

EDEBİYAT EĞİTİMİ:

HERMENEUTİK BİR YAKLAŞIM

Vefa TAŞDELEN*

Özet

Edebiyat ürünü, sanatsal yaratıcılığın ve varoluş bilgisinin birlikteliğinden oluşan bir yapıdır. Edebiyat eğitimi öğrenciyi metinle, metindeki varoluş bilgisi ve sanatsal yaratıcılık ile karşılaştırmayı amaçlar. Bu karşılaşma “anlama” kavramı merkezinde gerçekleşir. Bu makalede edebiyat eğitimi, “varoluşun sanatsal ifadesi ve anlaşılması” bağlamında, metin okumadan metin üretmeye doğru evrimleşen yaratıcı bir eğitim süreci olarak ele alınacaktır.

Anahtar Sözcükler: Edebiyat, edebiyat eğitimi, varoluş, metin, anlama, yaratıcılık

Giriş

Edebiyat eğitimi, yalnız günümüzün değil, eski dönemlerin de bir konusudur. Platon çocukların ve gençlerin şiirlerden, destanlardan, efsanelerden ve masallardan nasıl yararlanabileceklerini irdelerken, Locke onları orijinal eserlerle karşılaştırmının önemine değinirken, Rousseau Emile'in eğitiminde *Robinson Crusoe*'un yerine “okuyacağı ilk kitap” diye işaret ederken, Russell özgün metinleri okumanın öğrencide yaratıcılığı nasıl geliştireceği konusunda açıklamalarda bulunurken, aslında bir edebiyat eğitiminin ana çizgilerini de ortaya koyarlar. Bu makalede, söz konusu bu eğitim filozoflarının yanında Schleiermacher, Dilthey, Heidegger ve Gadamer gibi düşünürlerin hermeneutik görüşlerinden de yararlanarak edebiyat eğitimi konusunda irdelemeler yapılacaktır. Konu başlıca “anlama” ve “metin okuma” kavramları açısından ele alınacak, bu kavramların yaratıcı potansiyelin gelişmesindeki etkileri üzerinde durulacaktır. Üç sorudan hareket edilecektir: “Edebiyat eğitimi nedir”, “Edebiyat eğitimi nasıl olmalıdır” ve “Edebiyat eğitiminin işlevleri nelerdir?”

1. Edebiyat ve Varoluş

Yalnız edebiyata değil, edebiyat eğitimine de ışık tutabilecek en önemli sorulardan biri, edebiyatın varlık nedeninin ne olduğudur. Bir başka deyişle, edebiyat niçin vardır, insanın

hangi gereksinimini karşılar? Bu sorular, bir bakıma “edebiyat nedir”, hatta bir ölçüde “edebiyat eğitimi nasıl olmalıdır” sorusunun cevabını da hazırlarlar. Edebiyat, tam olarak hiçbir bilimin, hiçbir disiplinin konusu olamayan insan varoluşunun tanıklığını yapmak, böylece varoluşun varoluşa ulaşmasını sağlamak amacına yönelir. İster kuşlardan, ister çiçeklerden söz etsin, başlıca konusu, insan varoluşudur. Bilimsel bilgi karşısında varoluş bilgisini ikincil görenler için edebiyat ancak bir “hoşça vakit geçirme” aracı olabilir. Varoluş bilgisi temelini, yazarın dünyasında bulur. Edebiyat eserinde yazarın kendisi vardır, konuşan kendisidir. Yaşayıp durduğumuz varoluş hallerinin bir sanat eserinde ifade bulması, varoluşun bilince çıkmasına ve yaşantının bilinçli hale gelmesine neden olur. Uygur’a göre, unutulmuş ya da önemli değilmiş gibi geçiştirilen bir katkı sağlar edebiyat insan varoluşuna. Bu katkının en fazla işe yaradığı alan, duygu alanıdır. “*Duygu eğitimi* sağlar edebiyat. Tüm duygu yönünü açar, açıklar, belli eder, bildirir. Yazarlar olmasaydı birçok duyguyu deneyemeyecek, tatmayacak, bilmeyecektik. İnsanı kendisine öğretir bu bakımdan edebiyat. Ben neyim? Kimim? Nasıl bir şeyim? çeşidinden sormadan edemeyeceğimiz soruları en iyi aydınlatan, hiç olmazsa aydınlatabilecek ipuçları veren etkinlik alanıdır. İnsanı insana yaklaştırır, insanı insana tanıtır. Böylece en azından bir hoşgörü aşıladığı söylenebilir” (Uygur, 158, 160, 162).

Dilthey’a göre, edebiyat ürünleri, tarihsel toplumsal dünyada ortaya çıkan değişimi yansıtırlar, bu değişimin tanıklığını yaparlar. Bu tanıklık yalnız toplumsal yaşamda olup bitenlerle sınırlı kalmaz, içsel yaşamı da içine alır. Zira edebiyat, “İnsanın ruhsal yaşamını ve bu yaşamın yasalarını da sergiler.” Bu en açık şekilde şairin şiirleri ile kişisel yaşantısı arasındaki ilişkide görülebilir. Bu ilişki yoluyla varoluş şiire ve edebiyata, edebiyat ve şiir de varoluşa karışır. Edebiyat ürünü, bir çağın, bir dönemin, bir yaşantının tanıklığını yapar. Bu özelliği ile insanı, toplumu ve tarihi anlamak için önemli bir kaynak, önemli bir “araç”, önemli bir “yaşam ifadesi”dir. Edebiyat ve edebiyat tarihi konusunda yapılacak araştırmalar, aslında tarihsel, toplumsal hadiseleri ve insanın derin ruhsal yaşamını anlamaya yönelik çabalar olarak önem taşırlar. Bu sayede insanın kendi varoluşu ile yüzleşmesi, sanat ve edebiyatla yeniden olanaklı hale gelir. Bu iddianın en önemli gerekçesi, tüm sanat eserlerinin baştan sona varoluşu betimliyor ve bunu içtenlikle yapıyor oluşudur. Bu nedenle olmalı ki, Dilthey, edebiyatı ve sanatı “varoluşu anlamının organonu” olarak görür (Dilthey, 1999, 34). Heidegger’de de, şiir, biyografi ve tarih gibi yazı biçimleri, insanın davranış biçimlerini, kapasitelerini, gizilgüçlerini, olanaklarını, becerilerini, kısaca tinsel yapısını anlamının biçimleridir (Bkz. Heidegger, 37).

