

Keyifli Okumalar Dileriz

Binlerce kategoride milyonlarca PDF e-kitap, ders kitapları, dergiler ve romanlara platformumuz üzerinden ücretsiz ulaşabilirsiniz.

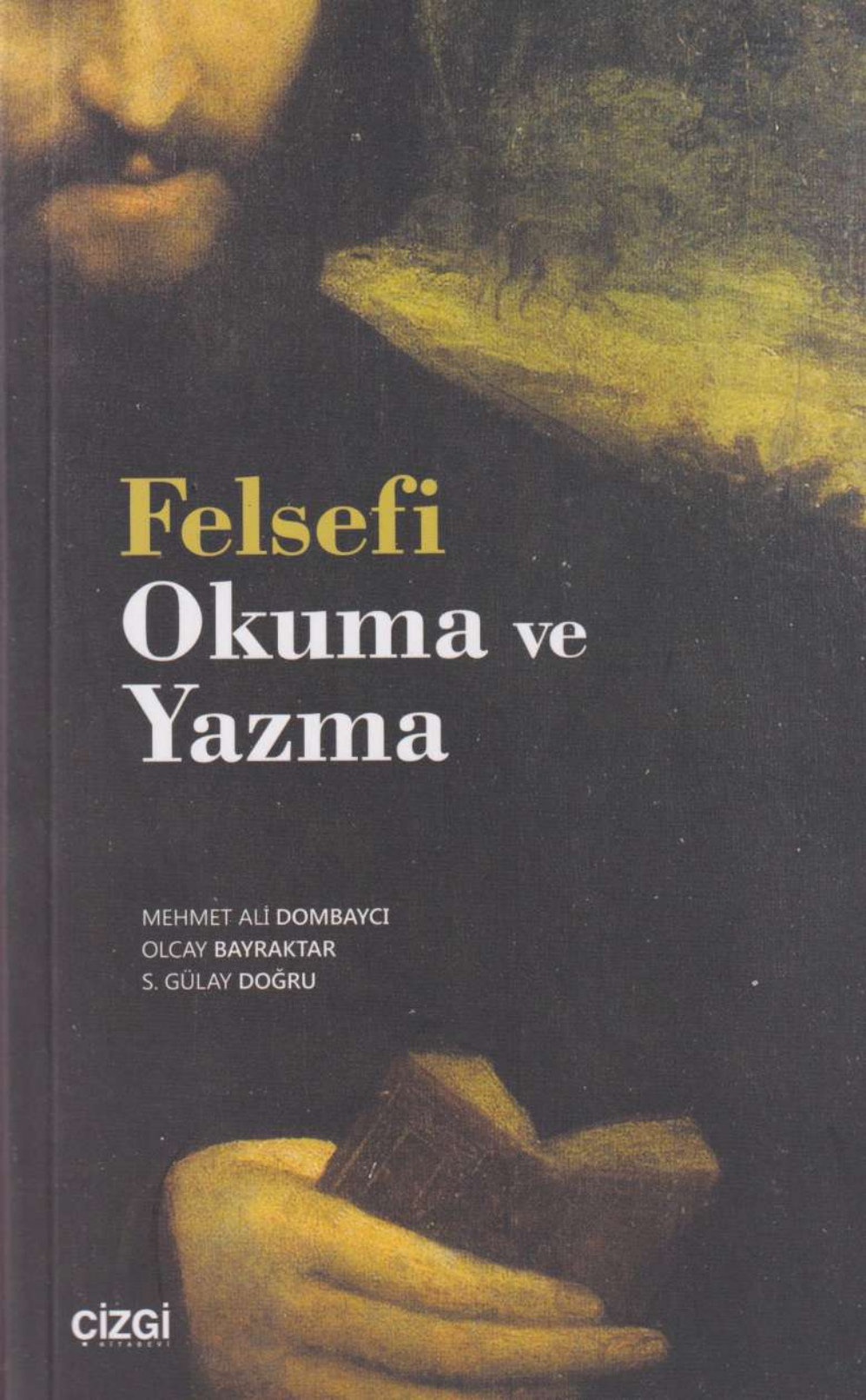
RESMİ WEB SİTEMİZ

<https://rantey.org>

Yedek ve Duyuru Kanallarımız

Sitemize erişim engeli gelmesi veya adres değişikliği durumunda aşağıdaki kanallardan güncel giriş adresine erişebilirsiniz:

- Telegram: <https://t.me/birkitapbir>
- WhatsApp Kanalımız : <https://whatsapp.com/channel/0029VbDHv8uE50Us4lvMoc0Y>



Felsefi Okuma ve Yazma

MEHMET ALİ DOMBAYCI
OLCAY BAYRAKTAR
S. GÜLAY DOĞRU

FELSEFİ OKUMA VE YAZMA

Mehmet Ali Dombaycı

Olca Bayraktar

S. Gülay Doğru

Mehmet Ali Dombaycı

Mehmet Ali Dombaycı İzmit’de doğmuştur. 1999 yılında Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Felsefe Grubu Eğitimi Bölümü’nden mezun olmuştur. 2002 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde yüksek lisans çalışmasını, 2009 yılında ise aynı enstitüde doktora çalışmasını tamamlamıştır. Bir süre Türkiye’nin çeşitli yerlerinde Felsefe Grubu Öğretmenliği yaptıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı – Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığında alan uzmanı olarak çalışmıştır. Lisans düzeyinde Düşünme Eğitimi, Felsefe Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları, Felsefe Grubu Öğretim Programları, Felsefe Öğretimi; yüksek lisans ve doktora düzeyinde ise Çocuklar için Felsefe ve Düşünme Eğitimi, Felsefi Antropoloji ve Eğitim, Felsefi Okuma, Yazma ve Tartışmada Yöntem gibi dersler vermektedir. Temel çalışma alanları arasında felsefe öğretimi, çocuklar için felsefe, düşünme eğitimi, eğitim felsefesi, felsefi antropoloji, demokratik vatandaşlık eğitimi, insan hakları eğitimi, değerler eğitimi gibi alanlar vardır. Bu alanlarda pek çok ulusal ve uluslararası makale ve bildiri sunmuştur. Avrupa Birliği, Avrupa Konseyi, Millî Eğitim Bakanlığı, Unesco gibi bazı ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarda uzman, araştırmacı, komite üyesi ve koordinatör olarak görev yapmıştır. Öğretmenler için “Düşünme Eğitimi” ve “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” adlı iki kitabı bulunmaktadır. Dombaycı, 2015 yılında Doçent unvanını almış olup halen Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Felsefe Grubu Eğitimi Anabilim Dalında öğretim üyesi olarak çalışmalarına devam etmektedir.

Olca Bayraktar

Olca Bayraktar Samsun’da doğmuştur. 2010 yılında Pamukkale Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümü’nden mezun olmuştur. 2014 yılından bu yana Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde araştırma görevlisi olarak çalışmalarına devam etmekte olup, 2015 yılında aynı enstitünün Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri programında ‘Türk Eğitim Sistemi İçerisinde Yapılandırmacılığın Kuramsal Çözümlemesi’ isimli teziyle yüksek lisans çalışmasını tamamlamıştır. 2016 yılında başladığı doktora öğrenimine Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde devam etmektedir. Çalışma alanları arasında Eğitim Felsefesi ve Felsefe Eğitimi yer almaktadır.

Salime Gülay Doğru

S. Gülay Doğru Kırklareli’de doğmuştur. 2016 yılında Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Felsefe Grubu Öğretmenliği Anabilim Dalı’ndan mezun olmuştur. 2018’de Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde “Felsefi Bir Eylem Olarak Yazmak” isimli teziyle yüksek lisans çalışmasını tamamlamıştır. 2018 yılından beri aynı enstitüde doktora eğitimine devam etmektedir. Çalışma alanları arasında ontoloji, dil felsefesi ve edebiyat felsefesi yer almaktadır.

FELSEFİ OKUMA VE YAZMA

Mehmet Ali Dombaycı
Olca Bayraktar
S. Gülay Doğru

Çizgi Kitabevi Yayınları: 1075
Felsefe

Genel Yayın Yönetmeni
Mahmut Arlı

©Çizgi Kitabevi
Mart 2020

ISBN: 978-605-196-437-9
Yayıncı Sertifika No:17536

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI
- Cataloging in Publication Data (CIP) -
DOMBAYCI, Mehmet Ali | BAYRAKTAR, Olcay | DOĞRU, S. Gülay
FELSEFİ OKUMA VE YAZMA

Baskıya Hazırlık: Çizgi Kitabevi Yayınları
Tel: 0332 353 62 65- 66

Baskı: Çimke Basımevi
Sertifika No: 44399
Cilt: Göksu Cilt

ÇİZGİ KİTABEVİ

Sahibiata Mah.	Alemdar Mah.	Gazi Üniversitesi
M. Muzaffer Cad. No:41/1	Çatalçeşme Sk. No:42/2	Eğitim Fakültesi No:6/31
Meram/Konya	Cağaloğlu/İstanbul	Yeni Mahalle/Ankara

(0332) 353 62 65 - 66 - (0212) 514 82 93

www.cizgikitabevi.com

●●● / cizgikitabevi

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	9
------------	---

1. BÖLÜM

FELSEFİ OKUMA.....	13
1. Giriş	13
Okuma, Okuma Etkinliği, Disipliner Okuma	19
Bir Okuma Modeli Geliştirmenin Zorlukları.....	27
Genel Zorluklar	27
Felsefeye Özel Zorluklar	35
Genel Okuma Beceri ve Stratejileri.....	40
2. Edebiyat Kuramları ve Okuma Önerileri.....	42
Metin	43
Yazar	49
Okur	53
3. Felsefi Metnin Özellikleri ve Felsefi Okuma.....	59
4. Felsefi Okuma Önerisi.....	98
Okur Kendini Tanımalı	103
Okur Filozof Üzerinde Çalışmalı	112
Okur Metnin Üzerinde Çalışmalı	116

2. BÖLÜM

FELSEFİ YAZMA.....	125
1. Giriş	125
Felsefe Açısından Yazmanın Önemi.....	128
2. Yazmak Nasıl Bir Eylemdir?	131
Yazarken Düşünmek	136
Yazma-Okuma İlişkisi	141

Yazmadan Önce ve Sonra Konuşmak (Diyaloğa Girmek)	149
<i>Sokrates Neden Yazmadı? Platon Neden Yazdı?</i>	152
<i>Yazmanın Konuşma Eylemi Açısından Değerlendirilmesi</i>	156
3. Öğrencinin Neden Yazması Gerekir?	158
Okur, Tartışmacı, Dinleyici ve Yazar Olarak Öğrenci	162
Felsefi Yazma	167
4. Felsefi Deneme Yazma Önerisi	169
Felsefi Deneme ve Dilin kullanımı	174
Felsefi Denemede Üslup ve Sorumluluk	175
Soru Sorma ve Soruya Cevap Verme	178
Yazma Eyleminin Taksonomisi	179
KAYNAKÇA	183

Yalanlamak ve reddetmek için okuma! İnanmak ve her şeyi kabullenmek için de okuma! Konuşmak ve nutuk çekmek için de okuma! Tartmak, kıyaslamak ve düşünmek için oku!

Denemeler - Francis Bacon

Bir kez yazmış olan ve yazma tutkusunu içinde duyumsayan birisi, yaptığı ve yaşadığı hemen her şeyden, sadece yazarak iletilebilecek olanları öğrenir. Artık kendini değil, yazarı ve okurunu düşünür; kavrayışa ulaşmak ister, ama kendi yararı için değil.

İnsanca Pek İnsanca – Friedrich Nietzsche

ÖNSÖZ

İnsan, düşünme ve dil ile ilgili problemler felsefe tarihi içerisinde diğer problemlere göre yapısal olarak farklılık arz etmektedir. İnsanı anlamaya çalışan yine insanın kendisi, düşünmeyi anlamaya çalışan yine düşünme eylemi, dili anlamaya çalışan yine araç olarak dildir. İnsanı anlamak için, düşünmeyi anlamak ve düşünmeyi anlamak için ise dili anlamak faydalı olacaktır. Dil eylemleri düşünme, okuma, konuşma ve yazma eylemlerinden oluşur. Bunlardan konuşmak (diyaloga girmek), okuma ve yazmanın bir başka formu olarak değerlendirilebilir. Bu açıdan bakıldığında felsefi olarak okumanın ve yazmanın irdelenmesi öncül olarak düşünme ve insan problemlerinin incelenmesine de zemin oluşturacaktır.

Dil ve insanla ilgili problemlerin incelenmesi, insanın temel ihtiyaçlarından olan anlama, anlatma ve anlaşılma bağlamında ele alınmalıdır. Okumak ve yazmak ise bu ihtiyaçların giderilmesinin temel becerileridir. Günümüzde okumak ve yazmak üzerine ilgi git gide artmaktadır. Çeşitli okuma teknikleri, yazma atölyeleri sıklıkla kendini göstermektedir. Ancak bunların büyük bir çoğunluğu genel anlamda okumak ve yazmak ile ilgili olup kalan diğer kısmı da derinlemesine edebi açıdan işlenmiş temalar olarak karşımıza çıkar. Elbette felsefi gelenek içerisinde Platon'dan beri yazma ya da okumayla ilgili düşünceler hakimdir fakat bu düşüncelerin parlatılıp gerçek bir problematik alanı olarak ortaya çıkışı neredeyse Derrida'yla beraber gerçekleşir. 2500 senelik bu me-

selenin, ancak çağdaş bir filozof olarak Derrida'nın düşünceleriyle, bu dönemde gün yüzüne çıkması yaşadığımız dönemin ruhu ve koşullarıyla ilgilidir. Bu bir bakıma hermeneutik tarihinin gelişimine bağlanabilir. Anlam ve yorum problemi, Antik Yunan mitolojisine kadar dayanırken, kendine has bir problematik alanı olması ancak 19. Yüzyılın başlarında önce Schleiermacher sonra Dilthey ile gerçekleşir. Çünkü bu dönemde doğayı ve evreni nasıl anlayacağız sorusuna verilmiş cevaplar oldukça tatmin ediciyken, doğa bilimlerinin hümaniter bilimler üzerinde egemenlik kurmaya başlamasıyla oluşan kriz, "o zaman insanı nasıl anlayacağız?" sorusunun sorulmasına neden olur. Bugün okuma ve yazmanın felsefi anlamda bu kadar öne çıkması temellerini birazda hermeneutik tarihinin gelişiminden alır. Keza 19. yüzyılda müstakil bir biçimde ortaya çıkan bu problem alanı 20. ve 21. yüzyıllarda krizin büyümesiyle yeni çıkış yolları aramaya başlar. Bu çıkış yollarından biri de dil ve dil eylemlerinin incelenmesi üzerine kurulmuştur.

İşin bir diğer boyutu da günümüzde insan için bilgiye giden yolların artmış, kısalmış ve genişlemiş olmasıdır. Artık sanki bilgiye ulaşmamız daha kolay gibi görünmektedir. Gerçekten de durum budur. Fakat bu kolaylıkta büyük bir tehlike saklıdır. Bilginin çokluğu, bu çokluğun yarattığı kirlilik ya da ulaştığımız bilginin doğruluğunu denetleyememek vb sorunlarla karşı karşıya geliriz. Her an her yerde bilgiye ulaşabiliyor oluşumuz bizi çoğu zaman şu sorulardan mahrum bırakır: "ben bu bilgiyi neden öğrendim?" ve "öğrendiğim bu bilgi benim merakımın sonucu ya da sorumun cevabı olacak mı ya da beni düşünmeye muktedir kılacak mı?" İşte felsefi okumanın ve felsefi yazmanın önemi, bilginin üzerine düşünmemizi sağlayan koşulları ortaya çıkarmasında yatar.

Ancak felsefe gibi bir saha söz konusu olduğunda ise oldukça öznel olan okuma ve yazma gibi iki meseleyi bir inceleme nesnesi haline getirmek ve ölçüt oluşturmak oldukça zorlu ve riskli bir çalışmadır. Çünkü neredeyse her filozofun

terazisi farklıdır ve her filozofun kendi okuma ve yazması ister istemez bir model olarak özgündür.

Augustinus İtiraflar adlı eserinde Cicero'nun eserinden etkilenerak geçirdiği zihinsel dönüşümden bahsederken "... beni asıl cezbeden, şu ya da bu felsefe okuluna bağlanmamamızı ne olursa olsun sadece bilgeliği sevmemizi, onu aramamızı, onun peşine düşmemizi, onu yakalamamızı ve ona sıkı sıkı sarılmamızı öğütleyen ifadelerdi..." der. Augustinus'un bu ifadeleri iki anlamda değerlendirilebilir. Birincisi Cicero üzerine gerçekleştirdiği okumanın bir tür felsefi okuma olarak Augustinus şahsında bir zihinsel dönüşüme yol açması ve Augustinus gibi bir filozofun kaleminden ortaçağı belirleyen metinlerin çıkmasına sağladığı katkı. Okumanın bu denli önemi yanında yazma da ayrı bir önem taşımakta ve okumadan beslenmektedir. Hem Ferid Edgü'nün "Yazma Eylemi" hem de Raymond Queneau "Biçem Alıştırmaları" adlı eserleri hep aynı metni yeniden ve yeniden yazma davranışına işaret eder. Felsefe tarihinde ise bu yazma davranışına Abelardus örnek verilir ve bir tür kendini yenileme isteği olarak görülür. Felsefi yazma ve üslupla ilgili daha birçok örnek verilebilir: Kierkegaard'ın takma isimle yazdığı eserleri, Heidegger'in Almanca dilini yerinden oynatarak yüzlerce kavram oluşturmaları vb. gibi örneklerde filozofların sadece yazdıkları içeriklerle değil, yazma sırasında takındıkları tavırların da düşüncelerini yansıtmada ne kadar önemli olduğu görülür.

Bizim bu çalışmamız da Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Felsefe Grubu Eğitimi Bilim Dalı'nda doktora düzeyinde yürütmekte olduğumuz "Felsefi Okuma, Yazma ve Tartışma" dersimizle başlayan benzer bir kendini yenileme sürecinin ürünüdür. Bu eser bir bakıma felsefeyle ilgililere harita sunmaktadır. Böyle geniş bir coğrafyanın kesin bir haritası çizilemez, ancak elde hiç harita olmamasından iyidir düşüncesiyle yola çıkarak kişinin kendi haritasını tamamlamasına imkan sunulabilir.

Mehmet Ali Dombaycı

1. BÖLÜM

FELSEFİ OKUMA

1. Giriş

Felsefe ile yakından ilgilenen birçok kişi şu soru ile karşılaşır: Felsefeyle ilgilenmek ya da felsefe öğrenmek istiyorum bana hangi eseri önerirsiniz? Soruyu cevaplayan, okuru yakından tanıyorsa biraz şanslıdır. Ancak çoğu zaman önerisinden emin olamaz. Karşısındakinin isteğine veya ihtiyacına uygun bir öneride bulunup bulunamadığı şüphesine kapılır. Bir kere önerdiği eserin öncelikle okurun felsefeyi sevmesi ve devamını getirmesi için hoşuna gitmesi mi yoksa onu bir sonraki eseri okuması için felsefi açıdan eğitmesi mi gerekir şeklindeki bir ikilemle karşı karşıyadır. Şüphenin temel nedeni okur için herhangi bir metnin önerilmesinden ziyade felsefi okuma etkinliğinin kendisine yönelik bir geliştirme sürecine ihtiyacı olduğunun bilinmesidir. Bu durumda yeni başlayan bir okur için doğru soru ancak şöyle olabilirdi: Felsefeyle ilgilenmek ya da felsefe öğrenmek istiyorum nasıl bir okuma etkinliği içerisine girmeliyim?

Bu örnekten yola çıkıldığında felsefi bir metin okumaya başlayacak kişinin şu iki soruyu sorması gerekmektedir. 1) Genel olarak nasıl bir okuma alışkanlığına sahibim? 2) Felsefe metinlerini okurken nelere dikkat etmeliyim? İkinci sorunun cevaplanması için ise daha temel bir soruyla karşı karşıya ka-

lınır: Felsefi metinlerin özellikleri neler olabilir? Her ne kadar ikincisi yeni bir okurun kendine yönelteceği bir soru gibi sunulsa da daha çok felsefe ile yakından ilgilenenler bir takım cevaplara sahiptir. Aynı soru, felsefi okuma önerileri geliştirmek veya bir model tasarlamak isteyenler için de işlevseldir.

Okuma becerilerinin çoğunlukla yaşam boyu kazanıldığına dair görüşler günümüzde dile getirilmektedir. Yine de ortaöğretim sonunda belli başlı okuma becerileri kazanıldığına okuma tarzının belirli bir doygunluğa ulaştığı görüşü de ileri sürülebilir. Bu iki görüş birbirine aykırı olarak değerlendirilmemelidir. Ortaöğretim süreci sonunda, bir bakıma, öğrenci açısından artık belirli disiplinlere ilişkin çalışmaların ‘doğal/gündelik dil’ ile yapılamayacağına dair farkındalık oluşmuştur. Bu farkındalığa ulaştıktan sonra ise lisans öğretiminde uzmanlığın devreye girdiği bir okuma etkinliği için mevcut becerilerin üzerine yenilerini kurmak gereklidir. Okumaya ilişkin genel geçer becerilerde belirli bir doygunluğa ulaşmış ve deneyimlerini düzenleyebilen, okumayı bir yaşam boyu öğrenme etkinliği olarak gören ve belirli bir disiplinin öğretimini alan veya tamamlamış bir birey disiplinler okuma için mevcut becerileri üzerine disiplinin gerektirdiği tarzda yenilerini kurmalıdır. Dolayısıyla disiplinler okuma beceri ve stratejilerine sahip olmak özel bir disiplinin öğretiminin de devreye girdiği bir okuma sürecidir. Bu bağlamda felsefi okuma da disiplinin gereklerine dayanan becerileri tesis etmek için bir girişim olarak değerlendirilmelidir.

Bir bilim dalının beklentisine uygun disiplinler bir okur-yazar kitlesi ortaya çıkarmak ile okumaya ilişkin genel beceri ve stratejiler arasında belirgin tezatlar yoktur. Hatta ikincisinin birincisine temel oluşturduğu kolaylıkla ileri sürülebilir. Ayrıca, bir disiplinin bireyde kazandırmak istediği beceriler ile o bilimin okuryazarlığı arasında da denge ve karşılıklılık söz konusudur. Disipliner okuma beceri ve stratejileri, alana ait tek bir metnin örneklenmesiyle değil, disipline

ait metinlerin genel özelliklerine dayanılarak nasıl bir okuma gerçekleştirilebileceğinin belirlenmesi anlamına gelmektedir. Yani bir tür genelleme çalışmasıdır. Böyle bir belirleme hem disipline ilgi duyan okuyuculara hem de onu öğrenen farklı kademelerdeki öğrencilere yönelmektedir (Frankel, Becker, Rowe & Pearson, 2016, s. 12-13).

Bilindiği üzere okuma üzerine yapılan çalışmalar bir takım genel okuma becerileri sunmaktadır. Buna göre çalışmada, (birincisi) genel okuma beceri ve stratejilerinde felsefi okuma için geçerli olduğu düşünülen önerilerden faydalanılmıştır. İlaveten, edebiyat kuramları edebiyat araştırmalarının yanı sıra okumaya ilişkin bir takım özel öneriler de içermektedir. Yazar, metin veya okuru inceleyen bu kuramlar okur onlardan haberdar olmasa da okuma sırasında kullanılmaktadır. Buna göre (ikincisi) felsefi okuma etkinliğinde ve modelinde faydalanmak üzere, okumaya ilişkin önemli görüşler içeren edebiyat kuramlarından hareket edilerek onlar içerisinden felsefi metin özellikleri ve okuma etkinliği ile örtüşen seçimler yapılmıştır. Felsefi metinler ise kendi özgünlüğü içerisinde bir takım özellikler arz etmektedir. Buna göre (üçüncüsü) felsefi okuma daha özel bir okuma etkinliği olarak özel donanımlara ihtiyaç duyduğu için disiplinler okuma beceri ve stratejileri geliştirebilmek adına felsefi metinlerin özellikleri genelleme yapılarak okuma öneri ve modeline dönüştürülmeye çalışılmıştır. Bu üç alan üzerinde ortaya çıkan öneriler bazen birbiriyle aynı olsa da, detaylandırılması veya birbiri üzerine inşa edilmesi ayrı bir uğraştır. Bu yönüyle, bir tür en genel okuma önerilerinden felsefi metnin özelliklerine doğru-felsefi okuma modeli adına- derinleştirme yoluna gidilmiş olmaktadır. Yine bu üç alanda birbirinden farklı metin özellikleri ve okuma önerileri de mevcuttur. Bu durumun dikkate alınması sayesinde felsefe sahasının özgünlüğü sorununun üzerinden atlanmamaktadır. Dolayısıyla, doküman analizi böylesi bir çerçeve üzere gerçekleştirilmiştir.

Kısaca, felsefi metnin daha etkili okunması adına a) genel okuma beceri ve stratejilerine, b) edebiyat kuramlarının tartışmalarında ortaya çıkan okumayla ilişkilendirilebilecek fikirlere ve c) felsefi metinlerin özelliklerine dikkat edilmelidir. Böylelikle özel olarak bu üç husus üzerinde tartışma ve görüşlerin derinleştirileceği daha açık anlaşılmış olmaktadır.

Felsefenin fen, sosyal ve beşeri alanlar ile olan bağlantıları felsefi metinlerin özelliklerinin belirlenmesi probleminin ana hattını oluşturmaktadır. İlaveten, genel bir mukayeseyle, bir tarafta felsefi yazma örneklerinden olan felsefi romanlar hatta şiirler, diğer tarafta felsefeyi herhangi bir doğa biliminin diline uygun bir yazma etkinliğiyle eşitleyen örneklerini matematik, sembolik mantık gibi alanlardan bulup getiren metinler mevcuttur. Bir bakıma buradan, felsefi metni belirleyen metnin taşıdığı felsefi görüşler olduğu sonucuna varılabilir. Dahası coğrafi olarak da felsefe metinlerinin diline ilişkin birtakım tercih farklılıklarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bunlar felsefi metinlerin özelliklerinin belirlenmesi problemini etkileyen ve ilk elden akla gelen faktörlerdir. Benzeri faktörlerin de üzerinde daha detaylı durulmalıdır. Kabaca; felsefi metinler belirli faktörlere bağlı olarak dil ve anlatım, içerik ve biçim (form) özellikleri kazanmaktadır. Bütün bunlar felsefe okurundan beklenen donanımların artmasına sebep olmaktadır.

Elbette, farklı filozofların veya akımların metinlerini nasıl kurguladığını tek tek ele almak çok geniş ve uzun bir çalışma yapılması şartını koşar. Öyle ki tek bir filozofun metin özelliklerinin ele alınması dahi başlı başına bir eser konusudur. Bunun yerine filozofların metinlerinin özelliklerinin göz önüne alındığı genel ama aynı zamanda felsefi metinlerin çok yönlülüğünü dikkate alan bir değerlendirme yapmak da mümkündür. Ancak böylesi bir ele alış tarzı, felsefi okuma konusuna daha fazla odaklanmamızı sağlayabilir. Kaldı ki, filozofların tek tek metin özelliklerindeki ender rastlanan

özellikler problem durumunu açıklayan genel mukayese-den hareketle felsefi metin özelliklerine dayandırılmış genel geçer bir model tasarımına ulaşmayı engellemez. Zaten her okur (yazıya dökme de) zihin halinin doğallığında bir okuma modeline sahiptir. Dolayısıyla, ortaya koyulacak okuma modeli felsefi metinlerin okunması etkinliğinin üzerine derinlemesine düşünülerek sahip olduğumuz okumaya ilişkin zihin halinin detaylandırılması, kuramsal açıdan desteklenmesi, çeşitlendirilmesi ve yeni önerilerle geliştirilmesidir. Okurdan tasarlanan tarzda bir okuma modeline harfiyen uyması beklenmemektedir. Ancak felsefi okuma modelinin, felsefe okurunun kendi sahip olduğu okuma alışkanlıklarına çeşitli katkılar sağlayabileceği açıktır. Dolayısıyla, felsefi okuma etkinliğinin nihayetinde bireysel yönünün farkında olarak tartışma ve model tasarımı gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Böylelikle, başlıca felsefeyle ilgilenmek isteyip ilk okuduğu eserde vazgeçenlere bir kolaylaştırıcı işlev görmektedir. Ayrıca felsefe ve felsefe grubu öğretmenliği öğrencilerine ardından entelektüel çalışma yapacaklara yönelik felsefe sahasına nasıl yaklaşılacağına ilişkin derli toplu bir inceleme sunulmuş olmaktadır.

Farklı edebiyat kuramlarının birbirinden ayrı felsefi bağlantıları vardır. Hatta felsefe, edebiyat kuramlarındaki ayrılıkların mihverinde yer almaktadır. Bu durum, edebiyat kuramları içerisinde daha özel bir tartışma bağlamı kurarak okuma önerilerine de felsefi düşünce aracılığıyla zemin sağlamaya olanak vermektedir. Örneğin, Nietzsche'nin gerçeğin aslında bir yorum olduğu görüşü, okur merkezli yaklaşıma dayalı bir okuma önerisi için zemin olabilir. Ya da Viyana çevresi ve Russel gibi düşünenlerin görüşleri temele alındığında sadece metin merkezli bir okuma gerçekleştirmekte herhangi bir engel kalmaz. Yahut duyguyu ön plana çıkararak konuyu romantizm akımına mensup biri gibi ele aldığınızda veya Freudyen bir bakış açısına sahipseniz yazar veya yaşamını

(kişiliğini) merkeze alarak okuma gerçekleştirmeniz olağandır. Ancak felsefe sahasının bütünü için disiplinler düzeyinde bir okuma modeli, bunların herhangi birisini tek bir bakış açısı haline getirmemelidir. Elbette bu ifade, okurun özel amaçları (ilgileri veya çalışma konusu) doğrultusunda zikredilen örneklerden birini benimseyerek okuma gerçekleştiremeyeceği anlamına gelmemektedir. Fakat bu bölümde, herhangi tekil bir bakış açısına dayanılarak bir okuma modeli sunmak değil olabildiğince genel ve felsefe sahasının bütününe yönelen bir okuma modeli tasarlanmak istenmektedir.

Bölümün devamında detaylı olarak ele alınacak edebiyat kuramlarına hangi gözle yaklaşılabileceğini, şimdiden biraz daha detaylandırmakta fayda var. Edebiyat kuramlarının felsefe ile ilişkisi, içerdiği okuma yaklaşımları ve ihtilafları sadece edebi metinler değil felsefeye ait metinlerin birçoğunun okunması için bazı öneriler anlamında değerlendirilebilir niteliktedir. Dolayısıyla bu bölümde felsefi bir metnin nasıl okunacağına ilişkin bazı cevapların, aralarındaki ihtilaflara rağmen, edebiyat kuramları içerisinde bulunabileceği varsayılmaktadır. Buna göre kuramların muhtevası içinden seçilen yaklaşımların felsefe sahası ile bağlantısı dikkate alınarak ve felsefi metinlerin özellikleri içerisinde dönüştürülmesi yoluyla felsefeye ait bir metnin okunmasında daha iyi sonuçlar alınabileceği ileri sürülmektedir.

Ancak edebiyat ve felsefe arasında kurulan bu hattın sadece '*felsefi okuma*' bağlamında kurulmasına özel olarak dikkat edilmiştir. Bu yönüyle bu bölüm, felsefe-edebiyat, edebiyat-felsefe ilişkisinin açıklandığı daha önceki çalışmalardan farklılık arz etmektedir. Daha açık bir ifadeyle, felsefe ve edebiyatın mukayesesi değil felsefi metinlerin okunmasında edebiyat kuramlarından faydalanmak istenmektedir. Diğer taraftan edebiyat kuramlarından faydalanmak her halükarda felsefeyi edebiyatın tartışmalarına odaklamak problemini taşımaktadır. Bu bakımdan, Öktem (2010, s. 1) ve Gündoğan'ın

(1999, s. 195) uyardığı üzere felsefenin edebiyata indirgenmesi probleminden bilhassa uzak durulmaya dikkat edilmiştir.

Sonuçta, genel okuma beceri ve stratejilerinin, edebiyat kuramlarının ve felsefi metin özelliklerinin incelenmesiyle ulaşılan görüşlerden hareketle bütüncül bir felsefi okuma modeli tasarımı geliştirmiştir. Bu anlamda kitabın birinci bölümü üç kısma ayrılmıştır. Birinci kısımda, okuma kavramına ve etkinliğine ayrıca disiplinler okumaya değinilerek okuma hakkında genel ve güncel bilgi verilecektir. Ardından felsefi okumayı da etkileyeceği üzere bir okuma modeli geliştirmenin zorluklarına yer verilecektir. Yine bu kısımda felsefi okuma açısından da dikkate alınması gereken genel okuma beceri ve stratejilerinden bahsedilecektir. İkinci kısımda, yazar-metin-okur merkezli edebiyat teorileri incelenerek bu kuramlarda felsefi okuma adına faydalanılabilecek bakış açıları ortaya koyulacaktır. Üçüncü kısımda ise edebiyat metinlerine ilişkin tartışmaların sunduğu argümanlar ve çerçeve dikkate alınarak bir taraftan felsefi metinlerin özellikleri anlaşılmasına çalışılacaktır. Diğer taraftan felsefenin özellikleri üzerine düşünülerek felsefi metinlerin özellikleri belirginleştirilmeye çalışılacaktır. Böylelikle felsefi metnin mahiyetinin daha iyi anlaşılmasına olanak sunulacaktır. Dördüncü ve son kısımda ise bu tartışmalarda ulaşılan fikirlere dayanılarak bir felsefi okuma modeli tasarlanmaya çalışılacaktır.

Okuma, Okuma Etkinliği, Disipliner Okuma

İnsanda merak duygusundan doğan evreni anlama, açıklama ve yorumlama çabası mevcuttur (Epçacan, 2009, s. 207). Bu çaba içerisinde insan adlandırma faaliyetine girilmektedir. Hospers (2002, s. 31) *“Evren çoğunu etiketlemek istediğimiz büyük bir şişe dizisine benzer ve kelimeler de etiketlerdir.”* ifadesiyle insanın adlandırma faaliyetini açıklamaktadır. Bu noktada ise okuma adlandırma faaliyetinin bir tür uzantısı ve hayatın vazgeçilmez bir etkinliği olmaktadır.

Yaklaşık dört yüzyıl önce, filozof Bacon (2004, s. 179-180) okuma etkinliğini öğrenmenin bir vasıtası olarak görmüştür. Okumanın yöntemsel bir bilgiye dayandırılarak gerçekleştirilmesinin öğrenmeye katkısına değinmiştir. Günümüze kadar okumanın bu vasıta değeri katlanarak artmıştır. Bir taraftan eğitim hayatının uzaması, bilgi bombardımanı gibi nedenler diğer taraftan uzmanlaşma gibi gelişmeler, okumaya yönelik temel bilgileri kullanan etkili bir disipliner okuma çalışmasını daha fazla ön plana çıkarmaktadır. Bu bakımdan okuma daha kapsamlı ve özel incelemelere konu olmaktadır. İncelemelerde, çoğunlukla, okuma etkinliğinden beklenenlerin azami şekilde karşılanması hedeflenmektedir.

İnsanın ne için ve nasıl okuduğu tek düze veya tek boyutlu olarak gerçekleşmez. Her okumanın birbirinden farklılık göstermesi; okurun bireysel amaçlarına, farklı merkezlere sahip okuma kuramlarının (farkında veya değil) benimsenmesine bağlanabilir. Benzer şekilde okuma tanımlarındaki farklılaşmalar da böylesi nedenlere bağlanabilir. Tanımlardaki farklılaşmalara bir diğer neden olarak ise okuma üzerine incelemelerin birbiri üzerine yığılması ve zaman içerisinde gelişmesi veya bakış açılarının değişmesine işaret edilebilir.

“Okuma, metinden bilgi almanın ve bu bilginin yorumunu oluşturmanın bir yolu” dur gibi bir tanım oldukça geneldir. Genelliği karşısında bizi *“bir metni okuduğumuzda neler olduğuyla ve nasıl anladığımızla ilgili...”* bir düşünceye sevk etmediği için yetersiz görülmektedir. Daha önemlisi, yetersizlik nedenleri; anlam kurma ve yorumlama sürecini ve süreçlerdeki farklılıkları açıklamamasının yanı sıra sosyal bağlamı vurgulamaması olarak gösterilmektedir (Grabe & Stoller, 2013, s. XVI, 3-4).

Okumaya ilişkin çeşitli kaynaklarda böylesi yetersizlikleri aşmaya çalışan tanımlara bakılabilir. Akyol’dan (akt. 2003, s. 13-14) aktarılan yaygın bir tanıma göre *“okuma, yazılı (yazar) ve yazısız kaynaklar, okuyucu ve çevresel unsurların etkileşimi*

sonucu oluşan anlam kurma süreci”dir. Güneş’e (2013, s. 128) göre “...okuma, bireyin ön bilgileriyle metindeki bilgileri bütünleştirerek yeni anlamlar ürettiği aktif bir süreç olarak tanımlanabilir.” Adalı (2010, s. 9) ise okumanın “eleştirel ve özgür düşünmeye, çok yönlü bakış açıları geliştirmeye, kendini ve dünyayı anlamaya, yorumlamaya giden en etkili yol” olmasına dikkat çekmektedir. Bunlardan daha farklı bir tanım vermek gerekirse, örneğin; “Fish’e göre okuma, metnin ne anlama geldiğini keşfetme meselesi değil, metnin size yaptıklarını deneyimleme sürecidir.” (Eagleton, 2014, s. 98).

Bu tanımlara ve burada aktarılması gerekli görülmeyen diğerlerine dikkat edildiğinde okuma tanımlarının bir kısmının metin merkezli, bir kısmının okur merkezli yapıldığını, bir kısmının ise okur ve metin arasındaki etkileşime dayalı olduğu görülmektedir. Örneğin, yukarıda Grabe ve Stoller’ın yetersiz gördüğü tanımın yorum kavramını da içermesi bakımından etkileşim temelli olduğu söylenebilir. Yine Akyol’un ve Güneş’in yer verdiği tanımların da etkileşim temelinde yapılan tanımlar olduğu görülmektedir. Adalı’nın ve Fish’in tanıma matuf cümlelerinde ise okurun merkeze alındığı açıktır. Gelgelelim, okur merkezli bir tanım yerine, disiplinler okuma stratejileri söz konusu edildiğinde, metnin ve hatta ait olduğu disiplinin bu stratejileri belirlemedeki pozisyonu yadsınamaz.

Okuma insana faydaları bakımından bir taraftan insanın bilgilerini, anlamasını, öğrenmesini, davranışlarını içeriden organize etmektedir. Diğer taraftan insanın kendi dışındaki birçok şeyle ilişkisini ve iletişimini sağlamaktadır (Özdemir, 2013, s. 11-12, 17-20). Buna göre insan, okuma etkinliği yoluyla adeta bireysel bir inşa yaşamakta ve diğer taraftan anlamı inşa etmektedir.

Okuma etkinliği, bazı durumlarda roman, şiir, öykü vb. eserlerin duygusal düzeyde okunması ile sınırlıymış gibi an-

laşılmaktadır. Bu, edebi eser okumanın başlıca amacı olan estetik keyif isteğinden öteye geçmemek anlamına gelmektedir. Ancak estetik keyif dışında yaşantı ve bilgilenme amacıyla okuma da söz konusudur. Konstanz Okulu okuru beklentilerine göre üçe ayırır. 1) Bilgilenme 2) Yaşantı ve Deneyim 3) Estetik keyif peşinde olan okur (Erkman-Akerson, 2010, s. 190). Daha genel bir ifadeyle birçok okuma için ortak amaç dünyanın sunduğu “...işaretleri çözebilme ve anlaşılır kılma işlemi...” (Manguel, 2013, s. 19-20) olarak gösterilebilir. Buna göre birey, okuma etkinliğini, kendi durumuna göre ve farklı kılıklarda gerçekleştirebilmektedir. Ayrıca estetik keyif, bilgilenme, yaşam ve deneyim gibi beklentilerden herhangi birisi öne çıksa da hepsinin bir arada olduğu haller de söz konusu edilebilir.

Okuma etkinliğinin her geçen gün çeşitlenmesi onun bireye göre tasavvurunu daha fazla ön plana çıkarmaktadır. Bireysel amaçlar belirleme ise metne karşı tutumu ve metinle olan iletişim konumunu belirler (Özdemir, 2013, s. 36). Bu noktada oldukça özel okuma amaçlarıyla da karşılaşılabilir (Grabe&Stoller, 2013, s. 6). Okuma etkinliğinin amacının açık şekilde belirlenmesi stratejik olarak etkinlikten azami fayda elde edilmesini sağlar. Yani okuma amacı, okurun motive kaynağıdır. Böylelikle birey tarafından anlama ve sonradan anımsama artırıldığı gibi özel amaca göre okuma beceri ve stratejileri de geliştirilebilir (Akyol, 2003, s. 14-15, Adalı, 2010, s. 9, Grabe&Stoller, 2013, s. 6, 14).

Bilgilenme peşinde olan bir okurun *genel bir kavrayış* yakalamayı amaçladığı söylenebilir. Grabe ve Stoller (2013, s. 6) okumanın bu genel kavrayış amacını: “...belirli detayların çoğunu hatırlamak değil, ana fikirlerin ve destekleyici fikirlerin iyi bir şekilde kavranması ve bu ana fikirlerin uygun şekilde arka plan bilgisiyle ilişkilendirilmesidir.” şeklinde tarif etmektedir. Bilgilenme peşinde ancak bilgilenmeye bağlı daha özel amaçlara sahip olan okurlar da mevcuttur. Böyle bir okur bahsedilen genel

kavrayışın birkaç adım ötesine geçmek için çabalayacaktır. Bilhassa, uzmanlık isteyen metinlere yönelen bir okurda bu çaba olağandır. Bu, aynı zamanda okurun disipliner bir okuma düşüncesi içerisinde olduğuna işarettir.

Disipliner bir okumada, genel okuma amaçlarından *bilgilenme peşinde* olmak ön plana çıkmaktadır. Ancak, çoğu zaman, metnin bilgisel içeriğinin disiplinin özellikleri ve okurun amaçlarıyla örtüşecek şekilde alınıp kullanılması gerekir. Bu anlamıyla disiplinin özellikleri ile okurun amaçlarının örtüşmesi disiplin özelliklerinin disiplin amaçları gibi kavranmasına yol açabilir. Okurun her halükarda, disiplin özellikleri ile amaçlarını birbirinden ayırması gereklidir. Ancak disipliner bir okuma disiplinin (varsa) amaçlarına ilişkin bir aykırılık arz etmez. Disipliner okuma modeli geliştirebilmek için ise disiplinin ve disipliner bir metnin özellikleri kadar disiplinin amaçları da dikkate alınmalıdır.

Uzmanlık doğrultusunda ulaşılmak istenen yeni bilgiler özelleştikçe okuma amacındaki özel olma durumu da artmaktadır. Grabe ve Stoller (2013, s. 6-8) okuma amaçlarına ilişkin bazı başlıklar belirlemektedir. Bu başlıklar içerisinde, *“bilgiyi bütünleştirmek, metin yazmak ve eleştirmek için okuma”* disipliner okuma ile bağlantısı içerisinde değerlendirilebilir. Bunlar yine disiplin temelindeki özel okuma amaçlarına göre çeşitlendirilebilir ve değiştirilebilir.

Anlamın okurdaki inşasına veya okuru merkeze alan bir etkileşime önem veren okuma tanımları *otantiklik* benzeri kavramlara gönderme yapmaktadır. Dahası, bireysel amaç çokluğu da otantikliği artırıcı bir unsurdur. Bütün bunlar, bireysel okuma süreçlerinin incelenmesinde *değer* kavramını daha fazla ön plana çıkarmaktadır. Değerlerin okuma etkinliğine kattığı derinlik ise okuma süreçlerinin doğrudan gözlemini zorlaştırmakta ve okuma etkinliğiyle ilgilenen uzmanların işini zorlaştırmaktadır (Ulmer vd. 2002, s. 1-2). Ancak oku-

ma sürecinin gözlemindeki böylesi zorluklar okuma üzerine yapılan muhtelif çalışmaları gereksizleştirmez. Aksine onları daha fazla ihtiyaç haline getirir.

Okuma ve anlamamanın yakın ilişkisi itibariyle anlamamanın bireysel bir inşa olarak değerlendirilmesi, okumada kesinleştirilmiş bir metodu elinde bulundurmanın zorluğuna dellettir. Berner'e (2013, s. 138) göre *"Anlamak bilimsel bir metod değildir bilakis ruhsal bir süreçtir, özellikle heuristik değere sahiptir."* Berner'in ifadesi Göktürk'ün (1980, s. 8, 9) düşünceleri ile birleştirilirse; her ne kadar metin bir dizgeye sahip olsa da okurun düş gücü devrededir ve *"Bir metnin okurca alımlanması, katı ilkelerce açıklanabilecek bir olgu değil devingen bir iletişim sürecidir."*

Otantiklik, anlamamanın heuristik değeri, düş gücü ve devingenlik gibi hususlar okumaya ilişkin beceri ve stratejiler geliştirmenin zor tarafıdır. Hatta böylesi faktörler nedeniyle mevcut beceri ve stratejilerden okur uzaklaşabilir. Onan'ın (2013, s. 183) *"...Anlam kurma sürecinde karşılaşılan sorunları ortadan kaldırmak için alınan önlemler..."* şeklinde tanımladığı stratejiler konusunda Erdem (akt. 2012, s. 166-167) bunların okuyucu açısından esnek, seçilebilir, öğretilabilir olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, bu zorluklar okuma üzerine beceri ve strateji önerilerini içeren bütünsel bir model geliştirilmeyeceği anlamına gelmediği gibi aksine bu konuda yapılacak çalışmaların motive kaynağı olmalıdır.

Daha etkin bir okuma için okurlara sunulan stratejiler ve onlardan beklenen beceriler üzerinde gerek deneysel gerek kuramsal çalışmalar geçmişten günümüze yapılmıştır. Her ne kadar becerinin geliştirilmesi ve alışkanlığın kazanılması ilköğretim düzeyinde şekillense de (Güneş, 2013, s. 128) *"Okuryazarlıktan okurluğa giden yol..."* (Özdemir, 2013, s. 9) yaşam boyu süren bilinçli bir etkinlik olmaktadır. Okuma etkinliğinin yaşam boyu sürmesi noktasında ise insanların aldığı

disipliner eğitim de belirleyicidir. İlaveten, Göktürk (1980, s. 15-16) doğal dil ile özel bir disiplinin dili arasındaki farklılıklara işaret etmektedir. Bilimlere özgü farklı dil kullanımı ve okumanın yaşam boyu sürmesi gibi nedenler disiplinler okuma etkinliğini daha fazla gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla belirli bir disipline ait okuma teknikleri üzerinde yoğunlaşmak, farklı disiplinler için farklı okuma etkinliklerini ortaya çıkarmak anlamına gelmektedir.

Okurun okuma amacı ile öğreticinin *okuma öğretimi amaçı* birbirinden farklıdır. Okuma eğitimi, faydaları ve başarıya katkıları bakımından lisans öncesi dönemde dahi yalnızca dile ilişkin derslerle sınırlı görülmez. Dahası, anadil eğitimi geleneğimiz açısından da ortaöğretim düzeyindeki okuma öğretimi dahi tek bir metot ile sınırlanmaz (Bayraktar, 2018, s. 246). Bunun birkaç adım ilerisine gidildiğinde okuma öğretiminin amacı lisans düzeyinde daha da derinleşmekte, çeşitlenmekte, bireye göre şekillenmektedir. Ancak bireye göre şekillenmesi okumaya ilişkin öğretimden vazgeçilmesi anlamına gelmemelidir. Ortaöğretim düzeyinde genel kabul gören yaklaşımlar lisans düzeyinde daha disipline özgü bir hal alsa da, son dönemde disiplinler arası çalışmaların öneminin artması tek bir disiplinle sınırlı bir okuma öğretimini öngörmez. Kaldı ki felsefenin geniş zemini felsefi okuma açısından çok yönlü ve derinlemesine bir okuma modelinin öğretimini gerekli kılmaktadır. Ancak çok yönlü ve derinlemesine okuma, disiplinin kapsadığı alanın tamamen dışında ya da içerdiği diğer disiplinlere ait bilgilerden birinin alanında konum almayı gerektirmez.

Yükseköğretime geçiş yapmış bir öğrenci, Eruz'un (1995, s. 233-234, 240) da belirttiği üzere, uzmanlık isteyen metinler üzerinde nasıl bir okuma gerçekleştireceğinin hala farkında değildir. Ortaöğretimden gelen eğitsel eksikler ise yükseköğretimde çoğu zaman öğrencinin okumayı uçup giden bir şey olarak ve günübirlik sınava yönelik ders çalışma zorun-

luluğunun bir parçası olarak görmesi ile sonuçlanmaktadır. Oysa okuma etkinliğinin çok boyutlu karakteri, birçok beceri ve strateji içermesi ve günümüzün yükseköğretimle bağlantılı ihtiyaçları böylesi eksiklikleri mazur görmemektedir. Özellikle lisans ve üstü düzeyde, bilimsel disiplinlere ait tarihsel ve güncel bilgiler veya yeni nesiller tarafından eski metinlerin yeniden yorumlanması yoluyla yeni bilgilerin ortaya çıkarılması ihtiyacı disiplinler okuma üzerine yapılan çalışmaları daha önemli kılmaktadır.

Dolayısıyla okuma etkinliği stratejik açıdan, gerek herhangi bir disiplinin diline göre gerekse de disiplin sınırlarında kalan herhangi bir bireysel amaç içermesine göre organize edilebilir. Okuma öğretimi ile buna bir yön verilse veya içerik olarak detaylandırılrsa da bireyin okuma tarzı yine kendisi tarafından oluşturulmuş olacaktır.

Okuma tarzı kavramı bireyin okuma yeteneklerini, beceri ve stratejilerini kapsayan bir ifade olarak görülebilir. Beceri ve stratejiler arasındaki fark ise yeteneğin otomatikleşmiş olmasıyla bağlantılıdır. Stratejiler söz konusu olduğunda nispi bir otomatikleşme söz konusu edilebilse de bunlarda bilinçli bir kontrol vardır. Becerilerde ise nihayetinde bir otomatikleşme mevcuttur (Grabe&Stoller, 2013, s. 8-9). Bu bağlamda disiplinler bir okuma için yapılacak tek tek öneriler belirli becerilerin mevcudiyetini varsayarak çoğunlukla strateji düzeyinde görülmelidir. Disipliner bir okuma modeli önerisi yapmak ise bireye göre değişen okuma tarzları için belirli ortaklık noktaları aramak anlamında değerlendirilmelidir. Çünkü öğretim kavramının söz konusu olduğu yerde okuma konusu tamamen bireyselleştirilemez.

Bir Okuma Modeli Geliştirmenin Zorlukları

Genel Zorluklar

Okuma modeli geliştirmenin zorlukları bir disipline ait farklı metinler üzerine okuma gerçekleştireceklerin de karşılaşacağı zorluklardır. Model geliştirmeye çalışanla okurun karşılaştığı zorluklar neredeyse birbirine yapışıktır. Bir okuma modeli tasarlamak bu zorlukların üstesinden gelmek için, okumanın ötesinde ve gerisinde kalan her şey üzerine özel olarak düşünme uğraşıdır. Çoğu okur bunun üzerine etraflı olarak düşünmediği gibi okumaya ilişkin kendi zihin halini, becerilerini alışkanlık içerisinde devam ettirir. Okuma modelinin okurun okuma tarzına yön veren ve içerik kazandıran yönü ise bu zorlukların kasti olarak incelenmesinden ileri gelmektedir.

Söz ve yazı arasındaki farklılıklar, metin sınıflandırması, dil kullanımı okuma uğraşını zorluklarla karşı karşıya bırakmaktadır. Bu zorluklar, okuma ile ilişkilendirilebilecek edebiyat kuramlarının da ihtilaf kaynağıdır. Aynı zamanda, okuma beceri ve stratejileri geliştirmeyi de zorlaştırdıkları gibi disiplinler okuma modeli adına da halledilmesi gereken problemlerdir. Bu gerekçeyle, okumaya ilişkin kuramsal değerlendirmelere ve genel beceri-stratejilere geçmeden önce, söz ve yazı arasındaki farklılığa, metinlerin nasıl sınıflandırıldığına ve dil kullanımına ilişkin değerlendirmelere bakılmalıdır. Bunların temelinde bilhassa anlam sorunu yatmaktadır. Aslında okur, okuma etkinliğinde başlı başına bir anlam sorunuyla karşı karşıyadır.

Genel kabul gördüğü üzere, okumanın temelinde bulunan dinleme becerilerinin gelişmesi okuma becerilerine de katkı sağlayacaktır (Güneş, 2013, s. 80). Ancak dinlemenin bu katkısından ziyade, dinleme ve okumanın nesnelerindeki farklılığa da odaklanılmalıdır. Bir konuşmacıyı dinlerken karşınızda söz fakat bir yazarı okurken elinizde bir metin

olması, iletişimin nesnesi bakımından temel bir farklılıktır. Yazının kalıcılığı, çağlar boyunca dolaşımını kolaylaştırırken sözün zamana yenilmeden dolaşımı bu kadar kolay gerçekleşmemektedir. Diğer taraftan, yazı bazı dezavantajları da bünyesinde taşımaktadır.

Derrida (2012, s. 10-11) söz ve yazı ikilemini ve yazının söz karşısındaki dezavantajını şu ifadelerle ortaya koymaktadır, *“Canlı sözü yazıdan ayırt eden şey onun bir babanın meşru oğlu olmasıdır. Genel olarak, sözleri insanın evladı gibidir, konuşan sözlerinin babasıdır, evlatlarına sahip çıkar. Bu evlat, eğer bir yetim değilse, kendisine soru sorulduğunda yazı gibi hep aynı şeyi tekrarlamaz, cevap verebilir, açıklama yapabilir. Hâlbuki yazının onun yardımına koşacak bir babası yoktur. Bu yüzden yazının yok edilemez bir muğlaklığı vardır; onu okuyanın istismarına, çarpıtmasına maruz kalır.”* Eco (2013, s. 14, 40) da yazının böylesi sorunlarına temas etmektedir. Ona göre bir metin her şeyi söylemeye muktedir değildir. Metnin boş alanları kaçınılmazdır. Sadece edebi metinlerde değil hemen her metinde yazar ve okur karşılıklı olarak birbirlerini kurmaktadır ve yazar okura anlaşma talebinde bulunmaktadır.

