

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>

İNSAN OKUDUM

Halk Kùltüründe Okuma ve Okuryazarlar

S. YETKİN IŞIK

ÜT☀PYA

Ütopya Yayınları: 274
Antropoloji Dizisi

© 2016 Ütopya Yayınevi

1. Baskı
Nisan 2016

Kapak Tasarım
İlknur Kavlak

Teknik Hazırlık
Ütopya Ltd. Şti.

Baskı ve Cilt
Bizim Büro Matbaa
Sedef Sokak No: 6/1 İskitler – Ankara
Tel: (0 312) 229 99 28

ISBN 978-605-5580-97-1

Ütopya Yayınevi
Ataç I Sokak 33/15 Kızılay / Ankara
Tel-Fax: (0 312) 433 88 28
İnternet: www.utopyayayinevi.com.tr
E-Posta: utopya@utopyayayinevi.com.tr

İNSAN OKUDUM

Halk Kültüründe Okuma ve Okuryazarlar

S. YETKİN IŞIK

*bana masallarla, türkülerle, bilmecelerle dolu
bir çocukluk armağan eden annem ve babama...*

İÇİNDEKİLER

Önsöz	7
Giriş.....	11
Kırk Söz Bir Büyü*	25
“Paşa Olamazsın Demedim, Adam Olamazsın Dedim!”	67
“Oku Bakayım Hayber Kalesi’ni”	109
“Gazeteye Düştü”	137
Devlet ve Kitap: Doğu Cephesinde Değişen Bir Şey Yok.....	155
Türkiye Türkçesinde Okuma, Kitap, Yazı ve Okuryazarlar	169
Kaynakça ve Bibliyografya	189

ÖNSÖZ

Elinizdeki kitap, Türkiye’de güncelliğini koruyan, hakkında çok şey yazılmış okuma kültürü veya alışkanlığı sorunu üzerine –biraz da yazarın da sorunun bir parçası olmasından, okuma ve yazma tembelliğinden kaynaklı olarak– iki yıl süren bir çalışmanın ürünüdür. Halk kültürü ve okuryazarlık alanları, tarihsel ve antropolojik (bilgi antropolojisi, eğitim antropolojisi) yaklaşımlarla sürdürülebilecek daha geniş kapsamlı araştırmalara müsaittir. Bu kitap, bu yolda yürütülmekte olan ve bundan sonraki çalışmalara mütevazı bir katkı olabilirse amacına ulaşmış sayılacaktır.

Kitabın akışı okuma uğraşı ve bilgiye ulaşmanın yazılı-yazılı olmayan yolları etrafında sürmüş çatışma ve etkileşimlerin kronolojisine uygun olarak düzenlendi. Yazıya geçirilerek günümüze kadar ulaştırılmış olan halk kültürüne dair kaynaklar asıl malzemeyi oluştursa da kitapta tüm bu sözlü kültür mirasının taranması söz konusu değildir. Günümüzde de gücünden bir şey kaybetmemiş olduğunu düşündüğüm, halk kültürünün ‘köşe taşları’ olarak kabul edilen figürler dışındaki metinler çok az tarandı. Çalışmada bu kaynakların dışında kişisel deneyimlerden, seyahatnameler ve hatıratlardan da yararlanılmıştır.

Kitapta, özellikle modern dönemdeki kitap yasakları, sansür ve yazarlar, entelektüeller üzerindeki baskı konusu çok dar kap-

samlı olarak ele alındı. Bunun öncelikli sebebi, konu üzerinde çok fazla çalışma yapılmış olması ve ikinci olarak halk kültürü ile ima edilen tarihsel çerçevenin dışına taşan, modern ve hatta güncel bir sorun oluşudur.

Yazarın ilk kitap çalışması olmasından da kaynaklı olarak hatta ve eksiklikler bulunabilir. Bu bakımdan çalışma, okurun her türlü görüş ve eleştirilerine açıktır ve yazar eleştiriler için minnettar kalacaktır.

Kitabı okuyup yararlı eleştiriler yapan dostum Özgür Özdemir'e ve yayıncım Mustafa Çoban'a katkı ve destekleri için teşekkür ediyorum. Varlıklarından güç aldığım oğlum Bilge ve eşi Tülin'e ise böyle bir kitap yazmayı anlamlı kılan sevgileri ve destekleri için ne kadar teşekkür etsem azdır.

Bir toplumun toplumsal yapısı ve öğrenimin yapılanma tarzı, anneden kızı, babadan oğula, annenin erkek kardeşinden kız kardeşinin oğluna, şamandan çırağa, efsanevi uzmanlardan hevesli uzmana geçen tarz, öğrenmenin fiili içeriğinin çok ötesinde, bireylerin düşünmeyi nasıl öğreneceklerini ve öğrendiklerini nasıl depolayacaklarını, beceri ve bilginin ayrı parçalarının oluşturduğu toplamın [...] paylaşılmasını ve kullanılmasını belirler.

Margaret Mead

Türk Köylüsü

Topraktan öğrenip

kitapsız bilendir.

Hoca Nasreddin gibi ağlayan

Bayburtlu Zihni gibi gülerdir.

Ferhad'dır

Kerem'dir

ve Keloğlan'dır.

Yol görünür onun garip serine,

analar, babalar umudu keser,

kahbe felek ona eder oyunu.

Çarşambayı sel alır,

bir yâr sever

el alır,

kanadı kırılır

çöllerde kalır,

ölmeden mezara koyarlar onu.

O, "Yûnusû biçâredir

baştan ayağa yâredir,"

ağu içer su yerine.

Nazım Hikmet Ran (*Kuvai Milliye Destanı*)

GİRİŞ

Türkiye’de okuryazarlık meselesi, hakkında çok şey yazılmış, çokça anketlere, araştırmalara, makalelere konu olmuş ve çok uzun süredir tartışılmakta olan ‘klasik’ bir sorundur. Başka konularda uzlaşması çok güç olan fikir insanları, Türkiye toplumunun yeterince okumadığı tespitinde uzlaşırlar. Ancak okuma kültürünün zayıflığının nedenlerini tartışmaya gelince uzlaşma bozulur ve ideolojik pozisyonlara göre mevzi alınır. Sonra konu, matbaa yasağından Latin alfabesinin kabulüne, dinin etkisinden, Köy Enstitüleri’nin kapatılmasına kadar dağılır ve genişler. Okumaz yazmazlık sorunu tartışılırken belirginleşen görüş farklılıkları, kuşkusuz konunun Batılılaşma/modernleşme ile yakın ilgisinden kaynaklanmaktadır. Aslında Türkiye’de toplum ve siyaset bu veya başka temel sorunlar dolayımında hâlâ Batılılaşmayı/Batılılaşamamayı tartışmaktadır.

Eagleton (2005), kültür kavramını tartışırken ulus-devletlerin yereli, evrensel statüsüne yükseltme çabalarına dikkat çeker. Başka bir deyişle, devlet, yerel kültürleri tek bir ulusal kültür çatısı altında birleştirerek temsil etmek yoluyla, ulusal kültüre uluslararası bir varlık/somutluk kazandırır. Bauman (1995) ise modern devlet olma yolunda Batı’da yaşanan değişimi anlatırken, Aydınlanmacılığın halkın arkaik kültürünü, modern öncesi zamanların kalıntıları olan batıl inançlarını vs. temizleme girişimlerini ‘kültürel haçlı seferleri’ olarak tanımlar. Kamusal zorunlu eğitim, ona göre, başlangıçtan beri planlanan bir şey değil, sonradan akıllara gelen bir fikirdi. Kralların dayanağını ve meşruiyetini kutsaldan,

Tanrıdan alan iktidarlarının ve onların ideolojilerinin çözüldüğü, devletlerin yeni egemen sınıfın, burjuvazinin çıkar ve değerlerine göre yeniden yapılandığı bir dönemde bu seferberlik kaçınılmazdı. Yeni ideolojinin ve buna bağlı söylemlerin hızla kamuya mal edilmesi, halk arasında geniş kabul görmesinin sağlanmasının iki temel yolundan biri eğitim, diğeri ise yaygın iletişim araçları (kitlel medya), yani önceleri gazete, dergi ve kitaplar, 20. yüzyılda da radyo ve televizyon yayıncılığıydı. Her iki temel ideolojik meşrulaştırma aracının (okul ve basın-yayın) etkin kullanılabilmesi, okuryazarlık becerisinin yaygınlaştırılmasını gerektirmekteydi. En azından radyo, sinema ve televizyonun yaygınlaşmasına kadar... Sanayileşme ve modern bürokrasinin gelişmesi ise okuryazarlığı devletler ve yurttaşlar için gerçek bir ihtiyaç haline getirdi.

Kitlesel okuryazarlığın yaygınlaştırılmasında en büyük etken, okuma yazma bilen nüfusun artışı olmuştur. Bu noktada, Türkiye eğitim sisteminin en temel ve bariz başarısızlığının okullardan mezun olan çocukları okuryazar yurttaşlar olarak yetiştirememesi olduğunu söyleyebiliriz. Bunun elbette birçok sebebi vardır. Okullar ve eğitim politikası açısından başarısızlığın temel sebeplerinden biri, okuma yazma öğretmenin yeterli olarak görüldüğü eğitim politikasının uzun süre yürürlükte kalmış olmasıdır –ki bu politikayı değerlendirirken, yakın zamanlara kadar (1999’a kadar) zorunlu eğitimin beş yıla sınırlı olduğu da dikkate alınmalı. Dolayısıyla birçok rapor ve araştırmada hep değinilmiş olan okuldan mezun olan öğrencinin bir süre sonra okuma yazmayı unuttuğu olgusu, okul eğitiminin toplumun yazılı kültüre geçişinde yetersiz kaldığını gösterir.

Osmanlı kültürel modernleşmesinin en önemli dönemeci sayılan Tanzimat dönemi aydınları da gazeteler çıkararak halka ulaşmaya, modernleşmeci/batılılaşmacı söylemi etkin ve hâkim kılmaya çalışmışlardır. Şinasi ve Namık Kemal gibi öncü gazete-

ci-aydınlar için gazete, olayları okura ulaştırmak ve dünya ile bağlantı kurmaktan öte halkı eğitmenin aracı olarak görülmüş ve gazetelere yüklenen eğiticilik işlevi, sonraki gazeteler/gazeteciler tarafından da sürdürülmüştür. Özellikle Türk ve Müslüman nüfus arasında okuryazarlığın –mesela Ermeni veya Rum nüfusla kıyaslandığında– yetersizliği sorunu ile belki de ilk kez bu dönemde yüzleşilir: Aydınların çabasının halka ulaşip ulaşmadığı kuşkuludur, çünkü halk yeterince okumamaktadır. Öğretmen, öğrencilerine kızmakta, gücenmektedir. Mesela batılılaşmaya olan inancıyla tanınmış Ahmed Midhat Efendi şöyle yazar:

“[...] Medeniyetçe bizim gibi mertebe-i kemâle henüz takerüb etmemiş olan yerler için ise ... okumak bilen ve okuduğunu anlamaya muktedir olan nüfus birbiri üzerine yüzde on nispetini ancak bulabilir. Daha tuhafını ister iseniz şunu ihtar edelim ki bizde yazı yazan ve yazdığını anlatabilenler dahi üç binde bir nispetini bulamaz ya! Maahaza biz nazar-ı ehemmiyeti yalnız okuyanlara hasredelim. Halk, terakkiyât-ı medeniyece mathub olan dersi yalnız müellefât-ı cedide mütalaa-sından almakla kalır ise maksadın bu suretle husûlü pek çok zamanlara tavakkuf eder. Zira el-hâletü hâzihi oldukça revaç bulan bir kitap bin beş yüzden nihayet iki bin beş yüz nüshaya kadar satılabilmektedir. Bu da beş senede ancak satılıp biter. Yüz binlerce nüfus için mütalaaaya edilen şu râğbet hiç menzilesinde addedilse sezadır” (akt. Findley 1999: 8).

Namık Kemal (1874) ise döneminde bazı kitapların kaç tane sattığı ve fiyatları hakkında bilgiler verirken günümüzde de sıkça rastladığımız ‘niteliksiz kitapların popülerliği’ sorunundan yakınıyor. “Vaktiyle hüccet-i bülega ve bu lisana mahsus bir mucize-i Kübra addolunan *Hamse-i Nergisi* basıldı; yüz paraya kadar satıldı. Yine yüz elli nüsha sürülemedi. Hâlbuki Hamse’nin onda biri büyüklüğünde bayağı çocuk elinden çıkma hikâyeler tab olunuyor; öbürünün iki misline satılıyor; yine bin,

bin beş yüz müşteri bulunuyor!” (akt. Kılıç, 2003: 96). Yine 19. yüzyılda bir gazetede “20-25 milyon insanın resmi dili olan Türkçemizde yayınlanan gazetelerin sayısı o kadar az ki insan neredeyse bu sayılar hakkında konuşmaya utanıyor. Bilhassa bu gazetelerin tüm yıllık baskısı Fransa’daki Petit Journal’ın günlük dağıtımına bile yetişemez!” şeklindeki yakınmayı okuyoruz. (Mecmua-i Ebuzziya, akt. Johann Strauss, 2005: 251).

Okuryazarlık sorunu, aynı zamanda dil ve kimlik sorunları (Osmanlıca mı, halkın anlayacağı bir dille yazmak mı) ile de yakından ilişkiliydi. Eğitimli Osmanlı üst tabakasından ve milliyetçiliğin öncülüğünü yapmış, Türkçülük fikrinin gelişmesinde çok önemli rol oynadığı da bilinen Şemsettin Sami’nin de Türkçede yayınlanmış ilk roman olarak kabul edilen, *Taaşuk-u Talat ve Fitnat* adlı romanında, okuma yazma sorununa dikkat çektiği görülüyor: Talat’ın okuma yazma öğrettiği baş kadın kahraman Fitnat cüzleri okuyabiliyor, hatta Kuran’ı hatmetmiş ancak ‘Türkçe bir şey olursa’ onları okuyamıyor. Romanda kadınların okutulmaması sorununa özellikle dikkat çekiliyor.

“Halkın anlayacağı dilde ve Türkçe yazma” ısrarıyla tanınan Türkçü yazar Ömer Seyfettin’in meselesi de halkın okumamasıdır. Halkın konuştuğu dilin yazı dili olmasını savunan yazar 1911’de ‘Yeni Lisan’ adlı makalesinde şöyle yazar: “Bu lisanı [Osmanlıca] kimse anlamaz. Ekseriyet bigâne kalır. Kitaplar satılmaz... Otuz milyonluk bir memlekette en büyük ve en meşhur bir gazeteden otuz bin nüsha satılamaz, en mükemmel ve müfid kitabın satışı nadiren bini tecavüz eder” (akt. Kılıç, 2003: 97). Ahmet Rasim ise (1990) “kitapçılık ilerleyemiyor” adlı yazısında, kitapçılığın kötüye gitmesini iç-dış siyasi gelişmelerle ilişkilendirmektedir:

“İtalyanların Trablusgarp’a saldırımları ile beraber İstanbul kitap yayımında görülen buhran hâlâ devam etmektedir. Meşrutiyet’in ilanı üzerine bilhassa edebi ve tarihî eserlerin

olağanüstü bir hızla basılmasına başlanıp devam edildiği gibi başka ilmi fenni ve sanayi ile ilgili eserlere de az çok aralıklarla basılarak istibdat devrinin her bilgi dalını sarmış olan durgunluk kâbusu sona ermiş ve elbet kitap okumak merakı da çok artmıştı. Hatta 31 Mart vak'ası bile bu ilk hıza te'sir edememişti. Fakat İtalya Muharebesi çıkıp da onun ardından Balkanlar'da Osmanlı saltanatı aleyhine düzenlenen tasarılar ve hareketler birer birer meydana çıkınca, yine bir durgunluk çökmüş ve memleket çok muhtacı bulunduğu böyle bir çalışmanın günden güne azalmakta olduğunu anlamıştır.

[...] Londra Konferansı'nın Rumeli vilayetlerini hemen tamamiyle kopararak yalnız Edirne vilayetini kısmen bırakmış olması, başta Selanik vilayeti olmak üzere, eski Rumeli'den büsbütün elimizi çekmemizle neticelenmiş ve bu sebeble, İstanbul kitapçılığının belli başlı satış yerlerinden beş altısı kapanmıştır. Bu hadiselerin hepsi üzerine tüy diken Birinci Dünya Savaşı derdi ise; okuma hevesini, yayımlanan eserlere rağbet hissini kökünden kurutmuştur. Bu gaile; ilk ve orta gençliği toplayıp siperlere atmış, düşman orduları imparatorluğu her taraftan kuşatarak en sonunda dayanılmaz bir Mütareke devresi ile hükümet merkezine işgal altına almış, böylelikle satış yerleri sayısı çok azalmıştır. [...] Milli Mücadele yüzünden bütün Anadolu ile haberleşme ve ulaştırma işleri kesildiği gibi, Arabistan, Irak ülkeleri de ayrıldığı cihetle, İstanbul kitapçılığı ancak kendi başına kalabilmiş ve bir aralık Babıali Caddesi'ndeki kitapçı dükkânlarından bazıları, aşçı, kebabçı bakkal dükkânı olmuştu. Ortada, yarım çıkan gazete parçaları ile destan kırıntılarından, eskiden basılmış kitaplardan mâda [başka] okunacak bir şeyler kalmamıştı" (A. Rasim, 1990: 187-89).

Yazar, Cumhuriyet döneminde kitap yayını ve satışındaki engelleri ise kitap maliyetinin yüksekliği ve posta ücretlerinin pahalılığı gibi ekonomik nedenlere bağlamaktadır. Reşat Nuri Güntekin ise sorunu satış ve dağıtım ile ilişkilendirir:

“Ötöden beri: ‘Bizde halk gazete, kitap okumaz’ denir. Bu belki doğrudur. Fakat ‘halk okumaz’ demek on yedi milyon nüfusun on yedi milyonu da kitap, gazete okumamak için birbiriyle sözleşmiş demek değildir. On yedi milyonun binde ikisi gazete, on binde ikisi kitap okursa otuz dört bin gazete, üç bin dört yüz kitap müşteri bulur. Okuyanlar için bundan daha aşağı bir nispet kabul etmekse ‘memleket yok’ demekle bir gibidir. Kitap ve gazete müşterileri biraz işçi müşterilerine benziyor. Tiryakiler vardır ki satıcının peşini kovalarlar, onu iğnenin deliğinde olsa bulup çıkarmayı iş edinirler. Fakat öyleleri de vardır ki satıcı; onları kovalamaya, birer birer avlamaya ve özellikle tiryakilerin sayısını artırmaya mecburdur. Bu iş gazete ve kitabı her gün onun gözünün göreceği, elinin erebileceği yere koymakla olur (Güntekin, 2002: 23). [...] Hâsılı Anadolu halkının kuş avına, balık avına çıkar gibi kitap mecmua avına çıkmasını ister ve umarsak daha çok bekleriz. Okuyucuların büyük kısmı gazete, mecmua ve kitabı elinin altında bulursa alıp okur; aksi halde rast geldiği yerde şöyle bir göz gezdirir yahut da hiç okumayıverir” (Güntekin, 2002: 27).

Bu görüşlerin ardından yazar, Anadolu’da Konya, Adana gibi kentlerde bile kitap ve gazete dağıtım işinin bozukluğundan, dağıtımcıların, satıcıların beceriksizliklerinden yakınır. Yazıyı “kitabı yazmak kadar satmak da biraz kafa işidir” yargısıyla bitirir. 1990’larda yayımlanan, *Türkiye’de Okuma Alışkanlığı* adlı kapsamlı araştırmanın yazarları ise okuma alışkanlığı eksikliğini iki temel nedene bağlamaktadırlar: Birincisi, okuma-düşünme özgürlüğünün önüne dikilen engeller, kitaba ve her türlü yayına uygulanan baskı ve yasaklardır. [...] İkinci neden, Türk insanının, küçük yaştan itibaren aile içinde ve/veya okulda kitapla ilişki kuramaması, bu ilişkinin, eğitim dizgesinin içinde öğretmen-öğrenci-kütüphane biçiminde bütünleşememesidir. İkinci neden, büyük ölçüde, birinci nedenin de sonucu olmaktadır (Özçelebi ve Seler, 1990: 123). Cumhuriyet tarihi boyunca sürdü-

rülen bütün bu değerlendirmeler, yakınmalar, çağlarını okuyup anlayan, toplumun değişmesi gerektiğini düşünen okuryazarların bakışını yansıtır. Bilgi sorunsalının yol açtığı halk ve aydınlar arasındaki bu gerilimli mesafe, bildiğimiz gibi otoriter modernleşme veya yukarıdan devrim gibi kavramlarla ifade edilen reformlara da yön veren güçlü bir dinamiktir.

Modernleşme süreciyle birlikte giderek önem kazanan, endüstri devrimi sonrası yaygınlaştırılmasına ihtiyaç duyulan ve 19. yüzyıl sonrasında ulus-devletlerin yurttaşlık hakkı olarak her yurttaşın okullarda öğrenmesini zorunlu kıldığı temel okuma yazma becerisi, “bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmek” (TDK Güncel Türkçe Sözlük) olarak tanımlanmaktadır. Geçmişte, özellikle Ortaçağ’da okuma öğrenimine zorunlu olarak bağlı olmayan ve özellikle alt sınıftan kişilere öğretilmeyen yazma becerisi, günümüzde okuma eylemiyle aynı anda öğretilmekte ve bu iki bilgi okuryazarlık (okuma yazma bilgisi) olarak tek sözcükle anlatılmaktadır.

Ancak okuma(k) sözcüğü ve buna bağlı olarak okuryazarlık sözcükleri modern zamanlarda anlamları çeşitlenmiş, ifade ettiği fiil ve yeteneklerin kapsamı genişlemiştir. Aşağıda sıralanan okuryazarlık türlerine bakılınca bu çeşitliliğin özellikle teknolojiadaki hızlı gelişmeyle ilişkili olduğu dikkat çekmektedir.

“Ağ okuryazarlığı, ahlak okuryazarlığı, Amerikan okuryazarlığı, anayasa okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, coğrafya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, çoklu kültür okuryazarlığı, dans okuryazarlığı, dijital/sayısal okuryazarlık, dünya okuryazarlığı, e-okuryazarlığı, ekonomi okuryazarlığı, eleştirel okuryazarlık, enformasyon teknolojisi okuryazarlığı, eskiçağ okuryazarlığı, gazete okur-yazarlığı, görsel okuryazarlık, grafik okuryazarlığı, İnternet okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, matematik okuryazarlığı,

medya okuryazarlığı, meslek okuryazarlığı, politika okuryazarlığı, sinema okuryazarlığı, tarım okuryazarlığı, tarih okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, televizyon okuryazarlığı, tüketici okuryazarlığı, yasa okuryazarlığı, yatırım okuryazarlığı, yurttaşlık okuryazarlığı, web okuryazarlığı...” (akt. Önal 2010: 106).

Okuryazarlık kavramının birbiriyle doğrudan ilişkili olmayan ve uzak alanlara ait kavramları tamlamak için kullanılması, endüstrileşmiş toplumların kültürünü modern olmayan, özellikle de devletsiz toplumlardan ayırmak için kullanılan daha geniş bir kavram, yazılı kültür kavramı üzerinde dikkatlice düşünülmesini gerektirir. Yazılı kültür kavramı, yazının konuşmak kadar temel bir ihtiyaç, okuma yazmanın temel bir iletişim becerisi haline geldiğini ima eder.

Antropoloji literatüründe de okuryazarlık sorunu, sözlü kültür-yazılı kültür ikiliği çerçevesinde ele alınmıştır. Bu bağlamda, antropolojide soruna iki temel yaklaşım söz konusudur: En ünlü temsilcisi Jack Goody olan birinci yaklaşım, devletsiz toplumlarla devletli toplumları, yazılı kültürler ve sözlü kültürler olarak ayırır. Bu yaklaşım ayrıca paradigmatiktir: Sözlü kültürden yazılı kültüre geçiş geri döndürülemez bir süreçtir; okuryazar artık başka bir dünyada yaşamaktadır; sözlü kültürlerin eşyayı sınıflandırma biçimleri yazılı kültürlerde olduğu gibi keskin ayrımlar, düzenlilikler biçiminde değildir, daha esnek ve belirsizdir; yazılı kültürlerle sözlü kültürler arasında, dünyayı, zamanı ve mekânı algılamakta ontolojik bir farklılık bulunmaktadır vb... Örneğin Etnolog Philippe Descola'ya göre yazıları olmayan toplumlar doğrusal bir zaman anlayışına, yazıları olan toplumlar ise kümülatif [birikimli] bir zaman anlayışına sahiptirler (akt. Manguel, 2004: 20).

Birinci görüştekileri teknolojik determinizmle suçlayan yaklaşım ise kültüre ve toplumsal bağlama öncelik tanır. Bu yaklaşıma göre de okuryazarlığın her toplumda ve kültürde anlamı

ve kullanım tarzları değişiklik gösterir. Özellikle okuryazarlık ile bilişsel gelişmeler veya sonuçlar arasında kurulan bağın muğlaklığına yönelik kuşku ve eleştiriler dile getirilir (örneğin Brian Street, 1989). Street'e göre, Goody'nin yazının "potansiyel"i ve "zihin teknolojisi" olarak ifade ettiği vurgular asla kullanıldıkları bağlamdan yalıtlamaz. Street, Goody ve diğerlerinin modelini 'özerk' model olarak adlandırırken konuya kendisi gibi yaklaşan, yani okuryazarlığın bir toplumun kurumlarından, ideolojilerinden ve kültüründen yalıtlamayacağını düşünerek yaklaşanların modeline de 'ideolojik model' adını verir. İran'da okuryazarlığa ilişkin bir alan araştırması da yürütmüş olan Street'in bir vurgusu da bir toplumda birden fazla okuryazarlık tarzı bulunabileceğidir (ticari okuryazarlık, dini okuryazarlık vb.).

Teknoloji ve kültürel değişim ilişkisini tarihsel bağlam içinde ele alan ve burada anmadan geçemeyeceğimiz özgün bir çalışma da, Carlo Ginzburg'un tarihsel antropoloji literatürüne önemli bir katkı olarak kabul edilen Peynir ve Kurtlar adlı araştırmasıdır. Ginzburg (1999), 16. yüzyılda İtalya'da bir köy değirmencisi olan Menocchio'nun düşünce dünyasında meydana gelen, onun İncil'i sorgulamasına yol açan sonuçta da Engizisyon tarafından sorgulanıp idam edilmesiyle son bulan hikâyesini, dava tutanaklarından yola çıkarak yeniden inşa eder. Bu yolla Menocchio'yu ortaya çıkaran koşulları, ondaki bilinç değişiminin nedenlerini anlamaya çalışır. Ginzburg'a göre, Menocchio'nunki gibi bir vaka, iki büyük tarihsel olay sayesinde mümkün olabildi: Matbaa'nın icadı ve Reform Hareketi. Matbaa, ona içinde büyüdüğü sözlü geleneği kitaplarla karşılaştırma ve içindeki fikir ve fantezileri ortaya çıkaracak kelimelerle beslenme imkânı sağlamıştı. Reform ise duygularını dilediği gibi papaya, kardinallere, hükümdarlara değilse bile; köy papazına, hemşerilerine ve engizisyonculara ifade etme cesaretini vermişti. Yazılı kültürün eğitim

görmüş kişilerin, dinin de kilise görevlilerinin tekeline çıkışının yol açtığı büyük kopuş, yeni ve patlamaya hazır bir durum yaratmıştı (Ginzburg 1999: 19). Böylece Ginzburg da Batı’da matbaanın –yeniden– icadı, dolayısıyla yazılı kültürün gelişmesi ile bilinç değişimi arasında bağ kuran yazarlar arasına katılır.

Bu çalışmada ise, okuryazarlık sorununu Türkiye tarihi ve kültürünün özgül bağlamında ele almak gerektiği, özellikle siyasal dinamikler dikkate alınmadan meselenin anlaşılamayacağı fikrinden hareket edilmektedir. Sözlü yazılı kültür kuramlarının, özellikle 1960’lardan itibaren söz eksenli bir kültürden yazı eksenli yeni bir kültüre ve oradan da görsel kültüre geçildiği yönünde, teknoloji merkezli bir kültürel değişim kuramı, okuryazarlık araştırmalarının derinleştirilmesine de yaramıştır. Bu genel eğilimin etkisiyle Türkiye’de de sorunu tarihselleştiren çalışmalar, genellikle matbaa yasağı ve sonrasındaki gelişmeleri incelerken; i) Kültürel boyutlar çok fazla araştırılmamıştır (Bu durumun bir nedeni sözlü-yazılı kültür kuramının Türkiye’de görece yakın zamanlarda ilgi görmeye başlaması olabilir). ii) Halk kültürü açısından veya halkın bakış açısından meselenin nasıl görüldüğü, yani bir ‘anlama’ çabasına da pek rastlanmaz.

Türkiye’de okuryazarlık meselesine değinen antropologlardan biri 1950’li yıllarda Kayseri’nin Sakaltutan Köyü’nde alan araştırması yapmış olan Paul Stirling’tir. Stirling’e (1965: 277) göre “[köyde] örgün eğitim kente veya dış dünyaya ait bir olgu olarak algılanmaktadır”. Antropolog Balkı Şafak ise (1993: 64), Stirling’in bu görüşlerine, günümüzde köylerin ‘dış dünya’ ile ilişkilerinin arttığı ve kent ya da ‘dış dünya’nın artık köylere uzak bir kavram olmaktan büyük ölçüde çıkmış olduğu, “örgün eğitimin ‘dış dünya’ya ait bir olgu olduğu değerlendirmesinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği”ni ileri sürerek, kuşkuyla yaklaşır. Sorunun kültürel boyutlarına odaklanan fakat benim yaklaşı-

mımdan daha genelleyici ve özcü denilebilecek bir anlayışla düşünen psikiyatrist/yazar Erol Göka ise öğrenmenin salt bireysel zeka ve çabaların bir çıktısı/başarısı olmaktan çok, toplumun kültürünün uzun süren tarihsel tortulaşmasının bir ürünü olduğunu, öne sürer. Göka'ya (2005: 93) göre "ölçü olarak yazılı kültürün gelişmişlik düzeylerini aldığımızda, sözlü kültürün kimi özellikleri karşımıza açıkça modernleşmemizin önündeki en köklü engeller olarak çıkarlar. Bunların başında, sözüm ona 'yüksek' okuryazarlık oranına rağmen, göçebe-sözlü kültürün modern zamanlardaki mirasını ya da tortusunu teşkil eden okuma-yazmaya karşı tepkisellik ya da en azından isteksizlik gelmektedir. [...] Dünyanın başka hiçbir milletin gündelik dilinde, okumakla devlet adamı olmanın eşitlendiği ya da fazla okumanın beden ve ruh sağlığına kötü geleceğiyle ilgili ifadeler olamaz (Göka 2005: 100). Göka'nın bütün bu açıklamalarını, başka konulara yaklaşımını da çerçeveleyen 'Türk Grup Davranışı' adını verdiği kavramsal çerçevesi içinde değerlendirmek gerekir (bkz. Göka, 2006). Elinizdeki kitabın amacı da Göka'nın kültürel/tikel yaklaşımındaki büyük boşluğu doldurmak (veya onun görüşlerinin ayaklarını yere basmasını sağlamak), anlamı üreten, yeniden üreten veya tarihsel süreçte şekillendiren etkileşim ve çatışmaları, anlamların zaman içindeki değişim ve sürekliliğini göstermektir.

Halk düşüncesi –sistemati olmamakla birlikte– hayat, insan ve birçok sorunsal hakkında pratik halk felsefesi diyebileceğimiz fikirler, atasözlerinde, hikâye, türkû gibi anonim bilgi formlarında bulunabilir. Halkın ortak çıkar, kaygı ve duygularını yansıttığı oranda zamanın eleğinden süzülerek, bazıları çok daha fazla benimsenmiş ve kalıcı hale gelmiş, dolayısıyla üzerinde geniş bir kültürel uzlaşma bulunan bu eserler, asırlar boyunca konjonktüre göre biçim alarak, yeni kurulan uzlaşmalarla belirginleşen anlamları muhafaza etmişlerdir. Bu bakış açısı doğruysa, anonim sözleri

ve sözlü kültürle aktarılan, halk edebiyatında yaşayan diğer kalıpları, hem içerdikleri mesaj ve fikirler açısından hem de anlamların daha az belirgin olduğu simgesel bir bağlamda yorumlayabiliriz.

Yazının, yazılı ve kitabi bilginin yüzyıllarca bir imtiyaz göstergesi olması, sınırlı bir zümreye açık ve muktedirlere yardımcı ideolojik bir araç olması, kitap gibi güçlü simgesel değerleri olan nesnelerin de nötr olarak algılanmasını güçleştirmiş olmalıdır. Bu bağlamda, sözlü kültür-yazılı kültür arasındaki ilişki, salt bir teknik değişime bağlı kültürel farklılık değildir; hem sözlü kültürle aktarılan sözler, hem okuryazar kesimin üretmiş olduğu metinler, çok uzun bir tarihe yayılan halk –aristokrasi/devlet veya yönetenler/aristokratlar/okuryazarlar– yönetilenler arasındaki politik karşıtlıkları, çatışmaları yansıtır. Türk kültüründe bu karşıtlık, çokça değinildiği gibi, okuma yazma bilmeyen, duygu ve dürtüleriyle hareket eden kaba, cahil ama samimi Karagöz ile okuryazar, eğitilmiş, kibar ve kurnaz Hacivat tipinin temsil ettiği gölge oyununda somutlaşır. Birbirinden etkilenmiş olsa bile bu iki tip arasındaki derin ayrım günümüze kadar ulaşmıştır ve yalnızca edebiyat ve sanat zevklerini değil politik kültürü de şekillendirmiştir. Böylece artık kitabın temel tezini netleştirebiliriz: Türkiye’de fiili okuryazarlığın veya okuma yazma alışkanlığının yetersizliği olgusundan yola çıkılarak yapılan ‘tarihsel/kültürel nedenler’ soruşturması, basit bir ‘teknolojik değişime geç kalma’ sorunu veya alfabe, dil devrimi çerçevesiyle sınırlandırılmaz. Yüzyıllara yayılan bir halk anti-entelektüalizmi, güçlü bir Müslüman burjuvazinin gelişmemiş olmasının da etkisiyle, halk kültürü ve yüksek kültür arasındaki karşıtlığı derinleştirmiştir. Bu bağlamda, halk kültüründe okuryazarlığa, okuryazarlara ve kitap gibi nesnelere, örtülü veya açık olarak olumsuz değerler atfedilmiş, üst sınıfların yazılı kültürüne ve okuryazarların değerlerini ifade eden söyleme karşı çeşitli simgesel direniş taktikleri (anlamı bozma, çarpıtma vb.) ve alter-

natif söylemler geliştirilmiştir. Bu söylemler ve simgesel direniş dair veriler, sözlü gelenekle aktarılan malzemede bulunabilir.

İkinci olarak, halkın –en azından 19. yüzyıldan itibaren görülebildiği kadarıyla– okuduğu, halk kitabı denilen ve sözlü kültürün yazıya aktarılmasından ibaret olan yayınların köylere kadar ulaştığı, alınıp satıldığı da dikkate alınmalıdır. Bu önemlidir, çünkü bu olgu, sorunun sözlü kültürden yazılı kültüre geçilmediği tezindeki bir boşluğu gösterir. Sözlü kültürden yazılı kültüre tedrici geçişin kesintiye uğraması, radyo ve ardından televizyonun yaygınlaşması gibi etkenleri ihmal etmeden, halk edebiyatı ile modern edebiyatın (özellikle roman türünün) arasında bir bağ kurulamaması sorunu olarak da ele alınabilir. Halkın okuduğu olgusunun göz ardı edilmesiyle halkın ne okuduğu sorunu da pek ele alınmaz. Halkın neyi nasıl okuduğu, neden bazı kitaplara ilgi gösterirken bazılarıyla ilgilenmediği, neden bazı öykü veya menkıbeleri asırlarca hafızasında sakladığı soruları okuma kültürü bahsinde önemlidir. Belki bütün bu sorulardan daha önemlisi halkın bazı kitapları okumasının neden sürekli sansür, baskı, tehdit ve cezalarla engellendiği sorusudur.

Ne var ki kitap, bütün bu sorulara tümüyle cevap verme iddiasında değildir. Bu inceleme, okuma uğraşına ilişkin günümüze kadar ulaşmış anlamlandırmaların nasıl oluştuğunu, toplumun ‘yönetilenler’ kesiminin, halkın bir nesne (kitap/yazı) ve bu nesneyle ilişkili eylemler (okumak/mektebe gitmek/yazmak) etrafında ördüğü sözlerden, deyimlerden, inançlardan vb. hareketle çözme denemesi, bir tür bilgi antropolojisi veya zihniyet tarihi olarak kurgulanmıştır. Türkçede bu türden araştırmaların öncüsü sayılan Sabri Ülgener (2006), *İktisadi Çözülmenin Ahlak ve Zihniyet Dünyası*’nda, Ortaçağ Müslüman-Türk kültüründe iktisadi zihniyeti anlamaya çalışır. Amacı, Weber’in iddialarına karşı bir tez olarak İslam’ın şehrli ve bir tüccar dini oldu-

ğu, dolayısıyla burjuva sınıfının ortaya çıkmamış olmasında dinin değil halk ve orta sınıf arasında daha etkili olan ve giderek Osmanlı'nın çözülme döneminde dejenere olmuş tasavvuf hareketinin etkili olduğunu göstermektir. Bu çalışmada farklı hedeflerle de olsa benzer bir strateji ve yöntem izlenecektir. Dolayısıyla, zihniyete dair veri toplama yöntemlerine gelince, izlediğim yol ve araçlar, Ülgener'in (2006: 40) de başvurduğu gibi...

“Evvela doğrudan doğruya müşahede usulleri, bizzat temaslar, seyahatler vs. ikinci olarak zihniyeti vasıtalı şekilde aksettiren vesikalar ve eserler: Başkaları tarafından yapılmış seyahatlere ait notlar, tasvirler [...] tetkiklerimizde bu çeşitli vasıtaların ancak mahdud [sınırlı] bir kısmından faydalanabilecek durumdayız. Ortaçağı zihniyetinin –muhitimizde elan sürüp giden bazı izlerine rağmen– bugün yaşanılmamakta olması, bizzat müşahedelerden ve temaslardan, istifade imkanlarını daraltmakta, hatta ortadan kaldırmaktadır. O sebeple, zihniyetin tezahürlerini ancak vasıtalı olarak, yani geçmiş asırların ahlaki, edebi, dini vs. kaynaklarındaki ifade şekillerine bakarak anlayabiliriz”.

Benim araştırmamda ise başvurulan sözler ve metinler, zaten halk tarafından seçilip, asırlarca muhafaza edildiği varsayılan fikirler ve *idealleştirilmiş* tipler hazır bulunmaktaydı: Nasrettin Hoca veya Yunus Emre gibi... Bu tipler etrafında menkıbeler oluşturulmuş, sözleri atasözü veya deyim olmuş, kısaca özgün eserleri anonim halk kültürü içinde erimiş ve sınırları belirsizleşmiştir. Dolayısıyla burada 13. yüzyıl ve sonrasında belli bir süreklilik arz eden fikir ve temaların belirginleştirilmesini hedefleyen ve folklor malzemesi arasında, sözlü kültürden günümüze kalan şiir, masal, bilmece, atasözü, deyim ve türkü gibi türlerde yapılan taramalarda okuma-yazma uğraşına yapılan göndermeler, okuma ve yazma fiillerinin kullanıldığı bağlamlar, bu eylemler etrafında oluşturulan menkıbe ve hikâyeler incelenmiştir.

KIRK SÖZ BİR BÜYÜ*

Sözlü-yazılı kültür ayrımı temelinde yapılan araştırmalar, bu kitaptaki sorunun nesnel zeminini oluşturabileceğimiz bilgiler verirler. Fakat eğer anlamın tarihi gibi oldukça zor ve soyut bir hedefimiz varsa, tikel farklılıklar, kültürlere özgü bilgi alma, öğrenme-öğretme yöntem ve ‘anlayışlarını’ anlamak zorundayız. Öte yandan burada bir etnik grupla veya bir dille sınırlı olamayacak kadar yoğun kültürleşmeden geçen coğrafyadan ve toplumlardan, yani Anadolu’dan söz ediyorsak bir etnik grubun adını telaffuz ederken çok dikkatli olmamız gerekiyor. Okurun da kolayca anlayabileceği gibi, yazar, Müslüman Türk kültürü vb. bir kavram kullanırken, bu kültürün antik kültürlerden İslam kültürüne, İran sözlü geleneğinden Osmanlı-Türkmen çatışmalarına kadar birçok kaynaktan beslendiğinin farkındadır. Dolayısıyla Türkiye’de sıkça yapılan bir yanılsa burada düşülmemeli, Anadolu Türk kültürü, Orta Asya veya İslam gibi tek bir unsura indirgenmemelidir.

Sözlü kültür, Türkiye’de doğup büyümüş orta yaşlarındaki birçok kişi gibi bu kitabın yazarının da çocukluğunda doğrudan tecrübe ettiği öğrenme tecrübelerini içerir. Dolayısıyla çok eski ve uzak zamanları değil, içinden geçtiğimiz bir kültüre baktığımız için sözlü kültürden yazılı kültüre geçerken nelerin değiştiğini, bilinç değişimini fark etmek kolay olmayabiliyor. Ancak önceki ku-

* Anadolu’da kullanılmakta olan bir anonim söz.

şaktan yaşlı kişilerin öğrenme tecrübeleri sözlü kültürden yazılı kültüre geçişin ayrıntıları hakkında fikir verebilir. 1940'larda, iki yıl okula gitmiş (zaten o yıllarda ilkokul üç yıl sürüyormuş ve okuma yazma ile hesap yapma bilgisi veriliyormuş, dördüncü ve beşinci sınıflar için kasabaya gitmek gerekiyormuş) köyün *eğit-meninden*¹ okuma yazma ve biraz aritmetik öğrenmiş olan babamın, o yıllarda matematik derslerinin nasıl verildiğini anlatırken verdiği bir iki örnek soru, hem onun hem de benim bugün bile aklımızdadır. Problem şöyledir: Bir ağanın yüz koyunu vardır. Ancak bir gün sadece beş koyunu kaldığını görür. Çobandan koyunların hesabını vermesini ister. Çoban hesabı şöyle verir:

*Yağmur yağdı gök çatladı / yetmiş ikisinin ödü patladı
Onunu verdin kasaba / Onunu katma hesaba
Kurt kapdı ikisini / Birisinin geirdim derisini*

Bir matematik problemi gibi görünse de aslında bir bilmece olan bu türden sorular, sözlü kültürün hemen her türünde görülen hikâyeleştirme, ezberlemeye uygun kafiye ve ritimlerle donatma gibi özelliklere sahiptir.² Yine babamdan öğrendiğim

¹ *Eğitmen*, öğretmen yetersizliği nedeniyle Cumhuriyet'in ilk yıllarında köylere gönderilen ve işi öncelikle okuma yazma öğretmek olan kişidir. Tarihçi Necdet Sakaoglu'nun verdiği bilgilere göre, Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında ülkenin demografik bünyesi, sayılan 40 bini bulan köylerden 20 bininde nüfusun 400'den az, 10 bininde ise 150'den az oluşu, okullaşmayı ve her yere öğretmen göndermeyi imkansız kılmaktaydı. Muhafız Alayı'nda çavuşluk edip de köylere döndükten sonra bilmeyenlere okuma yazma öğretenler, bu ortamda bir umuttu: "Eski Çevuşlardan köy önderi!" herkesi sevindirdi. Okuldan ve öğretmenden yoksun 35 bin köye çavuş eğitimciler gönderilmek üzere 1937'de yasa çıkartıldı. Emin Soysal'ın raporu doğrultusunda hazırlanan programlar yürürlüğe kondu. "Köye, Kant'ı Kont'u okumuş muallim lazım değildi" (Sakaoglu, 1993b: 83).

² Uygun'un (2002) sözlü tarih çalışması kapsamında konuştuğu eğitimcilerden birinin verdiği bilgilere bakılacak olursa eğitimciler arasında dört işlemten faz-

–ancak çok sonra Türkçe sözlü kültürde yaygın bir bilmece olduğunu anlayacağım– bir başka soru şöyledir: “Seksen sarı at / doksan doru at / Yüz de kır at. Hepsinin nalı, mıhı kaç tane-dir?” [Başgöz’de (1993: 684) sorunun cevabının “dört” olduğu bilgisi veriliyor]. Bu noktada, halk kültürüne içkin epistemolojiyi veya halk pedagojisini anlamak için sözlü ve yazılı kültür ayırımına dayalı kavramsal çerçeveye kısaca göz atalım.

Sözlü Kültür-Yazılı Kültür

Sözlü kültür-yazılı kültür ayrımı görece yakın bir zamanda fark edilen paradigma farklılığına işaret eder. Kavramın ortaya çıkışı, Sorbonne’da Homeros şiirinin yapısını inceleyen ve bu konuda bir doktora tezi hazırlayan Amerikalı dilbilimci Milman Parry’nin (1902-1935) 1928’de okuryazar sayısının az olduğu Yugoslavya’da (bugünkü Sırbistan, Bosna-Hersek, Hırvatistan, Karadağ, Kosova ve Makedonya’yı içine alan ülke) yaptığı gözlem ve araştırmalara dayandırılmaktadır. Parry, Homeros çağında olduğu gibi yazının kullanılmadığı toplumlarda uzun destanların ve türkülerin öğrenme ve hatırlanmalarını sağlayacak kalıplar, kurallar ve formüller geliştirildiğini fark etmiştir. Yunan destansı şiirindeki kompozisyon kurallarını ortaya çıkaran Parry, sonra da bu kompozisyon sistemini yazınsal bir sözlü uygulama olarak değerlendirir; ölçü kalıbı, ritim ve formüller de diksiyonu kolaylaştıran bellek eğitici yöntemler oluştururlar ona göre (akt. Farnoux, 2011: 70). Parry, Yugoslavya’da bazıları iki hafta süren türkülerini kaydeder ve orada ellerindeki çalgılarla

la matematik bilgisi olmayanlar da vardı; örneğin çarpma ve bölme işlemlerini bilmiyorlardı. Belki de bu yaygın bir durumdu, çünkü üç yıllık eğitimin esas amacı okuma yazma öğretmek ve köylülerin işine yarayacak kadar hesap bilgisiydi.

türkü/destan okuyan gezici ozanları Homeros ile karşılaştırır; Homeros'un geleneğini sürdürdüklerini düşünür.

Kavramın sosyal bilimlerde yer etmesi yolundaki ikinci önemli aşama Amerikalı iletişim bilimci Marshall McLuhan'ın *Gutenberg Galaksisi* adlı ünlü ve tartışmalı kitabında ileri sürdüğü tezlerdir. Esasen televizyonun yarattığı devrimi açıklama iddiasındaki McLuhan, sözden yazıya, yazıdan da elektronik/görsel kültüre geçildiğini, her kültür evresinin bir önceki evreyi içerdiğini öne sürmüştür. Ona göre televizyonun başat olduğu elektronik kültür, yazılı kültürden daha demokratiktir; çünkü yazılı kültürün seçkinciliğinin tersine televizyon yoluyla daha geniş kitleler, farklı sınıflardan insanlar aynı yayınlara kolayca ulaşma imkânına sahip olacaktır.

Jack Goody gibi antropologlar ise sözlü kültür-yazılı kültür ayırımına Batı ve diğerleri (özellikle de devletsiz toplumlar) ayırımını açıklamak ve yeniden formüleştirmek için başvururlar. Goody'e göre ilk kuşak antropologların 'ilkel' dediği veya Levi-Strauss'un 'yaban düşüncesi' yakıştırdığı toplumlar ile Batı uygarlığı arasındaki temel düşünsel farklılık Batı'nın yazılı bir kültür olmasından kaynaklanmaktadır. Böylece, bu kavramlar yerine daha nötr bir kavramsallaştırma olarak 'sözlü-yazılı kültürler'i önerir. Goody'e göre Batı kültüründeki eleştirel düşünce, bilimsel düşünme, sınıflandırma, soyutlama gibi beceriler yazılı kültür sayesinde mümkün olabilmiştir. Elektronik iletişim teknolojisinin yol açtığı kültürle yazılı kültürün gerileyişi arasında ilişki kuran günümüz araştırmacıları, yazılı kültürün gerileyişinden ve sözlü kültürün yeniden yükselişinden (veya ikinci sözlü kültürden) söz etmektedirler.

