

# Edebî Kanon: Dil Dersi Olarak Öğretimine Dair Görüşler

Mike FLEMING\*

Çeviren: Şener Şükrü YİĞİTLER\*\*

Çeviri Editörü: Meral KAYA



**E**debî kanon, özellikle de ulusal öğretim programlarında veya müfredatlarda edebiyatın yeriyle ilgili tartışmalar bağlamında sıklıkla ortaya çıkan bir kavramdır. Edebiyat programının içeriği ile ilgili eğitimcilerin, eğitim program uzmanlarının ve eğitim planlamacılarının kararlarının altında kuramsal ve politik görüşler yatar. Örneğin, kanon çoğu kez eleştirilenler tarafından çeşitliliğe düşman, etnosentrik değerleri temsil etmek ve sürdürülebilir olmayan mutlak ve tarihdışı hükümler barındırmakla suçlanmaktadır. Bu makalenin amacı anahtar konumdaki birtakım temel meseleleri incelemek ve bunlara açıklık getirmektir. Burada odak noktası zorunlu okul öğretim programı olacaktır ancak kanonla ilgili tartışmanın büyük kısmının yükseköğretimde veya daha geniş toplumsal bağlamlarda yoğunlaştığı göz önünde bulundurulmalıdır. Bu makalenin birinci bölümlünde,

'kanon' kavramını yorumlamanın yolları incelenecek ve zorunlu eğitim bağlamında, resmî öğretim programı veya müfredat ile *de facto* (fiili) olarak tanımlanabilecek kanon arasındaki farklar -resmî bir belirlemeden ziyade yazısız / sözsüz fikir birliğine başvurulduğunda uygulamada neler olduğu- ortaya konacaktır. Bu tartışma aynı zamanda kanon konusunun ulusal kimlikle ilişkilendirilen daha geniş çaplı toplumsal kavramlarına da temas edecektir; çünkü bunların eğitim meseleleriyle doğrudan ilişkisi bulunmaktadır. İkinci bölümde kanon konusunun temelleri değerlendirilecektir: Bir kanonun neden cazip olması beklenir? Bazı yazarlar neden kanon düşüncesini reddederler? Birinci bölümde tanımlanan kanonu farklı kavramsallaştırma yolları kanonun gerekçelendirilmesine yardımcı olacak mıdır? Üçüncü bölümde kanon konumunu belirleyen belirleyen örtük kuramlar incelenecektir. Bunlar, edebiyatın nasıl tanımlandığına ve okuma kuramlarına dair sorularla ilişkilidir. Dördüncü bölümde bazı tartışmalar ve gerilimler özetlenecek ve olası çözüm yolları önerilecektir.

\* Prof. Dr., ABD Durham Üniversitesi Öğretim Üyesi. Editörün notu: Bu yazı *Türk Dili dergisi Çocuk ve İlk Gençlik Edebiyatı Özel Sayısı* için yazarı ve yayınevinin özel izniyle çevrilmiş ve yayımlanmıştır. (M.R. Ş.)

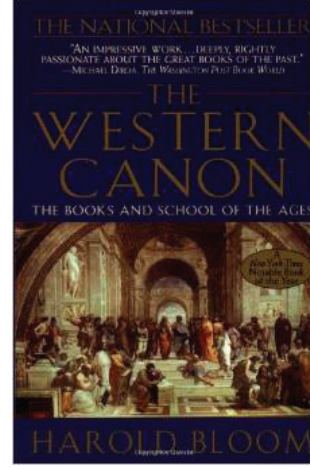
\*\* Bitlis Eren Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Araştırma Görevlisi.

### Kanon kavramı

‘Kanon’ sözcüğü, ölçme çubuğu, sonradan da, anayasa kanunu anlamına gelen Yunanca sözcükten gelmektedir. Terim, kanon yasası kavramı içinde dinî bir anlam kazanmış ve daha sonra da onaylanmış kitapların güvenilir listesi anlamına gelen bir terim olmuştur. Eğitsel bağlamda bu terim, bir okul veya üniversitedeki müfredata dâhil edilmesi gereken, tespit edilmiş edebî metinler anlamına gelmektedir. Ulusal veya yerel öğretim programı belgeleriyle resmen belirlenmiş resmî kanon ile uygulamayla ortaya çıkan ve herhangi bir resmî değeri olmayan *de facto* kanonu birbirinden ayırmak faydalı olabilir. *De facto* kanon kavramını ileri sürmenin kavramı haddinden fazla zorlamak anlamına geleceği düşünülebilir; ortada böyle resmen belirlenmiş bir şey yoksa ‘kanon’ teriminin uygun olduğu bile iddia edilebilir. Ancak, daha geniş çaplı *de facto* kavramını ele almak, kanonun ortaya çıkış sebeplerine bir parça ışık tutabilir. *De facto* kanonun varlığı, hariçten dayatılmış olmalarına bakılmaksızın öğretmenler arasında bir dizi tanınmış / kabul edilmiş metnin geliştirilmesine yönelik doğal bir eğilimin var olduğunu ortaya koyabilir. Bu, eğer böyleyse, bir kanonun resmen belirlenmesinin cazip bir şey olup olmadığıyla ilgili tartışmalarla da alakalıdır; eğer *de facto* kanon resmî politikadan bağımsız olarak her zaman ortaya çıkma eğilimindeyse kanon oluşumunun daha sistematik şekilde gerçekleşmesi gerektiği görüşünü güçlendirebilir. Eğitsel bağlamdaki *de facto* kavramı, açıkça yazılı olmasa bile, bir toplum içinde okunmaya değer, anahtar konumdaki, kabul görmüş eserlere işaret eden daha geniş anlamlı bir ‘kanon’ terimiyle paralelliklere sahiptir.

