

151403

**YABANCI DİL SINIFLARINDA YENİ
YAZIN EĞİTİMİ VE YAZINSAL
KÜLTÜR EDİNİMİ**

(Doktora Tezi)

Şükran KARA

Eskişehir, 1999

YABANCI DİL SINIFLARINDA YENİ YAZIN EĞİTİMİ VE
YAZINSAL KÜLTÜR EDİNİMİ

Şükran KARA /

DOKTORA TEZİ

Fransız Dili ve Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman : Doç Dr. Esmahan Ağaoğlu

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Aralık 1999

DOKTORA TEZ ÖZÜ

YABANCI DİL SINIFLARINDA YENİ YAZIN EĞİTİMİ VE YAZINSAL KÜLTÜR EDİNİMİ

Şükran KARA

Fransız Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aralık 1999

Danışman: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

Yazının, hem kültürlerarası iletişim aracı, hem de yaratıcı bir iç dinamiği olan ve estetik bir değer taşıyan eşsiz bir dil sembolü olduğu bilinen gerçektir. Bu gerçek, yazının, yabancı dil öğretiminde yerini ve önemini ortaya koymuştur. Dolayısıyla pedagojik bir uygulama gündeme gelmektedir.

Yabancı dil öğretimi kapsamında gerçekleştirilen yeni yazın eğitiminde amaçlanan, yazınsal kültür edinimi ya da yorumbilimsel edinçtir. Öğrenci bu edimi ile diğer yazınsal metinleri okuyacak ve çözümleyecektir. Böylece farklı yazın ve kültür gelenekleri içinde dünyayı daha iyi tanıyacak ya da daha farklı algılayacaktır.

Bu araştırma, Langlande'ın "yorumbilimsel ve didaktik yöntemi"nin yazınsal kültür edinimine etkisini saptamak amacıyla desenlenmiştir. Yeni yazın eğitimi belli yazın olgusu doğrultusunda ve belli yazınbilim yöntemleri ışığında gerçekleşen bir uygulama alanı olduğundan araştırmanın giriş bölümünde yazınsal çözümlemenin evrimine, yöntemlerine; yabancı dil eğitiminde yazının konumuna ve alımlama kuramına bağlı yeni yazın eğitiminin yeniliklerine ve Langlande'ın yorumbilimsel ve didaktik yöntemi ile uygulamalarına yer verilmiştir.

Bu araştırmanın araştırma grubunu, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Fransız Dili Ana Bilim Dalı, “Edebi Metin İncelemesi” dersini alan üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Edebi Metin İncelemesi dersinde, “yorumbilimsel ve didaktik yöntem”, örneklemeli roman ve şiir çözümlemesine uygulanmıştır. Bu yöntemin, belirlediği ilkeler doğrultusunda üç evreli (yazınsal metni okuma, çözümleme ve kültürel bağlama konumlandırma) örneklemeli bir roman (Maupassant’ın “Bel-Ami) ve bir de şiir (Apollinaire’in “Zone”) çözümlemesi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma grubu yorumbilimsel ve didaktik yöntemi uygulamadan önce ön test, uyguladıktan sonra son teste tabi tutulmuştur. İlk ve son testin verilerinin karşılaştırılmasında Eşlenik Örneklem (Paired Sample) “t” testi uygulanmıştır. İki test arasında anlamlı farklılık görülmüş; böylece geleneksel yöntemlere göre yorumbilimsel ve didaktik yöntemin yazınsal kültür edinimine etkisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu yöntemle yazın, ne öğretilen bir konu olacak ne de yabancı dil, öğretilmesi gereken dilbilgisi yığını ya da düzensiz gündelik dil kullanımı sağlayan araç olarak görülecektir. Yazınsal metni, kendine özgü ve kültürel yapısı ile; okur tarafından okuma pratiğinde somutlanmasıyla ele alan bu yöntem, yabancı dili, öğrenciyi farklı düşünme ve yorumlama biçimlerine götüren bir amaç olarak görür.

ABSTRACT

A NEW LITERATURE EDUCATION IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES TEACHING AND LITERARY CULTURAL COMPETENCE

Şükran KARA

Program in Foreign Language Teaching

Anadolu University, Institute of Social Sciences December 1999

Advisor: Doç. Dr. Esmahan AĞAOĞLU

It is a well accepted fact that literature does not only play a crucial role in intercultural communication, but also is an exceptional symbol of a language with an aesthetic feature along its productive internal dynamics. This fact proved the importance of literature in foreign language teaching. Therefore, a pedagogical application is of concern.

The purpose of the literature education within the context of foreign language teaching is the gain in literary culture, i.e. the hermeneutical competence. Intercultural communication is believed to be realized only through such competence.

This research has been designed to determine the effects of the hermeneutic and didactic method of Langland on literary cultural competence. Since the literature education is a field of application covering a specific literary concept and benefiting from certain methods of the analysis of literature, initial parts of the introduction of this study have been devoted to evolution, methodology and (illustrative) case studies of the literature in foreign language teaching and a reception theory-based hermeneutic and didactic method have been dealt with.

The research group of this research consists of a group of the junior students taking the literary text analysis course in French Language Teaching Department of the Faculty of Education of Anadolu University. In the class of Literary text analysis, hermeneutic and didactic method had been applied to illustrative novel and poem analyses of a novel ("Bel-Ami Maupassant) and of a poem "Zone" Apollinaire) In this study, within the frame of the principles of the aforementioned method, a three staged illustrative analyses involving reading and analysing the literary text and relating it to cultural concepts, have been conducted.

The initial test before and the final test after the application of the hermeneutic and didactic method have been performed. Paired sample "t" test has been applied to compare the initial and the final test results. Since the difference between the two tests has been determined to be significant, hermeneutic and didactic methods have been proved to be more effective as compared to conventional methods, as far as the effects on cultural competence are concerned. Through the literary cultural or hermeneutic competence provided by this method, foreign language becomes a target leading to different forms of thinking and interpreting rather than being a bunch of grammar rules or a tool for providing simple daily practice of a language.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Şükran KARA'nın "Yabancı Dil Sınıflarında Yeni Yazın Eğitimi ve Yazınsal Kültür Edinimi" başlıklı tezi 31 Ocak 2000 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalında Doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

İmza

- Üye (Tez Danışmanı) : Doç.Dr.Esmahan AĞAOĞLU
Üye : Doç.Dr.Kubilay AKTULUM
Üye : Doç.Dr.Abdülatif ACARLIOĞLU

ÖNSÖZ

Yabancı dil sınıflarında yazın eğitiminde amaçlanan yazınsal kültür edinimi ya da yorumbilimsel edindir. Bu amaçla hazırlanan araştırma dört bölümden oluşmuştur.

Birinci bölümde yazın eğitim belli yazın olgusu doğrultusunda ve belli yazınbilim yöntemleri ışığında gerçekleşen bir uygulama alanı olduğundan araştırmada önce yazınsal çözümlemenin evrimine, yöntemlerine, yabancı dil sınıflarında yazının konumuna, "Alımlama kuramına" koşturularak yazın eğitimindeki yeniliklere ve bu yenilikleri uygulayan Langlande'ın "Yorumbilimsel ve didaktik yöntemi" ne yer verilmiştir. Bu yöntem, Maupassant'ın "Bel-Ami" romanına ve Apollinaire'in "Zone" şiirine uygulanmıştır.(Uygulama Fransızca olarak metin içinde yer almaktadır.) Son olarak, gerçekleştirilen araştırmanın önemine, sayılılara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

İkinci bölümde, araştırmada izlenen yönteme yer verilmiş ve sırasıyla, araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama gereçleri, işlem ve verilerin çözümlenmesi anlatılmıştır.

Üçüncü bölümde araştırmada ele alınan problemin çözümü için açıklanan yöntemle toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir. Son bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Fransızca bilmeyen araştırmacıların yararlanabilecekleri gözönünde bulundurularak araştırmanın kuramsal bölümünün Türkçe olarak yazılması uygun görülmüştür. Ancak uygulama Fransızca Öğretmenliği lisans programı, Edebi Metin İncelemesi dersini alan öğrencilerle gerçekleştiği için Fransızca olarak yazılmıştır.

Araştırmanın bu aşamaya gelmesinde, yardımını ve desteğini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu'na ve Eşine, Prof. Dr. Engin Ataç'a, Prof. Dr. Nüvit Gerek ve Eşine, Prof. Dr. Nezh Varcan'a, Prof. Dr. Gürhan Can'a, Prof. Dr. Enver Özkalp'e, Prof. Dr. Mustafa Durak'a, Prof. Dr. Serap Kara'ya, Doç. Dr. Kubilay Aktulum'a, Yrd. Doç. Dr. Ünal Şakar'a, Yrd. Doç. Dr. Serap Öztürk'e, Yrd. Doç. Dr. Zeliha Güneş'e, Yrd. Doç. Dr. Canan İleri'ye, Yrd. Doç. Dr. Türkan Kuzu ve Eşine, Yrd. Doç. Dr. Handan Yavuz'a, Öğr. Grv. Hamid Zitouni'ye, Araş. Grv. Adnan Boyacı'a, Berkin Ergun'a ve Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışanlarına en içten teşekkürlerimi borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ	ii
ABSTRACT	iv
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	vi
ÖNSÖZ.....	vii
ÖZGEÇMİŞ.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	xviii
1.GİRİŞ.....	1
1.1.Yazınbilimde Yeni Yönelimler ve	
Yazın Eğitimindeki Rolü	7
1.1.1.Yazınsal Çözümlemenin Evrimi.....	7
1.1.1.1. Yapısalcı Çözümleme Yaklaşımı.....	10
1.1.1.2. Göstergibilimsel Çözümleme Yaklaşımı.....	13
1.1.1.3. Şiirbilimsel Çözümleme Yaklaşımı	18
1.1.1.4. Alımlama Kuramsal Çözümleme Yaklaşımı.....	21
1.1.1.4.1.Yorumsal İşbirliği.....	21
1.1.1.4.2. Okuma Kuramı ve Üretilmiş Metin Kuramı.....	22
1.1.1.4.3. Anlamsal Yorumdan Eleştirel Yoruma	23
1.2. Yabancı Dil Sınıfında Yazınsal Metnin Konumu	24
1.2.1. Geleneksel Yazın Eğitimi	25
1.2.1.1.Geleneksel Edebiyat Ders Kitapları	26
1.2.1.2. Seçme Parçaların Eleştirisi	26
1.2.2. Yeni Yazın Eğitiminde Yenilikler	27
1.2.2.1. Okumak, Anlam Oluşturmak.....	27
1.2.2.1.1 Okumak, Farklı Bir İletişim Etkinliğidir	28
1.2.2.1.2. Okurun Edinimleri.....	30

1.2.2.2. <i>Yazınsal Metinleri Doğasına Uygun</i>	
<i>Okuma ve Çözümleme</i>	32
1.2.2.2.1. <i>Yazınsal Metin: Kurgusal Bir İletişim</i>	33
1.2.2.2.2. <i>Yazınsal Metin: Metinlerarası İlişkiler</i>	34
1.2.2.2.3. <i>Yazınsal Metin, Kendine Özgü Anlama</i> <i>ve Alımlama Koşullarını Yaratır</i>	35
1.2.2.3. <i>Pedagojik Yöntemle Yazınsal Metni</i>	
<i>Okuma ve Çözümleme</i>	35
1.3. <i>Yorumbilimsel ve Didaktik Yöntem</i>	36
1.3.1. <i>Yazınsal Metinleri Okumanın Önkoşulları</i>	37
1.3.1.1. <i>Metinleri Türlerine Göre Sınıflandırma</i>	37
1.3.1.1.1. <i>Anlatı</i>	38
1.3.1.1.2. <i>Şiir</i>	39
1.3.1.1.3. <i>Tiyatro</i>	39
1.3.1.1.4. <i>Düşünsel Metinler</i>	40
1.3.1.2. <i>Metinleri Tiplerine Göre Sınıflandırma</i>	41
1.3.1.2.1. <i>Öyküsel Metin</i>	42
1.3.1.2.2. <i>Betimleyici Metin</i>	42
1.3.1.2.3. <i>Açıklayıcı ve Bilgilendirici Metinler</i>	43
1.3.1.2.4. <i>Kanıtlayıcı Metin</i>	43
1.3.1.2.5. <i>Öğretici Metin</i>	44
1.3.1.2.6. <i>Sözbilimsel Metin</i>	44
1.3.1.2.7. <i>Diyalogsal Metin</i>	44
1.3.1.2.8. <i>Öngörü Metni</i>	45
1.3.2. <i>Yazınsal Metne Giriş ve Okuma</i>	45
1.3.2.1. <i>Metin Dışı Öğeleri Okuma</i>	46
1.3.2.1.1. <i>Eserin Başlığını Okuma</i>	46
1.3.2.1.2. <i>Eserin Basım Tarihini ve Yazarın İsmi</i> <i>ni Okuma</i>	47
1.3.2.1.3. <i>Eserin Kapağını Okuma</i>	48

1.3.2.1.4. Yapıtla İlgili Eleştirilerin Okunması.....	49
1.3.2.2. Yazınsal Metne Giriş ve Pedagojik Yaklaşım.....	49
1.3.2.2.1. Metin Çevresi Öğeleri Ayırmak.....	50
1.3.2.2.2. Özel Ansiklopedik Bilgileri Kullanmak.....	51
1.3.2.2.3. İlk Anlam Varsayımlarını Oluşturmak.....	51
1.3.2.3. Yazınsal Metinleri Yöntemsel Okuma.....	53
1.3.2.4. Yazınsal Metinlerin Okunması İçin Metodolojik Fiş.....	54
1.3.2.4.1. Erek ve Pedagojik Yaklaşım.....	54
1.3.2.4.2. Yazınsal Metni Okumak İçin Etkinlikler.....	55
1.3.2.4.3. Yazınsal Metni Okuma Etkinliklerinde Pedagojik Yönetim.....	55
1.3.3. Yazınsal Metinleri Çözümlemenin Önkoşulları.....	56
1.3.3.1. Çözümleme Gereçlerini Tanıma.....	59
1.3.3.1.1. Anlatı Taslağı.....	60
1.3.3.1.2. Eyleyenler Şeması.....	61
1.3.3.1.3. Göstergibilimsel Çözümleme.....	62
1.3.3.1.4. Kişiler Dizgesi.....	67
1.3.3.1.5. Uzam.....	69
1.3.3.1.6. Zaman.....	70
1.3.3.1.7. Sözcelemi Belirlemek.....	73
1.3.3.1.8. Anlatıcının Bakış Açısı.....	77
1.3.4. Okuma Evresinden Çözümleme Evresine Geçiş.....	80
1.3.4.1. Yeniden Okuma.....	80
1.3.4.2. Çözümleme Gereçlerini Kullanma.....	81
1.3.4.3. Çözümlemeye Giriş İçin Pedagojik Yönetim.....	82
1.3.4.3.1. Bireysel Okumaları Karşılaştırma.....	83
1.3.4.3.2. Çözümleme Projesinin Önemi.....	83
1.3.4.3.3. Tablosal Okuma.....	84

1.3.4.3.4. Okumanın Çözümlemeye Eklemlenisinde Pedagojik Yönetim.....	86
1.3.4.4. Yazınsal Metni Çözümlemek İçin Metodolojik Fiş.....	86
1.3.4.4.1. Erek ve Pedagojik Yaklaşım.....	87
1.3.4.4.2. Hangi Etkinlikler ve Taktikler Kullanılır?.....	87
1.3.4.4.3. Çözümleme Etkinliklerinin Pedagojik Yönetimi....	88
1.3.5. Yazınsal Metni Kültürel Bağlama Konumlandırma.....	89
1.3.5.1. Yazınsal Kültürün Konumu ve Önemi.....	90
1.3.5.2. Yazınsal Kültürün Kullanımı.....	92
1.3.6. Yazınsal Metni Okuma ve Çözümleme Etkinliklerini Değerlendirme.....	92
1.3.6.1. İlk Değerlendirme.....	93
1.3.6.2. Okuma ve Çözümleme Evresini Değerlendirme.....	93
1.3.6.2.1. Anlam Varsayımlarını Değerlendirme.....	93
1.3.6.2.2. Çözümleme Projesini Değerlendirme.....	94
1.3.6.2.3. Çözümleme Gereçlerini ve Tekniklerini Değerlendirme.....	94
1.3.6.2.4. Çözümleme Sonrası Değerlendirme.....	95
1.3.6.3. Yazınsal Metni Kültürel Bağlama Konumlandırma ve Değerlendirme Evresi İçin Metodolojik Fiş.....	98
1.3.6.3.1. Erek ve Pedagojik Yaklaşım.....	98
1.3.6.3.2. Hangi Etkinlikler ve Taktikler Kullanılır?.....	98
1.3.6.3.3. Pedagojik Yönetim.....	99
1.3.7. Örnekleme Roman ve Şiir Çözümlemesi.....	99
1.3.7.1. Örnekleme Roman Çözümlemesi.....	100
(L'etude le Roman "Bel-Ami" de Maupassant)	

1.3.7.1.1. Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Okuma.....	100
(Lire le Roman "Bel-Ami" de Maupassant)	
1.3.7.1.2. Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Çözümleme.	105
(Etudier le Roman "Bel-Ami" de Maupassant)	
1.3.7.1.3. Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Kültürel Bağlama Konumlandırma ve Değerlendirme.....	113
(Inscrire le Roman "Bel-Ami" de Maupassant Dans Son Contexte Culturel et Evaluer)	
1.3.7.2. Örneklemeli Şiir Çözümlemesi.....	116
(L'etude le poème "Zone" d'Apollinaire)	
1.3.7.2.1. Apollinaire'ın "Zone" Şiirini Okuma.....	117
(Lire le poème "Zone" d'Apollinaire)	
1.3.7.2.2. Apollinaire'ın "Zone" Şiirini Çözümleme.....	120
(Etudier le poème "Zone" d'Apollinaire	
1.3.7.2.3. Apollinaire'ın "Zone" Şiirini Kültürel Bağlama Konumlandırma ve Değerlendirme.....	128
(Inscrire le poème "Zone" d'Apollinaire Dans Son Contexte Culturel)	
1.4. Problem.....	131
1.4.1. Problem Cümlesi.....	134
1.4.2. Alt Problemler.....	134
1.5. Araştırmanın Önemi.....	134
1.6. Sayıtlar.....	135
1.7. Sınırlılıklar.....	135
1.8. Tanımlar.....	136
2. YÖNTEM.....	140
2.1. Araştırma Modeli.....	140

2.2. Araştırma Grubu.....	140
2.3. Veri Toplama Araçları.....	141
2.4. İşlem.....	141
2.5. Verilerin Çözümlemesi.....	147
3.BULGULAR VE YORUMLAR.....	148
3.1. Giriş.....	148
3.2. Yazınsal Metni Okuma Edinimi.....	148
3.3. Yazınsal Metni Çözümleme Edinimi.....	149
3.4. Yazınsal Metni Okuma-Çözümleme Evrelerini Değerlendirme ve Kültürel Bağlama Konumlandırma Edinimi.....	151
3.5. Özet.....	152
4.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	154
4.1. Sonuç.....	154
4.2. Öneriler.....	155
4.2.1. Edebi Metin İncelemesi Dersi İçin Öneriler.....	156
4.2.2. Yazınsal Metni Okuma – Çözümleme ve Kültürel Bağlama Konumlandırma Önerileri.....	156
4.2.2.1. Yazınsal Metni Okumaya Yönelik Öneriler.....	156
4.2.2.2. Yazınsal Metni Çözümlemeye Yönelik Öneriler.....	157
4.2.2.3. Yazınsal Metni Okuma-Çözümleme ve Kültürel Bağlama Konumlandırma Etkinliklerine Yönelik Öneriler.....	157
EKLER.....	158
KAYNAKÇA.....	204

TABLULAR LİSTESİ

TABLO		Sayfa
TABLO:1	MAUPASSANT'IN "BEL-AMİ" ROMANINI OKUMA VE ÇÖZÜMLEME PROJESİ.....	104
TABLO: 2	MAUPASSANT'IN "BEL-AMİ" ROMANINI OKUMA VE ÇÖZÜMLEME.....	106
TABLO: 3	APOLLINAIRE'İN "ZONE ŞİİRİNİ OKUMA VE ÇÖZÜMLEME PROJESİ.....	119
TABLO: 4	APOLLINAIRE'İN "ZONE ŞİİRİNİ ÇÖZÜMLEME:1.....	120
TABLO: 5	APOLLINAIRE'İN "ZONE ŞİİRİNİ ÇÖZÜMLEME: 2.....	122
TABLO: 6	APOLLINAIRE'İN "ZONE ŞİİRİNİ ÇÖZÜMLEME: 3.....	122
TABLO: 7	EDEBİ METİN İNCELEMESİ DERSİNDE, MAUPASSANT'IN "BEL-AMİ" ROMANINI OKUMA, ÇÖZÜMLEME VE KÜLTÜREL BAĞLAMA KONUMLANDIRMAYA İLİŞKİN İŞLEMLER.....	144

TABLO: 8	EDEBİ METİN İNCELEMESİ DERSİNDE, APOLLİNAİRE'İN “ZONE” ŞİİRİNİ OKUMA, ÇÖZÜMLEME VE KÜLTÜREL BAĞLAMA KONUMLANDIRMAYA İLİŞKİN İŞLEMLER.....	146
TABLO: 9	İLK VE SON TEST GRUPLARININ “YAZINSAL METNİ OKUMA EDİNİMİ“ Nİ ÖLÇMEYE YÖNELİK BÖLÜMDEN ALDIKLARI PUANLAR ARASINDAKİ FARKLARIN FARKINA İLİŞKİN BULGULAR.....	149
TABLO:10	İLK VE SON TEST GRUPLARININ “YAZINSAL METNİ ÇÖZÜMLEME EDİNİMİ“ Nİ ÖLÇMEYE YÖNELİK BÖLÜMDEN ALDIKLARI PUANLAR ARASINDAKİ FARKLARIN FARKINA İLİŞKİN BULGULAR.....	150
TABLO:11	İLK VE SON TEST GRUPLARININ “YAZINSAL METNİ OKUMA, ÇÖZÜMLEME EVRELERİNİ DEĞERLENDİRME VE KÜLTÜREL BAĞLAMA KONUMLANDIRMA EDİNİMİ“ Nİ ÖLÇMEYE YÖNELİK BÖLÜMDEN ALDIKLARI PUANLAR ARASINDAKİ FARKLARIN FARKINA İLİŞKİN BULGULAR.....	151

ÇİZELGELER LİSTESİ

ÇİZELGE	SAYFA
ÇİZELGE:1 GÖSTREGEBİLİM KURAMI UYARINCA BİR YAZIN YAPITININ EKLEMELENİŞİ.....	16
ÇİZELGE:2 ŞİİRSEL GÖSTERGE.....	20
ÇİZELGE: 3 CHARLES PERRAULT' NUN "KIRMIZI BAŞLIKLİ KIZ"' MASALININ İKİ YAPISININ GÖSTERGEBLİMSEL DÖRTGENDE ELE ALINMASI.....	65
ÇİZELGE: 4 GELECEĞE YÖNELİK ÖYKÜLEME.....	71
ÇİZELGE: 5 ANLATI SÖYLEM SÖZCELEMİ.....	75

1. GİRİŞ

Yazın, insanlığın ortak kültüründe ve birikiminde önemli bir etkidir. Uygarlığın büyük bir dilimini oluşturan düşünce ve sanat ürünlerinin oluşumunda ve yaygınlaşmasındaki etkisi yadsınamaz: “Yontunun malzemesi nasıl taş ya da bronz, resminki boya, müziğinki sesse, yazının malzemesi de dildir” (Wellek-Warren, 1982, s.27). Bütün etkinlikleriyle insanın bilinci taş gibi durağan olmayan doğal dille kuşatılır. “Bütün etkinlikleriyle insan bilincinin kendisi de doğal dille kuşatılmış, onunla koşullu, her şeyden önce dilsel diye tanımlanabilecek bir bilinçtir” (Heidegger, 1965, s.19). Bu bilince eklenen etkinliklerden biri olarak yazınsal metin, kültürel ve tarihsel etkinliklerinin yanı sıra, şiirsel işlevi ve kendine özgü yapısıyla pek çok düzeyde incelenmesi gereken bir bağlamın belirlediği bir bütündür. Bu bağlamda, yabancı dil sınıflarında yazının konumu söz konusu olduğunda, “Yazın’a yabancı dil eğitiminde hangi işlev verilir?”, “Yazınsal metin yabancı dil sınıfında nasıl işlenmeli?” soruları gündeme gelir.

Yabancı dil eğitiminde, geleneksel yöntemlere göre iyi konuşmak kitap gibi konuşmaktı. Yazın da güzel eserleriyle, güzel dilbilgisi kullanımıyla iyi bir örnekti. Kırk yıllık dönemde, yabancı dil eğitiminde sözün önemi üzerinde duruldu. İletişimin sözel yönünün önemini vurgulayan bilinç, 1960’dan sonra Fransızca anadili öğretimi yöntem ve tekniklerini sorgulamaya başladı. Böylece, 1960’lı yıllarda uzun bir hazırlık döneminden sonra, düz varım yöntemi, geleneksel yöntemin yerini aldı. Bu yenilik, kısmen Saussure’ün gecikmeli keşfi

dil kavramı ve kuramlarıyla, biçimsel dilbilgisiyle, yazın çeşnisi içinde dil öğretimine tepkisiyle gerçekleşmiştir.

Öncelikle sözellik üzerinde ısrar edilince sorun korkunçlaşır: Bir dil bilmek, yazmayı okumayı bilmeden önce konuşmaktır. Konuşanların duyarlılığına sunulan bir dil, değişken sözel kayıtların ustaca kullanımıyla; konuşandan istenilen iletişim edinimiyle donatılmıştır. Oysa yazın, güzel ve iyi dil kullanım normudur. O halde yazın, ayrıcalıklı bir araştırma alanıdır. Yazının, sözden uzaklaşarak, dili işleyerek bir yere sahip olduğu bilinen gerçektir.

Son yıllarda, yazının iyi ve güzel bir dil kullanım normu olduğu bilinen bir gerçektir. Bu gerçek, yazının yabancı dil eğitimindeki önemini ve yerini ortaya koymuştur. Şu sözcüklerle biçimlenen gerçekten de bir sorunu ele alan daha önce de bahsettiğimiz sorular sorulmuştur: Yazınsal metni nereye yerleştirmeli ? Ona nasıl bir yer sağlanmalı ? Hangi işlevleri ile tanıtılmalı? Bu sorular ele alınması gereken temel sorunsal sorular olarak pek çok dergide ele alınmış, kolokyumlarda tartışılmıştır. 1969 da Cersy de oluşan “Yeni Yazın Eğitimi” Kolokyumu (Barthes: 1969)’unda çok sayıda benzer soru ele alınmış; “yazın” tanımı ve öğretim içindeki yeri ile değerlendirilmiş ve tartışılmıştır

Şunun altını çizmek gerekir: 1981’e kadar yazın eğitimi konusunda izlenen yol sorunsal ve bibliyografiktir (1960-1981). Uygulama ve çözüm bulma kaygısını taşımamıştır. 1981 den sonra daha didaktik yol izlenmiştir (bkz. Peytard, 1988, s. 10).

Son yıllarda yabancı dil olarak yazın alanında çok önemli değişiklikler görülmektedir. Bu değişim, kuşkusuz “yazın” olgusunda olduğu denli, yazına yaklaşım yöntemlerinde de görülür. Yazın olgusundaki bu değişimi, yazınbilimciler “paradigma değişimi” diye adlandırmışlardır. Bu değişim,

yabancı dil olarak Fransızca kapsamında uygulanan yeni yazın eğitimini de etkilemiştir. Daha önceleri kurma metinler önem taşırken, bu değişimden sonra, yazınsal metinlerin yabancı dil öğretimindeki yeri ve işlevi yeniden sorgulanmış; sonuçta, yabancı dil öğretiminde yapay ve kurma metinlerin yerini yazınsal metinlerin almasını eğitimciler ve yazınbilimciler “sarkacın yön değiştirmesi” olarak adlandırmışlardır.

“Sarkacın yön değiştirmesi” imgesi ile açıklanan bu değişim nedir? Bu değişime koşut olarak yazınbilimdeki yeni yönelimler nasıl bir görüş içerir ve bunların yeni yazın eğitimine etkisi nasıl olmuştur? Bu soruları Sayın (1989, s.14), şöyle yanıtlar:

“Bu değişimin kaynağı 1970’lerden beri sesini duyuran yorum bilgisinin en son gelişimi “alımlama estetiği” ya da “alımlama kuramı” olarak bilinir. Her yöntem gibi bu yöntemin de yazına yaklaşım biçimi tartışma konusu olsa da bu yöntemin yazına yaklaşım biçimi dolayısıyla yeni yazın eğitiminde oynadığı rol tartışılmaz”

Son yıllarda geliştirilen yazın ve bilim dalları, alımlama kuramının bu yeni görüşüne ışık tutar. Bu yazın ve bilim dallarından biri, Jean Paul Sartre (daha geniş bilgi için bkz. Sartre, 1982) ve Robert Escarpit’in öncülüğünde oluşan “Yazın sosyolojisi”dir (daha geniş bilgi için bkz. Escarpit, 1968).

Diğeri: Yazın yapıtını, tamamlanmış kendi içinde tutarlılığı olan ve kendi içinde çözümlenecek bir bütün olarak kabul eden yapısalcılık (daha geniş bilgi için bkz. Yücel, 1982) ve anlatılardaki üretici sürecin anlamını saptayan göstergebilimdir (daha geniş bilgi için bkz. Guiraud, 1994). Sonuncusu ise yazını yorumlama ve göstergeleri anlamaya yönelik yorum bilgisidir (daha geniş bilgi için bkz. Gadamer, 1960). Yorum bilgisinin en son gelişimi “alımlama kuramı” Gadamer’den farklı bir yaklaşımla sadece eski yapıtlarla ilgilenmez. Alımlama kuramı, okurun yazındaki rolünü de inceler.

Alımlama kuramı, alımlayana; yazınsal metni alımlayan kişiye, “okur”a yönelen bir anlayışla yazınsal metne yaklaşır. Anlam, okur tarafından okuma sürecinde üretilir. O halde yazınsal metinler ancak okuma pratiğinde somutlaşan anlamlandırma süreçleridir. Okurun dışında kendi varlığı yoktur (Iser, 1976). Yazar- yapıt- okur üçlüsünde okurun bu denli önem kazanması, alımlama kuramının getirdiği yeniliktir.

Alımlama kuramına göre okuma her zaman dinamik bir süreç, zaman içinde karmaşık bir hareket ve açılandır:

“Yazınsal metin, Roman Indragen’in “şemalar” adını verdiği talimatlar dizisidir. Okur yapıta bazı “ön anlamlar”la, beklentilerle yaklaşacak; yapıtın çeşitli özelliklerini bu bağlamda değerlendirecektir. Okuma süreci geliştikçe bu beklentiler değişecek ve parçadan bütüne ve yeniden parçaya doğru işleyen yorumbilgisel bir döngü dönmeye başlayacaktır. Okur, yazınsal metnin anlamını tutarlı bir biçimde oluşturabilmek için bu döngünün bazı öğelerini dışlayıp, bazılarını öne çıkararak ve bazı şeyleri, belirli bir biçimde düzenleyecektir, değişik perspektifler geliştirerek metnin bütünlüğünü sağlayacaktır“(Eagleton, 1990, ss. 101-102).

Okurun yazınsal metinle iletişim kurduğu metni anlamak için sürekli sürdürdüğü bu söyleşide, okurun alımlama koşullarının önem kazanması yeni yazın eğitimini büyük ölçüde etkilemiştir. Öğrenciye odaklaşma, yeni yazın eğitiminin yeniliklerinden biridir; özellikle de yeni yazın eğitiminin yeniliklerini uygulayan Langlande’ in yorumbilimsel ve didaktik yönteminin ilk evresi; okuma evresi, metin dışı verilere (yazarın amacı, öz yaşamı, tarihsel veriler) öncelik tanımayarak öğrencinin alımlama koşullarına, bireysel okumalarına ve öğrenci öznelliğine önem verir (daha geniş bilgi için bkz, Langlande, 1992, ss. 17-46).

Alımlama kuramına göre, yazınsal yapıtın somut görünümü olsa bile, her yapıt “boşluklardan” oluşmuştur (Ingarden, 1975, s. 4). Başka bir deyişle metinde, yazarın açıkça belirlemediği, okurun doldurması gereken belirlenmemiş “boş

alanlar” vardır. Okur, bu boş alanları, bu ipuçlarını yakalayıp, bu stratejileri izleyerek, örtük bağlantıları bulur, boşlukları doldurur. Böylece, okur, öznel yaratıcılığını tanıyacak, varsayımlar geliştirecek çıkarımlarda bulunabilir. Buna bağlı olarak, metnin anlamını oluşturmak için öznel yaratıcılığının yeterli olup olmadığını görebilir. Artık okurun, okuma sürecinde, daha önceki bilgilerinden ve yazınsal kültüründen yararlanarak örtük bağlantıları bulup, sonuçlar çıkarması, boşlukları doldurması önem taşır. Böylece yazar, okur ile metin arasındaki iletişimi sağlar. Başka deyişle okur ile metin arasındaki iletişim, bu boş alanlarla sağlanmış olur. Bu bağlamda yazınsal metin bir iletişim aracıdır (Sayın, 1989. s. 15).

Alımlama kuramının öncülüğünü yaptığı yeni yorumbilime göre, yabancı metne kendi beklenti ufuklarıyla yaklaşan okur, yabancı metnin farklılığına ve metinle ilgili ipuçlarının gerekliliğinin bilincine varabilir. Metnin yabancılığının bilincine vararak yazınsal metni kendine özgü yapısı ve koşulları içinde algılamaya ve alımlamaya çalışmak önemlidir. Alımlama kuramında hem alımlayanın, hem de yazınsal metinlerin önem taşıdığı bu çifte konum, yeni yazın eğitimini özellikle de yeni yazın eğitiminin yeniliklerini uygulayan Langlande’ ın yorumbilimsel ve didaktik yönteminin ikinci evresi olan çözümleme evresinde, önem taşır (daha geniş bilgi için bkz. Langlande, 1992, ss. 49-88).

Yeni yazın eğitiminde hem alımlayanın hem de yazınsal metinlerin önkoşullarının önem taşıdığı bu çifte konum, öğrencinin kendi yazın geleneğine, kendi yaşam ve kültür çevresine daha başka bir gözle bakmasını, ona daha bilinçle yaklaşmasını sağlayacaktır. Bu bağlama koşut olarak Langlande’ ın yorumbilimsel ve didaktik yönteminin sonuncu evresi; yazınsal metni okuma ve çözümleme etkinliklerini değerlendirme ve kültürel bağlama konumlandırma evresi, öğrencinin kendi kültürünü gözden geçirme evresidir (daha geniş bilgi

için bkz. Langlande, 1992, ss. 162-165). Ayrıca bu evre, yazarın üretim koşulları ve kariyeri ile ilgili bilgi edinme ve bu bilgilerle yazınsal metni çözümleme evresidir. Bu bilgiler, öğrencilerde yeni görüşlerinin oluşmasına ve yeni sorunların ele alınmasına olanak sağlar (Instructions Officielles Premières).

Yazınsal metinlerin okunmasında ve çözümlenmesinde, yazınsal metinler ile ilgili bilgi edinmek ve yazarın özyaşamının yapıtlara nasıl yansıdığını öğretmek geleneksel yaklaşımlar olarak değerlendirilmiştir. Oysa Resmi Yönergeler (Fransız Yeni Yazın Eğitime İlişkin), yazınsal metinlerin sosyal ve tarihsel değerlerini yadsımazlar. Resmi Yönergeleri (Fransız Yeni Yazın Eğitime İlişkin) esas alan, Langlande'ın yorumbilimsel ve didaktik yöntemin özellikle üçüncü evresi; yazınsal metni okuma ve çözümleme etkinliklerini değerlendirme ve kültürel bağlama konumlandırma evresi, yazarın kariyeri, eserin üretim koşulları ve estetik akımı ile bilgiler edinmek, yazınsal metni alımlamak açısından önem taşır.

Son yıllarda yabancı dil öğretimi kapsamında gerçekleştirilen yeni yazın eğitiminde amaçlanan, işte bu yorumbilimsel edinç ya da yazınsal kültür edinimidir. Bu edinimin alımlama kuramına bağlı yeni yazın eğitiminin yeniliklerine koşut Langlande'ın yorumbilimsel ve didaktik yöntemi ile kazanılacağı varsayılmaktadır (daha geniş bilgi için bkz. Langlande, 1992, ss. 25-46). Öğrenci, bu yöntemle okuduğu yazınsal metinlerle, yazınsal kültür edinimini kazanacak ve bu edinimi ile farklı yazın ve kültür gelenekleri içinde dünyayı daha kapsamlı kavrayabilecektir. Bu bağlamda yabancı dil, öğrenilmesi gereken dilbilgisi yığını ya da düzensiz gündelik dil kullanımını sağlayan bir araç değil, farklı düşünme ve algılama biçimlerine götüren bir amaç olarak görülecektir.

1.1. Yazınbilimdeki Yeni Yönelimler ve Yazın Eğitimindeki Rolü

Yeni yazın eğitimi, belli yazın olgusu doğrultusunda ve belli yazınbilim yöntemleri ışığında gerçekleşen bir uygulama alanıdır. Her yöntemin olduğu gibi alımlama kuramının yazına yaklaşım biçimi yazınbilimcilerin tartışma konusu olsa da, alımlama kuramının yeni yazın eğitimi alanında oynadığı rol tartışılmaz. Alımlama kuramı bilindiği gibi bakış açısını tümüyle kendi oluşturmamıştır. Son yıllarda gelişmiş yazın ve bilim çevrelerinden etkilenmiştir. Yazın eğitimini etkileyen yazına yaklaşım biçimleri nasıl bir evrim geçirmiştir? Yazın olgusundaki değişime koşut olarak yazınbilimdeki yeni yönelimler nasıl bir görüş içerir ve bunların yazın eğitimine etkisi nasıl olmuştur? Aşağıdaki bölümlerde bu soruların yanıtlarına yer verilmiştir.

1.1.1. Yazınsal Çözümlemenin Evrimi

Yazınsal betikte biçim/içerik ikilemi öteden beri bilinen bir sorundur. Kimi çözümleyicilerin içeriği ikincil düzeye itmesine karşın; kimi çözümleyicilerin de biçimi ikincil düzeye itmesi, yazınsal metni çözümlemede çeşitli görüşlerin oluşmasına yol açmıştır. Örneğin içeriğe bağlı kalan düşün yapısal çözümlemeler, benimsedikleri düşün yapı kurallarına dayanırlar. Çözümleme düşün yapıcı çözümlemeden öteye gidemez, kesinlikle çözümleyicinin benimsediği öğretiye bağlıdır; böylece ne kadar düşün yapı varsa, yapıt o kadar çözümlenmeye açıktır denilebilir. Öğretisel okumayı tarihsel okuma izler. Öğretisel ve tarihsel eleştiri metnin dışındaki gerçeklerle yapıtın dönemi, yazarın öz yaşamı, bağlı olduğu akımlar ile ilgilenir (Güz, 1981, s. 180-181)

Daha sonra ortaya çıkan yapısalcılık, “dizge” düşüncesini dilbilim ve diğer alanlarda öne çıkaran bir okuma, çözümleme ve değerlendirme yaklaşımı olarak görür. Yapısalcı çözümlemenin kökeni dilbilimseldir: ”Yapısalcılık, yirminci

yüzyıl başlarında Saussure'le kendi yöntemini geliştiren, güvenilir sonuçlar alma yolunu tutan dilbilimi bir bilim sayma akımıdır” (Onart, 1973, s. 234). Yapısalcı çözümlenmeye göre çözümleniciyi ilgilendiren, yazarın kişilik özellikleri, içinde yaşadığı çağ, bağlı olduğu yazınsal akım gibi “metin dışı olgular” değil, metnin kendi iç tutarlılığıdır.

Şunun da altını çizmek gerekir: Yapısalcılığı örnek alan kimi araştırmacılar(Lévi Strauss...vb.) sorunların budunsal, toplumsal yönleriyle de ilgilenmişlerdir. (daha geniş bilgi için bkz. Eagleton, 1990, s. 126).

Bilimsel nitelikli yapısal çözümlenmenin birinci düzlemi anlatıya (olaylar, kişiler, öykü ve izlekler), ikinci düzlemi söyleme yönelmiş ve biçimci görünümünü yitirerek göstergebilimsel çözümlenmeye dönüşmüştür.

Göstergebilim Saussure'den aldığı esinle, yazın ve diğer olguları eşsüremlilik düzleminde ele almıştır. Göstergebilimciler, yazını inceleyerek doğrudan doğruya nesnenin kendisini irdelemiş, onun özgül niteliklerini ve yasalarını ortaya çıkarmaya çalışmış; anlatı olgusunu ruhbilim, toplumbilim, budunbilim gibi konulardan bağımsız olarak ele almışlardır. Göstergebilim, anlatıların anlamlarını değil, anlamların eklenmiş biçimini anlatılardaki üretici sürecin aşamalarını saptamıştır (Rifat, 1982). Göstergebilimin yazın yapıtlarına yaklaşımındaki bir başka noktada “kesitleme” dir (Rifat, 1982, s. 30). Kesitleme, metnin anlam kavşaklarını göstermek üzere dizimsel eksene uygulanacak bir işlemdir. Örneğin bir masal zaman, uzam, kişi ayrılıklarına göre kesitlenebilir. Bu taslak sonucu ortaya çıkan bölümler, çözümlenerek derin yapılara doğru yer alır.

Göstergebilimci açısından belli bir ortak paydada gösterilebilecek genel yazından söz etmek olanaksızdır. Şiir, yazın kavramıyla aynı uzantıda değildir

(Greimas, 1966, s. 65). Şiiri belirleyen şey kendine özgü göstergelerden oluşmasıdır. Şiiri bir yandan doğal dilden diğer yandan da şiir dışı yazınsal söylemden ayıran ölçüt doğrudan doğruya göstergenin niteliği ve işleyişiyle ilgilidir. Göstergesinin bu özel niteliğiyle şiir, göstergebilimin konusu olmuştur. Ancak yapısal dilbilimle yakın ilişkisi de tartışılmaz. Yapısal dilbilim ve şiirbilim dilsel nitelikte ve dilin anlatım ve içerik düzlemlerinde yer alan aynı nesneyi betimlerler. Bu bağlamda şiirbilim, hiç değilse başlangıç aşamasında, yapısal dilbilimin geliştirdiği çözümleme yöntemlerini uygulamak durumundadır (Yalçın,1991, s.284). Şiirbilim ve onun bir araştırma ögesi olan şiirsel gösterge “Şiirbilimsel Çözümleme Yaklaşımı” altında başlığı altında ele alınmıştır.

Yapıt /okur /yazar üçlüsünden söz edilmediği sürece yazınsal metnin var olmayacağını ileri süren yorumbilgisinin Almanya’daki en son gelişimi “alımlama kuramı” veya “alımlama kuramı”nın getirdiği yeniliktir. Okurun önemini vurgulayan sadece alımlama estetikçiklerinin olmadığı unutulmamalıdır. Antik çağın poetikalarında da okur göz ardı edilmemiştir. Alımlama kuramının getirdiği yenilik ise, yazınsal metin anlamlandırılırken, okurun alımlama koşullarına olduğu denli yazın metninin pragmatik boyutunun incelenmesine yönelmiş olmasıdır.

Alımlama kuramında okur, ikinci yazar niteliğindedir. Öyleyse, yazın yapıtını oluşturan iki kişi vardır: Bir yandan yazarın kendisi, öte yandan okur. Anlam ise, metinde gizli değildir, okuma eylemi sırasında üretilir (Iser, 1976). Öz olarak yazınsal metinler ancak okuma pratiğinde somutlaşan anlamlandırma süreçleridir. Alımlama kuramı, okurun yazındaki rolünü inceler; bu haliyle önemli gelişmedir. Daha önce de belirtildiği gibi, her yöntemin olduğu gibi alımlama kuramının yazına yaklaşım biçimi yazınbilimcilerin tartışma konusu olsa bile, alımlama kuramının yeni yazın eğitimi alanında çok önemli rol oynadığı tartışılmamaktadır.

1.1.1.1. Yapısalçı Çözümleme Yaklaşımı

Yapısalçı yazın çözümlemesinin açık olarak belirlenmiş, “formülleştirilmiş” bir yöntemi yoktur. Ancak, Saussure’ün, ölümünden sonra öğrencileri tarafından Genel Dilbilim Dersleri başlığı ile kitaplaştırılan ders notlarında, yapısalçılık akımının temel terimleri oluşturulmuştur. Bu kavramlara koşut kavramlar ve tartışılan olgular “yapısalçı yaklaşım”ın genel ilkelerini ve kurallarını belirlemektedir. Bu ilke ve kurallar Yüksel (1994, ss. 77-102)’e göre şöyle sıralanabilir:

1.”Başarılı bir yazın yapısı, dil kullanımı yoluyla, “örtük göstergeler” oluşturularak kurulmuş, “şifrelenmiş” bir “bütün” kendi içinde, kendisine özgü işleyiş kuralları olan devingen bir dizgedir. Bu dizgenin işleyiş kurallarını belirleyen, dizgenin içerdiği öğelerin a) bütünlü, b) öteki öğelerle bağıntısal bir ilişkisidir /.../

2. Bir dizge olarak algılanan metni çözüme yolunda temel yaklaşım, “dizge” içinde “ayırıcı öge” niteliği taşıyan (vazgeçilmez bir işlevi olan) birimlerin saptanmasıdır. Bu saptama işlemi “ikili karşıtlık”ların belirlenmesi yoluyla gerçekleşir. İkili karşıtlıkların belirlenmesiyle dizge içinde, “öge” ile “öge”, öge ile “bütün” arasındaki bağıntıların saptanması amaçlanır /.../

3. “İlk bakışta, bir metinde yer alan tüm olgular (paragraf düzeni, perde-sahne bölünmeleri, zaman, uzam (mekan), ilişkiler, kişiler, durumlar, eylemler, konuşmalar, betimlemeler, sessizlik anları, tümce yapılarındaki belirgin özellikler vb.) işlevleri olan birer “öge” olarak görülebilir. Yapısal çözümlemeci bu öğeleri, hem “öge” ile “öge” hem de “öge” ile “bütün metin” arasındaki bağıntıları saptayacaktır /.../

4. Metnin birbirine benzer işlevler taşıyan öğelerinin saptanmasında temel yol göstericiler, Roman Jakobson’un üstünde durduğu koşutluk, karşıtlık, bakışlılık, yineleme gibi olgular yapıta getirdiği estetik ve anlamsal zenginlik katan yapısal olgulardır. Koşutluk, metin içindeki iki olgunun birbirine değmeksizin oluşturduğu işlevsel bağıntıyı, karşıtlık çatışmayı, bakışlılık benzer olguların aynı düzen içinde iki yanından sardığı merkezdeki bir ögenin

belirleyiciliğini, yineleme ise saptanan bir olgunun rastlantısal olmadığını ve başka öğelerle bağımlı oluşturduğunu gösterebilir /.... /

5. Claude Levi-Strauss, iki müzik terimi olan “uyum” (armoni) ve “ezgi” (melodi) sözcükleriyle, bir “dil”in (ya da metnin) içerdiği “dizisel” ve “dizimsel” ilişkilerin aydınlatılmasına katkıda bulunmuştur /.... /

6. İkili karşıtlıklar belirlenirken, yazın metnini biçimlendiren birincil dil değil, yazın metnini eleştirel düşüncenin süzgecinden geçirerek yorumlayan, Roland Barthes’ın “üst-dil” (metalanguage) adını verdiği eleştiri dili kullanılır: İkili karşıtları belirlemede parçalara ayırma, gerekli düşünsel saptamaları yaptıktan sonra “yeniden kurma “ işlemini gerçekleştirmek için kullanılan dil, yapıtı oluşturan dil değil, eleştirmenin kullandığı üst dildir/..../ (daha geniş bilgi için bkz. Barthes, 1985, s. 214-215).