Sözlü kültür-yazılı kültür (ve günümüz kültürü için kullanılan görsel kültür) kavramsal ayrımları, bir toplumda kullanılmakta

olan başat bilgi ve iletişim teknolojisinin kültürel ayrımlarda belirleyici rol oynadığı tezine dayanır. Sözlü kültürlerle öncelikle yazının hiç bilinmediği devletsiz toplumlar kastedilse de devletli toplumlarda da 19. yüzyıla kadar nüfusun büyük çoğunluğu okuryazar olmadığından ve basım yayın teknolojisi herkesin okumasına imkan vermediğinden sözlü kültürün egemenliği sürmüştür. Bu bağlamda sözlü kültür (halk kültürü) ile yazılı kültür (yönetici ve elit azınlığın kültürü) ayrımının sınıflı toplumlarda ideolojik ayrışma ve çatışmaları yansıttığından söz edilebilir. Ancak bu ayrılığı mutlak bir karşıtlık olarak değil, etkileşimle birlikte düşünmek gerekir; yazılı kültürün sözlü kültür üzerinde ve sözlü geleneğin yazılı kültür üzerinde etkileri olmuştur.

Sözlü kültürlerde bilgi kuşaktan kuşağa, toplumdan topluma ses yoluyla aktarılır ve yüz yüze eğitim esastır. Dolayısıyla sözlü kültür kişilerin doğrudan iletişimiyle gelişir ve küçük toplulukların, köyler ve göçebe toplulukların kültürüdür. Eğlenmek, ibadet etmek, çocukları ve yetişkinleri eğitmek için sesli iletişimden, sözden yararlanılır. Bilmece sormak, masal anlatmak, yaşanmış olaylar hakkında mit, hikâye, destanlar anlatmak, mani veya tekerleme söylemek... Bütün bunlar sözlü kültür olarak adlandırdığımız etkinliklerin farklı amaç ve işlevler içeren türleridir. Söz başka bir yere kaydedilmediği, dışlaştırılmadığı için dinleyenlerin ezberlemesi, hafızalarının güçlü olması sözlü kültürlerde önemlidir. Yukarıda andığımız Parry'nin araştırmalarında, türkü söylenen bazı kişilerin türkülerinin günlerce sürdüğü binlerce dizinin ezberden söylendiği anlatılmaktadır (bkz. Farnoux, 2011). Dolayısıyla hemen her türde sözler kafiyeli ve belli bir ölçü/ritme sahiptir. Bu tür tekniklerin en basit örneğini teşkil eden tekerlemeler, hem çocuk oyunlarında hem bilmece-lerde hem de masalların başında bulunur. Nasihat veya eğitim işlevi gören atasözleri ve deyimlerde de ses benzerliklerinden,

ölçü uyumlarından yararlanılmıştır. Bunların dışında yenilenmek, yeni hikâye üretmekten çok sürekli aynı hikâyeleri, masalları, mitleri dinlemek söz konusu olduğundan bir topluluğun dağarcığındaki hemen her türdeki kalıp sözler, yalnızca hafızası çok iyi olan ustalar veya ozanlar tarafından değil topluluğun çoğunluğu tarafından öğrenilmiş, ezberlenmiş olur. Sözlü kültürde ezberlemek ve hatırlamak değer verilen becerilerdir.

Sözlü kültür, tarım toplumlarının kültürüdür. Tarım toplumları binlerce yıl değişmeyen geçim faaliyetlerine ve değişmeyen ya da çok az değişen tarım teknolojisinin kullanıldığı toplumlardır. Eski bilginin aynen sonraki kuşaklara aktarılması eğitimin özünü oluşturur. Yaşlılar hayati bilgilere, tecrübelere sahip oldukları, doğruları bildikleri için onlara duyulan saygı normlara bağlanmıştır. Gençlerin eğitimi, bilgi ve becerilerin usta-çırak ilişkisi içerisinde aktarıldığı uzun sürelerle yayılır. Usta da, yaşlı ebeveynler kadar saygı görür ve usta-çırak ilişkileri de gelenek, töre, ahlak gibi yazısız yasalarla normatif kılınmıştır. Hem ezberlenmiş ‘doğrular’dan oluştuğu hem de saygısızlığın kabul edilemez olduğu yaşlılar ve ustalardan geldiği için sözlü kültürlerde bilgi sorgulanamaz, değiştirilemez, eleştirilemez. Üstelik bu doğrulara bağlılık, bütün bir toplum tarafından, geleneğe saygı değeri temelinde denetlenir. Gelenegin dışına çıkmak çok güçtür (ancak göç, savaş vb. gibi büyük olaylar sonucunda topluluğun başka gerçekler, teknolojiler, bilgiler veya ustalarla karşılaşması mümkündür veya dışarıdan gelen, getirilen bilgiler yoluyla değişim ortaya çıkabilir). Kısaca, sözlü kültürlerde yazılı kültürde olduğu gibi bireyin aklını özgürce kullanması, öğrendiklerini eleştirmesi, itiraz etmesi, yeni düşünceler üretmesi beklenmez ve istenmez (Türkçede çok kullanılan “eski köye yeni adet”, “başımıza icat çıkarma” gibi kalıp sözler de uzun sözlü kültür geçmişinin yeniliğe kuşkuyla yaklaşan ve hat-

ta kınayan egemen değerlerini/doğrularını ifade ederler). Halk kültürü (folklor) araştırmalarında kullanılan malzemeler, yüzlerce yıl kulaktan kulağa ve kuşaktan kuşağa aktarılarak ve az çok değiştirilerek toplumun hafızasında saklandıktan sonra yazıya aktarılmış sözlü kültür üretimleridir.

Yazılı kültür, Batı'da burjuva sınıfının gelişimine paralel olarak gelişmiş, matbaanın icadı ve yayılmasıyla hız kazanmış, ancak 19. yüzyıldan sonra varlığından söz edebileceğimiz, okuryazar toplumlarının kültürüdür. Protestanlığın ortaya çıkışıyla Gutenberg matbaasının yaygınlaşması aynı döneme denk gelir. Luther, matbaanın imkanlarından yararlanarak herkesin İncil'i okumasını ve Katolik Roma'nın din anlayışına karşı Protestan yorumu yaygınlaştırmayı amaçlamıştır. İncil'in ulusal dillere çevrilmesi de bu kopuşu desteklemiştir. Protestanlığın hızla yayıldığı Almanya, Hollanda ve İngiltere gibi ülkelerde, dini meselelerin ve Tanrı buyruğunun bireyin aklı ve vicdanıyla kavranabileceği, araçlardan, din adamlarından çok bireyin aklına, bilgisine ve okuryazarlık gibi aklı kullanma, kitaplardan, bilgidan yararlanma becerilerine güvenmesi gerektiği anlayışı hızla kabul gördü. Başka bir deyişle Protestanlığın mesajı ve değerleriyle en başından beri okuma yazmanın önemsendiği ve çocuklara öğretildiği burjuva ailelerinin çıkar ve ahlakı uyuşuyordu.

Yazılı kültürün 16. yüzyılda patlaması, aslında Gutenberg matbaasının da icadına yol açan büyük bir ihtiyaçtan, Avrupa'nın her yerine yayılmış birçok üniversitede artan öğrencilere ders kitabı yetiştirme ihtiyacından güç aldı. Ders kitapları ve dini kitaplardan sonra coğrafi keşiflerin ve hacmi giderek büyüyen deniz aşırı ticaretle uğraşan tüccarların ilgi ve ihtiyaçlarına hitap eden seyahatnameler gibi kitaplar en çok talep gören kitaplardı. 17. yüzyıldan itibaren önce işadamları arasında ticari enformasyon ihtiyacını karşılamak için çıkarılan gazete daha sonra yaygınlaştı. Kah-

vehanelerin, okuma salonlarının Avrupa'da yayılması da yazılı kültürün gelişiminde rol oynadı. Sonraki dönemlerde yayıncılık gelişti, kitap giderek günlük bir tüketim nesnesi haline geldi. Önceleri burjuva hanelerinin eğlencesi olan roman okumak, okuryazarlığın artışıyla giderek kitlesel olarak tüketilmeye başlanmış, geçmişin hikâye ve masallarının yerini almıştır. Yazılı kültürün yaygınlaşmasıyla hemen her kültürde önemli rol oynayan gezici ozanlar (nakkal, minstrel, troubadour, aoidos, dengbej) giderek işlevini kaybetmiş ve bunların yerini kitaplar ve yazarlar almıştır. Asıl büyük dönüşüm ise okulların herkes için zorunlu ve parasız hale getirildiği, eğitimin yurttaş hakkı olarak hukuk sistemine girdiği Fransız Devrimi sonrasında gerçekleşmiş, Fransa'nın izinden başka ülkelerin de gitmesiyle yazılı kültür çağı başlamıştır (Burke 2004; Labarre 2012; Febvre ve Martin 2000).

Okuma yazma bilenlerin sayısının fazlalığı, yazılı kültürün varlığı anlamına gelmez; fiili olarak okuyan, yazan, kitap, gazete gibi yazılı ürünleri tüketen, kütüphaneleri aktif olarak kullanan nüfustur, yazılı kültürün varlığını gösterecek olan. Üstelik yalnızca okurların değil yazarların sayısı da yazılı kültürden söz edebilmek için bir ölçüttür. Modern bilim, ilke ve yöntemlerini büyük ölçüde yazılı kültür temeline borçludur: Karşılaştırma, genelleme, eleştirme, sınıflandırma gibi temel bilimsel davranışlar yazılı kültürün gelişimiyle paralel olarak gelişip bilimsel düşünme yöntemlerini ortaya çıkarmıştır. Fakat daha da önemlisi, yazının bilimin halka taşınmasında, genel kültüre dahil olmasında kısaca bilginin demokratikleşmesinde oynadığı roldür.

Yazılı kültür, sözlü kültürün tümüyle ortadan kalktığı anlamına da gelmez. Esasen dilin yeniden üretimi, günümüzde de sözlü iletişim yoluyla (çocukların konuşma öğrenmesi, aile ve arkadaşlar arasında yapılan sohbetler) gerçekleşmekte, yazıdan beslenmekle birlikte bilginin sözle aktarılması, söze dökülmesi önemini

korumaktadır. Bilim insanları veya sanatçılar bildiklerini, yorumlarını sözlü olarak sunmak ihtiyacını hissetmektedirler. Ders vermek gibi etkinlikler yazılı kültürden beslenen sözel etkinliklerdir.

Polinezyalı bir kabile reisi olan ve 20. yüzyılın başlarında gezdirildiği Avrupa'daki izlenim ve düşüncelerini kendi kabilesine anlattığı ve artık Türkiye dahil birçok ülkede defalarca basılarak bir klasik olmuş kitapta, reis Tuiavii, uygar beyaz adamın okuma yazma uğraşını şöyle değerlendirmektedir:

Bir sürü kağıt da Papalagi'de [göğü delen adam/beyaz adam] bir baş dönmesi, bir sarhoşluk yaratır. Gelelim bir sürü kağıdın ne olduğuna. Bir tapa hasını düşünün. İnce, beyaz, katlanmış, ikiye bölünmüş ve bir daha katlanmış. Bütün sayfaları daracık, ugacık yazılarla kaplı, dapdaracık. İşte, bir sürü kağıt budur. Ya da Papalagi'nin dediği gibi, gazete.

Papalagi'nin bütün bilgeliği, bu kâğıtlara dökülmüştür. Her sabah ve her akşam kafasını bunun arasına sokmak zorundadır. Yeniden doldurmak, doyurmak için. Böylece daha iyi düşünebilir, kafasının içinde daha çok şey olsun diye. Tıpkı muzları yiyip, bedenini adamakıllı dolduran atın daha iyi koştuğu gibi. Daha Alii'ler döşeklerinde yatarken, ulaklar ülkenin dört bir yanında koşuşturup kâğıtları dağıtır. Uykuyu başından attıktan sonra Papalagi'nin eline aldığı ilk şey budur. Okur. Gözleri kağıdın anlattıklarını deler geçer. Ve bütün Papalagi'ler aynı şeyi yaparlar. Onlar da okurlar Avrupa'nın en büyük şeflerinin ve hatiplerinin fono'larda [toplantılarda] neler söylediklerini. Ne denli budalaca olursa olsun yine de hepsi kâğıtta yazılıdır. [...] Gazeteyi bir kere okudun mu, artık, dostların ne düşünüyorlar, ne yapıyorlar, neyi kutluyorlar diye Apolima'ya Manono'ya, Savaii'ye gitmene gerek kalmaz. Sen döşeğine uzanırsın ve kağıtlar sana her şeyi anlatır. Bu çok güzel, çok keyifli gibi görünebilir, ama aslında sadece bir yanılgıdır. Çünkü diyelim ki kardeşlerinle karşılaştın ve hepiniz önceden kafanızı o kağıt kalabalığının arasına soktunuz.

Herkes kafasında aynı şeyleri taşıdığı için, birbirinize anlatacağınız yeni özel bir şey kalmaz. O zaman ya karşılıklı susarsınız, ya da kağıtta yazılı olanları tekrarlayıp durursunuz. [...] Ama gazetenin bizim ruhumuz için kötü olan yönü bu değildir, yani olup bitenleri anlatması. Asıl kötü olanı, şunun bunun hakkında, ulu şeflerimiz hakkında, başka ülkelerin şefleri hakkında, olup biten ve insanın yaptığı her şey hakkında nasıl düşünmemiz gerektiğini söylemesidir. Gazete bütün insanları tek bir kafa haline getirmeye çalışır. Benim kafama, benim düşünceme karşı savaşıır (*Göğü Delen Adam*: 83-85).

Sözlü kültürün, Reis Tuiavii gibi bilgelerin, söz veya retorik ustalarının, yazılı kültüre, kitaba karşı çıkışının veya kitabı küçümseyişinin çeşitli örneklerini biliyoruz. Söz ve konuşma teknolojisinin de yazı veya televizyonda olduğu gibi, kendi çevresinde bir değerler ve anlamlar halesi oluşturulmuş, söz ve konuşma yüceltilmiştir: Sözünde durmak, söz vermek, erkek sözü, söz namustur/senettir vb. değer içeren anonim yargılar veya ‘kırk söz, bir büyü’ gibi atasözleri, sözlü kültürün ideolojisini yansıtır. Daha önce değinildiği gibi bu konuşma, eril hegemonyanın ve yaşlı olana saygının norm olduğu ataerkil düzenin söyleminin de bir parçasıdır.

Bundan sonra sık sık sözlü kültürle eş anlamlı kullanacağımız halk kültürünün anlamı nedir? Bu konuda halk bilimciler çokça yazmıştır. Halk kavramı ile sınıfsal bir ayrışmanın, öncelikle yönetici sınıflardan, iktidardan ve onun ideolojisinden ayrı bir kitle kastedildiği bilinir. İktidarın tarihinde yöneticinin ve/veya yönetici seçkinlerin kendilerini halktan ayırmak, şiddet tekeline ve mülk sahipliğinde ayrıcalıklara sahip olmalarını meşrulaştırmak için iktidarlarını dünyevi olmayan (kutsal), doğaüstü güçlere dayandığı bilinmektedir (bkz. Akal, 2014). Bu bölünmüşlüğü bütün iktidar biçimlerinde ayrıcalık ve yaptırımında bulunma gücü demek olmadığını ancak uygarlık tarihi olarak adlandırılan

–yaygın olarak Gordon Childe’in neolitik devrim-kent devrimi kavramlarıyla başlatılıp endüstri devrimi ile devam ettiği varsayılan tarih– devletli toplumların tarihi boyunca çeşitli kutsallaştırma ve meşrulaştırma araçlarıyla derinleştiği ve iktidarın gide-rek soyut kavramlarla (devlet, cumhuriyet, bürokrasi) ifade edilmeye başlandığını söyleyebiliriz. İktidar ve halk arasındaki, muktedirlerin lehine olan mesafenin yaratılmasında bilginin üretim araçları, bilgi sahibi kişiler ve bilgiye ulaşım imkanları, mülkiyet farklılığı veya devletin zor kullanma imtiyazı kadar önemli rol oynamıştır. İşte halk kültürü kavramı öncelikle yönetici sınıfların (aristokratlar, eğitilmiş bürokratlar/ulema/aydın, okuryazar orta sınıflar/tüccarlar vd.) kültüründen ayrılmayı ima etmektedir. Bu ayrım bizim örneğimizde, yani Türkiye halk kültürü örneğinde, tarihsel olarak sözlü kültür-yazılı kültür ayrımıyla –tümüyle değilse de, çünkü Osmanlı yönetici elitini yazılı kültürle tümünden özdeşleştiremeyiz– büyük oranda örtüşmektedir. Daha sonra göstermeyi umduğumuz gibi, sözlü ile yazılı kültür salt teknik veya yönetime ilişkin bir ayrım olmayıp dinsel/mezhepsel, zevklere ilişkin, en önemlisi de siyasal ayrımlara temel oluşturan kültürel bir yarılmadır.

Sözlü-yazılı kültür tartışmalarının Batı’da televizyon kullanımının yayıldığı 1960’lı yıllarda tartışılmaya başlanması anlamlıdır. Ong’un (2003: 15) da işaret ettiği gibi “elektronik iletişim araçlarıyla matbaa arasındaki sezilen farklar, bizi yazıyla söz arasındaki daha önce görülen ayrıma duyarlı kılmıştır. Bu tartışmalarda öncü isimlerden olan iletişim kuramcısı McLuhan’ın görüşlerinde okuryazarlık açısından önemli olan, yazıya sahip olan ve olmayan toplumların dünyayla ilişkilerinin birbirinden farklı olduğu saptamasıdır. McLuhan’ın yazının egemenliğindeki kültürü baskıcı, TV kültürünün ise daha demokratik olarak nitelendirmesi pek çok tartışmaya neden olmuştur. Bir başka iletişim bilimci Ünsal Os-

kay ise McLuhan'ın yazılı kültürün tersine televizyonla birlikte ortaya çıkan görsel kültürün (veya ikincil sözlü kültürün) daha demokratik, katılımcı olduğu, televizyon yayıldıkça insanların evrensel tek bir köy topluluğu yaşamına kavuşacağı iddialarını tartıştığı yazısında, okuryazarlık ile TV seyretme eylemini daha kapsamlı bir karşılaştırmaya tabi tutar ve şu hususlara dikkat çeker:

[...] Özgürleşimci bir kültürel gelişmenin gerçekleştirilebilmesi için [...] ikonolojik bir iletişim aracı olan ve insanları reel-toplumların etiği içinde tutan televizyon gibi “kitleselleştirici” iletişim araçları yerine insana birey olarak dünyayı algılama olanağı tanıyan kitaba umut bağlamak çok daha doğru görünmektedir. Kitabın, McLuhancıların ileri sürdükleri “seçkinciliği” de, bugüne kadarki reel toplumların egemenlik ilişkilerinin seçkinciliğinden gelmektedir. Ama bu tür sorunları da anlamamız için gerekli olan iletişim aracı hâlâ “Kitap”tır. Çünkü gelişkin üretim teknolojisini işlerli kılabilmek için, çalışma saatlerinde ve çalışma-dışı zamanda toplumsal katılma olanaklarını “demokratikleştirmek” zorunda olan bugünkü reel-toplumlarda, her katılmanın demokratikleşim, her demokratikleşimin ise özgürleşim olmayacağını düşünebilmek için de yolumuzu aydınlatan; bize, “vadimizin ötesinde başka vadilerin de bulunabileceğini” sezinletip yaşam’a umutla bağlanabilme olanağı bağışlayan, hâlâ kitaplardır!...” (Oskay 2010: 18).

Kudret Emiroğlu'nun aktardığına göre (1985: 45), “1980’de Türkiye’nin nüfusu 45 milyondur. Okuryazar olmayan erkek 3 milyon 800 bin, kadın 8 milyon 300 bindir”. Başka bir deyişle nüfusun dörtte biri okuryazar değildir. Birkaç yıl sonraki (1984 istatistiklerine göre) toplam nüfusun %80,4’ünün okuryazar olduğu bilgisini aktaran Özçelebi ve Cebecioğlu (1990: 35), “okuma becerisinin yanı sıra okuma alışkanlığı kazanabilecek bir biçimde eğitim görmeyen, “yetişkinler” ve kırsal kesimde yaşa-

yanların okuryazarlığı kuşku götürür bir durumdadır. %80,4 oranı Türkiye’de okuryazarlığın gerçek durumunu yansıtmamaktadır” diye yazarlar. Bu istatistiklerin yapıldığı 1980’li yıllar, televizyon ve radyo tüketiminin hızla arttığı, televizyonun kitabın yerini aldığı bir kültürel dönemeçtir. 1990’larda uydu yayıncılığı ile uluslararası yayınlar, yayıncılıkta devlet tekelinin kaldırılması ile özel radyo ve televizyon yayıncılığı yaygınlaşmış, kısa zamanda Türkiye, TV başında en çok zaman geçiren ilk on toplumundan biri olmuştur.³ Dolayısıyla okuma kültürü/yazılı kültür yerini izleme kültürüne/görsel kültüre bırakmıştır. 2000’li yıllara doğru, TV ve radyo, cep telefonları, internet ve internetten ayrı olarak zikredilmeyi hak eden ‘sosyal medya’, hem yazılı hem görsel-işitsel iletişim kanalları, yazılı kültür çağının aşıldığını gösteren yoğunlukta ve yaygınlıktadır. Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen), 2010’da *Okuma Kültürü* başlığı altında uluslararası katılımlı bir sempozyum düzenlemiştir. Sempozyumda sunulan metinlerin bir arada basıldığı yayında yer alan araştırmasında Bulut (2011), öğretmen ve öğrencilerin okuma alışkanlıkları üzerine şu verileri sunmaktadır: Evinde 200’den fazla kitap bulunan velilerin yüzdesi, uluslararası ortalama %20 iken Türkiye’de bu ortalama %5’tir. Hiç kitap okumayanların oranının da yaş ilerledikçe oldukça yüksek oranlara çıktığı (sözü edilen çalışmada, 2006’da yapılmış bir başka araştırmanın verilerine dayanılarak, gençlerin %70’inin hiç kitap okumadığı sonucu aktarılmaktadır) görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin yarısı kısmen kitap okuduklarını (yılda 4-12 kitap) düşünmektedirler. Bununla birlikte, öğretmenler kitap ve dergiden çok gazete okumaktadırlar (Bulut, 2011: 70-72). Ya-

³ Bkz. bu konuda 2011 yılına ait istatistikler için: <http://www.connectedviva-ki.com/turkiyede-dizi-sektoru>.

zar bu düşük fiili okuryazarlık oranlarında TV ve elektronik iletişim araçlarının yaygınlaşmasının etkili olduğu görüşündedir.

Türkiye okuma kültürünün yetersizliği sorununda, iletişim teknolojisi temelinde yaşanan kültürel değişime (sözlü kültürden yazılı kültüre geçişe) geç kalma olgusu, sıkça işaret edilen bir gerektir. Özetle şöyle dile getirilir: Türkiye toplumu sözlü kültürden yazılı kültüre geçemedi. Cumhuriyet döneminde okuryazarlık artmışsa da radyo ve televizyonun yaygınlaşmasıyla yazılı kültürü yaşamadan ikinci sözlü kültüre (veya görsel kültüre) geçmiş oldu. Bu görüşte olanlardan biri olan Muammer Muştaya (2005: 99) göre “Osmanlı’da üst kültür unsurlarının birçoğu bile sözlü ifade yollarıyla yaygınlaşırken, halk kültürü bütünüyle sözlü ifade geleneklerine dayanmaktaydı”. Muştaya, bu iddiasını Sakaoglu’nun şu cümleleriyle destekler: “Nitekim Ahmet Cevdet Paşa, Lofça’dan İstanbul’a geldikten sonra yetişmesinde rol oynayan üç önemli kurumdan söz etmektedir. Bunlar, devrin önemli isimlerinin evlerinde yapılan toplantılar, yani ‘ricâl konakları’, cami dersleri ve tekkelerdir” (Sakaoglu, 1995. akt.: Muştaya, 2005: 99).

Politik Bir Mesele Olarak Yazı

Pek çok kaynak, insanın dili sembolleştirmesinin veya söz ve düşüncenin işaretlerle somutlaştırılmasının ilk biçimleri olarak mağara resimlerini alır (bu resimlerin sanat mı yoksa avcılıkla ilişkili dini ritüellerle mi ilişkili olduğu da ayrı bir tartışma konusudur). Ancak yaklaşık beş bin yıl önceye kadar uzanan Sümer tabletlerindeki yazının, daha öncesinde kullanılmaya başlanan ve artan ticarete paralel olarak geliştirildiği düşünülen matematiksel semboller gibi kayıt altına alma, belgeleme ihtiyacından kaynaklandığı konusunda daha geniş bir fikir birliği vardır. Sümer’deki hesap taşları, ilk formel yazı örneğidir. Kramer’den

(1998) Sümerlerde erkek çocuklara, (herkesin çocuklarına değil, kâtiplerin, devlet yöneticilerinin ve devlet memurlarının çocuklarına), eğitim veren okulların da olduğunu, bu okullarda tabletlerle okuma yazma dersleri verildiğini öğreniyoruz.

Göktürk alfabesinin de Fenikelilerin alfabe sistemini keşfinden etkilendiğini, Uygur alfabesi adı verilen alfabe ile Mani alfabesinin de aynı şekilde düzenlendiğini yazan Tekin (2015: 16), alfabe sisteminin Soğdlu [Soğdianalı] ve diğer İranlı kavimler aracılığı ile Türklere ulaştırıldığını belirtmektedir. Ne var ki, yerleşik yaşamdan önce yazının kullanımı oldukça sınırlı ve yazı yazmanın amaç ve işlevleri farklıdır. “Kültür” seviyesi değiştikçe yazı için kullanılan malzemenin cinsi ve bunları dile getiren kelimeler de ona göre değişmiştir: Bozkırda, göçebe hayat, teferuatlı bir yazı düzenine ihtiyaç göstermediğinden hükümdar ve çevresindekiler, sadece kendi askeri ve siyasi faaliyetlerini çevreye duyurup siyasi itibar kazanmak maksadıyla ve gelecek nesilleri geçmişin hatalarından korumak için kısa ve özlü ifadelerle büyük taş kitabelere hak ettirmişlerdir [Orhon yazıtları veya Göktürk kitabeleri] (Tekin, 2015: 16). Böylece hem Mezopotamya’da hem de Türk devletlerinde –ve muhtemelen yayıldığı diğer bölgelerde– yazı yazmak, siyasi-dini ve ekonomik amaç ve işlevleriyle iktidarın hizmetinde, kitlelere uzak bir üst sınıf etkinliği idi. Gerçekten de İÖ 2000’lerde “yazı, idari, mali, büyüsel ve dinsel amaçlarla sınırlanmıştı” (Crowley ve Heyer, 2010: 48).

Günümüzde bile örneklerine rastlanabilen, hastalıklardan kurtulmak veya birine iyi veya kötü amaçla büyü yapmak için yazıdan yararlanılması fikri ve uygulamalarının gelişmesinde halkın binlerce yıl yazıya uzak kalışı rol oynamış olabilir. İbrahimi dinlerde de yazı Tanrı ile neredeyse özdeş sayılmış; Kabala veya Müslüman kültürde Hurufilik, Ebced hesabı gibi hakikate/ doğru bilgiye ulaşmada kullanılan mistik yöntemler, hem yazının

kutsal ve büyülü bir bilgi olduğu kabulüne yaslanmakta hem de bu anlayışın yüzyıllarca sürmesine ve yayılmasına yardımcı ol-maktaydı. Bunun ötesinde dinin, özellikle tek tanrılı dinlerin ya-zıyla ilişkisine dair çok şey yazılmıştır. Örneğin Sanders (2013: 65-66), “İbrani geleneğinde okuma, kişinin yaratma edimine ka-tılmasını sağlar. Bu da okumayı ontolojik bir etkinlik haline getirir: Ancak belli bir sınıftan erkekler –Kohaneler– Tevrat’ı okuma ayrıcalığına sahipti. Okuma tanrısal bir eylemdi. Tanrı nasıl so-luğunu üfleyerek Âdem’e can verdiyse okurlar da kağıt üzerin-deki harfleri nefesleriyle seslendirir, onlara can verirlerdi” diye yazar.⁴ Öte yandan Yahudiler, “ola ki bir yerinde Tanrının adı geçiyordur” düşüncesiyle hiçbir kağıt parçasını atmazdı (Man-guel, 2004: 362). Aynı geleneğin Anadolu Müslüman kültürün-de de olduğunu biliyoruz: Kâğıt, özellikle üzerinde yazı varsa, yüksekçe bir yere veya taşların arasına vb. konularak ayakaltında ezilmesi önlenir. Böylece yazıya dair anlamlandırmalar, imgeler ve değerler öbeği, temelde, yazının idari ya da siyasi çağrışımla-ryla, dini/kutsal imgelemde yer alışlarıyla ve ticari/sınıfsal ayrımları çağrıştırmaları veya temsil etmesiyle üç iktidar kaynağınca şe-killendirilmiştir. Yine okuryazarlık devletli toplumların tarihinde gücün, bilginin ve mülkün kontrolünde hep bir imtiyaz sağlayı-

⁴ Yahudi kültüründe okuryazarlığa verilen önemi kendisi de bir Yahudi olan Manguel şu örnekle anlatıyor: “Ortaçağın Yahudi toplumlarında okumayı öğ-renme töresi açıkça kutlanan bir olaydı. Musa’nın Tanrının elinden Tevrat’ı al-dığı günü kutlayan Hamsin (Şabuot) Bayramı’nda, okumayı öğrenecek çocuk bir dua örtüsüne sarınır ve babası tarafından öğretmene verilir. Öğretmen ço-cuğu kucağına oturtur ve üzerinde İbranice harfler, Kutsal Kitap’tan bir bölüm ve ‘Tevrat senin uğraşın olsun’ yazılı taş tahtayı gösterirdi. Öğretmen her sözcü-ğü okur ve çocuktan sözcükleri tekrar etmesi istenirdi. Daha sonra tahta, bal ile kaplanır ve çocuk tahtayı yalar, böylelikle de kutsal sözleri bedenine geçirmiş olurdu. Ayrıca ilahi sözlerin katı yumurtaya ya da ballı çöreklerle yazılıp, bunları sesli olarak okuyan çocuğa yedirildiği de görülmüştü” (Manguel 2004: 92).

cıdır. Bu gerçek de okuryazarlığın ya da sözlü kültür-yazılı kültür ilişkilerinin daima politik olduğu anlamına gelir.

Entelektüellerin çıkarlarına ters düştüğü için kitle kültürünü aldatıcı olarak yaftaladıklarını, oysa akıl dışının, imgelerin kendi rasyonaliteleri olduğunu ve kitle kültürünün bu rasyonalite içinde kabul edilmesi gerektiğini savlayarak, kitle kültürünün savunuculuğunu yapan Süerdem, kitle kültürüyle entelektüeller arasındaki çağdaş karşıtlığı tarihsel bir bağlama oturttuğu yazısında, ‘intelligentsia’nın imgelere karşı duyduğu bu [günümüzde entelektüellerin kitle kültürü karşısındaki duydukları] korkunun ne yeni bir olgu ne de salt batı kültürüne özgü olduğunu ileri sürer ve büyücünün düş gücü üzerindeki kontrolüyle okuryazarların yazı yoluyla kontrolü arasındaki rekabete işaret eder: “büyücülerin daha çok kolektif imge ve düş gücüne dayanan yeteneklerine karşın okuryazar sınıf büyümlü karizmasını yazının gücünden almaktadır” (Süerdem, 1992: 31). Yazara göre, Ortadoğu kökenli semavi dinlerde de örgütlü ruhban kesim sürekli olarak düş gücü (imgeler, imaginaire) yazının düzenleyici sınırları içinde tutmaya çalışmıştır. Bu dinlerin Ortodoks sürümlerinde görülen suret yasağının temelinde bu tutum yatmaktadır. Süerdem’e göre Hristiyanlık Roma kültürüyle kurduğu sentez sayesinde resim yasağını aşıya da Bizans’ta görülen ikonoklazm (put kırıcılık ve ikon yasağı) bu serbestliğe bir tepkidir. Süerdem, yazının bir iktidar teknolojisi olarak işlemlerini, böylece anlık, düşsel ve duygusal eylemleri kontrol etmekte kullanılmasını şu cümlelerle açmaktadır:

“Bu dinlerin imgelere karşı olan bu tutumunu büyüü evcilleştirmek, kendi kurduğu bütünsel kozmogeneyi rasyonalize etmek olduğunu söyleyebiliriz. Her din değişik yaşam tarzlarını rasyonalize ederek evrensel bir yaşam tarzını öğütlemeye, dünya imajını gayri şahsi kuralların yönettiği bir kozmos olarak rasyonalize etmeye yönelmiştir. Bu

durumda insanın ulaşabileceği en üst merteye ‘yalan dünya’nın, yani bize görüldüğü durumuyla olguların, arkasındaki temel gerçeği bulmakla, onun anlamını bilinçli bir şekilde kavramakla olacaktır. Bu da imgelerin giderek sözün içinde kaybolması, büyülmüş imgelerin sihirli formüllerle sindirilerek, Tanrı’ya ve onun ilahi düzenine bir yakarış, övüş halini almasıyla olanaklı olacaktır. Böylece sözle ve yazıyla kurulan bu sistematik ve akılcı dünya, var olan tüm yalan dünya imgelerine karşı kurtuluşun yolu olarak gösterilmiştir. [...] Putlar ve mitler tarafından temsil edilen insanın düş gücü böylece ‘reflexive’ düşünceyi kendi akılcılıklarının temeline almış bir zümre tarafından söz ve yazı yoluyla evcilleştirilmiş ve kurtuluşun tek yolu olarak sunulmuştur. [...] Bireyin kurtuluş arayışı ya da özgür toplulukların tefekkür, orji ya da asetizm yoluyla kurtuluş arayışı son derece kuşkuyla karşılanmış ve hiyerokrasi tarafından kurallara bağlanarak sıkı bir denetim altına alınması gerekmiştir. İktidardaki din adamlarının çıkarları açısından bu çok normaldir” (Süerdem, 1992: 31).

Süerdem, modern dönemde de akılcı felsefenin, artık geri çekilmek zorunda kalan dini otoritelerin ve dinsel aklın yerini doldurduğuna işaret etmektedir. Yazar, zamanımızın kitle kültürünü eleştiren entelektüelleri, eskiden din adamlarının yaptığı gibi, kitle kültürünü denetimleri altına almaya çalışmakla suçlamaktadır. Bu ve benzeri tezler, yazılı kültürün düşüşünün tartışıldığı ve elektronik iletişim aracılığıyla dünyanın sözün ve görüntünün krallığına boyun eğdiği bir dönemin yansımalarıdır. Fakat tarihin çeşitli devirlerinden getirebileceğimiz birçok örnek de Süerdem’in görüşlerini destekler görünmektedir. Örneğin Türkçe yazılı kaynakların en eskilerinden biri olan *Kutadgu Bilig*’de şöyle yazar: “Yazı ve dil bilen insan çok zeki olur. İnsanoğlu yazı bilmeseydi yıl, ay ve günün hesabını nasıl bilebilirdi? Bilginler kitap yazıp bırakmasalardı hesap yapmaya nasıl bir çare ve imkan bu-

lunabilirdi? Allah bu alemi yaratmadan önce levh ve kalemi yaratmıştır. Kulun neler yaptığını melek yazar, sonra da Allah onun hesabını sorar” (Yusuf Has Hacıp 2013: 96). Bu sözler devlet katında iltifat ve itibar gören bir danışmanın yanlı bakışını yansıtırken tarihçi Kudret Emiroğlu’nun da dikkat çektiği gibi;

“geçim dünyasını ve toplumsal ilişkileri ile kimliğini yazmak/kitap üzerinden kuranlar, ‘yazı’nın kalıcı olduğunu sanırlar, onlara göre söz uçar, yazı kalır. Oysa tam tersidir. Hangi kitap için, belirli sınıfların belirli tabakalarına bir süre egemen olma dışında ve ders kitabı değilse, bu süreyi aştığı ve bütün topluma mal olduğu iddiasında bulunulabilir? Kitapların okunurluğunun toplumsal tabaka ve belli süreye ait olma özelliği tartışılmaz. Okuryazarların ortak bir kültür havuzunda, ‘genel kültür’ sahibi olmaları gereği de zaten 20. yüzyılla birlikte geride kalmaktadır. [...] Zaten kitabı sizin bulmanız ve gözlerinizi açmanız gerekir, oysa söze kulaklarınızı kapasanız da o size ulaşır” (Emiroğlu, 2015: 246).

Yine Emiroğlu’na göre sözlü kültürün gücü karşısında yazılı kültürün sınırlılığı, Orta Asya Karahanlı çevresinde üretilen *Dîvânü Lugatî’t-Türk* ve *Kutadgu Bilig* gibi çok önemli eserlerin tekrar keşfedilene kadar esamesinin okunmamasından ve bugün de ancak uzmanlarına ait kalmasından da bellidir. Esasen Asya’dan Anadolu’ya göçen Selçuklu ve sair beylik yapısı dışında geniş kitleleri oluşturan Oğuz-Türkmen yapı, okuryazar çevrenin dışındadır ve Anadolu’da da yüzyıllarca öyle kalmıştır (Emiroğlu, 2015: 247). Öte yandan bu tartışmaların kökeni çok eskilere, Antik Yunan’a kadar gider. Burada meselenin tarihsel derinliği hakkında okura fikir verebilmek ve halk kültürünü de etkilemiş gizemci öğretilerde çok önemli bir rol oynamış olan Platoncu görüşe dair tartışmaları özetlemeyi gerekli görüyorum.

Sözün Platoncu Savunusu

Antik Yunan uygarlığının sözlü geleneğiyle aynı uygarlığın yazılı kültürün gelişimindeki rolü, birçok bağlamda tartışılmıştır. Yunan uygarlığı, Fenike alfabesine sesli harfleri ekleyerek alfabenin ve okuryazarlığın gelişiminde tarihsel bir rol üstlenmiştir. *Edebiyatın Yaratılışı* adlı eserinde, Dupont (2001), Yunan sözlü geleneğinin şüirden de öteye uzandığına, felsefenin ve Yunan demokrasinin (nutuk, davalar ve meclis tartışmalarına bakarak) temelde sözlü dile dayalı olduğuna dikkat çekiyor.

Düşünce tarihinde pek çok yeni kavram ve fikri dolaşıma sokan Platon'un söz-yazı karşıtlığı üstünde de ciddiyetle durduğunu, birçok eserinde bu konuya eğildiğini biliyoruz. Kuşkusuz bu ısrarı, Platon'un kendi kuramının bütünü içinde açıklanabilir ancak soylu filozofun, Atina politik hayatıyla zannedildiği (veya iddia edildiği) kadar ilgisiz olmadığını, hatta tam aksi bir durumun söz konusu olduğunu iddia edenler, Platon'un yazıya, şiire veya ozanlara yönelttiği eleştirilerin politik amaçları olduğunu da öne sürerler.

Yazıya Platoncu muhalefetin en açık olduğu bölümler, Platon'un *Phaidros* adlı diyalogundadır. Diyalogun başında Phaidros, Sokrates'e arkadaşı Lysias'ın bir nutkunu –elindeki kağıtta yazılıdır– okur ve Sokrates'in görüşünü ister. Sokrates konuşmayı beğenmez ve kendisi o anda –yazılı ve üzerinde çalışılmış konuşmaya meydan okurcasına– yeni bir konuşma yapar. Phaidros diyalogu, önce iyi bir nutkun nasıl olması gerektiği konusunu, daha sonra yazının sakıncaları konusunu ele alır. Diyalogun bir yerinde Sokrates, bir Mısır miti anlatır. Mitte Mısır Tanrı-krallarından Thamus'a yazıyı bulduğunu müjdeleyen –sayıyı, hesabı, geometriyi ve astronomiyi, tavla oyununun ve zarları da bulmuş olan– tanrı Theuth ile Thamus'un diyalogu şöyle anlatılır:

“Ey kral, dedi, işte bir bilgi ki bunun sayesinde Mısırlılar daha bilgili ve geçmişî hatırlamaya daha yetili olacaklar. Bilginin de, belleğin de ilacını buldum! Kral cevap verdi: Ey eli hünerli Theuth! Bu dünyada kiminin elinden sanat yaratmak gelir, kiminin elinden de bu sanatın onu kullanacaklara fayda mı zarar mı getireceğini kestirmek. Harflerin babası olan sen, kendilerine duyduğun sevgi dolayısıyla verecekleri neticenin tam aksi bir neticeyi onlardan bekliyorsun. Harfleri öğrenenler, artık belleklerini işletmeyecekleri için, unutkan olacaklar: işte bu bilgiyi elde etmenin sonu! Yazıya güvindikleri için etraflarındaki şeyleri içerden kendi kendilerine hatırlayacakları yerde, dışardan kargacık burgacık izler sayesinde hatırlamaya çalışacaklar. O halde sen bellek için değil, hatırlama için bir ilaç buldun. Öğrenime gelince; sen öğrencilerine ancak gerçeğe benzer şeyleri öğretirsin, gerçeğin kendisini değil. Bunlar, senin harflerin sayesinde, öğretmensiz olarak gırtlaklarına kadar bilgiye gömüldüler mi, çoğu zaman hiçbir şeyi doğru dürüst düşünemedikleri halde kendilerini bilgin sanacaklardır. Sonra gerçekten bilgili adam değil de bilgili adam bozması oldukları için çekilmez bir şey olacaklardır!” (Platon, 1997: 118).

Açıkça görülebildiği gibi Sokrates, yazının belleği güçlendirmeyeceğini aksine zayıflatacağını ileri sürmektedir.⁵ Asıl korkusu ise gerçekten bilgili adamların yerini, yazı sayesinde, bu bilgili adamların yazdıklarından öğrendikleri yüzeysel, yarım yamalak bilgilerle bilgili kişileri taklit edecek olanların alacak olmasıdır. Her ne kadar Sokrates inançlarına sadık kalarak, görüşlerini yazıya kaydetmedi (Zaid, 2006: 31) dense de bu söz konusu inançlar veya görüşler, ne Platon’un ne de Sokrates’in kendi bireysel gö-

⁵ Bu yorumlar, günümüzün elektronik ve ‘akıllı’ teknolojilerinin insan uzuvlarını tembelleştirdiği ve potansiyellerini –hafıza da dahil olmak üzere– körelttiğini ileri sürerek uyanlarda bulunan bilimcilerin görüşleriyle karşılaştırılabilir.

rüşleri olmayıp, bu filozofları etkilemiş olan Pythagoras (Pisagor) da ‘inançlarına uygun olarak’ düşüncelerini yazmamıştır (Kranz, 1984: 44). *Phaidros* diyalogu yazının, yazılmış olan şeyleri onları zaten bilen adama hatırlatmaya yarar bir andaçtan fazla bir şey olmadığı tespitiyle devam eder. Yazı, bir resim gibi cansızdır; yazarı (Platon ‘babası’ der) ortada olmayınca kendisine sorulan sorulara cevap veremez, yazı kendisini savunamaz, bu da onun güçsüzlüğünün kanıtıdır. “Nutuk, bir defa yazıldı mı artık sağda solda dolaşır; anlayanın olsun, anlamayanın olsun eline geçer ve kime bir şeyler söylemeli, kime bir şeyler söylememeli, bunu seçemez. Ne zaman kendine yüz vermediklerini, haksız yere sövdüklerini görse babasından [yazarından] yardım ister; çünkü bir saldırıya [orijinal çeviri: saldırıya] karşı koymaya ve kendini müdafaa etmeye gücü yetmez (Platon, 1997: 119-120).

Platon, akıllı bir çiftçinin uygun tarlaya tohum ekmesiyle akıllı adamın bildiklerini yazması arasında bir benzeşim kuran Sokrates’in ağzından, bilginin yazıya geçirilmesinin –ve böylece değerli bilgilerin nereye, kimlerin eline geçeceğinin belirsizliğe bırakılmasından– değil hakikatin peşinde olan birine sözlü olarak aktarılmasından yanadır. Böyle bir eğitim de uygun ruhlara sözlü olarak bilgi aktarılması biçiminde olmalıdır:

“Fakat fikrimce, bu kavramlarla meşgul olmanın çok daha güzel başka bir şekli vardır: bunları kavrayabilecek bir ruha rastlayınca, oraya diyalektik sanatını kullanarak, bilgiye dayanan nutuklar ekip dikmek. Öyle nutuklar ki hem kendilerini hem de ekicilerini müdafaaya yetilidirler ve kısır kalmayıp başka ruhlarda başka nutuklar yaratacak tohumlar vereceklerdir. Böylece devam edip giden nutuklar daima yenileşen tohumları ölümsüzlüğe erdirecek ve onları içinde taşıyan, dünyanın en mesut insanı olacaktır” (Platon 1997: 122).

Platon'a göre konuşmanın türü, dinleyicilerin ruh türlerine göre ayarlanmalıdır; bunu bilmeyen, ruhları tanımadan konuşma yazmak yanlışdır. Platon'un diyalogunda Sokrates sık sık "hakikati bilenler ve bilmeyenler" ayırımı yapar; bilgili olmayanların yazmasına karşı sık sık uyarır. "Öyleyse dostum, hakikat nedir bilmeyen ve sadece kanaatler peşinde koşan bir adamda göreceğin söz sanatı, fıkırıncı gülünç ve değersiz bir sanattır" (Platon, 1997: 89). Yazmayı hak eden, yazmasında sakınca bulunmayan kişiler hakikati bilenler, ruhları tanıyanlar kısaca filozoflardır. "Yazdıklarınızı hakikat nedir bunu bilerek yazdınızsa, münakaşaya girebilir ve yazdığınızı müdafaa edebilirsiniz, hatipliğiniz yazarlığınızı gölgede bırakabilirse size bu yeryüzünde kullanılan sıfatlardan biri değil, fakat hakikat denilen üstün şeye bağlanmış olanlara verilen sıfatlar verilecektir". Sokrates'in ağzından, felsefi yazını açıkça bu sözlerle savunur Platon. "Buna karşı günlerce evire çevire, kırpıntıları ekliye kopara yazabildiği yahut meydana getirebildiği şeyden başka değerli hiçbir şeyi bulunmayan adamı da, şüphesiz, şair, nutukçu yahut kanun yazıcısı diye selamlarsın!" (1997: 127). Bu sözlerle hakikati bilerek konuşan veya yazanların, yani filozofların karşısına ozanları (rapsod) veya şairleri koyar.

Onlarca diyalog yazan ve *Phaidros* diyalogu gibi başka diyaloglarında da yazı karşıtı argümanları dile getiren Platon'un görüşlerini günümüze kadar ulaştıran kitaplarıdır! Bu ironik durumu ele alan yazarlardan Zaid (2001), bir yerde Sokrates'e hak vermekle, kültürün canlı sohbet olduğunu, sözlü iletişim olduğunu kabul etmekle birlikte, modern yaşamda Antik Atina'nın boş zamanına sahip olmadığımız için uzun sözlü tartışmaların artık lüks olduğunu belirtir. Bilgeliğin taklidi eleştirisini kabul ederken buna yazılı kültürden, kitaplardan, kütüphanelerden beslenen canlı sohbetle konulabileceğini, kitapların sohbetin yakıtları olduğunu belirtir (Zaid 2006: 30-33).