Resmî ve *de facto* kanon şeklindeki iki kategori birbirinden yüzeyde görüldükleri kadar farklı değildir. Eğitsel bir bağlamdaki resmî kanon, resmen belirlenmiş, tavsiye edilmiş veya yalnızca önerilmiş metinler olarak kavramsallaştırılabilir. Bu kullanım ‘kanon’un bire bir ifadeyle ‘yasa koymak’la ilgili olan orijinal anlamından, bir kez daha, sapma gösterir. Ne var ki, terimin alternatif kullanımlarını kabul etmek önemlidir çünkü bazı öğretim programı kılavuzları veya müfredatlar metinleri resmen belirlemekten uzak durarak, bunun yerine, kuvvetli tavsiyeler ve öneriler sunmaktadır. Yalnızca tavsiye etme pratiği için veya mutabakata varılmış bir dizi metnin kendiliğinden ortaya çıkışını (*de facto* versiyon) tanımlamak için ‘kanon’ terimini kullanmanın uygun olup olmadığı, bu kullanımların ilgili tartışmalarda sağladığı kavrayışa / sezgiye nispeten daha az önem taşımaktadır. Terimlerin statik anlamları yoktur ve ‘kanon’un farklı kullanımlarının, konunun bazı anlaşılabilir taraflarına ışık tutan en azından bir benzerlik taşıdığını kabul etmek önemlidir. Kanon lehindeki ve aleyhindeki tartışmalar bazı durumlarda dar, aşırı basitleştirilmiş tanımlamalara veya terimin karşıtları tarafından nasıl kullanıldığına dair yanlış anlaşılmalara odaklanmaktadır.

Bir başka sorun da resmî kanonun kendisinin -metinlerin, yazarların, tarihsel dönemlerin ve türlerin tespiti açısından- farklı şekillerde anlaşılabilir olmasıdır. Belirli kitapların veya ‘kanonik metinler’in tespit edilmesi en dar anlamlı resmî belirleme şeklidir. Öte yandan, metinler yerine yazarlarının tespit edilmesi de birtakım yerel tercihlere öz-



gürlük alanı bırakan diğer bir resmî belirleme şeklidir. Bir yazar tarafından kaleme alınan bütün metinlerin aynı kalitede olmayacağı gerçeği, özellikle de kanon en iyi olanın tespit edilmesi olarak anlaşılırsa bu kanon yaklaşımındaki zayıflıklara dikkat çekmektedir. Daha geniş kamuoyu kanonu, daha çok, kitapların ve / veya yazarların tespit edilmesi olarak algılanmaktadır. Bundan farklı olarak, bir müfredat belirli bir tarihî dönem içindeki metinleri okuma gerekliliğine de işaret edebilir (örneğin, Birleşik Krallık Ulusal Öğretim Programı, şartlarından biri olarak, 1914'ten hem önce hem sonra yayımlanan metinlerin okunmasını gerekli kılmaktadır). Bazı müfredatlar, örneğin öğrencilerin okumalarında denge sağlamak için şiir, nesir ve tiyatro metinleri okuma ihtiyacını öngörerek okunması gereken metin çeşitlerini resmen belirlemek amacıyla tür düşüncesinden hareket etmektedir. Kanon kavramının burada bir kez daha haddinden fazla zorlandığı iddia edilebilir. Ancak bütün bunlar, müfredatların tümüyle serbest seçime izin vermek yerine, edebî metinlerin okunmasını amaçlayan birtakım parametrelerin tespit edilebilmesi için yollarıdır ve bu yüzden üzerlerinde düşünülmesi gerekir.

Metinler, yazarlar veya türler okunmak üzere tespit edildiğinde, bu, bir yaş grubu için bütün bir müfredatın önceden belirlendiği anlamına gelmez elbette. Asgarî sayıda metin ve yazar tespit edilirken öğretmen veya okul için daha geniş bir okuma deneyimini desteklemek amacıyla daha başka ilave metinlerin seçimine izin verilmesi söz konusu olabilir. Buna benzer farklı yaklaşımların birleştirilebileceğini akıldan çıkarmamak da önemlidir. Örneğin, bir müfredat veya ulusal öğretim programı, belirli bir listedeki çeşitli yazarların yanında belirli metinlerin okunmasını gerekli kılabılır. Öğretmen ve öğrenci ilgi ve tercihlerini dikkate almak adına yerel tercihlere verilen özgürlükler ile belirli asgarî şartların tespit edilmesini de birleştirebilir.

