

MÜZİK VE DİL ARASINDAKİ BENZERLİKLER EKSENİNDE MÜZİK EĞİTİMİ

Arş.Gör. Fatih Bingöl*

GİRİŞ

Dil-müzik benzerliği müzik dünyasında oldukça popüler bir konudur. Estetiğin ilgi alanına giren, müziğin doğası ve anlamsal özellikleriyle ilgili bazı konuların açıklanmasında bu benzerlikten faydalanılmaktadır. Müzik eğitimcileri de kimi zaman derslerinde—özellikle müzik kuramlarıyla ilgili konularda—dil ve müzik arasındaki benzerlik ve ortaklıklardan faydalanmaktadırlar.

Dil ve müzik arasında ortaklık gösteren noktalardan birkaçı şu şekilde sıralanabilir:

Her ikisinin de yapıtaşısı sestir.

Her iki etkinlikte de işitme sistemi etkin durumdadır.

Her iki etkinlikte de kısa ve uzun süreli bellekler etkin durumdadır.

Her ikisi de kendi belirli kurallara göre işleyen birer sistemdir. Dilde dilbilgisi kuralları, müzikte ise estetik kurallar geçerlidir.

Her ikisinde de belirli bir ritmik ve tonal yapı gözlenebilir.

Her ikisi de toplumların kültür ve yaşayışlarından etkilenir.

Her iki sistemin işleyiş kural ve prensipleri, toplumdan topluma farklılık gösterir. Hemen her toplumun kendine has anadili olduğu gibi, müzikal ana dili de vardır.

Her ikisi de insanın iletişim ihtiyacının karşılanmasında araçtır. Dil aracılığıyla sözel iletişim, müzik aracılığıyla müziksel iletişim gerçekleşir.

Dildeki konuşma, müzikteki doğaçlamayla benzerlik gösterir.

Yukarıda birkaçı listelenen bu benzerlik ve yakınlıklara karşın, dil ve müzik öğrenme süreçleri arasında, öğrenme boyutunda önemli bir farklılık dikkat çekmektedir. Örneğin, normal bir işitme sistemine sahip her birey anadilini farklı sürelerde de olsa doğal bir biçimde öğrenebilmektedir. Diğer yandan, fiziksel olarak benzer işitsel durumlardaki bireyler, anadillerini öğrenmede gösterdikleri başarıyı, müzik öğrenmede gösterememektedirler. Bu durum, anadili öğrenmenin

* Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi

doğal bir srec olduğu, müzik yapmanın da müzik yeteneğine sahip kişilerce yapılacak bir etkinlik olduğu görüşünü egemen kılmaktadır.

Bu çalışmanın temel çıkış noktası, birbiriyle benzerlikler taşıyan bu iki sistem arasında, öğrenme boyutunda gözlenen bu anlamlı farklılıktır. Bu çalışmada, müzik ve dil olguları arasındaki benzerlikler ekseninde, dil öğrenme ve müzik öğrenme süreçleri genel bir çerçevede ele alınarak, öğrenme boyutunda gözlenen bu farklılığın olası nedenlerine değinilecek; sonuç kısmında bu benzerlikten müzik eğitiminde nasıl faydalanabileceği değerlendirilecektir.

DİL ÖĞRENME SÜRECİ

İnsanlar dili anlama ve kullanma becerilerini yaşamın ilk yıllarında kazanırlar. Hatta bazı araştırmalar bu sürecin, hamileliğin ilk aylarına kadar uzanabileceğini göstermektedir. Bu araştırmalara göre, hamileliğin yaklaşık olarak 22'nci gününde kulak oluşmaya başlayıp; hamileliğin beşinci ayına kadar işitme sisteminin oluşumu tamamlanmış olmaktadır. Bu doğrultuda, anne karınıdaki bebek, annesinin yüksek frekanstaki konuşmalarını duyabilmektedir (Ammann, 1997). Bu bilgiler işığında, dil öğrenme sürecinin, yaşamın anne karınıdaki evresinde başladığını söylenebilir.

