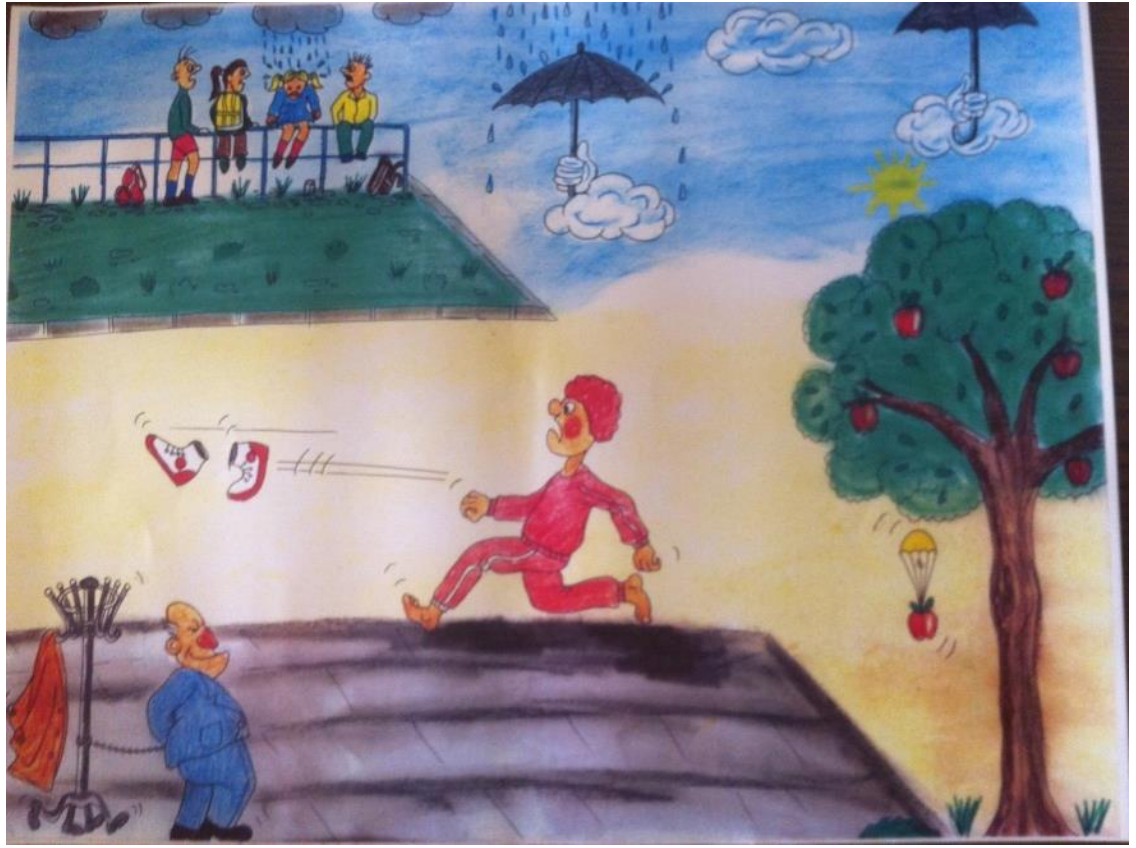
- 1- Üzerinde ceket, şapkası ile kıyafetli bir adam küvette sigara içmektedir.
- 2- Elinde mercek tutan bir kurbağa, suda domatesle oynamaktadır.
- 3- Ayakları olan bir küvet.
- 4- Çöp tenekesinin üzerinde bir saksı.
- 5- Yukarıdakilerin hepsini içeren bir resim.

Loizou, her iki yaş gurubundan çocukların, cinsiyet farkı olmaksızın yukarıdaki tüm resimleri mizahi açıdan beğendiklerini ve bu resimleri neden komik bulduklarını açıklayabildiklerini gözlemlemiştir. Ancak, Loziou –çocukların görsel mizah anlayışlarında cinsiyet rollerini değerlendirmek için- cinsiyet farklılığı yaratacak görsel uyarıcı içeriklerin bulunduğu farklı resimler kullanarak –aynı çocuklara uygulanmak

üzere- yapılabilecek başka bir çalışmayla daha sağlıklı sonuçlar elde edilebileceğini belirtmiştir. Resimlerdeki mizah yaratan temel uyumsuzlukları belirleyip açıklayabilen bu çocuklar, en çok giysileriyle küvette sigara içen adam resmini beğendiklerini ifade etmişlerdir. Loizou, bu bulguların, McGhee'nin kavramsal uyumsuzluk dönemi olarak açıkladığı 5-6 yaş bilişsel gelişim özelliklerine uygun düştüğünü görmüştür. Loizou, bu çalışmayı -McGhee'nin görüşleri doğrultusunda- çocuklardaki görsel mizah anlayışı değerlendirmek üzere yaptığını belirtir. Çalışmanın odağında, çocukların görsel mizah yeteneği olduğunu belirten Loizou, Morreall'in, "mizah estetik bir deneyimdir" sözünden hareketle, çocuklara yalnızca aklın dayattığı şekilde değil, farklı şekillerde bakmayı öğretmek, estetik bakış açısı kazandırmak gerektiğini söylemektedir. Çocukların dil uyumsuzluklarından kaynaklı mizahtansa, görsel araçlar kullanılarak oluşturulmuş mizaha daha açık olduklarının yine bu çalışmayla altı çizilmiştir (Loizou, 2006: 430).



Olası Uyumsuzluk (Mağden- Uyaroglu, 2012:73)



İmkansız Uyumsuzluk (Mağden- Uyaroglu, 2012:73)

Yine Loizou'nin yaptığı araştırmanın bir benzeri ülkemizde yapılmıştır. Çocuklarda görsel mizah anlayışının yukardaki resimler kullanılarak “olası uyumsuzluklar” ve “imkânsız uyumsuzluklar” çerçevesinde cinsiyetlere göre ayrılan 5-6 yaş çocukları üzerinde incelendiği bir araştırma, incelemeye alınan tüm çocukların görsel mizahi durumu fark edip açıklayabildiklerini göstermiştir. Çocuklar, birer cümle ile resimlerin neden komik olduğunu, “komik çünkü çıplak ayakla koşuyor” şeklinde açıklayabilirken, yalnızca iki çocuk, “komik çünkü saçma şeyler oluyor” ya da “komik çünkü dikkatsizler” gibi daha genel ifadeler kullanmışlardır. Her iki yaş grubu ve her iki cinsiyette de imkânsız aykırılıkların –McGhee'nin söz konusu yaş aralığı gelişim özellikleriyle örtüşen bir şekilde- daha fazla tercih edildiği bulgulanmıştır. Yukarda yer alan her iki resim ayrı ayrı değerlendirildiğinde, 5-6 yaş çocuklarından 25'inin, “imkânsız aykırılıklar” kapsamında yer alan 2. resimdeki “koşan ayakkabılar” ı daha komik buldukları görülmüştür. Çocukların bir kısmı ayakkabıların fırlatıldığını düşünürken,

önemli bir kısmı ise koşan kişinin ayaklarının çıplak olmasını komik bulmuşlardır. Araştırmacılar, “imkânsız aykırılıklar” kapsamında yer alan bu resmi, çocukların rutin yaşamlarına aykırı bir durum sergiliyor olması bakımından komik bulduklarını düşünürken, aynı çocukların gerekçelerini olası aykırılıklar kapsamında açıklamış olmalarına dikkat çekmektedirler (74-75). Tıpkı, sözcükleri anlama becerileri, sözcükleri bağımsız ya da cümle içerisinde kullanma becerilerinden önce gelişen çocukların dil gelişimlerinde olduğu gibi, mizahi bir durum ya da olayı anlama becerileri de, bu durumu ifade etme becerilerinden daha gelişkindir. Yalnızca çocuklarla sınırlandırılmayacak bu tespitler bir yetişkin için de geçerliliğini korumaktadır. Herkes usta bir mizah üreticisi değildir, ama pek çok insan –standartların altında bir zekâyâ sahip değilse, ya da evvelce belirttiğimiz bir takım değişkenlerden etkilenmemişse eğer- iyi üretilmiş bir mizahı anlayabilir. Ya da yukarda yapılan araştırmadan çıkan sonuca benzer bir şekilde, tüm iyi okurlar iyi birer anlatıcı olamayabilirler. Bu da gösteriyor ki, çocuklar üzerinde yapılan mizah ölçümleri çok iyi değerlendirilmeli, sonuçlar buna göre yorumlanmalıdır. Söz konusu araştırmada “komik çünkü saçma şeyler oluyor” diyen çocuğun, karşılaştığı mizahı durumu diğer çocuklardan daha az anlamlandırdığı sonucu çıkmamalıdır. Nitekim mizah uyumsuzluktan, çoğu zaman saçmalıktan beslenmektedir.

Beş yaşındaki bir çocuk fiziksel ve duygusal açıdan uyum döneminde. Evden ilk kopuş anlamına gelen anaokulu ortamında, anneden uzak geçirilen bir alanda “şimdi buradayım” gerçeğiyle yüzleşen beş yaş çocukları bir yandan da kendi özel dünyalarını keşfetme olanağına kavuşurlar. Bireyselleşmenin ilk adımları sayılabilecek bu dönemde çocuklar, grup oyunları ve etkileşimleriyle de çevre bilinci kazanmaya başlarlar. Ancak halâ soyut düşünceden uzaktırlar. Zaman kavrayışları gelişmemiştir. Ortalama beş yaşındaki çocuk sayıları ve harfleri öğrenmeye başlar ve öğrendiği bu sembollerle bir yerlerde karşılaşmaktan zevk alır. Bunun yanında kendi motor becerilerinin de elverdiği ölçüde yapabildiği fiziksel duruş ve kaba mizah tarzı hareketleri komik bulurlar. Kendi kavrayışlarına uygun düşen ve onlara tanıdık gelen uyumsuzluklar, sürprizler, basit formdaki sözcük oyunları eğlencelidirler. Nesne ve canlıların boyutlarında meydana gelen abartılı değişiklikler de bu çocuklar için oldukça komiktir (Kappas, 1966: 71). Nesne ve canlıların boyutlarının abartılı olarak değiştirilmesinin uyandırdığı mizahi etki, bu yaş çocuklarının kaba saba fiziksel hareketlere dayanan komikliklerle benzer bir etki

mekanizmasına sahiptir. Her ikisinde de çocuğun genel olarak tanık olduğu nesne ve canlı formları ile insan beden davranışlarının gerçek formları arasında uyumsuzluk vardır. Buna abartılı ses ve konuşma şekilleri de eklenebilir.

Mizahi gelişimleri açısından altı ve yedi yaş çocukları incelendiğinde, bilişsel ve duygusal olarak oldukça önemli gelişimler kaydettiklerini görürüz. Bilgi edinme, öğrenme, dil gelişimi, herhangi biriyle duygusal ilişkileri düzenleyen iletişim becerileri ve kapasitesi okul çağı henüz başlamış olan çocuklarda hayli ilerlemiştir. Bu gelişimleri, onlardaki mizahi gelişimin kalitesiyle de bağlantılıdır. Beş yaş civarı çocukta spontane gelişen mizah, okul çağı çocuğunda çoğunlukla yerini kurmaca mizaha bırakmıştır. Bir sözün yanlış söylenmesine, telaffuz hatalarına dayanan mizah örnek gösterilebilir (McGee, 2013: 33). Bu yaş çocuklarının dil yetilerinin gelişmesine, sözcük dağarlarının genişlemesine paralel olarak, sözcüklerin birden fazla anlamı olabildiğini anlamaları da rol oynamaktadır. Shapiro da McGee gibi okul çağı çocuklarının ilk dönemlerinde kendiliğinden oluşan kaba saba şakalara, komik buldukları hazır şakalara daha fazla ilgi duyduklarını düşünür. “Kuluçka” yılları olarak adlandırılan bu dönemde, şaka ve bilmeceler, çocukların temel cinsellik ve saldırganlık dürtülerine olan ilgilerini ifade etme yolları olarak belirir. Hatta Shapiro, birçok çocuğun cinsellik eğitimine, anlamadıkları cinsel şakalar hakkında sorular sorarak başladıklarını söyler. Çocuklar, şakaları kullanarak düşmanlıklarını ve saldırganlıklarını da ifade ederler (Shapiro 2013: 168). Okul çağının ilk dönemleri, alay yollu mizahın yoğun yaşandığı bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Pien ve Rothbart’ın küçük çocuklar (altı yaş ve altı) üzerinde yaptıkları çalışma, onların çizgi filmlerdeki zorluk derecesi kavrayış düzeylerine uygun olan uyumsuzlukları hem rahatlıkla çözebildiklerini, hem de bu uyumsuz, saçma unsurlardan keyif aldıklarını göstermiştir (Pien-Rothbart, 1976: 970).

Altı yaş çocukları, dilsel açıdan fıkra ve bilmecelerde yer alan belirsizlik taşıyan uyumsuzlukları algılamakta ve çözmekte zorlanabilirler. Burada uyumsuzluğu ortaya koyan belirsizlik derecesi öne çıkmaktadır ve bu yaş çocuklarının uyumsuzluğun basit formlarını çözmekten aciz oldukları anlamı çıkarılmamalıdır. Yapılan incelemeler, dört-beş yaş çocuklarının bile –yaşlarına uygun uyarıcı malzemeler kullanılmak suretiyle-

geliştirilmiş basit aykırılıkları dilsel belirsizlik olmamak koşuluyla çözmek konusunda yetenekli olduklarını göstermiştir (Pien- Rothbart, 1976: 968). Pien ve Rothbart'ın küçük çocuklar (altı yaş ve altı) üzerinde yaptıkları çalışma, onların çizgi filmlerdeki -zorluk derecesi kavrayış düzeylerine uygun olan- uyumsuzlukları hem rahatlıkla çözebildiklerini, hem de bu uyumsuz, saçma unsurlardan keyif aldıklarını göstermiştir (Pien-Rothbart, 1976: 970).

Altı- yedi yaş arasında endüstrileşmiş mizah formlarını anlamada ustalaşmış olan çocuklar, yedinci yaştan itibaren sorulan bilmecelere cevap vermeye başlarlar. Ancak, yedi yaş çocuğunun bir takım detaylı mizahi unsurları anlamakta güçlük çektiği görülür. Örneğin bir yedi yaş çocuğu, uzakta yürüyen bir at çiziminde, atın arkasında yer alan insan ayağı izlerini tartışmaya açabilir (McGee, 2013: 37). Bu yaş çocuğunun kabul etmediği bu ayak izlerinin yarattığı aykırılığın arkasında bir kinaye yattığını anlayabilmesi için dokuz- on yaşlarına gelmesi gerekmektedir (McGee, 2013: 41). Bununla birlikte 6-8 yaş aralığındaki çocuklar, espri ve şaka yapmaktan oldukça keyif alırlar (Cunningham, 2004: 104). Yine kasıtlı olarak aptalca hareketler yapmak (Cunningham, 2004: 107) bu yaş çocuklarını oldukça eğlendirir.

Sekizinci yaşa gelindiğinde çocuk, bir esprinin, şakanın anlamını kavramanın bilişsel bir çaba gerektirdiğini tecrübe eder. Yetişkinlerle kontak kuruyor olmalarının bir sonucu olarak normal davranışı bozan şeylerin ruhunu anlamada daha yeteneklidirler (McGee, 2013: 37). Altı- yedi yaş civarında yetişkin tarzı mizah anlayışına temel kazanan çocuklar, sekizinci yaştan itibaren yavaş yavaş gelişmiş mizaha yönelirler. Ancak yine de halâ çok sayıda mizah problemini çözmekten uzaktırlar.

Dokuz yaş çocukları, fiziksel ve entelektüel beceri gösterme konusunda yoğun istek sahibidirler. Bu tür becerilerini geliştirmek için oldukça fazla zaman harcarlar ve kendilerine bu yönde verilen görevleri kendilerinden emin bir şekilde yerine getirirler. Beş çocuğun öznel tutumu, yerini dokuz yaş çocuğunda yavaş yavaş bazı derecelerdeki nesnelliği araştırmaya bırakır. Artık ailesinden başka okulu, arkadaşları, sosyal grupları vardır ve bu yenedünyada sosyal bir grubun parçası olarak durmaktadır. İlişkilerinde tarafsız olmayı, diğer insanlara karşı ilgili ve adil bir şekilde davranmayı ve hepsinden önemlisi kendini eleştirmeyi öğrenmiştir. Soyut kavrayışın temellerinin atıldığı bu

dönemde çocuk için en büyük uyanış “adalet fikri”, “vicdan”, “ahlak kavramı”, “başkalarını anlama, empati”, “doğruluk”, “dürüstlük” gibi kavramlara ilişkin soyut bilinç becerileri kazanmaya başlamasıdır. Görünüşte basit ve seyrek şekillerde gerçekleşen bu beceriler dokuz yaş çocuğunun yetişkin olma yolunda temel kazandığı önemli bir dönemeçtir. Artan bireysellik ve birey olma durumuyla birlikte her olayda kendine bir yer bulmaya başlamıştır. Duygusal kapasitesi hızla genişlemektedir. Dokuz yaş çocuğunun mizahi içerikleri ayırt etme ve anlama konusundaki azmi davranışlarında belirgin olarak görülmektedir. Eğlenceli gördükleri şeyleri tekrar etmek isterler. Beş yaşındayken eğlenceli buldukları şeyleri yine eğlenceli bulabilirler, ama açık bir şekilde mizah anlayışları çok daha ince form ve içerikleri anlama konusunda büyük gelişim göstermişlerdir. Tahmin soruları, bilmece, kelime oyunları gibi bazı sözlü mizah çeşitleri ve salakça espriler ilgisini çekmeye başlamıştır. Bunun yanında yetişkinlerin, sosyal kuralların veya tabuların onaylamadığı davranışlarda bulunmaktan, sözgelimi başkalarının talihsizliklerine gülmekten zevk alırlar (Kappas, 1966: 72). Adalet, vicdan, ahlak ve empati gibi soyut kazanımları kök salmaya başlamasına karşın çocukların bu tarz davranışlarda bulunması ilk bakışta çelişkili görülebilir. Ancak yetişkinler bile somut-soyut tüm kavramları edinmişken -üstünlük kuramının da savunduğu gibi- benzer şekillerdeki durumlardan mizah üretip zevk alabiliyorsa ortada bir çelişki yok demektir. Çocukluğunda yetişkinlere çaktırmadan gizlice kural ihlalleri yapan ve bundan büyük keyif alan insan yok gibidir.

Genellikle çoğu öğretmen, çocukların neden güldüklerine şaşırıp, çoğu zaman da onlara kızmaktadırlar. Gülen bir çocuğa sorulan “Komik olduğunu mu sanıyorsun?” en bilinen öğretmen nidasıdır. Öğretmenin yersiz bir düşmanlık duygusu gibi algılayarak gülmekte olan çocuğu azarlaması hiç hak etmediği şekilde çocuğun duygularını incitebilmektedir (Tamashiro, 1979: 68). Çocukların gelişim özelliklerine göre nelere güldüğünü yaklaşık 36 yıl önce inceleyen Tamashiro da güldüğü için azarlanan çocukları sorun edinmiştir.

Her insanın duygu ve düşünce yapısı birbirinden farklıdır. Bir kişinin mizah anlayışı da bu yüzden büyük oranda kişinin sahip olduğu duygu ve düşünceleriyle şekillenmektedir. Kişinin mizah anlayışını belirleyen bir diğer husus da bulunduğu yaş aralığıdır. Sözgelimi çocuklar ve genç ergenler, yapısal ve gelişimsel farklılıkları

nedeniyle farklı şeylere gülmektedirler. Örneğin çocuklar saçma sapan doğaçlamalar yaparken, genç ergenler daha çok sözlü espriler yapmaktadırlar (Tamashiro, 1979: 70). Bu yüzden çocuklar bir yetişkin gözüyle değil, bulundukları dönemin özellikleri ile değerlendirilmeli, yaptığı ya da yapmaya çalıştığı komiklikler küçümsenmemelidir. Saldırgan mizah tarzı sergileyen çocuk bile ancak çevresindeki diğer kişilere zarar verdiği hatırlatılarak incitilmeden uyarılmalıdır. Hatta çocuklara uygun mizahi perspektif kazandırmak için yollar aranmalıdır.

2.3.1. Çocukta Dinleme Becerisi

Tiyatro, belirlenmiş sınırlı bir süre içerisinde işitsel ve görsel yöntemlerle izleyicisine ulaşmaktadır. Çocuk izleyicinin zihinsel algılama becerilerinin ne düzeyde olduğunun bilinmesi, başta çocuk tiyatrosu yazarları olmak üzere, oyunun sahne tasarımı yapan ekipler ve tabi tüm bu teknik alanları koordine eden yönetmenler için oldukça gereklidir. Bu nedenle, daha geniş bir zaman ve geriye dönüş avantajı sunan – çocuğun okuduğunu anlamasına yönelik- veriler değerli olsa da, tiyatro izleyicisi için – dinlediğini anlamaya yönelik- verilerin değeri daha fazladır.

Dünyaya gözlerini açmadan kulaklarını açan insanın kazandığı ilk ve en önemli beceri, dinleme becerisidir. Çocuklar, öğrenmeye dinlemeyle başlarlar ve okuma, yazma gibi diğer alanlara temel kazanırlar. Çocukların gerek okul, gerekse hayatın tüm alanlarında kazacakları başarılarından iyi birer dinleyici olup olmadıkları sorumludur. Öğrenmek ve zihinsel gelişimi sağlayabilmek için gerekli olan dinleme olgusu, beraberinde izlemeyi de getirmektedir. Gözler ve kulaklar bilgi edinmenin en önemli araçlarıdır ve çocuk/insan sesli ve görsel göndericilerden yararlandığı oranda bilgiyi edinme ve koruma yeteneğine sahiptir (Emiroğlu-Pınar, 2013: 770-772). Yapılan pek çok araştırma, çocuk eğitiminde kullanılan dinleme etkinliklerinin mutlaka görsel etkinliklerle desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır (Karasakaloğlu-Bulut, 2012: 731). Bu yüzden yaklaşık 10-11 yaş aralığında yer alan çocuklar üzerinde “dinlediğini anlamaya” yönelik olarak yapılan aşağıdaki araştırma, bu çalışmaya için de faydalı olacaktır. İlköğretim 5. sınıf öğrencisi 750 öğrenci üzerinde, dinlediklerini anlama

becerilerinin ölçüldüğü bir araştırma yapılmıştır. Çocuklar aşağıdaki yer alan ölçülere göre değerlendirilmiştir:

(Girmen-Bayrak, 2013: 218)

Kazanımlar	İlgili Olan Zihinsel Beceriler
Dinlediklerini zihninde canlandırır.	Zihinde canlandırma.
Dinlediklerinde önemli ve önemsizi ayırt eder. Dinledikleri kelimelerin gerçek ve mecaz anlamlarını ayırt eder. Dinlediklerinde eş sesli kelimeleri ayırt eder. Dinlediklerinde eş ve zıt anlamlı kelimeleri ayırt eder. Dinlediklerinde gerçek olan ile hayal ürünü olanı ayırt eder. Dinlediklerinde duygusal ve abartılı sözleri ayırt eder. Dinlediklerinde öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. Dinlediklerinde geçen varlık ve olayları sınıflandırır.	Ayırt etme.
Dinlediklerini anlamada sunulan görsellerden yararlanır. Dinlediklerini özetler.	Anlamı yapılandırmada görsellerden yararlanma.
Dinlediklerinde sebep-sonuç ilişkisini kurar.	Anlamsal ilişkiler kurma.
Dinlediği şiirin ana duygusunu belirler. Dinlediklerinin ana fikrini belirler. Dinledikleriyle ilgili çıkarımlar yapar. Dinlediklerinin konusunu belirler.	Çıkarsamalarda bulunma.
Dinlediği olayın nasıl gelişeceğini ve sonucunu tahmin eder. Başıktan hareketle dinleyeceği konunun içeriğini tahmin eder. Dinlediği konuya uygun farklı başlıklar bulur.	Tahmin etme.
Dinlediklerinde ortaya konulan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.	Problem çözme.
Dinledikleri konulara ilişkin sorulan sorulara cevaplar verir. Verilen örneklerin konuya uygun olup olmadığını sorgular.	Sorgulama.
Bir etkinliğin ve işin aşamalarını anlatan yönergeleri uygular.	İlişkilendirme.
Dinlediklerinde ne, nerede, ne zaman, nasıl, niçin ve kim (5N1K) sorularına cevap arar. Dinlediklerinde hikâye unsurlarını belirler. Dinlediklerinde destekleyici ayrıntıları ve yardımcı fikirleri bulur.	Analiz etme.
Dinlediklerine ilişkin karşılaştırmalar yapar.	Karşılaştırma.

Yapılan bu çalışmada, öğrencilerin dinlediklerini anlama becerilerinin, dinletilen metnin türüne göre değiştiği görülmüştür. Bu çocuklar, doğrudan bilgilendirici metinlerden çok hikâye edilmiş metinleri daha çok anlamışlardır. Ayrıca anlamı yapılandırmada kullanılan görseller, metnin anlaşılabilirliğini artırmıştır. Bu araştırma, denek çocukların dinlediklerini anlama sürecinde görsellerden yararlanma, ayırt ve analiz etme zihinsel becerilerinin yüksek düzeyde, zihinde canlandırma, tahmin etme, yönergeleri uygulama ve çıkarsamada bulunma zihinsel becerilerinin orta düzeyde gelişmiş olduğunu göstermiştir. Yine aynı çalışmaya göre dinletilen metinler bağlamında bu çocuklar

problem çözme, sorgulama ve karşılaştırma zihinsel becerileri bakımından düşük seviyede gözlemlenmiştir (Girmen-Bayrak, 2013: 245-246). Bu araştırmanın, 10-11 yaş aralığında yer alan çocukların zihinsel becerilerinin karşılaştırma, sorgulama ve problem çözme seviyeleri bakımından düşük olduğunu göstermesi düşündürücüdür ve bu durumun dinleyici çocuk üzerine çalışan herkes gibi çocuk oyunu yazarları tarafından da dikkate alınması gerektiğini göstermiştir. Diğer yandan çocuklara işitsel yollarla sunulan bilgilerin, hikâye edilerek ve görsellerle desteklenerek sunulmasının avantajının bu çalışmayla da tekrar saptanmış olması, izleyicisine görsel ve işitsel olarak yönelen tiyatrunun gücünü bir kez daha ortaya koymuştur.

2.3.2. Çocukta Dil Gelişimi

Dil, çocuklarda diğer tüm bilişsel işlevleriyle karşılıklı olarak etkileşerek ve biçimlenerek gelişir. Dilin düşünmeyi kolaylaştıran ve belleğin zenginleşmesine olanak tanıyan işlevi, özellikle 3 yaş civarı çocuklarında dilde akıcılık, sözcük sayısında patlama ve iletişim hızında artışa yol açar. Bu, dil ile düşüncenin buluşmasıdır. Dil gelişiminin özünü sesle anlamın buluşması oluşturur. Oldukça karmaşık ve gelişimsel dinamik bir süreç olan dil gelişimi sırasında dilin çeşitli alt bileşenleri birbiri içine geçer. Dilin alt bileşenleri şunlardan oluşur (Korkmaz, 2005: 3):

- 1- Sesbilgisi (Fonoloji)
- 2- Sözdizimi (Sentaks)
- 3- Biçim Bilgisi/Biçimbirim Bilgisi (Morfoloji)
- 4- Anlam Bilgisi (Semantik)

Kendiliğinden gelişen bir süreci kapsayan ve yalnızca sesbirim (fonem), biçimbirim (morfe) sözcük yapılarını ilgilendiren kuralları bilmeye dayanan normal dil işlemlerine karşılık, bilinçli bir kontrolü gerektiren “üst dil” süreci, daha karmaşık bir zihinsel ve dil bilgisel bir boyut içermektedir. Üst dil kullanımı, dili oluşturan yapılar ve kurallar hakkında bilinçli olarak düşünmeyi, analizler yapmayı gerektirir. Cümleleri sözcüklere, sözcükleri hecelere ve sesbirimlere ayırma, cümlelerin dilin bileşenleri açısından doğruluğuna karar verme, sesleri birleştirerek sözcükler oluşturma, uyaklı sözcükler bulma, ses ve sözcük oyunları yapma gibi işlemler, üst dil becerilerini değerlendirmekte kullanılan işlemlerden bazılarıdır. Çocuklarda üst dil farkındalığını,

dilin farklı bileşenlerini (ses bilgisi, biçim bilgisi, söz dizimi, anlam bilgisi ve edim bilim açılarından) inceleyen araştırmacılar, bu farkındalığın çocukluğun erken dönemlerinde yavaş yavaş gelişmeye başlayarak, aşamalı olarak ilkokul çağına kadar geldiğini ve 6-8 yaşları arasında hızlandığını belirlemişlerdir (Acarlar-Ege-Turan, 2002: 64).

İnsanın seslerle ilk olarak anne karnında, annenin kalp ve solunum ritimlerini duymasıyla tanıştığı bilinmektedir. Ritim dilin melodisinin en önemli bileşenidir (Korkmaz, 2005: 3). Çocukların, doğumdan sonra duydukları ve çıkardıkları sesler aşama aşama gelişerek, zamanla yetişkin fonoloji düzeyine ulaşır (Korkmaz, 2005: 8). Sesler bir araya gelerek sözcükleri oluşturur. Çocuğun duyduklarını henüz anlamamasına rağmen ilk sözcüklerini konuşmaya başladığı görülür. Burada çocuğun dil gelişimi açısından gösterdiği en önemli aşama, ilk anlamlı sözcüğün gelişmesidir. Genel ekonomik ve sosyokültürel düzeylere ve öğrenilen dilin özelliklerine göre değişkenlik gösterse de 3 yaşındaki bir çocuğun 250 kadarını kullanabildiği ortalama olarak 1000 sözcük bildiği düşünülmektedir (Korkmaz, 2005: 12).

Çocuklar için karmaşık bir süreç olan dil öğrenme serüveni, işin içine cümlelerin girmesiyle daha da karmaşıklaşır. Çocuklar, cümleleri ve bağlaçları konuşma içinde kullanmadan önce anlamaya başlarlar. Cümleyi anlamak için, sözcüklerin anlamlarını tek tek bilmek yeterli değildir. Sözcüklerin cümle içinde birbirleriyle nasıl bir ilişki içinde olduklarını da bilmeleri gerekir. Çocuk beyni, bu iki tip bilgiyi ayrı işlemlere tabi tutmaktadır. İnsanda –bazı solaklar hariç- dil konusunda beynin sol yarım küresi baskındır. Beynin sağ yarım küresinde benzer görevler yapan bölgeler ise konuşmanın duygusal içeriği hakkında bilgi veren ton ve ritim yani prozodi ile ilgilidir. Yani, karşımızdaki kişinin alay mı ettiği, ya da şaka mı yaptığı prozodi sayesinde anlaşılmaktadır. Dil becerilerinin beynin her iki yarısı tarafından paylaşılmış olması, duygular devreye girmeden önce, yani genler tarafından belirlenen temel bir özelliktir (Aamodt-Wang, 2014: 81-82).

3-4.5 yaş arasında çocuklar, sözcükler ve kavramlar arasında anlam ilgisi kurmaya yarayan edatları (başka, beri, dair, doğru, dolay, evvel, gibi, göre, ile, için, önce, rağmen, sanki. v.s.) anlamaya başlarlar. Yaklaşık 3500-5000 sözcüğü anlayabilen bu yaş grubu, geçmişten konuşabilir; neden-sonuç ilişkilerini anlar; zamanları düzgün kullanır;

benzerlikler kurabilirler. Çoğul, tekil, soru, ünlem cümleleri kurabilirler. Konuşmaları yüzde 90 oranında daha anlaşılırdır. 4.5 yaş ve üzeri çocuklarda ise hız, sayı ve zaman kavramlarının daha geliştiği görülür. Düşüncelerini ve öyküleri daha rahat anlatırlar; değişik biçimlerde cümle kurabilir; kendi dil yanlışlarının farkına vararak düzeltebilirler (Karacan, 2000: 267). Yaklaşık olarak 18 bin-20 bin civarında sözcük bilgisi olduğu varsayılan erişkin bir insan yanında 6 yaş çocuğunun 8 bin-14 bin civarında sözcük öğrenmesi olanaklı görülmektedir (Korkmaz, 2005: 12). Çocukların, okudukları ya da dinlediklerini anlama becerileri, onların sözcük dağarcığının zenginliği ile doğru orantılı bir gelişim izlediğinden, çocuklara yönelik olarak hazırlanan okuma materyalleri ya da tiyatro oyunları, hedef yaş grubunun tahmini sözcük bilgisine nitelik ve nicelik açısından uygun özellikler göstermelidir. Özellikle son yıllarda zaman zaman basılı eserler ve tiyatro oyunlarının hangi yaş grubuna yönelik olduğunun belirtildiği görülmektedir.

Çocuklarda dilbilgisi gelişimi de sözcük dağarcığının genişliği oranında büyüme gösterir. Dil ve yapısına ilişkin edinilen her yeni bilgi, çocuğun konuşmalarına yansır ve konuşmalarına sözce uzunluk kazandırır. Semantik, bir dilin söz varlığını ve sözcüklerin kavramsal ve anlama yönelik özelliklerini ifade eder. Hem söz dizimi, hem de biçimbilgisini içeren dilbilgisi, okul çağında kurallarına uygun olarak öğretilir. Biçimbilgisi, dilbilgisi kurallarına uygun bir şekilde sözcükler üzerinde değişiklik yapma bilgisidir. Sözdizimi ise, dilin öğelerinin anlamlı bir ifade oluşturmak için nasıl bir araya geleceğini belirleyen kuralları formüle etmektedir (Korkmaz, 2005: 13).

Okul öncesi dönemde anlam gelişimi için ilgi sözcükleri ve gösterici sözcükler önem kazanmaktadır. İlgi sözcükleri, nesneler, olaylar ve kişiler arasındaki ilişkileri belirleyen sözcüklerken; gösterici sözcükler, konuşanın bakış açısından yeri, zamanı ve katılımcıyı işaret eden sözcüklerdir. Dil ile daha karmaşık bir ilişki içinde olan 5 yaş çocuğu, benzetme ve karşılıklı bağ kurmayı öğrenir. Kurduğu cümleler artık ona özgüdür ya da en azından o kendini öyle kabul eder. Keşfetmeye, birtakım kalıp ifadeleri kullanmaya başlar ve bunları kategorik yapılar biçiminde ortaya koymaya çalışır. Dinlediği yetişkinleri taklit eder, zaman zaman onların hatalarını keşfeder, bazen bu hataları düzeltir (Çiçek, 2002: 119). Bu yaştan itibaren çocukların dil yanlışlarından doğan mizaha açık olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Çocuk, okul öncesi dönemde -uymak zorunda olduğu kurallar şeklinde algılamadan- kendiliğinden dilbilgisini edinmeye başlar. 6-7 yaş civarında sembolik ifadelerle doğru bir değişim yaşanırken, 8 yaşındaki bir çocuğun dili, telaffuz ve cümle yapısı bakımından kurallara uygundur. 8 yaşındaki çocuk, gramer bilgisi olmaksızın, cümle kurma yetkinliği açısından yaklaşık yüzde 90 oranında bir yetişkinle aynı özelliklere sahiptir (Yapıcı, 2004: 15). Ancak soyut düşünme becerisinin henüz kazanılmadığı göz ardı edilmemelidir. Bir yetişkinle aynı özelliklere sahip olan yetkinlikten kasıt, çocuğun bulunduğu yaş itibarıyla kazanmış olduğu kavramlarla sınırlıdır.

Karşılıklı suç ortaklığına dayanan mizahın sözlü formu, anlatıcı ve dinleyici ilişkisine dayanmaktadır. Mizahı anlamak için, dinleyicinin söylenen şeyin ötesinde yorumlanmaya ihtiyaç duyan, açıkça belirtilmemiş başka anlamlar olduğu gerçeğini göz ardı etmemesi gerekir (Clikeman-Glass, 2010: 4-5). Sözlü anlatımda mizahın ortaya çıkması, çocuğun anlatımdaki aykırılığı ve uygunsuzluğu algılamasına bağlıdır. Soyut düşüncenin hızla geliştiği dönem olan 7-11 yaş aralığında çocuk, doğal olarak mizah yeteneği açısından da hızlı bir gelişim gösterir. Problem çözme, bilgi toplama ve akranları arasında zeki görünme yarışı içinde olan bu dönem çocukları, fıkralara ilgi gösterirler ve bu fıkraların ardında yatan asıl espriyi bulma gayreti içine girerler. (Mağden, Tuğrul, 1994: 32). Yeni bilgi ve deneyimlerin, gelişmenin ön koşulu olduğunu düşünürsek, çocukları hemencecik çözecekleri uyumsuzluklarla değil, bir adım ilerde duran problemlerle karşılaştırmanın, gelişimleri adına olduğu kadar, çözüme kavuşturacakları uyumsuzluğun yaratacağı etkinin gücünü katlamak açısından da önemi tartışılabilir. Burada dikkat edilmesi gereken hassas nokta, yaratılacak mizahi uyumsuzluğun dozunun belirli bir zaman içinde olup bitmesi planlanmış tiyatro oyunlarında iyi ayarlanması ve çocukların kavrayış sürelerini zora sokmadan, oyunun seyrini olumsuz etkilememesidir.

Dil, diğer tüm varlıklarla insan zihni arasında köprü görevi üstlenen en önemli araçtır. İnsan, dil sayesinde etrafındaki varlıklarla bağlantı kurabilir. Bu yüzden dil, yalnızca bir anlatım aracı değil, dış dünyanın algılanmasını da sağlayan sembolik bir dizgedir. Dış dünyada bulunan göndergeleri (gerçek varlıkları) adlandırma yoluyla var eden dil, sembolleştirme yoluyla da içselleştirir (Yalçın-Şengül, 2007: 753). Piaget'e göre soyut işlemler varsayımlar üzerinde akıl yürütme yeteneğine dayanan önermeler

mantığına temel oluştururlar. Çocukta soyut düşüncenin kurulabilmesi için yalnızca işlemleri nesnelere uygulaması yani nesneler üzerinde olası eylemleri düşüncede gerçekleştirmesi değil, bu işlemleri nesnelerden bağımsız olarak da düşünebilmesi ve nesnelerin yerine basit önermeler koyabilmesi gereklidir. Yani somut düşünce olası bir eylemin tasarımı ise, soyut düşünce olası bir eylemin tasarımının tasarımıdır. Aslında işlemler aynıdır ama soyut işlemler varsayımlara ve önermelere uygulanan işlemlerdir. İkinci dereceden bir düşünce biçiminin söz konusu olduğu soyut işlemler döneminin, somut işlemler dönemini geride bırakmış 12 yaş çocuğunda ancak görülmesi bu yüzden şaşırtıcı değildir. Soyut işlemler, düşünceye yepyeni bir güç sağlarlar. Bu güç, düşünceler geliştirecek ve kuramlar tasarlayacak biçimde düşünceyi gerçeklikten kurtaran ve özgürleştiren, düşünceyi adeta kanatlandıran bir güçtür. Düşünce, asıl işlevinin deneyimleri izlemek ve yorumlamak olduğunu anladığında dengeye ulaşır. Bu denge somut işlemlerin dengesini bir hayli aşmaktadır. Çünkü gerçeklik dünyasından başka iç yaşamın sonsuz kurgularını da içerir (Piaget, 1964'den Aktaran: Onur: 139-140) .

2.3.3. Çocukta Temel Kavramların Öğrenilmesi ve Zıt Kavram Bilgisinin Mizah Elde Etmede Önemi

Kavramlar, insanların dünyayı anlaması ve anlamlı ilişkiler kurmasını sağlayan zihinsel araçlardır. Bir başka deyişle kavramlar, dil ürünü soyut düşünce birimleridir. İnsanlar kelimelerden kavramlar oluşturarak düşünürler. Gerçek dünyada yalnızca örnekleri bulunurken, kavramlar insan zihninde anlam kazanarak farklı obje ve olguların değişebilen ortak özelliklerini temsil eden bilgi formu olarak yer alırlar. Çocuklar kavramsal gelişim dönemlerinde temel kavramları öğrenirler. Bu bilgi birikimi sayesinde sağlamlaşan kavramsal yapı, çocuğun çevresini ve kendini anlama sürecindeki başarısını etkiler (Akçay, 2014: 399). Zıt kavramların öğrenilmesi, mizahı anlamlandırma sürecinin en önemli yanını oluşturur. Bütünüyle zıtlıkların yol açtığı uyumsuzluktan ileri gelen mizah, öncelikle olan ve olması gerekene ilişkin temel kavramların bilinmesine ihtiyaç duyar. Mizahi bir olgunun anlaşılıp anlaşılmaması da doğal olarak bu bilgilerin varlığına bağlıdır. Bir yetişkin için daha komplike bir durum olan bu kavrayış düzeyi, mizahi durum ya da olayın özelinde yetişkin algı ve bilgileri gibi değişkenlerle daha ileri

boyuttur. Sözelimi güncel politik olaylar, hayat deneyimi ya da tarihsel bir takım ön bilgiler, bilişsel ve duygusal gelişimini tamamlamış bir yetişkine daha karmaşık mizahi uyumsuzlukları çözme olanağı tanımaktadır. Çocuk ise daha çok bulundukları yaş evresinde kazanmış olmaları beklenen temel zıt kavramların yol açtığı uyumsuzluklarla ilgilenirken, kendi küçük yaşam deneyimlerinin sunduğu basit aykırılıkları algılayabilmektedirler. Bu nedenle çocuk mizahı yaratırken çocuğun aşağı yukarı ne ölçüde ve nitelikte zıt kavram bilgisi olduğu kestirilmelidir.

Çocuklukta zıt kavram bilgisinin erken çocukluk döneminde gelişmeye başladığı düşünülmektedir. Sözelimi insanları ve nesneleri tanımlayan “güzel-çirkin”, “uzun-kısa”, “büyük-küçük”, “şişman-zayıf”, “temiz-kirli”, “düz-eğri”, “hareketli-hareketsiz”, “sıcak-soğuk”,... v.s. zıt kavram bilgileri erken çocukluk döneminde gelişir. Ya da nesne ya da insanın bir mekân içindeki konumunu belirten “altında-üstünde”, “içinde-dışında”... v.s. gibi zıt kavramlara ilişkin bilgilerin erken çocukluk döneminde kazanılmaya başlaması beklenir. Bunların dışında zıt kavram çeşitleri şu şekilde örneklenebilir: Zaman bildiren, “önce-sonra”, “bugün-yarın”; miktar bildiren “az-çok”; nesneler için “dolu-boş”; yine insanlarda duygu durumunu belirten “neşeli-üzgün”, “sakin-öfkeli” gibi örnekleri çoğaltılabilecek bir yığın zıt kavram vardır. Zıt kavramlara örnekleri belli bir kategori altına almaksızın “aynı-farklı”, “açık-kapalı”, “hızlı-yavaş”, “kolay-zor”, “karanlık-aydınlık”, “ters-düz”, “eski-yeni”, “başlangıç-bitiş”, “aç-tok”, “doğru-yanlış”, “yaşlı-genç”, “derin-sığ”, “açık-koyu”... şeklinde çoğaltmak mümkündür (Akçay, 2014: 399). Çocuklara gelişim süreleri içinde kazandırılması amaçlanan kavramlar renk, geometrik şekil, boyut, miktar, yön, mekânda konum, sayı sayma, duygu ve zaman kavramları şeklinde kategorize edilmiştir. Hepsini için geçerli olmasa da kavramlar pek çok kez zıttı bir başka kavramla karşılanabildiğinden, zıt kavramlar için ortalama bir sayı belirlemek neredeyse imkânsızdır.

Bu arada insan, hayvan ya da nesnelere ilişkin “canlı-cansız” zıt kavram bilgisi, daha soyut bir kavrayış gerektirdiğinden çocuk için kafa karıştırıcıdır. Çocuklarda “canlı” kavramının gelişimi 3-7 yaş aralığı gibi uzun bir süreçte farklı şekillerde görülür. Çocuklar genel olarak ilk başlarda herhangi bir aktivite ve fonksiyonu olan her şeyi “canlı” olarak kabul ederken, 7-8 yaşlarında hareket eden her şeyi “canlı” olarak kabul etmektedirler. Bu yönde yapılan araştırmalar, “hareketliliğin” çocukların zihninde beliren

en önemli “canlılık” belirtisi olduğunu göstermiştir (Yeşilyurt, 2003: 85). Diğer yandan duygu belirten kavramlar, çoğu kez somut olarak yüz ve bedende ifade bulduğu için “mutlu-mutsuz”, “öfkeli-sakin” gibi zıt kavramların anlaşılması çocuk açısından daha mümkündür. Biraz daha üst düzey bir kavrayış gerektiren “ilgili-ilgisiz”, “duyarlı-duyarsız”, “sorumlu-sorumsuz”, “anlayışlı-anlayışsız”, “kararlı-kararsız”, “saygılı-saygısız”, “memnun-memnuniyetsiz”, “samimi-samimiyetsiz”, gibi yine örnekleri yığınla çoğaltılabilecek zıt kavramlar, çocuk için bu duygu ve düşüncelerin davranışlara yansıtıldığı ölçüde anlaşılabilir. Kavram derinliği arttıkça, yetişkin kavrayışını gerektiren bir durum ortaya çıkmaktadır. Çocuğun, özellikle duygu belirten soyut kavramları algılayabilmesi ve bu kavramları zıtlık ilişkisi içinde görüp uyumsuzlukları çözebilmesi, oyuncunun yüz ve beden hareketlerini etkili ve doğru şekilde kullanabilmesiyle ilişkilidir.

3. BÖLÜM: MİZAH VE ÇOCUK TİYATROSU

3.1.ÇOCUK TİYATROSUNDA SÖZE DAYALI GÜLDÜRÜ KAYNAKLARI

3.1.1. Çocukta Mecaz Kavramı ve Benzetme Yoluyla Elde Edilen Mizah

Mecaz ya da metafor, bir sözcüğün bir ilgi ya da benzetme sonucu, bilinen gerçek anlamı dışında, başka anlamlara gelecek şekilde kullanılmasıdır. Ya da başka bir deyişle mecaz, bir şey hakkındaki bilginin, o şeye ait olmayan terimlerle açıklanarak aktarılmasına dayanmaktadır. Bu açıdan mecaz, insan zihninin temsil edici sembolleri kullanmadaki gücünü soyut olarak görmeye ait en göze çarpan kanıt olarak görülmektedir. Mecazı algılamanın ilkel şekilleri, çocuklarda tahmin edildiğinden daha erken yaşlarda ortaya çıkmasına karşın, mecazı anlama ve anlayarak konuşma becerisi çok daha geç dönemlerde görülmektedir (Mağden, Tuğrul, 1994: 28). Mecâzlarda iki önemli nitelik öne çıkmaktadır. Bunlardan ilki, sözün ya da sözcüğün gerçek anlamı dışında kullanılması; ikincisi ise engelleyici bir ipucunun bulunmasıdır. Örneğin, “göze girmek” deyiminde mecâz vardır. Çünkü “göz” sözcüğü bu deyimde gerçek anlamı dışında kullanılmıştır. Bir insanın, gözün içine girmesi gerçekte imkânsızdır. Burada “göze girmek” deyimi “başkalarının beğenisini ve sevgisini kazanmak” anlamında kullanılmıştır (Yaman, 2012: 13). Bir dile ilişkin kavramsal yeterliliğin önemli ölçütlerinden biri, o dile ilişkin kavramsal kodları bilme ve dolayısıyla mecazları anlama yeteneğidir.

Bütünüyle kavramayla ilgili bir sorun olan mecazı anlama, ileri düzeydeki ilişkilerin anlaşılması ve soyut düzenlemelerin kurulabilmesi, mantıklı akıl yürütme becerilerinin kazanılması ile paralellik göstermektedir. Çağdaş bellek teorisyenleri, mecazın anlaşılmasının, öncelikle bir bellek sorunu olduğunu düşünmektedirler. Bu görüşe göre mecazı anlama süreci, bilgilerin uzun süreli bellekten geri getirilmesine dayanmaktadır (Mağden, Tuğrul, 1994: 30).

Sözlü mizahın anlaşılması, çocuğun dil ve zihin gelişiminde ulaştığı düzeyle ilgilidir. Mecaz ve mizah, kavramsal boyutta birbirleriyle yakından ilişki içindedirler. Yani birinin varlığı, diğerinin hazır bulunuşuna bağlıdır. Mizah, belirli bir anlatım

düzeyinde sürdürülen konunun bütünüyle farklı anlatım düzeyiyle birleştirilmesinden oluşmaktadır. Mecaz ise tıpkı teleskopla incelenen güneş tutulmasında olduğu gibi incelenen konuyu gizleyerek çarpıcı bir şekilde niteliklerini açıklar. Dilsel bir anlam taşıyan mecaz, ifadenin basmakalıp anlamlarını gizlerken, ince bir anlayışın ortaya çıkmasına izin verir. Bu yüzden mecazın anlaşılma düzeyi, aynı zamanda sözlü mizahın da ortaya çıktığı düzeydir (Mağden, Tuğrul, 1994: 23). Mecazi dili anlama becerisi, mizahi anlatımın yanında günlük yaşamda da oldukça yaygın olarak kullanıldığından iletişimi sürdürebilmek için gereklidir. Sözelimi, “çimento fiyatları donduruldu”, “kalbi buz kesmiş”, “oturaklı adam”... gibi örnekleri fazlasıyla çoğaltılacak mecaz vardır (Mağden, Tuğrul, 1994: 27). Mecaz, benzerlik, bütünleşme ve ilişki kavramlarının işbirliği sonucu anlaşılmaktadır. Mecazların genellikle benzetmelerde kullanılıyor olması tüm mecazların benzetmeler olduğu sonucunu doğurmamalıdır. Benzetme, mecaz gibi metaforik değildir. Benzetmenin anlaşılabilmesi için karşılaştırma işlemi gerekir. Bu durum mecaz için de geçerlidir ancak, benzetmelerin anlaşılmasında kullanılan işlemler, mecazın anlaşılmasında kullanılan işlemlere temel olmaktadır. Bu yüzden benzerliğin miktarı ile mecazın açıklanması arasında çok sıkı bir bağ vardır. Ancak bu bağ, çocuğun zihinsel olarak anlama, yorumlama, kavrayış, örgütlenme ve yüksek düzeydeki soyutlama becerisine sahip olduğu düzeyde etkili olmaktadır (Mağden, Tuğrul, 1994: 28).

Dilin semantik gelişimi, soyut kavramların gelişimiyle doruğa ulaşır. Bir sözcüğün çocuğun dağarcığında yer alması, o sözcüğü bir yetişkinle aynı anlamda kullanacağı anlamına gelmemektedir, ancak asıl kavramı kazanmasına yardımcı olmaktadır. Zaten soyut anlamlı sözcüklerin ilk önce herhangi bir sözcük olarak öğrenilmesi gerekmektedir. Okul döneminde sözcüklerin mecaz anlamları, atasözleri ve fıkralar gibi somut göndergesi olmayan soyut anlamların edinilmesi önem taşımaktadır. 6 yaş öncesi çocukları için bilmeceler bir anlam ifade etmez, ama ilerleyen yıllarla çözmekte zorlansalar da bilmecelerin yapısını kavramış olurlar. Bu durum fıkralar için de geçerlidir. 6-9 yaş arası çocukları fıkralara karşı yalnızca duyarlı iken, fıkralara ve çift anlamlı sözcüklerin yarattığı komikliğe 9-12 yaş aralığında ulaşabilmektedirler. Çocukların fıkranın arkasında yatan esas anlama ve komik unsura ulaşabilmeleri için 12 yaşına gelmeleri beklenmektedir (Korkmaz, 2005: 16). İlkokul beşinci sınıf öğrencilerinin (yaklaşık 10 yaş) okuduklarını anlama becerilerinin ölçüldüğü bir

araştırma, oldukça fazla mecaz taşıyan atasözlerini de büyük oranda anlamadıklarını ortaya koymuştur (Özder-Konedralı-Doğan, 2012: 21). Çocukların mecazları anlamada karşılaştıkları güçlükler iki neden altında açıklanmıştır. Bunların ilki, çocuğun mecazın anlaşılmasına olanak tanıyan benzetmeler ile ilgili ön bilgiye sahip olmayışından ileri gelmektedir. Örneğin, “Uçakların havada bıraktığı izler, gökte yara izleriydi” mecaz anlatımında, uçakların bıraktığı izler ve yara izleri arasındaki benzerliği bilmeyen çocuk, mecazı da anlayamayacaktır. Bir diğer neden ise, mecazın yüzeysel biçimdeki özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Bir mecazın iki ögesini birbirine bağlayan temeli keşfetme yeteneğine sahip olan çocuk, o mecazı gerekli olan yanıtın doğasından ya da onun dilsel biçiminden dolayı doğru çözümleyemeyebilir. Bu yüzden bir mecazı yanlış anlayan çocuğun mecazi benzerlikleri algılamada yetersiz olduğu düşünülmemelidir (Mağden, Tuğrul, 1994: 31). Çocukların mecazi derinlik taşımayan benzetmeleri anlayabilmeleri için yalnızca benzetme ilişkisi içinde olan kavramları biliyor olmaları yeterli görünmektedir.