Eğitsel bağlamdaki kanon kavramının iki eksene veya boyuta özen göstermesi gerekmektedir: biri bilgi veya içeriğe dayalı (tespit edilen yazarlar, metinler, türler, tarihî dönemler), diğeri de süreç odaklıdır (öğretmenlerin tespit edilen içeriğe yaklaşımı). Bu iki boyut arasındaki dinamik veya karşılıklı etkileşim, öğrencilerin eğitsel deneyimini belirlemede hayati önem taşır. Kanon tartışmaları çoğu zaman yalnızca içerik açısından ele alınmaktadır. Edebiyat programı yalnızca metinlerin tespit edilmesi değildir, aynı zamanda okuma ile öğretme konusunda kuramsal bakış açılarını da içermelidir.

*De facto* kanon, zamana karşı durabilen, kendini kanıtlamış metinler üzerine daha fazla eğildiğinden geleneksel kanondan ihraç edilen, özellikle çocuklar için yazılmış edebiyatı da içerebilir. Çocuk edebiyatı veya gençlik edebiyatı köklü bir tür ve kendi payına akademik bir araştırma alanıdır ve klasik çocuk edebiyatı kabul görmüş bir kavramdır. Yine de, özellikle genç bireyler için yazılmış belirli edebî türlerin kanona dâhil edilmesi düşüncesi, bu türün çağdaş metinlerinin kanonik metinlerden beklenen estetik niteliklere ve derinliğe sahip olmadığı gerekçesiyle itiraz görebilir. Bu görüşlerin altında, elbette, okumanın doğasına ve hüküm verme yetisine dair içkin kuramsal görüşler yatmaktadır.

Daha önce belirtildiği gibi, bir *de facto* kanon, ulusal olarak resmen belirlenmiş bir dizi metinler ve yazarların var olup olmamasından bağımsız şekilde birçok nedenle ortaya çıkabilir. Bunun pratik nedenleri olabilir. Klasik metinler, kısıtlı bütçelerle işleyen okullarda hâlihazırda el altında bulunduğu için okunmaya devam ediyordur. Öğretmenler bazı durumlarda öğrencileri gerçek anlamda içine çeken kitaplar hakkında bir şeyler duyarlar ve bu kitaplar okunacak metinler olarak kabul edilirler. Yayımcılar yalnızca kendi ana

metin tercihleri ve bunları pazarlama şekilleriyle değil, aynı zamanda yardımcı nitelikteki eleştiri kitaplarının hazır bulunurluğu sayesinde *de facto* kanon üzerinde etkili olabilirler.

Resmî olarak onaylanmış veya okullarda popülerlik kazanmış ders kitaplarının yazarları da kanonu etkileyebilirler. Bu kitaplar mutlaka geleneği takviye etmiyor olabilirler ancak daha geniş bir yazar ve tür yelpazesi kullanarak geleneğe karşı koymanın yollarını arıyor olabilirler (örneğin Norveç'te güçlü bir resmî kanon geleneği vardır ancak ders kitapları ve sınıf uygulamalarında güçlü bir *de facto* öğretim programı bulunmaktadır).

Ancak kanonu ortaya çıkaran daha az pragmatik nedenler bulunabilir. Birtakım üzerinde anlaşmaya varılmış anahtar konumdaki metnin ortaya çıkışı, bunlar resmen belirlenmiş olsun veya olmasın, gerçekten de nitelik ve 'yüksek' kültür düşünceleriyle ilgili olabilir. Kennedy'ye göre (2001:105) kanon oluşumu 'en iyi olanın zamana karşı korunması için seçme yoluyla çeşitliliğe bir düzen dayatma' niyeti anlamına gelen 'doğal bir insan içgüdü'sü'dür. Bu ilke meseleleri elbette bir kanonun benimsenmesi lehinde veya aleyhinde tartışmaların temellendirilmesiyle ilgilidir ve bu noktadan itibaren bunu tartışacağız.