Bebek dünyaya gelişinden itibaren dilin kullanıldığı bir ortamda yaşamını sürdürür. Anne, baba ve diğer aile yeleri çoğu zaman birbirleriyle, kimi zaman da bebekle konuşup, ona masallar ve hikayeler anlatırlar. Bu ortamda bebeğin "işitsel kelime dağarcığı" oluşmaya başlar. İşitsel kelime dağarcığı, bebeğin öğrenmekte olduğu dilde konuşulanları anlamada kullandığı kelime dağarcığıdır. Bu dağarcık genişledikçe, bebek çevresinde konuşulanları daha iyi anlayarak konuşmaya hazır bir hale gelir.

Bebek zaman içinde çıkardığı seslerle ilk konuşma denemelerine başlar. Bu sesler ileri bir aşamada hecelemelere dönüşür. Yaklaşık olarak iki yaşından itibaren ilk kelimeler telaffuz edilir. Bebeğin bu dönemde söyledikleri, "anne," "baba," "mama" gibi, onun yaşamında önem taşıyan kelimelerdir. Dört yaş civarında kelime dağarcığı genişlemekte olan ocuk, daha anlamlı cümleler kurup, kendini daha iyi ifade edebilecek duruma gelir (Gardner, 1993).

ocuk okul çağına geldiğinde okuma-yazmayı öğrenmeye başlar. Bu dönemde çocuğun dili anlama ve kullanma becerileri oldukça gelişmiştir. Okuma-yazma becerilerini, daha ileriki süreçte dilbilgisi krallarının öğrenilmesi izler.

MÜZİK ÖĞRENME SÜRECİ

Anne karınıdaki dönemden başlayarak yaşamın ilk yıllarını içine alan süre, müziksel gelişim için de önemli bir dönemdir. Bireyin bu dönemdeki müziksel deneyimleri, onun müzikal potansiyelinin gelişmesi ve gelecekte müzik yapma becerilerini kazanmasında etkin rol oynar. Bahrloo ve ekibi yaptıkları araştırmada erken yaşta alınan müzik eğitimiyle mutlak müzik kulağına sahip olma arasındaki

ilişkiyi araştırdılar. Bu araştırmanın verilerine göre araştırmaya katılan mutlak müzik kulağına sahip deneklerden %40'ının 4 yaş öncesinde, %27'sinin 4-6 yaş, % 8'inin 6-9 yaş, %7'sinin 9-12 yaş arasında ve % 2.7'sinin 12 yaş sonrasında müzik eğitimi aldığı saptanmıştır (Dolson, 2004).

Bu kritik dönemde yaşanan müziksel deneyimlerle birey, dildeki kelime dağarcığına benzeyen, işitsel bir müzik dağarcığı edinmeye başlar (Gordon, 1999). Bu dağarcık—bebeğin dinlediği müziklerin bağlamında ve algılayabildikleriyle sınırlı olarak—tonal veya modal yapı, tekrarlanan ritmik-melodik motif, cümle vb müzikal ifade araçlarını içerir.

Bireyin müzikal gelişim sürecinde, işitsel müzik dağarcığının önemi büyüktür. Çünkü bu dağarcık sayesinde birey duyduğu müzikal sesleri anlamlandırarak; bu dağarcığın niteliği ve genişliği bireyin gelecekte yapacağı müziğin biçim ve kalitesinde önemli rol oynayacaktır. İşitsel müzik dağarcığı, doğum öncesi ve sonrasındaki gelişim evrelerinde öncelikle annenin-babanın söylediği şarkı, türkü, ninni ve bebeğin bulunduğu ortamda dinlenen müzikler, ileriki aşamada da çocuğun arkadaşlarından duyduğu sayışma, tekerleme ve şarkılarla beslenir.

Yaşamın ilk yıllarında kısıtlı bir müzikal ortamda kişiler, yukarıda değinilen mantıkla, müzikte de kısıtlı bir işitsel müzik dağarcığına sahip olurlar; bu doğrultuda müzik yapma becerileri mümkün olabilecekte daha düşük bir düzeyde olur.