Platon'un yazı karşıtlığına rağmen kanunların yazılmasına karşı olmaması, hatta kanunlar, ideal devlet düzeni gibi konular hakkında yazmış olması ayrıca taklide (mimesis) ve şairlere de karşı argümanlar geliştirmiş olmasını bütün olarak ele alan Allen (2011) ve Havelock (2015) gibi yazarlar, özellikle *Devlet*'in onuncu kitabına vurgu yaparak felsefi-dini-politik söylemlerin iç içe geçtiği bir Platoncu proje resmi çizerler. Bu görüşlerin tümünü özetlemeyeceğiz ancak Platon'un diyalogları yoluyla söz-yazı karşıtlığına dair görüşlerin binlerce yıl sürmüş olduğu olgusuna ve bu görüşlerin sonraki dönemlerde farklı kültürleri de etkilemiş olma ihtimaline dikkat çekmenin yanı sıra sözden yazıya (veya literatürdeki adıyla söylersek mitosun logosa) geçişin siyasal bağlamını anlamak için Allen ve Havelock'un görüşlerinin önemli olduğunu düşünüyorum. Derrida'nın (2014) meseleye dair, burada ele almaya gerek duymadığım değerlendirmesi ve yorumu ise onun felsefesinin bütünlüğü ve özgün kavramları bilinirse ancak anlaşılabilir (Yazarın değinilen kitabında da dediği gibi *Gramatoloji*⁶ adlı eseri *Platon'un Eczanesi*'ni tamamlamaktadır).⁷

⁶ Derrida, J. (2011). *Gramatoloji*. (çev. İsmet Birkan). Ankara: BilgeSu Yay.

⁷ Derrida (2014), Phaidros diyalogunda Sokrates'in yazıyı 'babası olmayan söz' olarak sunmasından –şüphesiz Platon'un birkaçı hariç bütün diyaloglarında felsefesini/sözlerini öldürülmüş 'babası' Sokrates'in ağzından söyletmesinden de– yola çıkarak, yazının Platoncu eleştirisini (öz/asıl) hakikatin kaybı ve hakikat arayışının taklide ve tekrara mahkûm oluşu çatışması zemininde tartışır. "Nasıl ki gördüğümüz gibi, Sokrates babanın eksikliğini tamamlıyorsa, diyalektik de aynı şekilde babanın (iyi-güneş-kapital) yüzünün imkânsız *noetis*'inin, yasaklanan görüşünün yerini alır. Yüzün geri çekilmesi diyalektik uygulanmasını hem başlatır hem de sınırlandırır. Onu çaresizce 'astlarıyla', taklitçi sanatlarla, oyun, dilbilgisi, yazı vs. ile birleştirir. Yüzün kaybolması, yazıyı şedit bir şekilde açan, daha doğrusu yazıya açılan ve yazının açtığı *differance* hareketidir" (Derrida 2014: 124) diye yazar. Daha sonra Platonculuğun söz-yazı ilişkisi üzerinden bir kritiği olan şu görüşleri kaydeder: Tekrarlayalım: İyi-baba-kapital-güneş'in ortadan kaybolması, genel yazının ilkesi olarak anlaşılmamış-

Platon'un *Phaidros* ve diğer eserlerinde yazıya karşı kullandığı argümanlara bakarak onun asıl amacının felsefi söylemi yerleşik hale getirmek, toplumun felsefeye yönelmesini teşvik olduğu ve bu işin de yazıdan/kitaptan öğrenmek yerine –çünkü felsefe Platonca yapıldığında, ancak canlı tartışmayla, diyalektik yöntemle yapılmalıdır– filozofların dinlenmesi, sorular sorulması, tartışılması yoluyla olabileceğine inandığını düşünebiliriz. Platon'un “şairin ayağını kaydırmakla meşgul” olduğunu düşünen Havelock (2015), filozofun zamanında hüküm süren şiirsel, ritmik ve ezbere dayalı düşünme tarzını hedef aldığını, yazılı

tır; bu kez bu şart söylevin bir momentidir. Bu yazı *epekeina tes ousias*(dır). Mevcudiyet olarak hakikatin yok olması, mevcudiyetin mevcut kökeninin hiçbir zaman yakalanamaması her tür hakikatin tezahür edişinin şartıdır. Hakikatsizlik hakikattir. Mevcut-olmama mevcudiyettir. *Differance*, kökensel mevcudiyetin ortadan kayboluşu hakikatin hem imkânı hem de imkansızlığıdır. Aynı anda. “Aynı anda”, mevcut-var olanın (on) hakikati içerisinde, özdeşliği içerisinde, mevcudiyetinin özdeşliği içerisinde belirlediği, ortaya çıktığı anda ikiye bölündüğü anlamına gelir. Özü itibarıyla, kendi ikileşmesinin (kopyalanmasının) imkânı olarak ortaya çıkar. Yani Platoncu terimlerle, en has hakikatsizliğinin, ikona, fantazma veya aldatmaca olarak düşünülmüş yalancı-hakikatinin imkanıdır. O, ancak olduğu gibi *tekrar edilme* imkanını kendine ekleyerek özdeş ve kendisiyle özdeş olabilir. Ve özdeşliği bu eklemeye çöker, onu mevcut olarak sunan ek içine gizlenir. Yüzün yok oluşu veya tekrarın yapısı, hakikatin değerinin kendilerine hâkim olmasına izin vermezler. Hakiki olan ile hakiki olmayanın karşıtlığı, aksine bu yapı veya bu genel yazı tarafından bütünüyle içerilmiştir, onda kayıtlıdır. Hakiki olan ile olmayan tekrarın birer türüdür. Ve tekrar ancak eksikliğini tamamlama grafiği içinde mümkündür. Dolu bir birliğin yokluğunda bir başka birlik onun eksikliğini tamamlamaya gelir. Ona bir şey ekleyerek onun yerini almak için, hem yeterince onunla aynı hem de yeterince ondan farklı olmalıdır. Böylece bir yandan, tekrar olmadan hakikat olmaz: var olanın ideallığın anlaşılır biçimindeki hakikati, *eidos*'un kendine eşitliğinde aynı, açık, sabit, özdeşliği içinde yakalanabilir olarak kendini tekrar edebileni keşfeder ve geçmişini hatırlama veya doğurtma olarak, diyalektik veya didaktik olarak tekrara sadece *eidos* neden olabilir. Burada tekrar, yaşamın tekrarları olarak verilir (Derrida 2014: 125).

kültüre ilişkin düşünme ve eyleme biçimlerini yerleştirmeyi amaçladığını öne sürer.

“Zihnin poetik hali Platon için baş düşmandır ve bu düşmanı ne kadar dışlı gördüğünü düşünmek bu sebeple zor değildir. Ritimli hafıza tecrübesindeki yüzlerce yıllık alışkanlığa karşı mücadeleye girer. İnsanlardan bu tecrübeyi incelemelerini ve yeniden düzenlemelerini; sadece söylemek yerine ne söyledikleri üzerine düşünmelerini ister. Onlardan, özdeşleşmek bir yana, bu tecrübeden kendilerini tamamen ayrı tutmalarını talep eder. ‘Nesne’den uzak durabilen ‘öznel’ olmaya ve bu nesneyi sadece ‘taklit’ etmek yerine durup düşünmeye, tahlil etmeye, değerlendirmeye çağırır onları” (Havelock, 2015: 63).

Bir görüşe göre Grek alfabesinin, Fenike alfabesinden farklı olarak sesli harflere sahip olması, okumayı kolaylaştırarak okurların çoğalmasında belirleyici bir rol oynamıştır. Aynı bakış açısına göre, artan kitap, eğitim kurumu ve okur sayısı da sözlü kültürün düşünme biçimlerinin sorgulanmasına ve yavaş yavaş değişmesine yol açmıştır. Örneğin, Yunan sözlü geleneğinde şiirin salt sanat ve estetik yaratım değil, eğitim ve fikir aşılama aracı işlevine de sahip olduğuna dikkat çeken Havelock’a (2015: 161) göre,

“Yunan dünyasında poetik ilhama karşı bir anlayış, [...] İÖ 5. yüzyılın sonuna doğru, sözlü ezberin gereklerinin artık baskın olmadığı ve topluluk eğitimi olarak şiirin işlevsel amaçlarının nesre aktarıldığı sırada doğdu. Bu noktada, nesirle düşünen ve nesri tercih edenler –poetik olmaktan ziyade keskin biçimde kavramsal olarak nitelendirebileceğimiz yeni bir söylem tipini inşa etmeye niyetlenmiş filozoflar– poetik tecrübeyi kavram-dışı ve dolayısıyla akıl-dışı ve düşünce-dışı bir kategoriye sürgün etmeye hürslanmışlardır. Böylece şiirin basitçe vecd halinin bir ürünü olduğu anlayışı türedi, ki Yunanlar bunun için ‘çoşkun-

luk' ifadesini kullanır. Bizim eşdeğer kavramımız [...] 'ilham'dır. Platon tecrübenin halis hazzının aleyhinde ise sanatçının ustalıklı kullandığı hipnoz edici tılsımdan tiksiniyorsa, bizim bakış açımıza göre hücum ettiği şey poetik tecrübenin kötülükleri değil erdemleridir –yani biz bu tecrübeyi saf ve basit yeniden yaratım alanına hapsediyorsak. Şunu anlamak zorundayız: Platon bir yeniden yaratım değil, Yunan kültürünün normal dengelerinin o ana kadar bel bağladığı bir aşılama olduğunu düşündüğü şeye karşı savaş açmıştır” (Havelock, 2015: 162).

'Platon neden yazdı' sorusunun peşinden giden başka bir yazar, Allen (2011), kendi tezini şöyle özetliyor: Platon, başka amaçların yanı sıra politik değişimi ortaya çıkarabilmek için de yazdı. Evet, Platon, teknik felsefi gelişmeleri kaydedebilmek için metin kullanan, dünyanın ilk sistematik politik filozofudur, ama aynı zamanda, öyle görünüyor ki, Batı dünyasının ilk *think-tank* aktivisti ve ilk mesaj ileticidir (2011: 25). Allen, aynı soruyu “Platon, kendi icadı olan metne dayalı yeni bir kültür sayesinde 5. yüzyıl Atina'sının sözlü kültürünü yıkmak istedi” şeklinde cevaplayan Havelock'tan farklı olarak “Platon'un bu şekilde sözelliği eleştirdiğini değil, yazının kalıcılığından ve daha geniş bir biçimde yayılma kapasitesinden faydalanmanın yollarını aradığını” düşünmektedir. Ona göre, Platon'un reformcu çabalarının hedefinde sözel kültür değil, Atina'nın 'değer sistemi', yani, Atina politik yaşamını düzenleyen ahlaki-politik kavramlar vardır (Allen, 2011: 25). Tekrar hatırlayacak olursak, Platon'a göre hakikati arayan ve onu bilmeye kadir olabilecekler sadece filozoflardır. Bu açıdan söz-yazı ikiliği üzerine yürütülen tartışmanın bir ucu, devleti filozofların yöneteceği Platoncu siyasi projeye çıkar.

Allen, Platon'un kapsayıcı bir eğitimi savunduğuna dair başka kanıtlar da sunduktan sonra kendi görüşlerini destekleyen diğer yazarlardan alıntılar yapıp kendi argümanını şöyle toplarlıyor:

“Platon’un zamanında Atina vatandaşlarının genel olarak okuryazar olması pek olası görünmese de *Yasalar*’da (810a) Platon’un karakterlerinden biri kendisine böyle bir hedef seçmişti. Bu diyalogda tarif edilen ideal şehirde, her vatandaş kitap okuyabilecekti, tıpkı Platon’un kitapları gibi kitapları. Bu demektir ki Platon, diyaloglarının genel okurunu tasavvur edebiliyordu. Benim bu kitaptaki argümanım, Platon’un henüz tam olarak var olmayan böylesi okurları öngören bir felsefi yazma biçimi geliştirmiş olduğudur” (Allen, 2011: 27).

Fakat bu görüşleri değerlendirirken şu da dikkate alınmalı: Platon’un döneminde sınırlı da olsa bir yazılı kültür vardır; okullarda çocuklara okuma yazma öğretilmektedir. Yani Allen haklıysa, Platon, kendi kitaplarının veya filozofların kitaplarının Homeros’un kitaplarıyla yer değiştirmesini amaçlıyordu. Çünkü Havelock’un da yazdığı gibi Homeros şiirleri, antik Yunan düzeni içinde süren bu eğitimin belki de en önemli parçasıdır. Eğitimin hem amacı hem de aracıdır Homeros. Bu konuda Heraklit’ten (Herakleitos) aktarılan şu pasaj, aydınlatıcıdır:

“Daha ilk gençlik yıllarından başlayarak, öğrenimine yeni başlayan çocuğun saf zihninin beslenme kaynağı Homeros’tur; kimi zaman da daha kundakta onun dizelerinin sütüyle beslenir ruhlarınız. Yaşantınızın başlarında ve insanın yavaş yavaş olgunlaştığı yıllar boyunca hemen yanı başınızdadır o; olgunluk çağımızda güneş gibi ışıldar; yaşlılığımıza dek bir kez olsun bıkmayız ondan: Onu bıraktığımız anda özlemeye başlarız yeniden; şöyle de denebilir; onunla ilişkimiz ancak yaşamla birlikte sona erer” (akt. Farnoux, 2011: 81).

Okulda çocuklar Homeros metinlerini okur ve bu metinlerden sınava çekilirlerdi. Bu bilgileri aktaran Farnoux (2011), *Ptolemaios* hanedanları zamanından kalma bir Mısır papirüs-

sünde günümüze ulaşmış şu soruyu örnek gösterir: “S[öru] Troyalılarından yana olan tanrılar hangileridir? Y[anıt] [alfabetik sırayla] Aphrodite, Apollon, Ares, Artemis, Leto, Skamandros. S. Troyalıların kralı kimdir? Y. Priamos” (Farnoux, 2011: 819).

Bu eğitimin aynı zamanda bir din eğitimi olduğu da söylenebilir. Antik Yunan’da Homeros ve eserlerinin çevresinde bir din oluştuğunu yazan Farnoux,⁸ bir anıt yazısındaki şu sözleri de Homeros dinine kanıt olarak gösterir: “Homeros bir tanrıysa ölümsüzler gibi onurlandırılın; ama tanrı değilse, tanrı yerine konsun”. Ayrıca Farnoux, Homeros’a birçok tapınağın adandığını da yazar. Bu bilgilerden hareketle Platon’un Homeros destanlarını anlatan ozanları ideal şehirden kovma düşüncesinin oldukça radikal olduğu söylenebilir. Platon’un amacı, belki gerçekten de dini söylemin yerine felsefi söylemin geçirilmesi ya da evrensel ve değişmez ‘hakikati’ dünyanın geçici nesnelerinden yola çıkarak aramak, diyalektik soruşturmaya dayanan kendi gizemci fikirlerini, ruh anlayışının propagandasını yapmak istiyordu. Her durumda yaygın ve yerleşik bir hakikat söylemini yerinden edip başka bir söylemi hakikate giden doğru yol olarak hakim kılmak istiyordu, diyebiliriz.

Yunan kültüründe sözden yazıya geçiş uzun bir zamana yayılır. Yazı eğitimde kullanılsa da eğitim temelde sözlüdür. Platon’un yazdığı diyalogları yüksek sesle öğrencilerine okuduğu *Akadeia*’yı Aristo’nun *Lykeion*’u (lise) takip ettiği biliniyor. *Edebiyatın Yaratılışı*’nda Dupont (2001), Yunan kültürünün yazılı kültür haline gelişinde İskender’in çabalarına ve Helenizm’in tarihsel önemine, bu bağlamda da ünlü İskenderiye Kü-

⁸ Kuşkusuz bu düşüncesinde yalnız değildir, mesela İlyada’nın uzun önsözünde Azra Erhat da aynı görüştedir. Erhat’ın Platon’un uğraşını “dini düşünceye karşı bir mücadele” olarak anladığı anlaşıyor (bkz. Erhat, 2014).

tüphanesi'ne vurgu yapar. Ona göre, [Makedon zaferleri] Helenizmi insanların yaşadığı her yere yaydığında, anıt-kültürle olay-kültür, resmi kültürle halk kültürü, kimlik kültürüyle keşif kültürü arasındaki Panhelenizm'in aracılığında belirginleşen kopuş, geri dönülmez bir biçimde bitmiş olacaktır. Bu değişimin simgesi ve aracı, Müze ile birleştirilen İskenderiye Kitaplığı'dır (Dupont, 2001: 128). Ne var ki, Dupont'a göre, Helenistik dönem kitap kültürünü bulduysa da bu Helenizm'in edebiyat kültürünü bulmuş olduğu anlamına gelmez. Dupont, Müze ve Kütüphane'nin Makedon kralların büyük siyasi projelerinin bir parçası olduğunu yazar: Müze, İskenderiye'yi Helenizm'in başkenti yapmak için yaratılmış bir kurumdur, ona göre:

“Dolayısıyla, İskenderiye Müzesi, Mısır'ın ilk Makedonyalı hükümdarı Ptolemaios Soter tarafından, Atina'dan kovulduktan sonra yanına sığınan Phaleronlu Demetrios'un önerisiyle kurulmuştur. Aristoteles'in çömezi olan Demetrios, krallığın resmi doktrini olan Aristo felsefesiyle uğraşmıştır. Müze, Lise örneği üzerine, ama yeni boyutlarla kurulmuştur. [...] Özellikle de dev bir kütüphane eklenmiştir. Ve kitaplar bir kahramanı yeniden yaşatmaya yönelik, ayinlerde okunan gereçler olmasa da, İskenderiye Musaları'nın tapınağında yüceltilen tek bellek, bu kitapların belleğidir” (Dupont, 2001: 129).

Böylece Platon'un yazarlığı sorunu üzerine ileri sürülen tezlerde gördüğümüz gibi Dupont, bize bir ideoloji (Aristo felsefesi), yayılcı bir siyasi proje ve bir kurum (Kütüphane, müze) inşası sürecini anlatmış olur. Bilginin kitaplarda toplanması, yazılı kültürün gelişmesine verilen önem, iktidarın doğrularının topluma olabildiğince benimsetilmesi hedefine yöneliktir. Tarihin akışı içinde, özellikle düzen değişikliklerine, devrimlere okuma yazmanın yaygınlaştırılması kampanyalarının eşlik ettiği

görülecektir. Tabii, kitap yasakları, sansür uygulamaları ve hatta kitap yakma kampanyalarıyla bir arada!

Platon'un yazıya dair görüşlerini ve bu görüşler hakkındaki tartışmaları buraya almamızın tek nedeni günümüze kadar ulaşmış bir anlayışın öncüsü (veya öncülerinden biri) olması değil yalnızca. Hem Doğu hem Batı düşüncesini derinden etkilediği bilinen Platon'un fikirleri, tasavvuf olarak bilinen İslam mistisizmine de –Neoplatoncu/Yeni Eflatuncu düşünür Plotinus (İS 205-270) dolayısıyla– taşınmıştır. Platon, matematiksel düşünceye ve sayılara dayalı bir mistik/ezoterik öğreti geliştirdiği bilinen Pisagor'un (Pythagoras) takipçileriyle bir süre yaşamış, Mısır'da da gizemci tarikatlarla ilişki kurmuştur. Dupont da (2001: 19), Pisagor'un hiçbir yazı biçimini kabul etmediğini, Sokrates'in konuştuğunu ama yazmadığını ve üstelik bu felsefe eğitiminin ayinlerle ilgili bir alanda yapıldığı bilgilerini verirken günümüzde ayrı kategorilerde değerlendirdiğimiz, hatta birini diğere karşıt olarak konumlandırdığımız felsefe ve dinin sözlü kültür içinde bir bütün olarak yer aldığını ima ediyor. Dolayısıyla Platoncu fikirlerin kendi döneminin mistik mirasından esinlenmiş olması, ondan izler veya öğeler taşıması beklenebilir.

Tasavvuf ve ezoterizm konularında uzman ilahiyatçı Kılıç da (2006: 108-109), kitap yerine insandan öğrenme ilkesini ezoterik bir ilke olarak çeşitli çağlarda tekrar tekrar görüldüğüne işaret ederken Müslüman eğitim/öğrenim anlayışıyla Platon'un fikirleri arasında bağlantı kuruyor.⁹ Bu bağlamda üç tek tanrılı

⁹ "Kur'an'ın kendisi 'Oku!' diyor. O zaman kastedilen neydi acaba? Bunu düşünmek gerekir. [...] Yine bir hadiste 'insan ve Kuran ikiz kardeşler' denilmektedir. Biri aynı hakikatin harfe bürünmüşüdür, 'kitap' halindedir, diğeri de 'insan' halindedir. Ezoterik gelenekte esas olan her zaman insandır, fakat karşısında esas olan insan değildir; bu yüzden 'bu kitap bize yeter' derler. Hayır,

din içinde mistik öğretiler hep varolmuş, ezoterik gelenek Yahudilik, Hristiyanlık ve İslam'ın içinde birbirleriyle etkileşime de girerek, sürdürülmüştür. Eğer Platon'un felsefesi de Kılıç'ın (2006) aktardığı iddialarda yazıldığı gibi Mısır'dan ve Pisagorculuktan aldığı ezoterik öğretileri yeniden formüle etmekten ibaretse, bu durumda yazıdan ve kitaptan öğrenmeye dair kuşkusunu, ezoterizmin hakikat bilgisini batın-zahir (iç-dış) ayrımı temelinde ele alan, kitaptan değil insandan (ustadan) öğrenmeyi, uzun ve çileli bir olgunlaşma yöntemini gerekli gören ilkeleri çerçevesinde yorumlamak makuldür.

“Hepimiz Ümmiyliz”: Arap İslam Kültüründe Yazıya Muhalefet

Kitaplarıyla yaşadıkları toplumları ve çağları etkileyen, büyük değişimlere ve asırlar boyu sürececek geleneklerine öncülük edenlerin kitap ve yazı karşıtlığı biçimindeki paradoks, Arap İslam kültüründe yeniden karşımıza çıkar. İslam'ın kutsal kitabı Kur'an, peygamberin asıl ve en büyük mucizesi olarak görülür. İslam devletleri, Musevi ve Hristiyanları tek tanrılı olmayan dinlerin mensuplarından ayırarak onları kendilerine daha yakın bulduklarını ima eden “Kitap Ehli” kategorisine almış ve dahi hukuk sistemlerini bu anlayışa göre düzenlemiştir. Peygambere ilk gelen emir de “Oku!”dur. İslam dininde yazının,

rehber bir insan olmazsa, o kitabı sana yorumlayan insan olmazsa, kitap tek başına anlam ifade etmez. Eğer kitap tek başına yetseydi, peygamber diye bir şey olmazdı; Allah herkese bir kitap gönderebilirdi. Dolayısıyla ‘insan’ veyahut ‘insan-ı kamil’, ruhani olgunluk yolu diyebileceğimiz ezoterizmde çok önemlidir. İnsanı tanımakla başlanır ve oradan Tanrı'yı tanımaya gidilir. Ancak dikkat edilmeli; buradaki hümanizm Batı hümanizmi gibi değildir, insandaki derin kutsallığı soyutlayan ve kenara atan değil, insana kutsal köklerini veren bir insanseverlikrir bu. Platon'un ‘ey insan, sen bir zaman Tanrıydın, ama unuttun!’ sözü çok önemlidir” (Kılıç, 2006: 109).

kitabın ve ilmin ne kadar merkezi ve kutsi bir yer tuttuğuna dair daha çok deliller sayılabilir. Ancak yine de unutmamak gerekir: Kur'an sözlü kültür çağının, ezberin, sözün hafızada saklanması yazmaktan daha değerli ve önemli olduğu bir çağın ürünüdür. Yani Kuran'ın "sözlü bir metin" olduğunu, Peygamber sonrası dönemde [...] Kur'an'ı anlama çabalarının *sözlü kültür geleneğinin normları çerçevesinde* sürdürüldüğünü söyleyebiliriz (Cündioğlu, 2014: 79). Bu gerçeği tam olarak kavramadan "oku" emrinin veya Peygamberin "ben okuma yazma bilmem" cevabının anlamı da tam olarak açıklanamaz.

Üstelik Peygamberin sahabeleri arasında bilginin yazıya kaydedilmesine çok daha açık bir muhalefetin olduğu ve bu tavrın genel kabul gördüğünü öğrendiğimizde asırlar önceki bir zamanın kültürü modern yazılı kültürün değerleriyle yetişmiş bizlere daha da uzak ve anlaşılmasız gelecektir. Bu farklılık sözlü kültürde insanların aslında bizimkinden "başka" bir dünyada yaşadığı tezlerini destekler. Burada Cündioğlu'nun bu dönemi konu edinen kitabına başvuracağız:

"Kur'an'ın nazil olduğu toplum, kelimenin tam anlamıyla 'yazısız bir toplum' idi; [...] Öyle ki İbn Sa'd (öl. 230/845) *Tabakat*'ında ashabdan Rafii Malik'in yazı yazmayı bildiğini söylerken, Araplar arasında yazının çok az bilindiğine işaret etmekten kendini alamaz. Yine hicri III. asırda yaşamış tarihçilerden Belazuri (öl. 279/892-93) *Fütuḥ'ul-Buldan* adlı eserinde, yazı'nın 'Ebu Süfyan'ın babası zamanında' Mekke'ye sokulduğunu söylemektedir ki bu dönem –Muhammed Hamidullah'ın da işaret ettiği üzere– yaklaşık Hz. Peygamber'in doğduğu zamanlara rastlamaktadır. İslam geldiğinde yazı yazmayı bilenlerin sayısı, Mekke'de Kureyş'ten 17, Medine'de ise Evs ve Hazrec'den 11 kişiydi. [...] Hz. Peygamber'in ve ashabının sözlerini yazıya geçirme teşebbüsleri ilk semerelerini vermeye başladığında bu cereyana

büyük tepkiler gösterilmiş ve ilk dönem âlimleri, bu işin bir süre sona istismar edilebileceği korkusuyla ve biraz da yeni bir durumla karşılaşılıyor olmanın verdiği bir tedirginlikle yazılı metinlerin çoğalmasına pek sıcak bakmamışlar, hatta bazıları kendi yazdıkları metinleri de imha etmek cihetine gitmişlerdi” (akt. Cündioğlu, 2014: 74-75).

Cündioğlu, Hatib el Bağdadi’nin (öl. 463/1071) *Takyid’ul-İlm* adlı kitabından İslam’ın doğuşu sonrasında âlimlerin bilginin yazıya geçirilmesine muhalefet etmelerinin sebebini açıklayan şu satırları aktarır: “Önceki âlimlerden herhangi biri vefat edeceği zaman, kitaplarını imha eder veya imha edilmelerini vasiyet ederdi. Bunu da belki bu kitaplar, içlerindeki ahkâmı bilmez liyakatsiz kimselerin eline geçer de onlarda buldukları her şeyi zahirine hamlederler veya bir şeyler ekleyip çıkarırlar da sonra bunlar o kitapların asıl yazarına nisbet edilir korkusuyla yaparlardı” (Bağdadi, 1974; akt. Cündioğlu, 2014: 77).

Yine Cündioğlu’nun aktardığına göre, İbni Sîrin, (ilk dönem İslam âlimi) İsrailoğulları’nın, tevarüs ettikleri kitaplar sebebiyle yoldan çıktıklarına inanıyorlar ve bu nedenle de ilmin yazıyla tespitini hoş karşıla[madıklarını], genç sahabeden İbn Abbas’ın yazılı metinlere muhalefetini “sizden öncekiler kitaplar sebebiyle yoldan çıktılar” demek suretiyle gerekçelendirmiştir. Yazar, Bağdadi’den şu sözleri de ekler: “Bu ilmin daha önceleri bir asaleti vardı; zira insanların ağızlarından alınıp hafızaya nakş edilirdi. Fakat kitapların içine girer girmez bütün nuru gidiverdi ve ehli olmayanların eline düştü” (Cündioğlu, 2014: 77).

Yazılı metne, güçlü Arap sözlü kültürüyle yoğrulmuş kişinin bakışını yansıtan bütün bu fikirler, Müslüman dünyada günümüzde de kullanılan şu anonim cümleyle ifade edile gelmiştir: *al-ilm fi al-sudûr lâ fi al-sutûr*: İlim sudurdadır/göğüste/kalptedir, satırlarda/kitaplarda değil (akt. Witkam, 1995: 125). İs-

lam peygamberinin ölümünden sonraki dönemlerden kalan bu sözün Türkçede şu şekilde ifade edildiğine de rastlanır: *ilim sudûrdan sutûra (kalbden yazıya) intikal edince zâyi olur*. Böylece hafızanın değeri ve ezber yeteneği, sözün kalbe kaydedilmesi metaforuyla vurgulanmış olmaktadır. Ne var ki, sonraki dönemlerde Arap-İslam halifeliği genişleyip eğitim ve bilim kurumlarının ihtiyaçları, yazının önemini kabul ettirecektir. Cündioğlu'nun aktardığına göre, "Hz. Peygamber (S.A.V.) 'biz ümmi bir toplumuz, yazı yazmayı, hesap yapmayı bilmeyiz' demiştir. Arapların hafızalarının ne kadar güçlü olduğu herkesin malumdur. Öyle ki bir Arap, kendisine okunan şürleri bir duyuşta ezberleyebilirdi. [...] Fakat artık bugün bu durum değişmiştir. Şayet yazı olmasaydı, ilmin çoğu yok olurdu. Bu bakımdan âlimlerden bir grup ilmin yazılmasına ruhsat vermişler ve yazıyı övmüşlerdir" (İbn Abdilberr, 1982. akt. Cündioğlu, 2014: 78).

Yine de bir yandan medreselerde eğitim, doğrudan hocalardan *dinlenerek*, yüz yüze sürdürülürken âlimler arasında ilmin ve ilim adamının niteliğinde kitaptan öğrenmenin geçerli olup olmayacağı tartışması sürecektir. Bu tartışmalarda yazıya ve kitaba değer vermekle birlikte hafızaya, ezbere ve hocadan öğrenmeye olan güvenle, kitaba kuşkulu yaklaşımın daha asırlar boyu sürdüğü görülmektedir. Aslında Ortaçağ İslam dünyasında uzun yıllar tartışılmış olan kitaptan öğrenmenin makbul olup olamayacağı sorunu, bir yönüyle teknik yetersizliğin, ulaşım ve iletişim imkansızlıklarının bir sonucuydu. Kopya edilen eserlerde yer alan bilgilerin, cümlelerin yazara ait olup olmadığının denetimi, yani telif sorunu ve özellikle hadis gibi hukuka kaynaklık eden ve kutsi metinlerden yalan ve yanlışların ayıklanması gibi sorunlar, icazet uygulamasının sürmesine gerekçe olmuştur. Bundan sonra, asırlarca süren bilgi edinme alışkanlıklarının değişmesi, okumanın mahrem, kitaptan tek başına öğrenmenin

makbul bir uğraş olarak görülebilmesi çok güçlü. Medreselerde yüz yüze öğrenme ne kadar geçerli bir yöntemse kitaptan tek başına öğrenme de o kadar geçersizdi ve aşağılanmaktaydı. Nitekim İslami eğitim anlayışına göre,

“Belanın en büyüğü sayfaları hoca edinmektir. Yani talebenin ilmi kitaplardan öğrenmesidir. [...] [bu anlayış] Kitabü’ş-Şekva’da: ‘Hocası olmayanın dini de yoktur. Üstadı olmayan kimsenin önderi şeytandır’ şeklinde geçer. ‘Her insanın kendiliğinden ilim öğrenmeye gücü yetmez. Bu bakımdan herkesin, öğrenim, ahlak, söz, inanç, davranış ve san’at gibi konularda bir öğretmene veya bir rehbere, ya da bir ustaya ihtiyacı vardır’ görüşü Müslümanlar arasında prensip olarak kabul edilmiştir” (Çelebi, 1983; akt. Atik 1996: 6)

Paradoksal olarak yazılı metinden öğrenmeye karşı bu ‘güvensizliğin’ veya tek başına kitaptan öğrenmeye giden yolları kesin olarak kapatma arzusunun sebebi, Arapçada yazılmış ilk eser olan kitabın sıradan, dünyevi bir nesne olarak kavranmasını önleyen kutsiliği, Tanrı kelamı oluşuydu. Cündioğlu (2014), Kur’an’ın ‘ilk muhatapları’ dediği ilk Müslümanlardan sonra gelen kuşaklar arasında, dil ve kültürün değişmesinin, ‘araya giren tarihin’ etkisiyle Kur’an’ı anlama sorunlarının ortaya çıkmasına işaret etmektedir. Aradan geçen zamansal mesafe uzadıkça bu sorun daha da karmaşık hale gelecek, yorumlara ihtiyaç duyulacaktır. Ne var ki, artan yorum sayısı anlama sorununu daha da karmaşık hale getirecek, mezhepler ve mezhepler arasında çatışmalar baş gösterecektir. Müslüman dünya ilk emri ‘oku!’ olan kutsal kitap karşısında açıkça bir açmaz karşısında kalmıştır: Kur’an’ı okumayı bilmek, anlamak, sorunun kaynağıdır!¹⁰ Sorunun çözümü şöyle ifa-

¹⁰ Burada hermönitik düşünür Hans-George Gadamer’in şu minvaldeki görüşleri akla geliyor: Her anlama tarihsel olarak koşullanmıştır ve ön yargılar içerir dolayısıyla her anlama aynı zamanda bir yanlış anlamadır (bkz. Özlem, 2013).

de edilmiştir: O halde tenzile iman yeterli kabul edilmeli, te’vile iman şartı aramamalıydı. Çünkü ayetlerin anlamını, ne dediklerini, ne demek istediklerini bilmek, bu bağlamda tüm önemini yitiriyordu. Kısaca tenzille (lafızla) te’vilin (manianın) arası artık iyice açılmıştı (Cündioğlu, 2014: 88). Cündioğlu, devamında ‘Kur’an’ın nüzulüne [indirildiğine] şahit olan ilk Müslümanlarla sonrakileri kıyaslayarak “aradaki farkın salt imandan ibaret olmadığı”nı belirtir ve “öncekilerin imanına *ilmin*, sonrakilerin imanına ise *cehlin* eşlik ettiği kolayca anlaşılacaktır” diye yazar. Çünkü ilk ve doğrudan muhataplar Kur’an’a bilerek inanıyorlar, sonrakiler ise Kur’an’ın ne dediğini bilmeksizin onun Allah katından geldiğini ikrar etmekle aynı vasfı almaya hak kazanıyorlardı (Cündioğlu, 2014: 88). Bu açıklama Müslüman Türkler arasında asırlardır devam eden “anlamadan ezberleme” biçimindeki Kur’an Kursu okuryazarlığının anlamını (ve vaktiyle Kur’an’ın Türkçeye tercüme edilmesine neden itirazlar geldiğini de) açık ediyor. Burada bildiğimiz anlamda bir okuma-anlama söz konusu değildir; çünkü zaten metnin özelliği, zaten anlama, dolayısıyla muhtemel yorumlama çabası, tehlikeli bulunmaktadır.¹¹

¹¹ Ortaçağ dünyasında din ve kutsal, eğitimi de yönlendiren temel paradigmadır. Manastırlarda veya medreselerde topluluk halinde yapılan bir faaliyet olan okuma, ‘anlamın’ ve anlamlandırmanın sıkıca denetlendiği, böylece her şeyin eskiden olduğu gibi sürüp gitmesini sağlayan kurallara tabiydi. Örneğin Yahudi toplumunun dini önderleri Hahamlar “3. ve 4. yüzyıllarda hahamlar içinden okumayı yasaklamıştı (Sanders, 2013: 65). Manguel’in verdiği bilgilere göre, Hristiyan okuma kültüründe, manastırlarda sessiz okumaya dair kurallar 9. yüzyıldan kalmadır. O güne kadar [rahipler] ya dikte etme yoluyla ya da kopyalamakta oldukları metinleri sesli okuyarak çalışırlardı. [...] Anonim bir yazıcı 8. yüzyılda bir yapıtın kopyasının tamamlanmasının ardından şunu yazmıştı: “ne zorlu çaba gerektirdiğini kimseler bilemez. Üç parmak yazıyor. İki göz okuyor. Bir dil söylüyor ve tüm beden çalışıyor” (Manguel, 2004: 69). Manguel’in verdiği bilgilere bakılırsa sesli okuma gereği, teknik zorlukların, kağıt tomarlarında cümlelerin birbirinden ayrılması, paragraf gibi yazım ve noktala-

Öte yandan, Peygamber sonrası dönemde temeli atılan Arap-İslam biliminin ilk dallarından biri de hadis derleme ve kaydetme araştırmalarıdır. Peygamber'in sözleri olan hadisler, İslam hukukunun Kur'an'dan sonraki ikinci meşru dayanağıdır; dolayısıyla sonraki yüzyıllarda da hadislerin doğruluğu tartışmaları sürmüştür. Tartışmaların temelinde hadislerin *rav*lerden sözlü aktarılması, ("filancadan işiten filancanın aktardığını söyleyen filanca dedi ki" şeklinde süren *rivayet* zincirleri) doğrulanmasındaki güçlükler yatmaktaydı. Kaynağın doğrulanma ihtiyacı, hadisi aktaran (*ravi*) ile doğrudan, yüz yüze görüşülmesini gerektiriyordu. İşin öneminin farkında olan muhaddisler, aldıkları sorumlulukları gereği hadisleri doğrulamak için kimi zaman şehirler arasında kilometrelerce yolculuk yapmaktaydılar. Muhaddisler için hadis derleme işi, hem bir ilim hem de ibadet olduğu için hadislerin –tıpkı ayetler gibi– hafızaya kaydedilmesi makbuldü. Ancak bir dönem, binlerce hadis kaydedilince ve şüpheli hadisler artınca hadis derleme işi yasaklanmıştır.

Böylece, temeli Kur'an ve hadisin ezberine dayalı olan Müslüman yazılı kültürü, medreselerin kurulması sonrasında yüz yüze, hocadan öğrenmeyi bir eğitim geleneğine dönüştürüp asırlarca sürdürdü. Bu süreklilikte elbette dönemin koşulları, kağıt üretimi, basım teknolojisi ve ulaşım imkanları gibi etkenler de belirleyiciydi. Türklerin yazılı kültürü ve eğitim anlayışı

ma kurallarının gelişmemiş olmasından da kaynaklanmaktaydı. Bunlar zamanla geliştirilmişti ve sesli okumada hatalar ve yanlış anlamalar görölüyordu. Hocaların sessiz okumayı yasaklamasında öğrencilerin yanlış anlam ve yorumlarının önüne geçme kaygısının da etkili olduğu düşünülebilir. Manastırlarda yapılan okumalarda da ezberlemeye büyük önem atfedilirdi. Manguel (2004: 98) Ortaçağ'ın kilise okullarında öğretmenin dilbilgisinin karmaşık kurallarını tahtaya yazdığını ve çoğu kez de açıklama yapmadığını aktarır. Çünkü der, "Skolastik pedagojiye göre anlamak bilgi sahibi olmanın ön koşulu değildi. Öğrenciler bu kuralları ezberlemek durumundaydı".

da İslam'ın ve medrese geleneğinin etkisi altında şekillendi. Medrese eğitiminde, yukarıda vurgulanmış olan ve isnat geleneğine uygun olarak öğrenci (öğrenmeye talip olan, talebe) hocasını arayıp bulmak zorundaydı. Yıllarca süren eğitiminin tamamlandığını da şahitlerin huzurunda, hocasından bizzat işitirse, yani icazet alırsa (günümüzdeki diploma karşılığı) iddia edebilirdi (bkz. Zaptçioğlu, 2012: 167).

Kitaptan ve kendi başına öğrenmenin gayrimeşru sayıldığı değerler sistemi içinde, talebenin (ilmi talep eden kişi) hocasını arayıp bulması, kabul görmesi, ilim arzusunu ispat etmesi ve birçok çileye katlanması gerekmektedir. Bu çilelerin başında, gidilecek yerin uzaklığına bağlı olarak zahmeti artacak olan-yolculuklar gelmekteydi. Touati, seyahatin Ortaçağ Müslüman âlimleri için önemi üzerinde düşünürken şunları yazmıştır:

“İnsanbilimsel açıdan, İslami bilim kültürü yazılı ve sözlü gelenekler tarafından güçlü bir biçimde işlenmişti. Bu kültür 8. yüzyıldan beri kitabın müderrisinin yerini alıp alamayacağı ve müderrisin yetkesinin kitapta korunup korunamayacağı sorununun tartışmıştı. Genel anlamda verilen yanıt ‘hayır’dı; kitaplar kendiliklerinden konuşmadıkları ve her koşulda onları konuşturmak üzere bir yetke gerektiği için, müderrisin üstünlüğü kabul ediliyordu. Kitabı karşı müderrisi seçen İslam kültürü, insanın kendiliğinden yetke alarak bilginlik aşamasına ulaşamayacağı kuralını yerleştirdi. Bu noktaya ancak silsile yoluyla erişilebilirdi. Bu nedenle Ortaçağ’ın Müslüman âlimleri tek meşru bilginin icazet verilmiş bilgi ve icazet verilmiş tek bilginin de silsileye dayalı bilgi olduğuna karar verdiler. Böyle bir yapıda seyahat ayrı bir önem kazanıyordu: Saygın silsileler içinde kendilerine yer bulmak isteyen âlim adayları, çağlarının en ünlü hocalarının yanına davet ediliyordu” (Touati, 2004: 13).

Ancak medrese kurumlarının gelişmesi ve çoğalmasıyla birlikte kaçınılmaz olarak kitabın da kendine bir yer açtığına ve marjinalliğinden kurtulduğuna işaret eden yazara göre, “[kitabın] kazandığı başarı, geniş ölçüde toplumsallaşmanın seyahat ilkesini zedeleyebileceğinden çekinen amansız muhaliflerini ürkütmüştü” diye yazar (Touati, 2004: 14).

İslam medrese sisteminde hocalardan yüz yüze ders dinlemek, bir kitapta aktaracağı bilgileri de bu dinleme tecrübesine, yani hocasının kendisine gönderme yaparak alıntılanması gerekiyordu. Touati’nin (2004: 68) aktardığı bir örnekten, “yazarı, bilinen ve kabul edilmiş hocaların bizzat aktarmadığı eserleri okumuş ve onlara dayanmış, yazarının vasıflı bir hocayı ‘sema’ etmediği (dinlemediği)” kitapların değersiz bulunduğu anlaşılmaktadır. Söze ve yüz yüze işitsel eğitime bağlılık, Kur’an’ın, hadislerin ezberinin, kutsal sözlerin kalpte/hafızada muhafazası (hafızlık) olarak değer verilen bir meslek olarak görülmesi, sonuçta ezbere dayalı eğitim anlayışının din alanının dışına da taşırılmıştır. İlim ve fikir adamlarının en ünlüleri için bile ezber yöntemi vazgeçilmezdi. Montgomery Watt (2003), Gazâli’nin hayatını anlatırken onun eğitim için bulunduğu Hazar Denizi’nin güneyindeki Curcân’dan dönerken hırsızlar tarafından soyulduğuna dair ünlü hikâyeyi hatırlatır. Haramiler, “Gazâli’nin Curcân’daki tahsilinin semeresini kapsayan defterlere” de el koyarlar. Gazâli hırsızların arkasından giderek tüm öğrendiklerinin kayıtlı olduğu bu defterlerin geri verilmesini rica eder. Soyguncular çetesinin reisi, Gazâli’nin defterlere/yazılı kayda bağımlı âlimliğiyle, Watt’ın ifadesiyle “o kadar kolayca alıp götürülebilen bu bilgi iddiasıyla” alay etti ve defterleri geri verdi. Bunun üzerine Gazâli, evine vardığında bu defterleri tümüyle ezberlemek için üç yıl harcadı (Watt, 2003: 29). Gazâli’nin bu tecrübesi ve âlimlik anlayışı Türkiye’deki camilerde, dini yayınlarda,

din derslerinde ve en çok da tarikat/cemaat veya İslami derneklerin sohbet toplantılarında sürekli tekrar edilir. Benim de birkaç kez (belki camide verilen bir vaazda) dinlediğim veya okuduğum bu ve benzeri hikâyelerle bilginin ezberlenmesine atfedilen yüce anlam ve değer görülebilir: Onca bilginin akılda tutulmasının, hem büyük bir mücadele ve emeğin (yani âlimlik uğraşının) hem de tanrı vergisi, özel bir hafızanın işareti olduğu ima edilir, bu tür vaazlarda.

“Sineme Yazdım”

İlmin ancak ağızlarda, söz olarak değerli olabileceği, ezberlenmesi ve yürekte taşınması gerektiği inancı, tasavvuf kültürü üzerinden âşıklık geleneğinin jargonuna da sızmıştır. Bu sözün halk kültüründe dönüşmüş biçimiyle karşılaşmam şöyle oldu: Âşıklık kültürüyle yetişmiş, çocukluğu ve gençliğinden hatırasında en canlı anıları köylere gelen gezgin âşıkları dinlediği anlar olan ve kendisi de ömür boyunca âşıklık geleneğine uygun muammalar, destanlar ve aşk şiirleri yazmış/yazmakta olan babam, gençliğinde köye gelmiş bir aşığın şiirini nasıl dinlediğini (1940’lı yılların sonunda dinlemişti ve bugüne, 2015 yılına kadar unutmamıştı) “türküyü duyar duymaz sineme yazdım” cümlesiyle ifade ediyor. Yazmak, bu cümlede kaydetmek anlamında, fakat beyne değil sineye, yani kalbe kaydetmek, bir daha unutmamacasına kaydetmek anlamında kullanılmaktadır. Dolayısıyla “sineye yazmak” deyişi, *ilim kalpten yazıya aktarılınca zayi olur* ilkesinin asırlar içinde, tasavvuf kültürü aracılığıyla Arapçadan Türkçeye ve halk edebiyatına geçmiş, damıtılmış biçimidir. Yahut sözün, aynı zamanda bilgi ve bilgelik olduğu, logosun tanrısallığı anlayışının Anadolu halk kültüründeki ucu.

“PAŞA OLAMAZSIN DEMEDİM, ADAM OLAMAZSIN DEDİM!”

Okumanın İki Temel Anlamı: Okumak ve Okuyup Adam Olmak

Müslüman toplumlarda tasavvuf veya sufizm olarak bilinen hareketin, 8. yüzyılın sonlarına doğru başladığı kabul edilir. Basralı Hasan (Hasan el Basri, ö. 728) ve Rabia-tül Adeviyye (öl. 801) ilk mutasavvıflardandır. Tasavvuf hareketinin muhalif potansiyeli daha başlangıçta şu etkenler tarafından belirlenmiş gibidir: Hareketin İslam içindeki büyük çatışma ve ayrılıktan (Şii-Sünni) sonra gelmesi (Lindholm, 2004), Arap olmayan ülkelerde daha hızlı yayılıp daha çok taraftar toplaması (İran, Türkistan, Anadolu), ilk mutasavvıflardan birinin (Rabia Adeviyye) kadın olması ve “Tanrı’ya duyulan aşk” *temâsının* İslam’ın içine bir kadın tarafından sokulması (Lindholm, 2004: 308-309). Bütün bu noktaları dikkate alarak, tasavvuf veya ezoterik öğretisi, siyasal gücün merkezileşmesine paralel olarak katılma eğilimindeki egemen dini ideolojinin, ataerkil ideolojinin ve iktidara ortak mülk sahiplerinin *öteki/lerince* benimsenip yaygınlaştırılmıştı, diyebiliriz.

Öte yandan Anadolu tasavvuf hareketi söz konusu olduğunda, dinin sufi yorumu, devletlerin ve bunların Sünni din yorumuna dayalı ideolojilerinin çöktüğü dönemlerde hızla yayılma imkanı bulduğu ve önemli toplumsal/siyasal işlevleri üstlendiği anlaşılmaktadır. Köprülü’nün (1984: 197) dediği gibi “Haçlı Seferleri, Moğol istilası gibi büyük vak’aların ortaya çıktığı yerlerde,

tekke ve şeyhlerin nüfuzu tabiatıyla daha kuvvetli olmuştu: Çünkü onlar mustarip insanlara en çok muhtaç oldukları manevi asayiş ve sülkünü temin vaadinde bulunuyorlar ve hakikaten de sağlıyorlardı”. Dolayısıyla sufi tekke ve dergâhların aynı zamanda siyasal toplumsallaşma yerleri olduğunu da akılda tutmak gerekir.