### Gerekçeler

Kanon kavramının ilk görüldüğünden çok daha karmaşık olması gibi, kanonun benimsenmesi lehindeki ve aleyhindeki tartışmalar da öyledir. Geleneksel kanon oluşturma kriterleri öncelikli olarak nitelik ve 'en iyi' olduğu kabul edilen metin ve yazarların seçilmesi düşüncesiyle özdeşleştirilmektedir. Ne var ki, bununla ilişkili diğer kriterler, belirli bir dönemin, tarzın veya türün temsilcisi olduğu düşünülen metinlerin veya tarihsel olarak kültür üzerindeki etkisi olan ve belli bir millî değere sahip olduğu düşünülen metinlerin seçilmesiyle alakalıdır. Bu nedenle, kanonun milliyetçi ve etnosentrik değere sahip metinleri korumakla eleştirilmesini anlamak mümkündür. Kanonla ilgili tartışmalar çoğu zaman, özellikle de 1980'ler ve 1990'larda geleneksel kanona ilkin saldırıldığı, sonrasında da, kanonu toplumun daha geniş bir temsilcisi yapmak için genişletmeye yönelik denemelere karşı 'muhafazakâr bir tepki'nin yaşandığı Birleşik Devletler'de, şiddetli olmuştur (Altieri, 1990: Guillory, 1993). Benton (2000: 169) yüksek öğrenimde 'üniter bir kanonu destekleyenlerle çoğulculuğu savunan muarızları' arasında çıkan 'kanon savaşları'ndan bahsetmektedir. O dönemdeki temellendirmelerin altında yatan tartışmalar, iktidar, temsil ve akademik özgürlük gibi konularla ilgili ideolojik konulardan kaynaklıdır. Kanon tartışmalarının, örneğin, liberal ve muhafazakâr görüşler, yüksek kültür ve görecelik, sanatın ayrılıkçı ve bütünleştirici tanımları arasında, şiddetli kutuplaşmalara sahne olmasını görmek ilgi çekicidir. Ne var ki, kanona dair tartışmalar müesses kutuplaşma pozisyonlarıyla tamı tamına örtüşmez.

Kanon lehine olan geleneksel iddialar, ulusun kültürel mirasının en iyilerini koruma altına almak ihtiyacına odaklanır. Yakın zamanda bu iddialar okuma listelerinde temsil edilen daha geniş bir çeşitliliğe sahip sosyal gruplara olan ihtiyaç ve bunların resmen belirlenmesinin gerekliliği üzerinde odaklandı. Geleneksel elitist kanon düşüncesi, böylelikle, temsil kabiliyeti olan bir kanon oluşmadıkça üniversiteler ve okullardaki edebî çalışmaların yeterince dengeli olamayacağını ileri sürecek şekilde tersine çevrilmiş oldu. Bu görüşler yalnızca kanonu koruma altına almak veya tümüyle kaldırmak üzerine değil, nasıl revize edilmesi gerektiği üzerine de yoğunlaşmıştır. Kanonun cazip olup olmadığı

şeklindeki farklı görüşler, bu nedenle, belirli kanonlar ve bunların nasıl işledikleri göz önünde bulundurularak değerlendirilmelidir. Ulusal kimlik ve dil konuları değerlendirildiğinde bağlam özel bir önem kazanmaktadır. Yeni bağımsızlık kazanan veya yeni ortaya çıkan uluslar için kanon, baskı ve iktidardan ziyade özgürlük, bağımsızlık, yerli dilin ve kültürün korunması anlamlarına gelebilir.

Altieri (1990) kanonların neredeyse her zaman en iyi kabul edilen edebiyatın tanınması, korunması ve bir sonraki nesle aktarılmasına yönelik ‘normatif iddialar’a dayandığını ifade etmektedir. Kennedy (2001) kanonun tarihî gelişim düşüncesi içindeki normatif yargılara yapılan vurguyu ‘geleneksel bilgiyi ve değerleri zamanın erozyonuna karşı koruma amaçlı’ bir içgüdü olarak tasvir etmektedir. Gelecek nesiller için az sayıda eserin seçilmesi, bütün sözlü metinlerin korunmasının mümkün olmadığı sözlü kültürlerde oldukça mantıklıdır. Seri matbaa baskısının ortaya çıkışından önce metinlerin kopyasının çıkarılması emek istediği için belli bir seçime gitme zorunluluğu da bu yüzdendir. Nitelik meselesi, birçok açıdan kanon oluşumu açısından öncelikli öneme sahiptir. Klasik zamanlarda İskenderiyeli kütüphaneciler okunup korunmayı en fazla hak ettiğini düşündükleri şairlerin listesini yapmaya başlamışlardı. Klasik Yunan şairlerinin neredeyse tamamı kayıptı: Yüzu aşkın oyundan Eshilos ve Sofokles’in her birine ait yalnızca yedi oyun okullarda okunmak için yeterli görülmüştü (aynı eser, s. 109). En iyi olduğu düşünülenin korunmasını amaçlayan bu içgüdü klasik zamanlardan günümüze ulaşmıştır ancak çağdaş tartışmalarda nitelik yargıları sorunlu bir hâl almıştır.