7. Levi-Strauss da “eş yapılılık” (homology) kavramıyla, ilişkilerin aydınlanmasına katkıda bulunur. İki olgu arasındaki ilişkiyi ön düzeye çıkaran “eş yapılılık” anlayışı, ortak bir paydası olan iki küme “ikili karşıtlık” arasındaki işlevsel benzerliği-dolayısıyla, yüzeyde birbirinden farklı görünen ilişkilerin derin yapıda aynı işlevi gördüğünü-gösterir. Sözelimi, patron işçi ilişkisiyle, işçiyle karısı arasındaki ilişkide görülebilecek işlevsel benzerlik

patron : işçi : işçi : karısı

biçiminde dile getirilerek kurulan eş yapılılık yoluyla, “patronla işçi arasındaki ilişki ne ise işçiyle karısı arasındaki ilişki de odur” saptanması yapılabilmektedir /..../

Lévi-Strauss’un, insanı anlama yolunda, ilişkileri eş yapılılık yoluyla saptaması, anlatıyı eşzamanlı ve soldan sağa okuma yöntemi, yapısalcı çözümleme bağlamında önem taşır.

Yapısalcı çözümlemenin, “biçim”den yola çıkarak “içeriği” saptamaya yönelen temel uygulama yaklaşımlarını böylece belirledikten sonra, “yüzeydeki yapı”dan “derin anlam”a, “yüzeydeki anlam”dan “derin anlam”a ulaşma yolunda Yüksel(1994, ss.101-102) ‘e göre üç temel aşama:

“a. Ayrışma: Yazın metni yüzeydeki yapıda yansıyan -ve “öge” niteliği taşıdığı varsayılan- birimlerin tek tek dökümünün yapılmasıyla parçalanmaktadır.

b. Ulamlama: (İşlevsel yaklaşımla kümeler oluşturma): Tek tek belirlenen birimler, “ikili karşıtlık”lardan yola çıkılarak metin içinde dizisel ve dizimsel bağlamda ilişkilendirilmektedir. /.../

c. Yeniden Kurma: Başlangıçtaki işlemlere oranla sayıları iyice azalmış olan gösterge dizgeleri, hep “ikili karşıtlık” anlayışından yola çıkan, daha da öte bir üst-dil kullanımıyla son kez ulamlaştırılmakta ve ulam sayısının en aza ulaştırılabileceği aşamaya gelmektedir/.../ Ancak, yapısalcı çözümleme sonucunda metin yeniden kurulduğunda oluşan derin yapı, eleştiri dili (üst-dil) kullanılarak belirlenmiş yeni bir metindir artık. “Derin anlam” bu yeni, ikincil metnin okunmasıyla saptanacaktır”

Yapısalcılığa karşı çıkan yapısalcılık sonrası düşünürleri, yazınsal yapıtı, tamamlanmış kendi içinde tutarlılığı olan ve kendi içinde çözümlenebilecek bir “bütün” olarak kabul etmemişlerdir. Çünkü bir metin gerçekliği ararken anlamsal tutarlılığı bozar. Bu bağlamda dilbilgisel yapıdan değil söz sanatlarıyla örülü bir oyundan bahsedilir. Bir metinde söz sanatının, sözgelimi bir eğretilenmenin yinelenmesi metnin çizgisel anlamından farklı bir anlamı ortaya çıkarır (bkz. Greimas ve Courtés, 1986, s. 62). Bu da dilbilgisi ile söz sanatları arasında bir sorunun olduğunu gösterir. P. Man de söz sanatlarının etkisini araştırır. Böyle bir yaklaşım, dilsel göstergeyi göndergesel anlam ile mecaz anlam arasında varolan sürekli eklemlenme yeri olarak görür (bkz. Delcroix ve Hallyn, 1987). “Yapı-çözüm” işlemi de bu aşamada devreye girer. “Yapı-çözüm, bu tür karşıtlıkların kısmen çözülebileceği veya metinsel anlam sürecinde birbirlerini çözebilecekleri eleştirel işleme verilen addır” (Eagleton, 1990, s.154).

Yapısalcılık ve yapısalcılık sonrası işlenen olgularla eleştirmenin, rasgele yorumlama ya da kesin yorumlama özgürlüğü ortadan kalkmıştır.

18. yüzyılın en önemli Alman tiyatro kuramcısı ve yazarı olan G. E. Lessing' in "Philotas" adlı yapıtı, yapısalcı çözümlemeye iyi bir örnektir (bkz. Kaya, 1994, ss. 37-41).

1.1.1.2. Göstergebilimsel Çözümleme Yaklaşımı

Göstergebilim, yazın ve diğer olguları Saussure'den aldığı ilhamla eşsüremlilik düzleminde ele alır. Örneğin bir yazın ürününü incelerken doğrudan doğruya nesnenin kendisini irdeler; onun özgül niteliklerini ve yasalarını açığa çıkarmaya çalışır; söyleme geleneksel yazın eleştirisi gibi felsefe, ruhbilim, toplumbilim açılarından bakmaz (Yücel, 1982 a, s. 77).

"Göstergebilimin anlatıya yaklaşımı da temelde şudur. Amaç, anlatı olgusunu ruhbilim, toplumbilim, budunbilim gibi konulardan bağımsız olarak ele alıp onu oluşturan anlam katmanlarını tanımlayan bir taslak yaratmaktır. İstenen, anlatıların anlamlarını araştırmak değil, anlamın eklemeli biçimini ortaya çıkarmak, bir başka deyişle, anlatılardaki üretici sürecin aşamalarını saptamaktır" (Rifat, 1982).

Bu doğrultudaki ilk ve devrim niteliğindeki çalışma, Propp'un Masalın Biçimbilimi (1928) adlı yapıtıdır. Bu yapıtta Propp, her masal için geçerli olduğuna inandığı 31 işlev belirler: Uzaklaşma; yasaklama; yasağı çiğneme; soruşturma; bilgi toplama; aldatma; suça katılma; kötülük; eksiklik; aracılık; karşıt eylemin başlangıcı; gidiş; bağışçının ilk işlevi; kahramanın tepkisi; büyü nünesinin alınması; iki krallık arasındaki yolculuk; çatışma; özel işaret; zafer; giderme; geri dönüş; izleme; yardım; asılsız savlar; güç iş; güç işi yerine getirme; tanıma; ortaya çıkarma; biçim değiştirme; cezalandırma; evlenme. Bütün masalarda bu işlevler aynı sırayı izleyerek belirirler. Masallardaki kişilerin birbirinden farklı olmasına karşın, yaptıkları eylemler temel yapılarıyla, işlevleriyle aynıdır. Propp 'un işlevler diye adlandırdığı eylemler aynıdır ve masalların sürekli var olan öğeleridir. Masalın yani anlatının akışını oluşturan da

bu işlevlerdir. Propp' un incelediği olağanüstü nitelikli masalarda her şey yapılan bir kötülükle başlar. Bu kötülük bir ailede bir toplulukta, bir çevrede bir eksiklik yaratır. Bir kahraman bu eksikliği gidermekle ya da kötülüğü ortadan kaldırmakla görevlendirilir. Ona yapacağı bu güç işte birileri yardım ederken, o da bazılarına karşı koyar. Kahraman birçok sınımadan, denemeden geçerek eksikliği gidermeye çalışır ve sonunda görevini başarınca ödüllendirilir (Rifat, 1990, ss. 111-112). Propp anlatı örgüsü içinde otuz bir işlevi saptarken, işlevlerin yedi kişinin eylem alanı içinde dağıldığını belirler: Saldırganın; bağışçının; yardımcının; aranan kişinin; gönderenin; kahramanın; düzmece kahramanın eyleme alanlarını saptar (Rifat; 1992, ss. 29-30). Yedi eylemin anlamı şudur: Her masal aynı temel çizgiye göre gelişip sonuçlanır. Yücel (1982a, s.116) 'e göre bu çizge şu üç aşamada gelişir:

- “1. Yetilendirici deney, yani öznenin belirli bir edimi gerçekleştirebilmesi için gerekli edinci kazanması; örneğin masal kahramanın devi öldürmesini sağlayacak niteliklerle donanması;
2. Sonuçlandırıcı deney, yani öznenin özlenesini gerçekleştirebilmesi için gerekli eylemi başarması; örneğin masal kahramanını devi öldürmesi, tutsak kızı kurtarması;
3. Onurlandırıcı deney, yani öznenin başarısının tanınması, örneğin devi öldürüp tutsak kızı kurtaran masal kahramanın kahraman niteliğinin başkalarınca tanınip onaylanması ”

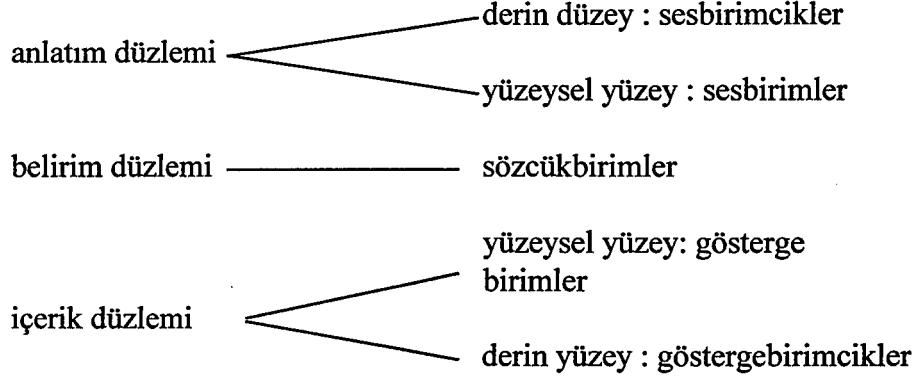
Masalın kurgusunu tanımlayan bu temel çizge, görüldüğü gibi en azından iki temel eyleyeni, yani bir özneyle bir karşı özneyi ya da nesneyi içerir (Örneğin masal kahramanı padişah oğlu veya keloğlana karşı dev, cadı karı, vb.). Bunun yanı sıra, bu eyleyenlerin bağlaşım ve ayrışım ilişkilerinden de söz etmek gerekir. Bağlaşım, “bir değere erişme, bir değeri edinme”, ayrışım “ondan uzaklaşma, ondan yoksun kalma” olarak tanımlanıyor (Yücel, 1982a, s.108).

Kısaca denebilir ki, anlatıların özne-nesne, bağlaşım-ayrışım gibi alt birimleri vardır ve anlatıların eklemelişleri, bu birimler göz önünde bulundurularak çözümlenir. Dikkat edilirse, özne ile nesnenin, yani iki karşıt olgunun varlığı anlatı kurgusunda iki karşıt izlemin varlığına işaret eder: Öznenin kazancı, nesnenin yenilgisi veya öznenin ulaşmak istediği amaç diğerinin engel olmayı arzuladığı bir olay biçiminde ortaya çıkıyor. Böylece, Yücel'in dediği gibi (Yücel, 1982a, s.115), her anlatı bir karşılaşım, bir çarpışım biçiminde özetlenebiliyor ve yukarıda değinildiği biçimde, üç aşamalı bir çizge doğrultusunda gelişiyor.

Göstergebilim kuramına göre özne ile nesne arasındaki ilişki bir temel yapı, göstergebilimsel terimle, bir temel sözce oluşturur (bkz. Yücel, 1982a, s. 105, Rifat, 1982, ss. 20-21). Bir başka deyişle, temel sözce de bir özneyle nesnenin oluşturduğu mantıksal ilişki ile birbirine bağlıdır. Göstergebilime göre; temel sözce, bir özne ve bir yüklemden oluşan tümce gibi dizimsel bir yapı oluşturur. Ancak, tümcenin öğeleri arasındaki ilişki yüzey yapıda, temel sözce öğeleri arasındaki ilişki ise içerik düzleminindedir.

En geniş etkinliğini yazın alanında gösteren Greimas' cı göstergebilime göre, bir yapının anlamına ulaşabilmek için onun belirim düzlemini, yani kendisini biçimlendiren söylemi aşmak gerekir. Daha da önemlisi, söylem, Yücel'in açıkladığı gibi (1982a, s.87), "Hjemslev'in kuramı uyarınca, her biri bir töz ve bir biçim içeren iki düzlem: Anlatım ve içerik düzlemleri biçiminde" ele alınmalıdır. Bu görüşe göre, bir yazın yapısının şöyle bir yapıya sahip olduğu düşünülüyor (Yücel, 1982a, s.88).

Çizelge 1. Göstergebilim Kuramı Uyarınca Bir Yazın Yapıtının
Eklemlenişi



Zeyrek (1991, s.107), bu çizelgeyi şöyle açıklar:

“Göstergebilim, anlamın nasıl eklemlendiğini araştırırken, anlam öğelerinin (örneğin göstergebilim ve göstergebirimciklerin) ses öğelerine (yani sesbirimcik ve sesbirimlere) koşut bir biçimde, örneğin girdikleri karşılıklı ilişkileri açısından incelemeye çalışıyor. Daha geniş bir açıklamayla, göstergebilim anlam öğelerini dilbilim incelemelerine benzer biçimde, dizinsel ve dizimsel bağıntıları içinde ele alıyor. Böylece, örneğin yukarıda değinilen temel sözce kavramını bir dilbilim kavramı olan tümceye dayanarak kuruyor. Bu da göstergebilim araştırmalarının dilbilime koşut olarak gerçekleştiğini açıklar. Göstergebilime göre dilbilim, dili sesler ve tümceler düzeyinde ele alan bir çalışma alanıdır. Böylece göstergebilim, yukarıdaki çizgide gösterilen anlatım düzleminin incelenmesini dilbilime bırakır. Diğer taraftan araştırmalarını içerik düzleminde sürdürüyor.”/.../. Böylece, anlatı yapısının incelenmesi şu temel kavramlara dayanıyor:

1. En az iki eyleyen
2. Eyleyenlerin bağlaşım ve ayrışım ilişkileri
3. Eyleyenlerin birbirine karşıt izlencelerinden oluşan bir anlatı çizgesi (temel anlatı çizgisi)”

Göstergebilimin yazın yapıtlarına ve anlatılara yaklaşımında bir başka nokta da, yöntemsel tutarlılığa verdiği önemdir. Daha öncede vurgulandığı gibi, bu tutarlılık gereği, incelediği söylemi kesitlere ayırarak çözümler. “Metnin

dizimsel eksenine uygulanacak kesitleme işlemi, anlama kavşaklarını gösterecek olan okuma birimlerini saptamaya çalışır". (Rifat, 1982, s. 30). Rifat (1982, s. 30)'a göre, çeşitli uygulamalar sonucu elde edilmiş, geçerliği doğrulanmış kesitleme ölçütleri şunlardır:

- a. Basımsal ayrılığa göre kesitleme;
- b. Zamansal ayrılığa göre kesitleme;
- c. Uzamsal ayrılığa göre kesitleme;
- d. Kişi ayrılığına göre kesitleme;
- e. Mantıksal ayrılığa göre kesitleme.

Örneğin, bir şiirde, sayfa düzenlemesinin getirdiği ayırıcı özelliklere göre, bir masalda, zaman; uzam; kişi ayrılıklarına göre; bir öyküde ise bu ölçütler yanında mantıksal ayrılıklara göre kesitleme gerçekleşir. Bu işlem sonucu ortaya çıkan bölümler, çözümlenerek derin yapılaraya doğru yol alınıyor (bkz. Rifat 1982). Göstergibilim, sunduğu bu yöntemsel titizlikle de geleneksel yazın eleştirisinden ayrılıyor (daha geniş bilgi için Moran,1999, s. 78): Çünkü okuyucuya metnin saklı anlamlarını açıklamaya çalışmayıp başka bir deyişle anlatıların anlamlarını, anlamın eklemeli biçimini ortaya çıkarıp, bir başka deyişle anlatılardaki üretici sürecin aşamalarını saptayıp, anlamın nasıl söylem düzlemine çıkarıldığını gösteren bir taslak sunuyor.

Fransız Yazarı Charles Perrault' nun derleyip kendine özgü bir yazınsal anlatımla sunduğu masallar kitabında (Contes de ma mère L'oyel, 1695; Histoires ou Conte du Temps passé, 1697) yer alan Le Petit Chaperon Rouge'un Türkçe çevirisi Kırmızı Başlıklı Kız masalının göstergibilimsel çözümlemesi, bu konuyla ilgili iyi bir örnektir (bkz. Rifat, 1992, ss. 91-108).

1.1.1.3. Şiirbilimsel Çözümleme Yaklaşımı

Daha önce vurgulandığı gibi şiiri belirleyen şey, kendine özgü göstergelerden oluşmasıdır. Bu göstergeler, tanımı gereği bir gösteren ile gösterilenden oluşur. Sorun, bu iki ögenin doğasını belirlemektir. Bu tür göstergeler, ne anlatım düzleminde ne de içerik düzleminde dilsel göstergelerle özdeş ve denkleşik değildir. Şiirde gösterenler gibi gösterilenler de birer gösteri-nesnelere (objets-spectacles) olarak işlerler. Şiirsel gösterge gibi, şiirsel söylem de bir gösteri-bağıntılar (relations-spectacles) ve sonuçta bir gösteri-dizge (systeme-spectacle) biçiminde varlık gösterir. Lotman (1972)'a göre: "Şiirsel metin, içinde anlamın sadece bağlamsal olarak var olduğu ve benzerlikler ve karşıtlıklar dizileri tarafından yönetilen tabakalaşmış bir sistemdir" Bu nedenle şiiri belirleyen şey kendine özgü göstergelerden oluşmasıdır. Şiir öylesine bir göstergeler dizgesidir ki, "dil", "biçim", "anlam", "gönderge" bu dört öge, şiirselliğin oluşumuna katkıda bulunmasının dışında bir işlev yapmazlar.

Yalçın (1991, s.24)'ın vurguladığı gibi:

“/ . / Dil kendi öğelerini birer yapı gereci olarak şiire ödünç verir; bunu hem biçim hem de anlam düzleminde yapar. Göndergenin işlevi, kendi adına değil, şiir adınadır. Anlamlamanın dayanağı olarak işin içine giren gönderge çarpıcı biçimde imgeleşmeleri nedeniyle şiirselleşir”

Kuşkusuz imgesiz ve yananlamsız bir iletişim dizgesi pek düşünülemez. Ancak imgeler de, yananlamlar da genelde birer çağrışım ürünüdür. Oysa şiirsel imgeleşim özgür bir imgeleşim değildir: Sıkı bir yapılaşmaya dayanır. Şiir-dışı iletişim bir kavramla bir imgeyi zorunlu olarak birleştirmedeği gibi, imgeler arasında yapısal bir bağ da kurmaz. İşte bu anlamda şiir iletişimsel değil, duyumsal bir değer taşır ve güzel duyusal bir nesne olarak işler.

Şiiri bir yandan doğal dilden, diğer yandan da şiir dışı yazınsal söylemden ayıran ölçüt doğrudan doğruya göstergenin niteliği ve işleyişiyle ilgilidir. Her edebiyat metni birkaç "sistem"den (sözel, görsel, ölçüsel, sessel) oluşmuştur ve etkisini bu sistemler arası sürekli çarpışma ve gerilimden elde eder. Örneğin ölçü, şiirin sözdizimini bozabileceği belli bir kalıp yaratır. Bu şekildeki her sistem birbirinin düzenini sarsıp onları daha canlı gevşekliğe iterek diğer sistemleri yabancılaştırır. Lotman'a göre şiirsel metin "sistemler sistemi" ilişkiler ilişkisidir (Akt. Eagleton, 1990, s. 125). Düşünülebilecek en karmaşık söylem biçimidir, her biri kendi gerilimleri koşutlukları tekrarları ve karşıtlıkları olan sürekli birbirlerini değiştiren pek çok sistemi kendi içinde yoğunlaştırır.

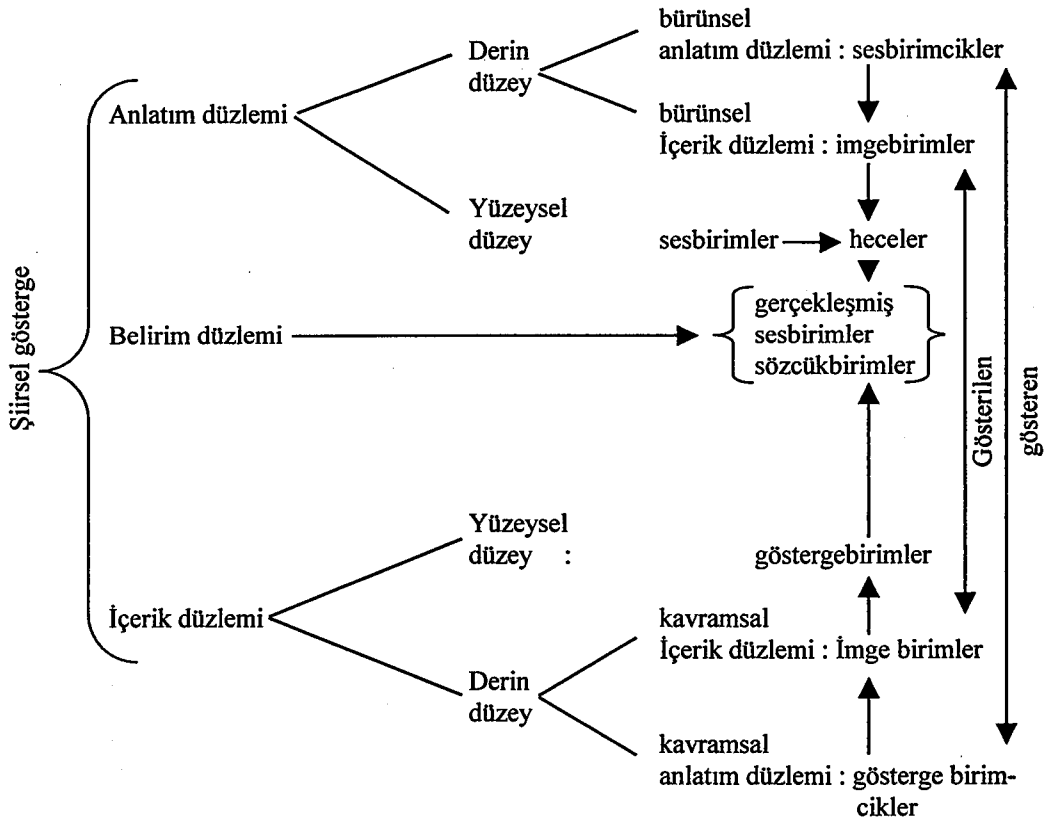
Şiirin bir yandan doğal dilden, diğer yandan da şiir dışı yazınsal söylemden ayıran temel ölçütün doğrudan doğruya göstergenin niteliği ve işleyişi ile ilgili olduğunu vurgulayan Yalçın (1991, s. 282) :

"Dolayısıyla şiirsel göstergeyi dilsel göstergeden ayıran olaysal nitelik, gerilim düzeneğidir. Bunun nedeni de çelişkinliğe dayanmasıdır. Söz konusu çelişkinlik dört ögeyi (bürünsel anlatım, bürünsel içerik/kavramsal anlatım, kavramsal içerik) bir araya getirirken, iki yüzlü anlatım, iki yüzlü içerik ortaya koyar, Böylece şiirsel gösterge, şiiri her türlü yazınsal söylemden ve söz dışı dizgelerden ayıran bir ölçüt"

olduğunu öne sürmektedir.

Şiirsel gösterge, Yücel ve Greimas'tan aktarılan çizelgenin uzantısı olarak şöyle gösterilmiştir (Yalçın, 1991, s.283):

Çizelge 2. Şiirsel Gösterge



“Şiirsel gösterge, duyuncu ulamında işleyen güdümlenim (motivation) temeline dayanır. Bu ulamın terimleri itinç ve çekinçtir. Bir şiirsel göstergenin üretilişi aşamasında her iki terimin ortaya çıkması kaçınılmazdır. Ancak Greimas (1970, ss. 282-283)’a göre bütünlüğü içinde şiirsel iletişim yalnızca bir “çekinç üretme” düzeneğidir. Bu çelişki tözün anlamı ile şiirsel biçimin anlamı arasında bir ayrım bulunmasından ileri gelir ve biçimin anlamı düzleminde giderilir. Greimas bunu şöyle açıklıyor: “Uyarımsallık ulamı (categorie prosrioceptive) şiirsel iletişimin nesnesi olan ses ve anlam tözünü tüm eklemleri düzeyinde yananlam durumuna getirirken kimileriyle çekinç terimini, kimileyin de itinç terimini ortaya koyar. (. . .) Tözü yananlam durumuna getiren şey hem çekinçsel, hem de itinçsel nitelikteki yerdeş değişimlerdir (variations); oysa (belirimi artık bilgi ile anlatım ve içerik arasındaki eksiksiz uyumca sağlanan) şiirsel biçim sürekliliğe ve gerçeğe yönelik “anlam etkileri”niş (effets de ses) uyarırken, bütünüyle bir çekinçsel ” Kısacası çekinçli işlek kılan etken süreklilik ve gerçek duygusudur.” (Yalçın, 1992, s. 283)

İkinci Yeni içinde gösterilen Ece Ayhan'ın Türkçe'de yeni olmayan sözcükler, en temel dilbilgisi kuralını bozan devrik tümcelerle biçimlendirdiği "Bakışsız Bir Kedi Kara" şiirinin şiirbilimsel çözümlemesi, bu konuyla ilgili iyi bir örnektir (bkz. Yalçın, 1992, ss.256-277).

1.1.1.4. Alımlama Kuramsal Çözümleme Yaklaşımı

Yazınsal metin, gerçekleşme aşamasına geldikten sonra bir okurla karşılaşınca kadar "tamamlanmamış" olarak kalır, oluşumu ancak okur varsa tamamlanabilir. Eşdeyişle, oluşumunun bütünlenmesi olası bir okurun varlığına ya da ortaya çıkmasına bağlıdır: "Hiçbir şey kapalı bir metin kadar açık olamaz" diyen Eco, metindeki anlam oluşumu sürecinin belirginleşmesi, okurun bir yorumcu olarak işbirliğine, katkısına bağlı olduğunu öne sürer (Akt. Rifat, 1991).

1.1.1.4.1. Yorumsal İşbirliği

Eco'ya göre, "metin, tembel bir makinedir; okurun kendisini çalıştırmasını bekler" Anlatısal metin okur tarafından çalıştırmayı bekleyen bir makine, bir araç gibiyse, içindeki gücül bildiriği aktarabilmesi de okur tarafından işletilmesine bağlıdır. Dolayısıyla alımlama süreci bağlamında bir metin olası ya da gerçek bir okurdan etkin ve bilinçli bir işbirliği bekleyişi içindedir. Bu bağlamda okurun rolü yadsınamaz: "Metin okurundan yorumsal girişimde bulunmasını ister"; ama yazarın işlediği anlamın görüntüsü metni canlı tutar.

Eco (1962), yazınsal metinlerin üretiliş açısından tamamlanmış bitmiş olmalarına karşın, yoruma açık olacaklarını, çeşitli yorumlamaların da bu yapıtların yapısını bozmayacağını görüşünü ortaya atar: "Yazınsal metin, genellikle tekilliliği bozulmadan çoğul yorumlanmalar ister" (Eco, 1979, ss. 66-67)

Diğer taraftan, Eco bir metnin söylenenlerden olduğu kadar söylenmeyenlerden yani anlatım düzeyinde yer almayanlarda da bir doku olduğunu kabul eder. Okur da içeriğin edimselleştirilmesi düzeyinde işte bu söylenmeyenleri edimselleştirmelidir. Görülüyor ki bir metnin oluşum süreci, bir dış gerçek olan okur tarafından tamamlanıyor.(Akt. Rifat, 1996)

1.1.1.4.2. Okuma Kuramı ve Metni Yeniden Üretim Kuramı

Okuma kuramı ile metnin üretimi kuramı arasında karşıtlık söz konusudur. Okuma kuramı, bir anlam oluşturma kuramı gibi kabul edilir; anlam oluşturma okuyucunun etkinliğini gerektirir. Okur metnin öğelerini, ayrıntılarını, anlamsal öğelerini birleştirir ve anlam varsayımları oluşturur. Şunu belirtmek gerekir ki: Bu öğeler okurun etkinliği ile somutlaştırılır; anlamlandırılırlar.

Üretilmiş metin, üretimi bitmiş; sonuçlanmış; biçimsel olarak kapanmış bir metindir. Üretilmiş metin, okuru yazarın yaratıcı etkinliği içine hapseder. Yazınsal metnin, üretimi bitmiş bir dilsel yapı (ürün) biçiminde değerlendirilmesine karşı çıkan araştırmacılar, yazınsal metni yorumsal bir özgürlük uzamı ve üretim kaynağı gibi görürler (Langlande, 1992, s. 40).

Julia Kristeva (1969), metnin, üretkenliği simgelediğini ve yalnızca bitmiş bir çalışmanın ürünü olmadığını; metnin üreticisi ile okurun bulunduğu bir üretimin oluşma alanı olduğunu öne sürer. Bu yaklaşıma göre, yazınsal metnin varlığı, yazarın bu metne yüklediği anlamlar ile okurun aynı metne vereceği anlamların kaynaşmasından oluşur. Bu iki görüş arasına böylesine kesin bir kuramsal ayırım koymak yerine, Barthes'ın önerisini benimseyerek, yapı (ürün) düşüncesiyle sonsuz bireşim (üretim) düşüncesini birbirini bütünleyen öğeler olarak görmek, daha uygun olabilir (Barthes, 1985, s. 322).

Bu arada metin kendi olası okurunu kendi üretmek zorundadır. Metnin amaçladığı okur, Eco'nun örnek okurudur. Örnek okur, herhangi bir okuma modeli sergilemez, okuma sürecinde örnek alınacak bir okur değildir. Bu kavram, bir "metin stratejisi" olarak tanımlanabilir. Verici ya da yazar metni üretmekle bir stratejiyi uygulamaya koyar. Yazar okurun yapacağı hamleleri önceden kestirmek ve ona göre davranmak zorundadır; çünkü o da olası okurunu tasarlama, oluşturma çabasıdır.

Tadié (1987, s.212)'e göre, "Yazar yorumcuya tamamlanması gereken bir yapıt sunar; ama kendisi bazı zorunluluklarla donatılmış birtakım seçenekler ya da olanaklar sunduğu için yapıtın yaratıcısı olarak kalır. /.../ "

"Okura tek bir anlamın zorla kabul ettirilmesini önlemek gerekir" diyen Eco (Akt. Rifat: 1996), bir sanat ürününün yorumuna açık olduğu savını geliştirmiştir. Aynı biçimde okurun özgürce müdahalesini bir "ön gerçek" olarak nasıl ortaya atabileceğini anlamaya çalışmış ve okuru, metinden onun söylemediği ama varsaydığı şeyleri çıkarmaya çalışan "işbirliğini" ele almıştır .

1.1.1.4.3. Anlamsal Yorumdan Eleştirel Yorum

Yazınsal metni okumak, yazınsal metnin stratejisini körü körüne izlemek değildir. Diğer taraftan yazınsal bir metni okumak, ancak yorumsal işbirliğidir. Bu iki okumanın altını çizen Eco, yorumsal işbirliği ve eleştirel yorum diye adlandırılan bu iki okuma etkinliği arasındaki sınırın çok ince olduğunu söyler ve anlamsal yorum ile eleştirel yorum (anlamlandırıcı yorum ile göstergebilimsel yorum) arasında bir ayrım yapar. Anlamsal yorum, metnin çizgisel olarak gerçekleşmesi karşısında alıcının ona anlam yükleme sürecinin sonucudur. Eleştirel ya da göstergebilimsel yorumdaysa tersine, metnin hangi yapısal nedenlerle şu ya da bu anlamsal yorumu üretebileceği anlatılmaya çalışılır. Bir

metin anlamsal olduğu kadar eleştirel olarak da yorumlanabilir; ama yalnız bazı tip metinler (genellikle estetik işlevli metinler) her iki tip yorumu da öngörürler (Eco, 1979, s. 243)

Eleştirel yorum okuru yazara yaklaştırır. Bu durumda okur, herhangi bir biçimde yazınsal metnin üretim koşullarını sorgular, kendine şu soruyu sorar: "Yazınsal metin, bende etki uyandırmak için nasıl anlatılır?"

Öz olarak okurun, yazınsal metinle iletişim kurduğu metni anlamak için sürekli sürdürdüğu söyleşide, alımlayanın alımlama koşullarının önem kazanması yeni yazın eğitimini büyük ölçüde etkilemiştir. Yeni yazın eğitiminde öğrenciye odaklaşma, eğitim psikolojisi ve kuramlarıyla pekiştirilmiştir.

1.2. Yabancı Dil Sınıflarında Yazınsal Metnin Konumu

Yazın her şeyden önce bir dilsel üründür. Bu dil de, kendine özgü bir yapısı olan metinde yansır ve yazar tarafından dile getirilir. O halde yazın söz konusu olduğunda iki gerçek göz ardı edilemez: Yazar ve metin.

Yazar, hem yazınsal eylemi ile kendine özgü yaşamı olan bir kişidir, hem de toplumsal yaşamı olan kişidir. Yazarın kendine özgü bir bilinci ve yaşamı olsa da sosyal bir varlık olduğu göz ardı edilemez. Yazar dönemin olaylarına tanık olur ve kurgular. O halde yazınsal bir yaratıcılığa sahiptir (bkz. Gülmez, 1993, s.2)

Yazınsal metin elbette metinlerin tarihsel ve retorik kullanım yeridir, bir dilsel harekettir de. Sözel ve sözdizimsel yapısıyla biçimsel erekli değil, ama dilsel kaynakları işletme ereğiyle bir retorik oluşturur. Yazar bir dil yaratır, başka bir deyişle yazar, dil içinde çalışır. Gerçekten de, yazın dil potansiyelini gösteren bir

dil lâboratuarıdır. Bu lâboratuarda metnin dokusunu oluşturan ilmekler sklr. O halde, yazınsal metin ne alıştırma rezervuarı ne de bir tapınaktır; sadece kendisini ortaya koyan, gerçekleştirilmekte olan bir dil imajını sunan çözümleme nesnesidir. Dil uzamı içinde söylem zmlemesi gerçekleşir; sayfanın dayanağı uzamda dilin bilinmeyen gclleri yazıyı oluşturur. Oysa geleneksel yazın eğitimi, yazına yazın olarak bakmak yerine, yazını olağanüstü yetenekte bir insanın yarattığını savunan 19. yüzyıl kökenli görüşü yeğlemiştir.

1.2.1. Geleneksel Yazın Eğitimi

Geleneksel yazın eğitimine göre yazın, öğretilen bir konuydu. (daha geniş bilgi için bkz. Peytard, 1982, ss.59-64). Metnin gizli ve değişmeyen anlamını öğrencisine açıklayan ğreticisiydi. Geleneksel yazın eğitiminde önemli olan, metin dışı verilerdi: Yazınsal metinler üzerine bilgi edinmek ve yazarın öz yaşamının yapıtlarına nasıl yansıdağını öğretmek. Böylece yazın konusunda yönlendirici bir tutum söz konusuydu; önemli olan öğreti ve öğretinin sunulmasıydı, sunulan bitmiş zmlerdi, ğrenci bu çözümleri öğrenen benimseyen, özümseyen edilgen bir konumdaydı.

Geleneksel Yazın Eğitimin Yazınsal Metne Yaklaşımları şunlardır:

- z yaşamsal sözceler de ısrar etmek, bazı izleklerle , yazarın yaşamını yakalamak.
- Metin dışı verilere ve tarihsel verilere önem vererek metnin kendine özgü yapısını unutmak.
- Yazarın dil çalışmalarını, biçem çalışmalarını özel ve benzersiz bir etkinlik olarak kabul etmek. (bkz. Gülmez, 1993, s. 94).

1.2.1.1. Geleneksel Edebiyat Ders Kitapları

Geleneksel edebiyat ders kitapları, yazını metin dışı verilerle ele almaya özen gösteriyordu. Yapıtları tarihsel verilere sıkıştırıyor, yazarın biçimine, estetik yüceliğine önem veriyor, bu yüceliğin duygusal bir yorumunu açıklayarak metin dışı verilere öncelik tanıyordu.

Geleneksel Edebiyat Ders Kitaplarının Yazınsal Metne Yaklaşımları Şunlardır

- Yazınsal metnin benzersizliğine inanma,
- Bir yapıtın estetik yüceliğini benimseme,
- Bu yüceliğin duygusal bir yorumunu yapma,
- Metni metin yapan öğeleri tanımama,
- Yazının kendine özgü yapısını yadsıma; yazını kendine özgü karmaşık yapısıyla ele almama,
- Yazınsal işlevi tanımama (Gülmez, 1993, s. 96).

1.2.1.2. Seçme Parçaların Eleştirisi

Geleneksel yazın eğitimi, seçme yazınsal metinlerin çözümlenmesiyle gerçekleştirilir. Burada önemli olan iki soruna değinmek gerekir. Bu sorunlardan biri, ideolojik imaj kaygısıyla bazı yazarların saf dışı edilmesi; diğeri seçme parçaların tanıtılmasıdır. Bütün bir eseri tanıtan özet, öğreneni edilgenleştirir. Seçme yazınsal metnin biçemiyle ilgili bilgiye rastlanılmaz. Öğrenen yazarın dil çalışmalarını, biçimini, dilsel düzeyde etkilerini bilemez; böylece, metin anlamsal boyutta metin dışı verilerle çözümlenir. Öğrenen metni çözümleyemez, çözümsel bir çalışmayı gerçekleştiremez. Yazını konularla, tarihlerle, akımlarla, seçme metinlerle algılar. Sonuçta yazınsal çözümlenme, öğrenen için pasif bir

etkinlik olur. Öz olarak öğrenciler tümüyle edilgenleştirilmiş olurlar (Gülmez, 1993, s. 95).

1.2.2. Yeni Yazın Eğitiminde Yenilikler

Langlande (1992, ss.18-45)'a göre yeni yazın eğitimindeki yenilikler: Okumak anlam oluşturmak; yazınsal metnin doğasına uygun okuma ve çözümleme; pedagojik yöntemle yazınsal metinleri okuma ve çözümleme.

-Okumak, anlam oluşturmaktır: Anlam, ne önceden verilir ne de verilmesi gerekir; o yorumlamadır, araştırmadır; metnin kendine özgü yapısı içindeki ilişki ile oluşur.

-Yazınsal metni, doğasına uygun okuma ve çözümleme: Çözümünecek yazınsal metnin doğasına uygun farklı okuma projeleri ve farklı okuma etkinlikleri söz konusudur. Bir roman bir tiyatro metni gibi okumaz. Yazınsal metnin doğasına uygun okuma ve çözümleme projeleri geliştirmek gerekir.

-Yazınsal metinlerin okunması ve çözümlenmesi pedagojik bir projeyle gerçekleşir. Yazınsal metnin okunmasını ve çözümlenmesini yönlendiren bu proje çift yönlüdür. Bu proje bir taraftan, yorumsal işbirliğine ve eleştirel yoruma dayalı yöntemsel bir uygulamadır; diğer taraftan yazınsal bir kültürün edinilmesini olanaklı kılar. Bu da öğrencinin kişiliğini geliştirir.

1.2.2.1.Okumak, Anlam Oluşturmak

Resmi Yönergeler (Fransa'da Yeni Yazın Eğitimine İlişkin)' in tanımına göre, okumak sadece anlam oluşturmaktır. Okumak, anlam oluşturmak şöyle

tanımlanır: ”Çok doğaldır ki anlam, ne önceden verilmiştir, ne de önceden verilmesi gerekir; o bir yorumlamadır, araştırılır, metinle sürekli ilişki içinde oluşur” (Instructions Officielles de Première: 1988).

Yazınsal metni okumak ve açıklamak için, önemli birkaç ilkedden söz etmek gerekir:

1.2.2.1.1. Okumak, Farklı İletişim Etkinliğidir

Sözlü iletişimde vericinin fiziksel varlığı mimikler, jest, tonlamalar önem taşır. Oysa yazılı iletişimde, alıcı ve verici dilbilimsel bir içeriğe, metin dışı öğelere indirgenen bir ileti ile karşı karşıyadır; özellikle yazınsal metin söz konusu olduğunda, metin dışı öğeleri (yazarın ismi, başlık, basım tarihi ...vb.) içeren bir ileti önem taşır.

Anlam, mekanik bir biçimde en azından okuyucunun zihninde oluşur. O halde okuma; anlam oluşturma okuyucunun etkinliğini gerektirir. Okuyucu metnin öğelerini, ayrıntılarını, anlamsal öğelerini birleştirir ve anlam varsayımları oluşturur. Şunu belirtmek gerekir ki bu öğeler okurun etkinliği ile somutlaştırılır; anlamlandırılırlar. Bu bağlamda okuma düz, çizgisel, bir eylem değildir, yazınsal öğeler yığını da değildir. Başlangıçta okur, varsayımlar oluşturur, okudukça yeni varsayımlar geliştirir, gittikçe daha karmaşık çıkarımlarda bulunur. Bu varsayımlar bir sonraki cümlelerde ya doğrulanır ya da geçersiz sayılır.

Bu anlam varsayımları, okuyucuya anlama ulaşma, anlama katılma olanağını verir. Okurun, metinsel öğeleri dinamik ve tutarlı biçimde anlamlandırmasına koştur olarak, oluşan anlamın değeri ölçülür (bkz. Langlande, 1992, s. 26).

Okumanın iki boyutu vardır: Öznel ve nesnel;

Yazınsal metni anlamlandırma, bu iki boyutta gerçekleşir.

a. Yazınsal Metnin Özne Boyutu: Yazınsal metni anlamlandırmanın öznel boyutu, okurun özellikle bireyselliğini ve deneyimini içerir. Anlam, okur tarafından okuma sürecinde üretilir. Böylece öğrenci, öznel yaratıcılığını tanır, varsayımlar geliştirir, çıkarımlarda bulunur. Metnin anlamını oluşturmak için öznel yaratıcılığının yeterli olup olmadığını görür (bkz. Langlade, 1992, s.26)

b. Yazınsal Metnin Nesnellik Boyutu: Yazınsal metnin anlamının okuma sürecinde yeniden üretilmesi, sınırsız anlam oluşması, sınırsız yorum yapılması anlamına gelmez. Yazınsal metin, yazarın öngörüsü doğrultusunda bazı ipuçlarından ve stratejilerden oluşur. Okur bu ipuçlarını yakalar, bu stratejileri izler ve yazınsal metni okuma pratiğinde somutlaştırır.

Yazınsal metnin anlamının, alımlayanın önkoşulları oranında değişebileceği, ancak okurun öznellik sınırları içinde oluşmadığı, metin içi ve dışı bağlamla örtüştüğü ve yazınsal metinlerin önkoşullarının da önem taşıdığı yadsınamaz. Öğrencinin anlamaya yönelik söyleşisinde, (kendisinin) alımlayanın önkoşullarının önemini bilincinde olduğu denli metnin önkoşullarının da bilincinde olması gerekecektir; gerçekten de sadece okura yönelik yazınsal metinden kopuk bir anlam üretilemez. Bu söyleşide öğrenci ilk aşamada ön bilgilerinden ve ön deneyimlerinden yararlanacak; ancak bir süre sonra kendi anlama ufkunu tek ölçüt olarak görmeyecek, metni onu oluşturan koşullar içinde anlayacak yorumlayacaktır (Langlade, 1992, s. 27). Bu aşamada önem taşıyan başka nokta da, öğrencinin alımlanan metnin bir başka kültürün ürünü olduğunu göz ardı etmemesidir (Sayın, 1989, s. 15).

c. Beklenti Ufukları ve İlk Varsayımlar: Okuma evresinde ilk tepkilerin ve ilk anlam varsayımlarının oynadığı rolün altını çizmek gerekir. Öğrenci, yabancı yazınsal metne kendi kültür çevresinin oluşturduğu çağrışımlarla, kendi öznel

duygularıyla yaklaşacaktır, yabancı olan metne yalnız kendi “beklenti ufuklarıyla” yaklaşacaktır (Eagleton, 1990, s. 100). “Beklenti ufku” Hans Robert Jauss’un, okurun bir metne yaklaşırken getirdiği önkoşulların tümü için kullandığı bir terimdir.

Öğrenci yazınsal metinle ilk karşılaşmasında önyargısız bir yaklaşımla , özneliği çerçevesinde metni algılamaya çalışır. Bu evrede öğretici öğrenciye, ne yazarın bakış açısını sorar, ne de yazarın amacını. Öğrenci, yazınsal metinle söyleşisine başlar. Yazınsal metinle ilk söyleşisinde, ilk tepkilerini ve ilk anlam varsayımlarını oluşturur. Bu söyleşide, öğrenci, metin dışı öğeleri yorumlarken, ön bilgilerinden ve ön deneyimlerinden yararlanır. Böylece ilk anlam varsayımları ve ilk tepkiler, okura ön bilgilerini kullanma, yeni anlama ufukları oluşturma ve geliştirme olanağı sağlar.

Sonuçta, ilk tepkiler ve ilk anlam varsayımlar, okuma sürecinde anlamın oluşmasını destekleyen ilk evreler gibi kabul edilir. Otten (1987, s.341), yazınsal metinle ilgili ilk varsayımları şöyle özetler:

“Okur, metinle ilk söyleşisinde ilk tepkilerini gösterir ve ilk anlam varsayımlarını oluşturur. O halde, metnin anlamını oluşturmak için inceleme vardır. Eğer metin, beklenti ufkuna yanıt verirse incelemeyi doğrulama izler; tersine beklenmedik anlamlandırmalar oluşur, geriye dönüşler söz konusu olur, başka bir deyişle ilk varsayımları yeniden oluşturmak gerekir.”

1.2.2.1.2 Okurun Edinimleri

Yazarın bir metin stratejisi uygularken yararlandığı bir dizi edinimin okur tarafından paylaşılması gerekir. Bu yüzden de yazar bir okur örneği sunmak durumundadır. Yazarın sunduğu ya da öngördüğü örnek okur, metnin edimselleşmesinde rol oynayan okurdur. Yazarın üretim aşamasında etkin

olması gibi örnek okur da, üretim aşamasında etkin olacaktır: Yazar da, okurunun metnin edimselleştirme sürecinde tıpkı kendisi gibi davranacağını düşünür. Yazar, örnek okurun edimini hem öngörür hem de onu oluşturur. “Bir metin bir edinime dayanır, dahası da onun oluşmasını destekler” (Eco, 1979, s. 72).