Bu durumu dil öğrenme modeline aktaracak olursak, bebeklik ve çocukluk evresinde, bulunduğu ortamda az yada hiç konuşulmayan kişilerin konuşmayı öğrenmede de güçlük çekmeleri kaçınılmaz olacaktır. Dil ve müzik öğrenme süreçlerindeki öğrenme boyutunda gözlenen farklılığın önemli bir sebebi, işitsel müzik dağarcığının sağlıklı müziksel etkinliklerle beslenememesi olabilir.

Çocuğun müziksel okur yazarlık becerilerini kazanması, dilde olduğu gibi formal eğitimin başladığı okul yıllarına rastlar. Müzikal gelişimin ilk evrelerini sağlıklı bir biçimde geçiren kişiler, nota okuma-yazmayı öğrenmede zorluk çekmeyeceklerdir. Diğer yandan müzikal gelişimin ilk aşamalarını müzikal etkinliklerden mahrum bir biçimde geçiren, müzik yapma becerileri az gelişmiş yada gelişmemiş kişilerin, nota okuma ve yazmayı öğrenmede güçlük çekmeleri olasıdır. Bu durumu dil öğrenme sürecine aktarırsak, anlama ve konuşma becerileri gelişmemiş kişilerin okuma yazma becerilerini geliştirmelerinin mümkün olamayacağını söyleyebiliriz.

Amerikalı müzik eğitimcisi Edwin Gordon, müzik öğrenme ve dil öğrenme süreçlerindeki benzerliğe dikkat çekerek, müzikal becerilerin kazanılma sürecini müzikal kelime dağarcığı edinme süreci olarak ifade etmiştir. Gordon'un *audiation* olarak adlandırdığı bu süreç—dil öğrenme sürecinde olduğu gibi—sırasıyla dinleme, seslendirme (müziksel konuşma), müziksel okuma ve yazma dağarcıklarının geliştirilmesinden ibarettir. (Gordon, 1999). Bu aşamaları sağlıklı bir şekilde geçiren birey, müzik kuramlarını öğrenmeye hazır hale gelir.

Dil-müzik benzerliğinden etkilenip müzik eğitiminde kullanan diğer bir müzik adamı Shinichi Suzuki dir. Suzuki nin kendi adıyla—bazen anadil yöntemi olarak da—anılan keman eğitimi yöntemi, küçük çocukların bir çalgı çalmayı, konuşmayı öğrendikleri şekilde öğrenebilecekleri öngörüsünden hareket etmektedir. Suzuki'nin felsefesine göre iyi çalgı çalmak ve müzik dinlemekten estetik haz almak özel bir müzik yeteneği gerektirmez. (Suzuki, 1969).

Suzuki'nin müzik öğrenme sürecinde dinleme, taklit, tekrar, alıştırmalar ve katılım aktif keman öğrenmeye aracılık eder. Bu yöntemde öğrenciler, gelecekte çalacakları eserleri sürekli olarak dinlerler. Dinleme en az çalgıya çalışmak kadar önemli bir süreçtir. Bu yöntemde çocuklar, çalacakları eserleri ve şarkıları kulaktan öğrenirler. Nota okuma-yazmayı öğrenme öğrencilerin çalgıyı çalmadaki rahatlığa ulaştıktan sonra gerçekleşir (Suzuki, 1969).

Macar besteci, müzik eğitimcisi ve dilbilimcisi Zoltan Kodaly de, Suzuki gibi, her insanın doğuştan müzik yapma potansiyeline sahip olduğunu savunmaktadır. Kodaly'e göre de müzik eğitimi sürecinde müzik dinlemenin önemi büyüktür. Dinleme, öğrencinin ton-ritim-melodi arasındaki ilişkilerin farkına varmasına ve bu ilişkileri anlamlandırmasına yardımcı olarak, müzik yapmayı öğrenmeye öncülük eder.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yukarıda ele alınan dil ve müzik öğrenme süreçleri arasındaki en belirgin farklılık, dil öğrenme sürecinin müzik öğrenme sürecine göre daha etkin bir ortamda gerçekleştiğidir. Birey, anne karnından başlayıp devam eden süreçte dilin yoğun bir şekilde konuşulduğu ortamdadır. Aynı zamanda birey, anne baba tarafından sürekli olarak konuşmaya olumlu yönde koşullandırılmaktadır. Bu ortam, gelişim sürecinde beynin dil öğrenme için gerekli sinaptik bağlantıları oluşturmasını sağlamaktadır.