Günümüzde çok az yazar yalnızca ‘en iyi’yi seçmeye dayanan bir kanon belirlemesini masum bir şey olarak görebilir; üstü örtük mutlakçılık kuramsal, tarihsel ve kültürel açılardan sorgulanmaktadır. Eagleton (1983:11 kanonu, sorgulanmayan ‘büyük gelenek’i bir ‘yapı’ olarak görmenin önemini vurgulamıştır: ‘kimin ne dediğinden veya diyecek olmasından bağımsız, edebî değer veya kendinde değerli olan bir gelenek olarak görülebilecek bir şey yoktur’. Yeni eleştirelciliğin düşüştü olduğu dönemde uzun süre durağan olan edebiyata dönük tarihsel bakış açıları, varılan yargıların bağlamsal doğasına dikkat çekmektedirler; bir metin farklı nesiller için farklı anlamlar taşıyorsa evrensel nitelik iddiasındaki bir sabit metinler listesi düşüncesi sorgulanmalıdır. Geleneksel kanon düşüncesinin kültürel farklılıkları yeterince takdir etmediği de iddialar arasındadır. Bunun nedeni çok şaşırıcı değildir çünkü kanon ulusal karakteristiklerin ve değerlerin korunmasıyla özdeşleştirilmiştir.

Benton’a göre (2000) geleneksel kanon iki ana yönelimin muhalefetiyle karşılaşmıştır: postkolonyal, feminist ve sosyal / kültürel değişim gündeminin bir parçası olan diğer kuramcılar beyaz, erkek, burjuva kanonik metinlerin egemenliğini sorgulamışlardır. Kanonu genişletmeye yönelik tartışmalar, sosyal reform için önerilen gündemin bir parçası olmuştur. Diğer ana muhalefet, öğretim programını modern çağın genç insanlarıyla daha ilgili hâle getirmek isteyen yazarlarla öğretim programını modernleştirmeye çalışanlardan gelmiştir. Sinema ve diğer medya formlarının ortaya çıkışı, geleneksel kanonu tanımlama eğilimdeki yazılı kaynağa gösterilen özel önemi tartışmalı hâle getirmiştir. Ayrıca, genç bireylerin ilgisini okumaya çekmenin gerçekleriyle yüzleşen öğretmenler, metinlerin seçiminde çoğu zaman daha pragmatik bir yaklaşım benimserler ve daha çağdaş bir metne gösterilen içten gelen, odaklanılmış bir ilginin kanonik ve müesses bir metne karşı yaşanan anlayamama hali ve ilgisizlikten daha değerli olduğunu ileri sürmektedir. Geleneksel kanon kavramının çağdaş pedagojide bulunması daha muhtemel eleştirel ve

sorgulayıcı yaklaşım değil sorgusuz sualsiz bir saygı ve kabule dayandığı iddia edilebilir. Geleneksel kanonun, öğretmenin bağımsızlığını kısıtladığı ve öğretmenlerin öğrencileri için uygun metinleri seçme kabiliyetlerini hafıfşediği de iddia edilebilir; bunun altında yatan düşünce, yalnızca aktif, katılımcı, bağımsız ve düşünmeye teşvik eden uğraş olmadığı sürece iyi bir öğrenmenin gerçekleşmeyeceğidir.

Okul öğretim programıyla ilgili olarak kanona dair tartışmalar ne pedagoji ve onun araçlarından ne de edebiyat eğitiminin amaç ve hedeflerinden koparılabılır. Edebiyatın kimlik oluşumu, dil öğrenmek, kültürleri anlamak, değerleri geliştirmek ve hatta geçmişle uzlaşmakla ilgili olduğu kabul edilirse, o hâlde, söz konusu öğrenmenin doğasını tek başına belirlemese de, metinlerin seçimi çok etkili bir faktör olur. (Daha ayrıntılı bir tartışma için bkz. *Text, literature and "Bildung" - comparative perspectives: Section I*) Çağdaş okul öğretim programında edebiyatın, geleneksel olarak sadece ‘edebî’ yetkinlikler olarak görülen özelliklerin gelişiminin yanı sıra (metinlerin biçimsel unsurlarını analiz etme becerisi, tema ve karakterlerin tartışılması vb.) iletişim yetkinliği ve dil bilgisine odaklanan edebî metinlerle beraber ‘dil dersi’ nin mündemiç bir unsuru olarak görülmeye daha uygundur. Bütün bu bakış açıları okunacak metinlerin tercihi konusunda bir dayanağa sahiptir.

Kanon lehindeki görüşlerin büyük kısmı, son kırk elli yılda ileri sürülen itirazlara cevaben ortaya çıktı; ondan önce, kanonun varlığı olmazsa olmaz görülüyordu. Hâliyle, bu görüşlerin büyük kısmı naif ve köktenci bakış açılarının yeniden tasdik edilmesi değil; eleştirilere cevap veren edebiyat kuramı düşüncelerinin daha incelikli bir kavrayışıyla ileri sürülmüş hâlidir. Örneğin, Bloom (1995) edebiyata karşılık estetiğin önemini tekrar öne çıkardı ve ‘Küskünler Okulu’ adını verdiği farklı şekillerde politize olmuş edebiyat kuramı yaklaşımlarını eleştirdi. Geleneksel kanon düşüncesi, terimin tarihî kökenlerinin de gösterdiği gibi, otorite üzerine inşa edilmiştir. Ancak belli bir fikir birliğine dayanan alternatif bir bakış açısı da kanonun sabit, eleştiriden ve değişimden muaf olmadığını ve pratik bir toplum için algıları ve değerleri paylaşmada anlamlı bir odak noktası olabileceğini önermektedir. Bu tür görüşler, kanonu sabitleyen geleneksel otoriter görüşten farklıdır çünkü onun bağlamsal ve böylelikle, dinamik doğasını kabul etmektedir. Kanon, ‘kültürel hafıza’yı korumayla ilgili görüşlerle ilişkilendirilebilir; bu da, kolektif kimlik ve ortak değerler için bir odak noktası oluşturur.