Anlam oluşturma etkinliği bir başka deyişle okuma etkinliği okur tarafından gerçekleştirilir. Okurun pek çok okuma etkinliği ve okuma edinimleri söz konusudur. Kerbat-Orecchioni (1986)’ ye göre okuma edinimleri şunlardır: dilbilimsel, ansiklopedik, mantıksal... vb.

a. Dilbilimsel Edinim: Sözcük bilgisinden ve söz diziminden yoksun bir öğrencinin yazınsal metni okuması olanaksızdır. Genellikle öğrenci, okuma sürecinde soyut sözcüklerle, karmaşık sözdizimi ile karşılaşır. Örneğin XVI. yy. da ya da XVII yy. da yazılan bir metin, çağdaş öğrenciyi şaşırır. Bu bağlamda çözümlenecek yazınsal metinlerin seçimi, öğrencilerin dilbilimsel edinimlerine koşut olmalıdır..

b. Ansiklopedik Edinim: Anlamı oluşturmak için, öğrenci sadece sözcükleri tanımakla sınırlı kalmamalı; aynı zamanda da bu sözcüklerle dünya arasında ilişki kurmalıdır. Dünyadaki nesnelere anlam yüklüdür. Bu anlamlar okurun belleğine bilincine yerleşirler ve ansiklopedik bilgiler oluştururlar

Metnin içinde gösterilen bağlamını oluşturmak için ansiklopedik bilgileri kullanmak gerekir. Eco ‘nun: “lion” örneğini ele alalım: Bu sözcük, en fazla üç alanda (yırtıcılık, sirk, hayvanat bahçesi) anlam kazanır ve üç yananlama göndermede bulunur. Yırtıcılık, sirk, hayvanat bahçesi bu üç anlamdan her biri hayvanın özel özellikleriyle birleşir: *Aslan- yırtıcılık : özgürlük; aslan –sirk : ve beceri kavramları; aslan- hayvanat bahçesi: tutsak, hayvanı küçültme, alçaltma*

evcilleştirme (U. Eco, 1979, ss.20-21). Yazınsal metnin bağlamına göre, bu üç gösterilenden birisi ele alınır, diğerleri elenir.

c. Mantıksal Edinim: Öğrencilerin, anlam oluşturmak için ansiklopedik bilgileri, daha önceki bilgileri ve okuma deneyimleri arasında üçlü uyumlu bir ilişki kurmak ve mantıksal edinime özel önem vermek gerekir:

Öğrencinin, anlamı oluşturmak için, metinsel göstergelerle, daha önceki ansiklopedik bilgileri ve okuma deneyimleri arasında ilişki kurması, metin içi bağlamı ve metin dışı bağlamı ele alması önemlidir. Örneğin: “Bel-Ami” filmi seyreden bir öğrencinin mantıksal edinimini ele alalım: Öğrencinin, romanın kapak resminin, “*Bel-Ami*” filminden alıntı olduğunu fark etmesi.

1.2.2.2. Yazınsal Metnin Doğasına Uygun Okuma ve Çözümleme

Yeni yazın eğitimindeki yeniliklerden ikincisi: Yazınsal metni doğasına uygun okuma (anlamsal yorumlama) ve çözümleme (eleştirel yorumlama), özel bilgileri ve edinimleri gerekli kılar.

Yazınsal metinlerin okunmasında, daha önce bahsettiğimiz anahtar ögeler (daha önceki bilgiler, okuma deneyimleri, ön bilgiler, beklenti ufukları) ve dilbilimsel, ansiklopedik ve mantıksal edinimler rol oynar. Bu bağlamda Jauss (1978, s.50) da, “Bir eserin, okura daha önce okuduklarını anımsattığı, heyecan yarattığı; ayrıca okurda bir eserin başından ortasına ve sonuna kadar okuma beklentileri oluşturduğu” nu öne sürer.

Yazınsal metnin okuru, özel ansiklopedik edinimlerinden yararlanır, gerçekten de bu bilgilere yazında yer verilir, bu bilgiler düzenlenir ve işlenir. Yorumsal işbirliği, yazınsal metinlerle bütünleşmeyi ve ansiklopedik edinimleri zorunlu kılarken, eleştirel ya da göstergebilimsel yorumda, yazınsal metnin oluşum koşulları ile ilgili bilgilere gereksinme duyulur.

Çözömlenecek yazınsal metnin doğasına uygun farklı okuma projeleri ve farklı okuma etkinlikleri söz konusudur. Bunun önemini göstermek için yazınsal metne bir oyun gibi yaklaşmak gerekir. Gerçekten de her oyunun kuralları vardır. Ayrıca bir oyunu oynamak için deneyimli olmak gerekir.

O halde yabancı dil sınıflarında, yazınsal metni okurken ve çözümlerken, yazınsal metnin temel özelliklerini belirlemek önemlidir (bkz. Langlade, 1992, s. 34).

1.2.2.2.1. Yazınsal Metin: Kurgusal Bir İletişim

Yazınsal metin insan yaşamındaki iletişim biçimlerinden biridir. Bu tanıma göre Göktürk (1989, s.21), “Yazınsal metni belirleyici özelliği, gerçek yaşam dünyasından birtakım somut bilgileri doğrudan doğruya aktarması bildik gerçek verilerden yararlanarak , bir kurmaca işlev görmesidir”, şeklinde ifade eder. Metin, dilsel düzenlenişle bir kurmaca dünyayı taşıdığı gibi, kendisini çevreleyen gerçek toplumsal -kültürel yapıdan, geçmiş yazın dönemlerinden, kendi dışındaki başka iletişim olanaklarından öğeler de içerir. Bunları yazar bölüm başlıkları, paragraflar aracılığıyla belli bir dizgeye sokmuştur. İmgelem ürünü olan yazın, bir kurmacadır; sanatsal söze dayanan bir öykünmedir. Kurmaca karşıtı “gerçek” değil, gerçekten zaman ve uzam içinde var olandır. Dilin toplumsal, kültürel görünüşü ya da toplumsal kurgulama bu dili kullananların zihinlerinde biçimlenir. Bütün bölüm başlıkları ve metin akışı içindeki buna benzer göstergeler, öğrencinin, metin ile yaşam arasındaki bağları bulgulasını sağlayacak kavrayış sürecinin çıkış noktalarıdır. Metnin anlamı ile yaşam açısından geçerlilik alanı, bu tür göstergelerin oluşturduğu metin içi düzen ile öğrenci düş gücü arasındaki karşılıklı etkileşim ile belirlenir (bkz. Maingueneau, 1986, ss. 9-10).

1.2.2.2.2. Yazınsal Metin: Metinlerarası İlişkiler

Yazınsal metin, hem dilin kurallarına dayanarak, dilin üstünde oluşturulmuş yapı, sürekli işleyen bir dizgedir, hem de okurun zaman içindeki varlığıyla sonsuza ulaşan, ulaşabilecek anlamsal bir üretim mekanizmasıdır. Bu üretimi sağlayan metin bölgeleridir. Bir başka deyişle, metin içindeki ögeler arasında çeşitli düzlemlerde kurulmuş ilişkiler vardır (hem metin-içi, hem de bu metnin gönderme yaptığı başka metinlerle kurulacak metinler arası çokanlamlılık söz konusudur). Çünkü yazınsal metin, bir kültür göstergesi olarak, kültürün diğer göstergelerine yani başka metinlerine açılır, onlarla bağlantı kurar; onları kendi içine alır. Bu aşamada da yazınsallık sorunuyla ilgili yeni bir nitelik ortaya çıkar: Metinlerarası ilişkiler (Barthes, 1985,s.332).

Julia Kristeva (1969), bir metnin hem tarihi görüp okuduğunu, hem de tarihin içinde yer aldığını öne sürer. Buna bağlı olarak gösterge çözüm, metinleri öbür metinler içinde, bir başka bir deyişle toplum ve tarih içinde değerlendirir. Yazınsal metinler, bir kültür bütünlüğünü oluşturan diğer metinlerle, diğer dizgelerle ilişki kurabilir. Bu diğer metinler, aynı kültür çağına ve uzamına ilişkin olabileceği gibi, başka kültür çağlarından ve başka kültür uzamlarından da gelebilir. Bir yazınsal metnin bir dizge oluşturması, onun üretim açısından bütünleşmiş olduğunu gösterirken, çevresindeki diğer kültür olgularından kopartılamaz oluşu da açıklığının bir belirtisidir.

Öz olarak, bir yazınsal metnin kendi yapısı içinde başka metinleri barındırması, başka metinlerden gizli alıntılar taşıması, başka metinlerin taşıdığı görüş ve düşünceleri geliştirmesi, ortaya metinlerarası ilişkiler sorununu çıkarmıştır. Julia Kristeva (1969), yazınsal metnin, metinler kavşağı, değiş tokuş yeri gibi kabul edilebileceğini öne sürerek, metinlerarası ilişkiler kavramını geliştirmiştir: Böylece metinlerarası ilişkiler kavramı, öğrencilerin yazınsal metni yorumlamasının sınırlarını genişletmiştir.

1.2.2.2.3. Yazınsal Metin, Kendine Özgü Anlama ve Alımlama Koşullarını Yaradır

Yazınsal metin bir anlam oluşturma etkinliğidir. Bu etkinlik, yazarın oluşturduğu bir izlenmedir. Bu izlenmece de, alımlayanın rolünü Riffaterre (1979, s. 11) “Yazınsal metin , kendine özgü şifresi çözülecek şekilde oluşturulması” şeklinde açıklar. O halde okur ile yazar arasında bir işbirliği vardır . Yazınsal metin, kuralları olan bir oyun gibidir. Bir oyun oynanırken, oyuncularından oyunu kurallarına göre oynaması istenir. Bu kurallı oyun yazınsal iletişimi karakterize eder: “Yazınsal iletişim, bir oyun daha ziyade bir jimnastik olduğuna göre. metnin programladığı , yönlendirdiği bir oyundur ”(Riffaterre, 1979, s. 10).

1.2.2.3. Pedagojik Yöntemle Yazınsal Metni Okuma ve Çözümleme

Yazın eğitimindeki yeniliklerden üçüncüsü : Pedagojik yöntemle yazınsal metni okuma ve çözümlemedir. Yabancı dil sınıflarında, okuma ve çözümlemeyi yönlendiren pedagojik yöntemin iki işlevi vardır:” Yorumsal işbirliği” ve ”eleştirel yorum”.

Resmi Yönergeleri (Fransa’da Yeni Yazın Eğitime İlişkin) esas alarak pedagojik yöntemle yazınsal metni okuma (yorumsal işbirliği) ve çözümleme (eleştirel yorumlama), yazın eğitiminin önemli yeniliklerindedir. Pedagojik yöntemle yazınsal metinleri okuma ve çözümleme, öğrencinin farklı yazın ve kültür gelenekleri içinde dünyayı daha iyi tanımasını farklı okuma ve algılama biçimlerine sahip olmasını olanaklı kılar: ”Pedagojik yöntemle yazınsal metni okuma ve çözümleme de, okuma ve çözümlemenin ilkelerine ve kurallarına değil, ancak insan ve toplumu konu alan yapıtların sorularına özen gösterilir” (Instructions Officielles de Première)

Öz olarak, yazın eğitimin yeniliklerinden üçüncüsü, pedagojik yöntemle yazınsal metinleri okuma ve çözümlemenin önemi yadsınamaz. Yeni yazın eğitiminin yeniliklerine koşut Langlande' in "yorumbilimsel ve didaktik yöntemi" iyi bir pedagojik yöntem örneğidir.

1.3. Yorumbilimsel ve Didaktik Yöntem

Yorumbilimsel ve didaktik yöntemde üç evreli çalışma söz konusudur. İlk evresi uyarıcı ve kılavuzluk edicidir. Yazınsal metin çözümlemesinin ilk evresi tanıtısal sorulardan oluşur. Bu sorular metnin çözümlenmesinde yorumlanmasına kılavuzluk eder ve besler. Tanıtısal sorular öğrencinin ilgisini belli sayıda metinsel göstergelere çeker. Bu evre, kişisel okumayı gerçekleştirme, metni anlamlandırma ve çözümleme evresine hazırlamak için bir araçtır. Okuma evresinde, öğrencinin dikkati, metnin yazınsallığıyla, yazınsallık kavramıyla ilgili uyarıcılara çekilir. Metin ile ilk ilişkinin öneminin altı çizilir. Okuma etkinlikleri, kendiliğinden olan tepkiler, varsayımlar ve ilk eklemlenmeler daha özenli bir çözümleme evresi için hareket noktası oluştururlar.

Çözümleme, yöntemsel okumanın ikinci evresidir; çözümsel ve yorumbilimsel bir etkinliktir. Çözümleme evresi, anlam varsayımlarını ve çözümlemenin oluşumu ve gelişimini içerir. Bu evrede özel bir kültüre ve çözümleme yöntemlerine gereksinme duyulur. Anlamın oluşum mekanizmalarını ve koşullarını belirleme evresi olan çözümleme evresi, daha önceki çözümlemelerde elde ettiği bilgileri kullanma, yeniden okuma ve kesitsel okumayla zenginleşir. Bu etkinliklerin kaynaşık bir değeri vardır. Bu bağlamda, çözümleme evresi öğrencilerin kişisel okuma becerilerine, kesitsel okuma etkinliklerine, yeni göstergelerin ele alınmasına, öğrencilerin daha önce elde ettikleri bilgileri kullanmalarına dayanır. Başka bir deyişle bu yöntem, okuma ve çözümlemenin eklemlenmesine ya da anlam yorumla, eleştirel yorumun kaynaşmasına dayanır.

Üçüncü ve sonuncu evre diğer iki evreyi izleyen kültürel edinimdir. Bu evre, öğrencinin bireysel alanda okuma deneyimlerinin yazın ve yapıtlarla bütünleşmesi; yazınsal metinler ile ilgili daha teknik ve kavramsal bilgiler ve ünlü yazarlar, izlekleri, akımları ve büyük yapıtlarla ilgili bilgiler elde etme evresidir. Bu evre de, sınıf ortamında grup çalışmasıyla ve belgesel araştırmalara yer verilir; böylece çözümleme metni , kültürel, tarihsel ve bibliyografik bir bağlama konumlandırılır. Bu evre aynı zamanda değerlendirme evresini de kapsar. Değerlendirme evresinde, öğrenenin eserle bütünleşmesi sağlanır. Öz olarak yorumbilimsel ve didaktik yöntemde izlenilen yol çizgisel değil, dolaşımsaldır. Her evre, ön kültürün devamıdır; okuma çözümlemeyi besler; çözümleme de okumayla beslenen kültürü besler (Langlade, 1992, s. 46).

1.3.1. Yazınsal Metinleri Okumanın Önkoşulları

Resmi Yönergeler (Fransa'da Yeni Yazın Eğitime İlişkin), farklı yazınsal türlere, farklı okuma yöntemlerinin uygulanması gerektiğini belirtir ve yöntemsel okuma, söylem türlerine ya da metin tiplerine uygun çözümleme yöntemleri uygulamayı gerekli kılar. Gerçekten de yazınsal yorumlama metnin doğasına göre oluşur. Çözümleme metni, farklı yazınsal türlerden: şiir, tiyatro, anlatı, düşünce edebiyatından birini oluşturur. O halde çözümlenecek yazınsal metnin doğasına uygun farklı okuma projeleri ve farklı okuma etkinlikleri söz konusudur. O halde bir şiir ile bir roman aynı biçimde okunmaz.” Yazınsal metinler farklılaştıkça, okuma, çözümleme yöntemleri de farklılaşacaktır” (Boucharence, 1996, s. 22).

1.3.1.1. Metinleri Türlerine Göre Sınıflandırma

Türler karşılıklı ilişkileriyle tanımlanır ve belli bir dönemde yazınsal sistem oluşturur. Bu anlamda, tek bir trajedi yoktur; o halde yazınsal türleri sınıflarken

değişik türlerin değişik dönemlerde iç içe geçerek farklı türlerin doğmasına olanak sağladığını unutulmamalıdır .

R. Wellek and A. Warren' e göre, yazınsal metinleri içsel ve dışsal öğelere bağlı kalıp sınıflandırmak betimsel bir yaklaşımdır. Bu nedenle günümüzde, yazınsal metinlerin türleri, donmuş kalıplaşmış türler değildir; her ölçütün değişebileceği geleneksel türlerin toprağında yeni türlerin üretilebileceği anlayışı hakimdir (Çev.Özdemir,1994, s.46)

Günümüzde, Resmi Yönergelere göre (Fransız Yeni Yazın Eğitimi İlişkin) yazınsal türler sınıflandırılırken anlatı biçimi ve biçimi esas alınmaktadır. Sınıflandırmada esas olan yazarın anlatı biçimi ve biçimi olduğu denli; okurun konumu da önemlidir; çünkü türlerin yapısal özellikleri, metin ve okur bağlamında çözümlenir. Bu bağlamda hiç şüphesiz çözümlenebilir metni, metin türlerinden birinden alınır: Anlatı, şiir, tiyatro, düşünsel edebiyat (Boucharence, 1996, s. 22):

1.3.1.1.1. Anlatı

Durumları, olayları, kişilerin ilişkilerini öyküleyen söylem biçimi olarak anlatı, gerçek (gazete, anı, bibliyografi...) ya da kurgusal (roman, öykü, hikaye vb...) olabilir (daha geniş bilgi için bkz. Bilan-Marguliew, 1996). Örneğin: Michel Leiris'in, 1936 yılında 39 yaşında, on iki yaşındaki yaşantısından; çocukluğundan bir kesiti kaleme aldığı ve hem anlatıcı, hem de kahraman işlevini üstlendiği, L'Age d'Homme eseri özyaşamsal metin türüne iyi bir örnektir:

“J’ avais douze ans; j’étais externe dans cette école dirigé par un prêtre, où j’avais fait ma première communion; la chose survint dans la cour de l’école, lors d’une récréation. En pleine course- dans le tohu- bohu d’une partie de barres ou de tout autre jeu- je

heurtai l'un de mes camarades qui courait en sens inverse et fut projeté contre un mur, si violemment que je me fendis l'arcade sourcilière jusqu'à l'os. Je restai à genoux- ou à quatre pattes- sur le gravier, tête baissé et saignant en abondance”

Michel Leiris, *l'Age d'homme*, 1939

1.3.1.1.2. Şiir

Geleneksel sınıflandırmada şiir, epik, lirik, didaktik ve dramatik diye ayrılır. (daha geniş bilgi için bkz. Bilan-Marguliew, 1996). Şiir önemli biçimsel değişim gösterir. Özellikle XIX. yy. ın ikinci yarısında yeni şiirsel biçimlerin oluştuğu görülür. Örneğin: Verlaine'in "Chanson d'Automne" şiiri lirik şiir türüne örnektir.

CHANSON D'AUTOUMNE

Les sanglots longs	Tout suffocant	Et je m'en vais
Des violons	Et blême, quand	Au vent mauvais
De l'automne	Sonne l'heure,	Qui m'emporte
Blessent mon coeur	Je me souviens	De ça, dela
D'une langueur	Des jours anciens	Pareil à la
Monotone.	Et je pleure;	Feuille morte

Paul Verlaine, *Poèmes saturniens*, 1866.

1.3.1.1.3. Tiyatro

Tiyatro türleri şöyle sınıflandırılır: Tragedya, tragedya- komedy, dram, komedy (daha geniş bilgi için bkz. Eluerd, 1992, ss.436-437). Örneğin Molière'in komik sözcüklerden oluşturduğu komedi dialogu: *Le Borgeois Gentilhomme* tiyatro metni, komedy türüne iyi bir örnektir:

M. JOURDAİN. - Voyez l'impertinente de parler de la sorte à un mamamouchi

Mme JOURDAİN. - Comment donc ?

M. JOURDAÏN. - Oui il me faut porter du respect maintenant , et l'on vient de me faire mamamouchi Mme JOURDAÏN.-Que voulez vous dire avec votre mamamouchi ?

M. JOURDAÏN - Mamamouchi., vous dis-je. Je suis mamamouchi?

Mme JOURDAÏN. - Quelle bête est-ce la ?

M. JOURDAÏN. - Mamamouchi C'est à dire en notre langue, paladin.

Mme JOURDAÏN. - Baladin? Etes -vous en âge de danser des ballets

M.JOURDAÏN. - Quelle ignorante! Je dis baladin. C'est une dignité dont on vient de me faire la cérémonie.

Molière, Le Bourgeois gentilhomme, 1670

1.3.1.1.4. Düşünsel Metinler

Öğrencinin düşüncesini etkilemeyi ya da bilimsel siyasal; sanatsal sosyal bir konuda düşündürmeyi tartışmayı, gerçeklere ulaşmayı haber vermeyi amaçlar. Felsefi metinleri kapsar: denemeler, makaleler, eleştiri, yergi, bildiri...Pascal'ın Pensées eseri genel düşünce biçimiyle ya da açıkça ortaya koyduğu teziyle ikna etmeyi amaçlayan düşünsel metin örneğidir.

“Divertissement. - Quand je m'y suis mis quelquefois à considérer les diverses agitations des hommes et les périls et les peines où ils s'exposent, dans la cour, dans la guerre, d'où naissent tant de querelles, des passions, d'entreprises hardies et souvent mauvaises, etc., j'ai découvert que tout le malheur des hommes vient d'une seule chose, qui est de ne savoir pas demeurer en repos , dans une chambre. Un homme qui a assez de bien pour vivre, s'il savait demeurer chez soi avec plaisir, n'en sortirait pas pour aller sur la mer ou au siège d'une place. On achètera une charge à l'armée si cher, que parce qu'on trouverait insupportable de ne bouger de la ville; et on ne recherche les conversations et les divertissements des jeux que parce qu'on ne peut demeurer chez soi avec plaisir. ”

Blaise Pascal, Pensées, 1670 , "Misère de l'homme"

1.3.1.2. Metinleri Tiplerine Göre Sınıflandırma

Yazınsal türleri sınıflandırma metin tiplerini sınıflandırmadan farklı değildir. Yetmişli yıllarda gözlenen, metinleri tiplerine göre sınıflandırma, dilbilim çalışmalarının sonucudur. Özel metinsel göstergeler metin tipini belirlemeye olanak sağlar. Günümüzde Jean Michel Adam (1985, ss. 39-43).’ın belirlediği metin tipleri şunlardır: Kanıtlayıcı metin, öyküsel metin, betimleyici metin, açıklayıcı metin, öğretici metinler, söz bilimsel metin, diyalogsal metin. Pek çok metin tipi ile aynı anlatı içinde karşılaşılabilir. La Fontaine’in “Le Loup et L’Agneau” öyküncesi buna örnektir.

LE LOUP ET L’AGNEAU

La raison du plus est toujours la meilleure,
 Nous l’allons montrer tout l’heure.
 Un Agneau se désaltérait
 Dans le courant d’une onde pure.
 Un Loup survient à jeun qui cherchait aventure,
 Et que la faim en ces lieux attirait.
 “Qui te rend si hardi de troubler mon breuvage?
 Dit cet animal plein de rage:
 Tu sera châtié de ta témérité.
 - Sire, répond l’Agneau, que Votre Majesté
 Ne se mette pas en colère;
 Mais plutôt qu’elle considère
 Que je me vas désaltérant,
 Dans le courant,
 Plus de vingt pas au-dessous d’Elle,
 Que par conséquent, en aucune façon,
 Je ne puis troubler sa boisson.
 - Tu la troubles, reprit cette bête cruelle,
 Et je sais que de moi tu médis l’an passé
 - Comment l’aurais-je fait si je n’étais pas né?
 Reprit l’Agneau; je tète encore me mère.
 - Si ce n’est toi, c’est donc ton frère.
 - Je n’en ai point.-C’est donc quelqu’un des tiens:
 Car vous ne m’épargnez guère,
 Vous, vos bergers et vos chiens.
 On me l’a dit: Il faut que je me venge.”
 La-dessus, au fond des forêts
 Le Loup l’emporte, et puis le mange
 Sans autre forme de procès

Jean de le Fontaine, *Fables*, Livre I, 1688.

1.3.1.2.1. Öyküsel Metin

Gerçek ya da kurgusal olayları anlatır. Öyküsel metin, belli bir sürede, eylemin başını ve sonunu açıklayan fiillerden (commencer, cesser de, se résoudre à...), gelişim sürecini gösteren terimlerden (la première fois, enfin donc...) ve zaman bağlayıcılarından (lorsque, soudain, puis...) oluşur.

Öykülemde, di'li uzak geçmiş zaman (passé/simple) ve öykü zamanı (şimdiki zaman), en sık kullanılan zamanlardır. "Le Loup et L'Agneau" nun son üç ve beş dizesindeki , öyküsel kesitler, öykü zamanından oluşurlar.

1.3.1.2.2. Betimleyici Metin

Bu tür metin, bir uzam içinde, gerçek ya da kurgusal insanları, yerleri, nesnelere, yer belirteçleri (en bas, de l'autre côté, tout le long de...), edatlar (sous...), uzamla ilişki kuran fiiller aracılığıyla betimler.

Bir nesnenin ayrıntıları, nitelme sıfatları ve isim grupları aracılığıyla betimlenir. Betimsel metinde, şimdiki zamanın hikâyesi ve şimdiki zaman en çok kullanılan zamanlardır. Perec'in "Les Choses" isimli eserinden bir kesit alıp incelenirse:

"La première porte ouvrirait sur une chambre, au plancher recouvrent d'une moquette claire. Un grand lit anglais en occuperait tout le fond. A droite, de chaque côté de la fenêtre, deux étagères étroites et hautes contiendraient quelques livres inlassablement repris, des albums, des jeux de cartes, des pots, des colliers, des pacotilles, à gauches, une vieille armoire de chêne / . . . / "

Georges Perec, Les Choses, 1965

Bu metin betimseldir: Metnin yapısı görüntüseldir; başından beri başlığın konusu, açıklanan, betimlenen şeyi belirtir: "une chambre" ve bu sözcüğü donatan ayrıntılar: "plancher", "grand lit", "étagères", "armoire" : Diğer taraftan uzamsal belirteçler: "à droite", "à gauche" söz konusudur.

Ayrıca, niteleme sıfatları “grand”, “anglais”, “claire”, “étroites” gerçek bir betimleme görüntüsünü verir. (Bilon; Marguliew, 1996, s.14)

1.3.1.2.3. Açıklayıcı ve Bilgilendirici Metinler

Bu tür metinler kanıtlayıcı metinler gibi “izleksel bir biçimde gelişir; ama bu tür metinlerin iletişimsel amacı, kanıtlayıcı metinlerden farklıdır

Açıklayıcı ve bilgilendirici metin kanıtlayıcı bilgi vermez, herhangi bir “savı” vardır. Söylem (didaktik, bilimsel ,politik), felsefi metinler ve bilimsel el kitapları, bilgilendirici ve açıklayıcı metinlere iyi örnektir.

1.3.1.2.4. Kanıtlayıcı Metin

Bu tip metin kendisini okuyanı ya da dinleyeni etkilemeyi amaçlayan “yönlendirilmiş“ metindir. Bir vericisi (yazanı ya da konuşanı) ve bir alıcısı (okuyanı ya da dinleyeni) vardır. Kanıtlayıcı metin karşısındakini ikna etmeyi, inandırmayı amaçlar. Kanıtlayıcı metinlerin tümü, açık ya da örtük bir biçimde usa vurumu içine alır.

Bu nedenle az çok soyut fikirlerin karşılaştırılmasıdır. Yapısı dinamiktir. Bir savı sergilemeye ya da reddetmeye olanaklı kılan bir dizi kanıtlamayı getirir. Verici, bir ya da birden fazla alıcıyı ikna etmeye çalışır. Kanıtlatıcı metin; düşünceleri, itirazları, saptamaları oluşturan bir dizi kanıt sunar. Verici çoğu zaman “ben” ya da “ ortak biz” ile soru ve ünlemli tümceler ile metne kendi damgasını basar. Yazar kanıtlayıcı metnin sözcelemine daha iyi kanıtlamak için üçüncü tekil şahısla tarafsız gibi görünür. Yazar, sözcelemine kanıtlamak için tarafsız görünmesine rağmen, sık sık kendi görüşünü açıklayabilir.

Kanıtlayıcı metnin vazgeçilmez öğeleri mantıksal bağlaçlardır (“car”, “donc”, “cependant”...). Bu tür metinler “izleksel” bir biçimde gelişir. Genel olarak,

kanıtlayıcı metin giriş, sunuş, kanıtlama, çürütme ve sonuç olmak üzere beş bölümden oluşur. Sonuçta kanıtlayıcı metin ikna etmeyi ve bir sonuca varmayı amaçlar. Bu arada usa vurum ve kanıtlama çok önemlidir. La Fontaine'in Kuzu ve Kurt öyküncesinde kuzu ile kurt arasındaki diyalog kanıtsal bir söyleşiye dayanır: Kuzu, Kurt'un içeceğine dokunmadığını kanıtlamaya, uslamalarıyla ikna etmeye çalışır. Kötü niyetli kurt, düşmanını us üstünlüğüyle değil, güç üstünlüğüyle yener.

1.3.1.2.5. Öğretici Metin

Bu tip metin birinin bir şey yapmasına kılavuzluk eden metindir: Yemek tarifleri, montaj tanıtım yazıları, kullanım kılavuzları...vb.

1.3.1.2.6. Sözbilimsel Metin

Bu tip metin şiirsel bir işlev içerir: Şiir, şarkı, duvar yazısı, slogan, öykünce. vb. Örneğin: Jean Giraudoux' nun *Siegfried* tiyatrosunda, Siegfried'in çalışma odasında Robineau aşağıdaki sözbilimsel atasözünü görür:

“Un rêve dans la nuit, Un coussin dans le jour. “Robineau’ya göre bu atasözü Almanlara özgüdür. Bu atasözünü odasına asan Siegfried barışçıl bir Almanya'nın olmasını ister. Geceleri bunu hayal eder (Doğan: 1993, s.39).

1.3.1.2.7. Diyalogsal Metin

Bir konuşma, bir diyalog, politik bir söylem, düşünsel diyalog, tiyatrosal bir anlatı , diyalogsal metinlerdir. Örneğin: Jean Giraudoux'nun *La guerre de Troie n'aura pas lieu* tiyatro metni.

1.3.1.2.8. Öngörü Metni

Öngören metinler meteoroloji bültenleri, fallar gibi öngörüye ilişkin metinlerdir.

1.3.2. Yazınsal Metne Giriş ve Okuma

Öğrencinin, yazınsal metinle ilk karşılaşması, tepkilerini göstermesi başka bir deyişle “ilk okuma” çok önemlidir. İlk anlam varsayımlarını oluşturan ve biçimsel sistemlerin nesnel ve ayrıntılı çözümlenmesini olanaklı kılan karşılaşma, öğrencinin ilk tepkileridir; başka bir deyişle “ilk okuma”dır (bkz. Langlande, 1992, s. 49-50).

Öğrencinin okuma deneyimlerini ve bilgilerini kullanmaksızın; okuma ufuklarını geliştirmeksizin bir metne özellikle de yazınsal bir metne giriş hiç de kolay değildir. Bu nedenle öğrencinin ilgisi, metnin ile ilgili uyarıcılara çekilir. Öğrencinin ilk tepkileri, ilk anlam varsayımları, ilk eklemelişleri çözümleme evresinin hareket noktasını oluştururlar.

Yazınsal metin her şeyden önce bir tüketim nesnesidir; kendisini çevreleyen metinsel öğelerle okurun ilgisini çeker. Öğrencinin okuma deneyimlerini, becerilerini kullanarak geliştirdiği okuma ufukları, anlam varsayımları doğal olarak, okurun metinle ilk karşılaşmasında gelişir. Öğrenci, okuma ufuklarını ve anlam varsayımlarını oluşturmak için sadece, okuma deneyimlerinden ve becerilerinden yararlanmaz; aynı zamanda yazınsal kültürüne de göndermede bulunur. Öz olarak yazınsal metinle ilk karşılaşma, öğrenciye kişisel okuma zevkini tattıran, aydın bir oyun, kültürel bir zenginliktir.

Yazınsal bir metni okumak için gerçekten de daha önceki okuma deneyiminin ve daha önceki bilgilerin önemi tartışılmaz. Yazınsal metinlerin türleri, tipleri ve

dönemi ile ilgili bilgiler önemlidir. Öğrenci bu bilgiler sayesinde , metin çevresi öğelere anlam verecek ve okuma beklentileri geliştirecektir. Örneğin: Öğrenci, Maupassant'ın romanını, Apollinaire'in şiirini, aynı biçimde okuyamaz; her yazınsal metnin doğasına göre okuma stratejisi geliştirir.

1.3.2.1. Metin Dışı Öğeleri Okuma

Metnin çevresi: Metni çevreleyen bütün metin dışı öğeler olarak tanımlanır. "Metin dışı öğeler ise: Başlık, eserin tarihi, yazarın ismi, editörün ismi, ön söz, sonsöz, kaynakça..." (Brochure C. N. D. P. 1994, p. 16). Bu öğeler metinle ilgili tanıtısal bilgiler verir; gerçekten de metnin anlamının sadece metin bağlamında yoğunlaşmadığını, metin dışı öğelerin de anlam yüklü olduğunu kabul etmek gerekir. Genette'e göre metni oluşturan anlam yüklü bu öğeler okurlarına sunulur. (bkz. Genette, 1987, s. 7)

Öğrenende okuma stratejilerini geliştirirken öğrenenin dikkatini yazınsal metnin kapağına çevirmek, kurgusal okumayı işlevsel okumaya dönüştürme olanağı verir.

1.3.2.1.1. Eserin Başlığını Okuma

Yazınsal metinler bir başlık içerirler: Le Rouge et Le Noir, Alcools. Birçok işlevi üstlenen metin başlığı okuyucunun ilgisini çeker: Okuyucu, Başlık neyi açıklıyor? Başlığın işlevi nedir ? Metnin anlamına nasıl katkıda bulunur? (bkz. Jean Pierre Goldenstein, 1990 ss. 68-83), ... bu sorular sorar.

Çözümlenen metin bir şiirse, başlık ile şiir arasındaki anlam sorgulanır. Örneğin: Cendars'ın "tu es plus belle que la ciel et la mer" ile mısra başlar ama "Quand tu

aimes il faut partir” mısrası ile başlığın olumluğu ve şiirin buyuranlığı arasında çelişkili bir anlam ilişkisi oluşur.

Başlık, öykünün konusu ile ilgili sayısız bilgi verir. Sosyal durum, hiyerarşik konum, ahlaki ve kişisel değerler,...vb. Başlık, yazınsal metinlerde metnin genel anlamına katkı sağlar. Örneğin: Bazı başlıklar eserin içeriği konusunda bilgi verebilir: Marcel Proust, *A la recherche du temps perdu*, Balzac *Splendeurs et Miseres des courtisanes* Bazı başlıklar ise, eserin hem biçimi hem de içeriği ile ilgili bilgi verebilir: Aragon’un *Anicet ou le Panaroma* romanı gibi

1.3.2.1.2. Eserin Tarihini ve Yazarın İsmi Okuma

Eserin tarihi eserin ait olduğu dönemi belirler. Yazınsal referansların tümü metinle ilgili tanıtıcı bilgiler verir. Örneğin Camus’nün *Etranger* adlı eseri 1942 de yayımlanmış, aynı yıl yayımlanan le *Mythe de Sisyphe* (felsefi deneme) varoluşçuluktan esinlenen kurgusal bir anlatıdır (daha geniş bilgi için bkz. Bezirci, 1993). Bu anlatıdan kesitler, kişinin duyarsızlığı içinde “saçma “ ve “bunaltıcı” duyguları açıklar.

Ronsard’ın aşk sonesi ele alındığında XVI. yüzyıldaki. şiir akımlarında ki“*topoi*” ye ait olup olmadığını değerlendirirken, *Petrarque* geleneğini taşıyan gözde kadın ya da tutsak bir sevgili eğretilmeleri şaşırtıcı değildir. Örneğin: Ronsard’ın on heceli dördlüğü ele alındığında:

Ces deux yeux bruns, deux flambeaux de ma vie,
Dessus les miens foudroyant leur clarté,
Ont esclavé ma jeune liberté,
Pour la damner en prison asservie.
Amours 1552

Tutsak sevgili eğretilmeleri “esclaver”, “damer”, “assevie” tanımlarıyla oluşturulur. Saray aşkı geleneği içinde ozan; derebeyine, efendisine aşık bir kölenin durumunu feodal ilişki modeliyle açıklar.

Nihayet çağdaş aşk şiirindeki eğretilmelerin değişimi şu örnekle daha iyi anlaşılır. André Breton’un *L’union Libre* şiirinde kıyaslanan sözcük “chevelure” kıyaslama sözcüğü “le feu de bois” ile birleştirir; Bu nedenle, şiire güç veren alışılmadık eğretilmeler serisi, kıyaslanan ile kıyaslama arasındaki dil sapmalarından doğar (Boucherence, 1996, ss. 20-21).

Ma femme a la chevelure de feu de bois
 Aux pensées d’éclaires de chaleur
 A la taille de sablier
 ma femme a la taille de loutre entre les dents du tigre
 “Ma femme”, *L’union libre*, 1931.

1.3.2.1.3. Eserin Kapağını Okuma

Öğrenenin dikkatini yapıtın kapaklarına, resimlere çekmenin önemi yadsınamaz. Bu resimleri çözümlemedeki etkili çalışmalar, yorumlamaları, anlam oluşumlarını, okuma beklentilerinin biçimlenmesini kolaylaştırır. Örneğin, Maupassant’ın “Bel-Ami” yapıtının 1973 yılı baskısının kapağındaki resim, öğrenenin ilgisini çeker; öğrenende, bu resimden esinlenerek anlam varsayımları ve okuma beklentileri oluşur. Bu beklentiler, kapağı kuşatan öğeler sayesinde biçimlenir.

“Bel-Ami” yapıtının (1973) kapağındaki resimde genç ve şık bir çift görülür. Genç sarışın bayan beyaz elbisesiyle saflığı ve güzelliği yansıtır. Genç adam siyah takımı, renkli yelege ve bıyığıyla zenginliği, rahatlığı, güvenceyi ve erki simgeler.

Gölgelendirilmiş resmin uzamı salona ya da bir tür kanepeye oturmuş şık insanların limonluğuna benzer. Tavırları ağırbaşlı; soylu sahiplilik tavrıyla, adam belki sol eliyle kadının elini tutar. Belirsiz çizgilerin güç yorumlanmasına rağmen bu çiftin bakıştıkları yadsınamaz. Bu bakışlar sahipliliğin gururunu, çekiciliğin hayranlığını yansıtır (bkz. Langlande,1992, s. 58). Okuma beklentileri öğrencileri, aşk romanına götürür.

1.3.2.1.4. Yapıtla İlgili Eleştirilerin Okunması

Yapıtla ilgili eleştiriler, metin çevresinin diğer öğelerinden farklıdır. Bu nedenle, bu ögenin altını çizmek gerekir. Bu öge, okuma özerkliğini, okuma eyleminin tek başına gerçekleşmesini engeller ve öğrenciyi etkiler. Metnin imajını donuklaştırır.

1.3.2.2. Yazınsal Metne Giriş ve Pedagojik Yaklaşım

Öğrencide okuma edimlerini oluşturmak için özenle hazırlanmış etkinlikler çok önemlidir. Bu etkinlikler, metne özerk girişi olanaklı kılarlar (bkz. Les activités augurales sur “Bel-Ami” et sur “Zone”).

Bu etkinlikler, tanıtsal sorulardan oluşurlar. Bu sorular, yöntemsel okumaya elverişli sorulardır. Yazınsal metni anlamlandırmaya yönelik bu sorular, öğrencinin ilgisini metin çevresi öğelere, metinsel göstergelere çeker. Böylece öğrenci anlam varsayımlarını oluşturacak her şeyi sorgular. Bu etkinlikler, metni etkili okumak için bir zaman yitimi değil çözümleme aracıdır. Örneğin Folio yayınevinin Maupassant’ın “Bel-Ami” romanının kapağına koyduğu bu resim öğrencinin ilgisini çeker. Öğrenci, bu resmi okur ve ilk anlam varsayımlarını oluşturur. O halde metin dışı öğelere yönelik etkinlikler öğrenciyi yazınsal

metinle bütünleştirir ve öğreticiye öğrencilerinin ilk tepkilerini değerlendirme olanağını sağlar.

Öz olarak öğrencinin ilk kişisel okuma etkinlikleri öğrencinin anlam varsayımlarını oluşturmasında önemli rol oynarlar. Bu etkinlikler, metni anlamlandırmak ve çözümlmek için bir araçlardır.

1.3.2.2.1. Metin Çevresi Öğeleri Ayırmak

Metin çevresi öğeleri ayrıdır. Öğrencinin, ayrı özelliklerinin bilincine varması; yazınsal metinleri başlığıyla, yazar ismiyle, yazım tarihiyle, tanıtım yazılarıyla ele alması, her birini belirlemesi önemlidir. Öz olarak öğrencinin bu öğeleri ayırması ve her birini belirlemesi gerekli görülür.

“Bel-Ami” romanının metin çevresi öğeleri şunlardır: Başlık: “Bel-Ami”; Yazarı: Maupassant; Basım Tarihi: 1993; Kapak Resmi: “Bel-Ami” filminden alınmış bir sahne; tanıtım yazıları....vb.

Zone şiirini çevreleyen öğeler: Kitabın başlığı: *Alcools*; Şiirin Başlığı: *Zone*; Ozanı: Apollinaire; Basım Tarihi: 1920 ...vb.

Bu etkinlikler öğrenciyi okuma nesnesiyle bütünleştirir ve okuma beklentileri oluşturur. Bu da, öğrencilerin yazınsal metinleri okumalarını ve çözümlmelerini kolaylaştırır.

1.3.2.2.2. Özel Ansiklopedik Bilgileri Kullanmak

Yazarın, ozanın ya da oyun yazarının ismine dayalı basit bir soru (Bu yazarın diğer eserlerini okudunuz mu?), öğrencinin daha önceki bilgilerini kullanmasını olanaklı kılar: Çözümleme metni Maupassant'ın “Bel-Ami” romanıysa; öğrenci bu yazarın diğer eserlerini okuduysa yazarın ismini, *Une Vie* romanıyla, yazarın döneminden birkaç eseri okuduysa, yazarın ismini *Madame Bovary (Flaubert)*, *Le Père Goriot (Balzac)* ile birleştirecektir.

Çözümleme metni, Apollinaire'in Zone şiiri olduğunda Öğrenci bu ozanın dönemindeki diğer sanatlarla ilgili diğer bilgilere sahipse, Apollinaire'i modern sanatla birleştirecek ve “Yazarın dönemini ve diğer sanatları tanıyor musunuz?” sorusunu yanıtlayacaktır. Böylece, öğrenci yazarın isminden hareketle daha önceki bilgileri kullanarak, yazınsal metni, yazarın dönemiyle birleştirebilecektir.

1.3.2.2.3. İlk Anlam Varsayımlarını Oluşturmak

Resmi Yönergeler (Fransa'da Yeni Yazın Eğitime İlişkin)'e göre “yöntemsiz okuma” öğrencilerin ilk tepkilerini açıklamalarına izin veren “düşünsel bir okuma gibi” tanımlanır. Hiç şüphesiz yazınsal metinle ilk karşılaşma, kişisel okuma zevkini tattırır; özellikle de kişisel tepkiyi yaratır.

Metin söz konusu olduğunda okurun ilk tepkileri ve kişisel etkileşim, okuma yönteminin ilk evresini oluşturur. Bu etkinlikte okuma çizgisi, bazen kırılabilir; öğrenci geriye dönüşlere gereksinme duysa bile çizgiseldir; çözümlemeye yönelik ilk etkinliktir. Örneğin: Öğrencilerin Maupassant'ın “Bel-Ami” romanı

ve Apollinaire'in "Zone" şiiri ile karşılaştıklarında ilk tepkileri ve ilk varsayımları okuma yönteminin ilk evresini oluşturur.

a. Metnin Kapağını ve Resmini Okuyarak Anlam Varsayımları Oluşturmak: Metin dışı öğelere yönelik etkinlikler; öğrencinin anlam varsayımlarını ve beklenti ufuklarını oluşturmasında önemli rol oynar. Bu anlam varsayımlarını sınıf ortamında ele almak, değerlendirmek, en önemlilerini ve en anlamlılarını belirlemek, anlamın oluşmasına yönelik etkinlikler olarak oldukça önem taşır.

Folio yayınlarından Maupassant'ın "Bel-Ami" (1993) romanının kapak resmini okuyan öğrenci de okuma beklentileri gelişir. Kapak resmindeki zengin, güçlü, çekici, kendinden emin bu kişiyle ilgili şu soruyu sorar: Romandaki kahraman gerçekten zengin ve güçlü mü? Yoksa sosyal ve mesleki konumu değişecek mi? Kadın ile erkek neden mesafeli? Roman güzel bir evlilikle bitecek mi? Öğrencilerin bu soruları, romanın sonunda yanıtlanır; romanın kapak resmi, romanın sonuyla örtüşür.

b. Eserin Başlığını Okuyarak Anlam Varsayımları Oluşturmak: Eserin başlığı ile ilgili okuma beklentileri oluşturmak için çözümlene metnini, döneminin diğer eserlerinin başlığı ile karşılaştırma da, öğrencinin okuma beklentilerini geliştirir. Örneğin: Öğretici, XIX. yüzyıldaki roman başlıklarından birkaçının listesini öğrenciye verir.

Madame Bovary (Flaubert)

Lucien Leuwen (Stendal)

Le Père Goriot (Balzac)

Bel Ami (Maupassant)

Une Vie (Maupassant)

Bu listeyi okuyan öğrenci Maupassant'ın eserlerinin başlığına, özel bir kişinin ismini vermediğini fark eder.

Bir başka örnek: *Alcools* (Kitabın başlığı) sarhoşluk- şiirsel sarhoşluk, öğrencinin kültürel bilgilerinin kullanımı (Baudelaire...), damıtılmış alkol: saflık, kimya (Rimbaud), metinle ilk karşılaşmadaki tepkiler, varsayımlar, metin çözümlemesinin sonuna kadar kullanılabilir (bkz. Langlande, 1992, s. 64).

Eserin başlığı, öğrencilere tüm olarak kültürel bilgilerini kullanma olanağını verir. Bu bilgiler de öğrencilerin yazınsal metne girişini kolaylaştırır. Öz olarak, eserin başlığını içeren okuma beklentileri öğrenciyi etken kılar.

c. Romanın Başı ile Sonunu Karşılaştırmak: Romanın başı ile sonunu karşılaştırma, okuma ve çözümleme projelerinin geliştirilmesini olanaklı kılar (daha geniş bilgi için bkz. Reuter, 1991, ss.140-144). Öğrenci şu soruları sorar: Duroy böyle yükselmeyi nasıl başarır? Başarı evreleri nelerdir? Böyle bir kişinin başarılı olmasında ahlaki ve sosyal değerler nelerdir? Bu sorular grup çalışmasıyla zenginleştirilir ve yazınsal metne giriş stratejileri oluşturulur (bkz. *La comparaison le debut et la fin du roman "Bel-Ami"*).

1.3.2.3. Yazınsal Metinleri Yöntemsel Okuma

İlk okuma, yazınsal metni çevreleyen öğeleri okuyarak gerçekleşir. Öğrenci, metin çevresi öğelerden hareketle ilk anlam varsayımlarını oluşturur. Bu anlam varsayımları ya doğrulanır ya da reddedilir. Örneğin: "Bel-Ami" romanı ele alındığında romanın sonu, yapıtın kapağındaki resimle örtüşür; böylece öğrencinin bu romanın kapağındaki resimle ilgili oluşturduğu varsayımlar doğrulanır.

Diğer taraftan, yapıtın ilk sayfaları yazınsal metinle ilgili bilgiler içerir. Bu bilgiler yazınsal metinlere göre değişir. Örneğin: Yazınsal metin ile ilgili bilgiler, “*Alcools*” de, “*Bel Ami*” de, “*La guerre de Troie n’aura pas lieu*” de farklıdır.