Derrida ve Eco’nun değerlendirmeleri, metnin, okur ve yazar arasında bir tür uzlaşma olduğuna ilişkin kanaatlerdeki değişmeyi göstermektedir. Oelkers (2003, s. Önsöz) *“Vaktiyle kendine güvenilen kelimelerin gittikçe artan bir şekilde tırnak içinde kullanılmaya başlanması izafileşmenin kesin bir kanıtıdır.”* demektedir. Bu ifadedeki izafileşme, uzlaşma sorununun başka bir dile getirilişidir. İzafileşmenin kabulü, uzlaşmanın aranmak zorunda olmadığı yönünde, soruna bir çözüm önerisi olarak görülebilir. Erkman-Akerson’a (147-149) göre ise bir uzlaşmayı içerecek şekilde, yazar ve okur arasında *‘bağlılık sözleşmesi’* imzalanmadığı için, okuma ve anlama sürecinin önemli bileşeni olan yorumlama da giderek kalıplardan kurtulmuş ve bireyselleşmiştir. Yorumlamanın kalıplardan kurtulması bir bakıma metin içinde yazarın -bağlılık sözleşmesine yönelik

teşebbüsleri olsa da- okurun metni yine de kendine mâl etmesidir. Göktürk'e (1980, s. 12) göre de okurlar olarak metnin iletisini "...benimseriz, benimsemeyiz, düzeltmeye kalkışırız, eleştiririz, hayranlıkla karşılarız.". Bu durumda metnin başında olamayan yazar mecburen alçak gönüllüdür.

Metnin okuma, anlama, yorumlama süreçlerine dair yazarın okura yönelen "*bağlılık sözleşmesi teşebbüsü*" farklı şekillerde gerçekleştirilebilir. Buna, metnin iletisinin açık olması, örgüsünün tespit edilebilir olması vb. örnek gösterilebilir. Okuma etkinliğinin odağına böylesi teşebbüsler yerleştirildiğinde konuyu metin merkezli ele alanların görüşlerine daha çabuk varılır. Zira metin merkezliliğe göre metinde okura yönelmiş, tespit edilebilir ve yazara özgü bir örgü söz konusudur (Göktürk, 1980, s. 12-13). Elbette, metindeki örgünün tespiti okuma faaliyetini kolaylaştırarak okura bir kılavuz sunması bakımından dikkate alınmalıdır. Bunun aksine, Derrida gibi düşünenler metnin her okumada yeniden dokunduğunu belirtmektedir. Ayrıca Derrida (2012, s. 13-14) önceden belirlenmiş kurallarla, '*kendini*' metnin dışarısına çıkarmaya çablayan nesnellik iddiasındaki okurun tam manasıyla bir okuma gerçekleştiremediğini de belirtir. Diğer kamptaki görüşler ise "*Eğer Derrida haklı ve dil de o kadar akışkan ise, Derrida'nın geçen hafta yazdıklarının anlamının hâlâ aynı olduğundan nasıl emin olabilirim? Gerçekten de Derrida, kendi kuramının yine kendine böyle uygulanmasını kabul eder. Fakat bu entelektüel çalışmalarımızı yapmanın çok verimli bir yolu gibi görünmez.*" (Honer & Hunt, 1996, s. 178) şeklinde ifade edilebilir. Özellikle anlam tartışmalarında nesnelciler bilimci görüşlerle yan yana gelen ve onlardan feyz alan bir kamptır. Tatar (2016, s. 17-53, 30) 'Yorumda Görecelik ve Nesnellik' başlığında ele aldığı bu tartışmayı Gadamer'in yaklaşımının karşısına koymaktadır. Buna göre nesnelciler "*metnin anlamının nesnel bir olgu, prensipte herkes için aynı olacak şekilde keşfedilen bir şey olduğu*" şeklinde açıklanmaktadır.

Okuma etkinliğinin böylesi çıkmazları, aslında daha etkili bir okuma için teknikler geliştirme düşüncesini desteklemelidir. Bu bakımdan vurgulanan sorunların okumaya etki eden boyutları görmezden gelinmemelidir. Yani nesnel bir okumanın olanağı sorununda öne sürülen gerekçeler okumaya ilişkin beceri ve stratejiler üzerinde daha detaylı ve titizlikle durulmasını gerektirmektedir. İzafileşmenin artması, yorumlamanın kalıplardan kurtulması, okurun öne çıkması gibi faktörler hem yazma hem de okuma süreçlerine etki etmektedir. Bu etkiler, özellikle, beşeri disiplinlerin metinlerinde bireysel zihnin/deneyimlerin aktifliğinden ve gözleme dayalı doğrulama faaliyetinin zor olduğundan ötürü daha fazla söz konusudur. Öte yandan çok fazla dikkate alınarak tek ölçüt haline getirilmeleri de hiç dikkate alınmamaları da tehlikeler barındırmaktadır. Örneğin bu etkiler tek ölçüt olarak benimsendiğinde, mükemmel nesnel bir okuma gerçekleştirilemeyeceği için okumada beceri ve stratejiler geliştirilemez sonucuna varılabilir. Veya nesnel bir okuma olduğu görüşünün katı bir şekilde benimsenmesi beşeri disiplinlerde birikerek ilerlemeyi yavaşlatır adeta bu bilimleri durağanlığa hapsedebilir.

Metin türüne göre, bir başka ifadeyle, özel bir dilsel iletişim düzenlemesine göre okuma etkinliğinin içeriği ve etkinlikten beklenenler değişebilmektedir. Bu bakımdan metinler arası sınır berraklaştıkça okumadan beklenenlerin de tarifi kolaylaşmaktadır. Ancak metinlerin sınıflandırılmasına ilişkin üzerinden atlanamayacak önemde tartışmalar mevcuttur. Bunlar bir okuma önerisi geliştirmeyi zorlaştıran ikinci husustur.

Metinler genelde kurmaca ve kurmaca olmayan metinler olarak iki sınıfa ayrılmaktadır. Bu sınıflandırma literatürde yazınsal ve yazınsal olmayan veya edebi ve edebi olmayan şeklinde de adlandırılmaktadır. Sınıflandırmaya göre Kurmaca metinler, 1. Anlatı (Masal, Öykü, Roman, Bilimkurgu vb.) 2. Drama 3. Şiir şeklindedir. Kurmaca

Olmayan Metinler 1. Kurmaca Olmayan Anlatısal Metinler (Yaşamöyküsü, Özyaşamöyküsü, Anı, Gezi Yazısı, Röportaj vb.) 2. Bilgilendirici Metinler (Kaynak Metinler, ders kitapları, bilimsel makaleler vb.) 3. İkna Etmeye Yönelik Metinler (Dergi ve gazete makaleleri, köşe yazıları, denemeler, politik bildiriler vb.) (Adalı, 2010) şeklindedir.

Metin sınıflandırması sorunu edebiyata sınır çekme isteğinden doğmaktadır (Eagleton, 2014, s. 23, Erkman-Akerson, 2010, s. 20-22). Adalı (2010, s. 117) kurmaca olmayan metinlere ilişkin: *"...Sözcüğün kökünde yer alan 'kurmak' (kur) eylemine bakarak sözcüğe, 'kurmak, kurgulamak' gibi bir anlam yüklenmemelidir. Çünkü yazılı olan tüm metinler, yazın yapıtları olsun ya da olmasın, kurguya dayanır. Her tür metinde yazar anlattıklarını, duygu düşüncelerini, belli bir kurgu içinde sunar okuruna. Dili de okurunda bırakmak istediği etkiye göre kurgular. Burada 'kurmaca olmayan metinler' gerçek yaşamla bire bir ilişki içinde olan metinleri kapsamaktadır."* demektedir. Burada Adalı, *"gerçek yaşamı"* işin içine katarak keskin bir sınırla metinleri ayırmaktadır. Bu sınır, gerçekliğin sınınamadığı metinler kurmacaya dayanan edebi eserlerdir ifadesiyle *mantıkçı pozitivist* dayandırılabilir (Todorov, 2011, s. 12). Mantıkçı pozitivist yaklaşımlar benimsendiğinde metinler arası sınırlar kolaylıkla belirlenleştirilmiş olmaktadır. Ancak burada da üzerinden atlanamayacak önemde bir problemle karşı karşıya kalınır. Honer ve Hunt'un deyişiyle (1996, s. 212) *"Dilsel çözümlemeciler, metafizik hastalığını iyileştirecek güçlü bir ilaç yazarlar. Bunun da tehlikeli yan etkilerinden biri insan imgelemenin, yaşamın çok önemli gereklerini karşılayamayacak kadar kısırlaşmış olmasıdır."*

Kaldı ki kurmaca metnin gerçek yaşamla ilişkisinin birebir kurulabileceği durumlar, aynı sınırları sorgulamaya açık hale getirmektedir. Zira Todorov'a (2011, s. 13, 20-21) göre kurmaca kavramı edebi eserler ve diğerleri arasında sınır çekmekte yetersiz kalmakta ve Eagleton'a (2014, s. 16, 23, 25) göre bu sınır çağdan çağa değişebilen, sorgulamaya açık ve

bizi pek ileriye götürmeyen bir özelliktedir. Göktürk'e (1980, s. 53) göre de metnin alımlanması anlamına gelen okuma uğraşının etkisiyle bu ayırım çağlar boyu hep değişime açıktır. Buna göre bir çağda kurmaca (yazınsal/edebi) olarak görülen bir metin, başka bir çağda kurmaca olmayan sınıfına dâhil edilebilmektedir. Eagleton'ın (2014, s. 23) tabiriyle '*yazıyla ilişki kurma biçimleri*' konuyu tartışmalı kılmaktadır. Bu tartışmalar içerisinde felsefe temelli metinlerin hangi kategori içerisine yerleştirileceğine karar vermek oldukça zordur. Hatta felsefi içeriği ön plana çıkan metinlerin, edebiyatçıların kurmaca ve kurmaca olmayan metinler arasındaki sınırlarının belirsizleşmesine yol açacak mahiyette olduğu ileri sürülebilir. Bu haliyle kurmaca ve kurmaca olmayan diye ikiye ayrılan bir sınıflandırmada felsefi bir metnin nerede konumlandırılacağı felsefi okuma açısından önemli bir sorundur.

Metin sınıflandırmasında dayanak noktalarından biri de dil kullanımıdır. Aynı zamanda dil kullanımı okuma önerileri geliştirmenin ve bunlarda mutabık kalmanın zorlaştığı üçüncü bir husustur. Şöyle ki; dil açık ve anlaşılır kullanılabilirliği gibi kapalı ve belirsiz de kullanılabilir. Ayrıca, özel disiplinler kendine özel bir dilsel iletişime sahip olabilir. Günlük hayat-taki anlaşmada belirsizliği aşmak "*müşterek kullanım kuralı*" ile mümkündür. Müşterek kullanım kuralı, dilin ve kelimelerin herkesin üzerinde anlaştığı şekilde kullanılmasına dayanmaktadır. İstisna da olsa, müşterek kullanım kuralı dışına çıkmak bireyin tercihinin bağlıdır. Ancak kurallar içinde kalırsa da belirsizlik görülebilir. İşitilen ile kastedilen arasındaki belirsizlik, daha çok göstergelerin anlamlarının ve nesnelerinin açık olmamasından kaynaklanmaktadır. Bu duruma, metnin kurmaca dünyası itibarıyla edebi metinlerde daha çok rastlanmaktadır. Ayrıca, müşterek kullanıma bağlı ancak ondan kendine özgü ilkeleri ile ayrılmış politika dili, futbol dili, fizik bilimi dili vb. birçok *iletişim düzenlemesi* mevcuttur. Örneğin edebiyat müşterek dile dayanmasına rağmen, kendi

başkalığını sübjektif kurması ve doğal dil ile açıklanamaması bakımından özel bir yere sahiptir (Hospers, 2002, s. 23-25, Göktürk, 1980, s. 13, 14, 21).

Bu özel dilsel konum bilim, din, sanat, siyaset, kültür vb. tarzda farklı iletişim düzenlemeleri için de geçerlidir. Ancak bu farklı alanlar arasında birbirine yakın olanlar mevcuttur ve ortak kullanılan kelime ve kavramlar bir hayli fazladır. Bu yönüyle iletişim düzenlemeleri arasında sınırın söz konusu olmadığı kullanımlar da söz konusu edilebilir. Diğer taraftan, sınırların kendisi zaten bir kurgudur. Hatta bu sınırların, kelime ve kavramlara yüklenen anlama bağlı olarak onların kullanımı özelleştikçe keskinleştirilmeye çalışılırken *anlaşamama sorununu* artırdığı söylenebilir. Felsefi açıdan anlam bahsi açıldığında –uzmanlaşmaya ilişkin yanlış ve katı tutumların da etkisiyle- anlaşamama sorunu bilimlerin yol açtığı bütünlük problemini elbette artırmaktadır. Hangi aynı kelime ve kavramın farklı iletişim düzenlemeleri tarafından aynı anlamda kullanıldığına, hangilerinin anlam bakımından ne gibi farklılıklara sahip olduğuna hükmetmek oldukça zordur. Bu nedenle iletişim düzenlemelerine özel sözlüklerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Kullanımın belirsiz kaldığı durumlar ortak kullanılan bir kelimeye, kavrama ve bunları içeren bir yargıya ilişkin farklı iletişim düzenlemeleri arasında anlaşamama sorununa yol açabilir. Çünkü özel dilsel bir konum yaratmak daha baştan müşterek kullanım kuralının dışına çıkarak özel bir müşterek dil kurmak anlamına gelmektedir. Durum böyleyken bu özel müşterek dilin okunması, bütünlük sorununa rağmen, entelektüel çalışmaların devamlılığı adına özel bir çaba gerektirmektedir. Felsefe sahası müşterek kullanım açısından biraz daha farklı değerlendirilmelidir. Örneğin felsefe sahası için konuşulduğunda sahaya özel müşterek dil kullanımı dışında, filozofa özel kullanım da söz konusu edilerek müşterek kullanımın bir hayli dışına çıkıldığı da görülmüştür. Müşterek kullanımın dışında çıkılsa

da filozofların kavramlarını özel bir şekilde kullanması problemlerinin ortak olmadığı anlamına gelmez.

Okuma metin üzerinden gerçekleştiği için, metin türüne göre okuma tekniğinin değişmesi yaygın bir kanaattir (Genç, 2007, s. 47). Bu kanaatin ve yukarıda açıklanan durumun yol açacağı şekilde, metin türüne göre okuma tekniği eşleştirmesinin disipline özgü okuma çabaları etrafında toparlanması daha anlamlı olmaktadır. Metinlerin tasnifi, dilin müşterek kullanım kuralı temelindeki disiplinler farklılaşmalar ve disiplinlerin kendilerine daha keskin sınırlar çizme çabası gibi etkenler disipline özgü okuma beceri ve stratejilerinin kazanılabileceği fikrini daha fazla ön plana çıkarmaktadır. Şahin'e (2011, s. 2) göre de özel alan bilgisi gerektiren farklı okuma kaynaklarının (harita, tablo vb.) yanı sıra etkili bir okuma için farklı metin türleri farklı okuma beceri ve stratejileri gerektirir. Ancak, her disiplinin kendi metnine ilişkin özel okuma beceri ve stratejilerinin diğerlerinden tamamen farklı olması gerekmez. Hatta birbirine yakın disiplinlerde çeşitli benzerlikler olağandır.

Buraya kadar okumaya ilişkin beceri ve stratejiler geliştirmede temel bazı zorluklar olduğu görülmüştür. Bunlar 1- Yazının doğurduğu, metnin yazma/okuma süreçlerinde anlam arayışındaki sorunlar 2- Metin sınıflandırmaları ve 3- Dil kullanımı dolayısıyla ortaya çıkan sorunlardır. Felsefi metinlerin ise bu üç sorundan kurtulmuş olduğu söylenemez.

Yukarıda birinci sorun, edebiyat kuramlarının ve felsefenin tartışmalarına değinilerek ortaya koyulmuştur. Bu sorun karşısında tercih edilen edebiyat kuramına göre bir bakış açısı geliştirilerek okuma önerileri benimsenebilir. Böylelikle sorun halledilmiş görünebilir. Ancak bir kuramla sınırlanmanın felsefi okuma açısından ne kadar işlevsel olacağı tartışmalı kalacaktır. Ayrıca, edebiyat kuramları ve okuma nihayetinde birbirinden farklı konulardır. Buna göre, üç merkezde topla-

nan edebiyat kuramlarının hepsi gerek disiplinler gerekse de genel okuma beceri ve stratejilerine kaynaklık edebilecek kadar geniş bir temele ve birikime sahiptir. İkinci sorunda bahsedilen sınıflandırma tartışmasında felsefi metinler de belirleyici olmaktadır. Sınıflandırma sorununa rağmen, ona takılıp kalmadan, hemen her metin türü için geçerli olabilecek genel okuma beceri ve stratejileri mevcuttur. Dahası sınıflandırma sorununa nüfuz etmeye çalışarak özel/disipliner okuma beceri ve stratejileri de geliştirilebilir. Üçüncü sorunda ise iletişim düzenlemesine özel dil kullanımına bilhassa dikkat etmek gereklidir. Burada ortaya koyulan üç sorundan felsefi metinlerin okunması sürecinin de etkilendiği ileri sürülmektedir.

Felsefeye Özel Zorluklar

Genel zorluklar alt başlığı içerisinde ortaya koyulan birinci sorun felsefi okuma açısından ancak edebiyat kuramını, felsefeyi veya bilimi kavrayış tarzına göre çözülebilir. Bu noktada ise felsefi okuma açısından öznelliğin veya nesnelliğin ön plana çıktığı herhangi bir tercihte bulunmak yerine okuma sürecinin bileşenlerinin hepsine önem vermek daha yerinde bir tercih olarak durmaktadır. Zira öğretim bilimine uygun olan da budur.

İkinci soruna yönelik olarak ise, felsefi metinlerin çok farklı formlarda olmasının edebiyat kuramıyla uğraşanlara neredeyse her dönemde zorluk çıkardığı söylenmiştir. Aynı zorluk felsefe ile uğraşanlar için de geçerlidir. Anlaşılacağı gibi, ikinci sorunda, felsefi metinler bizzat sınıflandırma sorunun kaynağı konumundadır ve felsefecilerin inceleme alanına giren farklı formlarda felsefi metinler mevcuttur. Hatta yukarıda örnek verilen ikili sınıflandırma içerisinde dahi hem edebi (kurmaca) hem de edebi (kurmaca) olmayan metinlere ilişkin belirlenen kategorilerde felsefecilerin incelemeye aldığı veya felsefe okurunun dikkatini cezbeden metinler mevcuttur.

Üçüncü sorunda ortaya çıkan özel konum felsefe için de geçerlidir. Felsefi metinler de, nihayetinde felsefe tarihinin uzun zamana yayılan birikimi içerisinde felsefeye özgü bir müşterek kullanım alanı yaratmış olmalıdır. Bazı filozoflar ise bu felsefeye özgü müşterek kullanım alanının dahi dışına çıkabilmektedir. Dolayısıyla piyasada hem felsefe sözlükleri hem de filozoflara özel sözlükler mevcuttur. Felsefenin kendi özel tarihi içinde şekillenen karakteri ve ilerleyişi açısından bu normaldir. Ancak felsefi okumaya ilişkin genel geçer bir okuma modelinin tasarımının zor tarafıdır.

Ayrıca üçüncü sorunda yazara/filozofa özel dil kullanımına bağlı sorunlar da ortaya koyulabilirdi. Ancak bunlar yine filozofa özel okuma önerisi geliştirilen çalışmalarda kaleme alınabilir. Yine de felsefi metinlerin böylesi filozofa özel taraflara sahip olduğu da belirtilmelidir. Bu hususta Çotuksöken (1994, s. 91, 83) *"Bu bakımdan her filozofun söylemine bağlı olarak özel, bireysel bir sözlüğü vardır"* ve *"Felsefi söylem, tıpkı sanatta olduğu gibi konularına bakışı yönünden uç noktada bir bireysellikte kendini sunar."* demektedir.

Bu üç genel zorluğun dışında felsefi okuma modeli geliştirmenin önündeki en önemli zorluk bizzat felsefenin kendi içerisinde çıkmaktadır. Bir okuma modeli geliştirmek arka planında felsefe üzerine düşünmeyi gerekli kılmaktadır. Çotuksöken'in (1994, s. 59) deyişiyle felsefenin söylemini incelemek gereklidir ve bu; filozofların konularını, konularına bakış açısını ve konularını dile getirişini incelemektir. Bu üç hususun da incelenmesi bizzat felsefi metinler üzerinde gerçekleştirilmelidir. Birbirinden farklı konular, bakış açıları ve dile getirilişleri içerisinde felsefi metinler çok geniş bir çeşitlilik ihtiva etmektedir.

Felsefi okuma herhangi bir okuma etkinliği değil disiplinler olması itibarıyla felsefi söylemin çetinliğini kırmak durumundadır. Felsefi okuma üzerine bir çalışmada neden

felsefi metinlere ilişkin bir değerlendirme yapmak gerektiğini Aristoteles'in (2016, s. 55) şu sözleriyle ortaya koyabiliriz: "...zorlukları aşmayı arzulayanlar için bunları iyice derinlemesine incelemek faydalıdır; zira zorlukları aşmada sonraki kolaylık, önceki açmazları çözmektir, öte yandan düşüğü tanımayan için onu çözenin imkanı yoktur..." Bu noktada zorluğun adı 'felsefi metinlerin özelliklerinin belirlenmesi' şeklindedir. Elimizde, felsefi metinlerin özellikleri şunlardır diyen herhangi bir kılavuz yoktur. Dahası, felsefi metinlerin özelliklerini belirleyebilmek için şunlar yapılmalıdır diyen bir yönergede yoktur. Felsefi metin özelliklerine ilişkin tek tek filozofların görüşlerine göz atma şansı da böyle bir çalışma için mümkün değildir. Ancak felsefe tarihinde iki farklı yaklaşımı sunarak nüfuz edilmek istenen zorluğu genel bir mukayese içinde, şimdilik biraz daha anlaşılır kılmak mümkündür.

Nietzsche (2001) "...Elbette her şeyden önce, gerekli olan bir şey var, okuma bir sanat olarak denenecekse, bugünlerde, en fazla unutulmuş bir şey, -bu yüzden, yazarımın 'okunurluğu' biraz zaman alacak- insanı neredeyse 'modern insan' değil de bir inek olmaya zorlayan bir şey: Geviş getirme..." (s. 25) diyerek adeta okuma modeli içeriğine ilişkin bir esas belirlemektedir. Okumayı geviş getirmeye benzeten ve sanat olarak gösteren filozof yorumunun önemine değinirken gerçek kavramının aslında bir yorum olduğunu ortaya koymaktadır. Dahası, filozof aforizmalar halinde yazma tercihinin doğurduğu zorluklara da işaret etmektedir. Nietzsche'nin bu değerlendirmesi benzer üslup kullanan birçok felsefe metni için de geçerlidir. Hospers (2002, s. 42) böylesi bir durumu, dünyanın bir gölge olduğu metaforu ile ileri sürülen savın sahibi tarafından açıklanmadığında felsefi okuma açısından belirsizlik/açıklık sorununu bünyesinde taşıdığı şeklinde örnekler. Diğer taraftan, filozofların metinlerinde kullandıkları metaforların veya örneklemelerin felsefi düşüncenin daha kolay anlaşılması adına sunulduğu söylenmektedir (Keklik, 1984, s. 95). Bu noktada tartışılan asıl

sorun açık açık anlatmanın (*tasrih*) mümkün olup olmadığıdır. Hospers'in ve Keklik'in bu belirlemeleri birbiriyle bağlantısı içerisinde düşünüldüğünde aslında her ikisinin söylediğinden de çıkan sonuç: sadece soyut düşünce veya sadece metafor vb. sanatlara dayalı yazmanın anlaşılacak açısından zorluk taşıdığı bu ikisinin birbirini destekleyecek şekilde kullanılması gerektiğidir. Nietzsche'nin görüşleri ile örneklenen metin özellikleri ve okuma uğraşısının karşısına ise Viyana Çevresi ve Russel gibi dilsel çözümlemecilerin görüşleri başka bir örnek olarak çıkmaktadır. Onlar dış gerçeğe yönelen analitik yaklaşımları ile metafiziği içeren geleneksel felsefeye karşıt olarak, "...kapalı, bilmesinlerci, retoriği kullanan, metaforlarla bezenmiş..." bir dilden felsefeyi, onu bilim gibi gördükleri için, kurtarmak istemişlerdir (Altınörs, 2001, s. 4-5).

Felsefenin geniş tarihi içerisinde bu mukayese edilen görüşlere yakın veya farklı kutuplarda olan birçok akım ve filozof mevcuttur. Kaldı ki, batı felsefesi geleneği günümüze yaklaştıkça (son birkaç yüzyıldır) tekil bir gelenek olmaktan çıkarak farklı problemler, "*yazma ve tartışma tarzları*" benimseyen iki geleneğe (kıtta ve analitik olmak üzere) bölündü. Bunun coğrafi karşılığı ise biri Avrupa kıtası diğeri ise İngilizce konuşulan bölgelerde olmuştur. Fakat bu bölünme coğrafi olarak değil daha çok bir eğilim olarak anlaşılmalıdır. Analitik eğilime göre kıta geleneğine ait metinleri anlamak zordur. Örneğin analitik eğilimin dil ve anlatım olarak açıklık, basitlik ve netliğinden yana olan etkili isimlerinden biri de Popper'dır. Bu hususta analitik eğilim, kıta geleneğine yönelik olarak onların edebi (tartışmalı) ve yöntemleri gevşekten tarzda yazdığını ileri sürmektedir. Hatta onlara göre "...ölçüsüz, belirsiz ve aşırı derecede karmaşık metinlerde argümantasyonlar gevşek biçimde oluşturulmuş ve sık kullanılmıştır..." Gelgelelim, analitik eğilimin kıta geleneğine yönelik bu eleştirileri karşılıksız kalmaz. Zira analitik eğilim -en özet haliyle söylenecek olursa- kıta eğilimini sürdürenlere göre, kendini

mikroptan arındırmaya çalışırken kısır kalmıştır. Bu iki eğilim karşısında felsefe sahası için disiplinler dengenin herhangi biri lehine bozulduğu ise söylenemez. (Kerdeman & Phillips, 2014, s. 177-181)

Özellikle yazma ve tartışma tarzları üzerinden benimsenen böylesi ayrımlara rağmen, genel bir felsefi okuma uğraşı içerisine girecek veya felsefi okuma modeli tasarlamak isteyen kişiler açısından metin hangi eğilime veya filozofa ait olursa olsun felsefi metinler bir bütün olarak alınmak durumundadır. Felsefe metninin ise geniş bir zemine yayılmasını sağlayan birinci unsur onun diğer disiplinlerle ilişkisiyken ikinci unsur yazma ve tartışma tarzı bakımından tartışmalı ve iki farklı uçtaki örnekleri barındırmasıdır. Dahası filozofların tekil olarak problemler, yazma ve tartışma tarzları da ortaya koyuyor olması felsefi metnin özelliklerinin belirlenmesinin yanı sıra onların okunarak anlaşılmasında genel bir modele ulaşmayı zorlaştırmaktadır.

Dahası, bu tarz farklı felsefi görüşlerin edebiyat kuramlarını da etkilediği belirtilmelidir. Aynı zamanda felsefi okumaya ilişkin ortaya çıkabilecek olası ayrılıkların da bu görüşler bünyesinden meydana gelmesi beklenmelidir. Diğer taraftan, felsefenin genel özellikleri sayesinde felsefi metnin kendine özgü düzenlenmiş bir iletişim dizgesine sahip olabileceğine dair ortaya atılacak fikirlere olanak sağlanabilir. Ancak böylesi bir ele alış tarzı ile genel bir okuma başlığının ötesine geçilerek felsefi okuma üzerine düşünülebilir. Aksi durumda felsefi okuma adına genel okuma önerilerinden öteye geçilemeyecek ve disipline uygun bir tasarımla felsefe okuruna yeterli katkı sağlanamayacaktır.

Bu zorluklar dikkate alınarak, aşağıda her koşulda felsefi okumayla ilişkilendirilebileceği öngörülen okumaya ilişkin genel beceri ve stratejilere yer verilecektir. Ardından yine felsefi okumayla ilişkili olduğu düşünülen edebiyat kuramlarındaki bazı yaklaşımlara değinilecektir.

Genel Okuma Beceri ve Stratejileri

Okuma esnasında göz gezdirme, gözden geçirme ve derin okuma gerçekleştirilebilir. Göz gezdirme ön bilgi edinmek amacıyla tam yapılmayan bir başlangıç okumasıdır. Gözden geçirme metin içerisinde aranan bir şeyin taranmasıdır. Derinlemesine okuma ise daha yavaş ve dikkatli yapılan ayrıntılı bir süreçtir (Onan, 2013, s. 121, Adalı, 2010, s. 9). Derinlemesine okuma dışındaki okumalar için şu açıklama yerindedir. Bu “...özünde, metinde önemli bilgilerin nerede bulunabileceğini tahmin etmek için stratejilerin bir kombinasyonunu içerir ve daha sonra genel bir fikir oluşana kadar metnin bu bölümleri üzerinde temel okuduğunu anlama becerilerini kullanılır.” (Grabe&Stoller, 2013, s. 7). Buna mukabil, Eco’nun (2013, s. 43) birinci düzey örnek okuru metnin sonunu merak eder, ikinci düzey örnek okuru ise “metnin kendisinden nasıl bir okur olmasını istediğini kendine soran... yazarın nasıl ilerlediğini keşfetmek isteyen...” kişidir. Eco’ya göre tek bir okuma ile sonucu öğrenebiliriz ancak yazarı tanımak için metni birçok kez okumalıyız. Bu açıdan ikinci düzey örnek okur derinlemesine okuma gerçekleştirmektedir. Aşağıdaki genel okuma beceri ve strateji önerileri de daha çok derinlemesine okumaya yöneliktir.

Ön bilgi veya deneyim anlam kurmanın önemli unsuru ve bir tür hazırlıktır. Örneğin, kavram bilgisinin olmaması hazırlıksızlık türündendir. Ayrıca, okuma sürekliliğini ve metnin bağlantılarını görmeyi engelleyen uzun ifadeler olması durumunda cümle anlamlı söz öbeklerine bölünebilir. Bunun için dil bilgisi gereklidir. Bu temel donanımların yanı sıra okumanın sürekliliği için okurun bir veya birkaç amacı olmalıdır. Uzun çalışmaların okunmasında, yukarıda bahsedilen, göz gezdirme, gözden geçirme gibi tekniklerden yeri geldikçe faydalanılmalıdır. Metnin tümünü gözden geçirirken metni düzenleyen başlık veya alt başlıkların, siyah/italik ya da tırnak içinde yazılmış anahtar sözcüklerin, varsa görsel-

lerin ön izleme yapılarak tespit edilmesi gerekir. Plan yapma, okumaya ara verip düşünme, ayrıntıları değerlendirme gibi beceriler de önemlidir. Plan önemli ayrıntıları kaçırmamak içindir. Temel düşünceleri belirlemek ve bunları okumanın devamında kullanmak üzere not almak için yer yer okumaya ara verilmeli ve düşünülmelidir. Metinde düşünceleri düzenleyen ana düşünce ve destekleyici ayrıntılara, tarihselliğe, neden-sonuç ilişkisine, karşılaştırmaya dikkat edilmelidir. Amaç ve içerikteki gerekçeleri tahmin ve tahminlerin kontrolünü yapma, türü belirleme, anahtar kavram-cümle-paragraf ilişkisini bulma, bağlantı sözlerini ve örgüyü gösterme, bölümler arası bağlantıları kurma, bağlamı çözümleme, anlatım biçimlerini, düşünceyi geliştirme yollarını seçme, karşılaştırmalar yapma, okumaya kişisel ve araçsal yaklaşma vb. okurdan beklenen temel donanımlardır. Okuma sonrası için ise metinden öğrenilenlerin düşünülmesi, metinden yeni çıkarımlar yapmak, yazar ve metne yönelik eleştirelilik, anlama ve okuma amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediğinin kontrolü gerekli temel donanımlardandır (Adalı, 2010, s. 9-12, 64, 119, 122, 129-133, Akyol, 2003, s. 14-15, Özdemir, 2013, s. 32, 33, Grabe&Stoller, 2013, s. 10).

Manguel'in (2013, s. 27) kendi okuma deneyiminden bahsederken metnin '*açıklamak istemedikleri ipuçlarına bakmak*', '*derindeki anlamı aramak*' ifadelerinin ise zikredilen temel donanımlar içerisinde sayılıp sayılamayacağı ihtilaflıdır. Derindeki anlamı aramak daha çok bir okuma amacı olarak sunulabileceği gibi daha özel bir strateji olarak da görülebilir. Hatta okuma amacına göre bazı metinlerin okunmasında özellikle aranan özel bir donanım olarak sayılabilir.

Böylesi öneriler ise vazgeçilemez kurallar bütünü değil okurun amacına ulaşmasına yöneliktir. Bu beceri ve stratejiler dışında okurun kendi beceri ve strateji geçmişi de söz konusudur. Bunlar, çoğu zaman okuma öncesinde çalışılmak yerine okuma esnasında ve hafıza aracılığıyla kendiliğinden

devreye girmektedir. Bu durum, Reboul'un (1991, s. 68-69) *"Bazı şeyler vardır ki (yüzmek, bisiklete binmek gibi) onu yapmayı bilmek için bilmeden önce yapmak gerekir."* sözünde ifade ettiği gibidir. Grabe ve Stoller'a (2013, s. 12-14) göre de metni anlamak için okurun sahip olduğu önceki becerileri okuma esnasında dengelemesi başlı başına stratejik davranmasıdır. Okuma esnasında hafıza; artalan bilgileri, ve deneyimleri bakımından önceki okuma beceri ve stratejileri içerisinde aktif haldedir. Okuma sonrası anlama ulaştığını düşünen okur aynı zamanda değerlendirmeye de yönelmiştir. Belleğe bağlı aynı unsurlar değerlendirme sürecinde de aktiftir. Okur bütün bu unsurları kullanarak okumaya ilişkin kendince bir model geliştirmektedir. Bu bağlamda, önemli olan okurun her okumada kullandığı model ile önceki okuma tarzına yeni ilavelerde veya çıkarımlarda bulunmasıdır. Yukarıda sunulanlar ise bu zamana kadar uzmanlarca ortaya atılmış genel okuma beceri ve stratejilerin neredeyse tamamıdır. Elbette okuma (ya da felsefi okuma) bunların tamamı yerine getirilmedikçe içinden çıkılamayacak bir çember olarak görülmez.

2. Edebiyat Kuramları ve Okuma Önerileri

Edebiyat kuramları, metni anlama ve değerlendirmeye yönelik daha özel beceri ve stratejiler geliştirmeye olanak sağlayan okuma önerilerini barındırmaktadır. Yavuz (2012, s. 14-15, 19, 28), okumanın metnin *'üretim ve tüketimine'* bağlı bileşenlerinden (metin-yazar-okur) hangisinin merkeze alındığına göre değiştiğini belirtmektedir. Edebiyat kuramları da bu bileşenler temelinde derinleşmiştir. Eagleton'a (2014, s. 3) göre bu kuramlar sadece edebiyat araştırmacılarına değil okuma etkinliğine katkı yaparak okura da yönelmek istemektedir. Çalışkan'a (2010, s. 90, 101) göre ise edebiyat kuramının en meşru işlevi olarak okuma sürecinde okur kabul etsin ya da etmesin kuram devrededir. Bu bağlamda edebiyat kuram-

ları içerisinde, felsefi okuma tasarımıyla ilişkilendirilebilecek şekilde, mevcut bazı görüşlerden seçerek aktarmakta yarar vardır.

Metin

Rus formalistleri, Amerikan-İngiliz New Criticism'i, Fransız strüktüralizmi metin odaklı yaklaşımın teorik yönünü kurarlar (Yavuz, 2012, s. 26). Bu yaklaşım sahipleri genelde metni kendi içinde organik bir birlik olarak ele alır (Moran, 2013, s. 160-161) ve araştırma yönteminde nesnellik fikri ön plandadır. Ayrıca bu yaklaşımın (edebiyat yapıtları için) farklı disiplinlerin inceleme sürecine dâhil edilmemesi tezi (Erkman-Akerson, 2010, s. 162, 161-167) karşı görüşlerin sunulmasına da vesile olmaktadır. Bu yaklaşımda, bilhassa, okurun diğer disiplinleri ve öznelliğini okuma sürecine dâhil etmekten kaçınması gereklidir. Ayrıca okur, metin merkezliğin, bazıları aşağıda ifade edilen nesnel yöntemlerini sıkıca benimsemeli ve takip etmelidir.

Bu yaklaşıma göre okumak için *uzlaşımsal kodlar*, yani “... metnin anlamlarını üretme yollarını sistematik biçimde yöneten kurallar...”, bilinmelidir. Yine de bazı metinlerin, yeni uzlaşımsal kodlar sunarak okurun yerleşik alışkanlıklarını yıkmaya yönelik olabileceği de (Eagleton, 2014, s. 90-92) unutulmamalıdır. Ancak böylesi yönelimdekiler istisna olarak görülürse, uzlaşımsal kodları göz önüne sermesi, bu yaklaşımın en önemli katkısıdır. Zira bu kodların tespiti sayesinde okuma süreci daha etkili değerlendirilebilir.

Okumanın nesnel şekilde nasıl gerçekleştirileceğine dair metin merkezli yaklaşımın öncelikli cevaplarından birisi *tümceler arası akıştır*. Göktürk'e (1980, s. 25-35) göre tümcelerin ilişkisel akışı okurun öncelikli beklentilerindendir ve bağlamı kafasında canlandırabilmesini sağlar. Ancak tümcelerin birbirine sıkı sıkıya bağlanmış uyumlu akışı her metin için

mümkün değildir. Bu noktada, ilk olarak Roland Harweg'in '*adılların takibi*' önerisi gelir. Ancak metnin akışının takibi, bilinen anlamıyla peş peşe cümlelerdeki zamirleri bulma yoluyla yapılmak zorunda değildir. Hatta bu, çoğu zaman gerçekleşmeyebilir. İkinci olarak *sezdirilen anlam* göz önüne alınmalıdır. Irena Bellert ise bir adım ileri gider ve okuru dikkate alarak *bağlam* kavramını gündeme taşır. Metnin yüzeyindeki izleksel yapının aranışı çalışmaları Walter A. Koch'un '*topic*' yaklaşımı ile devam etmiştir. Buna göre bir cümle içerisinde bir birçok alt konu olabilir. Alt konular hep aşamalı bir şekilde daha kapsamlı birimlere bağlanır. Okur alt konulardan hareketle izlek, paragraf, metin çekirdeği gibi üst birimlere ulaşır. Burada metin merkezli yaklaşım adına ayrı bir parantez de açmak gereklidir. Zira Roman Ingarden tarafından, izleksel çözümleme yaklaşımının, okurun izleksel öğeleri seçtiğini hesaba katmayarak okuma esnasında öğelerin birbirine etkisinin öğeleri de değişime uğratacağının göz ardı edildiği ortaya konmaktadır. Göktürk de metnin değişkenliğini ve metnin anlamına etki eden dış bağlamında göz önüne alınması gerektiğini söyleyerek Koch'un bu yaklaşımını eleştirir. Ingarden ve Göktürk'ün eleştirisi ise metinden okura doğru olan merkez değişimini göstermesi bakımından önemlidir. Göktürk'ün açıklamalarının da gösterdiği üzere Bellert ile kısmen de olsa metin dışına çıkılmasına taviz verilmekte ancak Koch ile metin adeta bütün diğer etkenler dışarıda bırakılarak incelenmektedir.

Yazma etkinliğinde de göz önünde bulundurulması gereken ve okumaya yön veren böylesi temel kuralların birçok metinde mevcut olduğu gibi, olmaması da mümkündür. Bunların varlık nedeni, yazarın zihnindeki ilerleyişin okuyucuda da bir izlenim olarak oluşturulabilmesi isteğidir. Bu isteğin ne kadar başarılılabildiği elbette ihtilaflıdır. Yine de, metin merkezli yaklaşımın üzerinde dikkatle durduğu bu kurallardan okurun faydalanmaya çalışması yerinde bir tercihtir.

Nesnel bir okumanın nasıl geliştirileceğinin bazı diğer ipuçları Rus biçimcilerinin görüşlerinde mevcuttur. Onlar dış faktörlerden bağımsız şekilde edebiyat metnini edebi yapan şeyi araştırmaya çalışmışlardır. Bunu yaparken Husserl fenomenolojisinden etkilenmiş ve faydalanmışlardır. Fenomenolojiye göre metin, dışındaki hiç bir şeyle (tarihsel bağlam, yazar ve yaşamı, üretim koşulları, okur, metne ilişkin yorum ve değerlendirmeler, araştırmacının önyargıları) ilgilenmeden yazarın bilincinin bir cisimleşmesi olarak ele alınmalıdır. Bu; nesnelliğe ve tarafsızlığa ulaşma çabası olarak metinde yazarın zihinsel özünü görmeye çalışmaktır (Yavuz, 2012, s. 27, Eagleton, 2014, s. 72-73). Böyle bir yaklaşıma dayanan okuma modeli açısından, aşağıda açıklanacağı üzere, okurun kendini işin içine katmaması ise bu yaklaşıma ilişkin eleştirilen taraftır.

Biçimciler, metnin asıl (tek ve doğru) anlamına ulaşılabilceği varsayımından hareket etmektedir. Yine de odak noktaları anlam değildir. Anlamı yok saymadan ama ona ulaşmak adına daha çok biçime odaklanmaktadırlar (Moran, 2013, s. 164). Okuma tanımlarının anlam kurma ile yakın ilişki geliştirmesi, ilk bakışta, bu yaklaşımdan okuma adına faydalanılamayacağı kanaatiyle sonuçlanabilir. Ancak, biçimden hareketle anlama ulaşma çabasında ortaya koyulan biçimci fikirler, okurun işini kolaylaştırıcı niteliktedir.

Rus formalizminin başlıca temsilcilerinden Propp, özneliliği bir kenarda tutarak masalın “...yapısını belirleyen sabit unsurlar...” aramaktadır (Çıblak, 2005, s. 137). Bunun için Rus formalizmi genel olarak “...metni kesitlere ayırır, en küçük anlatı birimlerine ulaşmaya çalışır ve bu birimlerin bir araya getirilme kurallarını inceler, yani dilbilgisinden tanıdığımız tümce kurgusuna benzer bir kurgunun edebiyatta da var olup olmadığına bakar...” Aynı zamanda sadece akış planını yöneten kurallara değil üslup ve deyiş biçimleri ile içerik arasındaki bağlantıya da vurgu yapmaktadır (Erkman-Akerson, 2010, s. 161, 162, 170).

Örneğin, okuma biçimleri içerisinde ifade edilen tümevarım ve tümdengelimle dayalı bir okumanın (Genç, 2004, s. 86-88) metni kesitlere ayıran biçimci yaklaşımlardan yararlanılarak daha etkin gerçekleştirilmesi mümkündür.

Propp'un masal incelemelerinde *dört akış şeması* (başlangıç, eksiklik, zafer, çözüm) mevcuttur. Kuramcının masalın başlangıç noktası için saptadığı '*gereksinim nesnesi*' başlıca işlevi karşılamaktadır. Buna göre kaybolan veya ihtiyaç olan bir nesne için kahraman yollara düşürülür. Hatta gereksinim nesnesi sırf kahramanı yollara düşürmek için bir bahanedir (Erkman-Akerson, 2010, s. 169, 170). Gereksinim nesnesinin işlevini farklı metin türlerinde merak uyandırmak adına -bir nesne biçiminde olmasa da- giriş paragrafındaki herhangi bir soru veya henüz açıklanmamış bir sav da karşılayabilir. İlâveten, bilimsel bir makale çoğunlukla Propp'un dört akış şemasıyla eşleştirilmeye uygun (giriş, gelişme, sonuç, öneriler) kaleme alınmaktadır.

Metin merkezli yaklaşım içindeki bir başka çözümleme öğretisi olarak göstergebilimde, metinlerdeki "*bir kezlik*" olan göstergeler incelenerek "*...bunların ne dereceye kadar yazarla okur arasındaki kültürel bağdaşıklıkla açıklanabileceklerini, nereden sonra yazarın bireysel yaratıları olduklarını*" açıklama çalışmaları mevcuttur (Erkman-Akerson, 2010, s. 163-164). Göstergeleri bu inceleme şekli okuma için işaret ettikleri bakımından önemlidir. Buna göre, her gösterge değil ancak özgün olan bazıları incelenmektedir. Göstergebilim için vurgulanan kültürel bağdaşıklık ve bireysel yaratı ayrımı okuma etkinliğinde dikkate alınmalıdır. Bunu dikkate alan bir okur, kendisi ile yazar arasında mukayese yaparak yazara özgü anlama ulaşmaya çalışır. Yazar herhangi bir kavramı okurun daha önce bildiğinden farklı kullanabilir. Bu ayrım, en çok kavramları kendine özgü kullanan ve içinde bulunduğu topluluğa yeni kavramlar sunan yazarlar üzerinde denenmelidir. Bu ayrımı fark eden bir okur, yazarın bireysel yaratısı olan bir kavramı

inceleyerek metnin kendisi için *okunabilirlik* (Kavramın daha geniş açıklaması için Bkz. Onan, 2013, s. 184) düzeyini artırma şansına kavuşacaktır. Yazarın kavramı kullanım içeriğini öğrenmek için ek kaynaklara başvurma yoluna gidilebilir. Dolayısıyla disiplinler bir okuma için de disipline ait bir ya da birkaç sözlüğü veya ansiklopediyi yakında bulundurmamak gerekmektedir. Benzer bir durumu felsefi okuma için Warburton (2016, s. 28) da vurgulamaktadır. Ona göre her sözcüğe bakmak değil ama sık tekrarlanan veya bilinmeyen bir sözcüğe bir ya da daha fazla felsefe sözlüğünden bakmak gereklidir. Filozoflar çoğu zaman sözcükleri bilinmeyen ya da dar anlamında kullandıkları için herhangi bir sözlük değil felsefe sözlüğü kullanılmalıdır.

Greimas'ın derin anlama yönelebilmek için başvurduğu *sözce* ve *sözcelem* kavramları okuma etkinliği için değerli açıklamalar içermektedir. Buna göre sözce metnin kendi içinde bütünlük oluşturan tutarlı bir parçasıdır, ona etki eden bir metin bağlamının (sözcelem) yanı sıra metne etki eden ikinci bir sözcelem olarak yaşam söz konusudur. İkinci sözcelem metne asıl anlamını verendir (Erkman-Akerson, 2010, s. 180). Bağlam ya da yaşam (dış bağlam) kavramları oldukça geniştir. Yaşamdan sadece okurun ya da yazarın bireysel yaşamı anlaşılmamalıdır. Özellikle bazı disiplinler için yaşam kavramının içerisine tarihi süreç özellikleri de katılmalıdır. Dolayısıyla daha derinlemesine ve etkin bir okuma için metnin yazıldığı dönemin özelliklerinin bilgisi gereklidir. Erkman-Akerson'a (2010, s. 152) göre sadece yazar değil araştırmacı da kendi dönem düşüncesinin etkisi altında olabilir. Örneğin, bir araştırmacının bir yazara dair inceleme metnini okuyan bir okur, yazarın döneminin özelliklerinin yanı sıra araştırmacının araştırmayı kaleme aldığı dönemin özelliklerini de göz ardı etmemelidir. Dahası, okur da farklı bir dönemin (şimdiki zaman) etkisi altında olduğundan kendi dönemine ilişkin asgari bir bilgiye ihtiyaç duymaktadır.

Metin odaklı yaklaşım içerisinde Greimas'ın yazınsal metni *yüzeysel, sözdizimsel anlatı ve temel anlamsal* olmak üzere üç boyuta ayırdığı görülmektedir. Yüzeysel boyutta yazarın deyiş ve biçimsel üslup kuralları görülebilir. Yazar bunları metin türüne uygun ve alışılmış şekilde kullanabilir veya kullanmayabilir. Sözdizimsel anlatı boyutu kurguya ilişkindir. Kurgu geleneksel şemaya göre oluşturulabileceği gibi anlatılma sırası birbirine uymayarak ileri geri sıçrayışlar da söz konusu olabilir. Üçüncü boyutta ise derin anlama yönelecek metnin hakikati aranmaktadır. Genette ise metnin/anlatının yüzeysel yapısında saklı bulunan anahtarları aracılığıyla *yan anlamına* ulaşılabilmesi görüşündedir (Erkman-Akerson, 2010, s. 178-179, 186). Greimas'ın üç boyutu ve Genette'in yüzey anahtarları, okumanın çok yönlü ve giderek derinlere inen bir zihinsel aktivite, üzerinde titizlikle durulması gereken bir tür değerlendirme süreci olduğunu göstermektedir. Çoğu zaman metnin derinlere inen böylesi boyutları olabileceğini kabul etmek ve onları çözümlemeye çalışmak iyi bir anlama ve yorumlama için gereklidir. Bu; Manguel'den hareketle vurgulanan, bazı metinlerin okunmasında amaca göre beklenen özel bir donanımdır. Buna koşut, günümüz okurundan ve disiplinler okuma faaliyetlerinden beklenen üstünlük, gelişigüzel veya herhangi bir okuma değildir.

Öykülerin harekete geçirdiği iki ilkeye işaret eden Todorov (2011, s. 45-57) *ardışıklık ve dönüşümün* altını çizer. Todorov dönüşümün, yazar tarafından birçok farklı şekilde gerçekleştirilebileceğini göstererek sadece olumsuzlama olarak ele alınmayacağını açıklamaktadır. Bir öyküde dönüşümlerin önceden sezdirildiğini, hatta ne olacağının daha baştan söylenmiş olabileceğini belirtmektedir. Ona göre bilgi verilerek aslında '*bilgisizlik*' duygusu uyarılmıştır. Biçimlendirici bir dönüşüm zihindeki zaman ve mekân algılarının kullanılmasıyla devreye girmektedir. Biçimlendiricilik aynı zamanda kişilerin davranışlarını belirleyen kuralların tespit edilmesi sayesinde ideolojik dayatmayı da ele vermiş olur.

Todorov'un bu değerlendirmelerinden hareketle -edebiyat dışındaki metinlerde öyküleme olmasa da- farklı metin türlerinde de ardışıklık ve dönüşüm aranabilir. Yani başka birçok disiplinin metinlerinde de okur, ardışıklık ve dönüşüm dikkat etmelidir. Bu anlamıyla edebiyat dışı, örneğin tartışmaya dayalı bir metinde, argümanlar ardışık şekilde verilmekte, dönüşüm geçirmekte ve temel tez gerekçelendirilmektedir. Bazı karşı argümanlar ise olumsuzlanarak çürütülmektedir. Metinde bilgisizlik duygusunun uyarılmak istendiğine ilişkin ortaya atılan sav da önemlidir. Okur okuma etkinliği içinde karşılaşacağı bilgilere ilişkin sürekli varsayımlar kurar. Eğer okur tarafından 'uyarıcı' tespit edilemezse birçok yanlış varsayımla okuma yapılarak metin içinden çıkılamaz bir hal alır. Kendisinde bir konuya ilişkin bilgisizlik duygusunun uyarılmak istendiğinin farkında olan okur uyarıcının yerini tespit etmeye çalışır. Böylelikle uyarıcıdaki mesajlardan hareketle hangi bilginin kendisine sunulacağına ilişkin daha kuvvetli varsayımlarla bir okuma gerçekleştirerek yanıltma olasılığı aza indirilmiş olur. Özellikle, içeriğinde fikirlerin öne çıktığı metinler üzerinde böyle bir okuma becerisi geliştirmek önemli bir işlev görebilir.

Yazar

Yazar merkezli başlıca akım olarak, Croce ve Collingwood tarafından geliştirilen ve daha çok sanat felsefesi sahasında zikredilen romantizme işaret edilebilir. Akımın eser açıklamalarındaki temel tezi yazar esere duygularını kattığı için onun *özgün yaşantısına* yönelmek üzerine kuruludur. Romantizm sanat eserlerinde *duyguları*, onların dile getirilişi bir kezlik olduğu için, öne çıkarmaktadır. Fikirler ise bir kezlik değildir ve farklı metinlerde benzer şekillerde dile getirilebildiği için edebiyatta öne çıkmaz. Dolayısıyla, edebiyatta kavramlar da ön planda değildir. Ancak edebiyat için kavramlar özgün

ve tek olarak ortaya koyulmuş bir duyguya hizmet etmek üzere dönüştürülebilir (Moran, 2013, s. 101, 102, 106-109). Romantiklerin bu bakış açısıyla edebiyat dışı metinler değerlendirildiğinde, duyguların fikirlere nazaran ikinci planda kaldığı görülmektedir.

Romantiklere nazaran daha rasyonalist olan Hyppolyte Taine'ın '*ortam kuramı*' yazar merkezliliğin bir başka örneğidir. Kuram, yazarın psikolojisini ve dolayısıyla metni etkileyen üç temel etmen olarak *ırk*, *ortam* ve *an* kavramlarını ön plana çıkarmaktadır. Yine Freud, psikanaliz anlayışıyla bu yaklaşıma yakındır (Erkman-Akerson, 2010, s. 137, 156-157, Moran, 2013, s. 154-156). Edebiyat dışındaki bazı metin türleri için yazarın psikolojisinden ziyade sadece fikrini ele almak uygun görülebilir. Ancak psikoloji ve fikrin bu kadar kolayca ayırt edilebilmesi her zaman mümkün değildir. Yine de yazarın bireysel yaşamı, ait olduğu toplum, coğrafya ve dönem; duygularının, fikirlerinin ve kavramlarının ortaya çıkmasını sağlamış olabileceği ve onların daha iyi anlaşılmasına katkı sağlaması bakımından dikkate alınabilir.

E. D. Hirsch'e (2003, s. 414-415) göre okur önce metin türünün tespitine yönelik sorulardan hareket etmelidir. Bu sorulardan hareketle cümlede veya kitapta, konuşmadaki gibi bir iletişimin gerçekleşebileceğini savunur. Ona göre kültür, gelenek, tarihsellik iletişimin önünde engel değildir ve kişinin bunları birebir anlama şansı vardır. Bu sayede iki kişi bir metin üzerinde aynı yorumu yapabilir. Dolayısıyla Hirsch'e göre, '*öz-eleştirel bir ön anlama*' ile metne ilişkin bütün diğer veriler dikkatle incelendiğinde *tek/doğru yoruma ve yazarın niyetine* ulaşabilmek mümkündür.