Çocuklarda sözcüklerin farklı anlamlarını öğrenme deneyimi uzun bir sürece yayılmaktadır. Öğrendikleri sözcükleri ilk başta önce o kelimenin nitelediği nesne ile ayrılmaz bir bütün olarak kavrayan çocuk, sonradan bu sözcüklerin farklı durumlardaki kullanımlarını genellemeyi öğrenirler. Benzetme de, iki nesne arasındaki ortak anlam boyutlarını çözmekle elde edilmektedir. “Ayı gibi kuvvetli”, “süt gibi beyaz”, “taş gibi sert”... v.s. Bazı benzetmelerin ise “yumuşak adam”, “karanlık iş” örneklerinde olduğu gibi bir duygu alanından başka bir alana geçişlere dayandırıldığı görülmektedir. Çocuklar, sözcüklerin fiziksel ve psikolojik anlamlarını ilk olarak ayrı ayrı öğrenmektedirler. Her ikisi arasındaki ilişkiyi kurmak ise sonraki aşamada gerçekleşmektedir. Bu nedenle benzetmenin anlaşılması ve dayandığı temelin açıklanması, çocukların zihinsel gelişimiyle ilgilidir. Çocuklar üzerinde yapılan araştırmalarda, benzetmelerde insanları nitelemek için kullanılan “sert”, “tatlı”, “yumuşak”, “sıcak” gibi sözcüklerin, 5-6 yaşlarda yalnızca fiziksel anlamlarıyla kullanıldığını göstermiştir. Çocukların benzetme sözcüklerinin hem fiziksel, hem de psikolojik (sembolik, mecazi) anlamlarını kavrayabilmeleri için ise 11-12 yaşlarına ulaşmaları (Mağden, Tuğrul, 1994: 27) gerekirken, -daha önceki yaşlarda yalnızca fiziksel anlamlarıyla da olsa-, benzetmelerin güçlü birer gülmece kaynağı oldukları görülmektedir. Özellikle abartılı benzetmeleri son

derece komik bulan çocuklar, yapılan benzetme ses ve beden hareketleriyle desteklendiğinde oldukça gülmektedirler. Sözgelimi “lamba gibi burnu olan adam”, “trene benzeyen kırkayak” yalnızca fiziksel anlamların kullanıldığı ve erken yaş çocukları için uygun benzetmelerdir. Çocuk tiyatrosu, güldürü elde etmek için benzetmelere oldukça sık başvurulduğu görülmektedir.

3.1.2. Mizah Aracı Olarak Örtmece Sözler

Toplumun hoş görmediği uygunsuz, sert, patavatsız sözcüklerin daha belirsiz, yumuşak ve dolambaçlı başka sözcüklerle ifade edilmesine “örtmece” denmektedir. Utandırıcı veya zor durumda bırakıcı olduğu düşünülen ifadelerin yerine kullanılan zararsız ifadeler diye de tanımlanan “örtmece” de toplum yasakları ve ahlak kurallarına uyma gayreti göze çarpmaktadır. Örtmecede anlam değişmediği halde algılamayı değiştirmeye yönelik bir anlatım tarzı söz konusudur. Toplumların ahlaki, dini ve geleneksel değerlerine aykırı olduklarından, açıkça söylendiklerinde korku veya iğrenme gibi hoş olmayan duygulara yol açabilecek bir takım sözcükler, aynı anlam yüklenmiş başka sözcüklerle ifade edilirler. Ölüm, hastalık, doğaüstü varlıklar, vücut organları, boşaltım sistemi, cinsellik, küfür içeren sözcükler örtük anlatım gerektiren farklı bir dil alanıdır (Karabulut-Ospanova, 2013: 124). Pek çok kez “benzetme” ile karıştırılan “örtmece”, bir mizah elde etme aracı olarak da kullanılmaktadır. In yer face gibi oluşumuna özgü özellikler taşıyan bazı yeni tiyatro eğilimlerini saymazsak, genel olarak tiyatro sahnesinde aşırı kaba, küfür içeren ya da iğrenç nitelikte ifadeler yer verilmesi zaten beklenmemektedir. Bu özellikteki sözcük ya da ifadeler üstü kapalı, örtmece sözcüklerle karşılanmaktadır. Konunun mizahla ilgisi de, örtmece yoluyla verilen ifadelerin seyirci tarafından bilinmesinde saklıdır. Sahnede sözü edilenin aslında ne demek olduğunu bilen seyirci, hem iki ifade arasındaki bağı çözmekten, hem de bir şeyin başka bir şeyle ifade ediliyor olmasının biçimsel olarak yarattığı etkiden keyif almaktadır.

Örtük sözcüklerin, bir dilin sözcük dağarcığını leksikolojik (sözlük) ve semantik açıdan geliştirdiği düşünülmektedir. Sürekli bir değişim ve gelişim gösteren örtmece sözcüklerin, söz varlığı açısından dilin yeni sözcüklerle zenginleşmesini, mevcut sözcüklere yeni anlamlar yükleyerek eş anlamlı yeni sözcüklerin oluşmasını sağlaması ve

sözcüklerin çok anlamlı özelliğe kavuşmaları açısından, dilbilimcilerce değerli bulunmaktadır (Karabulut-Ospanova, 2013: 141). Özellikle toplum tarafından “ayıp”, “küfür” ya da “argo” sayılan sözcüklerde örtmece yöntemlerinden biri de güldürü unsuru sakıncalı sözcüklerin kasıtlı olarak ses veya şekil değişikliğine uğratarak kullanılmasıdır. Seslerde eksiltme, artırma, ya da yer değiştirme şeklinde yapılan bu tür örtmece yöntemlerine özellikle mizah dergilerinde sıkça rastlamak mümkündür (Demirci, 2008: 31). Bu şekilde yapılan örtmece yöntemine yine tiyatrodan da başvurulduğu görülmektedir.

Örtmece amacıyla oluşturulan sözcüklerin bir müddet sonra yerine kullanıldıkları sözcüğün anlamını taşımaya başladığı ve yeni bir örtme işlemine ihtiyaç duyduğu da görülmektedir. Dilde yaygın ve yerleşik bir anlam kazandıktan sonra örtmece vasıfları kaybolan bu sözcüklerin yerine örtük anlamlı başka sözcükler üretilirler (Karabulut-Ospanova, 2013: 139). Hoş karşılanmayan bir şey için kullanılan bir kelime başka bir kelimeyle, o da daha sonra bir başkasıyla değiştirilir. Tabudan kaçınmak için kullanılan örtmece kelimenin kendisi de bir süre sonra olumsuz bir hâl alır ve hoş olmayan durum, kelimeyle değil, nesnenin kendisi ile ilgili olduğu için bu değişim sürecinin sonu gelmez (Türkmen, 2009: 133). Örneğin İtalyanca “ölmek” kökünden türetilmiş “mortoyu çekmek” deyimini ölümünde sakınca görülmeyen insanlar için kullanılırken, bir süre sonra “tahtalıköyü boylamak” şeklinde söylenmesi gibi... Tabi burada mizahi bir söylem söz konusudur. Örtmece sözcüklerin çıkış nedenlerinden biri korkular ve tabulardır. Bu yüzden başlı başına ürpertici olan “ölmek” sözcüğünün “vefat etmek”, “dünyaya gözlerini kapamak”, “ahirete göçmek”, “son nefesini vermek”... gibi bir yığın örtmece karşılığı vardır. Örtmece sözcüklerle/ifadelerle, nerede, kim için ve hangi koşullarda söylendiğine bağlı olarak mizahi bir etki yaratılabilir.

Örtmece sözcük ve ifadelerin yetişkin mizahı için oldukça iyi malzeme özelliği taşıdığı kuşkusuzdur. Çocukların örtmece sözcük dağarına baktığımızda, örneğin kız çocuklarının cinsel organları için söylenen “kuku”, “kutu”; ya da çocukta korku uyandıracak bir yaralanma durumunun “cıs olmak”, “uf olmak” gibi örtülü şekilde ifade edildiği nadir birkaç örnekle karşılaşırız. Bu durum yine soyut kavrama yeteneğinin çocukluğun son yıllarına rastlıyor olması ile ilgilidir. Ancak çocuk görsel olarak tanık olduğu bir olay veya duruma ilişkin söylenen örtmece ifadeleri kavrama yeteneğine

sahiptir. Çocuk örtmece sözcük ya da deyimle tanık olduğu olay veya durum arasında bağlantı kurarak hem yeni bir ifade biçimini dil dünyasına katmış olur hem bir çeşit şifre çözmenin hazzını yaşar hem de aradaki uyumsuzluğa güler. Böyle bir örtmece örneğini Turgut Özakman'ın **Ak Masal Kara Masal** adlı oyununda yerdeki cesetlerin kaldırılmasını “sofrayı toplamak” şeklinde ifade etmesiyle göreceğiz.

3.1.3. Mizah Aracı Olarak Paradoks ve Oxymoronlar

İfadelerin edebi bağlamsal etkilerine odaklanan paradokslar ve oxymoronlar alıcının dikkatini yakalayarak, bir ifadenin altında yatan anlamları keşfetme olanağı sunarlar. Paradoks ve oxymoronlar birbirlerinden çok ince bir çizgiyle ayrıldıklarından sıklıkla karıştırılan ve çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılan anlam uygulama modelleridir. Paradoks bir ifade veya ifadeler grubuyla, oxymoron ise yalnızca iki ya da üç sözcükle yaratılan çelişkilerdir. Paradokslarda, görünüşte doğru kabul edilen ifadelerin anlamca çelişki oluşturduğu görülmektedir. Türkçe sözlüklerde ise yanıltmaç, çatışkı, çelişki gibi karşılıkları bulunmaktadır. Bir fikrin tamamen doğru görüldüğü halde yanlış, bazen de tam tersi olarak tamamen yanlış görüldüğü halde doğru olması paradoksu oluşturmaktadır. Başka bir deyişle paradoksta ifade görünüşte doğru olduğu halde, karşı sezgisel bir duruma yol açmaktadır.

Paradoks, etimolojik olarak Grekçe kabul, inanç ve düşünce anlamlarına gelen “doxa” ile ötesinde, karşısında anlamlarına gelen “para” köklerinden oluşmuştur. Grekçede doğruluğu kabul edilen bir fikrin dışına taşan, düşünce açısından geçerli kabullerin sınırlarını aşan ifade anlamını taşır. Bu doğrultuda paradoks, ifadelerin -mantıksal doğruluk değerleri esas alındığında- aynı anda açıkça ispatlandığında çürütülen, çürütüldüğünde ispatlanan mantıksal bir zorunluluğa yol açar. Aynı anda hem doğruluk hem yanlışlık değeri içeren paradoks, aslında aynı anda her iki argümanın da doğru olamayacağı ama aksinin de mümkün olmadığı iki uçlu bir durum ortaya çıkarmaktadır (Hacınebioğlu, 2006: 105-106). Başlı başına felsefi bir problem sayılan paradoks bir dizi soruyu beraberinde getirmiştir. Çözüldüğü düşünülen paradoks, paradoks olmaktan kurtulur mu? Paradoks mutlaka ortadan kaldırılması gerekli bir problem midir? Yani paradoks olduğu gibi kabul edilemez mi? Akıl ve dil açısından

değerlendirilmeye alınan paradoks bu sınırların dışında var olmaya devam edebilir mi (Hacinebioğlu, 2006: 111)? Bu ve benzeri sorular, en az paradoksun kendisi kadar ilginç bir şekilde tartışılmaktadır.

Yol açtığı ikilem oyunuyla paradoks, ilk bakışta anlamsız bir görüntü sunarak bir bakıma gerçeği anlatmaya çalışan bir deyiş sanatıdır. Paradokslar, kendi kendileriyle çeliştikleri için başlangıçta kesinlikle yanlış gibi gözükürler. Ancak, sonuçta çelişkinin yalnızca görünüşte var olduğu ve aslında bir gerçeği dile getirdiği anlaşılır. Bu sanat, yarattığı çelişkili görüntü nedeniyle gülmece dili için oldukça elverişlidir. “Sadist, mazoşiste iyilik eden kişidir” şeklindeki paradoksal bir ifadeyi ele alalım. Sadist, insanlara iyilik değil, kötülük yapmaktan zevk alan kişidir. Mazoşist ise tam tersine kendisine kötülük yapılmasından zevk almaktadır. Sadist mazoşiste kötülük ettiğinde, ona iyilik etmiş olacaktır (Usta, 2009: 109). Çelişkili ve zorunlu olarak bir şekilde birbirini doğuran, imkânsız olduğu halde öyle olan bu uyumsuz ve acayip ifade biçimi aynı zamanda mizahi bir nitelik taşımaktadır.

Oldukça fazla paradoks çeşidi vardır. Bunlar dil, mantık, matematik, fizik gibi çok sayıda farklı alanda, her alanın kendine özgü önermelerinden üretilmiş paradokslardır. Bu yüzden her bir paradoks, ilgili alanın bilgi kaynakları, metodolojileri ve teorileri ile açıklanmaya çalışılmaktadır. Diğer yandan her bir paradoksun felsefi bir derinliğe sahip olduğu söylenemez. Bunların bir kısmı dil, mantık ve matematik oyunları denebilecek tarzda eğlencelik paradokslardır (Hacinebioğlu, 2006: 111). Paradokslara en klişe örnek “yalancı paradoksu” çeşidine giren ve Giritli Epimenides’e dayandırılan paradokstur. Efsaneye göre kendisi de Giritli olan Epimenides, “Bütün Giritliler yalancıdır” demiştir. Eğer bu önerme doğru ise kendisi de Giritli olduğu için yalan söylemektedir. Yalan söylediği kabul edildiğinde ise tüm Giritlilerin yalancı olduğu önermesinin yanlış olması gerekmektedir. Yine eğer tüm Giritlilerin yalancı olduğu önermesini yanlış kabul edersek kendisi de Giritli olduğu için doğru söylediğini kabul etmek gerekmektedir. Önermenin hem yanlış hem de doğru olduğunu gösteren çelişkili bir durum söz konusudur. Paradoksların ilginç, öğretici, şaşırtıcı, hatta zihni açıcı ve eğlenceli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda alıcıda şaşkınlığa yol açan, ilginç ve eğlenceli paradokslar, tiyatro izleyicisini etkilemek için de iyi bir yoldur. Ancak oxymoron kadar yüzeysel olmadığı için çocuk algı düzeyini aşan paradokslar, “yumurta mı tavuktan

çıkıştır, yoksa tavuk mu yumurtadan?” örneğindeki kadar basit bir algı gerektirmiyorsa eğer, ancak yetişkin izleyiciye yönelik olarak kullanılabilir.

Oxymoronlar çoğu kez eğlenceli şekilde dramatik bir etki yaratmak için bir araya gelmiş tezat kelime kombinasyonlarından oluşmaktadırlar. Oxymoronda birbirleriyle çelişen iki zıt sözcük bir araya gelerek aynı konu ya da gerçeğe hizmet ederler. Bazen bir cümle, bazen de bir paragrafla ifade edilebilen ve alıcısında çözülmesine olanak tanımayan çelişkiler sunan paradokslara nazaran oxymoronlar, çoğu kez basit bir kavrayışla mantıklı bir anlama kavuşturulabilirler. Örneğin “Koca bebek”, davranışları ile bir türlü büyümediği düşünülen yetişkinler için kullanılmaktadır. Üzücü bir olay ya da durumun gölgesinde yaşanan sevinçli ifade etmek için “hüzünlü bir sevinç”; aslında pek çok kimseden akıllı olmasına karşın aptalmış gibi görünen, -Nasreddin Hoca’yla örneklendirilebilecek- “aptal bilge” gibi örnekler çoğaltılabilir. Oxymoronlar, kullanıldıkları duruma göre anlam kazanabilirler. Ya da “namuslu namussuz” çelişkili ifadesinde, kastedilen kişi, namuslu görüldüğü halde namussuzluk yapan, ya da öyle olmak zorunda kalan birini niteleyebilir.

Oxymoronlarda yanlış algısal izlenim yaratılmaktadır. “Sessizliğin sesi” örneğinde olduğu gibi sessizliğin sesinin olması imkânsızdır, ama sonuç olarak ortadaki yapı bir duruma ilişkin çözüm bekleyen bir bağlam sunmaktadır (Ruiza, 2015: 201). Benzer bir oxymoron olarak büyük şok, acı ya da içten duyulan şiddetli duygusal patlamaları suskunluk halinde duyumsamayı ifade eden “sağır edici sessizlik” örnek verilebilir.

Türkçeye “ikirciklem” olarak çevrilen oxymoron sözcüğü de etimolojik olarak Grekçeye dayanmaktadır. Sivri, ucu çıkık anlamlarına gelen “oxus” ve tekdüze, aptal anlamlarındaki “moro” sözcüklerinden türeyen oxymoron, “sivri aptallık” olarak tercüme edilmektedir (Güngör, 2014: 103). Sözlü ve yazılı iletişimde birbirine zıt iki kavramın dinleyici/okuyucu üzerinde şaşkınlık yaratan etkileyici ve çarpıcı bir anlatım aracı olan oxymoron, paradoks gibi tezat, ironi, mecaz gibi ifade biçimleriyle de karıştırılabilmektedir.

Oxymoronlar, yazarın görüşlerine dikkat çekmek amacıyla özellikle kasıtlı olarak kullandığı kasıtlı oxymoronlar (deliberate oxymorons) ve kasıt içermeyen, kalıplaşmış,

alışlagelmiş olanları kapsayan yaygın oxymoronlar (popular oxymorons) olarak ayrılmıştır. Örneğin, sıvıların akışkanlığının sıfır derecedeki hidrodinamik yapısına değinmek amacıyla kullanılan “kuru su” oxymoronu bilimsel olarak bir durumu açıklamaya yönelik kasıt içermektedir. Amaç bir konunun kavramsal ve gerçek dışı yönünü vurgulamak olabilir. Yazar, iletilen bilgiye yönelik absürt, gülünç bir his yaratmayı da amaçlayabilir ki bu da daha çok mizahi amaçlıdır. “Sağır edici sessizlik”, “küçük dev adam”, “yaşayan ölü” gibi sayısız oxymoronlarla, ifadenin anlamını güçlendirmek, anlama vurgu yapmak amacı güdülebilir. Sözelimi, “küçük dev adam” kim ve ne için kullanıldığına bağlı olarak, küçücük cüssesine karşılık büyük işler başaran birini nitelemek için kullanılabileceği gibi, tüm heybetli görünüşüne karşın ucuz bir durum içinde bulunan ya da bir işi başaramayan birini nitelemek için de kullanılabilir. Birbiriyle doğaları gereği aykırı olmalarına karşın, yaygın biçimde kullanıldığından yerleşmiş olan ve pek yadsınmayan oxymoronlara örnek olarak “kontrollü kargaşa”, “gizli açık”, “plastik kurşun”, “demokrasi imparatorluğu”, “tatlı yalan”, “parlak gece”, “çalışarak dinlenmek”, “korkak kahraman” gibi örnekler verilebilir. Bu iki ayrım üzerinden çoğaltılabilecek sayısız örnek vardır ancak çoğu zaman tamamen nerede ve ne amaçla kullanıldığına bağlı olarak aynı oxymoronun her iki durumda da kullanıldığı görülmektedir. Örneğin, “yaşayan ölü”, edebi bir eserin ana konusuna hizmet edebileceği gibi günlük hayatta yaşamın hakkını veremeyen, güçsüz, perişan insanların durumuna vurgu yapmak için “yaşayan ölü” ya da başka bir söyleyişle “canlı cenaze” oxymoronu kullanılmaktadır. “Bir varmış bir yokmuş...”, “... gel zaman git zaman...”, “üç aşağı beş yukarı”... gibi farklı biçimlerde örnekler çoğaltılabilir.

Oxymoronlar, bilmece ve tekerleme gibi ilk bakışta saçma ve anlamsız gelen bir yapıyı barındırırken, var olan gerçeğin anlamsal düzeneğinin farklı yönlerini algılama, kavrama ve görme çabası taşırlar. Bu aynı zamanda gülünç, mizah içerikli dünyanın dile yansımasıdır (Güngör, 2014: 106). Oxymoronları çocuklar için güldürü elde etmede araç olarak kullanmak mümkündür. Bu sava en önemli dayanak, uzun uzadıya söylenen bildik masal girizgâhlarıdır: “...Kalbur saman içinde, ... Develer tellal iken, Pireler berber iken, Ben dedemin beşiğini tıngır mıngır salları iken...”. Çocuklar için oxymoron kullanırken dikkat edilmesi gereken en önemli nokta soyut anlamlara değil, fiziksel anlamlara yönelik karşıt kavramları bir araya getirmektir.

3.1.4. Fıkralar ve Çocukta Nükte Anlayışı

Fıkralar, gülme olayı için özel etki yaratan ama herhangi bir bilgi yükü taşıma amacıyla olmayan küçük metin birimleridir. Gülmecenin başlıca konularından olan fıkralar, akla gelebilecek her çeşit söz sanatını içermelerinin yanı sıra, toplumların kültürel yapılarını yansıtır. Her toplum kendine göre sahip olduğu politik, ekonomik, kültürel özelliklerle bağdaşmayan unsurları çoğu kez fıkralar aracılığıyla eleştirir. Bu anlamda fıkralar alaydan ince yergiye uzanan eleştirel birer yapı taşırlar. Bütün bu yapılar çeşitli dil olayları ile yakından ilgilidir. Bir gülmece alanı olarak düşünüldüğünde fıkralar için “genellikle gülmek için yaratılmış küçük espri topları” denebilir. Dilbilimsel bir yaklaşımla ele alındığında ise fıkralarda dil dışı özelliklerin pek az bulunduğu, buna karşın anlambilim alanında yapılan incelemeler, fıkraların anlam bilimsel niteliklerle zenginleştirildiğini göstermektedir (Özünlü, 1999: 94-95). Fıkralar, serim ve sonuç bölümüne kadar dinleyenin ya da okurun zihninde bir metin oluşturur. Aynı şekilde sonuç bölümünün de bir metin oluşturduğu fıkralarda, metinler arasındaki uyumsuzluk ve çelişkiler gülmeceye neden olmaktadır (Kızıltan, 2010: 8). Fıkralar, yapı ve anlam bakımından basit ve birleşik fıkralar diye iki kategoriye ayrılmıştır. Basit fıkralarda yalnızca iki metin; birleşik fıkralarda ise iki ya da daha fazla metin birbiriyle çelişmektedir (Özünlü, 1999: 95). Kısa ve özlü yapıları nedeniyle sonuca çabuk ulaşan fıkralar, okuyanı ya da dinleyeni sıkmadan eğlendirirken, aynı zamanda sezdirme yoluyla düşünmeye sevk ederler. Fıkra metinleri aracılığıyla edebi haz duygusu yaşayan çocuklara bir yandan yaşama ilişkin bilgiler verilirken, diğer yandan nesiller arası kültürel aktarım sağlanmış olur. Fıkralar gücünü pratik ve zekice çözümlerden, hazır cevaplıktan ve komiklikten alır. Fıkraların eğlendirici özelliği, gülerken düşündürme işlevi ona eğitici bir nitelik kazandırır. Bir takım duygu ve düşüncelerin dışı vurulmasına olanak tanınması bakımından, toplumsal ilişkilerin fıkralar yoluyla irdelendiği görülmektedir. Fıkralardaki çatışma unsuru, insanın sezgisel yanını ortaya çıkararak, yaşam karşısındaki farkındalığını geliştirir. Fıkralar, çeşitli insan portreleri, davranışları ve yaşamları hakkında örnekler sunarlar; toplumsal kurallar hakkında ipuçları verirler. Çarpıklıklar mizahın yarattığı hoşgörü sayesinde fıkralar tarafından incitmeden dile getirilirler. Konusunu insan ve toplum ilişkilerinden alan fıkralar, değer yargıları ve insanlar arası ilişkilerdeki uygulamalar hakkında fikir verirler (Baki-Karakuş, 2014: 791). Fıkralar,

halkın estetik algısı ve kültürel kodları hakkında da ipuçları verirler. Sözlü kültür geleneğinden beslendikleri için sürekli bir dinamizm içinde olan fıkralar, bu nedenle her devrin koşullarına göre yenilenerek, adeta elbise değiştirirler (Baki-Karakuş, 2014: 807). Bu da aynı sonuca bağlanmak koşuluyla farklı söyleyiş biçimleriyle olabilmektedir. Bu yüzden farklı kültürler, coğrafyalar kadar, fıkra aktarıcısının kişisel üslubu ve kendinden bir şeyler katmasıyla değişiklik gösterebilen birbiriyle benzer fıkra varyantları vardır. Fıkralar, genellikle halk arasında kendine özgü özellikleriyle bilinen ünlü tiplere, ya da belli coğrafyaların insanlarına has özelliklere göre şekillenirler. Bektaşî ve Nasreddin Hoca fıkraları ya da İskoç, Meksikalı, Karadenizli fıkraları örnek gösterilebilir.

Gülme kuramlarına göre incelendiğinde fıkraların, mutlaka uyumsuz bir durumdan doğdukları görülür. Gülmeyi harekete geçiren temel mekanizmanın uyumsuzluk olduğunu düşünürsek bu zaten gereklidir. İlgili bölümde belirttiğimiz gibi gülme, aynı zamanda gülen kişinin uyumsuz durum karşısında duyumsadığı üstünlük duygusundan ileri gelmektedir. Fıkra kahramanlarının pek çok kez düştükleri aptalca durumlar, kahramanlardan birinin hazırcevaplığının diğeri üzerinde yaratmış olduğu üstünlük duygusuyla kurulan duygudaşlık gibi nedenler üstünlük kuramının ileri sürdüğü kapsamın içine girmektedir.

Diğer yandan gülmenin ruhsal ve bedensel boyutu üzerine yoğunlaşan rahatlama kuramının, “bastırılmış ve biriktirilmiş enerjinin aniden ortaya çıkması olarak” tanımladığı gülme mekanizması, fıkralar söz konusu olduğunda da işlemektedir. Genellikle cinsel yasaklar, insanların günlük yaşamlarında istemeden katlanmak ya da yapmak zorunda oldukları görev, davranış ve kurallar zamanla olumsuz enerji birikimleri yaparlar (Şahin, 2010: 264). Bu enerji birikimlerinin tıpası yerinde bir fıkra ile açılır ve insanda ruhsal ve bedensel bir rahatlama sağlar.

Yüzyıllar boyunca “nükte” ve “latife” olarak adlandırılan fıkralar günümüzde geleneksel ve modern fıkralar diye iki ayrı kategoride ele alınmaktadırlar. Bunlar bir yanda sözlü kültür geleneğinden doğan ve ağızdan ağıza yayılarak çeşitli varyantlar kazanan geleneksel fıkralar, diğer yanda ise yeniçağın izlerini taşıyan, bazen de biçimsel değişikliklere uğramış modern fıkralardır. Geleneksel fıkra kahramanlarından Temel’in güncel olay ve kavramlara yer vermesi örnek gösterilebilir. Biçimsel olarak değişen

modern fıkralara ise soru cevap şeklinde ilerleyerek bilmece özelliği gösterenler ile gittikçe kısalarak bir cümleye sığdırılanlar örnek verilebilir (Sakaoğlu, 2013: 71). Geleneksel olanlar dışında modern fıkralara daha somut örnekler verilebilir. Aşağıda modern çağın Süpermen’le büyüyen Temel’inin, babasının çocukluk kahramanı Zorro’yu bilmeyişinden doğan komik durum gösterilmiştir:

“Bir gün Temel’i kaçırmışlar. Temel’in kaçırıldığını öğrenen Zorro, yardıma gelmiş. Zorro, kaçırılanları etkisiz hale getirdikten sonra giysisine Z harfi çizmiş. Zorro uzaklaşırken arkasından hayran hayran bakan Temel haykırmış: Teşekkürler Züpermen!”

Bilmece dönemi çocukları kısa esprilere oldukça ilgi gösterirler. McGhee, çocuk bilmecelerinin iki türlü olduğunu belirtir. İlki klasik kelime oyununa dayanan bilmecedir. İkincisi ise umulmadık şekilde saçma yanıtları olan bilmecelerdir (McGhee, 1974: 553). Yetişkinler arasında “soğuk espriler” olarak anılan ve çoğu zaman adına “fıkra” denilen soru-cevap şeklinde ilerleyen ve bilmece özelliği gösteren esprilere şu örnekler verilebilir:

“-Pijama giymiş eşeğe ne denir? –İyi geceler.”
 “-Mine’nin selamı var. – Hangi Mine? –Şömine.”

Soru cevap şeklinde olmayıp bir cümlelik olanlar:

“-Yumurtayı sahanda mı seversin, deplasmanda mı?”
 “-Sana bir kıllık yapayım, içine kıllarını koyarsın.”

Geleneksel ve modern fıkralar üzerine yazdığı makalesinde Sakaoğlu, günümüzde bazı modern fıkraların da, nükte yanı ağır basan geleneksel fıkralar gibi algılamada gecikmelere yol açtığını belirtmektedir. Fıkranın açık olmayan nüktesi, dinleyicide aralıklı olarak algılanabilmekte, gülme tepkisi gecikebilmektedir. Benzer bir durumun tiyatro sahnesinde meydana gelmesinin, izleyicinin algılama ve gülme tepkisi verme süresini sıkıntılı yönden etkileyeceği bilinmektedir (Sakaoğlu, 2013: 74). Diyaloglar peş peşe akarken, izleyicinin bir önceki sahnede söylenen espriyi çözme gayreti içinde olması beklenemez. Durum yetişkin tiyatrosunda bile böyle iken, çocuk tiyatrosunda nükte gibi ince kavrayış gerektiren mizah kullanırken bir kere daha düşünülmelidir.

Mizahın tiyatro izleyicisine ulaşmasının izleyicinin algılama düzeyiyle doğrudan bağlantılı olduğunu daha önce belirtmiştik. Bu nedenle her zaman için ortalama izleyiciyi hedef alan tiyatrodaki, her türde ve her türe ilişkin ifadelerde olduğu gibi, mizahi unsurlar da ortalama algılama düzeyine uygun düşecek şekilde tasarlanmalıdır. Ortalamanın altına uygun olarak tasarlanmış ifadeler tatsız ve sıkıcı olacağı gibi, ortalamayı aşan ağırlıktaki tasarımlar da anlaşılammama gibi çok önemli bir soruna yol açacaktır.

Söz varlığı ve söz varlığının alt dalları olan deyimler ve atasözleri gibi kelime hazinesi, çocuk edebiyatı ürünlerinin meydana getirilmesinde önemli yere sahiptir. Çocuklar, ana dillerinde yer alan söz varlığı unsurlarını, aile, okul ve sosyal yaşam gibi eğitim ortamlarından çok çocuk edebiyatı ürünlerinden kazanır ve dillerini zenginleştirirler (Baş, 2010: 138).

Tiyatro sahnesinde önemli bir tehdit oluşturabilecek anlaşılammama durumu, anlam derinliği dışında başka faktörlerden de etkilenir. Çoğu zaman bir fıkra niteliği taşıyan komik sahnelerde de yöresel ağız, lehçe ya da belli bir topluluğun anlayabileceği jargonlar çok dikkatli kullanılmalıdır. Sakaoğlu, tiyatro için dikkat edilmesi gerekli bu durumun, yöresel ağız özelliklerine göre biçimlenmiş fıkralar için de geçerli olduğunu belirtir. Dinleyici fıkra içinde geçen ve yalnızca ait olduğu yöredeki insanların anlayabileceği türde fıkraları haklı olarak anlayamaz (Sakaoğlu, 2013: 74). Tıpkı belli bir meslek ya da sosyal gruba ait jargonlar gibi, bir ya da birkaç kişi arasında geçen ve dinleyici pozisyonundaki diğer kişi ya da kişilerin, espriye kaynaklık eden ve geçmişte yaşanan öyküden habersiz oluşları da anlaşılammamaya neden olabilmektedir. Çeviri eserlerde ise idiomlar (içine ağız, lehçe ve deyimleri dâhil edebiliriz) anlam kaybına uğrama tehlikesi taşırlar ve özellikle mizahi amaçlı olanlar çoğu zaman sahip olduğu kültüre ait kodlar taşıdıklarından anlaşılammazlar ya da aynı etkiyi gösteremezler. Yetişkin izleyici için bile sıkıntılı olan bu durumlar çocuk kavrayış düzeyi düşünüldüğünde daha fazla dikkat gerektirmektedir.

Çocukların deyim kavrayışları üzerine yapılan bir araştırma bu konuda ne kadar hassas olunması gerektiğini doğrulamıştır. Her biri otuzar öğrenciden oluşan üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıflardan (8-9-10 yaş) toplam doksan öğrenci, kendilerine verilen okuma parçalarında saklı olan mizahi taşıyan deyimleri anlayıp, açıklamaları yönünde

teste tabi tutulmuştur. Yapılan bu araştırma, öğrencilerin anlayış düzeylerinin yaşlarıyla doğru orantılı bir ilişki içinde olduğunu göstermekle birlikte, tüm sınıflardaki öğrencilerin deyimleri anlama kapasitelerinin, açıklama kapasitelerinin üstünde olduğunu göstermiştir. Çocukların deyimleri anlamlandırma süreçleri, başta yaşları olmak üzere, deyimleri şeffaflığı, mizahi öğelerin bağlamsal destek dereceleri ve bu cümlelere aşinalık düzeyleri gibi değişkenlerden etkilenmektedirler. Araştırmacılar, daha fazla okuma yapmanın, çocukların okuma parçalarında saklı olan anlamları çözmede ustalık kazandıracağı sonucuna varmışlardır (Spector: 1996: 307). Okuduğunu tekrar okuma şansı ve anlama gayreti içinde fazladan zamanı olmasına karşın çocuğun deyimleri anlamada güçlük çektiği görülmektedir. Sahne ortamında bu durumun yol açacağı sıkıntılı durum görülmelidir.

Diğer yandan fıkra anlatıcısının, fıkra metninin güldürücü etkisi üzerinde doğrudan etkili olduğu bilinmektedir. Bazen güldürü özelliği yüksek fıkralar, kötü bir anlatıcının dilinde heba olurken, bazen de anlatıcının yüksek enerjisi, ses ve bedenini komik unsuru açığa çıkaracak şekilde ustaca kullanması nedeniyle gülmeye yol açabilmektir. Sesin tek düze ve kuru kullanımı, fıkrayı unutma, duraksama, gereksiz uzatma, düşük enerji gibi etkenler, dinleyicinin espriden uzaklaşmasına neden olmaktadır. Fıkra anlatıcısında olması umut edilen şey bir çeşit oyunculuk yeteneğidir. Tiyatro sahnesi de her türden iletisini oyuncunun ses ve beden hareketleriyle zenginleştirerek izleyicisine ulaştırmaktadır. Bu yüzden komedi oyuncusu olmak ayrı bir takım yeteneklere de sahip olmayı gerektirir. Bazen pek çok başarılı oyuncunun komedi oyunculuğu yapmaya cesaret edemediği görülmektedir.

Tiyatroda komik sahneler çok zaman tıpkı fıkraların diyaloglara dökülmüş hali gibidir. Bu nedenle fıkraların nitelikleri ve fıkra alıcısının özellikleri bakımından nelere dikkat edilmesi gerekiyorsa, komedi oyunlarında ya da oyunlarda yer alması planlanan komik sahnelerde de aynı noktalara özen göstermek gerekmektedir. Bu elbette tiyatrodaki kullanılması tasarlanan her türlü mizah için geçerlidir. İlgili başlıklarda güldürü elde etme yöntemlerine ve –konumuz olduğu için- çocuk izleyicisinin özelliklerine yer verilmiştir. Bu bölüm özelinde devam edersek Nasreddin Hoca imajı ve çocukların Nasreddin Hoca’dan ne anladıklarına bakmak gerekir. Kuşkusuz hangi çocuktan bir fıkra anlatmasını isterseniz, mutlaka “Bir gün Nasreddin Hoca...” diye başladıklarını

göreceksiniz. Ancak unutulmaması gereken nokta, çocukların basit fıkraları kavrayış yeteneklerinin bile işlem öncesi dönemi olan 2-6 yaş aralığında büyük oranda gelişmemiş olmasıdır. Çocukların fıkraları anlayabilmeleri için kavramsal ve düşünsel olarak gelişmiş olmaları gerekir (McGhee, 1976: 421).

Nasreddin Hoca dendiğinde küçükten büyüğe herkesin kafasında ilk olarak beliren imaj, onun eşeğine ters binen, orta yaşın üzerinde sevimli tonton bir imam oluşudur. Hocayı fıkralarının da ötesinde komik yapan, belki de onun sahip olduğu toplumsal konum ve yaşına uymayan haller içinde oluşudur.

Arthur Koestler’e göre her mizahi oyun mutlaka “işlev çarpıtılması” taşımaktadır. Nasreddin Hoca’nın durumu da Koestler’in bu saptamasına uygun düşmektedir. Bir imam olarak Nasreddin Hoca’dan, yaşadığına inanılan Selçuklu ve Osmanlı toplumunda beklenen görevlerin başında dini görevlerini yerine getirmesi ve topluma bu konuda ön ayak olması, öğretmenlik yapması ve yargı görevini yerine getirmesi yer alır. Bu görevlerinin hepsini bir şekilde bozguna uğratan Nasreddin Hoca, namaz kıldırıp dini törenlere önderlik edeceğine, çoğu zaman dinin kurallarından habersiz görünür, ya da düpedüz “kutsal”a saygısızlık eder. Sözgelimi, imamlık görevini “bilenler bilmeyenlere anlatsın” şeklinde yerine getiren Nasreddin Hoca, sokakta kendisini öpen yabancı bir adamdan şikâyetçi olan kadına “ne var bunda, sen de onu öpseydin” diyerek yargı görevini yerine getirir. Nasreddin Hoca, görünüşü ve temsil ettikleriyle, sözleri ve davranışları arasında uyumsuz zıt bir tablo sergiler. Onun sergilediği bu tablonun arkasında kültürümüzde ayıp ve kaba sayılan unsurların bir imamın adıyla sunulması kabul edilebilir düzeyde dinlenilir hale getirme çabası olduğu düşünülmektedir. Ancak, ayıp ve kaba olan unsurlar Nasreddin Hoca’da eriyip yumuşamaz. Tersine bu zıt durumun yarattığı şaşkınlıkla komiğin gücü artırılmış olur (Yeşil, 2012: 70-71). Bunun dışında Nasreddin Hoca fıkraları görünüşte komik olmakla kalmayıp nükte özelliği taşımaktadırlar. Edebi bir kavram olarak nükte, “şaka yollu mizahi söz” anlamında kullanılmaktadır. Bu anlam “herkesin hemencecik kavrayamayacağı cinsten, kolay anlaşılmayan, ancak erbabının anlayabileceği, ustaca, zekice söylenmiş söze” karşılık gelmektedir. Kısaca nüktede, az bulunurluk, zekâ pırıltısı, kolay anlaşılmama, buluş ve incelik esastır (Gönel, 2011: 167). Bu açıklama, nükte kaynaklı mizah ürünlerinin erken

yaş dönemi çocuklarına uygun olmadığını söylemek için yeterli görünmektedir. Yine de bu yönde bir takım araştırmalar yapılmıştır.

Çocuk gözüyle Nasreddin Hoca'nın değerlendirildiği 10 yaş civarındaki 200 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada çocuklarının tamamının Nasreddin Hoca'yı tanıdığı görülmüştür. Çocuklara göre Hoca'nın komik fıkraları vardır; eğlenceli biridir ve eşeğine ters binmektedir. Pek çoğunun Nasreddin Hoca fıkrası bildiği gözlenen bu çocukların, söz konusu fıkraları yalnızca eğlence aracı olarak algıladıkları, fıkralardan ders çıkarma konusunda yetersiz oldukları görülmüştür. Birçok bakımdan eğitim aracı olarak kullanılabilecek olan Nasreddin Hoca fıkralarının eğitimcilerin doğru yaklaşımıyla yalnızca gülüp geçilecek hikâyeler olmaktan çıkarılarak, düşündürücü, kıssadan hisse çıkarıcı yönleriyle ele alınması tavsiye edilmiştir (Bulut-Kuşdemir, 2013: 109). Uzun uzadıya açıklamalarla desteklenmediği sürece, aşağıda yer verilen iki çalışmayla da anlaşıldığı üzere çocukta nükte kavrayışı zor görünmektedir. Kaldı ki insan/çocuk mizahi problemi ancak kendisi çözdüğünde keyif alır. Mizahi yanı, düşünsel yanın gölgesinde kalmış uygulamalar ise bu çalışmanın kapsamı dışındadır.

İlköğretim birinci sınıfta okuyan 120 çocuğa yöneltilen 6 Nasreddin Hoca fıkrasını anlayıp anlamadıklarının 41 soruyla ölçüldüğü bir diğer araştırma, yaklaşık 6-7 yaş aralığında bulunan bu çocukların Nasreddin Hoca fıkralarını gerek dinleme, gerekse okuma çalışmaları sırasında yeterince anlayamadıklarını ortaya koymuştur. Hem kız, hem de erkek çocukların ayrı ayrı değerlendirildiği bu araştırmada, Nasreddin Hoca fıkralarını anlama düzeylerinin çocukların cinsiyetleri ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Çocukların, bu fıkralarda dolaylı olarak verilen, ancak kurgudaki imalar, sonuçlar ve varsayımlarla elde edilen yoruma dayalı anlatı davranışını kazanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak Nasreddin Hoca fıkralarının bu yaş grubu çocuklarının Türkçe ders kitaplarında yer almaması gerektiği belirtilmiştir (Kızıltan, 2010: 27). Bu araştırma sonuçları, 10 yaş civarında bulunan başka öğrenciler üzerinde de benzer şekilde sonuçlar elde edilmiş olması nedeniyle şaşırtıcı değildir. Nitekim Nasreddin Hoca ve Keloğlan'a ilişkin bilgi ve algı düzeylerinin 172 ilköğretim beşinci sınıf (10 yaş) öğrencisi üzerinde incelendiği bir araştırma, katılımcı öğrencilerin Nasrettin Hoca fıkralarında verilmek istenen mesajlara ulaşamadıklarını ortaya koymuştur. Araştırma raporunda, bu yaş çocuklarının henüz soyut işlemler dönemine girmemiş olmaları ve bu fıkraların

öğrencilerin seviyesinin üstünde olmaları gerekçe gösterilmiştir. Nasreddin Hoca'ya ait ya da ona atfedilen fıkralardan bazılarında çıkarılacak yüzeysel mesajların olumsuz etkileri olabileceği yönünde tespitler içeren araştırma raporunda, bu fıkraların ileri yaşlara ötelenmesi gerektiği belirtilmiştir (Duran, 2012: 379). Nüktedan kişiliğiyle bilinen Nasreddin Hoca fıkralarının eleştirme ve düşündürme özellikleri, güldürme özelliğinin önüne çıkmaktadır. Gerçekten de kahkaha attırmayan, ama mutlaka dinleyen herkesin yüzünde tebessüme yol açan bu fıkraların her birinin vermek istediği eleştirel ya da düşünsel bir mesajı vardır ve ince bir kavrayış gerektirmektedir. Çocukların Nasreddin Hoca'yı komik bulmalarının en büyük nedeni, fıkralardaki yüzeysel biçimsel uyumsuzluklarla sınırlıdır. Sözgelimi “Ye Kürküm Ye” fıkrasında muhtemelen çocuklar uyumsuzluğu yalnızca “Hiç bir kürk yemek yer mi?” noktasında yakalamaktadırlar. İnsanların sahip oldukları maddi değerler oranında değer gördüğünün eleştirisini büyük oranda yapamamaktadırlar. Yukarıda 10 yaş çocukları üzerine yapılan araştırmanın sonuçları Hoca'nın fıkralarındaki anlam derinliğini ortaya koymakla birlikte, bu yaş çocuklarının “nükte” kavrayış düzeyleri hakkında bir fikir vermiştir.

3.1.5. Güldürü Aracı Olarak İroni ve Çocuk Oyunlarında Kullanımı

İroni kavramını Sokrates'ten başlayarak yaşadığı on dokuzuncu yüzyıla kadar felsefi açıdan yorumlayan Kierkegaard, ironiyi olumsuz bir yola benzetir. Ona göre bir sonucu olan herkes –yolu ele geçiremediğinden- ona sahip değildir. Ancak ironi sahneye çıktığı zaman yolu da beraberinde getirir ama bu yol bir sonucu olduğunu hayal eden kişinin ona sahip olması için kullanması gerek yol değil, sonucun o kişiyi terk etmesine giden yoldur. Kierkegaard, ironinin bir sonuç değil, hesapları dengeleme olanağı verdiğini belirtir ve insanlara, sonuca sevinmeden önce gerçekten elde edilemeyen bir sonucun hiçbir değeri olmadığını unutmamaları gerektiğini öğütler. (Kierkegaard, 2003: 305). Kierkegaard'ın ironi kavramını **İroni Kavramı** kitabında uzunca bir tarihsel süreç içerisinde enine boyuna derin bir şekilde tartıştığı görülür. Düşünür, başından sonuna felsefi bir yaklaşımla ele aldığı kitabında kavrama mizah açısından yer vermez. Hatta kitabın son sözlerinde güldürü ve mizah arasındaki ilişkinin bu çalışmanın kapsamı dışında yer aldığını dile getirerek okuyucuyu başka adreslere yönlendirir.

Söylem kalıplarını yeniden ve farklı bakış açısıyla okuma biçimi olan ironi, mizahın, eleştirinin ve gerçeğin bir arada kurgulanmış halidir ve ironinin bu farklı bakma biçimi, genel olarak doğru kabul edilen gerçeklerin toplumsal bakıştan ve genel kabullenışten kurtararak muhalif bir birey bilinciyle yorumlanması anlamına gelmektedir (Ataç-Şar, 2008: 14-15). Beliz Güçbilmez, Fransız sözlük geleneğinin önemli ismi Furetière'nin (17. yüzyıl) sözlüğünden kavrama ilişkin şu tanımı aktarır:

“İroni- Konuşan kişinin muhatabını küçük düşürmek için, övüyor gibi yapıp onu eleştirdiği ve suçladığı durumlarda kullandığı bir söz hüneri. İroni hem sözcüklere hem de tonlamaya dayanarak yapılır. En çarpıcı ironiler gerçeğin karşıtı ile yapılanlardır. (...) Aldatma ve kandırma anlamına gelir, (...)” (Güçbilmez, 2005: 12-13).

İroni, günlük konuşma ve olaylardan, hitabete, felsefeye, edebiyat ve tiyatro gibi söze dayalı sanatlara taşlama, yergi, alay, söz maskaralığı gibi pek çok amaçla sıklıkla kullanılır. Kullanım amacı ve şekli çeşitlilik gösterdiğinden oldukça iyi bir mizah malzemesi olan ironinin tek bir tanımı yapılamamaktadır. Ancak ironiyi yapan ve algılaması beklenen kişi ya da kitlenin mutlaka ince bir kavrayış ustalığına ihtiyacı olduğu bilinmelidir. Nitekim ironi yapmak da ironik bir söz ya da durumu anlamak da zekâ işidir.

İroniler temel olarak gerçek ile görünüş, söylenen ile söylenmek istenen arasındaki karşıtlıktan beslenir. Hayatın karmaşıklığını ve değerlerin göreceliğini gösterebilmek adına ifade biçimlerini zenginleştirme ve basit anlatım biçimlerinden uzaklaşma çabaları Romantik akımın kültür tarihi içinde ironi kavramını öne çıkarmasına neden olmuştur (Sokullu, 1997: 24). Romantik ironinin “yaşamın tüm açmazlarını, karşıtlıklarını uzaktan görebilmek” demek olduğunu belirten Şener, romantik ironinin genel olarak ironi sözcüğünün kapsadığı anlamdan fazlasını içerdiğini söyler. Burada yazar, yaşama karşı üstün olarak konumlanmıştır. Bu da yazarın, dünyada yaşayanların fark edemedikleri, bu nedenle şaşkınlığa düştükleri çelişkileri görmesi ve nesnel bir bakış açısıyla değerlendirebilmesi anlamına gelmektedir (Şener, 2010:159). Şener'in, romantik ironi kavramının, ironi kavramının basit anlamlarından daha fazla derinliği olduğunu söylemesi de kavramı felsefi açıdan irdeleyen Kierkegaard'ın tavsiyesine uymayı gerekli kılmaktadır. O nedenle kavramı felsefe bağlamı içinden az da olsa çıkarıp mizah ve tiyatro ilişkisi içinde değerlendirmelidir.

Sözcüğün etimolojik anlamı da yukarıda öne sürdüğümüz yüksek kavrayış önkoşulunu desteklemektedir. Kavram olarak ironinin, Yunancada “zekâ” anlamına gelen “eiron” kökünden geldiği bilinmektedir. Yüksek dolayım gerektiren ironi kavramına ilişkin basit tanımlardan bazıları “bilmiyormuş gibi yapmak” ya da “bilinçli cahillik” tir (Yazıcı, 2011: 1312). Türkçe’ye “tersinleme” olarak çevrilen ironi, “etkiyi artırmak için bir şeyin tersini söyleyerek alay etme” diye de tanımlanmaktadır (Şener, 2010: 159). Pek çok kez “alay etmek” le karıştırılan ironi, bu tanımdan da anlaşıldığı üzere pek çok mizah şeklinde olduğu gibi alay etmek için araç olarak görünmektedir. İroni kavramına ilişkin tanımını doğrudan “alay” kavramı ile açıklayan Usta, alayın mizaha katkısının en eski çağlardan bu yana bilindiğini, bu nedenle mizahçıların alaydan sürekli olarak yararlandıklarını belirtir. Alayın, birisini över gibi görünüp, yermek, kinaye yapmak, tarizde bulunmak (bir sözün gerçek ya da mecaz anlamının dışında tümüyle tersini kastetmek) gibi anlamları olduğunu söyleyen Usta’nın bu indirgemesi, kavramın günlük hayatta ve tiyatro gibi sanatlarda yaygın olarak bu amaçla kullanılıyor olması ile ilişkilendirilebilir.

İlgilendiğimiz anlamıyla ironi kavramı kabaca iki biçimde görülmektedir. Bunlar söze ve duruma dayanan ironilerdir.

1- Sözlü İroni (Verbal Irony): Morreall, bir oyunda gülme tepkisi almanın en iyi yolunun, bazı kişilerin seyircinin bilip de onun bilmediği bir konuda konuşturulması olduğunu söyler. Hatta basit bir şaka söz konusu olduğunda bile, dinleyen kişi şakayı anlamadıysa komik olmaktadır. Burada şakaya değil, kavrayış kıtlığına gülünmektedir (Morreall, 1997: 95). Sözlü ironide konuşmalar belli bir amaç doğrultusunda ironik olarak yapılmaktadır. Konuşmacı bir şeyi söylerken başka bir şeyi kastetmektedir. Burada birinci unsur olarak duran konuşmacının karşısında kurban olarak konumlanmış ikinci bir kişi/kişiler vardır. Kurban, ironik olarak söylenen sözler karşısında gaflet içerisinde. İroni kurbanları için bilgisizlik, dikkat verememe, ön yargı, deneyimsizlik ya da duygusal yetersizlik gibi sakatlayıcı engellerden söz edilir (Gökmen, 2015: 1100). Üçüncü unsur ise olan bitene tanık olan gözlemci (izleyici)dir. Kurbanın içinde bulunduğu durumun farkında olan izleyici ironi yapanla gizli bir işbirliğine girmiş olur. Ironinin mizahi yanı da bu şekilde açığa çıkmaktadır. Hem söylenen ve kastedilen şey arasındaki uyumsuzluk hem de kurbanın kastedilen şeyi anlamamış olmasının izleyicide yol açtığı üstünlük

duygusu gülmeye neden olmaktadır. Sokullu, izleyicinin ironik bir sahne karşısında yaşadığı üstünlük duygusuna özgürlük ve eğlence duygularını da ilave eder. Üstünlük duygusu, görünüşün altındaki gerçeği bilmekten, özgürlük duygusu sahne ile seyir yeri arasındaki uzak açıdan, eğlence ise karşıtlıkları kavramanın verdiği hazdan doğmaktadır. Ancak ona göre ironi aynı zamanda tiyatronun temel bir öğesidir ve bir çeşit anlaşılmaya dayanır. Bu yaşantıda izleyici sahnede gelişen bir başka yaşama tanıklık ederken –bu yaşama karışmasa bile- bilgisiyle denetler. Hem uzak açıdır, oyun izlediğinin farkındadır hem de kurbanı karşı duygudaşlık içindedir (Sokullu, 1997: 25-26). Kurban ve izleyici ilişkisi açısından ironinin insanın duygusal açıdan ele geçiren bu özelliği kurbanın masumiyeti ölçüsünde artmaktadır (Knox, 1972: 54). Ne de olsa komik bir tabloda yer alsa da kurban konumundaki kişi bir zaaf içerisindedir.