İnsan filozofların, ahlâkçıların, hukukçuların, öğretmenlerin, hocaların, bilginlerin, hekimlerin, vaizlerin ele aldıklarından daha fazla bir varlıktır. Onlar bize, sağlıklı ve sağlıklı, ahlâklı ve ahlâksız, normal ve anormal, haklı ve haksız, salih ve mücrim kişilerin kimler olduğunu ve ideal insan tipine göre insanın nasıl olması gerektiğinden söz ederler. İnsan olmanın gerçekliği, sevinci ve ıstırabı, en iyi şekilde ancak sanat ve edebiyat eserlerinde ortaya çıkar. İnsanı anlama konusunda felsefeciler, eğitimciler, vaizler ve ahlâkçılar, insanın önüne hep ülküsel insan tipini koyarlar. Olanı değil olması gerekeni anlatırlar, gerçeklik içinde yaşamalarına karşın ülküsel insan tipinden söz ederler. Ancak, insan gerçekliği olması gerekende değil, olanda ortaya çıkar. Sanatçılar ve edebiyatçılar olanla olması gereken arasındaki farkı da gösterirler. Sanat ve edebiyat, insanı anlamada bilim, felsefe ve ahlâk kadar önemlidir. Çünkü bütün bu yönelimler insan denilen cumhuriyetteki farklı öğelerin açılımı ve ifade bulmasıyla varlık kazanır. Edebiyat eserlerinde insan varoluşunun değişik yüzleri ve katmanlarıyla karşılaşırız. Edebiyat bize varoluşu tanıma ve anlama imkânı sunar, sunduğu varoluş bilgisi ile insan gerçekliğini anlamının en güvenilir araçlarından biridir. Çünkü, yaşam

gerçekliğinin yabancılaşmaya uğramadan ilk elden anlaşılmasına aracılık eder. Varoluş hiçbir bilimde, sanatta ve edebiyatta olduğu kadar kendi olamaz, kendini açamaz. Edebiyat ve sanat eserleri, varoluşun farklı yönlerinin ifşası biçiminde ortaya çıkar. Sanatın dili, bu hususu vurgulamada bilim, felsefe ve diğerlerinden daha etkilidir. Zaman zaman duyduğumuz “Filancanın romanında (veya öyküsünde) kendimi buldum” ifadesi, edebiyatın varoluşu anlamada gösterdiği başarının en yalın ifadesidir. Sanat eserinde insan olarak kendimizi buluruz. Çünkü, her sanat eseri, ne kadar imge ve tasarım yüklü de olsa, varoluştan türer ve yine varoluşa döner. “Gerçekten de sanat, hayatın anlaşıldığı ayrıcalıklı ortamı oluşturur, çünkü bilgi ve eylem arasındaki sınır çizgisinin üstündeki konumuyla hayatın gözlem, düşünce ve teorinin ulaşamayacağı bir derinlikte kavranmasını sağlar” (Gadamer, 1990, 90). Edebiyat eseri, varoluşu ustalıkla bir şekilde yorumladığı oranda ilgimizi çeker. Bize bizden, yine bizim anlayabileceğimiz bir dille söz etmesi gerekir. Sunduğu dünya, tanıdık gelmeli. Zira, Aristoteles’in işaret ettiği gibi, sanatsal hoşlanmanın temelinde “tanıdıklık” vardır (Aristoteles, 17). Bize aşına geleni ve bizden olanı daha çok severiz ve daha çok anlarız. Sanat eseri, kendisine nüfuz etmeyi önleyen bir yabancılık perdesi ardından seslenirse, ilgimiz sınırlı kalır. Tanıdıklık nasıl ki sevginin ve ilginin kaynağını oluşturuyorsa, yabancılık da ilgisizliğin ve uzaklığın nedenini oluşturur. Bu konuda şu söylenebilir: Edebiyat eserinde, yazar bize kendi dünyasını sunar, yazarın gözüyle bakarız dünyaya, eserde konuğu oluruz. Sunduğu dünyada, eğer bize de bir yer varsa, bizim için ve bizim gözümüzle de bakmışsa dünyaya ve bunun böyle olduğunu hissedebiliyorsak, esere katılma ve onunla köşe bucak yaşama imkânı buluruz. Yazarın bakışı bizim bakışımızı içermiyorsa, yapıtında bize bir yaşam alanı sunmuyorsa, o zaman kendimizi bu dünyadan dışlanmış hissedebiliriz. Basbayağı bir yabancılıktır bu, bizi sıkı, hatta tedirgin eden ve bir an önce kendisinden uzaklaşmamızı sağlayan bir yabancılık.

2. Edebiyat Eğitimi

Edebiyat, insanın ortaya koyduğu en eski sanat dallarından biridir. İnsan kendini bildi bileli güzel söz söylemeye eğilimli olmuştur. İlk yazılı metinlerin ve hatta (bazı iddialara göre) ilk konuşmaların şiir formunda olması, “şiir dilinin konuşma dilini öncelemesi” (Bkz. Thomson, 11), bu eğilimin göstergesidir. Güzel söz söyleme eğilimi, insanın güzele eğiliminden kaynaklanır. Platon’un *Şölen* diyalogunda, güzellik ve güzel söz söyleme kavramları arasında kurduğu ilgi, edebiyatı ortaya çıkaran gücün anlaşılmasına da katkı sağlayabilir. Buna göre, “sevginin kılavuzluğuna kendisini bırakanlar”, “bereketin ve yaratıcılığın tohumunu bir tanrı gibi kendi canlarında taşıyanlar” doğurmak için “güzelliğin beşiğini” ararlar. Karşılaştıkları güzellikler, içlerindeki yaratıcılık gücünün düğümünü çözer, bu yönde sahip oldukları enerjiyi harekete geçirir. Böylece yaratıcılık tohumu büyür ve giderek bir ağaca dönüşür. “Dinle beni şimdi: Sırlara yolunca ermek isteyen daha genç yaşında güzel bedenleri araması gerek. Onu yola koyan, doğru yola koymuşsa, ilkin bir tek insanı sever ve ona söyleyecek güzel sözler bulur.” Bu tür bir sevgi, hakikat yolundaki yolculuğun ilk aşamasını oluşturur. Canında yaratıcılığın bereketini, güzele karşı duyduğu sevgi ile bir kez etkin hale getiren kişi, daha sonraki aşamalarda, güzel sözün içini güzel düşüncelerle doldurması gerektiğini de anlar. Bir sonraki aşamada güzel söz ve güzel düşünce kendi başına yetmez olunca, davranış ve kişilik güzelliği de arar. Böylece, “sırlara yolunca eren kişi”, sözdeki güzellikle başlayan olgunlaşma yolculuğunu, tüm güzelliklerin kaynağı olan salt güzellikte tamamlar. Antik Yunan kültüründe adını geleceğe taşıyabilmiş sayılı kadınlardan biri olan Diotima, yaşanan bu güzellik halini şu coşkulu sözlerle dışa vurur: “Şimdi can kulağıyla dinle beni. Sevginin şimdi vardığımız yerine

kadar götürülen adam, bütün güzel şeyleri birbiri ardı sıra ve gerekli düzen içinde gördükten sonra, girdiği yolun sonuna ulaşarak, birdenbire eşsiz bir güzellik, güzelliğin özünü karşı karşıya gelecek. İşte buna ermek içindi bütün emekleri. Bu güzellik artık hep var, doğumsuz, ölümsüz, artmaz, eksilmez... İnsanın salt güzellikle karşı karşıya geldiği o an yok mu, sevgili Sokrates, işte yalnız o an için insan hayatı yaşanmaya değer!" (Platon, 1995, 66-67).

Edebiyatın başlıca malzemesi, sözcüklerdir. Edebiyat, sözcüklerle varlık kazanır. "Güzelleştirilmiş dil" olan edebiyat, dildeki güzelliği arayan bir sanattır. Ama yalnız dildeki güzellik değildir ulaşmaya çalıştığı. Platon'un da ifade ettiği gibi, güzellik kendi gelişim süreci içinde dildeki, duygulardaki, düşüncelerdeki ve eylemlerdeki güzelliği (*güzel* aynı zamanda *iyi'dir / kalokagathia*) de amaçlar. Dolayısıyla dildeki güzellik, salt kendisi olarak bulunmaz, çoğu kez duygulardaki, düşüncelerdeki ve eylemlerdeki güzellikle birlikte bulunur. Aristoteles'in *Poetika*'sından yararlanarak söyleyecek olursak, duygulardaki arınmışlığın (*katharsis*), karakterdeki iyiliğin, ruhsal yaşamdaki dinginliğin, kişilikteki olgunlaşmanın ve bütün bunların kaynağında olan ahlâksal yaşamın yaşandığı yerde ortaya çıkar (Aristoteles, 22, 37, 42). Dolayısıyla, dildeki güzelliği, duygulardaki ve düşüncelerdeki güzellikle birlikte arayan bir sanattır edebiyat. Bu nedenle insan onda kendini bulur. Sözcüklerin aynasına içsel yaşamını aksettirir. Orada beliren insanın içsel yaşamı, kendisine sürekli olarak dönebilme imkânı ile en üst düzeyde, belirli ölçüde nesneliliği olan "yüksek anlamaya" imkân verir.