Tasavvufa katılımı halk açısından çekici kılan başlıca unsur eşitlikçi ideolojydi: Yoklukta eşitlik! Tasavvuf tarihinin ünlü şeyhi Bağdatlı Cüneyd’in “tasavvuf senin hiçbir şeye sahip olmaman, hiçbir şeyin de sana sahip olmamasıdır” tanımı bu fikri açıkça ifade eder (akt. Schimmel, 2012: 34). Fakat toplumsal ayrımları belirginleştiren, bir imtiyaz göstergesi olan ilim de mülkiyet gibi, mutasavvıfların hedefleri arasına girmişti. Tasavvuf, dünyanın ve dünyevi olanın reddi ve çile çekmek yoluyla manevi olgunlaşma yolunu gösterirken, bilgi sahibi olmak ve okuryazar olmak da bu sistem içinde aşağılanan, küçümsenen zahiri gerçeklikten sayılıyordu. Ancak tasavvufi öğretiler Anadolu’nun göçebe-yerleşik veya köylü-kentli biçiminde ifade edilebilecek sınıfsal karşıtıklardan güç alarak büyüdü. Arapça ve Farsça bilenlerin ulema ve umera sınıfına, yani iktidara dahil olmaları mümkün ve muhtemelken okuryazar olmayan halk kitlelerinin saygınlık kazanacakları hatta yüksek manevi makamlara yükselebilecekleri yer, ancak mutasavvıfların dünyasıydı. Buradan hareketle, halk kültüründe okuryazarlığa dair algı ve anlamlandırmanın tasavvuf üzerinden nasıl ve hangi bağlamlarda oluştuğunu ve benimsendiğini göstermek istiyorum. Tasavvuf içindeki güçlü anti-entelektüalizm hakkında Schimmel ayrıntılı bilgiler verir:

Hucviri, “ilim ve ilahiyat karşısında ilimler çoktur, insan ömrü kısadır” der. “Nücum (astroloji ve astronomi), tıp, matematik, güzel sanatlar ve benzeri ilimlerin hepsinin öğrenilmesi halk için farz değildir. Bu bilimlerden sadece şeriatla ilgisi olanların, alakaları nispetinde öğrenilmesi farzdır” (akt. Schimmel, 2012:

36). Scihimmel, bu görüşlerin dayanağının Kur'an'da işe yaramayan bilginin ayıplandığı ayetler (2: 102) ve peygamberin “faydasız ilimden sana sığınırım ya Rab” gibi hadisleri olduğuna işaret eder. Böylece mutasavvıflar, ahlak felsefeleri gereği dünya mülküne karşı söylem ve ritüeller geliştirirken ilmi simgeleyen nesnelerden kurtulma ritüelleriyle bu felsefeyi tamamlarlar.

Tasavvufta gerçek marifete, yani Bir Olan'ın bilgisine kitaplarla erişilemez; eren ya da erdiğini sanan sufilerin, kitaplarını nasıl fırlatıp attığını anlatan çok sayıda menkıbe vardır: “kitaplar eşsiz kılavuzlardır; ama hedefe ulaşıldı mı bir kez, kılavuza gerek var mı artık” (Nicholson, 1921). Mürekkep hokkalarını kırmak, kitapları yırtmak kimi mutasavvıflarca sufiliğin ilk adımı olarak kabul edilmiştir. Bir veli, elini gençliğinde kelim tahsil etmiş büyük velilerden Ömer Sühreverdî'nin göğsüne koyup bütün okuduklarını unutturmuş, ancak göğsünü ilm-i ledün'le (sure 18: 65) yani doğrudan Allah vergisi gayb ilmiyle doldurmuştu. Abdülkadir Geylani keramet gösterip, müridi için tehlikeli gördüğü bir felsefe kitabının içindeki yazıları silivermişti. Gördükleri düşler, kimi sufileri değerli kitap koleksiyonlarını nehre atmaya zorlamıştır. [...] Şariat ilmi yerine dolaysız bilginin tercih edilmesi, özellikle Ebu Hanife ve İmam Şafii gibi mezhep kurucularını alaya alan birçok şair ve mutasavvıf tarafından dile getirilmiştir. [...] Sufiler, bütün hikmetin, alfabenin ilk harfi ve Allah'ın simgesi olan elifte olduğunu ileri sürmüşlerdir. Kitaplara bel bağlayan bir sürü bilginin durumu, ciltlerle kitap taşıyan eşeğin haline benzer (sure 62: 5) (Schimmel, 2012: 36-38).

Ne var ki, Schimmel, bütün bu ilim/bilgi karşıtı argümanı gösterdikten sonra, “Her ne kadar sufiler bilginlerin kitap düşkünlüklerini eleştirmiş, müritlerine ‘kitap toplamaya değil, örtüleri kaldırmaya çalışmalarını’ söylemişlerse de, kendilerinin İslam tarihindeki yazarların en verimlileri arasında oldukları bir

gerçektir. Kuramsal yapıtlarının çoğu, şiirlerinde saldırdıkları dogmatik risalelerden daha rahat veya zevkle okunur değildir” (2012: 38) eleştirisini de eklemektedir. Bu çelişkili durum, Platon’dan itibaren izini sürdüğümüz, okuryazarların kitaptan öğrenmeye muhalefetine bir tekrarıdır.

Sufi tarikatları yozlaşmaya başlamadan önce, her kesimden insana açık oluşu, dünyevi uğraş ve kaygıları, mal mülk tutkusunu dışlayıp hor görmesi gibi temel öğretileri nedeniyle eşitlikçiliği teorik ve pratik olarak yaşatmaktaydı. İlim sahibi olmak da eşitlik bozucu, dünyevi bir tutku olabilirdi. Dolayısıyla dünya işlerine (masivaya) sırtını dönecek olan sufinin başka şeylerin yanında kitaplarından, yani sahip olduğu ilmin göstergelerinden de kurtulması gerekirdi. Bu anlayış ve mesaj, kitaplardan kurtulmanın önemli bir tarikata giriş ritüeline dönüştürülmesiyle somutlaştırılmıştır. Örneğin, yıllarca çeşitli medreselerde birçok ünlü hocadan dersler alan dönemin en büyük fakihî, yani okuryazar ve âlim Şeyh Bedreddin’in müşşidi Ahlatî’ye intisabı şu şekilde anlatılır: “Bedreddin vecde gelir, sufilerin yoluna katılmaya karar verir ve neyzenlerin de bulunduğu bir semaya katıldıktan sonra Ahlatî’nin müridi olur. [...] Artık dervişlerin kıl abasını giyer, mallarını yoksullara dağıtır ve başka bir ilim sınıfına geçişini simgeleyen bir hareketle kitaplarını Nil’e [Nil nehrine] atar (Balivet, 2000: 49).

Gölpınarlı da (1995) Ahi Evran menkıbesinde anlatılan Hacı Bektaş’ın Tebrizli Şems-i Mevlana’ya gönderme hikâyesini şöyle aktarmaktadır:

“Molla hünkâr dahı salat-ı cumayı tamam edüp cami kapusundan çıkup gelüridi, oğlu sihat bulmuş, sürur ile yanına geldi. Molla Hünkâr didi ki: Oğlum, bu hal ne haldür? Oğlu vakıayı beyan eyledi. Molla Hünkâr bildi ki varısa bu keramet Hazret-i Hünkâr’un gönderdiği dede Sultandır. Şems-i Tebrizi gördi ki Molla Hünkâr’un kitapları çokdur, cümlesini toplayup havzun

içine bırakdı. Molla Hünkâr dahi evladiyile gelüp kapudan girdi ki bir celal sûretlü dede sultan oturur, gördüğü gibi kendüye bir heybet gelüp ditredi, kendü kendünden didi ki: Evliya-Allahda heybet olur, hele bir gûşeye çekilüp görüşelüm didi. Molla Hünkâr içeri girüp selam verdi, yerine geçüp oturdu, safa geldün eded sultan, didi ve Hazret-i Hünkâr'un mübarek hatırların sual eyledi. Esnayı sohbet itmekde iken nâgâh Molla Hünkâr'un gözi havza gitdi, gördi ki cümle kitaplar havzde su içinde yüzerler, teessüfden bir ah eyledi. Şems-i Tebriz didi ki: Neyçin âh idersin? Anuniçün aâh iderim ki şol kitapların içinde candan sevgili bir kitabum vardı, anı dahı suya atmuşsz, ıslanup telef oldı, andan mahzûn oldum, zirâ bulunması mümkün değül ve misli dahı yokdur. Şems-i Tebriz derhal yerinden durup havz kenarına varup mübarek elini suya koyup cümle kitapları bir bir çıkarup eline sundı. Gördi ki su içinden çıkan kitapdan toz çıkar. Cümlesin çıkarup ol kitap bu mıdır diyü cümlesin bir bir çıkardı. Açıp bakdı ki cümlesin hattı bozulmuş, gûya hiç suya girmemiş (Gölpınarlı 1995: 91-97).

Bu menkıbe gerçeği yansıtmasa da Mevlana'nın Şems ile tanıştıktan sonra değiştiği, eğitim ve vaaz vermeyi bıraktığı, aşk şiirleri yazdığı ve Şems öldürüldükten sonra sema dönme geleneğini başlattığı, özetle Bedreddin gibi ulemalıktan sufiliğe geçiş yaptığı (veya yapmak istediği) biliniyor. Mevlana Celaleddin'in çok sevdiği Şems-i Tebrizî öldürüldükten sonra uzun bunalım dönemi yaşadığı ve içine kapandığını yazan Gölpınarlı (1959), daha sonra Mevlana'nın Konyalı bir esnaf, Kuyumcu Selahaddin ile "hemdem" olduğunu yazmaktadır. Bu yakın arkadaşlık da şehirdekilerin öfkesine ve dedikodularına yol açmıştı. Dedikodular, Selahaddin'in ümmiliği, okuryazar olmayışı, "fatihâ'yı bile okuyamayışı, kabalığı, dolayısıyla da Mevlana'nın ilgisini hak etmeyişi" üzerine yoğunlaşmıştı. Kuyumcu Selahaddin'in gerçekten de ümmi olduğunu belirten Gölpınarlı (1959: 107-108), şu dipnotu düşmüştür: "sufilerde ümmilik bir ayıp değildir.

Hatta bütün Kur'an'ın özü olduğu Ali tarafından haber verilen “Fatiha” suresinin bir adı da “Ümm-al-Kitâb/Kuran'ın anası, hulâsası” olduğu ve Tanrı bilgisine işaret bulunduğu için, ümmiyi, bu makama varmış kişi manasına alanlar da vardır”.

Ümmiliğin bırakalım aşağılanmayı ‘bir makam’ olabildiği, böyle yorumlanabildiği bir yer ve zamanda, bu yorumu seve seve benimseyecek ahalinin günümüzdeki anlamıyla okumayı ve yazmayı çok önemsemelerine gerek yoktu. Zaman içinde halk pedagojisinin, halk kültürünün bir parçası haline gelen bütün bu menkıbeler, yorumlar veya ritüeller popüler anti-entelektüalizme güçlü bir felsefi zemin sağlamış olmalıdır.

“Müftüler Fetva Yazsa da Sen Yine Kalbine Danış”¹

Resmi ideoloji kavramını “bir devletin dünyaya bakışını ve dünyayı algılayışını şekillendiren, iç ve dış siyasetini yönlendiren, idari ve kurumsal yapısını, teşkilatını ve özellikle toplumsal ve kültürel dokusunu biçimlendiren temel bir dünya görüşü, bir zihniyeti varsa, onun bir resmi ideolojisi [de] vardır” sözleriyle açan Ocak, bu tanıımı tamamlayan başka bir unsur olarak [...] “ayrıca bu ideoloji, bütün bir yönetici kesim tarafından belli sebeplerle paylaşıyor, halka mal edilmeye çalışılıyor, titizlikle korunuyor, yöneticiler başka ideolojilere yaşama imkanı tanımıyor ve bütün gücüyle onları ortadan kaldırmaya yöneliyorsa” ideolojinin ‘resmi nitelik kazandığını’ da ekler (Ocak, 1998: 72).

Ocak’a göre Osmanlı resmi ideolojisinin esasını inanç oluşturur; Osmanlı [...] bir inanç devletidir. Osmanlı’da devlet de en az din (İslam) kadar inanç konusudur, dolayısıyla kutsaldır. [...] Osmanlı resmi ideolojisinde din ve devletin yahut siyaset ve İ-

¹ Türkçe anonim söz.

lam'ın iç içe geçtiğine vurgu yapan Ocak'a göre, bu durumu Osmanlı Devleti'nde "her şey devlet içindir; din de devlet içindir" şeklinde formüle etmek mümkündür. Osmanlı devlet zihniyetini de üç geleneğe dayandırır: Eski Türk siyasal geleneği, Klasik İslami siyasal gelenek, Bizans siyasal geleneği (Ocak, 1998: 74).

Gerek Ocak'ın (1998) gerek Fuad Köprülü gibi daha klasik kaynakların hep vurguladıkları gibi Anadolu Türk Müslümanlığı içindeki en önemli tarihsel olgulardan biri, pratikte dinsel/mezhepsel bir ayrılığa tekabül eden, devletin ve seçkinlerin ideolojisi, edebiyatı ve kültürü ile halk kültürü arasındaki derin yarılmadır. Bu yarık, devletin merkezileşmesi sürecinde çeşitli çatışmalarla genişleyerek modern dönemlere kadar var ola gelmiştir. Osmanlı Devleti, toprakları genişleyip karmaşılaşan toplumsal duruma uygun bir örgütlenme zorunluluğu ile karşı karşıya kalınca merkezileşme ve bunu paralel olarak resmi ideolojisinde katılaşma eğilimi de ortaya çıktı. Bürokrasi için gereken kadrolar İslami gelenekte var olan medreselerce ve elbette Sünni İslam anlayışına uygun olarak yetiştirilecekti.

Oysa Türkmen boylarının çoğunluğunun mensup olduğu, şifahi popüler mistik bir niteliğe sahip heterodoks İslam, kendini geliştirip kurumlaşma imkanının hiçbir zaman bulamamış ve bulamayacak olan bir İslam tarzıydı. Bununla beraber, kısmen kırsal kesim ve özellikle konargöçer çevreler, sözü edilen bu geleneksel mistik halk İslam'ını sınıksız korumaya devam ettiler. Böylece yöneten ve yönetilen kesimi ortak bir tabanda birleştiren bu geleneksel halk İslam'ı, daha Orhan Gazi ve özellikle I. Murad, I. Bayezid zamanından başlayarak, yönetici sınıf başta olmak üzere yerini, önemli ölçüde medresenin güdümündeki kitabi İslam'a bırakmak zorundaydı ve öyle oldu (Ocak, 1998: 82).

Halk İslam'ı ve kitabi İslam arasındaki fark, bir taraftan kırsal ve konargöçer yaşam tarzıyla kasaba ve kent arasında, öte

yandan da sözlü kültür ve yazılı kültür arasındaki farkla örtüşüyordu. Ancak halk İslam’ı veya senkretik İslam çekirdek ideolojik unsurlarını tasavvuf hareketinden almaktaydı; özellikle de Moğol istilasından kaçıp Anadolu’ya akmış olan Horasan okulu mensuplarının taşıdığı Melametilik, Anadolu kültürünü 13. yüzyıldan itibaren derinden etkileyecektir.

Ocak, ulemanın 1331 yılında Orhan Gazi tarafından İznik’te açılan ilk medreseyle birlikte Osmanlı siyasal iktidarını meşrulaştırma görevini yüklenmiş olduğunu (1998: 93) öne sürmekte ve ulemanın bu statüsünün Fatih Sultan Mehmed zamanında resmiyet kazandığını belirtmektedir. [Fatih] Şeyhülislamlığı da Bizans’taki patriklik makamının statüsüne benzer bir biçimde örgütleyerek kendisine bağladı. Böylece o, yalnız siyasal otoriteyi değil, dini otoriteyi de kendi şahsında temsil ediyordu. [...] Bu yapılanma, o zamana kadar İslam dünyasında görülmemiş bir biçimde ulemanın devletin bir parçası haline gelmesiyle sonuçlandı. Artık ulemanın temel görevi eskiden olduğu gibi bilgi üreterek bilime katkıda bulunmak değil, yalnızca, merkezi iktidarın iradesi doğrultusunda geleneksel İslami bilgilerin eğitim ve öğretimiyle meşgul olarak devlete bürokrat yetiştirmek ve daha esaslı olarak da, merkezinde sultanın bulunduğu siyasal iktidar mekanizmasının bütün fiil ve hareketlerini meşrulaştırmaktı. Böylece ulema, tam anlamıyla bir tür dini bürokrat kimliğine sokulmuş oluyordu (Ocak, 1998: 93-94).

Siyasallaşmış İslam’ın devlet kesiminde ulema aracılığıyla temsil edilmesine karşılık, Osmanlı Devleti’nde İslam, halk kesiminde tarikatlar aracılığıyla temsil ediliyordu. Bunun için, Osmanlı merkezi yönetimi [...] daha başlangıçtan itibaren tarikatların bu nüfuzunu tanımış ve bu çevrelerin temsilcileriyle sürekli iyi ilişkiler sürdürmeye büyük bir özen göstermiştir. [...] Buna rağmen, devletin İslam anlayışına karşı Osmanlı tarihi bo-

yunca birtakım çıkışlar da yine bu tarikat çevrelerince gerçekleştirilmiş, hatta bazen merkezi yönetim bu çevreleri sıkı takibat ve kontrol altında tutmuştur (Ocak, 1998: 96).

Dil ve anlamın muktedirler ve yönetilenler, egemen sınıflar ve alt sınıflar arasındaki siyasal gerilim ve çatışmalardan etkilenmemesi düşünülemez. Bu bağlamda taraflar, yeni sözcükler yaratabilir veya eski sözcükleri anlam kaymasına uğratabilir. Bu bağlamda egemenler, daha çok imkan ve güce sahipse de alt sınıfların da kendi ideolojisi doğrultusunda dile müdahale ettiği görülür. Bu müdahaleler, egemen söylemin çarpıtılması, karşı alternatif söylemler üretilmesi veya kelimelerin başka anlamlarda kullanılması biçiminde olabilir. Menkıbeler, hikâyeler, masallar, destanlar, türküler, deyimler ve atasözlerinde bu ideolojik direnişin veya karşı taarruzun örnekleri bulunabilir. Örneğin, Osmanlı Devleti'nin egemen Sünni ideolojinin en ünlü temsilcisi şeyhülislam Ebussud'a bir dervişin ders verdiği iddiasını içeren hikâye, çarpıcı bir sembolik taarruz veya karşı söylem geliştirme örneğidir.²

² Gölpinarlı'nın (2004) aktardığı hikâye şöyledir: Kanuni devrinin bilgin şeyhülislamı Ebussud (982h. 1574). İlmine pek güvenir, cahil saydığı kimselerin selamlarını bile, onları küçümseyerek alırmış. Günün birinde meşihat makamına sufli bir derviş gelmiş; kapıdaki mollaya, efendi hazretlerine bir sualım var; pek müşküldeyim; cevabını ayaküstü alıp gideceğim; müsaade buyursunlar demiş. Molla, efendiye dervişin isteğini arz etmiş. Eşref-i saate rastlamış olacak ki efendi, gelsin buyurmuşlar. Derviş huzura girip selamdan sonra, efendim demiş, Allah Teâlâ'nın ilmine nispetle bütün mevcudatın, yaratılış anından kıyamete dek, ilmi ne kadardır? Bunu bana bir örnekle bildirin; çünkü fakir, pek cahilim. Efendi, gerçekten cahilsin, demiş; buna kıyas ma'al farık (ayırarla, kıyasa sığmayanla kıyasa kalkışmak, zerreyi güneşle, katreyle denizle mukayese gibi –ayrı sayfada dipnot) derler; Allah Teâlâ'nın bilgisi mutlak, olana da olmayana da olacağı da şamildir; mevcudatın ilmi ona nispetle zerre bile olamaz; ben nasıl gösterebilirim sana?

Derviş, efendim demiş, bütün günahı, vebali fakirin olsun, lütfedin. Efendi, odanın kıyısında tomar halinde duran kağıtlardan birini çekmiş; ortaya yayıp

Söz konusu hikâyenin gerçekleri aktardığı kuşkuluydu da Sufi tekkeleri yoluyla yayılan bir propaganda, ulemaya karşı siyasi bir metin olduğu açıktır. Nihayet Ebussud’un fetvalarının incelenmesi veya 16.-17. yüzyılda Sünni İslam ideolojisini temsil eden ulemeden Kadızâdeliler³ ile tekkeler arasında yaşanan fiili savaş

bir yanına bir mühre, öbür yanına bir mühre koymuş, şu kağıt, demiş, Allah’ın ilmi olsa... Ama bak, bunun sınırı var, Hakk’ın ilminin sınırı yok, ona göre düşün. Sonra kalemi, hokkaya batırıp kağıdın ortasına bir nokta kondurmuş; işte demiş, bu da yaratılıştan kıyamete dek bütün mevcudatın ilmi. Derviş, bütün peygamberlerin, âlimlerin bilgileri, hep bu bir noktanın içinde mi, demiş. Efendi, ya ne zannettin sen deyince, derviş, lütfedin efendim demiş, kendinize ait olan bilgiyi şu noktadan çıkarıp fakire gösterin.

Efendi, a cahil derviş, demiş, benim ilmim nedir ki bu noktadan ayırt edebileyim? Derviş, a efendim, demiş, mademki iş böyledir, bu gururun ne? Ve çıkıp gitmiş. Doğruysa derler ki: Efendi, leğeni ibrîği getirip abdest tazelemiş, iki rekat nafil namaz kılıp tövbe etmiş ve tasavvuf yoluna sülûk etmiş (Gölpınarlı, 2004: 39-40).

³ Kadızâdeliler: 17. yüzyılda Osmanlılar’da dinî ve içtimai hareket başlatan vâizler zümresi ve bu harekete verilen ad. IV. Murad, Sultan İbrâhîm ve IV. Mehmed devirlerinde ortaya çıkmış olan Kadızâdeliler hareketi, adını IV. Murad döneminin vâizlerinden Kadızâde Mehmed Efendi’den (ö. 1045/1635) almıştır. Mehmed Efendi ile dönemin tanınmış Halvetî şeyhlerinden Abdülmecid Sivâsî arasında önce fikrî seviyede başlayan tartışmalar, sosyal ve dinî hayat yanında devletin ana kurumlarını da etkisi altına alacak gelişmelere zemin hazırlamıştır. Kadızâde Mehmed Efendi ve onun takipçileri, Hz. Peygamber döneminden sonra ortaya çıkan birtakım âdet ve uygulamaları bid’at olarak nitelemiş ve şiddetle reddetmiştir. [...] Kadızâde Mehmed ile Abdülmecid Sivâsî arasında cereyan eden tartışmaların konuları Kadızâdeliler hareketinin odak noktasını teşkil eder. Bu konular üç kategoride toplanabilir. 1) Tasavvufî düşünce ve uygulamalarla ilgili meseleler. Sûfilerin semâ ve devranının câiz olup olmadığı, zikir ve musiki konuları. 2) Dinî inanışlar ve ibadetlerle ilgili meseleler. Akli ilimleri (matematik, felsefe gibi) okumanın câiz olup olmadığı; Hızır’ın hayatta bulunup bulunmadığı; ezan, mevlid ve Kur’ân-ı Kerîm’in makamla okunmasının câiz olup olmadığı; Hz. Muhammed ve sahâbeye isimleri geçtiği zaman “sallâllâhu aleyhi ve sellem” (tasliye) ve “râdiyallâhu anh” (tarziye) demenin meşrû olup olmadığı; Resûl-i Ekrem’in anne ve babasının imanla vefat edip etmediği; Firavun’un imanla ölüp ölmediği; Muhyiddin İbnü’l-Arabî’nin kâfir sayılıp sayılmayacağı; Hz. Hüsey-

yin'in şehâdetine sebep olan Yezid'e lânet edilib edilemeyeceği; Hz. Peygamber zamanından sonra ortaya çıkan bid'atları terk etmenin şart olup olmadığı; kabir ziyaretinin câiz olup olmadığı; Regaib, Berat ve Kadir gibi mübarek gecelerde cemaatle nâfile namaz kılınıp kılınamayacağı ve emir bi'l-ma'rûf nehiy ani'l-münker [iyiliği emredip kötülükten vazgeçirmeye çalışma] konusu. 3) İçtimâî ve siyasî hayatla ilgili meseleler. Tütün ve kahve gibi keyif verici maddelerin kullanılmasının haram olup olmadığı; rüşvet almanın mahiyeti ve hükmü, namazlardan sonra musâfahanın, inhinânın (el etek öpme, selâm verirken eğilme) câiz olup olmadığı. Mehmed Efendi semâ ve devran, aklî ilimlerin mahsili, ezan, mevlid ve Kur'an'ın makamla okunması, tasliye ve tarziye, türbe ve kabir ziyareti, cemaatle nâfile namaz kılınması, tütün ve kahve içilmesi, musâfaha ve inhinâ konusunda olumsuz bir tavır almış, bunların tamamını bid'at ve haram saymıştır. Ayrıca Hızır'ın hayatta olmadığını, Resûl-i Ekrem'in ebeveyninin ve İbnü'l-Arabî'nin kâfir olduğunu, Firavun'un imanının geçersizliğini, devlet katında yapılan bazı işler karşılığında alınan paranın rüşvet değil ücret olduğunu, Yezid'e lânet gerektiğini ileri sürmüştür. Emir bi'l-ma'rûf nehiy ani'l-münker [Halk İslam'ını ve tarikatları temsil eden] Abdülmecid Sivâsî ise söz konusu meselelerde genel olarak aksi görüş belirtmiştir... Hareketin ilk kıvılcımları tartışma seviyesinde önce camilerde ve padişah meclislerinde meydana çıktı... Bazı konularda Kadızâde'nin padişah ve devlet adamları üzerinde etkili olduğu görülür. 1043 Saferinde (Ağustos 1633) İstanbul'da Cibali'de çıkan büyük yangın sonrasında Kadızâde'nin telkiniyle IV. Murad İstanbul'daki bütün kahvehaneleri yıktırması, tütün yasasına uymayan çok sayıda kişiyi katletmiştir... Kadızâdeliler'in saraydaki nüfuzu, hâmlerinin çoğunun katledildiği Çınar Vak'ası'na (1066/1656 Vak'a-i Vakvaloyye) kadar sürdü. Naimâ'ya göre Çınar Vak'ası'ndan sonra sadrazamlığa getirilen Boynueğri Mehmed Paşa, tayin işlerinde ulemâ ve vâizlere danışmaya karşı çıkıp bunları bizzat kendisi yapmaya başlamış, bundan müteessir olan Kadızâdeliler de Venedik donanmasının Çanakkale Boğazı'na abluka altına almasını fırsat bilerek bu durumun zulmün, rüşvetin artmasından, bid'atların çoğalmasından, vezirle müftünün tarikat ehlini himayesinden kaynaklandığı yolunda vaazlarla halkı tahrike başladılar. Ardından Köprülü Mehmed Paşa'nın sadâretinin sekizinci günü Fâtih Camii'nde müezzînler cuma namazı sırasında na't-ı şerif okurken Kadızâdeliler bunlara engel olmak için harekete geçtiler, fakat bu teşebbüsleri başarısızlıkla sonuçlandı. Daha sonra Kadızâdeliler toplanarak İstanbul'da bulunan bütün tekkeleri yıkmaya, rastladıkları dervişlere "tecdid-i îman" teklif edip kabul etmeyenleri öldürmeye, hep birlikte padişaha gidip bid'atları kaldırmak için izin istemeye, selâtin camilerinde tek minare kalacak şekilde diğer minareleri yıkmaya karar verdiler. Ertesi gün ellerinde taş ve sopalarla taraftarlarını toplaya-

hakkında yüzeysel bir araştırma bile yukandaki metnin siyasi anlamını kavramaya yetecektir.

Özetle tasavvufun tarihi boyunca güçlü bir muhalif ideolojik yönü olduğu, bu nedenle de tarikatların devletin denetimi ve gözetimi altında tutulduğu, dönem dönem mutasavvıfların şiddetli cezalara uğradığını belirtelim. Büyük teolog ve tasavvuf uzmanı Schimmel (1995), kendisine Alman Yayıncılar Birliği Ödülü verilirken yaptığı konuşmada şunları söyler: Fakat tasavvuf, çoğu

rak Fâtih Camii’nde bir araya geldiler. Sadrazamın adam gönderip isyancılara nasihat etmesi fayda vermedi. Köprülü Mehmed Paşa devrin ~~tanınmış~~ âlimlerini toplayıp Kadızâdeliler hakkındaki görüşlerini sordu. Meclisin kararını padişaha sunan sadrazam, padişahın Kadızâdeliler’in katli için ferman aldı. Ancak bu ceza sürgüne çevrilerek hareketin liderleri olan Üstüvânî, Türk Ahmed ve Divane Mustafa Kıbrıs’a sürüldü, böylece hareketin ikinci safhası sona erdi. [...] 1656’da hareketin yatışılmasının ardından vâiz Vanî Mehmed Efendi döneminde üçüncü safha başladı. Van’da doğan Mehmed Efendi medrese eğitiminden sonra Erzurum’a gitti. Verdiği vaazlarla kısa zamanda şöhreti yayıldı. Bu arada 1069 (1659) yılında Erzurum valisi tayin edilen Köprülüzâde Fâzıl Ahmed Paşa ile arasında doğan yakınlık, Fâzıl Ahmed Paşa’nın 1072’de (1661) sadrazam olması ve Vanî Mehmed Efendi’yi Edirne’ye davet etmesiyle güçlendi. 1074’te (1663) İstanbul’a gelen Vanî, Sultan Selim Camii’nde vaaz vermeye başladı. IV. Mehmed’in himayesiyle önce padişahın, ardından Şehzade Mustafa’nın hocası oldu. Padişah ve sadrazamın üzerindeki etkisiyle saraydaki nüfuzu artan Vanî Mehmed Efendi sûfîlere karşı tavır aldı. 1077’de (1666) Mevlevîler’in yaptığı semâ ve Halvetî dervişlerinin Kadızâdeliler tarafından “tahta tepmek” olarak adlandırılan âyinleri onun etkisiyle padişah tarafından yasaklandı. 1081’de (1670) yine sultanın çıkardığı bir fermanla meyhaneler yıkıldı. Vanî Mehmed Efendi’nin karşı çıktığı diğer bir uygulama olan kabir ziyareti de 1078 (1667) yılında padişahın emriyle yasaklandı. Hatta Osmanlı maliyesinde birçok örfî vergi bid’at olduğu gerekçesiyle kaldırıldığı gibi diğer vergilerin kütüb-i şer’iyyeye göre toplanması emrôldi. Mehmed Efendi’nin takipçileriyle mutasavvıf Niyâzî-i Mısırî’nin taraftarları arasında 1103’te (1692) Bursa Ulucamii’nde Kadir gecesi cemaatle namaz kılınırken meydana gelen bir hadise, Kadızâdeliler hareketinin tesirlerinin Vanî Mehmed Efendi’nin vefatından (1096/1685) sonra da sürdüğünü gösterir... Bu Selefiyyeci hareketin benzerlerine Osmanlı Devleti’nin diğer bölgelerinde değişik zamanlarda rastlamak mümkündür (Çavuşoğlu, 2001: 100-102).

kez olduğu gibi, obskurantizm (cahillik taraftarlığı) ile aynı kefe-ye konulmamalıdır; o ‘realite’den kaçış ve münevver fikirli bizler için artık hiçbir manası ve değeri olmayan bir şey olarak algılanmamalıdır. Mutasavvıf şair ve düşünürlerin çoğu, haksızlığa, rüşvetçi bir devlete ve kılı kırk yaran hukukçulara karşı savaşıyan devrimcilerdi (Schimmel, 1995: 60). Tasavvufun bu yönüyle de halk kültürünü etkilediği, halk edebiyatına nüfuz ettiği açıktır.

Tam burada, sıradan insanın iktidara nasıl direndiği sorunu üzerinde dikkate değer bir kuram geliştirmiş olan Michel de Certeau’ya söz vermemiz yerinde olacaktır. Certeau, madunların (astların, yönetilenlerin) iktidara nasıl ve hangi yöntemlerle direnebildiğini açıklamak için geliştirdiği ve böylece Foucault’nun “her yere yayılan iktidar” kuramında açık kalan bir noktayı (iktidardan kaçınmanın, özerk kalmanın nasıl mümkün olabildiği ve olabileceği sorunu) aydınlatmaya girer. Şu türden sorular sorar: “Halkın kullandığı hangi işlem ve yöntemler disiplin mekanizmasıyla oynamakta ve bu mekanizmayla, ancak bu mekanizmayı kendine uyarlamak için uyushmaktadır? (Certeau, 2009: 47-48). Sıradan insanın gündelik yaşamdaki ‘taktiklerine’ dikkat çeken Certeau’ya göre gündelik yaşam birçok fırsatı ve kurnazlık biçimlerini barındırmaktadır. Gündelik yaşam, “düzenbazlık yapmak, dolap çevirmek yani işini kendince yürütmek için herkese binlerce yol yordam sunar (Certeau, 2009: 44). Certeau’nun tezi, iki karşıt kavram üzerine oturtulmuştur: Strateji ve taktikler. Stratejiler, iktidarların, egemen sınıfların sahip oldukları imkan ve araçlar yoluyla gerçekleştirdiği ideolojik etkinliklere gönderme yaparken; taktikler, iktidarın dayatmalarına görünürde ve açıkça karşı çıkmadan stratejilere karşı gündelik hayat içine yayılmış çeşitli direnme yöntemlerine gönderme yapar: Madunların kurnazlıklarına, hilelerine, düzenbazlıklarına... Böylece iktidarın amaçları hiçbir zaman tam olarak gerçekleşmez. Bu madunlara özgü, yumu-

şak ve sessiz bir direniştir. Certeau’yu izleyerek popüler kültür hakkında yazan Fiske’nin (1999: 31) dediği gibi “zayıflar güçlülere, [bu] yenilgiye davetiye çıkarmak olacağından, açık açık meydan okumazlar, ama direnişlerini güçlülerin egemenliği altındaki toplumsal sistemin içerisinden, ona karşı sürdürürler.

Erdoğan (1999), Certeau’nun kuramı ve kavramlarından hareketle, Osmanlı’da madunlarla devlet ilişkilerini anlamaya giriştiği yazısında, halkın –yazarın deyimiyle– “devleti idare etme” taktiklerinin folk kültüründe nasıl yer ettiğini göstermiştir. Erdoğan, makalesinde, halkın muktedirlere direniş taktiklerini Certeau’nun kavramını kullanarak popüler *metis* diye adlandırır ve popüler metisin “Türk toplumsal tarihinde tabi olanların devlet iktidarıyla kurdukları ilişkinin baskın tarzı olduğunu” ileri sürer (Erdoğan, 1999: 8).⁴ Makalesinin *Folk Anlatılar ve Grotesk*

⁴ Yazarın *metis* ve *popüler metis* kavramlarına dair sunduğu tanım şöyledir: Burada popüler metis’i, tabi/madun kesimlerin yasa karşısında geliştirdikleri heterolojik, saptırıcı pratikler repertuarı olarak tanımlayacağız. De Certeau’nun (1984) Detienne ve Vernant’ın (1978: 4) çalışmalarından alarak geliştirdiği bir kavram olan *metis*, sonsuz çeşitlilikteki taktik, yaratıcılık, kurnazlık, hile, düzenbazlık, gizlenme, kılık değiştirme, numara yapma, simülasyon, dissimülasyon, savuşturma, kayma, tetiktelik, kinizm biçimlerini anlatır. Ancak biz burada, tabi/madun kesimlerin uyguladığı pratik zekâ ve taktik yaratıcılığı kudretlilerin başvurabildiği stratejik kinizmden (devlet aklına özgü gizli kodlar veya devletlülerin kişisel çıkarları için başvurdukları türlü yöntemler) ayırmak için “popüler *metis*” kavramını kullanacağız. İktidar aygıtının dayattığı yasayla baş etme, yolundan saptırma, kaçma veya idare etmeye dayalı bir ilişki tarzı olarak popüler metis bir “arada olma”, “arada yaşama” sanatıdır (de Certeau, 1984: 30). *Metis*, bir bakıma “hiçbir şeyden kaçma; ama hiçbir şey de yapma” diyen Rus atasözüünün uygulanmasıdır... Genel ve soyut bir formülasyon olmayan ve fakat konjonktür ve durumlara bağlı olarak devreye sokulan, tekil (singular), parçalı, heterojen öğelerden oluşur... Teorik terimlerle söylenirse, metis bize bir bütünlük olarak toplumdan “geriye kalan” şeydir. Toplumsalın tam ve nihai kapanımının imkansızlığını ve söylemsel bir komut ile onun alınılan –temellük edilen biçimi– etkisi arasındaki kaymayı gösterir; mesajın adrese ulaşmamasının zorunlu

Çiğneme Poetikası başlıklı bölümde, yazar, Türk halk kültüründen günümüze ulaşmış, anlatılar, fıkralar, atasözleri vb. metinlerinde ‘popüler metis’in, halkın otoritelerden kaçma, yasaklarla başa çıkma ve iktidara karşı hayatta kalma mücadelesinin izlerini sürer. Bu bakış açısından “Köprüyü geçene kadar ayıya dayı demek” gibi atasözleri, “Bey çeşmesinden su içme” veya “Baş sallamakla kavuk eskimez” gibi sözler de popüler metisin taktiklerindendir. Bu sözlerden biri de “Osmanlı’nın yanında gözünü, katip yanında sözünü sakın”dır (akt. Erdoğan, 1999: 23).

Erdoğan’ın işaret ettiği bu halk sözü gibi başka kalıpsözler de yönetenlerle halkın söylemsel çarpışmalarını, bu bağlamda da okuryazarlara karşı halk anti-entelektüalizminin dayanaklarını oluşturabilir. Gölpınarlı’nın (2004) aktardığı, tasavvuftan Türkçeye geçmiş ve günümüzde de kullanımda olan bazı deyim ve sözler de söylemlerin çarpışmasına örnek oluşturur.

Akul attur, dizgini arif elinde. Bu sözün Gölpınarlı’ya göre, açıklaması şöyledir:

“[...] Ancak akıl, vesveselere kapılıp şehvetlere dalabilir. Fakat arif olan, yani ‘nefsini bilen rabbini de bildi’ hükmünce kendini acizle, noksanla, nisanla, zaafı bilen, rabbini de kudretle, kemalle, bağışlamayla, hikmet ve lütufla, ihsanla tanıyan kişi rabbine sığınarak aklını doğru yola sürebilir” (Gölpınarlı, 2004: 15).

İlim başka, irfan başka.

İlim cehli giderir, eşekliği değil.

Amelsiz alim, elinde fenerle gezen köre benzer.

bir ihtimal olduğunu hatırlatır. Çünkü bu pratikler, anlamı bozan, anlamdan kaçan, hâlâ dahil edilememiş olan, iktidarın her şeyi kapsayan hükmünden kaçınan şeyin izlerini yeniden yazarlar veya kazırlar. Neşeli, kumaz ve oyuncu türden bir yönetilemezlik mantığını durmadan yeniden eklemeler (Erdoğan, 1999: 9).

Gölpınarlı, bu noktada günümüzde de halk arasında sıkça anlatılan, halkın *adam olmak* ve *okuyup adam olmak* arasında nasıl bir ayırım yaptığını en iyi özetleyen metinlerden olan ünlü hikâyeyi anlatır:

“İlim cehli giderir... atasözü de ilim ile irfanı ayırt eden bir atasözüdür. Meşhur fıkradır; babası oğluna, sen adam olmazsın demiş, çocuk okumuş, devlet kapısına yamanmış, paşa olmuş; babasının köyüne gitmiş, babasını ayağına çağırtnmış. Babası gelince, baba demiş, adam olmazsın derdin, bak, paşa oldum ben. Babası, oğlum demiş, ben sana paşa olamazsın demedim, adam olmazsın dedim; adam olamadığını, babanı ayağına çağırmakla ispatladın” (Gölpınarlı, 2004: 161).

Buradaki *adam olmak* ve *okuyup adam olmak* arasındaki ayırımın vurgulandığı ve halk pedagojisinde çok önemli bir yer tutan bu anonim hikâye, Pir Sultan Abdal menkıbesinin en önemli kısmı olan Pir Sultan-Hızır Paşa ilişkisinin anlatıldığı bölüme çok benzemektedir. Bu örnek üzerinden belki halk kültüründe hâkim söylem ve motiflerin toplumsal ve siyasal gerçeklerle nasıl bir ilişki sonucunda şekillenip neden yüzyıllarca halk tarafından ‘tutulduğu’, birer derse dönüşerek genç kuşaklara aktarıldığı –bir parça da olsa– aydınlatılabilir. Bu nedenle söz konusu menkıbeyi burada aktarmayı uygun görüyorum. Pertev Naili Boratav’ın Sivas’ta köylülerden derlediği menkıbe şöyledir:

“Hızır Paşa Sivas’la Hafik arasında kâin Sofular köyündenmiş. Bu köy eskiden Alevi köyü imiş; sonra ahalisi azmış. Hızır Paşa, köyünden Banaz’a gelmiş. Pir Sultan’ın “azab”ı, sonra da müridi olarak bir zaman Banaz’da kalmış. Pir Sultan’a demiş ki: “Pirim, bana himmet ver de bir makama geçeyim, büyük adam olayım”. Pir Sultan da: “Ulan Hızır, ben dua ederim, sen büyük adam olursun, Paşa, Vezir olursun, gelir beni asarsın” demiş. Hâsılı Pir Sultan’ın himmetiyle, Hızır

İstanbul'a gitmiş, orada terakki etmiş, nihayet Paşa olmuş ve Sivas'a vali gelmiş. İlk işi, Pir Sultan'ı Sivas'a huzuruna çağdırmak olmuş. Hızır Paşa eski Şeyhine hümmette kusur etmemiş; nefis yemekler ikram etmiş. Pir Sultan bunları yememiş. Paşa bunun sebebini sorunca Pir Sultan: "Sen zina ettin, haram yedin, yetimlerin ahını [asıl metinde ahım] aldın, haram para ile yapılmış yemeklerini ben değil, köpeklerim bile yemez. Paşa hiddet etmiş. Pir Sultan Sivas'tan, Paşanın konağından Banaz'daki iki köpeğine seslenmiş, köpekler gelmişler: önlerine Pir sultan yemek tepsisini sürmüş, köpekler dokunmamışlar bile... Bu hakarete Paşa çok kızmış. Pir Sultan'ı Sivas'ın Toprakkale'sine hapsedilmiş. Lakin yine ne olsa, eski şeyhine kıymak istememiş, ona haber göndermiş, huzura çağırılmış" (akt. Gölpınarlı ve Boratav, 2010: 27).

Menkıbede, ahlaki kurallar ve töreler gereği öğretmenine/şeyhine/büyüğüne saygı göstermesi, onu ziyaret etmesi gereken Paşa'nın bu kuralı iki kez ihlal ettiği görülür; en büyük hatası budur. Paşa ile ilgili verilen ikinci mesaj, onun İstanbul'a, büyük şehre gitmiş, ahlaken düşmüş olduğudur. Menkıbede Aleviler ile Osmanlılar arasında yaşanan bir siyasal soruna hiçbir gönderme yoktur, tümüyle bir şeyhin ahlaki nedenlerle öğrencisini azarlaması ve bunu kibri nedeniyle kaldıramayan öğrencinin yaptığı haksızlıklar, Pir Sultan'ın bu haksızlıklar karşısındaki kahramanca duruşu anlatılır. Başka menkıbelerde de görülen bu ahlakçı propaganda biçimine sözlü gelenek veya halk edebiyatı olarak günümüze ulaşmış türkü, atasözü, masal, ağıt ve hikâyelerde de rastlanabilir. Nihayet menkıbede açıkça dile getirilmeyen üçüncü ve aslında en önemli sorun, Hızır'ın Paşa olmuş olması, Pir Sultan'ın ve onun taraftarlarının yaşadığı bölgeye devlet adına görev yapmak üzere gelmiş olmasıdır. Hızır Paşa, Osmanlı-Şii/Safevi Türkmen çatışmasında devletin tarafını seçerek ihanet etmiştir. Çocuk büyümüş, devletin okulunda değiş-

miş/değiştirilmiştir. Devletini, babasına/öğretmenine/şeyhine ve aslında onu ‘adam’ eden temel ahlaki ilkelere tercih etmiştir.

Son olarak 16. yüzyılda yaşamış ve deyişleriyle bilinen halk ozanı Kazak Abdal’ın medreselileri cahillikle suçlayan şu sözleri de söz konusu dönemde halkın okuryazarlara bakışını ifade eder:

Ormanda büyüyen adam azgını
Çarşıda pazarda insan beğenmez
Medrese kaçkını softa bozgunu
Selam vermeye derviş beğenmez
Alemleri ta’neder yanına varsan
Seni yanıltır bir mesele sorsan
Bir cim çıkmaz eğer kamını yarsan
Camiye gelir de erkân beğenmez
(akt. Sakaoğlu, 1993a: 34-35).

Yunus Emre’nin Ümmiliği ve Yunus Şiirlerinde Okuryazarlar

Müslümanlar arasında okuma yazma bilmeden, Tanrı’dan alınan ilhamla bir mucize olarak şiir söyleme veya bilgi sahibi olmanın mümkün olduğuna inanmak, günümüzde de geçerli olmakla birlikte çok daha eskilere, muhtemelen İslam’ın ilk dönemlerine kadar izleri sürülebilir. Örneğin 8. yüzyıl sonu ve 9. yüzyıl başında yaşamış, ünlü *Kitab’ül Hayevan* yazarı Basralı El-Cahiz, *Cariyeler, Öğretmenler, Kitaplar* adlı kitabının ‘Basralı Bir Şeyhin Okuma Yazma ile İlgili Fikirleri Üzerine’ adlı bölümde önce şeyhin İslam Peygamber’inin ümmi (okumayazma bilmez) olmasının nedenlerine dair görüşlerini aktarır. Şeyhe göre “bunun tek nedeni ona fıkıh şariat hükümlerini yalnızca yüce Allah’ın öğretmesi içindi. Allah onun yalnızca dini konularda (measlihu’d-din) bilgi sahibi olmasını istiyordu; Arapların elde etmek için yarış içinde oldukları kıyafet ilmini, iz sürmeyi, fırtına ve yağış bilgisi-

ni, at yetiştiriciliğini, soybilimini, [geçmiş zamanların] haberlerinin bilgisini ve şiir söylemek için yapmacık tavrılar sergilemesini değil. Ta ki o, hikmetlerle dolu olan Kur'an'ı getirip herkesi şaşkınlık içerisinde bırakan şeyler söylemeye başladığında, onun bu hali tüm bunların Allah'tan geldiğinin kanıtı olsun" (Cahiz 2012: 74). Kişinin beceri ve yeteneklerinin Allah vergisi bir mucize olduğu inancıyla övgü olarak o kişinin (bu bazen peygamber, evliya, halk ozanı veya keramet sahibi başka biri olabiliyor) aslında okuryazar olmadığı inancı yüzyıllarca sürecek bir halk tavrıdır. Burada halk'tan sözlü kültüre ait düşünme, kavrama alışkanlıklarını sürdüren, çoğunlukla da okuryazar olmayan kişileri kastediyorum. Ayrıca evren ve hayatın Tanrıyla, kutsallıkla dolu olduğu ve ne kadar sıradan olursa olsun gündelik yaşam döngülerinin mucizelere açık olduğu, özetle bilginin dünyevi olmaktan çok uzak olduğu çağlarda bu tür bir inanış doğaldı. Kaldı ki İslam dininin kutsal kitabı Kur'an'ın Peygamber'in 'en büyük mucizesi' olduğu kabul edilir ve Kur'an'da Tanrının âlimliği, ilminin sonsuzluğu birçok yerde vurgulanır. İnsan çabasıyla bilgi, ilim sahibi olabilir ancak son kerte de bilgi sahibi olmak ancak Tanrı iradesine bağlıdır. Aslında bilginin kaynağı Tanrı'dır.⁵ Bu bağlamda, daha sonra Türkçe menâkıbelerde de ermişlere veya ozanlara atfedilen bu türden kerametlerden anlaşıldığı gibi, okuma bilmezler için okuryazarlık, çift değerli bir kazanımdır: Hem mucize (Tanrısal) hem önemsiz (Tanrısal olduğu için, Tanrı dilerse bilgiyi okuma yazma bilmeyene de verebilir); hem uzak hem yakın... Bu bağlamda Müslüman kültürlerde hem akli bilimsel bilgi sahiplerinin hem büyü (muska) yapanların veya rüya yorumcularının Kur'an'a gönderme yapmalarına da dikkat etmek gerekir.