Öz olarak “Yöntemsel Okuma” (Descotes, 1989), metne giriş stratejilerini içerir. Örneğin, *Bel Ami*’nin dördüncü sayfasında, yapıt, yazar, yazarın diğer eserleri ve dönemi ile ilgili bilgiler verilir. Jean Giraudoux’nun “*La guerre de Troie n’aura pas lieu*” adlı tiyatro metnin de, böyle bir tanıtım yazısına rastlanılmaz. Bu yapıtın ikinci sayfasında kişilerin listesi yer alır. *Alcools*’de ne tanıtım yazısı vardır ne de kişilerin listesi. Yazını çevreleyen bu öğeler; yazınsal metinle, türüyle, dönemiyle, yazarıyla ilgili bilgiler verir. Öğrenci de, bu bilgilerden hareketle, yazınsal metnin konusu, kişileri, ilişkileri... vb. ile ilgili varsayımlar oluşturur.

1.3.2.4. Yazınsal Metinleri Okumak İçin Metodolojik Fiş

Bu araştırmada, Langlande’in önerdiği yazınsal metinlerin okunması için önerdiği metodolojik fişden yararlanılmıştır (bkz. Langlande, 1992, s. 88-89). Bu metodolojik fiş yabancı dil sınıflarında Maupassant’ın “*Bel-Ami*” romanına ve Apollinaire’in “*Zone*” şiirine uygulanmıştır:

1.3.2.4.1. Erek ve Pedagojik Yöntem

Okuma evresinde, yazınsal metne girişi sağlamak; yazınsal metne giriş ve okuma ile ilgili ilk etkinlikleri gerçekleştirmek amaçlanır.

Öğretici, yapıtın, yazarın ya da eleştirmenin rolünü üstlenerek öğrencisinin ilgisini yapıta çeker; yapıtı okumaya ve çözümlenmeye yönelik etkinliklere

hazırlar. Bu etkinlikler bireysel ve grupsal olarak gerçekleştirilir. Bu etkinlikler de öğrenci, daha önceki bilgi ve becerilerini kullanarak okuma varsayımları oluşturur; beklenti ufukları geliştirir.

1.3.2.4.2. Yazınsal Metni Okumak İçin Etkinlikler

- a. Yazınsal metin önceden seçilir ya da okuma eyleminin başında seçilir. Öğrencilerin yazınsal metni edinmeleri sağlanır.
- b. Metin çevresi öğelere yönelik etkinlikler (yazınsal metnin başlığı, kapağı, yazarın ismi, yapıtın basım tarihi, tanıtım yazıları... vb.) öğreticinin hazırladığı tanıtısal sorulardan oluşur. Öğrenci bu soruları yanıtlarken daha önceki bilgilerini kullanır; buna bağlı olarak gerçekleştirilen etkinlikler, öğrencide okuma isteği uyandırır. Eserin başını ayrıntılı okuma, metin çevresi öğelere yönelik etkinlikleri geliştirir ve zenginleştirir.

1.3.2.4.3. Yazınsal Metni Okuma Etkinliklerinde Pedagojik Yönetim

Yazınsal metni okumaya ve çözümlemeye yönelik etkinlikler biçimsel değil etkili olmalıdır; bu etkinliklerin içerikleri ve biçimleri değişebilmelidir. Öğretim yöntemleri ve etkinlikler, öğrencinin bilgi ve becerisiyle, sınıfın düzeyiyle bütünleşebilmelidir.

Bu etkinlikler, öğrencilerle birlikte değerlendirilmelidir. Amaç, öğrencilerin kültürel ve sosyal farklılıkları içinde sanal dünyalarına özen göstermek, ama anlam varsayımlarındaki tutarlılığı göz ardı etmemektir.

Bu etkinliklerde, öğrencinin bireysel ve grupsal çalışmaları birleştirilir; böylece öğrenciye ansiklopedik bilgilerini açıklama ve grup ortamında bu bilgilerini değerlendirme olanağı verilir.

Yoğun tanıtım yazıları öğrencinin özerkliğini engeller, eserin imajını donuklaştırır, okuyucuyu etki altında bırakır, okuma eyleminin özerkliğini engeller.

1.3.3. Yazınsal Metinleri Çözümlemenin Ön Koşulları

Bir metni yeniden okumanın ve yeni anlam varsayımları oluşturmanın önemi daha öncede vurgulanmıştı. Yeniden okumalarda, yeni anlamlar oluşturmada metnin doğasına uygun çözümleme yöntemlerinin seçimi ve kullanımı büyük önem taşır. Çünkü bu çözümleme yöntemleri çözümlemenin derinlemesine gerçekleşmesini sağlar.

Çözümleme gereçlerinden yararlanmak, öğrenciye yeni bilgi, yeni edinimler kazandırır: Çözümleme yönteminin tekniğini elde etmek, yazınsal metnin doğasına uygun çözümleme gereçlerini seçmek ve kullanmak, metinlerin tipleri ve türleri konusunda derin bilgilere sahip olmak ... gibi.

Çözümleme gereçleri şunlardır: Anlatısal taslak (schéma narrative), eyleyenler şeması, gösterebilimsel çözümleme, kişiler sistemi, sözcelemi belirleme, ...vb. Bu çözümleme gereçleri, yeni yazın eğitiminde öğrencilere kılavuzluk eden önemli yöntemlerdir. Bu yöntemleri, kavramsal oluşumlara saygı gösteren bir izlenceyle bütünleştirmek gerekir. Çözümleme yöntemlerini içeren yazar ve anlatıcı, öykü ve öyküleme,...vb. arasındaki ayrımı tanımadan yazarın bakış açısından bahsedilebilir mi? Öyküleme zamanını belirlemeden öyküleme ritminden bahsedilebilir mi ?

Bu bilgiler ve edinimlerle donatılan öğrenci metni yeniden okurken daha etkili ve daha özerk olacak, bunun sonucunda “yöntemlerinde ve seçimlerinde tümüyle bilinçli olacak” tır. (Instructions Officielles de Première)

a. Yazar - Anlatıcı Ayrımı: Yazar kavramı öğrencilerde genellikle belirsizdir. Deneyimlerimize göre, öğrenciler sık sık yazarı, anlatıcı ile özdeşleştirirler. Bu bağlamda yazarı ve anlatıcıyı ayırmak için bazı kriterleri belirlemek önem taşır (bkz. Reuter, 1991, s. 36).

Yazar, gerçek bir dönemde ve gerçek bir ortamda yaşamış gerçek bir kişidir. Özel bir yaşamı ve sosyal hayatı vardır (Albert Camus, gazetecidir. Jean Paul Sartre, felsefe öğretmenidir). Yazarın ismi genellikle eserin üstünde yazar. Özel ve sosyal yaşamına koşut olarak bu kişi yazın adamıdır, yazın üreticisidir.

Yazar eserinde birinci tekil şahıs zamirini kullandığında hep kendine önermede bulunmaz. Kurgusal eserlerde kullanılan “ben” (je), bir sözcüdü, soyuttur; yazınsal metinlerde olayları, durumları ve olguları anlatan yazar ile okur arasındaki ara kişidir.

Anlatıcı bir sestir; bize öyküyü anlatan sestir. Anlatıcıyı tanımak için yazınsal metni okumak yeterlidir. Bazı anlatılarda yazar ile anlatıcı arasında benzerlikler vardır. Ama bazı durumlarda, yazar ile anlatıcıyı özenle ayırmak gerekir. Bir anlatı metnini çözümlmek için anlatıcının rolünü belirlemek gerekir. Öğrenciyi bu ayırım konusunda bilinçlendirmek çok önemlidir.

b. Anlatıcı - Okur Ayrımı: Bazı yazarlar “siz” (vous) ikinci çoğul (tekil) şahıs zamirini kullanarak bir kahraman yaratır; öğrenciyi öykünün içine çeker; bir tür suç ortaklığı oluştururlar.

Bazı anlatılarda sözü edilen kişi öğrenci değil, anlatıcı kadar kurgusal olan soyut bir kişidir. Gerçek yazarın karşısında anlatısını okuyan yazarın tanımadığı gerçek bir öğrenci vardır (Reuter, 1991, s.36).

c. Öyküleme - Betimleme Ayrımı: Öyküleme ve betimleme genellikle yazınsal metinlerin birer özelliği olarak düşünülür. Öyküleme, olayları belli bir zaman süresinde, betimleme ise kişileri, nesnelere belli bir uzam içinde canlandırır. Betimlemede genellikle, dış dünya gerçekliğine gönderme yapıldığı için nesnelere, insanların, yerlerin, hatta zamanın belli bir uzam içinde betimlenmesi söz konusudur.

Öykülemede metin dışı gerçek zamanlar (gün, hafta, ay... vb.) yanında, metin içinde geçerlilik kazanan ögeler (hemen, sonra. ..vb.) kullanılır. Öyküleme başlıca üç aşamada gerçekleşir: Başlangıç durumu, sonuç durumu ve ikisinin arasında yer alan başlangıç durumunu değiştiren aşama.

Anlatıda öyküleme ve betimleme çoğunlukla birbirinden ayrılamaz bir biçimde karışır. Bu iki anlatım tipinin ayırt edilmesi konusunda, öğrenciyi bilinçlendirmek önemlidir. Öyküleme ve betimleme birbirinden yer ve zaman bildiren dilbilgisel ögelerle ayrılırlar. Fiillerin di'li geçmiş ve hikâye zamanı olarak ayrılması önemli bir ölçüdür. Di'li geçmiş zaman, olayların zincirlenmesi olan öykülemeyi; hikâye zamanı ise, olayların geçtiği uzamı, arka planda gelişen olayları, kişileri ve yerleri betimlemede kullanılır ve betimlemeyi canlandırır (bkz. Kıran 1993, ss. 105-125).

d.Öykü - Öyküleme Ayrımı: Öykü, anlatının konusudur; konunun düzenleniş biçimi ise, öykülemedir (Daha geniş bilgi için bkz. Reuter, 1991, s.37).

e. Anlatı - Söylem Ayrımı: Anlatı; durumları, olayları, kişilerin ilişkilerini öyküleyen söylem biçimidir. Söylem ise, konuşan ya da yazar bireyin kullandığı, bir başlangıcı ve sonu bulunan, kendi içinde bir tutarlılık ilkesine göre örgütlenmiş dildir (Göktürk, 1988).

Söylem, ben, burada, şimdi (Je, ici, maintenant) ise, sözceleme durumunun ve ediminin izlerini taşıırken; anlatı, sözceleme durumunun ve ediminin hiçbir izini taşımaz. Öğrencinin anlatı ve söylem ayrımı konusunda bilinçlenmesinde, bu iki dizgeyi birbirinden ayıran üç ölçütten yararlanılır:

1. Söylemde, şimdiki zaman ve di'li geçmiş zaman kullanılır. Anlatıda di'li uzak geçmiş zaman (ya da geçmiş zaman değerinde şimdiki zamanın hikayesi) kullanılır.
2. Söylemde bir okuyucuya ya da alıcıya gereksinme vardır; birinci tekil şahıs "ben" ya da "biz" ve zaman zaman ikinci tekil şahıs "sen" ya da "siz", anlatıda ise, üçüncü tekil şahıs "o" kullanılır.
3. Söylem zaman ve yer belirteçleri ile sözceleme zamanının ve yerinin izlerini (şimdi, bugün, yarın, burası) taşıırken, anlatı bu izleri silen belirteçler (o zaman, o gün, arife, ertesi gün, orası ...vb.) kullanır (Kıran, 1993, s.31).

f. Düşsel Uzam - Gerçek Uzam Ayrımı: Romandaki gerçek uzamlar, anlatıyı gerçeğe konumlandırabilirler ve gerçeği yansıtır havası verebilirler. Bu durumda, gerçek bir uzam etkisini vermek için romanın dışında, gerçek yaşama göndermede bulunan kültürel bilgilere, isimlere, tipik öğelere, betimlemelere yer verilebilir (Reuter, 1991, s. 54). Örneğin, Emile Zola "Au bonheur des dames" anlatısında büyük mağazaları betimlerken dış gerçeğe ve dönemine göndermede bulunur. Düşsel uzam ise kurgusaldır. Örneğin, Julien Gracq, "Le rivage de Syrtes" eserinde efsanevi bir bölgeden bahseder.

1.3.3.1. Çözümleme Gereçlerini Tanıma

Çözümleme evresinde, yazınsal metnin doğasına uygun çözümleme gereçlerine (anlatı taslağı, eyleyenler şeması, göstergebilimsel çözümleme, anlatıcının bakış

açısını belirleme, sözcelemi belirleme, kişiler sistemi,...vb.) başvurmak, çözümlemenin oluşmasını ve gerçekleşmesini olanaklı kılar (Langlande, 1992, s. 124).

1.3.3.1.1. Anlatı Taslağı

Her öykü bir ilk durumu, bir de son durumu açıklayan bölümlerden oluşur. Bu taslak birbirini izleyen dengeli ve dengesiz güçlerin dönüşümlü etkisini gösterir. Küçük sınıflarda anlatı taslağını belirlemek olasıdır (bkz.Langlande, 1992, s. 125).

Örneğin “Bel-Ami” gibi romanlara ya da masallara bu şemayı uygulamak uygun olur (daha geniş bilgi için bkz.Reuter, 1991, s. 139-144)

Anlatı Taslağının Pedagojik Uygulanması: Bu yöntemin sınıf içinde doğrudan kullanımı ile analitik verimliliği ortaya konulur. Daha genel anlamda yazınsal metnin başını çözümleme, okuma beklentileri oluşturur: Öykünün başında kişilerin durumları, olaylar anlatılır; anlatılan durumlara ve olaylara göre öğrenciler, kişilerin hedeflerine ulaşip ulaşmayacaklarını ya da öykünün başındaki olayların ve kişilerin durumlarının tersine dönme riski taşıyıp taşımadıklarını merak ederler. Öğrenciler bu beklentilerini yazınsal etkinliklerle açıklarlar, yazdıkları öyküsel olasılıkları, yazınsal metinle ve sonuyla karşılaştırırlar.

Öykünün ilk durumunun çözümlenmesi sayesinde öğrencilerde anlam varsayımları oluşur, okuma beklentileri gelişir. Örneğin: “Bel-Ami” romanının sonundaki mesleki ve sosyal yükselişin zirvesi, romanın başındaki fakirlik ve sıradanlıkla uyuşmaz.

Öğrenciler, okuma beklentilerini geliştirirken, anlatsal taslağı yazınsal geleneğe yerleştirirler. Oysa, yazarların bu geleneksel şemaları sık sık tersine çevirdikleri gözlenir.

1.3.3.1.2. Eyleyenler Şeması

Kişiler yalnızca var olma özellikleriyle değil, işlevleri ile de anlatıda çok önemli roller oynarlar. Bu işlevsel özellikleri nedeniyle, daha geniş anlamda, kişilere oyuncu da denir. Greimas (1966)'a göre, oyuncuların işlevsel özellikleri altı eyleyen tipi sergiler:

Gönderen: Eyletim aşamasında, kandırıcı eylem gücüyle özneye bir sözleşmeyi benimsettiren, ona bu sözleşmenin gerçekleşmesi için gereken edinci sağlayan, nesneyi saptayan gönderen, anlatı izlencesinin son evresinde öznenin edimlerini değerlendirerek onu ödüllendiren ya da cezalandıran (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Gönderilen: Anlatı izlencesinin eyletim aşamasında gönderenin, isteğini iletmediği ve bu istek uyarınca eyleme geçecek olan işlemleyici (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Özne: Öz niteliği ancak temel sözceyi oluşturan birime (nesne) göre belirlenen sözdizimsel öge (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Nesne: Öznenin ayrı düştüğü ya da birlikte olduğu işlevsel değer yüklü eyleyen (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Yardım Eden: Bir sözdizimsel anlatı birimi olan öznenin amaçladığı anlatı izlencesinin gerçekleşmesine katkıda bulunan ya da özne/nesne arasındaki

bildirişimi kolaylaştıran eyleyen (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Karşı Çıkan: (Engelleyici) Bir sözdizimsel anlatı birimi olan öznenin amaçladığı anlatı izlencesini engellemeye çalışan eyleyen (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Örneğin: La Fontaine'in Tilki ile Karga öyküncesindeki eyleyen tiplerinin belirlenmesi:

Özne/Nesne; Gönderen/Gönderilen; Yardımcı/Engelleyici: Tilki (Özne) peynire ulaşmak ister; Karganın peyniri (Nesne); Tilki (Gönderilen) peynire ulaşır. Tilki (Gönderen) kargaya ders verir; Karga (Engelleyici) peyniri ağzında tutar. Karga (Yardımcı) konuşmak için ağzını açar. Peyniri ağzında tutan karga ilk önce engelleyici daha sonra ağzını açmak için konuştuğunda tilkinin yardımcısı olur. Tilki de karganın ağzını açmasından yaralanıp peynire ulaşarak gönderilen; kargayı cezalandırdığı için ve becerisizlik dersi verdiği için gönderen olur; böylece tilki de karga da iki eyleyen tipini sergilerler.

Eyleyenlerin en büyük yararı okuma eğitiminde görülmüştür. Öğrenci, kahramanları işlevlerine göre sınıflayarak, anlatının iskeletini kurup, aralarındaki ilişkileri açık bir biçimde görebilir.

1.3.3.1.3. Göstergebilimsel Çözümleme

İnsanı çevreleyen anlatıları yöntemli bir incelemeyle ele alan birçok yaklaşım biçimi vardır; göstergebilim de bunlardan biridir. Ancak, bu bilim dalını diğer

yaklaşımlardan ayıran özelliklerin başında, gösterge dizgelerindeki (sözelimi bir metindeki) anlamların üretiliş süreçlerini yeniden oluşturma, anlam katmanlarını yeniden yapılandırma, anlam kuruluşlarını yeniden yaşama, yeniden anlamlandırma çabası gelir. Böylece, göstergebilim, herhangi bir göstergeler dizgesinin, hangi aşamalardan geçerek, hangi anlamları yüklediğini araştırır.

Herhangi bir anlatıyı göstergebilim açısından çözümleyebilmek için, öncelikle bu anlatıyı kesitlere ayırmak gerekir. Örneğin:. Fransız Yazarı Charles Perrault'nun derleyip kendine özgü kitabında yer alan Le Petit Chaperon Rouge masalı dört kesitte ele alınır ve çözümlenir.(daha geniş bilgi için bkz. Rifat, 1992, ss.91-108): Birincisi: Gönderen'in (Anne), gerçekleştirilmesini istediği izlenceyi ("çörek" ve "tereyağı"nı Büyükanne'ye götürmek), Özne (Kırmızı Başlıklı Kız)' nin yerine getirmeyi, yani Nesne'yi Gönderilen'e (Büyükanne) götürmeyi kabul etmesi; İkincisi: Yeni bir Özne'nin (özne2=Ö2), yani Kurt'un anlatıya katılması; Üçüncüsü: Kurt'un Kırmızı Başlıklı kızın sesini taklit ederek, Büyükannesini yemesi; böylece birinci edimini gerçekleştirir; Dördüncüsü: Ö2 (Kurt) önce Ö1'i (Kırmızı Başlıklı Kız) kandırma eylemine başvurması: Büyükannenin sesini taklit ederek ikinci edimi Ö1 (Kırmızı Başlıklı Kız)'i yeme edimini gerçekleştirir.

a. Masaldaki Kişiler ve İşlevleri: Kesitlerdeki temel anlatı yapılarını incelerken de belirtildiği gibi, masalın anlatı izlencesindeki işlevleri, bir Özne2 (Kurt), bir Karşı-Özne (Ormancılar), bir gönderen (Anne), bir de masalın sonunda Nesne niteliğine bürünen Özne1 ve Özne 4 (Kırmızı Başlıklı Kız ile Büyükanne) üstleniyorlardı. Tüm bunların yanı sıra, ayrıca bütün masalın içinde yer alan Anlatıcı vardır.

Masalda hiç kuşkusuz en işlevsel, en etkin rol, Özne2'ye denk düşen Kurt'un rolüdür. Kurt, bir hayvandır; okuru, "hayvan dünyası" na iletir. Bu da masaldaki "insan dünyası" ile bir karşıtlık yaratır:

Hayvan dünyası ≠ İnsan dünyası.

Kurt, "hayvan dünyası"nın temsilcisi olarak, /tehlikeli/ + /kurnaz/ + /yırtıcı/ özellikleri donanmıştır. Bütün bu özellikleri, insan dünyasında /kötülük/ ya da /hainlik/ olarak adlandırılabilir.

Öte yandan, çözümleme süresince Ö₁ ile belirtilen, ama Ö₂ açısından ele geçirilmeye çalışılan bir Nesne (değer-nesne) durumuna düşen Kırmızı Başlıklı Kız ise, "insan dünyası"nın bir temsilcisidir. Kırmızı Başlıklı Kız'ın özellikleri şöyle verilmiştir masalda:

/küçük bir köylü kızı/ + /çok güzel/ + /beğenilen biri/ + kötülerini tanımayan biri/.

Bu iki dünyanın anlamsal açıdan donanımı şöyle özetlenebilir:

Hayvan dünyası = /hayvanlık/ + /kurnazlık/+ /kötülük/.

Kurt

İnsan dünyası = /insanlık/ + /safılık/ + iyilik/.

(Kırmızı Başlıklı Kız)

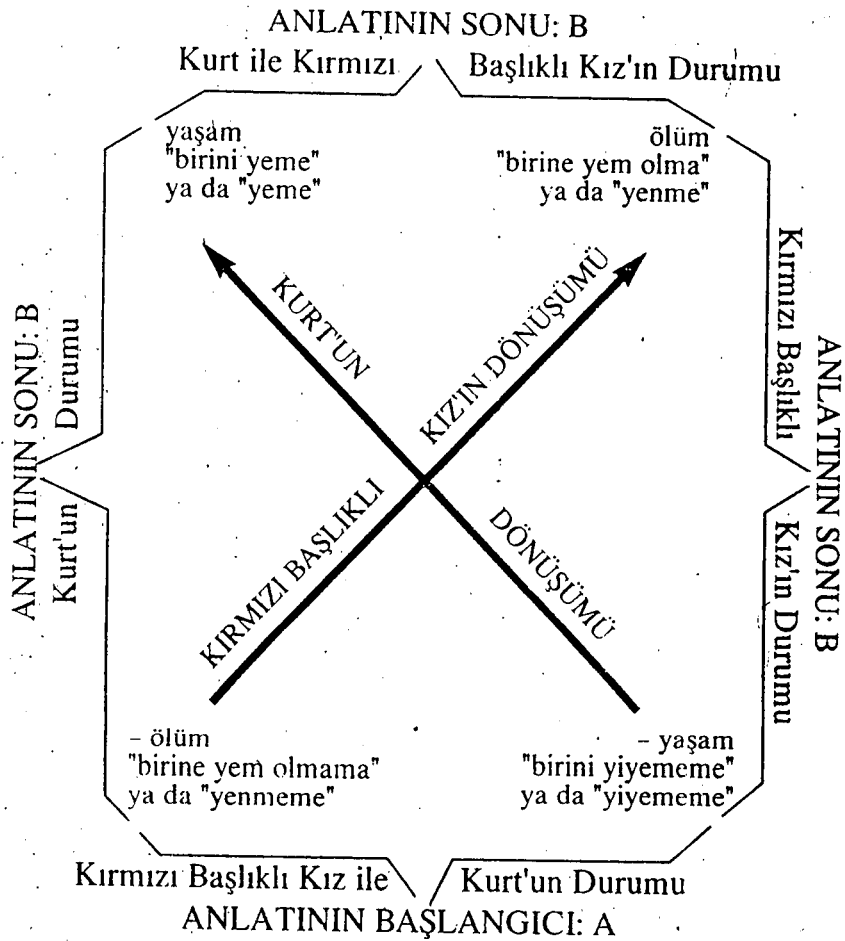
Masaldaki diğer kişilerse, Büyükanne ile Annedir. Büyükanne, bir bakıma, Kırmızı Başlıklı Kız'ın son aşamada başına geleni, bir önceki aşamada yaşayan kişidir. Gönderilen (Kendisine Gönderilen) kişi (Büyükanne) olarak belirmesine karşın, masalın sonuna doğru, Kurt için bir Nesne niteliği kazanır.

Anneye gelince, bu kişi, sözdizimsel birim olarak, anlatının varolmasına, masalın kurulmasına yol açan kişidir; ama, anlatının akışı içinde bir rol üstlenmez. Masal onun yönlendirmesiyle başlar, onun bir işlevi, bir yaptırımı olmadan sürer ve biter.

Bütün bu kişilerin yanı sıra, masalda, özellikle Kırmızı Başlıklı Kız ile Kurt arasındaki ve Büyükanne ile Kurt arasındaki ilişkilerin gerçek yüzünü okura duyuran kişi anlatıcıdır.

b. Masalın Başlangıcı ile Sonu Arasındaki Temel Dönüşüm: Temel anlamsal yapı ile temel sözdizimsel yapı, Kırmızı Başlıklı Kız masalının bu iki temel yapısını bir anlam evreninin temel yapısındaki birimleri ve birimler arasındaki dönüşümleri ortaya koyan göstergebilimsel dörtgen ile açıklama örneği şöyle sunulmuştur (Rifat, 1992, s. 107):

Çizelge 3. Charles Perrault' nun "Kırmızı Başlıklı Kız" Masalının İki Yapısının Göstergebilimsel Dörtgende Ele Alınması



(Rifat,1992)

Göstergebilimsel dörtgenin de ortaya koyduğu gibi, anlatı düzeyinin başlangıcıyla sonu arasında, durumlar, temel anlamsal yapı (yaşam/ölüm karşıtlığı) bakımından, temel sözdizimsel (yaşam/ölüm arasındaki mantıksal işlem dönüşüm) yapıdaki dönüşüm nedeniyle, ters yüz olmuştur: Bunu gerçekleştiren Özne de anlatının ikinci kesitinde ortaya çıkan Ö₂ (Kurt)'dir.

c. Masalda Uzamın Oluşması.

Uzam 1: Köy, Kırmızı Başlıklı Kız ile Anne'nin oturduğu bu uzam, Küçük Kız açısından /mutluluk/ simgesidir.

Uzam 2: Korku, Orman. Bu uzam, Kurt ile Kırmızı Başlıklı Kız'ın karşılaştığı uzamdır. Mutluluğu ve mutsuzluğu simgeler.

Uzam 3: Ormandaki İki Yol. Bu iki uzam, Orman ile Büyükanne'nin evi arasında yer alan ara uzamdır.

Uzam 4: Büyükanne'nin Evi. Bu uzam, Kurt'un edimlerini gerçekleştirdiği, anlatı izlencesinin tam olarak sonuçlandığı yerdir. Kurt açısından /mutluluğu/, Kırmızı Başlıklı Kız açısından da /mutsuzluğu/ simgeler.

c. **Masalda Zamanın Düzenlenişi:** Kırmızı Başlıklı Kız'ın Orman'ı geçmesiyle Kurt'un Orman'ı geçip Büyükanne'yi yemesi ve bir süre beklemesi aynı anda gerçekleşirken, Kurt'un iki edimi birbirini izleyen bir zamansallık sunar: Önce Büyükanne'yi yer, sonra Kırmızı Başlıklı Kız'ı. Anlatı örgüsündeki ikinci ve asıl edimin sonuçlanmasıyla anlatı zamanında bütünlenir.

1.3.3.1.4. Kişiler Dizgesi

Kişiler, yazınsal metinde ilişkiler sistemine katılarak kişiler sistemini oluştururlar. Kişiler sistemi, eyleyenler şemasının dışında çözümleme yöntemlerinden biridir. Bu sistemde kişiler kurgusaldır. Ancak, fiziksel, ruhsal özelliklerinin bir bölümünü gerçek kişilerden alırlar. Bununla birlikte düş gücünün ürünü olan, varlığını anlatı içinde kağıt üstünde sürdüren kişiyi, gerçek dünyada somut olarak yaşayan, bir geçmişi ve bir geleceği olan bireylerle karıştırmamak gerekir (Reuter, 1991, s. 50).

Bu sistemdeki kişiler, anlatıda değişik bireysel özelliklerle varlık kazanırlar: Ad, soyadı, yaş, fiziksel çizgiler, dil, meslek, yetenek,..vb. Kişilikleri ise, ya doğrudan anlatıcı ya da başka bir kahraman tarafından verilir: Kimi zaman da okur, anlatıyı okudukça, davranışlarından, zevklerinden yola çıkarak kahramanın kişiliğini kendisi oluşturur.

Kişiler yalnızca var olma özellikleri ile değil, işlevleri, yaptıkları ile anlatıda çok önemli roller oynarlar; bu kişiler işlevleri ile anlatı örgüsüne katılırlar.

Örneğin: Maupassant'ın "Bel-Ami" "Romanın Kadın Kahramanları:

"Bel-Ami" deki kadınların birkaç özelliği incelendiğinde, bu kişilerin ilişkiler sistemine nasıl katıldıklarını ve sistemdeki işlevlerini görmek olanaklıdır. Kadın kahramanları:

-Rachel: Duroy'un Folie Bergère'de karşılaştığı fahişe, romanın ilk kadın kahramanıdır.

-Madeleine Forestier: Ağır başlı, sade giyimli; Forestier'nin karısı olan Madeleine, Forestier'nin ölümünden sonra Duroy'un karısı olur.

-Clotilde Marelle: Sosyete dünyasından, değişik karakterli, hareketli; Clotilde, roman boyunca Duroy'un metresidir.

-Laurine: Clotilde'in kızı, ; Duroy'a "Bel-Ami" ismini veren ciddi bir çocuktur.

-Madame Walter: Duroy'un patronunun karısı, Duroy'un metresi olarak aşkı keşfeder ve ihanetten kendini kurtaramaz.

-Suzanne Walter: Duroy'un patronun kızı, romanın sonunda Duroy onu kaçıırarak onunla evlenir.

Duroy'un Sosyal ve Meslekî Yükselişinde Bu Kadınların İşlevleri:

-Rachel, Duroy'a ilk aşk deneyimi kazandırır.

-Madeleine, Duroy'a gazeteciliği , politik ve finansal gücün sırlarını öğretir.

-Clotilde, Duroy'u sosyete dünyasına sokar.

-Laurine, Duroy'a takma isim verir.

-Madame Walter, Duroy'a kocasının finansal gücünün bütün sırlarını verir.

-Suzanne, Duroy' la evlenerek, ona sosyal bir konum kazandırır.

-Bu kadın kahramanlar, gözden geçirildiğinde her tipten kadın kahramanlar görülür: Yetişkin, olgun, fahişe, aydın ... vb. Bu kişiler tipolojik açıdan incelediğinde, bu kadınlar arasında benzerlikler ve zıtlıklar vardır.

-Duroy'un beraber olduğu kadınlardan yararlanarak elde ettiği sosyal ve mesleki başarı, döneminin sosyal ve ahlaki değerlerini ortaya koyar ve dönemin iki yüzünü gösterir (bkz. Langlande, 1992, ss.131-132).

1.3.3.1.5. Uzam

Uzam ana hatlarıyla ikiye ayrılır. Birincisi: Gerçek ve düşsel uzam (daha geniş bilgi için bkz. 65); İkincisi: Çevreleyen ve çevrelenen uzam. Çevrelenen uzam şehri; çevreleyen uzam ise, kırsal alanı kapsar: Paris ve taşra, şehir merkezi ve yörekent. Balzac, bütün romanlarında bu karşıtlığın altını çizer. Çevreleyen uzam bir oda (Jean Cocteau, *Les enfants terribles*), bir ev (H. Balzac, *Eugénie Grandet*), bir mahalle olabilir (Alain Fournier, *Le Grand Meaulnes*).

Uzamin anlatıda canlandırılması anlatma ve betimleme ile olur. Birinci durumda anlatıcı uzam içinde hareket eder, yer değiştirir ve gördüklerini , gözlemlediklerini anlatır.

İkinci durumda ise, anlatıcı olayların akışını durdurur ve betimleme yapar. Öte yandan uzam kahramanların değer yargılarını da açığa vurur; olumlu/olumsuz/ne olumlu, ne olumsuz (hem olumlu hem olumsuz) gibi. Uzamin değişik işlevleri, kahramanların yer değiştirmelerini (sürgün, göç, yolculuk: Emma Bovary'nin Tostes ve Yonville arasında kaçışlar), görünümelerini, çevreyi algılayış biçimlerini, ruhsal durumlarını, karakterlerini açıklayabilir. Ayrıca betimleme metni yazarın özel yaşamıyla da özdeşleşir. Yaşanılan yerler mutlu, heyecanlı,

dramatik olaylarla bütünleşir. Flaubert, *Un Coeur Simple*; Maupassant, *Le Horla* (bkz. Kıran, 1993,s. 97)

Bu bağlamda, anlamı oluşturmada uzamın önemi yadsınamaz. Öğrencinin okuma sürecinde metnin ayrıntılarını belirlemesi, sınıflandırması ve bu ayrıntılar arasında ilişki kurması önemlidir. Öğrencinin, Maupassant'ın "Bel-Ami" romanını çözümlemedeki mantıksal edinimi ele alındığında, öğrenci, George Duroy'un yaşadığı ortamları, bu ortamlarda karşılaştığı kadınları inceler; George Duroy'un sosyal ve mesleki başarısı ile bu kadınlar arasında ilişki kurar; George Duroy'un mesleki ve sosyal başarısında kadınların rolünü fark eder.

1.3.3.1.6. Zaman

Anlatının temel ögesinden biri olan zaman, okurun gerçek zamanı algılama biçimlerini gösterir. Anlatıda zaman farklı biçimlerde açıklanır: 13 Mars, La Renaissance; hier, demain, lentement, souvent; matinal, tardif, nouveau, ancien

a. Anlatıda Zaman: Anlatıda öncelikle iki tür zaman vardır: Öyküleme zamanı (anlatan zaman) ve öykülenen zaman (anlatılan zaman)

Öykülenen zaman, anlatının dışındaki zaman, yazarın ve okurun zamanıyla bağıntılıdır. Yazarın yaşadığı dönemde etkilendiği edebi ekoller, yazarlar, kişisel deneyimleri, okurun yaşı, kültür düzeyi, yazarın dönemi, anlatının yaratılması ve algılanması açısından çok önemlidir.

Öyküleme zamanı, her anlatıda örtük ya da kapalı bir biçimde vardır. Kimi zaman üç yüz sayfalık bir roman bir kahramanın yarım gününü anlatır. Kimi zaman yirmi sayfalık bir öykü bir kahramanın tüm yaşamını anlatır (bkz. Kıran, 1993, ss. 67-81).

b. Öykü Zamanına Göre Öyküleme Zamanının Durumu: Öykü zamanı ile öyküleme zamanı arasında iki tür bağıntı vardır: Öyküleme zamanının her dilimi öykü zamanı ile çakışır; Öyküleme zamanı ile öykü zamanı arasında zaman aralığı olabilir (Eluerd, 1992, ss. 414-415)

Eşzamanlı Öyküleme: Bu öykülemede, öyküleme zamanının her dilimi öykü zamanı ile çakışır ve şimdiki zaman kullanılır (Eluerd, 1992, s.415).

“Cet endroit me plaît: je m’approche du poteau et je lis les noms que me disent rien.”

(Giono, Les Grands Chemins)

-----me plaît----- je m’approche----- je lis-----

To

To

To

Geçmişe Yönelik Öyküleme: Bu öykülemede, öyküleme zamanı ile öykü zamanı arasında zaman aralığı olabilir: Anlatıcı öyküyü olaylar tamamen sona erdikten sonra bir ay, bir yıl ya da on yıl sonra öyküleyebilir.

Çizelge 4. Geçmişe Yönelik Öyküleme

Öyküleme zamanı -----	1800 -----	1850 -----	1990 ----
Öykülenen zaman -----	-----To (sıfır nokta)		

Eluerd,1992.

Bu örnekte anlatıcı romanını 1990 ‘da öyküler. Kurgusal olaylar 1800 ve 1850 yılları arasında geçer. Geçmişe yönelik öykülemede geçmiş zaman kullanılır.

Geleceğe Yönelik Öyküleme : Öyküleme zamanı ile öykü zamanı her zaman birbirini düz iki çizgi gibi paralel olarak izlemez. Öyküde, gelecek için yapılan planlar, kurulan düşler dile getirilir. Camus(1942), L'Etranger romanının başında geleceğe öykünür: “*Je prendrai l'autobus à deux heures et j'arriverai dans l'après midi. Ainsi je pourrai veiller et je rentrerai demain soir.*”

c Öyküleme Ritmi ya da Anlatısal Hız: Öyküleme ritmi, öykülenen süre ve öykülemenin uzunluğu arasındaki ilişki ile belirlenir; gerçekten de anlatısal hızda öykülenen zaman ile öykülemenin uzunluğu arasındaki oranlar çok önemlidir. Bu oranlara koşut olarak anlatı bölümleri yavaşlar ve hızlanır. Anlatıyı yavaşlatan ve hızlandıran“tempolar” aşağıda açıklanmıştır (Sebbah, Bardon, Biette, Eyguem, Grondin, 1987, ss. 7-8):

Duraklama (Pause): Öykülemenin uzunluğu, öykü zamanından uzun olduğu zaman anlatıcı olayların akışını yavaşlatır, analiz yaptığında anlatı yavaşlar, betimleme yaptığında ise tamamen durur. Ancak betimleme olayların akışını durdurduğu için öykü zamanında hiç bir süreyi kapsamaz. Bu nedenle de yeri ve zamanı belirlenemez. Ama analizler, betimlemeler yazma keyfinin açığa vurulmasıdır. Maupassant'ın *La peur* öyküsünden bir betimleme örneği ele aldığında uzun cümleler, fiillerin akışı, uzak geçmiş zaman/şimdiki zamanın hikayesi (passé simple/imparfait) karşılıklı ilişkiler, zaman belirteçleri; öyküsel ritmin temel belirleyicileri olarak görülür.

C'était un très grand et très fort garçon, vigoureux et hardi nageur. il se lassait flotter doucement, l'âme tranquille, frôlé par les herbes et les racines, heureux de sentir contre sa chair le glissement léger des lianes (MAUPASSANT, La Peur).

Tout à coup une main se posa sur son épaule.

il se retourna d'une secousse et il aperçut un être effroyable qui le regardait avidement (MAUPASSANT, La Peur)

Eksiltme (Ellipse): Öykülemenin uzunluğu, öykülenen zamandan kısa olduğunda anlatıcı iki yoldan birine başvurmuş demektir: Ya kahramanın yaşamını ve olayların bir bölümünü iki tümceyle özetlemiştir, ya da hiç değinmemiştir. Bu ikinci durumda anlatının bir bölümü karanlıkta kalır. Okur bu zaman döneminin olayları hakkında bilgi sahibi olamaz. Örneğin geçmişte birkaç sözcükle özetlemek:

Puis des années s'écoulèrent, tous pareils et sans autres épisodes que le retour des grandes fêtes: Pâques, Assomption, la Toussaint (FLAUBERT, Un Coeur simple)

Özet (Sommaire): Anlatıcı öykünün az ya da çok bir bölümünü özetler. Örneğin: Balzac' ın, *César Birotteau* eserinin başındaki kahramanın yaşamını şöyle özetler:

Un closier des environ de Chinon, nommé Jacque Birotteau, épousa la femme de chambre d'une dame chez laquelle il faisait les vignes; il eut trois garçons, sa femme mourut en couche du dernier, et le pauvre homme ne lui survécut pas longtemps. (Balzac, *César Birotteau*)

Sahne (Scène) : Öyküleme zamanı ile öykü zamanı arasındaki oranlar da çok önemlidir. Bu iki zamanın dilimleri eşit olduğu zaman anlatı olduğu gibi okunur. Örneğin: Karşılıklı konuşmalar, tiyatro metinleri.

1.3.3.1.7. Sözcelemi Belirlemek

Sözce edinimi, başka bir deyişle bireyin sözceleri belli bir bağlam ve durum içinde gerçekleştirmesiyle sözceleme oluşur. Sözcelemin dört temel birimi şunlardır: Kişi adları (göndermede bulunduğu kişiyi belirlemeye olanak sağlarlar), zaman belirteçleri, uzam belirteçleri (daha geniş bilgi için bkz. Kıran, 1993, ss. 1-12), sözceleyen öznenin öznel imgeleri (sözceleyen öznenin

duygularını ve yargalarını gösterir). Kişi adıları, yer, zaman belirteçleri ancak sözceleme çerçevesinde anlam kazanır.

a. Anlatı ve Söylem Sözceleme: Söylemsel ögeler (Je, ici, maintenant), konuşucunun dünyasına göndermede bulunurken (ben, burada, şimdi) metin, söylem sözcelemine aittir. Şimdiki ve geçmiş zamanları (present/passé composé) söylemin temel zamanlarıdır. Ayrıca söylemde bir okuyucuya ya da alıcıya gereksinme vardır. Örneğin: La Fontaine'in "Le Loup et L'agneau" öyküncesinde ikinci mısra söylem sözcelemine aittir. "Biz" (nous) kişi adılı ve yakın gelecek kullanılır. Yazar kendi adından bahseder, kendi öyküncesini belirtir.

"La raison du plus fort est toujours la meilleure:
Nous l'allons montrer tout à l'heure"

Söylemsel ögeler (il, hier, là bas), anlatı dünyasına göndermede bulunurken metin anlatı sözcelemine aittir. Şimdiki zamanın hikayesi, uzak geçmiş zaman (Passé simple, imparfait, plus que parfait) anlatının temel zamanlarıdır. Örneğin La Fontaine'in "Le Loup et L'Agneau" öyküncesi anlatı sözcelemine aittir (Boucharence, 1996, s. 31). Anlatı ve söylem sözceleme Çizelge 5'te yer almaktadır.

Çizelge 5. Anlatı ve Söylem Sözcelemi

ÈNONCIATION-DISCOURS (Söylem Sözcelemi) réelle et fictive (gerçek ve kurgusal)
Je, ici, maintenant (ben, şimdi, burada)
Aujourd'hui, je vais vous raconter une histoire.
ÈNONCIATION-RECIT (Anlatı-sözcelemi)
il/elle, tel jour, à tel endroit
il était une fois, dans un pays lointaine une princesse très belle.

Eluerd, 1992

b. Sözceleyen Öznenin Öznel İmgeleri: Öznel imgeler sözceleme öznesi ile okur ilişkisini belirler.

La Fontaine'in "Le Loup et L'Agneau" öyküncesinde, yazar Kurt'u belirtmek için kullandığı iki kötileyici dolaylamasıyla kuzunun yanında yer alır: "Cet animal plein de rage", "cette bête cruelle"

La Fontaine düşüncesini, Kurt'un güç gösterisini, kuzunun kanıtlamadaki inceliğini şu anekdotla açıklar: "La raison du plus fort est toujours la meilleure" (bkz. Boucharence, 1996, s.32)

c. Aktarılan Söylem: Aktarılan söylem, sözcelem alanlarının en önemli uğraş alanlarından birini oluşturur. Gerçekten de sözcelem kuramı çerçevesinde aktarılan sözceyi incelemek için sadece sözceyi değil, aynı zamanda ilk sözcenin üretim koşullarını, konuşucu ve dinleyicinin durumunu ve aktarılan sözcenin güdülenmesini de çözümlmek gerekir (Kıran, 1986, s. 164).

Doğrudan Söylem: Anlatıcı kişilerin sözlerini aktarırken tırnak ya da çizgi işareti kullanır; La Fontaine'in "Le Loup et L'Agneau" öyküncesinde, Kurt'un ve kuzunun sözleri anlatıcı tarafından aktarılır.

Dolaylı Söylem: Anlatıcı, bir kişinin sözlerini kendine özgü sözcelemine aktarır ve bu sözleri anlatı ile bütünleştirir: "J'ai répondu comme je l'avais déjà fait une fois, que cela ne signifiait rien mais que je ne l'aimais pas." (Camus, 1942)

Dolaylı Serbest Söylem: Anlatıcı hiçbir fiil kullanmaksızın, öykülemenin akışını bozmaksızın kişilerin sözlerini aktarır:

Le soir, quand ils furent seuls, tous les deux, Mme Moreau dit à son fils qu'elle lui conseillait à Troyes, avocat. *Etant plus connu dans son pays que dans une autre il pourrait plus facilement y trouver des partis avantageux.*
Gustave Flaubert, *L'Education sentimentale*, 1869

Serbest aktarılan söylem, anlatıcıya öykülemenin akışını bozmaksızın kişilerin düşüncelerini ve sözlerini aktarmaya olanak sağlar (bkz. Boucharenc: 1996, ss. 32-33).

d.Tiyatro Metninde Sözcelemi Belirlemek: Tiyatro metninde diğer yazınsal metinlerden farklı olarak karşılıklı konuşma ve sahneye ilişkin göstergelerin önemine değinilerek öyküleme tekniğinin ve bir bildirişim olayının üzerinde durulmaktadır.

Kurgusal söylem sözcelemi, genellikle karşılıklı konuşma biçimde gerçekleşir. Diyalogda oyuncunun karşısındakinin sözüne uygun karşılık vermesine ya da karşısındakine söylediği son söze "réplique" denir. Bildirişimde önemli olan kişilerin hem birbiriyle hem de oyunu izleyen seyircilerle iletişim kurması

önemlidir. Tiyatro metni replik ve didaskali (yazarın oyun düzenini oyunculara açıklaması) ile kendini gösterir.

Yazar eyleme göre ya karşılıklı uzun ya kısa karşılıklı konuşmasını ya da monologunu seçer. Bu seçim çağlara da bağlıdır. Beaumarchais, XVII yy. sonunda yazdığı “Le Mariage de Figaro” adlı eserinde oyunun komedyenlerinden Figaro’nun söylediği uzun monologun oyunun öyküsünü kesmemesini istemiştir (Eluerd, 1992, ss. 430-431).

Sahnede gösterime sunulan oyun gerçek değil, gerçeğe öykündür. Tiyatro metni, gerçek söylem sözcelemine yansır ve çok sayıda söylemsel öğeler içerir: je/tu, ici, maintenant, hier, demain. Tiyatroda, romanda olduğu gibi hiçbir şey rastlantısal değildir, her şey düzenlenmiştir. Bu nedenle, tiyatro metnini çözümlmek, yazarın kurgusal sözel sözcelemenin bir oyunu nasıl oluşturduğunu çözümlmektir.

Tiyatro metni, yazarın yazılı iletişimi okuyuculara sunması değildir. Tiyatro metni sözlü iletişimle kendini gösterir. Bu nedenle tiyatro metni bir beklenti metnidir. Oynama eyleminde tiyatrosal gereçlere (sahne, dekor, kostüm, ışık) ve gösteriyi izleyecek halka gereksinme duyar. Bu nedenle tiyatro metnin çözümlenmesinde oyunsal özelliği göz ardı edilmez, bu özelliği metne yaşam verir.

1.3.3.1.8. Anlatıcının Bakış Açısı

Bakış açısı, “Anlatılan öyküyü gören kimdir?” sorusunun yanıtıdır. Bakış açısı, anlatı ile anlatıcı arasındaki ilişkide önem taşır. G. Genette’in çalışmalarına

dayalı anlatıcının bakış açısı şunlardır: Sınırsız bakış açısı (la focalisation zéro), dış bakış açısı (la focalisation externe), iç bakış açısı (la focalisation interne) (daha geniş bilgi için bkz.Patillon, 1995, s.61)

a. Anlatı Sözcemei: “II”, “O” Öyküsel Anlatıcı: Bir anlatı okunduğunda anlatıcının sesini işitilir. Anlatıcı öykünün dışındadır; üçüncü tekil şahıs ”o” yu kullanır.