Hirsch'in '*niyet selci*' (intentionalist) yaklaşımında anlam, yazarın niyetine indirgenmiş ve doğru yorumun tek ölçütü olarak sabitlenmiştir. Bir metne yazarın yüklediği anlam ile onu sadece bir okur gözü ile ele almak farklıdır. Hirsch'e göre

yazarın anlamı onun özel mülkiyetidir ve bunun dışındaki her şey metne dışarıdan yüklenmiştir. Buna göre okur, istenmeyen anlamlara ulaşması bakımından sorunlu bir ölçüttür. Bu yaklaşımın başlıca iddiası, yazarın kastettiği anlamı dikkate almaya kendisini zorlamayan bir okurun yorumlarıyla eleştirel anarşiye yol açacağı şeklindedir (Tatar, 2016, s. 19, 31, 52-53, Yavuz, 2012, s. 15-16, Moran, 2013, s. 139, Eagleton, 2014, s. 81-82).

Hirsch'e göre yazar merkezlilik dışındaki yaklaşımlar yazarı yok saymaktadır. Diğer taraftan yazarın niyeti esas alındığında metin çoğul okumaya kapatılmış olur (Yavuz, 2012, s. 16). Bu ikilem okuma etkinliği için de bir sorundur. Çoğul okuma adına yazarın niyetinden kopmak veya yazarın niyetine odaklanarak çoğul okumadan uzaklaşmak her durumda metnin bir bileşeninden vazgeçmek anlamına gelmektedir. Disipliner okuma görevleri açısından bu ikilemin farkında olmak önemlidir. Bu ikilemin farkında olan bir okur -en azından okuma amacına bağlı olarak- okuma etkinliğinde kendisine veya yazara odaklanabilir veya bir denge arayışına yönelebilir.

Yazarın kastettiği anlama ulaşma olasılığı, okur için teşvik edici görülebilir. Zira kimi okur (veya araştırmacı) Hirsch'in önerdiği yoldan hareketle tek ve doğru anlama ulaşmaya çabalamaktadır. Muhtelif metinlere ilişkin tek ve doğru anlamın ise çoğu zaman '*otoriteler*' (önemli araştırmacılar) tarafından daha önce ortaya koyulduğu kabul edilmektedir. Bu noktada, bilhassa bir disipline dayalı metinlerin okunmasında otoriteler adeta bir duvarı örerken kalıp görevi görmektedir. Ancak bu husus okuma etkinliğinin özel bağlantıları içerisinde değerlendirilmelidir. Hirsch'in yaklaşımı okuma açısından olumlu ve olumsuz olmak üzere iki şekilde değerlendirilebilir. Bir taraftan tek ve doğru anlama ulaşma çabası okumayı teşvik ederken diğer taraftan onun zaten verili olması (mevcudiyeti) orijinal metnin okunma sürecinde

isteği azaltabilir. Bu noktada Hirsch'in yaklaşımının teşvik edici tarafı okuma etkinliği açısından değerlendirmeye alınmalıdır. Ancak olumsuz durumla karşılaşmamak için okumanın serbest bir zihinle gerçekleştirileceği ve herhangi bir okurun otoriteden farklı bir anlama ulaşabileceği her koşulda vurgulanmalıdır. Okuma bu şekilde gerçekleştirildiğinde ise Hirsch'in temel tezine dikkat edilmiş ancak onun görüşlerinin dışına çıkılarak bir okuma etkinliği gerçekleştirilmiş olmaktadır.

Eğer okunanlara ilişkin bir sunum (yazılı veya sözlü) yapılacaksa, bu gibi durumlarda otoritenin sunduğu anlam ve okurun bulduğu birbirinden ayrılarak aktarılmaktadır. Dahası, bu sunum tarzında, yerleşik kanaate göre, çoğu zaman otoriteninki anlam okurunki ise yorum olarak nitelenmektedir. Bu aynı zamanda anlam ve yorum kavramları arasında keskin bir ayrım yapmaktır. Anlam ve yorum kavramları arasında cereyan eden bu teferruatlı tartışma bir kenara bırakılacak olursa okur için ikinci bir sorun gündeme gelmiştir. Bu sefer de okur için 'otorite' ikinci bir yazardır. Artık okur, yazarın niyeti dışında onun niyetini sunan '*otoritenin niyeti*' ile de karşı karşıyadır. Yine de okur, otoritenin niyetini yok sayabilir ve onun sunduğu anlamı yazarın niyeti gibi kabul edebilir. Ancak böylesi bir kabule dayanan okuma, otoriteyi tasdikten öteye geçememektedir. Dolayısıyla teke indirgenerek sabitlenmiş bir anlamın var olduğu fikri yorum kavramını önemsizleştirmeye yol açabilir.

Buraya kadar edebiyat kuramlarında ayrılık noktası 'anlam' üzerinedir. Daha doğrusu anlam birbirinden ayrı yerlerde aranmaktadır. Anlamın okuma tanımları için de vazgeçilmezliği ortaya koyulmuştu. Okur, metin veya yazar merkezli bir okuma yaklaşımına sahip olabilir. Her ikisi de anlamının geleneksel ele alınış tarzıyla uyumludur. Güneş'e (2013, s. 212) göre geleneksel anlama yaklaşımında okur/öğrenci tarafından beklenen cevap verilmediği müddetçe metnin tekrar

tekrar okunması salık verilmektedir. Buna göre, öğrencinin anladığı içerik ve anlama sürecinin nasıl gerçekleştiği üzerinde durulmamaktadır.

Okur

Hem metni merkeze alan hem de yazarı merkeze alan yaklaşımların karşısında esasa ilişkin eleştiriler okur merkezli yaklaşımlardan gelmektedir. Temelde bu eleştiriler şu şekildedir: Romantizme yönelik eleştiri açısından Moran (2013, s. 110) yazarın başından geçen her şeyin metnin anlamına ulaştıracak kadar bilinip bilinemeyeceğini bir sorun olarak sunmaktadır. Yavuz (2012, s. 16) Hirsch'in yaklaşımına *"Metnin anlamı ile yazarın niyeti arasında bir özdeşlik ilişkisinden söz edilebilir mi?"* sorusunu yöneltmektedir. Veya benzer sorunu Moran (2013, s. 134) *"Eserin anlamı gerçekten yazarın düşündüğü anlam mıdır acaba?"* sorusuyla ifade etmektedir. Eagleton (2014, s. 83) ise *"... 'Metnin anlamı' ile 'benim metinden çıkardığım anlam' arasında bu kadar keskin bir ayrım yapmak imkânsızdır..."* ifadesiyle yazar merkezli yaklaşıma yönelik başka bir eleştiri sunmaktadır. Ancak burada söz konusu yaklaşımlar eleştiri temelindeki kuruluşlar bağlamında dikkate alınmadığı için, okur merkezli yaklaşımın temel kuruluşunun anlaşılması adına bu kadarı yeterli görülmektedir.

Okuma çalışmalarının sıklıkla başvurduğu alımlama kuramına göre *"okur metnin temel kurucularından, bileşenlerinden biridir."* Eco'ya göre okuma dinamik ve karşılıklı etkileşime dayanan bir süreçtir (Erkman-Akerson, 2010, s. 189). Felsefi hermenötik açısından da hareketli ve özgür bir nesne olarak okur ile sabit bir nesne olan metin arasında katı bir ayrılık yerine karşılıklı etkileşim vardır (Yavuz, 2012, s. 19-20). Bu iki görüş ve bazı yazarların yoruma yol açacak eserleri bile isteye kaleme alması okur merkezli kuramların gelişmesine yol açmıştır (Moran, 2013, s. 240-241). Bu gelişmeler, biçimci

kuramların nesnellik arayışına eleştiriler sunarken okumaya ilişkin değerlendirmeleri etkilemiştir. Benzer değerlendirmelerin çalışmanın girişinde aktarılan okuma tanımlarına da yansıdığı hatırlanmalıdır.

Bu yaklaşıma göre metnin okuru nasıl tetiklediği, niyetini açık edip etmediği, yoruma açıklık düzeyi önemlidir. Okurun sıkılmaması için her şeyin hazır olarak sunulmaması gerektiği gibi metne anlam vermeyi olanaksızlaştıracak boşluklara da yer verilmemelidir (Erkman-Akerson, 2010, s. 193). Ayrıca, her şeyi hazır olarak sunmaya çalışmak kullanılan kelimelerin/kavramların sayısını ve çağrışımını artıracak için boşlukları azaltmak yerine artırabilir (Eagleton, 2014, s. 89). Bu değerlendirmelerden anlaşılacağı üzere okuma etkinliği için metnin incelenmesinden vazgeçilememiştir. Ancak, odak noktası metin veya yazar yerine okur olmuştur (Göktürk, 1980, s. 25). Kuram, başlıca, metin karşısında okur ne yapmaktadır sorusunu sormaktadır. Buna göre, okuma esnasında metnin unsurlarına yönelerek gerçekleşen tümevarım ve tümdengelim döngüsü okurun dışlayan ve öne çıkaran seçimleriyle çizgisel ve birikimli gerçekleşmeyebilir. Kısaca, *okur* metin içerisinde özgürdür. Yine de Iser'in, bizce daha fazla desteklenebilecek görüşüne göre, özellikle bilgilenmek veya araştırmasına katkı sağlamak amacıyla okuma gerçekleştirenler, bu tümevarım ve tümdengelim işlemlerinde yine de metinle tutarlı kalmalıdır (Eagleton, 2014, s. 90). Böylelikle metne nesnel yaklaşım yerine metin ve okur arasındaki alış-veriş öne çıkmaktadır (Moran, 2013, s. 242). Neticede, bu yaklaşım hem okuru hem de okuma etkinliğini yakından incelediği için okumaya ilişkin stratejiler geliştirmek isteyenlere birçok olanak sunmaktadır.

Metnin *boşluklar* taşıması okur merkezli yaklaşımın önemli bulgularından biridir. Bu yaklaşıma göre okur, aktif bir katılımı okudukça yeni varsayımlara sürüklenir. Dünya ve edebi uzlaşımlar hakkındaki bilgisi sayesinde varsayımlar

kurarak boşlukları doldurur. Boşluklar somut ve soyut olmak üzere ikiye ayrılır. Eco'ya göre boşlukları doldurmak metinle okur arasında uzlaşımın olmadığı zamanlarda zorlaşmaktadır. Bazen de boşlukların doldurulmasında okurun gerçek dünyadan bilgileri yetmeyebilir. Ancak bu yaklaşım, eksik bilgiyi tamamlamada ansiklopedik bilgiyle yetinmekten öte, *yorum dinamiğini* merkeze almaktadır (Erkman-Akerson, 2010, s. 189-191, Eagleton, 2014, s. 89, Moran, 2013, s. 242). Dolayısıyla okuma sürecinin merkezi okurdur. Okur her türden birikimiyle metindeki çeşitli zorlukların üstesinden gelmekle uğraşmaktadır. Böylelikle okurun birikimi ile bireyselliği daha önce hiç olmadığı kadar işin içine katılmış ve yorum kavramı ön plana çıkmıştır.

Bu yaklaşımın üzerinde durduğu yorum kavramı okumanın vazgeçilmez bir parçasıdır. Dolayısıyla okuma etkinliği açısından okur merkezli yaklaşımı gerekli kılan hususlardan birisi yorum kavramını öne çıkararak kavram üzerine muhtelif değerlendirmeler kazandırmış olmasıdır. Ancak okuma sadece bu yaklaşıma göre ele alındığında, okur her ne kadar boşluklar için ek kaynaklara başvursa da bu ek kaynaklar da ona yeni boşluklar olarak dönecektir. Dolayısıyla okur merkezli yaklaşım için, okurun nesnelleşme çabası gerçekleşebilir değildir. Yorum kaçınılmaz olduğu için nesnelleşme çabası doğru değildir. Bu yaklaşımın haklı olduğu hususlardan birisi, bazı okurun metnin taşıdığı olası boşluklarda ister istemez zaten bilgili olduğunu varsayarak ek kaynaklara başvurmamasıdır. Bu noktada ise çoğu zaman kendi yorum dinamiğiyle metindeki boşlukların üstesinden gelme yoluna başvurmaktadır. Bu yolun disipliner bir okuma için yeterli görülmeyeceği açıktır.

Stanley Fish'e göre yorumu belirleyen okurun içinde bulunduğu ve etkilendiği ortamın değerleridir. Ortamın yön verdiği yorum, okuma sonrasında değil okuma esnasında sürekli aktif olarak metni inşa edendir. (Yavuz, 2012, s. 20-

21) Eleştirmenler, akademisyenler, yayıncılar, kitap tanıtım yazarları, editörler vb. (Eagleton, 2014, s. 101) ortam etkisine yol açan unsurlar olarak örnek gösterilebilir. Fish'in yaklaşımından, okurun bireyselliğine çevresi tarafından etki edildiği anlaşılmaktadır. Yavuz'a (2012, s. 21) göre Fish'in yaklaşımı *"okumanın çok sayıdaki olası perspektiflerden hangisinden yola çıkılarak yapılacağını"* belirleme olanağına kapı aralamaktadır. Böylelikle anlamının etkiye açık tarafına dikkat çekilmiştir. İnanç, ideoloji, kültür vb. kavramlarla okuma arasında kurulan böylesi bir bağlantının farkında olan okur metinle alışverişini daha bilinçli gerçekleştirebilir. Yazar merkezli yaklaşımda görülen yazarı etkileyen ortam kuramının, bu kez Fish'te okur bağlamında ele alındığı söylenebilir. Okuma etkinliğinde okurun *kendini tanıması* söz konusu edildiğinde, Fish'in bu değerlendirmeleri kayda değerdir.

Okur merkezli yaklaşımda bir diğer önemli isim Gadamer'dir. Gadamer, okumanın *"...okurla metin arasında bir yorumbilimsel dialog (hermenötik dialog) biçiminde..."* gerçekleştiğini belirtmektedir (Yavuz, 2012, s. 19). Düşünür anlama için önyargının vazgeçilmez olduğuna işaret ederken (West, 2005, s. 175, 181) yorumun *"...metnin ortaya koyduğu hakikati tecrübe etmek olduğunu..."* vurgulamaktadır (Tatar, 2016, s. 9). Önyargı; nesnelci yaklaşımların aksine, Gadamer'e göre, anlamın kavranmasında yöntemin gerektirdiği üzere askıya alınması gereken bir şey değil yöntemin işlevini tamamladığı yerde anlam ile yorumun aslında olmayan mesafesinin sadece yazar ve yorumcunun ufkunun kaynaşmasında, ötekinin varlığı koşullarında, anlama sürecinin bir parçasıdır (Tatar, 2016, s. 12, 47). Hirsch'in yaklaşımına karşıt şekilde Gadamer'e göre, anlam yazarın niyetleriyle tüketilmemelidir ve her zaman metindeki potansiyele dayanan başka bir anlama söz konusudur. (Eagleton, 2014, s. 84, 85, Tatar, 2016, s. 57). Metnin anlamı, yazarın niyetini geriye değil daima açık alana ileriye yöneldiği için aşar. Birey yorumlama eyleminin

dışında tutulamaz ve önyargı ile gelenek metni okumak için gereklidir. Bu anlamda Gadamer’de yorumun nesnesi olarak metnin anlamı yorum faaliyetinden ayrı ele alınmaz (Tatar, 2016, s. 23, 57-58, Tatar, 1999’dan akt. Yavuz, 2012, s. 17-18).

Fish’in ve Gadamer’in görüşleri, bir arada değerlendirildiğinde, bir *‘okur varsayımı’* ortaya çıkarmaktadır. Okuma sürecini özgün, aktif ve eleştirel gerçekleştirmek isteyen bir okur her iki düşünürün görüşlerini de okuma etkinliğine yön veren unsurların farkında olmak anlamında değerlendirmelidir. Warburton’a (2016, s. 16, 19-21) göre de okur kendi kanaatlerine dayanmalıdır. Bu dayanak sayesinde yazarla tartışma içerisine girilmesi ise aktif ve eleştirel bir okuma gerçekleştirmektir. Yazarın gerekçe ve iddiaları karşısında böyle bir okuma tarzı okurun analiz gücünü artırıcıdır. Yazarın iddiasının haklı olup olmadığını tartışan bir okumada kanaatleriniz ya değişecek ya da kuvvetlenecektir. Bu bağlamda fikirlerinize meydan okunması oldukça değerlidir. Zira tartışmaya dayalı bir okuma tarzı, birçok okurun beklentisi olan okuma sonrasında hatırlamayı artırıcı bir işlev görmektedir. Ancak Warburton’un uyarısı ile Fish ve Gadamer’inki birbirinden farklıdır. Warburton’daki farklılık yazar karşısında okurun gerektiğinde ikna olması noktasındadır.

Okuma etkinliği kanaatleri dönüştürme gücüne sahip olduğu gibi kanaatlerinde katı olan bir okur için bu geçerli olmayabilir. Iser okumanın başlıca amacını kişinin içsel bir değerlendirmede bulunup kendini dönüştürmesi olarak ifade eder. Bunun için *“esnek ve açık fikirli, kendi inançlarımızı sorgulamaya hazır olmamız ve bu inançların dönüştürülmesine izin vermemiz gerektiğini...”* düşünmektedir. Ona göre kanaatlerinde katı bir okur yetersizdir. Ancak Eagleton bu değerlendirmeyi paradoksal bulduğunu *“inançlarımızı zaten pek de ciddiye almıyorsak bu inançların metin tarafından sorgulanması ve altüst edilmesi pek önemli bir şey değildir”* ifadesiyle ortaya koymaktadır (Eagleton, 2014, s. 92). Birçok metin, okurunun duygu

veya fikir dünyasına (kapalı ya da açık) bir şekilde nüfuz etmek istemektedir.

Bize göre de okur böylesi bir dönüşüme açık olmalıdır. Ancak Iser'in söylediği tarzda esneklikle değil Eagleton'ın itiraz ettiği tarzda önceki fikirlerini ciddiye alarak yazarla bir tartışma içerisinde bu dönüşüm gerçekleşmelidir. Gelgelelim okurun dönüşmesi her okunan metinde yaşanması gereken bir durum olarak görülmemelidir. Bunun için okur, yazarın sunduklarını (metnin içerdiklerini) kendi zihninde hakkaniyet temeli kurarak tartışmalıdır. Bu bağlamda Gadamer'in ortaya koyduğu önyargı kavramı metni anlamak için ideal bir araçtır. Fish'ın açıkladığı ortamın yön verdiği değerlerin okumaya olan etkisi ise okurun kendi inançlarının farkında olması için işlevseldir.

Bu noktada bir parantez açarak, hakkaniyet temeliyle ilgili birkaç söz söylemek ve Gadamer'de anlamaya ilişkin bir açıklama vermek yerindedir. Okurun yazar karşısında, kendince bir hakkaniyet ölçütüne sahip olması gerektiği açıktır. Ancak bazı tartışmaya dayalı metinlerde hakkaniyet ölçütü biraz daha önemli hale gelir. Eğer bir disipline ait metin tartışmaya dayalı ise, yani bir yazar bir başka yazarın görüşlerini çürütme işlemini okura sunuyorsa, hakkaniyet temelinde okumanın önemi bir kat daha artar. Anlama ise Gadamer için *"...öncelikli olarak (birinin kendisini) konu (içinde) anlaması, ve ancak ikinci derecede mesafe koyma ve başkasının düşüncesini olduğu gibi anlama demektir."* Anlama diyalojik bir katılım olarak uzlaşmadır ancak hemfikir olma anlamında değildir. (Tatar, 2016, s. 21-22).

Yine de okurun kendini merkeze aldığı böylesi bir okuma tehlike ihtiva etmektedir. Bu tehlike metni kendi düşünceleri doğrultusunda kısaltma ya da kendi düşüncelerine mahsus kılmaktır. Iser bu durumu *"...bir yorumun başka bir metnin değil de bu metnin yorumu olması için bir anlamda metnin kendisi*

tarafından mantıksal olarak sınırlandırılması gerekir. Başka bir deyişle eser, okurların ona verdiği tepkileri belli bir ölçüde belirler..." (Eagleton, 2014, s. 97) sözleriyle ifade etmektedir. Erkman-Akerson (2010, s. 191-192) ise benzer bir görüşü okur merkezli yaklaşımın eleştirisi olarak sunmaktadır. Ona göre her ne kadar bu yaklaşım okura ağırlık verse de okur metin üzerinden incelenmek durumundadır. Dolayısıyla metinden kopulamamıştır. Hakkaniyet temelli bir okumada ise ancak okurun metni, yazarı ve kendini temele almasıyla ve bunlara etki eden diğer faktörleri de hesap etmesiyle gerçekleştirilebilir.

Anlamaya ilişkin -geleneksel yaklaşım sonrasında- yapılandırmacı yaklaşımın yön verdiği süreçsel ve etkileşimsel modeller ortaya çıkmıştır. Her iki model de okuma süreçlerine dayanılarak oluşturulmuştur. Süreçsel modelde, gelişimden hareketle metin ve okur iletişimi incelenerek zihinde anlamın nasıl yapılandırıldığı üzerinde durulmaktadır. Geleneksel yaklaşımdaki gibi metin veya yazar merkeze alınıp tek ve doğru anlam peşinde koşulmaz. Etkileşimsel modelde ise sosyal yapılandırmacılığa uygun şekilde metin ve okuyucu dışında ortam da dikkate alınmaktadır (Güneş, 2013, s. 212-217). Dolayısıyla süreçsel ve etkileşimsel modellerin okur merkezli yaklaşımla oldukça uyumlu olduğu görülmektedir. Geleneksel yaklaşımla kıyaslandığında, anlama daha fazla serbestlik tanındığı ancak anlamın üzerinde değil okurun zihinsel yapılarının ve ona olan etkilerin üzerinde durulduğu anlaşılmaktadır.

3. Felsefi Metnin Özellikleri ve Felsefi Okuma

Ülken, Türk Tefekkürü Tarihi'nde (2004, s. 8) felsefe ve edebiyat (hatta tasavvuf) arasında keskin sınırlar çizilemeyeceğini söyler. Taşdelen (2011, s. 108-112) felsefe ve edebiyat ilişkisinin birbirinden koparılamaz nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır. Öktem'e (2010, s. 2-3) göre de her iki sahanın

etkileşimi ortaya çıkışlarından günümüze kadar artarak devam etmektedir. Felsefe ve edebiyat ilişkisini ele alan benzer tarzda yapılmış birçok çalışmadan hareketle, bize göre etkileşimin bir yönü de felsefe ve edebiyatın metin özelliklerine ilişkin tartışmalarında aranmalıdır. Bu yön, aynı zamanda, felsefi okuma model tasarımıyla ilişkin bazı temel görüşlere ulaşmada aracı olmaya uygundur.

Todorov (2011, s. 10) *“Alabildiğine farklı bakış açıları içinde bize sunulan yazıların baş edilemeyen çeşitliliği karşısında bugün edebiyat olanla olmayanı ayırt etmeye kim cesaret edebilir?”* şeklinde bir soru ortaya atmaktadır. Bu sorudan olma edebi metinlere sınır belirleme sorununun mevcudiyeti görülmektedir. Sınır belirleme sorunu aynı zamanda edebiyat dışı disiplinlerin metinlerini de bu tartışma içerisine çekmektedir. Şu var ki, edebiyat sahası dışında karşılığı bulunan bir metnin sadece edebi alana ait olarak tarif edildiği durumda ilgili alanda bizatihi bir karşı belirtisinin olmaması da beklenemez. Bu tartışmadaki bazı görüşleri destekler şekilde, örneğin Sarup (1995, s. 58) -postmodern görüşler içinden- felsefi kuramların da en az şiir kadar *‘kurmaca’* olduğunu savunmaktadır. Bu iki görüş haklı olarak edebiyat ve felsefe gibi farklı sahaların metin türleri arası sınır tartışmalarının bir dizi benzer sorun etrafında gerçekleştiğini göstermektedir.

İster edebiyata sınır çekme, isterse de felsefi metnin genel özelliklerini belirleme sorunu başlığında tartışılsın, felsefi metinler bizzat tartışmanın odağındadır. Todorov (2011, s. 42) *‘Türlerin Kökeni’* tartışmasındaki metin olarak edebi olan ve olmayan arasında bir uçurum olmadığına dair değerlendirmesinde, bu tartışmanın zorluğuna işaret etmektedir. Buna göre, edebi olanla olmayanı ayırmadaki zorluğun nedenlerinden birisi veya karışıklığa sebep olan felsefi metindir. Başka bir örnekte, Eagleton (2014, s. 15-16) on yedi ve on sekizinci yüzyılın edebi eserlerini sayarken Bacon’ın denemelerine, Hobbes’un *Leviathan’ına*, Descartes, Pascal ve Mill fel-

sefesine de bu kapsamda işaret etmektedir. Göktürk (1980, s. 54) de ayrımı belirleyen bakış açısının çağlar boyu değiştiğini belirterek, bahsi geçen sorunun çözümünün dönemin bakış açısına göre değiştiğine işaret etmektedir.

Felsefi metinlerin edebiyat teorisyenlerini karşı karşıya bıraktığı böylesi sorunlar dışında edebiyat teorisi tanımlarının geçirdiği dönüşümler de iki sahanın metin üzerine tartışmalarında ortak unsurlara yer verilebileceğine işaret etmektedir. Çalışkan'ın (2010, s. 98-99) aktardığı '*edebiyat teorisi*' tanımlarından birkaçında onun felsefe ile ilişkisi ve kültür teorisine doğru geçirdiği dönüşüm tespitleri önemlidir. Bu tespitler pratik edebiyat okuması ve edebiyatın incelenme, yorumlanması bağlamında olsa da felsefi okuma bakımından da dikkat çekmektedir. Edebiyat kuramının felsefe ile ilişkisi ve kültüre doğru dönüşümü bir tür genişleme olarak görülebilir. Böyle bir görüş ile edebiyat teorisinin, farklı disiplinlerin metinlerinin okunması için metin özelliklerinin belirlenmesine yönelik bazı yollar göstermeye muktedir olduğu ileri sürülebilir.

Bu noktada edebiyat sahasının tartışmalarında ortaya çıkan bilgiler felsefi metin özelliklerini tartışırken adeta ustanın duvar örmede kullandığı ip görevini karşılayabilir. Ancak duvarın malzemesi yine de felsefe sahasından çıkarılıp getirilecektir. Daha açık bir ifadeyle, edebi metinlere sınır çekme sorunu ve özellikleri bağlamında ve edebiyat teorisinde ortaya koyulan bazı fikirlerden hareketle felsefi metinlerin özellikleri konusuna eğilme olanağı mevcuttur. Diğer taraftan, daha çok felsefenin özellikleri konusunda ama felsefi metinlerin özelliklerini anlamaya yarayacak şekilde, bu zamana kadar felsefe sahasında ortaya çıkarılmış birtakım fikirler de mevcuttur. Buna göre, edebiyat teorisi ve felsefenin özellikleri üzerine tartışmalar incelendiğinde bazı fikirler içinde metin özelliklerini belirlemede adeta anahtar niteliğindeki ifadeler ve kavramlarla karşılaşılacaktır. Bu nitelikteki ifade ve kavramlar felsefi metnin özelliklerini tartışabilmek için konuya

bir giriş kapısı oluşturmaktadır. Böylesi ölçütler sayesinde felsefi okuma modelinin daha iyi tasarlanabilmesi için felsefi metnin, istisnai metinler de dikkate alınarak, genel geçer bir-takım özellikleri açıklanabilir.

Taşdelen'in (2011, s. 111) belirttiği üzere felsefe her ne kadar soyut bir içerik gibi gözükse de insan yaşamına dair kaygılar içermektedir. Felsefi metinlerde inceleme çoğunlukla teorik olarak gerçekleştirilse de onları anlamak noktasında okurun pratikle bağlantı kurması yadsınmamaktadır. Çotuksöken'e (1994, s. 86) göre de felsefenin soyut içeriği güçlü bir gözlem ve kavramlaştırmayla çoğu zaman somuttan yola çıkılarak kurulmuştur. Burada ortaya çıkan tartışma, felsefi metinlerin 'soyut düşünce içeriğine göre oluşturulduğu' savı üzerinedir. Taşdelen ve Çotuksöken'in ise felsefi düşüncenin her halükarda somuttan yola çıkılarak kurulduğu şeklindeki görüşleri, onun okunması bakımından somutla bağlantılı olarak da değerlendirilebileceği şekline de dönüştürülmüştür. Ancak, burada felsefi düşünüşün özelliklerine dair başka bir husus da belirtilmelidir. Felsefenin somutla bağlantısının bir şekilde kurulabiliyor olması onun her fırsatta somuta indirgenmesi anlamında anlaşılmamalıdır. Aksine felsefi düşünme tarzı soyutlama becerisini de gerektirmektedir. Bilhassa teorik (kuramsal) ve spekülatif (kurgusal) yönü ağır basan filozoflarla karşılaşıldığında bu daha fazla geçerlidir.

Diğer taraftan felsefe yapma çoğu zaman matematikteki gibi bir soyut düşünme yeteneğiyle bağlantılı değerlendirilir. Ancak felsefenin soyut düşünme bakımından birebir matematikle aynılaştırılması da doğru değildir. Tam bu hususta, Hospers (2002, s. 15) felsefi metinlerin somut ve soyut içeriğine ilişkin şu görüşleri sunmaktadır: *"...Felsefe, dikkatsizce düşünülen tuzak ve güçlüklerle dolu soyut bir konudur. Matematiğe benzemez. Onda, matematikteki gibi, doğru ve yanlış yanıtlar bulunmaz. Ne gittiğiniz yolun yanlış olduğunu kolayca anlatabilir, ne de, gözle görülür doğru ya da yanlış deneyler yapan pozitif bilimlere benzetebilirsiniz..."*

Felsefenin somutla sıkı sıkıya bağlı olduğu şeklindeki görüşe, felsefenin bilhassa insan hayatına faydalarına vb. değinen çalışmalarda sık rastlamak mümkündür. Felsefi metinleri okumaya yeni başlayanlar açısından bu görüş bir okuma önerisiymiş gibi, felsefi metnin adeta soyut düşünceye dayanan içeriği istenilirse somutla bağlantılı örnekler geliştirerek okunmaya/değerlendirilmeye müsaittir şekline dönüştürülebilir. Bir an için böyle bir okuma önerisini felsefi okuma için sürekli bir tutum haline getirdiğimizi düşünürsek, bunun olası olumsuz sonuçlarını da dikkate almalıyızdır. Her felsefi metin ve bu metinlerdeki her türlü içerik somutla bağlantı kurularak okunmak istendiğinde okurun zihninde karikatürleştirme gibi bir probleme yol açabilir. Oysa somutla bağlantı kurarak okuma nadiren bir karikatürleştirme gibi gerçekleştirilmelidir.

Felsefenin soyut düşünce içeriğinin somutla bağlantılı olarak anlaşılma çabası fikirleri daha belirgin olarak ortaya çıkaracaktır. Çünkü okur somutla bağlantı kurarak okuduğunda, kendi görüşleri ile filozofun görüşleri arasındaki uyum ya da uyumsuzluk adına dayanak noktalarını daha 'çabuk' bulacaktır. Bu bir noktaya kadar felsefi okuma adına olumlu görülebilir. Ancak böylesi bir çabukluk felsefi okuma açısından her zaman istenilen bir şey değildir. Çünkü okur ikna olmaya ya çok açık ya da çok kapalı olur. İkna olmaya çok açık ya da çok kapalı bir okur yaşamını, deneyimlerini veya kendisini (ancak bunları soyut düşünce düzeyine getirmeden) daha fazla metnin içerisine katacaktır. Okur kendi somutluğunda takılıp kaldığında felsefi metinler arasında ilerleyemez, felsefi metinlerin felsefi problemleri arasında gidip gelemez. Felsefi okuma için okurun somutla veya kendi somutluklarıyla bağlantı kurması zaman zaman gerçekleşmesi normal karşılansa da bunun sürekliliği istenilen bir şey olmasa gerek. Dahası, üst düzeyde bir felsefi okuma tutumu için, okur nihayetinde filozofla aynı düzeyde tartışabilecek bir noktaya erişmeye ça-

balamalıdır. (Bu, tartışma yerine diyalog olarak da adlandırılabilir.) Elbette filozof ve okuru arasındaki diyalogda, soyut düşünce düzeyine erişilse bile okurun yaşantı ve deneyimleri aracılığıyla oluşturduğu bilgilerin devrede olmadığı söylene-
mez. Dolayısıyla soyut düşünce düzeyinde bir felsefi okuma-
da dahi okur tamamen dışarıda bırakılarak metin veya yazar
tek merkez olarak savunulmamaktadır. Bu bakımdan, nesnel
bir okumanın imkânı üzerine yukarıda yürütülen tartışma-
lardaki görüşler felsefi okuma açısından dikkate alınmalıdır.
Örneğin, okur olarak öznelliğimi ne kadar metnin içerisine
katmaktayım sorusundan uzak durmamalıdır. Ancak bu
sorudan uzak durmayan bir okur felsefi metne yaklaşırken
daha özel sorular geliştirerek okuma sürecini destekleyebilir.
Bu yönüyle soyut içerikle bağlantı kurarak felsefi metni de-
ğerlendiren bir okur; daha önce bildiğim bu kavramı filozof
hangi anlamda kullanmaktadır, kavrama ilişkin bildiklerimle
filozofun kullanımı örtüşmekte midir, eğer bir farklılık söz
konusu ise ek kaynaklara başvurmam gerekmekte midir gibi
soruların yanıtını vererek okumasını gerçekleştirir.

Felsefi okumanın metin aracılığıyla filozof ve okur ara-
sında karşılıklı ve sürekli bir tartışma/diyalog olarak tasarlan-
masında fayda vardır. Bu bakımdan, felsefi okuma soyut dü-
şünce düzeyindeki bir tartışma/diyalog becerisi haline geldi-
ğinde ister istemez okunan düşüncelerin hatırlanmasında sü-
rekli ve kalıcılık artacaktır. Yukarıda Warburton'un (2016,
s. 19-21) görüşleri ile bu hususa değinilmişti. Diğer taraftan
sürekli somuta indirgeyen bir okumada, muhtemel bir yan-
lış anlama neticesinde, okurun hata yapma olasılığına dikkat
etmek gereklidir. Böyle bir okumada okur, kendininkinden
farklı ve karşıt argümanlarında somutlaştırılabileceği ihti-
malini daha az göz önünde bulundurabilir. Başka bir yanlış
anlamayla da somutlaştırılamayan felsefi içeriği yok sayma
yoluna gidebilir. Zira somutla bağlantısı içerisinde değeren-
dirmenin oldukça zor olduğu felsefi metinler de mevcuttur.

Bu tarzdaki metinler ise okurda, somuta indirilemedikçe, felsefeye yönelik yaşamdan uzak olduğu vb. şeklindeki olumsuz kanaatleri sanıldığıнын aksine daha da artırabilir. Böylesi kanaatler ise okurda, somutlaştırması zor olan felsefi metinlerin okuma isteğinin azalması ile sonuçlanabilir.

Felsefi metinlerin çeşitliliği bakımından, felsefe okurunun somutla bağlantılı olarak değerlendirme yoğunluğu/gücü felsefi metnin içeriğindeki konuya veya metnin beslendiği kaynaklara göre değişecektir. Dahası, soyut düşünme becerisi yüksek olan bir okur tarafından felsefi metnin somutla bağlantılı değerlendirme örnekleri çok daha tutarlı ve geçerli olacaktır. Anlaşılacağı üzere, okur felsefi metnin içeriğinde kullanılan teze ve destekleyici argümanlara göre somuta indirgeyecektir. Somuta indirgemek bu açıdan örnekleme yapmaktadır. Ancak felsefi içeriği örnekleme belirli bir titizlik gerektirir. Yani doğa bilimlerine, dine, kültüre, iletişime, topluma, insana, ekonomiye, hukuka, tarihe vb. ilişkin daha önceden geliştirdiği bilgi, değer, gözlem, deneyim veya yaşantısını keyfi bir şekilde metnin karşısına koymamalıdır. Okur bu kaynaklardan birisi üzerine daha fazla birikime sahip olduğunda felsefi metinde işlenen düşünceyi hep aynı pencereden somuta indirgeme hatasına düşebilir. Dahası, somuta indirgeyemediği bir felsefi problemten uzak durmayı tercih edebilir. Örneğin ötenazi problemi daha fazla somut örnekle konuyu anlamaya müsaitken, töz problemi böyle olmayabilir. Veya sanat konusunda daha çok deneyimi olan bir okur sanat felsefesindeki bir metni daha fazla somutla ilişkilendirebilirken, bilim felsefesine ilişkin bunu başaramayabilir. Dolayısıyla okur felsefi metinlerin bu geniş kaynakları bakımından her türlü soyut düşünce içeriğine hazırlıklı olacak bir okuma tutumu geliştirmeye çalışmalıdır. Sonuç olarak felsefi okuma, felsefe tarihindeki kaynak metinlerin bütününe ve felsefeye uygun bir disipliner temelde tasarlanmak isteniyorsa sadece okurun ilgisi ve beklentileri göz önüne alınamaz.

Yukarıdaki görüşlere rağmen, bilhassa felsefeye yeni başlayanlar için, hem felsefenin yaşamla bir bağlantısının olmadığı şeklindeki olumsuz kanaatlerin değiştirilmesi hem de felsefi metnin zorlukları karşısında okurun zihninde soyut içeriğin karşılığının artırılması bir ihtiyaçtır. Bu ihtiyacı gidererek anlamayı artırmak için *'somutla bağlantı kurarak okuma gerçekleştirmek'* birincisi başlangıca ilişkin ve geçici bir tavsiye olduğunda ikincisi üst düzey bir okuma becerisine ulaşılarak doğru şekilde gerçekleştirildiğinde işlev görebilir. Başlangıç için bu tavsiyenin karşılık bulabileceği özel metinler önerilmesinde yarar vardır. Diğer taraftan, felsefi metinleri okuma sürekliliği sağlayan bir okur açısından bir süre sonra somuta indirgeme giderek azalacaktır. Başarılı bir felsefi okumadan beklenen somuta indirgemenin tamamen bitmiş olması değil yerinde ve doğru şekilde yapılmasıdır. Ancak, yukarıda vurgulanmak istenen, somuta indirgemeyi okuma alışkanlığı haline getirerek felsefi metnin kendi özgün içeriğinden kopma tehlikesidir. Çünkü somut örneklerle bağdaştırma çabası en çok okurun kendi yaşamından dayanaklarla gerçekleştirilir.

Anlaşılabacağı üzere, -okur kendi bakış açısını oluşturan unsurları devreye alsa da- felsefi okuma sadece okur merkezli olarak düşünülemez. Felsefi okuma için metne sadık kalmanın anlamı bir bakıma metnin içerik özelliklerine de sadık kalmayı gerekli kılmaktadır. Zira felsefi okumanın hedeflerinden biri filozofla filozofun yazdığı gibi karşılaşmak olmalıdır. Felsefi okumada filozofla karşılaşıldığına göre, Çotuksöken'in de (1994, s. 62) belirttiği üzere, felsefeyi onu meydana getireninden ayrı değerlendirmemek gereklidir. Başka bir hatırlatmayla, felsefi görüşlerden bahsedilirken genellikle sahibi de zikredilir. Ya da tek bir filozofun görüşü felsefenin bütününe atfedilmez. Felsefenin bütününden anlaşılan ise, tek tek filozofların düşüncelerinin felsefe tarihince içerilmiş bir toplamıdır. Bu özellikler itibarıyla, filozofun önemi de felsefi okuma için oldukça açıktır. Felsefi okumada, edebiyat kuramlarının deyişiyle, yazar da göz ardı edilmez.

Sonuç olarak, felsefi metinleri okumadaki zorluk karşısında, felsefi okuma için somutla bağlantı içerisinde okumaya çalışmak tek öneri haline getirilmemelidir. Felsefi metinleri bu şekilde okumak mümkün olsa da bu tek öneri ile yetinilmemelidir. Felsefi metinleri okumaya yeni başlayan bir okurun, başlangıçta, somutla bağlantıyı daha fazla kurarak okuma gerçekleştirmesi olağandır. Ancak, bunun sadece okurun kendini merkeze aldığı ve tutuma dönüştüğü bir hale gelmemesine dikkat edilmelidir. Bunun için, Taşdelen ve Çotuksöken'in söylediğine uygun şekilde, soyut içeriğin bir şekilde somutla bağlantılı olarak oluşturulduğu şeklindeki görüş, aslında felsefenin özelliklerine ilişkin bir bilgi düzeyinde kalmalıdır. Taşdelen ve Çotuksöken de bu bilgiden daha ötesini kastetmemektedir. Onların felsefenin somutla bağlantılı olarak oluştuğu şeklindeki tezi sahiplenmelerinin felsefi okumada her seferinde somuta indirgemek gerektiği tezini savundukları anlamına gelmediği açıktır. Kaldı ki atıf yapılan metinlerinde böyle bir görüşü savunmamışlardır. Burada sadece, felsefi okumanın somuta indirgenmesi ve soyut düşünce düzeyinde gerçekleştirilmesi hususları arasındaki dengeyi anlatabilmek için onların ortaya koydukları tez bir giriş kapısı olarak değerlendirilmiştir.

Kısaca felsefenin insan yaşamına dair kaygıları içeren oluşumu onun okunmasında her seferinde somuta indirgenmesi anlamına gelmez. Bu bilgiden yola çıkarak felsefe okurunun, okuma beceri ve stratejileri arttıkça felsefeye daha uygun bir düşünme tarzıyla (filozofla filozofun metni aracılığıyla karşılaşma) okuma etkinliğini gerçekleştirecektir. Dolayısıyla, felsefenin ve felsefi metnin özelliklerine dayalı olarak felsefi okuma, yararı bakımından felsefeye uygun bir düşünme tarzını kazanmak üzere gerçekleştirilmelidir.

Göktürk (1980, s. 50-53, 58, 54) edebi (yazınsal, kurmaca) metin ile edebiyat dışını birbirinden ayırırken sözcük düzeyinde ve metnin bütünü açısından gerçeklikle ilişki kurma

tarzına ve çokanlamlılık/çokdeğerlilik özelliğine işaret etmektedir. Bunun tür olarak karşılığı, edebi metinlerin kendine özgü iletişim konumuna sahip olmasıdır. Göktürk'ün belirttiği üzere, sadece *“metnin dış biçimsel dokusuna, yüzeysel anlam ilişkilerine”* bakmak, metnin edebi olup olmadığını belirlemek açısından yeterli değildir. Bu noktada metnin hangi bağlamda yararlı olmayı amaçladığına (kullanım bağlamı) bakarak ayırım yapılabilir. Ancak *“...bu ayırdetme, metin çözümlemesinin ileri aşamalarında kesin bir sonuca götürmez bizi, çünkü yazınsal metin iletişiminin alımlanacağı konum ile yazınsal olmayan ürünlerin alımlanacağı konum arasındaki ayırım çağlar boyu hep değişegelmiştir.”*

Bu görüşleri itibariyle, Göktürk tarihsel olarak değişen bakış açıları dolayısıyla edebi metinleri roman, şiir, öykü ve benzerleri ile sınırlandırmamaktadır. Göktürk'ün bu uyarısına rağmen kullanım bağlamı üzerinden ayırım derinleştirilebilir. Bu bakımdan edebi metinlerin özelliklerine dair Adalı'nın (2010, s. 19-21) bazı ifadeleri dikkate değerdir. Ona göre, kurmaca metin *“belli bir iletiyi aktarmak üzere ... kurgulanmış, yeni bir gerçekliğe dönüştürülmüştür... amacı bilgi aktarmak ya da öğretmek değil; sezdirmek duyumsatmaktır... dili günlük dile dayalı kurgulanmış özel bir dildir... yorumu açıktır.”* Bu ifadelerden yola çıkıldığında edebi metinlerin felsefi metinlerle belirgin olan farklılığının amaçlarda ortaya çıktığı görülmektedir.

Felsefi metinlerin, çoğunlukla, edebi metinlere *‘çekilen bir hudut’* olan bilgi aktarma veya öğretme işine amaç bakımından edebi metinlere kıyasla biraz daha öncelik verdiği görülmektedir. Başka deyişle, edebi metnin bilgi aktarma/öğretme amacı noktasındaki *‘sezdirme/duyumsatma’* şeklindeki dolaylı hali, felsefi metinde daha doğrudandır. Yine de Özdemir'in (2013, s. 37, 41) öğretici metnin ve edebi metnin içeriğine dair değerlendirmeleri incelenirse, felsefe metinlerinin her iki kategoride de konumlanabileceği görülmektedir. Zira kendisini öğretici bir deneme, gazete yazısı formunda veya roman, şiir,

öykü ve benzeri tarzda ortaya koyan felsefi metinler de mevcuttur. Ancak felsefi metinlere böylesi amaçlar atfedilebilir olması, bütün felsefi metinlerin öğretici/bilgilendirici veya edebi metin olarak açık bir şekilde konumlandırılmasına olanak vermemektedir. Dolayısıyla sadece öğretme veya bilgilendirme gibi amaçlar üzerinden yapılan bir ayrımla bütün felsefi metinlerin, edebi metinlerden farklılığı üzerine tam bir ayrım sağlanamamaktadır. Hatta farklı yazma tarzlarında (form) ortaya koyulan felsefi metinler nedeniyle edebi metinle arasına sınır çekilmesi daha da zorlaşmaktadır.

Felsefi metinlerin kategorisinin belirlenebilmesi için en önemli husus olan amaçları tek ölçüt olarak almak, edebi metin ve felsefi metin arasında karşılaştırma yapmak için yetersiz kalmaktadır. Dahası felsefi metnin amaç bakımından özelliği de belirlenememiş olmaktadır. Bu nedenle, hem felsefi metnin amacının ne olduğunu (veya amaçlarının neler olduğunu) hem de diğer özelliklerini belirlemek için *gerçeklikle ilişki kurma tarzı, çokanlamlılık/çokdeğerlilik* gibi başka birçok anahtar kavram ve ifadeleri göz önüne almak gereklidir.

Göktürk (1980, s. 58, 54) edebi metinlerin bir diğer özelliğini anlam açısından metin ile gerçek yaşam arasında doğrudan bir bağ kurulamaması olarak açıklamaktadır. Aynı zamanda her metnin kurmaca bir tarafının olduğunu ve gerçeği az ya da çok değişime uğrattığını ileri sürmektedir. Ibáñez de (2018, s. s. 14) felsefe dâhil bütün disiplinlerin kurgusal tarafının olması bakımından birleştiğini söylemektedir. Ibáñez (2018, s. s. 14) bunu söylerken aynı zamanda felsefeyi diğerlerinden devam eden cümledeki benzetme ile ayırmaktadır: *“Fizikçi, hekim veya matematikçiyle karşılaştırıldığında, filozof işine rotası bilinen bir limana doğru çizilmiş gemiye binmekle değil, evrenin bir yerinde bilinmeyen bir limandan başlar...”* Bu noktada, Yavuz’un (2012, s. 82-84) şiir ve gerçeklik arasında bir problemin varlığına işaret ettiği gibi -Sarup’un post-modern görüşü de hatırlanacak olursa- felsefi metin ve gerçeklik arasında da benzer bir problem söz konusudur.

Anlaşılaçağı üzere, gerçek yaşamla bağ kurma ölçütünü bir de felsefi metin açısından değerlendirmek gereklidir. Bu, bazı felsefi metinler için daha fazla bazıları için daha az karşılık bulan bir değerlendirmedir. Yukarıda okuma modeli geliştirmenin zorlukları başlığının felsefeye özel zorluklar alt başlığında burada ifade edileni açıklamaya çalışan bir karşılaştırma yapıldığı hatırlanacaktır. Örneğin doğrulamacı yaklaşımı benimseyen ve felsefeyi bir bilim olarak gören filozofların metinleri gerçeği değişime uğratmadan onunla doğrudan bir bağ kurarak açıkladığı iddiasındadır. Diğer taraftan birçok felsefi metin, doğrulamacı yaklaşımın iddiasının tersi özellikleri de taşıyarak spekülâtif muhtevadadır. Dolayısıyla filozofların bağ kurma tarzı ve açıklamalarının da birbirinden farklı olması felsefi okuma tasarımı açısından hassas noktadır.

Hatırlanırsa, problem üzerindeki konum alışa göre iki kutup belirlenmişti. Bilhassa, aforizmalarla, şiirsel dille yazan, metafor ve metonimiye çok kullanan, spekülâtif veya teorik tarzdaki filozoflar üslup olarak gerçeklikle doğrudan bağ kurmaya özel bir çaba sarf etmezler. Ancak, gerçeklikle doğrulamacı tarzda bağ kurma iddiasındakiler, bu iddia ile tutarlı olarak felsefi metinlerinde böylesi bir üsluptan uzak duracaktır. Felsefi okuma açısından birinci konumu tek ölçüt haline getirmek daha çok doğrulamacı yaklaşımının temel tezine itiraz etmek anlamını taşır. Tersî şekilde sadece doğrulamacı yaklaşımı benimsemek de diğerlerinin itirazlarına yol açacak bir görüş benimsemek anlamına gelir. Anlaşılaçağı üzere, felsefi metinlerin geniş bir zemine yayıldığı koşullarda herhangi bir görüşün benimsenmesi diğer metinleri felsefenin dışında tutmakla sonuçlanır. Başka deyişle gerçeklikle ilişki kurma tarzına bağlı bir dil ve anlatım görüşü tek tercih yapıldığında buna uymayan öbür felsefi metinlerden vazgeçilmiş olmaktadır. Sonuçta felsefi metinlerin genel özelliklerine dair söylenebilecekler daha kolay ortaya koyulabilse de sınırlı bir bakış açısı içerisinde tutulmuş olur.

Felsefi metnin gerçeklikle bağ kurma tarzına dair, “*Felsefi metinlerin özellikleri neler olabilir?*” sorusundan uzaklaşmadan ve farklı felsefi görüşlerin içeriklerine daha fazla dâhil olmadan genel olarak şu söylenebilir: Fikrin dünya ile örtüşmesi bakımından felsefi metinlerin okunması, edebiyata veya bilimsel disiplinlere göre çok daha meşakkatlidir. Bu meşakkatli diye tabir edilen durumu biraz daha açıklayalım. Örneğin bir filozofun kendi görüşüne dayanarak yazdıkları, gerçekte tam bir örtüşme kaygısı etrafında tek bir anlamı barındırabilir. Ancak okurun, bu filozofun açıkça söylediğini iddia ettiği ‘tek anlam’ı, farklı yorumlara tabi tutması yine de mümkündür. Okurun farklı yorumlara kaynaklık etmesi bakımından filozofun da göremediği metin sonrası sonuçların ortaya çıkmış olabileceği göz önüne alınmalıdır. Diğer taraftan, başka bir filozofun metni her zaman tek bir anlamı açık bir şekilde barındırmadan gerçeğin birkaç yorumunu taşıyor da olabilir. Ya da Göktürk’ün diğer bir ifadesiyle söylenecek olursa, onun çokanlamlı/çokdeğerli olduğu söylenebilir. Dolayısıyla sadece gerçekte olan bağlantısı esas alınarak bazı felsefi metinler -örneğin ütopyalar, felsefi romanlar/şiirler vb.- kurmaca kategorisine dâhil edilmiştir. Bu belirsiz sınırlar neticesinde felsefi metinlere bilgilendirici/öğretici mahiyeti veya gerçek yaşamla tam olarak örtüşmesi nedeniyle bazen bir bilimin özel tarihinde rastlanmaktadır. Bazen de kurmaca metin özellikleriyle tam olarak örtüşmesi nedeniyle edebiyat tarihinde rastlanmaktadır.

Bir felsefi metnin bilgilendirici veya kurmaca özellikler taşıması, onun felsefe sahasından tamamen alınıp ilgilendiği (yakın olduğu) sahaya taşınmasını savunmakla sonuçlanmaz. Diğer taraftan, onun bu yer değiştirmemesi ilgilendiği sahanın incelemelerine kapalı olduğu anlamına da gelmez. Elbette bütün felsefi metinler de bilgilendirici veya kurmaca kategorisine taşınmaz. Bu durumda, metin türlerine ilişkin edebiyat sahasının veya bir bilimsel çerçevenin yaptığı kate-

gorileştirmelerle sınırlı kalarak felsefi metinlerin özellikleri belirlenemez, denilebilir. Zira felsefe tarihinde amaç, anlam ve biçim bakımından farklılıklar arz eden bolca felsefi metin örneği mevcuttur. Eğer, böyle bir sınırlandırmaya gidilirse felsefi metin olma özelliği ortadan kalkacaktır.

Felsefe üzerine çalışanlar, yukarıda açıklandığı gibi, felsefi metinlerin yazım tarzıyla kendi felsefi görüşleri arasında uygunluk aramamalıdır. Kendi görüşlerine uygun bir yazım tarzını felsefi metin olarak kabul ettiklerinde aslında felsefi metni ortadan kaldırmış olurlar. Çünkü tercihi nedeniyle felsefi metni ya edebiyatın sahasına ya da herhangi bir bilimin sahasına hapsetmiş olmaktadır. Kıta ve analitik felsefe arasındaki bu dilsel ayırmadan ve yer yer karşılıklı sert eleştirilerden yukarıda bahsedilmişti. Bu ayırımın çıkış noktası felsefe metninin gerçeklikle ilişki kurma tarzıdır. Başka deyişle metafiziği felsefe için temel önemde görme veya onu 'sözde problemler' nitelmesiyle dışarda bırakma girişimidir (Carnap, 2005). Felsefe için metafiziği temele yerleştiren kuramlar ise son birkaç yüzyıldır kimi filozoflarca işlense de ana akım kuramlar haline gelememiştir (Yıldırım, 1992; Aune, 1992). Bu durumun etkisiyle çoğu kişi için öğretici/bilgilendirici bir metin gerçeklikle doğrudan bağ kuran bir metin gibi anlaşılabilir. Felsefe okuru için bu tartışmada bir görüşü sahiplenmek de bir beis yoktur. Ancak felsefi okuma yapmak adına bu tartışmadan uzak durmakta yarar vardır. İki kamp şeklinde bahsettiğimiz bu akımlar dahi birbirinin görüşlerini okumak durumunda oldukları için, birbirini felsefe dışı ilan etseler de, metinlerini felsefe gözüyle okumak durumunda kalmışlardır. Kaldı ki ayırımın keskinleştirilmesi bir bakıma felsefe tarihinin budanması ve felsefi metnin bilgilendirici-kurmaca gibi bir alana sürülmesidir. Kısaca felsefe okuru felsefenin kendi içerisinde böylesi çatışmalara da gebe olduğunun farkında olmalıdır. Çünkü felsefi metin bütün bunları aşan daha geniş bir zemin üzeredir. Ancak bu kabul felsefi metin olarak bir metin türünün varlığı söz konusu edilebilir.