⁵ Bkz. İslam'da bilgi konusunun ayrıntılı bir incelemesi, Franz Rosenthal (2007) tarafından yapılmıştır.

Öte yandan Câhiz, bir okuryazar, bir âlimdi. Dolayısıyla şeyhin yorumunu (biraz acıma ve alay sezilen ifadelerle) eleştiren Câhiz’e göre Peygamber güzel konuşmakta mahir biri, hatiplerin hatibiydi. Ayrıca iyi iz süren, “hesap eden bir yazıcı, yerli yerinde söyleyen bir şair ve iz sürmeyi bilen usta bir binici idi. Daha sonra Allah ona elçiliğin şaşmaz kanıtlarını ve Peygamberlik göstergelerini [de] ihsan etti” (Câhiz, 2012: 75).

13. yüzyıl sonrası Türkçe sözlü kültürün sacayakları olan Yunus Emre, Nasreddin Hoca ve Karagöz oyunlarında da, daha da önemlisi bu figürlerin kendileri hakkında üretilen anonim metinlerde de yukandakilere benzer söylemlere rastlanmaktadır. Gerek önemli mutasavvıflar (Yunus Emre gibi) gerekse Hak Âşıkları’na dair menkıbelerde sıkça rastlanan motiflerden biri, bu kişilerin okuryazar olmaması, buna rağmen –ve genellikle bir mucize/keramet göstergesi olarak– birdenbire şiir okumaya, saz çalmaya başlamalarıdır. Köprülü (1984), her durumda halkın, özellikle de Arapça bilmeyen, öğrenmek istemeyen ve dolayısıyla dinin yazılı kaynaklarına, eğitim kurumlarına uzak kesimlerin (Türkmenler, Anadolu’nun Müslümanlığı henüz kabul etmiş veya Müslüman olmayan yerli halkları) tasavvufa meylinde etkili olan tasavvufun bu ideolojisini şöyle özetlemektedir:

“Mutasavvıflar nazarında ilim ikiye ayrılır: Zahir ilmi veya şeriat ilmi; batın ilmi veya hakikat ilmi. Bunlardan ikincisine mutasavvıflar bilhassa ‘irfan’ derler. İlmin birinci kısmının, yani asıl ilmin vasıtası his veya akıl ve nakildir; hâlbuki irfanın kaynağı ilhamdır. Medreseler, zahir ilmi veya şeriat ilmi mahallidir; hâlbuki asıl irfan mahalli tekkeler olup, mürşidlerden ilham yolu ile elde edilir. Ehli şeriat, ‘ehl-i kâl’, ve ehli hakikate, ‘ehli hâl’ denmesi bundan dolayıdır. Herhangi bir adam şeraitçi veya hâkim olmakla, ‘ehli irfan’ yani vecd ve zevk ehli olmadığı gibi, okuyup yazma bilmemesine rağmen ve ‘arif-i billah’ olabilir. [...] bütün büyük mutasavvıflar da-

ima ‘ehli- kâl’ aleyhinde bulunmaktan hiç geri durmamışlardır. Esasen tasavvuf tarihi tetkik edilecek olursa, ‘ümmilik’le ün kazandıkları halde, yine irfan gösteren birçok büyük mu-tasavvıflara rastlanır” (Köprülü, 1984: 272-273).

Yazar bundan sonra tasavvufun yukarıdaki ilim –irfan ayrımına ve ilmin esasen Tanrı’ya ait olduğu ve ilmin Tanrıdan aracı-sız veya araçlar yardımıyla (kitaplar, insanlar) alınabildiği görüşlerine dayanan ve Yunus Emre’nin ümmiliği menkıbelerine kaynaklık eden dizelerden örnekler sunar:

Yunus Emre’m oldu fakir / Ecel öfkisini dokur
Gönül kitabından okur / Eline kalem almadı.

Yunus Emre gibi evliya olarak görülen ve halkın büyük sevgi duyduğu fakat peygambere benzer şekilde ümmi olduğuna inanılan bir şairin okuryazar olduğu, eğitilmiş olduğu artık bilinmektedir. Yunus Emre’nin okuryazar olmadığı inancı şu dizele-rinden kaynaklanmış olabilir:

Ne elif okudum ne cim varlığındandır
Bilmeye yüz bin müneccim tâliim n’ılduzdan gelir
Çün aşkın kitabın okudum tahsil ettim
Ne hacet kim karayı ağ üstünde yazarım.
Ne ilmim var ne taatım ne gücüm var ne takatım
Meğer senden inayetim kıl yüzüm ak Çalabım
(akt Gölpınarlı 1983: 32).

Oysa Gölpınarlı (1983), şairin eğitilmiş ve okuryazar olduğuna dair kanıtlar olduğunu belirtir. Örneğin;

Dört kitabın ma’nisin okudum hasıl ettim
Aşka gelincek gördüm bir uzun heceyiymiş

dizeleriyle Yunus Emre, dört kitabın manasına vakıf olduğunu bildirmektedir. Gölpınarlı’ya göre Yunus, Hind-İran, Yunan-

Roma mitolojisinden, Kur'an-ı Kerim'deki peygamberlerin kus-salarından, hususiyetlerinden, sufi menkıbelerinden bahseder; şiirlerinin çoğu heceyle olmakla beraber aruzla yazdığı şiirlerde de vezni, devrine göre pek güzel kullanır, halk diline fazlasıyla ehemmiyet vermekle beraber Arapça, Farsça sözleri, terkipleri de kusursuz dile getirir (Gölpınarlı 1983: 35).

Yunus Emre'nin şiirlerindeki okuryazarlara meydan okur tarzda seslenen dizelerini ise dönemin siyasi ve kültürel koşulları çerçevesinde değerlendirmek gerekir. Bunların bazıları açıkça eleştiri içerir. Örneğin:

“İlim ilim bilmektir / İlim kendin bilmektir
Sen kendini bilmezsen / Bu nice okumaktır
Ey çok kitaplar okuyan sen mi tutarsın bana dak
Tâ bilesin sırtı ayan gel aşktan oku bir varak”

Veya,

“Dosttur bizi okuyan / Üstümüzde şakıyan
Şimdi üç buçuk okuyan / Derin danışman olur”

dizeleri ile döneminin cahil hocalarını, hoca-derviş savaşını anlatmıştır (Gölpınarlı, 1983: 19).

Yunus Emre, aşağıdaki şiirinde de *aşk kitabı* metaforunu kullanır. Duyumların akla önceliğine, üstünlüğüne vurgu yapmak için başvurulmuş aşk, gönül, kalp gibi sözcükler, mutasavvıflarca sıkça kullanılır. Bilgi ve okuryazarlığın imtiyazlı bir azınlığın uğraşı olduğu, bu azınlığın da genellikle iktidarla çıkar birliği yaptığı bir çağda, aşk ve gönül, hakikat deryası, eşitlikçi dünya görüşünün şifreleridir. Öte yandan Anadolu'nun 13.-14. yüzyıllardaki çokkültürlülüğü, merkezi bir bürokrasiye sahip, tek ideolojiye (örneğin Sünnilik veya Şiilik gibi) dayalı iktidarlardan yoksun, özerk beyliklerin hüküm sürdüğü bir dönemde

Mevlana'da, Yunus Emre'de veya Şeyh Bedrettin'de insan merkezilik hep vurgulanır:

"Cümle yaratılmışa bir göz ile bakmayan
Şer'in evliyasıysa hakikatte asidir
Şeriat haberini şerh ile verdim işit:
Şeriat bir gemidir hakikat deryasıdır.
Bundan içeri haber işit vereyim ey yar
Hakikatin kafiri şer'in evliyasıdır.
Biz talib-i ilimleriz aşk kitabın okuruz
Çalap müderris bize aşk hod medresesidir"
(akt. Gölpınarlı, 1983: 19).

Halkın çok sevdiği bu şiirler, Nasrettin Hoca hikâyeleri ve Karagöz oyunu gibi, zaman zaman padişah fermanları veya ulemanın fetvalarıyla sansüre ve yasağa uğrayacaktır. Fetva, herhangi bir meselenin İslam dininin koyduğu esaslara göre, nasıl çözüleceğinin açıklanması için sorulan sualin cevabına denir; fetvayı veren fakihe 'müftü' denir... Bir Müslüman, kendi durumuna uygun görünse de bir fetvayı, kendi kendine tatbik edip etmemekte serbesttir (Düzdağ, 2012: 1). Bu bilgileri veren ve Osmanlı döneminin en ünlü şeyhülislamı Ebussut'un fetvalarından örnekleri yayınlayan yazar, mutasavvıfların ayin ve sözlerinin cezalandırılmasını öneren birçok fetva örneğine yer verir. Bunlardan biri de tüm tarihçilerin Anadolu halk kültürünün tek ve büyük kaynağı olarak işaret ettikleri Yunus Emre'nin beyitleri hakkındadır. Halkın ve ulemanın Yunus'un şiirlerine bakış açısındaki çarpıcı karışıklığı göstermesi açısından bu fetva yararlı bir örnektir.⁶

353. Mes'ele: Bir zaviyenin mescidinde eşhas-i muhtelifle ile müştehi oğlanlar muhtelit olup, enva'-i teganniyet ile tevhid

⁶ Fetva istenen meselelerde dava konusu erkek için Amr ve Zeyd gibi isimler, kadınlar için Hind gibi isimler kullanılır.

ederlerken tevhide tağyir edip gah “dil-i men” gah “can-ı men” deyip gah beyt “sen bir ulu sultansın canlar içinde cansın, çün iyan gördüm seni pinhan kapısı değil” deyip, gah beyt “cennet cennet dedikleri bir ev ile birkaç huri, isteyene ver sen anı bana seni gerek seni” deyu göğüslerin döğüp evza-i garibe ettiklerinde, ahali-i mahalleden ba’zı kimseler zavıye-i mezbureye şeyh olan, Zeyd’e “bu makule evza’ niçin ettirip razı olursun” dediklerinde Zeyd “ne lazım gelir [burada Arapça verilen ayetin Türkçe anlamı: Cinleri ve insanları ancak bana kulluk etmeleri için yaratmışımıdır] demekle cevap verse şer’an Zeyd-i mezbura ne lazım olur?

Elcevap: Evza’ ve akal-i mezbure kemal mertebe fuhşolduğundan gayri, cennet hakkında dedikleri kelime-i şeni’a küfr-i sarihtir, katilleri mübahıtır, şeyhleri olan bi-din hikayet olunan akval ü efale “mübaşeret dahi ederse ne lazım gelir” demekle kafir olduğundan gayri, ol kabayihi ibadet kabilinden addedip ayet-i kerimeyi ana delil getirmekle tekrar kafir olur, bu itikatın rücu etmezse katilleri vacip olur (Düzdağ, 2012: 105).

Öte yandan bu fetvadan daha ilginç ve çarpıcı olan, 2010’larda da, İslam şeriatı gerekçe gösterilerek birçok kitabın sansürlenmesi veya okutan öğretmenlere soruşturma açılmasıdır. Mesela yukarıdaki fetvada ‘katli vacib’ olarak görülen kişilerin okuduğu Yunus Emre beyitleri 19.12.2012 tarihli bir habere göre 10. Sınıf Edebiyat ders kitabında da sansürlenmiştir.⁷

En canlı biçimlerini bugün türkülerde teşhis ettiğimiz ve yaşadığımız halk edebiyatında ise, aşağıda örneklerini göreceğimiz üzere özellikle Alevi deyişlerinde okumanın, kitabın yetersizliğini dile getiren şiirlerin genellikle vicdan/irfan/kalp/can/insan kavramlar setinin karşısına kanun/tüzük/yargıç/zulüm kavramlarını koyması oldukça anlamlıdır. Aleviliğin kültürel hafızası ve

⁷ Bkz. www.cnnturk.com/2012/turkiye/12/19/yunus.emreye.sansur/689239.0.

anlamlar tarihi açısından devlet ve dinin (Sünni İslam'ın) özdeş olarak kalması, bu şiirlerde kitabın, devlet ve dini simgeleyen bir öge olarak kullanılmasını anlaşılır kılar. Aşağıdaki üç farklı ozanın söylemiş olduğu üç türkünün sözleri verilmiştir. Son türküde, devleti, ulemayı veya kanunları belki kitaptan da güçlü bir biçimde çağrıştıran *kalem* kullanılmıştır.

Kalem sözcüğünün anonim kullanımları incelendiğinde “kalem kaşlı” veya “kudret kalem” (kadınlar için kullanılan bir güzelleme ifadeleridir ki, türkülerde çok sık geçer) ve “kader yazısını yazan kalem” (Levhi Kalem) gibi kullanımlar dışında, kalemin halkın olağan yaşantısı içinde kullanıldığını gösteren örneğe pek rastlanmaz. Genellikle biçimsel/estetik işlevi nedeniyle veya mecaz anlamlarda kullanıldığında da (elinde divit kalem/katlime ferman yazar, sözlerinde olduğu gibi) devlete ve kanuna göndermeler vardır. Gerçekten de, sözlükler incelendiğinde kalemin okuryazarlar ve devlet bürokrasisi jargonundaki yerini gösteren birçok anlamı olduğu görülür (bkz. Pakalın, 1971: 144).

Vicdan mahkemesi şahit istemez
Ne sorarsan kendi vicdanından sor
İnsanlığa hiçbir zulüm göstermez
Onu yakandaki organından sor

Okumakla öğrenilmez o kitap
Yargıç mı var kimse edemez hitap
Olmak istiyorsan bir yola türap
Düşünen mantığın dergahından sor

Seni sana teslim eder bu madde
Yok tüzüğü değişmez elbette
Yoktur onda kağıt kalem müsvedde
Eğer yanlış ise insafından sor

Kişi vicdanıyla olsun baş başa
Sapa saman toplar tez gelir tuşa

“Paşa Olamazsın Demedim, Adam Olamazsın Dedim!”

Haşimi’yim seni tutsalar taşa
Gerçekler yolunu üstadından sor.⁸

İnsan Okudum⁹

Bana okudun mu diye sormayın
Kitap okumadım insan okudum
Kitabı insandan ayrı görmeyen
İsani sınırsız umman okudum.

Okudum okudum insan okudum
Gönül verdim şahı merdan okudum

Bahçe oldum gül açıldı dalımdan
Toprak oldum canlar geçti yolumdan
Dil bilenler anlamadı dilimde
Derdimin içinde derman okudum.

[...]

Hak emretti bir dergâha çağrıldım
Yol çetindir düştüm kalktım doğruldum
Sohbet kazanında piştim yoğruldum
Cehlin arasında irfan okudum.

Kalem Seni Parça Parça Kırarım¹⁰

Neyin var da bugün neye yazmıyon
Kalem seni parça parça kırarım
Hiç mi benim hallerimi sezmiyon
Kalem seni parça parça kırarım

⁸ Aşık Haşimi, http://www.turkuler.com/sozler/turku_vicdan_mahkemesi_sahit_istemez.html.

⁹ Ozan Mürsel Sinan, http://www.turkuler.com/sozler/turku_insan_okudum.html.

¹⁰ Ozan Salim Örgel, www.turkuler.com/sozler/turku_neyin_var_da_bu-gun_neye_yazmiyon.html; erişim: 3/2/2016.

Mutluluk haykıran ozan da sensin
 Kader çizgisini bozan da sensin
 Koçyiğide idam yazan da sensin
 Kalem seni parça parça kıranım

Uygarlık yaratan yüce ilahsın
 Yobazın başında sahte külahsın
 Cahilin elinde korkunç silahsın
 Kalem seni parça parça kıranım

Bir çizginle nice yuva yaktırdın
 Örgel'imi öz canından bıktırdın
 Nicesini kodeslere tıktırdın
 Kalem seni parça parça kıranım

Nasreddin Hoca Hikâyelerinde Okuma Yazma ve Okuryazarlar

Türkçe sözlü kültürün en önemli kaynaklarından biri Nasreddin Hoca hikâyeleridir. Yunus Emre, Mevlana, Hacı Bektaş ile hemen hemen aynı dönemlerde yaşamış olan Nasreddin Hoca hakkındaki hikâyeler (günümüzdeki biçimi ve adıyla fıkraları), 13.-14. yüzyıl Anadolu tasavvufundan, çokkültürlü/çok inançlı kültüründen derin izler taşımaktadır. Hakkında fazla bir *bilgi* olmasa da Nasreddin Hoca'nın eğitilmiş biri olduğu, kadılık yaptığı ve Akşehir'de öldüğü kabul edilmektedir. Çoğu topluma yönelik sivri eleştiriler içeren, döneminin görece hoşgörülü ortamına uygun olarak dine ve siyasal düzene de eleştiriler görülen hikâyelerinin en belirgin özelliği, Hoca'nın eylemlerinde ve gösterdiği tepkilerdeki ironidir. Bunların yanı sıra halkın, özellikle kırsal kesimin güldürü anlayışını yansıtan kaba mizah da dikkat çeker. Mizahın hedefinde öncelikle halkın ve toplumun inançları, davranışları, çelişkileri ve tutarsızlıkları vardır. Ancak halk kültürü, Nasreddin Hoca'yı, tıpkı Keloğlan masallarında olduğu gibi, padişahların, devletin, beylerin karşısına, onlarla alay eden

bir konuma yerleştirmiştir. Kültür tarihinde hep görüldüğü gibi siyasi otorite doğrudan eleştirilemediğinden başka dönemlerin, başka ülkelerin veya hayali yerlerin kral veya padişahları eleştirilir. Timur ve Nasreddin Hoca arasında geçen ve Timur’un küçük düşürüldüğü anakronik diyalogların olduğu hikâyeler de böyledir; üretildiği dönemin otoritelerini hedef almaktadır.

Halk, yanında ve kendisine yakın gördüğü kişileri unutmaz, kültürel hafızaya, yani kuşaklar boyu anlatılacak/aktarılabilecek listesine kaydeder; kahraman, evliya, şehit vb. sıfatlar yakıştırarak ölümsüzleştirebilir de. Aslında Nasreddin Hoca’nın da örneğin Köroğlu kadar sahiplenilip yüceltilmesinin sırrı, Hoca’nın yüksek kültürden, okuryazarlar/medreseliler tarafından nasıl görüldüğüne bakarak daha iyi anlaşılacaktır. Böyle bir inceleme, bu eleştirel hikâyelerin güldürmek veya düşündürmenin ötesinde egemen ideolojiyi rahatsız edebilecek kadar güçlü politik nitelikler de taşıdığını gösterebilir.

Önce Nasreddin Hoca’nın sansürlenmesiyle başlayalım. Başgöz (1990), başlangıçta köylü kültürüne, henüz kentli İslam’ın etkisinden uzak, senkretik ve yüzeysel bir din anlayışına sahip göçebe Türkmen kültürün yansıtan Nasreddin Hoca hikâyelerinin dilinde ve konularında 17. yüzyıldan sonra ciddi bir değişme görüldüğünü yazar.

“Kaba, saba, müstehcen dil, medresede eğitilmiş kâtibin ve kentli dinleyicinin etkisi ile temizlenmeye başlar. Fıkra, ‘Görünüz’ demez, ‘kışınız’, der; ‘sıçardınız’ demez, ‘pislerdiniz’ der. İleride göreceğiz ki, Hoca karısına küfrederek hitap etmekten artık vazgeçer. Dine karşıt olan veya dine hakaret sayılabilecek hikâyeler yazmalarda ya yer almaz veya çok yumuşatarak verilir. Sözelimi, minarenin ne olduğunu soranlara Hoca, ‘belli ki kuyu imiş, ters çevirmiş, kurusun diye dikmişler’ der. Hoca hikâyeleri artık saray

kültürü ve politik din haline gelen Sünni Müslümanlıkla uzlaşmalara girmektedir” (Başgöz, 1990: 19).

Bu değişimi hazırlayan nedenler, Başgöz’e göre Osmanlı Devleti’nin Anadolu’daki beyliklerin özerkliğine son vererek merkezi bürokrasiyi kurması; tekkelere vergi bağışıklıkları sağlanarak veya vakıf gelirleri ile beslenerek devletin kontrolüne alınması; Fatih devrinden sonra ise, dinde serbest düşünmenin, “zındıklıktır” denerek şiddetle cezalandırılması. Başgöz, devamında, 1830’lardan sonra ise, yazma eserler kültürünün tarihe karışması ve devlet denetiminde matbaada kitap üretiminin başlamasıyla fıkraların sansüre uğradığı bilgisini vermektedir.

1858’de yayınlanan Osmanlı ceza kanununda şöyle bir madde var. “Adab-i umumiyye muhalif olarak nazmen veya neşren, hezel ve hicve dair şeyleri yahut edepsizce resim ve tasviri basan ve bastıran ve neşreden kimseden 1 altından 8 altına kadar para cezası ve 24 saatten bir haftaya kadar hapis cezası...” Bu kanun, ayrıca her türlü yayına basılmadan evvel sansür de koyar. “Bu matbaalarda basılacak her nevi kütüp ve resail, Mec-lis-i Maaritte görülecek, mülken ve devletten bir güne mazarratı olmadığı taayyün ettiği takdirde, sadarete arz ile müsaadesi alınarak basılabilecektir” (İskit 1939: 10-19). Mahsustan bu kadar bulanık bırakılan bu maddelere dayanarak Nasreddin Hoca fıkralarının çoğu umumi ahlaka zararlı sayılabilirdi. Bu yüzden müstehcen veya dine karşı görülen fıkralar ancak yazmalarda, bir de sözlü gelenekte kalmıştır. Hoca hikâyelerinin söylenmesinin bile yasak edildiğine dair, gene Albert Rapp’ın kitabında bir alıntı var, gene tırmak içinde, gene kaynağı verilmemiş. Şöyle: “Abdulhamid devrinde bütün Nasreddin Hoca fıkraları yasaklanmıştı. Bu yasak, Genç Türkler 1908 (yazar 1909 yazmış) Abdulhamid idaresini devirene kadar sürmüştü, ancak ondan sonra bu hikâyelerin söylenmesine müsaade edilmiştir” (Rapp 1960). Nasreddin Ho-

ca hikâyelerinin zaman içindeki değişmesi o kadar köklü olmuş ki, eski yazmalardaki hikâyeler okununca, İstanbul’un bazı imamları çileden çıkar olmuşlar. Bunun, kolay ele geçmez bir tanığı var. 1811 yılında, Hasköy’de, Keçecizade sokağında, Mühendishane-i Şahane öğrencilerinden, mülazım-ı sani, İmamzade Seyyid Efendi, eski bir yazmayı okuyor. Kızgınlığını, bu el yazmasının bazı sayfalarına “derkenar” notları düşerek belirtiyor.

Birinci not şöyle: “*Üsküdarın karşısında Kızkulesi naz ider / Bu cildi yazanı Kasımpaşalı düzse İstanbul hazeder*”. İkinci not: “*İkinci satır yazı yazdım şu dilberin tahtasına / Bu cildi yazan yetişmesin haftasına*”. Üçüncü not: “*İki kazık bir çizik dengidir / Bu cildi yazanın validesi orospu, kız karındaşı çengidir*” (Yazma X, sırası ile 3, 7, 18; akt. Başgöz, 1990: 19-20).

Nasreddin Hoca hikâyelerinin tekke kültürü içinde çiçeklenip geliştiğine inandığını belirten Başgöz’e göre “Osmanlı devlet düzeni, Sünni Müslümanlığın donmuş din anlayışına ve toplum sınıflarının devletin güdümü altında değişmezliğine dayandığı için tekkelerin dışında kalan Osmanlı aydını, hoşgöründen büyük ölçüde yoksun kalmıştır. İnsanın kaderini Tanrının mutlak iradesine bağladığı için trajediyi geliştirmeyen Osmanlı toplumu, kurulu düzene pervasızca dokunan güldürüye de tahammül etmemiştir” (Başgöz, 1990: 42). Yazar bunlara örnek olarak şeyhülislamlardan, pırasanın camiye sokulmasını yasaklayan, Yahudilerin ve Hristiyanların adetleri gereği yılda üç gün bir yerde toplanıp eğlenmelerini şiddetle yasaklayan, hatta Mevlana’yı kafir ilan eden fetva örnekleri sıralayıp şöyle devam ediyor:

“Çağdaş Türkiye’nin aydınlarına gelince, onların çoğunun hoşgöründen nasip almadığı olduklarını görmek için, 60’lardan sonra memleketimizde olanlara bakmak yeter. Türkiye’imizdeki bütün ideolojik, politik ve dinsel çatışmalar, okuryazarlardan kaynaklanmıştır. Tıpkı Osmanlı geleneğinde olduğu gibi, devlet

gücünü her şeyin üstünde gören ve kendilerini bu gücün doğal temsilcileri sayan, halktan gelen gerçek isteklerden haberi olmayan bu okuryazarlar ideolojik ve dinsel hoşgörü yoksunluklarını halka indirmeye çalışmışlar ve hoşgörmezlik, dalga dalga bunlardan halk kitlelerine yayılmıştır” (Başgöz, 1990: 42-43).

O halde Hoca'nın fıkralarında da tıpkı menkıbelerde olduğu gibi, okuryazarlara, ulemaya karşı muhalif/mantıksal söylemlere rastlamamız doğaldır ve bu halk anti-entelektüalizmi döneminin siyasi koşullarına göre yeni hedefler bulacaktır. Bu çerçevede değerlendirilebilecek birkaç örnek fıkraya aşağıda yer verilmiştir.

Nasreddin Hoca'nın yaşadığı dönemde okuryazar olmak, Farsça ve Arapça bilmek demektir. Özellikle Selçuklu bürokrasisi Farsça okuyup yazanlardan oluşuyordu. Ocak (1996: 42) da, Babailer İsyanı'nı incelediği eserinde bu durumu isyanın sebeplerinden biri olarak kaydetmektedir.¹¹ Başgöz (1997: 37), “Hoca'nın edebiyatı, baskıcı, insana korku salan, insan özgürlüklerini yok eden her türlü otoriteye meydan okur. Bu bakımdan resmi kültürün tam karşıtıdır. [...] Nasreddin Hoca, yüksek sınıfın edebiyatını sevmez, onun yabancı sözler ve imgelerle dolu şiir anlayışı ile ince ince alay eder, onları yerer” diye yazdıktan sonra Bahai'den şu fıkrayı tezini desteklemek için aktarır:

¹¹ A. Yaşar Ocak, 13. yüzyıl başlarında kentli okuryazar kesimle göçebe Türkmenler arasındaki gerilimi şöyle özetler: “Şehirli Türkler, tıpkı kendileri gibi Türk olan fakat eski geleneklerinden hiçbir şey yitirmemiş bulunan bu konargöçer hemcinslerini aşağılıyorlardı; hatta onları kendilerinin hasmı olarak görüyorlardı. Devrin müellifleri Türkmenler'i belirlemek ve şehirlilerden ayırt etmek için mesela Etrak-i bi-idrak (akılsız Türkler), Etrak-i Mütégallibe (zorba Türkler), etrak-i na-bak veya na-pak (korkusuz, yahut temiz olmayan, pis Türkler) ve bilhassa Etrak-i Harici veya Etrak-i Havaric (isyancı, dinsiz Türkler) gibi hakaret dolu terimler kullanıyorlardı. Buna karşılık olarak Türkmenler de şehirli ırkdaşları için Yatuk (tembel) gibi kelimeler sarfetmek suretiyle onlara karşı besledikleri kını ve aşağılamayı ifade ediyorlardı” (Ocak, 1996: 41-42).

“Birgün Hoca’ya, ‘hoca efendi’ derler, ‘sen ne biçim okumuş adamsın, Farsça bilmezsin, şiir söylemezsin’. Hoca ‘söylemez olur muyum, bakın dinleyin’ diyerek, şunları okur: *Reftem becayi serviler / Gördüm sekiz kurt amened / bir kaçını yatırladım / bir kaç tarla mirevend* (servilere doğru gittim, sekiz kurdun geldiğini gördüm, bir kaçını öldürdüm, bir kaç tarlaya doğru uzaklaştı)”.¹²

Başgöz’ün aynı kaynakta aktardığı bir başka hikâyede Hoca, bir gece karısını uyandırıp bir kâğıt kalem ister, aklına bir beyit düşmüştür. Karısı merak edip ne yazdığını sorar. Hoca da yazdığı şiiri okur: “Yeşil yaprak arasında karatavuğun kızıl burnu” (akt. Başgöz, 1997: 37). Başgöz’e göre bu fıkralarda, Farsça sözleri arka arkaya dizerek yapılan şiir yazma uğraşına, daha açık olarak divan şiirine çevrilmiş bir yergi vardır.

Güney’in (1995: 35) aktardığı bir fıkrasında Nasreddin Hoca, kendini beğenmiş üç din adamı (bu kaynakta papaz) ile tartışır. Din adamları Hoca’ya ‘dünyanın ortası neresidir?’, ‘gökyüzündeki yıldızların sayısı kaçtır?’ ve ‘sakalımın kaç teli var?’ gibi sorular sorarlar. Bu şekilde Hoca’yı küçük düşürmeye çalışırlar. Ancak Hoca, bir insanın bilgisini aşan ve hiçbir işe yaramayan bilgileri isteyen, bu soruları yine mantık oyunları ile (“dünyanın ortası, eşeğimin bastığı yerdir, dilerseniz ölçün” veya “gökteki yıldızlar sakalımdaki kıllar kadardır, dilerseniz sayıp bakın” gibi)

¹² Gölpınarlı (1996: 137) ise fıkraya yer verdikten sonra “bu dörtlükte mistik bir anlam bulup şerh edenler bile olmuştur” dipnotunu düşer. Gerçekten de Anadolu tasavvufunda Yunus Emre gibi, Nasreddin Hoca’yı da ermiş sayan ve Yunus’un şiirleri gibi onun fıkralarında da tasavvuf felsefesi çerçevesinde imalar, rumuzlu, örtülü anlamlar arayan, böyle yorumlayanlar vardır. Bu yaklaşım, halk kültüründe de özümsemiştir ve halk arasında Keloğlan’ın, Karac’oğlan’ın ve Köroğlu gibi sözlü geleneğin güçlü figürlerinin aslında birer evliya olduğuna dair yorumlara rastlanmaktadır (Bu tür yorumlara dair yazılı referanslarım yok, yaşı yetmişin üzerinde birkaç kişiyle yaptığım sohbetlerde dinlediğim yorumlardır).

cevaplar. Böylelikle gereksiz bilgilere sahip olmakla övünmek veya zekasını ve bilgisini rakiplerine kurnazlık yapmak için kullanmak gibi olumsuz bir okuryazar/âlim nitelikleri eleştiri konusu yapılır.

Güney'in aynı eserinde yer alan ve dünyaca ünlü başka bir Nasreddin Hoca fıkrası, *Eşek de Okuyup Adam Olur* adını taşımaktadır. Fıkroda Timur'a hediye edilen bir eşek övülürken abartılarak eşeğin okuma yazma da öğrenebileceği ileri sürülür. Timur da Hoca ile alay etmek için "eti senin, kemiği benim, okut, korkut, adam et bunu!" diyerek eşeği Hoca'ya teslim eder. Hoca, kitabın yaprakları arasına arpa koyarak eşeğe düzenli olarak yedirir. Sınav zamanı gelince de toplanan kalabalığın önünde bir gün önceden aç bırakılmış eşek kitabın yapraklarını çevirerek arpa arayacak, böylece kitap okuduğu herkese gösterilmiş olacaktır. Ancak kalabalıktan biri "okumasına diyecek yok da, ne okuduğu anlaşılmıyor" deyince Hoca, "niye anlaşılmasın, anlaşılır ama anlamak için eşek olmak lazım" diye cevaplar (Güney, 1995: 45).

Bu fıkroyla Nasreddin Hoca (ya da düşüncelerini ve söyleyeceklerini Nasreddin Hoca'ya söyleten halk), bir taşla birkaç kuş vurmuş olmaktadır. Öncelikle, Timur adıyla döneminin zalim beyleriyle, sonra iktidara yaranmak için gülünç durumlara düşen kişilerle ve son olarak ulemayla veya okuryazar kesimle alay edilmektedir. Fıkradaki daha açık bir gönderme okumanın anlamı ile ilgilidir: Kitap okumanın gözle yazıları takip etmek veya yaprakları çevirmekten ibaret olmadığı, okumayı böyle anlayanların eşekten farkının olmadığı fikri işlenmiştir. Eşek, Türkçede cahilliği, inatçılığı, laftan veya halden anlamazlığı, zevksizliği temsil eder (*Eşek hoşafan ne anlar* gibi atasözlerinde olduğu gibi). Fıkroda Timur'un geçmesinden de anlaşılacağı gibi, 15. yüzyıl veya daha sonraki dönemlerde, medreselerin de yoz-

laştığı Osmanlı’nın ekonomik ve siyasi bunalım dönemlerinde üretilmiş olan hikâyede, imtiyaz göstergeleri olan kitap ve okuryazarlık becerisinin eşeğe yakıştırılması yoluyla üst sınıf değerlerine ideolojik bir saldırı yapılmış olmaktadır. Bu türden başka fıkralar da vardır. Mesela *Mısır’a Kadı Oldu* adlı fıkroda, yine kadılara gönderme vardır ve bir kez daha eşek okumuş/yönetici yapılır. Söz konusu fıkroda, eşeği kaybolan Hoca, Deli Ömer diye birine sorar, o da “duymadın mı senin eşek Mısır’a kadı oldu” diye cevaplar. Hoca da “Tevekkeli değil; ben bizim çömeze ders verirken o da kulaklarını dikip dinliyordu” der (Güney, 1995: 75-76).

Bazı fıkralarda rüşvet yiyen veya haksız karar veren kadı konusu işlenir. *Getir Şu Kara Kaplı Kitabı* adlı fıkroda Hoca, kadı rolündedir. Fıkroda bir komşusu, Hoca’ya “ineğin biri bir başka ineği vurup öldürse ne lazım gelir” sorusuyla danışır, Hoca da söz konusu olanlar hayvan olduğu için herhangi bir hukuki işlem gerekmez der. Ancak komşusu, ölen ineğin Hoca’ya, öldürenin de kendi ineği olduğunu söyleyince Hoca, “o zaman mesele çatallaştı, getir şu kara kaplı kitabı bana!” der (Güney, 1995: 48). Fıkroda ‘kara kaplı kitap’ın simgelediği okuryazar, devlet memuru veya kanun adamı eleştirilmiştir. *Kara kaplı kitap*, yetkililerin elinde kişisel çıkarlara da hizmet eden bir gücü temsil eder. Başka bir fıkroda –*İlamda Kusur Olur mu?*– bu kez Hoca’nın işi bir kadıya düşer. Fıkraya göre bu kadı, rüşvet almadan iş yapmaz biriymiş. Hoca da bir çömleği kille doldurup üstüne de bal döşer, kendisine gerekli mahkeme ilamını almak için bu hediyeği verir, ilamı alır. Ancak “kağıdı aldıktan sonra” üç gün geçince kadının adamı gelip “ilamda kusur olmuş, Hocam, sabaha kadı efendiyi göreceksin” deyince Hoca “Kadı efendiye selam söyle, ilamda kusur olur mu hiç; olsa olsa o kusur bizim bal çömleğindedir!” diye cevaplar (Güney, 1995: 57).

Güney, kitabın sonunda halk arasında Nasreddin Hoca'ya dair inanışlara da yer verir. Şunun gibi: "Hoca merhum, dünyada üç şeyden hoşlanmazmış; kara kadı bir, kara gülmez iki, kara eşek üç..." (Güney, 1995: 124).

Cahil ve Kalbi Temiz Karagözler, Okumuş Kurnaz Hacivatlar

Halk arasında en büyük ilgiyi gören, sözlü gelenek içine yerleştirebileceğimiz performanslardan biri Karagöz gölge oyunudur. Karagöz oyunlarında temalar ve karakterler şehirlidir; Osmanlı şehrinin farklı sınıftan, dilden ve dinden insanları perdeye yansıtılır. Fakat ana karakterler asırlarca değişmeden kalmıştır: Karagöz ve Hacivat. Konuyu araştıranların da hep vurguladıkları gibi Karagöz karakteri halkı, okuryazar olmayan, güzel konuşmayı beceremeyen, kaba saba fakat temiz kalpli Türkmen'i temsil eder. Karagöz'ün özü sözü birdir, yapmacık davranamaz. Bunların dışında oyunlarında şu özellikleriyle temsil edilmiştir: Parasızlıkta hep istemediği işleri yapmak zorunda kalır. Can korkusundan eşkiyaya yordaklık eder ama sonunda vicdanı tedirgin olduğu için eşkiyayı ele verir. Bir insanın kendi kendini övmeyeceği düşüncesiyle kendi kendini kötülediği bile olur. Cesurdur, gözü pektir. [...] Dolantılara, dolaplara aklı pek ermez. Mahallede gözü önünde geçen olaylara, eğri olan işlere Hacivat gibi göz yumamaz, hemen öfkelenir, mahallenin namusunu korumayı kendine görev bilir. Öfkesini dövüşerek, ağzına geleni söyleyerek çıkarır. Eli açıktır. [...] Hacivat gibi güzel sözler söylemeye özenirse de üstesinden gelemmez. Çabuk kanar (And, 1969: 288).

Hacivat ise eğitilmiş kesimi temsil eder. Öğüt verir, yol gösterir, aracılık eder. İyi konuşur, karşısındakini can kulağıyla, ilgiyle dinler, görgü kurallarına iyiden iyiye uyar, özellikle Karagöz'e de bu yolda öğüt verir. Bilgisi yüzeyseldir ama her konu-

dan biraz bilir: Müzik, edebiyat, cambazlık, balıkçılık vb. gibi. [...] İşlere ortak olur, bir malın satılmasında, kiralanmasında, alıcı bulunmasında yardımcı olur. Karagöz’ün tersine işadımıdır. [...] Herkesi övüp kusurları örtbas eder. Kimden çıkarı varsa onun borusunu öttürür. [...] Sözüünü örtülü, dolambaçlı söylemede ustadır (And, 1969: 290).

Karagöz ve Hacivat arasındaki farkın halk anlayışı, zevki ve fikrine uygun temsilde dilin kullanımı elbette öne çıkarılır. Tıpkı Nasreddin Hoca fıkralarında olduğu gibi halkın anlamakta zorlanacağı Osmanlıca sözler, ağıdalı cümleler Hacivat’a söylenirken Karagöz’e anlamamak, yanlış anlamak ve öfkeyle tepki vermek düşer. And’ın bir Karagöz oyununu izlemiş olan Samipaşazade Sezai’den aktardığı şu yorum da, Karagöz’ün (aslında halkın) cahilliği kadar –belki de daha fazla olarak– okumuş Osmanlı’nın anlaşılabilir dilinin¹³ sorun olduğunu göstermektedir:

“Karagöz’ü yine meram anlamaz, söz dinlemez, terbiye kabul etmez bir halde gördük. O çelebi Hacivat kemal-i fesahatle [düzgün, kurallara uygun sözcüklerle] Karagöz’ün ‘mizac-ı sıhhat-i imtizca-ı âlileri ne dairede dair ve

¹³ Dilbilimci ve yazar Tahsin Yücel de Osmanlıca-Türkçe tartışmalarına dair görüşlerini yazarken gölge oyunu kahramanlarına değinmeden edemez: “Osmanlı yazı dili iktidarın bir ayrıcalığı olarak kalır, ayrıcalıklı dilden konuşma diline birtakım sızmalar olursa da bu olgu daha çok başkent ve çevresinde gerçekleşir: kimi yazınsal, hukuksal, yönetsel terimler günlük dile geçer ve Türkçe karşılıkları yerine Arapça ve Acemce sözcükler kullanmak olumlu bir etki uyandırır. Ama merkezlerden uzaklaştıkça bu eğilim azalır, yapay yazı dilinin konuşma dili üzerinde görece de olsa bir etkisi bulunduğu yadsınamasa bile, Osmanlıca’nın başkentte de herhangi bir dönemde konuşulan bir dil konumuna erişmiş olduğunu söylemek zordur. Bu bakımdan, gölge tiyatromuzun başlıca iki kişisini, yerli yersiz konuştuğu Osmanlıca’yı simgeleştiren Hacivat’la bu fazla bilgiç ve fazla karmaşık dil karşısında sürekli başkaldıran halk adamı Karagöz arasındaki indirgenmez karşıtlığı vurgulamak gerekir” (Yücel, 2000: 14-15).

ne merkezde sair?’ olduğunu soruyordu. O, kendisine gelen velehle bu sözlerin ne demek olduğunu anlamaya çalışıyordu. Sonra bütün bu sözlerin ‘nasılsınız? İyi misiniz?’ demek olduğunu anlayan Karagöz’deki hayreti, bu kadar sade bir şeyi şimdiye kadar söylemeyip de kendisini bu derece yorduğundan dolayı hâsıl ettiği hiddeti görülecek şey!’ (akt. And, 1969: 290).

Osmanlı din adamı ve mutasavvıfların aktardığı görüşlere bakılırsa aristokratların da ilgi göstermesine karşın daha çok bir halk eğlencesi olan Karagöz oyunu, tasavvuf felsefesi bağlamında yorumlanması sayesinde ulemanın veya din adamlarının yasaklarından korunabilmiştir. Örneğin 12. yüzyılda İbn-ül Fariz, *Ta’yet-el Kübra* adlı eserinde insan ruhunu, görüntüleri perde arkasında oynatan *hayaliye*, perdedeki görüntüleri ise bedene benzetmiştir. Perde kalkınca gerçek olarak yalnız oynatan kalacaktır, böylece ruh ile Tanrı’nın bir olduğu meydana çıkacaktır (akt. And, 1969: 21). Tasavvufi yoruma göre Karagöz oyunu, bu dünyadaki her şeyin, her olay veya görüntünün insanın ders alması için bir oyun olmaktan öteye gitmediğini, hakikatin fani dünyayı temsil eden perdede değil perdenin arkasında olduğunu anlatır.

Ancak Karagöz ve meddahlık gösterileri de Nasreddin Hoca hikâyelerinde de örnekleri görülen din, adalet, eğitim gibi üst sınıfların değer verdiği ve kendini var ettiği konularda eleştiri, iğneleme veya bu değerleri temsil eden şeylerle alay etmeye kalkışınca ulemanın yasak ve cezalarıyla karşılaşmıştır. Bu konuda And’ın (1969) verdiği fetva örneklerinden bazılarını burada yer verebiliriz.

Birinci örnek, Osmanlı’nın üst mahkeme görevi de gören Şeyhülislamlık makamına oturanların en ünlüsü Ebussuut’a ait bir fetva. Kadı’nın (yerel mahkemenin) görüş istediği mesele,

asırlar boyu en çok ‘okunan’ ve dinlenen halk hikâyelerinden olan Hamzaname olarak bilinen peygamberin amcası ve koruyucularından Hz. Hamza ve oğulları etrafında örölmüş anlatıda geçen bazı hususlardır. Şikâyetçinin bakış açısından “Hamza’ya yalanlar isnat edilmiştir, Hamza’nın güya iki oğlu olduğu ve bunların birbirine düşman edilmiştir, izleyiciler meddahı izleyelim derken bazen ikindi, bazen de akşam namazını terk etmektedirler. Buna göre meddaha ve izleyicilere nasıl bir ceza uygun olur?” Ebussut fetvası şöyledir:

“El-cevab: Hâkim zeydi ta’zir-i şedid [dayaktan ölüme kadar uzanan mahkemenin uygun göreceği şiddetle cezalandırma] habs-i medid [uzun süre hapis] ile iftiradan men idüb, ıdlal itdiği [doğru yoldan saptırdığı] ehl-i heva [nefsine düşkünler, hırs sahipleri] ve dalâl [azanlar, doğru yoldan çıkanlar] dahi tevbe ve istiğfar idüb, kendi hallerinde olmak lazımdır” (akt. And, 1969: 23).

Benzer bir Ebussut fetvasında da yine hayâl-ı zıll (gölge oyunu, Karagöz) oynatmaya ilişkindir.

“Mesele: Zeyd-i [fetvalarda erkek kişiler için temsilen kullanılan isimlerden] hatib ekabir meclisinde vaki olub gece ile hayal-i zıll dedikleri oynayub, define kadir olmayup ve kalkub gidemeyüb, igmaz-ı ayn idüb, sabah istiğfar eylese, şer’an nesne lazım olur mu? (Karagöz oyunu izleyen ve görmezden gelen, sabah da tövbe eden hatibe/hutbe okuyana uygulanacak şer’i ceza nedir?)”.

Fetva, görevin yapılan işin anlamını bilen başka birine verilmesi, yani görevden alma yönündedir.

“El cevab: Hitabet Hak Teâla hazreti azamet ve heybetin ol ekâbir dediği hakir kulunun azamet ve heybetinden galib bilüb ana göre amel ider bir Müslime verilmek lazımdır” (And, 1969: 23).

Fakat And, Ebussut fetvaları arasında Karagöz oyunu izlemenin suç sayılmadığı örnekler de vermektedir. Örneğin din adamlarının Karagöz oyunu izlemesi nedeniyle görevden azledilmesine gerek olup olmadığı sorusuna cevaben, “eğer ibret için nazar idüb ehl-i ibret fikri ile tefekkür itdilerse olmazlar” denmiştir.

And’ın verdiği fetva örneklerinde dini gerekçelerin dışında da yasak ve cezalar olduğu gösterilmiştir. Örneğin kadı ile davacıyı taklit eden bir oyun için fetva istendiğinde “tecdid-i iman ve nikah [iman ve nikah tazeleme] lazımdır” denmektedir. Kıyafet ve kılık değiştirerek yapılan taklitlere Şeyhülislam Yahya ve İbni Kemal’in de ‘iman ve nikah tazeleme’ gerekliliği ve şiddetle ceza istediği görülmektedir. Örneğin bir İbni Kemal fetvası şöyledir:

“Mesele: bir Müslüman başına şapka giyüb kaftarın tersine giyüb oynasa şer’an ne lazım olur?

El-cevab: Tecdid-i iman gerekdir” (And, 1969: 25).

And, seyirlik oyunlarda çeşitli hünerler gösteren, oyuncu ve çalgıcıların toplum dışı, sınıfsız kişiler olmasına dikkat çekmekte ve Avrupa’da olduğu gibi Osmanlı’da da oyunculara saygın bir yer ayrıldığının altını çizmektedir.

Nitekim 16. yüzyılda Gelibolulu Ali, seyirlik oyuncular için “bir alayın atasın ve anasın azarlamış nekbetiler”, “abdeste yüz yummazlar”, “namaz kılmazlar ve imana uymazlar”, “ehl-i ırz olan Müslümanları gayetle sevmezler”, “zahid ve abidlere selam bile vermezler”, “kanda bir nekbeti yankesici ve küşteni yol basıcı var ise anlar ile ülfet idüb pesend olur, a’mal-i na-şayestelerini zu’mi-i fasidlerinde beğenürler”, “esir-i nefsi bed-nam, şehevati evza-ı rağbetlerin tamam, bir bölük günahkâr-ı na-kâmdır” (akt. And, 1969: 27). Meddahlar gibi çengiler ve köçeklerin de yasak ve cezalara maruz kaldığını belirten And, yasaklamalara paralel geniş bir hoşgörünün de var olduğunu vermektedir.

Karagöz oyunlarında siyasi eleştiri yapıldığını da yine And'ın verdiği çeşitli örneklerden öğreniyoruz. Yazar, özellikle 19. yüzyılda siyasi eleştiri yapıldığına dair yeterli sayıda örnek sunmaktadır. Ancak siyasi eleştirinin yanında, bazı oyunlarda, açık saçıklık unsuru nedeniyle Karagöz oyunları da dönem dönem yasaklanmıştır. And, özellikle Abdülhamit dönemi sansüründen de payını alan Karagöz oyunlarında sansüre de göndermeler yapıldığı bilgisini veriyor. Fakat Karagöz oyunlarına tepkili olan yalnızca bürokrasi değildir. “Basında da [...] belirli bir tepki belirmişti; aydınlar ortaoyununa olduğu kadar Karagöz’e de karşı çıkıyorlardı. Namık Kemal bunlara sû-i edeb talimhaneleri veya sû-i ahlak mektebi ve bunca rezaletler mektebi diyor, bunlar yerine tiyatroya yönelmeyi salık veriyordu” (And, 1969: 139).