“Les premier baigneurs, les matineux déjà sortis de l’eau, se promenaient à pas lents, deux par deux ou solidaires, sous les grands arbres, le long du ruisseau qui descend des gorges d’Enval ” (MAUPASSANT, début de Mont-Oriol).

Sınırsız Bakış Açısı: Anlatıcı, her zaman her yeredir, her şeyi bilir ve sezer; kahramanların içinden geçenleri, geçmişlerini geleceklerini:

“Au commencement du mois d’octobre 1829, Monsieur Simon Babyas Latournelle, un notaire, montait du Havre à Ingouvill, bras dessus bras dessous avec son fils, et accompagné de sa femme, près de laquelle allait, comme un page, le premier clerc de l’Etude, un petit bossu nommé Jean Butscha. ” (Balzac, début de Modeste Mignon)

Dış Bakış Açısı: Anlatıcı, öykünün sadece dış görünümünü anlatır.

“ Vers trois heures de l’après-midi, dans le mois d’octobre de l’année 1844, un homme âgé d’une soixantaine d’années, mais à qui tout le monde eût donné plus que cet âge, allait le long du boulevard des Italiens, le nez à la piste, les lèvres papelardes, comme un garçon un négociant qui vient de conclure une excellente affaire, ou comme un garçon content de lui-même au sortir d’un boudoir” (Balzac, début du Cousin Pons).

İç Bakış Açısı: Anlatıcı, gördüğü, bildiği ve düşündüğü bir kişiyi anlatır. Hiç şüphesiz bir kişiden başka birine geçebilir.

“Frédéric, en face, distinguait l’ombre des ses cils. Elle trempait ses lèvres dans son verre, cassait un peu de croûte entre ses doigts; le médaillon de lapis-lazuli, attaché par une chaînette d’or à son poignet, de temps autre sonnait contre son assiette. Ceux qui étaient là pourtant, n’avaient pas l’air de le remarquer” (Flaubert, L’Education sentimentale).

b. Söylem Sözcemei: “Je”, “Ben” Öyküsel Anlatıcı: “Ben”, “Je” öyküsel anlatıcı olayların baş kahramanıdır; olaylar onun gözünden görülür. Onun ağzından öğrenir, onun kadar bilinir:

“Cet endroit me plaît. Je m’approche du poteau et je lis les noms qui ne me disent rien. A quinze cents metres il y a un patelin, mais je le trouve un peu trop près de le grand-route. Je le vois. il n’est pas” (GIONO, Les Grands Chemins).

Çok az rastlanan bazı anlatılarda ben öyküsel kahraman kendinden “o” diye söz eder, ama romanın ya da öykünün bir yerinde, çoğunlukla da sonunda bu “o” nun kendisi “ben” olduğunu açıklar: O, “je” der ve bazen okuyucuya seslenir. Anlatıcının bu tür kullanımları ile yazarla anlatıcı ayırt edilmeyebilir.

“-il pourrait bien s’en repentir, ce beau monsieur de Paris, disait M. De Rênal d’un air offensé [. . .]

Mais , quoique je veuille vous parler de la province pendant deux cents pages, je n’aurai pas la barbarie de vous faire subir la longueur et les ménagements savants d’un dialogue de province. ” (STENDAL, Le Rouge et le Noir)

Bazı yazarlarda “siz” ikinci çoğul (tekil) şahıs zamirini kullanarak bir kahraman yaratır, öğrenciyi “siz” öykünün içine çeker, bir tür suç ortaklığı oluştururlar. Bu tür anlatıcıların bazıları olaylara hiç karışmazlar, yalnızca gözlemledikleri ile yetinirler, bildiklerini gördüklerini kimi zaman kendi yorumlarıyla anlatırlar.

1.3.4. Yazınsal Metinleri Okuma Evresinden Çözümleme Evresine Geçiş

Yazınsal metnin çözümlenmesi çizgisel, aynı zamanda bilinçli ve eleştirel okumayla gelişir ve zenginleşir. Genellikle, uzmanlar ve öğreticiler, yazınsal metinleri eleştirel ve bilinçli okurlar. Oysa bu yaklaşım, sadece uzmanlara ve öğreticilere özgü değildir; öğrencilerin de yazınsal metinleri bilinçli ve eleştirel okuması gerekir. Yazınsal metinleri eleştirel ve bilinçli okuma, yeniden okumayla gerçekleşir (Picard: 1989, s. 41). Gerçekten de yazınsal metnin ayrıntılarına, yeniden okumayla ulaşılır.

1.3.4.1. Yeniden Okuma

Yazınsal metni çözümlerken yeniden okuma kaçınılmazdır. Hiç şüphesiz öğrenci bir eseri okuduktan sonra, eseri sayfa sayfa okuması, bölümleri şu ya da bu satırı yeniden gözden geçirmesi önem taşır.

Öğrenci, eseri okuduktan sonra genel bilgilere sahip olur; okuduklarını yorumlar, eseri kendi örgüsü içinde şöyle bir gözden geçirir. Böylece çizgisel ve etkili yeniden okuma, öğrenci, eserle bütünleşme, eserin bütünselliği içinde ilişki kurma olanağı verir. Gerçekten de eserin kendine özgü yapısıyla bütünleşmek, olay örgüsünü anlamlandırmakla, eserle yeniden ilişki kurmakla, eseri yeniden gözden geçirmekle ve öğrencinin yorumunu sorgulamasıyla gerçekleşir: Örneğin “Bel-Ami” romanının sonunda Duroy sosyal ve mesleki başarıya ulaşır. Ancak Duroy bu başarıya, kurnazlıkla ahlaksızca ve arsızca ulaşır. Romanın sonunda Duroy’un sosyal ve mesleki başarısını sorgulayan öğrenci, romanın sonunda şu soruları sorabilir: Duroy örnek bir kahraman mı? Ahlaki çöküşü simgeleyen bir kahraman mı? Bu soruları sorgulayan öğrenci, yazınsal metni yeniden okuyacak Duroy’un art arda yükselme evrelerini oluşturan metinsel öğeleri ele alacaktır. Sosyal çöküşün farklı göstergelerini

bulmaya çalışacak, Duroy'un kişiliğindeki belirsizlik, romanın karmaşıklığı bunu doğrulayacaktır.

Görülüyor ki roman örgüsünü sökmek, yapıtın izlekselliğini yakalamak, metinsel göstergeleri ele almak, anlamsal güçleri ve derin yapıyı yakalamak, yeniden okuma ya da eseri yeniden gözden geçirmekle gerçekleşir. O halde yeniden okuma, ilk okumayı tamamlayıcı bir okumadır.

1.3.4.2. Çözümleme Gereçlerini Kullanma

Okur, yazınsal metni okurken ya da metin dışı etkinlikleri gerçekleştirirken özerktir, ancak okurun bu öznelliği geçicidir. Çözümleme evresinde yazınsal metnin doğasına uygun bir çözümleme stratejisi uygulanır.

Çözümleme evresinde, yazınsal metnin doğasına uygun çözümleme gereçlerine başvurmak, çözümlemenin oluşmasını ve gerçekleşmesini olanaklı kılar. Anlatıbilim; anlatısal taslak, eyleyenler şeması, anlatıcının bakış açısını belirlemek, sözcelemi belirlemek, kişiler sistemi, öyküsel ritm vb. gibi çözümleme gereçleri ile donatılır. Yazınsal metin çözümlemesinde, çözümleme gereçleri yazınsal metnin doğasına uygun olarak özenle seçilmeli ve kullanılmalıdır. Örneğin: Anlatı taslağı, başka bir deyişle romanın ilk ve son durumunu inceleme, "Bel-Ami" romanının doğasına uygun bir çözümleme gereçidir. Bu çözümleme gereci, "Bel-Ami" romanına benzer romanlara uygulanabilir.

Çözümleme projesi oluşturmak için çözümleme gereçlerinden yararlanmanın önemi yadsınamaz. Gerçekten de çözümleme gereçlerini kullanmak, öğrenciye yeni bilgiler, yeni edinimler kazandırır:

-Çözümleme gereçlerinin tekniğini elde eder.

-Bu yöntemleri doğru kullanır.

-Seçilen yöntemlerin, yazınsal metinlerin doğasına uygun olup olmadığını değerlendirir

-Yazınsal metinlerin tipleri ve türleri konusunda derin bilgilere sahip olur.

-Yazarın dönemi ve özellikleri konusunda bilgi sahibi olur.

Bu bilgilerle ve edinimlerle donatılan öğrenci metni yeniden okurken daha etkili ve daha özerk olacak, yöntemlerinde ve seçimlerinde tümüyle bilinçli olacak okuma sırasında oluşan anlamları ve yazarın biçimini sorgulayacaktır (Instructions Officielles de Première). Böylece hem yazınsal metin nasıl anlatılır? sorusunu sorgulayacak hem de eserle ilgili bakış açısı değişecek "yorumsal işbirliğinin" yerini "eleştirel yorum" alacaktır (Eco, 1986, s. 42)

1.3.4.3. Çözümlemeye Giriş İçin Pedagojik Yönetim

Yazınsal metni yeniden okuma, ilk okumanın uzantısı gibi görülebilir. Oysa okuma ve çözümleme arasındaki eklemlenişin ortaya koyduğu sayısız pedagojik sorunları hiç de şaşırtıcı değildir. Öğrencilere yazınsal metni okutmak, çözümletmek , yeniden okutmak hiç de basit değildir.

Çözümlemeye girişi kolaylaştırmak, verimli kılmak ve geliştirmek için kişisel ve grupsal etkinliklere dayalı didaktik bir yöntem sunulur: Etkinlikleri karşılaştırma, çözümleme projesini oluşturma, tablosal okuma, çözümleme gereçleri kullanma. (Langlande, 1992, s.96)

1.3.4.3.1. Bireysel Okumaları Karşılaştırma

Öğrencilerin bireysel okumalarla oluşturdukları anlamların sınıf ortamında ele alınması, tartışılması ve değerlendirilmesi, yazınsal metinlerin çözümlenmesinde gerekli etkinliklerden biridir. Böylece öğrenciler bireysel okumalarıyla oluşturdukları anlam varsayımlarını, sınıf ortamında diğerleriyle karşılaştırır, arkadaşlarının görüşlerini dikkatle dinler ve değerlendirirler. Sunulan görüşler, tartışmalar ve değerlendirmeler, öğrencileri yeniden okumaya zorlar. Öğrencilerin, yazınsal metni yeniden ele almalarını ve tartışmalara katılmalarını sağlayan, öğreticidir.

1.3.4.3.2. Çözümleme Projesinin Önemi

Kişisel okumayla oluşan anlam varsayımları, ancak sınıf ortamında grupsal etkinliklerle beslenir ve güçlenir. Bu etkinlikler yazınsal metinleri çözümlmek için gereklidir (Langlande, 1992, s. 97).

Öğreticinin, amaçlarını belirlemesi ve öğrencilerin okuma deneyimlerini değerlendirmek için bireysel etkinlikten, grupsal etkinliğe geçiş söz konusudur. Gerçekten de, öğretici gerçek anlamda öğrenmeyi hedefliyorsa öğrenci odaklı, ortak bir çözümleme projesini, sınıf ortamında grupsal etkinlikle gerçekleştirmelidir. Kişisel okuma etkinliklerini grupsal etkinliklere dönüştürerek ortak bir proje oluşturmak oldukça önemlidir.

Öğreticiye özgü bir çözümleme projesi, öğrenciyi edilgen kılar, bu da öğrenme dinamizmini yok eder. Oysa grupsal etkinliklere dayalı bir çözümleme projesi öğrenciyi etken kılar, öğrenciye görüşlerini sergileme, çözümleme projesine katılma olanağı sağlar. Örneğin: Maupassant'ın "Bel-Ami" romanını çözümleme projesi nasıl gerçekleştirilir? Bu çözümleme projesi, şu sorulara yanıt arayarak oluşur:

-”Bel-Ami” Romanı hangi yılda basılmıştır?

-Duroy’un sosyal ve mesleki yükselişini duyumsatan, anlatısal strateji ve teknikler nelerdir?

-Bu roman nasıl çözümlenir?

-Bu romanın doğasına uygun hangi çözümlene gereçleri kullanılır?

Çözümlene projesini oluştururken, etkinlikler için bir süre öngörmek, çözümlene konularını seçmek, çözümlene gereçlerini belirlemek, çözümlene projesinin amaçlarına uygun yeniden okunacak, ele alınacak bölümleri belirlemek önemlidir. Örneğin: Duroy’ın sosyal ve mesleki yükselişine dayalı bir çözümlene projesini geliştirmek önemlidir. Bu başarı ortamlarını ele almak, romanın kadın kahramanlarının bu başarıdaki rollerini de belirlemek gerekir. Öğrenciyi etken kılan böyle bir çözümlene projesi çözümlene sırasında şekillenecek, grupsal etkinliklerle beslenecektir.

1.3.4.3.3. Tablosal Okuma

Yazınsal metinde çözümlene öğelerini ele almak ve çözümlenenin sürekliliğini sağlayan öğeleri tabloda göstermek için, tablosal okuma önemli bir kılavuzdur. Tablosal okumada, yazınsal metinde ele alınan farklı öğeleri tabloda göstermek, bu öğeler arasında ilişki kurmak, anlamlar oluşturmak, yeni bakış açıları geliştirmek önemlidir. Tiyatro metni, roman ve şiir çözümlenesinde, çözümlene öğelerini tabloda göstermek sonra da bu tabloyu okumak önemlidir (Langlande, 1992, s. 100).

Tablosal okumanın ortaya koyduğu en önemli sorunlar şunlardır:

-Birincisi, tabloda gösterilen farklı ögelerin seçiminde kendini gösterir. Tabloda gösterilecek ögelerin seçiminde öğreticinin rolü yadsınamaz. Gerçekten de öğretici çözümlenmenin nasıl gerçekleşeceğini bilen kişidir. Yazınsal metni çözümlene deneyimine sahip öğrencilerin rolü de göz ardı edilemez.

-İkincisi, yazınsal metnin türüne ve kendine özgü yapısına uygun ögelerin seçiminde kendini gösterir. Örneğin bir tiyatro metni ele alındığında oyunlara yönelik ögeler hemen hemen değişmezler:

-Oyuncunun sahneye çıkışı, sahnede aldığı rol sayısı;

-Oyuncuların konuşma ve rol sırası;

-Rollerin önemi ve çıkış biçimleri;

-Oyuncuların sahneye istekli ya da zorla çıkışları.

-Üçüncüsü, tablosal okumanın biçimsel ve mekanik gerçekleşmesidir. Ancak sınıf ortamına öğrencilerin etken katılımı, daha önceki bilgilerini kullanımı, biçimsel ve mekanik okumayı kırabilir.

Tablosal Okumanın Gerçekleştirilmesi: Çözümünecek yapıtı tablosal okuma, dizisel ve dizimsel olarak gerçekleşir: Dizisel boyutta, her bir metinsel ögenin evrimi, bölümlerin ya da oyunların evrimi ve yapıtın tümünün evrimi yakalanır: Örneğin: Oyuncunun sahnedeki rolünün sayısı. Dizimsel boyutta, yapıtın pek çok ögesinin ilişkileri belirlenir.

Tablosal okuma, yazınsal çözümlemenin temeli gibi kabul edilir. Tablosal okumayla ele alınan şematik göstergeler, yazınsal metinleri çözümlemeyi kolaylaştırır. Örneğin: “Bel-Ami” romanın metinsel öğelerini: Olayları, kişileri, yerleri, zamanları, öyküleme düzenini tabloda göstermek, her bir ögeyi okumak çözümlemeyi kolaylaştırır.

1.3.4.3.4. Okumanın Çözümlemeye Eklemlenışinde Pedagojik Yönetim

Pedagojik yönetimde, okuma ve çözümlemenin eklemlenışı tek biçim ve mekaniktir. Özellikle okuma mantıksal olarak çözümlemeden önce gerçekleşir. Okuma evresinde öğrencinin özneliği söz konusudur. Oysa, çözümleme okumadan çok farklıdır. Çözümleme öğreticinin, yazınsal metnin doğasına uygun sınıf ortamında seçtiği bir stratejiye bağlıdır.

Çözümleme sırasında öğrenciler, okuma ve çözümleme ritmi açısından özgür bırakılırlar. Öğrencinin okuma ritmine müdahale edilmez. Okuma süreci ve grupsal çözümleme arasında minimum zorunluluk vardır. Yazınsal metinde tutarlılığı sağlamak için belli tarihler belirlenir. Örneğin: Bel- Ami romanını okumak için 6/7 hafta önerilmiştir. Böyle bir tarih, deneyimli okurların önerileri dikkate alınarak belirlenmiştir.

1.3.4.4. Yazınsal Metni Çözümlemek İçin Metodolojik Fiş

Yazınsal metni yeniden okumak ve çözümlemek için Langlande (1992, s.157)’in metodolojik fişinden yararlanılmıştır. Bu fiş, Maupassant’ın “Bel-Ami” romanına ve Apollinaire’in “Zone” şiirine uygulanmıştır.

1.3.4.4.1. Erek ve Pedagojik Yaklaşım

-Yazınsal metni çözümleme evresinde, öğrencilerin yazınsal metnin anlam oluşumlarını belirlemesi ve zenginleştirilmesi hedeflenir.

-Çözümleme evresi, öğrencilerin kişisel okuma deneyimlerine ve metin çevresini okuma etkinliklerine dayanır.

-Sınıf ortamında, grupsal etkinliklerle çözümleme projesi gerçekleştirilir.

-Bu proje, okuma evresindeki anlam oluşumlarını belirlemeyi ve zenginleştirmeyi hedefler. Bu proje çözümleme eksenini oluşturur ve eseri kuşatan öğeleri belirler.

1.3.4.4.2. Hangi Etkinlikler, Hangi Taktikler Kullanılır?

-Çözümleme projesinin sınıf ortamında görüşülmesi, öğrencilerin daha önceki çözümleme deneyimlerini kullanması .

-Çözümleme projesi oluşturulması: Bu projeyi oluştururken yazınsal metnin iki boyutu olan öykü ve öykülemeyi ele almak önem taşır. Ayrıca bu aşamada hem öğreticinin amaçları hem de öğrencinin görüşleri önemlidir.

a. Çözümlemenin Oluşumu:

-Yazınsal metnin doğasına ve türüne uygun bir çözümleme projesini uygulayarak çözümlenecek metinsel öğeleri ele almak: Zaman uzam, kişiler,...vb. öğeleri gösteren tablo oluşturmak. Gerçekten de tablosal okumada öğeler arasında dizimsel ve dizisel ilişkiler kurulur; öz olarak böyle bir okuma metinsel çözümlemeyi kolaylaştırır.

-Çözümleme projesini oluşturmak için, bireysel okumanın devinimselliği kullanmak.

1.3.5.Yazınsal Metinleri Kültürel Bağlama Konumlandırma

Yazınsal metni kültürel bağlama konumlandırmanın önemi, Resmi Yönergeler (Fransa’da Yeni Yazın Eğitime İlişkin) de şöyle vurgulanmaktadır:

“Çözümlemede, üretim ve alımlama koşulları ile ilgili bilgi edinmek, eserin döneminin değerini, özelliklerini ve diğer eserlerle ilişkisi içinde ortaya koymak söz konusudur. Öğretici bu görüşleri göz ardı etmez. /.../ Bundan dolayı öğrencilerin, kültürel edinimleri kazanmaları, yazınsal tepkilerini göstermeleri amaçlanır” (Instructions Officielles de Première)

Yazarın üretim koşulları ve kariyeri ile ilgili bilgi edinme, bu bilgilerle yazınsal metni çözümleme, yeni görüşlerin oluşmasına, yeni sorunların ele alınmasına olanak sağlar.

Örneğin: Maupassant’ın kariyeri ele alınır:Maupassant’ın şansı natüralist okula girerek yükselir. Bu okulda, Flaubert, Emile Zola, Joris-Karls Huysmans, Goncourt Kardeşler ile tanışır. Zola’dan sonra natüralistlerin en iyi yazarı olur. Hayatını kazanmak için bakanlık bürolarında çalışır. Daha sonra da ünlü bir gazeteci olur. 19. yy. sonu, Paris’te gazetecilik çağı yaşanır. Politikacılar gazetecilere ateş püskürürler. Maupassant, “Bel-Ami” romanında dönemindeki ahlak çöküşüne dikkat çeker.

“Bel-Ami” nin üretim koşulları ele alınır: Balzac, Les illusions Perdus’de, gazeteciliğin hükümetleri düşürmek için önemli bir güç olduğunu vurgulamıştır. Otuz yıl sonra Maupassant Balzac’ın bu görüşüne hak verir. “Bel-Ami”nin çalıştığı *La Vie Française* gazetesi, dönemin önemli pek çok gazetecisini *l’Echo*

de Paris et Le Gaulois, yine skandallara yer veren *Gil Blas* gazetesini temsil eder (daha geniş bilgi için bkz. Delasement, 1956)

“Bel –Ami”nin üretim tarihi ele alınırsa: Bel –Ami, on dokuzuncu yüzyılın sonunda yazılmıştır. O dönemde Fransa’da politik bir düzensizlik söz konusudur. Hükümetler kolayca düşerler. Borsa önem taşır. Çok para kazanmak umuduyla halk skandal borsa merkezlerinde yığılmıştır. Bu “skandal borsa” sömürü macerası olarak adlandırılmıştır.

Tontin savaşı nedeniyle Fransız askerler, Hindu-Çin ve Tunus’a gönderilirler. Sonuçta, ülkedeki bu çalkantılar, bu Yahudi düşmanlığına kadar varmıştır. 1894’den itibaren bu Yahudi düşmanlığı Dreyfus davasıyla açıklanmıştır. Maupassant bu davadan bir yıl önce ölür.

“Bel-Ami” romanını okumak ve çözümlmek için yazarın kariyeri, eserin üretim koşulları ve estetik akımı ile ilgili bilgiler edinmek, yazınsal metni alımlamak açısından önem taşır.

1.3.5.1. Yazınsal Kültürün Konumu ve Önemi

Yabancı dil sınıflarında, yazınsal metni okuma ve çözümlemenin temel amacı, öğrencileri kültürel bilgilerle donatmaktır. Gerçekten de yazınsal metni çözümleme sırasında elde edilen bilgilerin kullanılması çok önemlidir.

Kültürel bilgilerle donatılmış öğrenciler, gelecekteki bireysel okumalarının temellerini atarlar ve daha önceki bilgilerini kullanırlar, bu bilgilerini yeni bilgilerle zenginleştirirler. O halde bu kadar önemli olan yazınsal kültür nedir? (bkz. Langlande, ss. 162-166).

Yazınsal kültür, yeni yazın eğitiminde, yazınsal metni okuma ve çözümleme etkinlikleri ile bu etkinliklerin gerçekleştirilmesi olarak tanımlanabilir. Yazınsal kültür dört alanda gerçekleşir:

1. Öğrencinin okuma deneyimlerini yazınsal metinlerle bütünleştirmesi ve bireysel okumayı gerçekleştirilmesi.
2. Yazınsal metinleri çözümlmek için gerekli kavramsal ve tekniksel bilgilere sahip olması,
3. Büyük yazarlar, akımlar ve eserler konusunda bilgi toplaması,
4. Yazınsal metni biyografik ve tarihsel bağlama yerleştirmesi.

Yazınsal metinlerin okunmasında ve çözümlenmesinde biyografik ve tarihsel yaklaşımlar küçümsenerek, geleneksel yaklaşım olarak değerlendirilmiştir. Oysa Resmi Yönergeler (Fransa' da Yeni Yazın Eğitimi' ne İlişkin), bir eserin sosyal ve tarihsel değeri yadsımaz. Yazınsal metnin dönemi, yazarı ile ilgili bilgilerle yazınsal metin daha kolay çözülebilir. Örneğin: Maupassant'ın "Bel-Ami" romanındaki asıl kahramanını oluşturmak için kişiliğindeki bazı görünüşleri nasıl kullandığını görmek olasıdır: Gazetecilik; çapkınlık.

Gazetecilik:Maupassant 1880-1888 yılları arasında *Le Gaulois*, 1881'den itibaren Gil Blas ve Figaro gazetelerinde öykü yazarı ve eleştirmen olarak çalışır (daha geniş bilgi için bkz. Erlat, 1994 , ss.131-141).

Çapkınlığı, konusunda Erlat (1994, s.136), "Yaşamı boyunca gerek kendi bedenini gerekse kadının bedenini zevk aracı olarak değerlendiren Maupassant'ın öykü ve romanlarının da kadınlardan yana zengin olması sanırız , okuru hiç şaşırtmamıştır" açıklamasını yapar.

“Bel-Ami” deki öyküsel dünyayı, Maupassant’ın dünya görüşleri ve özellikleri ile kıyaslamak, oldukça ilginçtir. Kıyaslamada, Maupassant ‘ın yaşamı ve dünya görüşü ile ilgili bilgi edinmek, çözümleme için önem taşır. Bu bilgilerle, gerçeğin romanda nasıl işlendiğini görmek olasıdır. Böyle bir çözümleme benimsenirse, Resmi Yönergeler (Fransa’da Yeni Yazın Eğitime İlişkin)’e bağlı kalınmış olunur. ”Çözümlemede yazarın biçemi, esas alınır”, güncel yaşamın sunulması, sosyal ilişkilerin, törelerin desenleşmesi yeterince savlanmış olmaz mı? Öz olarak, yazarın bakış açısıyla oluşan her şey, az ya da çok yazarın dönemiyle, ortamıyla kendini gösterir (Instructions Officielles de Première).

1.3.5.2. Yazınsal Kültürün Kullanımı

Yazınsal metni okuma ve çözümlemenin sonucunda elde edilen yazınsal kültür , özellikle yeni kültürel alanlara açılışı ve yeni okumalara girişi olanaklı kılar. Örneğin: Öğrencilerin, “Bel-Ami” romanını okuduktan sonra; grupsal ve bireysel etkinliklerle oluşturduğu kültürel bilgilerini kullanarak 19. yüzyıldaki diğer romanları (Le Père Goriot; Le Rouge et le Noir; Madame Bovary) okumaları olasıdır. Bu durumda, okunacak ve çözümlenecek yazınsal metinleri seçerken, daha önceki kültürel bilgiler önem taşır. Bu da gösteriyor ki okunmuş ve çözümlenmiş eserlerden elde edilen bilgilerle, diğer sanat alanlarına açılış olasıdır. Örneğin Apollinaire’in Zone şiirini çözümledikten sonra, bu şiirle modern sanata açılabilir. Apollinaire’in ressam dostları Picasso ve Braque’ın resimleriyle “Zone” şiiri arasında ilişki kurulabilir. Bu ilişki, şiirsel metnin derin yapısına dayalı etkili bir ilişkidir.

1.3.6. Yazınsal Metni Okuma ve Çözümleme Etkinliklerini Değerlendirme

Yazınsal metnin okuma ve çözümleme etkinliklerinin değerlendirilmesinde çeşitlilik söz konusudur (bkz. Langlande, 1992, ss.177-189).

1.3.6.1. İlk Değerlendirme

İlk değerlendirme, öğrencilerin gerçekleştirdiği metin dışı etkinliklere dayanır. Bu ilk etkinliklerini ve ilk anlam varsayımlarını oluştururken öğrencilerin, daha önceki bilgileri ve okuma becerileri önem taşır.

İlk değerlendirmede, öğrencilerin anlam varsayımlarına yansıyan sosyal ve kültürel farklılıkları göz ardı edilmez. Öğretici okuma ve çözümleme evrelerinin ötesinde, öğrencileri; özellikle yazınsal esere giriş için psikolojik koşulları değerlendirir:

Bu ilk değerlendirme öğretici için çok yararlı olacak; öğretici, öğrencilerin okuma deneyimlerini ve kültürel bilgilerini daha iyi algılayacaktır. Bu değerlendirme, tanısal değerlendirme gibi kabul edilir. Bu değerlendirmenin sonucunda öğretici, pedagojik düzenlemesini yeniden gözden geçirecek, gerekirse değiştirecektir.

1.3.6.2. Okuma ve Çözümleme Evresini Değerlendirme

Okuma ve çözümleme evresini değerlendirme de üç öge önem taşır: Okuma boyunca oluşan anlamların tutarlılığına özen göstermek; farklı etkinliklerde farklı çözümleme projesine, yaklaşımlara saygı göstermek; çözümleme gereçlerini kullanmak ve çözümleme tekniklerine sahip olmak.

1.3.6.2.1. Anlam Varsayımlarını Değerlendirmek

Öğrenciden yazınsal metnin devamına yönelik anlam varsayımları oluşturması istenir. Farklı anlam varsayımları oluşur. Bu anlam varsayımları karşılaştırılır. Örneğin “Bel-Ami” romanını çözümlerken öğrenciler, G. Duroy’un mesleki, sosyal ve duygusal yaşamdaki yükselme evrelerine yönelik anlam varsayımları

oluştururlar. Bu anlam varsayımları sınıf ortamında karşılaştırılır ve değerlendirilir.

Karşılaştırmalar sınıf ortamında oyunlaştırılabilir: Her öğrenci sırası geldiğinde rolünü oynar. Öğrenci, grubunun sahneye koyduğu oyununu oynar. Bu oyun sırasında öğrencilerin-oyuncuların oluşturduğu anlamlar, vurgular, açıklamalar, mimikler değerlendirilebilir.

1.3.6.2.2 .Çözümleme Projesini Değerlendirme

Çözümleme etkinliklerini değerlendirirken, çözümleme projesini oluşturmak, bu projeye grupsal katılmak önem taşır; görüş farklılıklarına rağmen, çözümleme projesini oluşturmak sınıftaki herkesin işidir.

Öğretici, çözümleme projesini oluştururken; yazınsal metnin doğasına uygun çözümleme stratejilerini ve tekniklerini belirlerken, tablo oluştururken öğrencilerin görüşlerini dikkate almaya özen gösterir. Yöntemsel okumalara kılavuzluk eden önerileri dikkate alır.

1.3.6.2.3. Çözümleme Gereçlerini ve Tekniklerini Değerlendirme

Tablosal okumayı gerçekleştirmek için, bir başka deyişle tabloda gösterilen metinsel göstergeler arasında ilişki kurmak, anlam oluşturmak için çözümleme gereçlerini kullanmak gerekir.

Bu durum , öğrencilerin daha önceki çözümleme gereçleri ve teknikleri ile ilgili bilgilerini değerlendirme olanağı sağlar. Öğrenciler bu bilgilerinden yararlanarak yazınsal metinlerin doğasına uygun çözümleme gereçlerinin seçiminin ve kullanımının doğruluğunu çözümleme evresinde değerlendirir. Yazınsal metnin

doğasına uygun çözümlene gereçlerinin seçiminde öğreticinin rolü yadsınamaz. Örneğin: “Bel-Ami” romanını çözümlene için öyküsel şemayı, kişiler sistemini ve tablo oluşturmayı çözümlene aracı olarak kullanmak... gibi. Yazınsal metinleri çözümlene, öğrencilere yeni çözümlene gereçlerini keşfetme olanağı sağlar.

1.3.6.2.4. Çözümlene Sonrası Değerlendirme

Çözümlene sonrası değerlendirme, yazınsal metni okuma ve çözümlene evresinde elde edilen bilgileri değerlendirmeyi amaçlar. Belli soruları içeren bu değerlendirme yazılı sorularla biçimlenir. Bu sorular öğrencilerin okuma ve çözümlene evresinde elde ettiği bilgileri değerlendiren sorulardır. Maupassant’ın “Bel-Ami” romanının çözümlenmesinin bitimindeki değerlendirme örneği ele alındığında, 1. soru kurgusal olayları; 2. ve 3. sorular romanın içeriğini (kişiler, uzam, zaman...); 6. soru Maupassant’ın biçimini değerlendirmeyi amaçlar.

a. “Bel-Ami” Romanını Çözümlene Sonrası Değerlendirme

Interrogation écrite sur “Bel-Ami”, de Maupassant.

Durée: 2 heures

Document: Le roman lui-même

1. Les différentes étapes de la réussite de Duroy.
 - a. Quels sont les grandes étapes de sa réussite sociale.?
 - b. Quels sont les grandes étapes de sa réussite professionnelle.?
 - c. Quels sont les grandes étapes de sa réussite amoureuse.?
 - d. Comment la narration les souligne-t-elle?

2. Le personnage principal du roman.
 - a. Citez les trois grands traits du caractère de “Bel-Ami”.
 - b. Montrez l’importance de chacun d’eux dans la réussite du personnage.

3. Les divers personnages féminins dans “Bel-Ami”
 - a. Quelles sont les femmes du roman?
 - b. Quels sont les rôles de ces femmes dans l’ascension sociale et professionnelle de Duroy ?
 - c. Définissez, en quelques mots, le caractère et le physique de chacun d’eux

4. Analysez les trois lieux et milieux les plus importants du roman en montrant “Bel-Ami” est le roman d’une époque.

5. Etudiez les trois moments les plus importants du roman.

6. Quelles valeurs particulières prennent dans le roman les mots suivants:
Bigre:
Mort:
Moustache:
Escalier:
Lit:
Miroir:
Cassière:

7. Trouvez une phrase du roman vous paraît caractéristique de l’oeuvre ou du style de Maupassant

b. “Zone” Şiirini Çözümleme Sonrası Değerlendirme

Interrogation écrite sur “Zone” d’Appollinaire

Durée: 2 heures

Document: Le poème lui-même

1. Citez les trois itinéraires.
2. Comparez les itinéraires et recherchez de leurs points d’articulation.
3. Interprétez ces trois itinéraires.
 - a. Est-ce que ces trois itinéraires expliquent une double quête: une quête amoureuse et une quête religieuse?
 - b. Est-ce que ces itinéraires n’expliquent pas un double échec?
 - c. Est-ce que ces itinéraires expliquent la conquête de la modernité?
 - d. Est-ce que ces itinéraires ne sont pas voyages initiatiques?
4. Quelles valeurs particuliers prennent dans Zone les mots suivants:

Soleil cou coupé :

Pupille Crist de l’oeil:

Phénix:
5. Etudiez les variations de ”je” et ”tu” dans le texte.
 - a. Que revelent-ils en ce qui concerne la situation du narrateur par rapport à lui même ?
 - b. Qu’y a-t-il d’original?
6. Est-ce qu’il y a une correspondance thématique entre le poème liminaire (Zone) et le poème terminal (Vendémiaire) du recueil ?

7. Est-ce que ce poème “Zone” est la fin d’amour opposition du monde ancien .
8. Montrez que ce poème “Zone” est l’entrée dans l’art du XX ème siècle en particulier dans la peinture?

1.3.6.3. Yazınsal Metni Kültürel Bağlama Konumlandırma ve Değerlendirme Evresi İçin Metodolojik Fiş

Yazınsal metinlerin okuma ve çözümleme evresini değerlendirme ve kültürel bir bağlama konumlandırmada, Langlande (1992, s. 194) ‘ın metodolojik fişinden yararlanılmıştır. Bu fiş, Maupassant’ın “Bel- Ami” ve Apollinaire’in Zone şiirine uygulanmıştır.

1.3.6.3.1.Erek ve Pedagojik Yönelim

-Çözümleme ve okuma evresinde edinilen bilgileri, anlam oluşumlarını, metodolojik bilgileri (tablosal okuma ve çözümleme gereçleri) değerlendirmek ve bilançosunu çıkarmak.

-Öğrencilerin, yazınsal metni okuması ve çözümlemesi sonucunda elde ettiği yazınsal kültür bilgileriyle,özellikle yeni kültürel alanlara açılışını ve yeni okumalara girişini sağlamak.

-Yazınsal metni, kültürel bağlama konumlandırmak.

1.3.6.3.2. Hangi Taktikler ve Hangi Etkinlikler Kullanılır?

-Eleştirmenlerin, çağdaş yazarların, yazınsal metinle ilgili yorumlarını ele almak ve çözümleme sonuçlarıyla karşılaştırmak.

-Kültürel edinimleri, çözümlemenin bitiminde soru sorarak değerlendirmek.

-Yöntemsel okumalarla, öğrencilere, yazınsal metinleri bütünleştirmenin uygulama tekniklerini kazandırmak.

-Yapıtı tarihsel, bibliyografik ve kültürel bağlama yerleştirmek için belgesel araştırmalar gerçekleştirmek, bu araştırmaları sınıf ortamında değerlendirmek

-Yapıtın estetiğini belirlemek ve onu yazınsal tarih içine yerleştirmek:

Zamansal: Aynı çağın diğer eserleri; aynı yazarın diğer eserleri

İzleksel: Aynı dönemin farklı eserlerinin benzer konuları

Sorunsal: Benzer sorunları sunan diğer yapıtlar

1.3.6.3.3 Yazınsal Metni Kültürel Bağlama Konumlandırma Etkinliklerinin Pedagojik Yönetimi

-Yazınsal metinleri okuma ve çözümleme etkinliklerini dakik etkinlikler gibi kabul etmemeli, bu etkinlikler, grupsal etkinliklerle tamamlanmalı ve zenginleştirmelidir.

-Yazınsal metni okuma ve çözümleme etkinlikleri, yabancı dil sınıflarındaki diğer etkinliklerden kopuk olmalıdır.

1.3.7. Örneklemeli Roman ve Şiir Çözümlemesi

Bu araştırmada Langlande'in yorumbilimsel ve didaktik yöntemi, Maupassant'ın "Bel-Ami" romanına ve Apollinaire'in "Zone" şiirine uygulanmıştır.

Bu yöntemin belirlediği ilkeler doğrultusunda üç evreli (yazınsal metni okuma, çözümleme; okuma-çözümleme evresini değerlendirme ve kültürel bağlama

konumlandırma) örneklemeli bir roman ve bir şiir çözümlemesi gerçekleştirilmiştir.

1.3.7.1. Örneklemeli Roman Çözümlemesi (l'Etude du roman "Bel-Ami" "de Maupassant)

Travaux Realisés:

- Lire le roman "Bel-Ami" de Maupassant
- Etudier le roman "Bel-Ami" de Maupassant
- Inscire le roman "Bel-Ami" de Maupassant

1.3.7.1.1. Lire le Roman "Bel-Ami" de Maupassant (Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Okuma)

- Découvrir le texte et les "activités augurales":

Observation du paratexte, représentation et attentes de lecture.

- Confrontation des diverse attentes de lecture issue du travail sur le paratexte et du début des lectures individuelles:

- a. Lecture de la fin du roman: mise en evidence des éléments d'harmonie et de discordance;
- b. Comparaison entre la fin et le début du roman.

- Elaboration d'un projet d'étude.

A partir de ces divers attentes de lecture, des difficultés rencontrées lors de la découverte individuelle du texte, des renseignements demandés et

apportés. il est possible d'élaborer un projet commun de lecture. et de relecture

a. Activités augurales sur "Bel-Ami"

1. Connaissez-vous déjà le nom de Maupassant?

-Oui je connais le nom de Maupassant.

2. Avez- vous déjà lu certaines de ses oeuvres ?

-Oui, j'avais lu auparavant une de ses oeuvres:

"Une Vie" (1883)

3. Si c'est le cas souvenez -vous lesquelles ? De la quelle?

-Le nom du livre que j'avais lu, était intitulé "Une Vie" dans ce livre, on raconte l'histoire d'une jeune fille riche qui aime un homme.

4. Quel est le nom de l'oeuvre ?

-Son nom est " "Bel-Ami"

5. D'où avez-vous acheté ce livre?

-Malheureusement, je n'ai pas pu acheter ce livre, mais je l'ai fait copier

6. En combien de jours l'avez -vous lu ?

-J'ai lu ce livre en trois semaines.

7. Qu' avez vous senti quand vous avez commencé à lire?

En premier j'ai pensé que je pourrai lire ce livre avec passion.

Son titre était très intéressant.

8. Que pensez-vous du titre du livre ?

Le titre du livre nous donne un avis sur le contexte de l'oeuvre. On sent qu'il raconte dans ce livre une belle vie qui est revêe par tout le monde, une vie passionnante.

9. Il y a un dessin sur la couverture? Quel est sa signification

Oui, il y a un dessin sur la couverture. Il y a un homme et une femme qui marchent dans un quartier très luxe. Ces deux gens sont habillés très chics. On peut remarquer dès le premier regard qu'ils sont riches. La femme est derrière l'homme, cela peut signifier qu'ils vivent un amour discret. L'homme porte une veste noire, un chapeau et un pantalon noir. il tient aussi un parapluie à la main. La femme aussi est bien habillée

10. Par qui le livre a été publié?

Le livre a été publié par "Hachette " c'est un livre adapté par Nicolas Blond

b. Comparaison entre la fin et le début du roman:

Lecture du début du roman (à partir de: "Une soirée, la ville est chaude. Un jeune homme, la tête haute, se promène sur les grands boulevards; son nom?."

Lecture de la fin du roman (à partir de la fin du roman: "Après avoir reçu une lettre:/.../)

"Après avoir reçu une lettre de Duroy lui expliquant qu'il aime sa fille, qu'il s'est permis de la garder jusqu'à ce qu'il ait son accord pour le mariage. Walter lui envoie une réponse mise en évidence des éléments d'harmonie et de discordance."

Voici quelques exemples recueillis dans une classe de troisième

Le début du roman:

“Une soirée, la ville est chaude. Un jeune homme, la tête haute, se promène sur les grands boulevards; son nom? /.../Georges Duroy, c’est un ancien sous officier. /... / Dans sa poche, quelques sous, trop peu pour boire et manger à son envie. Et pas de salaire avant la fin du mois!

A quoi rêvet-t-il? Que desire -t-il ? /... / Une femme, Sur les trottoirs; il croise des filles de mauvaise vie /.../ il a soif tout à coup. Mais non vraiment, il est trop pauvre. S’il boit maintenant ! Pas de diner le lendemain ! “ (Maupassant, 1993, s. 9)

Au début du roman , Georges est un employé qui travaille dans un bureau de chemin de fer du Nord, de Paris. G. Duroy est pauvre. Il est sans le sous. S’il boit un jour, il ne mange pas l’autre jour. Sa vie passe avec les femmes faciles. Mais il a l’air plein d’assurance de la richesse du pouvoir. Il marche, sa tête haute même s’il n’a pas le sous, il a confiance en lui même. Il marche d’un pas rapide et en bousculant les gens.

“La fin du roman: Après avoir reçu une lettre de Duroy lui expliquant qu’il aime sa fille, qu’il s’est permis de la garder jusqu’à ce qu’il ait son accord pour le mariage. Walter lui envoie une réponse disant qu’il autorise le mariage. Il sait que “Bel-Ami” est le plus fort, il se dit qu’il a devant lui un bel avenir de ministre. L’accord obtenu, Du Roy renvoie la jeune fille à ses parents, jamais elle ne s’était tant amusée. De plus G. s’est montré habile: il n’a pas profité de la situation /.../ le mariage est décidé, il aura lieu le 20 octobre. A présent Du roy est devenu rédacteur en chef. /.../ Les invités des gens haut placés-ministres, écrivains, artistes connus- se serrent au premier rang. /.../” (Maupassant, 1993, s. 89)

A la fin du roman G. Duroy est devenu un homme très célèbre, connu par beaucoup de gens importants. Il est maintenant rédacteur en chef. Il est l’homme le plus important après le directeur du journal “La Vie Française”. Il a même la chance d’être ministre. Il fait à la fin un très grand mariage. Il se marie même avec la fille de son patron. G. Duroy est un homme qui a plein d’avenir. C’est un homme qui aime le pouvoir, la richesse; il est heureux car il a obtenu ce qu’il voulait. Et il a l’air de continuer sa montée.

c. Elaboration d'un projet de relecture et d'étude

Voici un projet de relecture et d'étude de l'oeuvre élaboré par les élèves et l'enseignante.

Tablo 1. Elaboration d'un Projet de Relecture et d'Etude sur "Bel-Ami"

GENRE SIÈCLE	Titre de l'oeuvre Auteur Date de parution	Projet d'étude Démarche	Travaux réalisés Durée d'étude
X I X Ème S I È C L E	<i>"Bel-Ami"</i> <i>Maupassant</i> <i>1993</i>	Comment lire ce roman ? Quelles sont les techniques et les strategies narratives qui rendent sensibles l'ascension professionnelle et sociale de Duroy ?	- Lecture methodique a. Les activités augurales b. Comparaison le début et la fin du roman (Shéma narrative) - Etudes: a. Relever les grandes étapes de la réussite de Duroy b. Etudier les femmes de Duroy b. Travailler les moments de la réussite de Duroy d. Etudier les lieux - Activités culturelles le genre et le roman de XIX ème siècle Durée: 6-7 semaines

1.3.7.1.2. Etudier le Roman “Bel-Ami” de Maupassant (Maupassant’ın “Bel-Ami” Romanını Çözümleme)

-Faire un tableau chronologique des grands événements du roman: La durée de la fiction; Le rythme de la narration (Avec ses divers changements) les grandes étapes de la réussite de Duroy; Les lieux et les milieux, les signes de cette réussite; Les personnages

-Relever les grandes étapes de la réussite sociale, professionnelle et amoureuse de Duroy par les relevés des divers changements de Duroy, esquisser l’étude du personnage.

-Etudier des personnages féminins.

-Confronter les divers choix d’extraits effectués.