Felsefe metninin geniş bir zemine sahip olması onun çeşitlilik taşıdığı anlamına gelmektedir. Böyle bir kabulden hareket edildiğinde felsefe okuru açısından önemli olan metinle nasıl baş edeceğidir. Zira felsefi okuma için model tasarımı da, okurun bir zihin hali içinde aslında modele sahip olmasını da veya felsefi okumanın öğretiminin gerçekleştirilebileceği kanaatini de doğuran bu 'baş etme' hadisesidir. Aristoteles, (2016, s. 50, 51) “...*Tanıdık olan büyük bir güce sahiptir...*” diyor. Felsefi okuma açısından bu sözün nasıl anlaşılması gereklidir? Bir kere, buraya kadar anladığımız husus şudur ki, felsefi metinler çok farklı tarzlarda kaleme alınmış olabilir. Bu durum felsefe okurunun başlıca sorunlarından. Filozofun belirttiği gibi çoğu insan alıştığı tarzda söyleneni dinlemeye değer bulur ve bunun dışına çıkılması insana bilinemez ve yabancı gelir. Bu farklı tarzlarda kaleme alınmış metinler açısından felsefe okuru alışmadığı/hoşlanmadığı tarzda kaleme alınmış metinler karşısında zorlanması olağandır. Bu farklı tarzda keleme alınmış metinleri örneklemek için söz yine Aristoteles’e bırakılmalı “...*Öyleyse bazıları eğer biri matematiksel ispatlarla konuşmuyorsa söylenenleri kabul etmeyecek, bazıları eğer örnekler vererek konuşulmuyorsa, bazıları ise şahit olarak bir şair getirilirse dinlemeye değer bulacak. Ayrıca bazıları her şeyin ayrıntılı bir biçimde açıklanmasını bekler, bazıları ise ayrıntıdan rahatsız olurlar –ya bağlantıları yakalama imkanı taşımadıkları için ya da söylenenin ufacıklığı yüzünden...*”. Aristoteles henüz felsefi düşüncelerin yazılı gelenekle aktarılmaya başladığı dönemin başlarındaki bir filozoftur. Doğaldır ki konuyu söylemek ve dinlemek bakımından değerlendirmiştir. Ancak görüyoruz ki felsefe tarihindeki yazılı metin örnekleri de Aristoteles’in burada yer verdiği söyleme tarzlarının her bir örneğini fazlasıyla taşımaktadır.

Bizce, felsefe metnindeki (öznellik/nesnellik, değer/olgu, kurgu/gerçek, olan/olması gereken vb.) görüş ayrılıkları ve buna bağlı metin çeşitliliği felsefi metnin taşıdığı kurmaca

veya bilgilendirici/ikna edici gibi özelliklerini, sadece *artırabilir ya da azaltabilir* olarak ele alınmalıdır. Gelgelelim, edebi metinlerle felsefi metinlerin ayrılık noktasına bir de biçim/içerik tartışmasında, bilhassa okuma/inceleme bakımından biçim ve içerikten hangisinin daha fazla ön plana çıktığıyla işaret edilebilir.

Hem felsefi hem de edebi eserde öznellik hâkimdir. Ancak öznellikleri birbirinden farkları içerisinde değerlendirilmelidir. Her ikisi de ortaya koyuluşları bakımından bireysel ve tekrar edilemezdir. Ancak felsefi eserin bireyselliği en çok filozofun görüşlerinin orijinalliğinde kendini gösterir ve bu görüşler çoğunlukla evrensel kabul görecektir. Edebiyat ise fikirler veya duygular evrensel kabul görecektir. Bu bakımdan felsefi metinlerin konularını *genel* olarak değerlendirdiği, edebiyatın ise daha çok birey-kişi üzerinden hareket ettiği görülür. Genel bir takım kanaatler sunması ve her halükarda okur/incelemece tarafından üzerinde durulma zorunluluğu bakımından felsefi metinde içerik olmazsa olmazdır. İçerik ön planda olduğu için de felsefi metinde fikir, estetik zevk ile eş tutulmamaktadır. Ancak bu estetik zevkten tamamen vazgeçildiği anlamına da gelmez. Birçok felsefi metnin biçimi itibarıyla karşılaşılan *fikrin sistematik organizasyonu* hep içeriğe yönlendirme yapmak içindir. İçerikte ise çoğunlukla kavramsal açıklamalar, mantıksal çözümlemeler, akıl yürütme soyut ve kuru bir dil ile aktarılır. Ancak, bilhassa, azımsanamayacak sayıdaki akademi dışı filozofların üsluplarının geleneksel felsefeden farklılaştığı unutulmamalıdır. Edebi metinde ise biçim çoğunlukla üzerinden atlanamayacak öneme sahiptir (Öktem, 2010, s. 5-9, Gündoğan, 1999, s. 197, Koç, 2015, s. 115, 106-110). Bu görüşlerden hareketle, felsefi ve edebi metinlerin benzerlikleri okumada ortak yöntemlerin izlenmesine olanak verse de; biçim ve içerik bakımından felsefi okumanın içeriğe daha çok dikkat eden bir zihin hali ge-

rektirdiği açıktır. İçeriğe olan bu yönelim ise felsefi metinler açısından, biçim kavramından daha çok dizge ve söylem gibi kavramları öne çıkarır.

Edebiyatta dizge, akımlar için bir ortaklık unsurudur. Söylem ise benzerlikler taşısa da biriciktir. (Erkman-Akerson, 2010, s. 32) Felsefi metinde *dizge ve söylem* kavramları, çoğunlukla, yazar tarafından içeriğin belirli bir tarzda oluşturulmasına ve okur tarafından bu oluşumun incelenmesine hizmet eder. Bu yönüyle her iki kavramda içerikle uyumu bakımından söz konusu edilmektedir. Elbette söylem ve dizge gibi kavramların karşılık bulması, filozoflara ve akımlara göre daha az ya da daha çok önem arz edebilir.

Felsefede dizge, filozofun bir ilke etrafında düşüncelerini geliştirmesinde görülür ve filozofun kuram ve görüşlerinin bütünü-birliği anlamında söz konusu edilir. Felsefi akımlar için de dizgeye –edebiyatta olduğu gibi- bir ortaklık unsuru olarak işaret edilebilir (Akarsu, 1979, s. 54). Ancak dizge aynı akımdan gelmenin olmazsa olmaz tek şartı değildir. Söylem benzerliği ise edebiyata oranla daha fazladır veya söylem kavramının ele alınışına göre edebiyattaki gibi biricik söylem de söz konusu edilebilir. Çotuksöken'e (1994, s. 14, 16) göre felsefe için ortak söylem seçilen konular, konuya ilişkin değerlendirici ortak düşüncelere sahip olmak ve dile getirilişe ilişkindir. Biricik söylem ise filozofun metninde ortaya koyduğu özgün bakışa ilişkindir. Güçlü ve diğerlerinin (2003, s. 1340) hazırladığı Felsefe Sözlüğünde söylem çözümlemesinin giderek felsefeye yaklaştığı ifade edilirken hem yazarın metni kurma stratejilerinin hem de okurun onu anlama koşullarının araştırılmasına ilişkin çeşitli unsurlara yer verilmektedir. Anlaşılacağı üzere söylem çözümlemesi, yukarıda metin merkezlik başlığında adı geçen biçimci (formalist) yaklaşımların görüşleriyle kıyaslandığında, felsefe için biçim kavramına göre içeriği daha kapsayıcıdır.

Filozofun bir ilke etrafında düşüncelerini geliştirmesi hususunun biraz daha açıklanması gereklidir. Yani filozof varlık ve ardından bilgi görüşünü bu ilke üzerine bina eder. Bu bir bakıma felsefi metinlerin anlaşılması adına metafiziği temele almaktır. Filozofların felsefi metinlerinin dizgeli bir karakter arz etmesinin anlamı budur. Felsefe tarihine bakıldığında birçok filozofun metinleri (ayrı ayrı metinler bir bütün olarak görülmelidir) bu karakterdedir. Felsefi okuma da felsefeye ve onun tarihine ulaşmanın yoludur. Günümüzde de felsefeciler tarafından genel kabul gören inceleme tarzı metafizik/ontoloji/epistemoloji arasındaki bu dizgeli yapıyı dikkate almaktadır. Felsefi okuma ve inceleme bakımından metafizik/ontoloji/epistemoloji gibi bölümlere ayrılması başlı başına bir tartışma konusudur. Elbette bu tartışma içerisinde farklı görüşler, neyi öne çıkarıyorsa, felsefe okurunun filozofun metninde ona öncelik vermesi gerektiğine işaret edecektir. Felsefe tarihine ilişkin genel seyrimiz, bu konuda bizim de yaygın kabul gören görüşten hareket etmemize olanak vermektedir.

Dizge ve söylem kavramlarından, felsefe sahasında karşılık buldukları bu yönler bakımından, faydalanmak felsefe okurunun yararınadır. Örneğin bir filozofun kuramlarından birini daha iyi anlayabilmek için diğer kuramlarını ve görüşlerini de bilmek ve kuramları veya görüşleri arası bağlantıları kurmak gereklidir. Bunun için dizge kavramı yol göstericidir. En azından, bir filozofun veya akımın dizgesine işaret edilebilmesi sayesinde *'sınırına, amacına ve soyutlama düzeyine'* (Güçlü vd., 2003, s. 402) ilişkin de bir takım bilgilere kapı aralanmış olmaktadır. Felsefe sahasındaki söylem çözümlemeleri ise metnin içinde kullanılan *'düzenleyiciler'* bakımından biçimci yaklaşımlarla yan yana gelir. Ayrıca okurun anlamasını artırmak için içeriğin, -yazar sonrası incelemeyi kolaylaştırmak için- yazardan bağımsız olarak şematik hale getirilmesine olanak sağlamaktadır. Bu tarz işlemler ise, yine metinde sunulan düşünce içeriğine göredir. Başka deyişle *"çekirdek meselelerin"* ortaya çıkması sağlanır.

Edebiyat kuramlarının bazısında biçimin bazısında ise içeriğin öne çıktığı görülmüştür. Edebiyat tarihinin seyri açısından da biçim ve içerik arasında önceliğin değiştiği dönemler veya akımlar elbette mevcuttur. Biçimi, anlama ulaşmak için hareket noktası olarak belirleyen kuramlar edebiyat teorisinde azımsanmayacak bir yer kaplamaktadır. Felsefi roman veya şiir ise hem biçim hem de içeriğin ön plana çıkması nedeniyle ayrı değerlendirilerek biçim edebiyat sahasındaki gibi değerlendirilebilir. Ancak bir roman veya şiir felsefe gözüyle okunduğunda bile daha çok içeriğe özen gösterilir veya başka bir deyişle biçimin içeriğe katkısı göz önüne alınır.

Felsefi bir okuma için edebiyat kuramlarından faydalanmak ve bu tarz kuramların üzerinden atlamamak gerektiği zaten bu çalışmanın başlıca savıdır. Çünkü metin odaklı kuramların metinler üzerinde yaptığı çalışmalar genel olarak okumaya ve özel olarak felsefi okumaya katkı sağlayacak niteliktedir. Yukarıda Edebiyat Kuramları ve Okuma Önerileri başlığının Metin alt başlığında bu kuramlardan bazı görüşler felsefi okumada işlevli olacağı düşünülmüş ve aktarılmıştı. Söz konusu alt başlıkta, okurun diğer disiplinlerin bilgilerini ve öznelliğini okuma sürecine dâhil etmemesi gerektiğinin metin merkezliliğin başlıca fikri olduğuna değinilmişti. Bu başlıca fikir hariç, metin merkezliliğin biçimden hareketle anlama ulaşmak için ortaya çıkardığı diğer fikirler felsefi okuma açısından işleve sahiptir. Ancak bu ifadeler, felsefi okumanın sadece metin merkezli gerçekleştirilmesinin önerildiği anlamına gelmez. Metin merkezliliğin ortaya çıkardığı okuma önerileri metnin anlaşılmasını kolaylaştırmakta işe yarasa da felsefi okuma için yeterli gelmeyecektir. Biçimcilerin yaklaşımlarında geliştirilen öneriler daha çok okunabilirliği artırmak ve anlama (derin anlam dâhil olmak üzere) ulaşabilmek için metnin düzenini/akışını belirleyen bir takım unsurların bulunmasını sağladığı için kıymetlidir. Felsefi okuma ise bu yöntemleri kullansa da, bunların ötesine geçerek bir takım

disipliner hassasiyetleri gündeme getirebilir. Bu hassasiyetler ise daha çok içerikle ilgilenmeyi gerekli kılacaktır.

Felsefe tarihi boyunca felsefi meselelerin bir hayli çata-
tallaşmasının temel nedeni içeriğin ön planda olmasıdır. Çotuksöken'in (1994, s. 82) deyişiyle felsefi meselelere ilişkin sonsuz sayıda kavrama tarzı mevcuttur. Ancak benzer olanlar aynı sınıfa dâhil edilebilmiştir. Bu meseleleri inceleyen felsefeciler (araştırmacılar, felsefe tarihçileri) sayesinde ise bazı çekirdek meselelerin varlığı söz konusu edilebilmektedir. Gündoğan (1999, s. 197) ve Koç'a (2015, s. 107) göre de edebiyattan farklı olarak felsefi metinler çoğu zaman benzer soru ve konular (çekirdek mesele) etrafında kaleme alınır. Okur ise metni eline aldığı anda, bunları bilmek noktasında kendi potansiyeli ile baş başadır. Çekirdek meselelerin varlığından habersiz bir okur oldukça zor bir okuma etkinliğiyle karşı karşıyadır denilebilir. Diğer taraftan filozofların metinlerinin çekirdek meselelere göre özetlendiği bir takım ikincil metinlere bağımlı kalmak, Fish'in deyişiyle, yorumlama cemaatlerinin etkisi altında kalmak anlamında da değerlendirilebilir. Bu bağımlılık ise özgün bir okumanın gerçekleştirilememesi eleştirisine maruz kalabilir. Böylesi bir eleştirinin haklılığı ya da haksızlığı tartışması bir kenara bırakılırsa, felsefe okuru eğer özel bir inceleme amacı taşıyorsa çekirdek meseleye olabildiğince hâkim olmalıdır. Çekirdek meseleye dair kaleme alınan ikincil metinlerin sunduğu bilgiler birbirinden farklı olabilmektedir. Bu türden ikincil metinlerin çokluğu karşısında onların farkında olmak veya onları okumuş olmak ancak okumayı bunlardan herhangi birisinin penceresiyle sınırlamamak veya sınırlandırılmak da bunu bile isteye yapmak gereklidir. Çekirdek meselelere böylesi bir hâkimiyet düzeyi, Fish'in görüşlerinde konu edilen eleştirinin haklılığını da ortadan kaldırır. Buna koşut, çekirdek meseleye ilişkin özgün bir bakış açısı geliştirmek isteyen bir okur, Fish'in değerlendirmesindeki içeriğin farkında olmalı ve nihai olarak böylesi etkilerden sıyrılmaya çalışmalıdır.

Okuma ve metinlerin sınıflanmasına ilişkin buraya kadar söylenenler felsefi metinlerin taşıdığı amaçlardan biri olarak bilgilendirme/öğretme amacına işaret etmektedir. Ancak felsefi metinlerde içeriğin ve buna bağlı olarak fikrin ön plana çıkması özelliği, yukarıda çözümlenmeye çalışılan felsefi metinlerin amacı (amaçları) konusuna biraz daha nüfuz edilebilmesine olanak vermektedir. Çünkü felsefi metin özelliklerine ulaşıldıkça onların amacı konusunda tespitler yapılabilmesi olanağı artmaktadır. Bu noktada felsefi metinlerde içeriği ön plana çıkaran temel faktör, ortaya koyulan düşüncenin bir çekirdek meseleye bağlı olsa da yeni bir görüş olmasıdır. Tersinden söylenirse, yeni bir görüş sunulmamış olsaydı zaten içeriğin herhangi bir önemi kalmazdı.

Todorov (2011, s. 79-83) gerçeğe benzerlik konusunu tartışmaya açarken aynı zamanda ikna kavramına değinir. Ona göre, örneğin romanlarda, olayın gerçekleştiği sırada orada olmayan açılarından kim gerçeğe daha fazla benzemeyi başarabilir ve ikna ederse gerçek onun anlattığı şekilde gerçekleşmiş olur. Fakat felsefe metni için ikna, sadece 'olay' etrafında düşünülmez. Felsefe metni için ikna çabası oluşturulan yeni görüş üzerinedir. Örneğin bir felsefe metni gerçeğin ne olduğuna ilişkin ikna etmeye dayalı olabilir. Felsefi metin yazarı oluşturduğu yeni ilke ve görüşler doğrultusunda gerçek/doğruluk/hakikat gibi kavramları açıkladığını ileri sürer. Yani felsefi metinde gerçeğe benzemek değil gerçeği ve ilişkili bazı temel kavramları (veya ele alınan herhangi bir çekirdek problemi) açıklamak veya bulmaya çalışmak esastır. Bu noktada felsefe metninin ikna amacını da kapsayacak ama bu amaçtan daha önce, yeni bir düşünce oluşturmayı amaçladığı görülmektedir. İkna edicilik elbette felsefi metinler için yadsınmaz. Ancak daha öncekilerden farklı olarak gerçeği/hakikati bulmaya ve açıklamaya çalışmak bulunan fikre yönelik ikna çabasından daha önce gelir. Kaldı ki her felsefi metin sizi ikna etmek amacıyla yazılmamış olabilir. Onun amacı okura yö-

nelmiş bir amaç olursa iknadır. Ancak, her felsefi metin için okuru ikna etmeye yönelmiştir, dolayısıyla felsefi metinlerde başlıca amaç iknadır diyemeyiz. Kaldı ki bu zamana kadar çözülemediği düşünülen bir problemi veya ortaya atılan yeni bir problemi sadece kendi içerisinde çözmeyi, anlamayı istemek ve bunu yazılı olarak aramak, aynı zamanda yeni bir düşünce oluşturmaktır.

Felsefi metin -çoğunlukla günümüzde kabul gören felsefi makale/deneme yazma şekli kastedilerek- içerik olarak temel tez ve onu destekleyen argümanlar biçiminde kurulabilir. Bu tarzda kaleme alınan metinlerde ise 'ikna edicilik' niteliğinin (Thompson&Waring, t.y., 2) ön plana çıktığı söylenebilir. Ancak böyle olması dahi, ikna etmenin felsefi metinler için tek amaç olduğu anlamında kavranmamalıdır. Çünkü filozoflar okuyan herkesi ikna etmek çabası doğrultusunda metnini kaleme almamış olabilir. Yine de felsefe okuru, ikna sürecinin varlığından haberdar olmalıdır ve okuma etkinliğini de bu ikna etkileşimine göre düzenlemelidir.

Felsefi metin ister bilgilendirme/öğretme, ister ikna etme, isterse de yeni bir düşünce oluşturma amacıyla yazılmış olsun, içeriğin ön plana çıkması argümanların analiz ve sentezine ayrı bir önem vermeyi gerektirir. Çünkü okur açısından bilgilenme-ikna sürecinin güvenilir şekilde gerçekleşmesi, yeni düşüncenin başarıyla tespit edilmesi ve bunlara bağlı okuma etkisinin artırılması ancak argümanların analiz ve sentezinin titizlikle yapılabilmesiyle mümkündür. Chudnoff'a (2008, s. 1) göre temel tez (sav) ve buna dayalı argümanlarla oluşturulan felsefi makaleler basit bir derleme sonucu ortaya çıkmaz. Yazar tarafından bütün argümanlar üzerinde dikkatle düşünülmüştür. Dahası karşı argümanlar dikkate alınarak çürütülmeye çalışılmıştır. Gelgelelim kabaca tez ve argümanlara dayalı olarak oluşan ve içeriğe doğru açılan bu kapı her halükarda biçim duvarı üzerindedir. Portmore'un (2001, s. 7) belirttiği üzere argümanların birbirine eklemlenmesi ve temel

sava varılması noktasında oldukça karmaşık metin yapılarıyla karşılaşılabilir. Yine de felsefi metinler için giriş, gelişme, sonuç kısımlarını içeren bir metin düzeni yaygın kabul görmektedir. Fakat bazı filozofların metinlerinin okunması sırasında metin üzerinde dikkatle çalışılmadıkça bu yapıyı keşfetmek oldukça zordur. Ayrıca, yukarıda zikredilen felsefi metinlerin farklı formlardaki örnekleri, böylesi genel kabul gören yapılar sunmayabilir.

Kurmaca metinleri okuma teknikleri arasında gösterilen okuma amacını belirleme, tahmin etme, olayları zihinde canlandırma, sorgulama, kapalı noktaları açıklığa kavuşturma, sonuçlar çıkartma, sonuca varma gibi teknikler mevcuttur (Adalı, 2010, s. 22-23). Bu teknikler felsefe okuru tarafından felsefi metnin amaçlarının farkında olarak kullanılmalıdır. Bu teknikler arasında felsefi okuma açısından itiraza açık olanı ise olayları zihinde canlandırmadır. Felsefi romanları dışarıda tuttuğumuzda felsefi metinlerde nadiren “*zihinde canlandırmaya*” müsait *olaylar*la karşılaşılabilir. Ancak, felsefi metinler okunurken kavramlar arası ilişkilerin kurulmasına, argümanların ayrıştırılıp birleştirilmesine ihtiyaç duyulduğu açıktır. Bu ihtiyacı duyan okur zihnini bir bakıma olay örgüsüne benzer bir canlandırmayla aktif tutmalıdır. Felsefi metinlerde çoğunlukla olay örgüsü değil tez-argümanlar-sonuç arasında bir örgü söz konusu edilebilir. Bu aynı zamanda yukarıda tartışılan somuta indirgeme veya soyut düşünme becerisi geliştirmekle bağlantılı bir husustur. Analiz ve sentez yaparak okuma somuta indirgemeyi zaman zaman gerektirse de daha çok soyut düşünme becerisi istemektedir.

Argümanların analiz ve sentezi hususunda Todorov'un (2011, s. 45-57) bahsettiği ‘*ardışıklık*’ ve ‘*dönüşüm*’ kavramları dikkate alınabilir. Örneğin, daha önceki felsefi metinlerde ele alınmış bir tanım veya görüş yeniden tanımlanmak veya değerlendirilmek istenmektedir. Bu gerçekleştirilirken – ardışık argümanlar aracılığıyla- esasında önceki tanım veya görüş dö-

nüşüme uğratılmaktadır. Bu dönüşüm *olumsuzlama* şeklinde de yapılmış olabilir. Bazı felsefi metinlerde dönüşümün hangi iletiye doğru yöneldiği metin içerisinde varsayımlarla haber verilmektedir. Hatta sonuçta hangi tanıma/görüşe varılacağı daha baştan verilmiş de olabilir. Bu tanım/görüş çoğunlukla bilinen, ezberlenmiş olanın ötesine geçen, yeni ve alışılmamış bir içeriktedir. Yeni ve alışılmamış olması nedeniyle dikkat çekicidir ve okuru metnin içerisine çeker. Bu noktada filozof bir yandan metoduna ve argümanlarında sunacağı bilgilere dikkat çekmiş olmaktadır. Diğer yandan okurda '*bilgisizlik duygusunu*' harekete geçirerek merak uyandırmak istemiştir. Dolayısıyla filozof hem art arda bağıntıları kullanmakta hem de başlangıçta ortaya koyduğu dönüşüme onu vardırıran yolu keşfetme şansını okura sunmaktadır. Böylelikle de oluşturduğu yeni düşünce içeriğini temellendirmiş olmaktadır.

Argümanlar arası ardışık diziliş, metindeki argümanların yazar tarafından sıralanması anlamında anlaşılmalıdır. Argümanlar, okur tarafından metne sadık kalarak özet halinde sıralanabilir. Bazen filozof en önemli ve güçlü argümanının üzerinde daha uzun uzadıya durmuş ya da metin içerisinde onu tekrarlayarak okura hatırlatmak istemiş olabilir. Diğer taraftan, okur filozofun en önemli ve güçlü argümanının hangisi olduğuna kendisi de karar verebilir. Okurun bu serbestliği ise bir bakıma tartışmaya dayalı veya eleştirel bir okuma gerçekleştirmek olarak anlaşılabilir.

Anlaşılabileceği üzere, felsefi metinlerin amaçları bakımından, yeni bir düşünce oluşturmaya kıyasla ikna etme amacının ikinci planda olduğu söylenebilir de, ikna yönü okur ve filozof arasındaki etkileşimin nasıl gerçekleştiğine veya gerçekleşmesi gerektiğine dair de görüşlerin derinleştirilmesini gerekli kılmaktadır.

Tartışmaya dayalı veya eleştirel bir okumada, okur felsefi metin karşısında bir temel tutuma sahip olmalıdır.

Hatırlanırsa, yukarıda okur merkezli edebiyat kuramlarından bahsedilirken bu hususa değinilmiş ve temel bir yaklaşım ortaya koyulmuştur. Warburton, Iser, Eagleton, Gadamer ve Fish'in yaklaşımlarının belirli yönleriyle hakkanî temelde bir okumanın nasıl olması gerektiğine ilişkin sunduğu işlevlere değinilmişti. Bu düşünürlerin görüşlerinden hareketle ulaşılan genel kanaat felsefe okurunun metinde sunulan görüşler karşısında açık ve çoğu zaman mutedil olması gerektiğidir. Ancak açık ve mutedil olmak tartışmaya veya eleştiriye dayalı bir okumanın önünde engel olarak görülmemelidir. Hatırlanacağı üzere hakkanî temelde bir okuma tutumunda, okurun kendi kanaatlerinden de kolay kolay vazgeçmemesi gerektiği savunulmuştu. Dolayısıyla tartışmaya veya eleştiriye dayalı bir felsefi okumada dahi, okur metindeki içeriğe ilişkin ikna olmak bakımından metin-yazar ve kendini bir arada ve aynı önemde ele almaya çalışmalıdır. Bunun mümkün olup olmadığı ile bunun için çaba göstermek birbirinden farklı görülmelidir.

Aynı zamanda, hem okuru ikna etmeye yönelen hem de daha önceki bir filozofun görüşlerini çürütmeye çalışan felsefi metinlerin sayısı da azımsanamaz. Bunlar tartışmaya dayalı metinlerdir. Öyle ki, filozof önceki bir metne ilişkin başlı başına bir çürütmeyi kendinden öncekini açıkça zikretmeden de yapar. Yani tartışmasını açıktan yapmaz ama metnin kendisi aslında bir felsefi problemin önceki çözümünün çürütülerek yeni bir çözüme kavuşturulmasıdır. Ya da çürüteceği görüşün tezine ve argümanlarına da kendi metni içerisinde yer vererek tartışmasını sürdürür. Felsefi metnin bu özelliği karşısında okur nasıl bir tutum içerisinde olmalıdır. Aristoteles'in (2016, s ...) şu sözü okurun böylesi metinler karşısındaki tutumuna bir örnek teşkil etmektedir: *"...tüm tartışmalı savları tıpkı bir davadaki birbirine karşı iki taraf gibi dinleyenin yargılama konusunda daha başarılı olması kaçınılmaz."* Yani felsefi okumada tarafsız olmak değil her iki tarafın da taraftarı olmak

gereklidir. Eğer hangisinin makul, doğruya yakın olduğuna karar verilecekse okuma sırasında kendini her iki tarafın da yanında hissetmek daha iyi olacaktır. Metin, ister tartışmaya dayanmayan fakat yeni bir düşünce etrafında isterse de daha önceki bir tezi çürüterek okuru ikna etmeye yönelmiş olsun her halükarda okur argümanları nasıl değerlendirileceğine ilişkin ön bilgiler geliştirmelidir.

Argümanların okur tarafından serbestçe ve daha etkin değerlendirilmesi, felsefi okuma açısından, okurun da ön plana çıktığı tartışmaya dayalı veya eleştirel bir okuma örneğidir. Böyle bir okumada; okur kendince önemliden önemsize, güçlüden güçsüze doğru yeni bir sıralama yapabilir. Örneğin, yazarın tezini destekleyen en güçlü argümanı olarak gördüğü bir hususu okur karşı argümanlar geliştirerek güçlü bulmayabilir. Elbette böylesi işlemleri yaparken okur filozofun vurgularına özel dikkat göstermelidir. Felsefi metnin bu tarzda okunması, okurun metin üzerinde özel amaçlar güttüğünü de göstermektedir. Ancak bu okuma tarzında dikkat edilmesi gereken, okurun felsefe metnini kendi bireysel amaçlarına indirgeyerek tahrip etmesi ihtimalidir. Bunun karşısında ise çoğu zaman disiplinler hassasiyetler vardır. Bu yönüyle felsefe okuru hem metne ve disiplinler hassasiyetlere bağlı hem de metin içerisinde kendi amaçlarına göre özgür olmalıdır. Okur için filozofun düşünce dünyasına ulaşmanın yolu elde ki fiziksel varlık olan metinden geçtiği gibi disipline ait ön bilgileri ile bu yolda ilerlemektedir.

Felsefi okuma açısından disiplinler hassasiyetin önemli bir boyutu daha önceki felsefi metinlerin okunmasında elde edilen fikirlerin yeni okunan felsefi metnin okunmasını etkilemesidir. Felsefede içeriğin önemi ve filozofun biricikliğinden bahsedilmişti. Bu itibarla, görüş benzerlik ve ayrılıkları bilhassa ikincil felsefi metinler için önemli inceleme konusu olmuştur. Dolayısıyla felsefe okuru, çekirdek meselelerin de yön verdiği şekilde, sıklıkla karşılaştırmalı okuma yapmak-

tadır. Zira ister filozofların metinleri isterse de ikincil felsefi metinler olsun, bunların içeriğinde başka metinlere olumlu/olumsuz göndermeler söz konusudur. Bu noktada okur kendi potansiyeli ile baş başadır. Bu açıdan, okurun bazen metinler arası okuma yapması veya okuduğu metni farklı metinlerle destekleme ihtiyacı hissetmesi normaldir. Vurgulanan hususa benzer şekilde, Manguel, (2013, s. 34) Borges'in okuma tarzından bahsederken, Arjantinli yazar Ezequiel Martinez Estrada'nın, *'Kimileri vardır ki, okurken anımsar, karşılaştırır, başka ve daha önceki okumalardan duygular çıkarıp getiriverirler.'* dediğini kaydetmekte ve *'Bu zinanın en incelikli biçimlerinden biridir.'* Borges sistematik kaynakçalara inanmaz ve böyle zinalı okumalara destek verirdi." diye belirtmektedir. Felsefi okuma etkinliğinde ise Borges'in desteklediği okuma tarzından uzak durmak okurun tercihidir. Ancak felsefi metinlerin tarihselliği ve göndermeli yapısı nedeniyle felsefi okuma *'duygulardan'* daha çok fikirlerin çıkarılıp getirildiği bir tür *'zinalı'* okuma olma sonucuyla karşı karşıyadır. Bu hususta okur kendi özel amaçlarına uygun şekilde bir tercihte bulunabilir. Tercihte bulunduktan sonra ise özel amaçlarına uygun şekilde düşüncelerini düzenlemeli, başka bir deyişle derli toplu bir zihinsel hal içerisinde olmaya çabalamalıdır. Bunun için okurun kendine dönerek kendini de masaya yatırması gereklidir.

Yeri gelmişken felsefi metinlerde duygu ve fikir bahsi-ne dair de birkaç söz söylemek gereklidir. Felsefi metinlerde fikrin ön plana çıktığı neredeyse felsefeyle ilgilenen herkesin üzerinde anlaşacağı bir husustur. Ancak bu durum felsefi metinlerin çeşitli duyguları içermediği anlamına gelmez. Elbette felsefi metinlerde okuyucu çekmek üzere kullanılan duygular, fikirler kadar ön planda değildir. Nihayetinde duygular fikirlerle bağlantısı içerisinde veya onların gölgesinde daha az görünür olsa da felsefi metinlerde de mevcuttur. Kaldı ki fikirlerin (düşüncelerin) de temelinde duyguların bulunduğu şeklinde özetlenebilecek felsefi görüşler hepten haksız olarak

nitelendirilemez. Hospers (2002, s. 15) bu hususta felsefe ve dolayısıyla felsefi metinler için şu sözleri kaydetmektedir: “... Üstelik felsefe, en azından bazı yönleri ile, şiddetle duygularımıza (emotions) başvurur ve bu girişimi, metaforik ifadeler ve konuşmanın müphem modlarına tutkun, onulmaz bir eğilimi beraberinde getirir. Sebebi, -özellikle uzun bir tartışmanın ortasında- ne söylediğimizin veya neyi sorduğumuzun tam olarak açıklığa kavuşmasının genellikle zor olmasından kaynaklanmaktadır...”

Her ne kadar disiplinler hassasiyetler söz konusu edilse de tamamen metin-yazar merkezli bir okuma felsefi okuma açısından hem mümkün hem de doğru değildir. Bu kanaati destekler şekilde, Bakhtin yazarla diyalog hususunda empatinin mümkün olmadığını ve diyalogun devamlılığı açısından da doğru olmadığını söyler (Erkman-Akerson, 2010, s. 204). Buna göre kişi karşısındaki eseri tam olarak anlayamaz. Eğer tam bir anlama gerçekleşirse bu okur ile eser arasındaki diyalogun bitmesi anlamına gelir. Aynı şey felsefe metninin okuru için de geçerlidir. Zira filozofların metinleri bazı hususlarda yorumlamaya açık ve kendisine tekrar tekrar geri dönülen temel kaynaklar niteliğindedir. Yani felsefi okumada filozofla tam bir empati yapılmasının mümkün olup olmadığı bir kenara bırakılırsa, felsefe okurunun empati yapmaya çalışması pek önerilebilecek bir tutum değildir. Empati yerine, filozofla tartışılması, hatta bu tartışma içerisine diğer filozofların görüşlerinin de dâhil edilmesi önerisiyle daha çok karşılaşılır. Dolayısıyla, yazarın niyeti esas alınarak ve metin dışı bütün faktörler hesaba katılarak tek ve doğru yoruma ulaşılmaya çalışılsa da bunun tam olarak başarıldığı da iddia edilmez. Yine de bu iddia okuma motivasyonunu artırmak için muhafaza edilmelidir. Fakat felsefi metinler, bazen, her okumada yeni yorumların keşfedildiği metinler olma potansiyeline sahiptir. Yani felsefi okumada yönelim yazarın ortaya koyduğu tek ve doğru yoruma doğrudur. Fakat bu yönelime rağmen metin çoğul okumaya kapatılmamıştır.

Felsefi eserler fikri öne çıkardığı için bir yönüyle de bilgilendirici niteliktedir. Bilgilendirici metinlerin genel bir özelliği olarak ise edebi eserlerdeki gibi okuyucunun metne dâhil olması amacını taşıyan boşluklar yerine tezler olabildiğince detaylarına girilerek izah edilir. (Çotuksöken, 1994, s. 22, Koç, 2015, s. 112). Elbette bu ifadeler, tezler her zaman bütün detaylarıyla izah edilmeyeceği için felsefi metnin boşluk taşımayacağı anlamına gelmez. Hatta kimi edebiyat kuramcılarına (Eagleton, 2014, s. 89) göre detaylara girerek izah etmek boşlukları azaltmak yerine her seferinde yeni boşluklar ortaya çıkarmaktadır. Felsefi metinleri okumaya yeni başlayan bir okur için onun bilgilendirici mahiyeti de aksine okurda bilgisizlik hissinin ortaya çıkmasına neden olabilir. Taşdelen'in (2011, s. 117, 123) belirttiği üzere felsefi metinlerde imge ve metafor, bütün bir eser kendileriyle dolup taşmasa da, azımsanmayacak şekilde rastlanan anlatım biçimleridir. Felsefi metinlerde metafor ve imge kullanımı ile metindeki boşluklar arasında ilişki kurulabilir. Keklik (1984, s. 95) felsefi metinlerde metafor ve örnekleme kullanımının kolaylaştırma amaçlı olduğunu belirtmektedir. Ancak metinde metafor kullanılması da sanıldığı gibi her zaman tezin daha iyi anlaşılmasını sağlamayabilir.

Felsefi metinlerin asla boşluk taşımayacağı iddiasında bulunmuyoruz. Ancak felsefi metinlerde boşluklar yoluyla okurun hayal dünyası yerine sorular yoluyla okurun fikir dünyasını harekete geçirmek daha önceliklidir denilebilir. Hatta felsefi sorular (metin bitirilmeden önce) çoğu zaman okurda fikirselsel bir boşluk ya da yeterince temellendirilmemiş birçok cevabın yol verdiği karmaşaya yol açar. Chalmers Bilim Dedikleri (1994, s. 29) isimli eserinin takip ettiği yolu açıklarken *"Karmaşayla başlar, daha büyük bir karmaşayla bitiririz"* demektedir. Felsefi bir metin karşısında okuyucu da çoğu zaman böyledir. Metne ister istemez bir karmaşa içerisinde dâhil olmaktadır. Metnin sonuna gelindiğinde ise filozof hak-

kında düşüncelerinin toparlandığını (bilgilendiğini) sanan okur aslında yine bir karmaşa içerisine girer. Yani okur bilgilendirilir ancak hala içindeki karmaşa ve bilgisizlik hissiyatı geçmez. Okurun bu hali yaşamasını elverişli kılan ise felsefenin çekirdek meseleleridir. Ancak böyle bir okuma güzergahında seyreden okurun felsefe tarihine ilişkin bilgilendiği/öğrendiği açıktır.

Anlaşılabileceği üzere sorular okurun fikir dünyasındaki belirli cevapların harekete geçmesini sağlamaktadır. Bu açıdan okur düşünmeye sevk edilir ve metne dâhil olma hızlanır-ken metnin okunma hızı yavaşlamış olmaktadır. Yani felsefe okurunun kendisini okuma işine verdiğiinden emin olduğu sürece, ne kadar yavaş okuyorum diye hayıflanmasına gerek yoktur. Elbette felsefi metnin okunmasında başlama ve bitiş arasında geçen zamanı metnin uzunluğu/kısalığı da belirler.

Eco'ya göre (2013, s. 14-17) metnin kısalığı ve uzunluğu sorunu, metnin hızlı giriş yapması ve hem girişte hem de metnin bütününde ortaya çıkan boşluklar *“okur göz önünde bulundurulurken değerlendirilmelidir.”*. Buna göre felsefi metinler için kısalık ve uzunluk sorunu bugün için gündeme getirilse de filozoflar bugünün okurunu göz önüne almamışlardır. Ancak felsefi metinlerde de her ne kadar tezler detaylandırılmaya çalışılsa da filozoflar tarafından boşlukların bırakılması olağandır. Örneğin, okur tarafından zaten bilindiği/bilinmesi gerektiği varsayılan bir görüş detaylarıyla açıklanmamış olabilir. Zira bazı felsefi metinler de, sadece çekirdek probleme vakıf sınırlı bir çevre tarafından okunacağı düşüncesiyle yazılmıştır. Dolayısıyla böylesi boşlukların okur tarafından doldurulması beklenmektedir. Edebi metinlerde okur bunları daha özgür doldurabilir. Ancak felsefi metinler için bu durum kısmen geçerlidir. Felsefede bu işlem daha çok felsefe tarihinde ortaya koyulan içeriğe ilişkin bilgi gerektirmektedir. Dolayısıyla felsefi metinler çoğu zaman ek okumalarla desteklenmelidir.

Bir felsefi metni okurken ek okumalarla destelemeye gereksinim duyulması ilk bakışta felsefe okurunu oyalayan bir problem olarak görülebilir. Ancak üzerine biraz dikkatle düşünüldüğünde felsefi okumanın ve buna bağlı anlamının gerçekleşmesi için yazarın bir tür taktiği olarak da değerlendirilebilir. Bu anlamda bazı felsefi metinlerde de bir tür *“oyalanma sanatından”* (Eco, 2013, s. 70) faydalandığı ileri sürülebilir. Örneğin, felsefecilerin problemi ele almak için ortaya koyduğu temel soru veya bazı açıklamalardan sonra karşılaşılan alt sorularda okur metinde ele alınan problem üzerinde düşünmeye sevk edilmektedir. Başlıca, elindeki felsefi metnin sahibi olan filozoftan önce bu probleme ilişkin neler söylenmiş olabileceği üzerine düşünür ve bir taraftan buna ilişkin ön okumalar gerçekleştirebilir. Daha önce karşılaşmadığı bir kavramla karşılaştığında da ona destekleyici bir kaynaktan bakmak durumunda kalmaktadır. Bu halde okur kendini tamamen destekleyici kaynakların tekeline bırakmaz. Onu destekleyici kaynağa başvurmaya zorunlu bırakan soru/kavram/problem düşünmesinde yer etmiş olmaktadır. Kısaca destek alsa da aslında düşünmeye sevk edilmiştir. Metin üzerine düşünülen anda okuma ister istemez bekletilmektedir. Bu, Eco’nun (2013, s. 74) oyalanma taktiği bağlamında sunduğu *“... yazarın ya da metnin okuru ... çıkarımsal bir gezinti yapmaya davet ettiği”* örneklerle bağlantılı açıklanabilir. Okuma esnasında bu tarz soruları kendi kendine cevaplayan okur filozofun cevabını ya bulacak ya da bulamayacaktır. Bu sorular sayesinde filozof aslında sadece okuru daha fazla merak içerisinde bırakmıştır. Bu yolla okur metnin içerisine dâhil edilmiştir. Dahası, çoğu zaman felsefe okuru metnin ilerleyen kısımlarında sorunun veya soruların cevabını kendi düşünce dünyasında bulamadığını fark eder. Aynı okur filozofun alışılmadık (kendi dönemi için yeni ve uzun yüzyıllar hüküm sürecektir nitelikte) bir cevaba sahip olduğunu gördüğünde ise onun dehasına hayran kalır. Dolayısıyla, bir bakıma yukarıda vurgulanan ikna edicilik veya bilgilendirme gerçekleşmiş olur.

Felsefi bir metinde filozof zaman kavramını romanda olduğu gibi ileri geri sıçrayışlarla veya hızlandırarak, yavaşlatarak kullanmaz. Eco'nun (2013, s. 80) tabiriyle okur romanda '*vites değiştirilmeye*' zorlanır. Ancak felsefi metinlerde bu zamansal vites değiştirme pek söz konusu edilemez. Ütopyalar ve felsefi romanlar dışarıda tutulursa, zaman felsefi metinler için gerçeğe uygunluk hususunun en önemli ölçütüdür. Ancak, yukarıda ortaya koyulduğu üzere, belirli çekirdek mesele etrafında silsile halinde görüşler ortaya çıkmış olması felsefi metinleri okumada nüfuz edilmesi gereken zaman (tarihsel dönem) konusuna işaret etmektedir.

Felsefi metinler açısından çoğunlukla, Eco'nun (2013, s. 60) romanlar için '*Sıfır Zamanı*' ifadesiyle sabitlediği metnin yazıldığı yıl üzerinde anlaşma sağlanabilir. Felsefi metnin geleceğe yönelimi ya da geçmişteki felsefi metinlere ilişkin değerlendirmeleri metnin yazıldığı zamanı değiştirmez. İlaveten, içerik kurgusal bir zaman anlayışıyla okuyucuya sunulmaz. Diğer taraftan yine Eco'nun işaret ettiği şekilde '*Sıfır Zamanı*' olarak okuyucunun metni okuduğu tarih de dikkate alınmalıdır. Felsefi okuma, öylesine bir okuma etkinliği değil metne ilişkin değerlendirme yapmaktır. Bu değerlendirme için hem metnin yazıldığı zaman hem de okunduğu zaman bir arada önemlidir. Sözgelimi ilkçağ yunan düşüncesine ait bir felsefi metni yazıldığı tarihi dönem içerisinde anamlandırmak gereklidir. Aynı zamanda metnin mirasını değerlendirebilmek için okur kendi zamanından geriye doğru bakmalıdır. Zira felsefi metin geleceğe yönelmiştir ve okundukça bu potansiyeli artar.

Örneklenirse, Platon'un (M.Ö. 427) bir görüşü üzerine 19. Yüzyılda yazılmış bir metni 21. Yüzyılda okuyan biri olduğumuzu düşünelim: a) Düşünce ve yaşam olarak Platon'un ve döneminin, ayrıca sonrasındaki dönemlerdeki Platon kavrayışının bilgisine, b) 19. Yüzyılda kaleme alınan metnin döneminin bilgisine, c) bu metni kaleme alan yazarın felsefi

kabullerine, hedeflerine ve yaşamına ve d) kendi yüzyılımıza ilişkin bilgilere asgari düzeyde sahip olmak gereklidir. Bu sayede söz konusu metin üzerinde görece daha kolay ve konu üzerine bilgilenmenin daha kesin bir yolunu açan bir okuma gerçekleştirilmiş olur. Felsefe okurunun metnin yazıldığı zamanın farkında olması derin anlama yönelebilmesi için gereklidir. Yukarıda Greimas'ın kullandığı sözce ve sözcelem kavramlarının çağrıştırdıkları hatırlanırsa, zamanın farkında olmak felsefe okurunu metni kuşatan dönemin yaşamı bağlamına sevk eder.

Tarihi dönem haricinde bir de filozofun düşüncelerine etki eden tarihi süreç/olay ve coğrafya vardır. Ibáñez, (2018, s. 53) filozofların denk geldiği tarihsel süreç ve coğrafya ile ilgisini şöyle açıklamaktadır. *“Uzam ve zaman üstünde büyük adamların yaşamlarını düşlemeyi her zaman çok ilgi çekici bulmuşumdur. O nedenle, sık sık büyük bir adamın yaşam kronolojisiyle onun zamanındaki dünya haritasını yan yana koyarak, küre üstündeki seyahatlerini harita üstünde renkli kalemle işaretleyip, bunların onun yaşamındaki olaylarla bağlantısını kurarak çalıştım. Böyle yapmakla, dâhinin yaşamında zamanla uzamı, tarihle coğrafyayı bütünleştirmeye çabaladım. Bu tür şemalarda ortaya çıkan şekiller genellikle çok açıklayıcıdır.”* Tek tek filozofların yaşamlarında kendi öyküleri olduğu gibi, büyük tarihsel olayların veya yaşadıkları coğrafyanın etkisini bilmek de felsefi okumadan beklenen verimin artırılması için işlevseldir. Felsefe okuru için iyi bir tarih bilgisi bu yönde iş görür. Aksi durumda filozofların düşünceleri, Ibáñez'in deyişiyle (2018, s. 298) bir heykel görseliyle birleştirilerek öğrenilmiş olur. Bu hâl yorumlamanın da sığlaştırılması veya başarılammaması, düşüncelere yeni yollar açılmaması ile sonuçlanır. Başta da söylendiği gibi disiplinin amaçlarına matuf bir okuma disiplini yeni yollar açmaya hizmet etmesi bakımından böylesine detaylara dikkat edildiğinde başarıyla gerçekleştirilmiş olmaktadır. Bu hem herhangi bir felsefi metni eline almış ve felsefi

metinlerle daha önce hemhal olmamış bir okur için hem de felsefi metin okumada belirli bir doygunluğa ulaşmış okur için geçerlidir. İlk defa bir felsefi metni eline alan okur ondan hiçbir şey anlamadığını ileri sürüyorsa, bu; felsefi metnin kapalı şekilde de olsa bir veya birkaç tarihsel olaya, çekirdek mesele etrafında ele alınmış daha önceki düşüncelere göndermeler yapmasından ve coğrafyaya-kültüre özgü olmasından kaynaklanmaktadır.

En azından okur felsefi metnin böyle muhtevalar içerdiğini bilmeli ve okuma etkinliğinden beklediği karşılığın birdenbire olmayacağını göz önüne almalıdır. Başka deyişle felsefe sahasının böylesi zorluklarının farkında olmalıdır. Bu engelleri aşmak zorunlu değildir. Hospers'in (2002, s. 15) deyişle felsefe zorunsuz engellerle doludur. Felsefi okumanın öğretilmesindeki ve öğrenilmesindeki yararlar veya okurun zihninde bir model tasarımına sahip olmasının gerekliliği de bu noktada cereyan eder.

Felsefi metinlerin tek tek incelenerek bu genel özellikleri ne kadar yansıttığına bakmanın çalışmanın hacmini aştığı söylenmişti. Bir felsefi metni örnek olarak seçip felsefi metnin genel özelliklerine yönelmenin ne kadar mümkün olacağı da tartışmalıdır. Gelgelelim, yukarıda açıklanan ölçütlerden hareket edilerek (edebi metinlerin özelliklerine ilişkin yapılan mukayeseli tartışmalar ile felsefi okuma önerileri dışarıda bırakıldığında) felsefi metinlerin azımsanamayacak bir çoğunluğu için aşağıdaki şu özete ulaşılabilir. En azından böyle bir toparlamayla, felsefi metnin özelliklerini belirleme zorluğunun aşılması yönünde bir adım atılmış olmaktadır. Felsefi metnin tipik sınıflandırmalar içerisinde neden yer bulamadığına ve hatta sınıflandırma çabalarına çağlar boyunca neden baş belası olduğuna da geniş muhtevası bir cevap üretmiş olmaktadır. Aynı zamanda felsefi metin özelliklerine ilişkin bir takım bilgiler üzerine bütünsel bir felsefi okuma modeli kurulmaya olanak verilmiştir.

Felsefi metinlerdeki düşünce içeriği nihai olarak somutla bağlantılı olsa da bu bağlantı her metinde açık bir şekilde kurulmaz veya metnin ele aldığı konuya göre değişebilir. Somutla bağlantı kurmak sadece fikrin dünya ile örtüşmesi bakımından söz konusu edilmemelidir. Çünkü 'fikrin dünya ile örtüşmesi' ifadesinden ne anladığımıza göre bu değişmektedir. Nesne veya olayla tam bir uygunluk ya da gerçek yaşam denilenle doğrudan bir bağ kurulması benimsenen felsefi görüşe göre değişmektedir. Dolayısıyla felsefi metnin gerçeklikle bağ kurma tarzı bizzat 'gerçeklik', 'doğruluk', 'hakikat' gibi kavramlara nasıl yaklaştığı ile ilişkilidir. Bu durum, kullanılan dil ve anlatım özelliklerini de belirlemektedir. Gerçekle ilişkisi ve dil kullanımı bakımından felsefi metinlere bazen öğretici veya bazen edebi metin kategorisinde yer verilebilir. Her iki kategoride de yer verildiği de vakidir.

- 1) Eğer gerçekle olan bağlantının kurulmasında, dil ve anlatım açısından, doğrudan olma hali felsefi metinler için bir ölçüt haline getirilirse bugün felsefe sahasında anılan birçok metin kurmaca kategorisine hapsedilmek durumunda kalır. Böyle bir sonuç savunulsa da bugüne kadar felsefi incelemeye egemenlik kuramadığına göre, felsefi metinler için edebiyat sahasında yaygın karşılaşılan bilgilendirici ve kurmaca ayrımı yeterli gelmemektedir. Bu bakımdan kurmaca, bilgilendirici, spekülatif, teorik ve uygulamaya dönük olmak üzere bir çok metin felsefe sahası içerisinde anılmaktadır.
- 2) Felsefi metnin dilini, benimsenen felsefi görüşler ve tercih edilen yazma formu belirleyebilir. Filozofların kullandığı dil ilk bakışta, şiirsel dile yakın, bilimsel dile yakın, doğal/günlük dile yakın olmak üzere sınıflanabilir. Bu üç dil felsefi bir metinde aynı anda görülebileceği gibi, herhangi birisi metinde baskın olabilir. Farklı disiplinlerde olduğu gibi felsefe dili de nihayetinde günlük dilden yola çıkılarak özelleşmiştir. Her ne kadar bir felsefe met-

ni için soyut ve kuru bir dili olduğu genel kabul görse de üzerinde kesin karara varılmış bir felsefe dili yoktur. Bir metnin felsefe metni olup olmadığı dilinden değil daha çok içerikte kullandığı kavramlar ve ele aldığı meselelerden anlaşılmaktadır. Dolayısıyla felsefe metninin dili için, en genel manada, içeriğe gönderme yapmaya uygun şekilde filozof tarafından seçilmiş ve özelleşmiş bir dildir denilebilir.

- 3) Masal, Öykü, Roman, Bilimkurgu, Drama, Şiir, Yaşamöyküsü, Özyaşamöyküsü, Anı, Gezi Yazısı, Röportaj vb. ile felsefi bir metin olarak karşılaşılabileceği gibi bilgilendirici mahiyette ders kitapları, bilimsel makaleler vb. ile veya ikna edici mahiyette dergi ve gazete makaleleri, köşe yazıları, denemeler, politik bildiriler vb. ile de felsefi metin olarak karşılaşılabılır. Önemli olan felsefi bir yaklaşımı içermesidir. Böylesi metinlerin felsefe sahası içerisinde değerlendirilmesi önünde disiplinler bir engel yoktur. Ama felsefi metnin yetkin örnekleri olarak en çok otoritelerce oluşturulmuş felsefe tarihine kaynaklık eden filozofların metinlerine işaret edilir. Örneğin bir felsefi metinde filozofun bir çekirdek mesele üzerine görüşleri sunulurken yaşamöyküsü, politik bildirisi, seçtiği birçok bilimsel veri bakımından adeta bir bilimsel makale niteliği taşıması gibi hususlarla karşılaşılabılır. Ancak bu hususları barındırması felsefi metni bu türlerden birinin içerisine yerleştirmez. Yani felsefi metinde sık sık masallara yer verilmesi onu tür olarak masal yapmaz.
- 4) Felsefi metin bireysel oluşturulmuştur ama düşünce içeriği evrensele yönelir. Muhtelif problemlere çözüm geliştirmek, ışık tutmak ve yeni problemler ortaya koymak niyetindedir. Bu, biçimin üzerinden atlanıp geçilmesi anlamına gelmez ama içeriği vazgeçilmez yapar. İçeriğin önemli olması, biçim yerine dizge ve söylem gibi kavramları öne çıkarır. Ancak bu felsefi metnin biçime

(form) sahip olmadığı anlamına gelmez. Aksine farklı biçimlerde yazılmış birçok felsefi metin örneği mevcuttur. Biçim mecburen içeriğe bir giriş kapısı olsa da içeriği biçimden hareketle anlamak asıl yol olamaz. Felsefe sahasının hassasiyetleri de içeriğe daha çok önem verilmesini gerekli kılmaktadır. Dolayısıyla felsefi metinde biçim kavramından daha çok yine içerikten hareketle dizge ve söylem gibi kavramlar öne çıkar. Buna göre dizge ve söylem kavramları da içeriğe bağlı ve içeriğin anlaşılmasını ve incelenmesini kolaylaştırıcı olarak ele alınmalıdırlar.