Sözlü ironide ifadenin biçimi çoğu zaman negatif bir görünüm içerisindedir, ancak ironik niyet negatif olmak zorunda değildir (Pexman, 2008: 286). Sözlü ironi kullanmak aynı zamanda benzetme, mecaz kullanma, sözcüklerin karşılaştırma anlamlarını bilmek ve kullanmak gibi konularda dil ustalığı gerektirmektedir. Sonuç olarak aynı anlamlara gelen iki cümle ele alalım: “Mesai bitmek üzereyken gittiğim bankanın memuru yardımsever bir şekilde kapıyı yüzüme kapattı” cümlesinde kullanılan ironinin anlatıma kattığı etki “Mesai bitmek üzereyken gittim bankanın memuru yardım edemeyeceğini söyleyerek kapıyı yüzüme kapattı” cümlesinde görülmemektedir (Wilson, 2006: 1723). Bu cümlelerde ironi yapmak için kullanılan anahtar sözcük “yardım etme” dir. Sözcüğün taşıdığı anlamın tersi kullanılarak ironi yapılmıştır. Sözlü ironide ironiyi yapan dolaylı olarak başka bir anlam iletmeye çalışmaktadır ve sözlü ironi alaycı olmaya eğilimlidir. İroni yergi amacıyla da kullanılmaktadır. Ancak ironi yergi amacıyla kullanıldığında anlam değişikliğine uğrar. İroni küçümseme niyetiyle yapılıyorsa, istihzaya (sarcasm, üstü kapalı alay) yaklaşır. Aralarındaki fark bu noktada görülür; ironide tersine söyleme, istihzada ise küçümseme söz konusudur. İroninin arı komedyanın önemli bir unsuru olmasının nedeni, insanın görünüş ile gerçeği aynı güçte duyma keyfiyetidir. Komedyaya “O bir aptaldır fakat...” derken, istihza “O fevkalade bir insandır fakat...” demektedir. İroni ve istihzayı birbirinden ayıran nokta ise cümlelerin söylenmeyen bölümlerinde gizlidir. Sokullu’nun verdiği bu örneğe göre istihzada cümle “...aslında budalalanın tekidir”, ironide ise “...bir insandır” diye devam ederek mizahın hoşgörüsüne ulaşır.

Çünkü ona göre gerçek mizah yalnızca beynin değil kalbin de bir ürünü olmalıdır ve mizah amacı horlamak değil sevgiye dayanmak olmalıdır (Sokullu, 1997: 27-28). Sokullu’nu bu dileği gerçek yaşamda karşılığını ne kadar bulmaktadır, tartışılır. Ancak kuşkusuz çocuk tiyatrosu izleyicisi için özenilmesi gereken bir dilek olmalıdır.

Çocukların 5-6 yaş aralığında iken ironik bir konuşmanın asıl niyetini anlama konusunda hızla yetkinleşmeye başladıkları görülmektedir. Çocukların formları ve işlevleri bakımından ironik ifadeleri tanıma becerileri ergenlik döneminde büyük artış gösterir. Çocuklar da tıpkı yetişkinler gibi, bir niyeti göstermek amacıyla işaretler kullanabilir ve ironik bir konuşma yapabilirler. Çocukların bir ifadenin ironik olup olmadığına hükmetmelerinde, ifadelerin çağrışım alanları ve örtülü ifade biçimleri ile konuşmacının ses tonu, tonlama ve vurguları etkili olmaktadır. Yine çocuğun bir ifadenin ironik olup olmadığı yargısına varabilmesi konuşmacının kişilik özellikleriyle de ilgilidir. İroni işleyişi açısından yetişkinler için kullanılan metotlar çocuklar için ideal değildir. Sözlü ironi kavrayışı, bilgiyi kavrama ve koordine etme hızına, yorumsal olasılıkları geniş bir yelpaze aralığında değerlendirme bilgi ve becerisine bağlı olarak işler. Karışık sosyal, duygusal ve bilişsel çıkarımlarda bulunabilme yeteneği ise bu işleyiş tarafından gerçekleştirilir. Çocukların ironik bir ifadeyi kavramalarında onların bilişsel gelişimlerinin rolü olduğu gibi, ironik dil duyarlılığı kazanmalarına katkı sağlayacak çevresel deneyimleri de oldukça etkilidir. Çocukların ironik dil kullanımı açısından ifadelerin söyleyiş biçimleri ve zihinsel olarak nasıl kategori edildiklerine ilişkin gözlem ve deneyim fırsatlarına ihtiyacı vardır (Pexman, 2008: 287-289). Çevresi aile ve okulla sınırlı olan çocuk, şayet daha önce ironik bir ifade ile karşılaşmamışsa ifadeyi söylendiği biçimiyle anlayabilir. Bu nedenle çocuklara kavram ve ifadelerin farklı çağrışımları olabileceğini gösteren ve dili üst düzeyde kullanma egzersizi sayılabilecek ironik dil kullanımı çocuk için aynı zamanda eğlenceli de olacaktır.

Çocuk tiyatrosunda çocuk kavrayışına uygun kavramlar kullanılmak suretiyle mizah unsuru olarak ironinin kullanıldığı görülmektedir. Özellikle halkına karşı acımasız olarak gösterilen kralların ve onları mizahın hoşgörüsü içerisinde alaya alarak eleştiren soytarıların bulunduğu çocuk oyunlarında ironiye sıkça rastlarız. Kralını alaya alan soytarının bu tavrı çocuğun eğlenceli bir şekilde eleştirel ve politik düşünme becerisine temel kazandırmak adına önemlidir. Buradan çocuğun “bir büyüğe ya da bir kişiye karşı

alaycı ve küçük düşürücü tavrı olumlayacağı” gibi çocuk zekâsını küçümseyici bir anlam çıkarılmamalıdır.



(<http://schmoesknow.com/tom-and-jerry-pint-sized-pals-dvd-review/10475/>)

2- Durum İronisi (Situational Irony): Durum ironisi sözler değil, olaylar ve durumların ironik bir tabloyu yansıtmaları ile olmaktadır. Burada ironi yapan biri yoktur; yalnızca kurban ve gözlemci (izleyici) vardır. Olayların kurban açısından gelişimi ironiktir. Durum ironisi, dramatik ironi, trajik ve komik ironi diye çeşitlendirilmektedir. Dramatik ironide gafıl olan ve içinde bulunduğu durumdan habersiz olan kurban vardır. İzleyici ise kendisine önceden sunulmuş olan doğru bilgiler ışığında oyun kişinin yanlışlığını görür. Bu yanlış oyun kişinin zaafından ileri geliyorsa komik ironi söz konusudur. Eğer oyun kişinin yanlışlığı kendi yıkımına neden olursa (Kral Oidipus’ta olduğu gibi), izleyiciyi kader ve insanı yöneten üstün güçler üzerine düşünmeye sevk eder. Bu da trajik ironidir. Sözlü ironide ironiyi yapan bir anlam iletmeye çalışırken, durum ironisinde seyirci olaylara ve durumlara anlam vermeye çalışır (Sokullu, 1997: 25-27). Durum ironileri tiyatro oyunlarında çeşitli şekilleriyle sıkça görülmektedir. Konumuz açısından baktığımızda ise oldukça etkili bir güldürü malzemesidir. Çocuk oyunlarında da güldürü elde etmek amacıyla durum ironileri kullanılmaktadır. Sözlü

ironiler gibi durum ironileri de 5 yaştan itibaren çocuklar tarafından rahatlıkla kavranabilmektedir. Hatta çocukların sahnede başına gelen ya da az sonra gelmesi muhtemel olumsuz durumlardan habersiz olan oyun kişilerinin içinde bulundukları duruma karşı içtenlikle karşılık verdikleri görülmektedir. Çocuklar, özellikle kurban konumundaki oyun kişisi olumlu özellikleriyle kişileştirilmişse duygudaşlık yaşamakta; örneğin interaktif oyunlarda oyun kişisini kollayıcı yönde oyuna katılmaktadırlar. Aksi şekilde olumsuz özelliklerle kişileştirilmiş oyun kişisi üzerinden yapılan durum ironileri ise çocukta gülme tepkesinin artmasına yol açmaktadır.



<http://usedbooksinclass.com/2015/01/30/poetry-friday-situational-irony-and-apology-to-billy-collins/>

Erken çocukluk dönemine ilişkin resimli hikâye kitaplarının çocukların zihinsel durumlarına uygunluğu açısından incelendiği bir araştırma, bu kitaplarda yer alan durum ironilerinin sözlü ironide olduğu gibi 5-6 yaş çocukları tarafından rahatlıkla anlaşıldığını ortaya koymuştur. (Çocuk edebiyatı alanında uzmanlaşmış kişilerce belirlenen ve her biri resimli olan seçkin hikâye kitapları ve yine rastgele seçilmiş çok sayıda hikâye kitabının kaynak olarak kullanıldığı araştırma, çeşitli şekillerde gruplandırılmış 3 ile 8 yaş aralığındaki çocuklarla yapılmıştır.) Hatta bu yaş çocukların durum ironilerini kavrayışları daha ileri yaşlardaki çocuklarla eşit sayılabilecek düzeyde izlenmiştir. Ancak

5 yaş öncesinde yer alan çocuklar için durum ironilerinin kafa karıştırıcı olabileceği – yapılan başka çalışmaların sonuçlarına da dayanarak- açıklanmıştır (Dyer-Shatz, 2000: 33). Çocukların durum ironilerini kavrayıp kavrayamayacakları üzerine yapılan bu araştırma, bu yöndeki olası kuşkuları gidermeye yardımcı olabilir.

3.1.6. Çocukta Alt Dil: Jargon ve Argo

Çocuklarda dil gelişimi, erişkinlerden farklı olarak bir dil tavrı geliştirmesi bakımından ayrıca dikkat çekmektedir. Dilin sürekli değişim ve gelişim içinde olması, her devirde belirgin bir takım farklılıkların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Çocukların, muhtemelen eski dönemlerde yaşamış yaşitlarından daha fazla sözcük bildikleri düşünülmektedir. Diğer taraftan, her yeni kuşağın ekonomik ve sosyokültürel değişkenlerden etkilenen kendilerine özgü alt dilleri vardır. Pek çok kez kendi jargonları olan çocukların sahip oldukları alt dilleri, onların gruba yakınlıklarını ve bağlılıklarını ifade eden bir araç olur. Alt dilin gizliliği çoğu kez grubun bütünlüğünü de ifade etmektedir. Alt dil, bir çeşit sözel ritüel niteliği gösterir. Bu ritüel, özel güce sahip sözcüklerle simgesel jestlerin birleşimini içerir. Küsmе-barışma işaretleri, ya da bir şeyin gerçekleşmesi için gerekli sihirli sözcüklerin üretilmesi gibi... Çocuklukta başlayan sözel ritüellerin bir kısmının, gençlik içinden geçerek erişkin argo ve jargonlarına yerleşir. Erişkinlerin daha rahat ve özgürce kullandığı argodan farklı olarak çocukların kullandığı argo daha naiftir. Çok çalışkan öğrenci için kullanılan “inek gibi” argo sözünde olduğu gibi, pek çok çocuk argosu yetişkin döneme ulaşmadan kaybolur. Erişkinlerin çoğu zaman göz yumduğu ve zamanla gelişen bu naif argolar erişkin argosu için bir temel oluşturur. Bu gizli alt dilin gelişmesi grup psikolojisi açısından önemli görülmektedir. Bundan sonra açık-saçık konuşma ve küfür öğrenilir. Ergenlik döneminde patlama yapan bu tip argo ve küfürlü konuşmalar grup içinde kullanılır ve bir kuralı veya yasağı birlikte delmenin keyfini yaşatır (Korkmaz, 2005: 30). Günümüzde çocuk ve gençlerin, özellikle reklam ve dizilerde karşılaştıkları jargonları dillerine doladıkları görülmektedir. Özellikle oluşturulan dizi karakterlerine özel bir dil ve söylem geliştirme gayretinde olan yazarlar, sözcükleri bilinen anlamları dışında kullanarak o diziyle özdeşleşecek jargonlar üretmektedirler (Köse, 2012: 224). Nitekim yapılan bir araştırma, katılımcıların gündelik

dil alışkanlıklarında en fazla komedi dizilerinden etkilendiklerini ve bu dizilerde kullanılan dil oyunlarına katıldıklarını ortaya koymuştur (Köse, 2012: 230). Ön ergenlik dönemi olarak kabul edilen 9-12 yaş aralığında en göze çarpan nokta, bu yaş çocuklarının mizah kullanımlarının bilişsel gelişim özelliklerinden çok, mizah katılımcılarının olay ve durumlara ortak bakmalarından ve doğal bir şekilde etkileşimlerinden kaynaklandığıdır. Bu yaş çocukları, arkadaş gruplarıyla ortak gözlemlere dayanan ve okulda kendi aralarında kabul gören - sözgelimi, birine takma ad takmak, gizlice kuyruk takmak gibi- komikliklere gülmektedirler (Cunningham, 2004: 108).

Belirli bir meslek grubu ya da toplumsal grup içerisinde gelişen jargona göre argo daha yaygın olarak bilinmekte ve kullanılmaktadır.

Mizah dilinde argo kullanımı, mizah konusu olan kişinin özelliklerinden etkilenmektedir. Argo ya da küfrü mizah sınırları içine çeken, kullanımındaki zekâ pırıltısı, buluş, ironi ve taşı gedğine koyma gibi özellikleridir. Bu olmadığında argo yalnızca kulak ve beyin tırmalamaktan öteye gitmeyecektir. Kaba saba kimseler için kullanılan “hanzo”, aptal kimseler için kullanılan “hıyarto”, sevgili için “manita”, tumbul insanlar için “dobişko”, dışkı için “mok” (örtmece olarak da kullanılır), damardan alınan uyuşturucu için “zemzem” (Usta, 2009: 101). Genelev için “aşağı mahalle” (örtmece var), ilgilendirmek yerine “ırgalamak”, saçsıza “keltoş”, kaba saba, görgüsüz kimseye “kereste”, eşcinsele “top” (Püsküllüoğlu, 1996:26,79,93,142) demek gibi cümle ve metin bağlamında gülmeye yol açan sayısız argo örneği vardır. Özellikle geç dönem çocukları jargon ve argo kullanımına pek meraklıdırlar. Bununla birlikte erken dönem çocukları için tasarlanmış çocuk tiyatrosunda da güldürü sağlamak için “aptal”, “şişko”, “keltoş” gibi argo sözcüklere sıkça yer verildiği görülmektedir.

3.1.7. Müstehcenlik, Tuvalet Esprileri ve Çocuk Tiyatrosunda Kullanımı

Güldürü elde etme yöntemlerinden bazıları da müstehcenlik ve tuvalet esprileri gibi toplum tarafından ayıplanan, konuşulması yasaklanan davranışlarla yapılanlardır. Ahlaki bir boyut taşıdığından kimi kültür ve çevrelerce son derece katı kurallarla yasaklanan müstehcenlik ve insan bedeninin boşaltım fonksiyonlarını ilgilendiren söz ve davranışlardan doğan mizahın başarısı inkâr edilemez. Bu başarının en büyük nedeni söz

konusu yasakların insan üzerinde yarattığı baskının yoğunluğudur. İnsan çocukluğundan itibaren yaşamı boyunca -toplumsal ahlaki kuralların dayattığı şekilde- bedeninin bazı kısımlarını örtmeye, cinsellik çağrıştıran tutum, davranış ve sözlerden kaçınmaya koşullandırılır. Bu nedenle sürekli olarak kendini kontrol altında tutmak zorunda olan insan, mizahın yarattığı özgürlük ortamı sayesinde ani bir şekilde duygu patlaması yaşar. Bu duygu değişimi kapakları kaldırılan bir barajdan deli gibi akan suyun coşkusuna benzer.

Tiyatro, müstehcenlik ve küfürlü sözlerle dayanan güldürü yöntemlerini çoğu zaman kullanmıştır. Hatta bu duruma geleneksel tiyatromuzda haddinden fazla tanık oluruz. Geleneksel Türk tiyatrosunda kabalıkların içine açık-saçıklık, bayağılık, utanç verici hareketlerin de girdiğini belirten And, bunların sözlerde olduğu gibi tavır ve hareketlerde de görüldüğünü söyler. Bedenin çıkardığı kokular, dışkılar, cinsel ilişkiler, cinsel sapıklık eylemleri gibi hareketler yer alır. Örneğin, Kavuklu, Kayarto'nun arkasını eliyle karıştırır. Tımarhane oyununda Hacivat'ın getirdiği oturağı (lazımlık) başına geçiren Karagöz, Yalova Sefası'nda içinde insanlar olan küpe, Meyhane oyununda da rakı kadehine işer. Bekri ise bu kadehi zorla Karagöz'e içirir. Salıncak oyununda ise Zenne ile salıncakta sallanan Karagöz'ün cinsel doygunluğa ulaşarak boşaldığı görülür (And, 1985: 502). Görüldüğü üzere, geleneksel tiyatromuzda zaman zaman müstehcenliği aşan bir mizah anlayışı hâkim olmuştur.

Özellikle ergen çocuklar arasında tuvalet şakaları ve müstehcen espri ve fıkralar çok popülerdir. Burada kendi bedenlerini yeni tanımaya başlayan çocukların konuya olan ilgi ve merakı yoğun olarak söz konusudur. İnsanın dışkılama ya da işeme gibi boşaltım fonksiyonları ve bel altı esprilerini konu eden mizah, tuvalet esprileri ya da başka dillerde “toilet humour” ya da “scatological humour” olarak bilinmektedir. Özellikle “yellenme” temalı mizahın oldukça eskilere dayandığı düşünülmektedir (Şahin, 2011: 60). Gaz çıkarmak, hareket komikleri içinde söz konusu açıdan oldukça bilindik bir güldürü yöntemidir. Toplum içerisinde gaz çıkarmanın ayıp olduğu yönünde koşullandırılmış çocuklar için bu hareket son derece komiktir. Çocuk tiyatrosunda küfre varmayan “aptal”, “salak” ya da başka türlü benzetmeler şeklinde argo kullanıldığından söz etmiştik. Çocuk yazını ve oyunlarında müstehcenliğe de yer verildiği görülmektedir. Klişe bir örnek

olarak **Kral Çıplak** masalı verilebilir. Yine Ülkü Ayvaz'ın **Yaşasın Gökkuşağı** oyununda don gömlek kalan Kral figürüyle karşılaşırız.

3.2. ÇOCUK TİYATROSUNDA HAREKET VE BİÇİME DAYALI GÜLDÜRÜ KAYNAKLARI

3.2.1. Geleneksel Tiyatromuzda Hareket Komiği

Geleneksel Türk halk tiyatrosunda “söz” ve “hareket” bir bütün olarak işlev kazanmaktadır. Hareket, çoğu zaman sözü destekleme işlevine sahiptir, ancak bazı durumlarda mizahı yaratan temel yapıyı da oluşturmaktadır. Hareket komiği, Karagözde özellikle kavga ve dövüşle dayalı hareketlerle sağlanır. “Muhavere”den itibaren oyunun tamamında bu türden hareketler yer alır. (Türkmen-Fedakâr, 2009: 98-99)

Gülmeyi meydana getiren karşıtlık, aykırılık ve saçmalıklarla elde edilen beklenmeyen durumların geleneksel tiyatromuzda da görüldüğünü belirten Metin And, Karagöz ve Ortaoyununda harekete dayalı güldürü yöntemlerinin başında soytarılık, pataklama ve abartı olduğunu söyler. Sözelimi Kavuklu, uzaktan Yahudi’yi döver gibi yapar. Vurmadığı halde Yahudi, gerçekten dayak yiyormuşçasına bağırır.

“... Çelebi’nin Kavuklu’yu görünce yersiz, nedensiz aşırı şaşırma belirtileri göstermesi, kımıltısız, dimdik duran Pişekâr’ı mezar taşı, ya da bunun gibi bir nesneye benzeten Kavuklu ile Kambur’un ürkmesi, Kavuklu’yu gören zennelerin onu türlü hayvanlara benzetip korkmaları,...” (And, 1985: 501).

Karagöz’ün en çok arkadaşı Hacivat ile daha sonra da işlettiği yere gelen ya da durum gereği mahallede karşılaştığı tiplerle vuruştugu görülür. Karagöz’ün her sözü sonrası Hacivat’a vurması, onun en karakteristik hareketidir (Ünlü, 2007: 35). Ortaoyununda, hareket komiğini yaratan temel kişi, belirli hareketleri sürekli olarak tekrar eden Kavuklu’dur. Kavuklu’nun hareketleri ustalık ve çeviklik gerektirmektedir. Ortaoyunundaki kişilerin sürekli tekrar edilen ve bu nedenle karakteristik hale gelen belirli hareketleri vardır. Bunlara Yahudi’nin ortaoyunu meydanına gelişi sırasında ve geldikten sonra bir süre elinde tuttuğu Tevrat’ı okuması ve tuhaf bir şekilde sallanması ya da Çelebi’nin hareketlerindeki abartılmış incelik gibi sürekli tekrarlanan hareketler

örnek gösterilebilir. Yine, Köy Seyirlik Oyunlarında da gülme genellikle, abartılı hareketlerle yapılan kavga, dövüş gibi saldırılar veya taklit ya da benzetmeyle sağlanmaktadır (Türkmen-Fedakâr, 2009: 100-103). Geleneksel tiyatromuzda grotesk yapıda görülen hareket komikleri ilgili başlıkta incelenmiştir.

And, giyinişlerdeki aşırılıklar, vuruşmalar, pataklamalar, birbirinin üstüne düşmeler, itişip kakışmalar gibi kaba güldürünün tüm özelliklerinin görüldüğü Karagöz ve Ortaoyununda yer alan hareket komiklerine bir dizi örnek daha verir:

“...Bu dövüşmeler içinde kimi kez yanlışlıkla vurmalar da vardır; örneğin Kavuklu, Balama’yı döverken arada bir yanlışlıkla Pişekâr’a vurur; Tahmis oyununda kahve dövülürken Arap, Beberuhi arada bir tokmakla Karagöz’ün kafasına vururlar, Karagöz de onlara vurur. (...) Karagöz’ün ayağı Cambazlar oyununda, çamaşır ipine, Karagöz’ün Ağalığı oyununda, evinin penceresinden atlarken, çamaşır ipine takılır, sallanır. (...) Ortaoyununda en çok rastlanan itişip kakışma şöyledir: Kavuklu ile arkasından gelen Kambur (ya da Cüce) Pişekâr’ı görünce korkarlar. Kavuklu korkuyla sıçrayarak geriye fırlar, Kambur’un üzerine yığılır, kalkar, fakat o sırada Kambur da ayağa kalktığı için yüz yüze çarpışırlar, her ikisi de yıkılmamak için çarçabuk yürürler, Kambur’un ayakları birbirine dolaşır, sırtüstü düşer. Kavuklu da Pişekâr’a çarpar, düşmemek için onun beline sımsıkı sarılır. Meyhane oyununda sarhoşlar birbirlerinin üzerine düşerler.” (And, 1985: 501).

3.2.3. Çocuk Tiyatrosunda Güldürü Kaynağı Olarak Hareket

İnsan, dışardan gelen her türlü uyarıyı duyuları aracılığıyla almaktadır. Mizahı ortaya çıkaran uyarıcılar da, mizah alıcısına işitsel ve görsel yollardan ulaşarak işlev kazanmaktadır. Mizah, alıcısına çoğu zaman söz, pek çok kez görüntü, en etkili olarak da hem söz, hem de görüntü yoluyla ulaşmaktadır. İnsana ulaşmaya çalışan pek çok alan gibi, tiyatro da izleyicisine ulaşmak için, sözün yanında özel olarak hazırlanmış görsel araçlar kullanmaktadır. Dekor, kostüm ve aksesuarlar bu araçların başında gelir. Ancak hepsinden de önemlisi jestleri, mimikleri ve kısaca tüm beden hareketleri ile oyuncu ve kullandığı oyunculuk yöntemleri, tiyatral anlatımın görsel yanını teşkil eder. **Sahneye Bakmak** adlı kitabının “Oyun Dilinde Hareket Konuşma İlişkisi” adlı bölümünde Murat Tuncay, oyun dili olarak tanımladığımız tiyatro anlatımının en güçlü aracının söz değil, hareket olduğu gerçeğini kabul etmek gerektiğini belirtir. İnsanda görsel algılamamanın işitsel algılamaya göre daha çabuk oluşmasının, daha etkin ve akılda kalır olmasının bu

olgudaki payı büyüktür (Tuncay, 2010: 119). Tiyatral anlatım içinde oyunculuk ve oyuncu hareketleri o denli önemlidir ki, söz olmadan, yalnızca belli bir temadan yola çıkarak tiyatro yapılabildiği halde, oyuncu olmadan bir tiyatro gösterisi ortaya koymak imkânsızdır. Esslin'in de belirttiği gibi, oyuncu dram sanatının işleyişinde en temel birimdir. Dram sanatı, şimdiye değin yazarsız, tasarımcısız ve de yönetmensiz olabilmıştır, ancak asla oyuncusuz olamamıştır. Sahnede yerini alan oyuncu, yazarın imgeleminde yarattığı hayali karakterin çok daha ötesindedir. Oyuncunun kişiliği, kişisel çekimi, hayalin yaratıcısı tarafından sağlananlara daha başka göstergeler eklemektedir (Esslin, 1996: 48-49). Dramatik gösterilerin tümü asal olarak ikoniktir. Konuşma örgülerindeki sözcükler, oyuncuların jestleri değişik türde işaretlerdir. Bunlar, dramatik gösteride, ikonik yapının “taklit edilen gerçeklik” bağlamında var olurlar. İşaretler, gündelik hayatta insanlar arası iletişimi sağlayan araçlardır (Esslin, 1996: 36-37). Her şeyden önce oyuncunun taklidini yaptığı şeye ait işaretleri bilmesi gerekir. Bu nedenle tıpkı bir yazar gibi, oyuncunun da günlük hayatta iyi bir gözlemci olması beklenir.

Oyuncu ve hareket ilişkisinin kapsamlı olarak değerlendirildiği Berlin oyunculuk okulu öğretim üyelerinin yazdığı **Oyunculuk El Kitabı**'ı da tiyatral anlatımda oyunculuğun önemini dile getirmektedir. Elbette oyuncu, tiyatrodan yazarın yazdığı metni dile getirecektir. Üstelik yalnızca ezberden söylemeyecek, oynayarak canlandıracaktır. Yazarın yazdığı metin, sahnelenirken oyuncunun hareketlerinden organik olarak doğmaktadır. Bu nedenle provalarda oyuncudan önce kendi metnini oluşturması istenmektedir. -Eğitim sırasında bu yöntem olarak öğretilmemişse, oyuncu, yazarın metnini tam olarak yorumlayamaz.- Sonuç olarak oyuncu ezberlemiş olduğu metne aşağı yukarı uyan hareketler dışında bir şey katamayacaktır. Yine algılanabilir, uygulanabilir davranışlar sırasında akıp giden düşüncelerin, duyguların anlatımı için bir araç olan hareketler, bir amaç değildir. Olayların anlatılmasından kopan ve asıl olayları belirsizleştiren hareketlerin hiçbir değeri yoktur (B.O.O.Ö.Ü.: 2005: 86). Aynı şekilde sözleri arka arkaya sıralayan bir oyuncu da ilgi çekici değildir. Oyuncu sözleri hareketleri ile değerlendirmelidir. Gerçek bir oyuncu, sözleri sözlük anlamıyla değil, oyunun gereğine göre içselleştirip, hareket kazandırarak kullanmalıdır. Tiyatro bu açıdan sözlerin daha kişisel birer anlam kazandığı yerdir. Tiyatrodan bir sözcüğün tamamlanmış anlamı, oyuncunun yeniden yaratış sürecinden geçer. Başka bir deyişle tiyatrodan söz, ancak

oyuncunun algılarıyla ortaya çıkan ve değer kazanan bir araçtır (Nutku, 1991: 107). Nasıl ki gündelik hayatta, insanların birbirleri hakkında sahip oldukları fikirler, farkında olmadan, konuşmalar yanında gövde hareketlerinin verdiği ipuçlarından yola çıkarak şekilleniyorsa, tiyatro sahnesindeki oyuncu için de durum aynıdır. Seyirci, oyuncunun ağzından dökülen sözleri, oyuncunun hareketleri ile bütün olarak değerlendirerek anlatılmak istenene ulaşmaktadır. Sahne üzerinde oyuncuların gövdesel anlatımları, oyun yazarının amacını ortaya koymada araç olmaktadır. Gövdesel hareketlerin tümü anlatımı getirirken, öyküyü de açıklamaktadır (Nutku, 1989: 215). Oyuncunun en önemli enstrümanı, bedenidir. Hareket komiği yaratmak için oyuncu, elindeki oyun metninde çizilmiş olaylar ve karakter özelliklerinden yola çıkarak bedensel hareketlerini düzenler. Dramatik anlatımda mizahi içerik, çoğu zaman sözün yanında oyuncunun beden hareketleriyle desteklenerek seyirciye ulaştığından, oyuncunun, Esslin'in de belirttiği gibi söz konusu mizahi içeriğe ilişkin işaretleri tanınması ve yerli yerinde kullanmasının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Sanatçının, mimikler el, kol ve beden hareketlerini kullanmak suretiyle temayı anlatmaya çalıştığı ve söz kullanmadığı “pantomim” ya da bir başka deyişle “mim” sanatı, evrensel bir tiyatro dili taşıması bakımından önemlidir. Sözsüz oyun olarak da bilinen “mim sanatı”, oyuncunun yalnızca bedenini kullanarak bir tiyatral anlatımı var edebildiğinin en önemli kanıtıdır. Klasik anlamda yazılı bir metinden yola çıkarak oyuncu/oyuncular tarafından meydana getirilen tiyatral anlatım, oyuncu/oyuncuların metni yorumlayışları, ses ve bedenlerini kullanış becerileri ile şekillenmektedir. Bu nedenle ki tiyatro için yazılmış metinler, her bir rejî ve kullanılan oyunculuk yöntemleri ile farklılık gösterebilmekte, oyunun başarısı bu etkenlerden doğrudan etkilenmektedir. Bu da oyunculuğun tiyatral anlatımdaki önemini açık biçimde göstermektedir. Oyuncu tarafından dile getirilmesi beklenen tüm anlatımlar gibi, -hatta çoğu kez ancak hareket yoluyla verilebilecek- mizahi içerikler de tamamen oyuncu kabiliyetine ihtiyaç duymaktadır.

Sözsüz oyunun her şeyden önce dramatik durumları keskinleştirdiğini belirten Nutku, yönetmenin sözsüz oyun yoluyla seyircinin bilmesi gerekenleri kestirmeden ve açıkça gözler önüne serdiğinden söz eder. Sözsüz oyun, aynı zamanda oyunun türünü de belirten bir özellik taşır. Sözelimi, ağırbaşlı komedyada yalnızca yardımcı öğe olarak

var olan sözsüz oyun, komedyanın çizgileri kalınlaştıkça daha büyük bir rol üstlenir (Nutku, 1989: 246-247). Her şeyden önce yaşamın içinden gelen ve kullandığı oyunculuk tarzını çoğu kez farkında olmadan gerçek yaşam deneyimlerinden içselleştirerek ortaya koyan oyuncunun, mizahi malzemesini, anlatımın bütünü içinde değerlendirerek, gerektirdiği şekilde kullanması ve beden hareketlerine yansıtması beklenir.

Palyaço da, groteske varsa da “mim” e en yakın duran sanatçıdır. Palyaçonun güldürücülüğü de hareketlerinin oyunculuk ve pandomim ağırlıklı oluşunda gizlidir. Sözelimi korkutulan bir palyaçonun, beklenmedik bir çeviklikle taklalar atarak uzaklaşması güldürücü bir etki yaratmaktadır. Bu etki, palyaçonun artistik başarısı ile değil, korkma ediminin oyunculuk ağırlıklı olarak canlandırılışıyla ilişkilidir. Ortada, yetersiz bir neden karşısında normal ölçülerin üzerinde tepki göstermenin yarattığı uyumsuzluk vardır ve bu uyumsuzluk ilişkisi gülmeye yol açmaktadır. Çünkü güldürü unsuru, tek bir olguda değil, tersine çelişkili bir bağlam içinde saklıdır. Sakarlıklarla dolu görüntüsü ile olağanüstü bir karşıtlık oluşturacak şekilde çok duyarlı olan palyaço, az önce beceriksizce kendi ayağına takılıp tökezlerken, bir an sonra farkında olmadan ustaca taklalar atmaktadır. Ne küçük bir adam, ne de onun kocaman pabuçları kendi başlarına güldürücü değildir. Güldürüyü yaratan, birbirlerine uymadıkları halde bir araya gelen bu iki unsurun birlikteliğidir. Palyaço da karşıtlıklarının çokluğu derecesinde güldürücüdür (Gerber-Wroblewsky, 2001: 185). Mizahı oluşturan temel mekanizma “uyumsuzluk” yine öne çıkmaktadır ve çocuk tiyatrosunda güldürü elde etme çabası sözler ve giyim kuşamla sınırlı kalmayıp usta bir oyunculuğun gücünden yararlanmaktadır.

Hareket komiğini meydana getiren temel davranış, hareket ve eylemlerle gerçekleştirilen gülmedir. Hareket komiğinde esas olan; mekaniklik, yinleme, tersine çevirme, orantısızlık ve dalgınlıktır (Türkmen-Fedakâr, 2009: 98). Sözelimi, ne gündelik hayat, ne de tiyatro sahnesinde kalbi durduğu için, ya da vurularak öldürüldüğü için düşen biri komik bir etki yaratamaz. Böyle bir düşüşün ardında ancak, üstünlük kuramı savunucularının belirttiği gibi izleyende ani bir gurura yol açacak dalgınlık ya da şaşkınlık gibi nedenler yatması gerekir.

Mizahı ortaya çıkaran tüm olay ve durumlarda olduğu gibi hareket yoluyla ortaya çıkan mizahın temelinde de uyumsuzluk olduğunu belirtmiştik. Örneğin el şakalarına

dayanan gösterilerin komik bulunmasının nedeni de yine hareketlerdeki uyumsuzluktur. İnsanlar el şakası yaparken isteyerek ve bilerek sakarlık yaparlar. El şakasına dayanan tipik bir gösteride, hedefine ulaşmaya çalışan kişi, şakanın koşullarını ona göre ayarlar. Oturmaya çalışan birinin sandalyesini çekmek ya da oturacağı sandalyeye raptiye yerleştirmek programlı şakalara örnek gösterilebilir (Morreall, 1997: 96-97). Bu türden harekete dayanan mizahta sahnede olanların tanıdığı olan izleyici, oyuncu ile gizli bir işbirliği içine sokulmuş olur. Bazen olaylar oyuncunun istediği şekilde gitmezse, yaratılan uyumsuz durum izleyiciyi de içine alacak biçimde katmerli bir etki yaratır. Sözelimi, her şeyden habersiz olarak yerden bir şey almak üzere eğilmiş olan bir oyuncunun, poposuna şaplak atmaya hazırlanan diğer bir oyuncunun, amacına ulaşmadan takılıp düşmesi gibi... Başlı başına güldürüye yol açması beklenen programlı ilk davranışın amacına ulaşmasını heyecanla bekleyen izleyici, oyuncunun takılıp düşmesi ile beklenmeyen şaşırtıcı bir etki içine sokulmuş olur.

Hareket yoluyla elde edilen mizahta bir başka çeşit uyumsuzluk da palyaço örneğinde olduğu gibi beklenmedik başarılarla ortaya çıkmaktadır. Örneğin sessiz filmlerde kahramanın çok tehlikeli durumları çok basit manevralarla atlatması, gerçek hayatta başarılması güç ya da imkânsız olduğundan bir çeşit uyumsuzluk yaratır ve gülmeye neden olur (Morreall, 1997: 97). Çocukların vazgeçemediği, onları gülmekten kırıp geçiren çizgi filmler, bu türden imkânsız durumları sıkça kullanırlar. Üstünden silindir geçen ve yere levha gibi yapışan Pembe Panther'in, hemen sonra yuvarlanarak eski halini alması örnek gösterilebilir.

Mizahi karakter canlandırma ortamında kullanılan bilgisayar teknolojisi sayesinde limitsiz bir hareket özgürlüğüne sahiptir. Biçim açısından karakter formunda esneme, abartı ve deformasyon, form dönüşümü gibi özelliklerin yaratılmasında canlandırma ortamının sahip olduğu avantajlar, mizahi karakterin mekân içerisindeki hareket özgürlüğü söz konusu olduğunda gerçek hayat veya sahne ortamında olamayacağı kadar artar (Gökçearslan, 2008: 15). Canlandırma karakteri hava boşluğunda yürüyebilir, bacakları gövdesinin bin katı kadar uzayabilir ve dev adımlarla çok uzun yolları birkaç adımla kat edebilir, ya da bir başka karakterin kulağından girip gözlerinden çıkabilir.

Sahne ortamında hareketle sağlanan başka bir güldürü yöntemi de saçmalama, söz, olay veya durumlara aykırı hareket etme yoluyla yapılandır. Ciddi bir konuşma yapılırken yalnızca seyircilerin göreceği şekilde matraklık yapmak; kolunu uzatması gerekirken bacağına uzatmak; pantolonunu üzerindeyken ütölemek gibi hareketler örnek verilebilir. Bu yönde yapılan hareket komiklerine oyun kişinin söz, olay ve durumlara ilişkin direktifleri (daha çok) bilerek ya da bilmeyerek yanlış anlaması, kişi veya temsil ettiği şeyle alay etme isteği veya seyirciyi -giysilerini üzerinde olduğu halde ütöleme örneğinde olduğu gibi- şaşırtarak güldürme isteği gibi yönelimler kaynaklık etmektedir.

3.2.4. Çocuk Mizahında Grotesk ve Biçim Bozuklukları

Tiyatroda çocuklara neyin gösterilip neyin gösterilemeyeceği her zaman için tartışma konusu olmuştur. Türk tiyatrosunun duayen hocası Melahat Özgü, bu tartışmaya yıllar öncesinden katılarak çocuklara ne yalnızca iyiyi ne de yalnızca kötüyü göstermenin yanlış olduğunu söyler. Çünkü gerçekte içinde yaşadığımız dünya iyilikler gibi kötülükleri, güzellikler gibi çirkinlikleri, doğrular gibi yanlışları da barındırmaktadır. Bu yüzden hiçbirini diğerine yeğ tutmadan, gerçekler çocuğa olumlu ve olumsuz tüm yanlarıyla gösterilmelidir. Çocuk bu olguları karşılaştırarak dünyayı ve kendini değerlendirebilecektir. Bunu en iyi yapacak yer de tiyatrodur. Çünkü çocuk sahnede kişi ve olayları tek yanlarıyla değil her türlü yönleriyle görebilme olanağına erişebilir ve böylece doğru olanı seçme gücü kazanır. Özgü, masal dünyasından örnek vererek masallarda yalnızca iyilik olmadığını, yanında kötülük de olduğunu hatırlatır. Masallar kalın çizgili yalın anlatımları çocuğun kavrayışını kolaylaştırır ve çocuklara nasıl olması ya da davranması gerektiğini direktiflerle değil, göstererek anlatır. Özgü, sahne ortamının, düş dünyaları çoğu kez karmaşık, sıkıntılı ve korkularla dolu olan çocuklara iç dünyalarını aydınlatmak için olanak sağladığını ima eder. Çocuklar sahnede canlı olarak gördükleri her tür ve cinsiyetten kahramanların tehlike ve korkulara itildiklerinde kendilerini nasıl kurtardıklarına tanık olur. Masalların pek çoğunda da kötülüğe ve haksızlığa uğrayan kahramanların bir şekilde -daha güçlü görünmelerine karşın- kötülerini yendikleri görülür. Kötü olan cezasını bulur, iyi olan ise ödüllendirilir (Özgü, 1979: 69-70). Gerçekten de -ilerleyen bölümlerde göreceğimiz gibi- çocuk yazını, canlandırmaları

ve tiyatro oyunları hiçbir zaman kötü olanın galibiyeti ile son bulmaz. Mizah içerikli tasarımlarda bile bu durum değişmez. Komik bir şekilde tasarlansa bile kötünün galip geleceği bir yazın ya da gösterim çocuğun iç dünyasında yıkıcı sonuçlar getirebilir.

Çocuk yazını ve gösterimlerinde iyinin, güzelin ve doğrunun yanında yer alacak olan kötü, çirkin ve yanlışın ölçüsü ne olmalıdır? İşte bu karşıtlıkların en keskin ucunda yer alan “grotesk” kavramıyla başlayalım. Kavram olarak 16. yüzyıla dayanan ve Roma’da arkeolojik kazılarda bulunan insan, hayvan ve bitki formlarının karışık ve tuhaf biçimde yer aldığı mağara resimlerine dayanan “grotesk” çeşitli sanat dalları içinde tarihsel bir perspektif ile ele alınabilecek oldukça geniş bir konudur. Bu yüzden “grotesk” kavramına bu başlık altında yalnızca birkaç önemli uğrak noktasından bakıp, sonra da çocuk tiyatrosundaki yerine değinmek yerinde olacaktır.

Klasik sanat, alanını yalnızca uyumlu ve güzel olanla sınırlandırırken, Hristiyanlık, şairi gerçeklikle olduğu gibi ilgilenmeye itmiştir. Çünkü güzelin yanında çirkin de vardır. Zarif olanın yanında şekilsiz, kötünün arkasında iyi, yücenin arkasında grotesk vardır ve karanlık ışıkla birliktedir. Sanatçı, dünyayı artık Tanrı’nın yarattığı şekilde, kendi çeşitliliği ve çelişkileriyle kabul etmektedir. Carlson, Victor Hugo’dan aldığı bu açıklamaları şöyle sürdürür:

“...Hristiyanlıktan doğan şiir, bizim zamanımızın şiiri, dramdır, zira dram gerçeği arar, bunu da ‘yüce ve grotesk olanı’ birleştirip ‘karşıtların uyumunu’ arayarak, doğayı taklit ederek yapar. Dahası grotesk yalnızca dramın uygun bileşenlerinden biri değil, dehası Macbeth’le cadıları, Hamlet’le mezar kazıcıları, Lear’la soytarıyı birleştiren Shakespeare’de de gördüğümüz üzere, tiyatronun en büyük güzelliklerinden biridir.” (Carlson, 2008: 215-216)

Gülmeye karşıt olarak ortaçağ ciddiyeti özünde, korku, zayıflık, tevazu, teslimiyet, yalan, riyakârlık, şiddet, bastırma, tehdit ve yasaklamalar barındırmaktaydı. İnsanlara güvensizlik aşılayan bu ciddiyetin resmi bir havası vardı. Resmîyet karşısında ne yapılıyorsa ezen, korkutan, sınırlayan, yalan söyleyen, riyanın arkasına gizlenen ciddiyete de öyle yaklaşıldı. Oysa festival meydanlarında ve ziyafet sofralarında maskesi düşürüldüğünde ise gülme, çılgınlık, uygunsuz davranışlar, sövgüler, küfürler, parodiler ve kaba şakalar biçiminde kendini gösteren bir başka gerçek ortaya çıkmaktaydı. Tüm korku ve yalanlar, festival ilkeleri ile darmadağın olmaktaydı

(Bakhtin, 2001: 114). Bakhtin, aynı zamanda hiciv, grotesk ve müstehcen güldürü yazarı olan Rönesans düşünürü François Rabelais’e “Gülmenin Tarihinde Rabelais” diye başlık açtığı kitabında dönemin tüm gayri resmi konuşmalarının köklü bir biçimde bedeninin alt kısmıyla ilgili imgelerle dolu olduğunu söylemektedir. Hem antik groteskte hem de ortaçağa özgü groteskte burun, fallusla bağlantılı olarak yer almaktaydı. Müstehcenlik, sövgüler, dine saygısızlık ve küfürlerle alaycı bir şekilde ters yüz edilmiş kutsal metinler ve bu türden konuşmalar içinde öğütülen her şey, alt bölgenin alçaltıcı ve yenileyici gücüne teslim edilmişti. Bu arada on altıncı yüzyılda Protestan çevreler, kutsal metinlerin gündelik sözlü iletişimde alaycı ve küçük düşürücü şekilde kullanılmasını kınamaktaydılar. (Bakhtin, 2001: 107).

Ortaçağ gülmesinin temel ögesi, insanların korkularını yendiklerinin ciddi bir şekilde bilincinde olmalarıdır. Bu duygu, Ortaçağ’ın bazı tipik komik imgelerinde dışa vurulur. Karnaval meydanı her türlü resmi konum ve ciddiyete yönelik alay, tüm hiyerarşilerin tepetaklak edilmesi, davranış kurallarının küfür, müstehcenlik, aşağılama, kabalıkla ihlali, bedensel iştahlara yönelik tüm aşırılıkların kutlanması biçiminde kendini dışa vuran bir halk bilincinin mekânıdır. Bu etkinliklerin belki de en can alıcı noktası, yaşamın maddi, bedensel boyutuna yapılan vurgudur (Bakhtin, 2001: 24). Bu imgelerde gülünç ve ürkütücü biçimlerde korkunun yenilişi, tersyüz edilmiş güç ve şiddet sembelleri, neşeyle parçalanmış bedenlerin ve ölümün komik görüntüleri vardır ve korkutucu olan her şey, grotesk haline gelmiştir. Bu bağlamda Karnaval ortamında insanlar, korku kaynağıyla oynar ve ona gülerler. Böylece korkunç olan şey “komik bir canavara” dönüşmektedir (Bakhtin, 2001: 111). Bakhtin, karnavalın edebiyatla edebiyat dışının maksimum temas noktası olduğunu düşünür. Edebiyat türleri de edebiyat dışı söz türleri de karnavalımsı bir kural tanımazlıkla roman içinde haşır neşir olurlar ve çatışır. “Karnavalın sunduğu hazzın kaynağında, sözün somut gerçeklikle bağlarını yeniden keşfedişi yatmaktadır” (Bakhtin, 2001: 10).

Karnaval ruhu, İtalyan Halk tiyatrosu geleneği Commedia Dell’Arte’nin doğasında da vardır. Karnavalda olduğu gibi Commedia Dell’Arte’de de gevşek dokulu, her an her şeyin olabileceği, tekinsiz, sınırların kalktığı, her türlü aşırılığın, abartının, gülünç ve korkunç karşıtlığının bir arada bulunduğu grotesk bir zemin vardır. Commedia Dell’Arte oyuncularının yalnızca maskelerine bakıldığında bile grotesk ve karnaval

dünyasına işaret ettikleri görülmektedir (Suner, 2007: 148). Zaten bu oyun geleneği güney İtalya'daki karnaval günlerinde oynanan farslara dayanmaktadır (Çalışlar, 1995: 126).

Geleneksel tiyatromuzda da grotesk unsurların bolca yer aldığı görülmektedir. Ünlü, diğer tüm geleneksel Türk tiyatrosu türleri yanında Karagözde, perdenin yarattığı yanılsamada ve bu yanılsamanın kolayca bozulabilmesinden kaynaklanan mizahta, grotesk anlatımın daha üst boyutlara ulaştığını belirtir (Ünlü, 2007: 32). Karagöz oyunlarında vuruşma sahnelerinin bazen ileri boyutlara taşındığı görülür. Örneğin ya kutsal olana saygısızlık eden Karagöz ve Hacivat “Kanlı Kavak” oyunundaki gibi elleri ayakları çarpılarak, “Cazular” oyunundaki gibi eşek ya da keçiye dönüştürülerek cezalandırılır ya da “Eczane” faslında olduğu gibi iyice grotesk bir hâl alır. Bu oyunda Karagöz, kerpetenle Yahudi'nin çenesini çıkarır, İhtiyar'ın kolunu, başını kopartır, üstelik tekrar yerine takmak isterse de ters takar. Beceremediğini anlayınca da İhtiyar'ı tekerlek gibi yuvarlayarak perdeden dışarı çıkarır (Ünlü, 2007: 37). Karagöz oyunları, çeşitli yabancı kaynaklarda da belirtildiği gibi sansür tanımayan özellikler gösterirler. Grotesk boyutta açık saçıklık, zamparalık, çok eşlilik, sevicilik, cinsel sapıklık gibi davranışlar, dil ve davranışlara yansiyacak şekilde Karagöz oyunlarında sıkça görülmektedir. And, Karagöz oyunlarının ciddiyeti üzerinde titizlenen bazı araştırmacıların örneğin fallus gerçeğini bile bu oyunlar içinde kabul etmek istemediğini belirtir. Oysa, Mimus, Ortaçağ güldürüleri, Aristophanes'in komedyaları ya da Commedia Dell'Arte başta olmak üzere fallusun, bolluk törenlerinin bir kalıntısı olarak halk tiyatrolarının ayrılmaz bir özelliği olduğunu belirtir (And, 1983: 99).

Türk Köylü tiyatrosu geleneğinde de bolca grotesk unsur görmek mümkündür. Örneğin doğu illerinde Alevi geleneği içinde oynanan “Kalkağan” oyununda kadın kılığına giren oyuncunun yüzü kızıl bir örtü ile örtülüp gelin gibi süslenir. Bir başka erkek ise başına şal ve keçe parçaları bağlar, kafasına keçe bir külah geçirir, külahın çevresini ve belini otlarla sarar, keçi kılından yapılma bir sakalı çenesine yapıştırır. Kalkağan adındaki bu erkek sözde gelinin sözde kocasıdır. Arkasına karısını takan Kalkağan koca bir sopayla evleri dolaşır, yol boyunca bağırarak gürültü yapar, bu arada başka delikanlılar arkalarına düşüp geline sarkıntılık eder (And, 1983: 37). Bir başka örnek ise yine Erzurum köy seyirlik oyunlarından olan “Dehlenk” oyunudur. Bu oyunda acayip

giysileri, korkutucu hale sokulmuş mimikleri ve beden hareketleri ile oyuncu, ağzına doldurduğu su ya da ayranı zaman zaman izleyicilerin üzerine püskürtür. Grotesk unsurlar, bu oyunda da hem görünüş hem de davranışlara yansımaktadır.

Bir edebiyat ve tiyatro kavramı olarak groteski, Aziz Çalışlar, “gülünç olan ile acıklı olanın yan yana yer aldığı tuhaflık ve çarpıcılık kertesinde zorlanmış bağdaşmaz tuhaf hal” olarak açıklar. Grotesk, gerçekle ve mantıkla bağdaşmayan tuhaf, çarpıcı, abartılı ve şaşırtıcı durumlardan gülünç yaratan ve daha çok duyumlara seslenen güldürü biçimidir. Ayrıca 20. yüzyıl başlarında İtalya’da paradoks ve kara gülmece niteliğindeki oyunlara da “grotesk tiyatro” denmiştir. Grotesk tiyatro, toplumsal gerçekler ile idealler arasındaki uyuşmazlığın bir sonucu olarak ortaya çıkan ikiyüzlülüğü, görünüş ile gerçek arasındaki çelişkiyi insanın özüymüş gibi işlemiştir. Daha sonra ise -Commedia Dell Arte tiplerinin kendilerini yabancı kılmak için taktıkları maskeyi soyut ve genel kavramı içinde algılayarak- maske-yüz ikiliğini oyunların temeline yerleştirerek simgesel bir anlatım tarzına dönüşmüştür (Çalışlar, 1995: 275). Sevda Şener ise grotesk kavramını absürd tiyatro geleneği içinde değerlendirerek ele almıştır. Absürd tiyatrodaki tragedy ve komedyanın yeni bileşimi olan kara güldürüde grotesk öğeler kullanılmıştır. Oyun kişinin trajik olan uyumsuzluğu, bu uyumsuzluğu uzak açı ile izleyen izleyiciye gülünç gelmektedir. Ancak bu gülünçlükte korkutucu ve şaşırtıcı bir şeyler de bulunmaktadır. Absürd oyunların mantıklı bir gelişimi olmadığından, birden bire ve nedensiz olarak meydana gelen olaylar izleyicinin irkilmesine neden olmaktadır. Bu irkilmede dehşet ve gülme duyguları birbirine karışmıştır. Böylece çözülmüş çılgın bir dünya ile karşı karşıya gelmek, izleyicide şok etkisi yaratmaktadır. Dil ve görüntüde grotesk öğelere bolca yer verilerek gerçekleştirilmiş alışılmamış düzenlemeler traji-komik etkiyi artırmaktadır (Şener, 2010: 304). Grotesk kavramı, günümüz tiyatrosunda dil, davranış ya da görünüş yoluyla yansıtılmak suretiyle izleyiciye etkilemek için çeşitli şekillerde ve ölçülerde kullanılmaktadır. Aynı zamanda gülünç sağlama yöntemleri içinde yer alan grotesk anlatım, çocuk tiyatrosu ve mizahında nasıl ve ne şekillerde yer almaktadır?

Grotesk, gerçeklik ve gerçekliğin temsili bağlamında kendi içinde mantığı olan estetik kurallar içermektedir (Harpham, 1976: 462). Komik grotesk figürler, beden, dil ve davranış özelliklerinin az ya da çok abartılması, çarpıtılması, çirkinleştirilmesi, bayağılaştırılması gibi yollarla elde edilmektedir. Yemek-içmek gibi hayati önem taşıyan

eylemlerin, sindirim sürçlerinin abartılı ve iğrenç şekillerde verilmesi, acayip ve küfürlü dil kullanılması ya da pornografik davranışlar grotesk yapıya hizmet eden durumlardır (Siegel, 1977:27). Bedensel özelliklerin değiştirilmesi ya da çarpıtılmasıyla ilişkilendirilebilecek maskeler de grotesk bir yapı sergilerler. Ancak, Harpham, çocukların maskelerdeki groteski, neşe, korku, şaşkınlık, endişe gibi duyguların karışımının yol açtığı belirsizlik içinde deneyimlediklerini ve ani bir şekilde yabancılaşmanın içine düştüklerini belirtir (Harpham, 1976: 466). Bu yüzden, çocuklara yönelik kullanılacak maskelerin endişe ve korku duygularını aşırı şekilde yaşamalarına izin vermeyecek şekilde tasarlanması gerekmektedir.