-Travailler sur les moments de la réussite

a. Faire un tableau d'étude sur "Bel Ami"

Voici un exemple de tableau d'étude sur "Bel-Ami"

Tablo 2. Tableau d'Etude sur "Bel-Ami"

C H A P I T R E	Que se passe-t-il	Quels sont les personnages dans l'action ?	Quand? Durée de la fiction, longueur de la Narration	Où se passent les événements?	Qui raconte?	Quels sont types de textes dominants ?
I	Rencontre avec Charles Forestier Proposition de travailler dans le journal comme journaliste	Georges Duroy Charles Forestier	Une soirée d'été 5 pages	Sur les grands boulevards Aux Folies-Bergères	Narrateur	Description de l'état économique et social de G. Duroy et du restaurant "Folies Bergères"
II	Participation à la soirée du journal Connaissance avec plusieurs hommes importants.		Une soirée 3 pages	Chez les Forestier	Narrateur	Discours direct (Marelle- Duroy) Description Le gens dela la soirée
III	Faire un bel article à l'aide de Mme Forestier Commencer à travailler dans le journal	G. Duroy M. Forestier Saint Potin M. Walter Mme Forestier	Très tôt le lendemain à trois heures Une journée 4 pages	Chez les Forestier	Narrateur	Description Discours direct (Mme Forestier-Duroy)
IV	Le premier article Imprimé dans le journal Apprentissage dans le métier de journalisme	M. Forestier G. Duroy Saint Potin Mme Foretier		À la vie Française Chez Forestier	Narrateur	Description de l'émotion de Duroy

V	Visite de Marelle Diner au restaurant avec Marelle et les Forestier Surnom "Bel-Ami" Être surpris par Rachel et quitté par Marelle	Duroy Rachel Marelle Les Forestier Laurine	Au bout de deux mois le lendemain pendant trois semaines 9 pages	Chez Marelle dans un restaurant	Narrateur	Discours direct (Laurine-Marelle) Dialogue (Marelle-Duroy)
VI	Proposition de construire une relation avec Mme Forestier Commencer à devenir important après la visite de Mme Walter Première ascension dans le journalisme Diner chez le patron	Duroy Les Forestier Mme Walter Marelle Norbert De Varenne	Le matin 6 pages	Chez le patron	Narrateur	Description Discours direct
VII	Duel avec un journaliste D'un autre journal	Louis de Langrement G. Duroy Jacque Rival	Dès le lendemain Le matin suivant Le soir À la nuit tombée quelques jours 7 pages	Au journal dans le Bois	Narrateur	Discours direct (Duroy-Rival)
VIII	Mort de M. Forestier Proposition de mariage À Mme Madeleine Forestier	Les Forestier Duroy	Le lendemain Quelques jours 5 pages	À Cannes	Narrateur	Discours direct (Duroy- Charles Madeleine)
IX	Mariage avec Madeleine Changement son nom Visite de parents de Georges Du Roy	Marelle Madeleine Duroy	Le 10 Mai L'été et L'automne Des mois 6 pages	À Cannes À Paris À la campagne	Narrateur	Description de la vie de G. Duroy et des ses parents ruraux
X	Article plein de méchancetés contre le ministre Devenir responsable des service politique	Laroche Mathieu Comte de Vaudrec Mme Forestier M. Walter	Un soir de juin 3 pages	Au Bois	Narrateur	Discours direct (Duroy et Mme Forestier)
XI	Séance d'escrime La chute de gouvernement Télégramme de Mme Walter	Mme Walter Clotilde de Marelle Georges Duroy	Un soir Le jeudi suivant Le jour suivant Quelques jours 6 pages	Chez Duroy Dans la rue de Constantinople Au parc Morceau	Narateur	Discours direct Mme Walter- Duroy)

XII	Relation avec Mme Walter Mort de Vaudrec Une grande affaire de bourse	Mme Walter Madeleine Clotilde de Marelle	Ce matin-là Ce même jour Quelques jours 6 pages	À La Vie Française Chez Duroy	Narrateur	Discours Direct Georges- Madeleine
XIII	Partage de la fortune de M. Vaudrec Titre de noblesse	Clotilde Le notaire Duroy Madeleine	Une soirée Quelques jours 3 pages	Dans l'église chez le notaire au théâtre	Narrateur	Discours direct (George-Madeleine)
XIV	Soirée magnifique chez les Walter Apercevoir sa femme au bras du ministre	Laroche Mathieu Duroy Les Walter Suzanne Jacques Rival	Une soirée magnifique Le lendemain 6 pages	Chez les Walter	Narrateur	Discours direct (Commissaire de police et le ministre)
XV	Surprendre sa femme avec Laroche Mathieu Article dur contre le ministre Divorce de sa femme	Laroche Mathieu Les Walter Suzanne Duroy Madelein	Pendant le reste del'hiver Quelques jours 4 pages	Dans le commissariat Dans la rue Rochefoucault	Narrateur	Description des gens et de leur relation
XVI	Enlever Suzanne Autorisation de mariage	Georges Suzanne M. et Mme Walter	Depuis trois mois Un beau jour de juillet Une journée 4 pages	À la campagne	Narrateur	Dialogue (Suzanne-Duroy)
XVII	Mariage avec Suzanne Grande ascension de Georges Duroy Devenir rédacteur en chef et un homme qui a la chance de devenir ministre	G. Duroy Clotilde Rival Suzanne Mme Walter	Le 20 Octobre 3 pages	Dans l'église	Narrateur	Discours direct (Duroy- Marelle) Description de létat moral et social de Duroy Description de la tristesse de Mme Walter

b. Relever les grandes étapes de la réussite sociale, professionnelle et amoureuse de Duroy

1.Des étapes professionnelles dans la vie de G. Duroy

- proposition de Charles Forestier à G. Duroy; travailler dans un journal comme journaliste
- faire un bel article , à l'aide de Mme Forestier
- le premier article imprimé dans le journal
- première ascension dans le journalisme; "chef des échos"
- duel avec un journaliste d'un autre journal
- article plein de méchanceté contre le ministre
- devenir responsable du service politique.
- devenir rédacteur en chef et un homme qui a la chance de devenir ministre.

2. Grandes étapes de la réussite sociale de Duroy;

- participation à la soirée du journal et faire connaissance avec plusieurs hommes importants.
- une grande affaire de bourse
- partage de la fortune de Vaudrec
- titre de noblesse
- légion d'honneur

3. Grandes étapes de la réussite amoureuse de Duroy;

- visite de Marelle
- dîner au restaurant avec Marelle
- proposition de mariage Forestier
- télégramme de Mme Walter
- enlever Suzanne
- autorisation de mariage avec la fille de son patron
 - mariage avec Suzanne

4. Grandes traits du caractère de "Bel-Ami" et l'importance d'eux dans la réussite du personnage.

- a) C'est un homme qui a confiance en lui même et qui ne renonce pas facilement à ses désires. S'il était un homme renonçant tout de suite, il n'obtiendrait pas ce qu'il voulait.
- b) Il est intelligent car il a trouvé une bonne solution pour grimper vite dans la vie. il sait bien sûr qu'il arriverait facilement à la réussite sociale et professionnelle grâce aux femmes. S'il n'avait pas remarquée l'importance de la femme dans le monde du travail, il serait encore un homme pauvre.
- c) Il est rusé, il savait qu'il pourrait devenir un homme célèbre riche à l'aide des femmes. En effet, il a profité d'elles au maximum et finalement, il est devenu un homme riche et puissant, admiré par tout le monde. S'il n'avait pas rusé ou profité des femmes, il serait toujours un homme resté dans l'ombre et l'obscurité

c. Etude des personnages féminins.

Les Femmes dans "Bel-Ami":

Rachel: une grosse brune, une femme de mauvaise vie.

Madeleine Forestier: Une jolie femme blonde, intelligente et bien habillée, ses yeux gris et ses cheveux frisés, fins et blonds.

Clodilde de Marelle: une petite brune charmante, agréable et vive, une femme mariée qui a une petite enfante.

Laurine: une petite fille sérieuse.

Mme Walter: une honnête femme très riche, grosse mais assez belle, elle a un air plein de bonté et de gentillesse.

Suzanne Walter: une jeune fille jolie aux yeux bleus, riche et charmante.

Les Rôles de Ces Personnages dans L'ascension Sociale de Duroy.

Rachel lui révèle son charme, ses dons de séducteur: elle est son initiatrice amoureuse.

Madeleine Forestier: c'est elle qui lui a appris à écrire de bons articles et qui l'a placé dans ce haut milieu social.

Clotilde de Marelle: Elle fait pénétrer dans les coulises du grand monde: elle est son tuteur manoeuvre du pouvoir politico- financier.

Laurine lui donne son sur nom "Bel-Ami"

Madame Walter: lui donne le secret du coup financier que prépare son mari, et qui va lui donner accès-à terme-à la fortune, grâce à elle il est devenu très riche.

Suzanne Walter: c'est après s'être mariée avec elle qu'il est devenu un homme célèbre.

Duroy, par ailleurs, apparaît comme l'homme qui séduit toutes les femmes; la liste des personnages féminins peut être comme catalogues d'un grand nombre de types de femmes: de l'adolescente à la femme mûre de l'intellectuelle à la prostitué. Les personnages se construisent ainsi dans un jeu de ressemblances et d'oppositions typologiques.

d. Travailler sur les moments de la réussite

Voici quelques exemples recueillis dans une classe de troisième

Les Trois Moments Les Plus Importants du Roman:

- a) Rencontre avec Charles Forestier; qui lui propose de travailler dans le journal. Duroy a commencé à devenir célèbre parce'il a eu un bon métier. (Chapitre. 1, p. 10)
- b) Mariage avec Mme Forestier; qui grâce à elle a connu le monde et a appris le journalisme et la politique. (Chapitre. 9, s. 52)
- c) Mariage avec la fille de son patron; parcequ'il y a eu plusieurs gens haut placés-ministre, écrivains artistes connus- autour de lui, ensuite il a eu la chance de devenir ministre après ce mariage. De plus, c'est après l'enlèvement de Suzanne qu'il est devenu "rédacteur en chef" (Chapitre. 17, s. 90)

e. Commentaire sur les divers travaux réalisés.

Par exemple: "Bel-Ami" roman d'une époque.

- a) On peut remarquer `à partir de l'illustration de la couverture que "Bel-Ami" est le roman d'une époque car on voit un homme bien habillé et une femme élégante dans une rue avec de grands magasins et plein de gens. Au 19. ème siècle, il est indispensable à Paris d'avoir de bons vêtements chics: "on peut se passer d'un lit mais pas d'un habit!" (page. 12, 15 ème

ligne) le journal et le directeur du journal et les journalistes de la vie Française représentant bien la 19ème siècle “

“Le directeur, c’est un vrai juif, il ne pense qu’à l’argent. Son journal sert à appuyer des hommes politiques, des hommes d’affaires. C’est de là que viennent les profits.” (Page: 21, 24 ème ligne).

- b) A l’époque, les parisiens adoraient faire montrer leur richesse. On peut le voir chez les Walter. A la soirée magnifique, ils montrent à tout le monde le célèbre tableau “ *Jésus marchant sur l’eau.* ” (Page 81, 21 ème ligne)
- c) Enfin l’itinéraire des succès féminins de Duroy est significatif de la valeur morale et de la réussite : De la prostituée à l’oie blanche! Le grand mariage qui termine le roman à la fois la consécration de Duroy et à l’apogée de l’hyposcristie d’une époque.

“Les mariés sortent. Dehors, la foule se presse et les applaudit Tous les regardent avec admiration et envie Georges ne les voit pas: dans sa tête flotte le visage de Clotilde, si belle après l’amour. ” (Chapitre. 17, s. 92)

1.3.7.1.3. Inscrire le Roman “Bel-Ami” Dans Son Contexte Culturel et l’Evalauer (Maupassant’in “Bel-Ami” Romanını Kültürel Bağlama Konumlandırma ve Değerlendirme)

-Synthèse et correction sur l’interrogation écrite sur l’ensemble de l’oeuvre

-Discussion à partir des documents réunis, sur la portée morale, sociale et politique de l’oeuvre dans son temps et dans le nôtre.

-Remarques générales sur le roman, le genre et le roman au XIX. ème siècle: Par exemple: Madame Bovary

a. Synthèse et correction sur l'interrogation écrite sur l'ensemble de l'oeuvre.

Durée de l'interrogation: 2 heures

Documents à utiliser: le roman lui-même

Voici quelques réponses recueillies dans une classe de troisième.

7. Quelles valeurs particulières prennent dans le roman les mots suivants: "bigre", "mort", "moustache", "escalier", "lit", "miroir", "caissière".

bigre: une réussite incroyable.

mort: occasion de profits.

moustache: être fier de soi

marcher fièrement.

Paris: centre de la mode, de la richesse et du pouvoir,

escalier: ascension

lit: relations amoureuses

miroir: reflet de l'état social de la société

caissière: grande affaire de bourse

8. Citez une phrase du roman qui vous paraissent caractéristique de l'oeuvre ou du style de Maupassant

"Pour sa réussite, il ne voit que les femmes car toutes le regardent avec sympathie" (page 25, 75. Ligne)

D'après nous, c'est la phrase caractéristique du roman. Pour résumer ce livre, cette phrase nous suffit parce qu'il s'agit dans ce roman de femmes qui admirent un homme et d'un homme qui est au courant de cette admiration et il en profite pour sa réussite sociale, professionnelle et amoureuse.

Georges Duroy ne cherche que son profit et fait tout pour devenir un homme célèbre et riche et puissant. En réalité c'est un défaut qu'un défaut qu'on trouve souvent dans une société des gens profiteurs

Le style de Maupassant analyse des problèmes semblables, économiques, politiques, populaires ou sociales.

D'ailleurs, 19^{ème} siècle, c'est l'époque des naturalistes en France comme Guy de Maupassant qui écrit bien souvent sur les particularités et problèmes de la société. De ce point de vue, le cas G. Duroy est un bon exemple pour nous donner une idée sur les défauts des gens à 19^{ème} siècle. Avec ce livre on peut mieux connaître la façon de vivre à l'époque.

9. Comment la narration souligne –t-elle ?

Les événements se succèdent et la narration souligne ces grandes étapes dans une fiction logique. Elle nous montre, la narration, comment se réalise de petit à petit l'ascension de Duroy. D'abord, il ne connaît personne mais de jour en jour, il connaît plusieurs hommes importants et plusieurs femmes jouant de grandes rôles dans sa vie mais ces connaissances n'ont pas lieu soudain, tout se déroule doucement, en ordre et dans une manière logique.

b. Discussion orale à partir des documents réunis, sur la portée morale, sociale et politique de l'oeuvre dans son temps et pour le nôtre:

c. Remarques générales sur le roman et le genre et le roman au XIX. ème siècle

Par exemple: Madame Bovary: En générale, le sujet des romans du 19 ème siècle est la place de l'être humain dans la société, ses aubiances, ses désirs, ses amours, la richesse, la gloire etc. ..

Emma, dans " Madame Bovary" est une jeune femme qui veut être riche, bien habillée, connue par la haute société, vivre à Paris dans une célèbre quartier, être aimée etc. Elle veut avoir une vie comme dans les livres qu'elle lit. la vie dont elle rêve ressemble aux contes defée.

L'argent tient une place très importante dans les oeuvres du 19ème siècle. Les gens du 19ème siècle se profitent surtout des femmes riches pour atteindre à leur but, comme il est raconté dans le roman " Madame Bovary", "Le Rouge et Le noir", " Père Goriot", "Bel-Ami" etc...

1.3.7.2. Örneklemeli Şiir Çözümlemesi (l'Etude le Poème "Zone" d'Apollinaire)

Ce choix répond également à la poursuite de trois objectifs:

- Proposer un texte poétique moderne et difficile dans son intégralité. Ce long poème qui occupe une situation privilégiée dans le recueil Alcools est en effet, dans son unité, une oeuvre complète;
- Provoquer et favoriser le réinvestissement des connaissances des élèves concernant le langage poétique; plus précisément, il s'agit de les amener à situer une oeuvre dans une tradition poétique, à percevoir son originalité et à utiliser avec pertinence les instruments les mieux adaptés à son étude. Zone oeuvre de rupture, convient parfaitement à une telle entreprise.

-Exploiter la modernité de ce texte qui fournit une entrée dans l'art du XX. ème siècle, et en particulier dans sa peinture en le replaçant dans un contexte culturel et pictural. On pourra faire ainsi de la lecture et de l'étude de ce poème une voie accès à la poésie et, au delà, à l'art du XX. ème siècle.

1.3.7.2.1. Lire le Poème "Zone" d'Apollinaire (Apollinaire'in Zone Şirini Okuma)

-Découvert du texte et des "activités augurales": Observation du paratexte, représentation et attentes de lecture, première,

-Exploitation: compte rendu, confrontation, discussion; Elaboration d'un projet de relecture et d'étude. A partir de ces divers attentes de lecture, des difficultés rencontrées lors de la découverte individuelle du texte, des renseignements demandés et apportés. Il est possible d'élaborer un projet commun de relecture et de lecture.

Le projet souvent trouvé par le groupe-classe consiste à découvrir dans le texte plusieurs itinéraires, bien distincts les uns des autres mais s'articulant les uns aux autres: l'errance dans Paris, les souvenirs de la vie passée associés à divers lieux, l'itinéraire moral et religieux

a. Les Activités Augurales Sur "Zone":

1. Connaissez –vous le nom d'Apollinaire
 - Non , je ne connais pas le nom d'Apollinaire.
2. A quel genre d'oeuvre est-il associé?
 - Cette oeuvre est associé au genre de poème
3. Quelle sont les attentes de lecture que vous inspirent?

a) le titre du recueil: Alcools?

-Alcools, c'est pureté, alchimie; ivresse poétique.

b) Le titre du poème: Zone

-Zone: périphérie, banlieu, quartiers "louches" c'est la place où les gens pauvres vivent

c) Sa place: au tout début du recueil ?

-Ce long poème qui occupe une situation privilégiée dans le recueil Alcools

d) La date de parution de recueil: 1913?

1913, C'est le début de XX ème siècle

4. Caractérissez l'aspect de ce poème: Longueur des vers, strophes, ponctuation.. Voyez -vous dans cet aspect la confirmation de certaines de vos attentes précédents.

5. Ce poème est plus long que les autres poèmes. Il s'agit de l'absence de ponctuation.

6. Quel est le troisième mot du poème? Qu'ya-t-il de remarquable dans l'emploi de ce mot à cet endroit?

-“Tu” est destinataire qui apparaît tantôt

7. Lisez le premier vers du poème et les deux derniers: Quel semble être, d'après ces trois vers, le sujet de ce poème?

“A la fin tu es las de ce monde ancien” (v. 1)

“Adieu Adieu” (v. 154)

“Soleil cou coupé” (v. 155)

d'après ces trois vers, le sujet de ce poème qui est dans la poésie de la fin du XIX ème et du début XX ème représente la modernité

8. Qu'avez-vous senti quand vous l'avez pris?

J'ai pensé à lire ce poème avec passion. Parce que son titre est très intéressant.

9. Que pensez-vous de ce titre du livre ?

A partir de ce poème, j'ai pensé aux itinéraires

1. Le projet d'étude sur "Zone"

Tablo 3. Projet d'Etude sur "Zone"

Genre Siècle	Titre de l'oeuvre Auteur Date de parution	Démarche	Travaux réalisés Durée de l'étude
P O E S I E XX ème	<i>Zone</i> , tiré du recueil <i>Alcools</i> Apollinaire 1912 seul, 1913 en recueil	Comment lire ce poème moderne? Quelle approche de l'art moderne manifeste- t-il?	1. Lecture Méthodique les activités augurales 2. Etudes: Trois itinéraires: -l'errance dans Paris; -les souvenirs de la vie passée associés à divers lieux. -orientations morales et religieuses. 3. Activités culturels a. Aspect autobiographique b. Art poétique Durée: 8 heures

(krş.Langlade,1992, s. 190)

1.3.7.2.2 Etudier, Analyser le Poème d'Apollinaire (Apollinaire'in "Zone Şiirini Çözümleme)

- Faire des trois tableaux indiquant les lieux évoqués, indications temporelles, le sujet d'énonciation, l'élévation et la chute morale et religieuse.
- Etudier des itinéraires.
- Rechercher les points d'articulation des itinéraires.
- Interpréter ces trois itinéraires.

Tablo 4. Itinéraire: Errance Dans Paris

Quels sont les lieux succesivement évoqués ?	Quelles sont les indications temporelles?	Quel est le sujet de l'énonciation
<p>Centre de Paris: " Tour Eiffel", "le troupeau des ponts" (v. 2)</p> <p>les rues: " une jolie rue dont j'ai oublié le nom"(v. 15), cette rue industrielle/ située à Paris entre la rue Aumont-Thié-vile et l'Avenue de Ternes (v. 23/24)</p> <p>-quelque part " dans Paris" (v. 71-81)</p> <p>-"le hall de la gare St- Lazare"(v. 123)</p> <p>-devant le zinc d'un bar crapuleux" (v. 135)</p> <p>-"dans un restaurant" (v. 137)</p> <p>-"dans les rues" (v. 145)</p> <p>-"tu marches vers Auteil" (v. 150)</p>	<p>" ce matin (v. 2, 10, 12, 15)</p> <p>-"maintenant"(v. 71)</p> <p>-"la nuit"(v. 137)</p> <p>-"maintenant"(v. 143)</p> <p>-"le matin va venir"(144)</p> <p>-"la nuit s'éloignes"(146)</p>	<p>Maintenant tu marches dans Paris....."(v.71)</p> <p>"tu marches vers Auteil"(v.150)</p>

(krş.Langlande, 1992b, s.203)

Tablo 5. Errance; Souvenirs De La Vie Passée

Quels sont les lieux succesivement évoqués	Quelles sont les indications temporelles	Quel est le sujet de l'énonciation
<p>-“ voilà la jeune rue. . . . ” (v. 25)</p> <p>-“ vous sortez du dortoir” (v. 29)</p> <p>-” la chapelle du collège” (v. 30)</p> <p>-“Chartes”(v. 83)</p> <p>-Montmarte”(v. 84)</p> <p>-“au bord de le Méditerranée” (v. 89)</p> <p>-“aux environs de Peaguesé “ (v. 95)</p> <p>-“Marseille”(v. 106)</p> <p>-”à Coblenche, à l’hôtel du Géant” (v. 107)</p> <p>-“à Rome”(108)</p> <p>-à Amsterdam” (v. 109)</p> <p>-à Paris” (v. 113)</p> <p>-“Rue des Rosiers ou rue Ecouffes” (v. 130)</p>	<p>-“ tu n’es encore qu’un petit enfant” (v. 25)</p> <p>-“il est neuf heure” (v. 30)</p> <p>-“toute la nuit”(v. 30)</p> <p>-“Maintenant” (v. 89)</p>	<p>“j’ai vu ce matin une jolie rue j’ai oublié le nom” (v.15)</p> <p>“Maintent tu es au bord de la Mediterrannée ” (m. 83)</p> <p>“te voici à Marseille... ”(m. 106, 107, 108, 109).</p>

(krş.Langlande, 1992b, s.203)

Tablo 6. Orientations Religieuses

Quels vers contiennent l'élévation ?	Quels vers contiennent la chute ?
<p>-du Christ: " C'est le Christ qui montre au ciel mieux que les aviateurs" (v. 40)</p> <p>-du siècle: "Et changé en oiseau ce siècle comme Jésus monte dans l'air (v. 44)</p> <p>-des anges: "Les anges voltigent autour du joli voltigeur" (v. 48)</p> <p>-les avions: "autour du premier aéroplane"(50)</p> <p>-les prêtres: (v. 52)</p> <p>-"les oieaux" (du v. 54 auv. 70): les oiseaux venus du monde entier</p> <p>-le poète "En montant au Hradchin" (m. 104)</p>	<p>-"Les diables dans les abîmes lèvent la tête... " (v. . 45)</p> <p>-"l'avion se pose enfin" (v. . 53)</p> <p>-"...les poulpes des profondeurs" (v. 93)</p> <p>-"chez le juge d'instruction" (v. 113)</p> <p>-"j'humilie maintenant. . . "(v. 143)</p> <p>-"les Christs intérieurs" (v. 153)</p>

(krş. Langlande, 1992b, s.204)

a. L'étude des itinéraires

L'errance dans Paris: Cette errance dans Paris est contemporaine de l'énonciation, comme l'écriture du poème s'inscrivait dans l'errance ou comme si l'errance sa transcription dans l'acte d'écrire; d'où l'emploi et la valeur du présent. Un seul emploi du passé est à noter, dans cet itinéraire: "j'ai vu ce matin une jolie rue....." (v.15) (Langlande, 1992b, s.204)

L'errance de la vie passée: De nombreux emplois du présent convoquent la vie passé dans l'actualité de l'errance.

“Maintenant tu es au bord de la Méditerranée” (v. 89)

Les indications de lieux sont nombreuses et à l'échelle de l'Europe entière; elles sont comme les étapes d'un itinéraire conduisant de l'enfance jusqu'au moment même de l'écriture (bkz. Langlande, 1992b, s. 205).

Orientation religieuse: Dans le troisième itinéraire les indications de lieux sont très peu et il n'y a aucun de temps. Les indications spatiales se réduisent à deux orientations opposées (élévation, descente) Cette élévation et cette chute s'inscrivent dans le présent de l'énonciation soit dans le présent de l'éternité (bkz. Langlande, 1992b, s.205).

L'élévation:

“C'est Christ qui monte au ciel mieux que les aviateurs”

La descente, la chute (surtout morale):

“ L'avion se pose enfin sans renfermer les ailes” (v. 53)

“J'humilie maintenant à une pauvre fille au rire horrible ma bouche” (v. 143)

Cette élévation et cette chute sont intemporelles puisque éternelles:

“Ces prêtres qui montent éternellement élevent l'hostie” (v 52)

a. La recherche de leurs points d'articulation des itinéraires.

Un poème circulaire: “Zone” est un poème circulaire, s'étendant sur vingt-quatre heures, du matin au matin ainsi “Zone” est un poème circulaire. Tout se passe du matin au matin (24 heures) dans un espace lui même circulaire (le “labyrinthe” de Paris que figure le disque solaire, et que le rappelle le titre du poème “Zone=Ceinture, en grec”) (Chevalier,1970, pp.30-33)

24 heures: du matin au matin: “ce matin”(v. 2), la nuit s'éloigne(v. 146); ”

“à Paris”: du centre de la ville: ”tour Eiffel”(v. 2) vers banlieu: “tu marches vers Auteil” (v. 150)

Le monologue interieur: L’emploi du présent dans les trois itinéraires constitue un point d’articulation. Il permet de définir le poème comme un long monologue interieur: est énoncé au présent tout ce qui est présent à l’esprit du poète tout au long de l’errance parisienne et tout au long de sa transcription poétique. Les quelques passés renvoient à des époques indéfinies, on constate l’absence totale du passé simple, c’est à dire du temps du récit. (bkz. Langlande, 1992b, s. 205)

La confusion énonciative: La journée d’un personnage qui apparaît tantôt comme destinataire (Tu) et tantôt comme émetteur (je) du message que constitue le poème, les deux formes parfois juxtaposées de la même strophe; (V. 15/V. 82)

La confusion temporelle: Un assez grand nombre de présents, se rapportant à des souvenirs d’enfance ou de jeunesse, évoqués comme s’ils étaient actuels, bien qu’éloignés du temps et du l’espace. (V. 25/89/95)

b. L’interprétation de ces trois itinéraires

1.Est-ce que ces trois itinéraires expliquent tout d’abord, une double quête; un double échec: une quête religieuse; un échec religieux et une quête amoureuse; un échec amoureux?

La quête religieuse; l’échec religieux:

la foi fervente de l’enfance:

“*Tu es très pieux*” (v. 27)

“*Vous priez toute la nuit*” (v. 30)

la foi perdue

"la honte te tient d'entrer dans une eglise" (v. 9/10)

La quête amoureuse; l'échec amoureux

L'amitié et le tendresse ont fait place la solitude.

"Tu es seul le matin va venir" (v. 144)

Une solitude est renforcé par l'échec amoureux:

"L'amour dont je souffre est une maladie honteuse" (v. 86)

"Tu as souffert de l'amour à vingt et à trente ans" (v. 117)

2. Est-ce que ces trois itinéraires expliquent la conquête moderniste ?

- a) "Dès le premier vers le protagoniste proclame sa lassitude "de ce monde ancien" et se lance dans une apologie "l'Européen le plus moderne", "le Pape Pie X". vite apparaissent des allusions aux directeurs", "aux ouvriers", aux "belles sténo-dactylographes", à "une sirène d'usine", au "premier aéroplane" aux autobus, aux émigrants dans "hall de la gare Saint-Lazare", Ces références jointes au style fragmenté qui résulte des juxtapositions, ont pu faire parler de pièce moderniste tant par l'utilisation du décor que par le ton " (Chevalier, 1966, pp.27).
- c) La modernité est en effet le point convergent des trois itinéraires. L'endroit où ils se confondent en revenant au point de départ, en bouclant le boucle de ce poème cyclique (Zone=ceinture en grec).
- d) La modernité permet d'abord à la retour à la "nouveau" de l'enfance puisque la vue d'une rue "neuve et propre" entraine la résurrection de la "jeune rue" de l'enfance:

*“J’ai vu ce matin une jolie rue dont j’ai oublié le nom
Neuve et propre du soleil elle était clairon” (v. 15/16
“Voilà la jeune rue et tu n’es encore qu’un petit enfant” (v. 25)*

e) La modernité ramène également à la religion:

*“La religion seule est restée tout neuve la religion.
Est restée simple comme hangars de Port-Aviation” (v. 5/6)
“Seul en Europe tu n’es pas antique ô Cristianisme
L’Européen le plus moderne, c’est vous Pape Pie X” (v. 7/8)*

f) La modernité est aussi retour à Paris, près de ce symbole du monde moderne qu’est la tour Eiffel:

“Bergère ô tour Eiffel...” (v. 2),

g) Mais surtout la modernité est à rechercher dans l’écriture poétique elle-même donc. Il est possible de relever les traits les plus saillants:

-La liberté dans la versification: la ceinture des vers (alexandrins : vers de syllabes ou longs vers libres, quelques vers très courts), des groupes de vers de longueur inégale (deux, trois, dix, une vingtaine) des rimes et des assonances, l’absence de ponctuation. comme dans l’inspiration: intégration du monde moderne, des mots de la quotidienneté à la “matière” et à la langue poétique.

-La création d’un univers nouveau avec ses lois particulières:

**La confusion énonciative: qui parle? À qui ?*

**La confusion temporelle: Analyse du présent.*

**Un univers d’analogies sonores, visuelles et lexicales: “Pupille Christ de l’oeil” (V. 42), “Soleil cou coupé” (V. 155)*

Pupille Cristallin Christ de l'oeil. C'est la vision d'un jeune enfant qui fait rappel à tous ses souvenirs scolaires (histoire-réligion- légendes)

"Soleil cou coupé " c'est la descente aux enfers

*Un univers animé:

"Bergère ô tour Eiffel le toupeau des ponts bêle ce matiné" (v. 2)

"Et toi que les fenêtres observent la hote te retient" (v. 9)

"Le matin par trois fois la sirène y gémit" (v. 19)

"l'avion se pose enfin sans refermer les ailes" (v. 52)

"Des troupeaux d'autobus mugissants près de toi roulent" (v. 72)

Apollinaire anime l'inamité. Les exemples sont multiples: La sirène aboie, les autobus mugissent, les fenêtres t'observent", "l'avion se pose enfin sans refermer les ailes", "attirant dans son sillage des millions d'oiseaux quotidiens exotiques, fabuleux venus fraterniser", "avec la volante machine". "Ce choix est évidemment révélateur" écrit S. Delesalle: Apollinaire s'approprie le monde, il ne perd ni le subit. Les choses rentrent dans l'ordre humain, les hommes ne peuvent pas être réifiés" (bkz. Duryy,1964, p.36-44)

En conséquence, il s'agit d'un poème-confession où s'opposent: Monde ancien et monde moderne, Paris nocturne et Paris diurne, enfer actuel des hors-la-loi et souvenir enfance chrétienne dans un mouvement antithétique, ascension dans la lumière/ descente aux enfers

2. *Est-ce que ces itinéraires ne sont-ils pas aussi voyages initiatiques ?*

La mort peut marquer la fin du monde "*A la fin tu es las de ce monde ancien*"

Elle est aussi moyen par la résurrection, d'accéder à un monde nouveau.

On peut placer au centre du poème l'image du Phénix, "le bûcher qui soi-même s'engendre" de Zone. L'oiseau mytique, renaît de ses cendres et vit de sa propre mort (bkz. Langlande, 992, p.206).

" le phénix ce bûcher qui soi-même s'engendre" (v. 65)

"c'est Dieu qui meurt le vendredi et ressucite le dimanche" (v. 39)

Le poète se dit qu'il ressemble au Lazare:

"Tu ressembles au Lazare affolé par le jour"

Ainsi le martyre (images de crucifixion: "soleil cou coupé " la descente aux enfers, l'angoisse, l'humiliation permettent-ils d'atteindre une connaissance nouvelle).

"Tu as fait de douloureux et joyeux voyages

Avant de t'apercevoir du mensonge et de l'âge" (v. 115 /116)

1.3.7.2.3. Inscrire le Poème " Zone" d'Apollinaire Dans Son Contexte Culturel (Apollinaire'in "Zone" Şiirini Kültürel Bağlama Konumlandırma)

- Synthèse et correction écrite sur l'ensemble de l'oeuvre
- L'aspect autobiographique
- La correspondance thématique entre le poème liminaire "Zone" et le poème terminal "Vendémiaire"
- La situation de ce poème dans la poésie de la fin XIX ème siècle et du XX ème siècle
- L' entrée de ce poème dans l'art du XX ème siècle

a. Synthèse et correction sur l'interrogation sur l'ensemble de l'oeuvre

b. L'aspect autobiographique

“Tu” le poète s’adresse à lui-même à la seconde personne. Il est à la fois l’auteur et le sujet de son texte. Ce sujet apparaît tantôt comme destinataire (Tu) et tantôt comme émetteur (je) du message qui apparaît que constitue le poème. Les éléments autobiographiques du poème invitent à situer celui-ci dans la vie d’Apollinaire.

L’aspect autobiographique, essentiel au poème lyrique “Zone” permet de le rattacher à la tradition de la poésie personnelle. “Zone” est d’ailleurs l’aveu de son auteur, un poème de fin d’amour lié à la rupture avec Marie Laurencin dont le souvenir s’explique occasionnellement:

“L’angoisse de l’amour te serre le gosier” (V. 73)

“Comme si tu ne devais jamais plus être aimé” (V. 74)

“L’amour dont je souffre est une maladie honteuse” (V. 86)

“Tu as souffert de l’amour à vingt et à trente ans” (V. 117)

c. La correspondance thématique entre le poème liminaire “Zone” et le poème terminal “Vendémiaire”

De “Zone” à “Vendémiaire”: Il y a cependant une correspondance thématique entre le poème liminaire et le poème terminal du recueil, tous deux peuvent permettre une saisie de l’itinéraire suivi sur l’ensemble du recueil, et dont “Zone” constitue le point de départ. Du martyre à la glorification du “je” de “Vendémiaire”: (Dury, 1964, p.42)

*“ j’ai soif ville de France et d’Europe et du monde
Venez toutes dans ma gorge profonde” (V. 17/18)*

Ainsi, tous deux centrés sur les rapports de l’individu et du monde, l’un (Zone) se terminant sur un adieu, disant la lassitude de poète devant sa propre vie et “ce monde ancien”, l’autre (Vendémiaire) constituant un appel, chantant la soif du monde nouveau. Dans cette perspective se dégage un itinéraire qui conduit l’étudiant d’un pessimisme (nous avons que 1912 une période particulièrement est sombre pour l’auteur) initial à un optimisme plein d’espoir.

d. La situation de ce poème dans la poésie de la fin XIX ème siècle et du XX ème siècle

“Zone” poème de fin d’amour opposition du monde ancien et du monde ancien.

“On peut aussi préciser la situation de ce poème dans la poésie de la fin XIX ème siècle et du XX ème siècle: poème rupture, à la fois solidaire par ses thèmes de la poésie antérieure et promoteur d’une écriture poétique radicalement nouvelle” (bkz. Langlande, 1992, p. 209).

e. L’ entrée de ce poème dans l’art du XX ème siècle

Enfin ce poème fournit une entrée dans l’art du XX ème siècle et en particulier dans sa peinture; Apollinaire n’a publié de son vivant qu’un seul ouvrage de critique d’art: Les peintres cubistes-Méditations esthétiques, édité par E. Figuière, il parait en mars 1913, un mois avant Alcools. Cubisme est courant dans les peinture d’une époque moderne. L’opion cubiste se présente avec une imagination forte excessive des échanges styles. Apollinaire aussi dans sa poésie “Zone” avait utilisé l’imagination forte. (bkz. Breuning, 1960)

Des articles, des conférences d'Apollinaire sur la peinture moderne, des préfaces d'expositions des peintres comme Braque, Picasso ou Juan Gris serviront de ponts entre ces oeuvres et l'art poétique de l'auteur de "Zone"

1.4. Problem

Yazının hem kültürlerarası iletişim aracı, hem de eşsiz bir dil sembolü olması, yabancı dil öğretiminde yerini ve önemini ortaya koymuş; yabancı dil sınıflarında yeni yazın eğitiminin yerini ve işlevini sorgulamıştır. Yabancı dil sınıflarında yazın eğitimi sözkonusu olduğunda yazınsal metinleri çözümlmek oldukça önem taşımaktadır.

Yeni yazın eğitimi belli yazınbilim yöntemleri ışığında gerçekleşen uygulama alanıdır. Bu bağlamda, araştırmanın başında şu sözcüklerle biçimlenen sorular yanıtlanmaya çalışılmıştır: Yazın olgusundaki değişim, bu değişime koşut olarak yazına yaklaşım biçimleri de değişmiştir. Bu değişimin kaynağı nedir? Yazınbilimdeki yeni yönelimler nasıl bir görüş içerir dolayısıyla yeni yazın eğitimine etkisi nasıl olmuştur?

Bu değişimin kaynağı, 1970 'ler den beri sesini duyuran "alımlama kuramıdır. Hiç şüphesiz bu yöntemin yazına yaklaşım biçimi, dolayısıyla da yeni yazın eğitiminde oynadığı rol tartışılmaz; yazın ve bilim dallarının alımlama kuramına ışık tuttuğu da bilinen bir gerçektir: Yazın sosyolojisi, yapısalcılık, göstergebilim, şiirbilim, yorumbilim (Sayın, 1989, s.14),

"Yabancı dil sınıflarında, yeni yazın eğitiminde amaçlanan, yorumbilimsel edinç ya da yazınsal kültür edinimidir. Kültürlerarası iletişimin ancak yorumbilimsel edinçle, yazınsal metni okuma ve çözümlme etkinliklerinin de yazınsal kültür edinimi ile gerçekleşeceği varsayılmaktadır"(Sayın ,1989, s.20). Bu araştırma

şu sözcüklerle biçimlenen soruyu yanıtlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yorumbilimsel edinç ya da yazınsal kültür edinimine nasıl ulaşılır? Araştırmada, alımlama kuramına bağlı yeni yazın eğitimindeki yeniliklere koşut olarak Langlade (1992)'in “yorumbilimsel ve didaktik yöntemi'nin” yazınsal kültür edinimine ve yorumbilimsel edinç etkisi saptanmaya çalışılmıştır.

Yorumbilimsel ve didaktik yöntemin ilk evresindeki, okuma etkinlikleri, kendiliğinden olan tepkiler, varsayımlar ve ilk eklemelişler daha özenli bir çözümlene evresi için hareket noktasını oluştururlar: Öğrencinin, yazınsal metinle ilk karşılaşması, tepkilerini göstermesi başka bir deyişle “ilk okuma” çok önemlidir.

Öğrencinin okuma deneyimlerini ve bilgilerini kullanmaksızın ve okuma ufukları geliştirmeksizin bir metne özellikle de yazınsal bir metne girişi hiç de kolay değildir. O halde öğrencinin metne ilgisi, metnin yazınsallık kavramıyla ilgili uyarıcılara çekilir; yazınsal metin her şeyden önce bir tüketim nesnesidir; kendisini çevreleyen metinsel öğelerle okurun ilgisini çeker. Öğrencinin okuma deneyimlerini, becerilerini kullanarak geliştirdiği okuma ufukları, anlam varsayımları doğal olarak , okurun metinle ilk karşılaşmasında gelişir. Öğrenci, okuma ufuklarını ve anlam varsayımlarını oluşturmak için sadece, okuma deneyimlerinden ve becerilerinden yararlanmaz; aynı zamanda yazınsal kültürüne de göndermede bulunur. Öz olarak yazınsal metinle ilk karşılaşma, öğrenciye kişisel okuma zevkini tattıran kültürel bir zenginliktir.

Yazınsal bir metni okumak için daha önceki okuma deneyimlerinin ve önceki bilgilerin önemi tartışılmaz. Yazınsal metinlerin türleri, tipleri ve dönemi ile ilgili bilgiler önemlidir (Boucherance, 1996, s. 22). Çünkü öğrenci bu bilgiler sayesinde, metin çevresi öğelere anlam vererek ve okuma stratejileri geliştirebilir.

Yorumbilimsel ve didaktik yöntemin ikinci evresi çözümsel ve yorumbilimseldir. Bu evre öğrencilerin kişisel okuma becerilerine, okuma etkinliklerine ve yeni göstergelerin ele alınmasına dayanır. Böylece yazınsal metni çözümlene, bilinçli ve eleştirel okumayla gelişir ve zenginleşir. Genellikle, yazınsal metinleri eleştirel ve bilinçli okuma yeniden okumayla ve yazınsal metnin ayrıntılarına, yeniden okumayla ulaşılır. (Picard, 1989, s. 41).

Yazınsal metni çözümlerken yeniden okuma önem taşır. Öğrencinin, bir yazınsal metni okuduktan sonra, eseri sayfa sayfa; bölüm bölüm şu ya da bu satırı yeniden gözden geçirmesi önemlidir. Ayrıca yazınsal metni çözümlenmede çözümlene gereçlerini tanıma ve kullanma da önemlidir. Öğrenci bu bilgileri sayesinde yazınsal metnin doğasına uygun çözümlene gereçlerini seçecektir (Langlande, 1992, 124).

Yorumbilimsel ve didaktik yöntemin son evresi yazınsal metni kültürel bağlama konumlandırma ve diğer evreleri değerlendirme evresidir. Yazınsal metni kültürel bağlama konumlandırmanın önemini Resmi Yönergeler (Fransa'da Yeni Yazın Eğitime İlişkin)'de vurgulanmaktadır. Gerçekten de çözümlenmede üretim ve alımlama koşulları ile ilgili bilgi edinmek, öğrencilerin kültürel edinimleri kazanmaları ve yazınsal tepkilerini göstermeleri açısından önem taşır (Instructions Officielles de Première)

Yorumbilimsel ve didaktik yöntemde izlenen yol, çizgisel değil dolaşımsaldır. Her evre öncekinin devamıdır, okuma çözümlenmeyi besler; çözümlene de okumayla beslenen kültürü besler. Bu evrede yazınsal metni okumak ve çözümlenmek için kültürel bilgilerden yararlanmanın gerekliliğinin altını da çizmek gerekir.

1.4.1. Problem Cümlesi

Yorumbilimsel edinç ya da yazınsal kültür edinimine nasıl ulaşılacağı sorusuna yanıt bulmak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada problem cümlesi: “Yazınsal kültür ediniminin gelişmesinde, yeni yazın eğitimindeki yeniliklere koşut Langlande’ın yorumbilimsel ve didaktik yöntem ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu soruya bağlı olarak şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1.4.2. Alt Problemler

- 1) Yazınsal metni okuma ediniminin geliştirilmesinde yorumbilimsel ve didaktik yöntem ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 2) Yazınsal metni çözümlene ediniminin geliştirilmesinde yorumbilimsel ve didaktik yöntem ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- 3) Yazınsal metni okuma- çözümlene evresini değerlendirme ve kültürel bağlama konumlandırma ediniminin geliştirilmesinde yorumbilimsel ve didaktik yöntem ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.5. Araştırmanın Önemi:

Bu araştırma, öğrencilerin yazınsal kültürünün geliştirilmesinde, yorumbilimsel ve didaktik yöntemin kullanılıp kullanılmayacağını göstermesi açısından

önemlidir. Yorumbilimsel ve didaktik çözümleme yöntem ve uygulamalarına ilişkin araştırma bulgularının, yabancı dil olarak Fransızca öğretimine, yeni yazın eğitime ve öğretime ışık tutacağı ve nitelikli öğretim etkinliklerinin uygulanmasına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

1.6. Sayıtlar

Araştırmanın sayıtları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin kendilerine sorulan soruları yanıtlanmasında içtenlikle yanıtladığı varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin, yazınsal kültürleriyle yorumbilimsel edinçleriyle ve özellikle yeni kültürel alanlara açılmaları ve yeni okumalara girişmeleri olasıdır.

1.7. Sınırlıklar:

1. Yorumbilimsel ve didaktik yöntemin uygulandığı örneklemeli roman (Maupassant'ın "*Bel-Ami*" romanı) ve şiir(Apolinaire'in "Zone" şiiri) çözümlemesine dayalı sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle sınırlıdır.
2. Araştırmaya konu edilen yazınsal kültür edinimi, alt problemde sözü edilenlerle sınırlıdır.
3. Araştırma, 1998/99 Öğretim yılı bahar döneminde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği Programı 3. Sınıfa devam eden 20 öğrenciden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Bilim dilinin kendine özgü bir anlatımı vardır: Doğal dilden ayrılıyor olması hep tepkilere yol açar. Oysa bu dil olabildikçe kestirmeden ikirciksizdir. Bu bakımdan bilim dili bir işlemler dizgesidir. Bu bağlamda özel terimcelerin anlamını bilmenin önemi yadsınamaz. Öğrencilerin de hemen hepsinin edebi metin incelemeleri dersinde karşılaştıkları tanımların anlamını bilmek istemelerinden dolayı hazırlanan tanımlar, öğrencilerin işini bir ölçüde kolaylaştırır.

Anlatı (récit): durumları olayları, kişilerin ilişkilerini öyküleyen söylem biçimi. (Göktürk, 1988)

Anlatıcı (narrateur): Yazınsal metinlerde olayları, durumları, olguları anlatan, yazar ile okur arasındaki ara kişi (Göktürk, 1988).

Anlamlama (signification): Bir nesneyi, bir varlığı, bir kavramı, bir olayı anl[a]ğımızda canlandırabilenin birleşme süreci; anlam aktarma ve anlam verme eylemi (Yalçın, 1994).

Alımlama kuramı (esthétique de la réception): Yazınsal metinlerin göstergeler düzenini okurda başlattığı süreçler açısından; bu metinleri oluşturan toplumsal tarihsel-yazınsal gereçlerin ortaya çıkardığı olası ya da gerçek etkiler açısından inceleyen yazınbilimsel yaklaşım (Göktürk, 1988).

Biçim (forme): Dil biçimleri arasındaki yapısal ilişkilerin oluşturduğu, hem içerik hem anlatım düzlemlerinde ortaya çıkan düzen (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Bürün (prosodie): titrem, vurgu, durak, süre vb. ses olgularının genel adı (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Deyiş (style): Bir tümceler bütününe (sözlü ya da yazılı) ayırıcı nitelikler kazandıran özelliklerin tümü; bireyin düşüncesini anlatabilmek ve söylemine özellik katabilmek için dilsel gereç ve olanakları kendine özgü ölçütlerle seçip kullanışı; biçem de denilir (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Dizem (rythme): Çeşitli sesçil olguların (ses niteliği, uzunluk, vurgu) söz zincirinde düzenli biçimde ve belli aralıklarla yinelenmesiyle ortaya çıkan titremleme olgusu (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Dizge (système): Ögeleri ya da bölümleri bir iletişim dizgesinin vb. mantıksal, nesnel, değişmez anlamı (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).
Karşıtı: Yananlam

Düz değişmece (métonymie): Eğretilmeye karşıt olarak tümcede dizimsel bir bağıntı kuran ya da belirtilen gerçeklik düzleminde yan yana bulunan ögelere ilişkin olarak benzetme yapmaksızın sonucun neden, içerenin içerden, bütünüün bölüm, genelin özel, somut adın soyut kavram yerine kullanılması yoluyla oluşan değişmece türü (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Dram (Diderot'nun burjuva dramı, Hugo'nun romantik dramı), klâsik tiyatro kurallarından kurtulur, ton ve ses uzamı değişikliliğini kabullenir. Sahnede oynanmak üzere, konuşmalar ve oyunlarla gelişen, karşıt oluşların çatışmasıyla sonuçlanan oyundur (Boucharenc, 1996)

Eğretilme (métaphore): Bir sözcüğün alışılmış anlamı dışında kullanılması. Sözcüğün, bilinen kullanımında belirlediği nesne, nitelik, eylem ya da edim yerine bir başkasının konması (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Gösterge (signe): Başka bir şeyin yerini alacak nitelikte, kendi dışında bir şey gösteren öge. Her gösterge bir gösteren ile gösterilenin birleşmesinden doğar, bir nesne ya da kavramı belirtmek için kullanılır (Göktürk, 1988).

Göstergebilim (sémiologie, sémiotique): Toplum yaşamındaki dilsel ya da dil dışı gösterge dizgelerini, bu dizgelerin iletişimsel işlevlerini inceleyen bilim dalı (Göktürk, 1988).