Geleneksel tercih ve yaklaşımları korumada resmî kanonun değil, *de facto* kanonun daha etkili bir güç olduğu ayrıca dikkate alınmalıdır. Örneğin, resmî öğretim programının metin seçimi konusunda daha esnek bir tutum ve sınıf içinde daha aktif bir yaklaşım geliştirmenin yollarını aradığı Romanya ve bazı başka ülkelerde durum böyledir. Alımlama Kuramı’ndan alınan edebiyat eğitimi konusundaki çağdaş düşünceler, müesses uygulamalara sıkı sıkı sarılmaya eğilimli bazı sınıflarda gerçek anlamda uygulamaya konamaktadır.

Resmî eğitim bağlamında genç bireyler için uygun okuma seçiminin, tümüyle öğretmenlerin geçici isteklerine bırakılmaması gerektiği ve bunun belli etkilere tabi olması gerektiği iddia edilebilir. Öğretim programı oluşumu, kanonun tespit edilmesi konusuna apayrı bir zorluk getiren keyfî kuralların dayatılması yerine, daha çok öğrencilerin belli oranda içerik ve deneyimlerle ilgili söz sahibi olabileceği bir ‘yetkinlik’ düşüncesiyle yönlendirilebilir. Ulusal müfredatın bir fikir birliğini yansıttığını söyleyebilmenin önünde

uygulama açısından engeller bulunmaktadır elbette, ancak bu, kanonun otoriter değil, demokratik düşüncelerle ilişkilendirilebilmesi ilkesini etkilemesi anlamına gelmez.

Yetkinlik kavramı, bütün öğrencilerin sosyal katılımın bir parçası olarak toplumdaki ‘anahtar metinler’ e maruz kalma hakkına sahip olduğu şeklindeki ‘kültürel sermaye’ ile ilintili düşüncelere bağlanabilir. Kanon, doğası gereği geleneksel olmaya eğilimlidir. Ancak, ‘nitelik’ kavramı, yalnızca geçmişe ait metinlerle ilişkilendirilemeyeceği gibi ‘kültür farkındalığı’ da yalnızca tarihî kültürel miras düşüncesiyle ilişkilendirilemez. Çağdaş düşüncelerin anlaşılması, kısmen çağdaş yazarların ve metinlerin okunmasıyla mümkündür; daha geniş kültürel farkındalık ve anlayış farklı kültüre ait metinlerin karşılaştırılmasıyla teşvik edilebilir. Guillory (1993) kanon tartışmasına farklı bir boyut getirmek için kavramın yanlış anlaşıldığını iddia ederek ‘kültürel sermaye’yi kullanmaktadır. Birleşik Devletler’de, özellikle de 1990’larda, tartışma çeşitli sosyal grupların temsil edilmesi gerektiği iddiasının hâkimiyeti altındaydı; bu, kanonun kaldırılmasından çok bir reform meselesiydi. Guillory kanon oluşumunun kültürel sermayenin okullara dağıtılması meselesi olarak anlaşılması gerektiğini iddia etmektedir. ‘Evrensel erişim’ kültürü içinde kanonik metinler ‘cansız eserler’ veya ‘sınıf ayrımının kanıtları’ olarak görülmemelidir (340); Guillory’nin iddiası evrensel erişimi destekler niteliktedir.

### **Kuramın etkisi**

Kanonla ilişkili tartışmalara bağlı temel kuramsal düşüncelerin bazılarında şimdiye kadar bu yazıda temas edildi. Bunlar, edebî ve daha geniş kültürel ve estetik kuramlardan yola çıkarlar ve edebiyatın tanımı, okuma ediminin kapsadığı farklı görüşler ve edebiyat hakkındaki yargıların oluşumu gibi konularla ilgilidirler.