İnsan kendini bildi bileli, hep söyleyecek güzel sözler aramış ve bu güzel sözleri giderek anıtsal eserlere de dönüştürmüştür. Hüzün ve sevinç, sevgi ve nefret sanat eserleri olarak somutlaşmıştır. Rilke'nin *Duino Ağrıları*'nda söylediği gibi, insan kendi sevincini ve hüznünü, "içinde eriyip gittiği bu evrende", kemanın tellerinde ezgiye, sözcüklerle dizelere dönüştürebilmiştir. Bu "dile getirme" özelliği ile, "yok oluşla beslenen" nesnelere var kılmayı ve "sonsuzca kendine dönüştürmeyi" başardığında (Rilke, 97), yeryüzündeki bulunuşuna özgü bir niteliği de ortaya koymuş olur. İşte bu güzelleştirilmiş dilin ortaya çıktığı eserler günümüzde, bir yandan yeniden, yeni baştan anlaşılmaya ihtiyaç duyarken, öte yandan da onlara yenilerinin eklenmesi gerekir. Bir zamanlar yaşayanlar tarafından anlaşılması ve yorumlanmış olmaları, daha sonra gelenlerin de onları başarılı bir şekilde anlayacakları ve yorumlayacakları anlamına gelmez. Her bir birey nasıl dili yeniden öğrenmek, dünyayı ve varoluşu yeni baştan keşfetmek zorunda ise, bu yazılı ve sözlü birikimi de, tıpkı kendisinden öncekilerin okuyup anladıkları gibi okuyup anlaması, kendi dünyasına dönüştürmesi ve kendi varlığında yeniden yaşatması gerekir. Bu anlamda, "Yalnızca edebiyat değil, bütün sanat eserleri anlaşılmaya ihtiyaç duyarlar" (Gadamer, 1981, 146). İnsan, bu anlama ihtiyacı içinde metinlere yönelir. Bu yönüde edebiyat ve sanat eğitimi ile ilgili sorunlar vardır. Eğitimciler, çok eskilerden beri, sanat ve edebiyat eserlerini eğitici özelliklerinden dolayı eğitim etkinliklerinde kullanmışlardır. Antik Yunan'da Hesiodos ve Homeros gibi şairlerin metinlerinin eğitici bir işlevle okutulması ve yorumlanması buna örnek olarak verilebilir. "Yunanistan'da, şairlerin yorumlanması sanatı (*hermeneia*), eğitim sisteminin ihtiyaçlarından türemiştir. Grek aydınlanma çağında, Homeros'un ve diğer şairlerin esprili ve eleştirel yorumu, Grekçe konuşulan yerlerde çok sevilen entelektüel bir eğlenceydi" (Dilthey, 1996, 239). Platon, şairleri "tanrıların tercümanı" olarak nitelediği *İon*'da, bir şairi anlamının ne anlama geldiğini de tartışarak edebiyat hermeneutiği konusunda çözümlenelerde bulunur (Platon, 1989, 19). *Devlet* diyalogunda ise Hesiodos ve Homeros gibi şairlerin şiirlerinin ve masallarının çocuklar ve gençler üzerinde yaratabileceği olumsuz etkilere değinir, bu şairlerin nasıl ve ne kadar okunması, masallarının ve efsanelerinin ne kadar anlatılması gerektiği konusunda sorgulamalar yapar (Platon, 1992,

67-68). Böylece “edebiyat eğitimi”, daha milattan önceki yıllarda bir sorunsal haline gelmeye başlar.

Edebiyat eserinin amacı öncelikle bilgi vermek değil, sanatsal bir bakış açısıyla bir varoluşun tanıklığını yapmaktır. Bu tanıklık, tanımlanmış ve belirlenmiş bir kavramı, bir bilgiyi aktarmadığı için, her zaman bir “çok anlamlılık”, hatta bir “anlam kapalılığı” içinde kendini gösterir. Edebiyat eğitiminde, her zaman bu anlamın anlaşılması, bir başka deyişle bu anlamın yorumlanması önceliklidir. Bu etkinlikte ortaya çıkan en önemli hermeneutik sorun ise, doğru anlamın değil, doğru anlamaların olduğudur. Bu görüş, aynı metin üzerinde farklı anlamaların ortaya çıkışına imkân tanır. Edebiyat derslerinde, metin üzerindeki çalışmalarda bir metnin farklı anlama biçimleri ortaya çıkar. Burada Enzensberger’in, “bir edebiyat metnini okuyan on kişi on farklı anlama gerçekleştirebilir, yani on ayrı yorumda bulunabilir” görüşü haklılık kazanır (Toprak, 14). Esasında, edebiyat dersinin amacı metinlerin tek bir anlamı, tek bir doğru yorumu olduğunu göstermek değil, aksine okuma sayısınca anlama olduğunu vurgulamak olmalıdır. Edebiyat öğretmeni, öğrencinin kendi yorumunu yapmasına ve kendi anlamasını gerçekleştirmesine imkân tanmalıdır. “Metnin bir doğru anlaşılma biçimi ve bir doğru yorumu vardır. Edebiyat öğretmeni de bu doğru anlamının nasıl gerçekleşeceğini bilen ve öğreten kişidir” anlayışı hem edebiyatın, hem anlamının, hem de edebiyat eğitiminin doğasına aykırıdır. Öğrencilerine bu doğru yorumu öğretmek ve bu doğru yorumu keşfettirmek isteyen öğretmen hem edebiyatın, hem anlamının, hem de yaratıcı öğrenci yetiştirmenin doğasına aykırı davranmış olur. Tek doğru yorum peşinde olan bir edebiyat eğitimi, yalnız edebiyatın anlamını öldürmekle kalmaz, öğrencilerdeki yorum gücünü ve yaratıcı düşünce yeteneğini de yok eder.

Edebiyat eğitimi açısından burada bir sorun var gibi görünmektedir: Her eğitim etkinliği, yapılan eğitimin bir ölçmesini ve değerlendirmesini de içerir. Eğer edebiyat dersinde, salt öğrencilerin yorumları değer kazanacaksa, bu durumda öğrenci başarısı nasıl ölçülecek ve değerlendirilecektir? Bu konuda “insan bilimleri öğretmenleri” için üretilmiş şöyle bir düşünce işimize yarayabilir: “Onların (insan bilimleri öğretmenleri ve öğrencilerinin) derslerini, asla nihâf hakikat olma iddiasında bulunmayan kendi yorumları oluşturur. Bu konu ve disiplinlere ilişkin hermeneutik anlayış, pedagojik başarıyı, öğrencinin yorumsama yetisini başlatmak olarak tanımlar; bir öğretmen öğrencisinin konuya karşı ilgisini uyandırdığında ve araştırma konusunda ikna edici alternatif görüşler üreterek kendisine karşı çıkabilmesini sağladığında, başarılı olur” (Kissack, 180). İnsan bilimlerinin (*humanities*) önemli alanlarından biri olan edebiyat dersinde, hep daha farklı, en farklı, bununla birlikte gerekçelendirilebilir yorumlar aranmalı ve amaçlanmalıdır. En farklı ve en özgün yorum, yaratıcılığın, özgünlüğünden ve sıra dışı olduğundan ötürü en başarılı yorum olarak görülmelidir. Sınavlarda, “hayatı ve eserleri” türünden nesnel bilgiler sormak yerine, öğrenciyi özgün yorumlara yöneltmek ve özgünlüğü başarının ölçütü olarak almak, cesaretlendirici bir yaklaşım olacaktır. Başarı, şairlerin ve yazarların özgeçmişlerini, yazmış oldukları eserlerin isimlerini, hangi akım içinde yer aldıklarını ve hangi tarihlerde yaşayıp öldüklerini bilmekte değil, başarılı yapıtların dünyasına girebilmekte, anlam dünyalarını keşfedebilmekte, onlar üzerine yorum yapabilmekte ve edebiyat tarihi içindeki yerlerini karşılaştırmalı olarak belirleyebilmektedir. Bu da, ancak orijinal eserlerle karşılaşmakla gerçekleşebilir. Dolayısıyla buradaki başarı, alışılmış ve sıradan anlamaları destekleyici bir ödülle değil, zayıf da olsa özgün yorumları cesaretlendirici nitelikte olmalıdır. Bu özgün yorum, artık yaratıcı bir yorum olacaktır. Öğretmen farklı yorumların

olabileceği varsayımından hareket ederse, öğrencileri için ezberlemenin değil, kendi anlama yetilerini kullanabilmenin yolunu da açmış olur. Her öğrencide, özgün bir anlamayı gerçekleştirecek içsel bir birikim, yaşantı ve kendine özgülük vardır. Onların yaşantı ve algı düzeyleri birbirlerinden farklıdır. Her birisi, kendi içindeki dünyadan hareketle anlaşılacak istenen metnin dünyasına girdiğinde, öğretmenin kendi anlamasının dışında yeni bir anlama, fakat kendine özgü bir anlama ortaya koyabilecektir. Anlamayı koşullayan yaşantı ve zihinsel birikim, Gadamer'in deyişi ile "hermeneutik daire", "yaşantı", "önyargı" ve "etkili tarihsel bilinç" her zaman farklı anlamaların ortaya çıkmasına imkân tanır. Öğretmen, yeter ki sabırla, hoşgörü ile, bir arkeolog titizliğinde, öğrencinin içindeki anlama biçimine ulaşmaya çalışılsın. Edebiyat dersinde bir öğretmenin yapabileceği en güzel, en yararlı ve en yaratıcı iş bu olabilir.

Anlama bir yorumlama, yorumlama da bir anlamadır. Anlama sorunu, metni farklı şekillerde okuyup anlayabileceğimizi ve önümüzde farklı anlama seçenekleri olduğunu gösterir. Çünkü anlayan öznenin anlama edimine kendi öznelliğini katarak anlamayı bir yorumlama etkinliğine dönüştürür. Bu da bizi, anlamamanın öznel yapısına olduğu kadar edebî metindeki anlam zenginliğine de götürür. Edebî metin her zaman içerdiği anlam katman ve örüntülerinin bulgulanmasına ihtiyaç duyar. Çünkü o, "belli bir bilgiyi okuyucuya aktarma işlevini yerine getirmekten çok, bir 'anlam' taşıyıcısıdır" (Toprak, 7). Bu anlam her zaman farklı şekillerde anlaşılabilir özelliği ile vardır. Oysa bilimsel bir metin, kullandığı sözcüklerin anlamını sınırlandırarak, onları kesin tanımlara kavuşturmak ister, hatta bunu -eğer mümkünse- anlamı formüllere indirgeyerek yapar. Bu sayede, çok anlamlılığın yolunu kesmiş olur. Bilim adamı, her ifadesiyle yalnız bir anlama işaret etmek ister, cümlelerini farklı anlamlar ihtiva edecek şekilde kurmaktan çekinir. Sanatçı ise söylemek istediği şey konusunda o kadar net değildir. Söylediği sözle farkında olmadan söylemek istediğinin ötesine geçen bir anlam da ifade etmiş olabilir. Sartre, sanatçının yazma edimindeki bu durumu, "söylediğim şeylerden hiç biri, söylediğim şeyle bütünüyle ifade edilmiş değildir" diyerek dile getirir (Sartre, 1993, 14). İfade imkânındaki bu zenginlik, sözcüklerin sahip olduğu çok anlamlılık, yalnızca edebiyatta değil, aslında gündelik konuşmalarımızın tümünde bir anlama sorunu olduğunu gösterir. Bu, kimi zaman bir belirsizlik içinde ortaya çıkar. Öyle bir belirsizlik ki, "Sözü söyleyen bile, kimi durumlarda, gerçekten neyi kastettiğini söylemekte zorluk çekebilir. 'Birazdan duracak' diyor ve ağrıyı kastediyor. 'Neyi kastettin?' diye sorulduğunda 'yan odadaki gürültüyü' diye cevap veriyor" (Wittgenstein, 1998, 244).

Tek anlamlılık ve çok anlamlılık edebiyatın insan dünyasına ait bir fenomen olduğundan kaynaklanır. Bir edebiyat eserini okurken, yazarla konuşuruz. Eserde, karşımızda bizden kendilerini anlamamızı bekleyen yabancı varoluşlar vardır. Anlarken bu yabancılığı kendimize aşına kılarız. Anlamak, tanımaktır, yaklaşmaktır, varmaktır. Anlarken yazarla kendimiz olarak konuşuruz. Kendi dünyamızdan, kendi ufkumuzdan hareket ettiğimizde mutlaka, diğerlerinden farklı ve kendimize özgü bir anlama deneyimi gerçekleştiririz. Bu anlama, her zaman karşımızda bizim gibi bir varoluşun bulunduğu bilincinden kaynaklanır. Okuduğum metnin bana açıklamak isteği, suyun nasıl oluştuğu, yağmurun nasıl yağdığı, kömürün nasıl meydana geldiği değildir. Anlarken karşımda benim gibi bir varoluş bulunur. Benim gibi üzülen, benim gibi kaygılanan, benim gibi sevinen bir varoluş. Uygur, bilimsel eserde, "nesnelerin kendilerinin konuşmasına" karşın edebiyat eserinde yazarın "kendisinin konuştuğundan" söz eder. Bu, bilimsel (bence doğa bilimsel) bir eser ile edebî bir eseri ayıran en karakteristik özelliklerden biridir. "Dile getirdiği şey, bilgi içeriği, amacı ne olursa olsun, konuşucu insandan yoksun bir yazıdır bilim yazısı. İnsan açısı neredeyse kalkmıştır böylesi yazıdan. Her çeşit duyguyla, duygusallıkla, çıkarla, sevgi ve değerlemeyle ilgisini kesmiş gibidir bu yazılar. Bu yazılarda (bir

benzetmeyle) nesnelere kendisini konuşuyor, diyenlerin hakkı var bence” (Uygur, 16). Edebiyat yazılarında ise konuşucu yazının her yerine kendi kişiliğini, kendi yaşam deneyimini, kısaca kendi damgasını basmıştır. Bilimsel eserlerdeki tek anlamlılık, sanat ve edebiyat eserlerinde çok anlamlılığa dönüşür. Böylece, kendiliğinden bir anlama ve yorumlama sorunu ortaya çıkar. İşte hermeneutik ve edebiyatın buluşma noktalarından biri ve kuşkusuz en önemlisi, edebî metindeki anlam zenginliğidir. Dolayısıyla “bir anlama sanatı olarak hermeneutik”te en çok üzerinde durulan konu, okuyucunun metni anlaması, bu anlama eyleminin nasıl, hangi kurallar ve koşullar içinde gerçekleştiğidir.

Öğrenci, edebiyat eserinde doğrudan “yazarın kendisi” ile karşılaşır. Öğrencinin yazarın kendisi ile karşılaşması önemlidir. Bu onun özgün ve orijinal eserle baş başa kaldığı, yazarın dünyasına girdiği anlamına gelir. Oysa öğrenci ve yazarı aracılardan, onlar arasında gidip gelen, bu şekilde öğrencinin yazarı güya doğru anlamasına kılavuzluk eden edebiyat öğretmeni, öğrencinin kendi yorumunu üretmesine fırsat vermez. Öğrencinin sanat eseriyle karşılaşması suretiyle gerçekleştirdiği bu yaşantı, edebiyat eğitiminin temelini ve esasını oluşturur. Bir edebiyat eğitiminin en büyük amacı, olsa olsa, öğrenciyi edebiyat eseri ile karşılaştırmak ve öğrencide eserdeki dünyaya karşı bir “temayül” oluşturmaktır. Yazar ve öğrenci arasındaki diyalogu güçlendirmek, sanat eserinin dünyası ile öğrencinin dünyasını bir yaratıcılık fikri etrafında birbirlerine yaklaştırmak için, öğrenciyi sanat ortamlarından uzak tutmamak gerekir. Bu sanat ortamları, tıpkı sanat eğitiminde olduğu gibi müzeler, galeriler, tiyatrolar, sinema salonlarıdır. Yeni ürünlerin sergilendiği, eleştirilerin ve tanıtımların yer aldığı edebiyat ve sanat dergileri de doğrudan faydalıdır. Yazarlarla yapılan söyleşiler ve röportajlar da materyal olarak kullanılabilir. Yazarları tanımak, onlarla görüşmek ve bir diyalog ortamı oluşturmak, “yazının yurdunu” tanımak ve yaşayan edebiyatı hissetmek açısından önemlidir.

Öğrenci edebiyat eserinde yalnız sanatsal bir metinle yüz yüze gelmez, orada insan varoluşu, başkalarının yaşantısı ile de karşılaşır. Dolayısıyla sanat eserinin sanatsal sevinç ve estetik haz amacı kadar, oradaki varoluşlarla öğrenci arasında oluşacak anlama diyalogu üzerinde durması da önemlidir. Bir öyküyü ele alalım: O, her şeyden önce sanatsal bir eserdir, ama okur orada bir sanat eseriyle birlikte, aynı zamanda başkalarının varoluşu ile de karşılaşır. Bir roman okumak, bir resme bakmak, bir film izlemek, başka varoluşlara ilgi duymak ve onlara doğru gitmek demektir. İnsana, insan dünyasına duyulan empatik tavır, edebiyatta, hem eseri anlamak, hem de üretmek açısından yaratıcı bir nitelik taşır. Dilthey, bu empati gücünün edebiyattaki işlevini vurgulamak için şöyle der: “Poetik kapasitenin insana ait her şeye sempati ihtiva etmesi gerekir. Bu sempati tarihçi için de esastır. Yeniden yapılandırma, poetik kapasitede bir andır. Yeniden oluşturma düzeyi ne kadar büyükse, şair de o kadar büyüktür. Bu yüzden Shakespeare en büyük şairdir” (Dilthey, 1996, 229). Edebiyat derslerinde, insana ait dünyaya, insanın ruh evrenine duyulan sempati, yaratıcı bir nitelik taşıdığından ötürü, bu dersin kazandırabileceği en önemli nitelik, psikolojik anlamının temelini oluşturan empatik tavidir. İnsanların acılarına ve dertlerine duyarsız bir kişi nasıl ki hekimlik mesleğinde gerçek anlamda başarılı olamazsa, aynı şekilde insanın duygularına, yaşantılarına, hislerine, acılarına, sevinçlerine yabancı ve uzak olan bir kişi de edebiyat alanında başarılı olamaz. Edebiyat eğitiminin işlevlerinden biri, belki de en önemlisi, yeniden inşa ve empati yöntemiyle, metindeki yaşantı dünyasına girmektir. Bu o kadar zor değildir. Dilthey’in deyişi ile “bir anlık”tır. Öğrenci bir anda metinde geçen yaşantıyı sezebilir, bu yaşantıyı kendi iç aleminde yeniden üretebilir. Bu sezgi ve empati gücü metnin daha derinden kavramasını sağlar. Edebiyat, yaşam dünyasını (*lebenswelt*) anlama yönünde doğrudan bir çabadır. Edebiyat öğrencisi de insanın varoluş dünyasına ilgi ve empati duyan biri olmalıdır. Bu bağ kurulmadığı takdirde edebiyat

öğrenciliği de gerçekleşmez. Edebiyat eğitimi, bir takım sınavlık malumatların öğrenilmesi ve öğretilmesi değil, öncelikle insan varoluşunu hissedecek içsel yaşantı boyutunu oluşturmak, bu oluşumun yollarını aramakla gerçekleşebilir. Onun için edebî eserle olan ilişki bir okuyup geçme değil, bir varoluşa katılma, bir varoluşu paylaşma sürecidir. Bu sürecin oluşma koşulu, kişinin kendinde oluşturduğu dünyadır. Schleiermacher, bu dünyanın kuruluşundan şu şekilde söz eder: “Yazarın içsel gelişimini nasıl anlayabiliriz? Gözlemlerle. Fakat bu gözlem kendi kendini gözlemlemeye dayanır. Kişinin, başka bir kişinin derin iç gerçekliğini anlamak için, kendi içsel gerçekliğini oluşturması gerekir. Kişinin kendi içsel gerçekliğini oluşturması, edebiyat alanında yüksek çalışmalar yapmak için esastır” (Schleiermacher, 135). Edebiyat dersi, öğrenciyi bilgi deposu haline getiren bir ders değil, daha çok onu gören, hisseden, sezen ve fark eden kişi haline getiren bir derstir. Edebiyat dersi, yaşantı oluşturan bir derstir. Zira, “Her ifade, ancak ait olduğu hayatla anlaşılabilir” (Schleiermacher, 9).

Anlaşılacağı gibi, edebiyat yapıtında öğrenci yalnız ötekini anlamamanın organonu ile değil, laboratuvarı ile de karşılaşır. Farklı insan varoluşlarının sergilendiği bu varoluş laboratuvarında kişi, ötekini anlama fırsatı bulur. Böylece, doğa bilimlerindeki laboratuvarın yerine, insan bilimlerinde edebiyat ürünleri geçer. Doğadaki yinelenme, Dilthey’in deyişi ile bu “sürekli sabitleşmiş yaşam ifadeleri”nde, istenildiğinde tekrar tekrar kendisine dönülebilecek, bu nedenle kısmen de olsa nesnelliğe sahip bir “yüksek” veya “ustalıkla anlamaya” dönüşür. “Sürekli sabitleşmiş yaşam ifadeleri” sözü, yazıya geçirilmiş, kayıt altına alınmış varoluş durumlarına atıfta bulunur. Edebiyat metninin varoluşu anlamada önemli bir yeri vardır. Çünkü insanın iç gerçekliği ve tinsel yaşantısı, ancak kapsayıcı, derinlikli ve nesnel ifadesini dilde bulabilir. “Bu nedendir ki, anlama sanatı, kendi merkez noktasını, *insan varoluşunun yazıya geçmiş terekisinin/ kalıtının açıklanması veya yorumlanması*nda bulur” (Dilthey, 1999, 89). Basit anlama, gündelik, bir bakıma gelip geçici sözlerin, konuşmaların, jest ve mimiklerin anlaşılması şeklinde ortaya çıkarken, yüksek anlama sabitleşmiş, yazıya geçmiş, belge ve eser niteliğini kazanarak nesnelleşmiş anlamlı formlar karşısında ortaya çıkar. “Anlama, ancak *yaşamın sabitleşmiş görünüşlerinin mevcudiyetine* yönelikse ve biz bunlara her an geri dönebiliyorsak, ustalıkla kullanıldığında denetlenebilir bir objektiflik derecesine ulaştırabilen bir yöntem dönüşebilir. Sürekli olarak sabitleşmiş yaşam görünüşlerini *ustalıkla anlamaya, açıklama veya yorumlama* adını veriyorum” (Dilthey, 1999, 88). Görüleceği gibi, “ustalıkla yorumlama”, sabitleşmiş yaşam ifadeleri karşısında, onların anlaşılmaları ve yorumlanmaları şeklinde ortaya çıkar. Bu anlamda ustalıkla anlama (*verstehen*), salt anlamamanın da ötesine geçerek bir yorumlama (*auslegung*) halini alır. Basit anlamamanın basitliği ve pratikliği karşısında, yüksek anlamamanın her zaman belli bir felsefi, sanatsal ve bilimsel nitelik taşıdığı, dolayısıyla entelektüel bir değerle ortaya çıktığı söylenebilir. Bu ise artık üretici ve yaratıcı bir etkinliktir.

3. Edebiyat Eğitiminin İşlevleri

Bir edebiyat eğitiminden anlamamız gereken şey, bazı temel edebiyat bilgilerinin kazandırılması yanında, öğrenciyi özgün edebiyat metinleriyle tanıştırmak, bu şekilde onda edebiyat sevgisinin ve zevkinin uyunmasını sağlamak, bunu gündelik yaşam içinde dönüştürüp yaratıcı bir nitelik kazandırabilmektir. Edebiyat dersi geçmişin klasik eserlerini öğrencilere tanıtırken, bu örnekler üzerinden onlara bir tür “edebiyat bilgisi”, bunun da ötesinde bir

“edebiyat sevgisi” kazandırırken, içinde yaşanan zamanın seçkin edebiyat örneklerini tanıtmak suretiyle yaşayan edebiyatla ilişki kurlmalarını ve alanın güncel sorunlarına ilgi duymalarını da sağlar. Bu anlamda “metin okuma” sevgisi, alışkanlığı ve zevki de kazandırır. Adım adım onların, dünyanın dahi ve büyük zekalarının yazdığı insanlığın önemli yapıtlarıyla buluşturur. Bütün bunlar, öğrencide yalnız bir metin okuma zevki ve edebiyat sevgisi oluşturmakla kalmaz, duygu ve düşüncelerini ifade etmede sözlü ve yazılı anlatım gelişmesini de sağlar. Bu ifade giderek bir metin yazma becerisine dönüşebilir. Edebiyat ve sanat eğitimi, yalnız öğrencinin duygularını eğitmek, güzel sanatlar karşısındaki estetik beğeni düzeyini yükseltmek, sanat ve güzellik duygusu oluşturmakla kalmamalı, aynı zamanda ona “üretme”, bir sanat eseri oluşturma sevincini ve heyecanını da kazandırmalıdır. Büyük sanat eserleri üretebilme bilincinin iki koşulu vardır: Birincisi öğrenciyi yaratıcı bir şekilde eğitmek, yeteneklerini geliştirecek bir eğitim vermek, ikincisi ise, kendi dili ve kültürü içinde bir “klasik eserler” listesi çıkarmak ve öğrenciyi doğrudan bu gelenekle, bu gelenek içindeki eserlerle karşılaştırmak, aynı zamanda gelenek içindeki sorunlarla yüz yüze getirmektir. Bu tarzın birinci maddesinde öğrencideki potansiyel, kapasite geliştirilir, ikincisinde ise bir gelenek ve kültür içinde “kendi edebiyatım”, “kendi geleneğim”, “kendi dilim”, “kendi sorunum” deme bilinci kazandırılarak öğrenci bizzat doğrudan alanın içine çekilir.

Sanatsal ve estetik bir hoşlanma duygusu oluşturmak, öğrencinin beğeni ve güzellik duygusunun gelişmesine katkıda bulunmak, edebiyatın öncelikli amaçları arasındadır. Russell’ın dediği gibi, “Bir el kitabına [örneğin, bir *Edebiyata Giriş* kitabına] yazılabilecek her şey değersizdir. Değerli olan şey güzel edebî eserlerle yakından temasa gelmektir. Öyle bir temas ki, yalnız yazı üslubuna değil, düşünme üslubuna da tesir etsin.” Bu da ancak “iyi” ürünlerle sağlanabilir. Russell, bu “iyiliği” şu şekilde açıklar: “Nihayet iyi edebiyattan gaye haz ve zevk vermektir, eğer çocuklar onlardan zevk almıyorlarsa, bir faydasını göremezler” (Russell, 243, 245). Doğrudan ahlâkî, millî ve manevî değerlerin taşıyıcısı haline getirildiğinde ve bu taşıyıcılık öncelikli amaç olarak görüldüğünde, edebiyat eğitiminin, estetik ve sanatsal yönünü yitirerek ahlâk bilgisine ve nasihate dönüştüğü görülebilir. Bu yaklaşım, edebiyat eğitimin etik değerleri dışlaması anlamına gelmez. Kuşkusuz edebiyat eğitiminde “edep” de yer almalı, İnam’ın deyişi ile “edeple yürünen bir yol” olan edebiyatın eğitimi de, “edebini yitirmemeli”, kendine içkin olan bu değerden yoksun kalmamalıdır (Bkz. İnam, 24). Aksi halde, her türlü ahlâksal ve toplumsal değerlerden yoksun, “değersiz değerlere omuz veren bir edebiyat” eğitimi, kendi içinde tutarsız olacaktır. Platon ve Aristoteles örneklerinde gördüğümüz gibi, duygulardaki, tutkulardaki ve heyecanlardaki arınmışlığı hedeflediği için ahlâk ve karakter eğitimi, edebiyat eğitime içkin halde bulunur. Duygu ve karakter güzelliği, edebiyatın güzelliğinden ayrı değil, onun içindedir, hatta odur. Edebiyat çirkinliği ve kötülüğü içermez. Burada söylenmek istenen, edebiyat eğitiminin normlar koyan, öğrenciyeye neyin iyi, neyin kötü olduğunu öğretmeye çalışan bir etkinlik haline getirilmesinin, edebiyat eğitimi yozlaştıracağı hususudur. Bundan kaçınılması ve ahlâksal iletilerin estetik iletilerin önüne geçmesinin önlenmesi gerekir. Ahlâkî, millî ve manevî değerler her zaman kendilerini koruyacak bir direnç taşırlar içlerinde. Bu nedenle edebiyat ve sanat eğitiminin kendi amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi bu eğitim biçiminin işlevselliği açısından önemlidir.

Eğitim hermeneutiğinin karşılık bulduğu en önemli alanlardan biri, edebiyat eğitimidir. Edebiyat alanında eğitim gören kişi, bir yandan edebiyat eserlerinde insanlığın yeryüzündeki varoluşuna tanıklık ederken ve bu varoluşun içsel gerçekliğini anlama imkânı bulurken, öte yandan da bu anlamının yaratıcı bir etkinliğe dönüşerek yeni anlamalara ve üretilere kapı araladığını hisseder. Bunun için öncelikle orijinal eserlerle karşılaşmak, tanışmak ve onlardaki

dünyayı anlamak gerekir. İşte edebiyat derslerinin belki de en önemli işlevlerinden biri, öğrenciyi bu orijinal metinlerle karşılaştırmak ve ona kendi anlamasını gerçekleştirecek donanımı, esnekliği, yaratıcılığı ve hoşgörüyü kazandırmaktır. Locke, orijinal eserlerle tanışmanın önemine şu şekilde işaret eder: “Orijinal metinlerin incelenmesi ne kadar önerilse azdır. Bu, bilgin olmanın her türüsüne ulaşmanın en kısa, en emin ve en hoş yoludur. Alacaklarını kaynağından al, ama asla ikinci elden sağlama. Büyük ustaların eserlerini asla kenara atma, onlarla oyalan, onları belleğine kazı ve her fırsatta bu eserlerden alıntılar yap; onları tamamıyla ve her açıdan anlamayı kendine görev edin; orijinal yazarların ilkelerini adamakıllı öğren; bu ilkeleri birbirleriyle uyumlu hale getir ve daha sonra kendi çıkarsamalarını yap” (Locke, 123). Öğrenci en büyük edebiyat eğitimini, bir sınıf ortamında yazar ve eser hakkında bir paragrafı defterine not tutarak değil, bizzat bu eserlerin içinden kendi okumaları ile kazanacaktır. Edebiyat eğitiminin en önemli amaçlarından biri, öğrenciyi özgün edebî eserler hakkında ezberlenecek bilgiler vermek değil, öğrenciyi bu eserlerle tanıştırmak, onlar hakkında kendi bilgisini üretmesine, kendi yargısını vermesine fırsat tanımak olmalıdır. Şu halde her şeyden önce bir “metin okuma”, bir “metin değerlendirme” dersi olmalıdır edebiyat dersi. Russell’ın dediği gibi, “Değerli olan şey, güzel edebî eserlerle yakından temasa gelmektir.”

Edebiyat eseri bir varoluşu ifşa etmeye çalışır. Edebiyatın işlevi, varoluşa, başka varoluşların nüfuz etmesini (onun üzerinde egemenlik oluşturmaları anlamında değil, onunla kaynaşmaları, onu anlamaları ve eğer denebilirse, kendilerinde yeniden üretip yeniden yaşamaları anlamında) sağlamasıdır. Edebiyat eseri, insana insandan haber verir, hep bir yaşantının tanıklığını yapar. Bir öyküde, bir romanda, bir biyografide, bir seyahat eserinde, bir anı yazısında, varoluşun tanıklığını yapan bir bakışla karşılaşırız. Bu, edebiyat eserlerini aynı zamanda, tarihsel ve toplumsal belgeler haline getiren bir özelliktir. Edebiyat eğitiminin öncelikli amaçlarından biri, öğrencinin, içindeki empati gücü ile, edebiyat ürününün tanıklığını yaptığı yaşantının dünyasına girmesine imkân tanınmasıdır. Bu yaşantı keşfedilmediği, varoluş içinde dönüştürülmediği, bir sevinç, bir hüznün ve insanca bir bakış açısı olarak yaşam içinde hayatiyet kazanmadığı sürece, “oradaki yaşantı” olarak kalacak ve edebiyatın bir varoluşu, bir başka varoluşa götürme işlevi gerçekleşmeyecektir. Şu halde, oradaki yaşantıyı dönüştürmek, oradaki yaşantı ile hemhal olmak, edebiyat eğitiminin öne çıkardığı değerlerden biri olmalıdır. Edebiyattaki varoluş, bir insanlık değeri, bir yaşantı, bir sevgi iletişimi, yaşantının yaşantıya katkısı olarak yansıdığında bir erdeme dönüşür. Bu yönüyle önemli bir kazanım sağlar. Böylece kişiye, Nietzsche’nin deyişiyle kendisini “gerçeğin elinde ölmekten kurtaracak” üst bir yaşam sunar. Bu anlamda edebiyat eğitiminin işlevsel yönü, sadece estetik haz ve güzellik duygusunun geliştirilmesi ile sınırlı değildir. Varoluşa giren edebiyat, yalnızca hoşça vakit geçirme aracı olarak değil, bir yaşam öğretisi, bir varoluş duygusu, bir sorumluluk bilinci olarak hayata yansır. Bu durumda, salt söylemek için söylemenin, yazmak için yazmanın, bir bakıma sıradan anlamıyla “edebiyatın” ötesine geçer ve insanlık ideali uğruna konuşur. Dildeki güzellik amacını, insancıl yönelimlerde ve insanın tinsel gelişiminde bulur. Bunu Sartre ve Camus’un yazıya ve edebiyata verdikleri değerle örnekleyebiliriz. Camus, yazılarını ezilen, sömürülen, aşağılanan ve öldürülen insanlara adar. “İlk yazılarımdan en son kitabıma kadar en çok, hatta gereğinden fazla sürüklendiğim şey, yaşadığımız günler, nerede olursa olsun, ezilen, alçaltılan insanlar oldu” der (Camus, 74). Sartre, “Yazarın Sorumluluğu” başlıklı yazısında, yazma eylemini insanlığa karşı sorumluluk taşıyan bir eylem olarak ortaya koyar. Bu noktada, Dostoyevski’nin “insan herkes karşısında her şeyden sorumludur” cümlesi, “yazar, bütün olanlardan, tüm insanlığa karşı sorumludur” halini alır. Aksi halde, halk arasındaki söyleyişte olduğu gibi, edebiyat, bir tür “edebiyat yapmaya”, yani “konuşmak için konuşmaya” dönüşür. Edebiyat, sorunsuz ve kaygısız bir konuşma biçimi değildir. Her konuşmanın bir karşılığı, bir

konusu, bir gerçeklik alanı vardır. Konuşma, üzerinde konuştuğu, kendisine yöneldiği konuyu, karanlıktan aydınlığa çıkarır, örtülerinden soyar, görünür kılar, bilinç seviyesine yükseltir. Bu husus, edebiyatın ve edebiyat eğitiminin işlevi açısından da oldukça dikkate değer bir konudur. Açma ve görünür kılma işlevi sayesinde daha önce dikkatimizi çekmeyen, bizim için bir anlam ifade etmeyen konu ve durumlar, birden ilgi alanımıza girer, bilinç seviyemize yükselir. Konuşma, bir “örtülerini açma”, “bilince gösterme” ve “konu kılma” eylemidir. Edebiyat, konuşmuş olmak için değil, dikkat çekme, dikkati bileme, eleştirme, karşı çıkma ve değiştirme adına konuşur. Artık bu salt edebiyat yapma, konuşmak için konuşma anlamını aşan ve insan dünyasında, tinsel gerçeklik alanında karşılık bulan bir konudur. O bir yandan sorunları ve soruları bilinç seviyesine taşıırken, öte yandan bu güzellikleri yaşatma, sorunları çözme yönünde bir irade gösterisidir. “Zenciler eziliyor” demedikçe, zencilerin ezilmesi bir şey demek değildir. O ana kadar kimse bu durumun farkında değildir, belki zencilerin kendileri bile. Bir tek sözdür buna bir anlam kazandıran” (Sartre, 1994, 25). Sanat ve edebiyat eserleri sayesinde etrafımızdaki güzelliklerin farkına varmakla kalmaz, giderek bu güzelliklerin üreticisi ve koruyucusu haline de geliriz. Edebiyat güzellik duygumuzu ve estetik beğenimizi geliştirir. Bütün bunlar, etrafında olup bitenlerden sorumluluk duyan, insanlık onuru ve adalet duygusu adına hareket edebilen, aydın bilinçlerin eğitimi açısından önemlidir.

Kısaca söylemek gerekirse, edebiyat eğitiminin işlevleri, edebiyat eserlerinin anlaşılması ve yenilerinin üretilmesi olmak üzere başlıca iki konuda ortaya çıkar. Edebiyat eserlerine öğrencinin nüfuz edebilmesini, onlara ilişkin kendi bilgi ve yorumunu üretebilmesini sağlamak, yeni eserlerin üretilebilmesine de zemin hazırlar. Ancak geçmişin klasiklerini anlayıp yorumlayan kişiler, yeni ürünleri ustalıklı üretebilirler. Ama burada üçüncü bir işlev daha ortaya çıkar: Edebiyat, insan dünyasından, bu dünyanın sevinçlerinden ve kaygılarından söz eder. Varoluşun hallerinden ve gizlerinden bahseder, insana insanı anlatır. Dolayısıyla edebiyat alanındaki ölümsüz yapıtları anlamak ve üretmek, insanlığa karşı derin bir ilgiyi ve sevgiyi gerektirir. Edebiyat, bu insancıl yaklaşımın oluşmasında da önemli rol oynar. Ancak insanlığı seven, gerçek anlamda insanlığın büyük yapıtlarını anlayabilir ve onları üretme yeterliliğine kavuşabilir. Öyleyse edebiyat eğitimi, en geniş anlamda, edebiyatı ve insanlığı yaşatacak ortamı oluşturma çabası olarak görülebilir.

Sonuç

Edebiyat eğitimi, öncelikle bir sanat eğitimidir. Edebiyata ilişkin bir takım bilgilerin kazandırılması yanında, öğrenciye doğrudan okuma sevgisini, orijinal eserlerle yüzleşme bilincini, bu şekilde kendi edebiyat bilgisini üretebilme yeterliliğini kazandırmayı da ifade eder. Bir sanat eğitimi, nasıl “sanatla eğitilmeyi” ve “sanat için eğitilmeyi” ifade ediyorsa, aynı şekilde edebiyat eğitimi de, edebî metinlerle eğitilmeyi, güzellik duygusu kazanmayı, dili iyi kullanmayı, insan dünyasına karşı ilgi duymayı, insanlığın acılarını ve sevinçlerini hissedebilmeyi, bir edebî türde özgün ifadeler yakalayabilmeyi, böylece bir metin üretebilme yetkinliği kazanmayı ifade eder. Bu anlamda, hem okumayı ve hem de yazmayı içeren yaratıcı bir anlama sürecidir. Öğrenci bu süreçte yazarı anlar, ama bu anlama yeni bir üretime dönüşme konusunda etkili olabilir. Bu yeni üretimin en ileri aşaması yeni bir metindir. Kısaca söylemek gerekirse, edebiyat eğitiminde, öğrencinin başarısı, kendisine dikte edilen tek ve değişmez anlamı anlamasında değil, kendi anlamasını kendi koşulları içinde gerçekleştirebilmesinde, bu şekilde kendi bilgisini ve yorumunu üretebilmesinde aranmalıdır.

Kaynakça

- Aristoteles, (1983). **Poetika** (Çev. İsmail Tunalı). İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Camus, A. (1960). **Denemeler** (Çev. Vedat Günyol – Sebahattin Eyüboğlu). İstanbul, Çan Yayınları.
- Dilthey, W. (1999). **Hermeneutik ve Tin Bilimleri** (Çev. Dođan Özlem). İstanbul, Paradigma Yayınları.
- Dilthey, W. (1996). **Hermeneutics and the Study of History** (Ed. Rudolf A. Makkreel, Frithjof Rodi). Princeton – New Jersey, Princeton University Press.
- Gadamer, H. G. (1981). **Truth and Method** (Tr. William Gelen – Doepel). London, Great Britain for Sheed & Ward. Ltd.
- Gadamer, H. G. (1990). **Tarih Bilinci Sorunu** (Der. P. Rabinow – W. Sullivan, *Toplum Bilimlerinde Yorumcu Yaklaşım*'da, Çev. Taha Parla), s. 79-105. İstanbul, Hürriyet Vakfı Yayınları.
- Heidegger, M. (1995). *Being and Time* (Tr. J. Macquarrie – E. Robinson). Oxford – Cambridge, Blackwell.

- İnam, A. (2003). *Edebiyatını Yitirmiş Edebiyat. Doğu Batı 22*.
- Kissack, M. (2003). *Hermeneutik ve Eğitim: İnsan Bilimleri Öğretmenleri İçin Düşünceler* (Çev. Vefa Taşdelen). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt: 35 – Sayı: 1 – 2.
- Locke, J. (2003). **Eğitim Üzerine Düşünceler** (Çev. Hakan Zengin). İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Platon, (1989). **İon** (Çev. İhsan Bozkurt). İstanbul, MEB Yayınları.
- Platon, (1992). **Devlet** (Çev. S. Eyüboğlu – M. A. Cimcoz). İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Platon (1995). **Şölen** (Çev. Azra Erhat – Sebahattin Eyüboğlu). İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Rilke, R. M. (1987). **Duino Ağıtları** (Çev. Süha Ergand). İstanbul, BFS Yayınları.
- Rousseau, J. J. (2003). **Emile** (Haz. Ülkü Akagündüz). İstanbul, Selis Yayıncılık.
- Russell, B. (1954). **Terbiyeye Dair** (Çev. Hamit Dereli). Ankara, Maarif Basımevi.
- Schleiermacher, F. (1998) **Hermeneutics and Criticism and Other Writings** (Tr. And Ed. Andrew Bowie). Cambridge, Cambridge University Press.
- Sartre, J.-P. (1993). **Sarte Sartre'ı Anlatıyor** (Çev. T. Ilgaz). İstanbul, Yapı Kredi Yayınları.
- Sartre, J.-P. (1994). **Denemeler** (Çev. S. Eyüboğlu – V. Günyol). İstanbul, Say Yayınları.
- Thomson, G. (1984). **Şiir Sanatı** (Çev. Cevat Çapan). İstanbul, Üç Çiçek Yayınevi.
- Toprak, M. (2003). **Hermeneutik (Yorum Bilgisi) ve Edebiyat**. İstanbul, Bulut Yayınları.
- Uygur, N. (1985). **İnsan Açısından Edebiyat**. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- Wittgenstein, L. (1998). **Felsefi Soruşturmalar** (Çev. Deniz Kanıt). İstanbul, Küyerel Yayınları

LITERATURE EDUCATION:

A HERMENEUTICAL APPROACH

Vefa TAŞDELEN*

Abstract

A literature work is a structure constituted by the knowledge of existence and the artistic creation. The literature education aims to make students face with the content and the knowledge of art and existence in the text. This sort of meeting is realized on "comprehension" concept. In this article, literature education is

considered to be a creative educational process starting from reading a text towards writing a text in the context of artistic expression and understanding of existence.

Key Words: Literature, literature education, existence, text, understanding, creation