Yukarıda örnekleri gösterilen yasaklama girişimleri, Osmanlı okuryazarlarının bilgi/egitim anlayışının halk eğlencesini (aslında eğlenceden ayrılmayan sanat ve eğitim faaliyetlerini) hor görüşünün de örnekleridir. Halkın Karagöz oyunlarına ilgisi ve sevgisini uzun uzun anlatmaya, Karagöz karakterinin günümüzde bile Hacivat’tan daha popüler olduğunu belirtmeye gerek duymuyoruz. Ne var ki, günümüzde bildiğimiz anlamda Karagöz oyunlarını oynatacak ustalar (hayali) artık yok. Karagöz oyunlarına daha çok okul kitaplarında, televizyonlarda veya oyuncakçılarda rastlanıyor. Ancak tiyatro ve sinema gibi gösteri sanatlarında Karagöz oyunlarındaki diyaloglara benzer diyaloglara, Karagöz’e benzer karakterler hâlâ ilgi görmektedir. Halkın kendisine yakın bulduğu, yoksul, kaba, üst sınıfın görgü kurallarını bilmeyen ve üst sınıfın dünyasına, zevklerine yabancı ama iyi kalpli (delikanlı) tipi günümüzde de seyirci çekiyor. Şahan Gökbakar’ın yazıp oynadığı *Recep İvedik* serisi (hepsi de ‘ençok izlenenler listesinin üst sıralarında yer alan, hatta gişe rekorları kıran, aynı karakter ve benzer hikâyelerden oluşan dört film!)

Karagöz oyunlarındaki basit kurgusal mantığı ve alt sınıfın zevklerine seslenen dili (jestler, tepkiler, davranışlar vb.) kullanarak seyirci toplayan en yakın örnektir. *Recep İvedik* filmlerinde sinemadan çok, tuluat, hikâyeden, kurgudan veya görsel anlatımdan çok, kaba sözler ve tepkiler vardır. Tek bir karakter, bu karakterin diğerleriyle çatışması ve tümüyle sözlü geleneğe yaslanmasıyla, halk zevkine hitap eder, film. Ne var ki bu film serisindeki *Recep İvedik* karakterinin konuşmalarında, Karagöz oyunlarında görülen ince göndermeler, üst sınıflara veya siyasal iktidara eleştiriler pek görülmez. 1980 sonrasında değerlerin küresel sermaye karşısında hızla çözüldüğü, yeni kapitalizmin tüketim şenliğinden dışlanmış, apolitik kültürün anonim deyişle “bir baltaya sap olamamış” tipini temsil eder, Recep İvedik. En önemli özelliği, tahammül edilemez görgüsüzlüğü ve buna karşın herkeste öfke uyandıran, antipatik cüretidir.

Burada bizim açımızdan önemli olan, filmin kendisinden çok halkın bu filme olan yoğun ilgisidir. Bu şaşırtıcı ilgi, birçok kişinin *Recep İvedik*’te kendi dünyasını veya kendisini bulmasının yanı sıra, sözlü kültürden devralınan eğlence anlayışının halk arasında canlılıkla sürdüğüne dair de ipuçları taşır. Tabii bu ilgiyi, Türkiye’de sinemaya gösterilen ilgi ve hangi filmlerin kaç kişi tarafından izlendiği gibi göstergeler bağlamında da değerlendirmek gerekir. Örneğin yurtiçinde ve dışında ve çokça ödül alan nitelikli filmlere ilgisizliği de hesaba katmak gerekir. Sonuçta halk kültürü-yüksek kültür veya sözlü-yazılı kültür arasındaki paradigmatik çatlağın, *Recep İvedik* veya benzeri sinema televizyon karakterlerinin ‘anlamlandırılmasında’ veya ‘okunuşunda’ göz ardı edilemeyecek bir ayrırma yol açtığı görülecektir.

BÜYÜK SÜRMELİ BEY ve DİLBER SENEM HİKÂYESİ



Cumhuriyet döneminde çerçiler aracılığıyla köylerde de satılan, köy odalarında topluca dinlenen halk kitaplarından birinin kapağı

“OKU BAKAYIM HAYBER KALESİ’Nİ”

Halk Kitabı ve Halk Okurluğu

Okuma kültürü sorunu tartışılırken çoğu zaman ihmal edilen meselelerden biri, halkın sözlü geleneği yazıya geçirilmiş hikâyeler yoluyla da devam ettirdiği ve halk kitabı olarak bilinen bu kitapların okunmasının özel bir okuma deneyimi olduğudur. Halk kitapları ve halk kitabı okurluğu, yazılı kültür-sözlü kültür etkileşimi çerçevesinde, hem dönemleştirme hem de kültürel değişim açısından incelenmeyi hak etmektedir. Halk okurluğu (okuryazarlığı diyemeyiz, çünkü bu hikâyelerin okunduğunu, dinlendiğini biliyoruz fakat halkın yazdığına, yazdıklarına dair bir veri yok) tarzını anlamak için en azından iki soruyu cevaplandırmamız gerekiyor: Halk ne okurdu? Nasıl okurdu?

Okuma kavramına günümüzde kullanıldığı şekliyle, yani yazılı bir şeyin bireysel –ve genellikle de sessiz– okunması anlamında, Osmanlı 19. yüzyılı ve sonrasına kadar rastlandığını söyleyemeyiz. 18. yüzyılın kitapseverleri bile kitap okuma etkinliğini evlerde, dükkânlarda toplanarak ve yüksek sesle okuyup ‘dinleyerek’ yapmaktadırlar.¹ Fakat öncelikle halk kitaplarını oluşturan kültürel tarihe kısaca göz atalım.

¹ Osmanlı’da bir eğlence ve rüktüm şekli olarak kitap okuma etkinliği hakkında fikir veren yararlı bir makale yayımlanmış olan Değirmenci’ye (2011) göre Osmanlı’da saraylı ve halk kültürü arasında, her iki karşıt kültür içinde sınıflandırmayacak dinamik bir ara-toplumsal okur grubu bulunmaktaydı. Çeşitli meslek-

16. yüzyıldan itibaren eski destanlardan ve dini temalardan ayrı bir kol haline geldiği kabul edilen Türkçe halk edebiyatında en önemli figür, her sözlü gelenekte olduğu gibi, hikâye anlatıcısı, yani *ozandır*. Köprülü (1999), *ozan* sözcüğünün kökenini ve anlamını araştırırken sözcüğü Orta Asya Türkleri arasındaki inanç ve pratiklerle ilişkilendirir; şaman, baskı/bakşı, kültürel evrim sürecinin sonunda ozana dönüşmüştür. Fuat Köprülü’nün *Edebiyat Araştırmaları*’nda başlangıçta dini pratiklerle sanatsal (dans, müzik) yaratıcılığın ve şifacılığın aynı kişi tarafından yerine getirildiği bir dönemden, hikâye anlatan, türküy söyleyen ozanın ayrılığına uzanan tarihsel sürece geçiş ima edilir. Ancak daha yakın zamanların dünyaca ünlü folklor araştırmacısı İlhan Başgöz’ün açıklaması daha akla yatkın gibi görünmektedir. Başgöz, şöyle yazar:

“Bilgimiz en eski romans ve destan söyleyen sanatçı İran’da Partlar devrinde (İÖ 150-İS 224) yaşamıştır. Bu sanatçıya Gosan/Gozan adı veriliyordu. Gosan’lar Patların sosyal hayatında; müzisyen, hikâye anlatıcı, dansçı ve sihirbaz olarak önemli bir rol oynamışlardır: ‘Gosanlar hem kralları, hem halkı eğlendirirlerdi. Kral saraylarında aranır, halk tarafından çok sevilirdi. Ölü gömmelerinde, mezar başlarında ağıtlar yakarlar; ziyafetlerde methiyeler söylerlerdi; olayları eleştirir, zamanını yorumlar, hikâyeler söyler, müzik yapar, geçmiş başarıların anılarını canlı tutarlardı’ (Boyse, 1957).

lerden erkek okurlar evlerde, kiraathanelerde veya dükkânlarda buluşarak toplu olarak bir kitabı dinlemekte, kitap bu şekilde farklı toplantılarda farklı kişilerce okunup dinlenmekteydi. Degirmenci’nin anılan, konusu genellikle aşk veya kahramanlık olan, maddah hikâyelerinden ve menkıbelerden de beslenen ve birçok okuma meclisinde çok sayıda kişi tarafından ‘dinlenen’ kitaplar şunlardır: *Kitab-ı Ferhad ile Şirin*, *Mısır Valisi Koca Cafer Paşa’nın Hikâyesi*, *Süheyl ü Nevbahar*, *Kıssa-i Ebu ‘Ali Sira* (yazarı bir meddah), *Haşimname*, *Hikayat-ı Mihr ile Vefâ*, *Hançerli Hanım*, *Süleymanname*, *Hacı Bektaş Veli’nin Menakıbnamesi*.

Daha sonra, Sasaniler devrinde ise bu müzisyen halk şairlerine ve romans anlatanlara huniyagar deniyordu. Bunlar türkülerini ve hikâyelerini doğaçlama söylüyorlar ve bir müzik aletinin eşliğinde gösterime getiriyorlardı (Boyse, 1957). Ben Türkler arasında destan söyleyenlere verilen Ozan adının bu Gosan’dan türemiş olduğu kanısındayım” (Başgöz, 2012: 16).

Halk edebiyatı, henüz sözlü olarak yaşatılırken Osmanlı okuryazarlarının aşağılamalarına maruz kalmıştır. Geneli ümmi olan Türkmenlere dair aşağılayıcı *cahil Türk, deni Türk* tabirlerine de yer veren Köprülü (1999), *Türk’e Hak, çeşme-i irfanı haram etmiştir / Eylese her ne kadar sözlerini sihr-i helal* (Nefi), *Cahilim, Türk-i merkeb etvarım / Har-i lâ-yufham-i ‘alefharum* (Vahid Mahtumi), *Türk ehlinin ey hacc biraz başı kabadır* (Baki) dizelerini yazanların hep Türk olduklarını belirtir (Köprülü, 1999: 197). Yazar, Nevaî’nin de eserlerinde Türk kelimesini ‘taşralı’ ve Türkâne kelimesini ‘kaba saba’ anlamında çok kullandığını, Osmanlı tarihçi ve ediplerinin de *Etrâk-i bî idrâk-i nâpâk* (akulsuz, temizlikten yoksun Türk) tabirini memnuniyetle kullandığını belirtiyor. Köprülü, halk edebiyatının aşağı görülmesine dair de şu bilgileri veriyor:

“Eski divan ve tezkireleri şöyle süratli bir surette gözden geçirmekle, eskilerin halka ait şeyleri ne derece aşağı ve manasız gördüğünü pek kolay anlayabiliriz: Halk edebiyatı ismi altında toplanan milli türküler, türkmaniler, varsağlar, maniler, koşmalar, hatta bazı basit ve mensur Acem hikâyeleri, bu itibarla bizim klasik şairlerin daima istihzasına hedef olmuştur. Onların mühmelat ve tirzikat unvanın verdikleri eserler, daima halka ait bir mahiyeti haiz olanlardır. Mesela Âşık Çelebi, halk arasında okunmağa mahsus sade bir eser yazdığından dolayı Hamzevi’yi şairler zümresine ilhak etmez” (Köprülü, 1999: 201).

Yine Köprülü, *Türk diline kimseler bakmaz idi / Türkler’e hergiz gönül akamaz idi / Türk dahi bilmez idi bu dilleri / Gizli*

yôlû, ol ulu menzilleri dizelerinin yazarı, Garib-Name sahibi Âşık Paşa’nın “o zamanın umumi telakkisini gösterdiği” notunu düşerken bir başka örnekte de, Süleyman Kanuni devri şairlerinden İstanbullu Turnacıbaşıoğlu Yetim’in halk ile okumuşlar arasındaki ‘hissi zıtlığı’ gösteren şu beyitlerini kaydediyor: *Süfehanın gıdası olduğuna / Berş-ü afyona budur istidlal / Nas ekser teneffür ettikçe / Çelebi zümresi olur meyya²* (Âşık Çelebi, akt. Köprülü, 1999: 202). Yeniçeri ocağında ve halk kahvelerinde asırlarca okunan *Hamza Name* hakkında âlimlerin eskiden beri besledikleri nefret hissini de yine Köprülü’nün aktardığı 19. asırcılarından³ Süleyman Faik Efendi’nin sözlerinden öğreniyoruz:

“Hamza-Name ve Anter-Name deyu maruf ve meşhur olan efsanei kazibeye [yalanlardan oluşan efsane] mübtela olanlar Hak Teâla kurtarsın. Bu madde umur-ı müstağribeden ve tahkiki na-kabil müşkilattan maduttur; zira Hamza-Name denilen kımabı istikraen sahaflardan getirip bazı mahallerde okurlar. Görülen ciltler on beş kadar olur ve lakin otuz-kırk cilt Hamza-Name vardır deyu rivayet olunur. Bu ciltleri okuyan süfele takımının kuvve-i hafızası galip müsteidceleri, hikâyelerini hıfz ile kahvelerde meddah süretinde söyleyip, dinleyenlerden akça devşirirler ve ekseriya sebük-mağzandan işi gücü yok kimseler mübtela olur. Bakalım, şu Hamza-Name ne imiş deyu mürekkep yalamuş ukaladan biri, bir kerre dinlese, ne olduğunu anlayıp terk eder ve ibtilasında mey-menet olmamak üzere meşhurdur. Gelelim Hamz-Name’nin

² Anılan kaynakta Türkçe açıklama yer almıyor. Şöyle çevrilebilir: *Sefihlerin gıdası olduğuna / Afyon şurubunun, delil şudur ki: / İnsanların geneli [ondan] nefret ettikçe / Çelebi sınıfı [afyon kullanmaya] eğilimlidir.*

³ *Rical*: Büyük, ileri gelen devlet adamları yerine kullanılan bir tabirdir. Arapça bülûğa eren genç; ergin; insan; ehil, erbab; bilgi ve ihtisas sahibi manalarına gelen *recul*’ün cem’idir [topluluk ismi, çoğuludur]. Büyük devlet adamları hakkında “rical-i devlet” tabiri kullanılırdı (Pakalın, 1972: 37).

aslına: Bu görülen on beş cilt kadar evvel ve ahiri yok ve sebeb-i te'lifi ve müellifi ve zaman-ı te'lifi na-ma'lum birtakım efsane-i kazibe olup, sebk-ü ibaresinden tefehhüm olunan, müellifi ihtira'-ı meaniye kadir ve idare-i bahs-ü kelama muktedir bir adam imiş. Sebeb-i te'lifinde iki suret layih-i hatır olur: Biri erbab-ı harbi teşci için olmak, biri de Firdevs-i Tusî'ye yalanda galebe etmek için ihtira eylemiş olmak suretleridir. Böyle olsa, teşci'-i erbab-ı harb-ü darb için bir cilt münekkah hikayâtı vafî ve Firdevsî'ye tanzir ise Şeh-Name kadar bir kitap yapmak kafi iken, bir ömr-i mütehammil olmayan böyle on beş cilt yalanı yazmağa niçin muhtaç olmuş bilemem. Hasılı, bu Hamza-Name'nin zaman-ı te'lifi ve müellifi ve ne maslahat için yapıldığı na-ma'lum ve tahkiki emrine şimdiye dek kimse sarf-ı zihin etmeyip, dinleyen ve gören ukala, bir takım yalan diyerek geçip aslını aramadıkları emr-i gayr-ı mevhumdur. Elhamdülillah kavm-i mülgarın –yani Yeniçeri Ocağı'nın– izmihlalinden sonra kahvelerde söylenmez oldu" (Köprülü, 1999: 202 [6. Dipnot]).

Burada, alt sınıfların söze dayalı eğlence ve kültür etkinliğine karşı kullanılan argüman, Platon'un diyaloglarındaki Sokrates'in Homeros'a, yani sözlü geleneğe saldırılarını hatırlatıyor: Hikâyeler yalan, hikâyeciler yalancıdır! Şiddetli tepkinin altında yatan gerilim belki de, dinleyenlerin (cahil halkın) kurguyla gerçek ayırımı yapmadan, dinlediklerini, tarihi olaylar, yaşanmış gerçekler olarak algılayacağı kaygısıdır. Fakat bütün bunlara rağmen Osmanlı'da ozanlara tam bir yasak konulduğunu söylemek de doğru olmaz; tepkilere rağmen gelenek sürmüştü, hatta sultanlar da ozanların gücünden, propaganda amacıyla yararlanmışlardır.

Aslında toplumda yazılı bir kültürün varlığının henüz söz konusu olmadığı bir dönemde ozanların ve âşıkların günümüzün medyasının yerini tuttuğunu, zaman zaman halk şairlerinin şiirlerini veya çalgılarını padişahların veya vezirlerin, beylerin si-

yasi amaçları için ve propaganda aracı olarak kullandıklarını söyleyebiliriz. Örneğin Öztelli’nin (1976) derlediği birçok şiirde (padişahın bir seferine övgü, öldürülen bir padişaha ağıt veya çatışan taraflardan birinin lehinde/aleyhinde şiirler veya düşman aleyhine) propaganda yapıldığı açıkça görülmektedir.⁴ Özellikle 19. yüzyılda iktidarın halk şairleri üzerinde etkili olma, onları denetim altına alma çabasını gözlemliyoruz. Fuat Köprülü de bu konuda şöyle yazıyor:

“Ananeye göre, İstanbul’da bilhassa Tavukpazarı’ndaki bir kahve, âşıkların en büyük merkeziydi. Âşıklar arasından hükümet tarafından intihab olunan tanınmış bir şair, resmen âşık kâhyası tayin edilir ve âşıkların teşkil ettiği loncanın işlerini idare ederdi. Bir yerde oturmayarak mevsim mevsim bütün memleketi dolaşan her yerde âşık fasıllarına iştirak eden bu saz şairleri, halk arasında büyük bir propaganda vasıtası olduğu cihetle, hükümet bunların kontrolüne dikkat eder, hatta bazen âşıklar, reis vasıtasıyla bunları kendi propagandası için kullanırdı” (akt. Aydın, 2003: 289).

Saray ile yakınlaşan şairlerin dilleri giderek yazalı kültür ve divan şiirinden etkilenmiş, 16. yüzyıl şiirinde görülen sade Türkçe ile yazılmış şiirlere daha az rastlanır olmuştur (akt. Aydın, 2003: 288). Âşık Cemali’nin aşağıdaki sözleri de, halk kültürünün sözcüleri âşıklar ile okuryazar şair ve edebiyatçılar arasındaki husumete varan karşıtlığın 20. yüzyıla dek sürdüğünün kanıtıdır.

⁴ İki örnek: *Hayasuzluk idüp durdun benümle / Acıtdun cismümi yavlak canımla / Ne razın varidi Korkut Han’umla / Görün beyler bana nitti Selim Şah* (Babası II. Beyazıt’ı zorla tahttan indiren, babasını ve iki kardeşini öldüren Yavuz Selim hakkında, babasının ağzından yazılmış şiirden bir dördlük (Öztelli, 1976: 20). *Vaktine hazır ol, ey Acem Şah’ı / Magripten üstüne asker geliyor / Yukacaktır racın ile tahtını / Sultan Murad Han’dır, kendi geliyor* (Öztelli, 1976: 38) (Sultan Murad’ın Revan seferi lehine yazılmış propagandif bir dördlük).

“Ta büyük ustamız Emrah’tan itibaren Nuri, Ceyhuni ve bizler aşıkız. Manzumelerimizi Efail ve Tefail [aruz veznini kastediyor] ölçülerine göre değil, ahenge göre tertipleriz. Şiir bir etki ile kafamızda belirir. Sazımıza tatbik ederek de okuruz. Şuara ile zaman zaman tartışmalarımız da olur. Onlar bize medresede ilim tahsili yapmadınız. Bunun için cahilsiniz, derler. Ama bilmezler ki, bizim medresemiz (ışık) aşk deryasıdır. Oraya dalan bilir. Hele onlar şiir yazarken bazen çok da zorlarlar. Ölçülerine uygun kelimayı bulamayınca zayıf bir sözü sokuşturmaktan çekinmezler” (akt. Aydın, 2003: 289).

Osmanlı döneminde âşıklar da meddahlar gibi kıraathanelerde çalıp söyler ve hikâyeler anlatırdı. Bu halk romanları, 19. yüzyıl sonlarında yazıya geçirilmişlerdir. Öncü halkbilim araştırmacısı Pertev Naili Boratav da halk hikâyelerinin ilk kez Azerbaycan ve İran’da taşbasma kitaplar olarak piyasaya sürüldüğü bilgisini verir. İstanbul’da da ‘Acem matbaacılar’ denilen kişilerin çok satılan bu tür kitaplar bastığı biliniyor. Bu nedenlerle, Osmanlı döneminden beri bu tür hikâyelere ‘Acem hikâyeleri’ denmektedir (Boratav, 2000: 61). Boratav, yanı sıra sözlü gelenekte anlatılmaya devam edilen halk hikâyelerinin ‘nerede ve nasıl yaşadığı’ sorusuna da eski İran coğrafyasında yer alan Türkiye’nin doğu illerini Sivas’tan başlayarak Erzurum, Kars, Artvin saydıktan sonra, Toroslarda ve Çukurova’da Türkmen boylarının yerleştirildikleri bölgeler olan Maraş, Antep, Adana illeri cevabını veriyor. Âşıklık geleneği, Türkiye’nin batı bölgelerinde unutulurken özellikle beslendiği İran kültürel coğrafyasına yakın olan Doğu Anadolu’da –ki eski İran, bu bölgeyi de kapsamaktaydı– 1980’lere kadar canlı olarak sürmüştür.

Halkın ortak belleğinde sakladığı hikâyeler, masallar, bilmece, menkıbeler, türküler ve efsaneler aktarıcılarının az ya da çok müellifi de oldukları (bkz. Boratav, 2000), konuları çoğunlukla aşk olan romanlar (Kerem ile Aslı, Arzu ile Kamber gibi)

zamanla yazıya geçirilmiştir. Kırathaneler, adlarına uygun olarak kitapların, özellikle de halk kitaplarının kıraat edildiği, yani yüksek sesle dinleyicilere okunduğu yerlerdi. Böylece meddahların veya Karagöz ve Hacivat’ın diyaloglarını veya ozanların türkülü hikâyelerini dinlemekten ‘kitap dinlemeye’ geçiş başlamıştır. Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey, kıraathanelerde gerçekleşen kitap okuma ve dinleme etkinliğini şöyle anlatır:

“Kahveci tarafından sahalardan kira ile (Kan Kalesi), *Hamzaname*, *Battal Gazi* kitapları tedarik edilir, kahveye gelenlerin içinde okuması olan bir müşteri okuyup, diğerleri dinlerdi. Kahveci, kitap okuyan müşteriden kahve parası almaz, okumayı üzerine alan müşteri de, kitabın bazı yerlerini okuyamayıp heceleye heceleye söktürebildiği kadar okurdu. İkide bir de kahveci çırağı, kahvenin şurasına, burasına konulmuş olan yağ mumlarının fitilini, ona mahsus makas ile kesmek için peykeleri dolaşırdı” (Balıkhane Nazırı Ali Rıza Bey, t.y.)

Okuma kültürünü ve kütüphanelerin Türkiye kültür hayatındaki yerini inceleyen Soysal (2010), Osmanlı toplumunda neler okunduğu sorusunun cevabına ölen kişinin geride bıraktığı terekeyi saptayan ‘muhallefet listeleri’ ve ‘vakfiyeler’ olmak üzere iki kaynaktan ulaşılabileceğini bildiriyor. Yazar, bu kaynakların incelenmesiyle Osmanlı toplumunda Kur’an başta olmak üzere en çok okunan kitapların *Muhammediyye*, *Enâm-i Şerif*, *Birgivi Risalesi* gibi dinsel içerikli kitapların ağırlıklı olarak okunduğunun ortaya çıktığını bildirmektedir. Soysal (2010), 19. yüzyılın yayıncılık sektörünün tanınmış isimlerinden Selanikli Fazlı Necip ve Kitapçı Arakel arasında geçen, ‘dergilerin okur sayısının nasıl arttırılacağına’ dair tartışmaya da yer verirken Arakel’den halkın hangi tür kitaplara ilgi duyduğuna dair şu bilgileri aktarmaktadır: “Arakel’in saptaması, ‘okuyan kesimde beğeninin Âşık Kerem, Âşık Garip, Köroğlu gibi kitaplarda yoğunlaştığıdır.

Her yıl taşraya bu türde sandıklarla kitap gider ve satılır. Fiyatı düşük ama değişik tür öykü, roman ve edebi kitap yollansa da ne okunur ne de okunan beğenilir” (akt. Soysal, 2010: 167).

1967’de Posoflu (Ardahan) Âşık Müdami’nin bir türkülü hikâyesini dinleyen ve âşıkla bir görüşme de yapan halkbilimci Başgöz, Müdami’nin anlattığı hikâyeleri sorar ve Müdami’nin cevabından aşığın kırktan fazla hikâyeyi ezbere bildiği ve gittiği yerlerde anlattığını öğreniriz. Müdami hikâye bilgisinin kaynağın şu sözlerle özetliyor:

“Hikâyeye sevgi sarış ondan ileri geldi ki bizim Şark âlemi öteden beri gelenek, köy odalarında ya kitap okunur, cenk kitapları veya âşık hikâye anlatır, meclis de dinler. Bahusus bizim büyük dedeler, Süleyman Dede, Ferhat Dede, daha büyüğü Âşık Üzeyir bunlar öyle bir intiba bırakmışlar. Dolayısıyla bizim Şark âleminde hikâye bilmeyen âşığa âşık da demezler” (Başgöz, 1986: 126).

Halk kitaplarının çerçiler aracılığıyla köylere kadar ulaştırılmasının radyo ve televizyonun yaygınlaştığı dönemlere kadar sürdüğünü tahmin edebiliriz.⁵ 1980’lerde yaşanan toplumsal

⁵ 1930’ların sonunda Cumhuriyet’in üç yıllık halk mekteplerinde öğretmenlerden okuma yazma ve hesap öğrenen babam, kendisinin gençliğinde –1950’li yıllarda– bir çerçiden aldığı kitaplarını birçok kez anlatmıştı. Çok sevdiği kitapları, evde olmadığı bir gün büyük kardeşi yine bir çerçiye satmıştı. Kitapları sevgiyle anmasında en önemli sebep, iyi bir okur olmasından kaynaklanmıyordu; daha çok kitapların içeriği ile ilgiliydi: Âşıklardan dinlenen hikâyelerdi bunlar: *Kerem ile Ash*, *Köroğlu vb...* Yazar Ali Püsküllüoğlu da *Türk Halk Öyküleri*’nin girişinde bu türden hikâyelerin köylerde okunmasına dair şu bilgileri verir: Çocukluğumda bulabildiğim, okuyabildiğim kitaplar *Sürmelibey*, *Emrah ile Selvi*, *Kerem ile Ash*, *Arzu ile Kamber*, *Karacaoglan*, *Âşık Garip* gibi halk kitaplarıydı. Bunların yanı sıra *Hazreti Ali* cenklerini, *Hikâyeyi Kesik Baş*, *Eba Müslim Horasanî*, *Haccac-ı Zalim* gibi dinsel, tarihsel öyküleri, coşku ile okudugumu anımsıyorum. Bizim kasabanın, Kadirli’nin pazarlarına gelen

değişimi en yalın ve çarpıcı biçimde anlatan filmlerden biri olan ve Türk sinema tarihinin de en başarılı filmleri arasında sayılan 1985 yapımı Nesli Çölgeçen filminde, ağanın başlıca eğlencelelerinden birinin oğluna okuttuğu kitabı *dinlemek* olduğunu öğreniriz. Aynı zamanda bir güreş meraklısı da olan ve pehlivanlığa özenen Ağa (Şener Şen) oğluna ara sıra şöyle seslenir: “Hadi, oku bakalım Hayber Kalesi’ni!” ve çocuk kitabı okurken her seferinde benzer tepkilerle (“hey mübarek!” gibi) halk arasında gücü, savaşçılığı ve haksızlıklara karşı çıkışıyla çok sevilen Hz. Ali’nin cenk hikâyelerini dinlemekten büyük zevk alır. Filmde kitap okuma ve dinleme sahnesi birden fazla tekrarlanırken sözlü kültürlerde aynı hikâyenin tekrar tekrar dinlenme yöntemiyle aslında herkesin belleğinde saklı olduğuna da gönderme yapılır.

Tasavvufi fikirlerin Anadolu kültüründe bu kadar kalıcı izler bırakmış olmasında bu fikirlerin halkın eğlence tarz ve araçlarına sızmış olması da dikkate değer bir etkidir. Bu şekilde halk kitapları, içindeki hikâyelerin kahramanlık ve kadercilik, aşk ve ahlak, kutsal ve dünyevi, tasavvuf öğretisi ve macera gibi öğelerin dengeli bir biçimde örülmesiyle meydana getirilmişti. En önemlisi de bu hikâyeler, yazıya geçirilmeden önce gezgin âşıklar tarafından binlerce performansta denenmesinin sonucunda olgunlaştırılmıştı. Temel öğretim ve iletişim aracının sözlü iletişim, yani konuşma olması, senkretik yaratıcılığı da zenginleştirmişti. Tarikatların kurucuları hakkında üretilmiş, halkın görüşlerini ve inançlarını yansıtan *menkıbeler*, bazı âşıklar hakkında da üretilmiştir. Anadolu’ya özgü bu iç içe geçişte Yunus Em-

Darendeli gezgin satıcılar, heybeler içinde getirirlerdi bu kitapları. Pazarda bir yer seçerler, heybeden çıkarıp yere sıralarlardı. Okuma yazma bilen köylüler, biz çocuklar üşüşürdük başlarına. Aldığımız bu kitapları okuduktan sonra aramızda değiş tokuş da ederdik. Böylece, daha çok kitap okumuş olurduk. Bende halk öykülerine yakınlık işte o dönemden kalmadır (Püsküllüoğlu, 1982: 8).

re'nin hem halk şiiri geleneğinin kurucusu bir ozan hem de halk arasında keramet sahibi evliya olarak görülen bir mutasavvıf olması büyük rol oynamıştır.

Menkıbeler, dini inanış ve işlemleri ağır basan, niteliklerini bu öğelerden alan efsaneler (Boratav 2000. akt. Gülerer 2013: 234) olarak tanımlanmışlardır. Bilindiği gibi efsaneler, konularının çoğu zaman tarihi kişiler ve olaylarla ilişkili olması nedeniyle mitoslardan ve masallardan ayrılır. Bir efsane türü olarak menkıbeler de yaşamış kişiler hakkında olduğu için tarihsel belgeler ve efsaneleri kurgulayanların olaylar ve kahramanlar hakkındaki değer yargılarını, onları nasıl gördüğünü yansıttığı, özetle 'zamansal öteki' hakkında fikir ve yorumlara imkan verdiği için bilimsel bakımdan da değerli kaynaklardır. Bu çalışmada menkıbeler halk kültüründe temsil edilen zihniyeti anlamının anonim araçlarından biri olarak değerlendirilmiştir.

Halk edebiyatına dahil olan ve asıl temaları dini olmayan, aşk veya kahramanlık temalı hikâyelerde de (Kerem ile Aslı, Ferhat ile Şirin, Köroğlu vb.) kahramanların maceralarının bir noktasında bazen Tanrısal bir müdahale, mucize veya keramet türünden bir olay gerçekleştiği görülür. Ozanlık geleneğinin beslendiği tekke edebiyatında ve 16. yüzyıldan sonra daha çok Bektaşiliğin etkilerini sentezleyen âşıklık geleneğinde de menkıbevi özelliklerin hem hikâyenin kahramanlarına hem de hikâyeyi anlatan âşıkların kendilerine yansıtıldığını görüyoruz. Örneğin âşıklık edebiyatındaki rüya ritüeli bunlardan biridir. *Hak Aşığı* (Badeli Âşık) olarak bilinen ve ilmini doğrudan Tanrı'dan aldığına inanılan ozanlar, âşıklığa nasıl başladıklarını bir rüyaya dayandırırılar. Rüyada, genellikle Peygamber, Hızır, Hz. Ali ve bunlar gibi kutsallıkla ilgili bir figür görülür. Âşık bu kişilerin elinden 'dolu' (su vb. bir içki) içer. İçkinin etkisi genellikle çok sarsıcı, çok sıcak vb. nitelemelerle anılır. Rüyadan uyanan âşık (bu kişi hep erkek-

tir) bir süre sonra bir kadına âşık olur ve saz çalmak, türkü söylemekten kendisini alamaz; irticalen (önceden hazırlanmadan, çaldığı anda aklına gelenleri söylemek) türkü söyleme yeteneği, bu rüyalara bağlanır (bkz. Boratav, 2000; Başgöz, 2012: 23).

Âşık hikâyelerinde ve âşıkların biyografilerinde sıklıkla rastlanan bir öge, âşıkların ilham ve rüya ile okuryazarlık arasında kurdukları karşıtlıktır. Birçok âşık biyografisinde okuma yazma bilmemek veya rüya gördükten sonra gizemli bir şekilde o güne kadar başarılamayan okuma yazma işinin başarılması gibi motiflere rastlanır. Örneğin Müdami’nin rüya hikâyesinde âşık, üç yaşında annesini kaybetmiştir, bir imam olan babası ona okuma yazma öğretmeye çalışmış ancak yedi yaşına kadar öğrenememiştir; bu nedenle sık sık babasından dayak yemektedir. Gene çok dayak yediği bir akşam ağlayarak uyumuş ve rüyasında Peygamberi, halifelerden Osman ve Ali’yi görmüş, kendisine bir kız gösterilmiş ve bu kızla nişanlandığının işareti olarak limonata tadında bir şerbet içirilmiş, sonra Kur’an surelerinden birinden bazı ayetler okutulmuştur. Aynı rüya içinde elinde sazla ihtiyar bir âşık da görünmüştür. Daha sonra bir kitap üstündeki yazıyı okuması istenmiştir. Kitabın üstünde “Haza Divanı Âşık Müdami” yazılıdır; kendisine “Senin mahlasın Müdami, bu kitap senin aşkın divanı olacak” denilmiştir. Müdami, rüya deneyiminden sonra “kitapların adeta kendisiyle konuştuğunu”, çok kolayca her şeyi okuyup anladığını, kısa sürede Kur’an’ı hatmettiğini anlatmıştır (Başgöz, 1986: 133-35).

Başgöz’ün görüşme yaptığı, Müdami dışındaki âşıkların okuryazarlık durumları hakkında şu örnek bilgileri aktarabiliriz:

“Yedi yaşında ilkokula başladım, çok iyi bir öğrenciydim... Bir patlama sonucunda gözlerimi kaybedince dördüncü sınıfta okulu bırakmak zorunda kaldım”, Âşık Mevlüt İhsani Şafak (1928-2010).

“İlkokula sadece yedi gün devam ettim, sonra da bıraktım. Okumayı yazmayı kendi kendime öğrendim”, Âşık İlhami Demir (1932-1987).

Söz konusu kaynaktan öğrendiğimize göre âşıklar, meslekleri için gerekli olan hikâye anlatma becerilerini çocukluklarından itibaren evlerde, köy odalarında veya kahvehanelerde dinledikleri *Köroğlu*, *Battalgazi*, *Hamzaname* gibi hikâyelere, dinledikleri türkü ve manilere borçludurlar. Bir başka deyişle sözlü ve kıldan öğrenme tekniği ile eğitilmişlerdir. Bazı âşıklar da evlerde *Kerem ile Aslı* ve *Asuman ile Zeycan* gibi halk kitaplarının okunduğunu belirtmişlerdir.

“Ne bir eğitim aldım, ne de okula gittim. Okumayı yazmayı kendi kendime öğrendim” diyen Âşık İshak Kemalî’nin (1913-1977) geleneğin bir parçası olan rüyasının da okuryazarlıkla, Tanrı vergisi ilimle ilişkili oluşu dikkate değer:

“On dört yaşındayken, yolda karşılaştığım İranlı bir kız, tekrar tekrar rüyalarımın girmeye başladı. Gerçek hayatta aramızda hiçbir şey geçmedi; birbirimizle iki kelime dahi etmedik. Hâlâ hatırlıyorum, çok güzel gözleri vardı. Bu rüyalarından birinde, Temürağa çeşmesine gitmişim, dudaklarımı çeşmenin musluğuna dayıyorum, su içiyorum; sağ taraftan yürüyüp çeşmenin başından ayrılarak eve dönüyorum. Eve giderken, yolda üzerinde Arapça yazılar olan sarı bir kağıt parçası buluyorum. Bu rüya altı ay boyunca tekrarlandı. Sonuncusunda, Kur’an’dan bir bölümün yazılı olduğu kağıttaki yazıları okumaya çalışırken annem beni uyandırdı. Annem uyandırmasa da rüyayı tamamlayabilseydim, Allah’tan ilham verilmiş bir âşık olacaktım” (akt. Başgöz, 2012: 36).

Rüyaların âşıklık ilhamı ve yeteneği için başlangıç oluşu, âşıklardan çok halkın, yani dinleyicilerin baskısıyla görülmesine (bazen uydurulmasına) bakarak, rüya motifini statü farklılığını, eşit-

sizliği aşmanın bir başka simgesel yolu, halk ve âşıkların el birliğiyle yarattığı küçük mucizeler olarak yorumlayabiliriz. Bir başka deyişle rüyaya ihtiyacı olan âşık değil, halktır. Ayrıca rüya, tekrarlayacak olursak, bir tür mülkiyet olan ilmin/bilginin sıfatlarından biri de Âlim olan Allah’a ait olduğu ve ancak onun rızasıyla edinelebileceği İslami doktrinle de uyumludur. Âşıklık geleneğinin ilginç bir özelliği, âşık olma iddiasındaki kişinin kendisinin de anlattığı öteki aşk hikâyelerindeki gibi bir kahraman (bir kıza âşık) olduğu imasını ve bunun ispatını da gerektirir. Kuşkusuz, bu durumda aşıklık, kahramanlık veya mucizevi ilhamın okuryazarlıkla, ezberle, çalışmayla edinilmesi fikri bu mistik paradigma içinde çirkin kaçacak, aşağılanacak ve kabul görmeyecektir.

Sonuç olarak tasavvufun Tanrıya ve hakikate ulaşmada aklın alternatifi olarak önerdiği aşk, irfan, ilham, çile çekme, tecrübe gibi yöntem ve yollar, yanı sıra tasavvuf kaynaklı anti-entelektüalizm, kültürün karmaşık yollarından geçerek halk beğenisine, halk zevkine ve halk epistemolojisine işlemiştir, diyebiliriz.

Âşıkların rolünün değişmesi veya âşıklık mesleğinin gözden düşüşünde Türkiye’nin yavaş yavaş köylü bir toplumdan bir burjuva toplumuna dönüşümü, teknolojik gelişmeler ve bu bağlamda köyden kente göç olgusu etkili olmuştur. Âşıklık ve halk hikâyeleri köyün, kırsalın zevkidir. Ayrıca Başgöz’ün de kanıtlarla gösterdiği gibi âşıkların büyük çoğunluğu köy kökenlidir (2012: 49). 1950’lerden itibaren köyden kente göç hızlanınca âşıklar da kentlere gelmiş veya Almanya gibi ülkelere göç etmiştir.

Başgöz, birkaç ünlü aşığın rüyalarını dinledikten sonra, aralarında Âşık Ali İzzet Özkan ve Reyhani’nin de bulunduğu bu âşıkların rüyalarını uydurdıkları itiraflarını aktarmaktadır. Neden olarak da “ilhamımızın kaynağı olarak bu rüyaları anlatmazsak halk bizi âşık olarak ciddiye almaz!” açıklamasını yapmışlardır (Başgöz, 2012: 38-39). Âşıkların rüyaların uydurma

olduğu itirafları Türkiye’de âşıkların artık doğrudan halka hitap etmenin yanında plaklar yaptığı, yani müzik piyasasının bir parçası oldukları, radyo, televizyon ve müzik aletlerinin yaygınlaştığı 1970’li yıllarda yapılmaktadır; yani klasik hikâyeye anlatıcısı âşıkların müzisyenlere dönüştüğü, yazılı kültürün yaygınlaştığı yıllarda... Ya da Alman düşünürlerin 18. yüzyıl sonrası Batı’nın yaşadığı kültürel dönüşümü açıklamak için kullandıkları ünlü ifadeyle söylersek, *dünyanın büyüünün bozulduğu* yıllarda.

Basım yayın dünyasının çok satanlarından olan halk kitaplarının taş baskılarının yapıldığı 19. yüzyıldan itibaren sözden yazıya geçirilen kitapların içeriklerinin halk zevkine uydurulduğu, bu kitapları okuryazar olmayanların da *dinleyeceği* varsayılarak okuma ve dinlemeyi kolaylaştıracak müdahaleler yapıldığı iddia edilmiştir (Spies, 1941; akt. Öztürk, 2006: 52). Bu bilgileri aktaran Öztürk, sestem yazıya geçişin yol açtığı değişimlerden, oto sansürden, yazının ölü olduğundan söz etmektedir. Ancak kültür tarihindeki değişimlere dair bu iddiaları değerlendirirken dikkatli olmak ve kuşkuyu elden bırakmamak gerekir. Aslında halk hikâyeleri çok daha önce el yazmalarıyla kopyalanıp çoğaltıldığı dönemlerde de kitaptan okunmakta ve ‘dinlenmekte’ idi (bkz. Değirmenci, 2011). Yani bu hikâyeler yazılı oldukları dönemlerde de, bireysel okumadan çok sesli okunmaya ve dinlenmeye uygun olarak yazılmış olmalıydı. Halk kitapları söz konusu olduğunda sözlü ile yazılı olanın etkileşiminde, sözün baskın olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Bu hikâyeler öğrenilme ve öğretilme tarzlarıyla, olayları ve kahramanlarıyla, sürekli işledikleri belli temaları ve felsefeleriyle bir bütün olarak sözlü geleneğin kendisidir ve tek bir kişinin kurgulayıp yazdığı eserlerden farklıdır.

Buna rağmen Osmanlı aydınları arasında 20. yüzyıl başlarından itibaren, halk hikâyelerini modernleştirme, halka bu yolla ulaşma fikri gündeme getirilmiştir. Gerçekte yukandan modern-

leşme veya otoriter modernleşme projesini yürüten Cumhuriyet aydınlarının, halka –modernleşmeye oldukça geç kalmış, cahil ve yoksul bir halka– olabildiğince hızla ulaşabileceği araçlar çok sınırlıydı. Halk evlerinde tiyatro ve diğer etkinlikler yoluyla veya köylere kadar uzanan halk odalarında kitap okuma-dinleme etkinlikleriyle gerçekleştirilmek istenen de asıl olarak yeni ideolojiyi, fikir veya değerleri halka öğretme hedefiydi. Bu açıdan halkın sevdiği hikâyeleri modernleştirme fikri, hem dönemin paradigmasına uygun ve çekici bir fikir hem de imkansızlıklar içinde hızlı ve kestirme çözümler, çareler bulma anlayışının göstergesidir. Öztürk (2006: 52), halk hikâyelerini modernleştirme fikrinin ilk olarak 1922’de Kazım Karabekir tarafından dile getirildiğini –Ka-rabekir’in kendi kaleminden– aktarır. Ancak Karabekir’in bu teklifi o yıllarda Milli Eğitim tarafından dikkate alınmamıştır.

1930’larda girilen büyük çaplı eğitim reformlarının ve bu bağlamda en önemli girişim olan Köy Enstitüleri’nin fikri öncülerinden ve kurucularından İsmail Hakkı Tonguç da halkı eğitmek açısından geçmiş uygarlıkların artık geçersiz olay ve kahramanlarını anlatan hikâyeler yerine halka kendi ulusunun kahramanlarını ve kahramanlık hikâyelerini anlatan kitapları okutmanın yararını anlatır. Bu fikir, köy öğretmenlerinin yardımıyla hayata geçirilmeye çalışılır. Bu bağlamda köy öğretmenleri kırıathaneler ve köylülerin bir araya geldiği diğer mekanlarda 3 *Şehitler Tepesi*, *Cumhuriyet’in Yaptıkları*, *Antepli Şahin* gibi kitapları okudular (Tonguç, 1939; akt. Öztürk, 2006: 55).

Halk hikâyelerini modernleştirme girişimlerinin bir diğer boyutu, kitapların bazı yazarlarca yeniden yazılması ve yeniden yazılan kitapların bazı yerlerine “bunlar hurafedir, temsildir, inanmayın” gibi ibarelerin konulmasıdır. Bazı halk kitaplarında da ‘hurafeler’ çıkarılmış, ‘dini unsurlar’ hafifletilmiş ve müspet taraflar güçlendirilmiştir. Bu modernleştirme çabaları özellikle

Hazreti Ali Cenkleri tipindeki dini kahramanlık menkıbelerine uygulanmaktaydı (Boratav, 1946; akt. Öztürk, 2006: 56).

Halkbilimci Boratav, bu değişikliklere, bunların sansür olduğu gerekçesiyle karşı çıkmıştır; Boratav'a göre bu tür modern müdahaleler halk kitaplarının yeni basımlarının rağbet görmemesiyle sonuçlanmıştır (Boratav, 1946; akt. Öztürk, 2006: 57). Modernleştirme projesine, benzer gerekçe ve uyarılarla karşı çıkan başka yazarlar da halkın, bu hikâyeleri ve karakterleri ezberlediğini, bunlara müdahale edilemeyeceğini, bunların birer sembol haline geldiğini, halk kitaplarının öğrenmek değil eğlenmek için okunduğunu yazmışlardır. Ne var ki, *Arzu ile Kamber* gibi bazı hikâyelerin ulusçu ideoloji doğrultusunda telkinler ve mesajlar 'enjekte' edilerek 'modernleştirilmişlerdir' (Öztürk, 2006: 63).

Aslında günümüzde de halkın konuşma diline uygun, sözlü geleneği yansıtacak biçimde basılmış hikâye veya masallar ile bunların sonradan müdahale edilerek üretilmiş biçim veya yazılı kültür çağlarının bilinciyle üretilen eserleri dinleyenler, aradaki farkı kolayca ayırt edecektir.⁶ Dilleri ve kültürleri siyasi müdaha-

⁶ Bu konuda bilimsel bir araştırma yapmadım ancak on dört yıllık ilk okul öğretmenliğim sırasında kendilerine hikâye ve masal okuduğum çocukların tepkilerinin farklı olduğunu gördüm. Bu basit deney her ebeveyn veya öğretmen tarafından tekrar edilebilir. Altı yaşındaki oğlum, her gece yatarken ona okuduğumuz kitaplar arasından, klasik masalları ayırt edebiliyordu. Ara sıra çocukluk dönemlerimden beri ezberimde olan masallardan birini ona anlattığımda, bunları günümüz yazarlarının yazdığı, modern çocuk hikâyelerinden daha çok sevdiğini şöyle ifade etmişti: "Neden annemin okuduğu hikâyeler kısa ve daha sıkıcı ama senin anlattığın hikâyeler uzun ve çok eğlenceli?" Birçok çocuğun da yüzyılların beğenilerini ve geniş kültürel uzlaşmalarını yansıtan masalları yazarlarca üretilmiş çoğu modern hikâyeye tercih edeceğini bekleyebiliriz. Masalların sözcükleriyle, betimlemeleriyle, kahramanların ilişkileriyle, olayların ritmiyle vb. başka bir dünyayı anlattığını da, günümüz dünyasının olağan olaylarını anlatan hikâyelerin –özellikle küçük yaştaki çocuklar açısından– macera duygu-

lelerle sınırlandırma ve yönlendirme girişimlerinin etkilerinin belli bir sının olduğu artık görülmüştür. Buna rağmen Türkiye’de ‘yukandan’ ideolojik müdahalelerin öteden beri devlet okullarında verilen eğitimin karakteristiği olduğunu biliyoruz. Çocukların edebiyat ve sanat zevki, erken yaşlardan itibaren devletçi, milliyetçi propagandayla köreltilir.⁷ Propagandanın eğitimden, ‘devletin bekası’ sorununun bireyin gelişimi/olgunlaşması sorunundan ve her bakımdan iyi yetişmesi hedefinden öncelikli olarak görülmesi, Türkiye’nin günümüzde de aşamadığı büyük bir pedagojik sorundur. Eğitimde birçok reform denemesi yapılmış olsa da eğitimi ‘çocukları yoğurup ideolojik ihtiyaçlara uygun haline getirme’ anlayışından vazgeçilmediği için, önerilen ‘çözümler’, başka sorunlar üretmeye devam etmektedir. Birçok öğretmen, bu otoriter pedagojik yaklaşımın sonucu olarak, dünyaca tanınan ve eğitsel değeri kabul edilen edebiyat klasiklerini, popüler bilimsel kitapları okuttuğu veya tavsiye ettiği(!) için soruşturulmuş ve bazıları da ceza almıştır ve kimplara sansür ve öğretmenlere baskı sürmektedir.⁸ Oysa okuma zevki ve sevgisi kazandırması gereken okullarda bilgi ve özgürlüğün bir arada olmasının gereği, okuma

su yaratmakta, onları büyülemekte yetersiz kaldığını da çocuklar sezgileriyle kavrayabilir.