- 5) Felsefi metnin dizge ve söylemi ilkeler veya görüşler üzerine kurulur. Dizge ve söylemi belirleyen felsefenin alt disiplinleri, (bilhassa metafizik, ontoloji ve epistemoloji) arasındaki hiyerarşidir. Filozofun kabullerine göre bu hiyerarşi değişebilir. Hiyerarşinin değişmesi de dizge ve söylemin kuruluşunu, ilerleyişini ve bütünsel anlamı (metin içindeki ilerleyiş, filozofun konuyu ele alışı, başlıklarla bölümlenmesi, örgüsü, argümanlarının içeriği ve onları kullanım tarzı, öncelik vererek seçtiği problem vb. yoluyla) değiştirebilir. Yine de felsefi metinlerde içeriğin çoğunlukla felsefenin çekirdek meseleleri üzerinde yoğunlaştığı söylenebilir. Dizge ve söylem bakımından farklı felsefi metinler çekirdek meselelerin varlığı sayesinde karşılaştırılabilir.
- 6) Felsefi metinler ele aldığı meseleleri detaylarıyla işlemektedir. Ancak bu, felsefi metinlerde olası boşlukların önüne geçilmeye çalışılması şeklinde ifade edilse de bir yere kadar doğrudur. Detaylarıyla bir meselenin işlenmesi metnin boşluk taşımadığı anlamına gelmez.
- 7) Felsefi metinlerin kullanım bağlamının özel bilimlerle kıyaslandığında çok boyutlu olduğu görülmektedir. Farklı felsefi metinler farklı disiplinler içinde de işlev görmektedir. Bu durum felsefi metnin fen, sosyal ve beşeri bilim-

lerle bağlantılı geniş bir zemine sahip olmasını sağlamaktadır. Hatta aynı felsefi metin farklı bir kaç sahada var olduğu gibi bu sahalar içerisinde inceleme nesnesi olabilir. Ancak bu felsefi bir ilkenin filozofun şahsına aitliğine gölge düşürmez. Felsefi metinde felsefi bir ilkeye bağlı görüşler farklı sahalarla ilişkin mesajlar (argümantasyon yoluyla dönüştürmeler) taşıyor olabilir. Bu yönüyle de ilişkili olduğu sahanın kullanımına açıktır. Tersî şekilde felsefi metinler farklı sahalardaki (din, bilim, sanat, kültür vb.) verilerden ve söylemlerden faydalanmaktadır. Ancak felsefi metin sadece bir saha ile kendini sınırlamadığı ve yeni bir düşünce oluşturduğu için, örneğin bilimsel bir metin gibi, salt bir araştırma yazısı değildir. Bu noktada, felsefi metnin kullanım bağlamının felsefenin beslendiği diğer sahalarla birlikte ve onların ötesine geçerek yeni bir düşünce oluşturmak hassasiyetini taşıdığı söylenmelidir.

- 8) Felsefi metin farklı kaynaklardan beslenmesinin yanı sıra, bir bütün olarak kendi içerisinde anlaşılır. Filozofun çekirdek meselesi içinde işledikleri, aynı mesele etrafında daha önceki görüşlere olumlu olumsuz göndermeler taşır. Bu bakımdan felsefi metnin bağlamı en çok felsefi düşüncenin tarihsel seyri içerisinde değerlendirilmelidir. Bu farklı bağlamların (metnin kendi iç bağlamı, filozofun yaşamı, coğrafya, düşünce tarihi alanının dışında kalan tarihi çerçeveler vb.) felsefi metnin bağlamından sayılamayacağı anlamına gelmez.
- 9) Bir felsefe metni birden çok amacı barındırabilir. Hatta bir felsefi metnin özel bir takım amaçları da ortaya çıkarılabilir. Metin türleri tartışmasının en çok metnin amacına bağlı olarak gerçekleştirildiği görülmüştür. Ancak edebiyatın metin türlerine ilişkin tartışmalarında felsefi metinlere hangi tür içerisinde yer verildiğine açıkça işaret edilmemiştir. Felsefi metinler amaçlar bakımından

açık bir zorluk ihtiva etmektedir. Buna rağmen, felsefi metinlerin özel olarak taşıdığı amaçlar dışarıda tutulursa ortak amaç olarak bilgilendirme/öğretme, ikna, yeni bir düşünce oluşturma gibi amaçlara işaret edilebilir. Bu ortak amaçlar bakımından felsefe metni için başlıca 'yeni bir düşünce oluşturma' amacı taşıdığı söylenebilir. Ancak oluşturulan yeni düşünce doğrultusunda ikna etme amacı da üzerinden atlanmayacak önemdedir. Bir duygu oluşturma, sezdirerek duyumsatma, estetik keyif gibi amaçlar felsefe metni için yok sayılmamalıdır ancak arka planda kalmaktadır. Bu arka planda kalan amaçlara ise daha çok ortak amaçlara yönelen bir tarz/tercih olarak işaret edilebilir. Yine de farklı formlardaki felsefi metinlerde (şiir, roman, öykü ve benzeri) bu tarz/tercih daha fazla kullanılmış olabilir. Bütün bu amaçlar dolayısıyla da felsefi metin için okurunu düşünmeye sevk ederek aktif bir zihin hali talep ettiği söylenebilir.

- 10) Bilhassa felsefi denemelerin içeriğinde çoğunlukla ikna edicilik öne çıkar ve metnin örgüsünü belirler. Buna göre bir temel tez, bu iddiayı destekleyen ana ve yan argümanlar ve varılan sonuç şeklinde yapılandırılmıştır. Bu günümüzde kabul gören ve çok karşılaşılan bir yazım tarzıdır. Bu tarzın dışında yapılandırılmış felsefi denemelerinde varlığı vakidir.
- 11) Felsefi metinde hem sorular hem de cevap önemlidir. Felsefi soru veya soruları yanıtlayan filozof, çoğunlukla cevabında yeni bir düşünce ortaya koymaktadır. Metinde ortaya koyulan düşüncenin yeni olması onun dönemi içerisinde alışılmadık olduğu anlamına gelir. Aynı zamanda cevap içerik olarak dolu doludur. Cevabı sorular kadar önemli kılan cevabın böylesi nitelikleridir.
- 12) Felsefi metinde tek bir anlam veya çokanlamlı/çokdeğerli metinlerle karşılaşmak mümkündür. Bu felsefi metinlerin içerdiği kavramlar içinde geçerlidir. Filozofların aynı

kavrama attettikleri ve kullanımları dahi birbirinden farklı olabilir. Tek bir anlam bazı felsefi metinler için söz konusu edilse de buna, yine de, tek anlam demek yerine yaygın kabul edilen anlam demek yerindedir. Bu yönüyle yorum da teke indirgenemez. Ancak otoritelerce genel kabul görmüş yine de değişmeye açık yorumlar söz konusudur. Çünkü felsefi metin üzerinde okuma gerçekleştirirken yazı nev'inin genel karakteri üzere tam bir empati mümkün değildir. Bu nedenle metnin amacı veya düşünce içeriği ile sonrasında oluşturduğu etki birbirinden farklı olabilir ve etkiler çokluğu söz konusudur.

- 13) Felsefi metnin zamanı metnin yazıldığı yıl ve mekanı filozofun yaşadığı coğrafyadır. Ancak metnin okunduğu tarih ve metnin geçmişe göndermeleri ve geleceğe yönelmesi de önemlidir. Bu nedenle felsefi metinler coğrafyaya özgülük, tarihsellik ve metinler arası göndermeler taşıyabilir.

4. Felsefi Okuma Önerisi

Buraya kadar yürütülen tartışma sayesinde aslında felsefi okuma modelinin yazılabilmesi için temel sağlanmıştır. Hatırlanacak olursa, felsefi bir metnin okunma sürecinde yararlanılacak şekilde; temel düzeyde bulunması gereken genel okuma beceri ve stratejilerinden, edebiyat teorisinin tartıştığı merkezlerden ve felsefe sahası ile felsefi metin özelliklerinden felsefi okuma adına hangi noktalarda yararlanılabileceğinden bahsedilmişti. Böylelikle okumaya ilişkin bu zamana kadar çeşitli araştırmacı ve teorisyenlerin ortaya koyduğu geniş literatür üzerinde felsefi okuma adına dikkatle durulmuş oldu. Dolayısıyla felsefi okuma modelinin başlıca ölçütü, yukarıda işlenen tartışmalar ve felsefi metinlerin özellikleri neticesinde ulaşılan kuramsal dayanaktır. Bu kısma kadar, felsefi okuma modelinin kuramsal dayanağı derli toplu verilmek yerine bu

dayanağına ulaşmak üzere tartışma yürütülmüştür. Modelin kuramsal dayanağı aşağıdaki şekildedir.

Felsefi okuma, okurun okuma amacını belirlediği ve felsefi metnin kendisine ne gibi faydalar sağlayacağını sezdiği/bildiği felsefe içi bir etkinliktir. Ancak felsefi okumanın faydalarını ve amacını bilmek yetmez. Felsefi metnin muhtevası bakımından kendisine okuma aracılığıyla sağlayacağı faydaları ve amacı hayata geçirmek esas alınmalı ve pratiğe-öğretime uygun bir içerik geliştirilmelidir. Okurun bu içerik doğrultusunda okumadan elde ettiği verimi artırmak için motivasyonunu artırması beklentisindedir. Çünkü felsefi metnin özel disipliner bağlamı karşısında tamamen hazırlıksız bir okurun beklediği faydalara ve amaçlarına ulaşamama sonucuyla karşı karşıya kalması büyük olasılıktır. Tamamen hazırlıksız bir okur metnin tamamını derinlemesine okuyup bitirse de okuma sonrası elinde kalan, göz gezdirme şeklindeki okumadan elde edilenlerden çok öteye geçemez. Okurun hazırlıklı olması ise disipline özgü destekleyici bilgilere okuma sürecinde nasıl hâkimiyet sağlayacağına ve bunun için neler yapabileceğine ilişkin bir anlayışa sahip olması anlamına gelir. Bu anlayış ise gelişigüzel geliştirilmek yerine disiplinin hassasiyetlerini gözetken tarzda bir felsefi okuma modeli ile daha sağlam bir muhtevada ortaya çıkar. Felsefi okuma modeli de nihayetinde bir okuma yaklaşımı olması nedeniyle okuma kuramlarından (disipline uygun) çeşitli dayanaklar sağlamalıdır.

Anlaşılabileceği üzere, felsefi okumada anlam ve yorum açısından filozof, metin ve okur bileşenlerinden hepsi göz önüne alınmak durumundadır. Anlam filozofta ve metnindedir. Ancak anlamın filozofta ve metinde olması okuma modelinin merkezine onların yerleştirilmesini gerektirmez. Hatta filozofun metninin başında olmadığı için metindeki anlamın kullanımını okurun tekeline bırakmakta gönüllü olduğu varsayılmak durumundadır. Nihayetinde felsefe sahasının

otoriteleri (felsefeci olarak adlandırdığımız çoğu kimse) bile filozofların metinleri karşısında birer okurdurlar ve metnin biçimi dâhil metin içerisindeki düzenleyicileri dikkate alarak anlama ilişkin yorumlarını ortaya koyarlar. Yani otoriteler filozof ve metnini kendi üstlerinde bir otorite olarak görürler. Bu nedenle otoriteler hem filozofa ilişkin detayları, hem metnin içerdiği bütünü ve bütün içerisindeki en ince ayrıntıyı göz önüne alan kişiler oldukları için ve felsefi metinler karşısında yetkin bir okur oldukları için otorite olarak adlandırılırlar. Ancak felsefi okuma söz konusu olduğu için otorite kavramının kullanılması bizde hemen hiyerarşik bir diziliş canlandırmamalı. Bize göre felsefi okuma modelinin en önemli yerinde herhangi bir okur durmaktadır. Başka deyişle, yetkin olmayan (başlangıç aşamasındaki) bir okur felsefi okuma söz konusu edildiğinde hiyerarşinin en tepesindedir. Zira felsefi okuma ona göre organize edilmek durumundadır ve felsefinin zihniyeti de bunu gerektirir. Çünkü zihniyeti bakımından felsefe tekdüzeliğe olanak tanımayarak dâhil olmak isteyen her okura kapılarını açmış ve dâhil olmak için bitirilmesi zorunlu mektepler göstermemiştir.

Felsefi metinlerdeki problem ve görüş çeşitliliği, felsefeyi tekdüze olmaktan kurtaran doğrudan bir nedendir. Bir filozofun metnine ilişkin felsefe sahasındaki otoritelerin *filozofun kastettiği budur* dediği metinler söz konusudur. Ancak, bu otoritelerce yazarın niyeti ve metnin anlamı daha önceden belirlenmiş olsa dahi günümüzde felsefi okuma böylesi belirlemelere bir itiraz (akabinde yeni bir tez ileri sürmek için) amacı taşıyabilir. Elbette bu yeni tezin doğru, geçerli vb. argümanlarla sağlam şekilde gerekçelendirildiğinde felsefe sahasında karşılık bulması olasıdır. Dolayısıyla felsefi okumaya bir de bu açıdan bakmak, felsefe okurunun böylesi bir motivasyon unsurunu elinden almamak gerekir. Bu gerekçeyle de felsefi metin çoğul okumaya kapatılmaz. Bu bakımdan eline ilk defa felsefe metni alan bir okurun yorumu önemlidir. Daha

önce felsefi metinler üzerinde uzmanlaşmış bir kimse böyle bir okurun yorumunu çoğu zaman merak eder. Kaldı ki okurun yorumu göz önüne alınmadığında felsefenin bünyesinde taşımadığı tekdüzelik felsefe sahası adına bir problem olarak ortaya çıkar.

Diğer taraftan, okurun yoruma ulaşırken, yani metin içerisinde okuma aracılığıyla yaptığı uzun gezintide (geviş getirmede-Nietzsche), hangi ölçütlere sahip olduğu ve ne yaptığı önemlidir. Öncelikle disiplinler hassasiyetler okurun yorumunda hakkaniyet ölçütünü kaybetmemesini gerektirir. Yani okur yorumunda metnin anlamını keyfince eğip bükmek, genişletmek vb. serbestliğine sahip değildir. Böyle yapmada özgür olsa da anlama ilişkin bulgularında ikna ediciliğini yitirmekle karşı karşıya kalır. Okurun sorunlu bir ölçüt gibi görülmesi bu keyfilik hakkından ileri gelmektedir. Kaldı ki yazarı tek ölçüt haline getiren yazar merkezli edebiyat kuramları bu görüştedir. Ancak yazarı tek ölçüt haline getirmek de felsefi okumaya ilişkin disiplinler hassasiyetlere aykırı bir takım durumlar yaratabilir. Örneğin metinde yazan her şey yazarın yaşamıyla bağlantılı süreç ve olgulara indirgenmek istenebilir. Felsefi metinlere bakıldığında yazarın yaşamıyla bağlantılı süreç ve olgularla metinlerinde sunduğu görüşlerin bağlantılı olduğu durumlar söz konusu edilebilse de bunun tersi de mümkündür. Bu süreç ve olguların metindeki felsefi düşüncenin önüne geçirilmemesi bir tür disiplinler hassasiyetidir. Bu yönüyle yazarın yaşamı değil metni esas alınır. Diğer taraftan, felsefi okuma disiplinler boyutuyla dahi metni çoğul okumaya ve okurun yorumuna kapatmamıştır. Yorum serbestliği ise yazarın kastettiği anlama ulaşmak amacından vazgeçildiği manasında değildir. Ancak yazar merkezli yaklaşımda -yazarın niyeti dikkate alınmadan okurun tek ölçüt haline getirildiği durumda- ortaya çıkan eleştirel anarşinin eleştirisi, disiplinler tarafları bakımından felsefi okuma için de geçerlidir.

Okurun keyfiliğe kapılmamak için her zaman başlıca sorusu –metin merkezliliğin ortaya koyduğu üzere- öznelliğini okuma sürecinin içerisine ne kadar katmaktayım olmalıdır. Yani felsefe okuru, okuma amacına göre kendisinin metin içerisinde nereye kadar özgür olabileceğini nerede kendisini disiplinler gereklerle sınırlandırması gerektiğini belirlemelidir. Gelgelelim okuru inceleyen ve onu merkeze alan kuramcılarının felsefi okumaya katkısı yadsınamaz. Okurun kendi kendine yönelebilmesi için ihtiva ettiği görüşler felsefi okuma açısından oldukça değerlidir. Dolayısıyla felsefi okuma modelinin amacı okumayı geliştirmek olması nedeniyle mihverinde okur durmaktadır.

Anlaşılaçağı üzere mihverine okuru alsa da disiplinler bir okuma modeli olduğu için onu belirleyen merkezi düşünce felsefe sahasının eğilimlerinden ileri gelmektedir. Buna göre metnin anlamına ulaşma koşullarını artırmak için okurun filozofa ve metne dair neler yapabileceğini ortaya koymaya çalışır. Filozofun ve metnin dikkate alınması sayesinde, okur dışarıda bırakılmadığı gibi anlam tamamen okura bırakılmamış ve felsefe sahasının teknik eğilimleri de gözetilmiş olur. Edebiyat teorisinin tartışmalarından ve okumaya ilişkin birikimlerinden hareketle geliştirilen, aşağıdaki model içerisinde yer verilecek okuma beceri ve stratejileri ise bu çerçeve için gerekli görülen malzemelerdir.

Dolayısıyla, böylesi bir kuramsal dayanaktan hareketle bir model önerisi geliştirilmeye çalışılacaktır. Bu felsefi okuma modelinin içerdiği görüşlere ilişkin detaylı bilgi elde etmek istendiğinde çalışmanın önceki bölümlerine daha detaylı bilgi içinse referans gösterilen eserlere başvurmak gereklidir. Ancak felsefi okuma modelinin temelinde bulunan görüşler yukarıda ayrıntılarıyla bulunsa da, model metin içerisinde bir metindir. Başka deyişle, ayrı okunduğunda da bütünlüklü bir anlama sahip tarzdadır.

Felsefi okuma modeli, okurun yapması gerekenler bakımından ortalama bir model olarak görülmelidir. Okurun bu modelin içerdiği beceri ve stratejileri asgari veya azami hangi düzeyde gerçekleştireceği kendine kalır. Azami düzey ancak okudukça sağlanabileceği gibi burada yazarlar dışında kendine özgü beceri ve stratejiler de geliştirebilir. Felsefe okurunun felsefi metinle iletişimde yapabilecekleri adına edebiyat kuramlarının ortaya çıkardığı başlıca üçe bölünmüş (okur, metin, yazar) tartışmalara göre taksim edilmiştir. Yani okurun kendine yönelik yapması gerekenler, filozofa dair bilmesi gerekenler ve metin üzerinde yapması gerekenlere değinilmeye çalışılacaktır.

Okur Kendini Tanımalı

Felsefi okumanın titiz ve dikkatli bir okuma olması, sadece metin içerisinde değil okurun kendi üzerinde de aynı şekilde durmasını gerektirmektedir. Felsefi bir metin karşısında okur her türlü desteğe rağmen kendine ait bir takım potansiyellere sahiptir. Potansiyelinin içeriğini belirlemede, onları kullanmada, artırma veya azaltmada özgürdür. Felsefe okuru çeşitli bilgilere veya yargılara usavurma ile ulaştığı gibi bu beceri onun en önemli potansiyelidir. Felsefi bir metin içerisinde okur en çok bu becerisi sayesinde ilerleyebilir. Bu becerinin gelişmişliği veya sınırlılığı, okura felsefi metnin zorluğu veya kolaylığı olarak döner. Aşağıda sunulacak öneriler de bu usavurmanın geliştirilmesi ve daha etkin kılınması adınadır. Bunlar, felsefe okurunun önce kendine yönelmesi gerektiğini gösterir. Felsefe okuru kendine ilişkin aşağıdaki gibi beceri ve stratejiler geliştirebilir.

Okurken neyin peşindeyim? Bu sorunun cevaplanması okuma amacının belirlenmesi anlamına gelir. Felsefi okuma eğer bir inceleme-araştırma çalışması doğrultusunda yapılıyorsa amacı aşağı yukarı belirlenmiştir. Eğer sadece bir oku-

ma, filozofun görüşleri hakkında bilgi sahibi olma doğrultusunda yapılıyorsa da genel okuma amaçlarının felsefi okuma için de geçerli olmasında bir sakınca yoktur. Felsefi metinler, çoğu zaman, özel okuma amaçları ile okurun yöneldiği metinlerdir. Bu bağlamda okurun kafasındaki bir probleme cevap bulmak üzere, felsefi bir konuda görüş oluşturmak üzere ya da zihninde cevap aradığı bir problem durumu olmasa da sadece merak ettiği için, bakış açısını geliştirmek (derinleştirmek-genişletmek vb.) üzere vb. okunabilir. Veya sınava hazırlanmak için, yaptığı bir incelemeyi desteklemek için de gerçekleştiriliyor olabilir. Bunun dışında genel okuma amaçları felsefi okuma için de geçerlidir. Buna göre felsefe okuru da pek tabii; bilgilenme, yaşam ve deneyim, estetik keyif peşinde olabilir. Felsefe okuru için bu üç kategori ve diğer özel amaçlar bir arada söz konusu edilebilir. Ya da bunlardan herhangi birisi daha önemli olabilir. Yine de genel okuma amaçları noktasında bir genelleme yapılırsa (bilgilenme, yaşam ve deneyim, estetik keyif) bu sıralama takip edilebilir. Genel ve özel amaçlar arasında sıralamaya en iyi karar verecek olan okurun kendisidir. Ancak, okurun genel ve özel amaçlarını belirleyip sıralamasında açık bir fayda vardır. Çünkü hem genel hem de disiplin temelinde özelleştirilmiş okuma amaçlarını açık bir şekilde belirlemek bu amaçlar doğrultusunda motive olmayı sağlar. Okuma sırasında metinde aradıklarının bulunmasında veya beklentilerinin karşılanmasında güzergâh dışına çıkmaz. Kaldı ki okuma bittikten sonra bunların ne kadar gerçekleştiğinin kontrol edilmesi için baştan belirlenmeleri gerekir.

Bakış açısı olarak kendini tanımak: Her okur gibi felsefe okuru da bilgi, inanç, yargı, önyargı, değer, deneyim, ideoloji, gelenek vb. birikim ve aidiyetlerinin ve bunları oluşturan bilişsel-duyuşsal süreçlerinin toplamıdır. Felsefe sahası içerisinde belirli bir mesafe kat etmiş okur içinse felsefe tarihine ilişkin bilgileri de bu toplama dâhildir. Bu özellikle-

riyle felsefe okuru bir bakış açısına sahip olmaktadır. Bakış açısını tanımak ise bu gibi unsurların (bilgi, inanç, yargı ... felsefe bilgisi) okur tarafından kendine etkisi bağlamında değerlendirilmesidir. Bunların içeriklerini ne kadar içsel olarak oluşturduğu, neleri dışarıda bıraktığı/kabul etmediği üzerine düşünmektir. Sağlam dayanaklarla oluşturulmamış bir bakış açısı ise her an veya çabucak değişmeye müsaittir. Bu türden bir bakış açısı daha çok dış etkiler altındadır. Çünkü bakış açısı süreç içerisinde içsel olarak oluşturulmuş ve yerleşiktir. Kendi dışındaki içerikleri fark ettikçe onları da dâhil ederek zamanla değiştirilebilen bir şeydir. Elbette öyle bir olay veya düşünce ile karşılaşılır ki birdenbire de değişmesi mümkündür. Ancak bakış açısında değişime neden olan olay veya düşünce yeterince etkili olmadığı halde sürekli bakış açısı değiştiriliyorsa henüz tamamlanmamış bir hâl söz konusudur. Bazen bir olay karşısında değerlendirme yaparken veya bir problemi çözmeye çalışırken bakış açımızı değiştirmemiz gerekir veya gerektiği söylenir. Ancak bu söylendiği kadar kolay değildir. Kişinin bakış açısındaki değişimler veya gelişmeler çoğu zaman 'anlama' gerçekleştiğinde birdenbire gerçekleşir. Anladığını anlayan kişi bakış açısını değiştirebilmiş, geliştirebilmiş ya da genişletebilmiştir.

Felsefi okuma okurun bakış açısının faal hale geldiği bir dönemdir. Felsefi metinlerde okur ve metin arasındaki karşılıklı etkileşim aynı zamanda bakış açısı düzeyindeki bir çatışma gibidir. Bilhassa sağlam temellere oturmamış bakış açısı ile okur metni çatışma temelinde ele alır. Böyle bir bakış açısı daha metne başlamadan devreye girebilir. Örneğin okuma amacı daha baştan, metnin başlığına ve yazarına bakarak metni alaşağı etmek olarak şekillenebilir. Böyle bir örnekte daha baştan disipliner açıdan desteklenmeyecek bir felsefi okuma etkinliği ortaya çıkmıştır. Bu durumda bakış açısının kendiliğinden faal hale geldiği felsefi okumada okurun bakış açısını en doğru şekilde kullanmaya çalışması lazımdır. Okur

bakış açısına sahip olduğunun veya metne hangi pencereden baktığının tamamen farkında olabileceği gibi hiç farkında olmayabilir. Ya da kısmen farkındadır. Farkındalık kabulü bu üç durumdan hangisi olursa olsun felsefe okuru bakış açısı üzerine düşünmelidir.

Bakış açısı olarak okurun kendini tanımasının önemi başlıca felsefi okumada okurun hakkaniyet ölçütüne sahip olması gerektiğinden ileri gelmektedir. Başka deyişle, hakkaniyet ölçütü geliştirebilmek için de bakış açısı olarak kendini tanıması gerekir. Bakış açısı, hakkaniyet ölçütünün yatağıdır. Hakkaniyet ölçütü geliştirmenin gerekliliği felsefi okumanın tek amacının bilgilendirme veya öğrenme olmamasından kaynaklanır. Bu ölçütü dengeli bir şekilde kullanma tercihi nihayetinde okurdadır. Ölçütünü dengeli kullanma tercihi ise, felsefi okumada nesnel bir okuma ile özgür bir okuma arasındaki dengeyi her aşamada gözetmek gerekliliğine dayanır. İster filozofun metninin anlamı isterse bu metin üzerine otoritenin yorumu karşısında bulunulsun temel mesele hakkaniyet ölçütüne sahip bir okuma gerçekleştirmekte düşümlenir. Bu ölçüt okur tarafından metin içerisinde ilerlerken verilen düşünme molalarında (durup düşünme anında) yer yer devreye girmelidir ve metnin kalan kısmına ilişkin okurun bakış açısının geniş zemini içerisinde (destekleyici veya karşıt) neleri bulup getireceğini belirler. Ancak bu ölçütü geliştirmiş bir okur felsefi metnin iddia ve argümanları karşısında samimi şekilde ikna olma veya olmama sürecini yaşar ve alternatif görüşler geliştirebilir. Argümanları doğrudan yanlışa, güçlüden güçsüze olmak üzere sıralayabilir. Metne eleştirel yaklaşmak ise bu ölçüte sahip olmamak anlamına gelmez.

Felsefe sahasında belirli bir mesafe kat etmiş bir felsefe okuru, bir filozofun görüşlerini benimseyerek diğer filozofun metinlerini değerlendirirken özel bir çalışma amacıyla okumasını gerçekleştirebilir. Ancak bu özel olarak tercih edilen

bir okuma şeklidir, yine de hakkaniyet ölçütüne sahiptir ve kendi bakış açısı devrededir. Çünkü yapılan çalışmada ulaşılmak istenen sonuçlar kendi bakış açısıyla ayrıştırılmak istenmektedir. Ama bu isteğe rağmen, ulaşılan sonuçlar, bir filozofun gözünden diğer filozofun görüşlerini kendi bakış açısı ve hakkaniyet ölçütü ile değerlendirmekle elde edilmiştir. Böyle özel çalışmalar dışında; felsefi okumanın, yazarla karşılık bir tartışma gibi kurgulandığında öğrenme açısından daha kalıcı sonuçlar verdiği ortadadır. Tartışmaya dayalı bir okuma gerçekleştiren felsefe okuru, açık bir şekilde yazarın iddia ve argümanlarını kendi bakış açısı doğrultusunda masaya yatırdığını bilir. Tartışmaya dayalı bir felsefi metinde de iki filozoftan hangisinin haklı olduğuna yine kendi bakış açısıyla karar verir. Her ne kadar kendi bakış açısını işin içine kattığını bilse de metinde açık bir şekilde mevcut olan görüşle okur kendi görüşünü birbirinden ayırmaya çaba sarf etmelidir. Bu, başlıca okurun metindeki görüşleri kendi görüşlerine indirgememesi ve metinde verili olanı tahrip etmemesi için felsefi okumanın gerektirdiği bir hassasiyettir. Bütün bunlar yine okurun hakkaniyet ölçütüne sahip olmasını gerektirir. Felsefe okuru, sahaya uygun bir şekilde ve sözcüğün gerçek anlamıyla aktif olduğu bir okuma için bu disipliner hassasiyeti kazanmaya ve geliştirmeye çalışmalıdır. Okurun yetkinliği en çok bu hususta kendini göstermelidir.

Okurun bakış açısı sayesinde tartışarak değerlendirdiği sadece iddia ve argümanlar değildir. Yani felsefi okuma tamamen tartışmaya dayalı gerçekleştirilemez. Çünkü bir metinde her şey her zaman tartışılabilir nitelikte değildir. Bununla, metinde tartışma götürmeyecek olgular vardır gibi bir düşünce ileri sürmüyoruz. Felsefi metinlerin her ne kadar boşluk taşımaktan kaçınan açıklayıcı metinler olduğu söylenirse de bunun başarılamayacağı görüşünü felsefi metin özellikleri bakımından benimsemiş bulunmaktayız. Zira felsefi metinler kusursuz olmadıkları gibi bütün diğer metin türlerinin

üstünde onlara hükmeden eşsiz yazma örnekleri değildir. Dolayısıyla diğer metinler gibi felsefi metinlerin de boşluklar taşıması normaldir. Felsefi metnin yazarı tarafından bu boşluklar ister bilerek isterse de bilmeyerek bırakılmış olsun okur için adeta bir tuzağa dönüşür. Çünkü felsefi metinler, daha çok, soyut boşluklar taşıdığı için okur bunu fark etmez. Okur metindeki zorlukların üstesinden de bakış açısı sayesinde gelmeye çalışır. Felsefi okumada okurun, sürekli varsayımlarla (usavurma) metin üzerinde ilerlediği söylenmişti. Bakış açısı da metnin boşlukları karşısında devreye giren varsayımların dayanağı konumundadır. Bu boşluklar karşısında felsefe okuru, varsayımlarını, felsefe sahasına ilişkin önceki bilgilerinden aldığı gibi felsefe dışı birikimlerine de dayandırmaktadır. Okurun bu noktada, felsefe sahasından almış olduğu önceki birikimlerine tercihen daha öne çıkarması gereklidir. Bakış açısında katı olan, onu verimsiz, sınırını bilmeksizin kullanan ve ona çok güvenen okurlar, çoğunlukla, böylesi boşluklar karşısında yardımcı kaynaklara başvurma gereği duymazlar. Yani felsefe okuru metnin olası soyut boşluklarını kendi bakış açısı ile olumlu/olumsuz, doğru/yanlış bir içerikle doldurmaktadır Böyle boşlukları fark etme becerisini geliştirmiş bir okur bakış açısını yerinde kullanan birisidir. Bakış açısını nereye kadar kullanabileceğini, ön bilgilerinin doğruluğunun teyide muhtaç olup olmadığını ve nerede yardımcı kaynaklara başvurabileceğini bilir.

Yani felsefi okumada tartışma, eleştiri, boşlukları doldurma, hataları tespit etme adına okur kendi bakış açısını hangi düşüncelerin belirlediği üzerine düşünmelidir. Kendi bakış açısı olan bilinçli bir felsefe okuru metne eleştirel yaklaşabilir. Okumakta olduğu metindeki düşünsel boşlukları, hatalı görüşleri tespit edebilir. Felsefe tarihindeki bazı filozofların böyle okurlar olduğu ve filozoflar arası devamlılığın böylesi boşluk doldurma, tartışma ve eleştiri süreçleri olduğu ileri sürülebilir. Filozofların yeni görüşlerini çoğu zaman diğer

filozofların eksik bıraktığı, göz ardı ettiği argümanlar oluşturmuştur. Yeni felsefi ilkeler bu argümanlarla ortaya konulmuştur. Ancak metne eleştirel yaklaşmak, tartışmak, hataları, boşlukları bulmak metnin iddiaları veya argümanları karşısında ikna olunmayacağı anlamına gelmez. İkna olan okur bir bakıma bakış açısında karmaşaya düşmüştür. Yukarıda açıklanan hakkaniyet ölçütünün bir diğer gerekliliği de karmaşaya düşmek içindir. Bilhassa bakış açısını değiştirmenin gerekli olduğu ve yeni öğrenmelerin gerçekleştiği anlarda bu karmaşa istenilen bir hâldir.

Okurun yetkinlik düzeyi: Felsefi metinler özellikleri, kapsamı vb. itibariyle kendi içerisinde zordur ve okunması bakımından meşakkatlidir. Felsefi metin özellikleri hatırlanırsa zorluğun bizzat kaynağı konumunda olduklarına hak verilecektir. Çünkü okunmakta olan felsefi metne ilişkin karar verilmesi gereken birçok birbirinden farklı özellikte karşı karşıya kalınır. Örneğin metinde kurmaca veya bilgilendirici özelliklerden hangisi baskındır, filozofun gerçeklik/doğruluk/hakikat değerlendirmesi nedir ve metin bu bağlantıyı yansıtmakta mıdır? Ya da okur metnin ilk sayfalarındaki doluluğu gördüğünde bu detayların içerisinde nasıl çıkacağını düşünür. Dilinin soyutluğu ve kuruluşu karşısında uzaklaşma sorunuyla karşı karşıya kalır. Kavramların bildiği anlamdan farklı kullanıldığını hissederse bu zamana kadar okuduklarını boşa mıydı düşüncesine kapılır. Filozofun görüşlerini daha iyi anlamak için onlar nasıl taksim edilmelidir? Birbirinden farklı birçok disipline dayanarak getirilen argümanlar karşısında hiç bilmediği birçok disiplinin bilgisine nasıl vakıf olacağını hesaplamaya başlar. Metnin yazılış tarihinden önceki felsefi düşüncelere göndermeler yaptığını gördükçe, ne dediğini anlamak için felsefe tarihindeki kaynak metinleri sırayla baştan okumaya vaktinin yetip yetmeyeceğini düşünür. Felsefi metinlerin taşıdığı böylesi zorluklar elbette daha da artırılabilir.

Bu gibi gerekçelerle, felsefi metnin okunması sırasında okur metin karşısında yetkinliğinin sınındığını hissedebilir. Bu his okura doğru yolda olduğunu göstermelidir. Felsefi okuma bu his içerisinde gerçekleşiyorsa düz bir okuma etkinliği değil aynı zamanda araştırmaya dayalı bir okuma gereği hâsıl olmuştur. Yani, yukarıda ortaya koyulan tarzda işlev gören bakış açısının yetmediği durumlar söz konusu olmuştur. Okurun bakış açısının farkında olarak etkinlikte bulunması ile bakış açısını oluşturan unsurlardaki yetkinliği birbirinden farklıdır. Felsefi metnin kendi içinde zor olmasının dışında, tersinden bakıldığında, metnin zorluk düzeyini belirleyen biraz da okurun bakış açısını oluşturan aidiyet unsurlarının hepsidir ama en çok felsefe sahasına ilişkin bilgisidir. Okur gerekli araştırmaları yapmadan elindeki metin içerisinde kaldıkça metnin zorluk düzeyi doğrudan okurun bilgi düzeyiyle ilgili bir şey olarak kalır. Filozofların herhangi bir okurun görüşlerini daha iyi anlaması amacıyla metinlerini kaleme aldıkları söylenemez. Bu yüzden başlıca amaçları öğretmek-bilgilendirmek değildir. Öğretme işinin inceliklerine göre yazılmazlar. Aksine felsefenin derin tartışmaları içerisinde kendi yanıtlarını (yeni düşüncelerini) sağlam temellerle ortaya koymuşlardır. Birçok felsefi metinde geçerli olan bu amaç filozofun okura her şeyi hazır verememesine neden olur. Okurun zaten bildiği varsayılır. Böylesi metinler karşısında okurun felsefe sahasına aidiyet düzeyi ve buna bağlı bilgileri yeterli ise metinden uzaklaşmak yerine okuma sürecini kolaylıkla gerçekleştirebilir. Tersisi durumda okur çoğunlukla metinden uzaklaşmaktadır. Çözüm ise okurun farklı başvuru kaynaklarına hangi bakımlardan müracaat etmesi gerektiğini bilmesidir. Yani daha iyi bir anlamanın gerçekleşmesi için filzofa ve metne hangi yönleriyle nüfuz etmesi gerektiğine ilişkin tasarımı sahip olmasıdır. Bir felsefi okuma modelinde, sadece okura yönelmek ve okura genel okuma beceri ve stratejileri önermek yerine, filzofa ve metne ilişkin neler yapılması gerektiğine bizi ulaştıran husus da burasıdır.

Yukarıda 'genel okuma beceri ve stratejileri' içerisinde ifade edilenler çoğunlukla felsefi okuma için de geçerli ve okurun dikkat etmesi gereken hususlardır. Bunlar haricinde felsefi metin karşısında okurun temel bir gramer bilgisinin ve kavramsal yetkinlik düzeyinin bir adım ilerisine gitmesi gerekebilir. Çünkü felsefi metinler, çoğunlukla, gramer olarak uzun cümleler ve okurun yabancı olduğu kavramlar barındırabilir. Örneğin uzun veya karışık cümleler karşısında okumayı terk etmek yerine, ilk bakışta anlamsız gibi görünen cümleler anlamlı parçalara bölünerek kısaltılabilir ve tekrar cümleler arası bağlantılar kurulabilir. Ancak bunu sürekli yapmak mümkün olmadığı gibi felsefi anlam açısından cümlelerin bütünsel anlamının gözden kaçırılmasına sebep olabilir. Kaldı ki böylesi cümlelere maruz kaldıkça, okur bu cümleler karşısında hâkimiyetini artırabilir. Aynı zamanda bu süreç gramere ilişkin bilgileri artırmak adına ilave öğrenmelerle daha da kolaylaştırılabilir. Yabancı kavramlar ya da bilinen bir kavramın farklı anlamda kullanımı bakımından da yapılabilecekler vardır. Şayet karşı karşıya kalınan yabancı kavram veya kavramlar filozof tarafından ilk defa kullanılmakta/ bireysel yaratısı ise bu eser ya o kavramın açıklanmasına dayanmaktadır ya da eserin bir yerinde kavramın açıklanmasına girişilecektir. Diğer taraftan eserin kavrama dair herhangi bir açıklama içermediği durumlarda bir felsefe sözlüğü ya da filozofa/filozofun kavramlarına ilişkin açıklayıcı çalışmalar bulunmalıdır.

Bu gibi zorluklar bazen çeviri sorunundan da kaynaklanmaktadır. Eğer okunmakta olan metin çeviri bir metinse ve birkaç farklı çevirisi mevcutsa bunları ön incelemeden geçi-rip hangisinin okumak bakımından kolay ve metnin anlamı açısından kayba yol açmadığını tespit etmekte yarar vardır. Eğer çevremizde bu konuda veya filozofta daha yetkin olduğu düşünülen kişiler mevcutsa, onlara danışarak bu konuda tavsiyeler alınabilir. Ya da o filozof üzerine çalışma yapmış

felsefecilerin metinlerinde hangi çevirileri kullandıkları incelenebilir. Kaynak dil biliniyorsa, eseri kendi dilinden okumak her zaman daha fazla tercih edilmelidir.

Felsefi okumanın mihverinde okur olduğu söylenmişti. Bu bakımdan modelin ikinci ve üçüncü parçalarında filozofa ve metne ilişkin söylenecekler yine okurun üzerinde düşünmesi gereken ve okuma etkinliğinde uygulamaya dökebileceği beceri ve stratejilerdir.

Okur Filozof Üzerinde Çalışmalı

Felsefe metninin sadece metni ve okurun kendi amaçlarını dikkate alarak okunmaması ve filozofu yok saymaması gerektiği anlaşılmaktadır. Felsefe tarihi filozoflardan oluşan bir tarihtir. Bir felsefi metnin okunması aynı zamanda felsefi şahsiyetin düşünce dünyasının anlaşılmasıdır. Filozofların metinleri, en üstün metin örnekleri olarak görülmesine de, herhangi bir metin değildir. Felsefi okuma etkinliğini bir kere ile sınırlandırmayan birisi için filozofların metinleri tekrar tekrar başvurulacak yapıtlardır. Çoğu kimse için filozofların adı ve hatta bazı görüşleri bu yapıtların adından daha çok bilinmektedir. Elbette bu popülerlik felsefe tarihinin günümüz öğretim tarzıyla alakalı olduğu kadar felsefe sahasının yanlış bir kavranışıdır. İşin doğrusu, felsefi okuma sadece filozofun bir metnini anlamak için değil filozofu, diğer metinleriyle de bir bütün olarak felsefe tarihindeki konumu içinde anlamak için yapılmalıdır. Bu yönüyle felsefi okuma yazarı tek hareket noktası olarak almasa da metnin yazarından da kurtulmaya çalışmamalıdır. Filozofun yaşamöyküsü, niyeti, yöntemi, uslubu onun düşüncelerinin anlaşılmasında yardımcı olacaktır. Bunları anlamak için de felsefe okuru çoğu zaman filozofun tek bir metniyle yetinmez.

Filozofun Yaşamöyküsü: Her ne kadar fikirlerin temelinde duygular bulunsun da felsefi eserlerde duygulardan daha çok fikirler öne çıkmakta ve felsefi okuma disiplinin gereği

olarak fikirlere yönelmektedir. Bu bakımdan yazarın eserine duygularını ne kadar katmış olduğu ve özgün yaşantısı başka sahalar kadar (örneğin edebiyat) ilgi çekmemektedir. Ancak bu filozofun duygu sahibi olmadığı ve metinlerinde hiçbir duygunun içerilmediği anlamına da gelmez. Duyguların metin içerisinde yer bulması ilk bakışta yazarın özgün yaşantısına yönlendirici bir işleve sahipken felsefi çalışmanın bir duygu durum değerlendirmesi olmaması felsefi okumada yaşam öyküsünü tek belirleyici değil basit bir destekleyici yapar.

Yazarın yaşantısını belirleyen ortam da, metinde savunulan fikirlerin gerekçeleri açısından belirleyici olabilir. Ortamdan anlaşılması gereken filozofun bireysel yaşamı, ait olduğu topluluk, coğrafya ve dönemdir. Ortamın etkisiyle meydana gelmiş bile olsa disiplinler açıdan bu görüş, ortama değil filozofa aittir. Filozofların metinlerinin ortam kuramıyla açıklanmaya çalışılması mümkün olsa da, açık bir şekilde yazar tarafından ortama vurgu yapılmadığı durumda, felsefe okuru tarafından fikirlerin ortam kuramına bağlı olarak gerekçelendirilmemesi gerekir. Neticede bir filozofun metni okunurken böyle bir yaklaşım benimsenerek metnin anlaşılabilirliği artırılabilir gibi yazarın 'ortam'ı ile bağlantı kurmak adına yanlış varsayımlara sürüklenmek tehlikesi de mevcuttur.

Anlaşılabileceği üzere, felsefi okumada metnin yazarının (filozofun) yaşam öyküsüne yönelmek ya da buna yönelik yapılmış çalışmalardan yararlanmak okurun bir tercihidir. Ancak felsefi okuma adına başlıca bir yol olarak tavsiye edilemez. Daha önce yapılmış farklı çalışmalar filozofun yaşamöyküsü açısından birbirini doğrulayıcı olabileceği gibi farklı iki çalışma arasında çelişkiler de söz konusu olabileceğine dikkat edilmelidir. Çünkü filozofun yaşantısı bilinmeyenlerle dolu ve yaşamöyküsü olarak 'doldurulmuş' olabilir. Yine yaşamöyküsü içerisinde olgusal bilgilerle karşılaşılabileceği gibi birçok bilginin olasılıklara veya araştırmacının psikolojik

çözümlemelerine dayanması söz konusudur. Felsefe okuru filozofun yaşamının anlatıldığı çalışmaları incelerken bu olasılıkları göz önüne almalıdır. Aynı zamanda filozofun yaşam öyküsüne ulaşmanın en iyi yolu otobiyografilerdir. Ayrıca bir filozofun felsefi metninde yer yer otobiyografik unsurlara da rastlanabileceği hususuna özel dikkat gösterilmelidir.

Kısaca felsefi okumada, metindeki görüşler tamamen yaşamöyküsüne indirgenerek psikolojik-sosyolojik bir çözümleme tarzıyla konuya yaklaşılmaması bir tür disiplinler gerekliliğidir. Yine de özel bir çalışma veya felsefe eğitimi söz konusu edildiğinde yaşamöyküsüne yer verilir ancak bu da görüşlerin yaşamöyküsüne indirgendiği bir tarzda yapılmaz. Felsefi okuma ise felsefe eğitimin sadece bir parçasıdır ancak yaşamöyküsünü felsefe eğitiminde olduğu kadar önemli bir konuma yerleştirmez. Filozofun yaşamöyküsü açık bir bağlantı sunduğunda ve gerektiğinde felsefi okumanın hizmetine koşulmalıdır. Yani filozofun yaşamöyküsü bir indirgeme tarzıyla değil metni anlamayı yardımcı olacak yönleriyle sınırlı bir okumadır. Filozofun yaşamöyküsü içerisinde metinle ilişkilendirilebilecek şekilde; hangi çağda kimin öğrencisi olduğu ve hocasıyla bağı, duygu düşüncelerini, şahsiyetini etkileyecek hangi olayları yaşadığı veya hangi tarihsel olaylara tanıklık ettiği, yaşadığı coğrafya ve ait olduğu topluluk ile uygunluğu veya aykırılığı gibi hususlar felsefe okurunun dikkatini çekmesi gerekenlerdir.

Filozofun niyeti: Filozofun niyeti çoğu zaman sunmak/açığa çıkarmak istediği hakikate ilişkindir. Filozofun niyeti bir metninde değil birkaç metninde ya da yaşamının farklı kesitlerinde ele aldığı metinler arası bütünlükte ortaya çıkar. Bu niyetini bazen tek bir metni içerisinde de dile getirebilir. Okur bu niyeti ya metinler içerisinde açık bir şekilde değilmişse görebilir ya da filozofun bütün metinlerine ilişkin derinlemesine bir okuma gerçekleştirdikten sonra ona ulaşabilir. Eğer niyet metin içerisinde, daha baştan açıkça zik-

redilmişse metnin bu doğrultuda kaleme alınacağı duygusu okurda uyandırılmak istenmiştir. Okurun, metin içerisinde ilerledikçe filozofun açıkça zikrettiği bu niyete tekrar tekrar dönmesi gerekebilir. Argümanlarla tez arasındaki uyumu metnin amacıyla bağdaştırmaya çalışmalı ve argüman-tez-amaç bağlantısında metinden elde ettiği veriyi filozofun niyetiyle sınamalıdır. Felsefenin tutarlılık özelliğini sahiplenmesi okurun bunu yapmasına olanak verir.

Bazı durumlarda a maddesinde açıklanan filozofa yönelik yaşamöyküsü bilgileri metin içerisinde ortaya koyulan amacın açıklanmasını daha da pekiştirebilecek nitelikte açık bağlantılar sunmaktadır. Diğer taraftan bunlar, metin içerisinde gizlenmiş bir amacın ifşasını da sağlayabilir. Metnin amacı olarak açıkça zikredilmeyen ve içerisinde gizlenmiş bir amacın bulunabilmesi filozofun niyetiyle bağdaştırılabilirse daha anlamlı olur. Filozofun niyetinin anlaşılması, metnin bütünsel anlamının anlaşılması bakımından okur için önemlidir. Bu noktada filozofun niyetine nesnel bir şekilde ulaşıldığı ileri sürülmemelidir. Filozof niyetini açıkça zikretmişse ve metnin içeriği niyetini onaylıyorsa zaten okur buna ulaşmış sayılamaz. Bu madde de dile getirdiklerimiz; olsa olsa okurun filozofun niyetine ulaşmaya çalışarak onun niyetine yönelik görüşlerini öne sürmesi felsefi okuma açısından faydalıdır şeklinde anlaşılmalıdır.

Filozofun yöntem ve üslubu: Filozofların yöntemi başlı başına bir tartışma konusudur. Kullandıkları yöntem, çoğunlukla benimsedikleri ilkeleri, görüşleri ile tutarlı olarak ortaya çıkan düşünme biçimleridir. Bazen öncelik verilen problemi, konuyu ve bunların metin içindeki sınıflamalarını da belirler. Yöntem kabulünden sonra bunu metinlerini oluşturma tarzına da yansıtırlar. Filozoflar görüşlerini ortaya koyarken belirli bir yazma tarzına dayandıkları gibi tamamen özgün bir tarz da geliştirmiş olabilirler. Çağdan çağa baskın gelen ve değişen yönteme bağlı yazma içerikleri de söz konusu edi-

lebilir. Bir çağda kabul edilen yöntem filozof tarafından kabul edildiği halde yazma tarzını aksi yönde de kurgulamış olabilir. Ayrıca filozofun kabul ettiği yöntem farklı çağlarda aynı adla anılsa da içerik olarak farklılıklar arz ediyor olabilir. Filozofun savunduğu yöntemden haberdar olarak yapılan bir okuma felsefi metnin anlaşılmasını kolaylaştırır. Dolayısıyla felsefe okurunun metinle muhatap olmadan önce filozofun yöntemine ilişkin bilgiler edinmesinde fayda vardır. Filozofun belirgin bir yöntemi varsa bunu bilmek felsefi metinler için adeta bir anahtar niteliğindedir.

Filozofun her eserinde aynı üslup görülebileceği gibi aynı filozofun farklı eserleri üslup farklarını da barındırabilir. Filozof ele aldığı konuya göre de bir üslup geliştirmiş olabilir. Hatta sınıflamaya bağlı olarak aynı metin içerisinde üslup değişebilir. Bu bağlamda filozofun üslubuna dair bir kanıya ulaşmak mümkündür. Felsefe okuru üsluba ilişkin böylesi farklılıklara geliştirdiği bu kanı sayesinde hazır bulunmuş olur. Böyle bir kanıya ulaşabilmek için filozofun üslubundan bahseden çalışmalarla da felsefi okuma desteklenebilir. Filozofların ele aldığı konular itibarıyla çoğunlukla soyut ve kuru bir dil kullandığı söylenmişti. Felsefi okumada, bu zorluk karşısında yapılması gereken sürekli somuta indirgeyerek okumak değil felsefenin soyut üslubunun içerisine çekilmesine izin vermektir.

Okur Metnin Üzerinde Çalışmalı

Genel okuma beceri ve stratejileri kısmında okurun kendi üzerinde yapması gerekenler gibi, metinler üzerinde yapması gerekenler de ifade edilmiştir. Bu noktada felsefi okuma metinler üzerinde bu beceri ve stratejilerin etkin şekilde yerine getirilmesini ve metin üzerinde anlama ulaşabilmek için daha dikkatle durulmasını gerektirir.

Sadece genel okuma beceri ve stratejileri ile yetinmek, bunlar bizi derin anlama ulaştıracak olsa da, felsefi okuma için her halükarda üstünkörü bir okuma olarak kalır. Kaldı ki, derin anlama yönelerek okumak felsefi okuma için kabul edilse de felsefi okuma başlı başına derin anlama yönelik bir okumaymış gibi adlandırılarak bununla eşleştirilemez. Bunun yerine felsefi okuma, sürecin başından sonuna kadar, tıpkı felsefe gibi metin üzerinde dikkatle düşünme ile eşleştirilebilir. Yani metnin derinlerdeki gizli bir anlamı olup olmadığı felsefi okumada göz önüne alınabilir. Ancak metin üzerinde yapılması gereken tek şey gibi görülemez. Usavurma ile metin içinde ilerleme dikkatle düşünmeyi gerektirir. Bakış açısı da bu nedenle devrededir. Zaten bakış açısını göz önüne almayan bir okur metnin yoruma açık olup olmadığına ilişkin yeterli ve geçerli bir cevap veremez.

İster derin anlam ifşa edilmeye çalışılsın isterse de metin üzerinde dikkatle düşünerek ilerlensin metnin yüzey özelliklerinden (yüzey anahtarları, kullanılan biçim ve ifade tarzı) başka bir giriş kapısı yoktur. Dolayısıyla metin merkezli kuramların üzerinde durduğu temel kavram ve görüşler bu yönüyle felsefi okuma modelinin dışında bırakılamaz. Yani metnin uzlaşım sal kodlarına (tümceler arası ilişkisel akışa, zamirlerin takibine, tümceler arasında sezdirilen anlama, konu ve alt konulara) bağlamı yakalayabilmek ve yazarın zihnindeki ilerleyişi çözebilmek adına dikkat etmek gereklidir. Felsefi metinlerde karşılaşılan sabit unsurlara (felsefi soru, ilke, tez, argüman) metnin yer verip vermediğine dikkat edilmelidir. Metnin bu unsurlara bağlı olarak kesitlere ayrılıp ayrılamayacağı üzerine düşünölmeli ve gerekirse bu denenmelidir. Kesitlere ayırabilmek için kurguya dikkat edilmelidir. Örneğin felsefi bir metin, sırasıyla giriş, gelişme, sonuç şeklinde organize edilmiş olabilir. Ancak bu giriş gelişme sonuç kısımlarının detaylardaki organizasyonu şöyle olabilir: Problem, tez, birinci ana argüman, ikinci ana argüman,

yan argüman, yan argüman, karşı argümanların göz önüne alınması ve çürütülmesi gibi. Elbette argüman, yan argüman ve karşı argümanın çürütülmesi örnekleri felsefi bir metinde metne göre bir iki tane değil çok daha fazla sayıdadır. Veya felsefi ilkenin ortaya koyulması-bu ilkeye bağlı görüşler şeklinde ya da felsefi soru(lar)-cevap(lar) gibi kesitler halinde organize edilmiş olabilir. Metnin kurgusuna ilişkin böyle bir çözümleme okumayı kolaylaştırabilir veya aynı metin bir sonraki tekrar okumada bu kesitler yoluyla bir incelemeye tabi tutulabilir. Tez, ilke veya soruyu bulmak için çoğunlukla giriş kısmına bakmak gereklidir. Felsefe okuru, filozof metne ilişkin merakımı nerede uyandırmaya çalışıyor diye sorarsa bazı felsefi metinlerde tez, ilke veya soruyu daha kolay bulabilir. Yine felsefi metinlerin bu tarz organizasyonlarında kesitler içindeki argümanların birbiri ardına dizilişi ve tezden sonuca doğru bir dönüşüm söz konusu edilebilir. Metin, bu şekilde çözümlenmeye olanak veriyorsa uzun bir zamana yayılan felsefi okuma kolaylaşacaktır. Hatta kendisine tekrar tekrar dönülen yapıtlar niteliğinde olduğunu söylediğimiz filozofların metinleri okur açısından okuma amaçlarını gerçekleştirmede çok daha etkin kullanılmış olacaktır.