Kesitleme (segmentation): Bir sözce ya da dizimsel bütünü birim ya da parçalarına ayırma işlemi (Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü, 1980).

Komedyâ, dize ya da düz yazı bir, üç veya beş bölümden oluşur. İnsanların, olayların gülünç ve yanlış yönlerini ele alıp ince noktelerle işleyen oyundur (Boucharenc, 1996)

Metin çözümlemesi (analyse du récit): Bir metni kuran ögelerin, dilbilimsel ya da izleksel yönden öbeklendirerek irdelenmesi (Göktürk, 1988).

Sözceleme (enonciation): Sözce üretme ediniimi; bireyin sözceleri belli bir bağlam ve durum içinde geliştirmesi (Yalçın, 1994).

Sözce (énoncé): Bir konuşucunun ürettiği iki susku arasında yer alan söz zinciri parçası. Sözceleme edinimiyle ortaya çıkan söylem (Yalçın, 1994).

Söylem (discours): Söz; dilin sözlü ya da yazılı gerçekleşmesi, konuşan bireyin kullanımı. 2. Sözce; ya da bir çok tümceden oluşan, başı ve sonu olan bildiri. 3. Tümce sınırlarını aşan, tümcelerin birbirine bağlanması açısından ele alınan sözce. (Yalçın, 1994).

Tragedya: Klasik tanımında yüceltilmiş sözlerle yazılan, yüceltilmiş bir kahramanın iyi durumdan kötü duruma düşmesiyle, seyircinin acımaya ve korkuya yönelerek duygusal arınmaya gittiği oyun türü. Çağdaş tanımı içinde, olağan bir kişinin gerçekçi bir çevre içinde toplumsal çelişkileri duyumsamasıyla ortaya çıkan oyun türüdür (Gösterim Terimleri Sözlüğü, 1983)

Trajedya-komedy, karmaşık entrikalara zengin bölümlere sahiptir. Rastlantısallığa yer verir. Trajik dönüşümlere yer vermesine rağmen mutlu ya da dingin sonla biter. Örneğin: Jean Giradoux'nun tiyatrosu (Eluerd,1992).

Yazınbilim (poétique): Toplum yaşamının iletişim biçimlerinden biri olarak yazın etkinliğinin tarihsel, kültürel evrelerini, yazınsal etkinin belirleyici değişmez yasalarını; çağdaş insanbilimleri çerçevesinde, komşu bilim dallarından da yararlanarak araştıran bilim dalı (Göktürk, 1988).

Yorumbilim (herméneutique): İnsanın düşünce, sanat etkinliklerinin, tarihsel, varoluş çemberi içinde kavranarak anlamlandırılması bilimi. Bu bilimin yöntemini benimsemiş metin yorumculuğu (Göktürk, 1988).

2. YÖNTEM

Bu bölümde, problemin çözümünde izlenen yönetime bağlı olarak sırasıyla araştırma modeli, araştırma grubu, veri toplama gereçleri, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

2. 1. Araştırma Modeli

Yazınsal kültür ediniminin geliştirilmesinde yorumbilimsel ve didaktik yöntemin etkililiğini sınamaya yönelik bu araştırma, “Tek grup öntest- sontest modeli”ne göre desenlenmiştir. Deney öncesi araştırma modellerinden biri olarak kabul edilen “ Tek grup öntest- sontest modelinde gelişigüzel seçilmiş bir grupta, uygulanan bağımsız değişkenin etkisi olup olmadığına karar vermek için hem deney öncesi öntest hem de deney sonrası (sontest) ölçmeler yapılması söz konusudur (Karasar, 1991, s.101).

2. 2. Araştırma Grubu

Bu araştırma kapsamına 1998/1999 öğretim yılı Bahar döneminde Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü Fransızca Öğretmenliği Programından “Edebi Metin İncelemesi” dersini seçen üçüncü sınıflardaki toplam 20 öğrenci alınmıştır.

Araştırmada edebi metin incelemesi dersini alan öğrencilerin seşilmesinin nedeni, bu öğrencilerin 1998/1999 öğretim yılının güz döneminde alıp başarılı oldukları “Edebi Metin İncelemesi” dersinin geleneksel yöntemlerle işlenmiş olmasıdır.

2.3. Veri Toplama Gereçleri

Araştırmanın kuramsal boyutunun oluşturulması için, konuyla ilgili kaynaklar taranmış ve araştırmanın alt problemlerini yanıtlama amacıyla gereksinim duyulan verileri toplamak için öğrenme stratejilerine dayalı yazınsal kültür edinimi testi hazırlanmıştır. Hazırlanan Yazınsal Kültür Edinimi Testi EK 1’de yer almaktadır.

2.4. İşlem

Araştırma şu şekilde gerçekleştirilmiştir; öğrencilere dönem başında uygulanan “Yazınsal Kültür Testi” toplandıktan sonra, öğrenciler üzerinde Langlande’ın “yorumbilimsel ve didaktik yöntemi”nin etkililiğini sınamak amacıyla deneysel bir araştırmanın planlandığı ve kendilerinin bu araştırma için seşilmek istendiği anlatılmıştır. Bu açıklamanın amacı, denekleri araştırmaya karşı olumlu yönde güdülemektir. Daha sonra uygulamaya geçilmiştir.

Bu araştırma için haftada iki ders saati olmak üzere 14 haftalı bir öğretim uygulamasına geçilmiştir. Öğretim uygulaması 1998/1999 Bahar dönemi boyunca gerçekleştirilmiştir. “Edebi Metin İncelemesi” dersi 1998 /1999 Güz döneminde geleneksel yöntemle, 1998/1999 Bahar döneminde de “yorumbilimsel ve didaktik yöntem” le işlenmiştir

1998/1999 Güz döneminde Maupassant'ın "Une Vie" adlı romanın çözümlenmesi Geleneksel yazın eğitimi yöntemine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Yazınsal metinle ve yazarın öz yaşamı ile ilgili bilgi verilmiş, yazınsal metin okutulmuş, özetlenmiş ve yazınsal metinle ilgili sorular sorulmuştur. Bu bilgiler bu dersi işleyen öğretim elemanından ve öğrencilerden edinilmiştir.

1998/1999 Bahar döneminde ise, "Edebi Metin İncelemesi" dersi şu şekilde işlenmiştir:

Yazınsal metnin türünü belirlemek okuma evresinin ön koşulu olduğundan ve yazınsal metinler farklılaştıkça okuma ve çözümlene yöntemleri de farklılaşacağından, "yorumbilimsel ve didaktik yöntem" uygulanmadan önce, araştırma grubuna beşli likert tipi veri toplama aracı verilmiştir. Bu veri toplama aracının amacı, öğrencilerin "Edebi Metin İncelemesi" dersinde yazınsal metinleri okurken, çözümlerken ve kültürel bağlama konumlandırırken ne derece yararlandıklarını saptamak ve eksik kalan yönleri sınıf içi uygulamalarla gidermektir. Daha sonra öğrencilere, metin tipleri ve türlerini belirleyip belirleyemedikleri sorulmuştur. Alınan yanıtlardan öğrencilerin çoğunluğunun metin tiplerini ve türlerini yeterince belirleyemedikleri anlaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencilere metin türlerini ve tiplerini belirleme ile ilgili materyaller dağıtılmış ve bu konuda kısaca bilgiler verilmiştir. EK 5' te "Edebi Metin İncelemesi" dersine ilişkin akademik program yer almaktadır.

Ön test sonuçları puanlandıktan sonra, "yorumbilimsel ve didaktik yöntem" in uygulanmasına başlanmıştır. Bu yöntemi uygulamak için yazınsal metnin seçimi söz konusu olduğunda, Maupassant'ın "*Bel-Ami*" Romanı seçilmiştir. Yazınsal metinlerin seçimi söz konusu olduğunda kısa metinler, özenli yazınsal metin çözümlenmesini engellemekte; çok uzun metinler ise özenli, ayrıntılı

çözümlemeyi olanaksız kılmaktadır. Yazınsal metnin tümünün çözümlenmesi gerekir. Yazınsal metnin bir bölümü incelenirse metnin yapısı bölünür belirsizleşir. Buna bağlı olarak bütünsel yorumlanma olanaksızlaşır (Boucherance,1996, s.8). Bu gerekçelerle ne çok uzun ne de çok kısa bir metin olan Maupassant'ın "Bel-Ami" romanı çözümlene nesnesi olarak seçilmiştir.

Yazınsal metnin seçiminden sonra, öğrencilerden Maupassant'ın "Bel-Ami" romanını edinmeleri istenmiştir. Daha sonra metin çevresi ile ilgili etkinlikler sunulmuştur. "Bel -Ami" romanını, okuma, çözümlene etkinlikleri ile kültürel bağlama konumlandırma etkinlikleri gerçekleştirilmiş ve değerlendirilmiştir. Roman ve şiir çözümlenmeleri için öğrenciler tarafından gerçekleştirilen etkinlikler Ek 6, 7, 8, 9, 10, 11'de yer almaktadır.

Maupassant'ın "Bel-Ami" romanı çözümlendikten sonra, XIX. yy.' in sonu ile, XX yy.' in başını simgeleyen Apollinaire'in "Zone" şiiri çözümlenmiştir. Bu şiirin seçiminde, öğrencilere hem yazınsal metinlerin türlerine göre farklı okuma ve çözümlene biçimlerinin gerçekleştiği, hem de geleneksel şiir anlayışı içinde çağdaş şiir dilinin kullanımının fark edilmesi hedeflenmiştir. Daha sonra. "Zone" şiirini okuma, çözümlene ve kültürel bağlama konumlandırma etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin roman ve şiir çözümlenmesine ilişkin sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri Tablo. 7 ve 8'de gösterilmektedir.

Roman ve şiir çözümlenmesi gerçekleştikten sonra araştırma grubuna tekrar "Yazınsal Kültür Edinimi Testi" verilmiş, bu sontest, öğrenciler tarafından doldurduktan sonra, sontest sonuçları puanlanmıştır.

Tablo 7. Edebi Metin İncelemesi Dersinde, Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Okuma, Çözümleme ve Kültürel Bağlama Konumlandırmaya İlişkin İşlemler

Sınıf İçi Etkinlikler	Sınıf Dışı Etkinlikler
<i>Romana Giriş ve Okumak</i>	<i>Romana Giriş ve Okumak</i>
1. Metin çevresi ile etkinliklerin sunulması	
	1. Maupassant'ın "Bel-Ami" romanını edinmek 2. Tanıtıcı soruları yanıtlamak 3. Romanı okumaya başlamak ve ilk tepkileri not almak
4. Tanıtıcı sorularla ilgili etkinliklerin sonunda, öğrencilerin okuma beklentilerini, bireysel okumadaki tepkilerini karşılaştırmak	
5. Romanın başı ile sonunu okumak; ilk ve son durumu karşılaştırmak; benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek	
	6. G. Duroy'un kişiliğindeki değişimleri belirlemek
<i>Okumadan Çözümlemeye</i>	<i>Okumadan Çözümlemeye</i>
7. Öğrencilerin okuma varsayımlarından hareketle ortak çözümleme projesi oluşturmak.	

Sınıf İçi Etkinlikleri	Sınıf Dışı Etkinlikler
<i>Okumadan Çözümlemeye</i>	<i>Okumadan Çözümlemeye</i>
	6. Tabloda, George Duroy'ın başarı aşamalarını; bu başarının gerçekleştiği yerleri ve ortamları göstermek, öykülenen zamanı; öyküleme ritmini Romanın kahramanlarını göstermek
<i>Çözümleme'den Yazınsal Kültüre</i>	<i>Çözümleme'den Yazınsal Kültüre</i>
	7. Yazılı sentezler oluşturmak
6. Okuma ve Çözümleme evresi ile ilgili tüm çalışmaları gözden geçirmek	
7. Sentez çalışmaları ve düzeltmeler	
	8. "Bel-Ami" ile ilgili çalışmaların ve etkinliklerin tümünü gözden geçirmek
9. Eserin tümüyle ilgili soru sormak: öykü ve öykülemeye dayalı ortak anlam oluşmasına ilişkin tüm sorular	
10. Anlatıyı okumak ve çözümlemek için yapılan çalışmaları gözden geçirmek ve eserin tümüyle ilgili soruları yanıtlamak.	
	8. Maupassant'ın yaşamı ve dönemi hakkında doküman toplamak; böylece yazınsal metni tarihsel ve kültürel bağlama konumlandırmak
11. Elde edilen dokümandan yararlanarak eserin dönemindeki politik, ahlaki ve sosyal değerler üzerinde tartışmak, yabancı yazın metninin dönemini tartışmak ana kültürü gözden geçirmesi.	

Tablo 8. Edebi Metin İncelemesi Dersinde, *Apollinaire*'in "Zone" Şiirin Okuma ve Çözümleme ve Kültürel Bağlama Konumlandırmaya İlişkin İşlemler

Sınıf İçi Etkinlikler	Sınıf Dışı Etkinlikler
Şiire Giriş ve Okuma	Şiire Giriş ve Okuma
	1. Apollinaire'in Alcools şiir kitabını edinmek
1. Metin çevresi ile ilgili etkinliklerin sunulması:	
	2. Tanıtıcı soruları yanıtlamak
	3. Şiiri okumaya başlamak ve ilk tepkilerini not almak
1. Metin çevresi ile ilgili etkinliklerin sonunda, Öğrencilerin okuma beklentilerini karşılaştırmak	
2. Öğrencilerin okuma varsayımlarından hareketle ortak çözümleme projesi oluşturmak.	
3. Metnin özüne hem saygılı hem de tutarlı anlam kavşaklarını oluşturan kesitleri belirlemek; böylece şiiri üç kesitte ele almak: Paris'te gezinti, Çocukluk anıları, Din ve ahlak : düşüş, yükseliş.	
Okumadan Çözümlemeye:	Okumadan Çözümlemeye:
	1.Çözümleme projesinden yararlanarak üç gezintiyi uzam ve yer belirteçleriyle gösteren bir tablo oluşturmaya çalışmak
1. Bu üç kesitte değişen uzam ve zaman ikilisini gösteren tablo oluşturmak	

Sınıf İçi Etkinlikler	Sınıf Dışı Etkinlikler
2. Üç kesitlemeyi yorumlamak	.
<i>Çözümleme'den Yazınsal Kültüre</i>	<i>Çözümleme'den Yazınsal Kültüre</i>
	2. Apollinaire'in dönemi eseri hakkında doküman toplamak,böylece Apollinaire'in "Zone şiirini kültürel bir bağlama konumlandırmak
3. Okuma ve Çözümleme evresi ile ilgili tüm çalışmaları gözden geçirmek	
4. Şiirdeki öz yaşamsal öğeleri, Apollinaire'in öz yaşamına yerleştirmek	
5. <i>Alcools</i> kitabından seçilen "Zone" şiirinin yerini değerlendirmek, Verdémaire şiiriyle karşılaştırmak	
6. Bu şiiri 19 yy. sonunu ve 20 yy. başını simgeleyen bir şiir gibi ele almak	

2. 5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma grubunu oluşturan öğrencilere yorumbilimsel ve didaktik yöntem uygulanmadan ve uygulandıktan sonra "Yazınsal Kültür Edinimi Testi" verilmiştir. Bu testlerin değerlendirilmesiyle öğrencilerin her biri için öntest ve sontest puanları elde edilmiştir. Elde edilen puanlar Ek 2, 3 ve 4 'te yer almaktadır.

Daha sonra elde edilen bu puanların araştırmanın amacı doğrultusunda çözümlenebilmesi için öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalamaları hesaplanmıştır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde "SPSS for Windows" programı kullanılarak Eşlenik Örneklem için t Testi (Paired Sample t Test)'nden yararlanılmıştır; ulaşılan bulgular % 5 anlamlılık seviyesinde yorumlanmıştır (bkz.Özdamar,1997).

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde , araştırmanın temel amacına uygun olarak ele alınan problem ve alt problemlerin çözümü için Bölüm 2 ‘de açıklanan yöntemle toplanan verilerin istatistiksel analizleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bunların yorumlarına yer verilmiştir.

3.1. Giriş

Bulguların ve yorumların sunulmasında alt problemlerde izlenmiş olan sıraya uyulmuştur.

3.2.Yazınsal Metni Okuma Edinimi

Araştırmanın birinci alt probleminde yazınsal metni okuma becerisinin geliştirilmesinde Langlande’ın “Yorumbilimsel ve Didaktik Yöntemi” ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin uygulanan yazınsal kültür edinimi testindeki yazınsal metni okuma edinimine ilişkin sorulardan elde ettikleri öntest ve sontest

puanlarından yararlanılarak yapılan Eşlenik örneklem için t Testi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Araştırma Grubundaki Öğrencilerin “Yazınsal Metni Okuma Edinimi “ni Ölçmeye Yönelik Bölümüne ilişkin Öntest ve Son Test Puanları

Araştırma Grubu	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Öntest	20	61,55	2,2735	12,448	19	,000
Sontest	20	89,85				

$t=2,093$

Tablo 9’dan de anlaşılacağı üzere, araştırma grubunun öntest ve sontest sonunda elde ettikleri ortalama puanlar (Ek-2) arasında son test puanları lehine 28.30 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınıanmış ve $t = 12.448$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer % 5 anlam seviyesi ve 19 serbestlik derecesindeki $t= 2.093$ değerinden büyüktür. Bu sonuç öğrencilere uygulanan iki değişik öğretim yönteminin birbirlerinden oldukça farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, yazınsal metni okuma ediniminin geliştirilmesinde, yorumbilimsel didaktik yönteminin, geleneksel yazın eğitimi yöntemine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

3.3.Yazınsal Metni Çözümleme Edinimi

Araştırmanın ikinci alt problemi, “yazınsal metni çözümleme ediniminin geliştirilmesinde yorumbilimsel ve didaktik yöntemi ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı farklılık var mıdır ? “ şeklinde ifade edilmişti. Bu soruyu yanıtlamak amacıyla araştırma grubunu oluşturan

öğrencilerin Yazınsal Kültür Edinimi Testinin Yazınsal Metni Çözümleme Edinimi'ne ilişkin maddelerinden öğrencilerin elde ettikleri öntest ve sontest puanları ile yapılan Eşlenik Örneklem İçin t Testi sonucunda elde edilen bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10: Araştırma Grubundaki Öğrencilerin" Yazınsal Metni Çözümleme Edinimi"ni Ölçmeye Yönelik Bölümüne İlişkin Öntest ve Son Test Puanları

Araştırma Grubu	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Öntest	20	61,9				
Sontest	20	88,85	2,0474	13,163	19	,000

t=2,093

Tablo 10'dan da anlaşılacağı üzere, araştırma grubundaki öğrencilerin öntest ve son testten elde ettikleri ortalama puanlar (EK-3) arasında son test puanları lehine 26.95 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınınmış ve $t=13.163$ değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer % 5 anlam seviyesi ve 19 serbestlik derecesindeki $t=2.093$ değerinden büyüktür. Bu sonuç, öğrencilere yazın eğitime ilişkin uygulanan iki değişik öğretim yönteminin birbirlerinden oldukça farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle çözümleme ediniminin geliştirilmesinde, yorumbilimsel ve didaktik yöntemin geleneksel yazın eğitimi uygulamasına göre daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

3.4. Yazınsal Metni Okuma- Çözümleme Evrelerini Değerlendirme ve Kültürel Bağlama Konumlandırma Edinimi

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Yazınsal metni okuma- çözümleme evrelerini değerlendirme ve kültürel bağlama konumlandırma ediniminin geliştirilmesinde, yorumbilimsel-didaktik yöntem ile geleneksel yazın eğitimi yönteminin etkililik dereceleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde ifade edilmişti. Öğrencilerin Yazınsal Kültür Edinimi Testinin ilgili sorularından elde ettikleri öntest ve sontest puanlarından yararlanılarak yapılan Eşlenik Örneklem İçin t Testi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo:11 Araştırma Grubundaki Öğrencilerin “Yazınsal Metni Okuma- Çözümleme Evrelerini Değerlendirme ve Kültürel Bağlama Konumlandırma Edinimi” ni Ölçmeye Yönelik Bölümüne İlişkin Öntest ve Son Test Puanları. . . .

Araştırma Grubu	Öğrenci Sayısı	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Öntest	20	56,5				
Sontest	20	88	2,0768	15,67	19	,000

t=2,093

Tablo 11’den de anlaşılacağı üzere, öğrencilerin öntest ve son testten elde ettikleri ortalama puanlar (EK-4) arasında son test grubu lehine 31.5 puanlık bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığı t testi ile sınanmış ve t = 15.67 değeri bulunmuştur. Bulunan bu değer % 5 anlam seviyesi ve 19 serbestlik derecesindeki t=2.063 değerinden daha büyüktür. Bu sonuç, araştırma grubunda yazın eğitime ilişkin uygulanan iki değişik öğretim yönteminin birbirlerinden oldukça farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle yazınsal metni okuma ve çözümleme evrelerini değerlendirme ve kültürel bağlam konumlandırma edinimini geliştirilmesinde, yorumbilimsel ve

didaktik yöntemin, geleneksel yazın eğitimi yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

3. 5. Özet

Bu araştırmada, “Öğrencinin, yorumbilimsel edinç ya da yazınsal kültür edinimine nasıl ulaşacağı?” ve “Hangi yöntem ve teknikler kullanılabilir?” soruları yanıtlanmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmada, öğrencinin yazınsal kültür ediniminin geliştirilmesinde, yeni yazın eğitiminin yeniliklerini esas alan “Yorumbilimsel ve didaktik yöntemin” etkisini belirlemek amaçlanmıştır.

Yeni yazın eğitiminin belli yazınbilim yöntemleri ışığında gerçekleşen bir uygulama alanı olduğu daha önce belirtilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın birinci bölümünde, alımlama kuramının yeni yazın eğitimindeki rolü ve önemi vurgulanmış, yazınbilimsel yöntemlere yer verilmiştir. Yabancı dil sınıflarında yazının konumu, geleneksel yazın eğitimi ele alınmış ve yeni yazın eğitimindeki yeniliklere ve “yorumbilimsel ve didaktik yöntem” yer verilmiştir: Yorumbilimsel ve didaktik yöntemin ilk evresinde öğrencilerin okuma etkinlikleri, kendiliğinden olan varsayımlardan tanıtısal sorulardan oluşmuştur.

İkinci evresi çözümsel ve yorumbilimseldir. Yeniden okuma etkinlikleri, yeni göstergelerin ele alınması ve yazınsal metni doğasına uygun çözümleme gereçlerinin kullanımından oluşmuştur.

Üçüncü evre de yazınsal metinler kültürel bağlama konumlandırılmış ve belgesel araştırmalara yer verilmiştir. Ayrıca yazınsal metnin okuma ve çözümleme etkinlikleri değerlendirilmiştir.

Araştırma birinci bölümünde ifade edilen problem ve alt problemlerin çözümü için deney öncesi araştırma modellerinden, “Tek grup öntest- sontest modeli” ne göre düzenlenmiştir. Araştırma grubunu, 1998-1999 Öğretim Yılı Bahar

Dönemi'nde Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Bölümü Fransızca Öğretmenliği Programı'nda Edebi Metin İncelemesi dersini alan öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma grubunun öntest-sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı "Eşlenik örneklem t testi ile sınılanmış ve sonuçları .000 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Yazınsal metni okuma ediniminin geliştirilmesinde, yazın eğitiminde yorumsal ve didaktik yöntem lehine 28.30 puanlık bir fark ortaya çıkmış ve $t = 12.448$ değeri bulunmuştur.

Yazınsal metni çözümlene ediniminin geliştirilmesinde son test başarı puanları lehine 26.95 puanlık bir fark ortaya çıkmış ve $t = 13.163$ değeri bulunmuştur.

Yazınsal kültür ediniminin geliştirilmesinde ise, son test puanları lehine 31.5 puanlık bir fark ortaya çıkmış ve $t = 15.67$ değeri bulunmuştur.

Elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirilirse; araştırma grubuna uygulanan "yorumbilimsel ve didaktik yöntem" sonucu öntest ve son test grubunun yazınsal kültür edinimini geliştirmeye yönelik puanları başlangıç durumundan daha yüksektir. Bu yöntemin, yazınsal kültür ediniminin geliştirilmesinde geleneksel yazın eğitimi yöntemlerine göre daha etkili olduğu görülmüştür. Böylece öğrencilerin önbilgi ve becerilerini kullandığı; metin çevresi öğelere anlam verdiği ve okuma stratejilerini geliştirdiği bulgulanmıştır. Buna bağlı olarak, öğrencinin, eseri okuduktan sonra genel bilgilere sahip olduğu; okuduklarını yorumladığı; eserin kendine özgü yapısıyla bütünleştiği; olay örgüsünü anlamlandırdığı; yorumunu sorguladığı; eleştirmenlerin, çağdaş yazarların, yazınsal metinle ilgili yorumlarını ele aldıkları ve çözümlene sonuçlarıyla karşılaştırdıkları ve kültürel edinimleri, çözümlenenin bitiminde soru sorarak değerlendirdikleri; yöntemsel okumalarla; yazınsal metinle bütünleştiikleri uygulama tekniklerini kazandıkları sonucuna varılmıştır.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç

Yabancı dil sınıflarında yeni yazın eğitiminde amaçlanan yorumbilimsel edinç ya da yazınsal kültür edinimidir. Öğrenci, yazınsal metni okuma ve çözümleme sonucunda elde edilen yazınsal kültür edinimi ile diğer yazınsal metinleri okuyacak ve çözümleyecektir. Gerçekten de öğrenci, kültürlerarası iletişimi ancak böyle bir edimle gerçekleştirecektir. Sonuçta, öğrenci farklı yazın ve kültür gelenekleri içinde dünyayı daha iyi tanıyacaktır.

Yeni yazın eğitiminde amaçlanan yorumbilimsel edinç ve ya da yazınsal kültür edinimine ulaşmak için, yeni yazın eğitiminin yeniliklerine koşut yorumbilimsel ve didaktik yöntem örneklemeli roman ve şiir çözümlemesine uygulanmıştır.

Yazınsal kültür edinimi testinden alınan sonuçlar ile örneklemeli roman ve şiir çözümlemesinin okuma, çözümleme ve kültürel bağlama konumlandırma evresindeki sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere dayalı olarak öğrencinin;

1. Önbilgi ve becerilerini kullandığı, metin çevresi öğelere anlam verdiği ve okuma stratejilerinin geliştiği bulgulanmıştır. Eseri okuduktan sonra genel bilgilere sahip olduğu, okuduklarını yorumladığı , gerçekten de eserin kendine

özgü yapısıyla bütünleştiği, olay örgüsünü anlamlandırdığı, kendi yorumunu sorguladığı gözlenmiştir.

2. Eleştirmenlerin, çağdaş yazarların, yazınsal metinle ilgili yorumlarını ele aldıkları ve çözümleme sonuçlarıyla karşılaştırdıkları ve kültürel edinimleri, çözümlemenin bitiminde soru sorarak değerlendirdikleri gözlenmiştir.

3. Yöntemsel okumalarla; yazınsal metinle bütünleştikleri uygulama tekniklerini kazandıkları bulgulanmıştır.

4. Öğrencilerin, yazınsal metni tarihsel, bibliyografik, kültürel bağlama konumlandıkları ve belgesel araştırmaları gerçekleştirdikleri, bu araştırmaları sınıf ortamında değerlendirdikleri gözlenmiştir.

5. Yabancı dil sınıflarında, yazınsal metni çözümleme ve okumanın temel amacı, öğrencileri yazınsal kültürle donatmaktır. Gerçekten de yazınsal metni çözümleme sırasında elde edilen bilgilerin kullanılması çok önemlidir.

Yazınsal kültür edinimleriyle öğrenciler, gelecekteki bireysel okumalarının temellerini atacaklar ve daha önceki bilgilerini kullanarak, önbilgilerini ve ön deneyimlerini yeni bilgilerle zenginleştirecekler; böylece yabancı dil öğrenilmesi gereken bir dilbilgisi yığını ya da düzensiz gündelik dil kullanımını sağlayan araç değil, farklı düşünme ve algılama biçimlerine götüren amaç olacaktır.

4.2. Öneriler

Araştırma sonunda ulaşılan bulgular ışığında yabancı dil öğretimi kapsamında “Edebi Metin İncelemesi” dersine, öğrencilere ve yazınsal metni okuma, çözümleme değerlendirme ve kültürel bağlama konumlandırmaya yönelik olarak şu önerilerde bulunabilir:

4.2.1. Edebi Metin İncelemesi Dersi İçin Öneriler

-Edebi Metin İncelemesi önkoşullu bir ders olmalıdır.

-Bu dersin önkoşul dersleri: “Edebiyata Giriş” ve “Edebiyat Kuramları ve Eleştiri” olmalıdır.

-Edebiyata Giriş dersinde yazınsal metni okumanın ve çözümlemenin önkoşulları göz ardı edilmemelidir.

-Öğrenciler, bu derslerle ilgili incelemelerde bulunmak ve olayları gözleyebilmek için Fransa'ya gidebilmelidir.

4.2.2. Yazınsal Metni Okuma-Çözümleme, Değerlendirme ve Kültürel Bağlama Konumlandırmaya Yönelik Öneriler

Yabancı dil sınıflarında Edebi Metin İncelemesi dersinde yazınsal metinleri, Langlande'ın yorumbilimsel ve didaktik yöntemine dayalı çözümlemek için, bu yöntemin okuma-çözümleme, değerlendirme ve kültürel bağlam konumlandırma evrelerine yönelik şu önerilerde bulunabiliriz.

4.2.2.1. Yazınsal Metni Okumaya Yönelik Öneriler

1. Yabancı dil öğretimi kapsamında “Edebi Metin İncelemesi” dersini alan öğrenciler, yazınsal metne yönelik okuma beklentileri oluşturmalıdır.
2. Öğrenciler, okuma beklentilerini, kaygılarını, ilgilerini çeken öğeleri ve bölümleri not almalı ve bu notları okumanın çizgiselliği içinde değerlendirmelidir.

3. Öğrenciler, yazınsal metnin sonuna kadar anlam varsayımları oluşturmalıdır.

4.2.2.2. Yazınsal Metni Çözümlemeye Yönelik Öneriler

1. Öğrenciler, ön okuma ve ön deneyimlerinden yararlanarak, çözümleme projesi oluşturmalıdır.
2. Öğrenciler, yazınsal metni yeniden okurken metnin önemli öğelerini belirlemelidir. Bu öğelerden hareketle tablo oluşturmak okumayı ve çözümlemeyi kolaylaştırır.
3. Öğrenciler yazınsal metni çözümlerken metnin doğasına uygun çözümleme gereçlerini ve yöntemlerini kullanmalıdır.

4.2.2.3. Yazınsal Metni, Okuma-Çözümleme Etkinliklerini Değerlendirme ve Kültürel Bağlama Konumlandırmaya Yönelik Öneriler

1. Öğrenciler; yazınsal metni kültürel, biyografik ve tarihsel bir bağlama konumlandırmalıdır.
2. Yazınsal metnin okuma ve çözümleme etkinliklerini değerlendirerek, yazınsal metnin estetiğini ve akımını değerlendirmelidir.
3. Yazınsal metni estetiğini ve akımını okuma ve çözümleme sonuçlarına göre belirlemelidir.
4. Öğrencilere, başka okuma ve çözümleme metinleri önerilmelidir. Ön deneyimler, önbilgiler diğer metinlerin okunmasını ve çözümlenmesini kolaylaştırırlar.

EKLER

EK		Sayfa
EK: 1	YAZINSAL KÜLTÜR EDİNİM TESTİ.	160
EK: 2	ARAŞTIRMA GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN YAZINSAL METNİ OKUMA EDİNİMİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK BÖLÜMDEN ALDIKLARI ÖNTEST VE SONTEST PUANLARI.....	167
EK: 3	ARAŞTIRMA GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN YAZINSAL METNİ ÇÖZÜMLEME EDİNİMİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK BÖLÜMDEN ALDIKLARI ÖNTEST VE SONTEST PUANLARI	168
EK: 4	ARAŞTIRMA GRUBUNDAKİ ÖĞRENCİLERİN YAZINSAL METNİ KÜLTÜREL BAĞLAMA KONUMLANDIRMA EDİNİMİNİ ÖLÇMEYE YÖNELİK BÖLÜMDEN ALDIKLARI ÖNTEST VE SONTEST PUANLARI.....	169
EK: 5	EDEBİ METİN İNCELEMESİ DERSİNE YÖNELİK AKADEMİK PROGRAM.....	170

EK:6	MAUPASSANT'IN"BEL-AMİ" ROMANINI OKUMAYA YÖNELİK ÖĞRENCİ ETKİNLİKLERİ.....	174
EK:7	MAUPASSANT'IN"BEL-AMİ"ROMANINI ÇÖZÜMLEMEYE YÖNELİK ÖĞRENCİ ETKİNLİKLERİ.....	177
EK: 8	MAUPASSANT'IN"Bel-Ami" ROMANINI KÜLTÜREL BAĞLAMA KONUMLANDIRMAYA YÖNELİK ÖĞRENCİ ETKİNLİKLERİ.....	186
EK:9	APOLLİNAİRE'İN "ZONE" ŞİİRİNİ OKUMAYA YÖNELİK ETKİNLİKLER.....	189
EK: 10	APOLLİNAİRE'İN "ZONE" ŞİİRİNİ ÇÖZÜMLEMEYE YÖNELİK ETKİNLİKLER.....	191
EK: 11	APOLLİNAİRE'İN "ZONE" ŞİİRİNİ KÜLTÜREL BAĞLAMA KONUMLANDIRMAYA YÖNELİK ETKİNLİKLER.....	201

EK 1.YAZINSAL KÜLTÜR EDİNİMİ TESTİ

Öğrencinin:

Adı :

Soyadı :

Numarası :

Sınıfı :

Bu test, yabancı dil sınıflarında yeni yazın eğitiminde Edebi Metin İncelemesi dersinizde, yazınsal metinleri okurken ve çözümlerken öğrenme stratejilerinden ne derece yararlandığınızı saptamak ve eksik kalan yönleri sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerle gidermek amacıyla düzenlenmiştir(daha geniş bilgi için bkz. Germain,1998). Bu testin temel amacı, öğrenme sürecinde size yardımcı olmaktır. Aşağıda belirtilen her bir maddede size uygun olan seçeneği dikkate alarak ayrılan yere (X) işareti koyunuz. Lütfen yanıtızsız madde bırakmayınız. Gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Daima/Sıklıkla/Bazen/Nadiren/Hiçbir zaman

1.Fransızca bilgimi geliştirmek için edebi metin incelemesi dersinden beklediğim belirli amaçlarım var.

() () () () ()

2.Okuyacağım ve çözümleyeceğim yapıtıya satın alırım ya da fotokopisini çektiririm.

() () () () ()

3.Okuyacağım ve çözümleyeceğim yapıtın başlığı ile kapak resmi arasında ilişki kurmaya çalışır

() () () () ()

Daima/Sıklıkla/Bazen/Nadiren/Hiçbir zaman

- 4-Okuyacağım ve çözümleyeceğim yapıtın başlığundan ve kapak resminden hareketle metnin içeriğini tahmin etmeye çalışırım. () () () () ()
- 5-Yapıtın basım tarihini, yazarının ismini ve tanıtım yazılarını okurum. () () () () ()
- 6-Yazarın ismini, basım tarihini okuduktan sonra: ne tür bir metinle karşı karşıya olduğumu sezer, metnin içeriği hakkında varsayımlar geliştiririm. () () () () ()
- 7-Ne tip bir metinle karşı karşıya olduğumu sezince, metnin içeriği düzenlenişi hakkında varsayımlar geliştiririm. () () () () ()
- 8- Ne tür bir sözcelem durumuyla karşı karşıya olduğumu sezince, metnin içeriği ve düzenlenişi hakkında varsayımlar geliştiririm.
- 9-Varsayımlarımın yanlış olabileceğini önceden kabul ederim. () () () () ()
- 10-İlk okuma sırasındaki tepkilerimi not ederim. () () () () ()
- 11-Öğretim elemanının metin çevresi öğelerle ilgili sorularını yanıtlamaya çalışırım. () () () () ()

Daima/Sıklıkla/Bazen/Nadiren/Hiçbir zaman

- 12-Okuduğum metni anlamlandırırken metin çevresi öğelerden (resim, başlık, yazarın ismi, yapının tarihi, vb.) yararlanırım.
- 13-Yazınsal önce tümünü gözden geçirerek, çabucak okur, sonra geriye dönüp dikkatli bir şekilde okurum.
- 14-Yazınsal metni okuma etkinliklerinin tümünü gözden geçiririm.
- 15-Yazınsal metni çözümlmek için bireysel çözümlme projesi oluştururum.
- 16-Çözümlme projesini oluştururken metin çözümlmesinde elde ettiğim bilgilerimden yararlanırım.
- 17-Yazınsal metni kesitsel okurum.
- 18-Tablosal okumayı çözümlme aracı gibi görürüm.
- 19-Yazınsal metindeki önemli olayları tabloda gösteririm.

Daima/Sıklıkla/Bazen/Nadiren/Hiçbir zaman

- 20-Yazınsal metnin kişileri, uzamı, zamanı...vb. tabloda gösteririm.
- 21-Yazınsal metni anlamlandırırken çözümleme gereçlerinden yararlanırım.
- 22-Edebi Metin İncelemesi dersinde karşılaştığım özel terimlerin anlamını bilmek isterim.
- 23-Öğretim elemanının sorularını yanıtlarım.
- 24-Bireysel etkinliklerimi sınıfta gözden geçirir grup çalışmasıyla birleştiririm.
- 25-Yazınsal metni çözümlerken öğretim elemanının üzerinde durduğu noktalara dikkat ederim.
- 26-Yazınsal metni çözümlerken metnin anlamsal ve mantıksal örüntüsüne dikkat ederim.
27. Yazınsal metni çözümleme konusundaki güçlüklerimi ve duygularımı başkalarıyla paylaşıyorum.

Daima/Sıklıkla/Bazen/Nadiren/Hiçbir zaman

- 28-Grup çalışmasına etkin olarak katılır bundan zevk alırım.
- 29-Yazınsal metni çözümlerken yalnız öğretim elemanını değil arkadaşlarımı da dikkate alırım.
- 30- Yazınsal metin çözümlerken anlamadığım noktaları öğretim elemanına ve arkadaşlarıma sorarım.
- 31-Bireysel etkinliklerimi ve çalışmalarımı sınıfta tartışmaya sunmaktan çekinmemem.
- 32-Öğretim elemanının bana sorduğu sorulara, soru bana yönelmemiş olmasa bile kafamda cevap veririm.
- 33-Sınıfta aldığım notları evde gözden geçiririm.
- 34- Yazınsal metin çözümlemesinden memnun olana kadar çalışırım.
- 35-Edebi Metin İncelemesi dersindeki gelişmelerimi kontrol ederim.

Daima/Sıklıkla/Bazen/Nadiren/Hiçbir zaman

43. Çözümleme metnini, döneminin diğer eserleriyle ve kendi eserlerimizle kıyaslarım
44. Çözümleme metnini, sınıf ortamında tarihsel ve kültürel bağlama yerleştirilirken tartışmalara katılırım.
44. Yazınsal kültürel edinimlerimi başka yazınsal metinleri okurken ve çözümlerken kullanırım.

EK 2. İlk ve Son Test Grubundaki Öğrencilerin

“Yazınsal Metni Okuma Edinimini”

Ölçmeye Yönelik Bölümden Aldıkları

İlk ve Son Test Puanları

Öğrenci Sıra no:	Son test Sonuçları	Son test Sonuçları
1	58	90
2	63	95
3	50	93
4	45	83
5	65	93
6	45	80
7	58	95
8	60	93
9	88	100
10	69	90
11	73	98
12	53	88
13	59	88
14	85	95
15	55	90
16	75	83

EK 3. ilk ve Son Test Grubundaki Öğrencilerin
“Yazınsal Metni Çözümleme” Edinimini Ölçmeye Yönelik
Bölümden Aldıkları ilk ve Son Test Puanları

Öğrenci Sıra No:	Son Test Sonuçları	Son Test Sonuçları
1	65	93
2	56	97
3	66	94
4	55	64
5	52	88
6	65	83
7	51	88
8	54	92
9	75	97
10	71	82
11	70	93
12	62	91
13	74	97
14	58	95
15	77	92
16	52	84
17	63	88
18	65	88
19	49	77
20	58	94

EK 4. ilk ve Son Test Grubundaki Öğrencilerin
 “Yazınsal Kültür Edinimini”
 Ölçmeye Yönelik Bölümden Aldıkları
 ilk ve Son Test Sonuçları:

Öğrenci Sıra No:	Son Test Sonuçları	Son Test Sonuçları
1	62	92
2	56	74
3	48	84
4	64	86
5	44	84
6	60	74
7	62	96
8	52	100
9	56	80
10	64	98
11	52	82
12	68	92
13	54	92
14	68	96
15	50	82
16	62	82
17	50	96
18	44	88
19	50	84
20	64	98

EK 5. Edebi Metin İncelemesi Dersine Yönelik Akademik Program

L'Etude Des Textes Littéraires

Année : Classe de troisième

Code : Fra-352-1 Semestre: : 2

Heure : 2

Enseignant : Şükran Kara

A.Objectifs Généraux:

Ce choix répond également à la poursuite de trois objectifs:

-Proposer un roman du XIX.ème siècle dans son intégralité qui contient la vie et l'époque de Maupassant et favoriser l'entrée dans l'oeuvre, sa lecture

-Favoriser la relecture de l'oeuvre, son étude

-Favoriser le réinvestissement des acquis expérimentiels méthodiques et culturels de la lecture et de l'étude dans la lecture méthodique, il s'agit de les amener à situer dans la lecture méthodique d'un même genre.

B. Demarche Pédagogique

Pour favoriser l'entrée dans l'oeuvre, sa lecture:

Amener les élèves à mobiliser des savoirs, des expériences antérieurs de lecture et à formuler des attentes de lecture, des hypothèses de sens initiales.

Pour favoriser la relecture de l'oeuvre, son étude:

En prenant sur les activités augurales et sur les expériences de lecture individuelle des élèves, il s'agit de négocier, d'élaborer et de conduire à son terme un projet d'étude de l'oeuvre commun au groupe classe. Il vise avant tout à éclairer et à enrichir les constructions de sens auxquelles la lecture a donné lieu.

Pour favoriser la fixation et l'utilisation des acquis culturels de lecture et de l'étude:

Il s'agit d'évaluer des expériences acquises des savoirs méthodologiques découverts et utilisés: Lecture tabulaire, instruments d'analyse, d'amener les élèves à réinvestir de la façon la plus autonome possible, ces acquis dans de nouvelles expériences de lecture et de l'étude; d'inscrire l'oeuvre étudiée dans son contexte bibliographique, historique et culturel

C. Programme

1. Semaine: Description des séances consacrées à la lecture du roman "Bel-Ami"
2. Semaine: Les activités augurales sur "Bel-Ami"
3. Semaine: Confrontation des diverses attentes de lecture issue du travail sur le paratexte et du début de la lecture individuelle.
4. Semaine: Elaboration d'un projet d'étude.

5. Semaine: Relever le tableau chronologique des grands événements du roman et mettre en évidence: Les lieux et les milieux, les signes de la cette réussite. les personnages, la durée de fiction, le rythme de la naration
6. Semaine: Relever les grandes étapes de réussite sociale, professionnelle et amoureuse de Duroy. Travailler sur les moments de cette réussite. Relever des divers changements de Duroy, esquisser l'étude du personnage. Etudier des personnages féminins
7. Semaine: Examen Partiel
8. Semaine: Correction écrite sur "Bel-Ami"
9. Semaine: Discussion à partir des documents réunis. Remarques générales sur le roman et le roman au XIX ème.
10. Semaine: Description des séances consacrées à la lecture du poème "Zone"
11. Semaine: Les activités augurales sur "Zone"
12. Semaine: Elaboration d'un projet d'étude
13. Semaine: Exploitation des tableaux et des itinéraires: L'errance dans Paris, les souvenirs de la vie passée, itinéraire moral et religieux.
14. Semaine: Interprétation de ces trois itinéraires
15. Semaine: Inscrire l'oeuvre "Zone dans son contexte culturel.

D. Contenu

- L'entrée dans l'oeuvre, sa lecture
- La relecture de l'oeuvre, son étude

- La fixation et l'utilisation des acquis culturels de la lecture et de l'étude ,
procéder à leur évaluation.

E. Devoirs

L'Etude du roman "Bel-Ami" de Maupassant:

- Répondre aux questions sur les activités augurales
- Confronter entre le debut et la fin du roman
- Faire le tableau chronologique des grands événements du roman mettre en
evidence: les lieux et les milieux, les signes de cette réussite, les personnages, la
durée da fiction, le rythme de la narration, etc.
- Répondre aux interrogations écrites sur l'ensemble de l'oeuvre
- Rechercher des documents de la vie, l'époque de Maupassant et les romans du
XIX. ème siècle.

L'Etude de la poésie "Zone" d' Apollinaire:

- Répondre aux questions sur les activités augurales.
- Faire des tableaux et des itinéraires: l'errance dans Paris, les souvenirs de la vie
passée, itinéraire moral et religieux.
- Les activités culturelles

F. Evaluation: Examen partiel %30; Devoirs: %20; Examen final: % 50 A
partir des interrogations écrites sur " Bel -Ami" (Maupassant) et " Zone"
(Apollinaire), tester la mémorisation par les élèves du contenu du roman lui-
même et du poète.

EK 6: Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Okumaya Yönelik Öğrenci

Etkinlikler

Activités augurales sur "Bel-Ami"

1. Connaissez-vous déjà le nom de Maupassant?

-Oui je connais le nom de Maupassant.

2. Avez- vous déjà lu certaines de ses oeuvres ?

-Oui, "Une Vie".

3. Si c'est le cas souvenez -vous lesquelles ? De la quelle?

-Le nom du livre que j'avais lu, était intitulé "Une Vie" Dans ce livre on raconte l'histoire d'une jeune fille riche qui aime un homme.

4. Quel est le nom de l'oeuvre ?

-"Bel-Ami"

5. D'où avez-vous acheté ce livre?

-Je l'ai prêté de la bibliothèque

6. En combien de jours l'avez -vous lu ?

-J'ai lu ce livre en deux semaines.