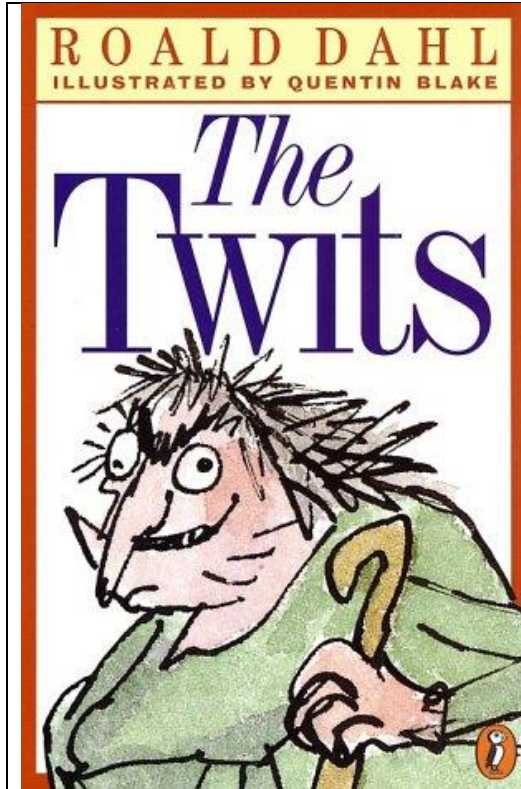
Korkunç devler, cüceler ve çirkin yaratıklara yer veren oldukça geniş bir masal repertuarı olmasına karşın, bu masalların tiyatroya yeterince uyarlanmadığı görülmektedir. Oysa bu masalarda güzel ile grotesk yan yana durmaktadırlar. **Pamuk Prenses** ya da **Uyuyan Güzel** masalları “güzel” ve “çirkin” karşıtlığını çocuk gözünde resmeden naif örneklerdir. Ramsden, groteskin çocuklar açısından korkutucu ve zararlı olduğu yönündeki yaygın ama yanlış inanın değişmesi gerektiğini düşünür. Tam tersine grotesk masallar ve oyunlar şeytani duyguların iyileştirilmesi bakımından yararlı olacaktır. (Ramsden, 1991: 1-4) . –Sonunda iyi ve güzel olanın kazandığı düşünülürse-doğanın ya da bilinçaltının korkulan şeyi açığa çıkararak alt etmesi anlamına gelecektir.

Bugün bazı anneler Harry Potter kitaplarını ve filmlerini korkunç bulup kınasa da, grotesk unsurlar her zaman için çocuk edebiyatının önemli bir parçası olmuştur (Stephens). Peri masallarında genellikle grotesk bir unsur çeşitli dozlarda mutlaka vardır. **Pamuk Prenses ve Yedi Cüceler**’in çirkin cadısı, **Parmak Kız**’ın iğrenç, çirkin kurbağaları, **Kırmızı Başlıklı Kız**’ın büyükanne kılığına girmiş kurdu; sözlü kültürde yer alan masalların biçimsiz cüceleri, kamburları, iki gövdeli yaratıkları ya da çocuk yiyen koca dudaklı devleri yanında masum kalmaktadırlar.

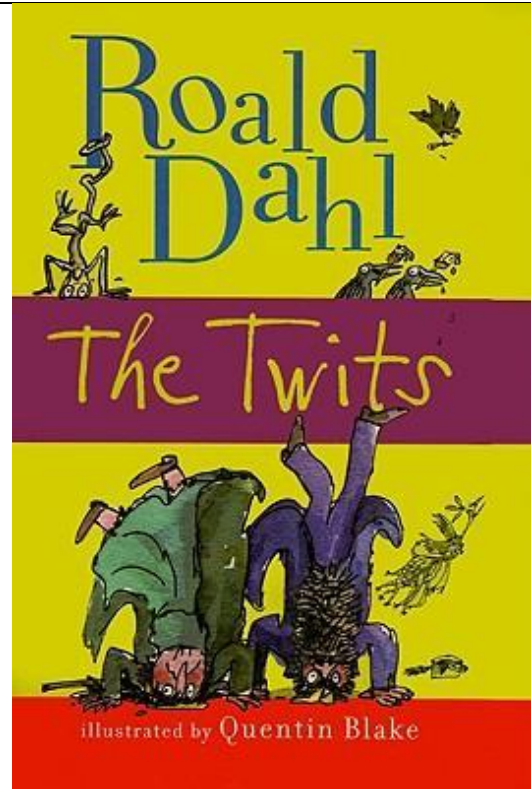
Çocuklar için yazdığı ve satış rekorları kıran sıra dışı hikâyeleriyle bilinen Roald Dahl’ın, groteski çocuk dünyası içinde başarıyla ele alan bir yazar olarak üzerinde durulması gerekir. Dahl’ın **The Twits** ve **George’s Marvelous Medicine** adlı hikâyelerine baktığımızda hem görünüş, hem de davranışlarıyla son derece grotesk yapıdaki karakterlerle karşılaşırız. Hikâyede iki yaşlı korkunç çift evcil maymunlarıyla

birlikte yer alır. **The Twits**'in korkunç oldukları kadar kindar olan bu yaşlı çifti, tuğladan yapılma penceresiz evlerinde sürekli şakalar yapıp oynayan maymunları Muggle ve Wumps'a son derece kötü davranırlar. Kuş böreği yapmak için kuş avlayan bu iki kıllı ihtiyar çocuklardan da nefret ederler. Bayan Twit, kocaman çengel burnu, kafasının her yerinden fışkırmış saçları, çürük birkaç dişini gösteren kocaman büzüşük ağzı, biri camgöz olan pörtlek gözleri ve kötülüğünün sembolü gibi elinde duran bastonu ile korkunç görünen, korkunçluk bakımından görüntüsünü geride bırakan karakterde çirkin bir ihtiyardır. Bayan Twit'in, kocasının bira bardağını camgözünden damlattığı yaşlarla doldurduğu, “yeni marka spagetti” diyerek bir tabak solucanı kocasının yemek tabağına doldurduğu görülür. Bazen de kocasını korkutmak için camgözünü bardağının içine atar. Bay Twit'in de karısından geri kalan yanı yoktur. O da gözleri, burnu ve alnı dışında neredeyse suratının tamamını kaplayan kılları, dikenli saçları, aynı yoğunluk ve uzunlukta sakallarıyla korkunç görünümlü, son derece kötü bir ihtiyardır. Bay Twit de karısı gibi asla yıkanmayan pis kokulu yaşlı bir adamdır. Sakalları, sürekli yediği sardalye, stilton peyniri, küflenmiş mısır gevreği ve çeşitli konservelelerden dökülen artıkları tutar, o ise sakallarını yalamak suretiyle bu artıkları homurdanarak midesine indirir. Kahvaltıda bile bira içen Bay Twit, bir bez kullanmak yerine ağzını koluna siler. Karısının iğrenç şakalarına aynı iğrençlikle karşılık verir. Ne zaman bir komplo ve hile hazırlığı içine girse sessizleşir ve sinsi bir tavra bürünür. O da karısı gibi boyuna evcil maymunlarına kötülük yapar. Dahl'ın bir diğer çocuk hikâyesi **George's Marvelous Medicine**'de da benzer bir ihtiyarla karşılaşırız. Bu da küçük bir çiftlikte, annesi, babası ve huysuz büyükannesi ile yaşayan sekiz yaşında bir çocuk olan George'un, büyükannesinden intikam alma hikâyesidir. George, kendisine böceklerden hazırladığı iğrenç yemekler yediren, sürekli dırdır edip kendisini eleştiren, homurdanan, bencil, kötü kalpli ve son derece huysuz olan büyükannesini sevmemektedir. Çocuklar bu hikâyeyi ve George'un intikamını oldukça eğlenceli bulmuşlardır. Dahl'ın bu iki çocuk kitabını “grotesk” ve “tabu” kavramları çerçevesinde konu alan makalesinde West, çocukların bu iki ihtiyarın iğrençlikleri üzerinden elde edilen mizahla, erken çocukluk döneminde yerleşen temizlik ve bir takım iğrenç beden fonksiyonları ile ilgili yerleşmiş tabular arasında paralellik kurar. West, George'un büyükannesi ile ilişkileri ve ondan intikam almasından duyulan zevki de Freud'un “espriler ve bilinçdışı ilişkileri” kuramına yaslayarak açıklar ve bu durumun

öfke ve düşmanlık gibi duyguları sağalttığına inanır (West, 1990: 115-116). Buna karşın çocuk tiyatrosunun aşırı grotesk tasarımlara karşı daha temkinli olduğu görülmektedir.



(<http://www.risingshadow.net/library/book/27220-the-twits>)



(<http://www.booktopia.com.au/the-twits-roald-dahl/prod9780756982348.html>)



(<https://edinburghfestival.list.co.uk/event/10005953-the-twits-by-roald-dahl/>)



Royal Court Theatre’ın 2015 sezonunda gösterdiği The Twits

(<http://britishtheatre.com/review-the-twits-royal-court-theatre-2stars/#lightbox/0/>)



(<http://pickledcircus.bigcartel.com/product/the-twits>)

Morreall, gülme uyarısının değişik biçimlerde uyumsuzluk içerdiğini söylerken, yukarıda çeşitli şekillerde değinilen grotesk kavramına isim vermeden açıklık getirmiş olur. Ona göre bu tanım doğrultusunda yapılması gereken en temel ayırım, nesne ya da durumun uyumsuzluğu ile insanın o nesneyi ya da durumu temsil edişindeki uyumsuzluk arasındaki farktır. Bu da “şeylerdeki uyumsuzluk” ve “sunuştaki uyumsuzluk” olarak ikiye ayrılmalıdır. Şeylerdeki uyumsuzluğun en basit olanı ve insanı en çok güldüreni bir nesne ya da insandaki bazı bozuklukların o nesne ya da kişiyi beklenmeyecek kadar bayağılaştırmasıdır. Çok zayıf bir köpek ya da çok eski bir arabanın komik olarak algılanması da bu yüzdendir. İnsanlarda gülme nedeni olabilecek bozukluklar, nesnelere oranla fazladır ve Morreall bunları kabaca dörde ayırmaktadır: Fiziksel bozukluklar, bilgisizlik ya da aptallıklar, ahlaki bozukluklar ve başarılamayan işler. Özellikle gelişim bozuklukları ya da aşırı zayıflık insanlarda rastlanan fiziksel bozuklukların gülme yarattığı en eski biçimleridir. İnsandaki bozukluklara ilişkin bu gülme çeşitlerinin hepsinde de insanın bir yerlerinde üstünlük duygusunu saklayan ve “alay” yollu açığa çıkan bir yöneliş olduğunu görürüz. Sözgelimi bir insanın patlak gözleri, kepçe kulakları, çarpık bacakları, kocaman bir ağzın içinde direk gibi sallanan tek dişi vs. fiziksel bozuklukların kaynaklık ettiği gülmelere örnektir. Kendini bilgili sanan cahillere, köyün delilerine vs. gülmek, zil zurna sarhoşa, yalancıya, palavracıya, tembellikten yerinden kalkamayana, mahallenin ayaklı gazetesine, ikiyüzlüye, akli uçkurunda olana vs. gülmek, ne yaparsa yapsın işleri ters giden birine gülmek gibi insana yönelik sayısız örnek verilebilir.

Daha da eskiye gidildiğinde Yunan tanrılarının çoğunun vücut bozukluklarını eğlenceli buldukları görülmektedir. Kambur olan Hephaistos, tüm Olympos’un alay konusu olmuştur. Şimdi bile sinema, tiyatro ve çizgi filmlerde bu türden bozukluklara gülünmektedir. Şişman, koca burunlu ya da çok çirkin insan biçimleri insanları güldürecek şeyler arasında yer almaktadır. Gerçekten de palyaçoların kıyafetlerine bakıldığında bunların tamamen vücut bozukluklarına dayandırılarak tasarlandığı görülecektir. Ahlaki bozukluklar da -grotesk boyutlarda- tarih boyunca güldürü malzemesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Morreall, 1997: 95). İnsanların gelişimi ile gülme edimi arasında bir koşutluk olduğunu belirten Morreall, çocukların ruhsal ve kültürel uyumsuzluklara büyüdükçe gülmeye başladıklarını, onların güldükleri ilk şeyin

de başkalarının “fiziksel uyumsuzlukları” olduğunu söyler (Morreall, 1997: 12-13). Groteske varsın ya da varmasın, her türden biçimsel deformasyon, çocuklar için de iyi birer güldürü niteliği taşırlar. Bu yüzden çocuk tiyatrosu ve çizgi film tasarımlarında fiziksel bozukluklar yoğun olarak güldürü malzemesi olarak kullanılmaktadır. Biçim bozmanın ve bu yolla mizah elde etmenin temel koşulu ise tabi ki nesne ve insan formlarının doğadaki gerçek niteliklerini bilmektir. Dahl’ın “The Twit” karakterlerine yeniden bakalım. Bay ve Bayan Twit, “şeylerdeki uyumsuzluk” penceresinden bakıldığında şeyin kendisi olarak acayip, uyumsuz bir yapı sergilerler. Onlardaki bu uyumsuzluk durumu, şeyin kendisi ile sınırlı kalmaz, “sunuştaki uyumsuzluk” bakımından dil ve davranışlarına da yansır. Bir insanın doğal gerçek formunu bilen bir çocuk bu örnekteki grotesk durumu kavrar ve aradaki uyumsuzluktan doğan mizahı yakalar.

Karakter tasarımı yapabilmek ön koşul olarak her şeyden önce iyi bir gözlemci olmayı gerektirir. Karakter tasarımı sırasında doğal gözlemler sonucu elde edilmiş karakter özellikleri, gereksiz ayrıntılarından soyulup, tiyatral anlatımın gerektirdiği biçim ve ölçülerde bazı yönleriyle sivriltilerek estetik bir yapıya kavuşturulur. Mizahi karakter tasarımı yapmak ise ayrıca bir takım ince ayrıntıların hesaba katılmasını gerektirir. Yazarla başlayan bu tasarım süreci, oyuncu, dekor ve kostüm tasarımcısı ve teknik ekibi de kapsayacak şekilde yönetilmiş olan çalışmanın bütününe işaret etmektedir. Mizahi karakter yaratmanın en bilinen ve iyi sonuç veren yolu, karakterin var olan gerçek niteliklerinin abartma, çarpıtma ve deforme edilmesidir. Yazarın gerçek yaşam içerisinde bulup çıkardığı karakter özelliklerini, -oyunun tema ve genel anlatım özelliklerine göre- mizahi bakış açısıyla yeniden kurguladığı bu sürece aynı amaca hizmet edecek şekilde dekor, kostüm ve aksesuar tasarımcıları da dâhil olurlar. Karakter üzerinde yazarın kurguladığı şekilde yapılacak düzenlemelere kendi yorumunu da katan sahne tasarımı sanatçısı, karakter düzeyinde mizahı ortaya çıkaracak abartı ve deformasyonlara karar verir.

Biçimsel deformasyon yoluyla mizahi karakter yaratmanın en basit biçimini karikatürlerde görmek mümkündür. Çocuk eğitim ve öğretiminde anlamayı kolaylaştırma, bilgilerin kalıcılığı ve keyifli yollardan öğretim yapma çabalarının, araştırmacıları mizahla buluşturduğunu daha önce çeşitli kerelerde görmüştük.

Karikatürler, öğretimde mizahi kavramaya dayalı bir materyal olarak önerilmiştir. Düz anlatım tekniklerine oranla karikatürlerle yapılan öğretimde öğrenci motivasyonu ve başarılarının anlamlı ve olumlu yönde arttığı gözlemlenmiştir. Çocuk, karikatürü anlamlandırma sürecinde önce çizgiler üzerinde yoğunlaşır, ayrıntılar üzerinde düşünür, bağlantılar kurarak yorum yapar, nesneler arasındaki aynı ve zıt yönleri belirleyerek bir öykü kurgular. Görsel bir nitelik taşımaları ve çocuklar tarafından da kolay anlaşılır olmaları bakımından karikatürlerle yapılan öğretimler gerek tarihsel, gerekse güncel konular karmaşık olmaktan çıkıp, çocuğun sorunlara eleştirel bakabilme, sorun çözebilme, özgür ve yaratıcı düşünebilme yeteneklerini geliştirirler (Seçgin-Yalvaç-Çetin, 2010: 392).

Mizah-karikatür ilişkisine baktığımızda kimi görüşlere göre mizah, bir karikatürün olmazsa olmazıdır (Çeviker, 1997: 207). Aksini söyleyenler de vardır. Turhan Selçuk, karikatürün gayesinin sırf güldürmek olamayacağını öne sürer, hatta insanların fiziksel kusurlarını öne çıkarmak suretiyle yapılan çizimleri “kahpece” bulur. Selçuk, karikatürlerde belirlenen portrenin merceklerle büyütülerek acayip ve gülünç hale getirilerek tasvir edilmesini ahlaki yönüyle ele alır ve insanların yaradılışlarından kaynaklanan kusurlarla alay etmeye kimsenin hakkı olmadığını söyler (Selçuk, 1998: 10). Kuşkusuz böylesi duygusal yaklaşımlar karikatürize etme işleminin salt kötülük amaçlı kişisel bir saldırı mahiyeti taşıması durumunda haklı bir yere oturtulabilir. Diğer pek çok sanat dalında olduğu gibi karikatür sanatı da bireyler ve onların bireysel varoluşlarıyla ilgilenmezler. Sanatçı için ele aldığı birey toplum içinde kapladığı yer, temsil ettikleri ve bıraktığı etki oranında önemlidir. Söz gelimi bir devlet büyüğünün fiziksel kusurları ile birlikte karikatürize edilmesi, sanatçının eleştirel tavrını dikkat çekici, eğlenceli ve etkili bir yolla ortaya koymak istemesiyle ilişkilidir ve konu edilen bir diktatör ya da demokrasi yoksunu değilse eğer, genellikle sanatçıya hoşgörü ile yaklaşmıştır. Tiyatroda da durum benzerdir. Örneğin çocuk oyunlarında sıkça gördüğümüz koca göbekli kral figürleri, genellikle onların halkını ezen, sömüren ve zevk içinde yaşayan yanlarına eğlenceli bir şekilde vurgu yapmayı amaçlamaktadır.

Karakter tasarımı ve mizah ilişkisi açısından değerlendirilebilecek önemli alanlardan biri de canlandırmalardır. Canlandırma en basit tanımıyla, durağan nesnelerin bir takım teknikler kullanılarak canlandırılması demektir. Bir başka tanım da

canlandırmayı, cansız şeylerin canlı gibi görünmesini sağlamak şeklinde tarif eder. Yaygın olarak çizgi filmler olarak bilinen canlandırmalarda özgün karakter tasarımı yapmak için bir takım ayırt edici özelliklerin belirlenmesi gerekmektedir. Buna göre karakter;

- Hareket yönünden,
- Tepki yönünden,
- Diğer karakterlerin tepkisi yönünden,
- Diyalog yönünden,
- Görünüş, giyim ve davranışlarının karakteristik şekilleri yönünden,
- Kullandığı eşyalar ve nesneler yönünden,
- Bulunduğu konuma uygunluğu yönünden,
- Başkalarının davranışlarına zıtlığı yönünden,
- Adı yönünden ayırt edici özelliklerle tasarlanmalıdır (Gökçearsan, 2010: 349-351).

Abartı ve deformasyonu komik yapan -daha önce belirttiğimiz gibi- insanların görmeye alıştıkları şeyleri farklı biçimlerde görmelerinden doğan uyumsuzluktur. Canlandırmalarda da mizaha ulaşmanın en temel kuralı abartı ve deformasyondur. Canlandırmalarda mizahi karakter tasarımı yapılırken doğada var olan canlılar incelenir ve bu canlıların bedenlerinin abartı ve deformasyona uygun kısımları vurgulanır. Canlandırmalarda abartı ve deformasyon yalnızca biçimsel düzlemde kalmamalı, karakterin duygu ve davranışlarına da yansıtılmalıdır (Gökçearsan, 2009: 79-91). Canlandırmalarda mizahi karakter tasarlarken kullanılan yöntemler ve dikkat edilmesi gereken kurallar çocuk tiyatrosu için de geçerlidir. Canlandırmalarda kullanılan teknikler ve teknik olanaklar sanatçıların hayal gücünü en üst düzeyde uygulamasına olanak tanısa da gülüncü ortaya çıkarmak için uygulanan yöntemler çocuk tiyatrosunda da mevcut olanaklarla uygulanmalı ya da uygulanabilmelidir.

Canlandırmalarda –ve tabi tiyatroda- biçim açısından mizah elde etme yöntemlerinin en bilinen bir diğer yöntemi de zıtlıklardan yararlanmaktır. Biçimsel olarak “çok şişman-çok zayıf”, “çok uzun-çok kısa” gibi zıtlıkların bir arada kullanılması gülüncü doğurmaktadır. Bugün hayatta olan herkesin yakından tanıdığı William Hanna ve Joseph Barbera tarafından yaratılmış olan canlandırma serisi **Tom and Jerry**’in iki karakteri biçimsel zıtlıktan doğan mizaha iyi birer örnektirler (Gökçearsan, 2008: 11). Sürekli birbirlerini kovalayan bu iki karakterdeki zıtlık yalnızca fiziksel

orantısızlıklarından değil, birinin diğerinden fiziksel olarak daha küçük olmasına karşın daha zeki oluşundan da kaynaklanmaktadır. Aslında bu tasarımda en büyük zıtlık, bir kedinin yemekten büyük zevk alacağı bir fare ile aynı evi paylaşmak zorunda kalmasıdır. Tom'un midesine indirmek için her yolu denediği Jerry, zekâsı ve kıvrak hareketleri sayesinde her defasında paçayı kurtarır hatta Tom'u yaptığına pişman eder. Çocuk izleyici Jerry'nin zaferinden büyük keyif alır. Mizahi amaçlı canlandırmaların çoğunda görüldüğü gibi fizik kuralları ihlal edilir, karakterler şekilden şekle girerler, yamyassı olup doğrulurlar, başlarına gelen olanca şeye karşın tekrar eski hallerini alırlar. Son derece komik olan bu sahneler karakterin sonuçta zarar görmediğini gören çocuk izleyiciye duygusal açıdan ayrıca güven verir.

Gerçek hayatta imkânsız olan her şey canlandırma teknikleri ile olanaklı hale gelebilmektedir. Canlandırma teknikleri sayesinde mizah elde etmenin bir başka yolu da biçimsel dönüşümdür. Örneğin, bir kurbağa dev bir adama, daha sonra da yırtıcı bir aslana dönüşebilir. (Gökçearslan, 2008: 11-13) . Canlandırmalar içerisinde biçimsel dönüşüm için naif bir örnek olarak **Tontonlar** gösterilebilir. Bu sevimli ailenin ihtiyaç halinde herhangi bir şeye dönüşebilmesi için “Hop hop hop! Değiş Tonton!” demeleri yeterlidir. Elbette tiyatro ortamı büyük oranda biçimsel değişimler için canlandırma ortamının sahip olduğu olanaklara sahip değildir. Ancak canlandırmalarda kullanılan yöntemler çocuk tiyatrosu için de ilham kaynağı olmalı, tiyatro kendi olanaklarını -yetişkin tiyatrosunda olduğu gibi- sözcelimi çeşitli ışık oyunları kullanarak bu yönde zorlamalıdır.

3.3. ÇOCUK TİYATROSUNDA SAHNE PLASTİĞİNE DAYALI GÜLDÜRÜ KAYNAKLARI

3.3.1. Çocuk Oyunlarında Güldürü Elde Etmede Müzik ve Ses Efektlerinin Rolü

Ses, ışık, dekor, kostüm ve aksesuar gibi sahne etmenleri, dramatik bir tasarımın anlatım olanaklarını zenginleştiren ve bazen de yapımın niteliklerine göre dramatik anlatım açısından gereken ihtiyaçlara karşılık vermeleri bakımından önemlidirler. Her biri tiyatral anlatımı gerçekleştirmek üzere görevler üstlenen sahne etmenleri kimi zaman oyunun genel akışı için gerekirken, kimi zaman da anlam belirlemeye yönelik gösterge niteliği taşırlar.

Carlson, tiyatral gösterge sisteminin kurallarının belirlenmesine yönelik ilk girişimin 1968’de basılan **The Sign in the Theatre** (Tiyatroda Gösterge) adlı son derece etkili ve özel kitabıyla Tadeusz Kowzan’dan geldiğini söyler. Kowzan, işitsel, görsel, uzamsal ve zamansal açıdan on üç tiyatro göstergesi önermiştir. Bunlar, söz, ton, mim, jest, hareket, makyaj, saç stili, kostüm, aksesuar, dekor, ışıklandırma, müzik ve ses efektleridir (Carlson, 2008: 513).

Wagnerci düşünce, tek bir sanatın ulaşabileceğinden çok daha derin ve tamamlanmış bir estetik bütün yaratmak için her biri bu derin gerçekliğin bir parçasını açığa çıkarmakla görevlendirilecek çeşitli sanat dallarının bir araya getirilmesini savunur. Onun bu bütünlüklü sanat fikri, pek çok sanat dalının olanaklarından yararlanan günümüz tiyatro anlayışı içinde vazgeçilmez bir öğreti olarak karşılık bulmaktadır. Wagner, insan ruhunun duyuları duygulara, sonra da fikirlere dönüştürdüğü değişik hallerinin sanat aracılığıyla yansıtıldığına inanır. Bu bağlamda plastik sanatların duyuları, edebiyatın fikirleri, müziğin de duyguları yansıttığını söyler ve bütünlüklü bir sanat eseri yaratmakla, ruhun da bütünlüklü bir yaşamı yansıtacağını ifade eder (Carlson, 2008: 298). Bu nedenle seyirciye aynı duyguları ve düşünceleri aynı anda iletme için tüm sanat dallarını birleşmeye davet eder. Ancak önemli bir uyarıda bulunarak, müziğin ritminin sözcüklerin ritmiyle, oyuncuların hareketlerinin ritmiyle, renklerin, dekor ve kostüm çizgilerinin ve değişen ışıkların ritmiyle uyum içinde olması gerektiğini öğütler. Bunun için de oyuncunun müzik, dans, şiir, şarkı ve mimde ustalашmış olmaları gereklidir (Carlson, 2008: 337). Sahne etmenlerinin geniş bir alanı kapsadığını ve engin bir tasarım ve

yaratıcılık gücü gerektirdiğini belirten Özdemir Nutku da bunların her birinin oyunun bütünü içerisinde senkronize olarak işlemesi gerektiğini söyler (Nutku, 1991:328-329). Nutku, bir yandan sahne etmenlerinin birlikte hareket etmesinin temsilin bütününe sağlayacağı katkıya işaret ederken, diğer yandan bu işleyişte yaşanacak teknik aksaklıkların doğuracağı olumsuzları dile getirmek ister. Oyunun akışı içerisinde zamanında verilmeyen ses ya da görüntü unsurları izleyicide rahatsızlığa yol açacaktır.

Sahnelemede kullanılan müziğin dramatik gösterinin anlam sağlayan sistemlerinde çeşitli yaşamsal rolleri olduğu düşünülmektedir. Bunlardan bazıları aksiyon akışını kesmek ya da oyuncunun rolden çıkmasını sağlamak, derin duygu anlarını vurgulamak, aksiyonun ve metnin temel çizgisi ile uyumlu olarak hareket ederek anlamı güçlendirmek olabilir. Bazen de melodi, sözcüklere tersinlemeye dayalı yorum getirmek amacıyla anlamı desteklemeyecek şekilde kullanılabilir (Esslin, 1996: 73).

Duygulara seslenen bir sanat olarak müziğin betimleyici olduğunu belirten İpşiroğlu, müziği anlamak için de tıpkı tiyatrodaki olduğu gibi dramaturgi çalışması yapılması gerektiğini önerir. Bu, müziğin yapıtaşlarının teker teker irdelenmesi, birbirleriyle ilişkilerinin değerlendirilerek (parçanın karakteri ve temposu gibi) nasıl bir bağlamda yer aldıklarının ve hepsinin bir araya gelerek nasıl bir doku oluşturduklarının incelenmesi çalışmasıdır (İpşiroğlu, 2010: 135). Sahne müzikleri seçilirken oyunun anlatımı ile örtüşen -ya da yoruma bağlı olarak bilinçli olarak istenen örtüşmeyen- dokuda müzikler bulmak böylesi bir anlayışla yapıldığında başarılı sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır.

Pavis, dramatik bir tasarımda müziğin kendi niteliği açısından algılanmasının değil, sahneleme açısından nasıl kullanıldığının ve tiyatro olayının hizmetine nasıl sokulduğunun incelenmesi gerektiğini söyler. Burada bizi yalnızca müziğin dramatik işlevi ilgilendirmektedir. Pavis, müzik teriminin tiyatral bir gösterim içinde, sahnede ve salonda duyulabilen her şeyi, yani ses, müzik aletleri ve efektleri kapsadığını ifade eder. Ona göre sesli öğelerin hepsinin müzik olarak adlandırılması gerekir. Bu durumda her türden sesler, gürültüler, konuşulan ya da şarkıyla söylenen sesler, bir hoparlörden verilen sesler, kayıttan verilen sesler, özetle dinleyenin kulağına ulaşan sesli iletilerin tamamı müzik terimi içinde toplanmalıdır (Pavis, 2000: 168). Pavis'nin bu yaklaşımı konunun

tanımlanmasına ilişkindir. Sahnede ya da salonda duyulan tüm sesleri isteyen istediği gibi bir terim altında toplayabilir. Ancak biz bunları dramatik anlatım içindeki rolleri açısından ayrı ayrı ele almak zorundayız.

Çağdaş sahnelemede müziğin işlevleri (Pavis'nin kapsamasını istediği unsurlarla birlikte) şöyle sıralanabilir:

- Oyun boyunca tekrar edilen duygu ve düşüncelerin, oyun kişilerinin ayırt edilmesinde kullanılabilir.
- Bir atmosfer yaratmak veya bir atmosferi açıklamak, belirginleştirmek amacıyla kullanılabilir. İzleyici bu esnada durum saptaması yapar, soluk alır, sonrasını tasarlar.
- Bu atmosfer bazen tam bir akustik dekora dönüşür: birkaç nota eylemin yerini belirtir.
- Kimi kez tek amacı bir durumu tanıtmak olan bir ses efektinden başka bir şey değildir.
- Özellikle oyunların duraklama anlarında, dekor değişimlerinde, sahne geçişlerinde, sahnelemenin noktalanması sırasında kullanılabilir.
- Müzikal araçlarla bir eylem üretimi de söz konusu olabilir. (Pavis, 2000:171)

Oyunlarda kullanılan müziklerin ve oyuncu bedeninin ritmi arasında uyum olmalıdır. Oyuncu, bedenlerin, çizgilerin ve renklerin birleşimi olan sanatını yaparken, bedenini müzik aracılığıyla nasıl hareket ettireceğini bilmelidir (Carlson, 2008: 337). Beden ve müzik ritimleri arasında daha önce Nutku'nun da olmasını beklediği uyum, oyunun türü açısından çeşitli şekillerde yorumlanabilir. Sözgelimi, ciddi bir oyun sırasında ya da -eğer bilinçli olarak bir amaca hizmet etmiyorsa- komedi oyunlarında, sahne etmenlerinin eş zamanlı olarak işlememesi seyircide rahatsızlık ya da gülmeye yol açabilir. Ancak güldürü elde etmek amacıyla bilinçli olarak da yapılabilir.

Çocuk oyunlarının pek çoğunun şarkılı ve müzikli olarak yazıldığı görülmektedir. Bu şarkılar genel olarak oyun kişinin ya da oyunun mesajını iletmeye yönelik sözler içerirler. Güldürü niteliği taşıyan çocuk oyunlarında, şarkıların da çoğu zaman mizahi olarak yazıldığı görülmektedir. Yalnızca sözlerle ilerleyen bir oyun, konsantrasyon süreleri bir yetişkininki kadar olmayan çocuklar için sıkıcı olabilir. Şarkılı müzikli çocuk oyunları, iletilerini eğlenceli yollardan vermeyi hedeflerler. Şarkı ve müziğin çocuk oyunlarındaki bir başka görevi de çocuk ve oyun arasına bir mesafe koymak olmalıdır.

Çocuğun sahnede olup bitenlerle ve oyun kişileri ile derinlemesine bir duygudaşlık içine girmesi engellenmelidir. Çocuk her şeyden önce bir oyun izlediğinin farkında olmalıdır.

Dramatik tasarımlarda aksiyonun devamı, duygu ve düşüncelerin yansıtılması, ortam ve atmosfer yaratılması açısından ses efektlerinin rolü önemlidir. Önceki dönemlerde mekanik olarak elde edilen ses efektleri, ses kayıt cihazları ve elektronik araçların hayata girmesiyle sahneleme ortamında kolaylıkla elde edilmeye başlamıştır. Ancak Nutku, bazı durumlarda ses efektlerinin (kapı zili ya da telefon zili gibi) elle ya da mekanik yolla yapılmasının inandırıcılığı sağlamak adına tercih edildiğini söylemektedir (Nutku, 1991:329). Günümüz bilgisayar teknolojisi ise sahneleme ortamına sayı ve çeşit bakımından sınırsız ses efekti kullanma olanağı sunmaktadır. Bu ileri teknoloji özellikle doğal olmayan ses efekti yaratmada oldukça işe yaramaktadır.

Ses efektleri doğal ses efektleri ve doğal olmayan ses efektleri olmak üzere iki çeşit olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir kapının açılıp kapanma sesi, ayak sesleri, gök gürültüsü, yağmur sesi, hayvan sesleri gibi yaşam içerisinde ve doğada üretilen sesler, doğal ses efektleri olarak tanımlanırlar. Bunlar doğada hangi koşullar altında ortaya çıkmışsa sahnelemede de aynı koşullar altında ortaya çıkmış olarak yer alırlar. Bu nedenle bu sesler kaynakları görünmese de kolayca tanınabilirler. Normal koşullarda doğada üretilmeyen ve dolayısıyla kaydedilmeleri olanaksız olan sesler ise doğal olmayan ses efektleri olarak adlandırılırlar. Elektronik ve dijital gereçlerle özel olarak tasarlanan bu sesler, filmlerde, animasyon sinemasında ve tiyatrodaki müzikal yollarla duygusal bir atmosfer yaratmak için çeşitli şekillerde kullanılırlar. Ses efektleri, içerimsel ve anlatımsal olarak iki türlü işlev kazanırlar. Örneğin kurumuş yapraklar üzerinde yürüme sesleri, yere düşen bir cismin çıkardığı sesler, içerimsel olarak tasarlanan seslerdir. Anlatımsal sesler ise sahnenin görsel boyutunu desteklemek için, mekan tanımlama, yer saptama, çevre yaratma, hareketi vurgulama, kimliği belirleme, karşıtlık oluşturma, sembolleştirme gibi amaçlarla kullanılırlar. Örneğin sahnede bir yelkenli olması tasarlanmışsa arkadan verilecek martı sesleriyle anlatım daha gerçekçi bir boyut kazanacaktır. Sesin şiddetinin bilinçli olarak ayarlanması da dramatik anlatımın amacı doğrultusunda kullanılmaktadır. Söz gelimi doruğun tırmandığı sahnelerde, kullanılmakta olan ses düzeyinin de paralel olarak artırılmasıyla izleyici coşkusunun artırılması amaçlanmaktadır. Ses düzeyi, sahnedeki yaratılmak istenen mesafe duygusu

açısından da belirleyicidir. Sözelimi, görüntüye bağlı olarak kullanılan sesin yüksekliği gösterilen ile aradaki mesafenin azaldığına, düşük ses düzeyi ise mesafenin arttığına işaret etmektedir. Ses düzeyinin sahnede cereyan eden olaylar, değişimler ve konuşmalara paralel olarak artırılması, azaltılması ya da aniden kesilmesi suretiyle değişik şekillerde kullanıldığı görülmektedir. Özellikle mizah içerikli sahnelerde kullanılan ses efektlerinin öykü dizilimi ile senkronize olarak yükselip alçaltılmasının mizahi etkiyi artırdığı bilinmektedir. Tiyatro ya da sinema ortamlarında ses gibi, “sessizlik” de anlamı ortaya çıkarmaya ve atmosfer yaratmaya yarayan ses efekt olarak tanımlanmaktadır. Çeşitli anlamlar yüklenebilen sessizlik, dramatik bir anlatım aracı olarak minimal düzeyden, tümünden ses yokluğuna kadar geniş bir spektrum içinde kullanılabilir. Özellikle şiddetli bir gürültü, uğultu ya da konuşmaların aniden kesilmesi ve ortamın derin bir sessizliğe bürünmesi oldukça büyük etki uyandırmaktadır (Sözen, 2013: 2103-2106). Sahneleme sırasında güldürü elde etmek ya da olaylar ve konuşmaların içerdiği mizahi yapının gücünü artırmak amacıyla gerektiği şekilde ses efektleri kullanılmaktadır. Çocuk tiyatrosunda kullanılan ses efekti düzeyinin çocuğu korku ve paniğe sürüklemeyecek ayarda olması gerekir. Doğada var olan ya da dijital araçlarla yaratılan doğal olmayan ses efektleri, sahneleme sırasında güldürü elde etmek için şu şekillerde kullanılabilirler:

- Sahnede olup biten olaylar, durumlar, duygular ya da konuşmaların mizahi gücünü artırmak amacıyla eş zamanlı olarak kullanılabilirler. Sahnede görülen ve işitilenlerle aynı kaynaktan beslenirler. Sözelimi coşku içinde başarmak üzere olunan bir eyleme aynı coşku ve volümle eşlik eden ses efektinin son anda eylemin başarısızlığa uğraması ile azalan coşku ve hayal kırıklığına paralel olarak azalması gibi. Kırılma, dökülme, yırtılma gibi seslerin görüntü ya da konuşmaları destekleyecek şekilde verilmesi gibi. Abartı yoluyla sağlanan güldürülerde abartıyı artırmak için kullanılabilirler.
- Sahnede olup biten olaylar, durumlar ya da konuşmalara karşıt olarak kullanılarak uyumsuzluk yaratmak amacıyla kullanılabilirler. Sözelimi, oyun kişinin kafasına bir şeyle vurulduğunda tahta sesi çıkması gibi oyun kişisi hakkında alaylı biçimde fikir vermek amacıyla kullanılabilir.

Tiyatro ile müziği birbirinden ayırmanın zor olduğunu belirten Schneider, müziğin tiyatrodaki eyleme eşlik ederek, eylemin altını çizdiğini, içsel olanı dışsal olana çevirdiğini, tehlikelere dikkat çektiğini ve eylemin duraklarını belirlediğini söyler. Kısaca müzik oyunu yorumlamaktadır. Oyunu taşıyan ve canlı olarak söylenip doğrudan

algılanan müzik, gereksiz bir şeyin var olmasına izin vermiyor. Müziğin ek bir şey olmadığını ve merkezi bir işlevi olduğunu söyleyen Schneider'e göre, çocuk oyunlarında konserve müzik kullanılmaması ve oyuna özgü yeni besteler yapılması gerekir (Schneider, 2005: 73-75). Özellikle çocuk oyunlarında güldürü elde etme amacıyla, konuşma örgüsü ya da oyuncunun beden hareketlerine göre eş zamanlı ilerleyen ses efektleri sıkça kullanıldığı gibi, nesne, oyun kişinin beden hareketleri ve konuşma örgüsüyle karşıt ve uyumsuz olacak şekilde mizahi bir amaca yönelik olarak da kullanılmaktadır. Ses efekti ve sahnede görünenler arasındaki uyumsuzluğa dayanan anlatımlarda kullanılan sesler, bir anlamı belirlemeye ve altını çizmeye yönelik gösterge niteliği taşırlar. Yukarıda verdiğimiz örnekteki gibi kafasına vurulduğunda tahta sesi çıkması, oyun kişinin aptallığını vurgulamaktadır. Çocuk izleyici böyle bir sahneye tanık olduğunda, hem insan kafatası ve çıkardığı ses arasındaki uyumsuzluğa gülecektir, hem de anlatımın sembolik yapısını çözenin hazzını duyacaktır. Ses efektleri, çocuk oyunu yazarları ve sahneleme sürecinde yer alan sanatçıların yaratıcı gücü oranında mizah elde etmek için sınırsız çeşitlilikte olanak sunmaktadırlar.

3.3.2. Çocuk Oyunlarında Görsel Efektler ve Işıklama

Dramatik bir gösteride ışığın en önemli işlevi aksiyonun odak noktasına işaret etmek ve dikkat çekmektir. Bununla birlikte ışıklamanın üslubu ve ayrıntısı dramatik gösterinin tüm dokusunu saptayabilir ve aksiyonu baştan sona gölgeleri ve aydınlıklarıyla hareketli bir resim olarak verebilir. Dekor ve giysiler gibi ışıklama da dram sanatına temel olan gösterge sisteminin önemli bir parçasıdır (Esslin, 1996: 63). Sahne ışıklaması oyunun dekor yorumu açısından yardımcı unsur olmaktan, hareketli ışıklar sayesinde başlı başına dekor kurabilmesine kadar geniş bir çerçevede görevler üstlenebilir. Çağdaş tiyatrodaki ışıklamanın sahnelemeye sunduğu olanaklar, yine gelişen teknoloji sayesinde artmıştır. Işıklama düzeniyle aksiyon, dekor, giysi ve makyaj uyumlu bir bütün haline getirilebilir. Nutku, tiyatro ışıklamasının amaca göre denetlenebilen üç yanından söz eder. Bunlardan ilki ışıklamanın derecesidir. Bu da belli belirsiz ışık ile göz kamaştırıcı parlaklık arasındadır. Komedi için parlaklık derecesinin daha çok, tragedya için ise daha az olması beklenir. Gün içerisinde değişen zamanı bildirmek için de yine ışıklamanın

derecesinden yararlanılır. İkinci yan ise ışıklandırmanın rengidir. Rengin psikolojik özellikleri insan gözünün doğaya olan ilgisiyle anlaşılabilir. Işıklıandırma da rengin çeşitli anlamları simgeleyen psikolojik yönü biraz karmaşıktır. Örneğin menekşe rengi soylulara, saraylılara ait bir renk olarak kabul edilir. Bunun nedeni de bu renk kumaşların bir zamanlar çok pahalıya çıkması ve ancak soyluların ya da kral soyundan gelenlerin sahip olabilmesidir. Nutku'nun bu tespiti özellikle dönem çalışmaları için değer taşımaktadır. Ancak tarihsel bir ön bilgiyi gerektirdiğinden çocuk tiyatrosu izleyicisi açısından anlamlı değildir. Doğayla ilişkisi olmayan ve ancak renklerin sembolik karşılıklarını bilen yetişkin izleyicisinin anlamlandırabileceği renkler için de bu düşünce geçerlidir. Örneğin Nutku'ya göre sarı ilkbaharı, gençliği, yiğitliği simgelediği gibi, korkaklığı, hileyi, yalanı ve hastalığı da simgeler. Zaten renkler, aynı zamanda farklı kültürlerle göre de psikolojik değer kazandıklarından kesin bir simgesel anlamdan söz edilemez. Bu nedenle renk seçimi daha çok özel bir yargıya, kişisel gözleme ve toplumsal birikime dayanmaktadır. Ayrıca renk yoluyla elde etmek istenilen psikolojik etkide oyunun, konunun ve kişilerin de yeri vardır (261-262).

Tiyatro izleyicisi sahne üzerinde olup bitenleri olabildiğince açık ve seçik olarak görmek ister. Ancak gereğinden az bir ışık kadar, gereğinden çok bir ışık da dekorun fazla aydınlatılmasına ve bu yüzden izleyicinin gözlerinin yorulmasına neden olabilmektedir. Hatta gözleri kamaşan izleyici bir süre sonra olup bitenleri iyi görememeye başlar (Nutku, 1991:263). Çocuk tiyatrosunda ışık efekti, ses efekti kullanımında olduğu gibi oyunun yapısını ve işlevini tümüyle etkileyecek öneme sahiptir. Çocuk tiyatrosu ışıklamasında ise bunlarla birlikte dikkat edilmesi gereken en önemli nokta, küçük izleyicilerin karanlık bir ortamda korku duygusuna kapılabileceklerinin hesaplanmasıdır. Bu nedenle küçük yaş grubu çocuklar için daha aydınlık sahneler tercih etmelidir. Salon hiçbir zaman tamamıyla karartılmamalı, perde değişimlerinde bile salonun bir bölümü aydınlık bırakılmalıdır. Yedi yaş sonrası çocuklar için ise güçlü efektler kullanılırken sahnenin karanlık olmamasına, hiç değilse öncesinde loş bir ortam yaratılmasına özen gösterilmesi gerekir. Daha küçük yaş grubu çocuklara göre gelişmiş olsalar da yedi yaş civarı çocukların hayal dünyaları da onları olmayacak şeylerle karşılaşabileceklerine inandırmaktadır (Kuyumcu, 2000: 67).

Çocuk tiyatrosu sahnelemelerinde büyümlü manzaralar ve düş etkileri yaratmada ışıklama tekniklerinin yanında kullanılan çeşitli slaytlar oldukça etkili olmuşlardır (Kulluk Yerdelen, 2000: 168). Günümüzde ise bilgisayar teknolojisi ile sınırsız görsel efekt yaratma imkânı doğmuştur. Artık ışıklama ve görsel efekt tasarımı sanatçısının hayal gücü ve teknik becerisi oranında son derece zengin ve göz alıcı sahneler yaratılabilir. Hatta çocukların büyük keyifle izlediği canlandırma filmlerin görsel mizah yaratma tekniklerine yakın sonuçlar almak görsel efektlerle mümkün olabilir.

3.3.3. Çocuk Oyunu Uygulamalarında Kullanılan Dekor, Kostüm, Makyaj ve Aksesuarların Güldürü Elde Etmedeki Rolü

Sahneleme sırasında kullanılan tüm etmenler, oyunun yorumu doğrultusunda tasarlanırlar. Sahne tasarımı sanatçıları ve yönetmen karşılıklı görüşmelerle oyunun ihtiyacına karşılık verecek estetik ve işlevsellik açısından en doğru yorumda uzlaşmak zorundadırlar.

Sahnelemede kullanılacak dekorun en başta oyun açısından işlevsel olması gereklidir. Oyun kişinin kullanmayacağı ya da oyunun yorumu içerisinde bir anlam taşımayan dekor parçaları kullanılmamalıdır. Kullanılan dekorun oyunun türü ve oyun kişilerinin iç dünyaları, mekânın atmosferi hakkında fikir verecek biçim ve renklerle tasarlanmış olması oyunun bütününe değer katmaktadır. Ayrıca dekorların estetik açıdan yeterli olması gerekir. Gerçekçi de olsa gereksizce süslenmiş dekor estetik dengeyi bozacaktır (Nutku, 1991: 243-244). Keza aksesuarlar da aynı şekilde ya aksiyonun devamı için işlevsel olarak kullanılabilmesi ya da bir anlama işaret eden gösterge niteliği taşımalıdır.

Oyunlarda kullanılan dekor çocuklar için de oldukça önemlidir. Hatta oyun izlemek için salona giren çocuk ilk olarak dekora odaklanır. Daha sonra ise oyunun konusu ve dekor arasında ilişki kurmaya çalışır. Özellikle ilk defa oyun izleyen bir çocuk için kullanılan dekor hafızasının bir yerine yerleşir (Kulluk Yerdelen, 2000: 167). Doğaları gereği çok renkli, canlı, hareketli ve değişken bir dünyaya sahip olan çocuklar için hazırlanan dekorların da aynı özellikleri taşıması gerekir. Günlük yaşamda çocukların renklere ilişkin tercihlerine bakıldığında daha açık ve canlı renkleri seçtikleri

gözlemlenecektir. Bu yüzden çocuklara yönelik olarak hazırlanan her türlü materyal ya da tüketim nesnelerinde kullanılan renkler onların bu tercihlerine göre düzenlenmektedir. Çocuk tiyatrosu dekorunun her şeyden önce çocuğa tiyatroyu sevdirecek, büyümlü bir atmosfer yaratması beklenir. Abartılmadan yalın bir anlayışla ele alınmalıdır. Aksi halde ya özelliğini yitirir ya da tüm dikkatini dekora veren çocuk oyunda ilerleyen diğler şeyleri gözden kaçırır (Kuyumcu, 1998: 69-70). Çocuk tiyatrosu dekoru da oyunun temasına ve oyun akışının ihtiyacına göre biçimlendirilirler. Güldürü elde etmek için ise çeşitli uyumsuzluklar ve abartılardan yararlanılabilir.

Çocuk tiyatrosu kostüm seçerken de çocuğun yaşının özelliklerini dikkate almalıdır, ancak “nasıl olsa anlamaz” gibi yanlış bir yaklaşımla düşünerek oyun kişisinin özellikleri ve oyunun iletisine ters düşecek kostümler kullanmamalıdır (Kuyumcu, 1998: 71). Çocuk oyunu için kostüm tasarlayan sanatçı, oyuncular ve çocuk izleyicilerin gereksinimlerini aynı anda çözümlmek zorundadır (Kulluk Yerdelen, 2000: 170). Sanıldığıının aksine çocuk, dekor ve kostümlerin renk ve biçim açısından taşıdığı özellikler ile oyunun iletisi ve oyun kişilerinin özelliklerini birlikte kavrayıp yorumlayabilirler.

Çocuk oyunlarında kullanılması tasarlanan dekorlar için renk ve yoğunluk açısından ne bekleniyorsa kostümler için de geçerlidir. Ancak kostümler, oyun kişilerinin sosyal statüleri ve ekonomik durumları, fiziksel özellikleri ve psikolojik özellikleri hakkında ipucu veren önemli sahne etmenleridir. Pek çoğu fantastik özellikler taşıyan çocuk oyunlarında çeşitli hayvan veya nesneleri canlandırmak için oldukça yaratıcılık ve emek gerektiren kostümler tasarlanmaktadır. Çocuk oyunlarında özellikle kostümelerde abartı yoluyla güldürü edildiği görülmektedir. Çok zayıf oyun kişisine üstüne oldukça bol gelen kıyafetler giydirilmesi ya da çok uzun boylu bir oyun kişisine kısacık pantolon giydirilmesi; kocaman şiş göbekler yapılması ya da vücudunun neredeyse üçte biri büyüklüğünde ayakkabı giydirilmesi gibi abartılı kostümler çocuk tarafından oldukça komik bulunmaktadır.

Oyun kişisinin makyaj ve saç stili kostüm tasarımının tamamlayıcı yanını oluşturur. Pavis, “Oyuncunun bedenine kaplanan dekor giysi olur, derisi üzerine konan giysi ise makyaj olur: makyaj onu taşıyanın ruhu kadar bedenini de giydirir” demektedir.

Onun için tiyatrodaki her şey makyajdır ve hatta dalaveredir: Yüz ve beden, sanki kendilerini daha iyi bir bedele satmak için, her zaman bir şeyler saklamaktadır.

“Oysa makyaj, maskın, giysinin ya da aksesuarın olabildiği gibi bedeninin bir yayılımı değildir. Üstelik bir beden tekniği, insanların bedenlerini kullanabilme yolu da değildir. O daha çok yüze yapışan bir süzgeç, ince bir deri, bir ince çeperdir: hiçbir şey oyuncuya ondan daha yakın değildir, hiçbir şey oyuncuya bu ince zar kadar yardımcı olamaz, onun kadar oyuncuyu ele veremez.” (Pavis, 2000: 210-211)

Oyuncuların makyajını betimlemeye çalışan sanatçı için ilk zorlu görev makyajı onu taşıyacak yüze göre okumaktır. Bu bir anlamda insan yüzünün gerçek çizgileriyle onları yeniden işleyen, maskeleyen ya da dönüştüren boyaları birbirinden ayırt etmektir. Pavis, fizyonomistlerin insan yüzünden yola çıkarak okunabilen duygulanım kuramları geliştirdiklerini söyler. Tiyatronun her türü, bu kodlanmış biçimleri kullanır ve oyun kodlarına sahip olan izleyici bu kişilerin duygulanımlarını okumakta güçlük çekmez. Pavis’e göre makyajın izleyende, özellikle onun alt bilincinde yarattığı etkiye değer biçilemez. Altı çizilen ya da dolambaçlı çizgiler, nasıl olduğu çok fazla bilinmeksizin bir baştan çıkarma, korku ya da gülme etkisi yaratabilirler. İzleyici, bu bilgilerin önemsiz bir çözümlemesine değil, yüz yüze bir durumun içine çekilir.