Metinde ileri sürülen tez, tezi destekleyen argümanlar, varılan sonuç ayrı ayrı bulunduktan sonradır ki, ancak metnin bütünü açısından yeni bir anlam veya bunları kuşatan bir bağlam söz konusu edilebilir mi sorusu sorulabilir. Metnin felsefe tarihine özgü bağlamı, onu kuşatan dönem özellikleri (olaylar, yaygın kabul gören düşünceler) ancak bu metin çerçevesinde daha iyi anlaşılabilir. Yazarın yaşamı ve bunlardan ne kadar etkilendiğini göz önüne almak metnin okunması öncesinde destekleyici olduğu kadar okunduktan sonra da, bizzat okur tarafından masaya yatırılmalıdır. Felsefi okuma modelinde, anlam ve yorum tartışmasıyla bağlantılı olarak otorite ve okura yönelik değerlendirmelerde okuru merkeze almanın önemi buradan ileri gelmektedir. Bütün bunların

metne ne kadar yansıdığının cevabı zaten metinden başka bir yerde olamaz. Otoritenin üzerindeki otorite de bu yönüyle filozof ve metnidir. Neticede felsefe okuru da filozof hakkında teferruatlı birçok bilgiye sahip olsa da metinlerini eline almadan tam olarak onun düşüncelerine ulaşamaz.

Yine daha iyi bir anlama için metnin içinde zamanın ne şekilde kullanıldığı, metnin yazım tarihinden ileriye geriye sıçramalar göz önüne alınmalıdır. Metin içerisinde metafor ve metonimi kullanımına okuma esnasında bilhassa dikkat edilmelidir. Özellikle felsefi metnin gerçeklikle olan problemiği aforizmalarla yazan, metafor ve metonimi çok kullanan filozoflar için daha fazla geçerlidir.

Aşağıda açıklanacağı üzere, metin içinde yazarın hareket noktasını tespit etmek, metin üzerine daha önce yapılmış çözümlemelere okuma öncesi ve okuması sırasında vakıf olmak, metnin gerçek yaşamla ilişkisine dair bir görüş oluşturmak, metnin disiplinler arası boyutunu, tarihsel içeriğini göz önüne almak felsefi okumada özel olarak yapılması gerekenlerdendir.

Metin içinde filozofun hareket noktası: Metnin ortaya koyduğu felsefi soruyu/soruları ve bazı felsefi metinler açısından hareket noktasına ulaşmaktır. Metnin hareket noktası okurda bilgisizliğin uyarıldığı ya da okurun zihninin harekete geçirilmeye çalışıldığı kısımlardadır. Çoğu zaman bu giriş kısmında gerçekleştirilir. Bu hareket noktası bulunursa, tezin de bulunması kolaylaşmış olur. Bazı felsefi metinlerde, insan yaşamına ilişkin daha açık bir şekilde somut bir problemden hareket edilmektedir. Felsefi metin yeni bir fikir ortaya koyacağı için bu fikrin ne kadar ihtiyaç olduğuna işaret etmek adına böylesi yaşamsal eksikliklere değinebilir. Bu tarzda bir hareket noktasını bulabilmek için, Propp'un 'gereksinim nesnesi' kavramı işlev görür. Bu gibi metinlerde soru şu olmalıdır: Metinde bir somut-yaşamsal eksiklikten/kayıptan hareketle

ihtiyaca işaret edilerek teorik düzeyde bu ihtiyaç giderilmeye çalışılmakta mıdır? Bazı felsefi metinlerde ise, felsefe içi bir probleme ilişkin daha önce geliştirilmiş bir görüşün yanlışlığı ileri sürülmektedir. Filozof, çürütmeye çalıştığı önceki filozofun ismini açık bir şekilde anabilir ya da anmayabilir. Ancak çürüteceği görüşü, çoğunlukla, anmak zorunda kalır. Bu gibi metinlerde ise görüşün yanlış olduğunu ifade eden eleştirel basmakalıp ifadeler kullanılır ve bunlar kendini kolaylıkla ele verir. Metin içerisinde filozofun hareket noktası filozofun niyeti ile aynı değildir. Ancak niyetini hareket noktası içerisinde belli edebilir. Günümüzdeki yaygın kullanımıyla, bilimsel tez metnindeki problem durumu gibidir. Ancak filozofların metinlerinde bir bilimsel tezde sunulduğu gibi açık bir şekilde sunulmamış olabilir.

Metnin önceki felsefi çözümlemeleri: Okunan metne ilişkin daha önce çözümlemeler yapılmış mıdır, bunlar nesnel olduğu iddiasında mıdır veya nesnelliği ne kadar yakalamış olabilir, metnin akış şeması, kesitleri vb. bu çözümlemelerde çıkarılmış mıdır gibi soruların okumaya başlamadan önce merak edilip araştırılmasında felsefi okuma açısından fayda vardır. Metne ilişkin çözümlemeler hem metnin yapısına hem de içeriğe dönük yapılmış olabilir. Bu çözümlemeler aynı zamanda ulaştığı sonuçlarla metnin bir yorumu niteliğindedirler. Bu yönüyle, bir bakıma filozofun metni ile okuru arasına giren-girmeye çalışan otoritelerdir. Metne dair farklı yorumlar olabileceği gibi birçok araştırmacının ortaklaştığı yorumlar da söz konusu olabilir. Birçok araştırmacının üzerinde ortaklaştığı yorumların daha nesnel olduğu düşünülebilir. Okumaya başlamadan bu çözümleme veya yorumları değerlendirmesi içerisine almak okurun bir tercihidir. Metnin daha önce bir çözümlemesi bulunmaması durumunda ise okur bunları kendisi yapmak durumunda kalır. Filozofların bazı metinleri bunları açıktan ve kolaylıkla sunabileceği gibi, bazı metinler daha dikkatli okumayı gerektirebilir. Kısaca

felsefe okuru metne ilişkin önceki çözümlemeleri dikkate alırsa anlama ulaşması kolaylaşacaktır. Ama sadece böyle çözümlemelere bağlı kalarak insanın zihni derinliklerine çok yönlü seslenen ve kendi dışı ile de bütünleşmiş olan felsefi bir metnin anlamına tam bir erişimin söz konusu olabileceği tartışmalıdır. Metnin içerisinde taşıdığı hakikat bütün önceki çözümlemelerin kapsayamadığı bir ifade olabilir. Felsefi okumada bütün önceki çözümleme ve yorumlar incelenmiş olsa da okur bunların doğruluğuna güvendiği kadar yanlış olabileceklerini de varsaymalıdır. Aynı zamanda bu otoritelerin etkisiyle okumaması gerektiğinin de farkında olmalı, eğer önceki çözümleme ve yorumları okumuşsa bakış açısının ne kadar onların etkisinde kaldığını anlamaya çalışmalıdır.

Metin ve yaşam ilişkisi: Okurun bakış açısında; gerçeklik, yaşam, güncellik gibi hususlarda bir takım fikirleri mevcuttur. Felsefi metinler aynı zamanda tarihi bir döneme ve coğrafyaya ait metinlerdir ve okurunun güncel yaşantısı içerisinde doğrudan bir anlam sunmayabilir. Ancak evrensel problemleri ele alarak tarihi dönem ve coğrafya gibi aidiyetleri aşması da her okurun onlarda kendi güncel yaşamına ilişkin bir şeyler bulmasını sağlar. Metnin içeriğinin mekâna özgüllüğü ve tarihselliği veya bunlardan soyutlanmışlık düzeyi metnin yaşam bağlamının boyutları olarak görülmelidir. Mekân ve dönem özelliklerinin incelenmesi/bilinmesi felsefi metnin anlamına ulaşmak için gereklidir. Felsefi metnin binlerce yıl süren kalıcılığı bir bakımdan onun felsefe disiplini içerisinde gelenekselleştirilmesi diğer bakımdan ise belirli bir tarih ve mekânla sınırlandırılmamasıdır. Bu noktada sadece felsefe metninin yazıldığı dönem ve mekân özellikleri değil felsefe okurunun kendi döneminin özelliklerinin de farkında olması daha etkili bir felsefi okuma için gereklidir.

Felsefi okumada metnin felsefe tarihi içindeki bağlamından haberdar olmak ve evrensel problemleri kendi bakış açısı ile ilişkilendirmek metinle sürekli bir etkileşim için gereklidir.

Okur; felsefi metnin sunduğu fikirler, aksiyomlar, deneysel bilgiler vb. ile kendi fikirleri arasında karşılıklı bir sınamada bulunur. Felsefi metnin teorik muhtevasının pratikle ilişkilendirilerek okunması en çok bu açıdan olağandır. Dolayısıyla söz konusu felsefi metin olduğunda onun özgünlüğü okurun sadece kendi yaşamıyla, güncellik deyince bugünle sınırlı okunmaması gerekir. Benzer şekilde felsefenin ele aldığı problemler ve filozofların metinleri dikkate alındığında kendi gerçeklik anlayışı ile sınama yaparken okurun dış gerçeklikle sınırlı bir değerlendirme yapması birçok felsefi metin için geçerli bir okuma sayılamaz. Tekrara düşmeyi göz önüne alarak bu seferki bağlamda söylenirse, felsefi metinlerin somuta indirgenerek okunmasında bu hususlara özellikle dikkat etmek gerektiği gibi, okur usavurmalarını felsefi problemin tartışıldığı düzleme doğru yükseltmeye çalışmalıdır.

Felsefi metnin yaşam bağlamında anlaşılması aynı zamanda, kendi çağına ve sonrasına yön vermiş olmaları bakımından da kıymetlidir. Hatta bazı felsefi metinler için metnin etkisinin filozofun metindeki amacını veya ondan beklentisini aştığı bile söylenebilir. Bu gibi durumlar söz konusu ediliyorsa okur bunlara ilişkin kanaatleri yardımcı kaynaklardan edinebilir. Burada dikkati çeken felsefi okumanın metnin düşünce dünyasına, farklı bilimsel disiplinlere, pratik hayata etkileri üzerine araştırma yapmak şeklindeki bir özel amaç doğrultusunda gerçekleştirilebilir olmasıdır. Bunun için felsefi metnin gerçek yaşamı birçok yönden etkilemiş olma ihtimali okuma öncesinde adeta bir ön kabul gibi alınmalıdır. Burada gerçek yaşama etkisi ile kastedilen gerçek yaşam biraz daha geniş bir alanı ifade etmektedir. Açıklanırsa, felsefi metnin kendinden sonraki felsefelere, diğer bilimsel disiplinlere, dini temellendirmelere, ideolojilere, devletlere, ahlaki kabulere, eğitim sistemlerine, tarihi olay ve şahsiyetlere etkisi vb. şeklinde artırılabilir. Bu noktada felsefe okuru metni okuduktan sonra onun hangi alanları kapsadığı üzerine mümkün ol-

duğunca düşünmelidir. Okurun metnin kapsadığı bu alana ulaşmak için bazen metnin ötesine geçmesi gerekse de yine de yorumda fazla ileri gitmekten kaçınmalıdır. Yani hiç bağlantısızmış gibi görünen metafizik bir ilkenin filozof açıktan değinmese de, örneğin devlet konusu bakımından pratikte bir karşılığı meydana gelmiş olabilir. Ya da gerçekten hiç bağlantısız olabilir. Felsefi okumanın yer yer bu tarz felsefe ve yaşam bağlantısı kuran tartışmalarda bir takım kanaatlere ulaşmak gibi özel amaçları barındırması gereklidir. Ancak felsefe okuru, böylesi etkilerin gerçekleşmiş olması felsefi metinlerin temel bir isteğidir şeklinde düşünmemelidir. Başka deyişle, felsefi metinlerin toplumsal açıdan geniş kitlelerde karşılık bulmaması ve böyle bir amaç etrafında yazılmaması olağandır. Geniş kitlelerde pratik karşılık bulmamış olması felsefi metinlerin kıymetinden bir şey eksiltmez. Zira filozofların metinleri günümüze gelene kadar değerinden pek fazla kayıp vermeden klasikleşmiş metinlerdir. Felsefe okuru metni gerçeklik, yaşam, güncellik gibi hususlarda sınarken ve bu hususlardaki herhangi bir fikre indirgmeden önce onun bu uzun geçmişini ve kıymetini göz önüne almalıdır.

Felsefi metnin yaşamla ilişkisi ya da bir etki sahası oluşturmuş olması, anlaşılabileceği üzere, kendisinden sonraki felsefi düşünceye etkisi de dikkate alınarak ortaya koyulmuştur. Felsefi metnin yaşamla ilişkisinde yukarıda kısaca ifade edilenler doğrultusunda bir yaşam bağlamı anlayışı kurulursa, okur bir filozofun metninin yanlış yorumlamalara maruz kalmış olabileceğini de öngörerek okuma etkinliğini gerçekleştirmiş olur. Elbette bu öngörü her zaman doğru olacak diye bir iddia söz konusu edilmez ancak felsefi metnin (gerek felsefe içi gerekse de felsefe dışı) yanlış yorumlara maruz kalmış olma ihtimali felsefi okumada dikkate alınır.

Metnin gerçeklik, yaşam, güncellik gibi hususlarla ilişkisi onun bizzat bu konularla ilgilenen disiplinlerle ilişkisinde de ortaya çıkar. Hem bu yönüyle hem de ileri sürülen tezi des-

tekleyici olarak geliştirilen argümanların farklı disiplinlerden bilgiler içermesi yönüyle felsefi metinlerin birçoğu disiplinler arası bilgiler içermektedir. Bu durum felsefenin diğer disiplinler gibi bir özerklik sorunu yaşamadığını gösterir. Dolayısıyla felsefe metinleri doğa bilimlerinden sosyal ve beşeri bilimlere kadar oldukça geniş bir pencerede farklı bilimsel bilgileri bile isteye içermektedir. Bu açıdan bazı felsefi metinlerin içerdiği görüşlerin, farklı disiplinlere ilişkin veriler aracılığıyla daha iyi anlaşıldığı görülmektedir. Bu konuda beklenen beceri ve stratejiler başlıca okurun disiplinler arası bilgilere hâkimiyet düzeyini artırmasıyla sağlanabilir. Felsefi okumada farklı disiplinlere ait bilgilerle karşılaştıkça okumaya ara verip bunlar üzerine ek okumalar yapmak gerekebilir. Bu durum felsefe dışı disiplinler kadar felsefenin alt disiplinleri için de söz konusu olabilir. Felsefe okuru çoğu zaman felsefenin alt disiplinleri ve bu alt disiplinlerin konularından birisi üzerine yoğunlaşmış metinlerden biri ile muhataptır. Daha özelleşmiş çalışmaları okuyan bir felsefe okuru uğraştığına yakın disiplinlerin bilgisine vakıf olabilir. Zira bu tarz metinler daha sınırlı sayıda bilimsel disiplinlere gönderme yapmaktadırlar. Böyle bir felsefe okurunun disiplinler arası bilgilere hâkimiyet noktasında işi biraz daha kolaylamıştır. Ancak yolun başında olan bir felsefe okuru için durum biraz daha zordur. Filozofların temel eserleri ise çok daha fazla disiplinler arası bilgiye göndermede bulunuyor olabilir. Dolayısıyla felsefi metnin göndermelerine göre farklı disiplinlerin başvuru kaynaklarının okurun elinin altında bulunması gerekebilir.

2. BÖLÜM

FELSEFİ YAZMA

1. Giriş

Yazmak insanın dil ve düşünme yetisiyle ilgili bir kavramdır. Bu yetiler aynı zamanda felsefenin ve felsefi eylemin varlığı içinde gereklidir. Felsefede dil ve düşünmeyle beraber söylem ortaya çıkar. Çotuksöken'in de (1994) ifade ettiği gibi felsefi söylemin bütünlüğü soru ve cevap birlikteliğine dayanır (s.82). Soru sormak ve sorulan soruya cevap vermek felsefi bir eylemdir. Fakat felsefenin özellikleri sayılırken genelde ya "soru sormak" ya da "cevap vermek" eylemleri öne çıkarılır. Oysa felsefe için her iki etkinlikte önemlidir.

Felsefi soru ve felsefi cevap okuma, konuşma ve yazma eylemleriyle ortaya konur. Ama özellikle yazmak felsefi bilginin devamlılığını sağlamak ve filozofun var olması adına çok önemli bir yer işgal eder. Biz bu durumu özellikle felsefe tarihi derslerinde derin bir biçimde hissederiz. Filozofların düşüncelerine ulaşmak için kullanılan birincil kaynaklar, kendi yazdıkları kitaplardır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda Kierkegaard'ın da (2009)'da dediği gibi Sokrates hiç yazmamış olmasına karşın, düşüncelerinin günümüze kadar ulaşması oldukça ironiktir (s.14-15). Bir diğer ironik durum ise yazmanın güvenilir ir yol olmadığı vurgusunu yapan

buna rağmen felsefe tarihinde ilk sistematik ve rasyonel biçimi ortaya koyan Platon'un yazılarından Sokrates hakkındaki bilgilere ulaşmamızdır.

Bu konuyla ilgili Derrida (2010), felsefenin mümkün olabilmesi için yazma eyleminin şart olduğunu söylerken, Verdicchio ve Burch (2002) ise felsefenin, sesin transkripsiyon edildiği bir yazı uygulaması olduğunu ifade eder (Aktaran Doğru, 2018, s.4).

Felsefi kabul edilecek yazının bazı ölçütleri vardır. Bu ölçütler üslup, sorumluluk, özgürlük ve gerçeklik kavramlarıyla ifade edilebilir. İlk olarak üslup düşüncenin ifade tarzını belirlediği için önemlidir. Yazarken ele alınan konu ve düşünce yeniden yaratılır. Bu durum yazmanın gerçeklik kavramıyla alakalı olduğunu gösterirken, bu yaratımın insanı ve düşüncelerini özgürleştirdiği de ortaya çıkar. Çünkü yaratım sırasında bir şeyin yerine yenisi konulur. İnsan yazarken elinde gittikçe büyüyen bir dünya vardır. Bundan dolayı yazmak iki kez yaşamak, gibidir. (Taşdelen, 2013, s.23). Diğer taraftan yazmak sorumluluğu da beraberinden getirir. Hem yazma sırasında hem de yazma bitip yazıya dönüştükten sonra kişi tüm sorumluluğu üzerine almalıdır.

Yazmak yeniden yorumlama ve anlamlandırma faaliyetidir. Bu açıdan bilimsel etkinliklerden kültürel etkinliklere kadar birçok uygulamanın daha iyi anlaşılmasını sağlar (Sini'den aktaran Verdicchio & Burch, 2002, s.32). Çünkü yazma ve sonrasında ortaya çıkan yazıda hem kavramlar ve kategoriler açık bir forma bürünür hem de yeni kavram ve etkinliklerin ortaya çıkma olanağı yaratılır.

Günümüzde yazma eylemi incelenirken ya edebiyat açısından ele alınır ya da iletişim bir parçası gibi işlenir. Aslında yazmayı felsefi olarak ele aldığımızda farkında olmamız gereken şey, bu eylemin okur-yazar bir bilinç tarafından ele alı-

nıyor olmasıdır. Yani yazmanın sanki konuşmak kadar doğal olduğu kabulü bize hissettirmeden düşüncemizde yer alan bir ön kabuldür. Fakat yazmak ve yazı, konuşmak gibi doğuştan gelen yetiler değildir. Bireysel olarak insan konuşmayı bilmeden doğar ama konuşabilme potansiyeliyle dünyaya gelir. Ancak yazma için aynı şey söylenemez. Kişinin yazmayı öğrenebilmesi için önce konuşabilmesi gerekir. Bu durum insanlık tarihi açısından da böyledir. İnsanlık dili önce sözlü olarak, konuşma şeklinde kullanır. Yazı, insanlık tarihinde sözlü dilden sonra, üstelik icat edilmiş harflerin bir araya gelmesiyle oluşturulmuştur. Bu icat insan bilincinin gelişmeye başladığının bir göstergesidir. Dolayısıyla yazma, dilin ve konuşmanın daha gelişmiş bir formudur. Yazmanın, konuşma kadar doğal olmayışı, insanlık tarihinde dilin farklı formlara bürünmesiyle ilgilidir.

O zaman insanlık tarihine eş güdümlü olarak kısaca dilin tarihini incelememiz gerekir. Janson (2016) dilin en azından beş bin yıllık bir tarihi olduğunu ve ortaya çıkışının insanın alet yapmasıyla ilgili olduğunu söyler (s.18). Diğer taraftan dil, kültürün oluşmaya başlamasıyla da eş güdümlüdür. Kültür, insanların bir arada bulunduğu bir topluluğun yaşantısı sonucunda ortaya çıktığına göre, bu insanlar arasında ortaklık kuracak düşünceler ve dil kullanımı var demektir.

Bu noktada Ong (2013) yazının bir tür teknolojik icat olduğunu söyler. İnsanlık tarihinin ilk başında yani harflerin icadından önce hiyeroglifler kullanılır. Bir tür resim yazısı olan hiyeroglif de insanlar arasında ortaklık sağlar. Fakat hiyeroglifle ifade edilen resim herkes için aynı anlama gelme tehlikesini beraberinden getirir. Bu durumda daha kesin bir ortaklık adına harfler icat edilmiştir. Böylece nesnelerin ve yaşantının resmimle ifade edilmesinin yerini, yazıyla birlikte konuşmada söylenen kelimenin temsili alır.

Yazı insanın bilincini ve dünyaya bakışını değiştirirken hem birey hem de toplum için yararlar sağlar. Haverlock, herhangi bir alfabe kullanmayan kültürlerin, düşüncelerini soyut kavramlarla ortaya koymaktansa pratik birimler halinde düşündüğünü söyler (Haverlock'tan aktaran Verdicchio & Burch, 2002, s.34). Örneğin bu kültürler de yaşayan insanlar erdemin nasıl bir şey olduğunu bilmesine rağmen, kavramsal olarak açıklayamaz.

Yazı her toplumda aynı anda görülmez. Farklı kültürler yazıyla farklı tarihsel dönemlerde karşılaşmıştır. Ayrıca yazının içeriği yani yazma eyleminin konusu da zamana göre farklılık gösterir. İlk yazılı eserler daha çok toplumsal ve dini kurallar üzerinedir. Bu aynı zamanda yazının kültür yaratma ve topluluğu birbirine bağlamadaki gücünü de gösterir. Bu toplumsal etkiden sonra yazı, bireysel faaliyetlere yön vermeye başlar. Edebi eserlerin yazıya geçirilmesinin, yazı tarihinden çok sonraları ortaya çıkmasının nedeni budur (Ong, 2013, s.106).

Yazının zaman içinde işlevsel değişime uğrar ve yazma eylemi farklı biçimlerde ortaya çıkar. Örneğin Ortaçağ'da yazılmış edebi veya bilimsel yazı ile Aydınlanma döneminde yazılmış edebi veya bilimsel yazı birbirinden farklıdır. Bu durum yazarın yaşadığı coğrafya, kültür, insana ve dünyaya dair bakış açılarının değişmesiyle ilgilidir.

Felsefe Açısından Yazmanın Önemi

Nasıl ki insanlık tarihinde sözlü konuşmadan yazılı konuşmaya geçilmiştir, aynı şekilde “bireysel düşünmede önce konuşmayla dile gelecek fakat bir süre sonra kendi kendine yetemeyecek ve yazıya taşacaktır” (Çotuksöken, 2002, s.165).

Düşüncenin yazıya geçişinde konuşma ve okuma önemli bir yerdedir. Düşünme okumanın da, konuşmanın da yaz-

manın da temelinde bulunur. Yazma ise düşünme, okuma ve konuşmanın süreçlerinden geçerek ortaya çıkar. Düşünmek, okumak, konuşmak ve yazmak arasındaki bu sıra hiyerarşik değildir. Çünkü hepsi birbiriyle iç içe geçmiş felsefi eylemlerdir. Düşünme ve dil ayrılmaz bir bütünlük içindedir. Dil eylemi olarak düşünmek bir tür iç monologtur. Konuşmadan kastımızsa monolog ve diyalog olduğundan, düşünme eylemi konuşma olmadan gerçekleşemezdir (Wittgenstein, 2006, s.274). Düşünme başkalarına açıldığında ortaya düşünce çıkar (Mengüşoğlu, 2003, s.65). Düşünmenin düşünceye dönüşmesi için konuşmak, okumak ya da yazmak gerekir.

O zaman yazmanın bu sayılan üç eylemle de sıkı bir ilişkisi vardır ve bu eylemler bir arada düşünülmelidir. İlk olarak yazmanın okumayla iki noktada ilişkisi vardır. Bu ilişki yazma eylemine başlamadan önce yapılan okuma ve yazma eylemi bittikten sonra ortaya çıkan yazının okunması şeklinde kurulur. Yazmanın okumayla ilişkisindeki ilk adımda okuma hem bilgi edinmek hem de anlamak için yapılır. Fakat anlamak her zaman bilgi edinenin önündedir.

Felsefi yazıdan önce okuma felsefe öğrencileri için önemli olduğu kadar filozof içinde önemlidir. Uygur (1995) bunun için filozofun önce okuyan sonra yazan kişi olduğunu söyler. Çünkü filozof daima geçmişteki düşünceleri anlamaya çalışırken onlarla hesaplaşan ve bu sayede kendi çağını da anlamaya çalışan kişidir (s.159).

Aslında yazmanın okumayla olan bu ilişkisi felsefenin yapısıyla ilgidir. Çünkü felsefe geçmişe bir anlam verme çabası güderek, geleceğe ilişkin düşüncelerini ortaya koyar. Bilgi edinme ve anlam verme bakımından okuma, düşünmenin yazıya dökülmesinde bir sıçrama tahtası gibidir.

Bununla beraber felsefi okuma metni yalıtılmış bir gerçeklik değildir. Okuyucunun üzerine düşünmesini gerektirir.

Bu da okunan metin üzerine konuşmak demektir. Tabi konuşma düşünme süreciyle iç monolog olarak zaten vardır. Fakat artık diyalog olarak konuşmaya dönüşür. Diyalog olarak konuşmak başkalarının düşüncelerini dinlemek, öğrenmek ve anlamak açısından önemlidir.

Konuşmadan yazmaya geçiş sürecindeyse, bireysel düşünme yeni bir yapılanma içine girer. Düşüncenin tüm bağlantılarıyla beraber en açık biçimde ifade edilmesi için bireysel düşünce terbiye edilir.

Düşüncenin terbiyesi için yazmak önemlidir. Diğer taraftan düşüncenin terbiyesi düşünme ve felsefe eğitiminin de ana amaçlarında biridir. Düşünmek için eğitim önemlidir. Eğitim de de Lipman'ın (2003) işaret ettiği gibi önemli olan öğrenmenin ne olduğunun öğretilmesidir. Düşünmeyi öğrenme konusunda eylemler göz ardı edilmemelidir. Bu durum özellikle Heidegger (2013) tarafından eleştirilir. Günümüzde pek çok insanın felsefeye ilgi duyması bu kişilerin düşündüğünü ya da felsefi bir eylem icra ettiğini göstermemektedir. Çünkü bir sonraki aşama kayıtsız kalmakla sonuçlanabilir.

Yazının başına döner ve yazma eylemiyle düşünme arasında kurulan bağı hatırlarsak, o zaman düşünmenin ne olduğuna cevap vermemiz gerekir. Özellikle felsefe eğitiminde reflektif düşünme yöntemi kullanılır. Reflektif düşünme gündelik düşünmeden farklıdır. Düşüncenin kendi üzerine kapanarak, kendi üzerine düşünmesi anlamına gelir. Reflektif düşünme sonucunda birey kendine “nasıl düşünüyorum?” sorusunu sorar. Bu soruya cevap vermek için, bilgi gereklidir. Bilgi, konuya hakim olduğumuzu gösterir. Böylece sorgulama başlar ve sorgu sonunda bir yargıya varılır. Yargıyla düşünme, düşünceye dönüştürülmüş olur.

Dewey (1957) reflektif düşünmeyle düşüncenin kökünün ve bu kökün düşünceye uygunluğunun araştırıldığını söyler.

Reflektif düşünmeye yön veren şey merak olduğu için, eğitim sırasında da düşüncenin merakla ilişkilendirilmesi ve bir rehber eşliğinde bu merakın kökünün araştırılması gerekmektedir (s.34).

Reflektif düşüncenin hakim olduğu felsefe eğitiminde genel olarak okuma ve tartışma eylemlerine yer verilir. Bunlar değerli ve önemli eylemlerdir fakat yeterli değildir. Çünkü Heidegger'in de işaret ettiği gibi ki "yüzmeyi nasıl yüzmeye üzerine yazılan bir makaleden öğrenemiyorsak düşünmeyi de düşünmek üzerine yazılan bir makaleden öğrenemeyiz" (s.15). Elbette ki okumak ilk baştan beri söylendiği üzere çok değerlidir. Felsefe eğitimi sırasında da genellikle filozofların metinleri okunur. Bu metinler filozofların kendi düşüncelerini açtığı ve açıkladığı alandır. Böylece öğrenci felsefi problemlerle doğrudan karşı karşıya getirilir. Fakat bu aşamanın üzerinde bir aşama daha olmalıdır. Öğrenci karşı karşıya geldiği problemi çözmeye ve aşmaya çalışmalıdır. Bunun içinde öğrencinin tartışması yazması gerekir. Çünkü öğrenci yazma sayesinde kavramlar arasındaki ilişkileri ve bağlantıları görebilir. Hem soru hem de cevap bu eylemde ayı anda ortaya çıkar.

Diğer taraftan yazma dilin gücünün en fazla hissedildiği yerdir. Aristoteles'in "varlığın, düşüncenin ve dilin formlarının birbirine bağlı olduğu" tezinden yola çıkılarak, dilin gücü arttıkça düşünmenin de gücünün arttığı söylenebilir (Doğru, 2018, s.9)

2.Yazmak Nasıl Bir Eylemdir?

Yazmak, hayatı insanı, nesneleri, kültürü kısacası tüm var olanları ifade eden dünyaya dair düşünmeyi tamamlamaya çalışan bir eylemdir. Yazarken düşünce sarsılır. Sarsmak, yazma eylemine yol açan düşüncenin yerinden oynatılması,

hatta bazen tam tersine döndürülmesi demektir (Doğru, 2018, s.25). Öyleyse yazarken düşünme aynı anda hem düşünceyi hem de anlamı değiştirir. Bu değişim soru sormakla başlar. Yazarken soru soran yazar, sorusuna kesin cevap vermekten kaçınır (Eco,1992, s.35).

Aslında yazan kişi okuyucuya soruyla beraber cevabı da verir. O zaman yazarın kesin cevap vermekten kaçınması ne anlama gelir? Burada anlatılmak istenen yazıda verilmiş her cevabın yeni sorulara yol açtığıdır. Ortaya yeni çıkan her soru yazarın kendine sorduğu sorulardır (Rush, 2016). Ne biliyorum, ne hissediyorum, nasıl biliyorum, bildiğim ya da inandığım şeyi gerçek mi? vb. gibi bu sorular yazma sırasında örtük bir biçimde sorulur.

Bu örtük soruların nedeni yazarın bilinçli bir biçimde gören, duyan, hisseden ve kaygılanan kişi olmasıdır. Yazar bu kaygılarıyla dünyayı yorumlamak ve anlamak ister. Taşdelen'in de (2013) ifade ettiği gibi yazarken anlatılan dünya gittikçe büyür ve bireyin hayatı haline gelir. Öyleyse yazmak bireysel bir eylemdir. Yazmanın bireyselliği yazıya dönüştüğünde sona erer. Yazı artık okuma eyleminin nesnesi haline dönüşür.

Yine de, yazma eylemi bitse dahi yazı hiçbir zaman tamamlanmaz. Çünkü yazı sürekli oluş halinde olan dilin ürünüdür. Yazı, dilin somut biçimiyken, yazma dil varlığının bir anıtidir (Saussure, 2001, s.45; Foucault, 2016, s.27). Diğer taraftan yazı kendini farklı dönemlerde farklı biçimlerde açabilir. Bu sebeplerden dolayı, tamamlanmamışlık yazının, ilk durağını oluşturur (Bozkurt, 2014, s.14). Yazı yazar tarafından yaratılırken, yazma eylemi yaratan ve yaratılan ilişkisindeki yaratıcılık sürecini ifade eder.

Yazma eylemiyle kişi düşüncelerini çerçeveler. Bu çerçeveleme, yazının yazıldığı arın çerçevesidir. Yazmayla şimdi

sabitlenirken, sonuçta çıkan yazı hem geçmişi hem geleceği içinde barındırır. Çerçeve, düşüncenin odak noktasının çerçevesidir. Odak noktasının derinliği ise okuma ve konuşma eylemlerinde, her zaman yeni bir açılım sergileyecek yorumla, tamamlanamaz olarak var olur (Doğru, 2018, s.26).

Yazmayla düşüncenin çerçevelenmesi, düşünceye sınır çizmek demektir. Düşüncenin ve zamanın çerçevesini belirlemek için çizilen sınır; düşünce içeriğinin nitelikleri, özellikleri, kesişimleri ve ayrımları ile ilgilidir. Diğer taraftan sınır, bitişiklik ve süreklilikle de ilgilidir (Chisholm, 1983). Dolayısıyla burada sınırı çizilen düşünce ile yazının konusu olmamış fakat temelini oluşturan diğer düşüncelerle arasında bitişiklik vardır. Çünkü açıkça olmasa da bu düşüncelere de gönderme yapılır. Böylece düşünceler arasındaki sürekli bağ kurulmuş ve bu bağ korunmuş olur.

Diğer taraftan yazma eylemiyle salt konuşan özge olarak Ben ortaya çıkar. Salt özne olarak yazar düşündüğü tüm içerikleri bir tarafa koyar. Bundan dolayı Foucault (2016) yazma ile ölüm arasında bir ilişki kurmuştur. Foucault kurduğu bu ilişkide yazarı özgür kabul eder. Fakat özgür yazar, kendi dışında her şeye meydan okur, onları öldürür, otopsisini yapar ve teşhis koyar (s.54-55). Bu bir bakıma yazı konusunun derinlikli incelenmesi anlamına gelir. Bu derinlikli inceleme özünde bir keşfi barındırır ve bu sayede yeni anlamlar, yeni sorular ve yeni düşünme olanakları keşfedilir.

Yazmak bir taraftan Ben'i ortaya çıkarırken diğer taraftan Ben'den uzaklaşmanın ve yeni bir söylem oluşturmanın da yolunu açar (Bozkurt, 2014, s.15). Çünkü eğer yazarken sadece kendimize kapanırsak bu olanakların tıkanması anlamına gelecektir. Bu yüzden yazarın kendini ve düşünmesini aşmasını sağlayacak yeni söylemler oluşturması gerekir. Bu gerekliliğin gerçekleşmesi yazarın kendine sorduğu sorularla ilgilidir. Her soru da düşüncenin kendine yeni yollar açar.

Yazar, anlamın keşfedicisidir. Fakat yazma sırasında yazarın yüzü görünmezdir (Foucault, 2016, s.55). Oysa yüz kişinin kimliğidir, onun tanınmasını sağlayan bedeninin en önemli parçasıdır. Fakat yazar, yazma sonrasında sadece bir imge olarak varolacaktır. Bu da niteleyen ve nitelenen arasında bir uyumsuzluk yaratır (Bahtin, 2016, s.113). Çünkü yazarın yazısı okuyucuyla buluştuğu yazar kendisi orada olmayacaktır. Diğer taraftan yazısını kaleme aldığı sırada da düşüncesini dile getirmesi ancak harfler yani çeşitli semboller sayesinde mümkün olabilmektedir. Bu iki unsurda anlamın ortaya çıkmasının önündeki engeller olarak görülebilir.

Ancak bu iki engelin ortadan kaldırılması yazma eyleminin yapısına işlemiş diyalektiğe bağlıdır. Bu diyalektik iki noktada ortaya çıkar. Birincisi Barthes'in (2007) işaret ettiği gibi yazının koşulu olan harflerin varoluşu her türlü benzerlikten kaçınmak üzerine kurulu olması ve harfin tüm çabasının benzerlik karşıtlığı olmasında yatar (s.49). Yani harf sadece düşüncenin taşıyıcısı görevindedir. Sembol ve harfin arkasında yatan kelime bize hep bir anlamı verir. Bu noktada semboller ortadan kalkacak ve anlam açığa çıkacaktır. Böylece biçimin boşluğundan yeni bir boşluğa geçilir (Bozkurt, 2014, s.18). Bu boşlukta anlamlandırma ve yeniden yaratım için önemlidir. İkinci nokta ise yüzü görünmeyen yani yazı okunduğu sırada orada olmayan yazarın yok sayılmaya geldiği noktada ortaya çıkar. Burada yazı her ne kadar onu yaratan kişiden mahrum gibi dursa da, her zaman yazarıyla beraber anılacaktır (Foucault, 2014, s.272). O zaman yazı artık mevcudiyetini kaybedene kadar, yazarıyla beraber anılmaya devam eder. Zamana direnen yazının yazarı "ben vardım" demek yerine, yazmak eylemiyle "ben de varım ve var olmaya devam ediyorum" der.

Yazma eyleminin tamamlanabilmesi, düşüncenin ve düşünülenin yazıya aktarış biçiminin belirlenmesi için belirli aş-

malardan geçmesi gerekir. Bu durumda yazma “an” içinde ortaya çıkar fakat ortaya çıkışı bir anda değil de “birden fazla anda” olur. Yazma eylemi, yazmak-durmak, yazmak-düşünmek, yazmak-okumak, yazmak-konuşmak, yazmak-düzeltilmek gibi farklı biçimlerde ilerler (Doğru, 2018, s.28).

Yazmanın ürünü olarak yazı, biri yazarın dünyaya karşı tavrını anlatan diğeri dünyanın kendisini ifade eden iki ayna gibidir. Yani yazarın konusunu ele alışı ile konunun varlığı arasında sonsuz bir yansıma meydana gelir. İşte yazma eylemi sonunda ortaya çıkan yazının inatla zamana direnmesinin bir nedeni de budur. Bu düşüncüyü Luis Borges’in (2014) “Shakespeare Belleği” adlı öyküsünü örnek vererek şu şekilde somutlaştırabiliriz: Hikayede 61 yaşındaki Borges’le, ölmek üzere olan 84 yaşında Borges’in düşlediği kitabı yazabilmek amacıyla karşılaşması anlatılır. Hikaye içinde düşlenen kitap, 84 yaşındaki Borges tarafından yazılmıştır. Ama kitabın yazımına dair hayal 61 yaşındaki Borges’e aittir. Hikaye içinde yazma eyleminin gerçekleştiricisi düş içinde ya da ölmek üzere olan olarak varolurken, yazının tasarlayıcısı hala yaşamaktadır (s.107-113).

Bu hikayeden yola çıkarak söylemin tüketilmez olması, yazarın anlamlandırmak için sarstığı dünyaya yeni bir görüntü vermek istemesiyle ilişkilendirilebilir. Yazarın yazısına konu edindiği dünya, herkesin gördüğü dünyada farklı bir dünyadır. O konusunu, eylemiyle anlamlandırır, betimler ve gerektiğinde yapısını bozarak ele alır. Bu yazar için çok önemli bir tavidir. Örneğin söz gelimi “aşk” insanlığın yazıyı icadından beri hakkında yazılan ama hala tüketilemeyen hala farklı biçimlerde, bambaşka alanlarda üzerine yazılan bir konudur. Bu yüzden yazar, yazısına konu edindiği mevcut durumu, olayı ya da kavramı hep bambaşka açılardan yeniden yaratmaktadır.

Bu açıdan bir konu üzerine yazmak her zaman olasılık ve olanak halinde bir eylemdir. Fakat birde yazmama olanağı ya da yazamama olanaksızlığı vardır. Bu dille ilgili bir konudur. Deleuze ve Guattari (2000) tarafından Kafka'nın yazma eylemi üzerinden ele alınır. Kafka Çek olmasından ve Prag'da yaşamasından dolayı Almancadan başka bir dilde yazamama olanaksızlığı içerisinde. Öteki taraftan Almanca onun için yapay bir dildir ve böylece Almanca yazmak da olanaksızdır. Fakat Almanya'da yaşaması dolayısıyla Almanca yazmak zorundadır (s.25). Bu durum yazma eyleminin temeli olan dilin, kökenini toplumdan almasıyla ilgilidir. Her toplumun sahip olduğu ayrı bir dil ayrı bir dünya görüşü vardır (Uygur, 2001, s.90). Yazar olan birey, toplum ve dilin bu dünya görüşünden etkilenmektedir.

Yazarken Düşünmek

Düşünmenin ne olduğunu anlamak için, bu eylemin tecrübe edilmesi gerekir. Bu eylem kendini hep bir şeyin düşünülmesi olarak gösterir. Biz bir şey düşündüğümüzde, düşündüğümüz şeyin yanında başka şeylerde düşünürüz. Düşünmenin konusu kendisi olabileceği gibi dış dünyada olabilir. Düşünme dile geldiğinde düşünce ortaya çıkar. Böylece düşünmenin konusu olan varlık artık, dilde var olan haline gelir (Çotuksöken, 1994, s.37).

Dil, yazmanın temel koşuludur. Dil bir taraftan metafizik diğer taraftan mantıksal olarak şekillenir (Verdicchio & Burch, 2002, s.38). Grekçe'de logos kelimesiyle karşılanan mantık, hem dilin hem düşünmenin ilkelerini ortaya koyar. Yazma eylemi de bu ilkelere bağlı kalmak zorundadır.

Yazma sırasında yazar, dil ve düşünme arasındaki bu mantıksal birliktelikte, düşünceyi en açık biçimde ortaya koymaya çalışır. Yazı da ifadenin en açık formuna ulaşması,

yazma sırasında ele alınan düşünce nesnesinin daha açık bir görüntüye ulaştırılması ve düşüncenin açılmasıyla ilgilidir. O zaman yazmayla açığa çıkan düşünce, açmak ve açılmakla ilgilidir.

Diğer taraftan düşünmek Arendt'in (1978) de söylediği gibi değişim ve hareket dünyasına girmek için tekil, yeni bir başlangıçtır ve evsiz bir eylemdir (s.19). Bu tanımdan yola çıkıldığında yazma, düşüncenin açığa çıktığı yer midir, yoksa düşünceyi açığa çıkan eylem midir? Düşüncenin bir yerde açığa çıkması için somut anlamda yer kaplaması gerekir. Eğer düşünce konuşmada açığa çıkıyorsa bu somut anlamdaki yer sestir, eğer yazı da ortaya çıkıyorsa kağıdın üstündeki harflerdir. Düşüncenin mekan kazandığı bu eylemlerde amaç muhataba ulaşmaktır. Dolayısıyla yazı düşünceyi açığa çıkaran bir yer olarak okuyucuya ulaşmalıdır. Ama burada yazıdan ziyade yazma eylemiyle düşünme ilişkisi üzerinde durulduğu için, yazarın düşüncelerinin yazma sırasındaki durumu tartışılmaktadır. Bu durum da yazmak, kişinin düşüncelerinin ortaya çıktığı bir eylemdir.

Düşünceye mekan kazandırılması hem yazma hem konuşma sırasında olur. Bu her iki eyleminde temelinde kelime ve kavram vardır. Fakat buraya kadar düşünce önce varlık sonra dilden geçmiş ardından ses ya da yazıyla tekrar ortaya çıkmış olur. Bu durumda artık düşünce üçüncü düzey bir var olandır ve yazılı kelime de türetilmiş bir düşüncedir (Kuhn, 2002, s.44). Öyleyse üçüncü düzey bir var olan olarak yazılı kelime gerçekliği ne derece yansıtabilir?

Aslında bu konu çağdaş felsefenin de ele aldığı bir konudur. Hem kıta felsefesi filozofları hem de analitik felsefe filozofları bu konu üzerinde durur. Örnek verecek olursak, analitik filozoflardan biri olan Wittgenstein (2013) dilin düşünceyi örttüğünü söyler. Yazılı dilde var olan farklılaşarak ortaya

çıktığı için işlevselliğini yitirmiştir, ona göre (s.45). Bu düşünceye göre zaten gerçekliği yansıtmayan dil yazıyla bizi bir kez daha gerçeklikten koparmıştır. Diğer taraftan Wittgenstein'in bu düşüncesinin altında kesin gerçekliğe ulaşma çabası ve onu kesin bir biçimde yansıtmayı gereken bir dil anlayışı vardır. Oysa ne gerçeklik kesindir ne de dil kesindir. Dil belirsiz bir oluşturmaya ve onun belirsizliği dünyayı insan için gerçek kılar (Demir, 2007, s.43). Bu tarafıyla düşünme, okuma, konuşma ve yazma gibi eylemlerin olanağı ve temel kaynağıdır. Bu eylemler içinde özellikle yazmak, üst düzey bir düşünmeyi gerektirir.

Yazma sırasında düşüncedeki kaostan, düzene geçilir (Hobbs, 2015). Kaos, belirsizlik ve düzensizlik demektir. Yazma eylemiyle belirsiz düşünceler belirli hale getirilir ve böylece düşünce berrak ve açık bir şekilde ortaya konur. Öteki taraftan düzensiz düşüncelerde düzenli hale getirilerek başka düşüncelerle ilişkisi kurulur. Hem belirsizliğin hem de düzensizliğin giderilmesiyle düşüncenin özü daha iyi anlaşılır hale gelir.

Düşünceyi belirli ve düzenli bir biçimde ortaya çıkaran bir eylem olarak yazmak, sadece bir iletişim aracı olarak görülmemelidir. Bu eylem düşünmemizi sağlayan, düşünceyi büyüten ve geliştiren bir eylemdir. Öyleyse, yazmak hem yeni düşünceler oluşturma yolunu açar hem de nasıl düşündüğümüzü gösterme konusunda bize yardımcı olur. Nasıl düşündüğümüzü gösterme konusunda, düşüncenin kendi üzerine kapanması ve kendi hakkında düşünmesi yani reflektif olma özelliği yazmayla ortaya çıkabilir. Bu konu da yazmanın en büyük güçlerinden biri, düşünceyi yazıya geçirirken, ona görsellik kazandırıyor, fiziki şekil veriyor olmasıdır. Soyut düşünce, yazmayla uzam kazanınca, düşüncedeki çelişkiler, anlamsal boşluk çok daha kolay fark edilebilir. Bu farkındalıkla kişi, bilgi ve inançlarını yeniden gözden geçirir ve yeniden anlamlandırır.

Yazarın, yeniden tanıma ve yeniden anlamlandırma hazırlığı teşebbüsü gerektirir. Çünkü yazma bizi yeni manzarlara karşılaştıran bir eylemdir. Bu manzara yeni bir düşünce olabilir, bir nesnede, bir özünde. Manzaranın yeniden anlamlandırılması teşebbüsüyle yazar, onu sarsar. Sarsıntı yaratmak ve görmek için bir kalkışmada bulunur. Kalkışmayla beraber keşif sürecine girmiştir. Keşif, denemeyi beraberinde getirir. Denemek yeniden kavramak, yeni baştan kurmak demektir (Taşdelen, 2012). Yazma eyleminin yapısına işlenmiş keşif ve deneme süreci, düşünmenin de yapısına işlemiştir. Kalkışma, keşif ve deneme öncelikle kişinin düşüncesine karşı eylemidir (Doğru, 2018, s.32).

O zaman “yazarken, nasıl düşünürüz?” diye sorulmalıdır. Yazarken hem reflektif, hem keşfeden hem de deneyen bir biçimde düşünürüz. Fakat yazarken düşünme bazı filozoflar tarafından kabul edilmez. Örneğin Schopenhauer (2014) düşünme, okuma ve yazma arasında hiyerarşik bir düzen belirler. Ona göre hepsinin içinde hakiki değer sahip eylem elbette ki düşünmektir. Düşünmeden önce okumak ya da yazmak kabul edilemezdir (s.5-9) Aslında Schopenhauer haklıdır. Nasıl ki düşünmeden yapılan bir okuma anlamlı olmayacaksa, düşünme olmadan gerçekleşen yazma da mümkün pek mümkün değildir. Fakat burada ondan ayrıldığımız nokta yazmanın öncesinde düşünmemiz gerektiği gibi, yazma sırasında da düşünmemiz gerekliliğidir. Üstelik yazarken iki kere düşünmemiz gerekir; hem yazı konusu üzerine hem de kendi düşüncemiz üzerine.

Kendi düşüncemiz üzerine düşündüğümüz reflektif düşünmeden yazı konusu üzerine düşündüğümüz keşif ve deneme, tercih etmekle ilgilidir. Tercih, düşüncenin yapısının ve ifadesiyle ilgilidir. Kişinin imkan ve ilgileri üzerine kuruludur. Yazma eyleminin imkanı dildir. Eğer dilin sınırlarının düşüncenin sınırları olduğunu kabul edersek, düşünme ve

yazmanın imkanı dilin sınırlarına kadar da- yanabilir ancak daha ileri götüremeyiz. Dil birey olarak yazarında imkanıdır. Ama yazarın imkanları dilden başka, kültür, zaman ve mekanda ortaya çıkar. Bu imkanlar aynı zamanda ilgilerinde kaynağıdır. Ne hakkında yazıldığı ya da düşünüldüğü ilgi duymaya bağlıken; nasıl yazıldığı ve nasıl düşünüldüğü ise imkana bağlıdır.

Heidegger'e göre biz (2013), kaygı verici ve tasalandıran şeyler üzerine düşünürüz. Ona göre bu kaygı verici olan ve tasalandıran, yeni tasarımlar oluşturulmasını sağlar (s.17). Yazmak da bir bakıma bu şekilde anlaşılmalıdır. Yazmadan önce yazarın bir kaygısı bir tasası yani düşündüğü bir şey vardır. Tasarım ise, yeni bir anlam tasarımı ve yaratıcılık olarak var olanın yeniden ortaya konduğu "yazmanın" kendisi olacaktır. Bir tasarım olarak yazma eylemi ele alındığında yapısındaki keşif, deneme, tercih, imkan ve ilgi özellikleri daha sağlam bir temele oturmuş olur (Doğru, 2018, s.33).

Yazmak, yeni bir anlam verme tasarısıdır. Anlamanın yeri, anlam bütünlüklerini oluşturan dildir. Ve anlam kelimeler sayesinde ortaya çıkar (Uygur, 2001, s.57). Hem maddi hem metafizik alanda tüm düşünceler kelimelere bağlı olarak ortaya konulabileceğinden, kelimenin varlığı düşünme eyleminin temelini oluşturur. Yazma eyleminde de kelime yazarın kendi düşüncesini ortaya koymasını sağlarken, diğer yazar tarafından ortaya konulmuş düşüncelerin anlaşılmasını ve yorumlamasını sağlar.

Bu düşüncede kelime ya da dil mekanik olarak görülmemelidir. Kelime burada sadece nesnenin adı değildir. Yani sadece bir şeyi bir şey olarak göstermez. Bahtin'in (2016) de işaret ettiği üzere, kelime bir bilincin kendini açıklaması olarak değil de iki bilinci var sayan bir biçimde kullanılır (s.11). Yani yazarken yazar konusuyla tek başına değildir. Henüz orada

olmasa da bir gün yazısının okunacağı bilerek yazar. Yazar kelimeyi düşüncesinin temsilcisi olarak yeni bir açılımda sergilerken, yazar-okuyucu bilinçlerini de varsayarak kullanır.

Epikteos, düşüncenin yazarken içselleştirildiğini söyler. Fakat içselleştirilmenin devam etmesi için yazma bittikten sonra yazar tarafından yazılanlar tekrar okunmalıdır (Epiktetos'tan aktaran Foucault, 2015, s.301). Düşünce, okuma ve konuşma eylemleriyle de içselleştirilir. Ama yazma bu durumu nihayete erdirebilir. Fakat düşüncenin yazıya dökülmeden önce okuma ve konuşma sürecinden geçmesi yazma eyleminin daha bilinçli olmasına olanak verir.

Yazma-Okuma İlişkisi

Düşünmek yazmanın ön koşuyken, okumak ise ikinci koşuludur. İlk bölümde ayrıntılı olarak üzerinde durulmuş olsa da bu bölümde yazma eylemiyle ilişkisini uygun bir biçimde kurmak için tekrar okumanın neliği ele almamız gerekir. Okuma eylemiyle seslendirilen kelimeler şekil almaya başlar (Wittgenstein, 2006, s.90). Okuma sayesinde henüz bilmediğimiz şeyleri öğrenirken, bir şeyler keşfeder ve belki de daha önce düşünmediğimiz biçimde yeniden düşünmeye başlarız. Böylece anlamlandırma ve yorumlama faaliyeti ortaya çıkar. Bu da bize okumanın yorumsal ve felsefi bir deneyim olduğunu gösterir.

Okumanın felsefi bir deneyim olarak ortaya çıkmasında şu üç bağlam önemlidir. İlk olarak okuma bireysel bir biçimde gerçekleştirilir. Okuyan kişi kendiyle baş başadır, bu baş başalık içinde kendine döner ve hem bireysel dönüşümün yolunu açar hem de Başka ile olan temasını güçlendirir (Piercey, 2011). İkinci olarak okuma gerçeğe karşı bir tavır almamızı sağlar. Bu tavrın nedeni de okurken ki zaman algımızdır. Okuma metni geçmişe ait bir eylemin ürünüdür ama oku-

yucu onu şimdide okur ve okurken geleceğe dair öngörüler oluşturur. Geleceğe dair oluşturulmuş ön görüler ile mevcut gerçeklik gerçekleşme olanağı olan olarak görülür. Bu görme felsefi bir deneyim olarak okumanın üçüncü bağlamını oluşturur. Bu bağlam ilk bağlamla da ilgili olarak bireyin yeniden kendisiyle yüzleşmesini ve duruşunu değiştirmesine yol açar (Gümüş, 2004, s.38).

Şimdiye kadar yapısalcılık, dilbilim, göstergebilim ve hermeneutik vb. gibi akımlar tarafından gerek felsefi gerek edebi anlamda birçok okuma yöntemi önermiştir. Bu yöntemler okuma da anlama ve yorumlama faaliyetlerini öne çıkarır. Örneğin Derrida (2010) tarafından ileri sürülen yapı söküm (dekonstrüksiyon) yorumsal bir okuma eylemini salık verir. Okunanın arakasındaki okunmayanın ortaya çıkarılması amaçlanır. Bu yazılanın arkasındaki yazılmayanın ortaya çıkarılması da demektir. Ona göre hem okuma hem yazma eylemi yaratıcısıyla yüz yüze gelemeden, onun bıraktığı boşluğu anlamlandırır (Derrida, 2012, s.11). Dolayısıyla okurunda yazar kadar aktif olması gerekir. Çünkü Proust'un da dediği gibi yazarın bilgeliğinin bittiği yerde okuyucunun bilgeliği başlar (Proust'tan aktaran, Gümüş, 2004, s.48).