Klasik kanon kavramına getirilen eleştirilerden biri de, bu kavramın münferit, sabit bir kategori olarak tanımlanıp tanımlanamayacağını sorgulayan edebiyatın bizzat doğasıyla ilgili ileri sürülen düşüncelerden kaynaklanmaktadır. 1960’lardan bu yana gelişen kuramlar ‘metnin anlamının kaynağı olarak yazar düşüncesi, objektif yorumlamanın imkânları, ampirik tarihî bilginin geçerliliği ve edebî kanonun güvenilirliği (Lodge, 1988: xi) de dâhil olmak üzere edebiyata dair uzun bir geçmişi olan varsayımları sorgulamaya başladı. Eagleton’ın ufuk açıcı eseri *Literary Theory and Introduction*<sup>1</sup> (1983) kitabının ilk bölümü edebiyatı tanımlamaya ayrılmıştı. Neyin edebiyat sayılabileceğinin sınırları her zaman çok açık değildir: Bazı felsefî metinler, mektuplar, makaleler, vaazlar sık sık edebiyat ürünü sayılmaktadır. ‘Kurmaca’ kavramı edebiyata eşdeğer değildir (bütün şiirler kurmaca değildir) çünkü bu kavram sinema dâhil diğer anlatım çeşitlerini kapsamaktadır. Bazı yazarlar (Aston ve Savona, 1991) dramının edebiyat ürünü veya teatral bir ürün veya temsil olarak okunabileceğini, bu yaklaşımların benzer olmadıklarını varsayarak ileri sürmektedir. Bütün metin çeşitleri, haddizatında edebiyat ürünü olarak tanımlanmak zorunda olmadan edebî bir üslupla yazılabilir.

Bazı çağdaş kuramcılar edebiyatı yapısal ve özsel kriterler üzerinden tanımlamak yerine belirli bir metnin nasıl - yalnızca fonksiyonel amaçlarla mı, sağladığı bilgi için mi yoksa metnin karşılığında estetik bir boyut olup olmadığını görmek için mi okunduğuyla ilgili olarak tanımlamıştır. Bunun tersi bir konum da, kabul görmüş edebî bir metnin yalnızca fonksiyonel amaçlarla okunmasıdır. Sınırların akışkanlığı dikkate alındığında, öğretim programıyla ilgili anahtar kararın kanonla ilgili metinlerin ve yazarların tespit

1 Terry Eagleton, *Edebiyat Kuramı*, çev.: Tuncay Birkan, Ayrıntı Yayınları, 2014. Ç. n.

edilmesi değil, kurmaca ve kurmaca olmayan metinler için bir dizi farklı *okuma şeklinin* resmen belirlenmesi olduğu şeklinde tartışmalar söz konusu olabilir.

Geleneksel kanonun büyük oranda nitelik konusuna odaklandığı ileri sürülmüş ve ‘en iyi’ olanın korunmasıyla özdeşleştirilmiştir. Pek çok çağdaş düşünür, bu basit yolla mutlak hükümler verilmesine karşı çıkmıştır ancak, öte yandan, nitelik konusundaki hükümleri yalnızca kişisel olarak değerlendiren göreceli bir yaklaşım da öğretim programı tasarlama konusunda çok az yardımcı olmaktadır. Okulların, özellikle okunmaya değer olduğu düşünülen metinleri genç bireylere tanıtmakla yükümlü olduğu iddia edilebilir. Bu gerilimin çözümü, geleneksel otoriter kanon düşüncesine karşı bir fikir birliğine varan ancak ‘demokratik kanon’ olarak tanımlanabilecek olguyu kucaklayabilen bir düşüncede yatmaktadır.

Geleneksel kanon düşüncesinin altında, tek tek metinleri münferit olarak veya belli bir yazarın külliyatı veya tarihî bağlam içinde, ancak daha az birbiriyle ilişkili olarak değerlendirme eğilimi vardı. Edebî kuramın bir başka ögesi olarak 1960’larda ortaya çıkan ‘metinlerarasılık’, bir metnin diğer metinlerle kurabileceği çeşitli ilişkileri vurgular. Bu ilişkiler, yalnızca parodi ve kinaye gibi kabul edilmiş kavramlara bağlı olarak değil, bir edebî metnin sadece bir tek yazarın üretimi olmadığını ve anlamını diğer metinlerle ilişkisinden aldığını; okuma ediminin, karşılık olarak, hem okuyucunun daha önce okuduğu metinler hem de kendi kültürel birikimiyle takviye edildiğini takdir eden daha derin bir düzeyde işler. Metinleri münferit gören yaklaşıma itirazlar kanonun nasıl algılanmasına dair örtük anlamlar içerir: klasik edebiyata giden daha uygun bir yol sağladıkları için kısmen modern metinlerin tercih edilmesi.

Geleneksel kanon kavramının altında, metnin biçimsel özelliklerinin doğasında olan anlamları vurgulayan ve yazarın niyetleri ile tarihsel ve kültürel bağlamı kasten dışarda tutan ‘yeni eleştirel’ yaklaşımlara ait öğeler bulunmaktadır. Son yıllarda pedagojik uygulamalarda daha etkili olan okuyucu odaklı kuramlar, anlamın yaratılmasında okuyucunun rolüne daha fazla vurgu yapmaktadır. Bu yaklaşım, bir metnin yorum çeşitliliği potansiyeli konusunda daha bilinçlidir ve sınıf içindeki vurgu daha dinamik bir edebî kavrayış üzerindedir. Öğrencilerin metinlere yaratıcı tepkiler vermesi ve karakterlerle bağ kurması, saygı gösterilen metinlerin pasif bilgisinden çok daha değerli görülmüştür. Bu bakış açısı öğretim programının içeriğine dair tartışmaların sürece yönelik değerlendirmelerden tümüyle azade olamayacağı görüşünü güçlendirmektedir.