“İnsansı bir bakış mı? Hayvansı korku mu? Tüylü bir hayvan mı yoksa sakallı bir kadın mı? Çağdaş sahnelemede makyaj, çoğunlukla, bir kılık değiştirme ya da var olan özelliklerin altını çizmenin çok daha ötesindedir: bu her türlü güvenilir yorumu ve nihai başkalaşımı engelleyen bir baş dönmesidir.” (Pavis, 2000: 211-213)

Pavis’in makyajın değeri ve çağdaş sahnelemede kazandığı derin anlamı açıklayan bu sözleri çocuk tiyatrosunda nasıl karşılık bulmalıdır? Kuşkusuz onun makyaj üzerine söylediği bu sözler sahnelemenin her türü ve hedef izleyicisi için genelleme niteliğindedir. Bazı bakımlardan yaptığı saptamalar, çocuk oyunu sahnelemeleri için de geçerlidir. Çocuk oyunu oyun kişisi için yapılacak makyaj, belki yetişkin izleyici için tasarlanandan hiç olmadığı kadar kostüm ile bütünleşik olarak yorumlanıp hayata geçirilmektedir ya da geçirilmelidir. Makyaj ve saç stili, hem kostümün bir devamı olarak birlikte yorumlanır hem de çocuğa oyun kişisinin duygulanımı hakkında verilen ipuçlarını

netleştirirler. Oyun kişinin –genel kişilik özellikleriyle ilgili olarak- üzüntülü, mutlu, şaşkın, coşkulu, keyifli ve daha birçok duygusal yüz ifadesini belirginleştirmede makyajın sağlayacağı katkıya en çok çocukların ihtiyacı vardır. Ayrıca çocuk oyunu oynayan oyuncu için giydiği kostüm kadar, makyajı da rolünü benimsemesine katkı sağlayacaktır. Yine güldürü elde etmek amacıyla duygusal yüz ifadeleri abartılı olarak kullanılan makyajın katkılarıyla biçimlendirilmektedir. Özellikle oyun kişinin grotesk biçimde kurgulanmasında en çok makyaj ve saç stili önem kazanmaktadır.



(Seattle Children's Theatre'ın Rita Giomi'nin yönettiği **Goodnight Moon** adlı oyunu 5 Mart-26 Nisan 2015)

3.4. MODEL ÇOCUK OYUNLARININ KULLANILAN GÜLDÜRÜ YÖNTEMLERİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

3.4.1. Turgut Özakman'ın Ak Masal Kara Masal Oyununda Güldürü Kaynakları

Oyun Kişileri: Anlatıcı, Zorba (Erkek), Tahta Kafa (Erkek), Paslı (Erkek), Zilli (Kız), Ukala (Erkek), Kara Masalcı (Erkek), 1. Yardakçı (Erkek), 2. Yardakçı (Erkek), 3. Yardakçı (Kız), Ak Maslcı (Kız), 1. Yardımcı (Erkek), 2. Yardımcı (Erkek), 3. Yardımcı (Kız).

Oyunun Konusu: Oyun, Anlatıcı'nın, oyunu ve az sonra sahneye giren sokağın çocuklarını takdimi ile başlar. Bu takdim ile sokağın çocuklarının kafalarını kullanamayan, başkaları tarafından kolayca yönlendirilen, gerekli hiçbir şeyi bilmezken, (oyunun yazıldığı dönemin) popüler filmlerini, aktrislerin ayakkabı numarasını bile ezbere bilen çocuklar olduklarını anlarız. Derken sahneye çocukların Kara Masalcı ve yardakçıları gelir. Yılda bir gün gelen ve vurdulu kırdılı, tekmeli tokatlı, tabancalı tüfekli, sevgisiz acımasız masallar anlatan Kara Masalcı, çocukların kafasız oluşlarının baş sorumlusudur. Kara Masalcı ve Yardakçıları vurdulu kırdılı şarkılarını söylerler. Daha sonra Kara Bela masalını anlatmak isteyen Kara Masalcı ve yardakçıları belli bir konusu olmayan bu masalı kavga dövüş, kötü sözlerle canlandırmaya çalışırlar. Kara Masalcı'nın yardakçıların canlandırdığı oyun kişilerini öldürmesiyle masal sonlanır. Sıra Ak Masalcı ve yardımcılarına gelmiştir. Ak Masalcı ilk başlarda istemeseler de –kafasız olduklarından- bir iki tatlı sözle sokağın çocuklarını masallarını dinlemeye ikna eder. Ak Masalcı'nın vurdu kırdısız ama sonunda mesajı olan masalı Zorba'nın hoşuna gitmez. Ancak halk masallarına şarkılı canlandırmalarla devam eden Ak Masalcı, zaman zaman bir şekilde onu da yanına çekmeyi başarır. Bu arada Kara Masalcı boş durmaz ve çocukları kendi masallarına çekmeye çalışır. Çocuklara bir bilim kurgu masalı anlatmaya hazırlanan ve robot kostümleri giyen Kara Masalcı'nın pili biter (aslında Ak Masalcı'ya yenilir) ve yavaş yavaş sesi kesilir. Sıra tekrar Ak Masalcı'ya gelmiştir. Ak Masalcı, yardımcılarıyla birlikte rüyasında gördüğü padişahın kızıyla evlenmeyi kafasına koymuş tanıdık bir Keloğlan masalı canlandırır. Keloğlan ve anası saraya gitmek için yola çıkmışlardır. Keloğlan, yolda karşılaştığı Derviş'e kendi azığını verir. Derviş ise ona

zorda kaldığında söylemesi için sihirli bir söz öğretir. Padişah, Keloğlan'ı kızını isteme densizliği gösterdiği için meydan dayağı ile cezalandırır. Keloğlan sihirli sözcüğü izleyici çocukların yardımıyla hatırlar. Böylece önce Sopacı, sonra Padişah ve sırasıyla diğerleri yaylanmaya başlarlar. Padişah yaylanmaktan kurtulmak için önce kızını Keloğlan'a vermeye, sonra da halkına karşı iyi bir padişah olmaya söz verir. Aynı şekilde Kara Masalcı da sevgisiz, acımasız, kara masallar anlatmayacağına söz vererek yaylanmaktan kurtulur. Kara Masalcı sözünde durmaz, şarkı yarışı yapılır. Yapılan bu yarış, Zorba dışındaki tüm çocukları yanına almayı başaran Ak Masalcı kazanır. Kara Masalcı Zorba'yı da yanına alarak kandıracak başka çocuklar bulmak üzere giderler.

Ak Masal Kara Masal, Özakman'ın dil ustalığını çocuk oyunu yazarlığında da gösteren başarılı bir örnektir. Öyle ki oyundaki güldürü noktalarını incelediğimizde, yazarın söze dayalı mizah yöntemlerinin neredeyse tamamını kullandığı görülmektedir. Üstelik hareket yoluyla sağlanan güldürü yöntemleri de son derece başarılı kullanılmıştır.

Zaman zaman oyunu yönlendirme görevi verilen izleyici çocuklar, böylece sahnedeki mizahi duruma ortak edilmiş ve bu durumdan alacakları hazzın artırılması amaçlanmıştır. Kara Masalcı'nın etkisi altındaki sokağın çocukları, başkaları tarafından yönlendirilmeye alıştıklarından kendi akıllarını kullanamamaktadırlar. Anlatıcı, istediği gibi yönlendirebildiği bu çocukları izleyici çocukların da komuta etmesine olanak verir.

“ANLATICI: Geri dönün. Geri dönün diyorum. Öyleyse (Bağırır) estepeta! (Çocuklar donup kalırlar) Bunlar böyle bağırmaktan anlarlar. Arkadaşlar, şimdi ben bir, iki, üç diyeceğim, üç deyince bu mızıkçıları sahneye doğru çevirin. Korkmayın, hiçbir şey yapamazlar. Ama yalnız çevirin, itmeyin sakın. Uyanırlar. Hazır mıyız? Bir, iki, üç... (Gerekirse tekrarlanır) Tamam, çok güzel. Şimdi de bakın tıpış tıpış nasıl dönecekler sahneye. Ben bir kelime söyleyeceğim, siz de söylediğim kelimeyi tekrarlayacaksınız. Bakalım ne olacak? Hazır mıyız? Başlıyorum (Ağır) Estepeta... mestepeta... püfl... (Çocuklar ağır ağır sahneye yürürler) Bir daha, daha hızlı. Estepeta... mestepeta... püfl... (Çocuklar hızlanırlar) Şimdi daha hızlı. Estepeta... mestepeta... püfl... (Çocuklar düşe kalka sahneye çıkarlar, üst üste yığılırlar)...”(Özakman, 1999: 87-88)

Çocuklar başkalarının aptallıklarına, sakarlıklarına gülerler. İzleyici çocuklar, kendilerine verilen bu yönlendirme yetkisiyle, sokağın çocuklarının ne kadar kafasız olduklarını kendileri gösterirler. Üstelik birkaç parola sözcükle yönlendirdikleri oyun

kişileri tempoyu artırdıklarında düşe kalka, üst üste yığılırlar. Görünüşte anlamsız seslerden oluşan yönlendirici sözcükler de başlı başına güldürücüdür. Çünkü çocuklar sözcüklerin sesleriyle oynanmasını severler.

Sıra Anlatıcı'nın sokağın çocuklarını teker teker tanıtmaya geldiğinde ise ayrı bir güldürücü tabloyla karşılaşılır. Zorba, Tahta Kafa ve Zilli'nin kafasızlıklarını gösteren benzetmeler, komik ses efektleriyle desteklenir.

“... Arkadaşlar, en baştaki yaramazın adı Zorba. Hep kendi dediğinin olmasını ister. Olmazsa kavga çıkarır. İkincisinin adı Tahta Kafa (Eliyle başına vurur. Efekt: Tahta Sesi) Bu adı kim koymuşsa haklı koymuş. Bunun adı ise Paslı (Çocuğun başını sağa sola çevirir. Efekt: Gıcırıtı) Ee, çalışmayan kafa pas tutar. Ama bununki pek paslı canım. Bunun adı Zilli (Kızı silkelir. Efekt: Şangırtı. Burnuna dokunur: Kapı zili. Kulağını çeker: Çıngırak) Aç bakayım ağzını (Kız ağzını açar. Efekt: Klakson sesi) Kısacası kuru gürültü. Beşincinin adı da Ukala. Gereksiz, yararsız her şeyi bilir. Söyle bakalım Türkiye'nin başkenti neresidir? UKALA: Çankaya.

ANLATICI: Siz ne diyorsunuz, arkadaşlar? (.....) Teşekkür ederim. Ankara tabii. ...” (Özakman, 1999: 88-89)

Bu alıntıda “çalışmayan kafa pas tutar” atasözü ve “kuru gürültü” oxymoronu dikkat çekmektedir. Ayrıca yine çocuk gözüyle başkentin neresi olduğunu bilememesi de her şeyi bildiğini iddia eden Ukala'nın cahilliğini ortaya koyan uyumsuz bir durumdur. Anlatıcı'nın söz verdiği çocuklar gururla doğru yanıtı vereceklerdir. Gerekli şeyleri bilmeyen Ukala'nın Dallas dizisinin Lucy karakteri hakkında detaylı bilgilere sahip olması ayrıca uyumsuz bir durum yaratmaktadır. Bu bilgileri sıralamadan önce elektronik hesap makinesi efekti verilmesi ise uyumsuzluğu ve güldürücü etkiyi artıracaktır.

Kara Masalcı'nın geleceğini öğrenen Zorba'nın, sevinçle yanındakileri itmesi ve onları iskambil kâğıdı gibi devirmesi ile hareket komiği yaratılmıştır. Devamındaki müziksiz kavga balesi ve kullanılan ses efektleri ile hareket komiği sürdürülür.

“... (Tahta Kafa kalkar, gülmekte olan Zorba'nın karnına tos atar. Efekt: Davul sesi. Kavga başlar. Müziksiz kavga balesi. Efekt: Yumruk sesleri, kırılma sesi vb. Bir boru sesi duyulur. ...” (Özakman, 1999: 89)

Kara Masalcı ve yordakçılarının tekerlemenin ritmiyle yürümeleri, tekerlemelerinin sözleri komiktir. Çünkü vurup kırmaya yönelik gururlu ve özendirici bu sözler hem temel ahlak kurallarını az çok kavramış olduğu varsayılan çocuklarca

uygunsuz bulunacaktır hem de bir ritim içerisinde tekrarlanan uyaklı sözcükler gülmeye yol açacaktır.

“KARA MASALCI VE YARDAKÇILAR:

Vur vura vur vur

Vur vura vur vur

Kır kıra kır kır

Kır kıra kır kır (...)

Zum çağa çak çak

Zum çağa çak çak (...)

Pat Pata Pat

Pat Pata Pat

Küt küte küt küt

Küt küte küt (...)

Zum çağa çak çak

Zum çağa çak çak (...)" (Özakman, 1999: 89-90)

Kara Masalcının sokağın çocuklarına seslenişi deyim, mecaz, benzetme ve abartı doludur.

“KARA MASALCI: Ey benim tosunlarım, dediğim dedik, çaldığım düdük, kulağı kesik kabadayılarım, öküz gibi kuvvetli, boğa gibi hiddetli, fırtına gibi şiddetli, taş yürekli çocuklarım. İşte, masalcınız, sözünde durdu ve geldi.” (Özakman, 1999: 90)

Çocukların bütün yıl boyunca dövüşüp sövüşüklerini, itişip kakıştıklarını ve çok eğlendiklerini gururla söylerler. Kara Masalcı, benzetme ve deyimlerine devam eder.

“KARA MASALCI: Aferin horozlarım, aferin keçilerim. Dövüşen dinç olur, sövüşen genç kalır. Haydi bakalım, başlıyor. Sıraya girin. Para peşin, kırmızı meşin. (Masalcı para toplarken yordakçılara) Haydi siz de toplayın kuyruklarınızı da hazırlık yapın. (...)" (Özakman, 1999: 90)

Kara Masalcı, öfkeleniği yordakçısına “eski ayakkabı turşusu” derken birbiriyle ilişkili olmayan iki sözcüğü absürt bir şekilde bir araya getirerek “oxymoron” örneği vermiş olur. Ardından “gerzekler”, “zevzekler” gibi argo sözcükler gelir. Güldürü elde etmek için kullanılabilen argo sözcükler çocuklar için de komiktir. Yordakçılara öfkesi dinmeyen Kara Masalcı, bol benzetmeli komik tehditler savurur. Yordakçılardan giriş müziğini ve Kara Masalcı’nın kostümlerini verirken yaptıkları yanlışlıklar ise Kara Masalcı’nın tavır ve davranışlarına, anlatacağı masalın doğasına aykırı olduklarından

güldürecektir. (Kara Masalcı'nın bundan sonraki masallarında da kostüm ve aksesuarlar yoluyla güldürü örnekleriyle karşılaşırız.) Müziğin sahnede olan durumla uyumsuz şekilde kullanılması yoluyla sağlanabilecek güldürüye iyi bir örnek de vardır. Ayrıca Kara Masalcı'nın tehditleri şiddet boyutundadır. Çocuklar kendilerini tehdit altında görmedikleri sözlü ya da hareketli şiddete gülerler.

“KARA MASALCI: Acele edin, Yoksa elimi böyle ağzınızdan içeri sokar, sonra da midenizi, kirli bir çorap gibi tersine çeviririm. Ona göre. İşe başlıyorum. Giriş Müziği. (Bir çocuk şarkısı duyulur. Kara Masalcı tepinir) Susturun. Susturun şunu. Bu ne? Yedi canlı, gözleri kanlı Kara Bela'nın giriş müziği böyle mi olur, okul şarkısıyla uygun adım, pikniğe mi gidecek bu adam? Caydım. Müzik istemiyorum, pırasa yemiş yarasa sesli herifler. Kendi müziğimi kendim yaparım. Batının, silahını ve burnunu en hızlı çeken silahşörü Kara Bela'nın canı sıkılıyordu. Kızgın Teksas güneşine karşı gerindi. (Gerinir. Efekt: Çatırtı) İşte benim sevdiğim müzik bu. Şimdiye kadar hiç görmediğim bir kasabaya gidip biraz eğleneyim, yani kavga çıkarayım diye düşündüm. Şapkamı verin. (Paravanın arkasından üç köşe bir korsan şapkası uzatılır) Bu ne buuu? Kovboy şapkamı istiyorummmmm. (Kovboy şapkasını verirler) Tamam. Silahımı verin (Bir kılıç uzatılır) Teksaslı bir kovboy kılıç kullanır mı? Masal bitince, üçünüzü de o kılıçla doğramazsam... (...) (Özakman, 1999: 91)

Kara Masalcı, Kara Bela masalına devam eder. Abartılı güç gösterisi had safhadadır. Red Kit'i bir çakışta duvara afiş gibi yapıştırdığını söylerken tıpkı bir canlandırma sahnesi tasvir eder. Atını koşturmak için “hoşt”, durdurmak için ise “istop” demesi, insana özgü bir duygu olan “vicdanı” atında araması ise nesne ya da canlılara olmadıkları bir şeymiş gibi davranılmasını çok küçük yaşlardan beri komik bulan çocukları eğlendirecektir. Onun masal anlatırken takındığı gerçek tavır, olayları gerçekten yaşıyormuşçasına anlatması, çizdiği güçlü ve yenilmez Kara Bela karakterinin yenilgisinden doğacak mizahın gücünü artırmaktadır. Çocuklar kendine çok güvendiği halde madara olan Kara Bela'nın bu uyumsuz durumuna böylece daha çok güleceklerdir.

“(…) Bu tabancayı bir kavgada, Red Kit denilen o sıska kovboyun elinden almıştım. Elimin tersiyle şöyle bir tane çakmıştım, adam duvara afiş gibi yapıştı. Hâlâ duruyor olmalı orada. Atımı hazırlayın. Gümüş Eğer, batının en huysuz atı. (Kişneme sesi. Kara Bela çiftiyi yeyip, arka üstü yuvarlanır) Ahh... Şımarık. Bana çifte atmadan neşesini bulamaz. Yeni bir serüvene atılıyoruz. Gümüş Eğer. Aklını başına topla. Herkes bizden söz edecek. Hopla. (Ata biner) Hoşt yani deh. (Atı ileri atılır) Dıgıdık, dıgıdık, dıgıdak, İstop... İstop yahu. (At durmaz) Yol bitti vicdansız. Eyvah çarpıyoruz. (Yuvarlanır) Çarptık. Neyse, hiç kimse görmedi. (Toparlanır) (...) (Özakman, 1999: 92)

Kara Masalcı, kimsenin çarpıp yuvarlandığını görmediğini sansa da izleyici çocukların alaycı gülüşlerinden kurtulamayacaktır. Biraz sonra döküntü bir halde sahneye gelen Kepçe Kulak Jim ve Uyurgezer Jon'un dövüşmeye yer arayan Kara Masalcı (Kara Bela) ile aralarında, birinin dövüşmektense dokuztaş oynamak istemesi, diğerinin de silah sesinden bile korkuyor olması nedeniyle abartılı bir uyuşmaz tablo oluşur. Jim ile Jon'la kavga etmeyi kafasına koyan Kara Bela, onları kurnazlıkla suçlayıp saldırmak için geri çekilirken ayağı takılıp düşer. Kara Bela, kendisine çelme taktıklarını öne sürerek sakarlığının bedelini ödetmek istediği Jim ile Jon'un alaycı sözleriyle karşılaşır. Bu alaycı sözler deyimlerle ilerler.

“KARA MASALCI: (Ayağa kalkar) Bana çelme takan, hanginizdi?

JİM: Siz bence, yerçekimi yüzünden düştünüz bayım.

JON: Ama üzülmeyin, insan düşse kalka büyür.

JİM: Düşmez kalkmaz bir Allah.

JON: Ama düşenin de dostu olmaz.” (Özakman, 1999: 93)

Kara Bela'nın bir kovboy olarak dergi veya filmlere konu olabilmesi için günde bir çift adam öldürmeye, bir düzine adamı da dövmeye ihtiyacı vardır. Bir yandan bu sözlerle şiddet içerikli yayınlar eleştirilir. Kara Bela'nın bu zarureti öldürülmeye razı olarak karşılayan Jim ile Jon'un alaycı sözleri ise abartılı uyuşmaz bir durum sergiler. Yerdeki cesetlerin kaldırılmasının “sofrayı kaldırmak” şeklinde örtmece olarak dile getirildiği ve aralarındaki bağdaşmaz ilişki ile güldürü amaçlandığı görülür.

“JİM: Çok zahmet olacak size.

JON: Kusura bakmayın.

KARA MASALCI: (Art arda iki el ateş eder) Grav, Grav... (Jim sırtüstü, Jon yüzükoyun düşerler. Tabancasının namlusunu üfler. Kız görünür) Tamam, sofrayı kaldır kızım. (Madeni bir para atar. Kız, havada kapar.)” (Özakman, 1999: 94)

Derken kendi masallarını anlatmak için çıkagelen Ak Masalcı, sokağın çocuklarına yalnızca kendisi masal anlatmak isteyen Kara Masalcı'nın engeliyle karşılaşır. Ak Masalcı Zorba dışındaki çocukları yanına çekmeyi başarır. Zorba'yı ikna etmek de zor olmayacaktır. Burada hem her söze inanan Zorba'nın aptallığına, hem de başkalarının fiziksel görüntüsüyle alay etmeye dayanan gülme kaynağı vardır.

(...) Sen de gel güzelim. Haydi.

ZORBA: Peki, geliyorum.

KARA MASALCI: Sen de mi Zorba?

ZORBA: Ama bana güzelim dedi.

KARA MASALCI: Sen güzel misin budala? Kandırıyor seni.

ZORBA: Kandırıyor mu?

KARA MASALCI: Elbette. Benim kadar çirkinsin sen de. (...) (Özakman, 1999: 96)

Ak Masalcı, yalnızca erkeklerin akıllığı olduğunu iddia eden vezirine ders veren bir padişahın masalını anlatır. Masal kahramanı kızın, kuşuyla konuşmasını taklidi verilen kuş sesi efektiyle güldürücü bir yapıya bürünür. Ses bakımından birbirine benzeyen sözcüklerin bir ahenk içinde söylenmesi çocuklar için bir güldürü kaynağıdır. Kapı açılma sesinde de böyle bir durum vardır. Ak Masalcı'nın masalı çocukların çok sevdiği bilmecelele ilerler. Bu bilmecelele sonuncusu ise bilmece yöneltilen 2.Yardımcı'yı (Vezir) ironik bir şekilde içine alarak gülünç duruma sokacaktır. Bilmecelelele yanıtını bulmaya çalışan 2.Yardımcı, bunun için Yardımcı'ya bir dolu altın vermek zorunda kalır; karşılığında ise ne kadar aptal olduğunu öğrenir.

“YARDIMCI KIZ: Çito çito çitimaçık. (Kuş cıvıldar.)

2. YARDIMCI: Tak tak tak

Tak tak tak

Tak taka tak tak tak.

YARDIMCI KIZ (Kapıyı açar) Şingir da mingir.

2. YARDIMCI: Aman kızım ben ettim, sen etme. Şu sözlerinin anlamını açıkla.

YARDIMCI KIZ: Ama her açıklamama karşılık bir altın lira isterim.

2. YARDIMCI: Bir altın lira ha? Mahvoldum. Ama çarem yok, kabul.

YARDIMCI KIZ: “Azı çok etmeye gitti” dedim, babam çiftçidir çünkü. Bir eker, iki alır, beş eker, yüz alır. (Elini uzatır)

2. YARDIMCI: Ah çok kolaymış. (Bir altın verir.)

YARDIMCI KIZ: “Biri iki etmeye gitti” dedim. Annem ebedir çünkü, anne bir, doğan çocuk iki. (Elini uzatır.)

2. YARDIMCI: Ah çok kolaymış. (Parayı verir) Ah... Bir de sana, “Aptal bir kaz yollasam yolar mısın” dedi. Sen de “Hem de nasıl?” demiştin. Bu ne demek oluyor?

YARDIMCI KIZ: Bana sizi yolladı ya. Sizden iyi kaz olur mu efendim. (Elini uzatır.)

2. YARDIMCI: Ah ahhhhh, çok kolaymış... (Para verir) (...) (Özakman, 1999: 98)

Zorba, Ak Masalcı'nın dövüş sövüş içermeyen masalını sevmemiştir. Sahneye tekrar Kara Masalcı gelerek "Allah insanı sevindirmek için, önce eşeğini kaybettirir, sonra da buldururmuş" diyerek bir atasözü ile vaktiyle Ak Masalcı'yı tercih eden Zorba'nın durumunu özetler. Bu sahnede de yine kavgalı dövüşlü bir masal hazırlığı içinde olan Kara Masalcı'ya yardım eden çocukların, -hiç istemeyeceği bir biçimde onakorsan şapkası yerine soytarı külahı giydirmeleriyle ironik gülünç bir durum yaratılmış olur. (Gülmenin gülme getireceği herkesçe bilinir. Televizyonlarda yer alan "situation comedy" dizilerde gülünecek noktaların kahkaha efektiyle desteklenmesi bu yüzdendir. Bu sahnede de aynı amaca hizmet eden sözlü bir hatırlatma göze çarpar. Muhtemelen Kara Masalcı'nın "kendisini görenlerin gülmekten öleceğini" söylemesi, çocuklarda fazladan bir gülme etkisi yaratacaktır.) Sonrası ise argo, sözlü şiddet, güç gösterisi, sakarlıklarla yürüyen hareket komikleriyle devam eder. Ayrıca bir takım uzuvları eksik olarak sahneye gelen korsan Hepyek, bu kusurlu haliyle oldukça komik görünmektedir. Onu bu hale nasıl soktuğunu anlatan Kara Masalcı'nın abartılı konuşmaları Hepyek'le birlikte kendisini de gülünçleştirir. Çünkü Kara Masalcı'nın palavra attığını daha önceki hallerinden dolayı izleyici çocuklar iyice öğrenmişlerdir.

KARA MASALCI: (Bakar) Şu benim yordakçılarım, sizden de salak. Yahu, başımda soytarı külahıyla mı dövüşe yolluyorsunuz beni? Namertler. Beni görenler, dövüşmeye fırsat kalmadan gülmekten ölürlər. (Üç köşe korsan şapkasını uzatırlar) Tamam. Kılıcımı. (Bir kılıç uzatırlar) İşte, ünlü gümüş kılıç. (Kuşanır) Nasılım? (Yürür, kılıç bacaklarına dolanır. Yuvarlanır) Allah kahretsin. Bana gümüş yaramıyor. Ya çiftte atıyor, ya çelme takıyor. (Kalkar) Neyse. Hepyek Korsan'la son kez karşılaşacağız. (Bağırır) Bu denizde ancak benim kurukafalı bayrağım dalgalanır! Gel ortaya hesaplaşalım. (Paravanın arkasından tek kollu, tek gözlü, bir bacağının dizi kıvrılmayan bir korsan çıkar. Yordakçılardan biri) İşte Madagaskar'da bir gözünü almıştım. Zambia'da kolunu. Patagonya'da bir bacağımı. Taksit taksit bitiriyorum iblisi. Çek kılıcını Hepyek. Bugün pupa yelken cehenneme gideceksin." (Özakman, 1999: 99-100)

Sahne sırası Ak Masalcı'ya geldiğinde yine çocukların oldukça keyif aldığı tekerlemeler söylenir. Uyaklı sözler birbirini kovalar. Bu sahne, hamam parasını kaybeden adamla oğlunun, parasını almak isteyen Hamamcı'yla aralarında geçen diyalogdan oluşur. Bu sahne güldürücüdür, çünkü düz bir diyalog halinde olması gereken konuşmalar tempolu, ritimli, ezgili ve uyaklı söylenirler, tekrarlanırlar.

1. YARDIMCI: Çıktım tavan arasına, bir kırık sandık. Açtım, baktım: İçinde bir kırık altın. Almayacaktım ama aldım, sarıdır diye. İndim İstanbul'a, Tophane

güllelerini cebime doldurdum, darıdır diye. Tutup beni tımarhaneye attılar, yeridir diye. Padişah'tan emir çıktı, bırakın, eski huyudur diye. Kendimi dışarı attım, benim oğlanı (2. Yardımcı yanına gelir, durur) yanıma kattım, cadde boyu gidiyorum, çıktı karşımıza eski bir hamam, kubbesi tamam, girdik içeri yıkandık, çıkıyorduk yakalandık.

HAMAMCI: Hey, nereye? Parayı ödemedin. Parasız hamam olur mu? Sökülün.

1. YARDIMCI: Elimi cebime attım. Hani bizim kırık altın? Aman halimiz duman. Döndüm bizim çocuğa. Belki ondadır diye. (Ezgiyle)

Hayda da oğlum parayı da ver.

Hayda da oğlum parayı da ver.

2. YARDIMCI: Vallaha baba kayboldu.

Billaha baba kayboldu...

İKİSİ: Rayrara rayray rayrara ray

Rayrara rayray rayrara ray

HAMAMCI: Bana bakın. Ben dolandırılacak adam mıyım? Çıkın paraları.

1. YARDIMCI: Hayda da oğlum parayı da ver.

Hayda da oğlum parayı da ver.

2. YARDIMCI: Vallaha baba kayboldu.

Billaha baba kayboldu...

İKİSİ: Rayrara rayray rayrara ray

Rayrara rayray rayrara ray...

HAMAMCI: Yetişin! İmdat. Dolandırıcı vaaarr... (Özakman, 1999: 100-101)

Hamamcı Bekçi'yi çağırır, baba ve oğul aynı tempo ile devam ederler. Kadı'ya gidilir, aynı... Öyle ki Kadı'nın huzuruna vardıklarında Hamamcı ve Bekçi de tempoya katılır. Sonunda Kadı'yı da kendilerine benzeterek oynatmayı başarırlar. Ortada son derece uyumsuz ve komik bir tablo vardır. Masalı dinleyen sokağın çocukları bile onlara katılmadan edemezler. Hamamcı'nın parasını Hamamcı'ya Kadı verir ve davayı bitirir.

KADI: (Artık o da oynar) Tam kırk yıllık Kadı'yım

Böyle de dava görmedim.

Tam kırk yıldır Kadı'yım

Böyle de dava görmedim

HEPSİ (Zilli, Zorba da katılırlar) Rayrara rayray rayrara ray

Rayrara rayray rayrara ray... (Özakman, 1999: 102-103)

Anlatıcı, salondaki çocukları da ezgiye katılmaları için yönlendirir. Sokağın çocukları birbirine girince Anlatıcı yine salondaki çocuklara parolayı hatırlatır. İzleyici çocuklar "Estepeta, mestepeta püf..." diyerek kavgayı sonlandırır. Salondaki çocuklar böylece eğlenceli bir şekilde oyuna tekrar katılmış olurlar.

Kara Masalci'nın sıradaki masalı bir bilim kurgu masalıdır. Kara Masalci, Profesör Çokbilmiş ile iki yardımcısının uzun yıllar çalışarak yaptıkları bir robotu canlandıracaktır. Elbette yine Kara Masalci bolca palavra atacak, üstüne bir de başarısız olacaktır. Her şeyden önce bir insanın başka bir şeymiş gibi davranmasından elde edilen güldürücü durum söz konusudur. Kara Masalci büyük bir ciddiyetle, bir takım robot sesleri çıkararak komik duruma düşecektir. Yardımcıların robot çalıştığında söyledikleri önceki sahneden kalma “Rayrara rayray rayrara ray” nakaratı Kara Masalci'yi öfkeliendirecek, sonunda da pili bitecektir. Bu durum onun Ak Masalci'ye yenildiğinin göstergesidir. Ayrıca “ölmek” kavramının “pili bitmek” deyiimiyle mecaz olarak anlatıldığını görürüz.

KARA MASALCI: Şimdi, bir bilimkurgu masalı. (Zorba ile Tahta Kafa alkışlarlar) Süper Kara Robot. (Ak Masalci'ya) Ne haber? (Anlatır) Profesör Çokbilmiş ile iki yardımcısı, uzun yıllar çalışarak bir süper robot yaptılar. Uçan, yüzen, koşan, sürünen bir robot. Bu robot benim! Bugün beni ilk kez çalıştıracaklar. Şimdi robot olmam gerekiyor. Hey beyinsizler! Kolluklarımı verin. (Verirler. Takar) Dizliklerimi verin! (Verirler. Takar. Bu arada sürekli “çiki çiki çok, bip bip” diye elektronik sesler çıkarır) Başlığımı verin. (Verirler. Bu antenli mantenli bir robot başlığıdır. Sesinin duyulmasını engellemez. Takar) Haydi artık beni çalıştırın. Harikalar yaratmak istiyorum. (Durur. Prof. Çokbilmiş'le iki yardımcısı girerler.) (Özakman, 1999: 104)

İkinci Bölüme gelindiğinde Ak Masalci'yı bir Keloğlan masalı anlatırken buluruz. Keloğlan tüm saflığına, yoksulluğuna rağmen Padişah'ın kızıyla evlenmeyi kafasına koyan, bu yönüyle başlı başına büyük bir uyuşmazlığın içinde güldürücü şekilde yer alan bilinen bir halk masalı kahramanıdır. Bu masalda da yine aynı amaç için çalışacaktır. Gördüğü bir rüyadan yola çıkarak anasını da yanına alan Keloğlan, padişahın kızıyla evlenebilmek için yollara düşer. Yolda karşılaştıkları dervişle azığını paylaşan Keloğlan'a zorda kaldığında söylemesi için Derviş bir parola öğretir: “Fantiri fitton”. Parola ses bakımından komik çağrışımlar içermektedir. Keloğlan, salondaki çocuklara bu parolayı unutmamalarını öğütler. Çünkü kendi akli biraz kıttır, bu yüzden unutabilir. İzleyici çocuklar, bu komik parolayı hatırlarında tutarak, sempati duydukları Keloğlan'a yardım edebilmek için heyecanla bekleyeceklerdir. Nitekim Padişah kızını oğluna isteyen Keloğlan'ın anasını önce bohça gibi kapının önüne koydurur, ardından Keloğlan'ı meydan dayacağına çarptırır. Kızı ve kendisi için 999 sopa vurulmasını emreden Padişah'a Keloğlan'ın “Sen ya hiç dayak yemedin, ya sayı saymasını bilmiyorsun padişahım” çıkışı

komiktir. Keloğlan, tüm saflığıyla kızını istediği gibi onunla sıradan bir insanmış gibi konuşmaktadır. Keloğlan yine uyumsuz bir tablo sergileyerek mizahi bir dille padişah ve halk arasındaki uçurumu karakteristik olarak eleştirir.

Dayak faslı başladığında Keloğlan Derviş'in öğrettiği parolayı hatırlayamaz ve salondaki çocuklardan yardım alır. Böylece önce Sopalı, sonra Padişah yaylanmaya başlarlar. Sopayı tutan yaylanmaktadır. Kara Masalcı ve diğerleri de aynı sebepten yaylanmaya başlarlar ve hepsi birden hareket yollu gülünç bir durumun içine düşerler. Halkına acımasız davranan Padişah, çocuklara kötü, kara masallar anlatan Kara Masalcı ve onu dinlemekten vazgeçmeyen çocuklar, böylece salondaki çocuklar tarafından cezalandırılmış olur.

Ama hala Ak Masalcı ve Kara Masalcı'nın yarışı bitmemiştir. Bu yarışta yer alan tekerlemeler güldürü kaynağı olacaktır. Çünkü pek çok çocuğun bildiği bu tekerlemeler çarpıtılarak, yerleri değiştirilerek söylenecektir.

AK MASALCI: Başlıyorum. Sak üstünde damdağan/Vur beline kazmayı.

1. YARDIMCI: Vur beline saksagan/ Kaz üstünde damdamı!

2. YARDIMCI: Dam belinin üstüne/ Var kazını saksagan!

3. YARDIMCI: Üst belinin damında/ Kazmaya vur saksagan!

AK MASALCI: Kaz damının üstünde/ Sar belini vakvağan!

1. YARDIMCI: Dur kazmanın belinde... (Özakman, 1999: 115)

Çocuklar sözcüklerin yerlerini değiştirmekten, bilinen bir şeyi farklı şekillerde söylemekten büyük zevk alırlar. Oyun bitiminde salondan çıkan çocukların dilinde bu tekerlemelerin olacağından kuşku yoktur. Özakman'ın türlü hareket komiklerine olanak tanıdığı **Ak Masal Kara Masal**, deyim, atasözü, mecaz, benzetme, uyaklı söz, tekerleme, ironi, abartı, palavra gibi sözlü mizah elde etmeye yarayan çeşitleri çocukların anlayacağı düzeyde bolca barındırır. Oyun kişileri söz ve davranışları bakımından, toplumsal konumları ve davranışları bakımından karşıt şekillerde yer alarak güldürürler. Oyunda müzik ve ses efektleri, kullanılan kostüm ve aksesuarlarla da güldürü elde edilmiştir.

3.4.2. Aziz Nesin'in Pırtlatan Bal Oyununda Güldürü Kaynakları

Oyun Kişileri: Paracı, Paracının Karısı, Şakşak, Köylü, İşçi, Kadın, Balcı, Nine, Muhtar, Hekim, Belediye Başkanı, Sekreter, Vali, Özel Kalem Müdürü, Tellal, Balcılar, Arılar.

Oyunun Konusu: Paracı, adından da anlaşılacağı üzere insanlara faizle para veren bir tefecidir. Paracı, verdiği paraların faizini sürekli artırdığından, insanlar faiz ödemekten anaparayı ödemeye fırsat bulamazlar. Bu şekilde insanların tarlalarını, bahçelerini, evlerini, kısaca varlarını yoklarını ellerinden alarak zengin olan Paracı, acımasız ve cimri bir adamdır. Kendisinden pek de geri kalmayan Paracı'nın karısının canı bir gün bal ister. Paracı, karısının bu isteğini epey bir süre duymazdan gelse de, mecbur kalıp uşakları Şakşak'ı pazara en ucuzundan, en iyi balı almaya gönderir. Yanlarında kalmaktan, cimrilik ve düzenbazlık konusunda Paracı ve karısını aratmayan Şakşak, bir yandan pazarlık eder, diğer yandan balcıların ballarını tadına bakma bahanesiyle midesine indirir. Balcılar, "O bal, bu bal" derken bal kapanlarında bal bırakmayan Şakşak'ı bir an önce def etmek için yok parasına bal satarlar ama Şakşak "Paracı'dan alırsınız parasını" diyerek beş kuruş vermeden pazardan uzaklaşır. Hem Paracı'yı hem de balcıları kazıklamış olmanın gururuyla yürüdüğü yolda, hasta olan torununun iyileşebilmesi için bala ihtiyacı olan, ama parası olmadığı için alamayan Nine ile karşılaşır. Şakşak, ne kadar yalvarsa da Nine'ye biraz olsun bal vermediği gibi bir de kötü davranarak "Pırt, pııırt!" diye alay eder. Kime gittiyse bir gıdım bal alamayan Nine, Şakşak'ın da böyle davranması üzerine "...Dilerim o elindeki tasta her kim bal yerse, o da senin gibi pııırt pırt pırtlasın! Sen de, efendin de, hanımı da, hepiniz, topunuz, pırt pırt pırtlayın!" diye ilenir. Asıl komik olaylar bundan sonra başlar. Dayanamayıp elindeki tasın balından da yiyen Şakşak, Paracı ve karısının yanına pırtlayarak girer. Pırtlamaktan konuşamayan Şakşak'a sinirlenen Paracı'nın Karısı da balın tadına baktıktan sonra pırtlamaya başlar. Durumu anlamaya çalışan Paracı da baldan yiyerek pırtlayanlar kervanına katılır. Bu duruma çözüm bulmak için sırasıyla gittikleri Muhtar, Hekim, Belediye Başkanı da pırtlarlar. Hep birlikte son çare olarak Vali'ye gitmeye karar verirler. Halka nutuk vermeye hazırlanan Vali de pırtlatan baldan yer. Pırtlayarak balkon konuşması yapan Vali, kendisinin de pırtladığını halkın kahkahaları ile anlar. Duruma el koyan Vali, yoksul Nine'nin bulunup getirilmesini ister. Nine, ilencini geri almak için

Paracı'nın kentteki bütün hasta çocuklara her gün birer tas bal göndermesini, bütün yoksul hastalara doktor göndermesini ve ilaçlarını almasını, yine kentteki tüm yoksul çocukları her bayram giydirerek sevindirmesini koşul olarak koyar. Kendi torunu için ise artık çok geçir, ölmüştür. Paracı Nine'nin tüm isteklerini kabul eder ve pırtlamaktan kurtulurlar.

Başkalarının sırtından geçinerek servet yapanların, yoksul insanların ezildiği ve yardımlaşmanın olmadığı bir düzeni eleştiren yazar, bu oyununu okul çağı çocukları için olduğu notunu düşmüştür. Oyun, muhtardan valiye kadar kötü düzenin sorumlularına işaret ederken, arılar üzerinden işçilerin gasp edilen emeklerine göndermede bulunur. Arılar bin bir çiçek gezerek bal yaparlar, balcılar bu balları diledikleri şekilde satarlar. Ne bal satanlar, ne de o balı alan varlıklı insanlar, gerçekten ihtiyacı olanlara ballarından vermezler. Adil bir paylaşım olmadığı gibi birileri çalışır, birileri de yerler.

Bu oyunu izleyecek olan erken dönem 3-6 yaş çocukları için de şarkılı- danslı ve yer yer komik söz ve hareketler eğlenceli olabilir; bu yaş çocukları hiç değilse toplumsal yardımlaşmanın önemini ucundan kıyısından kavrayabilirler. Oyunun sonunda Nine'nin torununun ölmesinin, okul öncesi dönem çocuklarının “ölüm” kavramını yaşamı durduran bir durum değil, geçici bir durum olarak algılamalarından dolayı (Sezer-Saya, 2009: 155) travmatik bir etkide bulunmayacağı düşünülebilir. Çocuk tiyatrosunda, şarkı ve müziğin çocuk ile sahnede olup bitenler arasına mesafe koymak gibi bir rolü olduğundan da söz etmiştik. Usta yazar, Nine'nin torununun öldüğünü bildirmesinin hemen ardından oyun kişilerine “mutluluk” şarkısı söyletip dans ettirmiştir.

Pırtlatan Bal'da Aziz Nesin'in, yetişkinler için yazdığı ve pek çoğunda mizahi bir üslupla düzeni eleştirdiği oyunlarındaki genel tutumunu çocuk kavrayışına, çocuk dünyasına uyarlayarak sürdürdüğü görülür. **Pırtlatan Bal**'ın bu çalışmadaki önemi çocuklara mizahi yollarla eleştirel bakış açısı kazandırmasından ileri gelmektedir. Aziz Nesin, bu oyunda söz ve hareket komiklerini ustalıkla işlemiştir. Çocuk oyunlarında kullanılan şarkıların, oyunun konusu ve iletilerini açıklamaya yönelik özellikleri bu oyunda da görülmektedir. Oyunda kullanılan şarkı ve dans sahneleri, uygun müzik ve oyunculuk teknikleri ile mizahı belirginleştirip, etkisini artıracak alt yapıyı barındırırlar. Aynı şekilde sözlü mizahın yer aldığı sahneler de yaratıcı ve güçlü bir oyunculuk anlayışı ile hareketlerle desteklenmeye açıktır. Oyunda sözlü mizah, çocukların seveceği ve

kavrayacağı biçimde, anlamazdan gelme, abartı, sözcüklerin sesleriyle oynama ve nesnelerden çıkan yırtılma, patlama gibi seslerin ağız yoluyla taklidi, uyaklı sözcükler kullanma, alay etme şekillerinde öne çıkmaktadır. Çocuklar, anti kahramanın yenilgisinden dolayı zevk alma konusunda yetişkinlerden daha acımasızdır (Goldberg, 2008: 139). İnsanları sömüren Paracı ve Paracı'nın Karısı'nın, Yaşlı Nine'ye bal vermeyen Şakşak ve diğer sorumluların pırtlayarak cezalandırılmaları, önceden olumsuz kişilik özellikleriyle tanıtılmış olmalarından dolayı içine düştükleri gülünç durumun etkisini artırmaktadır.

Oyun kişilerinin tanıtıldığı ve oyunun konusunun kabaca anlatıldığı ön oyun sırasında Paracı'nın insanlardan ne kadar faiz alacağına karar vermeye çalıştığı şarkısı, Paracı'nın acımasızlığını abartılı bir şekilde dile getirir. Yüzde beşle başlayıp, yüzde bini az bulan Paracı'nın bu abartısı, müziğin ve dansın ritmiyle daha da komik bir görüntü sunacaktır.

PARACI: Yüzde beş
Az çok az
Yüzde on
O da az
Yüzde kırk
Olmaaaz az
Yüzde yüz
Az olmaz
Yüzde bin
Az az az (Nesin, 2015: 7)

Paracı'nın doyumsuzluğu ve cimriliğine vurgu yapan karısının onun bu özelliğini tarif eden sözleri “bu kadarı da olmaz” dedirten cinstendir. Yine abartı yolu ile güldürü söz konusudur. Ardından uşakları Şakşak için söylediği uyaklı sözler de komiktir.

PARACI'NIN KARISI: (...) Ne verseniz bulur az, bir türlü gözü doymaz. Uykularında bile sabaha kadar, yüzde beş, yüzde on, yüzde kırk diye sayıklar. Cimri mi cimri, pinti mi pinti... Öyle hasis ki, aşınıp eskir diye saatini kurmaz. Kendinden hiçbir şey vermez; elinde gelse, ziyan olacak diye hatta işemez. (...) (Birkaç el çıparak seslenir.) Şakşaaaak! Şakşaaaak! Hiç görülmemiş böyle tembel uşak. Şakşak, Şakşaaaak! (Nesin, 2015: 8)

Birinci Bölüm başladığında da Paracı'yı yine faiz hesaplarken buluruz. Çocuklar komik buldukları şeylerin yinelenmesinden keyif alırlar. Daha önce Paracı'nın nasıl bir adam olduğu ve yaptığı şey hakkında az çok fikir sahibi olan küçük yaş çocukları da onun bu durumuna güleceklerdir. Ancak tefecilik ve faiz kavramını bilmeyen erken dönem çocuklarına oyun içinde yapılan açıklamalar yeterli olmayabilir. Onlar muhtemelen Paracı'nın sürekli bir şeyleri tekrar eden halini komik bulacaklardır. Paracı'nın alacaklısının borcunu ödemeyi unutup, tekrar ödeme yapacağını umması da ayrıca komik bir durumdur. Güçlkle borçlarını ödemeye çalışan insanların ödedikleri parayı unutmaları mümkün olabilir mi? Buradaki uyumsuz durum da ancak ileri yaş çocuklarının kavrayışına uygundur. Bu bölüm boyunca karısının bal istemesine kulaklarını tıkayıp yalnızca alacaklıları, alacağı faiz, borcunu ödemeyenlere vereceği cezalar üzerine konuşan Paracı'nın karısını duymazdan geldiğine tanık olunur. Farklı telden çalan bu karı- koca diyalogu aralarındaki uyumsuzluktan ötürü güldürücüdür. Az sonra borcunu ötelemesi için ricaya gelen Köylü ile Paracı arasındaki sahnede ise sözü temsil eden hareketlerle gülünç sağlanır. Bu sembolik anlatım da yine ileri yaş çocuklarına uygundur.

KÖYLÜ: (Girer. Pantolonunun iki cebinin astarını dışarı çevirip parasızlığını anlatarak söze başlamak ister) Efendim...

PARACI: (Sağ elinin işaret ve başparmağını birbirine sürterek, paradan ne haber, anlamına işaret yaparak sorar) Efendim?

KÖYLÜ: Acıyın!

PARACI: Bana kim acıyacak?

KÖYLÜ: Allah acısın!

PARACI: Sana da Allah versin!

KÖYLÜ: Altı ay daha bekleyin.

PARACI: Ama faizi artar.

P. KARISI: (Kocasına yaranmak için) Ama faizi artar.

ŞAKŞAK: (Efendisine dalkavukluk için) Ama faizi artar.

KÖYLÜ: Ne kadar?

PARACI: Artar. (Nesin, 2015: 14)

Köylü'nün ne kadar faiz vereceğini, hep beraber şarkılı danslı pazarlık ederek belirlerler. Bu eğlenceli pazarlıkta kazanan yine Paracı'dır. Paracı'nın doyumsuzluğu Köylü'nün borcunu ne yapsa ödeyemeyeceğini gösterir.

KÖYLÜ: Peki söyle ne istersin?

PARACI: Hepsini...

Hepsi az.
 (Paracı, Paracı'nın Karısı ve Şakşak, üçü birden)
 Yine olmaz!
 Hepsi de az!
 Hepsi çok az!
 Gözüm doymaz,
 Gözüm doymaz! (Nesin, 2015: 16)

Az sonra borcunun faizinde indirim yaptırmak için gelen İşçi'yle yaşanan diyalogla, Paracı ve dalkavuklarının cimriliği, abartılı komik bir şekilde gösterilir. Uyaklı sözlerle kurulu bu diyalog, uygun müzik ve hareketlerle beslenerek daha da komikleştirilir.

PARACI: Elbet faiz de yükselecek. (İşçi bi şey söylemek için Paracı'ya doğru iki adım atınca) Yavaş, yere yavaş bas, yavaş!...
 P. KARISI: Hızlı basma yere!
 ŞAKŞAK: Sonra döşeme eskir.
 (Bundan sonra müziğe uygun sözler ve hareketlerle oynarlar.)
 PARACI: Adın neydi?
 İŞÇİ: Bekir...
 PARACI: Bekir, Bekir! Yere hızlı basma döşeme eskir!
 P. KARISI: Döşeme eskir!
 ŞAKŞAK: Döşeme eskir!
 İŞÇİ: Döşeme taş.
 PARACI: Döşeme eskimezse kunduran eskir.
 İŞÇİ: Ayakkabım yok ki, yalınayağım.
 P. KARISI: Eyvaaah... Ayakların çamuuuur... Kımıldama, dur!
 ŞAKŞAK: Kımıldama, dur!
 PARACI: Pislettin evi, üstün başın kir!
 Bekir, Bekir!
 Bağırma beni, boğazım eskir! (Nesin, 2015: 18)

Paracı'nın sırtının kaşınması, para geleceğine işarettir. Bu bilgi daha önce paylaşılmış olduğundan, çocuklar, az sonra kaşımak için sırtını para kasasına sürten Paracı'ya para geleceğini –en azından ileri yaş çocukları- anlayıp, bu mizahi durumun sembolik yapısını çözmekten dolayı muhtemelen kendilerini kutlayacaklardır. Paracı, karısı ve uşakları, İşçi'den sonra gelen Kadın'ı da cimriliklerinin boyutunu olağandışı abartılı biçimde vurgulayarak uyarırlar. Yine dans ve müzik vardır. (Hep birlikte müzikle dans ederek şarkı söylerler.)

Sert vurma kapıya, kapı aşınır,
Yavaş çek kulpunu, kulpu aşınır,
Dokunma! Elleme; sapı aşınır!
Baktığın yerleri gözün eskitir,
Duvarlara bakma, yapı aşınır! (Nesin, 2015: 19)

Ayrıca şarkının sonunda yer alan deyimler, kesinlikle en az 12 yaş çocuklarının kavrayışına uygundur. Diğer yandan, Paracı'nın nasıl bir adam olduğunu ve buraya kadar ki söz ve şarkılarla neyi söylemeye çalıştığını kavrayan çocuklar, daha önce duymamış olsalar da bu deyimlerle söylenmek istenenler hakkında çıkarımda bulunabilir, dil dağarlarına yeni deyimler ekleyebilirler.

(...)
Kurumuş sinekten yağ çıkarmalı,
Bir üzüm çöpünden bağ çıkarmalı,
Yüzde bin faizle dağ çıkarmalı
Faizi vermeden ölürse borçlu,
Ölüyü mezardan sağ çıkarmalı! (Nesin, 2015: 20)

Paracı, sömürdüğü insanları bağırıp çağırarak evinden kovar. Paracı, söze dayalı şiddetin kaynaklık ettiği bu güldürü örneğinde insanları –hiç hak etmedikleri şekilde– “soyguncu” ve “dilenci” olarak niteleyerek gerçekte uyuşmayan komik bir görüntü sunar. Şakşak'ın Paracı'ya yaranmak için söylediği “çekin arabanızı!” mecaz anlatımı da dikkat çeker.

Paracı'nın şimdi de karnı kaşınmaktadır. Tıpkı sırtını kaşıdığı gibi karnını da para kasasına sürterek kaşımaya çalışan Paracı'nın bu hali normal bir kaşınma biçimine aykırı görüntüsüyle hareket komiği getirmektedir. Paracı'nın ne zaman karnı kaşınsa cebinden para çıkmaktadır. Buraya kadar bal istediğini duymazdan geldiği karısını artık duymaya başlaması ile karnının kaşınması arasındaki anlam ilişkisini kurmak küçük çocuklar için zor olabilir. Aynı şekilde en son altı yıl önce borçlu bir köylünün hediye olarak getirdiği bal dışında eve bal girmemesine karşın, sırf bal almamak için her gün bal yemenin zararlarını anlatan Paracı, yine mübalağanın sınırlarını zorlamaktadır. Buradaki gülüncün anlaşılabilmesi için çocuğun zaman ölçü kavrayışının gelişmiş olması gerekir. Paracı ve

Şakşak'ın altı yıl önce gelen balın miktarında yaptıkları abartı, Paracı'nın Karısı'nın balın gerçek miktarını söylemesi ile iyice komikleşir.