Derrida'ya (2010) göre okumak düşünce için ön harekettir. Çünkü okuma sırasında yazılı söylem okuyucuya kendini ödünç verir. Bu sırada okuyucu ödünç aldığı bu söyleme karşı yeni kabuller ortaya koyar (s.46) Diğer taraftan felsefi söylemin yazma eylemine dökülmesi okuma sayesinde mümkündür (s.10). Çünkü Derrida için okuma yeniden bir anlam üretimidir. Okuma metnine her verilen yeni anlam, metni yeniden yazmaktır. Böylece söylem yazar ve okur açısından daima canlı, güncel kalarak bilinçli bir yeniden tasarım haline gelir (Derrida, 2011, s.156).

Bir diğer okuma biçimi ise kökleri Antik yunan mitolojisine kadar dayanan hermeneutiktir. Öncelikle dini söylemin

ve kutsal metinlerin incelenmesi ve araştırılması amacıyla ortaya çıkan hermeneutik 19. yüzyılda Schleiermacher ve Dilthey'le bir kırılma yaşayarak yeni bir okuma biçimi olarak ortaya çıkar. Artık bu yöntemle sadece kutsal metinler değil dünyevi metinler hatta sözlü ifadelerde hermeneutik araştırma ve inceleme kapsamına girer. Çağdaş döneme geldiğimizde Heidegger ve Gadamer ile beraber hermeneutik insan hayatının, yaşamın ve kültürün yorumlanması ve anlaşılması biçiminde tanımlanır. Hermeneutik geçirdiği bu evrimde, merkezinin temelinde bulunan anlama ve yorumlama faaliyetinin muhtevasını genişletmiştir. Aynı zamanda bu evrim bize okuma eyleminin neliği hakkında da bilgi sağlar. Okuma sadece yazılı bir metin üzerinden yapılmaz. Okuma artık yazmanında konusunu oluşturan tüm hayat ve dünyanın okuması olarak karşımıza çıkar.

Öyleyse şimdiye kadar anlatılanlardan yola çıkarak yazma eylemiyle okuma eylemi arasındaki ilişkiyi değerlendirilmelidir. Yazma üç noktadan okuma eylemiyle ilişkilendirilebilir. İlk nokta yazarın, yazmaya başlamadan önce okuması ve yaptığı okumanın kendi yazmasını da etkilemesi üzerinedir. Yazar yazmaya başlamadan önce klasik okuma ve dünyayı okuma şekilden iki tür okuma gerçekleştirir. Bu iki okuma türü arasında hiyerarşik bir sıra yoktur. Hem yazılı bir eserin okunmasıyla elde edilen bakış açısıyla dünyanın okunması mümkündür hem de dünyanın okunmasından sonra hangi yazılı eserin okunacağına karar vermek mümkündür.

Klasik anlamda okuma yazarın yazacağı konuyla ilgili eserleri okumasıdır. Yazar bilgi ya da duyguya ulaşma isteğiyle, başka yazılı eserleri okumak ve onlarla karşı karşıya gelmek istemektedir. Burada okuyucu olarak yazar bilgi ve duyguya ulaşmak isterken Başka bir bilinçle de karşılaşır. Üstelik bu başka bilinç aynı zamanda başka bir yazardır. Bir bakıma henüz yazmamış yazarımızın müstakbel meslektaş-

dır. Bu meslektaş kişiye yazma eylemi hakkında bilgi ve fikir verir. Yazmadan önce okumak, başka yazarların uygulamalarıyla karşılaşmak yazacak olan yazara yeni düşünceler kazandırır.

Okur pozisyonundaki yazar için, metindeki düşünceleri takip etmek, ortaya konan yöntemi ve bakış açısını anlayıp yorumlayabilmek son derece önemlidir. Bu bir bakıma yazarın gölgesini takip etmek gibidir (Gümüş, 2004, s.28). Yazar okurken yeni düşünceler, yorumlar ya da yeni alanlar keşfeder. Okuma, kişisel bir algı ve görmeyi beraberinde getirir. Bu da kendisi yazısında yeni bir düşünce, farklı bir bakış açısı oluşturmaya yardımcı olur.

Hem yazar hem okur için bakış açısı önemlidir. Çünkü bakış açısı, bir yerden bir yere belirli bir açıdan incelenmesi anlamına gelir. Burada bakan, yazarın kendisiyken; bakılan, dünyadır. Bakmak açıklamak ya da tespitten öteye gidemeyecek bir eylem olduğu için görme ile tamamlanmalıdır. Bakılan dünyanın, görülen dünya olmasıyla yazar klasik okumadan farklı bir biçimde dünyayı okumaya başlar. Dünyayı okuma, yazarın yeniden anlamlandırma, keşif ve deneme süreçlerine tabi tuttuğu yaşadığı dünyanın anlamlandırılmasıdır. Dünya ile kastedilen yazma eylemine konu olmuş kavram, olay, durum, yaşantı, duygu vb gibi şeylerdir. Yazar önce yazısına konu olacak olan şeyi fark eder. Konusuna karşı bir bilinçlenme farkındalık içindedir. Bu farkındalıkla verili olan konunun ötesine geçmek için farklı bir bakış açısı oluşturur ve bu durum düşünmenin genişlemesiyle ilgilidir. Düşünce genişlediğinde verili bilginin ötesine geçilir (Lipman, 2003, s.249).

Bu konunun daha iyi anlaşılabilmesi için dünyanın okunmasıyla ilgili marksizizm, göstergebilim, sembolizm ya da alımlama estetiğinin obje çözümlemeleri üzerinden açıklamalar yapılabilir. Örneğin göstergebilimci filozof Eco (1992),

“düşüncenin ortaya konulmadan önce yeniden okumayla onaylanması gerektiğini” söyler. Çünkü okuma, kelimelere başka türlü yaklaşmamızı sağlayarak, bize her zaman bir şeyler öğretecektir (s.80). Yazar dünyayı okurken, onu “başka bir şeyin yerine anlamlı olarak geçebilecek bir gösterge” gibi görür (Demir, 2016, s.96). Görülen dünyada yeni bir boyut açılır ve bu boyut “epifanya tezahürüne” benzetilebilir. Epifanya tezahürü sembolizmin temsilcisi Jamses Joyce tarafından da işaret edilen bir kavramdır. Başka bir ışık altında ortaya çıkma olarak betimleyebileceğimiz bu kavram, yazarın dünyayı başka ve yepyeni bir dünya olarak keşfetmesi, açması ve ortaya çıkarması demektir.

Dünyanın okunmasını açıklarken başvurabileceğimiz bir diğer düşünce alımı estetiği kuramıdır. Alımlama estetiği Iser tarafından kurulup, Sartre tarafından desteklenmiştir. Alımlama, değerlendirmenin öğeleri olarak karşılama, alma ve bir eserin etkisi olarak tanımlanabilir (Demir, 2016, s.272). Burada yazar ile dünya arasında fenomenolojik bir etkileşim vardır. Etkileşimin fenomenolojik düzeyde olduğu için dünya ile yazar arasındaki boşluklar ortaya çıkar, belirsizlikler açık hale gelir. Demek ki yazar dünyayı yaratırken rastgele bir biçimde değil, bir düzen içinde onu yaratmaktadır.

Bu yeniden yaratılan dünya nesnel dünyadan bağımsız bir varoluşa sahiptir artık. Burada Marksist estetiğin sanat objesine yönelimini ele alınabilir. Bu düşüncede obje doğanın objesi olmakta kurtulmuştur. Aynı şekilde yazma eyleminde de dünya sadece yazarın objesi haline gelir. Bundan dolayı biz yazarken bilgi vermekten önce anlamı yeniden kurmanın peşindeyizdir. Bilgi verme amaçlı yazılmış metinler içinde bu geçerlidir. Örneğin Descartes’i anlatan iki metni düşünün. Yazının konusu aynı kişidir; yüzyıllar önce yaşamış, modern felsefeyi başlatmış ve hayatını tamamlamış biri. Fakat yine de Descartes’i ele alan bu iki yazının onu aynı biçimde an-

latmamıştır. Çünkü Descartes’le ilgili çok temel şeyler dışında (ölüm tarihi-doğrum tarihi gibi) ona dair bilgiler her zaman farklı biçimlerde, farklı öncelik-sonralık ilişkisinde kurgulanabilir ve eserlerinde ki düşünceler her dair okumanın nesnesi olarak yoruma açıktır.

Sonuç olarak, yazar dünyayı ve hayatı okurken, onu tüketmeye çalışmaz, yeniden yorumlayıp yazmayı amaçlar. Öyleyse yazma eylemiyle tüm durumlar, olaylar, bağlamlar, içerikler yeniden yaratılır. Okumanın yazmaya en büyük katkısı da, yazma eyleminin daha sağlam temeller üzerine oturmasını sağlamasıdır.

Buraya kadar Başkasını (başka bir metin ya da dünya) okuyan yazarın tavrı incelenmiştir. Bu okuma-yazma ilişkisinin ilk noktasıdır. İki eylem arasındaki ilişkinin ikinci noktası ise yazarın kendi yazısını okuması veya okuyamaması üzerine yapılan tartışmadan kaynaklanır. Burada soru şudur: Özne olarak yazar, kendi yazısına bir nesne gibi davranıp, onu okuyabilir mi? Antik dönem düşünürleri açısından bu mümkündür. Onlara göre okumak, tanımak ve düzenlemek demektir. Bu sırada düşünce muhafaza edilir. Düşüncenin muhafaza edilmesinin bir diğer yolu yazılması ve yazarı tarafından okunmasıdır (Foucault, 2015, s.302).

Yazarın kendi yazısını okuması özne kavramıyla beraber ele alınmalıdır. Çünkü kişinin kendini ve düşüncelerini yazılı olarak ifade etmesi, kendini Başkası için nesne haline getirmesi demektir (Bahtin, 2016, s.114). Buradaki problem yazarın düşüncelerinin tezahürü olan kendi yazısını nasıl nesne haline getirip de araya mesafe koyabileceğiyle ilgilidir. Yazının var olmasını sağlayan özne yazarın kendisidir, üstelik yazı yazarın eylemi sonucunda ortaya çıktığı için, yazar eylemini gerçekleştirir, ürününü ortaya koyar ancak ona ürün gibi nesne gibi yaklaşması bir hayli zordur. Yazarın yazma eylemi

bittiğinde yazı ortaya çıkar ve bu yazıda okuyucusu bekler hale gelir.

Yazının var olması için okunması gerekir. Sartre (2008) için okumak bir tür varsayımdan bulunmak gibidir. Çünkü okuyucular hep bir sonraki cümleyi merakla bekler ve beklentiyle gelecek cümleye dair tasarımlarda bulunur. Yazmada da varsayım ve beklenti vardır ve bu yüzden yazma, yarı-okuma olarak tanımlanır (s.49). Ancak yazma yapıcı okumadan farklıdır. Sartre'ye göre yazar sözcükleri, metnin okuyucusunun yaptığı gibi öngörü içinde tasarlamaz, tasarlayamaz. Çünkü ne yazdığının, bir sonraki cümlede ya da kelimede ne geleceğinin, farkındadır. Her seferinde kendi özneliği ve düşünceleri ile yüzleşecek ve bunların dışına çıkamayacaktır. Diğer taraftan Blanchot (1993) yazının yazara aitken ondan ayrılmış bir "giz" olduğunu söyler (s.192). Bunun için yazar ancak yazısını unuttuğunda ya da aradan yıllar geçtiğinde okuyabilir.

Yazma eyleminin bitimiyle ortaya çıkan, yazarın imzasını taşıyan ancak onu tarafından okunamayan yazı artık okuyucunun dünyası haline gelmiştir. Böylece yazma ve okuma ilişkisinde üçüncü önemli bağlam ortaya çıkar. Bu bağlam yazma eylemi sonunda ortaya çıkan yazının yazar olmayan okuyucu tarafından okunması meselesidir. Yazıda, yazar kendi dünyasını betimler. Dolayısıyla yazı yazarın izi ve gölgesi gibidir. Yazı okuyucu tarafından okunmaya başlandığında yazarın dünyası okuyucuya açılır ve yazıda ki yorumlar yeniden yorumlanır ve değerlendirilir.

Yazar olmayan okuyucu yazıya iki biçimde yaklaşır: ya bilgi edinmek için okur ya da anlama ulaşmak için okur. Fakat bilgi edinmek için okumakla, anlamak için okumak aynı şey değildir (Russo, 2012, s.27). Öncelikle bilgi edinmek için okumak, öğrenme gerçekleştiğinde biter. Bu anamda işlevsel ve

sonuç odaklıdır. Anlamak için okumak ise “okurun yazarla ilişki kurmaya çalıştığı”, yazının sürekli değerlendirmeye tabi tutulduğu, süreç odaklı bir okuma biçimidir (Kuhn, 2002, s.57).

Anlamak için okuma da okuyucunun metin üzerinden yazarla ilişki kurması, iki farklı bilincin karşılaşması demektir. Fakat okuyucuyu o sırada yazının başındayken, yazarın orada olmaması, okuyucuyu aktif kılar. Okuyucunun aktif varlığı ile “yazının yaratıcı potansiyeli ortaya çıkar” (Ergin, 2017). Yazar olmayan okuyucunun bu aktif durumuna Sartre’de (2008) dikkat çeker. Ona göre okuyucu kelimeyi ve kelimenin dışındaki anlamı yakalayan, keşfeden ve yaratan kişidir (s.49).

Diğer taraftan okuyucu sürekli aktif olamaz. Bazen aktif bazen pasif bir rol oynar. İlk olarak okuyucu anlamı yakalayıp yorumlamak için önce yazıda yazılanları kabul eder. Bu sırada okuyucu pasif, yazı aktiftir. Bu sırada Sartre’nin dediği gibi yazı okuyucunun karşısına bir ödev gibi çıkar. İkinci olarak kabulünün ötesine geçip, yazılanlar üzerine yorumlar yapar. Bu sırada okuyucu aktif yazı pasif bir hal alır. Diğer taraftan yazının pasifliği okuyan kişi tarafından manipüle edilebilir olması ve yanlış anlaşılmasına da bağlıdır (Ergin, 2017). Yazının yanlış anlaşılma nedenleri içinde Derrida (2010), yazının tez, anti-tez, yinelenebilirlik ve tekillik özelliklerine sahip olmasını ve bu özelliklerin ancak okuma tarafından ortaya çıkarılmasına bağlar (s.65). Çünkü yazı, yazarın belli bir mekan ve tarihsel bir bağlamda ortaya koyduğu bir üründür. Özellikle yazının yazıldığı uzak tarihsel dönemlerde okunan metinlerin yanlış anlaşılma olasılığı bu yüzden daha yüksektir.

Okuma eylemini gerçekleştiren kişi okumasını yalnızca kendine katmışsa bu kişi okuduğu metni tüketmiş demektir.

Bunun için okuma bittikten sonra, başkalarına aktarılmalı bir nevi okuma yansıtılmalıdır (Karasu, 1997, s.22).

Yazmadan Önce ve Sonra Konuşmak (Diyaloğa Girmek)

Bu metinde konuşma eylemiyle kastedilen, felsefi tartışmaya girmek ve diyalogda bulunmaktır. İşlevsel günlük konuşmalar bu araştırmanın içine girmemektedir. Çünkü günlük konuşma felsefi konuşmadan/tartışmadan/diyalogdan ayrı bir şeydir. Felsefi konuşmanın amacı gerçeklikle ilgili, sorgulama ve araştırmalardır (Rush, 2016). Uygur'un (2001) da ifade ettiği gibi gerçeklik üzerine bir şey söylemek, dilin insana en yakın katmanını oluşturur (s.52). Felsefi konuşmalarda tanıma, kendini tanıtma, betimleme, tasvir etme, iletişim kurma ve düşünme olanaklarının ortaya çıkarılması amaçlanır. Bu amaçla konuşma ve dinleme ilişkisinde gerçeğe dair iki argümanın yana yana gelişi ve sonuçta yeni bir düşüncenin ortaya çıkışı vardır.

Yazmanın konuşmayla ilişkisi, düşünmenin iç monolog olarak tanımlaması ve düşünmenin düşünceye dönüştüğünde diyalog yani konuşma anlamına gelmesi yüzünden, yazmanın düşünmeyle de ilişkisine gönderme yapar. Yani yazma ile okuma bütünleşmiş bir yapı sunarken, konuşma ile düşünme başka bir bütünleşmiş yapıdır. Düşünme ile konuşma arasında iç içe geçmişlik vardır. Bundan dolayı konuşma olmadan düşünme olması pek mümkün görünmemektedir (Croce, 1983, s.133).

Bununla beraber yazmanın konuşmayla olan ilişkisi felsefe tarihi içerisinde oldukça çetrefilli karşıtıklara neden olmuştur. Bu durum, "yazmanın karşısında konuşmayı savunan argümanlar" ve "konuşmanın karşısında yazmayı savunan argümanlar" olarak belirir. Bu durumun temel nedeni dilin sözlü ve yazılı ifadelerinin konuşma ve yazma olarak

belirmesidir. Sözlü dil olarak konuşma ve yazılı dil olarak yazma birbirinin yerine geçebilecek güçte olması, bu iki eylemin sürekli birbirlerine karşı üstünlük yarışı içinde ele alınmasına neden olmuştur. Oysa Wittgenstein (2006)'in dediği gibi hem konuşma hem yazmak bir şey düşünmek anlamına gelir (s.203).

Düşüncenin aktarılmasında konuşmanın önemi ilk dikkat çeken filozoflar “sofistler” olmuştur. Konuşmayı bir hitabet sanat olarak görerek, kurallarının retorik tarafından belirleneceğini söylerler. Onlar için retorik, kişisel doğruları söylemenin ve savunmanın alanı olarak inandırıcı konuşma yapma yöntemidir. Fakat sofistler retoriği varlık ve nesnel doğruluk açısından ele almaz. Bu yüzden, konuşmayı gerçeklikten uzaklaştırdığı, hakikatin bilgisini vermediği ve hakikat bilgisine sahip olmayanlarca kullanıldığı gerekçesiyle, Platon tarafından reddedilir (Aristoteles, 1998, s.9). Bu ret üzerinde Platon retoriği diyalektikle iç içe geçirir ve felsefi retoriği ortaya koyar. Felsefi retorik Aristoteles (1998) tarafından da kabul görür. Ona göre konuşma gerçek ve doğru olanı ortaya çıkarmalı ve düşünce formlarını hareket geçirmelidir. Gerçekliği bildiren konuşma kendine yazı dilini örnek almalıdır (s.26).

Yazma ve konuşma ilişkisi bakımdan gerçekliğe ilişkin kavrayış ortak noktadır. Gerçekliğe ilişkin kavrayış Deleuze ve Guattari'nin (2001) dünyaya gerçeklik kazandırma girişimi olan haline-geliş düşüncesiyle değerlendirilebilir (s.23-39). Dünyaya gerçeklik kazandırmada deneyim alanının içine girmek demektir. Deneyim alanına girmek yazmadan önce konuşmayla gerçekleşir. Yazma konuşma ilişkisinde konuşma her zaman önceliklidir. En nihayetinde insan önce konuşmayla dili öğrenir daha sonra harfleri öğrenerek yazmaya başlar. Uygur (2001) bunun için, küçük bir çocuğun insan olma yolundaki ilk adımını konuşmayla attığı ve insanın ko-

nuşmaya başladığında söze karıştığı, vurgular (s.95). Bunun için konuşmak irade ve bilincin işaretidir. Bu sayede yazma eylemine yön veren bir edimdir.

Fakat diğer taraftan yazma, konuşma olanağının yaratılması anlamına da gelir. Yazmayla, konuşma süreklilik kazanır ve yazının sürekliliği insanın birçok tasarısından daha uzun ömürlüdür (Kuhn, 2002, s.42).

Yazma ve konuşmanın diğer ortaklığı ise kelimeler sayesinde kurulur. Hem konuşma hem yazma da düşüncenin ifade için kelimenin tercihi söz konusudur. Bu durum yine Deleuze ve Guattari'nin (2000) düşüncesindeki "oruç tutma" metaforu ile açıklanabilir (s.30). Hem konuşan hem yazan kişi bazı kelimeleri tercih ettiğinde diğer kelimeler dışarıda bırakılır. Bu yazarın kelime diyetidir ve bilinçli olarak yapılmalıdır. Özellikle yazma eyleminin yaratıcı doğası kelimenin tercihin ve bu tercihe bağlı olarak kelimedenden vazgeçmeye bağlıdır.

Bu benzerliklere rağmen konuşma ve yazma arasındaki derin ayrım, bu iki eylemin karşıtlıkları üzerine daha fazla durulmuş olmasından kaynaklanır. Bu karşıtlıklar temelde yazmanın okumayla, konuşmanın dinlemeyle ilişkilendirilmesi sonucu hem okuma-dinleme hem yazma-konuşma karşıtlığına neden olur (Verdicchio & Burch, 2002). Bir diğer karşıtlık sebebiyse Derrida'nın Platon okuması sonunda ortaya çıkar. Derrida'ya göre konuşma, işitme ve dinleme logosla ilgiliyken; yazma, görme ve okuma mitosla ilgili gibi görülür. Derrida'nın Platon'un düşüncelerinden yaptığı çıkarım şu şekilde özetlenebilir: "Konuşan özne kendi sözünün babasıdır. Düşünen olarak yazarda düşüncelerinin kaynağını logostan alır. Baba, logosun kaynağıdır. Konuşan sözün kendini düzeltmesi babasının onu koruması ve yardımı demektir. Konuşulan babası yoksa mitos olarak sadece bir yazıdan

ibarettir. Yazının yazarı, sahneden çekilmek zorunda kaldığından artık kendine yardım edemeyecek, kendini koruyamayacaktır (Derrida'dan aktaran Doğru, 2018, s.41-42).

O zaman felsefe tarihinin başlarında kendini göstermeye başlayan yazma ve konuşma arasında bu gerilimin temelini anlamak için Platon'un yazma ve Sokrates'in yazmama tercihinin altındaki nedenler ele alınmalıdır.

Sokrates Neden Yazmadı? Platon Neden Yazdı?

Yazmaya karşı konuşmanın önemi en derin biçimde savunan filozof Platon'dur. Fakat yine de yazma eylemine bazen lehine (Devlet Diyalogu) bazense aleyhine (Phaidros Diyalogu ve Yedinci Mektup) argümanlar ileri sürmüştür. Aslında karşı çıktığı yazma eyleminin tehlikelerini hep göz önünde bulundurarak, kullandığı diyalektik yöntemle bu tehlikelerin üstesinde geldiğini düşünür (Di Leo, 2000, s.45). Diyalektik yöntem gereği diyalog biçimi benimsemesi ve diyaloglarında Sokrates'in kullanması aldığı diğer önlemler arasındadır. Çünkü diyaloglarda Sokrates, okuyucu olan muhatapla hep iletişim halinde tasarlanmış, böylece okuyucunun da söyleme katılacağı düşünülmüştür (Borutti & Luise, 2013, s.129). Bu yüzden Platon deneme değil diyalog formunu kullanarak yazar.

Diyalog Platon için hem felsefi söylemin bir formu hem de kendi yazma eylemini meşrulaştırılmasının bir yoludur. Diyalog sayesinde yazma konuşmaya yakın bir forma bürünmektedir. Onun yazılı metinlerinde tez, antitez, itiraz ve savunma şeklindeki diyalektik yöntem, bugün bizim yazarken örnek alabileceğimiz bir formdur aslında.

Öyleyse Platon için yazmak neden tehlikelidir? Onun için yazma eylemi bittikten sonra ortaya çıkan metin yani yazı tüm insanlığa ulaşabilecek bir güçteyken, metafizik haki-

katleri ifade edebilecek güce sahip değildir. Çünkü temelinde bireysel düşünce vardır. Bireysel düşünce tümel hakikate ve gerçekliğe ulaştırma konusunda yeterli değildir. Bu yüzden dikkate alınmamalıdır. Aynı nedenle yazının kendisi de ciddiye alınmamalıdır. Çünkü yazar kafasına göre konuşandır (Platon, 2017, s.79-100).

Platon'un yazmayı eleştirdiği bir diğer nokta Derrida'nın (2012) Platon'un Phaidros diyalogu üzerine okumasında ortaya çıkar. Bu diyalogda Lysis konuşmasını ezbere bilmediği için yazılı bir metne ihtiyaç duyar. Böylece yazı ve yazma bir Pharmakon olarak hafıza problemiyle beraber ele alınmıştır (s.22). Pharmakon olarak yazı hafızanın hem zehridir hem devasıdır. Platon'a (1999) göre yazı ve yazma bir hatırlatıcı olarak kullanılır fakat hakikat bir kez bilindiğinde unutulmayacak bir mahiyettedir (s.60). Yine Phaidros diyalogunda yazının Theuth'a sunulduğunda, gerçek bilgeliği değil de, bilgeliğin bir görüntüsünü verildiği gerekçesiyle reddedilir. Kelimenin hakikatle ilişkilendirilmesi ve yazının hakikatten uzaklaşmasının nedeni mimesis problemidir. Yazılı dil nesnenin özünü değil ancak onun temsilini verebilir düşünceyle, Platon yazıyı göstergenin göstergesi, eklentinin eklentisi, temsilcinin temsilcisi olarak ele alır (Bozkurt, 2014, s.45). Diğer taraftan Platon'a göre yazmak, kişiyi gerçeklikten ulaştırarak filozof olarak var olmasını engeller (Borutti & Luise, 2013, s.135).

Aslında Platon'un bu düşüncelerinin altında Sokrates'in etkisi yatar. Sokrates'e göre gerçeğe ancak soru-cevap yoluyla yani diyalektik ve diyalogla ulaşılır. Gerçeğin yazıyla elde edilme çabası boş bir çabadır. Yazı dinamik değildir, soru-cevap şeklinde ilerlemez, sürekli kendini tekrar eder ve olası yorumlara karşı kendini savunamaz (Borutti & Luise, 2013, s.133). Hakikate ulaştıran diyalog bir rehberin eşliğinde gerçekleştirilmeliyken, yazma sırasında yazar yalnızdır,

onu düzeltecek bir rehberi yoktur. Üstelik yazma eylemi bittikten sonra ortaya çıkan yazı dondurulmuş bir dil olduğu için, ifadenin düzeltilmesi artık mümkün olmayacaktır. Bu düşünceler bir yandan Platon'un neden yazmaya ve yazıya karşı olduğunu anlatırken, diğer taraftan Sokrates'in neden yazmamış olduğunu da anlatır.

Buna rağmen Platon neden yazmıştır? Bu konuda inceleme yapan Allen'e göre (2011) Platon'un yazma nedenini felsefi yaşamında politik angajmanı seçmesi olarak açıklar. Yazma seçiminin altında Atina kültürünü yeniden düzenlemek isteği vardır ve diyaloglarda politik tasarılarından biridir (s.169).

Platon'un düşüncelerinden hareketle konuşma ve yazma arasındaki tartışmaların temelini düşüncenin ifadesi olarak dil ve dilin hakikati bildirme gücünün iki eylemde farklı olması oluşturur. İlk olarak konuşma ve yazmada dilin ortaya nasıl ortaya çıktığını dilbilimciler açısından değerlendirilebilir.

Saussure (2001) için dilin kaynağı konuşmadır (s.52). Benveniste'ye (1995) göreyse, konuşmada dile gelen söylemle olay ve olaya ilişkin deneyim yeniden oluşturulur ve dinleyen kişiden önce söylemi algılar (s.30). Dili bir sistem olarak göre Saussure (2001) dil (langue) ve söz (parole) arasında bir ayırım yapar. Söz konuşmadır ve dilin evrimi bu şekilde sağlanmaktadır. Buna karşı yazı, konuşma gibi devingen değildir, olduğu gibi kalır ve dili gizleyen bir örtü gibidir. Konuşma, yazılı dilde olduğu gibi kendine has işaretlerle gösterilmez, sesle var olur ve ses dilin gerçek formudur. Bu yüzden yazı dilin gerçek görüntüsünü vermez (Saussure, 2001, s.62).

Fakat Saussure ve hatta Platon'un yapmaya çalıştığı şey konuşma ve yazıyı karşılaştırmaktır. Fakat burada bizim amacımız konuşma ve yazmayı eylemsel olarak karşılaştırmak ve ele almaktır. Aslında konuşmanın, yazma yerine yazıyla karşılaştırılması ve yazmanın sadece yazıdan ibaretmiş

gibi görülmesi genel bir yanılgıdır. Bu yanılgının temelinde, konuşmada hem eylemin hem de konuşulan söz olarak ürünün aynı anda yani şimdi de çıkmasına karşın yazma eyleminin, ürünü olan yazıdan önce gerçekleşmiş olması vardır. Bu şu demektir: ben bu metni “şimdi” yazarken henüz bir yazı değildir. Fakat siz bu metni okumaya başladığınızda benim için yazma eylemim son bulmuş ve ürün olarak yazı ortaya çıkmış demektir. İşte bu durum konuşma eyleminin yazma eyleminden ziyade yazıyla karşılaştırılmasına yol açmaktadır. Ki bu da mümkün bir karşılaştırmadır fakat karşılaştırma yapan kişinin bunun bilincinde olması önemlidir.

Bu durum yani yazma eyleminin yaratıcısının fiziki olarak görülmemesi, okuyucunun ancak onun yansıması olan yazıyla muhatap olması, yazmanın konuşma eylemine karşı en büyük zayıflığıdır. Bundan dolayı “sürekli yazının dışarıdan gelen sesi duymaması ve özünde bir değişiklik olmaması düşüncesi” hakimdir (Croce, 1986, s.206). Bu hakimiyet yazmayı konuşma karşısında güçsüz kılan argümanların başını çeker. Daha baştan Platon (2017) tarafından Phaidros’ta kullanılır. Ona göre yazı biri ona soru sormaya kalktığında her zaman heybetli sessizliğini korur ve aynı şeyden söz etmeye devam eder (s.96). Bunun için Platon’a göre filozof yazan değil konuşan kişidir. Konuşan kişi olarak filozof hem bilgiye hem hakikate ulaşmak ister. Tüm bu düşüncelere rağmen hala Platon’un yazmış olması bir ironidir. Bu ironi eşliğinde Platon’un tüm yazılı eserleri, yazılı olmayan bir yazı yazma biçimi olarak görülebilir (Di Leo, 2000, s.45). Sonuç olarak Platon’un yazma eylemi gerçekliğini aslında konuşma eyleminden aldıklarına borçludur (Borutti & Luise, 2013, s.152).

Yazmanın Konuşma Eylemi Açısından Değerlendirilmesi

Yazma ve konuşma birbirinden koparılamayacak bir ilişki içerisinde. Konuşma insanın, doğuştan getirdiği bir özellik olarak, doğal yapısını sergiler. Yazma ise insanın kültürel bir icadı olarak sonradan oluşturulmuş, doğal olmayan, yapay bir görünüştür. Fakat Ong'un (2013) da ifade ettiği gibi bu buluş, ne kadar yapay olursa olsun, insanın bireysel öz kaynaklarından yararlanabilmesi açısından geniş olanaklar sağlar (s.10).

Biri doğal diğeri yapay olan bu etkinliklerin birbiriyle ilişkisinde ortak kavramlar olarak ele aldığımız dil ve gerçekliğe geri dönüp ve tekrar değerlendirdiğimizde karşıtlıklara da yol açtığı görülür. Öncelikle dili ele alırsak, yazarken kullanılan dille, konuşurken kullanılan dil arasında bazı farklılıklar vardır. Bu farklılık ilk başta kelimelerin seçimi sırasında kendini gösterir. Konuşurken kullanılacak kelimeyi seçerken hızlı ve çabuk davranmak zorundayızdır. Oysa yazma sırasında bu seçim için uzun bir düşünme zamanı vardır. Yazarken yazarın yalnızlığı ve düşünme sürecinin uzunluğu sayesinde ifadeler ve söylemler yeni ve başka denemelere tabi tutulur ve sonunda bunlar arasında en uygunu seçilir.

Öyleyse konuşma ve yazma ilişkisinde dilin kullanımı zaman kavramı açısından da araştırılmalıdır. Zaman kavramını eylemlerin yaratıcıları açısından incelediğimizde yalnızlık ve muhataba ulaşma gibi unsurlar etkili olur. Konuşma sırasında kişi yalnız değildir, muhataplarıyla beraberdir. Fakat yazmada, eylem ve ürünün farklı zamansal yapılara sahip olması, başkalarına açıldığı zaman yazının yaratıcısından uzak kalması, kendini düzeltme imkanı olmamasına yol açar. Oysa konuşmada, konuşulmuş olan her zaman kendini yeniden düzenleme ve düzeltme imkanını içinde taşır (Günay, 2001, s.28). Bu anlamda yazma sırasında ortaya çıkan yazı,

düzeltilme, yanlışlama, doğrulama gibi imkanları olmadığı için kendine yardım edemez yapısıyla ile konuşulan sözden ayrılır (Gadamer, 2002, s.20).

Diğer taraftan “zaman mekana göre metaforik olarak kavramlaştırılır” ve yazma bu kavramsallaştırmayı pekiştirir (Lakoff & Johnson, 2010, s.156). Çünkü yazarken kelimeler mekan kazanır böylece konuşmada ortaya çıkan işitilir uzam, görülebilir uzama dönüşür. Öyleyse bu iki eylemde dilin farklı kullanımı görme ve işitme üzerinden değerlendirilmelidir.

Görme ve işitme hem karşıtlık hem ortaklık belirtir. Ortaklığı dildeki kelimenin oluşumuyla ilgilidir. Bu ortaklığı anlamak için Uygur’un (2001) Almanca ve Türkçe arasında yaptığı şu karşılaştırma bir örnek gibi düşünülebilir. Her iki dilde de “çağlayan” kelimesini incelenirse, Türkçede “çağlamaktan” gelen bu kelime sesin etkisiyle işitsel kaynaklı oluşmuştur. Almancada çağlayan kelimesinin karşılığı ise “wasserfall” dır. Kökeni Türkçe karşılığı dökülmek olan “fallen” kelimesinden alır. Görsel kaynaktan oluşmuş bir kelimedir. Farklı dillerde kelimelerin görme ve işitme kaynaklı oluşumu tüm kelimeler için olmasa da büyük bir bölümü için geçerlidir. Karşılaştırılan bu iki dil yazma-konuşma ilişkisi bağlamından incelendiğinde, Alman geleneğinde yazılı eserlerin, Türk geleneğinde ise sözlü eserlerin geniş bir alan kapladığı görülür. Bu durum çalışma içerisinde konuşmanın kelimenin işitsel, yazmanın ise görsel ortaya koyulması ve karşıtlık açısında bu ortaya koyuşların etkilerini göstermek için önemli bir tartışma zemini (Doğru, 2018, s.47).

Dilin varlığının ve kelimenin kökeninin kültürle ilişkisi aşikardır. Kültür hem bireysel hem toplumsal gerçekliğin yaratıcısıdır. Okuma yoluyla ele edilen gerçeklik yazmanın değerini, işitme yoluyla elde edilen gerçeklik konuşmanın değerini artıracaktır. Kişinin gerçekliğe ilişkin yargısını yazma ya

da konuşma üzerinden ifade edişi, okuma ve işitme karşıtlığı üzerine temellenir ve burada okuyucu ile dinleyici öne çıkar.

Yazma ve konuşma eylemleri okuyucu ve dinleyici üzerinden değerlendirildiğinde, konuşmacı niteliksel olarak pek çok defa yazarın ulaştığından daha az kitleye ulaşacaktır. Konuşmadaki bu durumun diğer olumsuz etkisi ise zaten az kitleye hitap eden konuşmacının sözlerinin her an yitip gitme tehlikesiyle karşı karşıya bulunmasıdır (Özdemir, 1983, s.9-10). Çünkü konuşulan söz işitmeye bağlı olarak muhataplarına ulaşır. Fakat dinleyici, konuşmacının gerisinde yer alır ve bu yüzden işitilen ses bir iz bırakırken, bu iz belirginleştirilemezdir. Yazma sözü görsel bir boyuta taşıdığı için bu durum yazılı dil için geçerli değildir. Bu yüzden muhatap açısından ifadenin kesinliği yazılı dilde, konuşma diline göre daha kesin bir güvenirliğe sahiptir.

Görüldüğü gibi yazma-konuşma ilişkisi oldukça karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu karmaşıklığın nedeni aynı unsurların hem ortaklık hem karşıtlık yaratmasıdır. Diğer taraftan bu iki eylem filozoflar tarafından farklı biçimlerde değerlendirilmiştir. Yazma eyleminin öne çıkması konuşma eyleminin silinmesi ya da geri çekilmesi anlamına gelmez. Yazma konuşmanın yavaşlatılmış halidir. Yazma eylemi konuşmayla kuşatılmış durumdadır. Çünkü konuşma, yazmanın temelinde bulunur. Böylece yazma konuşmanın bir üst basamağı olarak var olur (Doğru, 2018, s.46).

3. Öğrencinin Neden Yazması Gerekir?

Buraya kadar yazmanın nasıl bir yapısı olduğu, düşünme, okuma ve konuşma eylemleriyle ilişkisi incelendi. O zaman şimdi felsefe eğitimi için yazma eyleminin önemi ve bu önemin nereden geldiğiyle ilgili açıklamalar yapılmalıdır.

Daha önce felsefenin bir tür düşünme etkinliği olduğunu belirtilmişti. Düşünme; düşünen, düşünülen ve düşünme içeriği olan bilgi üçlemesinde gerçekleşir. Düşünen insandır, düşünülen ise dünyadır (Dombaycı & Ülger & Gürbüz & Arıboyun, 2011, s.5). Bu durumda felsefe eğitiminde düşünme nasıl eğitilmektedir? Bu konuda hazırlanmış programlara bakıldığında daha çok eleştirel düşünmeye ağırlık verildiği görülür. Eleştirel düşünme önemli fakat düşünmenin tek boyutunu öne çıkarmasından dolayı yeterli değildir (Bacanlı, 2012). Bu yüzden Lipman (2003) tarafından yapılan çalışmada düşünmenin eleştirel boyutunun yanında yaratıcı ve özenli düşünme boyutları da olduğunu söyler. Diğer taraftan ülkemizde Bacanlı ve Dombaycı tarafından geliştirilen Dört Katlı Düşünme Modeli'nde düşünmenin bu üç boyutuna ek olarak, bireyin amaçlarını belirlemesinde, eyleminin başlatması ve gerçekleştirme inancında rol oynayan, umutlu düşünme boyutu da eklenmiştir (Tarhan & Bacanlı & Dombaycı & Demir, 2011).

Bu sayılan dört düşünme boyutu bir bütündür. Düşünmenin ayrı süreçleri gibi algılanmamalıdır. Felsefe eğitimiyle amaçlananlardan biri de bu çok boyutlu düşünme becerisinin öğrenciye kazandırılmasıdır. Öğrencinin çok boyutlu düşünebilmesi için bilgiye ihtiyaç vardır. Fakat asıl amaç düşünmenin ve bilginin yanında, tavır kazandırmak olmalıdır (İnam & Öner, 2011). Tavır kazandırma da bilgi üzerine kurulur. Bunun nedeni felsefenin düşünmeyi konu edinmesidir.

İlk başta felsefi bilgi tarihsel olarak felsefi düşüncelerinin aktarılmasıyla oluşur. Ancak bu bilgilerin aktarımı öğrencinin düşünmesini sağlamak için yeterli değildir. Düşünmek her kadar teorik bir eylem olsa da, teorik bilgilerden çok pratik yaşantılarla harekete geçirilir. Düşünmenin eğitimi içinde teorik temeli bulunan uygulamalı eylemler önemlidir. Felsefe

de bu teori-pratik birlikteliğinde özellikle felsefi yazmada ortaya çıkar.

Ancak nasıl ki yazmak için öncesinde okumak ve konuşmak gerekiyorsa felsefe eğitiminde de öğrencinin yazmadan önce felsefi okuma ve felsefi konuşma/tartışma eylemlerinden bulunması, felsefi yazmanın en uygun biçimde gerçekleştirilmesi adına önemlidir.

Felsefi düşünme, felsefi okuma, felsefi konuşma (tartışma/diyalog) ve felsefi yazma arasında hiyerarşik olmayan sıralı bir düzen vardır. Öğrencinin zihinsel gücünün arttırabilmesi için hem okur hem tartışmacı hem de yazar kimliğiyle var olabilmesi gerekir. Yazma; okuma, dinleme ve konuşmayı içinde barındırdığından düşünme pratiğinin en yoğun olduğu eylemdir. Richardson'un (2002) da ifade ettiği gibi yazma, felsefe de diyaloga girmenin en önemli yoludur.

Felsefe eğitimin amacı ve felsefe öğretmeninin öğrencilere kazandırmak istediği zihinsel becerilerle yazma eyleminin öğrencilere zihinsel katkısı arasında büyük bir benzerlik vardır. Yazmak, ilk olarak öğrenciyi herhangi bir problemle karşı karşıya bırakır. Ardından öğrenci bu problemi çözmek için çeşitli cevaplar ve varsayımlar düşünerek, bunların sorgulamasını yapar. Diğer taraftan da karşıt düşünceler üzerine düşünür (Bean'dan aktaran, Coe, 2011).

Diğer taraftan yazmak öğrenci için felsefi bir deneyim sağlar. Bu deneyimin öğrenciye katkıları şu şekildedir (Coe, 2011):

1. Filozofların düşüncelerini daha iyi anlar,
2. Felsefi yöntemle yazmanın mantığını kavrar,
3. Öğrendiği içerikleri yorumlar,
4. Argüman oluşturma, kendi argümanının savunma varolan argümanı analiz etme, değerlendirme ve düzenlenme gibi konularda becerileri gelişir.

Yazmanın yol açacağı bu kazanımlardan dolayı yurt dışındaki üniversitelerde felsefe eğitimi sırasında, öğrenciye yazma alışkanlığı kazandıracak derslere yer verir. Örneğin, Stanford Üniversitesinde felsefenin temel konularının incelenmesi ve yazma becerilerinin geliştirilmesi amacıyla “Mind, Matter, and Meaning” dersi verilmektedir (Stanford University, 2017). Aynı amaçla Cambridge Üniversitesinde lisans düzeyinde felsefe öğrencilerine “Extended Essays & Dissertations” adlı ders gösterilmektedir (University of Cambridge, 2017). Harvard Üniversitesinde felsefi yazımın nasıl olması gerektiğine dair bilgi veren ve uygulama yaptıran “How to Write a Philosophy Paper” adlı ders okutulmaktadır. Bunun yanında birçok derste öğrencinin eleştirel bir yazı yazması istenir (Harvard University, 2018). Massachusetts Teknoloji Enstitüsü (MIT) ise etkili iletişimde bulunabilmesi, farklı söylem türlerini analiz edebilmesi, sözlü ve yazılı dili değerlendirebilmesi için “Program Philosophy of Writing, Rhetoric, and Professional Communication” bölümünü açmıştır. Bölüm içerisinde yaratıcı yazma, bilimsel yazma ve medya yazarlığı eğitimleri verilir. Bölümde, yazma ve retorik’in düşünsel temelleri, çağdaş retoriğe giriş, otobiyografik yazma ve okuma, yazma ve retorikte anlamın inşası, yazma ve deneyim gibi dersler yer almaktadır (Massachusetts Institute of Technology, 2018). (Aktaran Doğru, 2018, s.101).

Ülkemizde 2017’de yayınlanan Ortaöğretim Felsefe Öğretim Programı onuncu sınıf öğretim programı içerisinde öğrencilerin, düşünme ve düşündüklerini ifade etme yani dil ve yazı becerilerini geliştirmeleri amacıyla felsefe dersinin son ünitesi “felsefi akıl yürütme ve yazma” olarak belirlenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017, s.12). Ders programında bu konuya yer verilmiş olması öğrenciye yazma alışkanlığı kazandırma ve felsefi yazmanın kurallarını öğrenebilmesi adına çok önemlidir.

Okur, Tartışmacı, Dinleyici ve Yazar Olarak Öğrenci

Yazma, dinleme, okuma ve konuşma eylemleri “hem kavramsal hem pratik becerilere neden olur” ve çok boyutlu düşünme becerisi kazandırır (Miller, 1995). Düşünmenin mutfağı olarak görülen bu temel felsefi eylemlerin eğitimiyle öğrencinin düşünmesi, düşünme biçimini tanıması ve düşünme süreçlerini yönetmesi sağlanır.

Felsefe eğitiminde, bu saydığımız eylemler iki kategoriye ayrılabilir. İlki sosyal etkinlikler olan konuşma ve dinleme; ikincisi ise bireysel etkinlikler olarak okuma ve yazmadır. Bu kategorilerde bireysel ya da sosyal eylemler bir bütünlük vardır (Miller, 1995). Örneğin öğrencinin sosyal bir etkinlik olarak tartışması için önce bilgi sahibi olması gerekir. Bunun için ya bireysel bir okuma gerçekleştirmelidir ya da sosyal bir etkinlik olarak bir konuşmacıyı dinlemelidir. Temelde bireysel ya da sosyal olması fark etmeksizin sayılan tüm bu eylemler felsefidir ve doğru düşünmenin öğrenilmesi açısından önemlidir.

Diğer taraftan örneğin bireysel bir etkinlik olarak okuma, sosyal bir etkinliğe çevrilebilir. Böylece felsefe eğitiminde kullanılan bireysel ve sessiz okumanın yerine, sesli okuma almış olur. Sınıf içinde sesli okuma, öğrencinin okuduğunu hatırlamasına ve anlamasına katkıda bulunması için tartışmayla bir araya getirilebilir. Örneğin her paragraf okumasından sonra bu paragraftaki kavramlar ve anlamları hakkında tartışılabilir. Okumanın sesli yapılarak, tartışmayla iç içe geçirildiği bu yöntem, Antik Yunan’da oldukça fazla kullanılan bir yöntemdir. Okulda kullanıldığında da öğrencinin daha etkin düşünmesini ve değerlendirme yeteneğini artırır (Silvermintz, 2006).

Eğitim sırasında sesli okuma ve sessiz okuma birleştirilmelidir. Böylece okunan metin içselleştirilir ve analiz edilme-

si kolaylaşır. Ayrıca öğrencinin kavram anlamını öğrenmesini sağlarken, ifade yeteneğini ve zihinsel tutumunun gelişimi açısından ona destek olur. Sesli okuma, öğrenciye okuduğu metni tanımlama ve tarif etme yeteneği kazandırır (McGray, 2013).

Grup olarak sesli okuma da, yazı konuşmanın konusu haline getirilir. Bu öğrenciye bir yazı örneği sunar. Okuma metni üzerine tartışma sırasında birden fazla düşünce iştilmesi, öğrencinin eleştirel düşünmesini, bağlama duyarlı hale gelmesini ve kendisini düzeltmesini sağlar. Bu öğrencinin hem kendini hem başkasını anlamayabilmesi demektir. Öyleyse yazmaya giden yolda doğru okumanın, doğru tartışmanın ve doğru dinlemenin kurallarını bilmek önemlidir. Bunun için yazmak; düşünmek ve konuşmak arasında var olmaktadır (Twardowski, 1979).

Nitelikli ve tutarlı bir felsefi yazma için, öncelikle, düşünme örnekleri olarak değerlendirilebilecek felsefi metinler okunmalıdır. Okumanın anlaşılması içinde felsefi tartışma yapılabilir. Felsefi tartışmalar, felsefi düşünme sesli örneklerini verir (Daley, 1983). Bununla beraber “öğrenci artık nasıl yazıldığını öğrendiğinde” felsefi yazma, “felsefi okuma, tartışma ve dinleme becerilerinin gelişmesine yol açar” (Miller, 1995; Coe, 2011). Burada dikkat edilmesi gereken şey yazmanın diğer eylemlere katkı sağlamasını ancak öğrenciyi yazmayı öğrendikten sonra mümkün olduğudur. Aksi halde öğrencinin okumadan ve tartışma yapmadan yazmaya başlaması onun izole edilmesi demektir (Miller, 1995). Çünkü okuma ve dinleme kişinin daha pasif olup, başkalarının düşüncelerini aldığı eylemlerken; yazma ve konuşma eylemleri daha fazla etkinlik gerektiren ve kişinin kendi düşüncelerini açıkladığı eylemlerdir. Açıklayıcı bir eylem olarak “yazma zihni geliştiren etkinliklerdir ve diğer çalışmalara büyük oranda katkı sağlar” (Locke, 2004, s.181). Demek ki felsefe eğitiminde oku-

ma, yazma dinleme, düşünme, tartışma eylemlerinin hepsi iç içe geçmiş ve birbirini destekler durumdadır.

Öğrencin yazmanın mantığını öğrenebilmesi için açıklama, tartışma ve mantıksal ayrımın tartışılmasının ne olduğunun öğrenilmesi gerekir (Roberts, 2002). Bu argümanın mantığının öğrenilmesi demektir. Argümanın temelinde kavram vardır. Kavramlar arasında bir bağlantı kurularak yargıda bulunulur (Öner, 2005, s.14). Argüman, bir düşüncüyü ifade ederken öne sürülen öncüller, öncüllerin meydana getirdiği sonuç, bu sonucun temellendirilmesi ve bu silsilede kullanılan akıl yürütme biçiminin tamamını ifade eder ve okuma, tartışma ve yazmada eylemlerinde oldukça önemli bir yer tutar.

Argümanın ortaya konabilmesi için anlam ve bilgi önemlidir fakat yeterli olmayabilir (Morin, 2010, s.66). Bunun için öğrenilenin başka birine açıklanma yapması, hem öğrenmeyi hem ifadeyi derinleştirir (Paul & Elder, 2016, s.181). İşte felsefi tartışma ve felsefi yazma bu açıklama ortamını sağlar. Yazma bir tür tartışma olduğuna göre, öğrencinin önce tartışma mantığını öğrenmesi gerekir.

Konuşma çıraklığı olarak nitelenebilecek tartışmanın, en iyi örneklerden biri diyalogdur. Diyalog sohbet etmeden veya günlük konuşmadan farklı bir yapıya sahiptir. Diyalogda iki muhatap vardır, bu muhataplar birbirine yönelmiştir. Önemli olan ele alınan konunun kendisidir. Bu yüzden kişisel bir konuşmadan ziyade dinleme, anlama ve yorumlama öne çıkar. Amaç, soru(n)un ve konunun karşılıklı sorgulanmasıdır. Platon'un kullandığı diyalog yönteminde de bu özellikler açıkça görülür. Onun diyaloglarında düşünceler açık ve tutarlı bir biçimde ortaya konur. Yazılı diyalog metinlerinde de ana konuya sadık kalınarak oluşturulmuş paragrafların kısalığı ve doğrudan düşüncüyü veren niteliği öne çıkar (Daley,

1983). Bu örnek hem felsefi tartışmada hem felsefi yazmada olması gereken nitelikleri açığa çıkarır.

Hem Sokrates hem Platon tarafından kullanılan diyalog yönteminin felsefe derslerinde kullanılması gerekir (Dombaycı, 2002, s.79). Çünkü Kant'ın (2013) da dediği gibi diyalog sayesinde Sokrates, bireysel düşüncenin nasıl ortaya çıkarabileceğinin en iyi örneğini verir (s.98). Bu yüzden eğitim kullanılan diyalog yöntemi, öğrencinin hem kendi düşüncesini ifade etmesi hem karşı tarafın yani muhatabının düşüncesini anlayabilme becerisinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Bu sırada kullanılan kavramlar, bu kavramların tanımları ve kullanım özellikleri daha iyi anlaşılır. Felsefi tartışma ve diyalogda Lipman'ın (2003) işaret ettiği gibi özel bir sorgulama topluluğu kurulabilir. Bu sayede, grup düşünsel olarak dinamik bir hale gelir ve refleksiyon artar.

Hem felsefi tartışma hem felsefi yazma da öğretmen öğrencinin ele alınan bilgiyi doğru anladığından emin olmalıdır. Aksi halde yanlış anlama tartışma ve yazma sırasında devam eder (Paul & Elder, 2016, s.181). Öğretmenin bunu fark etmesi için Sokratik yöntemde olduğu gibi uygun sorular sormalı, bilgiyi doğrudan vermek yerine öğrenci tarafından keşfedilmesi için çabalamalıdır (Dombaycı, 2002, s.81).

Felsefi tartışma ve diyalog yönteminde en önemli unsurlardan biri eleştirel dinlemenin öğrenilmesidir. Eleştirel dinleme, konuşmacının ifade ettiklerini dinleyici tarafından anlamlandırılması ve konuşmacıya yönelteceği soruları ifade edebilmesi açısından önemlidir (Paul & Elder, 2016, s.449). Bir bakıma dinlemenin kurallarının okumanın kurallarına benzediği söylenebilir.

Felsefi tartışmayla felsefi yazma arasındaki bu ilişkiden sonra felsefi okuma ile felsefi yazma arasındaki ilişkiye bakılmalıdır. Öğrenci önce bilgi edinmek için ardından anlamak

için okur. Özellikle okumanın ilk aşaması olan bilgi edinme sırasında, bazı zamanlarda öğrenci okuduğunu anlamakta zorlanabilir. Bunun için öğretmenin sözlü açıklamalarına ihtiyacı vardır (Ranciere, 2016, s.13). Anlam karışıklığını önlemek ya da öğrencinin anlamasını kolaylaştırmak için öğretmenin metne ilişkin bilgilendirme yaparak, ele alınan kavramları açıklayıp, tanımlayabilir (Morrissey & Plaghat, 2014).

Okuma konusu olan felsefi metin, sorguladığı konunun hem diğer konularla arasında bağlantı kurar hem bir konuya farklı açılardan nasıl yaklaşılabileceğini gösterir (Silier, 2018, s.38). Yani okunan metin, öğrenci için bir yazı örneğidir (Martinich, 2005a). Felsefi okumayla öğrenci yazar-filozof metinleriyle karşı karşıya gelir (Silvermintz, 2006). Anlayarak okumak, öğrencinin yazma eylemine yön vereceği için önemlidir. Öğrenci, metnin nasıl yazıldığı konusunda farkındalık sahibi olması için Gadamer'in kendine sorduğu "birey kendini başkaları için nasıl anlaşılır kılabilir?" sorusunu sorabilmelidir (Gadamer'den aktaran Kearney, 2010, s.196). En nihayetinde okuma bittikten sonra "ben bunu neden okudum?" sorusuna cevap verebilmelidir.

Yazma uygulamasına giden yolda okuma sırasında okuyucunun, tartışma sırasında konuşmacının ne dediğini anlamak her zaman önemlidir. Bunun sonra "yazar veya konuşmacı haklı mıdır?" "temel varsayımları doğru mudur?" "yazı/konuşma içindeki argümandan, yazarın/konuşmacının vardığı sonuç çıkar mı?" ve "ele alınan argüman, karşı-argüman ve örnekle desteklenmiş midir?" sorusu sorulmalıdır (Warburton, 2016, s.18-19). Bu soruların cevaplanması, öğrencinin daha doğru yazmasını sağlar.