⁷ Kendi adlandırmasıyla ‘sivil’ şair Ece Ayhan’ın yıllar önce yazdığı ünlü şiirinde *Buraya bakın, burada, bu kara mermerin altında / Bir teneffüs daha yaşasaydı / Tabiatın tahtaya kalkacak bir çocuk gömülüdür / Devlet dersinde öldürülmüştür* dizeleriyle anlattığı bu sistematik düzleştirmenin edebiyat boyutu hakkında daha çok fikir edinebilmek için Tezgör’ün (2013) “*Bin Atlı Akınlar-da Çocuklar*” adlı araştırmasına bakılabilir.

⁸ MEB'in 1 Mart 2012'den itibaren uygulamaya soktuğu Alo 147 şikayet hattı yoluyla, aralarında MEB tavsiyeli kitapların da bulunduğu birçok kitap, bu kitapları okutan veya tavsiye eden öğretmenlere soruşturma açılma nedeni olmuştur. Soruşturmaya konu kitapların içinde *Şeker Portakalı* gibi çocuk klasikleri, *Küçük Ağa'nın Eğitimi* gibi konusu eğitim olan çoksatın ve bilimsel kitaplar da vardır.

zevkinin büyüdüğü toprak olan edebiyatın ancak ‘sivil’ olabildiği ölçüde sevilip yaşatılabileceği aksi halde, okulların ‘okumaktan soğutan’ yerler olacağının görülmüş ve anlaşılmış olması gerekirdi. Eğer okuryazarlık gerçekten önemsenmiş olsaydı...

“At Eşek Okuması”

Türkiye’de eğitim bakanlığı ve devlet okulları okuryazarlığı yaygınlaştırmak için çabalarırken devlet ve toplum arasındaki veya aydınlanmacı/modernleşmeci ideolojiyle Sünni İslam merkezli kültür arasındaki çelişkilerle de başa çıkmak zorundaydı. Bu sorun bir anlamda ‘okuma’nın farklı anlamlarının veya okumaya ilişkin farklı paradigmaların uyumsuzluğu sorunuydu.

Erken Cumhuriyet döneminde en önemli eğitim sorunu halkın çoğunluğunun okuma yazma bilmemesiydi. Milli Eğitim (Kültür) Bakanlığı’nın 1935 yılı raporuna göre, o dönemde zorunlu öğrenim çağındaki çocuk sayısı yaklaşık 1.800.000’dir. Bunlardan ancak 678 bini ilkokullara kayıtlı görünmektedir. Okula kayıtlı olanların 308 bini kent ve kasaba okullarında, 370 bini köy okullarında okumaktadır. Köylerde yaşayan 13 milyon 401 bin nüfusun %12’sini oluşturan 1.608.000 çocuktan yaklaşık 1.100.000’i okula gidememektedir (akt. Uygun, 2002: 39). Genel eğitim sorununun ve okuryazarlık sorununun en önemli tarafı da öğretmen yokluğuuydu. Özellikle kırsal kesimde okuryazarlık sorununa çözüm olarak başlangıçta sadece okuma yazma ve temel matematik bilgilerini öğretecek öğretmenlerin hızla yetiştirilmesi için bulunan çözüm, askerliklerini çavuş olarak yapmış olanlara beş-altı aylık kurslar verip düşük nüfuslu köylerde açılacak üç sınıflı okullara atanmasıydı. Bu kurslardan mezun eğitimcilere *eğitmen* adı verilmişti. Eğitimciler üç yıl için okula kaydettikleri köylü çocuklarına okuma yazma ve basit aritmetik –Uygun’un (2002) sözlü tarih çalışmasından öğren-

diğimize göre bazı öğretmenler bile çarpma işlemini bilmiyorlardı!- öğretilenlerden sonra üç yıl için daha öğrenci alıyorlar, ara sınıflara öğrenci kaydı yapmıyorlardı. Öğretmenlere derslerin her aşamasında adım adım ne yapacaklarını anlatan kılavuzlar veriliyordu. Fakat çavuşlardan yararlanma düşüncesine öğretmenlik mesleğinden gelenlerin hemen tümünün ilk tepkisi olumsuz oldu; çünkü bunu, öğretmenlik mesleğini küçültücü ve yozlaştırıcı buluyorlardı (Tonuç, 2001. akt. Uygun, 2002: 40). Bu bilgiler erken Cumhuriyet döneminde köylülerin okula ve din dışı amaçlarla okuma yazmaya bakışına dair sunduğu ipuçları açısından değerli ve anlamlıdır.

Osmanlı’dan Cumhuriyet’e geçiş sürecinde okuryazarlık eğitimi ve alışkanlıklarını araştıran Benjamin Fortna (2013: 299) da “okuryazarlık oranlarının düşük kaldığı, el yazmalarının ‘yüksek’ edebiyat ve dini metinlerin, toplu okumanın hakim olduğu eski okuma rejimi yerini hızla okur kitlelerinin giderek genişlediği, popüler edebiyatın hakim olduğu ve okuma materyalinin tüketiminin bireyselleştiği bir sisteme bıraktı. Gerçi dini referanslı metinler önemini koruyordu. Ama yazının kutsal olduğu inancı [...] matbu metinlerin egemenliğiyle birlikte yavaş yavaş kaybolmaktaydı” diye yazar. ‘Kutsallık’ kavramı her ne kadar yazıya büyük bir değer verildiği izlenimi uyandırır da yazının büyüklüğü, kutsal bir varlık olarak algılanması, yazılı kültür kavramıyla çelişir. Çünkü yazılı kültür veya okuryazarlığın kitleselleşmesi demek, sıradanlaşması, yazılı nesnenin ihtiyaç haline gelip tüketilmesi demektir. Ancak tarih, her toplum ve coğrafyada aynı hatları izlemez ve inişli çıkışlı, dolambaçlı yollar daha geneldir. Osmanlı toplumunda yazının ve özellikle kitabın dünyevileşmesi/tüketim nesnesi haline gelmesi, dünyeviliği/rasyonelliği sırtlayacak gelişkin bir burjuva sınıfının eksikliğinin de sonucu olarak, ancak devletin modernleşme çabaları sonrasında mümkün hale

gelmiştir. Ne var ki, Batılı eğitim modelinin yukarıdan aşağıya yaygınlaştırılmasıyla yeni bir cepheleşme (Batılı eğitim-gele-neksel eğitim) ortaya çıkmış, okuryazarlık, biri dünyevi ve araç-sal ötekisi uhrevi ve asli olmak üzere ikili bir anlam kazanmıştır.

Bu ikili anlamı çeşitli kaynaklarda tespit etme imkanımız var. Mesela dilbilimci Şinasi Tekin'den aktarılacak olursa, "Anadolu halkı bugün [1990] iki okul bilir ve şöyle adlandırır bunları: 'Hoca mattabı', 'okul mattabı', biri eski mahalle mektebi, öteki ise ilkokul[dur]" (Tekin, 1990: 10). Köy Enstitüleri'nden mezun yazar, öğretmen Mahmut Makal da edebi niteliğinden çok etnografik niteliğiyle ünlü ve birçok dile çevrilmiş eseri *Bizim Köy*'de konuya ilişkin gözlemlerini aktarır. Makal, görev yaptığı köylülerle çocukların okula devamının sağlanması için mücadele vermektedir. Köylülerin 50'li yıllarda okula ve okuryazarlığa bakışlarını aktardığı kitabında köylülerin çocuklarını okula göndermeyip Kur'an kursuna gönderdiğini, çocuklarının namazı kaçırmasınlar diye okuldan biraz daha erken çıkmalarını istemesine cevap olarak Makal'ın "ne bilsin ufacık çocuklar ibadeti?" tepkisi gelince, köylülerin şu cevabı verdikleri anlatılır: "Allah bilir, kabul eder. Bizlere asıl öte dünya ilâzım. Şu seninkiler dünyalık. At eşek... Zamana okuması... Hava!.." (Makal, 1973: 142). Yazar şu değerlendirmeyi yapıyo: "Din işleriyle ilgili olmayan yazı olsun, söz olsun, kitap olsun, köylünün gözündeki hiçtir. Bakmayın öyle her okunan şeyi dinlediklerine, bazılarını iyi, bazılarını kötü demelerine ve okunanlarla ilgilendiklerine. Sonunda hemen şu sözü yapıstırırlar 'asas bize bunlar ilazım değil. Fakat devir böyle getiriyor. Kulaktan geçirmeli bunu. Asıl öteki'" (Makal, 1973: 144).

Mahmut Makal'a köylülerin verdiği cevapta geçen 'at eşek okuması' nitelemesini, etnobilışselci bir yaklaşımla, halk dilinin, özellikle kırsal kesimin eşyayı sınıflandırma sistemini yansıtan bir dil-düşünce pratiği olarak adlandırabiliriz. Şöyle ki: Yenilebilir

ve yenilemeyen bitkiler sınıflandırılırken yenilmemesi gereken otların başına at, eşek veya köpek/it (yani eti yenilemeyen hayvanlar, örneğin eşek mantarı, o mantarın zehirli olduğunu, kuzukulağı o otun yenilebileceğini anlatır) gibi tamlama adları alır. Dil yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılacak oluşturulmuş bu ortak/ uzlaşımaya dayalı kodlamayla zehirli, yabani veya yenilmeyecek otların veya meyvelerin çocuklar da dahil herkesçe kolayca öğrenilmesi sağlanmıştır. Bu durumda, ‘at, eşek okuması’ ifadesi ile dünyevi bilgilerin verildiği modern eğitim kurumu olan okul yabancı, zararlı ve işe yaramaz olarak kodlanmış veya öyle anlamlandırılmış olmaktadır. En azından köylülerin değerler dünyası ile devletin köye taşıdığı kentli ve evrensel bir değer olarak okuma, okuryazarlık arasında kesin çizgilerle bir ayırım yapıldığı açıktır: ‘At eşek okuması’ ile Kur’an okumanın öğretildiği ‘insan okuması’!

Bu bağlamda burada halk okurluğu hakkında fikir verecek çarpıcı bir örneğe, halkın yoğun ilgi gösterdiği ancak sıkça sansür ve yasağa konu olan bir kitapçıya uzun alıntılarla değinmek istiyorum. Basın yayın tarihçisi Birinci’nin (2012: 246), “her devirde yasaklanan bir risale” olarak söz ettiği bu küçük kitabın adı: “Şeyh Ahmet’in Vasiyetnamesi”. Yazarın verdiği bilgilere göre eski harflerle Hicri 1314’te (miladi 1896) basılan risale, değişik kaynaklarda sadece *Vasiyetname* adıyla da basılmıştır. Yine Birinci’nin verdiği bilgilere göre, yazarının kim olduğu bilinmeyen risale ve “benim ümmetim doğru yoldan saptı, Namaz kılanlar, oruç tutanlar, hacca rağbet azaldı. Gıybet ve zina yayıldı. Günah işleyenler çoğaldı. Kıyamet günü yaklaşmaktadır. Deccal at ile çekilmeksizin kendiliğinden yürüyen bir arabanın içinde gelecektir” gibi zamanın gelişmelerine din adına tepki gösteren sözlerden oluşan metin zararlı bulunarak defalarca toplatılmıştır. Ancak yazar, halk arasında ilgi gören yayının gizlice satıldığı bilgisini vermekte ve birçok yazarın, aydının gazetelerde

risaleyi eleştiren, halkı uyarıp aydınlatmaya çalışan yazılarından alıntılar yapmaktadır. Örneğin, Osmanlı'nın son dönemleri ve Cumhuriyet döneminin ünlü gazetecilerinden Hüseyin Cahit, *Vasiyetname*'nin "asıl manasıyla ezhanı (zihinleri) tahdiş edecek bir mahiyette yazılmış birtakım saçma sapan hezeyanlardan terekküp (bir araya getirilmiş, oluşmuş) eylediğini ve böyle hezeyanımız rüyalarla halkın rahatını kaçırmak, zihinlerini bozmak ihtimali üzerine dikkati çeker" (akt. Birinci, 2012: 249).

Birinci, *Vasiyetname*'ye dair tartışmaların Cumhuriyet döneminde de sürdüğünü, Ahmet Talat Onay'ın bu tartışmalarda yazdığı bir yazıyla yerini aldığını belirtiyor ve şu alıntıyı yapıyor:

"Çocukluğumda gül yağı, nane yağı, idris yağı(!) diye sokaklarda dolaşan itriyatçıların taş basması *Köroğlu*, *Âşık Garip*, *Mızraklı İlmihal* gibi kitaplar da sattığını ve bazı kadınların bunlardan [bu satıcılardan] gizlice *Vasiyetname* aldığını görürdüm. İhtiyar kadınların toplandığı bir mecliste idi. Ve tam 33 sene oldu. Mekteb-i idadi talebesi idim. Dindar ve abit bir kadın olan ninemin ricası üzerine *Battal Gazi* okuyordum. Bir aralık kadının biri koynundan bir bezin balmumuna batırılmasıyla yapılmış muşamba içinde saklı sarı kağıtlı bir risale uzattı. [...] On beş sahifelik bu hezeyannameyi ben merak sevgiyle okurken zavallı kadınlar ağlıyorlardı" (akt. Birinci, 2012: 252).

Ahmet Talat'tan sonra da ilgi görmeye devam eden *Vasiyetname* üzerine bu kez Falih Rıfkı bir yazı yazar. Falih Rıfkı, risaleyi okuyan Konyalı bir kadının "üç yıla kadar kıyamet kopacakmış; ufak tefek malım, mülküm var. Şunları nereye bağışlayayım da sevaplı öleyim" diye kendisine fikir sorduğunu bildirmektedir (Atay, 1947; akt. Birinci, 2012: 252). Birinci, anılan yazısında *Vasiyetname*'de yazılanları özetledikten (Şeyh Ahmet rüyasında Peygamberi görmüştür. Ümmetin son zamanlardaki

halinden şikâyetçi olduktan sonra “Ya Şeyh Ahmet bundan evvel iki vasiyetname dahi gönderdim, kabul etmediler. Allah Teâla katında yüzüm kalmadı” der. Peygamber daha sonra “bu vasiyetnameyi asi ümmetime ver; imana geleler. [...] Rabbi’l âlemine yüzleri kara gelmiyeler” diye devam eder) sonra *Vasiyatname*’nin yazılmasını sağlamak için yazarların tavsiye, ödül ve tehdit içeren bölümünden de satırlar aktarır:

“Okunmayıp bir köyden bir köye, bir evden bir eve ulaştırmasa Hak Teâla hazretlerinin mübarek yüzün görmeye. Hak buyurmuş ki kullarımdan her kim bu Vasiyetname’ye heves etmeyip yazdırmasa izim celalim hakkı için Habibin ümmeti değildir ve azaba müstahak olur ve eğer her kim ümmetinden heves edip üç akçe verdirse, yazdırsa kalmış oruçlarını bağışlanm. Eğer dört akçe verip yazdırsa dünyası mamur ola. Eğer beş akçe verip yazdırsa dünyası mamur ola. Eğer altı akçe verip yazdırsa cehennemini yedi kapısı kapana. Eğer sekiz akçe verip yazdırsa cennetin sekiz kapısı açıla, nice bin rahmetler vere. Eğer dokuz akçe verip yazdırsa cümle halkın yanında makbul, cümle vezir yanında kılına hata gelmeye. Eğer on akçe verip yazdırsa bin marazına şifa bula ve yetmiş bin ağrısı olsa, gece ve gündüz hacet dilese kabul ola” (akt. Birinci, 2012: 254).

Bu risalenin hikâyesi bize birçok şey anlatır: Öncelikle, sözlü kültür paradigmasından yazılı kültüre geçişin sanıldığı kadar kolay olmadığını ve bunun için okuma yazma bilmenin yeterli olmayacağını, sonra dünyevileşme denilen büyük dönüşüm gerçekleşmedikçe, hayatın ekonomik temellerinden başlayarak bütün yönleriyle akılcı bir temelde yeniden düzenlenmesi tamamlanmadıkça kutsalla tümüyle doldurulmuş bir hayatta yazılı metnin sorgulanamayacağını, dolayısıyla yazılı veya sözlü dini duyguların ticari veya siyasi amaçlarla sömürülmesinin mümkün olduğunu...

1990'larda bile nüfusun çoğunluğu, dahası baskın kültürü bakımından Türkiye toplumu hâlâ bir köylü toplumuydu. Okur-yazarlık sorunu da modernleşme/kültürel değişim sorunu bağlamında incelenirken dinin okuryazarlığın anlamı üzerinde hem ahlaki (yazının, kitabın ve eğitimin anlamı üzerinde, içeriğe göre değerlendirmeye vs.) hem de teknik bakımdan (öğrenme yöntem ve araçlarının seçiminde) büyük nüfuzunun sürdüğü teşhis edilecektir. Ankara'nın iki köyünde karşılaştırmalı alan araştırması yürüten antropolog Şafak, örgün eğitimin ve okumanın (bir yazılı yayını takip etme anlamında) araştırma yaptığı iki köyde nasıl algılandığını şöyle özetlemektedir:

"Nitekim 'okuma'nın iki köyde farklı biçimlerde algılandığı gözlenmiştir. Köylerde 'okumanın avantajları' ile ilgili sohbetler sırasında, A. Çavundur'a 'okumak'tan, ilk elde, Kur'an ya da eski yazıyı okumak; dolayısıyla makul sayılan 'okumuş insan'ın da, din bilgisine sahip insan olarak anlaşıldığı görülmüştür. Hacılar'da ise 'okumak', kente gidildiğinde işlerini halledebilmelerini sağlayacak ölçüde okur-

yazar olmak şeklinde algılanmaktadır. O halde, okuma kavramının ne ifade ettiğine bakılarak, modernleşmeci anlayışın öngördüğü anlamda yazılı bir yayın takip etmenin ya da okuma alışkanlığına sahip olmanın, onların yaşamında pek yeri olmadığı anlaşılabilir" (Şafak, 1993: 63).

Cumhuriyet döneminde aydınlanmacı ve Cumhuriyet devrimlerini köylere götüren öğretmen (yerel çıkar grupları ile işbirliği içinde halkı sömüren) gerici imam karşıtlığı gerçekçi romanda, çokça işlenmiştir. Reşat Nuri Güntekin'in Çalıkuşu, Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun Yaban gibi pek çok romanın, yanı sıra birçok tiyatro oyununda ve daha sonra filmlerde kahraman, öğretmendir. Uzun yıllar tartışıldıktan sonra Kur'an kursları ve

İmam Hatip ortaokul ve liseleriyle ‘hoca mektebi ve okul mektebi’ sistem tarafından işlemlense de, eğitimde laiklik tartışması sürmektedir. Günümüzde okulun önemi halk ve muhafazakâr kesimce kabul edilmiştir ancak dinin eğitimdeki yerine dair anlaşmazlığın belirleyici olduğu çift değerlilik ve ayrım siyasette ve hatta üniversitelerde bile tartışmalara yol açmaktadır.

İLMİHAL

İlmihal, İslam dininin temel ilke ve kurallarıyla, günlük davranışlarında insanların doğruyu yanlış, helal, haram, mekruh, vacip, müstehap, bidat vb. işleri öğrenmeleri için hazırlanmış başvuru kitabı, kılavuzdur. İslam hukukunun muamelat denilen toplumsal ilişkileri düzenleyen kurallarının bir araya getirildiği kitapların ve günlük yaşamla ilgili fetva derlemelerinin, Halebi, Kuduri, Mülteka gibi fıkıh kitaplarının işlevsel olduğunun görülmesinden kaynaklanan ilmihal kitaplarının en beğenileni ve halen basımı devam eden Mızraklı İlmihal (Edirne’de ölen Muhammed bin Kutbiddin İznîki’nin 1480-81’de yazdığı Miftah’u

Cenne) oldu. Mehmet Zihni Efendi’nin yazdığı Nimet-i İslam (1892-93) adlı ilmihal Cumhuriyet döneminde yazılan ve Diyanet İşleri Başkanlığı’nın hazırladığı ilmihallerin öncüsüdür. Tarihlerin güçlenmesi ve karar meşruiyetinin tartışılır hale gelmesiyle fetva ve ilmihal sayıları arttı.

Batı’da Augustinus’la başlayan ve 16. yüzyılda matbaa ve Reform hareketleriyle büyük önem kazanan, 17. yüzyılda kilise ve mezheplerin kendi standart metinlerini oluşturdukları, ilmihale karşılık gelen Kateşizmler ise, 19. yüzyılda Pazar Okulu anlayışının yaygınlaşmasıyla önemini kaybetti. Türkiye’de de dinsel eğitim ve basın, her türlü iletişim kanalını kullanma olanaklarının ve terbiyesinin gelişimiyle, ilmihal kitaplarına artık eskisi gibi ulvi değerler atfedilmiyor.

Bugün, bir gayrimüslim kadınla yurttaşlık hakkı almak için evlenmek günah mıdır veya emekli olduktan sonra gayrimüslim bir ülkede oturulabilir mi gibi, yeni sorunlar karşısında fetva almak ihtiyacı kendisini gösterirken, 1960'lı yılların, büyüklerin önünde bacaklarını uzatmak, sigara içmek gibi sorunları geride kaldı. Milliyetçi Cephe Hükümeti zamanında ders programına konulan ahlak dersi, 12 Eylül yönetimince din ve ahlak dersine dönüştürüldükten, askeri mahkemelerde 210 bin dava açıldıktan, 348 bin kişiye pasaport sınırlaması konulup 14.509 kişi kamu görevinden atıldıktan ve 14 bin kişi yurttaşlıktan çıkarıldıktan sonra, 68 hareketinin önderlerinden Harun Karadeniz'in, meşru öğrenci derneği yönetiminin tespiti sorunundan doğan dava nedeniyle, "mahkemeye düşmek, benim için ölmek, yok olmak ya da çok kötü katil, hırsız gibi bir şey olmaya eşdeğerdi. 'İyi adam' mahkemeye düşmezdi, iyi, dürüst, adamın mahkemede ne işi olabilirdi?" (*Olaylı Yıllar ve Gençlik*, 1975: 29) diye uykularının kaçması, mülkün temelini anlayamamış, klan çocuğunun tepkisi kadar naif kalıyor (Kudret Emiroğlu, *Gündelik Hayatımızın Tarihi*).

MIZRAKLI İLMİHALDEN...

"(...) ve dahi imansız gitmenin sebepleri kırk kadar beyan olunmuştur:

(...) Bir adamı tecrübe etmeden iyi demek,

Bıyıklarını kitaba uydurmamak,

Dünya umuru (işleri) için çok gazaba gelmek (öfkelenmek)

Kaftanın yenini ve eteğini uzun etmek.

Ve dahi günah-ı kebairin (büyük günahların) nevi çoktur, bu mahalde yetmiş ikisi beyan olunmuştur:

(...) avretlerin erkeklerin libasını (elbisesini) giymesi,

Erkeklerin avretlerin libasını giymesi

Padişaha asi olmak,

Kelb (köpek) artığını yemek,

Bir adama iyilik edip sonra başına kakmak,

Cahillik ne musibettir bilmemek,

Teganni etmek (şarkı türkü söylemek), [...]

Bir kimse ‘sen mü’min misin?’ dese ol dahi ‘inşallah’ dese, te’viline kadir olmasa küfürdür demişler.

Bir kimse bir kimseye ‘senin didarın (yüzün, bakışın) bana can alıcı (Azrail) gibidir’ dese ulema bunda ihtilaf ettiler, ekseri [bunu diyen] kafir olur demişler. Zira can alıcı Allah Teala’nın ulu meleğidir ve meleği tahfif küfürdür.

Bir kimse ‘Allah Taala gökte benim şahidimdir’ dese kafir olur. Zira Allah Taala’ya mekan isnat etmiş olur, Allah Taala mekan-dan berîdir.

Bir kimse ‘Tanrı’dan hali yer yok’ dese kafir olur demişler.

Bir kimse ‘ervah-ı meşayih (şeyhlerin ruhları) hazırdır, bilirler’ dese kâfir olur demişler.

Bir kişi küçük günah işlese, birisi dahi ona ‘tevbe et’ dese, ol dahi ‘ne işledim ki tevbe edeyim’ dese kâfir olur demişler.

Dahi iki kişi çekişseler, birbirine ‘gel ilme gidelim’ dese, ol dahi ‘ben ilmi ne bileyim’ dese kâfir olur demişler, zira ilmi istihfaftır demişler” (Ali Fuat Bilkan, 2002, *Hayri-Name’ye göre 17. yüzyılda Osmanlı Düşünce Hayatı*).

“GAZETEYE DÜŞTÜ”

Okurun Yalnızlığı

İlk gazetenin 19. yüzyıl başlarında yayımlanmaya başladığı Osmanlı toplumunda gazete yayıncılığı kültür ve politika yaşamını etkilerken toplumun genel okuma anlayışı ve tarzının oluşumunu da belirlemiştir. 19. Asır Türk Edebiyatı tarihini yazan Tanpınar, Şinasi'den itibaren gazetenin edebiyat üzerindeki etkilerini ele alırken şöyle yazar:

“Hiçbir yerde gazete bizdeki role benzer bir rol oynamamıştır. Başka yerlerde o, düşüncenin daha geniş surette topluma yayılması için seçtiği hareket sahalarından biridir. Arkasında bütün cemiyet müesseseleri ve devam halinde olan, hayatla daima münasebetdar bir düşünce dünyası vardır. Bizde ise bütün işaretler oradan gelir. Kalabalık onun etrafında kurur. Okumayı o yayar. Mekteplerin uzak bir gelecek için hazırladığı ocağı o tutuşturur. Dikkat edilecek bir nokta da, bu devrede Şinasi'nin kitapları ile Münif Paşa'nın *Muhavvat-ı Hikemiye*'sinden başka yeniye yol açmak suretiyle tesir edici kitap bulunmamasıdır” (Tanpınar, 2006: 231).

Tarihçi Koloğlu (2013) da gazetenin okuma alışkanlığı veya okuma kültürü üzerindeki etkilerine bakarak ‘gazete kültürü-kitap kültürü’ ayrımını tartışmaktadır. Yazara göre, kitap kültüründe temel özellik; aktarılan fikir ya da bilgilerin deforme olmaması, sağlıklı korunması, istendiğinde doğruluklarının kolaylıkla araştırılabilmesidir. Böylece, söylentiye, işitilene –dolayı-

siyla yanlış aktarılabilene– değil, kesin çizgili verilere dayanan, bilimselleşebilen bir kültür oluşmaktadır.

“Gazetede ise, içeriği bilimsel verilere dayandırılmak istense bile, 24 saatlik değişimleri yansıtmak gibi çok kısa süreleri kapsamasından dolayı deformasyon oranı son derece artar. Sınırlı ideolojik yayınlar dışında bunlarda, kalıplaşmış, kesinleşmiş fikirler değil, bunun gündelik zızzakları yansıtılır. [...] Dolayısıyla, anlatımlarında basitleştirme, özetleme, anlaşılabilirlik için bilimsellikten uzaklaşma öğeleri egemen olur. Gazeteyle bilim ve fikir üretilmez, gazete kamuoyu ve zihniyet oluşturur. Zihniyet, fikirlerin kesinliğini kaybetmiş (flulaşmış) kısaca deforme olmuş şeklidir. Buna Gazete Kültürü denir” (Koloğlu, 2013: 19).

Yine Koloğlu’na göre, yayıncılıkta gazetenin, kitabın önüne geçmesinin sonucu olarak yayınlanacak nitelikteki birçok konunun, önce bir gazetede tefrika edilmesi ve bu dizilmiş metinlerin dağıtılmayarak ayrıca kitap olarak basılması alışkanlığı yerleşmiştir. Dolayısıyla, gazete izlemek, genelde kitap yayınlarını izlemek külfetini de ortadan kaldırıyordu. Bu durum da kitap okuma alışkanlığının gelişmemesinde önemli bir etkidir (Koloğlu, 2013: 25).

Gazeteler, 19. yüzyılda olduğu gibi Cumhuriyet döneminde de çoğunlukla kıraathanelerde okunmakta ve genellikle bir kişinin yüksek sesle okuduğu gazeteleri okuyazar olmayanlar da dinleyip yorumlar yapmaktadırlar. İbrahim Yasa (1955: 187), Ankara’nın Hasanoğlu ilçesini, henüz bir köy olduğu dönemde incelediği ünlü çalışmasında, “Köylülerin hemen hemen hepsi bol ve basit resimlerle süslü kitap ve gazeteleri diğerlerine tercih etmekte ve bunları yalnız başlarına okumaktan ziyade başkaları ile birlikte okumaktan büyük zevk duymaktadırlar” gözlemini aktarmaktadır.

Türkiye’de 1980 sonrası televizyon tüketiminin ve TV izleme alışkanlığının hızla yaygınlaştığı dönem olarak kabul edersek, kültürel değişimi de hâkim iletişim teknolojisi temelinde sırasıyla âşık/ozan/meddah dinleme-hikâye dinleme-radyo dinleme ve TV izleme biçiminde dönemleştirebiliriz. Bu da sözlü kültürden elektronik/görsel kültüre veya Ong’un (2003) kavramıyla birinci sözlü kültürden ikinci sözlü kültüre doğru bir değişimdir.

Bu çıkarımda okuryazarlık oranının azlığı kadar gazete veya kitabın topluca izlenmesi/dinlenmesi, bir başka deyişle bireysel okumanın söz konusu olmaması da önemli bir etkidir. Sözlü kültürden yazılı kültüre geçişin sonuçlarından biri olarak öne sürülen eleştirel düşünme becerisi, özel hayat ve mahremiyete de ihtiyaç duyar. Modern öncesi dünyada bireyin düşünme, eleştirelilik, yaratıcılık gibi nitelikleri de, cemaatin bakışları ve kurallarınca sıkı denetime tabi tutulur. Osmanlı sanatı ve kültürünü inceleyen Andrews (2012), hiçbir toplumun sanatının tümüyle cemaatçi veya tümüyle bireyselci olmadığı görüşünü ileri sürdükten sonra Osmanlı sanatının cemaatçi bir sanat olduğunu ileri sürer ve bireyci söylemin esas alındığı Batılı sanat (şiir) anlayışıyla Osmanlı şiirini karşılaştırır.

“Biz, cemaatçi veya kabul edilen hayat anlayışının sınırlarını genişletmek üzere işleyen bir edebiyat ve sanat geleneğine alışkınız. Sanat, insan varoluşunun temel sorunları üzerine yeni perspektifler yaratmak için sürekli olarak yeni simgeler, imgeler ve karakterler üretir. Örneğin bir Wallace Stevens, bir şiirine merkezi metafor olarak Tennessee’deki bir tepede bulunan bir kavanozu seçer. Kavanoz, herhangi bir ortak şiir imgeleminin parçası değildir. Bir bireyin deneyimine dayanmaktadır ve kullanımı bu tek şiire özgüdür. Kavanoz, kolektif bir anlayışın bir halkası değildir, okurun, yaygın düşünce örüntülerini kırması ve genelde, son derece basit, sı-

radan bir nesne olarak görülecek bir şeyin kozmik anlamlandırılmasını keşfetmesi için kullanılan bir araçtır.

...Osmanlı sanatında örneğini gördüğümüz cemaatçi sanat, neredeyse bütünüyle, kabul edilen hayat anlayışının sınırları içinde işler. Bu tür sanatın amacı, sınırları genişletmek değil, o sınırlar içinde varoluşu oluşturan deneyimlerin, birbirine bağlı ve bütünlüğe ulaşmış olduğunun giderek daha fazla bilincine varılmasını sağlamaktır. Böylesi bir bağlamda, yeni simgeler yaratılması, üretkenliği olumsuz yönde etkileyecektir. Yaratıcılık, zaten bin bir yolla birbirlerine bağlanmış olan ortak simgeler yığınının kullanılmasıyla bütünlük duygusunu pekiştirmektedir. Stevens’ın kavanozu, bu tür bir sanat için yetersiz, hatta zararlı olacaktır. Ortak simge dağarındaki hiçbir şeyle bağlantı taşımayacaktır, oysa Osmanlı bağlamında, örneğin, gülün, önceden varolan pek çok bağlantısı vardır: dini bir perspektifle, aşk sembolizmiyle ve aşkın temsil ettiği, hayatın birçok alanında kendini gösteren bir dizi ilişkiyle, bahçeyle, bahçe sembolizmiyle, dekoratif sanatlarda her yerde görülen bahçe temsilleriyle bağlantısı vardır. Bir Osmanlı sanatçısı büyük bir ihtimalle, sürekli yeni simgeler yaratılmasını, garip şeylere duyulan anlamsız bir tutku sayacak, hiç de bir deha işi olarak görmeyecekti. Ona göre deha, nesiller boyu sanatçıların yaratıcı bir biçimde işledikleri simgeler arasında yeni ve anlamlı bağlantılar kurmaktan ibaretti” (Andrews 2012: 223-225).

Yukarıda Andrews’un Osmanlı şiirini analiz ederken yaptığı cemaatçi duraklanlık, aslında toplumun gelenekçi düşünce yapısının bir yansımasıydı. Hakikatin “zaten bilindiği ve değişmezliği” varsayımına dayanan bu gelenekçi düşünce Türkçede “başımıza icat çıkarma” gibi deyimlerde ifade edile gelmiştir. Osmanlı toplumu ve bu toplumun nasıl bir ideal birey tipi yarattığı üzerine düşündüğü makalesinde, tarihçi Ergenç’in çıkarımları da Andrews’un Osmanlı şiiri için yaptığı çıkarımlara uygundur. Ergenç’e göre Osmanlı ideal tipi;

“[...] ‘mütedeyyin, ulu’l-emre itaatkâr, dünyanın düzeninden ve geleceğinden kendisini sorumlu tutmayan, nizâm-ı alemi sorgulamayan ve bu yüzden de ne mekân değiştirmeye, ne de tavır değiştirmeye hevesli olan’ bir tiptir. Böyle bir ‘ideal insan tipi’ni sunan kaynakları şöyle sıralayabiliriz:

a) Siyasal düzen: Osmanlı monarkhiasi için, devletin uyrukları olan bireyler ve toplumun tümü, ‘vedâyi’-i Hâlik-i kibriyâ’dır. Yani, egemenliği sultana bağışlayan Allah’ın emanetleridir. Onun için devlet gözünde yönetilenler ki bunlar Osmanlı terminolojisiyle ‘re’âyâ’ [sürü] olarak anılır, ‘müreffeh’ yaşatılması gereken ‘fukarâ’dır. Onun için devlet, fukaraya sunduğu her türlü hizmeti ‘sadaka’ olarak görmüştür. Osmanlı’nın re’âyâyâ müreffeh bir yaşam sunabilmek için geliştirdiği kurumlar, bireyi mekana ve ait olduğu gruba bağlamıştır.

b) Toplumsal düzen: Bu yapı, grup bireylerinin, farklılıklarından çok birbirine benzeyen ortak yanlarını öne çıkarın bir örgütlenme biçimidir. Birbirine benzeyen bu bireyler, aynı zamanda birbirlerinin ‘müteselsilen kefil’i durumundadırlar.

c) ‘İdeal insan tipi’nin öngördüğü ‘bilgi anlayışı’ ve ‘bilginin yayılma hızı’: Bu tip insanın edindiği bilgi, formel, yani bir kurumda öğretilerek elde edilen bilgi değil, yaşamın içinde edinilen bilgidir. Formel bilgiye sahip olan tek grup ‘ulema’dır. Ulemaya bu tür bilgiyi aktaran ‘medrese’nin tanımladığı bilginin adı da ‘ulum-ı nakliyye’ ve ‘ulum-ı akliyye’dir. Diğer bir deyişle, bu bilgi gruplarından her biri de dini bilgiler içerir. Bu bakımdan üretilen değil, ‘şerh edilen’, yani açıklanan bilgilerdir. Edinilen bilgilerin bir bölümü, kurumlar; bir bölümü de şifahi tradisyon yolu ile bireye aktarılır. Bu bilgilerin edinilme süreci, insan yaşamının önemli bir bölümünü alabilir. Yani, bilginin yayılma ve yerleşme hızı son derece yavaştır. Bu bilgi türünün bir başka özelliği de ‘hüner’ cinsinden olmasıdır. Örneğin esnaf örgütü içinde aktarılan bilgi, bu türdendir. Bu tür bilginin aktarımı, ‘üstad’lar aracılığı-

lığıyla olur. Onun için ‘hüner’, bir yönüyle gizli tutulan ve sorgulamaya açık olmayan bir bilgidir. Bu bakımdan formel bilgi olarak kabul edilen medrese bilgisi ile hüner cinsi bilgi, aynı özelliğe sahiptir.

Diğer yandan İslâm dünyasının en renkli ve en önemli düşünce alanı olan ve ‘edinme ve aktarma’ yolu olarak birçok ‘tarikat’a vücut veren ‘tasavvufi düşünce’ de dış etkilerle oluşmayan, tasavvuf dili ile söylersek ‘deruni bilgi’dir. Bu deruni bilgi, bireyin kendi çabalarıyla öğrenilemeyen, ‘hal’ olarak tanımlanan bir bilgi türüdür ve buna ulaşmak için mutlaka bir ‘mürşid’e ihtiyaç vardır. Ancak mürşidin irşadı ile böyle bir tasavvufi bilgiye ulaşılabilir.

Görüldüğü gibi, epistemeolojik olarak her üç bilgi türü için de, formel bilgi, hüner cinsinden bilgi ve deruni bilgi, bireyin bir ‘otorite’ye ihtiyacı vardır” (Ergenç, 2013: 424-425).

Dolayısıyla Osmanlı toplum düzeni ve bu toplumun ortak değerleri ile ideal birey anlayışı ve bilgi edinme tarzının, burjuva toplumun akılcı ve özerk birey kavrayışından ve Protestan değerlerden oldukça uzak olduğunu söyleyebiliriz. Bu konunun okuryazarlık ile ilişkisini incelemeye başlamadan önce, okurun hoşgörüsüne sığınarak, bir anekdota yer vermek istiyorum. Türkiye’de toplumu ve kültürü gerçekçi bir biçimde ve doğrudan gözlemlerle tanıyabileceğiniz en iyi okullardan ya da toplumsal ‘laboratuvarlardan’ biri, zorunlu askerlik yasası gereği ülkenin her yerinden ve hemen her kesiminden erkeğin bir araya toplandığı ordudur. Özellikle askerliğini benim gibi sıradan bir er olarak yapanlar için askerlik, oldukça eğiticidir. Yıllar önce bu “laboratuarda” bir öğretmen er olarak bulunuyorken on dokuz yaşlarındayken bir kavga sırasında cinayet işlemiş ve altı yıldan fazla cezaevinde yatmış birini tanımıştım. Sohbetlerin bir yerinde laf mutlaka cezaevi anılarına geliyordu. Eski mahkûm, hatıralarını anlatırken cezaevi jargonunu kullanarak ‘yemek kar-

deşliği'nin çok önemli olduğunu, yemek kardeşinin 'her şeyi paylaştığın' kişi olduğunu anlatmıştı. Bu önemli ilişkide 'yanlış' yapan, ihanet eden oradaki mahkûm topluluğu arasında verilebilecek en büyük cezalardan biriyle, tecritle cezalandırılıyordu. "Böyle biri vardı, yanlış yaptığı için kimse onunla konuşmadı. Bir süre sonra, çocuk gazeteye düştü". İlk kez duyduğum *gazeteye düşmek* deyimini anlamamıştım. Tekrar ettirip açmasını istedim: Tecrit edilen mahkûm, sabahtan akşama kadar gazete okuyarak, tecride, yalnızlığa dayanmaya çalışıyordu. Cezaevi koşullarında ya da normlar ve değerler sisteminde böyle bir gazete okurluğu, *düşüş* anlamına geliyordu; yalıtılmışlığın somut göstereni olmuştu. Kendi kendine konuşmak gibi...

Oysa okurluk ve yalnızlık birbirini tamamlar; okumak ve yazmak uğraşı, özellikle bir iş olarak yapıldığında yalnızlığa ve mahremiyete saygıya ihtiyaç duyulur. Bireyin yalnızlık hakkı veya yalnız kalma tercihinin normalleşmesi, Batı'da burjuva kültürel değerlerinin tedrici olarak eski çağın değerlerinin yerini almasıyla gerçekleşmiştir. Öte yandan özel hayata saygı ve okumak eylemi arasında bağ kuran yazarlar, bu değişimde Gutenberg matbaasının icadına da önemli pay ayırır, mahremiyete saygıyı matbaanın yaygınlaşmasının dolaylı bir sonucu olarak görürler. Örneğin Neil Postman'a göre,

"Matbaadan önce tüm insan iletişimi, bir toplumsal çerçeve içinde ortaya çıkmıştır. Bu tür okuma bile, kendi modelini sözel bir tarz olarak kullanır, yani okuyucu diğerleri izleyebilsin diye sözcükleri sesli olarak söylerdi. Fakat kitap yazımıyla birlikte başka bir gelenek başladı: Yalıtılmış okuyucu ve onun mahrem gözleri. Böylece sözelcilik sessiz hale geldi ve okuyucu ile tepkisi, toplumsal bir çerçeveden yalıtılmış oldu. Okuyucu kendi zihni içine çekildi ve 16. yüzyıldan günümüze kadar, çoğu okuyucunun diğer-

lerinden gereksindiği şey, onların yokluğu ya da öyle değilse bile onların sessizliğidir” (Postman, 1995: 41).

Antropolog Jack Goody (2001), yazı ve yazılı kültür ile eleştirel düşünce arasındaki bağı göstermek için entelektüel dünyadan bir örnek gösterir. Thomas Kuhn’un bilim tarihi ve felsefesi alanında ses getirmiş eseri *Bilimsel Devrimlerin Yapısı* üzerinde çalışan Margaret Masterman adlı araştırmacı, bu sırada sarılık hastalığına yakalanmış ve bir aylığına hastanede yatmak zorunda kalmıştır. Bu sırada Kuhn’un kitabında kullandığı ünlü paradigma kavramının kitapta yirmi bir farklı biçimde kullanıldığını gösterir ve bunları sınıflandırır. Bu eleştirilere yanıt veren Kuhn da kendi kullanımındaki belirsizliği kabul eder ve düzeltmeye gider. Masterman (1970), bunları anlattığı çalışmasını tedavi gördüğü hastanenin personeline ithaf eder (akt. Goody, 2001: 60-61). Goody’e göre, böyle bir eleştiri –ve sonuç olarak büyük bir eserin eleştirisi yoluyla bilim dünyasına yapılan katkı– “farklı kullanımların izini süren bir kutu dosya kağıdı yardımıyla oluşmuştur”. Goody, şöyle devam eder:

“Tamamen hayal ürünü olsa da, farz edelim ki Kuhn’un kitabı bir sözlü söylem olsun. Hiçbir dinleyicinin ‘paradigma’ sözcüğünün 21 kullanımını ayırt bile edebileceğini sanmıyorum. Muhtemelen tartışma, hiç kimse herhangi bir çelişkiyi algılayamadan bir kullarımdan diğerine sürüp gidecekti. Tutarsızlık, hatta zıtlık, konuşmanın (*parole*) akışı içerisinde, sözcükler yığnında, tartışmanın döngüsünde yutulup gitmeye müsaittir. Bu esnada, en keskin zeka için bile, farklı kullanımlara dair bir zihinsel kart dizini oluşturup bir karşılaştırma yapmak imkansız hale gelir” (Goody, 2001: 61).

Goody, eleştiriye imkan tanıyan hastane odasının görece yalıtılmışlığına ve yalnızlığa değinmeye gerek duymuyor, fakat

onun örnek gösterdiği vakasında yalnızlık-yazı-düşünme ilişkisi açıktır. Goody, kendisine sıkça yöneltilmiş olan teknolojik determinist suçlamasına cevap verircesine eleştirel düşünceye, kesinlikler arayışına, kategorileştirmeye yönelten etkenleri tek bir etkene bağlamadığını belirtmektedir. Ancak ona göre alfabenin gelişimi veya matbaanın keşfi bu değişimde etkili olmuştur ve iletişimsel eylemin arkasındaki sosyal yapı genellikle temel öneme sahiptir (Goody, 2001: 63). Sosyal yapıdaki değişimler, bireyin akıl sahibi ve özerk bir varlık olarak burjuva ailesi ve toplum içinde saygı görmeye başlaması, bu değişimle ilişkili olarak özel hayat kavramının ortaya çıkması, yukarıda anlatılan eleştirel düşünme pratiğiyle kuşkusuz yakından ilişkilidir. Batıda, Weber'in Protestan ahlakı olarak adlandırdığı burjuva değerleri çerçevesinde okuryazarlığın özel bir önemi olduğu bilinmektedir. Çünkü Protestan birey, tanrısal mesajı ve kutsal kitabı aracısız ve kendi aklıyla kavrayacağına inanır. Protestan aileler, aklını kullanabilmenin bir göstergesi olarak ve elbette dini/ahlaki eğitime verilen önemin sonucu olarak okuryazarlığa büyük önem verir, özellikle anneler tarafından çocukların eğitimiyle yakından ilgilenilir (akt. Çeler, 2012: 80).

Biyografi ustası Stefan Zweig (2012), ünlü *Montaigne* biyografisinde, soyluluk unvanı da malikâneleri gibi parayla satın alınmış olan bir tüccarın oğlu olan *Denemeler* yazarının otuz sekiz yaşında işlerinden elini eteğini çekip kendisini odasına kapattığını ve okuyup yazma işine verdiğini anlatıyor. "Gelgelelim evinin dört duvarı arasına, özel yaşamına bu çekiliş de Montaigne için henüz yeterli değildir. Çünkü her ne kadar ev, miras ve hukuk gereği kendisine ait ise de, Montaigne daha çok kendisinin bu eve ait olmadığını duyumsamaktadır" (Zweig, 2012: 58-59). Sonuçta Montaigne, kendisini evin içinde de yalıtacak, şatosunun ikinci katındaki kulede yer alan ve o izin vermedikçe

girilmeyecek bir odaya kapanacaktır. Zweig’a göre, Goethe’nin yalnızca sembolik anlamda sözünü ettiği bu iç kaleyi Michel de Montaigne, taşlarla, sürgüler ve kilitlerle somut anlamda yaratır. Kısaca, özel hayat, başka birçok Batılı kavram gibi bir burjuva kavramıdır ve Batı’da birey kavramının gelişiminden ayrı düşünülemez.¹

Tekrar Türkiye toplumuna dönüp, ‘farkı’ Trabzon’un bir köyünde yürüttükleri alan araştırması sırasında tecrübe eden iki Batılı antropologun gözlemlerine bakalım. Şöyle yazmışlar, Strasser ve Kronsteiner: “Bazı zamanlar gerçekten yalnız kalmak istedik. Çalışmak zorundaydık ve bunun için sessizliğe ihtiyacımız vardı. [Oysa] Köydeki insanlar açısından birinin yalnız kalmayı istediği için yalnız olması hayal edilemez bir şeydi; sessizlik gerektiren bir iş onlara yabancıydı. Yalnız olmak korkuya ve kimsesizlik hissine yol açardı” (Strasser ve Kronsteiner, 1993: 175). Konuyu Osmanlı toplumu açısından ele alan kaynağımıza tekrar döndüğümüzde, Ergenç (2013), toplum ve birey ilişkilerinde Osmanlı ideal bireyinin toplumun rızasını ve şükranını kazanması gerektiği beklentisinin olduğunu vurgulayarak farklılaşmayı ve aslında *birey oluşu* [vurgu bana ait] önleyen mekanizmaları anlamayı kolaylaştıran şu bilgileri veriyor:

“Bugün modern hukukta olmayan bir tür hak, o dönemin geleneksel toplumu için geçerliydi. Toplum, beğenmediği bir kişiyi, önce geliştirdiği yollarla teşhis eder; ardından da

¹ Birey kavramının içeriği, Geertz (1993: 59) tarafından şöyle açıklanır: “Batı’daki kişi kavramına göre, her birey sınırları belli, özgül, iyi kötü bütünleşmiş, amaçlı ve bilişsel bir evren ve birbirinden farklı bütünler olarak düzenlenen ve hem böylesi bütünlerle hem de toplumsal ve doğal çevrelerine karşı bir zıtlık oluşturan dinamik bir farkındalık, duygu, yargı ve eylemdir” (Geertz, 1993: 59).

resmi otoritelere şikâyetle bulunurdu. Örneğin bu konuda çok dikkat çeken bir uygulama; geceleyin, bu şekilde hoşnutsuzluk duyulan herhangi birinin ‘kapısına katran çalmak’tır. Bir diğer uygulama ise, toplum içine çıkmadığı konusunda yakınmaktır. Bu da çoğunlukla ‘kendüsünün ne yapduğu ma’lûmu-muz değildir’ biçiminde dile getirilir. Böyle bir hoşnutsuzluk anında, durumun açıklığa kavuşturulması suçlayan değil, suçlanan kişiye düşer. Görülüyor ki, burada farklılaşma olabildiğince önlenmiştir. Eğer bu kişinin istenilenin dışında bir tavır göstermediği kanunla kanıtlanmazsa bu durum, bireyin grubun yaşadığı mekândan tard edilmesine kadar gidebilir. Bu, bireyin topluma benzemeye ikna edilmesinin en ekstrem ucudur. Bu ikna süreci, şifahi tradisyondan [sözlü gelenek] beslenen anonim hikâyelerle gelişir” (Ergenç, 2013: 425).