PARACI: Evet, evet... Tenekeler dolusu bal gelmişti. On teneke mi, yirmi teneke mi, yoksa elli teneke mi...

ŞAKŞAK: Yüz teneke mi, beş yüz fiçı mı, bin varil mi, iki bin küp mü!

PARACI: Tadı hâlâ damağımdadır.

P. KARISI: Hangi teneke, ne fiçısı, ne varili, ne küpü? Bir küçük kutu baldı. Altı yıl önce yediğim balın anısıyla yaşayamam. Bal isterim, bal! (Nesin, 2015: 22)

En sonunda bal almaya razı olan Paracı, Şakşak'ı en iyisinden iki yüz elli gram balı en ucuzundan almak için pazara gönderir. Balcıları sırayla dolaşan Şakşak, tadına bakma bahanesiyle kepçe gibi yaptığı avucunu küplere daldırıp, ağzını şaplata şaplata yer. Şakşak'ın bu arsız, yüzsüz hareketleri ve balcıların onunla mücadelesi çocuklara gülünç gelecektir.

1. BALCI: Dur aman hemşerim, ne yaptın yahu?

ŞAKŞAK: Ne yaptık, tadına baktık...

1. BALCI: Daha ne yapacaksın? Tadına öyle mi bakılır, bir kilo balı göçürdün yahu... (Nesin, 2015: 26)

(...)

3. BALCI: (Neredeyse ağlayacakmış gibi) Gene yiyor yahu... Çıldırtacak bu adam beni... Vazgeçtim be, satmıyorum. Benim balım satılık değil.

ŞAKŞAK: Kızma kardeşim, kızma... Pazara çıkmış bir mal, hiç satılık olmaz mı?

3. BALCI: Peki be, zararına veriyorum, yedi liradan al... Al git de kurtulayım.

ŞAKŞAK: (Dalıp çıkarak) Yedi lira mı? Daha neler... Adamı güldürme! (Yine bala dalar.)

3. BALCI: Yeter be! Yirmi kilo balımı yedin...

ŞAKŞAK: Yalana bak, yalana... Amma da iftira... Daha on dokuz kilo bal bile yemedim. (Şakşak, başını bal küpüne sokmuştur. Ayaklarının ucuna basarak yükselip küpe dalmıştır. (...)) (Nesin, 2015: 30-31)

Şakşak'ın aç gözlülüğü küplere dalıp çıkmasıyla sınırlı kalmaz, nihayetinde kafasını bile küpe sokar. Balcılar onu küpten çıkarmak için pantolonunun arkasından tutup, iki büklüm havaya kaldırmaya çalışırken hâlâ çırpınarak küpe dalmaya çalışır. Görsel mizaha daha açık olan çocuklar, Şakşak'ın ne kadar açgözlü, arsız ve pişkin bir adam olduğuna bu hareket komikleri ile tanık olurlar. Şakşak'a söz geçiremeyen balcılar sonunda onu dövmeye başlarlar. Çocuklar, gerçekten zarar vermediğine inandıkları ölçüde şiddete gülerler. Özellikle Şakşak gibi bunu başından beri hak etmiş olduğunu

düşündükleri biriyse daha çok gülerler. Dayak altında yüzsüzlüğe ve bal yemeye devam edip, balcılarla dalga geçen Şakşak, şiddetin oyun çerçevesinin dışına çıkmasını engelleyerek, çocukların incinmeyeceğinin garantisini verir.

ŞAKŞAK: (Dayak altında bal yemeye çalışırken) Neden vuruyorsunuz canım. Ben ne yaptım size?

1. BALCI: Daha ne yapacaksın?

2. BALCI: Balımızı bitirdin.

3. BALCI: Bizi iflas ettirdin.

ŞAKŞAK: Haa anlaşıldı, siz bana bu balı, döve döve zorla yedireceksiniz. (Bal yemekten boğulacakmış gibi konuşur) Vurmayın siz, ben kendim yerim canım...

1. BALCI: Yavaş ol boğulacaksın.

ŞAKŞAK: Allah bal yerken canımı alsın. (Nesin, 2015: 32)

Tiyatronun çocuklara gerçekleri ne ölçüde sunacağı tartışılan bir konudur. Genel kabul, fantastik ya da gerçekçi olsun çocuk yapıtlarının çocuğu incitmeyecek şekilde tasarlanması gerektiği yönündedir. Çocuğa olumlu tutum ve düşünce kazandırmayı amaçlayan çocuk oyunları genellikle yaşama ilişkin çıkarılacak dersler içerirler. **Pırtlatan Bal** oyunu da mizahi bir üslupla bu amaca hizmet eder. Şakşak'ın dönüş yolunda karşılaştığı Nine'ye, torununun iyileşmesi için ihtiyacı olan baldan vermemesi, üstelik onunla alay etmesi ile sergilediği tutumu, çocukların vicdan kavramını sorgulamalarına yol açacaktır. Şakşak'ın Nine'ye karşı acımasız, alaycı ve kaba davranışı, henüz vicdan gelişimini tamamlayamamış erken dönem çocukları için muhtemelen daha komik görünecektir. Daha ileri yaş çocuklarının ise Şakşak'ın Nine ile diyalogunu ilk başlarda üzüntü ile karşılamaları muhtemeldir. Ancak, hiçbir çocuğun daha sonra bal vermeyeceğini alaycı bir şekilde “pırt, tırt, cırt” diye şarkılı danslı dile getiren Şakşak'a gülmesinin önüne geçilemeyeceği de bir gerçektir. Bu durumda vicdan kavramını sorgulamasını istediğimiz çocuklar yanlış bir tutum içine sokulmuş olurlar mı? Oyunun güç durumdaki olumlu kahramanı Nine, anti kahraman Şakşak'a yenilirse bu sorunun yanıtı “evet” olacaktır. Ancak, az sonra ilenip, Şakşak ve benzerlerine ders verecek olan Nine, onları daha gülünç bir duruma sokacaktır.

NİNE: Alay etme, a benim iyi yürekli oğlum. Bir gıdımcık bal ver.

ŞAKŞAK: Pırt, pııııırrrt!

NİNE: Herhalde sen o eli sıkı Paracı'nın uşağısın.

ŞAKŞAK: Pırt, pıııırt! Pırt, Pıııırt!

(Şakşak, müziğe uygun hareketlerle şu şarkıyı söyler.)
 Hastaysa torunun hastaneye yatırt!
 Tırt pırt, tırt pırt, tırt pırt!
 Şeytan diyor ki, git şunun ağzını yırt!
 Cırt cırt, cırt cırt, cırt cırt!
 Han hamam, köşk yalı, apartman yaptırt!
 Zırt pırt, zırt pırt, zırt pırt!
 Yüzde bin faiz al, acımayı kaldırt!
 Zart zurt, zart zurt, zart zurt!
 Efendim gibi yap, para ver, bal aldirt!
 Pırt pırt, pırt pırt, pırt pırt! (Nesin, 2015: 40-41)

Tüm bu yaptıklarından sonra hem onu hem de elindeki balı her kimse yerse “pırt pırt pırtlasın” diyen Nine’nin ilenci yerine gelmiştir. Şakşak, pırtlayarak efendilerinin yanına gelir. Şakşak’ın bu sahnesi ilencin gerçekleştiğini anlamaları dışında, çocukların mizahı ortaya çıkaran başka bir ilişkiyi daha çözmelerini gerektirir. Nispeten küçük çocuklar için çözmesi daha zor olan bu ilişki ise Şakşak’ın dayanamayıp elindeki baldan da yemiş olmasıdır ki bu bilgi çocuklara verilmemiştir; bu yüzden pırtlamaktadır. Şakşak’ın her sözün arkasından pırtlaması başlı başına acayip, komik bir durumdur. Paracı ve karısı için bir tas balın Şakşak’ın canından kıymetli oluşu ise yine onların cimrilığının kalın çizgilerle çizildiği gülünç bir tablo oluşturur.

ŞAKŞAK: (Dışarıdan) Geliyorum pırt... Şimdi pırt... (Dışarıdan büyük bir şangırtı olur.)
 P.KARISI: Merdivenden yuvarlandı galiba...
 PARACI: Eyvah! Ya tas düştüyse, elinden... Ya ballar... (Seslenir) Bal döküldüyse kendini öldün bil Şakşak, öldün bil...
 ŞAKŞAK: (Girer) Hiç tası düşürür müyüm pırt, hiç balı döker miyim pırt... Yalnız pırt, başımı vurdum, yarıldı pırt...
 PARACI: Haa, ben de önemli bir şey oldu sandım. (Nesin, 2015: 44-45)

Bundan sonra Paracı’nın Karısı ile başlayan “pırtlama oyunu” durumu anlamaya çalışan Paracı ve aynı şekilde sırasıyla Muhtar, Hekim, Belediye Başkanı ve Vali ile devam eder. Çocuk izleyiciler, bir kaşık balı ağzına götüren herkesin pırtlamaya başlayacağını bildiklerinden heyecanla bunun gerçekleşmesini bekleyeceklerdir. Bu koca insanların düştükleri acayip gülünç durumun çocukları oldukça eğlendireceğinden kuşku yoktur. Pırtlama sırası az sonra kendisini dinlemek için toplanmış olan kalabalığa nutuk atmak üzere olan Vali’ye geldiğinde ise ayrıca ironi yoluyla güldürü elde edildiği görülür.

Baldan yer yemez halka seslenen Vali, halkın kendisine neden güldüğünü bir süre anlayamaz.

VALİ: (...) Sayın pırt ve sevgili pırt, yurttaşlarım pırt! Bu bayram pırt, büyük bir bayramdır pırt... (Halkın kahkahaları yükselir.) Hepinize pırt, kutlu olsun pırt, ilerledikçe pırt, yükseldikçe pırt... (Halkın kahkahaları çok yükselmiştir. Vali yanındakilere sorar.) Neden pırt, gülüyorlar pırt?

ÖZ. K. MÜDÜRÜ: Efendim, siz de pırtlıyorsunuz.

VALİ: Ben de mi pırt, eyvah pırt... Kim pırt, aldı pırt, bu balı pırt? (Nesin, 2015: 57)

Paracı ve bürokrasinin çeşitli katmanlarında yer alan sorumluları pırtlatacak cezalandıran Nine, Paracı'dan –tabii ki güçlülük- aldığı yardımlaşma sözü karşılığında ilencini geri alır. Aziz Nesin'in oyunlarında görmeye alışkın olduğumuz düzen eleştirisini, ülkenin idaresinden sorumlu politikacı ve bürokratların içi boş süslü laflarla halkı coşturmaktan öteye gidemeyen durumlarını karikatürize edişine tanık oluruz. Bu kişiler büyük laflar ediyormuş gibi görünüp, çoğu kez saçmalayıp dururlar. Az önceki Vali buna örnektir. Aslına bakarsanız yazara göre pek çok politikacı ve bürokrat pırtlayıp durmaktan başka bir şey yapmamaktadırlar. Yazar, yetişkinler için olan oyunlarında ülke idaresinin önde gelenlerinin bu şekilde yaptığı konuşmaları halk tarafından genellikle “Yaşa varol!” diye karşılatıp, izleyicinin mizah anlayışına emanet ederken, bu oyunda - çocuk kavrayışını hesaba katarak- komik durumun altını çizme ihtiyacı duymuş olmalıdır.

3.4.3. Ülkü Ayvaz'ın Yaşasın Gökkuşağı Oyununda Güldürü Kaynakları

Oyun Kişileri: Masalcı Baba, Hükümdar, Kral, Vezir, Yaver, 1. Sarı Muhafız, 1. Mavi Muhafız, 2. Sarı Muhafız, 2. Mavi Muhafız, Sarı Nöbetçi, Mavi Nöbetçi, Mavi Kız, Delikanlı, Boyacı, Sarılar, Maviler.

Oyunun Konusu: Oyun, Masalcı Baba'nın biri sarı, diğeri mavi rengi ülkelerine hâkim kılmaya çalışan Kral ve Hükümdar'ın komik ve anlamlı masalını anlatmasıyla başlar. Krallıkla yönetilen ülkenin despot ve ahmak Kralı, bir rüya görür. Rüyasında ülkesinde her şeyin altın gibi sapsarı olduğunu gören Kral, uyandığında Vezir'den rüyasının gerçekleştirilmesini, ülkesinde ne varsa sarıya boyanmasını ister. Tüm insanlar, nesneler, yiyecekler ve içecekler dâhil sarıya boyanacaktır. Aksi halde cezalandırılacak olan halk, Kral'ın buyruğunu yerine getirir. Bunu duyan hükümdarlıkla yönetilen komşu ülkenin despot ve ahmak Hükümdar'ı Kral'dan geri kalamayacağını söyler ve Yaver'ine kendi ülkesindeki her şeyin maviye boyanması buyruğunu verir. Böylece Kral'ın boyatamayacağı denizler ve gökyüzü zaten mavi olduğu için kendi ülkesi daha güzel olacaktır. Bunu gören Kral kıskançlıktan çatlayacak, böylece onun ülkesi de Hükümdar'ın olacaktır. Biri sapsarı, diğeri masmavi olan iki ülke arasında savaş çıkar. Bu arada karşı ülkelere giriş yapmak isteyen halk arasında da komik olaylar yaşanır. Mavi ülkeden bir kıza âşık olan Delikanlı, Masalcı Baba'nın verdiği akılla içi sarı, dışı mavi kıyafetler giyerek mavi ülkeye geçer. Savaş, bir yarısı sarı, diğer tarafı mavi olan halatın çekştirilmesiyle başlar. Kimsenin galip gelemediği savaşı, boyalı vücutlarıyla güreşen Kral ve Hükümdar devam ettirir. Her ikisinin de baygın düştüğü güreşin galibi belli değildir. Bu arada yağmaya başlayan yağmur hepsinin boyalarını temizler. Güneşin doğmasıyla Gökkuşağı belirir. Her iki ülkenin halkı, artık Kral ve Hükümdar'larını dinlemezler, hayranlıkla gökkuşağını izleyip, ülkelerini rengârenk süslemeye başlarlar. Halk, yağmur boyalarını götördüğü için don-gömlek kalan Kral ve Hükümdar'la alay eder. Kral ve Hükümdar, artık söz dinletemedikleri için korkup kaçarlar. Her ikisi de çiçekçi kılığında geri gelerek, halk gibi, artık krallığın, hükümdarlığın, tahtın olmayışını kutlarlar. Hepsi birden “halkın artık kendi kendini yöneteceğini” dillendirirler. Birlikte, el ele, barış içinde yaşama mesajı verirler.

Yazar bu oyunla dil, görüş ve düşünce ayrılığından tutun da ırksal farklılık, görünüş ve yaşayış gibi farklılıkların dünyayı ne denli renkli kıldığını, krallık ve hükümdarlık gibi antidemokratik idare biçimlerini olumsuzlayarak göstermek istemiştir. Yazar, farklılıkların renklerle ifade edildiği, büyük sözlerin, küçük izleyicinin algılama düzeyine göre söylendiği eğlenceli bir oyun kurgulamıştır. Oyunda sözlü mizah elde etmek için kullanılan kavramların küçük izleyicilerin kavrayışına uygunluğu dikkat çekerken, bu yaş çocuklarının kavrayışını kolaylaştıran rolünün yanı sıra çokça beğendikleri görsel mizaha ağırlık verildiği görülmektedir.

Masalıcı, oyunu kurup sahneden çekildikten hemen sonra uyumakta olduğu tahtından ani bir sinirle uyanan Hükümdar, Veziri'i yanına çağırır. Hükümdar'ın çocuklara komik gelecek olan bu ani hareketinin ardından gelen Vezir de ağzı dolu olduğu halde konuşmaya çabalar. Kuşkusuz biraz da oyunculuk hüneriyle pek çoğu anlaşılmayacak olan bu konuşma da çocuklara komik gelecektir. Çocukların sözlerin bir şekilde çarpıtılmasını komik bulduklarını unutmayalım. Durumu fark eden Hükümdar ile Vezir arasında yalan, aldatmaca ve anlamazdan gelme üzerine kurulu komik bir sahne yaşanır. Hükümdar, yalanını ortaya çıkardığı Vezir'i tek ayaküstünde durmakla cezalandırır. Vezir ise Hükümdar'a çaktırmadan kaşla göz arasında bir avuç şekeri çocuklara fırlatır ve hiçbir şey olmamış gibi cezasını çekmeye devam eder. Buradaki güldürünün kaynağında, başkalarının düştüğü kötü durumlardan zevk alma duygusu, bir yetişkinin çocukça haller içinde bulunuşunun çocuklarca komik bulunması ve aldatma, aldatılma vardır. Aldatma yoluyla sağlanan güldürü, Vezir'in uyumakta olan Hükümdar'ın cebinden şeker aşırarak yemesi ve bu şekerlerden tekrar çocuklara da atması ile sürdürülür. Bir başka önemli güldürü yöntemi ise kural ihlali ve yasak delme ile yapılandır. Bu sahnede Vezir'in Hükümdar'ın koyduğu yasağı delmesi kadar, şeker fırlattığı izleyici çocukları da bu suça ortak ederek mizahi durumun içine çekmesi güldürünün gücünü artıran bir durumdur. Ayrıca dikkat çeken başka bir nokta, Vezir'in oyun süresince bir saray soytarısı gibi davranmasıdır.

Çocuklar, curcunayı severler. Her kafadan ayrı sesin çıktığı, genellikle düşüp kalkmalar, itişip kakışmalarla sağlanan bir curcuna örneğini, ne kadar zor durumda olduklarını dile getirmek ve kendilerine çare bulmasını istedikleri Hükümdar'ı uykusundan uyandıran yoksul köylüler verirler. Hükümdar, yoksul köylülerden

kurtulamayacağını anlayınca çareyi tahtın altına saklanmakta bulur. Çocuklar kaç yaşında olursa olsun bir hükümdarın ülke yönetiminin erk sahibi en büyük kişisi olduğunu az çok bilirler. İnsanları şekerle avutmaya kalkmanın altında yatan derin anlamı küçük yaş çocukları anlamasa da onun korkak bir çocuk gibi tahtının altına saklanmasıdaki tuhaflığı, konumu ile uyuşmayan çocukça hallerini komik bulurlar. Ayrıca çocuklar için oldukça eğlenceli olan “saklanmak” durumu da, özellikle saklananın yerini bildiklerinde oldukça güldürücüdür. Küçük çocuklar, yoksul köylülerin gerçekten Hükümdar’ı kaybettiklerine inanabilir, onun nerede olduğunu kendilerinin biliyor olmasının hazzını yaşarlar. Yoksul köylülerin bu duruma ilişkin sözleri ve şarkılarına alay kaynaklık eder.

KÖYLÜLER: Aaa, Hükümdarımız yok oldu.

Birden bire...

Kaş göz arasında...

Uçtu uçtu kuş uçtu...

Uçup havaya karıştı...

Bulut oldu belki de...

(Birlikte şarkı söylerler.)

Hünkârımız uçtu havaya

Hah ha ha, Hah ha ha!

Karıştı bulutlara

Hah ha ha, hah ha ha!

Nerelere gitmiş Hünkârım

Altında olmasın şu tahtın

Tutun da tutun tutun

Çekin de çekin çekin!

(Köylüler, tutup çıkarırlar Hükümdarı; tahtına oturturlar.) (Ayvaz: 2002:16-17)

Hükümdar, oyunun akışını belirleyecek olan rüyasından sevinçle uyanır ve ilk iş olarak uyaklı sözlerle hakaret ederek Vezir’i çağırır. Hükümdar’ın ülkesinin rüyasında gördüğü gibi sapsarı bir ülke olmasını isteyeceği bu sahnede Vezir’in alay ve taşlamalı sözlerine, Hükümdar’ın başlı başına saçma olan bu arzusunun abartılı biçimde yerine getirilmesi isteğine tanık olunur.

HÜKÜMDAR: (Sevinçli uyanır) Vezir vezir! Bre rezil! Neredesin?

VEZİR: Buyur Hükümdarım, emret! (Yine ağzı doludur. Çabucak avucuna alır şekeri)

HÜKÜMDAR: Bir düş gördüm. Gördüm ki bütün ülke sapsarı...

VEZİR: (Seyirciye) Açlıktan herkes sarılık olmuş demek ki.

HÜKÜMDAR: Gördüm ki evler, insanlar, elbiseler sapsarı... Altın gibi parlıyor ülkem.

VEZİR: Yaaa, öhö öhö, ne güzel ne güzel...

HÜKÜMDAR: Gördüm ki bulutlar bile altın gibi parlıyor, ağaçlar bile sarı. Meyveler, defter kitap sapsarı...

VEZİR: Ya karamelalar?

HÜKÜMDAR: Gördüm ki karamelalar bile sarı.

VEZİR: (Seyirciye) İşte bu iyi. Çünkü sarı karamela pek nefis olur.

HÜKÜMDAR: Gördüm ki sen bile sapsarı.

VEZİR: Olacağı buydu. (Ayvaz: 8)

HÜKÜMDAR: Derhal bir haberci çıkarasın. Duyursun ki, yarından tezi yok herkes sarı olacak. Yoksa vay haline. Fırıncılar sarı hamur yoğuracak, demirciler sarı demir dövecek, terziler altın sarısı kumaş kesecek, kunduracılar yumurta sarısı kunduralar yapacak. (Ayvaz: 2002: 17-18)

Renkler çocuklar için çok önemlidir. Her şeyin tek bir renge, sarıya boyanacak olması ilgilerini çekecektir. Hükümdarın buyruğunu yerine getirmeye çalışan insanların girdikleri kazandan, ani bir değişimle sapsarı olarak çıkmaları, alışılmış olan görüntünün bozulması yoluyla güldürü sağlar. Üstelik bu en yakınlarını, hatta kendilerini bile tanıyamayacakları ölçüde bir değişimdir. Bu yüzden yine bir curcuna, itişip kakışma, düşmeler baş gösterir.

OYUNCULAR:

Anne?

Baba?

Nerede benim kardeşim?

Karıcığım neredesin?

Nerde

Nerde

Sen kimsin?

Kim?

O kim?

Bu kim?

Ben kim? (Ayvaz: 2002: 22-23)

Emir büyük yerden olduğundan muhafızlar “sarıya boyanmamış” insan avına çıkmışlardır. Oyuncular, Hükümdar’ın buyruğuna uyup sarı olmak istemeyen 1. Oyuncu’yu ikna etmeye çabalarken kendileri de sarı olan muhafızlar çıkagelirler.

BİRLİKTE: Eyvah!

(İki sarı muhafız bir uyum içinde yürüyerek gelirler.)

ÖTEKİLER: Saklan!

Çabuk kaç!

Artık kaçamaz vah!

Nereye gidebilir, eyvah!

(Oyuncular, 1. Oyuncu'nun üzerine sarı bir bez örterler. Başına da sarı bir eşarp bağlayıp, ağzına bir emzik tutuştururlar. Kazan ters çevrilip üzerine oturtulur.)
(Ayvaz: 2002: 23-24)

Bu sahnede başlıca güldürü kaynağı yine bir yetişkinin bebek gibi gösterilmesinin yarattığı uyumsuzluktur. Kostüm ve aksesuar olarak emzik, bu uyumsuzluğu yaratmaya yardım eden önemli araçlardır. Diğeri ise yine “saklanarak aldatma” üzerine kuruludur. Diğer yandan çocuklar 1. Oyuncu'nun her an yakayı ele vereceğini düşünüp heyecanlanacak, onun bir bebek olmadığını biliyor olmanın hazzını duyacaklardır. Bu bilgi, 3. Oyuncu'nun ağlamasının yalancıktan olduğunu da kestirmelerine yarayacaktır. Bebek olduğunu gösterecek şekilde konuşan 1. Oyuncu'nun sesini boruya benzeten muhafız, güzel bir alaylı benzetme örneği verir. Bu sahnede uyaklı söz, benzetme, alay, fiziksel kusurla alay ve sözlü şiddetin yanı sıra, muhafızların maskelerinin düşürülmesi ve muhafızların kaçarken üst üste düşmeleri, 3. Oyuncu'nun inandırıcı olabilmek için 1. Oyuncu'yu bebek gibi kucağına alarak sallaması ile hareket komikleri yaratılır.

2. MUHAFİZ: Yüzü, yüz gibi bayağı!

1. MUHAFİZ: Sonra... ayağı mayağı?

(1. Oyuncu, ayağını örtünün altına saklar.)

2. MUHAFİZ: Şimdi yedi işte dayağı!

3. OYUNCU: (Kadın) Yo, yoo, sayın sarı muhafızlar. O daha bir bebek. Biraz büyüsün, elbet kazana girip o da sararacak.

1. MUHAFİZ: Bebek ha? Maşallah, iyi beslenmiş doğrusu.

1. OYUNCU: Hep mama yiyorum ben amca.

2. MUHAFİZ: Sese bak boru gibi. Bu işten kuşkulandım ben. (1. Oyuncu'ya doğru yürür)

3. OYUNCU: Yavruma dokunmayın, mini minnacık o daha. (Güya ağlar.)

1. OYUNCU: (Yanındaki 2. Muhafız'ın maskesini çekip çıkarır.) Aaa, amcanın yüzü düştü. Kih kih kih!

2. MUHAFİZ: Eyvah sarı yüzüm gitti elden. Yandım!

1. MUHAFİZ: Seni gidi yaramaz yumurcak. Şimdi burnunu koparayım da gör.

1. OYUNCU: (Onun da maskesini çekip çıkarır) Hih hih hih, ne çirkin amca. Dişlerini de hiç fırçalamamış, sapsarı, çürük içinde.

3. OYUNCU: (Durumu kurtarmak için, 1. Oyuncu'yu kucağına alır.) Hadi uyu bebeğim, uyu da büyü. Ninni, ninni. E, e,e,eee! (Ayvaz: 2002: 24-25)

Ülkesinin baştan sona sarılara bürünmesinin keyfiyle dans eden Hükümdar, yine kendisinden beklenmeyecek haller içine girip, hareket komikleri yapar. Ardından dans ederken pantolonu düşüp de donu görünen Vezir, müstehcen mizah örneği verir. Vezirin

görünen donu mavidir. Bu yüzden ifşa olan Vezir, beklendiği gibi Hükümdar'ın hedefi olur. Kaçıp kovalamacalar, firdönmeler yoluyla hareket komiği de yapılmış olur.

HÜKÜMDAR: Şimdi sana bir şarkı söyleyeyim de dinle!

(Öne gelir. Şarkı söyler.)

Eller sarı

Gözler sarı

Dişler sarı

Halkım mutlu

Sapsarı!

(Bir balet gibi öne atılır, zıplar, dans eder.)

Benim ülkem altındır.

Altından insanlarım

(Vezir'i dansa sürükler. Birlikte!)

Benim ülkem altındır

Altından insanlarım.

(...) (Vezir dans ederken pantolonu düşer ansızın. Mavi iç çamaşırı görünür.)

VEZİR: Eyvah!

HÜKÜMDAR: Nee? Mavi ha. Sarı'dan başka renk yasak dememiş miydim ben?

(Kılıcını çekip veziri kovalar. Vezir kaçır. Sahnede firdönerler. Vezir sahne dışına kaçır, ardından Hükümdar kovalayıp çıkar.) (Ayvaz: 2002: 27-28)

Oyunun ikinci perdesi, sarı ülkenin hükümdarından geri kalmak istemeyen ve ülkesini baştan sona maviye boyamaya karar veren Kral'ın sarayında açılır. Sarı ülkenin Hükümdar ve Vezir'i ile mavi ülkenin Kral ve Yaver'i arasında düşünce, davranış ve kişilik özellikleri bakımın farklılık görülmez. Bu sahnenin ilk komiği Kral'dan gelir. Kral, anlamsız uyaklı sözler kullanarak sarı ülkede olanları kritik eder. Ardından sahneye giren Yaver ise sarı ülkenin Vezir'i gibi soytarı rolündedir; Kral'a yalakalık eder, övüyormuş gibi yaparak alay eder. Yaranmak için ayaklarına sarılmaya çalıştığı Kral'ı düşürür, birlikte tepe taklak olurlar.

KRAL: (Sinirli. Kendi kendine dolaşırken söylenir.) Demek öyle ha? Öyleyse öyle, böyleyse böyle. (Muhafıza) Git, yardımcıma söyle! Derhal gelsin buraya! (Muhafız çıkar. Kral'ın Yaver'i girer. Yaver, girer girmez Kral'ın ayaklarına sarılır.)

YAVER: Benim kuvvetli, iyi kalpli, temiz yürekli, nazik, pamuk elli, ceylan bakışlı Kralım. Emret de ölelim. Şeyy, yani uzun uzun ömür sürelim.

KRAL: (Ondan kurtulmaya çalışır) Kes kes! Yeter yeter! Dinle!

(Yaver, Kral'ın ayaklarına sarılırken, düşürür Kral'ı, ikisi de tepe taklak olurlar.)

(Ayvaz: 2002: 31-32)

Sarı ülkenin Hükümdar'ını kıskançlıktan çatlatmaya niyetlenen Kral, onun fiziksel görünümüyle de alay eder. Yaver ise seyirciye dönerek Kral'ın duymayacağı şekilde eleştiri yapar. Ne konuştuğunu soran Kral'a ilgisiz bir şey söyler. Çocuklar gerçekte ne söylediğini bildiğinden bu yalana güleceklerdir. Yaver'in şaklabanlığı Kral'ı kendi göz renginden kuşkuya düşecek hale getirip, şapşala çevirir.

KRAL: (...) Evler, dağlar, insanlar mavilere bürünecek. Böylece komşu ülkenin Hükümdarı kıskançlığından çaat diye çatlayacak, o şişman göbeği çatlayacak... Böylece o sarı ülke de benim olacak.

YAYER: (Seyirciye) Ne gözü doymaz adam!

KRAL: Ne dedin, ne dedin?

YAYER: Benim yüce Kralımın gözü bile mavidir dedim.

KRAL: Afferim. (Seyirciye) Benim gözlerim kahverengi değil miydi? Bunu anneme sormam lazım. (...) (Ayvaz: 2002: 33)

Şiddetin kaynaklık ettiği komik örneğinde Kral'ın Yaver'in arkasından fırlattığı ayakkabının sahne dışında hedefini bulması, çocuklara görmedikleri halde ayakkabının Yaver'e isabet etmiş olmasını kavramalarından doğan hazzı sağlayacaktır.

KRAL: Tabii sen de aptal. Hatta ben de.

YAYER: Aptal.

KRAL: (Kafasına vurur onun. Yaver kaçır, ardından ayakkabısını fırlatır. Dışarıdan bir ses iştilir.)

YAYER: (Dışarıdan) Off, anam kafam! Kafam delindi!

KRAL: (Seyirciye) Tam isabet! (Ayvaz: 2002: 33-34)

Hükümdar'ın konumu ve yaşıyla uyuşmayan çocukça halleri bu sefer Kral'da zuhur eder.

(Muhafızları dansa zorlar. Düşürür onları. Muhafızlar, yerlere eğilince üzerlerinden atlar onların. Birdirbir oynarken...)

KRAL: (Şarkı söyler)

Boyansın ülkem

Mavilere bürünsün

Aptal Sarılar

Yerlerde Sürünsün. (Ayvaz: 2002: 34)

Oldukça komik bir şiddet sahnesi ise çuvalın içindeki Kral'a dayak atan Yaver'le elde edilir. Buradaki şiddette güldürüyü artıran unsurlar, Kral'ın çuvala böbürlenerek girmesine karşın dayak yemesi ve en çok da Kral'ın dayak yediğini anlayamaması, Yaver'in onu fena halde aldatmasıdır. Bir yandan da Yaver yine ironik bir şekilde Kral'ı

övüyormuş gibi yaparak yermektedir. Ülkenin her yerini tek bir renge, maviye boyanmasını isteyen Kral'ın cezalandırılması ise ayrıca keyif verici olacaktır.

(Kral böbürlenerek girer çuvala.)

YAYER: (Seyirciye) Fırsat bu fırsat. Şu açgözlü adamdan öcümü alayım. Buyrun, güçlü kuvvetli, aman en iyi kalpli kralım benim.

(Kral çuvala girer. Yaver çuvalın ağzını kapatır. Çuvalı yumruklamaya, tekmelemeye başlar.)

KRAL: Aman yandım, öldüm, bittim, tükendim, gözümün ışığı söndü, kafam yarıldı, kemiklerim kırıldı, ellerim uyuştı,...yandım.

YAYER: Sevgili Kralım, elden ne gelir, Mavi çuval böyle boyuyor insanları maviye. (Ayvaz: 2002: 35)

Sözcüklerin ses bakımından yapısıyla oynama, bozma, özellikle küçük çocukların oldukça güldükleri bir durumdur. İki ülke arasındaki sınırı bekleyen nöbetçilerin birbirlerine üstün gelme yarışları bu şekil sözcüklere örnek verir.

SARI NÖBETÇİ: Sar sar sarı

Sarı sarı sapsarı

MAVİ NÖBETÇİ: Mavi mavi masmavi

Mav mav maviiii

SARI NÖBETÇİ: Sarı sarı sarı

MAVİ NÖBETÇİ: Mavi mavi mavi

Sarı

Mavi

Sarı

Mavi

Sar

Mav

Sap

Mas

Sapsarı

Masmavi (Ayvaz: 2002: 36-37)

Hükümdar ve Kral'ın başlı başına abartılı ve komik olan bu tutumlarının itaatkâr nöbetçilerde hayat bulmuş hali ise ayrıca görülmeye değerdir.

MAVİ NÖBETÇİ: (Yukarıya bakarak) Aaa, sarı bir kelebek. (Ateş eder) Ohh!

SARI NÖBETÇİ: Aaa, mavi bir kuş! (Ateş eder) Ohhh.

MAVİ NÖBETÇİ: (Torbasından kumanya çıkarır) Mavi ekmeğimi çıkarıyorum. Mavi bir bıçakla kesiyorum. Mavi peynirimi arasına koyuyorum. Mavi mavi yiyorum. Ohhh, ne lezzetli.

SARI NÖBETÇİ: Sarı ekmeğimi alıp, sapsarı peynirimi arasına koyup, üzerine sarı sarı biber ekip, sarı sarı sapsarı yiyorum. Ohhh... ne lezzetli. (Ayvaz: 2002: 37)

Bir araya gelmeleri dil kuralları ve anlam birliği bakımından imkânsız olan iki sözcüğün, uygunsuzca birlikte kullanılmasından doğan güldürü örneği vardır.

SARI NÖBETÇİ: Sarı mataramdan, sarı suyumu lıkır sarı, lıkır sarı içiyorum. Aman ne güzeeel. (Ayvaz: 2002: 37)

Yine bir aldatmaca örneği:

(Sarı bir yolcu girer. Mavi ülkeye doğru köprüye yürür.)

MAVİ NÖBETÇİ: Sarılar giremez.

(Mavi bir yolcu gelir, köprüye.)

SARI NÖBETÇİ: Maviler giremez.

(Yolcular birbirlerine bakarlar bir süre. Muhafızlardan gizli, çıkardıkları giysileri birbirlerine fırlatırlar. Elbiselerini değiştirirler.)

MAVİ NÖBETÇİ: Girebilirsin.

SARI NÖBETÇİ: Girebilirsin.

(Yolcular, alaylı gülerek ülkeye yürürler.) (Ayvaz: 2002: 39)

Masalıcı'nın Delikanlı'ya gizli bir şey söylerken fısırtıdan öteye gitmeyen konuşması, çocuklara komik gelecektir. Zira Masalcı bir şekilde duyulacak olan bu konuşmada anlamlı bir şey söylemeyecek, üstelik Delikanlı onu anlayacaktır. Çocuklar bu fısıltılı konuşmayı akustik bakımından da ilginç ve komik bulacaklardır.

MASALCI: (...) Hımmm. Bir çare bulacağız elbette. Hımmm. Tamam buldum. Dinle. (Delikanlı'nın kulağına fısıldar) Fıs fıs fıs, fısır fısır fısır, fıs. Anladın değil mi? Gel arabanın içine. (Ayvaz: 2002: 40)

Bir aldatmaca da muhafızın başka tarafa bakmasından yararlanan Delikanlı'nın pelerini ters çevirerek maviye dönüştürmesi, bu şekilde sevdiği kızın ülkesine girebilmesiyle olur. Delikanlı daha sonra her iki ülkenin muhafızlarını, pelerininin farklı renkteki yüzlerini kullanarak aldatıp, onlarla dalga geçer. Bunu yaparken bir saklanır bir görünür. Bu şekilde deliye çevirdiği muhafızlar sonunda birbirlerine girerler, argo ve şiddete başvururlar. En sonunda ise oturup çocuk gibi ağlarlar.

2. MUHAFİZ: Aaa... Sarı! Hain!

1. MUHAFİZ: Ne sarısı? Nerede?

(Delikanlı hemen mavi olur)

2. MUHAFİZ: İki gözüm önüme aksın ki sarı gördüm.

1. MUHAFİZ: (2. Muhafız'ın kafasına vurur.) Aptal! Aptal!

(1. ve 2. Muhafız birbirlerine vurmaya başlarlar. Bu ara Delikanlı yine sarı olmuştur. (...)

1. ve 2. : Aaaa... Sarı!

Aaaa... Mavi!

(İkisi de oturup ağlarlar.)

(Ayvaz: 2002: 45)

İki ülke arasında, ortaya getirilen yarısı sarı, yarısı mavi halatın taraflarca çekiştirilmesi ile savaş yapılır. Bu sahnede de bir o yana bir bu yana düşen taraflar hareket komiği içinde gösterilirler.

Yağmur yağıp da her iki ülkedekilerin boyaları akınca birbirleriyle alay etmeye başlarlar. Asıl komik ise tüm bu yaşananların sorumlusu olan Hükümdar ve Kral'ın, boyaları akınca don gömlek ortada kalmalarıdır. Diğerlerinin alaylı sözlerine maruz kalan bu ikisi, giyineyim derken şaşırıp, birbirlerinin üniformalarını giyerler. Bu halleriyle artık sözleri dinlenmeyen Kral ve Hükümdar iyice alaya alınırlar.

Ülkü Ayvaz, bu oyunda küçük yaş çocuklarının kavrayış düzeylerine uygun şekilde tasarladığı bolca alay, ironi, yer yer taşlama, aldatmaca, şaşırtma örneği vermiştir. Şaklabanlık, düşüp kalkma, saklanma, dayak gibi hareket komiklerinin de fazlaca yer aldığı oyunda müstehcenliğe dayalı güldürü örnekleri de bulunur. Renkler üzerine kurulu oyunda, kostüm ve aksesuarların mizah elde etmede rolü olacaktır.

3.4.4. Gülen İpek Abalı'nın Mıknatıs Çocuk Oyununda Güldürü Kaynakları

Oyun Kişileri: Mıknatıs Çocuk, 1. Arkadaş (Çok Bilemeyen), 2. Arkadaş (Çok Bilen), Emre, Öğretmen.

Oyunun Konusu: Televizyondan izlediği hayal kahramanlarından biri olduğunu zanneden ve bu inancı yüzünden gerçekten bir mıknatıs gibi sağa sola yapışan, üzerine bir şeyler yapışan Mıknatıs Çocuk, bu acayip durumu yüzünden kimsenin kendisiyle arkadaşlık etmek istemeyeceğini düşünmektedir. Bu nedenle çok mutsuzdur ve yalnızlığını kendisinin konuşturduğu el kuklasıyla paylaşır. Bir yerlere yapışmamak için eldiven giymek zorunda kalan Mıknatıs Çocuk'u kandıran Emre, eldivenlerini alarak, yerine kocaman komik bir gözlük verir. Onu böylece bir yerlere yapışmayacağına inandırır, ancak bu gözlükle de komik görüldüğü için kimsenin onunla arkadaşlık etmek istemeyeceğini düşünen Mıknatıs Çocuk hâlâ çok mutsuzdur. Mıknatıs Çocuk'un bu haline tanık olan ve dedektif kılığına girerek olan biteni iyice anlamaya çalışan 1. Arkadaş ve 2. Arkadaş, onun aslında buna inandığı için mıknatıslı olduğunu anlarlar ve yardım etmeye karar verirler. İki arkadaş Mıknatıs Çocuk'la konuşarak mıknatıslı olmadığına ikna ederler ve onunla arkadaş olurlar. Annesinden yaptığı davranıştan dolayı azar işiten Emre de gelerek özür diler ve bu arkadaş grubuna dâhil olur.

Oyunda belirtilmese de çok küçük yaş grubunu hedef aldığı anlaşılan bu oyun, çokça sahnelenmiş olması nedeniyle incelenmeye değer görülmüştür. Oyunda güldürü elde etmek için 1. Arkadaş ve 2. Arkadaş'ın birer palyaço gibi gerekli gereksiz birbirine çarpıp düşmesi, yuvarlanması dışında kayda değer hareket komiği görülmez. Mıknatıs Çocuk sahneye sağa sola yapışarak girmiştir ancak, yazar onun bunları yaparken üzgün olmasını, hatta ağlamasını istemiştir. Bir anti kahraman olamayacağı gibi acınacak haldedir. Bunu kuklasıyla konuşmalarından da anlarız.

(... Mıknatıs Çocuk yolda yürürken dans eder, ama üzgündür; sürekli her yana çarpar ve yapışır. Yapışır, ağlar, sonra durumunu unutunca ayrılır. Yanında onunla sohbet eden bir kuklası da vardır.)

MIKNATIS ÇOCUK: Of, ay aman! Neden ben böyleyim? Neden diğer çocuklar gibi oyun oynayamıyorum? Neden ben de herkes gibi rahatça yürüyerek okuluma gidemiyorum?

KUKLA: Ne kadar dertlisin her zaman? Ne dedin?

MIKNATIS ÇOCUK: Bir şey demedim.

KUKLA: Dedin. Bırak konuşacağım. (Abalı, 2004: 13)

Mıknatıs Çocuk'un kuklasıyla konuşmalarına tanık olan 1. Arkadaş ve 2. Arkadaş, kuklalarıyla ne kadar sık oynadıklarını birbirlerine üstünlük kuracak şekilde anlatmak isterler. Burada güldürü elde etmede yineleme ve abartının basit formu görülür. Bunu yaparken düşerler, daha sonra zayıf bir nedenle kucaklaşırlar.

2. ARKADAŞ: Ben bilirim! Benim de evde kuklalarım var.
 1. ARKADAŞ: Benim de!
 2. ARKADAŞ: Ama ben çok sık oynuyorum onlarla!
 1. ARKADAŞ: Ben de, ama ben daha çok!
 2. ARKADAŞ: Daha çok!
 1. ARKADAŞ: En çok!
 2. ARKADAŞ: En en çok!
 1. ARKADAŞ: Ben çok, daha çok!
 (Abartılı hareketlerde bulurken düşer)
 2. ARKADAŞ: İyi, peki! Ben de oynuyorum kuklalarla.
 1. ARKADAŞ: İyi de insan oyun oynarken mutlu olur!
 2. ARKADAŞ: Evet, ben çok gülerim.
 1. ARKADAŞ: Ben de!
 2. ARKADAŞ: Ben de! (Kucaklaşırlar)
 1. ARKADAŞ: Eh, ondan iyi anlaşıyoruz!
 2. ARKADAŞ: Tabii canım. Aynı şeylere gülmek güzeldir!
 1. ARKADAŞ: Bence de! Hahhaah!
 2. ARKADAŞ: Hahhah! (Abalı, 2004: 15)

İyi arkadaşların iyi anlaştıklarının şarkısı söylenir, arada “Hahahah” diye kahkaha atılır. “Haydi, gülelim” demekle gülünebiliyorsa eğer, çocuklar bu sahnede güleceklerdir. Çocuk oyunlarının tamamının güldürü niteliği taşıması gerektiği gibi bir iddia ile değil elbette, oyun kişilerinin başından beri komik olmak için büyük çaba içinde olmaları bu eleştiriye dayanak olmaktadır. Ayrıca küçük çocukların kavrayış düzeylerine dikkat etmek demek onların zekâlarını hafife almak anlamına gelmemelidir. Çok sayıda güldürü yönteminin basit formlarını anlama konusunda 3-5 yaş çocuklarının –sanıldığı gibi aksine- oldukça yetkin oldukları konusunda, çalışmanın ilgili yerlerinde bilgiler verilmiştir. Bununla birlikte tiyatrodaki herhangi bir şeye hizmet etmeyen, bir şekilde işlev kazanmayan hiçbir söz ve davranış, hatta dekor parçasına yer verilemeyeceği unutulmamalıdır. Bu oyunun pek çok yerinde söylenmek için söylenmiş çokça repliğe rastlandığı gibi, birbirine zayıf ilgi ile bağlanmış ya da ne için söylendiği anlaşılamayan, cümlelere rastlanır:

2. ARKADAŞ: Of sus! Bana patron deme!
 1. ARKADAŞ: Tamam, ‘patron’ demicem, patron!
 2. ARKADAŞ: Yeter!
 1. ARKADAŞ: Ağzımdan kaçtı! **Böyle zevkli oluyordu!** (Abalı, 2004: 28)

2. ARKADAŞ: Teşekkür ederim, beni çok duygulandırdın!
 1. ARKADAŞ: (Mutlu olur, şişinir)
 2. ARKADAŞ: Tamam abartma!
 1. ARKADAŞ: Tamam abartma, **o kadar sevinebilirim.** (Abalı, 2004: 32-34)

2. Arkadaş’ın gofretle yaptığı oyun, aldatma yoluyla yapılan güldürüye örnek olur. Arkasından, kardeşine götürmek için bir tane daha gofret isteyen 1. Arkadaş’ın gerçekte kardeşinin olmadığı, yalana başvurduğu sanılır, daha sonra komşusunun oğlunu kardeşi gibi gördüğünden yalan söylemediği anlaşılır. Neyse ki bu gerçek ortaya çıkana kadar çocukların 1. Arkadaş’ın hinliğine gülme şansı vardır. (17. sayfada yer alan bu sahne boyunca oyun kişilerinin adları karıştırılmıştır. Kullanılan alıntıda adlar, olması gerektiği gibi verilmiştir.)

2. ARKADAŞ: (Tam gofreti cebine koyarken, arkadaşının iştahla baktığını görür. Onunla dalga geçer, gofreti koklatır, onun gofreti takip etmesini sağlar; onu zor durumda bırakır. Güler.)
 1. ARKADAŞ: (Bozulur, oturur. Küser.)
 2. ARKADAŞ: Vereyim mi bir tanesini?
 1. ARKADAŞ: Evet, lütfen!
 2. ARKADAŞ: Bir şey değil!
 1. ARKADAŞ: Bir tane de küçük kardeşim için alabilir miyim?
 2. ARKADAŞ: Al ama bir dakika senin kardeşin yok ki!
 1. ARKADAŞ: Var!
 2. ARKADAŞ: Yok ki! (Abalı, 2004: 17)

İki arkadaş aynı sözleri yineler dururlar ve bu hallerine gülerler. Gerçekten mıknaatıslı olup olmadığını anlamak için Mıknaatıs Çocuk’un arkasından bazı şeyler atmaları güldürücü olabilir.

2. ARKADAŞ: Eh, ama bu kendini mıknaatıs sanan çocuk da amma garip, insan mıknaatıslı olmaz ki!
 1. ARKADAŞ: Olmaz tabii canım!
 2. ARKADAŞ: Olmaz tabii!
 1. ARKADAŞ: Olmaz tabii!
 2. ARKADAŞ: Olmaz tabii! (Gülerler)

1. ARKADAŞ: İyi de yapışıyor baksana!
(Arkadaşlar birlikte M. Çocuk'un peşinden yürürler ve ellerinde bulunan bazı şeyleri atarlar arkasından, hiçbirisi yapışmaz)
2. ARKADAŞ: Bence bundan garip bir iş var! (Abalı, 2004: 17-18)

Mıknatıs Çocuk'un kendisi için kullandığı argo sözcük dikkat çeker. Ne bu argo sözcüğün, ne de az sonra kendisini itip düşürecek olan Emre'nin bu davranışı, başından beri mutsuz ve iyi kalpli bir çocuk olarak gösterilen Mıknatıs Çocuk'la duygudaşlık içine girecek olan çocuklar için güldürücü olamaz. Yine de bu sahnede şiddet, aldatma, saflık ve alay yolu ile güldürü sağlama çabası görülür. Alay ettiği halde, Emre'den kendisine daha fazla kızmamasını isteyen Mıknatıs Çocuk, yapılan eylemi başka bir eylemle karıştırarak ne kadar saf olduğunu mu göstermiştir, yoksa yazar dili kullanmak konusunda sorun mu yaşamıştır? Daha sonra Mıknatıs Çocuk'un ağlamasını "sulu gözlü olmak" şeklinde niteleyen Emre, bir deyim örneği vermiştir.

EMRE: Of, of yandık. Sen hiçbir şey bilmiyorsun, her şeye inanıyorsun!
MIKNATIS ÇOCUK: Hayır! Ben salak değilim!
EMRE: Ben öyle demedim. Sadece öyle her gördüğüne, her şeye inanıyorsun!
MIKNATIS ÇOCUK: Hayır!
EMRE: Evet! (İter, M. Çocuk düşer, Emre güler) Kurbağanın üstüne düştün!
MIKNATIS ÇOCUK: (Korkar bakar) Nerede? Ezildi mi?
EMRE: (Güler) Burada göl yok ki! Kandırdım seni! Burada kurbağa olmaz!
Hahah, ben demedim mi, her şeye inanıyorsun sen!
MIKNATIS ÇOCUK: Bana çok kızma! Zaten kimse benimle arkadaşlık yapmıyor. Of! (Ağlar)
EMRE: Dursana sulu göz! Derdin ne? (Abalı, 2004: 19-20)

Mıknatıs Çocuk'un kendini olmadığı bir şeymiş gibi sanması güldürü potansiyeli taşımaktadır. Emre onun mıknatıslı olduğunu inandırıcı bulmayıp alay ederken, güzel bir söz oyunu örneği verir.

MIKNATIS ÇOCUK: Ben mıknatıslıyım!
EMRE: Nerelisin? Ben de Ankaralıyım ne var yani?
MIKNATIS ÇOCUK: Of, sen de bilmiyorsun. Mıknatıs gibiyim, demire yapışıyorum.
EMRE: Anladım! Arada görünmez de olabiliyor musun? Ya da Süpermen gibi, uç uç yukarı deyince uçabiliyor musun? (Abalı, 2004: 20)

Dedektif kılığına giren 1. Arkadaş ve 2. Arkadaş arasında bu kılık değişikliği yüzünden birinin diğerini tanıyamaması, tanınmaz hale gelmek durumlarıyla komik yaratılır. Kullanılan kostüm ve aksesuarlar, komik elde etmede araç olurlar. Gizli bir iş çevirdiklerinden salondaki çocukları aralarında dolaşarak sessiz olmaları yönünde uyarırlar, böylece onları da suça ortak ederek heyecanlandıracaklardır. Paranoyakça etrafa ve birbirlerine bakıp, sürekli bir yerlere takılıp düşecek, bu hareket komikleri ile güldüreceklerdir. Bu sahnede Emre'nin Mıknatıs Çocuğa 'mıknatıslı olmaması için' verdiği kocaman gözlük de boyut bakımından uyumsuzluk yaratarak güldürü aracı bir aksesuar olarak kullanılacaktır.

(Sahnenin arkasında dedektifler görülür)

1. ARKADAŞ: Sen misin?

2. ARKADAŞ: Sen misin?

1. ARKADAŞ: Parolayı söyle, ben emin değilim, sen kimsin?

2. ARKADAŞ: Saçmalama! Benim işte, birlikte giyindik ya! (Gözlükleri ve şapkayı çıkarır kendini gösterir.)

1. ARKADAŞ: Tamam, doğru! Vay canına, gerçekten tanınmaz olduk, ben bile seni tanıyamadım. Hahah...

2. ARKADAŞ: Şşşt! Sessiz ol! (Salona) Şşşt,, Sessiz olun! (Aralara inerler) Sessiz olun! (Paranoyakça etrafa ve birbirlerine bakarlar, 1. Arkadaş, sürekli bir yerlere takılıp düşecektir. Görürler.) Onlar! Aaa, Mıknatıs Çocuk ne yapıyor orada?

EMRE: Bak, mıknatıslı olmaman için sana bir ilaç vereceğim.

MIKNATIS ÇOCUK: Yaa? Nasıl bir şey!

EMRE: Böyle koruma gibi. (Cebinden bir gözlük çıkarır. Komik kocaman plastik bir gözlüktür bu) Bunu taktığın zaman arkadaşım! Hiçbir yere yapışmazsın!

MIKNATIS ÇOCUK: Kurtuldum! Kurtuldum! (Abalı, 2004: 21)

Oyunun bundan sonraki kısımlarında kayda değer herhangi bir sözlü veya hareketli mizah unsuruna rastlanmaz. Farklı bir oyun kişisi olarak Öğretmen, didaktik birkaç söz söylemekle görevlendirilir. Diğer oyun kişileri de Mıknatıs Çocuk'a yardım edebilmek için yine didaktik şekilde konuşturulurlar. Hep birlikte Mıknatıs Çocuk' un yaşadıkları üzerinden kurgusal olan ile gerçek olanı ayırt etme ve gerçek arkadaşlık üzerine güzel mesajlar verirler.