Okuma ve tartışmada argüman ve kavram kullanmak önemlidir fakat anlama ulaşmak için yeterli değildir. Russo'ya (2012) göre, derin anlama ulaşmak için yazılan ya

da konuşulan hakkında değerlendirme de yapmak gerekir. Bunun için felsefi okumanın üç basamağı söyler: açığa çıkarma olarak açıklama, aydınlatma olarak açıklama ve değerlendirme. Açığa çıkarma olarak açıklama ilk basamaktır. Burada karışıklıklar ve belirsizlikler ortadan kaldırılır. Yazarın tezi, argümanları ve pozisyonu tespit edilir. Yazarın tezini belirleyen, kullandığı argümanlar ve sıralamasıdır. Pozisyon ise tez ve argüman arasındaki ilişkiye bakılara belirlenir. İkinci basamak aydınlatma olarak açıklamadır. Bu basamakta yazarın düşüncelerinin yanında açıklamadığı mantıksal çıkarımlar ve tanımlar aydınlatılır. Amaç, dile gelen ve dile gelmeyen düşünceyi anlamak ve yorumlamaktır. Yorumla beraber okumanın üçüncü basamağı olan değerlendirmeye geçilir. Bu basamakta okur, yazarla eleştirel bir diyalog başlatır (s.31-38). Russo tarafından belirlenen bu üç adım, felsefi yazma sırasında da öğrenciye büyük yarar sağlayacaktır.

Felsefi Yazma

Yazarken öğrenciden argüman oluşturması istenir. Öğrenci bu argümanı açıklamalı, savunmalı, karşıt argümanını ele alıp incelemelidir. Diğer taraftan tartışılan problemin sonucunu özellikle belirterek, sonucu desteklemek ve ayrıca vurgulamak gerekir (Martinich, 2005a). Sırasıyla felsefi yazıda önce tez belirlenir, bu tezin açıklaması yapılır ardından yazar kendi tezini savunur ve tezine yakın diğer argümanları değerlendirir ve tüm bu süreçten bir sonuç çıkarılır (Harvard College, 2008).

Yazmak öğrencinin düşünmesinde bir dönüşüme yol açar. Bu dönüşüm sayesinde diğer insanlarla ve dünyayla olan ilişkisi daha anlamlı hale gelir (Sharp'tan aktaran Hannam, 2017). Düşünmek bir şey için (for), bir şey hakkında (about), bir şey ile (with) düşünmeyi gerektirir (Lipman, 2003,

s.26). Öğrenci yaraken düşüncesini ifade etmek için (for), bir problem hakkında (about), kendi yazısı yoluyla (with) düşünüyor demektir (Doğru, 2018, s.113).

Yazmak, reflektif düşünmeyi sağladığından düşüncedeki eksikliklerin fark edilmesini sağlar. Bu bir taraftan düşünme sürecini zorlu ve yavaş bir sürece sokar (Twardowski, 1979). Diğer taraftan öğrencini düşüncesinin yeniden yapılandırmasını sağlar. Böylece anlaşılmayan konu ve problemlerin üzerinde daha fazla durulur.

Felsefi yazma çok boyutlu düşünme becerileri destekler. Düşünmenin hem eleştirel hem yaratıcı boyutuyla ilgilidir. Yazmanın eleştirel düşünme boyutuyla ilişkisi, yazı konusu hakkında yargıda bulunmasıdır. Konu hakkında verdiği yargıların tutarlılığı önemlidir. İlk yazı denemelerinde tutarlılığa ulaşmak belki mümkün olmayabilir. Fakat öğrenci denedikçe hatalarını fark edecek ve bunun üzerinden gelmeye çalışacaktır.

Yazmak yaratıcı bir eylemdir dolayısıyla yaratıcı düşünmeyi gerektirir. Yazarken, yazı konusuna farklı bir şekilde yaklaşılr. Amaç düşünceyi genişletip konuya yeni boyut kazandırmaktır. Böylece öğrenci, yeni bir görüş geliştirebilir, mevcut düşüncesini düzeltebilir ya da soruyu yeniden formüle edebilir. Bunun için yazmak, sınıf içindeki tartışma ve okumaya göre öğrenciye daha geniş perspektifler kazandırır (Wade'den aktaran Coe, 2011). Yazmayla öğrenciden bir problem ortaya koyması, bunun hakkında düşünmesi ve mevcut problemin yanına yeni problemlerde eklemesi beklenir.

Yazarken yeni problemlerin tespitinin yanında yeni çözüm yolları da ortaya çıkabilir. Yeni çözüm yolları ve yeni düşünme olanakları öğrencinin metaforik düşünmesini sağlar (Kaplan, 2006). Öğrenci daha önce karşılaşmadığı bir problemi, kendisi için tanıdık hale getirerek anlamaya çalışır.

Burada “metafor hem zor anlaşılan felsefi problemi anlaşılır kıldığı hem de anlamı güçlendirdiği” için önem kazanır (Keklik, 1984). Öğrenci kendine yabancı gelen bu problemi kendi hayatıyla ilişki kurarak anlamaya çalışır ve problem için önereceği çözüm yolunu, kendi düşünme yöntemleriyle keşfetmeye çalışırken, felsefi deneyimin içine girmiş bulunur (Feinberg’ten aktaran Roberts, 2002).

Felsefi yazma sırasında, gerektiğinde öğrencinin meydan okuyucu düşünmesi sağlanmalıdır. Öğrenci bu şekilde düşündüğünde filozoflar ya da diğer insan tarafından tanımlanan kavramları, yapılan ayrımları ve açıklamaları olduğu gibi kabul etmek yerine onlar üzerine yeniden düşünmeye başlar (Mehta, 2016). Burada önemli olan noktalardan biride yazarken reddedilen bu düşüncenin neden reddedildiğine dair açıklama ve temellendirme yapmaktır.

Yazmak felsefenin yöntemi ile filozofun mantığını, öğrencinin bireysel olarak deneyimlemesi anlamına gelir. Çünkü yazarken öğrenci sadece bir yazar değil, bir düşünür olarak da kendini ortaya koyar (Mehta, 2016). Öğrenci yazarken soruya cevap verirken argüman oluşturmayı, argümanı analiz etmeyi, reflektif düşünmeyi ve diğer düşünceleri gözden geçirmeyi öğrenir (Miller, 1995). Fakat bu aşamaların hiçbiri yazı kağıdına yansımaz. Benzer süreçlerin felsefi okumada da olmasına rağmen, felsefi yazma da birebir öğrencinin deneyimi olması açısından daha değerli hale gelir.

4. Felsefi Deneme Yazma Önerisi

Öğrencinin yazmaya başladığı ilk zamanlarda elbette ondan filozofların düşüncelerine meydan okuması ya da herhangi bir kavram yaratması beklenemez. Öğrencini yazdığı ilk deneme yazısı felsefi bilgisini artırması, düşüncelerini nasıl ifade edebileceğini öğrenmesi ve felsefi yazının mantığını kavraması açısından önemlidir.

Öğrenciden genel olarak deneme biçiminde yazması istenir. Çünkü deneme biçiminde yazmak daha kolaydır ve filozoflar tarafından da yaygın kullanılan biçim olarak kullanılır (Martinich, 2005b, s.5).

Denemenin asıl özelliği düşünsel ve bilgi kurgusal olmasıdır. Bilginin kurgulanması, planlı, ilişkisel ve sistemli bir bütünlükle ortaya konması demektir. Plan yazmaya başlamadan önce yapılmalıdır. Bu yapılacak plan değişebilir. Önemli olan yazmaya başlarken öğrencinin elinde, yazma eyleminin bütününe gösteren bir haritanın olmasıdır.

Denemenin yapı taşı paragraftır. Çünkü yazı paragrafların toplamından oluşmaktadır. Bir paragrafın; konuya açıkça değinilen nokta, bu noktayı desteklemek için kullanılan argüman ve yazının cevap aradığı soruyla bağlantısını gösteren üç birleşeni vardır (Warburton, 2016, s.75). Her paragrafın bir sonraki paragrafla bağlantısı kurulmalıdır.

Warburton (2016b) “Deneme Yazmanın Temel Kuralları” isimli kitabında bir felsefi deneme nasıl yazılması gerektiğine ilişkin; yazmaya başlarken, yazı konusu hakkında araştırma yaparken ve yazma sırasında dikkat edilmesi gerekenler hakkında bazı önerilerde bulunur.

Warburton’a göre yazmaya başlarken ilk yapılması gereken şeylerden biri, yazmaya engel olan ya da aksatan zihinsel engelleri aşmaktır. Çünkü yazmak ilk başta korkutucu bir eylemdir ve başlamamak için sürekli bahaneler uydurulur. Öncelikle bu durumu kabul etmek ve üstesinden gelmeye çalışmak gerekir. Diğer taraftan yazarken zamanı yönetmek önemlidir. Fakat zaman yazar üzerinde kaygıya neden olabilir. Bu durumdan kurtulmak için yazmaya başlanmalıdır. Yazmaya ilk başlandığında bir paragraf bitirmek gibi kısa hedefler koyulabilir.

Yazı konusuyla ilgili araştırma yaparken konuyla ilgili araştırmalar yapmaya dikkat edilmelidir. Bu ayrımı yapabilmenin bir yolu da okuma listeleri oluşturmaktır. Okuma listesi oluştururken seçilecek eserlerin içindekiler bilgisine ve bölüm başlıklarına bakılarak kabaca bilgi edinilebilir. Eserin tamamı yerine tespit edilen ilgili bölüm okunabilir. Araştırma yaparken internet kaynakları kullanılabilir fakat bu kaynakların güvenilir olduğundan emin olunmalıdır. Üniversitelerin çevrimiçi kütüphane siteleri ya da akademik çalışmaların yayınlandığı siteler gibi kaynaklar güvenilirdir. Yazmaya başlamak için araştırmanın bitmesi şart değildir.

Yazmaya başlamadan önce şu sorulara cevap verilebilmelidir: a.Varılan ana sonuç ne? b.Bu sonucu varmak için kullanılan argüman ya da kanıtlar neler? c.Ele alınması gereken karşı-argüman var mı? Kişi önce bu soruların yanıtını vermeye çalışmalıdır.

Deneme yazısı giriş, gelişme ve sonuç bölümlerinden oluşur. Yazmaya giriş bölümünden başlamak gibi bir zorunluluk yoktur. Kişi dilediği bölümden isterse sonuç kısmını yazarak başlayabilir. Giriş bölümünde denemeye başlarken anahtar terimlerin sözcük anlamlarını açıklayarak konuya girmek klişeleşmiş ve genelde yanlış bir yoldur. Kavramların başlarda açıklanması gerekir ancak en başta açıklamak doğru değildir. Yazının başından iyi bir izlenim yaratmak için, soruyla doğrudan ve eleştirel uğraştığınızı göstermek gerekir. Yazının gelişme bölümü ana argümanın bulunduğu bölümdür. Sonuç bölümü ise yazının sorusuna cevap verildiği, ana argümanın tüm parçalarının toplandığı bölümdür. Bu bölümde tercihen sorunun anahtar sözcüklerine değinilebilir.

Paragraflar denemenin yapısını açığa vuran düşünce birimleridir. Paragrafların aşırı uzun olmaması gerekir. Çünkü her paragraf yeni bir düşünce verir. Uzun paragraf düşünce-

nin gözden kaçırılmasına neden olur. Deneme yazarı, okurun yazının yapısını anlayabilmesi için, kılavuzlara yer verilir. Kılavuz, paragrafta ele alınan ana konuların açık bir işaretini veren cümlelerdir. Bu cümleler okura paragrafın sonrasında ne geleceği hakkında bilgi verir.

Yazarken konuyu dağıtmamak gerekir. Bunun için kullanılan her sözcüğün nerede ve nasıl kullanıldığına dikkat edilmelidir. İfadeler açık biçimde belirtilmelidir. Yazı ikna edici olmalıdır. Okur yazıda sorulan soruyla ilgili hangi tarafın desteklendiğini görebilmelidir. Bundan dolayı sonuç oluşturulurken, sonuca nasıl ulaşıldığı ve kanıtların nasıl kullanıldığı gösterilmelidir.

Warburton son olarak yazarken intihal ve alıntı hakkında uyarılarda bulunur. Yazarken intihal yapılmaması gerekir. Başka birinden alıntı yapılıyorsa her seferinde kimden alıntı yapıldığı kaynakça bilgisiyle verilmelidir. Alıntı yapılan cümlelerin tırnak içinde gösterilmesi gerekir.

Warburton'un yönteminden sonra K. Aktulum (2009) yöntemi incelendiğinde, felsefi yazımın giriş, gelişme, tartışma ve sonuç bölümlerinden oluştuğu söyler. Giriş bölümü yazıda ele alınacak problemin tanımlanır ve yazının plan belirtilir. Gelişme bölümünde, ele alınacak kavramlar tanımlanır, bu kavramların arasındaki bağlantılar kurulur ve problem açıklanır. Tanımlama ve bağlantıların kurulmasıyla, okuyucu yazıdaki tartışmanın mantıksal düzeni hakkında bilgi sahibi olur. Tartışma bölümünde, problemin çözümlenir ve ileri sürülen çözümün önemi yazılır. Son olarak sonuç bölümünde de tartışma bölümünde ileri sürülen çözümün yapısı açıklanır.

Buraya kadar felsefi denemenin nasıl yazılması gerektiği ve hangi bölümlerden oluşacağıyla ilgili anlatımlar aktarılmıştır. Fakat öğrenci yazmaya başladığında aktifleşirken,

öğretmen pasif hale gelebilir. Çünkü yazma eylemi öğrencinin bireysel yapacağı bir eylem olduğu için, süreçleri öğretmen tarafından görülemez. Bunun için öğrenciden bu süreç boyunca nasıl bir yol izlediğine dair rapor istenebilir ve öğretmenin bu süreci takibi bırakmaması gerekir. Sürecin takibi açısından Richmond (1979) her öğrencinin yazma aşaması için hazırladığı taslağı, oluşturulmuş küçük gruplar içerisinde tartışılmasını önerir. Bu tartışma gruplarının moderatörlüğü öğretmen tarafından yapılır. Yazma sürecinin tartışmayla değerlendirilmesi her iki eylemin iç içe geçmesi sağlar. Böylece hem tartışma hem de yazmanın mantığı içinde öğrenci, başkalarının neler düşündüğünü keşfederken, öğretmenin düzeltmeleriyle kendi hatalarını da düzeltir.

Yazma ile tartışmanın iç içe geçerek yazma eyleminin denetlenmesini sağlayan bir diğer yöntem, yazma bittikten sonra, yazılanların sınıf içinde tartışılmasıdır (Wright ve Bowery, 2006). Ya da tartışma tüm yazma sürecini kapsayacak biçimde uzatılabilir. Yazmadan önce yapılacak bir planlama ile belirlenen tarihlerde öğrencilerin, hangi bölümü yazdıkları, yazılanların içerikleri ve yazma sırasında yaşadıkları deneyimler tartışılabilir.

Öğrenci felsefi yazmayı yavaş yavaş öğrenir. Bunun için öğrenciye verilecek yazma ödevleri basit düzeyden başlamalıdır. Örneğin okuduğu bir metni değerlendirmek için yazabilir. İkinci aşamada kendisine verilen bir argümanı değerlendirebilir. Bir sonraki aşamada ise belirlenmiş bir konu hakkında kendi düşüncelerini ifade etmek ve temellendirmek için yazabilir.

Her aşama da yazma eylemi daha karmaşık ve profesyonel bir hale bürümektedir. Öğrenci yazdıkça kendine olan güveni artar. Yazma alıştırmalarının amacı öğrencinin yazma eylemini geliştirmesi, düşüncelerini daha iyi ifadelerle,

kendine has bir üslup geliştirerek ifade etmesidir (Martinich, 2005b, s.1).

Yazmanın kendisi, bir düşünme biçimidir. Bunun için konuyla ilgili var olan bir düşünce bile yazmaya yetebilir. Bu düşüncenin diğer düşüncelerle bağlantısı yazmaya başladıktan sonra da fark edilebilir. Eğer yazmak zorlaşmaya başlamışsa, zihinsel bağlantıları kurulması ya da güçlendirilmesi için kavram veya olayların birbiriyle ilişkisini belirtecek çizgiler, oklar ya da çeşitli işaretler kullanılabilir.

Felsefi Deneme ve Dilin kullanımı

Bir şeyin öğrenilmesi, o şeyin tam ve doğru ifade edilmesine bağlıdır. İyi öğrenenler değerlendirme ve derin anlama için güçlü bir araç olan yazma da kendilerini iyi ifade ederler. Yazıda kullanılan dilin açıklığı, düşüncenin açıklığına işaret eder. Dolayısıyla yazıdaki ifadenin açıklığı, yazarın, yazı konusu üzerine düşünmesine bağlıdır (Paul & Elder, 2016, s. 181;453). Öğrenme, ifade ve yazma arasındaki bu ilişki düşünme ve dil arasındaki ilişkide yatar. Denemede dilin nasıl kullanıldığı kadar dil bilgisi kurallarına riayet etmekte önemlidir (Martinich, 2005b, s.2).

Dilbilgisi kuralları; kelime, kavram, yazı biçimi ve noktalama işaretlerini kapsar. Dilbilgisi kuralları düşüncenin mantıksal yapısına dayanak oluşturur (Aktulum, 2009). Bu kurallar arasında özellikle noktalama işaretleri yazı dilini konuşma dilinden ayırdığı için yazma sırasında doğru biçimde kullanılması önemlidir. Önemi, yazma eylemi bittikten sonra ortaya çıkan yazıda yazarın duygu ve düşüncelerini ortaya çıkarmasında yatar.

Öğrenci yazarken onun malzemesi kelime ve kavramlardır. Kelime ve kavram arasındaki bağlantıların görülür olması için bağlaçlar kullanılır. Bağlaçların yardımıyla ortaya

koyulan bağlantılar sayesinde düşüncelerin birbiriyle ilişkisi yazıda bütünlük sağlar.

Diğer taraftan yazma sırasında öğrenci tercih edeceği kelime ve kavramlar üzerine düşünür ve farklı ifade yollarını keşfeder. Öğrencinin yazma davranışı ve yazarken kullandığı kelime tercihleri, okuduğu edebi ve felsefi eserlerin sayısından etkilenmektedir (Calkin, 2017).

Felsefi Denemede Üslup ve Sorumluluk

Üslup oldukça farklı açılardan ele alınan bir kavramdır. Felsefi denemede, üslubun önemine geçmeden önce üslubun ne olduğu kesinleştirmek gerekir. Öncelikle üslup düşüncenin nasıl ifade biçimidir. Fakat burada sadece biçim değil içerikte önemlidir. Üslup ifadenin yanında düşüncenin hangi usulde ve hangi yöntemle ortaya konulacağıyla da ilgilidir. Bu usul ve yöntem birey tarafından seçilerek, kendine has anlatım biçimini oluşturur.

Diğer taraftan üslupla ilgili genel kanı, onun sanata ve edebiyata has bir kavram olarak görülmesidir. Fakat üslup sadece edebi metinlerde ortaya çıkmaz. Edebi metinlerin yanında felsefi, dini hatta bilimsel metinlerde bir üsluba sahiptir. Özellikle bilimsel ve akademik metinlerde içerik nesnel olduğu için, öznel olduğu düşünülen üslup yazıda yer etmez. Bu konuda Arslan'ın (2002) yorumu yazarın üsluptan vazgeçmesinin, kendini yazıdan çekmesi demek olduğu ve yazarın var olmadığı bir yazının da içerikten yoksun olacağı şeklindedir. Ona göre bilimsel, felsefi bir konu oldukça yumuşak bir üslupla yazılabilir. Bu yazarın felsefi olmayan bir yazı ortaya koyduğu anlamına gelmez (önsöz).

O zaman felsefi denemede üslubun önemi göz ardı edilmemelidir. Filozoflar da kendi metinlerde düşüncesini ifade etmek için kelime ve kavramlarla oynayıp, onları dönüştü-

rürler. Üslup filozofun dünyayla olan etkileşimini belirleyen kavramsal yönelimdir. Burada üslubun belirleyici kullanılan kavramlardır.

Üslup dildeki kelimelerin nasıl kullanıldığını ve dilin nasıl inşa edildiğini gösterir. Bunun için Barthes (1987) yazar, dil ve üslup arasında bir ilişki kurmuştur. Yazar, berisinde bulunan dili işleyerek ötesinde bulunan üsluba ulaşır (s.17). Yazarken üslup oluşturmak dili içkinleştirmek demektir.

Diğer taraftan nasıl bir üslubun tercih edildiği, yazarın nasıl düşündüğü hakkında ip ucu verir. Çünkü yazarın hangi konuda yazacağı konusunda karar verdikten sonra nasıl yazması gerektiğine karar vermelidir (Sartre, 2008, s.35). “Nasıl yazacağım?” veya “düşüncelerimi nasıl ifade etmeliyim?” sorusu yazarın üslubu konusunda karar vermesi demektir.

Üslup ve düşünme arasındaki ilişkiyi en açık biçimde ortaya koyan filozof Schopenhauer’dir. Ona göre üslubun kaynağı düşünmedir. Bu yüzden yazma eyleminin en önemli anı, yazarın nasıl yazacağına karar verdiği andır. Bu durumda önce düşünce ardından üslup ortaya çıkar (Schopenhauer, 2014, s.35).

“Yazdıklarımı daha iyi nasıl ifade edebilirim?” sorusu öğrenci tarafından okuma ve tartışma sırasında da ortaya çıkabilir. Okuma da ortaya çıktığı durumda öğrencinin yazılı metinden beklentisi önem kazanır. Yani okuma metninin yazarı düşüncesini nasıl ifade etmiştir, nasıl bir üsluba sahiptir sorularına verdiği cevapla, kendi düşüncesine dönüş yaparak yöntem ve üslubunu belirleyebilir. Bu belirlenim yazma eyleminde öğrencinin sağlam argümanlar üretmesini ve güçlü ifadelerle düşüncesini desteklemesini sağlar.

Düzgün ve doğru oluşturulmuş bir üslup hem doğru düşünmenin hem doğru ifadenin kaynağıdır. Diyalog ya da tartışma formu yazma eyleminde etkili olan üslup için örnek

alınabilir. Böylece öğrenci felsefi kaynakları kullanarak, bazen karşı argümanları bazen destek argümanlarını kendi düşüncesine katmayı öğrenir (Coe, 2011).

Felsefi deneme de üslup kadar önemli bir diğer kavram sorumluluktur. Sorumluluk, yazar olan öğrencinin her zaman yazdıkların sorumlu tutulacağı bilinciyle yazmasıdır. Çünkü yazma sonucu oraya çıkan yazı silinemez ve somut varoluşunu, yaratıcısının müdahalesi olmadan devam ettirir. Düşüncenin bu şekilde görünür bir hale bürünmesi öğrenciyi sorumluluk alanına çeker. Öğrencinin yazdıklarına karşı sorumlu olduğu düşüncesiyle oluşan kaygı, başkasının yazdıklarını okuyacağı düşüncesiyle had safhaya ulaşır. Bu da yazdıkları ve yazacakları içinde nasıl düşündüğünü, ne düşündüğünü ve ifadelerini tekrar tekrar kontrol etmesi ve denetlemesine yol açar. Yazmanın refleksiyonu üst düzeye çıkarma nedenlerinden biri de budur.

Yazmada üslup ve sorumluluğun ortak sorusu “kimin için yazacağım?” sorusudur. Bu soru özellikle üslubu etkiler. Örneğin hakkında deneme yazılacak konu, konuyu bilen insanlar için yazılıyorsa her kavramın açıklanmasına ya da betimleyici bir dil kullanılmasına gerek olmayabilir. Diğer taraftan deneme, konuyu hiç bilmeyen bir grup tarafından yazılıyorsa bu durum da gerekli yerlerde açıklamalara ve detaylı anlatımlara yer verilmesi gerekebilir. Diğer taraftan denemenin yazar merkezli ve okur merkezli olduğu durumlar vardır. Yazar merkezli yazı yazarın kendisi için yazdığı yazılardır. Amaç, kişinin kendini keşfetmesidir. Okur merkezli denemede ise okuyucu göz önüne alınarak bilgilendirme, açıklama ve değerlendirme yapılır. Öğrenciden genelde okuyucu merkezli denemeler yazması istenir (Flower’den aktaran Richardson, 2002). Çünkü denemenin okur merkezli olması, öğrencinin düşüncenin bir başkasına açabilme yeteneği geliştirir. Hem yazma eylemi sonunda ortaya çıkan yazının

sorumluluğunu üzerine alır hem de yazısını bir başkası okuyacağı için şahsına münhasır bir üslup geliştirmeye çalışır.

Soru Sorma ve Soruya Cevap Verme

Soru sorma bilgisizlik durumunda fakat bilginin talep edilmesiyle ortaya çıkar. Bilgi talebiyle soruya uygun cevap aranmaya başlar. Dolayısıyla her bilgi ve söylemde soru önceliklidir (Gadamer, 2009, s.142). Felsefi yazı bir soruya verilmiş cevap gibi düşünülmelidir. Öğrenci yazarken soru-cevap birlikteliğini gözeterek bir problem üzerinde soruşturma yapar. Çünkü aynen düşünme, diyalog ve tartışmada olduğu gibi yazma eylemine de neden olan sorudur. Soru derinse düşünme de derin olacaktır. Bunun için nitelikli soru nitelikli düşünme demektir. (Lipman,2003, s.72).

Öğrencinin soru sorabilmesi için okuması veya tartışması gerekir. Özellikle okuma eylemi öğrenciyi yeni bilgilerle karşılaştırırken, neyi ne kadar bildiği ya da bilmediği üzerine farkındalık kazanmasını sağlar. Çünkü okuma metni, soru sorduran ve okuyucunun kendi varsayımları üzerine düşünmesini sağlayan güce sahiptir (Garfield'den aktaran Silvermintz, 2006).

Soru-cevap birlikteliğinde, sorunun varlığını devam ettirmesi verilen cevaplara bağlıdır. Yazma sırasında sorulan soru, yazıya konu olan problem hakkındadır. Yazma da sorulan soruya verilecek cevap “düşüncenin sınırı belirler” (Dewey, 1957, s.3). Önemli olan problem hakkında sorulan soru, sorgulanırken, problemin odak noktası kaçırmamaktır. Bu yüzden konuya ve cevaba dair çerçeve oluşturmak önem taşır. Oluşturulacak çerçeve soruya verilecek cevapların çeşitliliğine bağlıdır.

Yazı da tek bir soruya ya da birden fazla soruya cevap aranabilir. Yazma da soru çözüme kavuşturulamayabilir.

Ancak yazı soruya verilen bir cevap olduğundan yazma eyleminde sorulan soru yeniden yapılandırılabilir, yeni bir kılıkta karşımıza çıkabilir (Aktulum, 2009). Öğrenci yazarken soruyu ve cevabı ne kadar açık koyduğu konusuna hakim olamayabilir (Martinich, 2005a). Böyle durumlarda, yazılmış yazı ya bir başkası tarafından okunarak öğrenciye dönüt vermedir ya da öğrencinin aradan zaman geçtikten sonra yazısını yeniden kontrol etmelidir (Warburton, 2016, s.62).

Yazma Eyleminin Taksonomisi

Yazmak ciddi bir kararı beraberinde getirir. Yazmak öznesinden ayrı düşünülemez bir eylemdir. Bu yüzden yazı hep yazarıyla beraber anılacaktır. Yazarın eylemi konusuna yöneliminde ortaya çıkan anlamlandırma, değerlendirme ve yaratım süreçlerinde ortaya çıkar.

Felsefi yazmada kurgu ve gerçeklik bir aradadır. Felsefi yazının kaynakları ve dayanakları çeşitlidir. Felsefe gerektiğinde edebiyattan, gerektiğinde bilimden gerektiğinde din-den yararlanır. Ancak ne bir dini metin gibi tamamen ideale dayanabilir ne de bilimsel bir metin gibi olgusalılık üzerinden hareket edebilir. Felsefi yazının mitos ve logos arasındaki dengeyi kurabilmesi gerekir.

Felsefi metin yazarının bir ayağı yerde sağlam bir zemin üzerinde gerçekliğe tutunmalıyken, diğer ayağıyla düşüncesini geliştirmeli ideale doğru gitmelidir. İki ayağın birden havada olması aşırı idealizme, iki ayağı birden yerde olması aşırı materyalizme yol açar. Kaldı ki ne iki ayağın birden yukarıda olması mümkündür ne de iki ayağın birden yerde kalması mümkündür. Bu konuyla ilgili açık bir örnek verecek olursak, materyalizmin köklerinden gelişen pozitivizmin önemli filozofu Comte'ye göz atmak yeterlidir. Bugün Comte'nin yazılarından okuduğumuz dinle ilgili düşünceleri düşünsel

bir kurgudur. Ama bu pozitivizmi savunan bir filozofun bir ayağının havada olması, onun düşüncelerinde gerilime yol açmaz. Çünkü bu durum felsefenin, felsefi düşüncenin ve felsefi yazının doğasında vardır. Felsefi metinler hep bir yönüyle ideale bir yönüyle reele gönderme yapmaktadırlar.

Yazmak, düşünme, okuma ve konuşma duraklarından oluşan bir süreçte meydana gelen bir eylemdir. Diğer taraftan bu dört dil eylemi bazı basamaklar tarafından birbirine bağlanır. Bu basamaklar yazma eyleminin taksonomisi oluşturur. Yazma sırasında önemli olan sonuç değil, süreç olduğunda, taksonomide hiyerarşik bir sıralama yoktur. Özellikle yazma, düşünme, okuma ve konuşma eylemleri iç içe geçmiş bir yapı ihtiva eder.

Söz konusu taksonomi şu şekildedir (Doğru, 2018, s.114-115).

1) Düşünme: Şaşkınlık sonucunda ortaya çıkar. Soruyla pekiştirilir ve yazmaya neden olur.

2) Teşebbüs: Yazı konusunun tanınması ve tanımlaması için yapılan hazırlıktır.

3) Okuma: Tanımanın yol açtığı anlama isteği ile meydana gelir. Hem yazılı eserler hem de dünyanın anlaşılması isteği bu eyleme neden olur.

4) Bakma: Eylemdeki yönelimselliğin ilk aşamasıdır. Düşünmeye konu olmuş ve anlaşılacak istenen konunun tespit edilmesidir.

5) Kalkışma: Bakma sonucu tespit edilen düşünce ve konuların yeniden anlamlandırma olanağının yaratılmasıdır. Okuma eylemi sırasında düşüncede meydana gelecek değişikliklerin nedenidir.

6) Görme: Bu basamakta düşünme içeriğinin anlamı derinleşir, genişler ve anlamın ötesine geçirilir.

7) Sarsma: Görmenin yarattığı genişlemeyle içerik yeni bir boyut kazanır, anlam değişir. Düşüncede bazı değişiklikler meydana gelir.

8) Reflektif Düşünme: Sarsmanın yarattığı düzensizlik ve belirsizlik ile düşünce kendi üzerine döner. “Nasıl düşünüyorum?” sorusuyla düşünme ve düşünülen arasında- ki ilişki sağlamlaştırılır.

9) Anlama: Düşünme içeriği ve konu hakkında kişi kendi düşüncesini ortaya koyar. Böylece değerlendirme ve yorumlama süreçlerine girilir.

10) Keşfetme: Düşüncedeki anlamsal boşluk ve çelişkiler fark edilir. İçerik yeniden kavranır ve yeniden anlamlandırılır.

11) Deneme: Yazmanın konusu olan düşünce içeriği yeni yollarla ortaya konmaya çalışılır.

12) Tercih Etme: Yazma konusu ve üslup hakkında, yazarın kullanacağı dil ve ilgileri doğrultusunda bir tercihte bulunmasıdır.

13) Konuşma: Monolog olarak düşünmenin kendisini verdiği için, yazmanın her anında aktif olan bir basamaktır. Diyalog olarak düşünüldüğünde, eylemi bireyselliğinden çıkarır. Yazarın başka düşünceler ve bilinçlerle karşılaşmasına olanak verir.

14) Çerçeveleme: Yazı içeriğinin bir merkez etrafında toplanması ve sınırlarının çizilmesidir.

Bununla beraber yazmak sadece felsefenin değil, bilimin sanatın dinin kısacası insanın yaratılarından oluşan kültürel alanın tümünü kapsayan bir eylemdir. Çünkü yazma eyleminin sonucundan oluşan yazı bilginin, geleneğin, ahlaktan hukuka tüm kuralların ileticisidir. Felsefenin gücü tüm bu yaratıları kendi konusu haline getirebilmesinde yatar. Felsefi yazma ise bireyden yola çıkarak genel olarak insanlığın dü-

şünmesine bütünlük kazandırırken, düşüncenin gelişimi ve değişimine katkıda bulunur. Felsefi metinlerden hareketle değişen insan ve hayat hakkındaki düşünceler bunun kanıtı niteliğindedir. Hayatın ve bireyin canlılığı, felsefi düşüncenin ve felsefi söylemin devingenliğine işaret eder. Bu devingen hayatta yazmak kişinin kendini, kendi dışındaki diğer insanları ve dünyayı anlama edimidir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2010). Etkileşimli ve eleştirel okuma teknikleri. İstanbul: Toroslu.
- Akarsu, B. (1979). Felsefe terimleri sözlüğü. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Aktulum, K. (2009). Felsefi metin okuma ve yazma yöntemleri. Süleyman Demirel Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Hakemli Dergisi, 4, 1-21.
- Akyol, H. (2003). Türkçe ilkokuma yazma öğretimi. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Allen, D. S. (2011). Platon neden yazdı? (A. Batur, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Altınörs, A. (2001). Anlam doğrulama ve edimsellik. Bursa: Alfa.
- Arendt, H. (1978). The life of mind. Florida: Harcourt.
- Aristoteles. (1998). Retorik (M. H. Doğan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Aristoteles. (2016). Metafizik. (G. Sev, Çev.) İstanbul: Pinhan.
- Arslan, H. (Ed.). (2002). İnsan bilimlerinde prolegomena. İstanbul: Paradigma.
- Bacanlı, H. (2012). Dört katlı düşünme modeli. Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim, 146(13), 29-36.
- Bacon, F. (2004). Denemeler ya da ahlaka ilişkin uygulamalı öneriler, (E. Günçe, Çev.). İstanbul: Morpa Kültür.
- Bahtin, M. M. (2016). Söylem türleri ve başka yazılar (O. N. Çıfci, Çev.). İstanbul: Metis.
- Barthes, R. (1987). Yazı nedir? (E. Batur, Çev.). İstanbul: Hil.
- Barthes, R. (2007). Yazı üzerine çeşitlemeler (Ş. Demirkol, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Bayraktar, İ. (2018). Fuat Baymur'un "türkçe öğretimi" eserinden ha-reketle türkçe öğretiminin esasları. Turkish Studies Educational Sciences, 13(19), 235-251.
- Benveniste, E. (1995) Genel dilbilim sorunları (E. Öztokat, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Berner, H. (2013). Pedagojide güncel akımlar (Z. Uludağ & Ç. Uğursal & N. Bakır, Çev.). Ankara: Nobel.

- Blanchot, M. (1993). Yazınsal uzam (S. Öztürk Kasar, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Borges, J. L. (2014). Dantevari denemeler ve Shakespeare'nin belleği (P. B. Charum, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Borutti, S. & Luise, F. (2013). Writing and communicating philosophy: consonances between Plato and Wittgenstein. L. Perissinotto (Ed.), Wittgenstein and Plato içinde (s. 126-159). New York: Macmillan.186
- Bozkurt, A. (2014). Orpheus bakışı. İstanbul: Ayrıntı.
- Calkin, A. B. (2017). Writing on writing. International Journal of Educational Research, 86, 1-11.
- Chalmers, A. (1994). Bilim dedikleri: bilimin doğası, statüsü ve yöntemleri üzerine bir değerlendirme. (H. Arslan, Çev.) Ankara: Vadi.
- Chisholm, M. R. (1983). Boundaries as dependent particulars. Grazer Philosophische Studien, 20, 87-95.
- Chudnoff, E. (2008). "A Brief Guide to Writing the Philosophy Paper". (Harvard College Writing Center). Harvard College Writing Program Faculty of Arts and Sciences Harvard University, s.1-7. ErişimAdresi: https://philosophy.fas.harvard.edu/files/phildept/files/brief_guide_to_writing_philosophy_paper.pdf
- Coe, C. D. (2011). Scaffolded writing as a tool for critical thinking: teaching beginning students how to write arguments. Teaching Philosophy, 34(1), 33-50.
- Croce, B. (1983). İfade bilimi ve genel linguistik olarak estetik (İ. Tunalı, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Çalışkan, A. (2010). Edebiyat teorisi üzerine-1: ilk belirlemeler. Journal Of International Social Research, 3(12). 89-108
- Çıblak, N. (2005). V. Propp'un masal çözümleme yöntemi. Türk Dili Dergisi, (638). 127-140. https://www.academia.edu/11866685/V._Propp_un_Masal_%C3%87%C3%B6z%C3%BCmler_Metodu_adresinden_erisilmiştir.
- Çotuksöken, B. (1994). Felsefi söylem nedir? İstanbul: Kabalcı.
- Çotuksöken, B. (2002). Felsefe: özne-söylem. İstanbul: İnkılap.

- Daley, J. W. (1983). Philosophical dialogue and declining literacy. *Teaching Philosophy*, 6(2), 133-138.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2000). *Kafka. minör bir edebiyat için* (Ö. Uçkan & Ö. Ergüden, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2001). *Felsefe nedir?* (T. Ilgaz, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Demir, G. Y. (2007). *Sosyal bir fenomen olarak dilin belirsizliği*. İstanbul: Paradigma.
- Demir, S. (2016). *Umberto Eco yazınsal iletişim: okur ve yorum*. İstanbul: Dante.
- Derrida, J. (2010). *Edebiyat edimler* (A. Utku & M. Erkan, Çev.). İstanbul: Otonom.
- Derrida, J. (2011). *Gramatoloji* (İ. Birkan, Çev.). İstanbul: Bilgesu.187
- Derrida, J. (2012). *Platon'un eczanesi*. (Zeynep Direk, Çev.), İstanbul: Pinhan.
- Dewey, J. (1957). *Nasıl düşünürüz* (B. Arıkan & O. Etiker & S. Akdeniz, Çev.). İstanbul: Sinan.
- Di Leo, J. R. (2000). *Is there a text in philosophy?: writing, style, rhetoric and culture*. Doctoral Dissertation, Indiana University Doctor of Philosophy in the Departments of Philosophy and Comparative Literature, Indiana.
- Doğru, S. G. *Felsefi bir eylem olarak yazmak*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dombaycı, M. A. (2002). *Ortaöğretimde ilke, yöntem ve teknikler açısından-felsefe öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dombaycı, M. A., Ülger, M., Gürbüz, H. & Arıboyun, A. (2011). *İlköğretim düşünme eğitimi öğretmen kılavuz kitabı 6-8*. Ankara: MEB.
- Eagleton, T. (2014). *Edebiyat kuramı giriş*. (T. Birkan, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Eco, U. (1992). *Açık yapıt* (Y. Şahin, Çev.). İstanbul: Kabalcı.
- Eco, U. (2013). *Anlatı ormanlarında altı gezinti*. (K. Atakay, Çev.). İstanbul: Can.

- Epçaçan, C. (2009). Okuduğunu anlama stratejilerine genel bir bakış a general view to the reading comprehension strategies. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2, 6.
- Erdem, C. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 1(4), 162-186.
- Ergin, M. (2017). Reading's motions: from Robertson's Nilling to Derrida's sovereignties. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(3), 774-784.
- Erkman-Akerson, F. (2010). Edebiyat ve kuramlar. İstanbul: İthaki.
- Eruz, S. (1995). Uzmanlık metinleriyle okuma-anlama etkinliğinin geliş-tirilmesi. *Studien zur Deutschen Sprache und Literatur*, (9), 251-260.
- Foucault, M. (2014). Sonsuza giden dil (I. Ergüden, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Foucault, M. (2015). Öznenin yorumbilgisi (F. Keskin, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Foucault, M. (2016). Güzel tehlike (S. Kılıç, Çev.). İstanbul: Metis.
- Frankel, K. K., Becker, B. L., Rowe, M. W., & Pearson, P. D. (2016). From" what is reading?" to what is literacy?. *Journal of Education*, 196(3). 7-17, Erişim Adresi: http://www.bu.edu/journalofeducati-on/files/2016/12/Frankel.etal_.pdf188
- Gadamer, H. G. (2002). Felsefe ve edebiyat. A. Sarı & Ş. Çoraklı (Ed.), *Edebiyat nedir?* (A. Sarı & Ş. Çoraklı, Çev.) içinde (s. 13-38). İstanbul: Babil.
- Gadamer, H. G. (2009). Hakikat ve yöntem (H. Arslan & İ. Yavızcan, Çev.). (2. Cilt). İstanbul: Paradigma.
- Genç, H. N. (2004). Okuma biçimleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 12.
- Genç, H. N. (2007). Betik türleri ve okuma. *DÜ Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 45-51.
- Göktürk, A. (1980). Okuma uğraşı yazın metninin kavranışında okur-me-tin-yazar. İstanbul: Çağdaş.
- Grabe, W. P., & Stoller, F. L. (2013). Teaching and researching: reading. Routledge. (Ed. William Grabe and Fredricka L. Stoller)

- Güçlü, A., Uzun, E., Uzun, S., Yolsal, Ü. H. (2008). Felsefe sözlüğü. Ankara: Bilim ve Sanat
- Gümüş, S. (2004). Okumak ve yazmak. İstanbul: Notos.
- Günay, D. (2001). Metin bilgisi. İstanbul: Multilingual.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller. Ankara: Pegem.
- Gündoğan, A. O. (1999). Edebiyat ile felsefe ilişkisi üzerine. :Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 40(1), 195-203. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/743/9490.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Hannam, P. (2017). Teachers as gardeners: thinking, attentiveness and the child in the community of philosophical inquiry. *Childhood & Philosophy*, 13(28), 605-614.
- Harvard College (2008). A brief guide to writing the philosophy paper. [ht-tps://philosophy.fas.harvard.edu/files/phildept/files/brief_guide_to_writing_phiosophy_paper.pdf](https://philosophy.fas.harvard.edu/files/phildept/files/brief_guide_to_writing_phiosophy_paper.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Harvard University (2018). 2017-18 courses. <https://philosophy.fas.harvard.edu/ay-2017-18-courses> sayfasından erişilmiştir.
- Heidegger, M. (2013). Düşünmek ne demektir? (R. Şentürk, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Hirsch, E. D. (2003). Gadamer'in yorum teorisi. (R. Ertürk, Çev.). *İslâmî Araştırmalar Dergisi*, 16(3), 405-415.
- Hobbs, V. (2015). Looking again at clarity in philosophy: writing as a shaper and sharpener of thought. *Philosophy*, 90, 135-142.
- Honer, S. M. & Hunt, T. C. (1996). Felsefeye çağrı. (H. Ünder, Çev.) Ankara: İmge.
- Hospers, J. (2002). Felsefi çözümlemelerde yöntem (Çev. Ş. Filiz & M. Harmancı), Konya: Kökler.
- İnam, A., & Öner, N. (2011). Prof. Dr. Necati Öner ile mülakat. http://www.phil.metu.edu.tr/sites/default/files/Necati_Oner.pdf sayfa-sından erişilmiştir.
- Ibáñez, F. M. (2018). Felsefe öyküleri (H. Koyukan, Çev.). Ankara: İmge.

- Janson, T. (2016) Dillerin tarihi (M. Doğan, Çev.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.
- Kant, I. (2013). Eğitim üzerine (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: Say.
- Kaplan, L. D. (2006). Autobiographical writing in philosophy classes. *Teaching Philosophy*, 29(1), 23-36.
- Karasu, B. (1977). Yazı, yazar, dil. *Felsefe Kurumu Seminerleri*, 19-24.
- Kearney, R. (2010). Çağdaş filozoflarla söyleşiler (H. Arslan, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Keklik, N. (1984). Felsefe bakımından metafor. *İstanbul Üniversitesi Felsefe Arkivi Dergisi*, 25, 17-36. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/14360> sayfasından erişilmiştir.
- Keklik, N. (1984). Felsefenin tekniği. İstanbul: Doğuş.
- Kerdeman, D. & Phillips, D.C., (2014). "Continental/Analytic Divide in Philosophy of Education.", in *Encyclopedia of Educational Theory and Philosophy*. (Ed. D. C. Phillips). SAGE Publications. Washington DC
- Kierkegaard, S. (2009). İroni kavramı (S. Okur, Çev.). İstanbul: İmge.
- Koç, E. (2015). Felsefe ve edebiyat.. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 105-117, Erişim Adresi: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kusbd/article/view/5000120980>
- Kuhn, H. (2002). Edebiyat ve devrim. A. Sarı & Ş. Çoraklı (Ed.), *Edebiyat nedir?* (A. Sarı & Ş. Çoraklı, Çev.) içinde (s. 39-88). İstanbul: Babil.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2010). Metaforlar: hayat, anlam, dil (G. Y. Demir, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Lipman, M. (2003). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Locke, J. (2004). Eğitim üzerine (A. Uğur, Çev.). Ankara: Yeryüzü.
- Manguel, A. (2013). Okumanın tarihi. (F. Elioğlu, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Martinich, A. P. (2005a). The write stuff. *The Philosophers Magazine*, 31, 51-53.
- Martinich, A. P. (2005b). *Philosophical writing an introduction*. Willey: Blackwell.

- Massachusetts Institute of Technology (2018). Program philosophy of writing, rhetoric, and professional communication. <https://cmsw.mit.edu/education/writing-rhetoric-professional-communication/program-philosophy-writing-across-curriculum/> sayfasından erişilmiştir.
- McGray, A. (2013). Silent reading and conceptual confusion: a Wittgensteinian approach. *Journal of Philosophical Research*, 38, 323-332.
- Mehta, N. (2016). A writing guide for professional philosophers. <https://phil-papers.org/archive/MEHAWG.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Mengüşoğlu, T. (2003). Felsefeye giriş. İstanbul: Remzi.
- Miller, T. G. (1995). Developing philosophical literacy: the student as apprentice. *Teaching Philosophy*, 18(1), 39-57.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Ortaöğretim felsefe dersi öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=338> sayfasından erişilmiştir.
- Moran, B. (2013). Edebiyat kuramları ve eleştiri. İstanbul: İletişim.
- Morin, M. (2010). Geleceğin eğitimi için gerekli yedi bilgi (İ. Kuçuradi, Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Morrissey, C., & Palghat, K. (2014). Engaging reading. *Teaching Philosophy* 37(1), 37-55.
- Nietzsche, F. (2001). Ahlakın soykütüğü üstüne. (A. İnam, Çev.). İstanbul: Yorum.
- Oelkers, J., Lehmann, T. (2003). Eğitime hayır'a hayır (Z. Uludağ, Çev.). İstanbul: Değişim.
- Onan, B. (2013). Dil eğitiminin temel kavramları, Ankara: Nobel.
- Ong, J. V. (2013). Yazılı ve sözlü kültür (S. P. Banon, Çev.). İstanbul: Metis.
- Öktem, Ü. (2010). Felsefe-edebiyat etkileşimi: felsefi roman. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, (50)1, 1-19. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1560/sayi1560.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Öner, N. (2005). Bilginin serüveni. İstanbul: Vadi.
- Özdemir, E. (1983). Yazı ve yazınsal türler. İstanbul: Varlık.

- Özdemir, E. (2013), Eleştirel Okuma, Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Paul, R., & Elder, L. (2016). Kritik düşünce (A. E. Aslan & G. Sart, Çev.). Ankara: Nobel.
- Piercey, R. (2011). Reading as a philosophical problem. *Philosophy in the Contemporary World*, 18(1), 1-10.
- Platon (1999). Mektuplar (İ. Şahinbaş, Çev.). İstanbul: MEB.
- Platon. (2017). Phaidros (F. Akderin, Çev.). İstanbul: Say.
- Portmore, D. W. (2001). Tips on writing a philosophy paper. Douglas W. Portmore. Arizona State University. 1-15. [http:// www.pub-lic.asu.edu/~dportmor/tips.pdf](http://www.public.asu.edu/~dportmor/tips.pdf) adresinden erişilmiştir.
- Ranciere, J. (2016). Cahil hoca (S. Kılıç, Çev.). İstanbul: Metis.
- Reboul, O. (1991). Eğitim felsefesi (I. Gürbüz, Çev.). İstanbul: İletişim.
- Richardson, M. (2002). Student papers and professional papers: writing to learn and writing to teach in undergraduate philosophy courses. *Teaching Philosophy*, 25(4), 291-309.
- Richmond, S. (1979). When to begin writing. *Teaching Philosophy*, 3(2), 181-183.
- Roberts, R. C. (2002). Teaching writing-intensive undergraduate philo-sophy courses. *Teaching Philosophy*, 25(3), 195-211.
- Rush, P. (2016). Myriad philosophical methodologies. *Metaphilosophy*, 47(4), 679-695.
- Russo, M. S. (2012). The problems of philosophy. New York: Sophiaomni.
- Sartre, J. P. (2008). Edebiyat nedir? (B. Onaran, Çev.). İstanbul: Can.
- Saussure, F. (2001). Genel dilbilim dersleri (B. Vardar, Çev.). İstanbul: Multilingual.
- Sarup, M. (1995). Post-yapısalcılık ve postmodernizm (A. B. Güçlü, Çev.), İstanbul: Ark.
- Schopenhauer, A. (2014). Edebiyat dersleri (A. Polat, Çev.). İstanbul: Kafekültür.
- Silier, Y. (2018). Felsefenin tarihi ve günümüzde felsefe. *Notos*, 1, 36-38.

- Silvermintz, D. (2006). Reading philosophy with friends: introducing reading groups into the philosophy classroom. *Teaching Philosophy*, 29(3), 237-243.
- Stanford University (2017). Current courses. <https://philosophy.stanford.edu/courses/current-courses> sayfasından erişilmiştir.
- Şahin, Y., & Hiperlink, F. (2011). Okuma eğitimi. Konya: Hiperlink.
- Tarhan, S., Bacanlı, H., Dombaycı, M. A. & Demir, M. (2011). Quadruple thinking: hopeful thinking. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 568-576.
- Taşdelen, V. (2012). Düşünme eğitimi ve iyi hayat kavramı. *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim*, 146(13), 20-28.
- Taşdelen, V. (2011). Edebiyattaki Felsefe - Felsefedeki Edebiyat. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 107-127. <http://docplayer.biz.tr/6373658-Yuzuncu-yil-universitesi.html192> adresinden erişilmiştir.
- Taşdelen, V. (2013). Felsefeden edebiyata. Ankara: Hece.
- Tatar, B. (2016). Felsefi hermenötik ve yazarın niyeti. İstanbul: Vadi.
- Todorov, T. (2011) Edebiyat kavramı. (N. Sevil, Çev.). İstanbul: Sel.
- Twardowski, A. (1979). On clear and obscure styles of philosophical writing. *Semiotiks in Polland*, 119, 1-2.
- Ulmer, C., Timothy, M., Bercaw, L., Gilbert, S., Holleman, J., & Hunting, M. (2002). Creating games as reader response and comprehension assessment. In *American Reading Forum Online Yearbook*, (22), 1-18. http://americanreadingforum.org/yearbook/yearbooks/02_yearbook/pdf/16_Ulmer_et_al_revised.pdf adresinden erişilmiştir.
- University of Cambridge (2017). Philosophy tripos 2017-18. <https://www.phil.cam.ac.uk/curr-students/lecture-list/> sayfasından erişilmiştir.
- Uygur, N. (1995). Felsefenin çağrısı. İstanbul: Yapı Kredi.
- Uygur, N. (2001). Dilin gücü. İstanbul: Yapı Kredi.
- Ülken, H. Z. (2004). Türk tefekkürü tarihi. İstanbul: Yapı Kredi.
- Verdicchio, M., & Burch, R. (Ed). (2002). Between philosophy and poetry: writing, rhythm, and history. New York & London: Continuum.

- Warburton, N. (2016). Felsefe okuma rehberi (A. F. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Alfa.
- Warburton, N. (2016b). Deneme yazmanın temel kuralları (A. F. Yıldırım, Çev.). İstanbul: Alfa.
- West, D. (2005). Kıta Avrupası felsefesine giriş. (A. Cevizci, Çev.) İstanbul: Paradigma.
- Wright, J. L., & Bowery A. M. (2006). Creating community in the philo-sophy classroom: using blackboard's online journal to improve re-ading, writing, thinking, and speaking. Teaching Philosophy, 29(1), 1-21.
- Wittgenstein, L. (2006). Felsefi Soruşturmalar (D. Kanıt, Çev.). İstanbul: Totem.
- Wittgenstein, L. (2013). Tractatus logico philosophicus (O. Aruoba, Çev.). İstanbul: Metis.
- Yavuz, H. (2012). Okuma Biçimleri Varlığın ve Sanatın Dil. İstanbul: Timaş.

İnsan hem dili olan hem de bilinç sahibi bir varlıktır. Dili önce sözlü sonra yazılı olarak ortaya koymuştur. İnsan bilinci dili, yazının icadıyla beraber konuşmanın yanında okuma ve yazma üzerinden inşa etmeye başlamıştır. Yazı sayesinde binlerce yıl önce ortaya konmuş düşünceler günümüze ulaşmıştır. Bugün hala Thales ya da Sokrates'ten bahsedebilmemiz bu sayededir. Kaldı ki felsefi antropoloji bakımından okumak ve yazmak geçmişte olduğu gibi bugün de insanın varlık koşulları arasında yer alır. Bu iki eylem hem geçmişteki felsefi bilginin devamlılığını sağlar hem de yeni düşünce olanakları yaratır. Bu nedenle devamlılık ve olanak açısından bu iki eylemin felsefe eğitimi ve öğretimi açısından önemi göz ardı edilmemelidir. Elinizdeki kitap felsefi okuma ve yazmanın nasıl eylemler olduğunu araştırmak amacıyla yazılmıştır. Bununla beraber felsefi metnin yapısını, felsefi metin yazarının özelliklerini ele almakta ve felsefi okuma ve felsefi yazma konularında öneriler sunmaktadır. Kitabın bir diğer amacı da felsefi okuma ve yazma adına, öncelikle ilgililerin kendi felsefi okuma ve yazma süreçlerine ilişkin değerlendirme yapmalarına daha sonra da kendi süreçlerini inşa etmelerine yardımcı olmaktır.

“Ne her zaman yazmak ne de her zaman okumak gerekir; bu meşguliyetlerden ilki, eğer aralıksız devam ettirilirse, enerjiyi tüketir. İkincisi ise, tersine, enerjiyi azaltır, sulandırır. Okumayı yazmayla ve yazmayı okumayla dengelemek gerekir.”

Öznenin Yorum Bilgisi - Michel Foucault



Kapak Resmi: Antonio Allegri da Correggio, detay

ISBN 978-605-196-437-9



cizgi
KİTAPLARI



www.cizgikitavebi.com

f t i /cizgikitavebi