Diğer yandan, gelişme çağında bireyler müziğe dil kadar yoğun bir biçimde maruz kalmamaktadırlar. Dolayısıyla, Gordon'un dile getirdiği işitsel ve müzik yapma dağarcığı sağlıklı bir biçimde oluşup gelişmemektedir. Bu yüzden okul çağına gelen öğrencilerin çoğunluğunun müzik öğrenmedeki hazır bulunuşluk düzeylerinde eksiklikler bulunmaktadır. Dil ve müzik öğrenme düzeylerinde gerçekleşen büyük farkın nedeni büyük ölçüde bu eksiklikten kaynaklandığı düşünülebilir.

Bu eksikliğin giderilmesinde, okul öncesi müzik eğitiminin ülke çapında yaygınlaştırılması büyük önem taşımaktadır. Bunun hayata geçirilmesi için öncelikle toplumumuzda müziğe verilen önem ve değerin artırılması gerekmektedir. Vatandaşlar müziğin, anlık eğlence gereksinimlerinin giderildiği bir etkinlik olması yanında, üst düzey estetik deneyim ve hazlar da yaşatabilen bir etkinlik olabileceği konusunda bilinçlendirilmelidir.

Bu bilinci temin edecek en etkili araçlardan birinin müziğin kendisi olduğu savından yola çıkılarak, müzik derslerinde kullanılmak üzere farklı müzik türlerinin kaliteli örneklerinden oluşan müzik CD leri hazırlanmalı, bu CD ler müzik dinleme eğitimiyle desteklenmelidir. Öğrenciler ve öğrenci velileri de bu CD lerden edinerek günlük hayatlarında dinlemeleri için teşvik edilmelidir.

Müzik derslerinde, estetik ve müzik felsefesiyle ilgili konulara öğrencilerin düzeyine uygun bir şekilde değinilmeli; öğrencilerin “güzel müzik” olgusunu sorgulamaları sağlanarak, müzikten beklentilerinin ve beğeni eşiklerinin yükseltilmesine yardım edilmelidir. Bu sayede öğrenciler, kaliteli ve estetik değeri yüksek müzikler dinleyecekler ve işitsel dağarcıkları da olumlu yönde geliştirecektir.

Çocuklar konuşmayı öğrenme sürecinde çıkardıkları seslerle pek çok hatalı denemeden sonra öğrenirler. Bu doğrultuda müzik öğrenme sürecinde de öğrenciler belirli sayıda denemeden sonra müzik yapma davranışlarını geliştireceklerdir. Bu yüzden öğrenme ortamında, öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanarak özgürce müzikal denemeler yapmalarına olanak tanınmalıdır.

KAYNAKÇA

AMTMANN, Inger-Marie (1997). *Music for the Unborn Child*. **International Journal of Music Education** 29. 66-72

Dolson, M. (2004). *Absolute Pitch, Speech, and Tone Language: Some experiments and a Proposed Framework*. **Music Perception** 21 (3), 339-356.

GORDON, Edwin. (1999). *All About Audiation and Music Aptitudes*. *Music Educators Journal*, (1) 41-44.

GARDNER, Howard. (1993). **Frames of Mind**, New York, ABD

SCOTT, Larissa K. (2004). Early Childhood Brain Development and Elementary Curricula: Are They in Tune?. **General Music Today** 18 (1)

SUZUKI, Shinichi. (1969). **Nurtured by Love: A New Approach to Education**, New York, ABD.

GORDON, Edwin (1997). **A music learning theory for newborn and young children**. Chicago, ABD.