SONUÇ

Bu çalışmanın merkezinde ayrı ayrı değeri olan üç kavram var: “Çocuk”, “mizah” ve “tiyatro”. Çocuk oyunlarında kullanılan güldürü yöntemlerini model oyunlarla göstermeden önce, mizah ve çocuk kavramlarını ayrı ayrı ele alma ihtiyacı doğmuştur. Bir alan çerçevesinde “mizahı” ve o alanın “mizahı” sağlayacak araçlarını, gülme kaynaklarını ortaya dökkebilmek için anahtar kavramların yani mizahın ve yol açtığı gülme ediminin mekanizmasına bakmak gerekir. Bu yolda atılacak ilk adım çalışma yönteminin başına “insan neden güler?” sorusunu koymaktadır. Gülme edimi her şeyden önce insanın doğadaki diğer tüm varlıklarla arasındaki farkı ortaya koyan önemli bir ayrıdır. Kuşkusuz doğada gülebilen tek varlık insandır. Çünkü insan aynı zamanda doğanın akıl sahibi, düşünebilen tek varlığıdır.

Mizahı meydana getiren temel mekanizma “uyumsuzluk” tur. Bir söz, durum veya olayda çeşitli şekillerde barınan uyumsuzluğu kavrayabilmek için ise insan olmanın ötesinde, zihinsel ve duygusal bakımdan belli oranda gelişmiş olmak gereklidir. Demek ki mizahı kavrayabilmenin ilk koşulu insan olmak ise ikinci koşulu belli bir kavrayış yeteneğine sahip olmaktır. Mizah kavrayışını etkileyen başkaca şeyler de vardır. Bunlar, karşılaşılan mizahi yapı ile insanın psikolojik, fizyolojik, sosyolojik ve kültürel özellikleri arasındaki ilişkiyle belirlenmektedir. Bu bağlamda psikolojik faktör, ilk olarak bireyin içinde bulunduğu anlık ya da genel duygusal durumun mizaha açık ya da kapalı olup olmadığına ilişkin olarak düşünülmektedir. Depresyon, melankoli, aşırı kaygı ya da daha basit bir sıkıntı içindeki insanın mizah ve gülme edimi ile arasına koyduğu istem dışı resmiyet, bazen kavranmış olsa da mizahın gülmeyle sonuçlanmasına izin vermez. Bazen de bulunduğu ruh hali insanın mizahi bir durumu kavramasının önüne geçecek engeller koyar. İnsanın fizyolojik gelişimi ile psikolojik gelişimi arasında paralel yönde bir bağ vardır. Bu yüzden, insan kavrayışını doğrudan etkileyen duygusal ve bilişsel gelişmişliği, içinde bulunulan fizyolojik yaşla belirlenmekte; insan yetişkin bir birey olana kadar bulunduğu her bir yaş evresinde farklı kavrayış düzeyine sahip olmaktadır. Bu noktadaki kavrayış düzeyi, zihinsel gelişmişliğin yanında, insanın yaşamı süresince edindiği tecrübeleri ile de ilgilidir. Aynı şekilde farklı eğitim düzeylerindeki insanların mizah anlayışları da birbirinden farklılık gösterir. Eğitim düzeyi azaldıkça, mizahi yapının çizgilerinin de kalınlaştığı, daha kaba saba esprilere güldüğü görülmektedir. Diğer

yandan her toplumun, çevrenin ve kültürün değer yargıları, mizah kodları birbirinden farklı olduğundan aynı şeylere aynı anda gülmeleri beklenemez. Bir durumun mizahi yapısını çözebilmek o durumun taşıdığı -olan ve olması gereken arasındaki uyumsuzluklara ilişkin kodlara sahip olmayı gerektirir. Bir toplum ya da kültürün normal saydığı form veya içerikler, başkalarınca normal kabul edilemeyebilir. Erkekleri kendi kültüründe yalnızca pantolon içerisinde görmeye alışkın olan biri için ekosele eteği içinde çakı gibi duran İskoç erkeği ne kadar komikse, yellenmenin ayıp sayılmadığı toplumlarda bu yolla komik elde etmek de o kadar imkânsızdır.

Her insanın mizah duygusunu farklı şekil ve tarzlarda yaşadığını söyleyen bazı araştırmacılar, dört farklı mizah tarzından söz ederler. Bunların başında, çevremizde neşeli, esprili, şakacı ve dışadönük insanlar olarak görmeye alıştığımız, etraflarına neşe saçan, özgüven sahibi, samimi insanlar gelir. Bu mizah tarzına sahip olan kişiler, kendilerine ve başkalarına saygı sınırları içinde, kişilerarası etkileşimi geliştirmeye yönelik mizah tarzı olan kişilerdir; çevrelerince sevilip, sayılırlar. Başka bir mizah tarzı da genellikle stresle başa çıkma, hayatı anlamlı kılma çabaları içinde, sorunlara mizahi yollarla yaklaşma eğiliminde olan insanların sahip olduğu mizah tarzıdır. Başkalarının gereksinimlerini de dikkate alan bu insanlar, olumsuz duygularla eğlenerek baş etme eğilimi gösterirler. Bu iki olumlu mizah tarzının yanında, başkalarıyla alay etme, aşağılama, ırkçı yaklaşımlar sergileme gibi saldırgan özellik taşıyan mizah tarzı da vardır. Bu mizah tarzına sahip olan kişiler, eğlenme adı altında örtülü bir tehdit içeren, bastırılmış öfke ve başka bir takım olumsuz duygularını açığa çıkarma eğilimi gösterirler. Olumsuz mizah tarzının bir diğer çeşidi de başkalarını eğlendirmek, onay görmek adına türlü komiklikler, şaklabanlıklar içine giren, benlik saygısı düşük insanların sahibi oldukları mizah tarzıdır. Daha çok kendini eleştirme, kendisiyle dalga geçme ve küçük düşürmeye yönelik olan bu mizah tarzındaki kişide kendini yıkıcı tarzda mizah eğilimi görülür. Sahip olunan mizah tarzı, bireyin kendisiyle olduğu kadar çevresiyle de olumlu ya da olumsuz sonuçların doğmasına neden olur. Mizahın iyileştirici ve güçlendirici özelliği, araştırmacıları, olumlu mizah tarzına sahip olmanın insanın kendine ve çevresine olan faydalarını çeşitli açılardan incelemeye itmiştir.

Mizahın ve gülmenin insan psikolojisi üzerindeki en belirgin etkisi, mutluluk duygusunu harekete geçiren bir takım hormonların salgılanmasına yol açmasıdır. Bir

diğeri ise kaygıyı azaltması, sorunlarla daha kolay başa çıkmaya olanak tanınmasıdır. Bu etki önemlidir. Çünkü kaygı duygusu, kişiye, sosyal ilişkilerden başlayıp, öğrenme ve akademik başarıya giden pek çok alanda engel koymaktadır. Pek çok araştırma sonucunda, mizahın özellikle bir öğrenme stratejisi olarak değerlendirilmesi gerektiği önerilmiştir. Mizahın insanın beden sağlığı açısından koruyucu ve tedavi edici işlevi de yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Gülmenin özellikle kardiyovasküler sistem üzerindeki etkileri ve bu sisteme bağlı pek çok hastalığın önüne geçtiği üzerinde durulmuştur. Mizahın ruh ve beden sağlığı için önemi ciddiye alınmalıdır. İnsan ruhu ve bedeni ile bir bütün olarak varlık gösterir; aynı zamanda yaşamın kendisi dışında kalan pek çok şeyiyle de ilişki kurmak zorundadır.

Mizahın özgürleştirici ve rahatlatıcı işlevinden söz etmek gerekir. Öfkeli bir ebeveyn karşısında duygularını rahatlıkla ifade edemeyen, bocalayan bir çocuğu özgürleştirecek en kısa yol içten bir gülüştür. Her şeyden önce mizahın yarattığı hoşgörü ortamı, bir otorite karşısındaki insana gerçek duygularını rahatlıkla ifade etme olanağı sunar. Mizah ağırlıklı oyunlarda en acımasız kralların ya da padişahların rahatlamak için saray soytarılarına başvurması, saray soytarılarının kellelerini alması an meselesi olan hükümdarlarına hakaret ve alay dolu göndermeler yapabilmesi, mizah ve gülmecenin rahatlatıcı ve özgürleştirici işlevinin sağladığı hoşgörü ortamından kaynaklanmaktadır.

Mizah yaratıcı düşüncüyü harekete geçirmektedir. Sorunlara büyük bir ciddiyetle ve görev odaklı olarak yaklaşmak, her zaman için iyi sonuçlar vermeyebilir. Pek çok insan üzerindeki baskının ortadan kalkmasına, yaratıcı düşünmesine ve sorunlara hızlı ve etkili çözümler üretebilmesine olanak tanıyan mizahın gücüne inanmaktadır. Bir şakanın, esprinin can alıcı noktasını anlamak için gerekli olan eğlenceli ortamı mizah sunmaktadır. Mizahın, tek düze bakış açısı yerine, insana yeni bakış açıları ve görünüm kazandırma özelliğine vurgu yapılmaktadır. Bu kazanımlar yaratıcılık yeteneğini karşılayan özellikler içermektedir. Ayrıca mizahi bakış, beraberinde eleştirel düşünmeyi de getirmektedir. Hatta mizahın temel dinamiğinin “eleştirel düşünce” olduğu söylenmektedir. Bireyin en yaratıcı anlarının yaşamı tersten okuduğu anlara denk düştüğü, mizah ve eleştirel bakışın yaratıcılığı da beraberinde getirdiği bilinmektedir. Mizah kullanımı, estetik bir değer taşımakla birlikte, çocuğu farklı biçimlerde düşünmeye itmekte, yaratıcılıklarını keşfetme olanağı sunmaktadır. Günümüzün neredeyse tek sorunu “şiddet” tir. İnsanlığı geleceğe

taşıyacak olan çocuklara mizahi ve eleştirel bakış açısı kazandırmak, yaratıcılıklarını bu yönde geliştirmelerine olanak tanımak onların irili ufaklı her türlü sorunla başa çıkabilmeleri, daha güzel bir dünyada yaşayabilmeleri adına asla küçümsenmemesi gereken bir konudur.

Mizahın önemini bir yetişkine anlatabilirsiniz. Ancak mizah anlayışı doğup büyüdüğü aile ve okul ortamı, yaşadığı çevrenin kendisine sunduğu olanaklarla sınırlı olarak yapılanmış ya da kendiliğinden beslenmemişse, bir yaşayış biçimi olarak, sorunlarla başa çıkma stratejisi olarak, dünyaya farklı bir pencereden bakma deneyimi olarak ya da özetle iyileştirici bir güç olarak mizahtan ne ölçüde yararlanabilecektir? Bozulan bir şeyi tamir etmektense yeni baştan yapmanın daha kolay bir yol olduğu söylenir. Bu çalışmanın “çocuk” özelinden ilerlemesinin nedeni elbette kolay bir yol olduğundan değil, hem bulundukları yaşın ihtiyaçlarına hem de yarının yetişkini olacak olan çocuklara mizaha ilişkin temel kazandırmayı amaçladığındandır.

Çocukta anne karnında ve yaşamının ilk günlerinde refleks olarak başlayan gülme deneyimi, bilişsel gelişimine paralel olarak çeşitli algılama düzeylerinde yerini mizahi gülmeye bırakır. Çocuk, doğumdan itibaren ilkel koordinasyonlarından, soyut muhakeme gerektiren durumları akılcı yolla düşünebilmek, zihinsel hareket ve kuralları düzenleyebilmek anlamına gelen daha karmaşık düzeydeki yapılara doğru belirgin bir çaba içindedir. Dünyayı öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetler olarak tanımlanan biliş sözcüğü, “algılama”, “bellek”, “muhakeme”, “düşünme” ve “kavrama” süreçlerini kapsar. Yapılan araştırmalar mizahi bir olay, durum ya da şeyi algılamada, anlamlandırıp değerlendirmede, bellek, sözcük dağarcığı, anlama, algılama, sorun çözme, soyut muhakeme, bilgi işleme ve görsel motor becerilerini yöneten bilişsel zekâ (Intelligence Quotient) yanında duygusal zekânın (Emotional Quotient) da önemli bir rol oynadığını göstermiştir.

Mizah, aykırı olay ve durumları keşfetmenin bilişsel deneyimidir. Mizahı anlamlandırma süreci ise olayları birbiri ardına sıralayabilme, farklılıkları ayırt edebilme ve ilişkilendirme becerisi ile yazılı ve görsel uyarıcıları birleştirme becerilerine gereksinim duymaktadır. Fiziksel ya da algısal tepkiden (refleks) öte bir şey olan gerçek mizah anlayışı, Paul McGhee’ye göre sözcüklerin ve nesnelerin simgesel yapılarını

anlamaya başlayan iki yaş çocuğunda ortaya çıkmaktadır. McGhee, çocukta mizah anlayışını gelişim evreleri içerisinde kategorize ederken, her bir evrede var olan mizah anlayışının bir diğerinin içinde de azalan, kaybolan ya da ortaya çıkan, artan ölçülerde var olabildiğini görmüştür. McGhee'nin mizah gelişim evrelerinin ilk üç basamağı, erken çocukluk dönemini kapsamaktadır. Sözlü mizah, bu evrelerin ikinci ve üçüncü basamaklarında ortaya çıkmaktadır.

Gelişiminin ilk evresindeki çocuk, bağlanma nesnesine ve figürüne gülmektedir. Altıncı ay ile on beşinci ay arasını kapsayan bu evrede çocuk, yaşamının en önemli parçalarını oluşturan, duygusal ve temel ihtiyaçlarını karşılayan anne ve babalarıyla ilk mizah tepkilerini, gülme deneyimlerini yaşarlar. Figür olarak bağlandıkları anne ve babalarının çeşitli jest ve mimikler yoluyla yaptıkları hareketler kadar, biberon gibi kendisini yakından ilgilendiren bir nesneyle yapılan hareketlere de gülerler. McGhee, mizahın temelinde yer alan birince basamağın, çocukların oyuna yönelik davranışlarındaki aykırılıklarla karakterize olduğunu belirtir. Çocukların nesnelerle olan ilişkileri, onların mizahi gelişimlerinin ikinci evresini hazırlayan süreci hazırlar.

Çocukların nesnelere karşı aykırı eylem ve tutum sergilemeleri bir yaşından sonra görülebilse de yaklaşık olarak iki yaş dönemine rastlar ve beş yaşına kadar devam edebilir. Çocuk bu evrede, oynadığı nesneleri başka bir nesnenin yerine koyar. Sözelimi bir muzı tıpkı bir telefonmuş gibi kulağına götürerek çocuk, bu iki nesnenin yarattığı aykırılığı bilir; bu eyleminden keyif alarak gülümser ya da kahkaha atar. Nesneleri uygunsuz olarak etiketlendiren çocuk, sembol geliştirmeyi deneyimler ve ileri aşamalarda karşılaşacağı sembollerini çözme becerisi için bir hazırlık yapar. Çocukların nesnelere ilişkin uyumsuzluklardan mizah üretebilmeleri için kavramsal zekâ bakımından yeterince gelişmiş olmaları gerekir. Yaklaşık iki yaşından sonra ilkel kavramları öğrenme ve kullanma bakımından gelişmeye başlayan çocuğun, nesneleri sembolik olarak kullanabilmesi için sözcüklerin o nesneye ilişkin yanlış ve doğru çağrışımları hakkında uzmanlaşmış olması gerekir. İlâveten, çocuğun kavradığı, yorumladığı ya da ürettiği uygunsuz etiketlendirmeler sırasında eğlenceli bir kare içinde olması beklenir. Çünkü bu türden etiketlendirmeler kasıtsız olarak yapılmış ve ortada mizahi bir tablo oluşmamışsa, çocuğun bilişsel ve kavramsal gelişimi hakkında yolunda gitmeyen bir şeyler olduğu düşünülmelidir. McGhee, yaptığı araştırmalarda, çocukların uyumsuzluğa yönelik

sembolleri çözümlerken yanlış etiketlendirmeleri abartarak gülme elde ettiklerini görmüştür. Çocukların sembolik oyunları ile sözlü mizah arasında açık ve kesin bir bağ vardır. Oyun sırasında semboller kullanması, çocukta mizah anlayışının gelişmesi bakımından önemlidir.

Çocuklar, gelişen dil becerilerine paralel olarak, karşılarındaki nesne, insan ya da olaylara, olmadıkları şekilde davranıp, farklı isimler takarlar. Onlar için oldukça eğlenceli olan bu tutumları, mizahi gelişimlerinin biraz daha ilerlediğini gösterir. Tabağa, çatal; elmaya, portakal, buruna ağız demekten ve denmesinden büyük zevk alırlar. McGhee, nesnelerin ve olayların aykırı bir şekilde etiketlenmesinin bu aşamanın ana yönü olduğunu belirtir. Çocuklar, eylemlere ve dile yaptıkları böyle değişikliklerle, sembol geliştirmenin ilk adımlarını atarlar. Çocuklar hem iki hem de üç yaşlarında yoğun olarak, sözcükler üzerinde hâkimiyet kurma yeteneği geliştirirler.

Çocuklarda kavramsal düşüncenin gelişmesiyle birlikte mizahi gelişimlerinin de belirgin olarak geliştiği görülmektedir. Çocukların nesne ve olayları tanıyarak, sınıflara ayırmaya ve her birinin farklı özellikler taşıdığını kavramaya başlamaları üç yaş civarına denk gelir. Bu evrede oluşturdıkları mizah da nesne ve olayların yerlerini değiştirmelerine ve gerçekte bulundukları yerlerini ihlal etmeye dayanmaktadır. Mizahi gelişimleri bakımından çocuklar bu evrede karmaşık ve soyut işlemleri çözmeye başlarlar. McGhee, çocukların üç ile beş yaşları arasında görülen bu evreyi dört kategori içinde inceler. Bunların ilki çocukların sözcüklerin sesleriyle oynadıkları (anlamlarıyla oynanmaz) ve bir sözcüğe benzer ses kombinasyonları üreterek yinelemeleridir. Örneğin, “ırt”, “pırt”, “cırt”, “hırt” gibi ses kombinasyonlarını üretmek kadar, duymak da bu dönem çocukları için eğlencelidir. Özellikle akranlarıyla birlikteyken saçma ifadeler içeren sözcüklerle kahkaha krizine girebilirler. Ses kurallarını ihlal etmekten ve kelime oyunları türetmekten büyük zevk alırlar. “Gink- gunk!, bink-bonk!, boing boing!” gibi hiçbir anlam ifade etmese de bu sözcüklerin akustik olarak kulakta yarattığı etkiden hoşlanırlar. İkincisi, anlamsız ve gerçek sözcüklerin kombinasyonudur ki, burada birbiriyle ilgisiz iki sözcük saçma bir şekilde, “sandalye suyu”, “elma ayakkabısı” gibi bir araya getirilir. Üçüncüsü ise, bilinen insan, nesne ya da hayvan formlarının çarpıtılmasıdır. İnsan, hayvan ya da nesneler, gerçekte sahip oldukları renk, şekil ve boyut bakımından çarpıtma, ekleme, çıkarma yoluyla değiştirilirler. Çocuklar, çevrelerinde

görmeye alışkın oldukları şeylerin farklı biçimlerde abartılı ve olağandışı boyutlarda değiştirilmiş formlarını komik bulurlar. Köpek kafalı insan, çok uzun burunlu adam gibi... Çocuk çevresindeki şeylerin gerçekte olmadığı gibi değişik formlarda yer almasına olduğu kadar, kendine de olmadığı bir şeymiş gibi davranılmasına güler. Bilinen şeylerin farklı biçimlerde ifade edilmesinden keyif alır. Köpek gibi yürüyüp, havlamak, kendisine köpekmiş gibi davranılmasını sağlamak şeklindeki oyunlar çocuk için bir eğlencedir. Üstelik komiktir de. Çevresindekilerin, çocuğa aslında olmadığı bir şeymiş gibi davranmalarından doğan psikolojik değişim, çocuğu coşturur; bu durum onun hoşuna gider ve güler. Bir diğeri ise üçüncü basamakla çok da ayrı düşünölemeyecek şekilde karşı cinse ilişkin isimlendirmelerle yapılandır. Cinsiyet kavramı ve cinsiyetlere göre sınıflandırılmış isimler hakkında fikir sahibi olan çocuk, bir kişinin karşı cinse ait bir isimle çağrılmasını komik bulur. İsteyerek ya da dalgınlıkla Ali'ye Ayşe, Hasan'a Zeynep denmesinden, ya da, annenin baba, babanın anne olarak çağrılmasını komik bulur.

Gelişim evrelerine göre çocukta mizah anlayışının son basamağı, çocuğun kavramların çoklu anlamlarını tanımaya başladığı altı ve yedi yaş aralığında görülür. Çocuklar bilişsel yeteneklerinin gelişmesine paralel olarak sözcüklerin alternatif ve muğlak anlamlarını tanımaya başlarlar. Eş sesli kelimelerin kullanılmasıyla elde edilen şakalara gülerler. Tekerlemelere ilgi de yine bu dönem de başlar. Yetişkin türü mizahın başlangıcı sayılan bu evrede çocuklar daha ince esprilerden anlamaya başlarlar; olaylar ve nesnelere tersten bakmayı ve bu yolla mizah elde etmeyi deneyimlerler.

Çocukların mizahi bir durumu başkalarıyla paylaşarak sosyal açıdan zevk alması, üç yaş dönemlerine rastlamaktadır. McGhee, ikinci basamağı da, çocukta şeylerin uyumsuzluğu ile sözlerin uyumsuzluğunu birleştirme yetisinin gelişmesiyle açıklar. Bu da yine üç yaş çocuğunda görölmektedir.

Bütün dünyası oyun fikri ile birlikte var olan çocuğu hangi yönüyle ele alırsanız alın, mutlaka onu oyun dünyası içinde değerlendirmek gerekir. Çocuklar, imgesel oyun (doktorculuk gibi), dil oyunları (kelime uydurmak gibi), fiziksel oyun (takla atmak gibi), obje oyunları (araba sürmek gibi) ya da bazı kurallara bağlı oyunlar (saklambaç gibi) yine ses ve ritim oyunları (şarkı uydurmak ya da söylemek gibi) çeşitli oyunlar oynarlar. Çocuk büyüyüp geliştikçe, farklı biçimlerde oynamayı, taklit etmeyi, kandırmayı öğrenir.

Çocuğun oynadığı bu tür oyunlarda, tiyatro, dans, plastik sanatlar ve mizah için de büyük bir hazırlık vardır. Yabancı olduğu biçimlerle ilk kez karşılaşan çocuk, bu biçimleri anlamlandırma ve çözme sürecini estetik bir deneyim olarak yaşar. Çocuk, yaşına ve algılama düzeyine uygun olarak kendisine sunulmuş bir mizahi durumu çözmekten büyük zevk alır. Çocuğun yaşadığı bu haz duygusu, hem anı yaşarken alacağı tat, hem karşılaşacağı yeni ve farklı biçimlerdeki şifreleri çözme becerisi ve isteği açısından oldukça değerlidir. Tiyatro dili de sanatlı bir dil olarak günlük konuşma dilinin gereksiz ayrıntılarından arındırılmış, olabildiğince ekonomik ve çarpıcı bir dildir ya da en azından öyle olması beklenmektedir. Tiyatrodaki mizah dili de, günlük yaşam komiklerinin estetize edilmiş bir üst biçimi olarak seyirciye haz vermektedir. Tiyatro, bir takım semboller yardımıyla kompakt hale getirilmiş yapısını anlamak üzere konuşlanmış seyircinin, hem kulağına, hem de gözüne işaretler gönderir. Seyirci algıladığı bu işaretlerin karşılığını bulmaktan, çözmekten çoğu kez haz duyar. Seyircinin bir tiyatro yapıtı izlerken aldığı bu haz, çözdüğü şifreler ortada mizahi bir durum olduğunu gösteriyorsa katlanarak artar. Çocuk tiyatrosu seyircisi de dilin bu üst düzey anlatım olanaklarından yararlanmalı, mizah diliyle sanatlı yollardan tanışma olanağına sahip olmalıdır. Çocuğun kendi kavrayış düzeyine göre biçimlendirilmiş mizahi öğelerle hazırlanmış oyunların, dil gelişimi ve dili kullanma becerisine yapacağı katkı artık tartışılmamalıdır.

Güldürü elde etmeyi amaçlayan çocuk tiyatrosu tasarımlarının, her şeyden önce çocukların bulundukları yaşın özelliklerine göre biçimlendirilmesi gerekir. Özellikle sözlü mizah içeriklerinin ve kavramlarının hedef çocuk kitlesinin tahmini olarak söz dağarında bulunup bulunmadığına dikkat edilmelidir. Çocuğun söz dağarında olmayan bir kavramın, zıttı, benzeri, eş seslisi, eş anlamlısı vb. bir anlam ifade etmeyeceği gibi bu yolla mizah üretmek de mümkün olmayacaktır. Sahnede çocuğun söz dağarında olması beklenmeyen kavramlar kullanılacaksa da cümle içinde kullanım şekli ve farklı başka yöntemlerle kavramın anlamı açığa çıkarılmalıdır. Unutulmaması gereken önemli bir nokta, görsel algılamamanın her zaman için işitsel algılamadan daha hızlı ve akılda kalıcı olarak gerçekleştiğidir. Çocuk oyunu uygulamalarında hedef yaş küçüldükçe oyuncu beden hareketleri, dekor, kostüm ve aksesuarlar gibi görsel tasarımların daha yoğun olarak kullanılması, küçük çocukları güldürmeyi amaçlayan oyunların daha çok biçime

ve hareket komiklerine ağırlık vermesi bu yüzdendir. Sözlü mizahta çocuğun bilişsel ve kavramsal gelişimi ne kadar önemli ise görsel mizahta da çocuk dünyasını incitmeyecek ve çocuğun kendisini tehdit altında hissetmeyeceği tasarımlar yapılması o kadar önemlidir.

Model olarak incelenen çocuk oyunlarına bakıldığında, McGhee'nin gelişim özelliklerine göre kategorize ettiği mizah çeşitlerinden yararlanıldığı görülmektedir. Ancak iyi bir yazar olmak her şeyden önce iyi bir gözlemci olmayı gerektirir. Bu yüzden bir yerlerde yazmasa da usta yazarların yaşam tecrübeleri, çocukları güldürecek başkaca yöntemler bulmalarına yeterdir. Çocuk oyunlarında kullanılan ya da kullanılması uygun olan işitsel ve görsel yollarla elde edilen güldürü yöntemlerine baktığımızda, bu başlıkların pek çok kez birbirleriyle ilişkili olarak işlev kazandıkları görülecektir. Ancak bunları yine de ayrı ayrı başlıklandırmak gerekir.

- **Alay:** Çocuk oyunlarında karşılaştığımız en belirgin ve öne çıkan güldürü yöntemi alaydır. Başkalarıyla alay etmeye yönelik gülmede, uygunsuz olan görüntü ya da davranışın farkındalığı ve güldüren insanın uygunsuzluğu besleyen potansiyeli mizahta yol açmaktadır. İncelenen oyunlarda, başkalarının fiziksel kusurları, giyimi ki bazen çıplaklığı, konuşma biçimi, hatta tutum ve davranışları alay konusu edilmiştir. Özellikle soytarı ya da onun yerini alan vezir gibi başka figürlerin, Kralın halkına karşı acımasız tutumunu eleştirmek için alaya aldığı, övüyormuş gibi yapıp, yerdiği ironik sahneler sıkça rastlarız. Özellikle anti kahramanın başarısızlığı, yenilgisi, kusurları ve türlü hezimetleri ile alay edilmesi konusunda yetişkinlerden daha acımasız olan ve bundan zevk alan çocuklar için, olumsuz kahramanın alaya alındığı sahneler sıkça rastlanır. Dikkat edilirse bundan sonraki güldürü yöntemlerinin pek çoğunda uyumsuzluk içeren her türlü biçim, söz ya da durumu ya bir oyun kişinin alay etme amacıyla kendisi tarafından düzenlediği, ya da biçim, olay ya da sözün kendiliğinden sahip olduğu uyumsuzlukların alaya alındığı görülecektir.

- **İroni:** İroniler temel olarak gerçek ile görünüş, söylenen ile söylenmek istenen arasındaki karşıtlıktan beslenir. Sözlü ve durum ironisi diye iki biçimde görülür. Sıkça, “alay etmek” le karıştırılan ironi, bu tanımdan da anlaşıldığı üzere pek çok mizah şeklinde olduğu gibi alay etmek için bir araçtır. Bir oyunda gülme tepkisi almanın en iyi

yolu, bazı kişilerin seyircinin bilip de onun bilmediği bir konuda konuşturulmasıdır. Hatta basit bir şaka söz konusu olduğunda bile, dinleyen kişi şakayı anlamadıysa komik olmaktadır. Burada şakaya değil, kavrayış kıtlığına gülünmektedir. Sözlü ironide konuşmalar belli bir amaç doğrultusunda ironik olarak yapılmaktadır. Konuşmacı bir şeyi söylerken başka bir şeyi kastetmektedir. Burada birinci unsur olarak duran konuşmacının karşısında kurban olarak konumlanmış ikinci bir kişi/kişiler vardır. Kurban, ironik olarak söylenen sözler karşısında gaflet içerisinde. İroni kurbanları için bilgisizlik, dikkat verememe, ön yargı, deneyimsizlik ya da duygusal yetersizlik gibi sakatlayıcı engellerden söz edilir. Kurbanın içinde bulunduğu durumun farkında olan izleyici ironi yapanla gizli bir işbirliğine girmiş olur. İroninin mizahi yanı da bu şekilde açığa çıkmaktadır. Hem söylenen ve kastedilen şey arasındaki uyumsuzluk hem de kurbanın kastedilen şeyi anlamamış olmasının izleyicide yol açtığı üstünlük duygusu gülmeye neden olmaktadır. Çocukların beş-altı yaş aralığında iken ironik bir konuşmanın asıl niyetini anlama konusunda hızla yetkinleşmeye başladıkları saptanmıştır. Çocukların formları ve işlevleri bakımından ironik ifadeleri tanıma becerileri ergenlik döneminde büyük artış gösterir. Çocuklar da tıpkı yetişkinler gibi, bir niyeti göstermek amacıyla işaretler kullanabilir ve ironik bir konuşma yapabilirler. Durum ironisi ise sözler değil, olaylar ve durumların ironik bir tabloyu yansıtmaları ile olmaktadır. Burada ironi yapan biri yoktur; yalnızca kurban ve gözlemci (izleyici) vardır ve olayların gaflet içindeki kurban açısından gelişimi ironiktir. Çocuk oyunlarında da güldürü elde etmek amacıyla durum ironileri kullanılmaktadır. Sözlü ironiler gibi durum ironileri de beş yaştan itibaren çocuklar tarafından rahatlıkla kavranabilmektedir. Çocuklar, özellikle kurban konumundaki oyun kişisi olumlu özellikleriyle kişileştirilmişse duygudaşlık yaşamakta; örneğin interaktif oyunlarda oyun kişisini kollayıcı yönde oyuna katılmaktadırlar. Aksi şekilde anti kahraman üzerinden yapılan durum ironileri ise çocukta gülme tepkesinin artmasına yol açmaktadır.

- **Aldatmak:** Oyun kişilerinden birinin, bir diğerini ya da diğerlerini aldatmak suretiyle tuzağa düşürmesi çok rastlanan bir güldürü yöntemidir. Bir deyimle açıklamak gerekirse, özellikle anti kahramanın ketenpereye getirilmesi en çok güldüren yöntemdir. Genellikle karşı oyun kişisinin dikkatsizliği, ilgisizliği, cehaleti ya da bilgisizliği aldatılmasına uygun zemin hazırlar. **Yaşasın Gökkuşağı**'nda Hükümdar'ın

başka yöne bakmasından ya da uyumasından yararlanan Vezir'in cebinden şeker aşırması gibi örnekleri çokça görürüz. Verilen sözü tutmamak, kandırmak, oyalamak, avutmak, oyuna getirmek gibi çeşitleri de olan aldatmaya aynı oyundan bir örnek, yine Hükümdar'ın dertlerine çare bulması için gelen yoksul köylülere şeker vererek avutup, oyalamasından verilebilir. Aldatma, bir şeyin görünürdeki durumu ve o şeyin niteliği bakımından yanlış kanı uyandırmak suretiyle de yapılır. Bunun için eş anlamlı ya da eş sesli sözcükler kullanmak gibi çeşitli sözcük oyunları ile aldatma örnekleri çoğaltılabilir. Daha gelişmiş bir aldatma örneği, **Ak Masal Kara Masal**'da "yalnızca erkeklerin akıllı olduğunu" iddia eden vezire, yoksul ama çalışkan ve akıllı olan bir kız tarafından verilen derste görülür. Kızın sorduğu bilmecelelerin cevabını alabilmek için altın veren vezir, "yolunacak kazın" kendisi olduğunu öğrenir. Vezir, cehaletinden ötürü aldatılır, altınlarını kaybeder ve komik bir duruma düşer.

- **Yalan:** Söylenen ile gerçekler arasındaki uyumsuzluktan doğan yalanlar iyi bir güldürü aracıdır. Yalan üzerine kurulu sahnelerde güldürü elde edebilmek için çocuğun söylenenlerin gerçek olmadığını bilmesi gerekir. Böylece gerçek ve söylenen arasındaki uyumsuzluğa gülmekten başka bir başkasının bilmediği bir gerçeği kendisinin biliyor olmasının hazzını yaşar. Örnek olarak **Yaşasın Gökkuşağı**'nda sarı ülkeye geçmek isteyen Delikanlının pelerinini ters yüz ederek muhafızları sarı ülkenin vatandaşı olduğu yalanını söylemesi verilebilir. Yalan ve aldatma çoğu zaman birlikte işlev kazanır, abartıldığında ise gülüncü artırır. Tiyatroda ve çocuk tiyatrosunda da bolca örneklerini gördüğümüz palavracılar bu kategorinin en belirgin örnekleridir. **Ak Masal Kara Masal**'da çeşitli kahramanları canlandırmaya çalışan Kara Masalcı'nın palavraları örnek olabilir.

- **Anlamazdan Gelmeler/Anlaşmazlıklar:** Oyun kişilerinden birinin diğerini sürekli anlamazdan geldiği, -karısının bal isteğini duymazdan gelen Paracı örneğinde olduğu gibi- her bir oyun kişinin farklı telden çaldığı; ya da cahillikten ve bilgisizlikten kaynaklanan anlaşmazlıklar da bu listeye eklenebilir. Anlaşmazlıklar daha çok söz oyunlarında görülür. Karagöz oyunlarında örnekleri çokça görülür. Anlamazdan gelmelerde genellikle anlamazdan gelenin çıkarına dokunacak bir durum söz konusu iken, anlaşmazlıklarda taraflardan birinin diğerine zekâ bakımından üstünlüğü görülür. Anlatan açısından bakıldığında, ya cehaleti ve bilgisizliği nedeniyle kendini ifade

edemeyerek, saçmalar, komik duruma düşer, ya da çeşitli söz oyunları ile karşısındakinin anlamasını olanaksız kılarak onu komik duruma düşürür.

- **Abartı:** Çocuklar için gerçek boyutları hakkında fikir sahibi oldukları her türlü, söz, davranış, hareket, ses tonu ve rengi, giyim, insan ve nesne formlarının abartılı olarak sunulması fazlasıyla komiktir. Güldürüyü artırabilmek için abartılmış olan formula uyumsuzluk içeren gerçek formun, hatta tersi yönde abartılmış bir başka formla yan yana verilmesi oldukça etkili bir yoldur. Çok fazla kullanım yeri bulunur. Palavra atmak ve yalan söylemek maksadıyla yapılan abartılı konuşmalar, birini övmek ya da yermek maksadıyla yapılan abartılı konuşmalar bu gruba girer. Konuşmanın içeriğine ilişkin abartıya örnek, **Pırtlatan Bal**'daki Paracı'nın faiz hesaplarken gittikçe artırdığı oranı abartılı bir şekilde artırmasından verilebilir. Usulüne fazlasıyla uygun olarak abartılı bir özenle konuşan konuşmacı ile kaba saba sokak ağzıyla gelişigüzel konuşan bir konuşmacının diyalogu zıt yönde abartılı konuşmaya örnek verilebilir. Konuşmanın içeriği dışında biçimini ilgilendiren bu abartının başka bir biçimi de konuşmacının sesini abartılı olarak kullanmasıyla yapılandır. Oyun kişisi sesini yükseltir, alçaltır, inceltir, kalınlaştırır vb. abartılı olarak kullanır. Güldürü amacıyla kullanılan abartı, basit düzeyde biçim bozukluğundan groteske varan ölçüde her türlü söz, davranış ve görünümü içerebilir. Kostüm, aksesuar ve makyaj, abartılı görünüm elde etmenin vazgeçilmez araçlarıdır. Oyun kişinin abartılı görüntüsü, çocuğun sahip olduğu gerçek bilgilerle uyuşmadığından güldürücüdür. Bunların hepsi de zıt yönde abartılmış başka bir görüntü ile yan yana verildiğinde güldürü gücü artacaktır. Söz gelimi çok uzun boylu birinin çok kısa boylu biriyle yan yana gösterilmesi gibi, oyun kişinin çok sıska olmasına karşın çok büyük bir palto giymesi de aynı amaç içindir. Bunlar görsel kanallarla ulaştığından daha çarpıcı ve etkilidir. Bu listeye aşırı güç gösterisinde bulunmak gibi oyun kişinin çeşitleri sayısız çoğaltılabilecek abartılı beden hareketleri de eklenmelidir.

- **Sözcükle ve Sözle Yapılan Mizah:** İşitsel kanalları kullandığından sözcüklerle yapılan güldürülerde anlaşılma riski daha fazladır ve her şeyden önce hedef çocuk kitlesinin sözcük bilgisi dikkate alınmalıdır. En basit sözcük oyunu, sözcüklerin ses bakımından biçimini bozmak, çarpıtmak suretiyle yapılanlardır. Sözcüklerin ses dizimini değiştirerek, seslerde eksiltme veya artırma yaparak yapılan değişiklikler, sözcüğün gerçek formunu ya da gerçekte böyle bir sözcük olamayacağını

bilen çocukta gülmeye yol açacaktır. Bu şekilde düzenlenmiş sözcükler, yalnızca uyumsuzlukları ile değil, bazen akustik olarak da kulakta değişik çağrışımlar uyandırır. **Ak Masal Kara Masal**'da Keloğlanı beladan kurtaracak olan parola “estepeta mestepeta püf!!” sözcükleri örnek verilebilir. Çocukların oldukça komik bulduğu bu tip sözcükler, bazen yırtılma, patlama gibi bir şeyden çıkan seslerin ağız yoluyla taklit edilmesiyle de yapılır. Aynı oyunda anahtarla kapı açılmasını gösteren “şingir da mıngır”, **Pırtlatan Bal**' da insanların “pırt pırt” pırtlaması gibi örnekler sayıca çoktur ve güldürü elde etmede oldukça etkilidirler. Uyaklı ve yinelenen sözcükler kullanmak da biçimsel açıdan sözcüklerle yapılan güldürü yöntemlerinden biridir. Tekerlemeler buna örnektir ve çocuk oyunlarında sıkça kullanıldıkları görülür. Sözcük oyunlarının hem biçim hem de içerik bakımından yapılan çeşitleri sayıca çoktur. Bunların başında benzetmeler gelir. Çocukların beş yaşından itibaren benzetmeler yoluyla karşılıklı bağ kurmayı öğrendiği bilinmektedir. Çocuğun benzetme yoluyla yapılan mizahı anlayabilmesi için benzetme ilişkisi içinde bulunan sözcükleri bilmesi yeterli görülmektedir. “Ayı gibi kuvvetli”, “boru gibi ses” benzetme örnekleri çocuk oyunlarının vazgeçilmez dil oyunlarından. Bir sözcüğün bir ilgi ya da benzetme sonucu, bilinen gerçek anlamı dışında, başka anlamlara gelecek şekilde kullanılmasına dayanan mecazlarda ise çocuk kavrayışını zorlayan farklı bir durum söz konusudur. Mecazlar bir şey hakkındaki bilginin, o şeye ait olmayan terimlerle açıklanarak aktarılmasına dayanır. Mecazı algılamamanın ilkel şekilleri, çocuklarda erken yaşlarda ortaya çıkmasına karşın, mecazı anlama ve anlayarak konuşma becerisi çok daha geç dönemlerde görülmektedir. Kavrayışta olgunlaşmanın yanında biraz da yaşam deneyimi ile mecaz hazinesi geliştiğinden çocuk oyunlarında kullanılan mecazların “göze girmek”, mecazında olduğu gibi basit formlarından yararlanılabilir. **Pırtlatan Bal**' da Şakşak'ın, Paracı'ya borçlu olan insanları evden kovarken söylediği “çekin arabanızı” mecazı örnektir. Benzetmelerde olduğu gibi zıt sözcükler, eşanlamlı sözcükler, eş sesli sözcüklerle tasarlanan mizahın anlaşılabilmesi için, çocuğun bu sözcüklerin tek başına anlamlarını bilmeleri yeterlidir. Sözcükler yoluyla yanlış algısal izlenim yaratmak amacıyla kullanılan “sivri aptallık”, “namuslu namussuz”, “kuru gürültü” gibi oxymoronlar da çocuklar için anlaşılırdır. Çocuk oyunlarında oxymoronların daha gelişmiş formu olan paradokslar kullanılmamalıdır. Beş yaşından itibaren bilmecele ve çeşitli söz oyunlarına ilgi duymaya başlayan çocuklar, altı- yedi yaştan itibaren sorulan bilmecele ve yanıt vermeye çalışırlar. Komik bilmecelele nitelik

kazanmaya başlayan sözel mizah anlayışı yaş ilerledikçe artış gösterir ve soyut mizah anlayışının kazanılmasına temel olurlar. Altı yaş ve öncesi çocukların dilsel açıdan belirsizlik taşıyan uyuşmazlıkları algılamakta ve çözmekte zorlanacakları hesaba katılarak dilsel belirsizlik içermeyen basit aykırılıklara dayalı bilmecelere yer verilmelidir. **Ak Masal Kara Masal**’ da sorulan bilmecelerin yanıtları net olarak açığa verilmek suretiyle belirsizliğin ortadan kaldırılması yoluna gidilmiştir. Deyimler ve atasözleri sözel mizaha ayrıca yardım eden çok önemli araçlardır. Ancak çocukların deyim ve atasözlerini anlamlandırma süreçleri, başta yaşları olmak üzere, şeffaflık, mizahi öğelerin bağlamsal destek dereceleri ve çocukların bu cümlelere aşinalık düzeyleri gibi değişkenlerden etkilenmektedirler. Çocuklar, ana dillerinde yer alan deyim ve atasözü gibi söz varlığı unsurlarını, aile, okul ve sosyal yaşam gibi eğitim ortamlarından, çocuk edebiyatı ürünlerinden kazanır ve dillerini zenginleştirirler. Ancak araştırmacılar, çocukların en az on yaşına kadar fazla mecaz taşıyan atasözü ve deyimleri büyük oranda anlamadıklarını görmüşlerdir. Sahne ortamında kullanılacak atasözü ve deyimler, bir defaya mahsus, hem de işitsel kanallarla iletileceğinden özenle kullanılmalıdır. Deyim veya atasözünün kullanıldığı sahneler, çocuğun az önce izlediği ya da az sonra izleyeceği sahneyle bağlanmalı ve çocuğun anlamlandırma süreci desteklenmelidir. Çocuğun aşına olmadığı bir deyim ya da atasözünü bile -ki bu her türlü söz oyunu için de geçerlidir- anlaşılır kılacak yöntemler kullanmanın usta bir yazar için çok da zor olmadığı yine Özakman’ın oyununda görülmektedir. **Ak Masal Kara Masal**’ da kullanılan “çalışmayan kafa pas tutar” atasözünün anlamı, hemen öncesinde Zorba’nın kafasını çalıştırmayan bir çocuk olduğunu gösteren anlatımla desteklenmiştir. Zorba’yı tanıtan Anlatıcı, çocuğun kafasını sağa sola çevirirken bir yandan da gacırtı efektleri verilmiştir. Aynı oyunda kullanılan başka bir atasözü öncesinde de yine, Ak Masalcı’yı tercih eden Zorba’nın içinde dövüş sövüş olmayan masalları sevmeyip tekrar Kara Masalcı’nın safına geçmesi ayrıntılı olarak işlenmiş, “Allah insanı sevindirmek için önce eşeğini kaybettirir, sonra da buldururmuş” atasözünde ne söylenmek istendiğinin ön bilgisi verilmiştir. Yasakları delmek, kural ihlali yapmak yetişkinlerin toplum tarafından onaylanan insan formu kazandırmak istedikleri çocuklar için fazlasıyla güldürücüdür. Kural ihlali yapmanın mizah gücünü artıran özelliği, çocuğa kazandırılan bilgi ve davranış modelleri ile örtüşmeyen ilişkisinden beslenir. Çocuk oyunlarında kullanılan şiddet ve tehdit içeren sözler ile argo kullanımını bir çeşit kural ihlalden doğan mizaha dayandırabiliriz. Çocuk

oyunlarında sıkça kullanılan sözlü şiddet ve argo söz kullanımı, çocuğu incitmeyecek ve kendisini tehdit altında hissetmeyeceği şekilde ayarlanmalıdır. Söz gelimi çocuk, dayakla tehdit edilen oyun kişinin gerçekten zarar görmeyeceğini bilmelidir. Oyunlarda tehdit altındaki oyun kişinin ya kaçarak, ya şaklabanlık yaparak, ya da başka bir yolla tehlikeyi savuşturduğu görülür. **Ak Masal Kara Masal**'daki Keloğlan'ın sihirli parolayı söyleyerek dayaktan kurtulması bir örnektir. Sözlü mizah elde etmede "saçmalama" yöntemi de bilinen ve etkili bir yöntemdir. Oyun kişinin şaşırması, gafil avlanması, bilgisiz veya cahilliği saçmalama sahnesine zemin hazırlar. Saçmalamada birbiriyle ilgisi olmayan sözcükler, konuşmanın çoğu kez anlaşılmasını engelleyecek saçma bir şekilde dizilirler. Kekelemek suretiyle de yapılır. Çocuklar konuşmanın anlamca bir şey ifade etmemesine ve aşına oldukları cümle kalıplarının bozulmasına gülerler.

- **Oyunculuk ve Hareket Yoluyla Yapılan Mizah:** Dramatik metin ile izleyici arasında köprü görevi gören oyuncu, yalnızca yazarın nasıl bir yol izlenmesi gerektiğine ilişkin yönergelerini uygulamakla kalmaz sesi ve bedeni aracılığıyla metni bir bakıma yeniden yazar. Hatta çok iyi yazılmış metinler kötü bir oyunculukla heba edilebilirken, tatsız tuzsuz, zayıf metinler de oyunculuk hünerleri sayesinde göz doldurucu, etkili bir hale gelebilirler. Konumuz açısından baktığımızda ise sözlü ya da hareketli mizahi içerikler bir bakıma kendilerini açığa çıkaracak oyunculuğun başarısına daha çok ihtiyaç duyarlar. Hareketin ağırlıklı olarak kullanıldığı çocuk tiyatrosu oyuncusuna bu bakımdan daha fazla iş düşmektedir. Çocuk oyunlarında en çok kullanılan harekete dayalı güldürü yöntemleri, sakarlıktan ileri gelen çarpışmalar, geri geri gidip düşmeler, curcuna sırasında çarpıp düşmeler, itişmeler, yuvarlanmak, takla atmak, saklanıp ortaya çıkmak, beceriksizlik, yapılmaması gereken bir işi yapmak (kural ihlal etmek) şeklinde sıralanabilir. Şiddetten yararlanan güldürülerde daha çok olumlu kahramanın tehlikeyi bir şekilde savuşturduğu, anti kahramanın ise evire çevire dövüldüğü, ancak bunun komik ve zararsız bir biçimde yapıldığı görülmektedir. **Yaşasın Gökkuşağı** oyununda, boyanmak niyetiyle girdiği çuvalda dayak diyen Kral buna örnektir. Elbette yazar, oyunculuk ve rejinin yaratıcılığı oranında farklı şekillerde ve sınırsız sayıda hareket komikleri geliştirilebilir. Hareket komiklerinin en belirgin özelliği abartıdır. Hangi yaştan olursa olsun çocuk izleyici, -kafasına kurdele takıp zıp zıp zıplasa da- karşısındakinin bir yetişkin olduğunun farkındadır ve olmayacak şekillerde gördüğü bu yetişkin onun için başlı başına komiktir. Çocukların, bir başkasının ve özellikle bir

yetişkinin aslında olmadığı bir şeymiş gibi davranmasını oldukça komik bulduklarını söylemiştik. Çeşitli şekillerde bir başka kılığa giren ve öyle davranan oyun kişisi çocuğa türlü uyumsuzlukları bir arada görme imkânı sunar. Bu konuyla ilgili örneğimizi de yine **Ak Masal Kara Masal** oyununda bir bilim kurgu sahnesini canlandıracak olan Kara Masalcı'dan verebiliriz. Bir robotu canlandırmaya çalışan Kara Masalcı, robotlara özgü sesler çıkararak hareket eder, pili zayıflar, bu yüzden hareketleri yavaşlar, sonunda da pili biter ve durur. Bu sahne bir insanın ölümüne eş değer şekilde canlandırılarak ayrıca komik bir tablo yaratılır. İşe büyük bir özgüvenle başlayan Kara Masalcı'nın hezimetini ise cabasıdır.

- **Kostüm, Aksesuar ve Makyajın Mizaha Katkısı:** Konu çocuk tiyatrosu olunca, kostüm, makyaj (saç stili dahil) ve aksesuar gibi oyuncuyu görsel açıdan biçimlendirip tamamlayan, oyun kişinin sosyal statüsü, ekonomik durumu, psikolojik ve fiziksel özellikleri hakkında somut ipuçları veren bu anlatımın önemi daha da artmaktadır. Tiyatro salonuna girer girmez bir çocuk ilk olarak oyunun dekoruna odaklanır, oyuncuların kostüm ve makyajları ile ilgilenir. Çocuk oyunu uygulamalarının çocuğun gözünü dolduracak şekilde bol renkli çarpıcı görüntüler sunma gayreti bu yüzdendir. Ayrıca bilhassa fantastik oyunlarda türlü hayvan ve nesnelerin canlandırılması gerekir ki buradaki işin başarısında kostüm ve makyaj tasarımcılarının payı büyüktür. Kostüm ve makyaj ile bir bütün olarak var olan oyuncunun rolü ile bütünleşmesinde, doğru ve işlevsel olarak tasarlanmış kostüm ve aksesuarlar önemli rol oynarlar. Bu etmenler, mizahi içeriklerin canlandırılmasında yardımcı bir unsur da olabilirler, mizahın ortaya çıkabilmesi için başat unsur da olabilirler. Çocuk oyunlarında kullanılan kostüm, makyaj ya da aksesuarın güldürü elde etme amacıyla renk ve biçim açısından abartılı olarak kullanılması en yaygın olanıdır. Bunlar genellikle oyun kişinin fiziki özellikleriyle tezatlık içeren abartılardır ve bu yolla yaratılan uyumsuzlukla güldürü amaçlanır. **Mıknatıs Çocuk**'ta kullanılan gözlük buna örnektir. **Yaşasın Gökkuşağı** oyununa baktığımızda ise kostüm ve aksesuarların nitelikleri oyunun genel akışı için zorunlu olmaktadır. Bu oyunda muhafızları aldatmak için bebek kılığına sokulan oyun kişisine verilen emzik ile diğer oyunda kullanılan gözlüğü karşılaştırdığımızda, birinin yalnızca biçimsel açıdan uyumsuzluk yarattığını, diğerinde ise oyun kişinin yaşı ile davranışları arasındaki uyumsuzluğun belirginleştirildiği görülmektedir. Ayrıca

kullanılan bu aksesuarla başkalarını aldatma da vardır ki bu da ayrıca komiktir. **Ak Masal Kara Masal** oyununda Kara Masalcı'nın çeşitli kahramanları canlandırmak için kullanmak istediği, ancak yardımcılarının o sahneye ait olmayan yanlış kostüm ve aksesuarlar giydirmesi nedeniyle güldürü elde edilmiştir.