7. Qu' avez -vous senti quand vous avez commencé à lire?

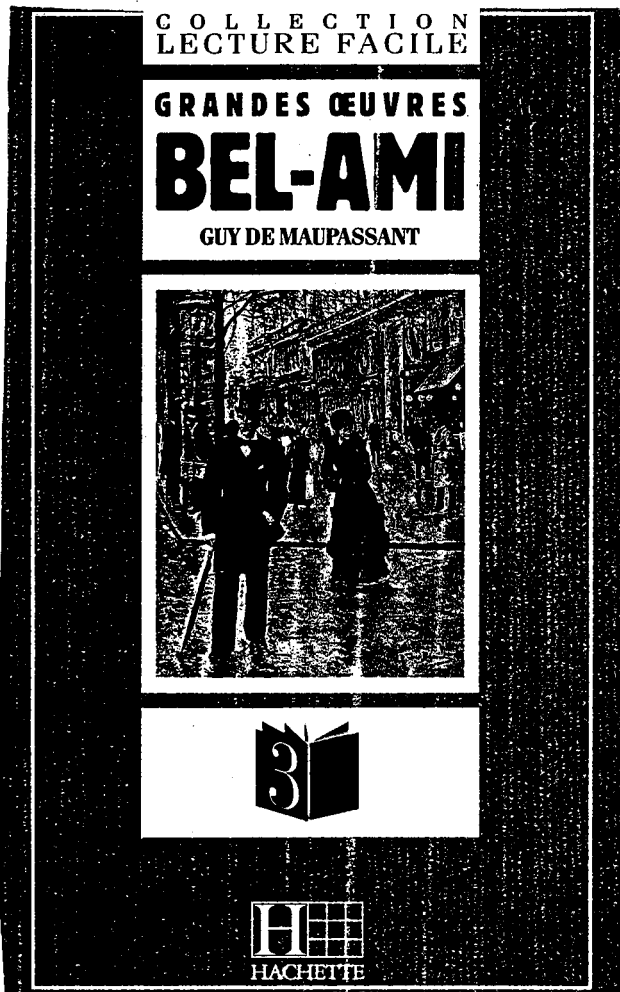
En premier j'ai pensé que je pourrai lire ce livre. avec goût

Son titre était très différent

8. Par qui le livre a été publié?

Le livre a été publié par "Hachette " c'est un livre adapté par Nicolas Blond

9. Il y a un dessin sur la couverture? Quel est sa signification



Le titre du livre nous donne un avis sur le contexte de l'oeuvre. On sent qu'il raconte dans ce livre une belle vie qui est rêvée par tout le monde, une vie passionnante.

Il y a un dessin sur la couverture. il y a un homme et une femme qui marchent dans un quartier très luxe. Ces deux gens sont habillés très chics. On peut remarquer dès le premier regard qu'ils sont riches. La femme est derrière l'homme, cela peut signifier qu'ils vivent un amour discret. L'homme porte une veste noire, un chapeau et un pantalon noir. il tient aussi un parapluie à la main. La femme aussi est bien habillée

Comparaison entre la fin et le début du roman

Le début du roman:

“Une soirée, la ville est chaude. Un jeune homme, la tête haute, se promène sur les grands boulevards; son nom? /.../Georges Duroy, c’est un ancien sous officier. /... / Dans sa poche, quelques sous, trop peu pour boire et manger à son envie. Et pas de salaire avant la fin du mois!

La fin du roman

“Après avoir reçu une lettre de Duroy lui expliquant qu’il aime sa fille, qu’il s’est permis de la garder jusqu’à ce qu’il ait son accord pour le mariage. Walter lui envoie une réponse mise en évidence des éléments d’harmonie et de discordance. ”

Au debut du roman: G. Duroy et un employé au bureau de chemin de fer de Nord. Mais il n’est pas content de sa situation, c’est pourquoi il pense aux années heureuses qu’il a passé en Afrique où il était soldat. il était très pauvre. il a commencé`à travailler dans un bureau de journal à l’aide de son ami, M. Forestier; mais il n’a aucune connaissance sur le sujet du journal.

A la fin du roman: G. Duroy se marie avec une jeune femme riche de son patron.. Le mariage a eu lieu à l’église. il a invité beaucoup des gens importants: ministres, écrivains, acteurs connus, il y avait une grande foule devant et à l’intérieur de l’église. George n’est plus pauvre, il est au point d’être important après le directeur au journal ”la Vie Française

Que se passe-t-il ?	les personnages dans l'action	la fiction, la longueur de la narration	les événements	raconteur	textes dominants
<ul style="list-style-type: none"> rencontre avec Charles Forestier proposition de travailler dans le journal comme journaliste 	<ul style="list-style-type: none"> Georges Duroy Charles Forestier 	<ul style="list-style-type: none"> une soirée d'été 5 pages 	<ul style="list-style-type: none"> sur les grands boulevards aux Folies-Bergères 	<p>Narrateurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> description de l'état économique et social de G. Duroy et restaurant "Folies-Bergères"
<ul style="list-style-type: none"> participation à la soirée du journal connaissance avec plusieurs hommes importants. 	<ul style="list-style-type: none"> G. Duroy Clotilde de Marelle Charles Forestier M. Walter Jacques Rivol Berbert de Varenne Mme. Walter Laurine 	<ul style="list-style-type: none"> une soirée 3 pages 	<ul style="list-style-type: none"> chez les Forestier 	<p>Narrateur</p>	<ul style="list-style-type: none"> discours indirecte (Marelle - Duroy) description de sens dans la soirée.
<ul style="list-style-type: none"> faire un bel article à l'aide de Mme Forestier commencer à travailler dans le journal 	<ul style="list-style-type: none"> G. Duroy M. Forestier Saint-Patin M. Walter Mme. Forestier 	<ul style="list-style-type: none"> tous les deux le lendemain à trois heures une journée 4 pages 	<ul style="list-style-type: none"> dans un affreux logement chez Forestier au journal 	<p>Narrateur</p>	<ul style="list-style-type: none"> description de l'émotion de Duroy
<ul style="list-style-type: none"> le premier article imprimé dans le journal apprentissage dans le métier de journalisme 	<ul style="list-style-type: none"> M. Forestier G. Duroy Saint-Patin Mme. Forestier 	<ul style="list-style-type: none"> le lendemain à la première heure une journée 4 pages 	<ul style="list-style-type: none"> à la vie française Chez Forestier 	<p>Narrateurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> description de l'émotion de Duroy
<ul style="list-style-type: none"> visite de Marelle dîner au restaurant avec Marelle et les Forestier surnom "Bel-ami" être surpris par Rachel et quitté par Marelle 	<ul style="list-style-type: none"> Duroy Rachel Marelle les forestier Laurine 	<ul style="list-style-type: none"> au bout de deux mois le lendemain pendant trois semaines 3 pages 	<ul style="list-style-type: none"> chez Marelle dans un restaurant 	<p>Narrateurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> discours indirecte (Laurine - Marelle) dialogue (Marelle - Duroy)
<ul style="list-style-type: none"> proposition de construire une relation avec Mme Forestier commencer à devenir journaliste 	<ul style="list-style-type: none"> Duroy les forestier Mme. Walter 	<ul style="list-style-type: none"> le matin 6 pages 	<ul style="list-style-type: none"> chez le patron 	<p>Narrateur</p>	<ul style="list-style-type: none"> description de discours indirecte

Que se passe-t-il?

les personnages dans l'action

Quand? durée de la fiction, longueur de la narration

Où se passent les événements?

Qui raconte?

Types de textes dominants

7.

• duel avec un journaliste
• d'un autre journal

• Louis de Langremont
• G. Duroy
• Jacques Rivol

• dès le lendemain
• le matin suivant
• le soir
• à la nuit tombée
• quelques jours
• 7 pages

• au journal
• dans le Bois

Narrateurs

• discours indirects
(Duroy - Rivol)

8.

• mort de M. Forestier
• proposition de mariage à Mme Madeleine Forestier

• Les Forestier
• Duroy

• le lendemain
• quelques jours
• 5 pages

à Cannes

Narrateurs

• discours indirects
(Duroy - Charles Madeleine)

9.

• mariage avec Madeleine
• changement sur son nom
• visite de parents de Georges Du Roy

• Marcell
• Madeleine
• Duroy

• le 10 Mai
• l'été et l'automne
• des mois
• 6 pages

• à Cannes
• à Paris
• à la campagne

Narrateurs

• description de la vie de Georges et de ses parents ruraux

10.

• article plein de méchancetés contre le ministre
• devenir responsable de service politique

• Laroche Mathieu
• Couper de Vandree
• Mme. Forestier
• M. Walter

• un soir de juin
• 3 pages

• au Bois

Narrateurs

• discours indirects
(Duroy - Mme Forestier)

11.

• séance d'écriture
• gouvernement tombé
• télégramme de Mme. Walter

• Mme Walter
• Clotilde de Marcell
• Georges Duroy

• un soir
• le jeudi suivant
• le jour suivant
• quelques jours
• 6 pages

• chez Duroy
• dans la rue de Constantinople
• au Parc Monceau

Narrateurs

• discours indirects
(Mme Walter - Duroy)

12.

• relation avec Mme. Walter
• mort de Vandree
• une grande affaire de bourse

• Mme Walter
• Madeleine
• Clotilde de Marcell

• ce matin-là
• ce même jour
• quelques jours
• 6 pages

• à la vie française
• chez Duroy

Narrateurs

• discours indirects
(Georges - Madeleine)

Que se passa-t-il?

les personnages dans l'action

Quand? durée de la fiction, la longueur de la narration

Où se passent les événements?

Qui raconte?

Types de textes dominants

portage de la fortune de M. Vandrec
titre de noblesse

Clotilde
le notaire
Duroy
Madeleine

une soirée
quelques jours
3 pages

dans l'église
chez le notaire
au théâtre

Narrateurs

discours indire (Georges-Madeleine)

soirée magnifique chez les Walter
apercevoir sa femme au bras du ministre
légion d'honneur

Larochette Mathieu
Duroy
les Walter
Suzanne
Jacques Rival

une soirée magnifique
le lendemain
6 pages

chez les Walter

Narrateurs

discours indirect (connaissance de police et le ministre)

surprendre sa femme avec Larochette Mathieu
article dur contre le ministre
divorce de sa femme

Larochette Mathieu
les Walter
Suzanne
Duroy
Madeleine

pendant le reste de l'histoire
quelques jours
4 pages

dans le commissariat
dans la rue Rochefoucauld

Narrateurs

description de gens et de leur relation

enlever Suzanne
autorisation de mariage

Georges
Suzanne
M. et Mme. Walter

depuis trois mois
un beau jour de juillet
une journée
4 pages

à la campagne

Narrateurs

dialogue (Suzanne-Duroy)

mariage avec Suzanne
grande ascension de Georges Duroy
devenir rédacteur en chef et un homme qui a la chance de devenir ministre

Georges Duroy
Clotilde
Rival
Suzanne
Mme. Walter

le 20 octobre
3 pages

dans l'église

Narrateurs

discours indirect (Duroy-Madeleine)
description de l'état moral social de Duroy
description de la tristesse de Mme. Walter

(1) Les grandes étapes de la réussite sociale, professionnelle et amoureuse de Duroy:

à quelles sont ces différentes étapes?

1. Des étapes professionnelles dans la vie de G. Duroy:

- proposition de Charles Forestier à Georges Duroy; travailler dans un journal comme journaliste
- faire un bel article à l'aide de M^{me}. Forestier
- le premier article imprimé dans le journal
- première ascension dans le journalisme; "chef des échos"
- duel avec un journaliste d'un autre journal
- article plein de méchanceté contre le ministre
- devenir responsable du service politique
- devenir rédacteur en chef et un homme qui a la chance de devenir ministre.

1.1.2

Grandes étapes de la réussite sociale de Duroy:

- participation à la soirée du journal et faire connaissance avec plusieurs hommes importants.
- une grande affaire de bourse
- partage de la fortune de Vaudrec
- titre de noblesse
- légion d'honneur

1.1.3

Grandes étapes de la réussite amoureuse de Duroy:

- visite de Marelle
- dîner au restaurant avec Marelle
- proposition de mariage à M^{me}. Forestier
- mariage avec Madeleine Forestier
- télégramme de M^{me}. Walter
- enlever Suzanne
- autorisation de mariage avec la fille de son patron
- mariage avec Suzanne.

2.) Les femmes dans Bel-Ami.

a) Quels sont les divers personnages féminins du roman?

2. a) Rachel, Madeleine Forestier, Clothilde de Marelle, Laurine, M^{me}. Walter, Suzanne

b) Définissez, en quelques mots, le caractère et le physique d'eux.

Rachel : une grosse brune, une femme de mauvaise vie.

Madeleine Forestier : une jolie femme blonde, intelligente et bien habillée, ses yeux gris et ses cheveux frisés, fins et blonds.

Clothilde de Marelle : une petite brune charmante, agréable et vive, une femme mariée qui a une petite enfant.

Laurine : une petite fille sérieuse.

M^{me}. Walter : une honnête femme très riche, grosse mais assez belle, elle a un air plein de bonté et de gentillesse.

Suzanne Walter : une jeune fille jolie aux yeux bleus, riche et charmante.

2 c) Indiquer le rôle que joue chacune de ces femmes dans la formation de Duroy et dans son ascension sociale et professionnelle

Rachel: Elle n'a pas fait beaucoup de choses dans la formation de Duroy mais peut-être c'est après elle qu'il s'est aperçu qu'il était un séducteur ou qu'il avait du succès avec des femmes.

Madeleine Forestier: c'est elle qui lui a appris à écrire de bons articles et qui l'a mis dans un haut milieu social

Clotilde de Marelle: elle est sa première maîtresse riche. Elle a loué un appartement pour lui et à chaque fois qu'il était seul ou qu'il avait besoin d'une femme, elle était là.

Laurine: la fille de Marelle, c'est elle qui lui a donné son surnom "Bel-Ami"

Madame Walter: Elle lui donne le secret du coup financier que prépare son mari. Grâce à elle, il est devenu très riche.

Suzanne Walter: c'est après s'être marié avec elle qu'il est devenu un célèbre homme important.

LE ROMAN DE BEL-AMI

) Quelle valeurs particulières prennent dans le roman les mots suivants: "bigre", "morte", "moustache", "Paris", "escalier", "lit", "miroir", "Cassière"

"bigre": une réussite incroyable.

"morte": Occasion de profiter.

"moustache": Moustache en avant: être fier de soi, archer fièrement.

"Paris": Le centre de la France mais dans le roman; le centre de la mode; centre de la richesse et centre du pouvoir.

Toutes les modes ont lieu à Paris dans époque-là.
Toutes les richesses ont lieu à Paris dans époque-là.

"Escalier": Ascension, par exemple: Il y a un ascension dans la vie de George Duroy. Avant, il était pauvre, mais après il était riche. Avant il était chômeur, après il a fait carrière dans sa vie. Il est rédacteur du journal.

"lit": relations amoureuses.

"miroir": reflet de l'état social de la société.

"Cassière": Grande affaire de bourse.

5) Citez trois grands traits du caractère de Bel-Ami et montrer l'importance de chacun d'eux dans la réussite du personnage.

a) C'est un homme qui a confiance en lui et qui ne renonce pas facilement à ses désirs. S'il était un homme renonçant tout de suite, il n'obtiendrait pas ce qu'il voulait.

b) Il est intelligent car il a trouvé une bonne solution pour une ascension vite dans la vie. Il a bien su qu'il arriverait facilement à la réussite sociale et professionnelle grâce aux femmes. S'il n'avait pas remarqué l'importance de la femme dans le monde de travail, il serait un homme pauvre sans emploi.

c) Il est rusé, il savait qu'il pourrait devenir un célèbre homme riche à l'aide des femmes. En effet, il a profité d'elles au maximum et finalement, il est devenu un homme très riche et puissant, admiré par tout le monde. S'il n'avait pas rusé ou profité des femmes, il serait un homme non connu par personne et il ne vaudrait rien.

6.b) Comment la narration souligne-t-elle?

Les événements se succèdent et la narration souligne ses grandes étapes dans une fiction logique. Elle nous montre, la narration, comment se réalise de petit à petit l'ascension de Duroy. D'abord, il ne connaît personne mais de jour en jour, il connaît plusieurs hommes importants et plusieurs femmes jouant de grandes rôles dans sa vie mais ces connaissances n'ont pas lieu soudain, tout se déroule doucement, en ordre et dans une manière logique.

EK 8: Maupassant'ın "Bel-Ami" Romanını Kültürel Bağlama

Konumlandırmaya Yönelik Etkinlikler

Citez une phrase du roman vous paraissant caractéristique de l'œuvre ou du style de Maupassant. Justifiez, en quelques mots, votre réponse.

"Pour sa réussite, il ne voit que les femmes car toutes le regardent avec sympathie."

D'après moi, c'est la phrase caractéristique du roman parce qu'il s'agit, tout au long du roman, des femmes qui adorent un homme et d'un homme qui est au courant de cette admiration.

La phrase ci-dessus résume ce roman, "Bel-Ami", car Georges Duroy a toujours l'intention de profiter des femmes pour sa réussite et pour une ascension vite dans la vie parce qu'il sait bien qu'il peut avoir de bonnes conditions sociales et professionnelles grâce aux femmes.

D'ailleurs, il devient d'abord un bon journaliste grâce à Madeleine Forestier, puis rédacteur en chef grâce à Mme. Walter. Finalement, il est devenu célèbre et riche à l'aide de Mme. Walter et Nelly Suzanne Walter.

Et voilà, on peut facilement remarquer qu'il est arrivé à toutes ses réussites se profitant des femmes et encore grâce à elles.

8) Vous choisirez un extrait du roman d'une quinzaine de lignes qui n'a pas été analysées en classe

- Madame Bovary -

Emma Bovary, fille d'un paysan, élevée dans un couvent élégant, épouse un officier de santé, médiocre, commun, pleine d'aspirations romanesques et de rêves de luxe, elle se dégoûte vite de sa vie ennuyeuse et terne dans des bourgs de Normandie où elle ne rencontre que des bourgeois d'une platitude partifiante, comme M. Homais, elle devient la maîtresse d'un gentilhomme du voisinage qui l'abandonne, puis d'un clerc de notaire. Déçue, accablée de dettes, elle s'empoisonne. (Livre publié en 1857)

- GUSTAVE FLAUBERT -

1821 - 1880. Romancier français du 19^{ème} siècle.
Auteur de "Madame Bovary", "Salommbô", "Trois Contes" ...

En général, le sujet des romans du 19^{ème} siècle est la place de l'être humain dans la société, ses ambitions, ses désirs, ses amours, la richesse, la gloire etc...

Emma, dans "Madame Bovary" est une jeune femme qui veut être riche, bien habillée, connue par la haute société, vivre à Paris dans un célèbre quartier, être aimée etc... Elle veut avoir une vie comme dans les livres qu'elle lit. La vie dont elle rêve ressemble aux contes de fée.

L'argent tient une place très importante dans les oeuvres du 19^{ème} siècle car dans la société aussi, cela se vit et les écrivains la reflètent. Les gens du 19^{ème} siècle se profitent surtout des femmes riches pour atteindre à leur but, comme il est raconté dans les romans "Madame Bovary", "Le Rouge et le Noir", "Père Goriot", "Bel-Ami" etc...

1. Montrez que *Bel-Ami* est le roman d'une époque par une analyse rapide des lieux et des milieux (en vous limitant à trois lieux et trois milieux)

a) On peut facilement remarquer sur l'illustration de couverture que *Bel-Ami* est le roman d'une époque car on voit un homme bien habillé et une femme élégante dans une rue avec de grands magasins et plein de gens.

Au 19^{ème} siècle, il est indispensable à Paris de porter de bons vêtements. On dit dans ce roman: "On peut se passer d'un lit mais pas d'un habit!"

b) Le journal et le directeur du journal et les journalistes de la *Vie Française* représentent bien le 19^{ème} siècle.

On dit que "le directeur c'est un vrai juif, il ne pense qu'à l'argent. Son journal sert à appuyer des hommes politiques, des hommes d'affaires. C'est de là que viennent les profits."

c) A l'époque, les parisiens adoraient faire montre de leur richesse. Par exemple, le Walter d'une soirée chez eux, ils montrent à tout le monde le célèbre tableau "Jésus marchant sur l'eau".

Un autre milieu et lieux qui nous représentent bien cette époque, c'est le mariage de Duroy avec Suzanne.

"Georges Duroy marche fièrement la moustache en avant, les yeux durs. Sur son habit, on aperçoit la tache rouge de la légion d'honneur. Ils sont suivis d'amis et de gens de la famille, tous bien habillés, une musique s'élève dans l'église".

EK: 9 Apollinaire'in "Zone" Şirini Okumaya Yönelik Etkinlikler

a. Les Activités Augurales Sur "Zone":

1. connaissez –vous le nom d'Apollinaire

-Non , je ne connais pas le nom d'Apollinaire.

2. A quel genre d'oeuvre est-il associé?

-Cette oeuvre est associé au genre de poème

3. Quelle sont les attentes de lecture que vous inspirent?

a) le titre du recueil: Alcools?

-Alcools, c'est pureté; ivresse

b) Le titre du poème: Zone

-Zone: périphérie, banlieu, quartiers "louches" c'est la place où les gens pauvres vivent

c) Sa place: au tout début du recueil ?

-Ce long poème qui occupe une situation privilégiée dans le recueil Alcools

d) La date de parution de recueil: 1913?

1913, C'est le début de XX ème siècle

4. Caractérissez l'aspect de ce poème: longueur des vers, strophes, ponctuation...

Voyez –vous dans cet aspect la confirmation de certaines de vos attentes précédents.

5. Ce poème est plus long que les autres poèmes. il s'agit de l'absence de ponctuation

6. Quel est le troisième mot du poème? Qu'ya-t-il de remarquable dans l'emploi de ce mot à cet endroit?

-“Tu” est destinataire qui apparaît tantôt

7. Lisez le premier vers du poème et les deux derniers: quel semble être, d'après ces trois vers, le sujet de ce poème?

“A la fin tu es las de ce monde ancien” (v. 1)

“Adieu Adieu” (v. 154)

“Soleil cou coupé” (v. 155)

d'après ces trois vers, le sujet de ce poème qui est dans la poésie de la fin du XIX ème et du début XX ème représente la modernité

8. Qu'avez-vous senti quand vous l'avez pris?

J'ai pensé à lire ce poème avec passion. Parce que son titre est très intéressant.

9. Que pensez-vous de ce titre du livre ?

A partir de ce poème, j'ai pensé les errances

EK 10. Apollinaire'in "Zone" Şiirini Çözümlemeye Yönelik Etkinlikler.

L'ERRANCE DE PARIS

LIEUX SUCCESSIVEMENT EVOQUE	INDICATION TEMPORELLE
Centre de Paris "Tour Eiffel de trou- peau des ponts"	ce matin (v.2)
Les rues une jolie rue dont j'ai oublié le nom (v.15)	ce matin (v.10) ce matin (v.12) ce matin (v.15)
Cette rue industrielle (v.23)	Lundi matin (v.18)
située à Paris entre la rue Au- mont Thévillle et l'avenue des Paris.	Samedi soir (v.18)
(v.24)	Le matin (v.19) Maintenant (v.71)
Maintenant tu marches dans Paris toute seul parmi la foule (v.71)	Aujourd'hui (v.81) La nuit (v.137)
Aujourd'hui tu marches dans Paris les femmes sont ensanglantées (v.81)	Maintenant (v.143) La matin va venir (144)
ils emplissent de leur odeur le hall de la gare S. Lazare (v.123)	La nuit s'éloigne (146)
Tu es debout devant le zinc d'un bar crapuleux (v.135)	
Tu es la nuit dans un grand resta- urant (v.137)	
Les bistrotiers font tenter leurs bi- dons les rues (v.145)	

SOUVENIRS DE LA VIE PASSÉE

LIEUX SUCCESSIVEMENT ÉVOQUÉS	INDICATIONS TEMPORELLES
<p>Voilà la jeune rue et tu n'as pas encore qu'un petit enfant^a (v.25)</p> <p>Vous sortez du dortoir en cachette^a (v.29)</p> <p>Vous priez toute la nuit dans la chapelle du collège (v.30)</p> <p>chartre (v.83)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Montmartre (v.84) - Au bord de la Méditerranée (v.89) - Aux environs de Prague (v.95) - Marseille (v.106) - A coblenz, à l'hotel du Geant (v.107) - À Rome (v.108) - à Paris (v.113) - Rue des Rosiers ou rue des Ecoiffes (v.130) 	<ul style="list-style-type: none"> - Tu n'as encore qu'un petite enfant (v.25) - il est neuf heures (v.29) - Toute la nuit (v.30) - Maintenant

RELIGIEUX, MERVEILLEUX ET MORAL

LIEUX, OU PLUTÔT ORIENTATION

- du christ: "C'est le christ qui monte au ciel mieux que les aviateurs" (v.40)
- "C'est Dieu qui meurt le vendredi, être suscité le dimanche" (v.39)
 - "Pupille christ de l'oeil" (v.42)
- du siecle: "et changé en oiseau ce siècle comme jésus monte dans l'air" (v.44)
- des anges: "Les anges voltigent autour du joli voltigeur" (v.48)
- Les avions: autour du premier aéroplane (v.50)
- Ces prêtres qui montent éternellement élevant l'hostie
 - "Les oiseaux" (du v.54 au v.50)
 - Le poète "En moment au Hadchim (v.104) Descante, chute:
 - "Les diables dans les abîmes lèvent la tête pour le regarder"
 - "L'auton se pose enfin sans refermer les ailes"
 - "Nous regardons avec effroi le poulpes des profondeurs"
 - "Chez le juge d'instruction" (v.113)
 - "j'humille maintenant à une pauvre fille au rire horrible ma bouche, cessant Les Christ inférieures des obs

1-) Il y a trois itinéraires pour l'analyse rapide sur le poème Zone;

- a) l'errance dans Paris b) les souvenirs de la vie passée associées à divers lieux.
c) l'itinéraire moral et réceptif.

2-) Dans le premier itinéraire, on utilise les indications temporelles.

- Les indications temporelles sont le plus précis, le plus court et le plus localité, dans l'espace est le premier:

- * 24 heures: "du matin au matin": "ce matin" (V2)
- * "la nuit s'éloigne" (V146)

- * à Paris: du centre de la ville: "tour Eiffel" (V2)
- vers la banlieue: "tu marches vers Auteuil" (V150)

Les indications temporelles sont plus rares dans le second:

- "Il est neuf heures" (V29) "Maintenant" (V89)

Les indications temporelles situent des actions et des événements, qui manifestement appartiennent au passé, dans le présent de l'énonciation: "Maintenant tu es au bord de la Méditerranée" (V89)

3-a) Dans le troisième itinéraire, les indications spatiales se réduisent à deux orientations opposées: * l'élévation:

- "C'est le Christ qui mont au ciel mieux que les aéroliers" (V40)

* La descente et la chute (surtout morale):

- "L'aviateur se pose enfin sans refermer les ailes" (V53)

« j'humilie maintenant à une pauvre fille au rite horrible ma bœte⁷⁷
(V443)

b) L'emploi du présent permet de définir le poème comme un long monologue intérieur (ou dialogue entre soi et soi):

si on relève l'emploi de quelques passés composés et d'un imparfait, qui donnent à ce triple itinéraire une profondeur temporelle on constate l'absence totale du passé simple, c'est à-dire du temps du récit.

4) Quelles sont les indications spatiales se réduisant à deux orientations opposées dans le troisième itinéraire?

Dans le troisième itinéraire, les indications spatiales se réduisent à deux orientations opposées:

* l'élévation:

« C'est le Christ qui monte au ciel mieux que les aviateur » (V.40)

la descente et la chute (surtout morale):

« L'avion se pose enfin sans refermer les ailes » (V.53)
 « J'humilie maintenant à une pauvre fille au rire horrible ma bouche » (V.143)

Quant aux indications temporelles, elles s'inscrivent soit dans le présent de l'énonciation (V.143) soit dans un présent d'éternité:

« Ces prêtres qui montent éternellement élèvent l'hostie » (V.52)

L'emploi du présent dans les trois itinéraires constitue un premier point d'articulation, un premier niveau d'imbrication: il permet de définir le poème comme un long monologue intérieur (ou dialogue entre soi et soi): est énoncé au présent tout ce qui est présent à l'esprit du poète tout au long de l'énonciation poésienne et tout au long de sa transcription poétique. Si on relève l'emploi de quelques passés composés et d'un imparfait, qui donnent à ce triple

Il y a les temps "passé composé, présent et imparfait"

Par exemple :

* Passé composé : "Tu as fait de douloureux et de joyeux voyages". "ils ont fait dans leur étoile comme les rais-nages"

* Présent : "Tu regardes les yeux pleins de larmes ces pauvres émigrants"

Tu prends un café à deux sous parmi les malheureux.

* Imparfait : "Tu étais triste à mourir le jour où tu t'y vis."

Le poète généralement utilise le temps "présent" quand il parle de passé utilise le temps "passé composé" Parce que la poésie avait écrit comme, la prose, Comme un conte. Le temps conte est présent

le poète utilise son forte d'imagination :

"Les anges voltigent autour du joli voltigeur."

* il ya les elements abstrait dans les poesie. Appolinaire utilise les elements abstrait ve les phrases sont distincte parmi eux. Il ya les relations independant parmi les phrases. Mais le poete attrage une ordre entre ces phrases independante. Par exemple :

"Du lundi matin au samedi soir quatre fois par jour y passent"

« Le matin parfois fais la sieste y gémit »
 * Avant il ya les evenements qui fait le matin
 après, le poète parle sur le matin.

il ya beaucoup les elements religieux par exemple
 « Tu es très pieux et avec le plus ancien de tes
 camarades René Dalize »

« Vous priez tout la nuit dans la chapelle du
 collège »

« C'est le beau lys que tous nous cultivons »

On a été parle gens, les diables, les anges.

* Apollinaire beaucoup parle des lieux. il ya les
 d'imagination excessifs comme les cubisme.

LES PONCTUATIONS

Il n'y a rien ponctuations. Parce que Apollinaire
 est un poète qui influence beaucoup du courant cu-
 bisme dans le courant cubisme, il y avait les indépen-
 dantes. Il n'y avait pas les règles. La poésie est
 comme la prose. C'est pourquoi, on n'utilise pas les
 ponctuations.

Le troisième mot du poème est : "Tu es destinataire
qui apparaît tantôt"

A la foi fervente de l'enfance :

"Tu es très pieux"

A l'amitié et à la tendresse ont fait place la solitude :

"Tu es seul le matin va venir"

Une solitude renforcée par l'échec amoureux :

"Tu as souffert de l'amour à vingt et à trente ans"

De l'innocence enfantine :

"Ta mère ne t'habille que de bleu et de blanc"

Si la mort marque la fin d'un monde :

"A la fin tu es las de ce monde ancien"

Ainsi, le martyre, la descente aux enfers, l'angoisse, l'humiliation
permettent d'atteindre une connaissance nouvelle :

"Tu as fait de douloureux et de joyeux voyages"

"Avant de t'apercevoir du mensonge et de l'âge"

L'analyse du champ lexical de la résurrection, en contre point
celui de la mort et de la souffrance, permet de montrer son
portance, comme la confirmation de nombreuses images du texte :
celle du phénix :

"Le phénix ce bûcher qui soi-même s'engendre"

6) Surtout, la modernité est à rechercher dans l'écriture poétique elle-même. Dans il est possible de relever les traits le plus saillants. La liberté dans la versification, ce sont longueur de vers, des groupes de vers, des rimes et des assonances comme dans l'inspiration. L'intégration - du monde moderne des mots de la quotidienneté à la langue et à la langue poétique.

La modernité est en effet le point de convergence des trois itinéraires, l'endroit où ils se confondent en revenant au point de départ, en bouclant la boucle de ce poème cyclique.

Elle permet d'abord le retour à la "nouveau".

La modernité ramène également à la religion.

EK 11. Apollinaire'in "Zone" Şirini Kültürel Bağlama Konumlandırılmaya

Yönelik Etkinlikler

1) Ce poème fournit une entrée dans l'art du ~~XX~~^{XIX}ème et en partie dans sa peinture. Certains artistes ont la même opinion. Ce sont Apollinaire, Braque, Picasso, Juan Gris etc. Des textes d'Apollinaire sur la peinture moderne, sur des peintres comme Braque, Picasso, Juan Gris serviront de ponts entre ces œuvres et l'art poétique de l'auteur de "Zone".

On peut préciser la situation de ce poème dans la poésie de la fin du XIX^{ème} et du début du XX^{ème} siècle : poème de rupture, à la fois solidaire par ses thèmes de la poésie antérieure et promoteur d'une écriture poétique radicalement nouvelle. Les sujets qui racontent dans la poésie, reflète la situation entre la fin du XIX^{ème} et le début du XX^{ème} siècle.

2) Enfin, ce poète fournit une entrée dans l'art du XX^{ème} siècle, en particulier dans sa peinture. Des textes d'Apollinaire sur la peinture moderne, sur des peintres comme Braque, Picasso ou Jean Cocteau serviront de ponts entre ces œuvres et l'art poétique de l'auteur de "Zone" comme en témoignent cet extrait de la préface au catalogue de l'exposition Braque de 1908: "Pour le peintre, pour le poète, pour les artistes, chaque œuvre devient un univers nouveau avec ses lois particulières."

CUBISME ET LA POÉSIE

ZONE: Poème de fin d'amour opposition du monde ancien et du monde moderne. Cubisme est un courant dans les peintures d'un époque moderne. L'opinion cubiste se présente avec un d'imagination forte ex-cerit des échanges styles. Appollinaire aussi dans sa poésie "Luce" avait utilisé sont d'imagination forte.

LES NOUVEAUTÉS DANS LE POÉSIE ET LES NOUVEAUTÉS DANS PEINTURES

" j'ai vu ce matin une jolie rue dont j'ai oublié le nom "

* il y a les articulations différent dans cette phrase. Parce que la poète pense la rue comme une homme. il dit que " Une jolie rue "

" Voila la jeune rue et tu n'es encore qu'un petit enfant "

* la rue a été pense comme une homme par le poète.

" Ta mère ne t'habille que de bleu et de blanc "

* Dans cette phrase il y a les éléments qui appartient aux peintures. Parce qu'il dit " de bleu et de blanc de poète parle des couleurs.

" Les diables sous les abîmes lèvent la tête pour le regarder "

* Ces articulations contiennent le forte d'imagination.

Kayrakç: 1 " La vie de Picasso "

KAYNAKÇA

Adam, Jean- Michel “Quels types de textes ? ”. **Le Français Dans le Monde**,
Sayı: 192, Paris: Hachette/ Larousse, Nisan 1985.

_____. **Eléments de linguistique textuelle, théorie et pratique de l’analyse
textuelle**. Liège, 1990.

Amor. S. “Document authentique ou texte littéraire en classe de français”.
Littérature et culture en situation didactique. Paris: Didier, 1994.

Ayhan, Ece. **Yort Savul**. Adam Yayıncılık, Birinci Baskı, 1982.

Apolinaire. **Alcools**. Gallimard , 1920.

Barthes, R. **L’Aventure Sémiotique**. (Göstergebilimsel Serüven) Paris: Seuil,
1985 (Çev. Mehmet Rifat- Sema Rifat).

_____. Colloque de Cersy, **Enseignement de la Littérature** (Paris: 1969).

_____. **Göstergebilimin İlkeleri**. İstanbul: Sözce Yayınları, 1986 (Çev.
Mehmet Rifat ve Sema Rifat).

Balzac, Honoré, **Illusion Perdue**, (1837-1843).

_____, **Le Père Goriot**, 1834.

_____. **Splendeurs et Misères des Courtisanes**, 1839

_____, Beaumarh , **Le mariage de Figaro**, [?].

Breton, André, **L'union libre**, 1931.

Breuning, L.C. **Croniques d'Art**, Gallimard, 1960

Bilan, Marcelle- Marguliew, Henri. **Commentaire littéraire ou étude littéraire**. Paris: Ellips, 1996

Boucharence, Myriam. **Le Commentaire Littéraire**. Albin Michel, 1996.

Bompiani, Laffont. **Dictionnaire des Oeuvres**. Bouqins, 1990

Camus, Albert, **Etranger**, 1942

Chevalier, Jean-Claude "La modernité dans le langage d'Apollinaire", **Europe**,
Numéro Spécial, 1966

_____, "Alcools" d'Apollinaire-Essai d'analyse des formes poétique, **Lettres Modernes**, 1970

Clezio, **Le chercheur d'or**, [?].

Denis, Frédérique; Biard Jacqueline. **Didactique du texte littéraire**. Paris:
Nathan, 1993

Descotes, Michel, **La lecture méthodique**. C.R.D.F. Toulouse: 1989.

Delaisement, G. **Maupassant, Journaliste et Chroniquer**. Paris: Albin Michel, 1956.

Delcroix, M. Ve Hallyn, F. **Introduction aux études littéraires. Méthodes du texte**, 1987.

Doğan, Gürkan. "Dilbilim-Göstergebilim İlişkileri ve Edimbilim". **Dilbilim Araştırmaları Dergisi**. Ankara : Hitit, 1991

Duchet, C. ve Diğerleri. **La recherche littéraire**. Paris. Presse universitaire de Vincennes Université de Paris, 1993

Ducrot, O- Todorov, **Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage**. Seuil, 1972.

Dury, Marie-Jeanne, **Guillaume Apollinaire-Alcools**, 1964

Eco, U. **Alımlama Göstergebilimi**. Düzlem 1991 (Çev. M. Rifat-S. Rifat).

_____. **Lector in Fabula**, Milano: Bompiani, 1979 (Fransızca çevirisi) Paris: Grasset ve Fasquelle, 1985 (Langlade, s. 33'deki alıntı).

_____. **Opera aperta**, Milano: Bompiani, 1962 (Rifat, 1991, s. 8'den alıntı).

_____. **Six Walks in the Fictional Woods**. Cambridge, Massachusettes ve Londra: Harvard University Press (Rifat ve Diğerleri, 1996. s. 48' daki alıntı)

Flaubert, Gustave. **Un coeur simple**, 1877

_____. **Education Sentimentale**, 1869

. _____. **Madame Bovary**, 1857.

La Fontaine. “**Le loup et L’agneau**”, Fables, Livre I, 1688

Eagleton, Terry. **Edebiyat Kuramı**. İstanbul: Ayrıntı Yayınevi. 1990 (Çev. Esen Tarım).

Eluerd, Roland. **Langue et Littérature**. Nathan, 1992.

Erlat, Jale. “Benzesiz bir Yaşam Deneycisi, Kadın Sarrafı ve Fantastik Ustası: G. Maupassant” **Frankofoni Dergisi**. Ankara: Şafak, Sayı: 6, 1994.

Escarpit, Robert. **Edebiyat Sosyolojisi**. Remzi Kitabevi, 1968. (Çev. Ali Türkay Yazıcı).

Gadamer, Georg. **Wahrheit und Methode**, 1960.

Germain, Claude. **Les Strategies d’apprentissage: Didactique des langues étrangères**. Paris: Clé, 1998.

Genette, Gérard, **Seuil**, Paris: Seuil, 1987.

Greimas, A. J. **Du Sens**. Paris: Seuil. 1970, ss. 282-283 (Yalçın, 1991, s. 283. deki alıntı)

_____. **Sémantique Structurale**. Paris: Larousse, 1966

Greimas ve Courtés. **Semiotique. Dictionnaire raisonné de la littérature du langage** (Göstergebilim . Dilbilim Açıklamalı Sözlüğü) [2. Cilt 1986] s. 62, "Deconstruction"(Yapıbozma) maddesi.

Giono. **Les grands chemins** [?].

Giradoux, Jean. **la Guerre de Troie n'aura pas lieu**, 1935.

Goldenstein, Jean, Pierre. "Le texte avant le texte", **Le Français Dans le Monde Dergisi**, Sayı: 182, 1984.

_____. "Lire des titres" . **Le Français dans le Monde Dergisi**, Sayı: 190, 1985.

_____. ve Diğerleri. "Une lecture-Ecriture à trois voix". **Le Français Dans Le Monde Dergisi**. Paris: Hachette, Sayı: 212.

_____. "Entrer en Littérature autrement". **Le Français Dans Le Monde Dergisi**. Paris: Hachette, Sayı: 235

Göktürk, Akşit. **Okuma Uğraşı**. İstanbul: İnkilap Yayınevi, 1988.

_____. **Sözün Ötesi**. İstanbul: İnkilap Yayınevi, 1989

Guiraud, Pierre. **Göstergebilim**. Ankara: İmge Yayınevi. İkinci Baskı. 1994.

Gülmez, Bahadır. **Enseignement de la Litterature Française**. Eskişehir: Etam, 1993.

Güz, Nükhet. "Yazınsal Çözümleme ve Bir Okuma Önerisi". **Dilbilim Dergisi**, VI, 1981.

Ingarden, Roman. **Konkretisation und Rekonstruktion**, in R. Warning: Rezeptionsaesthetik, UTB, 1975 (Sayın, 1989).

Heidegger, Martin, Der Ursprung des Kunstwerkes, Einführung von hans Georg Gadamer, Stutgart:1965 (Göktürk,1989, s.13'deki alıntı).

Harland, Richard. **Superstucturalism**. Londra, Newyork: Mentuen, 1988, ss. 125-154 (Yüksel 1994, s. 103 'deki alıntı)

Jauss, R. **Pour une esthétique de la reception, traduction de Claude Maillard Gallimard**. Paris:1978

Iser, W. Der Akt des Lessesns. München, 1976. (Sayın, 1989, 15 'deki alıntı)

_____. Die Appelstruktur der Texte, s. 228, in R. Warning: Rezeptionesthetik, UTB, 1975. (Sayın, 1989, 15 daki alıntı)

_____. **The Act of Reading (Okuma Edinimi)** 1978. (Eagleton, 1990, s. 102'deki alıntı)

Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Sanem, 1991

Kerbat-Orecchioni . L'Implicite, A. Colin, Paris, 1986. (Langlade, s. 32 'deki alıntı)

Kıran, Ayşe. “Dilbilim ve Göstergebilim ilişkileri”. **Dilbilim Araştırmaları**. Hitit Yayıncılık, 1990.

Kıran, Ayşe. **Méthodes d’analyse de textes**. . Eskişehir: Etam, 1993.

Kıran, Zeynel. **Dilbilim Akımları** (İkinci Basım. Ankara: Şahin, 1996)

Kristeva, Julia. **Semeiotika. Recherches pour une sémanalyse**. Paris: Seuil,1969.

Langlade, Gérard. **L’oeuvre Intégrale. 1-2** , Toulouse: C. R. D. F. de Toulouse, 1992

Lanfont, Robert. **Dictionnaire des Oeuvres. I**, Bouquins, 1990

Leach, E. Claude Lévi-Strauss. 31 (Yüksel, 1981, s. 36’daki alıntı)

Leiris, Michel, **l’age d’homme**, 1939.

Lits , M. “**Approche interculturelle et identité narrative**”. *Littérature et cultures en situation didactique*. Paris: Didier. 1994.

Lotman, Yuri. *The Structure of the Arctics Text*. Ann Arbor, 1977. **Analysis Of the Poetic Text**. Ann Arbor, 1976, ss. 124-125 (Eagleton, 1990, ss. 124-125’deki alıntı)

Maingueneau, D. **Eléments de Linguistique Pour Le Texte Littéraire**. Paris: Bordas, 1986

Maupassant, Guy **La Peur** [?]

_____. **“Bel-Ami”**, 1913.

_____. **Une vie**, 1883.

_____. **Mont Oriol**, [?]

Molière, **le Bourgeois Gentilhomme**, 1670.

Moran, Berna. **Edebiyat Kuramları ve Eleştiri**. İstanbul: Cem Yayınevi, İletişim.1991

Nutku, Özdemir. **Gösterim Terimleri Sözlüğü**. Türk Dil Kurumu Yayınları,1987

Onart, Adnan. **“Yapısalcılık”**, **Türk Dili Dergisi**. Sayı 262. Temmuz. 1973.

Otten, M. **“Sémiologie de la lecture”** page 341, in **Intoduction aux études Littéraires, Methodes du Texte**. Maurice Delcroix et Fernand Hallyn Duculot, Paris-Gembloux, 1987. (Langlade, s. 28’ deki alıntı)

Özdemir, Emin. **Yazı ve Yazınsal Türleri**. Karacan Yayınları, 1981

Özdamar, Kazım. **Paket Programlar ile İstatiksel Veri Analizi**. Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları. 1997

Pascal, Blaise, **Pensées**, **Misère de l’homme**. 1670

Patillon, Michel. **Précis d'analyse littéraire les stuctures de la fiction**. Paris: Nathan, 1995.

Perrault, Charles. **Contes de ma mère L'oyel**, 1695; **Histoires ou Conte du Temps passé** , 1697 .

Perec, Georges. **Les Choses**. Press Pochet, 1965.

Peytard, Jean. "Les usages de la littérature en classe de langue" **Le Français Dans Le Monde Dergisi**, Özel Sayı, Şubat-Mart, 1988

_____. **Discours et Enseignement du Français**. Paris: Hachette, 1992.

_____. **Littérature et en Classe de Langue** . Paris: Hatier 1982.

Picard, Michel. **La Lecture Méthodique**. Toulouse: C. R. D. P. 1989.

Propp, Vladimir. **Masalın Biçimbilimi**. İstanbul: Bilim, Felsefe, Sanat Yayınları, 1985. (Çeviren: Mehmet Rifat-Sema Rifat)

Proust, Marcel. **A la recherche du temps perdu**, 1913-1927

Reuter, Yves. **Introduction à l'analyse du Roman**. Paris: Bordas, 1991.

Rifat, Mehmet. **Dilbilim ve Göstergibilimin Çağdaş Kuramları**. İstanbul: Düzlem Yayınları, 1990.

_____. **Göstergibilimin ABC'si**. İstanbul: Simavi Yayınları, 1992

_____. ve Diğerleri. **Dilbilim ve Göstergibilim Terimleri**. İstanbul: Sözce, 1988.

Rifat, Sema ve Diğerleri, **Eleştiri ve Eleştiri Kuramı Üzerine Söylemler**. İstanbul: Düzlem Yayınları, 1996

Riffaterre, Michael. **La Production du texte**. Paris Seuil, 1979.

Ronsard. **Amours**, 1552 ?

Sartre, Jean Paul. **Edebiyat Nedir ?** . Payel Yayınları, 1982. (Çev. Bertan Onaran).

_____, **Varoluşçuluk**, Çeviren Asım Bezirci (İstanbul: Say, 1993).

Sayın, Şârâ. "Yabancı Dil Olarak Fransızca Öğretimi'nde Yeni Yazın Eğitiminin Yeri", **Dilbilim VIII**, İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi, 1989

Sebbah, Alain ve Diğerleri. **Le Texte Narratif**. Gallimard , 1987.

Strauss, L. "The Structural Study of Myth": A Symposium (DerThomas A. Sebeok). Indian Univ. Press (Bloomington: 1974), (Yüksel, 1981, s. 35'deki alıntı).

Stendhal. **Le rouge et le noir**, 1830

_____. **Lucien Leuwen**, 1836.

Tadié, J, Y. **La Critique au XX ème siècle**. Paris: Belfond, 1987.

Vardar, Berke. **Dilbilim ve Dilbilgisi Terimleri Sözlüğü**. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 1980.

Verlaine, Paul. "**Chansons d'automne**". Poèmes saturens, 1866.

Wellek, R. –Warren, A. **Yazın Kuramı**. 1982. (Çev. Yurdanur Salman, Suat Karantay)

Yalçın, Mehmet. **Şiirin Ortak Paydası: Şiirbilime Giriş**. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları. 1991

Yücel, Tahsin. **Yapısalcılık**. İstanbul: Adam Yayınları, 1982a

Yüksel, Ayşaeğül. **Yapısalcılık ve Bir Uygulama**. İstanbul: Ağaoğlu Yayınevi, 1981

_____ "Yapısalcı Yazın Eleştirisi". **Gündoğan Edebiyat**. Onur Yayınları, Kış-1994

Zeyrek, Deniz . "Göstergebilim Söylem Çözümlemesi ve Anlatı İncelemesi". **Dilbilim Araştırmaları Dergisi**. Ankara: Hitit Yayınları, 1991.

Bulletin Officiel de l'Education Nationale No spécial 15 02 1987 (Biard; Denis, 1993)

Bulletin Officiel de l'Education du 28 Juillet 1994 (Bocharence,1996)

Groupe d'Entrevernes: **Analyse Sémiotique des Textes**. Lyon: Press Universitaires de Lyon, 1984.

Instructions Officielles de Première 1988 (Langlande,1992).