Ergenç, tımar sisteminin çözülmeye ve toplumsal hareketliliğin artmaya başladığı 16. yüzyıldan sonra yukarıda özetlenen ideal insan tipini besleyen düzenin değiştiğini, “kapıya katran sürmek” olgusunu, “kendüsünü mescidde ne zamandır görmemiş” türünden hoşnutsuzluk açıklayan ifadeler içeren belgelerin 17. ve 18. yüzyılda neredeyse hiç görülmediğini belirtiyor (Ergenç, 2013: 426). Yazara göre Osmanlı toplumu içinde hareketliliğin artması, reayadan birçok kişinin asker sınıfı içine girmesiyle birlikte toplum ve devlet konularında kendisini sorumlu hisseden birey tipi ortaya çıkmış, bunlar toplumun geleceğinden sadece padişahı sorumlu tutan bireyler değildir. Ne var ki, yazar bilgi ile ilişki konusunda farklı bir durum olduğuna işaret eder:

“Ama bilgi edinme açısından, durum böyle değildir. Gerçi 18. yüzyıldan itibaren devlet katında örfiyyeden küttab sınıfına doğru bir fonksiyon ve rol değişimi yaşanmıştır. Ama hem formel hem de hüner cinsinden bil-

gide değişimi gerçekleştirecek iç dinamikler yeterince olgunlaşmadığı için çok büyük bir değişiklik yaşanmayacaktır. Nitekim 19. yüzyıla gelindiğinde, bu dönemin bireyleri, kendilerine sunulan ‘ideal insan tipi’nde, içi dinamiklerin yarattığı yeni özellikler bulamadıklarından ve Osmanlı toplumu kapılarını dış dünyaya doğru da açtığı için, yeni örnekleri dışarıda arayacaklardır. Bu bakımdan 19. yüzyılın ‘ideal insan tipi’ni, bu dışarıdan gelenle içerde yaratılan arasında salınan ve bu yüzden de sürekli arayış içinde kalan yeni bir insan tipine dönüşmüştür. [Bu insan tipi] 19. yüzyıl boyunca, Batı’da gelişmiş kavramları ve düşünceleri eleştirel olarak değerlendiremediğinden, bunların benzerlerinin kendi geleneksel düşünce ve uygulama kalıpları içinde bulunduğunu ileri sürerek, buna önce kendini, sonra da toplumu inandırmak için çaba gösterecektir. 19. yüzyılın bütün düzenleme hareketlerinde, aynı çabaya rastlamak mümkündür” (Ergenç, 2013: 427).

‘Dışarıdan gelenle içerde olan arasında salınma’ ikilemi Türkiye toplumunun aileden üst düzey siyasi kurumlarına, köylüsünden burjuvazisine bütün sınıflarında teşhis edilebilir ve zaten Türkiye sanat ve edebiyatının ana teması olarak çokça işlenmiştir de. Okuma yazma uğraşını da bu arkaplanı dikkate alarak düşünmek gerekir. Örneğin özel hayata, bireyin aklına ve özgün düşüncesine saygı gibi burjuva değerleri ile okuryazarlığın yaygınlaşması ve bir değer haline gelmesi bir bütün oluşturur. Köylü bir toplumda okuma yazma bilgisinin bireysel davranışlarla temsil edilen bir yazılı kültüre dönüşmemesinde bu davranışın yer edebileceği inançlar, değerler bütünüünün olmaması önemli bir engeldir. Yalnız kalma isteği ve bunun hak olarak görülmesi, bireye saygı değeri ile ilişkilidir. Oysa köylü bir toplumda birey yoktur; aile, akrabalar ve cemaat vardır.

Özel hayat kavramı ile bireyin özerk bir varlık olarak tarih sahnesine çıkışı, modernite denilen ve birbiriyle ilişkili birçok gelişmeden biridir. Özel hayat/mahremiyet kavramı, geleneksel okuma kültürünü de değiştirmiştir. Sözlü kültürlerde yazılı metnin okunması da üst sınıfa mensup kişiler arasında bile sözlü, yüz yüze ve toplulukla yapılan bir etkinliktir. Televizyonun olmadığı, okuryazar oranının şimdikine göre düşük olduğu yıllarda köylere gelen gazetelerin de birlikte okunup yorumlandığını biliyoruz. Geç Osmanlı döneminde okuryazar *kesimin* otobiyografilerinde aktarılan deneyimlerden şehirli kesim için de yaygın okuma tarzının toplu okumalar olduğu anlaşılmaktadır (Fortna, 2013: 83-84). Fortna, bu otobiyografiler dışında tek başına okumaya dair verilere rastlanmadığına işaret eder:

“Otobiyografi edebiyatının dışında, çocukların okuma deneyiminin örgün eğitimden tamamen bağımsız bir biçimde yapılan tariflerine daha az rastlanmaktadır. Çocuklara yönelik yayınların çoğu ya okulda kullanım amacıyla üretildiği ya da eğitim altyapısında rol alan kişiler tarafından yazıldığı için, okumanın bir kişinin tamamen kendi başına yapacağı bir şey şeklinde tarif edilmesine çok nadir rastlanıyordu. Buna karşın, büyük ölçüde yetişkin okurları hedefleyen gazetelerde, belki de ana babaların umutlarının bir projeksiyonu olarak, tek başına okuma tariflerine daha çok rastlanmaktadır. Tek başına okuma tarifleriyle karşılaştığımız zaman bile... bunların da yine okulla bağlantılı okuma bağlamıyla sınırlı olduklarını görürüz. Gerçek anlamda bağımsız okuma tarifleriyle daha ziyade otobiyografi edebiyatında karşılaşmaktayız. Bu durum bir kez daha *eğitimcilerin dersle öğretilmeyen ya da yönlendirilmeyen okumaya karşı abartılı ihtiyatlı olduklarına* işaret etmektedir; bu yaklaşım kendini bunun dışında sadece, hem geç

Osmanlı hem erken Cumhuriyet dönemlerinde metin seçimine ve sansüre gösterilen aşırı ilgide göstermekteydi” (Fortna, 2013: 84, italikler benim).

Özetle okunan nesneler, devletin sıkı denetimi ve sansürünce elenirken, bireyin maddi ve kültürel koşulları da yalnız okuma imkanını sınırlamaktadır. Türkiye’de çocuğun yazma alışkanlığı kazanmasında önemli bir başlangıç olabilecek günlük yazmanın neden çocukluktan sonra sürdürülemediği, günlük tutmanın neden yaygın olmadığı sorusunun cevaplarından biri, bireyin yalnızlığına saygıyla değil kaygıyla yaklaşılmasıyla da ilişkili olarak, günlük yazanın “birgün biri bulur da okur” korkusu olabilir. Elbette bireyi ve mahremiyetini önemseyen kentli orta sınıf değerlerinin geçerli olduğu hanelerde durum değişmektedir. Bunu yazar Irmak Zileli’nin şu cümlelerinden de çıkarabiliyoruz:

“On yaşındayken annem getirip bir defter koydu önüme. Bu deftere istediğim her şeyi yazabileceğimi söyledi. Kendisi zamanında günlük tutmayı çok istemiş ama ev ahalisinin mahremiyete saygısıyla ilgili ciddi kaygıları olduğu için bütün denemeler başarısızlıkla sonuçlanmış. Arkasında bir çift gözün yazdıklarını okuduğu hissinden bir türlü kurtulamamış. Benim defterim evin çeşitli yerlerinde uluorta durdu. Sekiz yıl boyunca da kapağı bir ikinci kişi tarafından açılmadı” (Zileli, 2014: 6).

YAZILI OLANA İLİŞKİN TASAVVURLAR

“Okuma alışkanlıklarının [...] kronolojisi iki temel değişim ölçü alınarak saptanır. İlki, okuma alışkanlığında yaşanan fiziksel, maddi bir değişimdir. Anlamın anlaşılması için okuyucunun yüksek sesle okuması gerekliliğinden, olabildiğince sessiz biçimde,

gözle takip ederek içinden okuma yöntemine geçişi vurgular. Bu değişim bütün Ortaçağ boyunca devam eder. Çünkü içinden okumayı, önceleri 7. ve 9. yüzyıllarda sadece manastırların yazıcıları (scriptoria) kullanıyordu, 12. yüzyılda bu alışkanlık okullara ve üniversitelere girdi ve iki yüzyıl sonra da, laik soylular sınıfı, içinden okuyanlara katıldı. [...] Bu tür bir yaklaşımda iki noktaya dikkat etmek gerekiyor. İlki, Batı dünyasının, içinden ve gözlerle takip ederek okuma yetkinliğini Ortaçağda keşfetmiş olmasının, böyle bir yetkinliğe Yunan ve Roma döneminde sahip olunmadığı sonucunu getirmemesidir. Antik uygarlıklarda, konuşma diliyle yazı dilinin aynı olduğu toplumlarda sözcükler arasında ayırım yapılmaması kesinlikle içinden okumaya engel değildi. [...]

Bu alışkanlık [yüksek sesle okuma alışkanlığı] 16. ve 18. yüzyıllarda, içinden okumanın, okumuş, kültürlü kişiler arasında yaygın bir alışkanlık durumuna geldiği modern çağlarda da sürer. Böylece yüksek sesle okuma alışkanlığı aile, bilim, sosyete ya da halk çevreleri gibi farklı toplulukların oluşumunda temel olur ve pek çok edebi türün hedeflediği okuyucu, başkaları için okuyan kişidir ya da 'okuduğunu dinleyen' kişidir. Altın Çağ'ın Kastilya Krallığı'nda leer ve oír, ver ve escushar hemen hemen eşanlamlı sözcüklerdi ve yüksek sesle okuma, çok farklı edebiyat türlerinde örtülü okuma tarzıyla eşti: Bütün şiir türleri, hümanist komedy (celestina), bütün biçimleriyle roman, tiyatro, Quijote'ye kadar bütün roman türleri, hatta tarih. Dikkat edilmesi gereken ikinci nokta: Yazının işlevlerine okuma biçimlerinden daha fazla önem vermek gerekmez mi? Eğer bu soruya olumlu bir cevap veriyorsak, 12. yüzyılı önemli bir dönüm noktası olarak belirlememiz gerekir; bu dönemde yazı sadece belleğe yerleştirme ve bilgiyi saklama görevi görmüyordu, düşünsel bir çalışma olarak görülen okuma eylemi için oluşturulmakta ve çoğaltılmaktaydı. Manastırlara özgü yazı modeli yerini sonraları üniversitelerde ve okullarda skolastik bir okuma modeline bıraktı. Manastırda kitap

okumak için kopya edilmezdi, bir kamu malı ve mirası olarak görülen bilgiyi toplardı ve kullanımı da her şeyden önce dinsel amaçlıydı. Metnin ruminatio’su, mümin tarafından dua ve meditasyonla oluşturulurdu. Şehirlerde okulların açılmasıyla her şey değişti. Kitabın imalat yeri artık yazımhane (scriptorium) değil kitapçılarıydı. Kısaltmaların, imlemelerin, bölümlerin ve yorumların çoğalmasıyla hatta okuma alışkanlığının değişmesiyle, artık okumak sözün gizemine katılmak değil, harfin (littera), anlamın (sensus), öğretinin (sententia) düzenli ve aşamalı bir biçimde çözümlenmesi anlamına gelmekteydi ve kitabın biçimleri değişti. Görülüyor ki içinden okumanın getirdiği yenilikleri, yazının işlevini bile değiştiren büyük dönüşümlerden ayıramayız.

Başka bir ‘okuma alışkanlığı’ devrimi de okuma tarzında yaşandı. 18. yüzyılın ikinci yarısında, ‘yoğun’ okuma biçiminin yerini ‘yaygın’ okuma aldı. Dikkatini belli bir noktaya ‘yoğunlaştıran’ okuyucu, tekrar tekrar okunmuş, ezberlenmiş, özümsemiş, tekrarlanmış ve kuşaktan kuşağa aktarılmış metinlerden oluşan kısıtlı ve kapalı bir metin dizisiyle karşı karşıyadır. Kutsallık ve otorite izleri taşıyan bu okuma alışkanlığını edinen okurların elinden dinsel metinler, özellikle de Reform ülkelerinde İncil düşmezdi. ‘Yaygın’ okur, Lesewut okuru, yani Goethe zamanında Almanya’yı kasıp kavuran okuma tutkusunun bir ürünüdür ve tamamen farklıdır. Pek çok konuda bir sürü kitap okur, bunları hızlı hızlı tüketir, doymak bilmez bir iştahla özümser, bunlara hiçbir alanın yöntemsel kuşkulardan kurtulamayacağı eleştirel bir bakış açısı getirir...

Bu iki okuma alışkanlığının [yoğun okuma ve yaygın okuma] birbirine taban tabana karşıt olduğu düşüncesini bir kenara koymamızı sağlayan bu gerekli önlemler, yine de 18. yüzyıl ortalarında bir ‘okuma devrimi’ yaşandığı saptamasına yalanlamaz. Aslında bununla ilgili en iyi örnekler İngiltere, Almanya ve Fransa’da görülür: Kitap sayısındaki artış, gazetelerin değişimi

ve çoğalması, küçük formatların başarı elde etmesi, metinlerin taklitlerinin basılarak çoğaltılmasıyla kitap fiyatlarının düşmesi, okur kulüplerinin (book-clubs, Lesegesellschaften, okuma odaları) ve ödünç kitap veren kitapçıların (circulating libraries, Leihbibliotheken, okur kahveleri) çoğalması vb... siyasal düzeni tehdit eden bir tehlike, bir uyuşturucu (Fichte'nin deyimi) ya da imgelem ve anlama gücünün raydan çıkması olarak yorumlanan bu 'okuma hırsı', dönemin gözlemcilerini de derinden etkiler. Bu devrimin, bütün Avrupa'da özellikle Fransa'da, tebaaları prenslerinden, Hristiyanları kiliselerinden uzaklaştıran önemli kopuş hareketlerinde çok önemli rol oynadığına kuşku yoktur" (Roger Chartier 1998, 207-211).



- Nedir bu hal Karagöz?

- Kanun dairesinde serbesti Hacivat!

Basın ve yayın üzerinde, Türkiye tarihinde, benzeri görülmemiş sansür ve yasaklarıyla ünlü II. Abdülhamit döneminde, Teodor Kasap'ın (1835-97) üç yıl hapis cezası almasına neden olan karikatürü

DEVLET VE KİTAP: DOĞU CEPHESİNDE DEĞİŞEN BİR ŞEY YOK

Halkın yazılı nesneye, özellikle kitaba dair algısının şekillenmesinde, evet, sevginin de payı olmakla birlikte, korkuyu da içeren bir kuşkunun, ilgisizliğin veya mesafeli durmanın salt teknik değişim zemininde açıklanamayacağını, köklü ve yaygın her tavrın veya eylemin aslında bir hakikat kavrayışının, üzerine bina edildiğini artık biliyoruz. Kaldı ki, Türkiye’de yazılı olana, özellikle kitaba yönelik kuşku ve korkunun gizemli bir tarafı da yoktur; tarihsel olarak izlenebilen şaşırtıcı bir tutarlılıkla devletin ve iktidara ortak ulemanın, iktidar yanlısı okuryazar kesimlerin çeşitli gerekçelerle kitapların yasaklanmasını, yazarların tutuklanmasını, sansürü savundukları, destekledikleri görülmektedir.¹ Bu uzun tarihin ve ısrarlı kitap karşıtı propagandanın hal-

¹ Bekir Onur *Türk Modernleşmesinde Çocuk* adlı eserinde şöyle yazıyor: “Türk toplumunda yetişkinlerin bilgi karşısındaki tutumlarının dikkati çekecek kadar yetersiz, hatta olumsuz olduğu söylenebilir. Burada mutlaka sorulması gereken sorular vardır. Bir zamanlar kadınlar için çok kullanılan ‘başarı korkusu’ gibi –sonraki araştırmalar bunu doğrulamadı–, acaba geniş kitlelerde bir ‘bilgi korkusu’nun varlığından söz edilebilir mi? Kişi yeni bilgiyi kendisi için tehlike olarak algıladığı için mi bilgiye ulaşmaya çalışmamaktadır?” (Onur, 2009: 337). Fakat ne bu tür bir korku ne de kitap yasakları Türkiye tarihine özgü değildir; kitabın ve okumanın tarihinin göz ardı edilemeyecek, üzerine çok şey yazılmış bir yönüdür. Kitap korkusu veya bilgi korkusu sorunu, bilgi-iktidar ilişkisi çerçevesinde nesnelleştirilmektedir. Örneğin, okuryazarlığın giderek yaygınlaştığı 18. yüzyıl Aydınlanma çağı Avrupa’sında, devletin halkı

kın kitaba bakışında, hatta kitap korkusunda, kitap okurundan kuşku duymasında etkili olmadığını söyleyemeyiz.

Korkunun ve kuşkunun tarihini anlatmak için II. Bayezid döneminin matbaa yasağıyla başlamak yerinde olacaktır; Batı dünyasının dümenini yazılı kültüre çevirdiği kritik bir dönemde ve sadece Müslümanlara konulan bu yasağın elinizdeki kitapta da bir yönü tartışılan kültürel koşulları ortaya çıkaran tarihi bir yol ayrımına, bir çatallanmaya yol açtığı yadsınamaz.

Matbaa, kuşkusuz burjuva sınıfının ve 15. yüzyıl Avrupa'sının önemli bir ihtiyacıydı, Avrupa'nın her yerine yayılmış ve öğrenci sayıları giderek artan üniversitelerin kitap ihtiyacını karşılamak için arayışlar ve denemeler vardı. Gutenberg ve diğer burjuva ortaklarının denemeleri, zahmetli bir süreçten sonra başarılı oldu. Hızla bütün Avrupa'ya yayılması da ne büyük bir ihtiyaca karşılık geldiğini göstermektedir. Ancak matbaanın geliştirilmesinden (icadından değil, yeniden icadından belki) kısa bir süre sonra ortaya çıkan Lutherci ve Calvinci reformist dini hareketler matbaanın ve okuryazarlığın önemini arttırdı. Kutsal kitaplar artık çoğunluğun okuyamadığı Latince değil halkın

okuryazar yapma konusundaki tereddüdü sürmekteydi. Ralph Staiger'in verdiği bilgilere göre 1746'da Rouen'deki Akademi sorunu şöyle ortaya koymuştu: "Okuma ve yazmayı bilen köylülere sahip olmak devlet için yararlı mı yoksa zararlı mıdır?" (Staiger, 1973. akt: Özçelesi ve Cebecioglu, 1990: 56). Yine Manguel'in (2004: 324) verdiği bilgilere bakılırsa, İngiliz köle sahipleri kölelerin okuma yazma öğrenmelerine, İncil de dahil olmak üzere, kitap okumalarına karşıydılar. Çünkü "okudukları kitaplarda devrimci düşüncelerle tanışabilecek okuryazar bir zenci topluluğundan korkuyorlardı". Böylece sömürgelerde 'ister köle, ister özgür tüm zencilere okuma öğretilmesini yasaklayan katı yasalar çıkarıldı ve bu yasalar 19. yüzyıl ortalarına kadar da yürürlükte kaldılar. Okuma yazma öğrendiği tespit edilen köleler dövülüyor veya öldürülüyordu. "Güneyde [Amerika'nın Güney eyaletlerinde] başkalarına okuma yazma öğretmeye çalışan köleleri asmak yaygın bir uygulamaydı" (Manguel, 2004: 324).

anadilinde basılıyor, Protestanlığın hızla yayılması amacıyla okuma yazma öğretimine özel önem veriliyordu. Sonuçta;

“15. yüzyılda matbaacılık gelişim yolunda hız kazandı ve tüm büyük şehirler kendi matbaalarına kavuştular. William Keystone matbaayı İngiltere’ye soktu ve kendi matbaasını 1474’te Westminster’de kurdu. Matbaa aynı yıl Bali, Brüksel ve Torino’da da işlemeye başladı ertesi yıl da Sevilla’ya girdi. 1478’de Cenova, 1480’de Leipzig, 1482’de Viyana, 1483’te Leid, 1489’da Lizbon, 1491’de Krakovia, 1493’te Kopenhag, 1499’da Madrid, 1507’de Edinburg ve Frankfurt-Sur-Le-Main, 1516’da Kuamber, 1523’te Amsterdam, 1524’te Dresden, 1528’de Luzern, 1539’da Bern, 1543’te Bonn, 1547’de Hanover, 1563’te Goa, 1564’te Moskova, 1566’da Meksika, 1578’de Berlin ve Varşova, 1590’da Makao, 1603’te Pekin, 1638’de Cambrige (Kuzey Amerika), 1647’de Malta, 1656’da Kristiaania [Oslo] (Norveç), 1671’de Canton, 1686’da Philadelphia, 1693’te New York, 1711’de Petersburg ve Tiflis matbaaya kavuştular. Arapça harflerle ilk basım Mainz’da 1486’da (sadece dilbilgisi kitabı) gerçekleştirildi. 1514’te ise Gregorio Giorgio adlı İtalyan, Fano’da Arapça ilk kitabını bastı. [...] Türkiye’de ise 1483’ten itibaren Sultan II. Bayezid fermanla, matbu kitabın kullanımının ölümle cezalandırılacağını bildirerek yasaklamıştır. Bu ferman 1511’de de Sultan I. Selim tarafından sadık bir şekilde uygulandı. Ancak Ermeniler, Yahudiler ve Rumlar Osmanlı topraklarında 16. yüzyıl boyunca kendi dillerinde basım yapabildiler” (Teotig, 2012: 29).

Osmanlı’da matbaa yaşağı yalnızca Müslüman ‘milleti’ için konulduğundan yasaktan İslam dininin sorumlu olduğu görüşü uzun bir süre kabul görmüştür. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, bugün rahatlıkla ayrı olduğunu/olması gerektiğini düşündüğümüz din ve siyasetin modern çağ öncesinde birbirinden

ayrı düşünülmediği ve çoğu zaman dinin siyasi amaç ve stratejiler için bir araç olarak kullanıldığıdır. Din, ekonomi, siyaset vb. kategorileştirmelerin ancak sekülerleşme/dünyevileşme sürecinde –o da uzun tartışmalar ve mücadeleler sonucu– ortaya çıktığını hatırlamalıyız. Bilimsel düşüncenin her alanda etkili olmasıyla da bugünün ve geçmişin sorunlarını anlamaya dönük her çabanın, işe sınıflandırmayla ve farkları, ayrımları tespit etmekle başlaması alışkanlığı bazen anakronik değerlendirmelere, yorumlara yol açabilmektedir. Kısaca matbaa yasağının konulduğu dönemde dinsel ilişkiler, aynı zamanda siyasal ilişkilerdi.

Yasağın siyasi nedenlerle konulmasının iki esas anlamından biri, iktidar üzerinde baskı kurma gücüne sahip ve hatta iktidar blokuna dahil bir sınıf olan hattatların ve ulemanın matbaayı kendi çıkarlarına tehdit olarak görüp yasaklatmasıdır. İkinci olarak matbaa, iktidar söylemini zayıflatabilir, muhalif söylemleri, özellikle Safevi/Şii tehdidi sürerken, güçlendirebilir ve bilgi üzerindeki kontrol kaybedilebilirdi.

Matbaacılığın önce Yahudiler arasında, daha sonra Rumlar ve Ermeniler arasında ne gibi düşüncelerle ilgi gördüğünü, ne gibi olaylara yol açtığını ayrıntılara girmeksizin biraz araştırırsak, Osmanlı devlet adamları arasında bu sanata karşı yaşanan alerjinin nedenini ve Türkçe matbaacılığın gecikmesinde dini nedenlerin değil, siyasa nedenlerin bulunduğunu görürüz, diye yazan Berkes'e (2008: 59) göre de, matbaanın en önce Yahudilerce kullanılmaya başlanması, İstanbul'a göç eden zorla Hristiyanlaştırılmış Yahudilerin (Marranolar) dinlerini yeniden canlandırmak ve Katoliklere karşı direnmek gibi amaçlarca motive edilmiş olabilir. Yazar, bu arada 17. yüzyıl ortalarında ortaya çıkan Yahudi Mesihçiliğinde de matbaanın önemli rol oynadığını anlatır. Carlo Ginzburg'un yukarıda sözü edilen kitabında İtalyan değirmencinin ayrıksı fikirlerini matbaanın etkileriyle

açıklamasına benzer şekilde Berkes de 1648’de İzmir’de Sabbatay Zvi’nin (ya da Sabetay Sevi) “kavmini kurtuluşa götürecektir Mesih olduğu” iddiasını matbaacılıkla ilişkilendirmektedir. Berkes’in (2008: 59) aktardığına göre “Zvi’nin başlattığı akımın sonucu olarak, onun 1666 yılında birçok mucizeli olaydan sonra, dünyanın en güçlü hükümdarı olan Müslüman sultanının yerine geçerek Yahudileri adanan kurtuluşa götürecektir dünya hükümdarı olacağı inancı yayılmaya başlamıştı. Bu inancın basılan kutsal kitapların incelenmesinden öğrenildiği iddia ediliyordu. Mesihçilik yalnız Osmanlı ülkelerinde değil, Avrupa’da da yayılmış, Hollanda, Almanya, Polonya’da bulunan Yahudiler arasında büyük bir heyecan yaratmıştı. Bu ülkelerden binlerce Yahudi akın ediyor, birçokları dünyanın sonu geldi inancı ile mallarını satıyorlar, Mesih’e koşuyorlardı”.

Berkes’e göre Hristiyan milletler içinde de matbaa benzer huzursuzluklara neden olmuş, Ortodoks Patriği Kiril Lukaris, Protestanlık’ın (özellikle Calvinizm’in) etkisi altında yeni bir inanç ve kilise reformu yapmaya kalkışmıştı. Patriğin taraftarlarından olan Nikomedus Metaksis, Protestan Hollanda ve İngiliz elçilerinin yardımı ile Londra’dan getirtilen bir matbaa açtı. Bu matbaada Katolik doktrini ve Papalık aleyhine yazılmış risaleler basılıyordu” (Berkes, 2008: 59-60). Sonuçta Lukaris’in Rodos’a sürgün edilmesi ve orada Cizvitlerce öldürülmesiyle sonuçlanan olaylar da, yazara göre matbaa yaşının sürmesinde etkili olmuştur. Berkes, matbaanın Ermeni cemaati arasında da benzer anlaşmazlıklara, çatışmalar ve sonuçta yayınların yasaklanmasına yol açan olaylara neden olduğunu anlatıyor. Sonuç olarak Berkes’e göre “matbaaya karşı düşmanlık İslamlık nedeniyle değil, Osmanlılık nedenleriyle anlaşılabilir. Anlattığımız siyasal yanlar olmadığı zaman, Osmanlı İmparatorluğu’nda matbaalara, basılmış kitaplara dokunulmamıştır. [...] Matbaanın

açılmasına ulemanın karşı koyduğuna dair hiçbir kayıt yoktur. Kur'an, hadis, tefsir ve fıkıh eserlerinin istisna edilmesi, Müslümanlar arasında da benzer olaylar çıkması korkusuyla yorumlanabilir" (Berkas, 2008: 61). Berkas'ın yukarıdaki görüşleri, dini nedenlerle matbaa yasağından daha gerçekçi, Osmanlı siyasetinin genel refleksleriyle tutarlı, dolayısıyla makul görünüyor.

Ancak özellikle Osmanlı ekonomik ve toplumsal düzeninin hızla bozulmaya başladığı 16. yüzyıl ve sonrasında giderek katılan Sünni ideolojinin siyaset üzerinde daha etkili olmaya başladığı dönemlerde, din, bilimsel gelişmeler ve eğitim üzerinde düşünce hayatını durağanlaştıran, Osmanlı devletinin çöküşünde önemli rol oynayan olumsuz bir role sahiptir. Bilindiği gibi Osmanlı siyasetine ulema tarafından ilk ciddi uyarılar da aynı dönemde, 16. yüzyılın ikinci yarısı ile 17. yüzyılda yapılmıştır ve bunların en ünlüleri Gelibolulu Mustafa Ali, Kınalızade Ali Efendi, Koçibey, Akhisari ve Kâtip Çelebi'dir. Burada yalnızca Kâtip Çelebi'nin ünlü eleştirisini zikredeceğiz:

"İslam ilimleri tedvin edilip herhangi bir yolla bozulmaktan korunup mazbut bir hale getirildikten sonra; Müslümanların büyükleri, selefın [aki ve felsefi ilimleri] menetmelerinin bu maslahat için olduğunu gördüler, mahzur bertaraf edildi, maslahat son buldu. Müslümanlar 'eşyanın hakikatine dair olan ilimleri bilmek mühimdir' diyerek Emeviler ve Abbasiler çağında ulûm-i evâil'i [felsefi ilimleri] tercüme ederek Arap lisanına naklettirler. Selim bir fitrata ve müstakim bir düşünceye sahip olanlar her asırda bu ilimleri okuyup onları tahsil etmekten geri durmadılar. [...] Lakin nice boş kafalı kimseler, İslam'ın ilk döneminde bir maslahat için vaki olan menetmeye dair rivayetleri görüp katı bir taş gibi safı bir taklitçilik hali içinde donup kaldılar. Meselenin aslını düşünüp taşınmadan [akli ilimleri] red ve inkar eylediler. 'Felsefe ilimleri' diyerek

onları kötüleme illetine müptela oldular, yeri göğü bilmez (ve bir diğerinden ayırt edemez) bir cahil iken âlim geçindiler. ‘Gökleri ve yerin hükümrânlığına, Allah’ın her şeye ve ecellerinin yaklaşmış olabileceğine bakmadılar mı?’ [A’raf 7: 185] tehdidi kulaklarına girmeyip, arza ve semalara bakmayı sığır gibi gözle bakmak sandılar” (Kâtip Çelebi 2008: 150).

Kâtip Çelebi, devamında, Osmanlı Devleti’nin II. Mehmet’in kurduğu Semaniye medreselerinde başlayan bilim eğitiminin sonradan gelen yöneticiler tarafından “bu dersler felsefiyattır” diyerek kaldırıldığını, bunların yerine *Hidaye ve Ekmel* derslerinin okunmasını makul gördüklerini belirtmektedir. “Lakin bunlarla iktifa etmek makul olmadığı için ne felsefiyat kaldı, ne Hidaye ne de Ekmel! Böylece Rum diyarında ilim pazarına kesat geldi” (Kâtip Çelebi, 2008: 150).

16. yüzyıldan itibaren ulema arasında eleştirci yaklaşımın giderek arttığına dikkat çeken Timur (2000); bu eleştirilerin Batı’dakinin aksine ilhamını yeni bir tip paradigmadan, yeni bir toplum modelinden almadığına dikkat çeker. Timur’a göre,

“Osmanlı uleması, 17. yüzyıldan itibaren giderek artan toplumsal düzensizlikler karşısında gözlerini geçmişe çevirmiş ve Fatih Sultan Mehmet’le Kanuni Sultan Süleyman arasındaki dönemi adeta kurumsal yapısıyla dondurmak istemiştir. Böyle bir yaklaşımın en çarpıcı iki ör-

² Hidaye ve Ekmel: Osmanlı medreselerinde okutulan temel fıkıh kitapları. *Hidaye*: Burhaneddin el-Merginânî (öl. 1197), Hanefî fıkıhı üzerine yazdığı “Bidâyetü’l-Mübtedî” adlı eserine, yine kendi kaleme aldığı haşiyeye “Hidaye” adını vermişti. İçinde kullanılan hadislerin sağlamlığı ile dikkati çeken kitap ve şerhleri yüzyıllarca Osmanlı medreselerinde ileri düzeyde temel ders kitabı olarak okundu. Muhammed Ekmeleddin el-Babertî’nin (öl. 1384) bu Hidaye’ye şerhi olan “el-İnâye”si de medreselerde *Ekmel* adıyla okutulmuştu (Hızlı, 2008: 37).

neğini 17. yüzyılda Koçi Bey'in meşhur 'risale'si ile Defterdar Sarı Mehmed Paşa'nın 'Kitab-ı Güldeste'sinde görüyoruz. Her iki eserde de tımar sisteminin nasıl bozulduğu; zulüm ve rüşvetin nasıl yaygınlaştığı; tüm görevlerin nasıl alınıp satılmaya başlandığı vb. gibi çöküş alametleri uzun uzun anlatılmıştır. Siyasetname, Kabusname gibi klasik eserlerin izinde giden bu kitaplar eleştirilerini geleneksel düzen ideali üzerine oturtmakta ve yeni bir söylem getirmemektedirler" (Timur, 2000: 99).

Bu koşullar altında devletin, sözlü ve yazılı kamusal iletişim mekanlarını (örneğin kahvehaneleri, tekkeleri vb.) sıkı denetim altında tuttuğu biliniyor. Dolayısıyla 19. yüzyıl ortalarına, yani ilk gazetelerin yayınlanmasına kadar iktidara yönelik eleştirel-yazılı bir kamuoyunun varlığından söz etmek çok güçtür. Şahhüseynoğlu'nun (2015) aktardığı bilgilere bakılırsa muhalif fikirlerden duyulan korku ve dolayısıyla yazılı/basılı eserlerin sıkı kontrol altında tutulması çabasına 16. yüzyıldan itibaren rastlanmaktadır. Örneğin 1576'da "Çorum'daki Alevilere 34 adet kitap geldi" ihbarı Padişaha ulaşır. Padişah, Çorum Beyi'ne (Ortapare Kadısına) gönderdiği buyrukta: "Kitapların derhal toplatılmalarını, getirenlerin, alıp okuyanların bulunarak cezalandırılmalarını" buyurmuştur (Ahmet Refik, 1932. akt. Şahhüseynoğlu, 2015). Aynı yazarın aktardığı başka bir yasaklama vakası da şöyle: Sadrazam Şehit Ali Paşa'nın ölümü üzerine kitapların Vakf edilmesi istendi. Ancak Şeyhülislamın fetvası gereklidir. Şeyhülislam da "Felsefe, tarih, şiir, astroloji" gibi dindışı kitapların sakıncalı olduğunu belirterek listeden çıkarılmasını istemiştir.

Gerek Şahhüseynoğlu'nun makalesinde gerekse başka birçok kaynakta Osmanlı'da sansür ve yayın yasaklama uygulamaları burada özetlemesi bile –ne yazık ki!– sayfalar sürecektir denli

çoktur. Baskı, sansür ve yasakların özellikle gazete yayıncılığının başladığı 19. yüzyıl ve sonrasında yoğunlaştığını söylemeye bile gerek yok. En yoğun ve şiddetli sansür ve cezalandırma uygulamaları ise, artık çok iyi bilindiği gibi II. Abdülhamit döneminde, yani İstibdat döneminde görülür.³ Abdülhamit, elbette öncelikle gazete yazı ve haberlerini kontrol altında tutmayı amaçlamış, kendisinin polisiye roman meraklısı olduğu bilinse de özellikle çeviri kitaplara da sansürü savunmuştur. Padişahın hatıratında yer alan sansür savunusu, günümüzde kitap yasaklama ve yazar/yayıncı cezalandırma işini üstlenmiş olan *Küçükleri Muzır Neşriyattan Koruma Kurulunun*⁴ adeta ruhunu yansıtmaktadır:

“Bizde sansür elzemdir, mevcudiyetini tenkit edenler yalanlmaktadırlar. Bizdeki müesseseleri, garptakiler gibi mütalâa etmeye imkan yoktur. Belki orada kültürün daha yaygın olması sebebiyle, matbuatın tenkitleri tabii karşılanabilir. Fakat bizde henüz halk çok bilgisiz, çok saftır. Tebaamıza çocuk muamelesi etmeye mecburuz; hakikaten de büyük çocuklardan bir farkları yoktur. Ebeveyn veya mürebbi nasıl gençliğin eline zararlı neşriyatın geçmemesine dikkat ederse, bizim hükümet de halkın fikrini zehirleyecek her şeyi, halktan uzak tutmaya çalışmalıdır” (Sultan Abdülhamit, 1984: 119-120).

Düşünce üreten ve yayanlara yönelik sansür ve baskılar kimi zaman gazeteci, yazar ve bilim insanlarını hapsedmeye, sürgüne göndermeye ve hatta birçok kez olduğu gibi öldürmeye vararak,

³ Abdülhamit dönemindeki sansürü ayrıntılı bilgi ve belgelerle anlatan bir kaynak için bkz. Kudret (2000).

⁴ Muzır Neşriyattan Koruma Kurulu hakkında ayrıntılı bilgi ve kurulun faaliyetlerinin eleştirel bir değerlendirmesini içeren bir yazı için bkz. <http://www.-sabitfikir.com/dosyalar/10-soruda-muzir-kurul>.

İttihat Terakki Cemiyeti iktidarından Cumhuriyet dönemine, İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde başlayan antikomünist kampanyadan, 1961 askeri darbe sonrasına, 1971 muhtırasıyla başlayan siyasi kamplaşma dönemine ve 1980 askeri darbesi sonrasına kadar gazeteci ve yazarları hapsetmek, yayınevlerine ceza kesmek, gazetecilerin tehdit edilmesi ve öldürülmeleri ve kitapların yakılması artarak sürmüştür. Her dönemde başka bahanelerle ve toplum yararı için değil ‘devletin bekası’ için yürütülen bu antientelektüel savaş, her dönemde farklı bir korku ve tehdit algısıyla meşru gösterilmiştir. 1980 darbesi sonrasında Komünizm tehdidi giderek önemsizleşirken bölücülük (Kürt sorunu) ve şeriat (siyasal İslamcı hareket) tehdit olarak sunulmuştur. Yakın zamanda ise, okullarda çok okunan ve defalarca basılmış çocuk kitaplarından Yunus Emre şiirlerine, evrim teorisini anlatan bilimsel kitaplardan siyasi kitaplara kadar birçok kitap dava konusu edilmiş, hatta bunca yasak tarihine rağmen çok az rastlanan bir uygulamayla henüz (gazeteci Ahmet Şık’a ait) yayımlanmamış bir kitap yazarın bilgisayarına el konularak imha edilmek istenmiş, konu üzerine sorulan sorulara dönemin başbakanı, şu ünlü cevabıyla devletin kitap korkusu geleneğinin sürdüğünü göstermiştir: “Bazı kitaplar vardır ki bombadan bile tehlikelidir!”

Görüldüğü gibi yazı ve kitap karşıtı tutumun binlerce yıllık ve çok çeşitli kaynaklardan, çok çeşitli dinamiklerle sürdürülen, gerekçelendirilen karmaşık ve uzun bir tarihi vardır. Fakat halk entelektüalizminin Türkiye kültürünü kuşatan iki güçlü otorite kaynağı ile kurulan ilişkiye çok şey borçlu olduğu açıktır: Bu kaynaklardan biri devlet/siyasal iktidar, ötekisi dini/ahlaki otoritedir. Bu otoritelere itaati esas alan ve kutsayan muhafazakâr ideolojilerin –yasakları her zaman doğrudan savunmak biçiminde olmasa da– düşünce özgürlüğü ilkesine karşı tutum olarak ve

farklı (sınırların dışına çıkan) fikirleri, özellikle yabancı ve Batı kaynaklı olanları tehdit sayan muhafazakâr tepkisellikleri nedeniyle, halk entelektüalizmini tamamlayan çağdaş siyasal faktörler olduğu söylenebilir.

Son olarak Türkiye’de bazı hafif suçlarda hakimlerin sanıklara ‘kitap okuma cezası’ vermeleri, yani okumanın bir ceza olarak görülmesinin yasallaştırılması ve resmi kabulü de, devlet halk ilişkisinde okuma üstünden sürdürülen kavganın ayrıca üzerinde düşünülmesi gereken ilginç bir boyutudur.⁵ Beşir Ayvazoğlu (2008), *Zaman Gazetesı’ndeki köşesinde artık gelenekselleşmiş ‘halkun okumadığından şikayet’inin ardından şunları yazmıştır:*

“[...] İster istemez, şu günlerde çok konuşulan kitap okuma cezasını düşündüm. Hani, Bursa 3. Asliye Ceza Mahkemesi, Başbakan Recep Tayyip Erdoğan’a hakaret ettiği gerekçesiyle Cem Uzan’ı bir rehber gözetiminde en az üç ay süreyle öfke kontrol programına devam etmesi ve beş adet ‘kişisel gelişim’ kitabı okuma cezasına çarptırmış ya... Bu cezalar içinde ilgimi en fazla çeken, kitap okuma cezası oldu. Böyle bir ceza verilebildiğine göre kanunda yeri var demektir ve herhalde bizimkilerin icadı değildir; bir yerden alıvermişlerdir. Bunun akıllıca bir tercih olduğunu söyleyebilirim. Zamanla çok etkili olacak, hatta belki de diğer ceza türlerini gereksiz kılacak bir ceza... Devletin okuyan, düşünen, soru soran, itiraz eden insanlara

⁵ Bkz. Selahattin Kınalı’nın “Ey Suçlu Kanun Namına Kitap Oku!” başlıklı haberi. Haber şöyle sunuluyor: “Hapis yerine kitap okuma cezasına çarptırılan ilk Türk, Alpaslan Yiğit: Allah düşmanıma böyle ceza vermesin. Hâkime ‘kitap delikanlıyı bozar, normal ceza ver’ diye yalvardım. Çok utandım. Herkes bana kıs kıs güldü”, <http://www.gazetevatan.com/ey-suclu--kanun-namina-kitap-oku-10115-yasam>.

değil, hiç sorgulamadan itaat eden uysal vatandaşlara ihtiyacı vardır ve bu ceza, bu ihtiyacın kısa zamanda karşılanmasını sağlayabilir. Sırf okumamak için kanunlara daha fazla uyacak vatandaşların sayısı tahminlerin üzerindedir. Öyle sanıyorum ki, hâkimler suçun derecesine göre, ceza olarak okunacak kitapların sayısını artırarak Türk toplumunu muma çevirebilirler. Kitap okuma cezası, yazarları, yayıncıları ve kitapseverleri çok rahatsız etmiş, etsin! Ülkemizin selameti, yazarların susmasını gerektiriyorsa susarız efendim, yayınevlerinin kapatılmasını gerektiriyorsa, kapatırız. Bazı gazetelerden arayarak ‘kitap okuma cezası’ hakkında ne düşündüğümü sordular. Neymiş? Kitap okumayla ceza kavramını bir araya getirmek, özellikle çocuklarda okumaya karşı bir soğukluk yaratmaz mıymış? İlk anda ‘Kitap okumak ceza mı olurmuş? Olsa olsa ödül olur’ diye düşünüyorsunuz. Hiç de öyle değil! Okumayı seven birine bile kötü bir Türkçeyle yazılmış beş adet ‘kişisel gelişim’ kitabını zorla okutursanız, onu hakikaten cezalandırmış olursunuz. Hele cezalandırılan kişinin kitaplarla ünsiyeti yoksa yandı ki ne yandı! Okuma alışkanlığı edinmemiş birine ha kitap okutmuş, ha işkence etmişsiniz, aynı şey!”

ANAYASA MAHKEMESİNE VERİLMESİ GEREKEN UTANÇ BELGESİ: YASAK KİTAPLAR

[...] Polisler, evimi son arayışlarında, bavullarla kitaplarımı alıp götürdüler. Sonra da gazetelere, birçok suçlamaları arasında, evimde yasak, zararlı kitapların bulunduğunu da haber olarak bildirdiler.

Bu olaydan sonra, yasak ve zararlı kitap hangileridir diye düşünmeye ve bunu araştırmaya başladım. Bu konu, evinde kitap, dergi gazete bulunan herkesi ilgilendirir. Kitaplarınızdan hangi-

lerinin yasaklanmış olduğunu biliyor musunuz? Oysa bilmeniz gerekir. Yoksa bilmeden suç işlemiş olursunuz. [...]

Bakanlar Kurulu kararıyla kitaplar yasaklanır. Sonra bu yasaklama kararları, Resmi Gazetede ilan edilir. Demek ki yasak yayınların bilinmesinde hiçbir gizlilik yoktur. Tersine, bunların bilinmesi gerekir. Gelin görün ki, bu yasak yayınları içinde toplanan kitap basılmış ama gizli tutulmuştur.

Her aklı başında, her mantıklı insanı şaşırtacak bir kitaptan söz edeceğim. Bu kitabın adı “Yurda Sokulması ve Elden Ele Geçmesi Yasak Yayınlar”dır. Böyle bir kitabın olması çok iyidir. Çünkü bu kitaba bakarak, hangi yayınların yasaklandığını öğrenir, böylece suç işlemekten kurtuluruz. Ama bu kitabı bulamazsınız, çünkü gizlidir. Kitabın üzerinde “Gizlidir” yazısı vardır. [...] Bir kitap ki, yasak yayınların neler olduğunu sıralıyor ama kendisi gizli. Böyle olunca yurttaşlar, yasak yayınların neler olduğunu nasıl öğrenecekler? Bu kitabı, siz de benim gibi görmüş olsaydınız, neden gizli olduğunu, yurttaşlardan gizlendiğini anlardınız. Bu gizil kitap, utanç verici saçmalıklarla doludur. Elbet böyle bir belge gizlenir, başka ne yapılabilir?

Polisin aldığı kitaplarımdan hangilerinin yasak yayınlar olduğunu öğrenmeye çalışırken, sözü geçen bu gizli kitabı elde ettim. Gizlilik bu denli saçmalığa dayanırsa, onun gizliliği kalmaz. Ve sözde gizil olan böyle bir belge de kolayca elde edilebilir. Bu gizli kitap, İzmir Demiryolları Matbaa’sında 1965’te yayınlanmıştır. İçinde, aşağı yukarı yasaklanmış dört bin yayın vardır. Her yasak yayın arasına boşluk bırakılmıştır ki, bu gizli kitabın yayınından sonra yasaklanan yayınlar da bu boşluklara yazılabilsin. Bu, gizil kitabın başındaki açıklamada anlatılmaktadır. [...] (Aziz Nesin, özellikle o dönemde Doğu Bloku denilen Sosyalist Ülkelerde yayınlanan her türlü kitap, dergi, kartpostal ve plakların yasaklandığı Bakanlar Kurulu kararlarından örnekler veriyor). Bu gizli kitapta

yalnız saçmalık, yalnız mantıksızlık değil, gülünçlü ve acıklı yasaklamalar da dolu; işte bir tanesi: “Güvercin resmi taşıyan kartpostal...” Evet, yasaklama karan aynen böyle... Bu yasaklamanın tarihi yok, belli ki, 1952’den önce... Şimdi siyasi polis nerde, kimde, üstünde güvercin resmi bulunan kart bulursa alacak ve siz böyle kartı birisine gönderir ya da gösterirseniz, suçlusunuz. Herhalde, yasaklanan bu güvercin resmi, