



# Türkiye’de Hegemonik Bir Araç Olarak Müzik Eğitimi ve Kanonik Söylemleri

Gökmen Özmenteş\*, Onur Şenel\*\*

## Öz

Osmanlı’daki Batılılaşma hareketleri ile tarihsel devamlılığı bulunan Cumhuriyet Dönemi müzik politikalarının en önemli aygıtı müzik eğitimi olmuştur. Bu alanda Osmanlı’dan günümüze dek tekrarlanan *Garpçılık/Batılılaşma* minvaldeki söylemlerin Gramsci, Althusser ve Hobsbawm’ın görüşleri ışığındaki analizi ciddi bir kanon birikimine işaret etmiştir. Araştırmanın amacı da, Türkiye Müzik Eğitimindeki kanon ve kanonlaşma sürecinin ideoloji-hegemonya-gelenek icadı çizgiselliğinde analizidir. Kanonlar betimsel analiz ile ele alınmış ve şu kategoriler altında incelenmiştir: *müziğe ilişkin kanonlar, milli musiki çerçevesinde kanonlar, müzik eğitiminin işlevine ilişkin kanonlar, popüler kültür ve müziğe ilişkin kanonlar ve müzik teorik kanonlar*. Söylem analizi sonucunda kanonlaşma sürecinde başlıca iki sınıfın etkinliği dikkat çekmiştir: Alandaki klasik metinleri üreten *kanon üreticiler* ve bunların devamlılığını sağlayan *kanon tekrarlayıcılar*. Kanonların temel işlevlerinin müzikte batılılaşma/çağdaşlaşma hareketlerini meşrulaştırma, geçmişle bağını kurma ve belirli bir sınıf kimliği oluşturma noktasında somutlaştığı anlaşılmıştır. Yüzeyselliklerine rağmen kanonların söylem oluşturma ve kültürel elitist sınıfın inşasını yüklenme bakımından oldukça güçlü olduğu görülmüştür. Bu da kanonların müzik eğitiminde pedagojik ilkelerden çok hegemonik birer aygıt olarak kullanıldığına yönelik güçlü işaretler olmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Müzik eğitimi, hegemonya, gelenek icadı, kanon.

## Music Education as a Hegemonic Tool in Turkey and its Canonical Discourses

### Abstract

Music education was the most important instrument of the music policies of the Republican era which had historical continuity with the Western-

\* Doç.Dr., Akdeniz Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü, gozmentes@gmail.com

\*\* Doç.Dr., Sinop Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümü, onursenel@yandex.com

zation movements in the Ottoman Empire. In this area, the analysis of the Westernization discourses in the light of the views of Gramsci, Althusser and Hobsbawm, in this area from the Ottoman to the present day, pointed to a serious canon accumulation. The aim of the study is to analyze the canon and canonization process of Turkey Music Education in hegemony-ideology-tradition invention linearity. The canons were analyzed with descriptive analysis and examined under the following categories: *canons related to music, canons within the framework of national music, canons related to the function of music education, canons related to popular culture and music, and music theoretical canons*. As a result of the discourse analysis, the effectiveness of two main classes in the canonization process has attracted attention: *Canon makers* producing classical texts in the field and the *canon repeaters* that provide their continuity. It has been understood that the basic functions of the canons are embodied in legitimizing the westernization/modernization movements in music, establishing relations with the past and forming a certain class identity. Despite their superficiality, canons were found to be very powerful in terms of creating discourse and the construction of the cultural elitist class. This has been a strong sign that canons are used as a hegemonic tool rather than pedagogical principles in music education.

**Keywords:** Music education, hegemony, inventing tradition, canon.

## Giriş

Sanayi devriminden sonra Batılı toplumların diğer toplumlar üzerinde giderek artan etkisi, bu tarihten itibaren Batı dışı toplumların siyasi, ekonomik ve kültürel süreçlerini Batı etkisini dikkate almaksızın yorumlamayı imkânsız hale getirmiştir. Bu etkiyi çoğunlukla tahakküm yoluyla Batılı olmayan insanların yaşamına yapılan müdahalelerde görürüz. Müdahalelerin yalnız Batı ile sınırlı kalmayıp aynı zamanda Batılı olma gayreti içindeki yerel unsurları da içermesi ise dönemin iç ve dış dinamiklerini birlikte ele alarak yorumlamayı zorunlu kılar. 20. yüzyıldan itibaren sömürgeler çağının düşünsel alt yapısını oluşturan kavramların toplumsal gerçekliği açıklamadaki yetersizliği ortaya çıktıkça, Batı dışı dünyada önceden görülmemiş derecede büyük değişimlerin söz konusu olduğu bu dönemi yorumlamak için yeni bir takım kavram ve kuramlar meydana çıkmıştır. Eski paradigmanın Batılı olan ile olmayanı tanımlamakta kullandığı *ilkel-gelişkin, yerel-evrensel* gibi kavramlar yerlerini Batı ile *öteki* arasındaki ilişkiyi, aralarında hiyerarşi kurmadan değerlendiren ve etnosentrik Batılı anlayışa karşı eleştiri getiren kuram, kavram ve yaklaşımlara bırakmıştır. Bu bağlamda döneme hâkim olan Batılılaşma ideali etrafında gelişen ideolojiler açısından toplum mühendisliği çabasını ele alan kimi kavramlar kültürel fenomenlere ilişkin çözümlemelerin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. Burada, hegemonya, oryantalizm, icat edilmiş gelenek ve kanon gibi kültürel yargılarda meydana gelen dönüşümü ele alan kavramlar öne çıkar. Batılı olmayan toplumlarda günümüz müziğinin,

gelenek, eğitim ve popülerlik boyutları da bu kavramlar çerçevesinde yorumlandığında anlam kazanmaktadır.

### Türkiye’de Müzik Üzerinden Çağdaşlaşma İddiası ve Arka Planı

Türkiye’de genel olarak toplumsal yaşamda ve özelde müzik alanındaki *Batılılaşma* ve *çağdaşlaşma* gibi kavramların doğuşunu Cumhuriyet Dönemi ile başlatmak sınırlayıcı bir bakış olacaktır. Keza Işıktaş (2016), Cumhuriyet Dönemi müzik politikaları hakkındaki değerlendirmelerde ihmâl edilen esas noktanın Cumhuriyet’in müzik politikalarının bir başlangıçtan çok, 19. yy’da Osmanlı’da başlayan modernleşme hareketlerinin yarattığı ikilemin bir sonucu olduğuna işaret etmiştir. Bir başka deyişle, tüm farklı mekanizmalarına rağmen tarihsel sürekliliğe dikkati çekmiştir. Osmanlı’nın son dönemlerinde Batıcılık kavramı altında yürütülen değişim hareketlerinin Cumhuriyet ile birlikte çağdaşlaşma olarak kabuk değiştirmesi (Ulu ve Karakoç, 2004) her iki değişim sürecinin de temelde bir takım benzer mekanizmaları olduğunu göstermektedir. Ancak bu değişimin hedefinde bazı önemli farklılıklar bulunmaktadır. Örneğin, Balkılıç (2009) Cumhuriyet’in erken dönemlerindeki müzik politikalarının Osmanlı’nın son dönemindeki girişimlere oranla çok daha yoğun, devlet kontrolünde ve sistematik olarak yürütüldüğünü belirtmiştir. 18.yy’da askeri ve diplomatik alanda yaşanan yenilgiler Osmanlı Devleti’nin bakışını mecburen Batıya yöneltmiş ve *düşmanın* analiz edilmesini doğurmuştur. Türürlü vesilelerle geçmişten beri güçlü olan Osmanlı-Avrupa münasebetleri sonucunda elde edilen birikim ve Batı tanımı Osmanlı için artık kaybedilen toprak ve gücün durdurulması ve yerine konabilmesi için gerekli bir malzeme olmaya başlamıştı. Osmanlı’da ve Cumhuriyet Dönemi’nde ismi ister Batılılaşma isterse de çağdaşlaşma olsun, yürütülen *ilerleme* hareketlerinin temel noktası entelektüel bir ekip tarafından yürütülmüş olması ve halktan gelen herhangi bir talep ve isteğe dayanmamasıdır. Özellikle de Jön Türkler özelinde yürütülen bazı kültürel değişim faaliyetlerinin Cumhuriyet Dönemi’ndeki devrimlerle olan bağıntısı dikkat çekicidir. Bu bağıntıların en somut görüldüğü alanlardan biri de müziktir. Müzikte Batılılaşma ve çağdaşlaşma idealinin Osmanlı’da Mehter Takımı’nın kaldırılması ile başladığı ve Cumhuriyet ile birlikte devam ettiğini söylemek mümkündür. Elbette, Osmanlı’da saray ve çevresi ile sınırlanan müzikte Batılılaşma sürecinin Cumhuriyet ile birlikte tüm yurda yayılan *topyekûn* bir amaçla kurgulanması ciddi bir farkı oluşturmaktadır. Müzik alanındaki devrimin, özellikle de çok sesli müziğin, ülkemizde kurumsallaştırılması yönündeki atılımların temel niteliği, Osmanlı’da daha çok askeri yönde başlatılan Batılılaşma hareketlerinin kültürel alana taşınmasının bir temsili olmasıdır. Cumhuriyet Dönemi’nin müzikte çağdaşlaşma idealindeki temel aygıtı da doğal olarak müzik eğitimi ve müzik öğretmenleri olmuştur. Osmanlı’dan alınan ülküsel mirasın yaşatılması amacıyla Cumhuriyet Dönemi’nde müzikte *çağdaşlık*, *ilericilik*,

*evrensellik* vb. kavramlar altında bir takım ideolojik temelli özgün kanonlar üretildiğini görüyoruz. Eldeki araştırmanın amacı, Cumhuriyet Dönemi'yle başlayan müzikte çağdaşlaşma idealinin müzik eğitimi ayağındaki temel hegemonik söylem ve kanonlarını analiz etmek ve bu yolla icat edilen (ithal edilen) geleneği tartışmaktır.

### İdeoloji, Hegemonya ve Söylemin İnşası

Kültür ve ideoloji ilişkisi çerçevesinde sıklıkla başvurulan bir kavram olan hegemonya, birlikte anıldığı İtalyan düşünür A. Gramsci ile farklı bir boyut kazanmıştır. Marksist görüşlerden etkilenen ve Lenin'in ekonomik ve sınıfsal bir temele dayanan kuramından yola çıkan Gramsci, ekonomi çerçevesinde ele alınan hegemonyayı kültürel, ahlaki ve politik işlevleriyle birlikte değerlendirerek yaşamın tümünü kapsayan pratikler ve beklentiler bütünü olarak ifade etmiştir (Williams, 1990'dan aktaran Çoban, 2012: 3). Bolşevik devriminin Batı ülkelerinde temel bulamaması sorunu Gramsci'nin hegemonya düşüncesinde cevabını bulmaya çalıştığı bir konudur. Bunun cevabının sivil toplumun ideoloji üzerindeki etkisinde yattığına inanmaktadır (Vacca, 2012'den aktaran Aksoy ve Can, 2016: 63). Sivil toplum üzerinde kurulan rızaya dayanan hegemonya ideolojisi güçlendirmektedir. Bu sebeple Lenin tarafından işçi sınıfının diğer ezilen sınıflara liderliği olarak irdelenen hegemonya, Gramsci'de kültürel liderlik bakımından da ele alınır. Hegemonyayı iktidarı ele geçirmek için gerekli gören Gramsci, egemen olmak isteyen sınıfın entelektüel ve ahlaki önderliği ele almasını bunun için de ekonomik çıkarlar ötesinde düşünmek gerektiğini ileri sürer (Çoban, 2012: 3-4).

Gramsci hegemonyasının ayırt edici özelliği rızaya dayanmasıdır. Bu yüzden egemen sınıfların bağımlı sınıflar üzerindeki rızaya dayalı iktidarını sürdürme kapasitesi olarak tanımlanmıştır. Olumlu eğitici işlev olarak okulları, baskıcı ve olumsuz işlev olarak ise mahkemeleri örnekleyen Gramsci, siyasal ve kültürel hegemonyanın bu araçlar sayesinde meydana geldiğini belirtmiştir. Burada, ideoloji, kültür, felsefe ve entelektüeller kitlelerin rızasını oluşturan önemli araçlardır (Gramsci, 1971 ve Fontana, 2013'ten aktaran Bank, 20-24). Gramsci'nin hegemonya kavramına katkısının rıza üzerinde durması olduğunu belirten Hall, Gramsci'nin kültür ve mücadele alanına yaptığı vurguya dikkat çeker. Buna göre hegemonyanın toplum üzerindeki etkisi halkın sağduyusunun biçimlendirilmesi ile mümkündür. Böylece hegemonya hayat tarzları, kültürel biçimlerin tekrar üretilmesi ve sembolik temsillerin farklılaşmasını kapsamıştır (Aktaran, Subaşı, 2018: 499). Benzer bir yorum, kavramı oryantalizm açısından ele alan Edward Said'de de görülmektedir. Batı toplumunun yaşadığı kültürel çağı anlayabilmek açısından hegemonya kavramının önemine dikkat çeken Said, hegemonyanın işlediği bir toplumda fikirlerin Gramsci'nin deyimiyle *konsensüs* sayesinde rızaya dayalı bir biçimde

varlığını koruduğunu ifade eder. Bu toplumda bazı kültürel formlar diğerlerinden üstün konumda yer almakta ve bazı fikirler diğerlerinden daha çok yayılmaktadır. Bu kültürel üstünlüğe Gramsci, *hegemonya* adını vermiştir. Batının üstünlüğü düşüncesine yani oryantalizme gücünü veren de Batının bu hegemonyası ya da kültürel hegemonyasıdır (Said, 1998: 19).

Gramsci'nin hegemonya kavramını bir adım öteye taşıyan L. Althusser ise hegemonya düzenine gösterilen rızayı *Devletin İdeolojik Aygıtları* kavram-sallaştırması çerçevesinde açıklamaya girişmiştir (Aksoy ve Can, 2016: 63). İdeolojiden kaçınmanın mümkün olmadığını belirten Althusser, ideolojinin bireylere, egemen değerleri özümsettirdiğini ve sistemle uyum içinde olmalarına ya da uyumlu olan sistemler kurmalarına sebep olduğunu belirtir. Althusser; edebiyat, kitle iletişim araçları, eğitim, ahlak ve hukuk gibi aygıtların işlevinin ideoloji üretmek olduğunu ifade etmiştir (Öztürk, 2007 ve Stevenson, 2008'den aktaran Sucu, 2012: 33). Althusser'in *devletin en korkunç, en dehşetli ve en ezici ideolojik aygıtı* olarak tanımladığı aileye yönelik ifadelerinde ise ideolojik aygıtların etkisi tüm açıklığıyla tanımlanmıştır. Althusser'e göre kendileri de aynı ideolojiye tabi olan ailesi ona, korku, terbiye, saygı, çekingenlik, suçluluk duygusu gibi hisler aşılıyarak *küçük bir çocuğun kafasına, içinde yaşadığı toplumda geçer akçe olan bütün yüksek değerleri, mutlak yetkeye ve her şeyden önce Devlet'e gösterilmesi gereken mutlak saygıyı kazımak* istemiştir (Althusser, 1996:111). Başka bir önemli aygıt olan okul da Althusser'e göre egemen ideoloji ile işlenmiş bilgi ve becerileri tekrarlar yoluyla çocukların zihinlerine yerleştiren bir aygıttır (Althusser, 1989'dan aktaran, Akın ve Aslan, 2014: 87).

Gramsci ve Althusser'in çizdiği çerçeve açısından iktidarın ideolojisinin ne olduğu önemli değildir. Batılılaşma ideolojisi bakımından yorumlandığında, bireylerin kendi istekleriyle bu düşünceyi benimsedikleri bir ortam yaratılmaya çalışıldığı ve her türlü ideolojik aygıtın bu amaç için kullanıldığı düşünülebilir. 19. ve 20. yy'da Batılılaşma ideolojisinin yükselişiyile Batı dışı toplumların çoğunda bu eğilimdeki yönetimlerin iktidarda olduğu görülür. Bu toplumlarda dönemin genel söylemi *Batı ile yarışmak için Batılı yöntem ve değerleri benimsemek* düşüncesi üzerine kurulmuştur. Bu düşünce, öz kültürel değerlerin Batılı değerler ile hiyerarşik bir yapı içerisinde kıyaslandığı noktaya ulaştığında hegemonyanın varlığını görünür hale getirmektedir. Said'in deyimiyle, Batılı toplumların kendilerini Avrupalı olmayan bütün diğer kültürlerden ve halklardan yüksek görmesi temeline dayanan düşünsel hegemonya, Doğu halklarına geri kalmışlıkları ölçüsünde etki etmekte ve onlar tarafından bağımsız bir gözlemcinin ikna edilemeyeceği bir içimde tekrarlanmaktadır (Said, 1998: 19). Bu durum kısaca öz(self)-oryantalizm olarak tanımlanmıştır.

Said'e göre Oryantalizm, Avrupa'nın Doğu fikridir (Said, 1998: 9). Öz-oryantalizm ise Doğulunun *Avrupa'nın doğu fikrine* sahip olması olarak açıklanabilir. Oryantalist söylem açısından Batı, ideal olanı temsil ederken

Doğu, bu idealden yoksun olarak tanımlanmakta, ideale ulaşmanın yolu ise Batılılaşmada görülmektedir. Batıya özgü toplumsal ve kültürel kurumlar insan aklı ve biliminin ürünü olarak görülürken diğer toplumların kurumları bu değerlerden yoksun kabul edilmektedir (Ayas, 2015: 96). Oryantalizm düşüncesi Batının üstünlüğü üzerine kurulurken, öz-oryantalizm Doğulu kim-senin kendi kültürünü Batılı *üstün* değerler sistemine göre yorumlaması ve onun çarpık bir resmini yaratması üzerine temellenmektedir. *Aydın* ya da *elitler* aracılığıyla oluşturulan yorumlar *Batı'nın hegemonyasını kabul etmiş ve Batı'nın gücüne gönüllü olarak teslim olmuş Doğulu özneyi* göstermektedir (Etkind, 2007'den aktaran Bezci ve Çiftçi, 2012: 143).

Öz-oryantalizm Batılılaşma ideolojisini güçlendiren hegemonyanın ve ideolojik araçların bir sonucu/besleyicisi olarak kabul edilebilir. Bununla beraber benimsendiği noktadan itibaren hegemonyanın düşünsel temeline katkı sağlayan bir araca dönüşmektedir. Öz-oryantalizm fikrinin yerleşebilmesi bakımından bu yöndeki söylemlerin özellikle rol model kabul edilen elitler tarafından savunulması, tekrarlanması ve karşıt fikirlerin itibarsızlaştırılması önem taşır. Bu noktada oluşturulan söylemler kanoniktir. Başka bir deyişle, norm koyma özelliği göstermektedir. Batılı oryantalist düşünceyi benimseyen Doğulu elit, ideolojik çerçevesini bu söylemlerle oluşturmaktadır. *Geleneğin icadı* gibi bir takım yöntemler de bu söylemlerin bir parçasıdır. Bu bağlamda kültürel hegemonyayı görünür kılan kanonik söylemlerin inşası, Batılılaşma ideolojisinin kültürel analizi bakımından önem taşıyan bir inceleme konusudur.

### Geleneğin İcadı: Arka Planı ve İşlevleri

Esasen modern zamanlara ait birçok uygulama ve ritüelin tarihsel bir köken algısı yaratacak şekilde geçmişle ve geleneklerle ilişkilendirilerek üretilmesi sosyal bilim alanında *geleneğin icadı* olarak tanımlanmaktadır. E. Hobsbawm ve T.Ranger'ın (1983) *Geleneğin İcadı (The Invention of Traditions)* isimli kitapları vasıtasıyla sosyal bilim alanına kazandırdığı *geleneğin icadı* terimi geleneksellik ve modernlik ikileminde yürütülen tartışmalara yeni bakış açıları sağlamıştır. Bu teoremin sahiplerine göre icat edilmiş gelenek; *törenselleşmiş ya da simgesel bir niteliği olan, tekrarlar yoluyla davranış normlarını ve belli değerleri aşulamayı amaçlayan, geçmişle doğal şekilde sürekliliği olduğunu düşündüren bir uygulama bütünüdür* (Hobsbawm, 1983: 1). Bu tanım da dikkati çeken nokta, icat edilmiş geleneğin geçmişle kesintisiz ve kendiliğinden bir süreklilik içinde o güne dek geldiğine ilişkin bir algıya dayandırılması gerektiğidir. Vural'a (2014) göre resmi olarak yürütülen gelenek icadını devletler eğitim, basın, siyasi örgütleri vb. organları ile yürütürken, gayriresmî gelenek icadını çeşitli kulüpler, cemiyetler ve topluluklar üstlenmektedir. Özellikle yeni devletlerin ya da rejimlerin kuruluşunda yeni yapıyı tabana kabul ettirmek ve meşrulaştırmak amacıyla yapılan gelenek icatlarının en temel

işlevi gelebilecek tepki ve uyumsuzluk süreçlerinin azaltılmasıdır. Bu yüzden, halka yeni uygulamaların aslında kendilerine yabancı olmadığına, geleneklerine dayandığına ilişkin bir takım işaretler sunulur. Böylelikle gelenekten alınan görsel, işitsel, davranışsal vb. birçok kültürel öge ya da sembolü icat edilmiş gelenek formunun içine yerleştirmek en sık kullanılan gelenek icadı tekniklerinden ola gelmiştir. Vural'ın (2014: 344) ifadesiyle belli bir tarihsel geçmişe referansta bulunmakla birlikte icat edilmiş geleneklerin özgüllüğü, bu sürekliliğin büyük ölçüde yapay ve uydurma olmasında yatar. Bu yapay ve uydurulmuş sürekliliğe rağmen icat edilmiş geleneklerin ana işlevi yapılan devrim ya da savaşlar sonucundaki yeni düzenin meşruiyet sorununu çözebilmektir. Hobsbawm (1983) 19.yy Avrupa'sında kiliseye karşıt bir yeni gelenek geliştirebilmek amacıyla yeni bir toplumsal bir hafıza inşası için bir takım seri üretimlere geçildiğini belirtmiştir. Okullar, meydanlar gibi toplumsal hafıza mekânlarında yapılan çeşitli törenlerde yeni düzenin meşrulaştırılmasına ilişkin görsel, işitsel, bedensel ve duygusal araçlar olabildiğince kullanılmıştır.

### **Kültürel Hegemonya Aracı Olarak Kanonlar**

Kanon kavramının ayrıntılı bir incelemesini yapan Assman (2015), kelimenin farklı anlamlarını a) ölçek, cetvel, ölçüt; b) örnek, model; c) kural, norm; d) tablo, liste şeklinde dört grupta sıralamıştır. Buna göre kanon öncelikle bir araç, mecazi anlamda ise kurallara uygun davranış biçimini belirleyen, *olanı değil olması gerekeni de gösteren bir normatif (kural koyucu) araçtır*. Ancak kavram, zaman içinde araçsal karakterini yitirerek bir ölçek yerine kutsal eserler ya da yüksek bağlayıcılık karakteri olan normlar ile ilişkilendirilir olmuş, değer yargısı içerir hale gelmiştir. Böylece, özel bir mükemmelliğin arandığı olağan dışı bir norm biçimine bürünmüştür. Kanonun, toplumun kurallarına ve anlam dünyasına yabancı olan bu düzenleme bu sisteme dışarıdan ya da yukarıdan dâhil olduğunu belirten Assman'ın verdiği örneklerden birisi *Stalinist kanon*'lardır. Sansür yoluyla sanata müdahale edilen bu dönem bir *kültürel bağımlılık kanonu* oluşturmaktadır. Böylece kültürel pratik, *bir dogma ya da ideolojinin yüksek disiplinine tabi* kılınmıştır (Assman, 2015: 116-126). Kanonun iki şeyi ayırt etmekten öte birini idealize etmek üzerine kurgulandığını belirten Assman, kanonun üstün sayılan değer konusunda motive edici olduğunu ifade etmektedir. Başka bir deyişle kanon anlam ve kimlik inşasına katkıda bulunmaktadır:

...Bu yüzden kanonu, bireysel kimliğin de temelini oluşturan, ortak kimlik oluşturma ve bu kimliği sağlamlaştırma ilkesi olarak diğer deyişle, toplumsallaştırarak bireyleştirme, *bir toplumun normatif bilincine* (Habermas) boyun eğerek kendini gerçekleştirme olarak nitelendiriyoruz. Kanon böylece bireysel kimlik ile toplumsal kimlik arasındaki ilişkiyi kurar. Bir toplumun tamamını ve aynı zamanda bireyin o toplumun üyesi olarak

kimliğini kurarken benimsediği bir anlam ve değerler sistemini temsil eder (2015: 135-136).

Kanonlar sadece toplumsal yaşamda değil; normatif, hatta biçimleyici bir işlevle akademi de görülmektedir. Dowd (1991) ABD'ndeki sosyoloji alanı doktora programlarının ve genel olarak sosyoloji disiplininin pozitivizmin hegemonyası altında olduğunu ve alana özgü *yorumcu (interpretive)* bir kültürün gelişiminin bu nedenle engellendiğini belirtmiştir. Sosyoloji alanındaki bu *emperyalizmin* entelektüel yaratıcılığı yaraladığına ve ciddi bir verimsizlik yarattığına dikkat çeken Dowd'un (1991: 308) kullandığı *emperyalizm* metaforu sosyoloji alanında özgün bir düşünce ve yöntem geliştirmeyi engelleyen standartların hegemonyasına yani kanonlara gönderme yapmaktadır. Sosyal bilim alanındaki her türlü kalıp, tekrar ve standardı açıklayan ortak bir metafor olarak kanonların bilimsel alanda bir disiplin oluşturma olanağını aşan, disiplinlerin sınırlarını katılaştıran ve hatta tek bir disiplinin içinde bile hareket ve yaratıcılık olanaklarını sınırlayan karakteri elbette kavramın tarihsel köklerine uzanmaktadır. Yunancadaki *kanna (kamuş)* kelimesinden üretilen *kanon (ölçme çubuğu, cetvel, kural)* kelimesi Batı alanyazınında ilk olarak Hristiyanlıkla ilgili dini bir kavram olarak ortaya çıkmıştır (Jubber, 2006: 322). Hristiyanlığa ait kutsal metin külliyatına dayanan dinsel kanonları (*sacred canon-kutsal kanon*) kurallar halinde formüleştiren (*canon laws-kanon yasaları*) Hristiyan Kilisesi'nin kavramı kurumsallaştırdığını belirten Jubber (2006: 322), kanon kavramının zaman içinde din dışı alana da geçerek çeşitli sanatsal ve bilimsel alanlarda/disiplinlerde de bir metafor olarak işlev gördüğünü yazar.

Böylelikle kanonlar birçok disiplinde uyulması zorunlu belirli yasalar, kurallar, ölçütler, değerler, yargılar, standartlar, testler, yöntemler geliştirilmesine yol açmıştır (Jubber, 2006). Bu standartlaşma ile üretilen metinler o alandaki kanonlaşmanın standartlaşmasına yardımcı olacak birikimini de ürettiğinden kanonlaşma ve kanonik metinler arasında simbiyotik tarzda bir ilişki göze çarpmaktadır. Bir disiplin içindeki kanonik metinlerin göstermesi gereken ortak noktaları Jubber (2006: 233) üç başlıkta toplar: a) çalışmanın amacı ve hedefleri, b) bir takım örnek (model) kitaplar, teoriler ve kavramlar, c) bir takım kabul edilmiş prosedürler ve yargı kalıpları.

Bunun neticesinde kanonlaşma; metinlerde ne yazılacağına, neyin eğitiminin verileceğine, bir müfredatın içeriğine, bir disiplin içindeki yeterliğin ne olduğuna ve bir disiplinde neyin önemli ve özgün olduğuna karar verme gibi (Jubber, 2006: 233) görünmeyen bir otorite figürü, norm koyucu olarak rol almaya başlar. Bir disipline ait tüm kişilerin uyması gereken kapsayıcı ve bağlayıcı zorunluluklar üreten kanonlar Jubber'e (2006: 233) göre bu özellikleri bakımından kökenlerinin bulunduğu dinsel kanonları temel almakta, bilimsel bir disiplin içindeki kişiler bu kanonları inanç benzeri bir kabulle karşılamakta, içselleştirmekte ve kullanmaktadırlar. Özellikle akademik çevrede ya-



zılı/yazısız standartlar bağlamında *bilimsel/mesleki sosyalizasyonu* gerçekleşen bir kişinin bu kanonlardan bağımsız bir mesleki kimlik geliştirmesi ve ürün vermesi güç görünmektedir. Bir disipline ait bilimsel çalışmaların gide rek birbirine benzemesinin altında o disipline ait kanonlaşmanın yarattığı güvenli sular bulunmaktadır.

Keza, How (2007) birçok disiplinin omurgasını oluştursa da kanonlara dayalı klasik metin anlayışının son yıllarda ciddi şekilde eleştiri aldığını belirtmiştir. Kanonların ideolojik varsayımlar, gerilimler ve süreksizlikler gibi entelektüel zayıflıklar üzerinde inşa edildiğini belirten How (2007) kanonik metinlerdeki *gerçek yaratma (truth-creating)* stratejilerini çökertmenin, en azından post-modern teorisyenler için, bir görev olmaya başladığını yazmıştır. Kanon kırıcı entelektüel girişimlere örnek olarak How (2007) İngiliz Edebiyatı alanındaki klasik metinlere yönelik 90'larda ABD'de başlayan çalışmaları örnek olarak gösterir. Bu çalışmalar sosyoloji alanında taşınmış ve özellikle Marx, Weber ve Durkheim klasik yazarlar olarak ele alınarak görüşlerindeki stratejik ve bilişsel kanonlar kırılmaya çalışılmıştır (How, 2007). Outhwaite (2009) bu yazarları İngiliz sosyolojisinin ve sosyal teorisinin birinci kuşak *holy trinity* (kutsal üçlü) ekolü; Bauman, Beck, Bourdieu ve Giddens gibi isimleri de bu ekolün devamı niteliğindeki ikinci kuşak ekol olarak tanımlamıştır. Bu örnekler üzerinden gidersek, entelektüel bir alanda belirli bir düşünce ekolü, söylem ya da araştırma metodolojisi yaratmanın ortak strateji ve eylemlerde buluşan bir mesleki kitleye bağlı olduğunu düşünebiliriz. Ancak kanonların entelektüel açıdan yaratabileceği tehdit ince bir noktada saklı olup How'un (2007) ifadesindeki *ideolojik varsayımlar, gerilimler ve süreksizlikler* üzerine inşa edilebilme potansiyellerinde gizlidir. Bir bilim disiplinindeki isimlerin kapalı bir cemaat gibi ortak ezber ve replikalar üzerinden inşa ettikleri ve zamanın değişimlerine kapalı *gerçek-yaratma* (ya da subjektif bir gerçeğe saplanma, tekilliğine inanma) eylemleri kimi zaman gerçeği değil ait oldukları *bilim cemaatini* meşrulaştırma gayretini içerebilmektedir. Jubber'in (2006) kanonik metinleri dinsel söylemlere benzettiği nokta tam olarak da budur.

### **Türk Müziğinde Modernleşme ve İcat Edilmiş Gelenekler**

Osmanlı İmparatorluğu'nda II. Mahmut Dönemi'ne atfedilen Batılılaşma hareketlerinin Avrupa'da da hız gösteren bu tür gelenek icadı uygulamalarıyla aynı döneme denk gelmesi ilginçtir. Elbette Avrupa'ya kıyasla çok farklı amaç ve mahiyetlerde yürütülen bu uygulamalarda Osmanlı'nın ana amacı Deringil'e (2002: 173) göre *meşruiyet açığının üstesinden gelme mücadelesi* olarak tanımlanmıştı. Dönemin kendine özgü mekanizmalarının verdiği destekle Osmanlı'da çeşitli toplumsal grupların siyasallaşması devletin otoritesini ve siyasi meşruiyetini bir takım yeniliklerle desteklemek zorunda bırakmıştı (Avcı ve Avcı, 2017: 43). Bu bağlamda, *gündelik yaşamda daha çok yer*

bulmaya başlayan milli bayramlar, resmi kutlamalar, askeri geçit törenleri ve marşlar gibi pratikler ile devlet armaları ve bayraklar gibi semboller (Avcı ve Avcı, 2017: 43) Osmanlı'nın yeni devlet ve yönetim uygulamalarını halka benimsetmeye yönelik gelenek icatları olarak belirlemiştir. Bu tür anma ve törenler gibi icat edilmiş geleneklerin halka açık hafıza mekânları olan meydanlar, sokaklar ve parklar gibi kamusal alanlarda gerçekleştirilmesinin yanı sıra, eğitim müfredatlarının tartışılmaz birer unsuru olan önemli günler ve haftalar gibi uygulamalar da milli ve ulusal bir hafızanın devlet eliyle inşasında rol oynamıştır. Osmanlı'da gelenek icadı olarak görülebilecek ilk uygulamaların II. Mahmut döneminde başladığını belirten Çoruk (2016: 81) padişahın doğum ve cülus yıldönümlerinin kutlanması ve Söğüt'te Ertuğrul Gazi Türbesi'nde düzenlenmeye başlanan anma törenlerini örnek olarak göstermiştir. Halkın gözünde Osmanlı Devleti'ne saygınlık kazandıracığı düşünülen bu tür açık tören ve merasimler temelde Batı kaynaklı olup, Avrupa'da düzenlenen taç giyme törenlerini ve çeşitli saray festivallerini çağrıştırmaktadır. Yine padişahın doğum günlerinde, düğünlerde ve cuma selamlıklarında Müzik-i Hümayûn'un boy göstermekte oluşu ve burada resmi marşların yanında Batı müziğinden çeşitli eserler de seslendirilmesi (Alimdar, 2016: 29-42, 85-86) bu imajı güçlendiren unsurlardır. Burada devletin Batılılaşma ile saygın görünme arasında kurduğu ilişki görünür hale gelir.

Türk modernleşme hareketinin temelde Batının gelişmiş devletlerinin siyasi ve ekonomik saldırılarından korunmak için istikrar ve güce duyulan ihtiyaçtan kaynaklandığı ileri sürülmektedir. *Savunmacı (defansive) modernleşme* olarak tanımlanan bu tip modernleşme süreçlerinde temel güdü toplumlumun dışından gelmekte ve modernleşmenin ulusal güvenlik için hayati olduğuna inanılmaktadır (Ward ve Rustow, 1964: 438). Bu eğilim Osmanlı'nın son dönemlerinden itibaren giderek artan bir biçimde belirginleşir. Örnek vermek gerekirse, özellikle Balkan Savaşları sonunda yaşanan toprak kayıpları ve düş kırıklıkları sonunda İttihat ve Terakki tarafından kaleme alınan ve 31 Ocak 1913'de halka ilan edilen beyannamede devletin içinde bulunduğu güç durum ortaya konduktan sonra *el birliği ile vatanı savunma* söylemi ortaya atılır (Çoruk, 2016: 83). Bu bağlamda İttihat ve Terakki yönetimi milli beraberlik ve ortak hareket etme şuurunu inşa etme amacıyla Osmanlı Devleti'nin kuruluşu ve İstanbul'un Fethi vesilesiyle çeşitli kutlama ve anma törenlerini devreye sokar. Akabinde *İstiklâl-i Osmâni Günü* ilk olarak 30 Aralık 1913, *Fatih Sultan Mehmed Han-ı Gazi İhtifâli* (İstanbul'un Fethi Törenleri) ise 13 Haziran 1914'de kutlanır (Çoruk, 2016: 83). Üzerinden bir hayli zaman geçmiş olmasına rağmen kutlamalara vesile olan bu iki önemli olayın toplumsal hafızayı canlandırması, vatandaşlık bilincini oluşturması ve bağımsızlık tehdidine karşı birlik oluşturmadaki rolü kadar, Osmanlı Devleti'nin zayıflayan saygınlık ve meşruiyetinin arttırılmasında, birey ve devlet düzeyinde kaybedilen özgüvenin kazanılmasında da etkili olması beklenmiştir.

Osmanlı'da her alanda yaşanan bu yenilenme gereksiniminin Batı modeli

inşası özellikle II. Mahmud döneminde hızlanmış ve radikalleşmiştir. Yeniçeri Ocağı'nın ve Mehterhâne'nin kaldırılması Osmanlı kültür yaşamında sadece o dönem için radikal bir değişim olmakla kalmamış, etkileri günümüzde de tartışılan kültürel bir değişim zincirini başlatmıştı. Mutlu (2014) *eski ve yeni arasında kurulan bu tarz karşıtlıklarla, geçmişin simgesel anlamlar açısından güçlü kurumları üzerinden bir hafıza kaybı* yaratıldığını belirtir. Bu hafıza kaybı sadece icra geleneği ile yaşama geçme şansı olan Mehter sound'unun toplumun işitsel hafızasından silinmesini doğuracak, böylelikle bir gelenek yok edilecek ve yerini Batılı anlamda kurulmuş bir icat edilmiş geleneğe, bandoya bırakacaktı. Bu *yok etme* anlayışının müzikteki diğer tezahürleri Cumhuriyet'in ilk yıllarında gerek resmi gerekse de bireysel olarak yaşama devam edecektir. Mehterhâne'nin yerine kurulan Muzika-i Hümayûn müzikal bir kimlik taşıdığı kadar Osmanlı'da bir saltanat ve hilafet kurumu olarak da bir işlev ve anlam yüklenmişti (Öztürk, 2014). Ayrıca Muzika-i Hümayûn Batı müziği modeli bir kurum olmakla birlikte bünyesinde fasıl takımlarından oluşan alaturka grupları da barındırmakta, böylelikle hem Batı hem de Osmanlı müziği icra eden müzisyenler yetiştirmekteydi. Muzika-i Hümayûn kadrolarından oluşturulan ve bu açıdan saltanat ve hilafet simgesi bir kurumun devamı niteliğinde olan Musiki Muallim Mektebi'nin müzik öğretmeni yetiştirme misyonu üzerinden çağdaşlaşmanın bir simgesi haline getirilmesi Öztürk'e (2014) göre ideolojik bir açmazı göstermektedir. Buna rağmen, Musiki Muallim Mektebi Batı kaynaklı çok sesli müziği yurda yayacak müzik öğretmeni yetiştirme görevini ve ideolojisini üstlenmiştir.

Osmanlı'nın ilk müzik eğitim kurumu olarak ortaya çıkan Dârülelhan'ın (1916) kuruluş amacında Avrupa'nın gelişmiş müzik eğitimi ve temsil gücünün yanında yetersiz görülen Türk mûsikîsinin acilen bir eğitim kurumuna ihtiyacı bulunduğu düşüncesinin (Özden, 2018:100) yer alması, Musiki Muallim mektebini ortaya çıkaran düşüncelerle benzerliği açısından dikkat çekicidir. Zamanın eğitim bakanı Ahmet Şükrü Bey Türk Müziğinin yeniden düzenlenme ve modernize edilmeye ihtiyacı bulunduğu, eğitim programı ve öğretmen kadrosunun millileştirilmesi gerektiğine inanmaktadır (Duman, 2017: 117). Dârülelhan her ne kadar Türk müziği eğitimine yönelik bir kurum olsa da kuruluş felsefesindeki bu modernleşme vurgusu önemlidir. Bu vurgu yer yer Batı müziğini yüceltecek noktaya kadar ulaşır. Dârülelhan mecmuasında yazan H.B. Yönetken, Batı müzik tekniğini en yüksek seviyede görmekte, en kıymetli ve en güçlü müzik aracı olan bu müziği diğer çağdaş uluslarda olduğu gibi müzik dehâmıza vasıta yapmamız gerektiğini belirtmektedir (Kolukırık, 2014: 495).

### **Klasik Müziğin Batı Müzik Kültüründeki Hegemonyası**

Hegemonyanın kapsamı ve etkinliğini anlamak açısından burada bir parantez açarak 19. yy'dan itibaren Doğu kültürlerine süratle hâkim olan

düşüncenin Batı’daki durumunu ele almak yerinde olacaktır. Aslında var olan durum ne Osmanlıya ne de diğer Doğu toplumlarına özgüdür. Oryantalist düşünce yalnızca Doğuyu değil *Batı içindeki Doğuyu* da etkisi altına almaktadır. Örneğin 19. yy Amerika’sında Amerikan yerlilerinin, Afro-Amerikalıların ve Latin Amerikalıların müzikleri öğretmenler tarafından *ilkel* olarak değerlendirilmekte ve müfredata uygun görülmemektedir. *Halk müziği* sıfatı ise çoğunlukla karmaşık Avrupa sanat müziğinin basit ve minimalist kökenini tanımlamakta kullanılmıştır. Bu eğilim popüler müzik türlerini de kapsar. Zamanın ırkçı düşünceleri ile paralel olarak blues, ragtime ya da caz gibi Afro-Amerikan popüler müzik türlerinin müfredata dâhil edilmesi yasaktır. Caz ancak 1950’lerde müfredat dışı kulüp aktivitelerinde yer almak üzere okullara girebilmiştir (Volk, 1998, Campbell, 1991, Mark and Gary, 2007’den aktaran Campel ve Higgins, 2015: 642).

İrksal eşitsizlik düşüncelerinden bağımsız (ya da buna paralel) olarak klasik müziğin diğer müzikler, özellikle de kitle müziğinin<sup>1</sup>, karşısında yüksek bir sınıf kültürünün göstergesi olarak araçsallaştığını görürüz. Fink (1998) Batıda 1830’dan itibaren, herkes tarafından benimsenip dinlenmese de, çok sınırlı bir klasik müzik repertuarının egemen olduğunu, bu tür kanonik konserlerin temel motivasyonunun bir *sınıf çekiciliği* olduğunu belirtmiştir. Böylelikle 19.yy sonlarından 1965’lere dek klasik müzik, müzik kültürü/beğeni hiyerarşisinin zirvesine yerleştirilmiş oluyordu. Klasik müzik repertuarının kanonik tekrarının, 60’lara doğru gelişimini hızlandıran kitle kültürünün yıkıcı etkisine karşı bir savunma stratejisi olduğunu belirten Fink (1998); deha, aşkınlık ve özerklik gibi güçlü sosyal gizemlerle sarmalanan 19.yy romantizminin konservatuar/büyük senfoni orkestralarının repertuarlarında ve opera binalarında bir ibadet gibi korumaya alındığını yazar. Klasik müzik, Fink’e (1993: 141) göre, böylelikle giderek belirli kitleler ve üniversite müzik bölümleri dışında çok fazla kişinin dinlemediği ancak muazzam bir kültürel otoriteye sahip *çağdaş müzik* gerçeğine dönüşüyordu. Avrupa müzik eğitiminde klasik müziğin popüler müziğe yönelik bu hegemonyasının 1990’lı yıllarda bile devam ettiğini görüyoruz. Cutietta (1991) okul müziğinde popüler müziklerin klasik müzik hegemonyasına yönelik bir meydan okuma içinde olduğuna ve kendine yer elde etme mücadelesi verdiğine dikkat çeker. Green (2006) ise okullardaki müziğin, içeriden bir bakışla, *öğrencilerin kendi müzikleri (popüler müzik)* ve *yaşlıların müzikleri (klasik müzik)* olarak örtük bir şekilde zaten ayrıştığını belirtir. Bu noktada ilginç olan İsveç, Norveç, Finlandiya gibi İskandinav ülkelerinde bazı popüler şarkıların ve caz müziği örneklerinin daha 1930’larda okul müzik müfredatlarına girmiş olmasıdır. Merkez Avrupa’dan farklı bu uygulamaların İngiltere’de başlaması ise 1980’leri

<sup>1</sup> Burada kitle kültürü kavramı Frankfurt Okulu’nun tanımına bir gönderme yapacak şekilde kullanıldığından, klasik müziğin yani ‘yüksek kültürün’ karşısına konumlanan bir kültür olarak algılanmalıdır.

beklemiş (Welch ve diğ., 2004), klasik müzik ve popüler müziğin okullarda eşit şekilde yer almaya başlaması 2000'leri bulmuştur (Green, 2002). Öte yandan, desteklendiği zamanlarda bile popüler müziğin klasik müziğe atfedilen evrensellik, orijinallik, özerklik ya da karmaşıklık gibi soyut niteliklerle yarılandığı ve programlarda ancak klasik müziğin *yanında* yer bulabildiği görülmektedir. Fiilen kullanıldığı durumlarda ise popüler müziğe bu özelliklere sahip değilmiş gibi yaklaşılmış ve klasik müziğin nihai üstünlüğü peşinen kabul edilmiştir. Eğitim programlarında popüler müziklerin sadece *iyi örneklerine* yer verilmesinin beklenmesi de buna bağlı bir durumdur. Bu sebeple müzik eğitimi sadece okullarda değil anaokullarından üniversiteye kadar klasik ölçütlerin kurulması ve sürdürülmesinde merkezi bir mekanizma olarak tanımlanmıştır (Green, 2003: 267-268). Popüler kültüre yönelik nesnel bakışı alanyazına kazandıran İngiliz Kültür Okulu'nun duruşuna rağmen popüler müziklerin okul müziğinde bu denli zorlukla yer bulabilmesinin nedeni elbette kendisini Avrupa kültürel mirasının taşıyıcısı ve yüksek kültür olarak tanımlayan klasik müzik geleneğinin otoritesi ve direnci olmuştur. Bu bağlamda, ülkemize daha II. Mahmud döneminde giren klasik müziğin ideolojik ve hegemonik bir araç olarak kullanılması Avrupa'daki çatışmalarla paralellikler göstermektedir ve tam olarak Althusser'in hegemonyanın ardındaki *İdeolojik Devlet Araçları* tanımına denk düşmektedir.

### Türkiye Müzik Eğitiminde Kanonik Söylemler

Müzik eğitiminde Batı tipi bir modelin örnek alınması ile birlikte Cumhuriyet Dönemi müzik devriminin önde gelen anahtar kavramlarından biri *çok seslilik* olmuştur. Türk müzik yaşamına yön vermesi için ülkeye davet edilen Hindemith gibi Batılı uzmanlar Türk Müziği için çok seslendirilme ihtiyacına vurgu yapıp müzik türlerini de buna göre bir hiyerarşi içerisine yerleştirirler. Bu çerçevede, *kaybolmakta olan alaturka müzik çok seslilik açısından yararsız, halk müziği ise kullanışlıdır* (Balkılıç, 2009:94). Bu düşünceye göre *kullanışlı* olan halk müziği bile ancak çok seslendirilmesi halinde anlam kazanacaktır. Tek sesli geleneksel müziklerimize yönelik aleyhte propagandalarla birlikte ilköğretimden itibaren müzik dersi müfredatı Batılı anlamda kurgulanmıştır. Müzik alanında icat edilmiş modernite göstergelerinin başında geleneksel müziklerimizin çok seslendirilmesi bir başka deyişle *modernizasyonu* da gelmektedir. Z. Gökalp ve Atatürk'ün söylemlerine dayandırılan bu çok seslendirme/modernizasyon girişimlerinin müzik teorik zeminden çok ideolojik temelli olmasının nedeni, doğal süreçlerle değil, önce imparatorluk ardından da devlet eliyle yürütülen icat edilmiş bir gelenek olmasıdır.



Şekil 1. Türkiye müzik eğitiminde kanonik söylemlerin arka plan hiyerarşisi.

Osmanlı'dan alınan Batılılaşma/çağdaşlaşma mirasıyla yola çıkan Cumhuriyet Dönemi'ndeki müzik devriminin en önemli aygıtlarından biri olan müzik eğitimi söz konusu idealin gerçekleştirilmesi yolundaki icat edilmiş gelenek ve kanonik söylemlerin ana mecrası olmuştur. Bir bilim/inanç sistemi içinde uyulması gereken tüm standart ve protokolleri, yasaları, değerleri barındıran kanonların kolektif bir bilinç oluşturma ve bu yolla hegemonyanın değer ve söylemlerinin benimsenmesinde temel bir aygıt olması Türkiye müzik eğitiminde de gözlenmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren müzik eğitiminin bir gelenek icadı ve hegemonyanın sözcüsü olarak işlev görmesine yarayan kanonik söylemler müfredatlar, kitaplar, makaleler gibi kalıcı hafıza oluşturan metinlerin birçoğunda tekrarlanarak günümüze dek gelmiştir. Bu kanonların çoğu Cumhuriyet Dönemi ile yaşattır. Bu tekrarlar ile ayrıca kanon statüleri de iyiden iyiye sabitlenen söylemlerin müzik eğitimi camiasında bir tür kolektif bellek işlevi görerek, Jubber'in (2006) ifadesiyle, cemaati (mesleki örgütler, mesleki kamuoyu vs.) meşrulaştırma, ilke ve değerlerini yarı kutsal hale getirme gibi işlevlere büründüğünü de görüyoruz. Bundaki amaç elbette kanonların bir üst yapıda bağlı oldukları gelenek icadının bir gereği olarak geçmişle kurlmaları gereken süreklilik gereksinimidir. Böylelikle kitle kendisini tarihsel açıdan belirli bir misyona ve geleneğe ait hissedecektir. Osmanlı'da II. Mahmut Döneminde uygulamaya konan Osmanlı Kuruluş Günü ve İstanbul'un Fethi Törenleri gibi gelenek icatlarının da işlevi hatırlanacağı üzere tam olarak buydu. Türkiye müzik eğitimindeki kanonlar, cemaatin kendini tanımladığı sıfatlarla birebir aynıdır: *çağdaş, evrensel, ilerici, aydın vb.* Müziğe verilen değerler bağlamında kanonlar ise şunlardır: *evrensel, çağdaş, ileri, çok sesli, gelişmiş.* Bu kanonların negatif formlarını görmek de mümkündür. Cemaatin kendisi gibi düşünmeyen ya da karşı taraf, öteki olarak tanımladığı kişi ya da kitleler için ürettiği kanonlar ise, *ilkel, yerel, gerici, yoz vb.* ifadelerdir. Sıfat düzeyinde kanonlara ek olarak düşünce kalıpları halinde kanonlara da rastlamak mümkündür (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1. Türkiye müzik eğitiminde kanonik söylemler.

Kanonik Söylemler			
Sıfatlar			Düşünce Kalıpları
<b>Cemaati Tanımlayan Sıfatlar</b>	Müziği Tanımlayan Sıfatlar	Karşıtlara Yönelik Sıfatlar	Müziğe İlişkin Kanonlar <ul style="list-style-type: none"> <li>Müzik evrensel, yaşamın ayrılmaz parçasıdır,</li> <li>Müzik bir dil ve iletişim aracıdır,</li> <li>Kötü müzik-iyi müzik,</li> <li>Müzik, belli bir amaç ve yöntemle, belli bir güzellik anlayışına göre....</li> <li>Müzik medeniyetin ölçüsüdür,</li> <li>Müzik toplumları ve bireyleri biçimlendirmede etkili bir araçtır,</li> <li>Bilim ve teknolojiye ilerlemiş bir toplumun müzikte de gelişmiş olduğu,</li> <li>Müzik tüm sanatlar içinde insan ruhu üzerinde en derin etkiyi uyandıran sanattır,</li> </ul>
<b>Çağdaş, Evrensel, İlerici, Aydın, Gerçek Sanatçı</b>	Çağdaş, Evrensel, İleri, Çok sesli, Gelişmiş	İlkel, Yerel, Geric, Yoz	Milli Musiki Çerçevesinde Kanonlar <ul style="list-style-type: none"> <li>Milli müzik eğitimi,</li> <li>Çok seslilik ve demokrasi arasında pozitif ilişki vardır,</li> <li>Operayı ve çok sesli müziği sevdirmek,</li> <li>Anadolu'nun öz müziğinin çağın dinamiklerine uygun biçimde işlenerek ülkemize ve dünyaya sunulabilmesi, müzik eğitiminin bu noktada büyük rol oynaması,</li> </ul> Müzik Eğitiminin İşlevine İlişkin Kanonlar <ul style="list-style-type: none"> <li>Toplumun çok sesli müziğe geçişi ve uyumlanmasında müzik eğitimi önemli rol oynar,</li> <li>Cumhuriyet'in korunması ve yaşatılması için müzik eğitiminin yaşamsal bir önem arz etmesi,</li> <li>Okul şarkıları çocukların duyuğu ve düşünce dünyasına uygun olmalıdır,</li> <li>Çocuklara müzik sevgisi aşılamak,</li> <li>Şarkılar re-la sesleri arasında olmalıdır,</li> <li>Eğitim davranış değiştirme sürecidir ve müzik eğitimi de müziksel davranış değiştirme sürecidir,</li> <li>Öğretmenlik toplum mühendisliğidir,</li> <li>Sürekli değişen toplum koşullarına uyum sağlayabilen, sorun çözebilen, eleştirel bakış açısı geliştirebilen yaratıcı zekâya sahip bireyler yetiştirmek,</li> <li>Müzik eğitimi, sanat eğitiminin önemli bir boyutudur,</li> <li>Müzik zevki ve bilincinin geliştirilmesi,</li> <li>Müzik kültürü ve beğeni eğitimi,</li> <li>Müzik eğitiminin temel boyutlarından olan çalgı eğitimi,</li> </ul> Popüler Kültür ve Müziğe İlişkin Kanonlar <ul style="list-style-type: none"> <li>Arabesk ve pop yoz müziktir,</li> <li>Ticari müzik,</li> </ul> Müzik Teorik Kanonlar <ul style="list-style-type: none"> <li>Makamları Batı dizileri üzerinden açıklamak</li> <li>Makamlardaki mikrotonal perdeleri yok etmek</li> <li>Nota ve müzik teorisi ağırlıklı müfredat</li> </ul>

### Müziğe İlişkin Kanonlar

Müzikoloji geleneği ve alanyazınında müziği tanımlamak çoğunlukla kaçınılan bir davranış olsa da ülkemiz müzik eğitimcilerinin bu konuda oldukça girişimci ve cesur oldukları görülmektedir. J. Blacking ya da A. P. Merriam gibi alanın önde gelen isimlerinin müziğin toplumsal/kültürel boyutlarına ilişkin sınırlayıcı ve genelleyici olmaktan uzak kimi işlev açıklamalarına ve temkinli tavırlarına rağmen müziği tanımlamaya yönelik bu yerli girişimler müzikolojik bir bakıştan çok cemaatin tekrarlama için gereken kanonları yaratmaya yöneliktir. D. Raffman'ın (1988) neredeyse tüm kariyerini oluşturan *müziğin tanımlanamazlığı (the ineffability of music)* konusu/problemi ulusal müzik eğitimi alanyazınımız incelendiğinde bir iki cümle ile çözülmüş görünmektedir. Müzik eğitimcisi A. Uçan'a ait müzik tanımı alandaki hemen hemen her tez ve makalede bir zorunluluk şeklinde tekrarlanarak ve hiçbir şekilde eleştirilmeyerek Türkiye müzik eğitimi alanyazınında müziğe ilişkin en sık kullanılan kanon olmuştur. Bu yolla klasikleşip yarı kutsal hale gelen kanonların karşısında özgün bir düşünce, teori ya da yöntem çıkarmanın güçleşmesi olası potansiyellerin de baskılanmasını doğurmuştur. Bu tür popüler kanonların yanı sıra bazı çalışmaların başında Mustafa Kemal Atatürk'ün kimi vecizelerine yer verildiğini de görüyoruz. Yazının bütününe ilişkin eleştiriler doğal olarak vecizeye ve sahibine de uzanacağından, cemaatin içinden çıkabilecek bilimsel eleştiri ve bakış özgürlüğü baştan engellenmektedir.

Yazar, daha da büyük bir figür üzerinden yarattığı bu güvenli alanda böylece eleştiriden uzak olmayı sağlamaktadır. Bu haliyle *eleştirilemezlik* zırhına bürünen çalışmalar bilimsel açıdan hiçbir özgünlük ya da nitelik içermese de sonraki çalışmalara ve kanonlara genetik köken sağlamaya devam ederek cemaat kimliğinin nakşedildiği yarı kutsal metinler olarak işlev görmektedirler. Uçan'ın (1994:10), *belli bir amaç ve yöntemle, belli bir güzellik anlayışına göre işlenerek birleştirilmiş seslerden oluşan estetik bir bütün* şeklinde yaptığı tanıma bakıldığında müziğin oryantalist bir bakışla ele alındığı göze çarpmaktadır. Bu tanım, müziğin tek bir tanımı olduğu varsayımından hareketle, Batı müziğinin *evrensellik* düşüncesi ile bağdaştırılan biçimine yöneliktir. Aslında müziğin bu şekilde rahatça tanımlanabilmesinin arkasındaki esas etken de bu evrensellik düşüncesine olan katıksız inançtır. Tanım etnomüzikoloji alanyazını açısından irdelendiğinde ortaya şöyle bir tablo çıkar: Doğadaki sesleri müzik olarak kabul eden topluluklar açısından müzikte bilinçli bir amacın varlığından söz edilemez. Tanım etnomüzikoloji alanyazını açısından irdelendiğinde ortaya şöyle bir tablo çıkar: Doğadaki sesleri müzik olarak kabul eden topluluklar açısından müzikte bilinçli bir amacın varlığından söz edilemez. Rastgele bir araya getirilen seslerden oluşan ya da doğrudan pratik amaçlara hizmet etmesi için oluşturulan bir müziğin salt güzellik anlayışına göre işlendiği söylenemez. Müzik birçok toplum için sadece estetik bir öğe



olmaktan çok uzaktır. Yine *yöntem* ve *işlenme* kavramları da müziğin standartlaştırıldığı ve kesin bir yöntem temeline oturtulduğu Batı müziğine yönelik ifadelerdir. Batı dışında kalan halkların müziklerinde belirleyici olan çoğunlukla yöntem ve teknik değildir. Çingene müzisyenlerinin, halk müziği ustalarının, popüler ve caz müzik sanatçılarının büyük çoğunluğu tanımda iddia edildiği kadar planlı ve yöntemli, bir başka deyişle notaya alınarak metinselleştirilen ve böylece sound sınırları çizilen bir müzik yapmazlar. Tanımdaki *yöntem* ve *işleme* kelimeleri doğal olarak sadece bu türlerin dışında kalan Klasik Batı Müziğini tanımlar niteliktedir. Doğaçlama usulüne uygun icra edilen müziklerde, örneğin bizim geleneğimizdeki meşk sistemi, apriori müzikal çerçevenin o anda yeniden, bağlama uygun şekilde üretimini içermekte olup, metinsel taslağın sınırlarını zorlamaktadır.

Halk müziklerine yönelik teorik çalışmalara bakıldığında bunların büyük bir kısmının bir şekilde Batılılaşma hareketleri ile bağlantılı olduğu ve bu müzikleri Batı müzik teorisi, notasyonu üzerinden açıklama eğiliminin ağırlığı görülecektir. Müzik eğitimi alanında müziği tanımlamanın pozitivizm ve psikolojizm hegemonyasındaki eğitim bilimi atmosferi bakımından bir gereksinim olduğunu varsaysak bile, Batılı bakışa yaslanan bu tanımın, esasen 20.yy özelindeki sanatsal ve felsefi düzlemde Batı için de geçerli olamayacağı görülebilir. Tanımda dikkati çeken *belirli bir güzellik anlayışı* ifadesi tarihsellik ve felsefi açıdan oldukça göreceli olmakla birlikte 20. yy müzik pratikleri açısından da geçersizdir. Müzikte *belirli bir güzellik anlayışı* ile yola çıkıldığını kabul etsek bile-ki bu yaklaşım sadece Batılı bir estetik bakışı içermekte, müziğin güzel olma dışındaki işlevlerini yok saymaktadır- önemli olan o güzellik anlayışının *kim tarafından* belirlendiğidir.

Dolayısıyla, müzik tanımının belirli bir dönem ve bakış ile sınırlandırılmış yapay ve belirsiz bir Batılı tanımını içerip, bunu Batı dışı tüm müziklere genelleme anlayışında olduğunu görüyoruz. Keza, Batı müziği ve teorisi odaklı bir müzik eğitimi tasarımı yürüten tanım sahipleri *belirli bir güzellik anlayışına sahip* olduğunu düşündükleri, elemelerinden geçen, bazı *uygun* halk müziği ve popüler müzik örneklerine müfredatta yer vermektedirler. Ancak, müfredatta dâhil edilmeyen *öteki* müziklerin *eğitim müziği* tanımı dışında bırakılmış olması, müfredattaki müziklerin müfredat yapıcılarının *güzellik anlayışı* ile sınırlandırıldığını düşündürmekte ve güzellik anlayışının kimin tarafından belirlendiği sorusuna da yanıt vermektedir. Bu da en basit anlamda müzik üzerindeki belirli bir sınıfa dayalı, etnosentrik hegemonyayı göstermekte ve esasen müfredat yapıcılarının *demokrasi* ve *demokratik eğitim* idealeri ile ters bir görüntü çizmektedir. Aslında Batı müzik eğitiminde de gözlenen ve felsefi-sosyolojik düzlemde dirençle karşılaşan klasik müzik hegemonyası ile organik bağıntılar içeren bu yaklaşım, Batı müziğinin belirli bir dönemi ile kendini sınırlamış muhafazakâr anlayışın ülkemizde öz-oryantasyon süreçleri ile uyarlanmış bir versiyonudur. Dolayısıyla Batı toplumlarındaki -özellikle ABD ve Avrupa'da- okul müzik eğitimindeki felsefi odaklı

değişimleri<sup>2</sup> ve dirençleri görmezden gelmek icat edilmiş müzik eğitimi felsefesinin statükosu açısından bir zorunluluk olmuştur. 2018 müfredatında dünyadaki bu müzik eğitimi felsefelerine dayalı, daha *dengeli* bir müzik eğitimi felsefesi iddiası ortaya atılmış olsa da, bu dengeli felsefenin ne olduğuna ilişkin özgün bir düşüncenin eksikliği ortadadır. Bir başka deyişle, felsefe itihale etme anlayışının günümüzde de devam ettiği görülmektedir. Müziğin bir medeniyet/uygarlık ölçüsü olarak tanımlandığı ve bu hedefte müzik eğitiminin rolünün önemli olduğunu içeren kanonların arka planında da aynı oryantalist tavrı görüyoruz. Bu kanonun yan ürünü olarak ortaya çıkan *gelişmiş uygarlık-gelişmiş müzik* nedenselliği temelde bilim ve teknoloji bakımından gelişmiş Batı toplumlarının kültürünü ve özelden müziğini yüceltmek için kullanılan bir kanondur. Batı müziğinin çok sesliliği üzerinden kurgulanan argümanlar dikkat çekidir. Örneğin E. O. Fırat (1999: 474) şunları ifade eder:

(küğ) [...] onuncu yüzyıldan günümüze hangi dönemiyle ele alınırsa alın-sın, hep çağdaşlaşma olgusu olarak ortaya çıkmış, gelenekçilere, tutuculara, her şeyin olduğu gibi kalmasını isteyenlere karşı, ilerici bağdarlarca (compositeur) savaşım vermek durumu olarak kendini göstermiştir. [...] tek sesin yanında onunla birlikte ilkinden başka ikinci bir ses işitilmesinin, tüm öteki sanat alanlarında olduğunca duygusal düzeyden düşünsel düzeye geçişin bir sonucu olduğudur.

M. C. Anday'a (1984:2) göre de tek seslilik ve çok seslilik arasında *yapılacak seçme, dural bir toplum ile ilerleyen bir toplum arasındaki yeğlemeği simgeleyecektir*. Bu kanonu tekrarlayanlar Batı dünyasının bilim ve teknolojideki gelişmişliği ile çok sesli müzik geleneği arasında bir bağ olduğuna ve gelişmekte olan toplumların da aynı türde bir bağlantıya gereksinim duyduğuna yönelik koşulsuz bir inanca sahiptir. *Bir ülkenin uygarlaşma yolundaki en önemli kilometre taşlarından birinin "ülkedeki çok sesli koro sayısı"* olarak belirleyen S. Aydoğan (2018) bu kanonu çeşitleyerek tekrarlayanlardandır. Bu inancın sahiplerine göre Batı toplumlarının ileri bir uygarlık haline gelmesinin nedeni çok sesli bir müzik geleneğine sahip olmalarıdır. Bu inanç müzik bağlamında öz-oryantizasyonun bir örneğidir. Batının medeniyet açısından gelişmişliğini gören doğulu özne Batının müzik açısından da üstünlüğünü kabul eder ve buna teslim olur, kendisini o müziğin içinde tanımlayarak ilerleme, gelişme stratejileri yürütür. Çünkü O'na göre istenen uygarlık düzeyinde olmamızın nedeni tek sesli ve gelişmemiş müzik geleneğidir. Bu

<sup>2</sup> Almanya'da B.Reimer tarafından inşa edilen "Estetik Eğitimi Olarak Müzik Eğitimi" ve ABD'li D.J.Elliot'a ait "Edimsel Müzik Eğitimi" felsefeleri alanda iki farklı görüşü temsil etmektedir. Öte yandan, N. Wolterstorff'un estetik, edim, sosyal ve kimlik unsurlarının birleşiminden oluşan, popüler müziklerden farklı kimlikleri temsil eden müziklere açık, çokçu (pluralist) ve demokratik bir müzik eğitimi felsefesi müzik eğitimcilerimizce bilinmemekte, tartışılmamaktadır.

müzikal öz-oryantizasyonun görüldüğü bir başka alan ise Türkiye'deki müzik tarihi kitaplarıdır. Ahmet Say'ın çok sesli *müzik kültürünün ileri insanlığın yaratıcılığını temsil ettiğine* ilişkin ifadelerini yorumlayan Ayas (2015) bu ifadelerde tek sesli müziğe belli bir değer vermekle birlikte bu müziğe ancak çok sesli müziğe kaynak olması açısından değer biçildiğini belirtir. Yani bu müzik sadece *çok sesliliğin geçmişi* olması bakımından anlamlıdır. Kaldı ki, buradaki tek sesli müzikten kasıt da Batının halk müzikleridir. Ne Türk Halk Müziği ne de Türk Sanat Müziği bu sınıfa dâhil edilmez çünkü Say'ın temsil ettiği yaklaşım gelişkin ve yüksek bir müzik kültürü yaratabilme becerisini yalnızca Batılılara özgü görmektedir. Say'ın 568 sayfalık müzik tarihi kitabının 520 sayfasını Batı müzik geleneğine ayırması, diğer gelenekleri ise ancak milattan önceki halleri ile sınırlaması bu düşüncenin bir göstergesidir (2015: 94-95, 97). Piyanist E. Saydam'ın *bizim için yerel müzikler vardır. Bunların içine Türk müziği ve halk müziği de girer. Yerel müzikler evrensel müziğin içindedir, onun malzemesidir* (Turay, 1987) ifadesi bu düşüncenin kanona dönüşmüş formudur ve çeşitlemeleri sıkça tekrarlanacaktır.

Cumhuriyet Dönemi müzik politikalarıyla resmileşen *gelişmiş uygarlık-gelişmiş müzik* kanonunu dillendirenlerin bazı söylemlerinin İngiliz Prensi Charles'ın söylemleri ile büyük oranda benzeşmesi son derece çarpıcıdır. İngiltere'de daha uygar bir toplum yaratmak için müzik derslerinin artırılmasını talep eden Charles'ın çocukluğunda götürüldüğü klasik müzik konserlerini övmesi, bu sayede bir müzik beğenisi oluştuğunu belirtmesi ve en sevdiği müzik eserleri listesine tamamen klasik müzik örneklerini yerleştirmesi (Leonard Cohen hariç) soylu sınıf ve klasik müzik arasındaki tarihselliği hatırlatması bakımından önemlidir (Brown, 2018). Prens Charles eşinin doğum günü vesilesiyle hazırladığı sürpriz partide elinde şef çubuğu ile hazırdaki orkestrayı yönetmiştir. Orkestra üzerinden geleneği, şeflik üzerinden de iktidarını tazeleyen Charles'ın bu etkinliğini basit ve romantik bir aile içi etkinlik olarak görmek saflık olacaktır. Doğum günü vesilesiyle müzik eğitime ve yaratıcı sanatsal faaliyetlere önem verilmesi gerektiğini söyleyen Prens eline aldığı şef çubuğu ile müzik eğitiminde yer verilmesi gereken müzik türünü de göstermiştir. Toplumun şiddetten uzaklaşması için müzik ve müzik eğitiminin önemine değinen Prens aksi halde İngiltere'nin *kendi ayağına sıkacağı* (*shooting it self in the foot*) belirterek topluma şiddetin sadece müzik eğitimi ile çözüleceği mesajını vermiş ve müzik geleneğinin devamı pahasına toplumunu şiddet kavramı ile ürkütmekten çekinmemiştir. Müzik eğitimi ve müzik kavramlarını kullanırken klasik kelimesine özel bir vurgu yapmamasına rağmen Prens, bir oda müziği orkestrasını elinde şef çubuğu ile yöneterek sembolik düzeyde ve diplomatik bir dille klasik müziğe bir gönderme yapmıştır. Aile içinde kalabilecek bir sürprizin basına duyurulması, habere dönüşmesi ve haberdeki batı müziği propagandası kullanılan diplomatik stratejiler açısından Gramsci'nin hegemonyayı rıza ile kabul etme stratejisine denk düşmektedir. Müziğin (esasen şef çubuğu ile simgelenen klasik müziğin)

şiddetin karşısına bir çare olarak yerleştirilmesi şiddetin devamı ile korkutulan toplumun bu müziğe *kendi istek ve talebi* ile yönelmesini sağlayacak bir stratejidir. Osmanlı'da *parçalanma*, Cumhuriyet Dönemi'nde ise *geri kalmışlık* ve *bağnazlık* söylemleri üzerinden yürütülen klasik müzik propagandası da aynı rıza stratejisinin bir ürünüydü. H. B. Yönetken'in (1949: 2) "müzik zevki açısından da batı medeniyetine ait ve böylelikle formasyonunu tamamlamış Türk insanı" tanımının, Prens Charles'ın 2018 yılındaki söylemleriyle olan benzerliğine dikkat edilmelidir. Bu paralellik aslında Batılılaşma hegemonyasının çizdiği insan prototipinin müziksel beğeni sınırlarını belirleyen post-kolonyal pasif yayılma stratejilerine denk düşmektedir. Cumhuriyetin ilk dönemlerinden Prens Charles'ın müzik beğenisine uzanan ve bu açıdan tesadüf olmayı aşan bu batı klasik müziği dayatmasının Osmanlı'dan başlaması da tarihsel açıdan arka planı kolonyal döneme taşımaktadır. Osmanlı'da saray ve çevresine yayılan kolonyal etki, Cumhuriyet ile birlikte müzik eğitimi ve öğretmenleri aracılığıyla yurt geneline yayılmış bir post-kolonyal faaliyet olarak yürütülmüş, bir medeniyet/uygarlık mücadelesi olarak gösterilmiştir. Böylelikle Batılılaşma propagandası Batının bir dayatması değil *geri kalmışlık*, *bağnazlık* ve *uygar olamama* gibi korkulara karşı bizim rızamız ile yöneldiğimiz kaçınılmaz bir çare olarak yürütülmüştür. Elbette buradaki temel varsayım müzik ve uygarlaşma arasında güçlü ve doğrusal bir bağ olduğudur. Kültürel evrimci perspektiften inşa edilen bu bakışta toplum ya da kültürler biyolojik evrimdeki gibi gelişmiş-az gelişmiş formlar şeklinde açıklanmaktadır.

Ülkemizdeki kültürel evrimci müzikal elitistler müziğin yapısal öğelerinin kültürel evrimin aşamalarını temsil ettiğine ilişkin güçlü bir kanaat geliştirmişler ve özellikle tek seslilik-çok seslilik minvalinde müzik üzerinden bir uygarlaşma, modernleşme söylemi geliştirmişlerdir (Özmenteş ve Şenel, 2018). Hatta çok seslilik ve demokrasi arasında bir nedensellik ve tarihsel bağ kurmak çok sesli Batı müziğine yönelmenin gerekliliğine ilişkin bir gerekçe olarak kurgulanmıştır. "Tek sesli yönetimden demokrasi, tek sesli müzikten de çok sesli müzik/senfoni olmaz [...] Avrupa'da demokrasinin doğuşu ve gelişimi, çok sesli müziğin gelişimiyle birlikte oldu" (Uyar, 2017) minvalindeki açıklamalar tarihsel bakımdan içerdikleri çarpıtma yanı sıra müzik teorik açıdan da oldukça sorunludur.<sup>3</sup> Batı müziğinde çok sesliliğin zirveye ulaştığı J. S. Bach döneminde<sup>4</sup> Almanya ve Avrupa'nın krallıklar ile yönetildiği ve

<sup>3</sup> Bu konuda detaylı bilgi için bkz. Özmenteş, G. ve Şenel, O. (2018). *Türkiye'de Müzikal Elitizm: Geleneksel ve Popüler Müzik Eleştirisinin Kültürel Evrimci Perspektifi*, Uluslararası Etnomüzikoloji Sempozyumu "Müzik ve Politika", Bursa.

<sup>4</sup> Örneğin Si Minör Missa'da J.S.Bach, Sanctus bölümünde (SSAATB) altı sesli koro, Osanna bölümünde ise dört sesli çift koro kullanmıştır. Bunlara eklenen orkestra partileri ile kontrpuan tekniği Batı müzik tarihindeki en sıkı ve güç teknik boyutuna erişiyordu. Musikalisches Opfer (Müzikal Sungu) ve Die Kunst der Fuge (Füg Sanatı) kontrpuan tekniğinin ve müzikal algının sınırlarını zorlamış, klasik dönem

modern tarzda demokrasinin izine bile rastlanılmadığı düşünüldüğünde bu tür kanonların camia içinde ve sosyal medya kanalıyla toplumda yarattığı bilgi kirliliği iyice anlaşılacaktır. Ancak bu söylemlerin amacı bilimsel açıklamalar geliştirmek değil, müzik eğitimine yüklenen Batılı tarzda çok sesli müziğin propagandasını devam ettirmek ve meşrulaştırmaktır. İşin ilginç yanı bu söylemleri yayan ve destekleyen camia mensuplarının ne yaptıkları konusunda ve kanon tekrarcılığı rollerine ilişkin bir farkındalık içinde olmamalarıdır. Bu da Gramsci hegemonyasındaki rıza'yı yani hegemonyanın etkisi altındakilerin değişimi olumlu anlamda bir değişimin zorunluluğu olarak kabul etmesi olgusu ile açıklanabilir.

Müziğin insanlığın ortak/evrensel dili olduğuna ilişkin kanondaki evrensel ifadesi aslında klasik Batı müziğini işaret eden bir nevi cemaat parolası olup aynı post-kolonyal dönemin bir mirasıdır. Bu kanonun karşısında yer alan kesimlere yöneltilen eleştiriler de müzikte kurulmaya çalışılan bu hiyerarşinin bir yansımasıdır. Cumhuriyet Dönemi ile hızlanan müzikte Batılılaşma hareketlerine yönelik gelenek kökenli muhalif seslerin susturulması için kullanılan en temel strateji yobazlık ve irtica iddiası olmuştur (Ayas, 2014). Bu irtica ve gelişmişliğin geçmiş bahane edilerek engellendiği paranoyası Nadir Nadi'nin, "milli musikimiz diye tek sesliliğe sarılmışlar-sanki çok seslilikte milli olunmazmış gibi-halkı geçmiş çağların çıkmaz sokağında uyutmaya çalışırken, bir ölçüde başarılı olabiliyorlar" ifadesinde oldukça açıktır. Özellikle de Osmanlı müziğinin Türklere ait olmadığına yönelik tezin yarattığı acil bir milli musiki inşa etme hevesi Osmanlı'da başlayan Batılılaşma süreciyle de birleşerek önce milliliği ardından da evrenselliği hedefleyen bir müzik projesini doğurmuştur. Cumhuriyet dönemi açısından eski dönem ile yeni arasında bir ayırım yaratma ve yeni kurulacak ülkeyi eskinin simgelerinden arındırma gayreti bu projenin altında yatan temel düşüncüyü oluşturur. Bu sebeple halk müziği milliliği simgelerken bu müziğin çok seslendirilmesi de evrenselliği simgelemiştir. Ancak, Ayas (2014: 183) Osmanlı Müziğinin Türklere ait olmadığına ilişkin tezin önce batılı oryantalistlerce üretildiğini, Vambery kanalıyla Abdülhamid'den Necip Asım'a ve oradan da son şeklini verecek olan Ziya Gökalp'e ulaştığını belirtir. Dolayısıyla Gökalp'in tezleriyle yola çıkan Cumhuriyet Dönemi müzik hareketlerinin milli ve evrensel müzik idealine ait köklerin yeterince milli olmadığı, evrensellik başlığı altında esasen Batılı bir oryantalizm içerdiği görülmektedir.

Millilik ve evrensellik inşasındaki ekonomi, politik, kültürel değişkenleri ve gerçekleri hiçe sayan bu tahayyülün en temel taşıyıcısı olan müzik eğitimi de kaçınılmaz olarak evrensel müzik kanonunun en sık tekrarlandığı saha olmuştur. Armoni öğretmeni N. Cangal'ın *evrene açılmanın yolu çok sesliliktedir. Çağdaşlaşmak, evrenselliğe ulaşmak, varlığımızı duyurmak istiyorsak; çok*

---

beste anlayışında homofoni ağırlıklı bir dokuya geçişi doğurmuştur.

*sesliliğe gereken önemi ve yeri vererek daha çok çok sesli eserlerle evrene seslenmeliyiz* ifadesi bu düşüncenin kanonlaşmış halidir. Müzik eğitimi camiasının bu kanonu cömertçe paylaştığı camia ise Türkiye’deki Klasik Batı Müziği camiasıdır. Gürer Aykal’ın çeşitli vesilelerle yaptığı konuşma ve açıklamalarında müziğin evrenselliği sıklıkla vurgulanmakta, bol bol Atatürk alıntısı ile desteklenen açıklamalarda Türk Müziğinin bu evrensel müzik içinde yer almasına gerektiği vurgulanmaktadır. Aykal’ın, “görevim son nefesime kadar çok sesli müziği bu evrensel sanatı yüceltmek [...]”<sup>5</sup> ifadesinde dikkati çeken nokta genel olarak müziğin evrenselliğinden ziyade sadece çok sesli müziğin (Klasik Batı Müziğinin) evrenselliğinin vurgulanmasıdır. Aslında müzik eğitimi camiasının *evrensel müzik* kanonunda açıkça dillendirmediği ancak ilkeler ve kazanımlar bağlamında zımnen işaret ettiği Batılı müzik idealini Aykal açıkça dillendirmiştir. Opera Bale Genel Müdürü tenor M. Karahan (2018) da çok sesliliği *müziği en zengin şekliyle icra etmek* şeklinde tanımlayarak tek sesli geleneksel müzikleri *fakir, gelişmemiş, ilkel* konuma iten tipik bir öz-oryantalizm örneği sunmuştur. Gökçalpçi *kendi öz müziğimizi çok sesli olarak evrensel hale getirmek* kanonunu tekrarlayan ancak bunu kaynaklarıyla ilişkilendirmeden yeni ve orijinal bir kurumsal girişim olarak gösteren Karahan’ın öz müziğimiz olarak Zeki Müren şarkılarını seçmesi de Osmanlı-Türk müziğinden iyice kopulduğunun ve icat edilmiş çok sesli milli musiki formları içinde gelinen son noktayı göstermektedir.

1927 yılında okullarda tek sesli müzik eğitimi verilmesinin yasaklandığı görülür (Balkılıç, 2009:80). 1930 tarihli Müzik Dersi Müfredatında açıkça ortaya konan bu Batılı müzik idealinin ilerleyen yıllarda giderek örtük hale getirilmesi bize ait öz-oryantalizmin maskelenmesi ihtiyacından başka bir şey değildi. Batı tarzı *sözde evrensel müziğe* geçen müzik eğitimimiz ve toplumsal yaşamımız ilk yıllarındaki milli müzik idealinin tesisi için okullarda halk müziği örneklerine yer vermeye başlayarak bu yolda ilk adımları atmıştı. Ancak bu örneklerin de kendine özgü perde sistemiyle yani mikrotonal seslerle icrası müzik devriminin kadrolarınca yürütülen yanlış, eksik ve yanlış teorik tezlerin hegemonyasında mümkün olmamıştır. Zeki Üngör şarklı müziğin *bilimsel olarak izah edilemeyen bir müzik olduğunu* iddia ederek bilimsel/modern eğitim sistemi içinde yeri olmadığına işaret etmiştir (Ayas, 2014: 172). E. Saydam da “bütün dünya tonal müzikle eğitim yaparken biz eğitime alaturkayı sokamayız... bu, bir tür üniversitede astronomiyi kaldırıp falcılık, medeni hukuku kaldırıp mecelle okutmaya benzer” (Turay, 1987) ifadesiyle Üngör’de gördüğümüz kanonu çeşitleyerek tekrarlamıştır.

<sup>5</sup> Antalya Piyano Festivalinde yaşanan sanat yönetmenliği krizi sırasında Gürer Aykal’ın Fazıl Say’a verdiği tek paragraflık yanıtın çok sesli müzik, evrensel müzik, yılmaz bir asker, Atatürk’e referansta bulunma gibi kanonlardan kompozite edildiğini görüyoruz. Bkz.

[http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/kultur-sanat/95853/Gurer\\_Aykal\\_dan\\_Fazil\\_Say\\_a\\_cevap.html](http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/kultur-sanat/95853/Gurer_Aykal_dan_Fazil_Say_a_cevap.html)

Behar, 1988 yılında Kültür Bakanlığı tarafından düzenlenen Birinci Müzik Kongresinde Türkiye’de müzik eğitiminin tarihine, bugününe ve geleceğine ilişkin sunulan yirmi bildiri içinde Osmanlı’da yüzyıllardır uygulanan meşke tek bir atıf bile yapılmadığını belirtmektedir (Behar, 2014: 184). Meşk sisteminde ve kendine özgü perde sistemiyle bir müzik geleneğine karşı yürütülen bu mücadelenin temel dayanağı olan bu tür tezler müzik teorik görünümü olsa da temelde ideolojik ve sosyolojik temellidir. Ayas (2014: 172) kontrol etme, düzenleme ve sınıflama ile evrensel standartlar tanımlamaya dayanan modernitenin belirsiz, muğlak, göreceli ve öngörülmez olanı bastırma eğilimini hatırlatır. Modernitenin bu tavrını daha gerilere Kartezyen ve Newtoncu dünya algısına ve bu minvalde elde ettiği bilimsel başarıların verdiği özgüvenle kendisi dışındakileri *ileri-geri*, *modern-ilkel*, *yerli-evrensel* vb. Kartezyen ikiliklerle tanımlama anlayışına dek götürmek mümkündür. Müzik eğitimi camiasının evrensellik kanonunun arkasında batı tipi modernitenin bu düşünsel zemini vardır.

### Milli Musiki Çerçevesinde Kanonlar

Cumhuriyet Dönemi müzik politikalarından miras kalan başlıca kanonlardan biri *milli musikedir*. Milli musiki ile kastedilenin Avrupa’nın teknikleri ile çok seslendirilmiş halk müziğimiz olması bir yana, bu yeni müziğin temelde Osmanlı mirası müziklerin karşısına alternatif olarak getirildiğini görüyoruz. Avrupa’dan alınan çok seslendirme teknikleri ve çalgılama usulleri ile *sound* yapısı tamamen değişen ve piyasa müziğine kayan geleneksel müziklerin<sup>6</sup> milliliğindeki tartışmalara bir set çekmek için Avrupalı uzmanlardan görüş ve direktif almak da moda olmuştur. 1932 yılında İstanbul Halk Evi Musiki Şubesi tarafından davet edilen Avusturyalı besteci Josef Marks’ın sözleri milli ve yeni musikinin istikametinin kaynağını da göstermektedir:

[...] Avrupa musikisinin terakkiyatı (gelişimi) azamete doğru, hemen hemen demagojiye doğru yükselmek yoluna tuttuğu halde Türk musikisi bu mesaiye bigâne (yabancı) kalmıştır. Armoniden mahrum olmak hasabile Türk Musikisi birçok sazlar tarafından çalındığı zaman dahi yine enfüsü

<sup>6</sup> Eğitimde Batı tarzını esas alan bu kurumda (Musika-yı Humâyün) musiki, Batı ve Türk olarak iki kısımda öğretilmiştir. Türk musikisi kısmının ve Saray Fasil Heyeti’nin bu kuruma bağlanması ve eğitimdeki birçok yapısal değişim sonucu, özellikle XIX. yüzyılda, sarayın himayesindeki Enderun varlığını yitirmiş ve bununla birlikte, Osmanlı-Türk musikisi, bütünlüğünü sağlayan en önemli kaynağı kaybetmiştir. Mehterhane ve Enderun gibi tarihî ve köklü eğitim kurumlarının kaldırılması Osmanlı-Türk musikisine ağır darbeler indirmiştir. Bu müziğin önemli bir ayağı olan dinî musiki ise, mevlevîhanelerde ve tekkelerde varlığını bir süre daha sürdürürse de, tarihsel eğilim, bu müziğin bütünlüklü yapısını ve âdabını ortadan kaldırma yönündedir (Öğütte ve Etıl, 2009: 433).

(subjektif) ve Bâtını (içsel) seciyesini muhafaza etmekte ve senfonik bir inşaf (gelişme) gösterememektedir (Üstel, 1993: 294).

Batılılarca Türk Müziği'nde temel bir eksiklik olarak gösterilen ve yerel otoritelerce de desteklenen *senfonik* (burada orkestral çok-seslilik anlamında kullanıldığını varsayıyoruz) bir nitelik taşımama iddiası çok açık bir intersubjektif yanığı olup, 1930'lu yıllar bir yana, günümüzde de hâlâ tam anlamıyla kavranmış değildir. Batı müzik kültürü için geçerli bir olgu olan *senfonik müzik* kavramının Türk Müziği'nde aranması en basit anlamda intersubjektivite bağlamında bir anlamsızlıktır.

### Müzik Eğitiminin İşlevine İlişkin Kanonlar

Türkiye'de okul müzik eğitiminin temel işlevinin başlangıcından itibaren Cumhuriyet Dönemi Müzik uygulamalarıyla paralel bir kurgu içinde ve *evrensel, Batı, çağdaş, modern* vb. kanonların eşliğinde bir gelenek icadının aygıtı olduğu görülmektedir. 1930 tarihli İlköğretim Müzik Dersi Müfredatındaki şu ilkeler müzik eğitiminin ideolojik aygıt niteliğini açıkça göstermektedir:

[...] Mektep şarkıları garp musikisi esaslarına tevfikan yani alafranga makamlarla yapılmış olacaktır. [...] Mekteplerde ilahi öğretmek memnudur. [...] Sırf kız çocuklarından mürekkep sınıflarda garp usulile bestelenmiş ve hakiki bir kıymeti musikiyeyi haiz ninniler de öğretilir. Evlerde söylenen adi ninniler öğretilmeyecektir.

Bu ilkelerde dikkati çeken nokta *ilahi ve ninni* gibi geleneksel kültürümüze ait müzik formlarının yasaklanmış olmasıdır. Cumhuriyet Dönemi müzik hareketlerinin Osmanlı-Türk Musikisiyle ilgili hafızayı hedef aldığına ve yeni *çok sesli ve milli müziğin* Halk Müziği materyallerine dayandırıldığına ilişkin genel söylemlere rağmen müfredatta ninnilere ilişkin tutum dikkat çekicidir. Bu açıdan yapılan müzik devriminin Halk Müziğini sadece icat edilecek yeni çok sesli müzik geleneğinin içinde dönüştürerek kullanma niyetinde olduğunu, Halk Müziğinin otantik yapısına pek özen gösterilmeyeceğini, bir başka deyişle kendi haline terk edileceğini göstermektedir. Müzik kültürünün esas dönüştürücüsü/yapılandırıcısı olarak belirlenen müzik derslerinde adi (sıradan) ninnilerin söylenmemesi müzik derslerine işitsel kültürel belleğin silinmesi yolunda yüklenen misyonu göstermektedir. H. B. Yönetken'in (1949: 2) *Bizde Okul Müziğinin Fonksiyonuna Dair* başlıklı makalesindeki satırlar dönemin müzik eğitimi anlayışına ilişkin başka kanıtlar içermektedir:

[...] Bu öğretim ve eğitim sayesinde ki, Türk insanının formasyonunu tamamlamak mümkün olabilecektir. Bu eğitimle yetişen nesillerdir ki, yarı radyoda Batı müziği yayını başladığı zaman düğmeleri diğer doğu istasyonlarına çevirmeyecekler, konserlerimiz, operalarımız onların huzu-



ruyla şenlenecek, Batı müziğine intisab etmiş Türk bestecilerinin eserleri onlar tarafından anlaşılacak sevilme mazhariyetine erişecek....Türk insanı müzik zevki itibarıyla de Batı medeniyetinin insanı olacak, aydınlar arasındaki zevk ikiliği ortadan kalkacak, nesillerimiz Batı sanatını da anlamak, o sanatın anlayıcısı, yaşatıcısı ve ilerleticisi olmak bahtiyarlığına erişecektir.

Yönetken'in Türkiye'de müzik eğitiminin işlevine ilişkin kanon üreticilerinden biri olduğunu anladığımız yukarıdaki ifadelerinin yanı sıra, aşağıdaki ifadelerinde de ülkemizdeki okul müzik eğitiminin amacının Batı müziği ve kültürünün yayılması olduğu açıkça belirtilmiştir:

[...] Türkiye Cumhuriyeti okullarında müzik öğretimi ve eğitimine gerektiği gibi önem vermek, Türk insanın formasyonu kadar, Türkiye'de Batı müziğinin yayılmasını ve modern Türk müziğinin ve müzik hayatının gelişmesini de sağlayacaktır. Gereken tedbirleri almak en ciddi ve sorumlu ödevlerimizdendir (Yönetken, 1949: 3).

Türkiye Müzik Eğitimi camiasının, özellikle de akademik camianın, sıklıkla Tablo 1.'de özetlenen kanonik söylemleri kullanarak müzik eğitimi alan yazınındaki *klasik metinleri* geliştirdiğini görüyoruz. Örneğin Öner, *dünyanın birçok farklı ülkesinde uygulanmış ve başarılı olmuş bir plan* olarak tanımladığı milli eğitim planını şu şekilde aktarır:

[...] Bu plana göre; gelişmiş ve köklü bir müzik sistemi geleneği örnek alınmakta ve geleneksel müzik öğelerinin yer aldığı yeni bir müzik literatürü oluşturulmaktadır. Bu şekilde yapılandırılmış olan bir müzik eğitiminin hem evrensel kurallar çerçevesinde yapılandırılmış olması hem de geleneksel ve kültürel müziklerden ilham alan bir altyapıya sahip olması temin edilmektedir. Ulusallığın önplanda olmuş olduğu bu yeni müzik ve müzik sistemi projesinde, gelişmiş ülkelerin müzik kurallarından hareket etmenin dayanmış olduğu en temel gerekçe, bu ulusların yüzyıllardır işleyen okullaştığı gibi aynı zamanda da sanatlaşan bir müzik kuramına ve metodolojisine sahip olmalarıdır (Öner, 2012: 13).

Bu kanonların müfredat içerik ve uygulamaları, müzik öğretmeni yetiştirme süreci ve bu süreçteki felsefe ve pratiklerle sıkı ilişkide olması gelenek icadının doğal yöntemleridir. Örneğin, Müzik Öğretmenliği ABD bünyelerinde kurulan *Akademik Orkestra*'ların büyük kentler dışındaki kültür hayatını renklendirme işlevlerinin yanı sıra, Avrupa merkezli oda müziği geleneğinin izinde yapılar olduğu, yani bizim için bir gelenek icadı olduğu ortadadır. Ağırlıklı Avrupa kökenli yaylı çalgılardan oluşturulan bu orkestralara yer yer bağlama vb. halk müziği çalgılarının eklenmesi, müzikte doğu-Batı sentezi yapma gibi bir başka kanona yaslanmakla beraber, temelde müzikal bir gereklilik ve estetik amacından çok, artık gözle görünür hale gelen ve siyasi boyutta tepki çeken salt Batı tipi uygulamalara karşı yükselen eleştiri ve tepkiyi azaltmaya yönelik girişimler düzeyinde kalmakta ve eğreti bir post-

modernite örneği olmaktadır. Bu tür orkestraları kuran, yöneten ve destekleyen akademiklerin eleştirdiği arabesk, fantezi vb. *piyasa* müziklerini icra eden sektörün içindeki müzisyenlerin ulusal ve uluslararası birçok ciddi müzik festivalinde boy gösteriyor olması da<sup>7</sup> icat edilen bu geleneğin temsilcilerince göz ardı edilmektedir. Bu müzik topluluklarının yer yer kurumsal açıdan, rektörlüklerce de desteklenmesi akla Osmanlı’daki müzikte Batılılaşma faaliyetlerini destekleyen, makam nazariyatını Batının teorik zemininde açıklamaya çalışan geleneğin içinden gelen isimleri akla getirmektedir.<sup>8</sup> Bu durumu hegemonyanın sadece dışarıdan bir baskıyla değil, Gramsci’nin ifadeyle, rıza ile de kabul edilebileceği düşüncesiyle değerlendirmek mümkündür. Yani, müzik alanındaki bu öz-oryantizasyon sadece günümüzün bir olgusu değil, Osmanlı’da başlayan ideoloji-hegemonya-gelenek icadı çizgisindeki hiyerarşinin büyük oranda korunarak günümüze taşındığının da bir göstergesidir.

### Popüler Kültür ve Müziğe İlişkin Kanonlar

Mehterhane ve Enderun bağlamında Türk Müziği geleneğinin ortadan kaldırılması sonucunda bu kurumlardaki usta öğretici ve müzisyenlerin ekonomik gerekçelerle piyasa koşullarına açılması ile başlayan değişim saray müziği ve sonrasındaki Batı klasik müziği dışında kalan müziklere karşı bir ötekileştirme ve aşağılama davranışının başlangıcını oluşturmuştur. Meyhaneler özelinde piyasa müziğinin Türk Müziği dinleme ihtiyacının tatmin edildiği müzikal mekânlar haline gelmesi Batı müziği yanlısı elitistler ve müzik eğitimcilerince göz ardı edilen sosyolojik bir olgu olmuştur. Türkiye’de aslında ayrı bir görüntü çizen klasik Batı müziği ve müzik eğitimi camiasının özellikle 1980’li yıllardan itibaren arabesk müzik özelinde, Adornist bir çizgide, popüler müziğe karşı söylemlerde birleştiğini görüyoruz. Batılı-çok sesli bir müzik ve *yüksek kültür* noktasında birleşen bu iki camianın arabeske ortak

<sup>7</sup> Klarnetçi Hüsnü Şenlendirici’nin *International Jazz Days Global Concert* performansı ([https://www.youtube.com/watch?v=PUywFi\\_f-Do](https://www.youtube.com/watch?v=PUywFi_f-Do)) ve Taksim Trio’nun Leverkusen Caz Festivali’ndeki performansları (<https://www.youtube.com/watch?v=r0RGG1uFnQc>) buna birer örnektir.

<sup>8</sup> Örneğin, Haşım Bey, Muallim İsmail Hakkı Bey, Kazım Uz, Ali Rıfat Çağatay gibi isimler yapıtlarını Batının majör-minör dizileri ile açıklamaya ve Batı notasyonu ile yazmaya başlayınca (Öztürk, 2006) müziklerindeki sound yapısı da değişmeye başlamış ve Batıya yaklaşmıştır. Haşım Bey Edvar’ında geçen *Malum ki alafrangada kullanılan makamlar majör ton ki; asıl makam demektir. Yani çargâh perdesinden başlayıp tiz çargâha kadar çıkıp yine kendi perdesinde çargâh karar verir* ifadeleri bu teorik etkilenmenin bir örneğidir. Bahariye Mevlevihanesi Şeyhi Hüseyin Fahreddin Dede Efendi, Galata Mevlevihanesi Şeyhi Ataullah Dede Efendi ve Yenikapı Mevlevihanesi Şeyhi Celaleddin Dede Efendi olmak üzere zamanın önde gelen müzik entelektüelleri bile geleneksel musikinin gelişiminin mutlaka Batılı bir anlayışla sağlanabileceğine inanmış ve öngörmüşlerdi (Öztürk, 2006).

söylemlerle karşı çıkmasındaki temel etken, arabeski doğuran nedenlerin kendi varoluş nedenlerini meşrulaştıran ortak sosyo-ekonomik ve siyasi koşulları sarsmasıydı aslında. Onlara göre Türk halkının onca yıldır çizilen beğeni çizgisinin ve dayatmasının dışında başka bir müzik türüne yönelmesi olsa olsa bir yozlaşmanın sonucuydu. Ancak, Mehterhane'nin kapatılması sonucunda Osmanlı-Türk müziğinin Batılılaşma ve piyasa koşulları altında giderek yok olması bir gerçektir (Öğütte ve Etil, 2009) ve bunun yerini piyasa koşulları altında biçimsel ve teorik anlamda değişim gösterip yeni estetik kodlar ile yaşamaya başlayan Türk Sanat Müziği ve sonrasında Arabesk gibi farklı tür ve biçimlerinin alması normaldi. Ancak bu sosyolojik koşullara rağmen Türk Müziği'ndeki bu değişim süreci Çağdaş Türk Müziği/Müzik Eğitimi cemaati ve ardıllarınca *müzikte yozlaşma* olarak sunulmuş ve *müzikte gelişme* iddialarının karşısına konulmuştur.

### Müzik Teorik Kanonlar

Müzik dersi müfredatlarında ağırlıklı nota ve müzik teorisi eğitiminin verilmesi Osmanlı-Türk müziğinin kolektif bilinç temelli meşk ve ustadan çırağa aktarım geleneğine karşı icat edilmiş bir stratejidir. Notaya gereksinim duyulmamasını sağlayan bu geleneğin ardından yeni ve millî musiki inşasında/eğitiminde yılların eksikliği olarak görülen Batı müzik teorisi ve notasyonu hızla ve ağırlıklı şekilde öğretilmeliydi. Bizde uzun yıllar müzik derslerinin Batı müzik teorisi ve notasyonu odaklı işlenmesinin ardında iki temel neden vardır. İlki, Zeki Üngör'ün ifadesiyle *fennen izah edilemeyen* (Ayas, 2014: 172) bir müzik olan Osmanlı-Türk Müziği yerine konan Batılı anlayıştaki nota temsiline dayalı *bilimsel* müzik eğitime geçme arzusu, ikincisi de sound olarak iyiden iyiye dışlanan müzik geleneğine ait nazariyatın da batı notasyonunun yaygınlaşması uğruna kaderine terk edilmesi gereğidir. Osmanlı-Türk Müziği'nin özündeki sözel aktarımın geleneğinin bilimsel olmadığına ilişkin söylemlere yıllar sonra yanıt yine Batıdan gelmiştir. Bilme eylemini bireyden çıkarıp paylaşılan içerik ve süreçlere döndüren ve bunları *paylaşılan biliş*, *paylaşan anlam*, *sosyo-biliş* vb. terimlerle açıklayan isimlerden Brewer ve Gardner (1996) aile ya da herhangi bir informal sosyal grup içindeki bireylerin yarattıkları anlamları ürünlerine yansıttıkları gibi aralarındaki sosyal etkileşimlere de taşıdıklarını belirtmiştir. Böylelikle anlamın sürekli bir hareketlilik içinde grup üyelerinin zihinleri arasında gezdiğini ve paylaşıldığını ifade eden bu yaklaşımlardaki önemli vurgu bu süreçlerin mutlaka formal yani düzenlenmiş/planlanmış ortamlara gereksinim duymadığıdır. Bu açıdan değerlendirildiğinde meşki *sosyal olarak paylaşılan müzikal biliş* olarak tanımlamak mümkündür. Hafızadan hafızaya aktararak paylaşılan sound ve müzikal anlamın iki kişi ya da daha kalabalık bir grup içinde yaratıldığı, döndürüldüğü ve paylaşıldığı bir gelenek olan meşk batı tarzı notanın hegemonyası altında baskılanmıştır.

Osmanlı-Türk Müziğini meşk usulü yerine Batılı tarzda çalgı etütleri, metotları ya da standardize edilmiş program içerikleri ile *bilimselleştirme, pedagojik hale getirme* kanonu da bu öz-oryantizasyon ve icat edilmiş geleneğin bir aygıtıdır. Bilimsellik iddiasıyla, makamları Batının majör (Çargah) ve minör (Buselik) dizileri üzerinden açıklayan, seyir yerine dizi kavramını getiren ve Türk Müziğine uygun Batılı anlamda bir çok seslilik geliştirme amacını güden Arel-Ezgi sistemi her türlü teorik açık ve açmazına rağmen özellikle o dönemdeki yeni paradigmanın müzik eğitimi ayağı için oldukça kullanışlıydı. Atalay'ın (2015) da belirttiği gibi müziğimizi yazarken başka bir kültürün müzik yazısını kullanmış olmamızın yarattığı tahribat sonucu üretilen *Tampere Segâh*, *Tampere Hüseyni* gibi özünde icat edilmiş oksimoron müzik teorisi terimleri okullara ve öğrencilere ulaşarak Türk Müziğinin mikrotonal seslerden temizlenmesi idealine hizmet etmiştir. Bu anlayışın izlerini Müzik Öğretmenliği programlarının ders içeriklerinde görmek de bu açıdan şaşırtıcı olmamalıdır. Örneğin Dinçer, 1924 yılından itibaren majör ve minör tonlarda yapılan eğitimin 1950 yılına kadar sürdürüldüğünü ifade eder. Bu tarihten itibaren bu eğitimin yanında bazı halk türkülerine de yer verilmeye başlanmıştır (Aktaran, Türkmen 2014:136). Bununla birlikte eğitim kültüründe yetişen kimi isimlerin akademik çalışma olarak piyano için makamsal etütler bestelediklerini görüyoruz<sup>9</sup>. Bu icat edilmiş gelenek örnekleri Türkiye müzik eğitiminin, müzik öğretmeni yetiştiren kurumlar ve müzik öğretmenleri aracılığıyla söz konusu kanonun ve bağıntılı olduğu öz-oryantalizmin bir mecrası olduğunu göstermektedir.

Çok sesliliğe geçememiş olmamızın temel nedenini Osmanlı-Türk Müziğindeki mikrotonal perdelere bağlayan kanonun gerek gelenek içinde gerekse de müzik eğitimi alanındaki etkisi kendisini göstermiş, bu kendine özgü perde sistemi giderek kaybolmaya başlamıştır. 1950'lerden sonra popüler kültürün de etkisiyle Türk Sanat Müziği formundaki eserlerin geleneksel perdelere *temizlenmiş* şekilde yayılması buna bir örnektir. 2007 yılında Kültür Bakanlığı'nın *Az Kullanılan Makam ve Usüllerde Beste Yarışması*<sup>10</sup> açması da aslında Osmanlı-Türk Müziği geleneğinin yitip gitmekte olduğuna ilişkin devlet düzeyinde bir kabuldür. Ancak söz konusu yarışmada ödül alan eserlerin CD'sinin ne kadar satıldığı, eserlerin ne sıklıkla, nerede seslendirildiği de bir muammadır. Kimsenin sahiplenmediği bu tür *sahip çıkma* strate-

<sup>9</sup> B. Toptaş'ın Piyano İçin Türk Müziği Etütleri 1-2, S.Umuzdaş'ın Özgün Makamsal Etütler ve E.Tufan'ın Günlerde Makamlar/Piyano İçin Makamsal Etütler isimli çalışmaları birer örnektir.

<sup>10</sup> Söz konusu yarışmada dereceye giren eserler ve CD içeriği hakkında kısa bilgiler sadece Kültür Bakanlığı Güzel Sanatlar Genel Müdürlüğü'ne ait bir internet sitesinde mevcuttur. Bkz. <http://www.guzelsanatlar.gov.tr/yazdir?3066A57234E418E6B1AD3E0608CA5D0>

jilerinin eğitim alanındaki bu kanon karşısında oldukça cılız kaldığı ortadadır. Paylaşılan biliş teorileri açısından baktığımızda da, bu geleneksel perde sisteminin daha II. Mahmut Döneminden itibaren mekânsızlaştırılması otantik sound'un kişilerarası biliş yolculuğunu engellemiş, kolektif müzikal bellek zamanla silinip gitmiş, ne aktarılacak müzik ne de aktarılacak kişi kalmamıştır.

### Sonuç

Herhangi bir toplumda egemen olmak isteyen ideolojik düşüncenin gücü ve sürekliliği açısından hayati bir araç olarak tanımlanan hegemonya, özellikle bir yeniden yapılanma süreci içine giren toplumların kültür tarihleri ya da kültürel ürünlerinin analizi bakımından büyük önem taşıyan bir olgudur. Bireylerin baskı olmaksızın çeşitli araçlar ile razı edilmesi temeline dayanan hegemonya, ideolojiyi destekleyen kültürel unsurların dizaynını merkezine alır.

Batılılaşma ideolojisi bakımından irdelendiğinde bu dizayn çabasının öz oryantalizme ulaşan bir düşünce yapısının inşasında önemli bir etken olduğu görülmektedir. Temelde Batının üstünlüğünü kabul ile Doğunun geri kalmışlığını telafi etme çabasından hareket eden bu düşünce, kültür dünyasına yön veren kimseler tarafından yeni toplumun kültürel zeminini yaratmakta kullanılmıştır. Burada, kültür, sanat ve eğitim ile ilgili tüm alanlara nüfuz eden bir söylem inşası süreci söz konusudur. Söylemlerin çerçevesini belirleyen kanonlar ve gelenek icadı da bu süreçte büyük rol oynamaktadır. Müzik ve müzik eğitimi açısından değerlendirildiğinde Batılılaşma hareketlerinin ortaya çıktığı dönemden günümüze kadar süregelen bir kanon üretimi ve tekrarı döngüsü karşımıza çıkar. Başka bir deyişle müziğin türü, şekli, yapısı ya da sunumu gibi tüm niteliklerine yönelik kriterler yaratılmış bunlar ilkokullardan itibaren, melodik kanonlar olan şarkılar vasıtasıyla empoze edilmeye başlanmış ve kültür yaşamının her aşamasında tekrarlanacak bir çerçeve oluşturulmuştur. Müzik eğitimcileri ya da icracılar ise kanonları benimsedikleri oranda öne çıkmış ve zamanla kendi kanonlarını oluşturmuşlardır. Şüphesiz bu tür kanonları kullanan müzik eğitimi camiası batının tekniği ile üretilmiş çok sesli ve modern bir milli müzik idealini oluşturacak resmi *ütopyacı programın* (Öztürk, 2016) önde gelen yürütücüleri olmuşlardır. *Garp fenniyle* (batı tekniğiyle) yazan bestecilerimiz genel olarak bu ütopyacı programın özüne pek de sadık olmadıkları ve az çok muhalif bir tavır göstermiş oldukları, eserlerinde Osmanlı-Türk müziğinden Halk müziğine dek geniş bir milli kaynağa başvurdukları ve bunu kişisel üslupları ile işledikleri için (Öztürk, 2016) söz konusu ütopyik milli müzik programı ağırlıklı olarak müzik eğitimcilerince yürütülmüştür. Bu program dahilinde her ne kadar milli musikiye, ki milli musikiden anladıkları sadece halk müziğinin belli bir repertuarıdır, önem verdiklerini ifade etseler de asıl amaç ütopyik milli müzik programının

temel ülküsü idealinde armonilenmiş türküler üzerinden bir modernite inşa etmektir. *Çağdaşlaşma yolunda yürütülen ve cebaletle açılan savaşım* bir boyutu olarak sürdürülen tek sesliliğe yönelik mücadele Cumhuriyet Dönemi müzik eğitimi politikalarının ana eksenini oluşturmuştur. Bu ülkenin Osmanlı Garpcıları, Jön Türkler, İttihat ve Terakki kanalıyla Cumhuriyetin ilk yıllarına dek taşınan Batılılaşma tahayüllü/arzusu ile tarihsel bir süreklilik içinde olduğu görülmektedir. Ancak, Cumhuriyet Dönemi ve sonrasındaki müzik eğitimi idealinin öncüllerine göre farkları:

1. Devlet olanakları ile yurda yayılabilecek bir popülasyona ulaşmış olmaları;
2. Devletin eğitim teşkilatı içinde ve bundan aldıkları imtiyazla, kişiselikten ve sanatsal heyecanlardan uzak, profesyonel, gerçekçi ve idealist bir müzik programı yürütüyor görüntüsü vermeleri;
3. Müzikte Batılılaşma/çağdaşlaşma ütopyaları her ne kadar Osmanlı'ya dayansa da Osmanlı'ya ait ne varsa reddetme anlayışı gereği yeni ve modern bir program yürüttüklerini düşünmüş olmalarıdır.

Işıктаş (2016) Cumhuriyet dönemindeki müzik politikalarının kimi uygulamalarında radikalizme savrulmasının ardında dönemin toplumsal koşullarının rol oynadığını belirtmiştir. Bu yorumu dönemselsel bir gerçeklik olarak kabul ettiğimizde bile sorunun ana noktası, resmi ideoloji içinde konumlanmış olan icat edilmiş bir geleneğin temsilcisi ve yürütücüsü olan bir mesleki cemaatin kendini ikame etme ve güçlendirme gayreti ile 30'lardaki söylemleri kanonlar halinde tekrarlamasıdır. Bu kanonlar toplumsal/bireysel gerçeklerle olan naif/zayıf ilişkilerine ve mevcut siyasal yapıyla temel söylem farklılıklarına rağmen müzik eğitimi cemaati içinde post-mortem söylemler olarak yaşılmaya devam etmektedir.

Osmanlı'nın son dönemlerinde siyasal ve fikrî açıdan önemli rol oynayan Jön Türklerin önemli isimlerinden Abdullah Cevdet Batılılaşma düşüncesinin en radikal isimlerinden biri olarak sonraki dönemlere ciddi bir düşünce mirası bırakmıştır. A. Cevdet'e göre modernleşme yolunda batıya ait medeniyeti ve kültürü birlikte ve aynen ithal etmek gerekliydi (Öztürk, 2014). Herhangi bir kültürel uyarılma ya da gelenek kökenli bir dirence yönelik derinlikli bir argüman içermeyen bu kültür ithalatının müzikte modernleşme girişimlerine de düşünce ve aksiyon bakımından model olduğu açıktır. Mardin'e göre Türk devrimcilerinin siyasi pratikleri ve uyguladıkları Batılılaşma programı A. Comte'un pozitivist sosyolojisine dayanmaktadır ve kültürel alandaki devrimleri siyaseten çıkmaza sokan da merkez ve çevre arasındaki kültürel boşluktur (Arlı, 2018: 119, 120). Jön Türklerin hiçbirinin "derin bir teori, özgün bir siyasi formül veya zihinleri devamlı olarak uğraştırmış bir ideoloji ortaya koymadığı" (Mardin, 2000'den akt. Arlı, 2018: 118) düşünüldüğünde kültürel alanda modernleşme/Batılılaşma hareketlerinin toplumsal destek ve köken eksikliği daha iyi anlaşılacaktır. Jön Türklerin modernleşme

fikriyle sıkı bağları bulunan müzik devrimini bu anlamda değerlendirdiği-mizde yürütücü kadronun *topluma rağmen toplum için* anlayışına sahip olduğunu anlarız. Daha II. Mahmut döneminde Osmanlı'nın temelini attığı modernleşme/Batılılaşma sürecinin Cumhuriyet döneminde laik anlayışa geçiş odağında ele alındığını görüyoruz. Bu bakımdan laik ve bilimsel eğitimin önemli bir ayağı olarak Cumhuriyet Dönemi müzik eğitimi politikaları saltanat ve hilafet temsili Osmanlı-Türk müziğinin *müze*ye kaldırılmasında kendine bir rol biçmişti.

II. Mahmut dönemindeki müzikte Batılılaşma girişimleri Cumhuriyet Dönemi müzik eğitimi politikaları için tarihsel bir gerekçe olmuştur. Bu devamlılık içinde müzik dersi müfredatlarında geleneksel müzik form ve örneklerine yer verilmemesi, mikrotonal perdelerin çok seslendirmeye uygun olmadığı ve bilimsel müzik eğitimi engelleyeceği yönündeki propagandist kanonlar Mardin'in ifadesiyle *Aşırı Batılılaşma*'ya birer örnektir. Kültürel değişimin devlet eliyle de yürütülebileceği ancak bunun zaman alacağı yönündeki görüşler<sup>11</sup> müzik eğitiminin bu süreçteki önemine dair söylemler olmuş ve müzik eğitimcilerinin dünden bugüne temel motivasyonu rolünü üstlenmiştir. Kendisini sadece bir müzik insanı ya da eğitimcisi olarak tanımlamanın ötesinde *devrimlerin askeri, toplum/davranış mühendisi* olarak da tanımlayan kimi isimler<sup>12</sup> bu motivasyonun karakterini de özetlemektedir.

Müzik eğitimi camiasında kanon pratikleri ile ilgili iki ana sınıf tanımlanabilir: *kanon üreticiler ve kanon tekrarlayıcılar*. *Kanon üreticiler*, icat edilmiş müzik geleneğinin bizatihi içinde yer almakla birlikte ikinci kuşak temsilcileri de olup üretilmiş kanonları yazı ve ifadelerinde sıklıkla tekrarlayan, alandaki klasik metinleri üreten, bir nevi eleştiriye kapalı yarı kutsal metinlerin sahipleridir. *Kanon tekrarlayıcılar* ise kendi gerçekliklerini kanon üreticilerin söylemleri üzerinden kurgulayan, üretilmiş kanonların statusünü güçlendirecek olan tekrarları üstlenen kitledir. Kanonları herhangi bir eleştiri ya da öznel bakışa tabi tutmadan alanyazında döndürmenin kanon tekrarlayıcılar açısından avantajı cemaate aitliğin ve cemaat kimliğinin bir anahtarını oluşturmasıdır. Kanon tekrarlayıcıların iki temel teknik kullandığını görüyoruz: ilk olarak; kanon üretici öznelere ve cemaate olan sadakatin bir sembolü olması işleviyle *kanonları olduğu gibi kullanmak*, ikincisi de *çeşitlemeler*'dir.

<sup>11</sup> Darulmuallim'in Müdürü Mustafa Satı Bey Batılılaşma sürecinde kendi kültürümüze uygun kestirme yollar bulmamız gerektiğini belirtmiş ve *bizim gelişmemiz Avrupa'nın gelişmesinden daha fazla bir zaman almayacaktır* (Öztürk, 2014) demiştir. H. B. Yönetken de Türk insanının müzik beğenisi açısından Batılılaşması için zamana ihtiyaç olduğunu vurgulamıştır (1949).

<sup>12</sup> Güner Aykal Atatürk'ün müzik devriminin yılmaz bir askeri olduğunu belirtmesi ([http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/diger/406798/Sef\\_Gurer\\_Aykal\\_Yedirenk\\_teydi\\_.html](http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/diger/406798/Sef_Gurer_Aykal_Yedirenk_teydi_.html)) ya da Ü.Özgür ve S.Aydoğan'ın *Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram-1* başlıklı kitaplarında müzik öğretmenliğini *müziksel davranış mühendisi* olarak tanımlamaları bu motivasyona birer örnektir.

Bu noktada iki tür çeşitleme tekniği dikkati çekmektedir. İlki, orijinal kanon üzerinde yapılan ufak değişikliklerle yeni bir şey söyleniyormuş izlenimi vermek (*basit çeşitleme*), ikincisi de orijinal kanonu koruyarak günün ihtiyaçlarına göre ana söylemi çeşitlemektir (*zengin çeşitleme*). Böylelikle kanonlaşma sürecinde *kanon*, *basit çeşitleme* ve *zengin çeşitleme* şeklinde üç temel formun kullanıldığını görebiliriz. Tablo 2.'de müzik eğitiminin/öğretmenin işlevine ilişkin kanonik dönüşüm örneklerine yer verilmiştir. Dikkat edilirse temel söylemin değişmediği, uygarlık, müzik, müzik eğitimi ve müzik öğretmeni anahtar kelimeleri çerçevesinde kanonların döndürüldüğü görülebilir. Müzik eğitimi alanında klasik metinlerin bu şekilde döndürülen kanonik malzemelerden üretilmesi, metinlerin alandaki paydaşları birleştiren birer sözleşme işlevi üstlenmesini de sağlamıştır.

**Tablo 2. Kanonlaşma sürecindeki dönüşümler.**

Kanon	Basit Çeşitleme	Zengin Çeşitleme
Avrupa ve Amerika'da aile ve hayat çevreleri müsbet bir müzik eğitimi almak hususunda o kadar müsait ve zengindir ki... bizde ise durum tamamen tersinedir. <u>Biz ne verirsek hep okulda vereceğiz</u> (Yönetken, 1949:2).	Müzik öğretmeni; müziği öğün ve yaygın eğitim aracılığıyla <u>topluma aktarmakla görevli kişi</u> olarak tanımlanabilir. (Özeren, 2004). Müzik öğretmenleri, çağdaş anlamda müzik politikasının yerine oturtulması <u>için önemli görev üstlenmişlerdir</u> (Küçüköncü, 2004).	Atatürk bir toplumun uygarlaştırılmasında en önemli araçlardan birinin <u>müzik olduğuna</u> inanıyordu... <u>Müzik kültürünün</u> temeli de, <u>müzik eğitime</u> dayanmaktadır (Biol, 2003).
Eğitim, bireyin davranışlarında <u>kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak</u> istendik yönde <u>değişiklikler oluşturma sürecidir</u> (Ertürk, 1972).	Müzik eğitimi; bireye, <u>kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak</u> belirli müziksel davranışlar kazandırma ya da bireyin (müziksel) davranışlarında <u>kendi yaşantısı yoluyla amaçlı olarak</u> belirli müziksel <u>değişiklikler oluşturma sürecidir</u> (Uçan, 1993)	Uygarlık yolunda müzik, müzik kültürü ve müzik eğitiminin işlevi
Yaşamda en gerçek yol göstericisi bilimdir (M.K.Atatürk).	Müzik <u>yaşamında en gerçek yol gösterici müzikbilimdir</u> (Uçan, 2017).	
Öğretmenlik davranış mühendisliğidir (Sönmez, 2000).	Müzik öğretmenliği müziksel davranış mühendisliğidir (Özgür ve Aydoğan, 2015).	



*Romanticism: Breaking the Canon* makalesinde romantizmi alternatif bir düşünme-hissetme yolu olarak tanımlayan Kallmyer (1993) karşı-söylemlerin amacının kanonları kırmak ve baskın kitlenin elinde verimsizleşen gelenekleri canlandırmak olduğunu belirtmiştir. Böylelikle eldeki çalışmada *evrensellik, bilimsellik, rasyonellik* temaları altında inşa edilen müzikal kanonlar klasisizm; buna yönelik eleştiri, yapı-söküm girişimleri ve kanon kırıcılığı da romantizm çerçevesine oturmaktadır.

Her ne kadar kanon kırıcılık tarihsel işlev ve tavır olarak romantizmle ilişkilendirilse de çalışmamızdaki kendine özgü rasyonalite ve analitik tavır alternatifsiz romantik reflekslerden uzak, salt bir söylem analizini içermektedir. Klasik-kanonik metinlerin fikri alanda ürettiği kuraklık toplumsal gerçeklikten uzak ve verimsiz bir akademik ortamı üretme potansiyeli bakımından eleştiriyi hak etmemdir. Müzik entelektüel camianın kamplaşması dışında pek de işlevi olmayan kanonların kırılmasına ilişkin bu çalışmada ayrıca ülkemizde gelişecek *eleştirel müzikoloji* ekolünün işlev, yöntem ve içeriğine ilişkin bir çerçeve de çizilmiştir. Bu yolla kanon pratiklerine *kanon kırıcılar* olarak üçüncü bir sınıfı eklemek de mümkün olacaktır. Kanon kırıcıların rolü ise ürettikleri direnç ve alternatif söylem ile bahsedilen fikri kuraklığı ve verimsiz/etkisiz akademik ortamı canlandırmaktır.

### Kaynakça

- Akın, U. ve Arslan, G. (2014). İdeoloji ve Eğitim: Devlet-Eğitim İlişkinine Farklı Bir Bakış. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 81-90.
- Aksoy, İ. ve Can, Ç. (2016). Hegemonya ve Karşı-Hegemonik Sızıntılar: Yeni Bir Kavramsallaştırma Denemesi. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (3), 62-76.
- Alimdar, S. (2016). *Osmanlı'da Batı Müziği*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Althusser, L. (1996). *Gelecek Uzun Sürer*. Çev. İsmet Birkan. Can Yayınları. İstanbul.
- Anday, M.C. (1984). Gecikmiş Bir Yazı, *Cumhuriyet*, 2.
- Arlı, A. (2018). *Oryantalizm, Oksidentalizm ve Şerif Mardin* (4.Baskı). Küre Yayınları, İstanbul.
- Assmann, J. (2015). *Kültürel Bellek: Eski Yüksek Kültürlerde Yazı, Hatırlama ve Politik Kimlik*. Çev. Ayşe Tekin. Ayrıntı Yayınları. İstanbul.
- Atalay, A. (2015). Türk Müziğinde "Komalı Ses" Var mıdır?, *Ege Üniversitesi Devlet Türk Musikisi Konservatuarı Dergisi*, 6, 13-35.
- Avcı, Y., ve Avcı, S. (2017). Osmanlı İmparatorluğu'nda Siyasi Meşruiyet ve Propaganda Aracı Olarak Anıtın İcadı (1840-1917). *Kebikec: İnsan Bilimleri İçin Kaynak Araştırmalı Dergisi*, (43).
- Ayas, G. (2014). *Musiki İnkılabı'nın Sosyolojisi*. Doğu Kitapevi, İstanbul.
- Ayas, O. G. (2015). *Müzik Sosyolojisi: Sorunlar Yaklaşımlar Tartışmalar*. Doğu

- Kitabevi, İstanbul.
- Aydoğın, S. (2018). Koro ile Demokrasi Eğitimi, [Facebook durum güncellemesi], <https://www.facebook.com/profile.php?id=100009228865984> adresinden erişildi.
- Balkılıç, Ö. (2009). *Cumhuriyet, Halk ve Müzik: Türkiye'de Müzik Reformu 1922-1952*, Ankara: Tan Kitabevi.
- Bank, B. (2015). Gramsci'nin Devlet ve Hegemonya Kavramlarının Kuramsal Çözümlemesi. *Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 2-40
- Behar, C. (2014). *Aşk Olmayınca Meşk Olmaz: Geleneksel Osmanlı/ Türk Müziğinde Öğretim ve İntikal*. Yapı Kredi Yayınları. İstanbul.
- Bezci, B. ve Çiftçi, Y. (2012). Self Oryantalizm: İçimizdeki Modernite Ve/Veya İçselleştirdiğimiz Modernleşme. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1) 139-166.
- Brown, M. (2018, Aralık). *Prince Charles: I find Leonard Cohen's music very moving*. The Guardian, Erişim Tarihi: 28.12.2018, <https://www.classicfm.com/music-news/prince-charles-music-education/>
- Campbell, P.S. ve Higgins, L. (2015). Intersections between ethnomusicology, music education, and community music, In *The Oxford Handbook of Applied Ethnomusicology*, ed. S. Pettan & J. T. Titon, Oxford University Press, s.638-667
- Cutiatta, R. A. (1991). Popular music an ongoing challenge. *Music Educators Journal*, 77(8), 26-29.
- Çoban, S. (2012). Gramsci, Hegemonya ve Kapitalizm. 1. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi. 17-21 Haziran. Uludağ Üniversitesi. Bursa
- Çoruk, A. Ş. (2016). Bir Gelenek İcadı Olarak II. Meşrutiyet Döneminde Gerçekleştirilen İstanbul'un Fethi Törenleri. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (7), 79-98.
- Deringil, S. (2002) *İktidarın Sembolleri ve İdeoloji: II. Abdülhamit Dönemi (1876-1909)*, çev. G. Ç. Güven, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- Dowd, J. J. (1991). Revising the canon: graduate training in the two sociologies. *Teaching Sociology*, 308-321.
- Duman, O. Ö. (2017). Yüzcü Yılında Dârülelhan'dan Konservatuar'a Musiki Eğitimi ve Cumhuriyet Dönemi Modernleşme ile Musikinin Millileşme Meseselesi Saray Müziğinden Salon Müziğine, *Atatürk Yolu Dergisi*, 61,111-143.
- Fırat, E. O. (1999). *Umursanmamış*. Pan Yayıncılık. İstanbul
- Gardner, W. L., Pickett, C. L., ve Brewer, M. B. (2000). Social exclusion and selective memory: how the need to belong influences memory for social events. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(4), 486-496.
- Green, L. (2002). From the Western classics to the world: secondary music teachers' changing attitudes in England, 1982 and 1998. *British Journal of Music Education*, 19(1), 5-30.
- Green, L. (2003). Music education, cultural capital, and social group, in *Identity The Cultural Study of Music: A Critical Introduction* (p.263-273). Ed. Clayton, Martin ve diğ. Routledge. New York.
- Green, L. (2006). Popular music education in and for itself, and for 'other' music: current research in the classroom. *International Journal of Music Education*,

- 24(2), 101-118.
- Hobsbawm, E. ve Ranger, T. (1983). *The Invention of Tradition*. New York: Cambridge University Press.
- How, A. R. (2007). The author, the text and the canon: Gadamer and the persistence of classic texts in sociology. *Journal of Classical Sociology*, 7(1), 5-22.
- Işıқтаş, B. (2016). “Mûsikî İnkilâbı” nı Osmanlı-Türk Modernleşmesinin Kültürel ve Siyasal Mirası Olarak Yorumlamak. *Rast Musicology Journal*, 4(1), 1165-1184.hobs
- Jubber, K. (2006). Reflections on canons, compilations, catalogues and curricula in relation to sociology and sociology in South Africa. *South African Review of Sociology*, 37(2), 321-342.
- Kallmyer, N.A. (1993). Romanticism: Breaking the Canon, *Art Journal* 52(2), 18-21.
- Karahan, M. (2018). A Para-Dünya Markası TV Programı, <https://www.facebook.com/MuratKarahanTenor/videos/556810181452140/?t=3> adresinden erişildi.
- Kolukırık, K. (2014). Osmanlı Devleti’nde İlk Resmî Konservatuvar Olan Dârü-llelhanda Derleme ve Yayım Faaliyetleri, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 35, s.479-498
- Mutlu, K. (2015). Halkın Değişen Müziksel Temsilleri: Osmanlı’dan Günümüze Müziğin Siyasal Tahayyülü, Tahayyülün Siyasal Müziği. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Akademik Müzik Araştırmaları Dergisi*, 1(1).
- Outhwaite, W. (2009). Canon formation in late 20th-century British sociology. *Sociology*, 43(6), 1029-1045.
- Öğütle, V.S. ve Etil, H. (2009). Geçiş Sürecinde Yiten Musiki: Sosyal Dönüşüm ve Osmanlı-Türk Musikisinden Varoluşsal Profiller. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 7(4), 417-454.
- Öner, A. (2012). Türkiye’de Müzik Eğitiminin Kültürel Boyutları. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*. 1,1, 9-18
- Özden, E. (2018). Arşiv Belgeleriyle Dârülelhan, *Konservatoryum*, 5 (1).
- Özgür, Ü. ve Aydoğan, S. (2015). *Müziksel İşitme Okuma Eğitimi ve Kuram-1*. Arkadaş Yayıncılık, İstanbul.
- Özmenteş, G. ve Şenel. O. (2018). Türkiye’de Müzikal Elizitim: Geleneksel ve Popüler Müzik Eleştirisinin Kültürel Evrimci Perspektifi. *Uluslararası Etnomüzikoloji Sempozyumu “Müzik ve Politika”*, Bursa.
- Öztürk, O. M. (2014). İdeolojik ve Siyasal Bir Proje Olarak Musiki Muallim Mektebi. Safiye Yağcı (Ed.), *90.yıl Müzik Kongresi* bildiriler kitabı içinde (485-505), Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Öztürk, O. M. (2016). Milli Musiki Ütopyası: “Halk Ruhunu Garp Fenniyle Terkib Etmek”. Fırat Kutluk (Ed.), *İlüzyon*, 3-73, H2O Kitap, İstanbul.
- Raffman, D. (1988). Toward a cognitive theory of musical ineffability. *The Review Of Metaphysics*, 685-706.
- Said, E. (1998). *Oryantalizm*. Çev. Nezh Uzel. İrfan Yayıncılık & Tanıtım. İstanbul.
- Sönmez, V. (2000). *Eğitimin Tarihsel Temelleri*, Öğretmenlik Mesleğine Giriş.

- Editor: Veysel Sönmez. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Subaşı, S.T. (2018). Stuart Hall ve Gramsci Etkisi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, 487-502.
- Sucu, İ. (2012). Althusser'in Gözünden İdeoloji ve İdeolojinin Bir Taşıyıcısı Olarak Yeni Medya. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 7 (3), 30-41.
- Turay, A. (1987). Astronomi Yerine Falcılık, Çok sesli Müzik Yerine Alaturka, Ergican Saydam ile görüşme, *Cumhuriyet*.
- Türkmen, U. (2014), Cemil Rasim'in İlk Mekteplere Çocuk Şarkıları Adlı Kitabının Analizi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (1), 133-151.
- Uçan, A. (1993). Genel Müzik Eğitiminde ve Genel Müzik Eğitimcisi Yetiştirilmede Müzik Türlerinin Yeri, 1. *Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu Bildirisi*, Trabzon.
- Uçan, A.(1994). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar- İlkeler- Yaklaşımlar*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara.
- Ulu, A., ve Karakoç, İ. (2004). Kentsel değişimin kent kimliğine etkisi. *Planlama Dergisi*, TMMOB Şehir Plancıları Odası Yayını, 29(3), 59-66.
- Uyar, H. (2017). Çok Sesli Müzik ve Demokrasi, <http://www.egemec-lisi.com/kose-yazisi/5272/cok-sesli-muzik-ve-demokrasi.html> adresinden erişildi.
- Üstel, F. (1993). Musiki İnkılabı ve Aydınlar. *Tarih ve Toplum*, 113.
- Vural, M. (2014). Siyaset Felsefesi Açısından Gelenek İcadı Mümkün Müdür?, *III. Uluslararası Felsefe Kongre Bildiri Kitabı*, (339-347), Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Ward, R. E. ve Rustow, D. A. (Eds.). (2015). *Political modernization in Japan and Turkey*. Princeton University Press.
- Welch, G., Hallam, S., Lamont, A., Swanwick, K., Green, L., Hennessy, S., ve Farrell, G. (2004). Mapping music education research in the UK. *Psychology of Music*, 32(3), 239-290.
- Yönetken, H.B. (1949). Bizde Okul Müziğinin Fonksiyonuna Dair, *Müzik Görüşleri*, 1, 2-3.