### Özet ve sonuçlar

Geleneksel kanon otoriter, sabit, elit ve tarih dışı bir kavram olarak görülmüştür. Bu tanıma dayanarak, geleneksel kanona karşı çıkan görüşler özellikle de aşağıdaki gerekçelerle güçlenmiştir:

- Çağdaş toplumların çeşitlilik gösteren doğasına karşı duyarsızdır.
- Sınıf içindeki pedagojinin önemini hafife almaktadır.
- Genç bireylerin ilgisini çekmeyi ihmal etmektedir.
- Bağlamın önemini ihmal eden özcü bir edebiyat anlayışını barındırmaktadır.
- Nitelik hakkındaki yargıları dosdoğru ve tartışılmaz varsaymaktadır.
- Öğretmenlerin profesyonel kararlarını hafife almaktadır.



Ancak bunun alternatifini görüş kanon kavramını tümüyle terk etmek anlamına gelmez. Kanonu tarif eden yaklaşımların çeşitliliğinin göz önünde bulundurulması bile kanon düşüncesini peşinen reddetmeden önce büyük dikkat gösterilmesi gerektiğini göstermektedir. Lehteki iddialar düşünüldüğünde oldukça farklı bir resmî kanon algısı ortaya çıkmaktadır:

- *De facto* kanonun kendi talihıyla baş başa bırakılmasının önüne geçer.
- Okuma içeriği seçimlerinin keyfi olmaması gereken öğrencilerin ilgisini muhafaza eder.
- Bütün öğrencilere bir nebze öğretim programı konusunda yetkinlik sağlar.
- Ulusal, çok kültürlü, klasik ve modern vs. metinler arasında resmî öğretim program dengesini değerlendirmeyi sağlar.

İster ‘kanon’ terimi kullanılmaya devam edilsin, ister ‘okuma zorunlulukları’ kavramı tercih edilsin zorunlu öğretim programında okutulması faydalı bulunan metinlerin belirlenmesinde bazı tespit edilmiş parametrelerin bulunması lehinde görüşler vardır. Kanon teriminin korunmasının bir yararı eğitsel kararları toplum ve yükseköğrenim içindeki kanonla ilgili daha geniş tartışmalara ilişkilendirmesidir. Ne var ki, kanon terimi korunacaksa sözcüğün etimolojisiyle özdeşleştirilen otorite ve yasa düşüncelerinden ayrılması gerekmektedir. ‘Demokratik kanon’ düşüncesini teoride ileri sürmek uygulamada gerçekleştirmekten daha kolaydır ancak kavram söz konusu olanın daha dinamik düşünülmesiyle bağıntılı fikir birliği ve müzakere anlamlarını kapsamaktadır. Bunu akılda tutarak, kanon düşüncesine katılan öğretim programı geliştirme uzmanları aşağıdaki türden sorular üzerinde düşünmeyi faydalı bulabilirler:

- Tespit edilen kanon öğretmenler ve öğrencilerin belli bir miktar seçim yapmalarını için yeterli esnekliği sağlıyor mu?
- Edebiyat programını düzenli şekilde gözden geçirmek için yeterli mekanizmalar var mı?
- Öğretmenler uygun metin ve yazar seçimi tartışmalarına dâhil oluyor mu?
- Ulusal metinlerle diğer kültürlere ait metinler arasında yeterli bir denge var mı?
- Tespit edilen öğretim programı içeriğe olduğu kadar sürece de yeterli özeni gösteriyor mu?
- Öğretim programı öğrencilerin dikkatini daha geniş bir okumaya yönlendirmeyi göz önünde bulunduruyor mu?
- ‘Metin’ tanımı çağdaş kültürü temsil etmeye yetecek kadar geniş mi?

### Kaynaklar

- Altieri, C. (1990) *Canons and Consequences: Reflections on the Ethical Force of Imaginative Ideal*, Illinois, North-western University Press.
- Aston and Savona (1991) *Theatre as Sign-System*, London: Routledge.
- Bloom, H. (1995) *The Western Canon*. London, Macmillan.
- Eagleton, T. (1983) *Literary Theory an Introduction*, London: Basil Blackwell.
- Guillory, J. (1993) *Cultural Capital: The Problem of Literary Canon Formation*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Kennedy, G. (2001) *The Origin of the Concept of a Canon and Its Application to the Greek and Latin Classics* in Gorak, J. *Canon vs Culture*, New York: Garland Publishing
- Lodge, D. (1988) *Modern Criticism and Theory*, London: Longman.