- **Ses Etmenlerinin Mizah Elde Etmede Rolü:** Tiyatral anlatımı gerçekleştirmek üzere görevler üstlenen sahne etmenleri kimi zaman oyunun genel akışı için gerekirken, kimi zaman da anlam belirlemeye yönelik gösterge niteliği taşırlar. Müzik ve ses efektleri de bu etmenlerdendir. Çocuk oyunlarının pek çoğunun şarkılı ve müzikli olarak yazıldığı görülmektedir. Bu şarkılar genel olarak oyun kişinin ya da oyunun mesajını iletmeye yönelik sözler içerirler. Güldürü niteliği taşıyan çocuk oyunlarında, şarkıların da çoğu zaman mizahi olarak yazıldığı görülmektedir. Yalnızca sözlerle ilerleyen bir oyun, konsantrasyon süreleri bir yetişkininki kadar olmayan çocuklar için sıkıcı olabilir. Şarkılı müzikli çocuk oyunları, iletilerini eğlenceli yollardan vermeyi hedeflerler. Ses efektleri doğal ses efektleri ve doğal olmayan ses efektleri olmak üzere iki çeşit olarak karşımıza çıkmaktadır ve güldürü elde etmek amacıyla çeşitli şekillerde kullanılmaktadır. Bunlardan ilki, sahnede olup biten olaylar, durumlar, duygular ya da konuşmaların mizahi gücünü artırmak amacıyla eş zamanlı olarak kullanılmasıdır. Sahnede görülen ve işitilenlerle aynı kaynaktan beslenirler. Sözgelimi coşku içinde başarılmak üzere olunan bir eyleme aynı coşku ve yoğunlukla eşlik ederler; son anda eylemin başarısızlığa uğraması ile azalan coşku ve hayal kırıklığına paralel olarak azalırlar. Kırılma, dökülme, yırtılma gibi seslerin görüntü ya da konuşmaları destekleyecek şekilde verilmesi gibi; abartı yoluyla sağlanan güldürülerde abartıyı artırmak için de kullanılabilirler. Bir diğeri de sahnede olup biten olaylar, durumlar ya da konuşmalara karşıt olarak kullanılarak uyumsuzluk yaratmak amacıyla kullanılabilirler. **Ak Masal Kara Masal** oyununda Zorba'nın aptallığının altını çizmek için yararlanılan ses efektleri, Anlatıcı'nın söz ve hareketlerine paralel şekilde işlev kazanırlar. Çocuk oyunu sahne uygulamalarında müzik ve ses efektlerinin, güldürü elde etmek ve güldürüyü artırmak yönündeki güçlü potansiyelinden yararlanılmalıdır.

Bu çalışma ile -bilimsel olarak yapılmış çok sayıda araştırmaya dayanarak-, çocuğun ruh ve beden sağlığı, çevresiyle ilişkileri ve toplumda birey olarak duruşunu pozitif yönde belirleyen önemli birer unsur olarak mizah ve gülmenin değeri açıklanmaya

çalışılmıştır. Yapılan araştırmalardan çıkan sonuçlara göre aynı zamanda ciddi bir zihinsel faaliyet olarak mizah, çocuğun algılama ve öğrenme sürecini hızlandıran, olaylara farklı bakış açıları ile eleştirel gözle bakma deneyimi kazandıran, yaratıcı düşünmeyi geliştiren eğlenceli bir yoldur. Çocukların mizahı anlamlandırma ve mizah üretme yetenekleri, bazı değişkenlerden etkilenebildiği gibi standart olarak bulundukları biyolojik yaştan beklenen zihinsel ve duygusal kavrayışları doğrultusunda şekillenmektedir. Bu bağlamda mizahın gücünden yararlanmak isteyen çocuk tiyatrosu yazar ve uygulayıcılarının çocuğun gelişim ve kavrayış özelliklerine uygun sözel ve görsel kodlar kullanmaları gerekir. Yapılan araştırmalar, çocukların çeşitli şekillerde mizahi içerikleri anlama yeteneklerinin sanıldığı kadar aksine daha erken yaşlarda gelişmeye başladığını göstermekle birlikte, görsel mizahi içeriklerin, işitsel mizahi içeriklere oranla daha kolay kavranıp, daha kalıcı olabildiklerini göstermiştir. Bu nedenle çocuğun yaşına uygun da olsa sözlü mizah içeriklerinin, -bu konuda yazar yönlendirici olmamış olsa bile- oyuncu bedeni ve sahne için uygun olan diğer teknik etmenlerle desteklenmesi gerekir. Çocuğun yaşına uygun davranmak gayretiyle gereksiz yinelemelere, aksiyonu bir yerden bir yere taşımayan uzun ve açıklayıcı konuşmalara yer verilmemeli, kullanılan dil ekonomik ve çarpıcı bir dil olmalı, hiçbir söz ya da hareket, kendisini hazırlayan bir nedene bağlanmaksızın meydana getirilmemelidir. Durduk yere düşen, yuvarlanan oyun kişisi çocuk için bir veya birkaç defaya özel komik gelse de ne kadar küçük olursa olsun, her çocuğun, daha nitelikli uyumsuzluklarla yaratılan hareket komiklerini görmeye hakkı olduğu unutulmamalıdır. Model olarak incelediğimiz oyunlarda, yazar dehasının neler bulup çıkarabildiğine de çocuk zekâsını küçümseyen yaklaşımlara da örnekleriyle tanık olduk.

Son söz olarak -özel bir yaklaşımla da olsa- çocuk oyunu yazarlarını farklı güldürü yöntemlerini denemek konusunda daha cesur olmaya davet ederken, bir mesaj iletme gayreti içindeki tüm çocuk oyunlarının, çocukları doyasıya güldürerek amacına daha kolay ulaşabileceğini hatırlatmak gerekir.

KAYNAKLAR

- (2000) *Örnekleriyle Türkçe Sözlük*, Cilt:3, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- AAMODT, Sandra- WANG, Sam (2011), *Çocuğunuzun Beynine Hoş Geldiniz*, Çev: Cem Duran, İstanbul, 2. Baskı, NTV Yayınları.
- ABALI, Gülen İpek (2004), *Miknatis Çocuk/Konuşan Taş/Çocuk Ülkesi*, İstanbul, Mitos Boyut Yayınevi.
- ACARLAR, Funda-EGE, Pınar-TURAN, Figen (2002), *Türk Çocuklarında Üstdil Becerilerinin Gelişimi ve Okuma İle İlişkisi*, Türk Psikolojisi Dergisi, Sayı: 17 (50), 2002, ss: 63-73.
- ADASAL, Rasim (1979), *Normal İnsan Ölçüsü, Normal ve Anormal Açından Psikososyal Yönleriyle Kişilik ve Karakter Portreleri*, İstanbul, Minnetoğlu Yayınevi.
- ADLER, Alfred (1973), *İnsan Tabiatını Tanıma*, Çev: Ayda Yörükkan, Ankara, Tur Yayınları.
- AKARSU, Bedia (1962), *Max Scheler'de Kişilik Problemi*, İstanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- AKYÜREK, Fatma- ÖZTURANLI, Gül (2014), *Saraydan Sokağa Oyun*, İstanbul, Kabalcı Yayıncılık.
- ALTINAY, Ramazan (2004), *İslam Mizahının Ortaya Çıkışı ve İlk Örnekleri*, Yayın Yeri?, (Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İslam Tarihi Bölümü), Yıl 4, Sayı 15, Güz.
- ALTINKÖPRÜ, Tuncel (1980), *Karakter Bilim/İnsan Tanıma Sanatı/Şahsiyet Analizi/Kişiliğin Yapısı ve Yorumu*, İstanbul, 2. Baskı, Altinköprü Yayınları.
- ALTINKURT, Yahya-YILMAZ, Kürşad (2011), *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Mizah Tarzları*, Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 2, ss:1-8.
- ALTUNBAY, Müzeyyen (2014), *Yaratıcı ve Çağrışımsal Düşünmeyi Geliştirmesi Bakımından Türk Halk Bilmeceleri*, TÜBAR-XXXV-2014, ss.11-29.
- AND, Metin (1983), *Türk Tiyatrosunun Evreleri*, Ankara, Turhan Kitabevi Yayınları.
- AND, Metin (1985), *Geleneksel Türk Tiyatrosu, Köylü ve Halk Tiyatrosu Gelenekleri*, İstanbul, İnkılap Kitabevi.
- ARENDT, Lucy (2009), *Transformational Leadership and Follower Creativity: The Moderating Effect of Leader Humor*, Review of Business Research, Vol: 9 (4), 01/2009, pp:100-106.
- ARIKAN, Yılmaz (2013), *Çocuklar İçin Tiyatro ve Drama Eğitimi*, İstanbul, Pozitif Yayınları.
- ARİSTOTELES (1995), *Retorik*, Çev: Mehmet H. Doğan, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.

- ASLAN, Hatice- ÇEÇEN Rezan (2007), *Orta Öğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Cinsiyetlerine ve Öğrenilmiş Güçlülük Düzeylerine Göre Mizah Tarzlarının İncelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 16, Sayı 2, 2007, s.1-14.
- ATAÇ, Adnan-ŞAR, Sevgi (2008), *İronik ve Etik Söylem Üzerine*, 38. ICANAS Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Ankara-Türkiye, 10-15 Eylül 2008, ss:13-24.
- AY, Ömer- GÖKLER, Rıza- KOÇAK, Recep (2013), *Mizah Tarzları, Yaratıcılık ve Yaşam Doyumu: Orta Öğretim Öğrencileri Üzerine Bir İnceleme*, The Journal of Academic Social Science Studies, Cilt 6, Sayı 6, Haziran 2013, ss. 739-767.
- AYDIN, Ayfer (2005), *Hemşirelik ve Mizah*, Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, Sayı 9.
- AYDIN, Hasan, *Eğitimde Modern ve Post-Modern Modeller*, Bilim ve Gelecek Dergisi, Sayı: 33, Kasım 2006, ss: 60-69.
- AYDIN, Tuğba (2012), *Çocuklarda Duygusal Zekânın Geliştirilmesi*, Arel Eğitim Kurumları Dergisi, Sayı: 31, İstanbul.
- AYVAZ, Ülkü (2002), *Yaşasın Gökkuşağı*, İstanbul, Cem Yayınevi.
- AZİZ, Nesin (2015), *Pırlatan Bal*, İstanbul, 6. Baskı, Nesin Yayınevi.
- BAKHTIN, Mikhail (2001), *Karnavalın Romanı, Edebiyat Teorisinden Dil Felsefesine Seçme Yazılar*, Çev: Cem Soydemir, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- BAKİ, Yasemin-KARAKUŞ, Neslihan (2014), *Fıkra Türünün Eğitimdeki Yeri ve Türkçe Ders Kitaplarındaki Kullanılabilirliği*, Tarih Okulu Dergisi (TOD), Mart 2014, Yıl: 7, Sayı: 17, ss:785-812.
- BAŞ, Bayram (2010), *Söz Varlığının Oluşumu ve Gelişiminde Çocuk Edebiyatının Rolü*, TÜBAR- XXVII- Bahar 2010, ss:137-159.
- BAUDELAIRE, Charles (1997), *Gülmenin Özü*, Çev: İrfan Yalçın, İstanbul, İris Yayınları.
- BERGSON, Henri (1945), *Gülme*, Çev: Mustafa Şekip Tunç, İstanbul, Milli Eğitim Yayınları.
- BERKTİN, Cezmi Tahir (1974), *Öğrenci Problemleri*, Ankara, İş Bankası Yayınları.
- Berlin Oyunculuk Okulu Öğretim Üyeleri (2005), *Oyunculuk El Kitabı*, 2. Baskı, Mitos-Boyut Yayınları.
- BRODZINSKY, David-RUBIEN, Janet (1976), *Humor Production as a Function of Subject, Creativity, and Cartoon Content*, Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol: 44(4), Aug 1976, pp:597-600.
- BULUT, Mesut (2014), *Türkçe Eğitiminde Dil ve Kültürel Değerlerin Kazanılmasında Karagöz/Gölge Oyununun İşlevsel Kullanımı Üzerine Bir Değerlendirme*, International Journal of Languages' Education and Teaching, December 2014, ss.88-100.

- BULUT, Pınar-KUŞDEMİR, Yasemin (2013), *Çocuk Gözüyle Nasreddin Hoca*, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 2, Sayı: 2, Kış 2013, ss:101-112.
- CARLSON, Marvin (2008), *Tiyatro Teorileri*, Çev: Eren Buğlalılar- Barış Yıldırım, Ankara, De Ki Yayınları.
- CİCERO (1951), *İhtiyarlık (De Senectute)*, Çev: Ayşe Sarıgüllü, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- CLIKEMAN, Margaret Semrud-GLASS, Kimberly (2010), *The Relation of Humor and Child Development: Social, Adaptive, and Emotional Aspects*, Journal of Child Neurology, DOI:10.1177/0883073810373144, pp.1-13.
- CUNNINGHAM, Jennifer (2004), *Children's Humor*, Chapter 5, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, pp:93-110, 5/21/2004.
- CÜCELOĞLU, Doğan (2002), *Yeniden İnsan İnsana*, İstanbul, 29. Baskı, Remzi Kitabevi Yayınları.
- ÇALIŞLAR, Aziz (1995), *Tiyatro Ansiklopedisi*, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- ÇETİNKAYA, Eda (2010), *Mizah Becerisi ve Çocuk*, Empati Dergisi, Ekin Koleji Yayını, Sayı: 4, İzmir.
- ÇEVİKER, Turgut (1997), *Karikatür Üzerine Yazılar*, İstanbul, İris Yayınları.
- ÇİÇEK, Ali (2002), *0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dil Gelişimi*, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt-Sayı: 4-1, 2002, ss:115-124.
- ÇİFTÇİ, Ferhat (2013), *Çocuk Edebiyatında Yaş Gruplarına Göre Kitaplar ve Özellikleri*, Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 1, Sayı: 1, ISSN 2147-7655, Haziran, 2013, ss. 125-137.
- ÇİFTÇİ, Hasan (2002), *Klasik Fars Edebiyatında Hiciv ve Sosyal Eleştiri*, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- DAĞDELEN, İrfan (Hazırlayan) (2012), *Muhsin Ertuğrul Evrakı Kataloğu, Darülbedayi'den Şehir Tiyatrolarına*, İstanbul Büyükşehir Belediyesi Kültür ve Sosyal İşler Daire Başkanlığı Kütüphaneler ve Müzeler Müdürlüğü Yayını.
- DEMİRCİ, Kerim (2008), *Örtmece (Euphemism) Kavramı Üzerine*, Milli Folklor, Yıl: 20, Sayı: 77, ss:21-34.
- DICIOCCIO, L. Rachel (2012), *Humor as Aggressive Communication*, Property of Kendall Hunt Publishing, Chapter 6, 978-07575-9743-5, pp.93-108.
- DOĞAN, Mehmet (1994), *Büyük Türkçe Sözlük*, İstanbul, 10. Baskı, Ülke Yayınları.
- DÖKMEN, Üstün (2003), *İletişim Çatışmaları ve Empati*, İstanbul, 24. Baskı, Sistem Yayıncılık.
- DÖKMEN, Üstün (2005), *Küçük Şeyler*, İstanbul, Sistem Yayıncılık.
- DÖKMEN, Üstün (2014), *Küçük Şeyler 2/ Suflörlü Yaşamlar, Tulumbacı Sendromu, Psikolojik Düğümler*, İstanbul, 17. Baskı, Remzi Kitabevi Yayınları.

- DURAN, Erol (2012), *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Nasreddin Hoca ve Keloğlan'a İlişkin Bilgi ve Algı Düzeylerinin İncelenmesi*, Turkish Studies, Sayı 7/2, Ankara, 2012, ss.371-384.
- DYER, Jennifer R.-SHATZ, Marilyn-WELLMAN, Henry M.(2000), *Young Children's Storybooks as a Source of Mental State Information*, Cognitive Development, 15, pp:17-37.
- EFLATUN (1958), *Devlet*, Çev: Sabahattin Eyüboğlu- M. Ali Cimcoz, İstanbul, Remzi Kitabevi Yayınları.
- EMİROĞLU, Selim- PINAR, F.Nur (2013), *Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi*, Turkish Studies, International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume: 8/4, Spring 2013, pp:769-782.
- ENTER, J.H.J.van (2011), *Wat Doet Kinderen Lachen?*, Master Thesis, Universitair Begeleiders: Mw. Dr. E. Singer- Mw. Dr. D. De Haan, Universiteit Utrecht, Faculty of Social and Behavioural Sciences Theses, Utrecht.
- ER, Abdullah (2003), *Drama ve Dil Öğretimi: Dramanın Sözlü Dil Öğretiminde Etkisi*, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 8, 2003, ss. 246-254.
- ERDENER, Eda (2009), *Vygotsky'nin Düşünce ve Dil Gelişimi Üzerine Görüşleri: Piaget'e Eleştirel Bir Bakış*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 7 (1), Kış 2009, ss: 85-103.
- ESSLIN, Martin (1996), *Dram Sanatının Alanı*, Çev: Özdemir Nutku, İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.
- FASS, Michael E.-TUBMAN, Jonathan G. (2002), *The Influence of Parental and Peer Attachment on College Students' Academic Achievement*, Psychology in the Schools, Vol 39(5), 2002, pp.561-573.
- FRANZINI, Louis R. (2002), *Kids Who Laugh*, New York, NY: Square One Publishers.
- GALLOWAY, Graeme (2010), *Individual Differences in Personal Humor Styles: Identification of Prominent Patterns and Their Associates*, Personality and Individual Differences, 48, 2010 pp.563-567.
- GARNER, R.L. (2006), *Humor in Pedagogy: How Ha-Ha can Lead to Aha!*, College Teaching, 54:1, pp: 177-180.
- GERBER, Anke- WROBLEWSKY, C.de (2001), *Pantomimin Anatomisi*, Mitos Boyut Yayınları.
- GİRMEN, Pınar-BAYRAK, Emel (2013), *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Sürecinde Kullandıkları Zihinsel Beceri Düzeyleri*, AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Güz, 2013, Cilt:13, Yıl:13, Sayı:2, ss:211-248.
- GOLDBERG, Moses (2008), *Tiyatro ve Çocuk*, Çev: Funda Özşener, İstanbul, Mitos Boyut Yayınları.

- GOMEZ, Ruiz Carmen-PASCUAL, Rojo Carmen-PASCUAL Ferrer Angeles (2005), *Complementary Therapies in the Cares: Humor and Laugh Therapy*, İspanyolca aslından İngilizce olarak yayımlayan: Index Enferm, 2005, ISSN: 1699-5988, pp. 48-49:37-41.
- GÖKÇEARSLAN, Armağan (2008), *Mizah İçerikli Canlandırmalarda Biçim ve Hareket*, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 2008, Sayı: 20, ss: 15-34.
- GÖKÇEARSLAN, Armağan (2009), *Canlandırmalarda: Mizah, Anatomik Yapı ve Karakter Tasarımı*, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 2009, Sayı: 23, ss:79-91.
- GÖKÇEARSLAN, Armağan (2010), *Canlandırma Sinemasında Karakter Tasarımı ve Amerika Kökenli Önemli Canlandırma Karakterlerinin Analizi*, Journal of New World Sciences Academy Fine Arts, DOO38, 5, (4), ss: 347-364.
- GÖKMEN, Ümmühan (2015), *İroniden Komediye Bir Eğlence Aracı: Efrasiyab'ın Hikâyeleri*, Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume: 10/8, pp:1087-1106.
- GÖNCÜ, Artin (2001), *Toplumsal ve Kültürel Bağlamın Çocuk Oyunlarındaki Rolü, Dünyada ve Türkiye'de Değişen Çocuk*, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü ve Uygulama Merkezi Yayınları: 9, Ankara, (2001).
- GÖNEL, Hüseyin (2011), *Nükte ve Nüktenin Aracı Olan Edebi Sanatlar*, Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume: 6/4, pp:163-182.
- GÖVSA, İbrahim Alaettin (1998), *Çocukta Duygusal Gelişim*, İstanbul, Hayat Yayınları.
- GUO, Juan- ZHANG, XiangKui- WANG, Yong- XEROMERITOU, Aphrodite (2011), *Humour Among Chinese and Greek Preschool Children in Relation to Cognitive Development*, International Electronic Journal of Elementary Education, Vol: 3, Issue: 3, July 2011, pp.153-170.
- GÜÇBİLMEZ, Beliz (2005), *Sophokles'ten Stoppard'a İroni ve Dram Sanatı*, Ankara, Deniz Kitabevi Yayını.
- GÜNGÖR, Ahmet (2014), *İkirciklem (Oxymoron) Uyumsuzluğun Uyumu*, Dergi Karadeniz, 2014, Kış, Yıl: 6, Sayı: 23, ss:102-121.
- HABERLAND, Gabriele S.- DACIN, Peter A. (1992), *The Development of a Measure to Assess Viewers' Judgments of the Creativity of an Advertisement: a Preliminary Study*, Advances in Consumer Research, Volume: 19, 1992, pp:817-825
- HACİNEBİOĞLU, İsmail Latif (2006), *Bir Düşünce ve Mantık Problemi Olarak Paradoks*, Uludağ Üniversitesi Fen edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi Kaygı, Yıl:2006, Güz, Cilt-Sayı: 7, ss:105-120.
- HAMAMCI, Zekeriya-HAMAMCI, Ezgi (2015), *Çocuk Gelişimi Kuramları ve Dil Öğretmenleri için Yansımaları*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Şubat 2015, Cilt 4, Sayı 1, No 13, ISSN:2146-9199, ss.125-134.
- HAMZADAYI, Ergün-ÇETİNKAYA, Gökhan (2013), *Çocuk Okurların Bilişsel, Duyuşsal ve Toplumsal Gelişimlerindeki İşlevleri Açısından Aytül Akal'da Mizah*

Öğesinin Kullanımı, Turkish Studies, International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 8/4, 2013, pp.489-498.

- HARPHAM, Geoffrey (1976), *The Grotesque: First Principles*, The Journal of Aesthetics and Art Criticism, Vol: 34, No: 4, Summer 1976, pp:461-468.
- HAUCK, William E.-THOMAS, John W. (1972), *The Relationship of Humor to Intelligence, Creativity, and Intentional and Incidental Learning*, The Journal of Experimental Education, Vol: 40, Issue 4, 1972, pp: 52-55.
- HUIZINGA, Johan (2006), *Homo Ludens/Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme*, Çev: Mehmet Ali Kılıçbay, İstanbul, 2. Baskı, Ayrıntı Yayınları.
- İPŞİROĞLU, Nazan (2010), *Görsel Sanatlarda Alımlama ve Sanatlararası Etkileşim*, İstanbul, Hayalbaz Kitap.
- JOHNSON, Kathy E.- MERVIS, Carolyn B. (1997), *Infant Behavior and Development*, Copyright Ablex Publishing Corporaiton, 1997, ISSN 01634383.
- JOHNSON, Kathy E.-MERVIS, Carolyn B. (1997), *First Steps in the Emergence of Verbal Humor: A Case Study*, Infant Behavior and Development, Ablex Publishing Corporation, 20 (2), 1997, ISSN01634383, pp.187-196.
- JURCOVA, Marta (1998), *Humor and Creativity-Possibilities and Problems in Studying Humor*, Studia Psychologica, Vol:40, No:4,1998, pp:312-316.
- KANT, Immanuel (1989), *Pratik Usun Eleştirisi*, Çev: İ. Zeki Eyuboğlu, İstanbul, Say Yayınları.
- KAPPAS, Katharine H. (1966), *A Developmenttal Analysis of Children's Responses to Humor*, Proceedings of the Thirty-Firs Annual Conference of the Graduate Library School, August 1-3, 1966, A Critical Approach to Children's Literature, January 1967, pp: 67-77.
- KARA, Hakan (2014), *Yöneticilerin Mizah Tarzlarının Uygulamadaki Durumunun Kuramsal ve Uygulamalı Olarak Açıklanması*, Tarih Okulu Dergisi, Mart 2014, Yıl 7, Sayı 17, ss.701-724.
- KARABULUT, Ferhat-OSPAANOVA, Gulmira (2013), *Örtmece Sözlerin Mantiği: Kazak Türkçesi ile Türkiye Türkçesinde Karşılaştırmalı Model Analizi*, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Sayı: 2/2, 2013, ss:122-146.
- KARACAN, Elvan (2000), *Bebeklerde ve Çocuklarda Dil Gelişimi*, Klinik Psikiyatri Dergisi, Sayı: 3, 2000, ss. 263-268.
- KARASAKALOĞLU, Nuri-BULUT, Berker (2012), *Görsel Destekli Dinleme Metinlerinin Anlamaya Etkisi*, NWSA-Education Sciences, Volume: 7, Number: 2, Article Number: 1C0538, pp:722-733.
- KIERKEGAARD, Søren (2003), *İroni Kavramı*, Çev: Sıla Okur, İstanbul, İş Bankası Kültür Yayınları.
- KIZILTAN, Nalan (2010), *Fıkra Metinlerinin Kız ve Erkek Çocuklar Tarafından Algılanışı*, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/759/9643.pdf>

- KNOX, Norman (1972), *On the Classification of Ironies*, Chicago Journals, Modern Philology, Volume: 70, Number: 1, August 1972, pp: 53-62.
- KOÇER, Hale- ESKİDEMİR, Seda- ÖZBEK, Tuğçe (2012), *6 Yaş Çocuklarının Mizahi Tepkilerinin Paul E. McGhee'nin Mizah Gelişim Evrelerine Göre İncelenmesi*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cil:1, Sayı:4, Kasım 2012, ISSN: 2146-9199, ss:82-93.
- KOESTLER, Arthur (1997), *Mizah Yaratma Eylemi*, Çev: Sevinç Kabakçıoğlu- Özcan Kabakçıoğlu, İstanbul, İris Yayınları.
- KORKMAZ, Barış (2005), *Dil ve Beyin*, İstanbul, Yüce Yayın.
- KOROBKIN, Debra (1988), *Humor in The Classroom: Consideration and Strategies*, College Teaching, Taylor&Francis, Vol 36, No 4, 1988, pp.154-158.
- KOTTHOFF, Helga (2006), *Gender and Humor: The State of The Art*, Journal of Pragmatics, 2006, 38, pp. 4-25.
- KÖSE, Aynur (2012), *Medya ve Dil Oyunları: Gündelik Dil Pratiklerinde Televizyon Dizilerinin Etkisi*, Milli Folklor, 2012, Yıl:24, Sayı:93, ss:220-233.
- KUIPER, Nicholas A.-MCKENZIE, Sandra D.-BELANGER, Kristine A.(1995), *Cognitive Appraisals and Individual Differences in Sense of Humor: Motivational and Affective Implications*, Pergamon, Elsevier Science, 1995, Vol.19, No 3, pp.359-372.
- KUIPER, Nicholas A.-SIBENIK, Melanie Borowicz (2005), *A Good Sense of Humor Doesn't Always Help: Agency and Communion as Moderators of Psychological Well-Being*, Personality and Individual Differences, Volume 38, Issue 2, 2005, pp.365-377.
- KULLUK YERDELEN, Selda (2000), *Çocuk Tiyatrosunda Sahne Dekorları ve Kostümleri*, Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Dergisi, Sayı: 2, ss:167-174.
- KUYUMCU, Nihal (1998), *Çağdaş Çocuk Tiyatrosu*, Doktora Tezi, Danışman: Prof. Dr. Zehra İpşiroğlu, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tiyatro Bölümü, İstanbul.
- KUYUMCU, Nihal (2000), *Çocuk Tiyatrosu*, İstanbul, Mitos Boyut Yayınları.
- KUYUMCU, Nihal (2007), *Çocuk Tiyatrosu mu Dediniz*, İstanbul, Mitos Boyut Yayınları.
- KUYUMCU, Nihal-IOGNA Luciano (2001), *Haydi Çocuklar Sahneye*, Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- LANG, Josephine Chinying-LEE,Chay Hoon (2010), *Workplace Humor and Organizational Creativity*, The Journal of Human Resource Management, 21:1, pp.46-60.
- LOIZOU, Eleni (2006), *Young Children's Explanation of Pictorial Humor*, Early Childhood Education Journal, Vol: 33, No: 6, June, 2006, pp.425-431.
- LYON, Catherine (2006), *Humour and the Young Child*, A Review of the Research Literature, Television, 19/2006, pp:4-9.
- MAĞDEN Duyan-TUĞRUL, Belma A. (1994), *Çocukta Mecaz Kavramının Gelişmesi ve Mizah Anlayışı*, Eğitim ve Bilim Dergisi, Sayı: 18 (91), ss:23-34.

- MAĞDEN, Duyan- UYAROĞLU, Bahar, KOÇAK, Ceren (2012), *Küçük Çocuklarda Görsel Mizah Anlayışı*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, 3. Uluslararası Okul Öncesi Eğitim Kongresi, Okulöncesi Eğitimde Farklı Yaklaşımlar ve Kültürlerarası Bakış, (12-15 Eylül 2012).
- MAHONY, Diana L.-MANN, Virginia A.(1991), *Using Children's Humor to Clarify the Relationship Between Linguistic Awareness and Early Reading Ability*,p.49, Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development (Seattle,WA, April 18-20, 1991).
- MALONE, Paul B. (1980), *Humor: A Double-Edged Tool for Today's Managers?*, The Academy of Management Review, Vol 5, No 3, July 1980, pp.357-360.
- MARTIN, Rod A (2004), *Sense of Humor and Physical Health: Theoretical Issues, Recent Findings, and Future Directions*, Humor 17-1/2 (2004), 1-19.
- MARTIN, Rod A- PUHLIK, Patricia- LARSEN, Gwen- GRAY, Jeanette- WEIR, Kelly (2003), *Individual Differences in uses of Humor and Their Relation to Psychological Well-Being: Development of the Humor Styles Questionnaire*, Journal of Research in Personality, 37, 2003, pp.48-75.
- MARTIN, Rod A.-KUIPER, Nicholas A.-OLINGER, L.Joan-DANCE Kathryn A. (1993), *Humor, Coping with Stress, Self-Concept, and Psychological Well-Being*, International Journal of Humor Research, 1993, 6(1), pp.89-104.
- MASTEN, Ann S. (1986), *Humor and Competence in School-Aged Children*, Society for Research in Child Development, Vol 57, No 2, April 1986, pp.461-473.
- MCGHEE, Paul E. (1971), *Cognitive Development and Children's Comprehension of Humor*, Society for Research in Child Development, Vol: 42, No:1, March 1971, pp.123-138.
- MCGHEE, Paul E. (1974), *Development of Children's Ability to Create the Joking Relationship*, Society for Research in Child Development, Vol: 45, No:2, Jun 1974, pp:552-556.
- MCGHEE, Paul E. (1976), *Children's Appreciation of Humor: A Test of the Cognitive Congruency Principle*, Society for Research in Child Development, Vol:47, No: 2, June, 1976, pp.420-426.
- MCGHEE, Paul E. (2013), *Humor and Children's Development: A Guide to Practical Applications*, Published 2013 by Routledge, New York, USA
- MCGRAW, Peter-WARNER, Joel (2015), *Mizahın Şifresi*, İstanbul, Çeviribilim Ajans Yayıncılık.
- MELANLIOĞLU, Deniz-TAYŞİ, Esra Karakuş-ÖZDEMİR, Banu (2012), *Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Karikatür Kullanımı*, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2012, Cilt 9, Sayı 19, ss.241-256.
- MORREALL, John (1997), *Gülmeyi Ciddiye Almak*, Çev: Kubilay Aysevener- Şenay Soyer, İstanbul, İris Yayınları.
- NESİN, Aziz (1973), *Cumhuriyet Döneminde Türk Mizahı*, İstanbul, Akbaba Yayınları.

- NUTKU, Özdemir (1969), *Darülbedayi'in Elli Yılı*, Ankara Üniversitesi, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları, Sayı: 191, Ankara.
- NUTKU, Özdemir (1985), *Dünya Tiyatrosu Tarihi 1*, İstanbul, Remzi Kitabevi Yayınları.
- NUTKU, Özdemir (1989), *Sahne Bilgisi*, İstanbul, 3. Baskı, Kabalcı Yayınları.
- NUTKU, Özdemir (1991), *Tiyatro Yönetmeninin Çalışması*, İzmir, Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- NUTKU, Özdemir (2006), *Oyun Çocuk Tiyatro*, İstanbul, Özgür Yayınları.
- NUTKU, Özdemir (2015), *Darülbedayi'den Şehir Tiyatrosuna*, İstanbul, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- OKUR AKÇAY, Nilüfer (2014), *Zıt Kavramların Öğretilmesinde Birlikte Öğrenme Yönteminin Etkisi*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Şubat 2014, Cilt:3, Sayı: 1, No: 37ISSN:2146-9199, ss:398-405.
- ORAL, Günseli (2004), *Ergenlikte Mizah Ölçeği*, Eğitim ve Bilim, Cilt: 29, Sayı: 133, ss:20-27.
- ÖNGÖREN, Ferit (1983), *Cumhuriyet Dönemi Türk Mizahı ve Hicvi (1923-1983)*, Ankara, 4. Baskı, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- ÖZ, Fatma-HİÇDURMAZ, Duygu (2010), *Stresle Başetmede Önemli Bir Yol: Mizahın Kullanımı*, Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi, 2010, 13:1.
- ÖZAKMAN, Turgut (1999), *Toplu Oyunları 3, Gençlik ve Çocuk Oyunları*, İstanbul, Mitos Boyut Yayınevi.
- ÖZDEMİR, Nebi (2010), *Mizah, Eleştirel Düşünce ve Bilgelik: Nasreddin Hoca*, Milli Folklor, Yıl: 22, Sayı:87, 2010, ss.27-40.
- ÖZDEMİR, Servet-SEZGİN, Feridun-KAYA, Zeynep-RECEPOĞLU, Ergün (2011), *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzları ile Kullandıkları Mizah Tarzları Arasındaki İlişki*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice) Cilt 17 Sayı 3, 2011, ss. 405-428.
- ÖZDER, Hasan-KONEDRALI, Güner-DOĞAN, Havva (2012), *İlkokul Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Becerilerinin Değerlendirilmesi*, Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 2012, Cilt: 2, Sayı: 4, ss: 13-26.
- ÖZGÜ, Melahat (1979), *Oyuncu ve Seyirci Olarak Çocuk*, Ulusal Kültür, Üç Aylık Kültür Dergisi, Kültür Bakanlığı, Yıl: 1, Sayı: 4, Nisan 1979, Ankara.
- ÖZÜNLÜ, Ünsal (1999), *Gülmecenin Dilleri*, Ankara, Doruk Yayınları.
- PAKTUNA KESKİN, Sabiha, (2011), *Çocuklarla Doğru İletişim*, İstanbul, 11. Baskı, Boyut Yayınları.
- PAVIS, Patrice (2000), *Gösterimlerin Çözümlemesi, Tiyatro-Mim-Dans Tiyatrosu-Sinema*, Ankara, Dost Kitabevi Yayınları.
- PEXMAN, Penny M. (2008), *It's Fascinating Research, The Cognition of Verbal Irony*, Current Directions in Psychological Science, Volume: 17, Number: 4, pp:286-290.

- PIAGET, Jean (1964), *Six Etudes de Psychologie*, Ed: Gonthire, Cenevre, pp:76-80, Çev: Bekir Onur, *Ergenin Düşüncesi, Somut Düşünce'den Soyut Düşünce'ye*, ss:137-140. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/507/6172.pdf>
- PIEN, Diana- ROTHBART, Mary K. (1976), *Incongruity and Resolution in Children's Humor: A Reexamination*, Society for Research in Child Development, Vol: 47, No: 4, Dec., 1976, pp.966-971.
- PLATON (2002), *Şölen*, Çev: Azra Erhat-Sabahattin Eyüboğlu, İstanbul, 2. Baskı, İş Bankası Kültür Yayınları.
- PORTAEL, Veerle-TRUYEN, Christa (1996), *Lachen is Gezond, Volkswijsheid of Medische Ernst? Humor in de Gezondheidszorg*, Apeldoorn, Garant-Uitgevers.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali (1996), *Türkçenin Argo Sözlüğü*, İstanbul, Özgür Yayınları.
- RAMSDEN, Gayanne (1991), *The Grotesque and Fairy Tales*, Children's Book and Play Review, 11(5), pp:1-5.
- RANA, Rizwan Akram-MAHMOOD Nasir (2010), *The Relationship Between Test Anxiety and Academic Achievement*, Bulletin of Education and Research, December 2010, Vol 32, No 2, pp.63-74.
- RECEPOĞLU, Ergün (2008), *Okul Müdürlerinin Mizah Yeteneğinin Öğretmenlerin İş Doyumlarına Etkisi*, Eğitim ve Bilim Dergisi, Cilt:33, Sayı:150, ss:74-86.
- RECEPOĞLU, Ergün-ÖZDEMİR, Servet (2012), *Okul Müdürlerinin Mizah Tarzları ile Öğretim Liderliği Davranışları Arasındaki İlişki*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, Cilt:13, Sayı:3, Aralık 2012, ss: 23-42.
- RICOEUR, Paul (2007), *Yoruma Dair- Freud ve Felsefe*, Çev: Necmiye Alpay, İstanbul, Metis Yayınları.
- RIPOLL, Ramon Mora (2011), *Potential Health Benefits of Simulated Laughter: A Narrative Review of the Literature and Recommendations for Future Research*, Complementary Therapies in Medicine, 19, pp: 170-177.
- ROZENTHAL, Franz (1997), *Erken İslam'da Mizah*, Çev: Prof. Dr. Ahmet Arslan, İstanbul, İris Yayınları.
- RUCH, Willibald (1993), *Exhilaration and Humor*, The Handbook of Emotion, Chapter: 42, New York, Guildford Publications.
- RUCH, Willibald- HEHL, Franz- Josef (1998), *The Sense of Humor: Explorations of a Personality Characteristic, A Two Mode Model of Humor Appreciation: Its Relation to Aesthetic Appreciation and Simplicity- Complexity of Personality*, Humor Research 3, Edit by: Willibald Ruch, Mouton de Gruyter, ISBN 3-11-016207-5, Berlin.
- RUIZA, Javier Herrero Ruiza (2014), *Paradox and Oxymoron Revisited*, 32nd International Conference of the Spanish Association of Applied Linguistics (AESLA): Language Industries and Social Change, 3-5 April 2014, Seville Spain, Procedia-Social and Behavioral Sciences 173 (2015), pp: 199-206.
- RUTH, Willibald-CARRELL, Amy (1998), *Trait Cheerfulness and the Sense of Humour*, Pergamon, Elsevier Science, Vol.24, No 4, pp.551-558.

- RYAN, M. Kathryn- KANJORSKI, Jeanne (1998), *The Enjoyment of Sexist Humor, Rape, Attitudes, and Relationship Aggression in College Students*, Plenum Publishing Corporation, Sex Roles, Vol 38, pp.743-756.
- SAKAOĞLU, Saim (2013), *Geleneksel Fıkra-Modern Fıkra*, Milli Folklor, Yıl: 25, Sayı: 97, ss:70-75.
- SAMURÇAY, Neriman (?), *Çocuk Psikolojisi Açısından Tiyatro*, Ankara Üniversitesi, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/13/1160/13660.pdf>
- SANDERS, Barry (2001), *Kahkahanın Zaferi (Yıkıcı Tarih Olarak Gülme)*, Çev: Kemal Atakay, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- SAVAŞ, Serdar (2013), *İlköğretim 7. Sınıf Türkçe Derslerinde Mizah Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi*, Karaelmas Journal of Educational Sciences, Sayı 1, ss.176-186.
- SCHNEIDER, Wolfgang (2005), *Çocuklar İçin Tiyatro*, Çev: Ayşe Selen, İstanbul, Mitos-Boyut Yayınları.
- SEÇGİN, Fadime-YALVAÇ, Gamze-ÇETİN, Turhan (2010), *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları*, International Conference on New Trends in Education and Implications, 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey
- SELÇUK, Turhan (1998), *Grafik Mizah*, İstanbul, İris Yayınları.
- SEVİLEN, Muhittin (1986), *Karagöz*, Ankara, 2. Baskı, Kültür ve Turizm Bakanlığı Yayınları.
- SEVİN, Nureddin (1968), *Türk Gölge Oyunu*, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- SEZER, Sevgi-SAYA, Pelin (2009), *Gelişimsel Açıdan Ölüm Kavramı*, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 13 (2009), ss: 151-165.
- SHAPIRO, E. Lawrence (2013), *Yüksek EQ'lu Bir Çocuk Yetiştirmek*, Çev: Ümran Kartal, İstanbul, 12. Baskı, Varlık Yayınları.
- SIEGEL, R.A (1977), *The Little Boy Who Drops His Pants in a Crowd: Tomi Ungerer's Art of the Comic Grotesque*, Tha Lion and the Unicorn, Volume: 1, Number: 1, pp:26-32.
- SOKULLU, Sevinç (1997), *Türk Tiyatrosunda Komedyanın Evrimi*, Ankara, 3. Baskı, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- SOLTER, J. Aletha (2012), *Çocuğunuza Kulak Verin*, İstanbul, Doğan Kitap Yayınları.
- SÖZEN, Mustafa (2013), *Estetik Bir Öge Olarak Sinemada Ses Tasarımı ve Örnek Bir Film Çözümlemesi*, Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume: 8/8, Summer 2013, pp: 2097-2109.
- SPECTOR, Cecile C. (1996), *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, Children's Comprehension of Idioms in the Context of Humor*, October 1996, Vol. 27, 307-313. doi:10.1044/0161-1461.2704.307

- STEPHENS, Susie, *The Grotesque in Children's Literature*, http://davidlavery.net/grotesque/The_Grotesque_In/grotesquechildrensliterature.html#Stephens
- SUGAWARA, Jun-TARUMI, Takashi-TANAKA, Hirofumi (2010), *Effect of Mirthful Laughter on Vascular Function*, The American Journal of Cardiology, 106/6, pp:856-859.
- SUNER, Levent (2007), *Commedia Dell'Arte Etkisinde Üç Oyun Beş Yorum*, Tiyatro Araştırmaları Dergisi, Sayı: 24, ss:145-183.
- ŞAHİN, Halil İbrahim (2010), *Bektaşî Fıkraları ve Gülme Teorileri*, Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, Sayı:55, ss:255-268.
- ŞAHİN, Halil İbrahim (2014), *Gelenek, Gülme ve Şaka*, Milli Folklor Dergisi, Yıl 26, Sayı 101, ss. 237-251.
- ŞAHİN, Şener (2011), *Bir Mizah Unsuru Olarak Klasik Arap Kaynaklarında 'Yellenme' Teması*, Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 20, Sayı: 1, 2011, ss:59-116.
- ŞAHİN, Şener (2011), *Bir Mizah Unsuru Olarak Klasik Arap Kaynaklarında Yellenme Teması*, Uludağ Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 20, Sayı:1, ss: 59-116.
- ŞENER, Sevdâ (1996), *Oyundan Düşünceye*, İstanbul, 2. Baskı, Gündoğan Yayınları.
- ŞENER, Sevdâ (2010), *Dünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi*, Ankara, 6. Baskı, Dost Kitabevi Yayınları.
- ŞENER, Sevdâ (2010), *Tiyatroda Yaşam-Oyun İlişkisi*, Ankara, Dost Kitabevi Yayınları.
- ŞENER, Sevdâ (2011), *Gelişim Sürecinde Türk Tiyatrosu*, İstanbul, 2. Baskı, Mitos Boyut Yayınları.
- TABAK, Gürkan-GÖÇER, Ali (2014), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretiminde Kullanılabilecek Fiziksel-Duygusal-Kültürel Yöntem: Kuramsal Bir Çalışma*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Mayıs 2014, Cilt 3, Sayı 2, No: 17, ISSN:2146-9199, ss.152-162.
- TAMASHIRO, Roy T. (1979), *Children's Humor: A Development View*, The Elementary School Journal, Vol: 80, No: 2, November 1979, pp: 68-75.
- TANJU, Ebru Hasibe (2010), *Çocuklarda Kitap Okuma Alışkanlığına Genel Bir Bakış*, Aile ve Toplum Eğitim-Kültür ve Araştırma Dergisi, Yıl:11, Cilt:6, Sayı:22, Nisan-Mayıs-Haziran 2010, ISSN:1303-0256, ss:30-39.
- TAŞKIN, Mümtaz Zeki (1952), *Çocuk Tiyatrosu ve Adını Çocuklar Koysun Piyesi*, Devlet Tiyatrosu Aylık Sanat Dergisi, 1 Kasım 1952, Ankara.
- TEMİZYÜREK, ÇOLAKOĞLU, Fahri-Bülent K.-COŞKUN, Seçil (2013), *Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2013, 11 (2), ss.114-150.
- THORSON, A. James-POWELL, F.C.-SCHULLER, Ivan Sarmany-HAMPES P. William, (1997), *Psychological Health and Sense of Humor*, Journal of Clinical Psychology, Vol 53(6), 1997, pp.605-619.

- TIZARD, Barbara-COOPERMAN, Oliver-JOSEPH, Anne-TIZARD, Jack (1972), *Environmental Effects on Language Development: A Study of Young Children in Long-Stay Residential Nurseries*, Society for Research in Child Development, Vol. 43, No 2 (Jun., 1972), pp. 337-358.
- TREADWELL, Yvonne (1970), *Humor and Creativity*, Psychological Report, Vol:26, 1970, pp:55-58.
- TSAKONA, Villy (2009), *Language and Image Interaction in Cartoons: Toward a Multimodal Theory of Humor*, Journal of Pragmatics, 2009, 41, pp. 1171-1188.
- TUNA, Serdar (2012), *Sanatsal Yetenekli Çocuklar ve Özellikleri*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, Yıl 1, Sayı ISSUE: 1, 2012, ss. 29-34.
- TUNCAY, Murat (2010), *Sahneye Bakmak I, Tiyatronun Temel Kavramlarına Bakış*, İstanbul, Mitos Boyut Yayınları.
- TÜRKMEN, Fikret- FEDAKÂR, Pınar (2009), *Türk Halk Tiyatrosunda Hareket Komiğine Bağlı Mizahi Unsurlar*, Milli Folklor, Yıl: 21, Sayı: 82, 2009, ss:98-109.
- TÜRKMEN, Seyfullah (2009), *Türkçedeki Örtmece Sözcükler*, Karadeniz Araştırmaları, Cilt:6, Sayı:23, Güz 2009, ss: 131-140.
- USTA, Çiğdem (2009), *Mizah Dilinin Gizemi*, Ankara, 2. Baskı, Akçağ Yayınları.
- ÜNLÜ, Aslıhan (2006), *Türk Tiyatrosunun Antropolojisi*, Ankara, Aşina Kitaplar Yayını.
- ÜNLÜ, Aslıhan (2007), *Şiddete Gülmek: Geleneksel Türk Tiyatrosunda Şiddet ve Mizah*, Tiyatro Araştırmaları Dergisi, 24, 2007, ISSN 1300-1523, ss:27-41.
- VERNON, Philip A.-MARTIN, Rod A.-SCHERMER, Julie Aitken-MACKIE, Ashley (2008), *A Behavioral Genetic Investigation of Humor Styles and Their Correlations with the Big-5 Personality Dimensions*, Personality and Individual Differences, 44, 2008, pp.1116-1125.
- WEST, Mark I (1990), *The Grotesque and the Taboo in Roald Dahl's Humorous Children's Literature* Association Quarterly, Volume: 15, Number: 3, pp:115-116.
- WILSON, Deirdre (2006), *The Pragmatics of Verbal Irony: Echo or Pretence?*, Lingua, Volume: 116, pp:1722-1743.
- YAKAR, Fahri (2013), *Mizahın Gücü/ Başlangıçtan Günümüze Kadar Türk ve Dünya Edebiyatında Mizah*, İstanbul, Kastaş Yayınevi.
- YALÇIN, Süleyman Kaan-ŞENGÜL, Murat (2007), *Dilin İletişim Süreci İçerisindeki Yeri ve İşlevi*, Türkoloji Araştırmaları Dergisi, Sayı: 2, Yıl: 2007, ss:749-769.
- YAMAN, Bahar (2012), *6.7.8. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerde Mecazlı Söyleyişlerin Kullanım Sıklığı*, International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education, Volume:1, pp: 10-27
- YAPICI, Şenay (2004), *Çocukta Dil Gelişimi*, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, ISSN:1303-5134, 22.10. 2004, ss:1-17.
- YARDIMCI, İsmail (2010), *Mizah Kavramı ve Sanattaki Yeri*, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3/2, ss.1-41.

- YAVUZER, Haluk (1993), *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul, 10. Baskı, Remzi Kitabevi Yayınları.
- YAZICI, Nermin (2011), *Yazılı Türk Mizahının Gelişim Sürecinde Batılı Anlamda İlk Mizah Dergisi: Cem*, Turkish Studies, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume: 6/3, Summer 2011, pp:1299-1313.
- YEGEN, Ümit (2013), *Estetik ve Çocuk Edebiyatı İlişkisi*, Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 2013, Cilt 2, Sayı 1, ISSN: 13-7177, s.240-252.
- YEŞİL ŞAHİN, Sinem (2012), *Uyumsuzluk Kuramı Bağlamında “Yaşlı Bilge Adam” ve Oyuncunun İşlevleri: Nasreddin Hoca Neden Komiktir?* Milli Folklor, Yıl:24, Sayı:96, ss:67-73.
- YEŞİLYURT, Selami (2003), *Anasınıfı Öğrencileri ve İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Canlı ve Cansız Kavramlarını Anlama Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:5, Sayı:2, ss:83-96.
- YILMAZ, Kürşad (2011), *Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 12, Sayı 1, Nisan 2011, ISSN: 1300-2899, ss. 27-44.
- YIP, A.Jeremy-MARTIN, Rod A.(2006), *Sense of Humor, Emotional Intelligence, and Social Competence*, Journal of Research in Personality, 40, 2006, pp.1202-1208.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay (1993), *Gençlik Çağı/ Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*, İstanbul, 8. Baskı, Özgür Yayınları.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay (1994), *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul, 10. Baskı, Remzi Kitabevi Yayınları.
- ZIV, Avner (1976), *Facilitating effects of Humor on Creativity*, Journal of Educational Psychology, Vol: 68 (3), Jun 1976, pp: 318-322.
- ZIV, Avner (1989), *Using Humor to Develop Creative Thinking*, Journal of Children in Contemporary Society, Vol: 20, Issue 1-2, 1989, pp: 99-116.
- ZULLIGER, Hans (1998), *Çocuk Vicdanı ve Biz*, Çev: Kâmuran Şipal, İstanbul, Cem Yayınevi.
- <http://britishtheatre.com/review-the-twits-royal-court-theatre-2stars/#lightbox/0/>
- <http://schmoesknow.com/tom-and-jerry-pint-sized-pals-dvd-review/10475/>
- <http://usedbooksinclass.com/2015/01/30/poetry-friday-situational-irony-and-apology-to-billy-collins/>
- <http://www.assitej.org.tr/Hakkimizda.aspx>
- <http://www.booktopia.com.au/the-twits-roald-dahl/prod9780756982348.html>
- <http://www.devtiyatro.gov.tr/festivaller-detay-devlet-tiyatrolari--van-akdamar-cocuk-ve-genclik-tiyatrolari-senligi.html>
- <http://www.devtiyatro.gov.tr/haberler-378--kucuk-hanimlar-kucuk-beyler--uluslararasi-cocuk-tiyatrolari-festivali.html>
- <http://www.pinar.com.tr/hakkimizda/detay/Pinar-Cocuk-Tiyatrosu/3127/3710/0>

- <http://www.risingshadow.net/library/book/27220-the-twits>
- <http://www.sct.org/About/Past-Productions/2006-07-Season/Goodnight-Moon#Media>
- http://www.zorlucocuktiyatrosu.com/gecmis_turneler.html
- <https://edinburghfestival.list.co.uk/event/10005953-the-twits-by-roald-dahl/>
- <http://www.etietieti.com/eti-cocuk-tiyatrosu>
- <http://www.tarihiyarimada.org/festival>
- <http://lifeartsanat.com/2015/11/01/6-uluslararasi-mardin-cocuk-ve-genclik-tiyatro-festivali/>

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Filiz KESKİN

Doğu Yeri ve Yılı: 24.10.1974

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim:

Yüksek Lisans: 2006, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Sahne Sanatları Anasanat Dalı “Özen Yula’nın Oyunlarında Zaman Mekân ve Karakter İlişkileri” adlı tez çalışmasıyla mezun oldu.

Lisans: 2000, Atatürk Üniversitesi Sahne Sanatları Bölümü Dramatik Yazarlık Anasanat Dalı’ndan mezun oldu.

Lise: 1992, Erzurum Lisesi Matematik Bölümü’nden mezun oldu.

Görevler:

2001, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü’ne Araştırma Görevlisi olarak atandı.

2002, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü’ne Yüksek Öğretim Kurulu’nun 2547 sayılı kanunun 35. Maddesine göre yüksel lisans eğitimi yapmak üzere görevlendirildi.

2006, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü’ndeki görevine geri döndü.

2008, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü’ne Yüksek Öğretim Kurulu’nun 2547 sayılı kanunun 35. Maddesine göre doktora eğitimi yapmak üzere görevlendirildi.

Yayınlar:

1997, “Bir Tür Başkaldırı” Radyo Oyunu T.R.T Radyo 1 tarafından seslendirilerek yayınlandı.

2013, Filiz KESKİN, "Yakındoğu'da Emanet Oyununda "Gölge" ile Yüzleşmek", Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi/ The Journal of International Social Research, Cilt: 6 Sayı: 26 Bahar 2013/ Volume: 6 Issue: 26 Spring 2013 298-304, 2013, Review Makale,SSCI

2015, "Filiz KESKİN, "Turgut Özakman'ın Kısa Oyunları", "Turgut Özakman/ Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Sahne Sanatları Bölümü Turgut Özakman'ı Anma Semineri", 978-975-22-0537-6 ,Bilgi Yayınevi, Ankara,(2015), Syf.228-249,Sanatsal Kitap ,Kitap içi bölüm/Makale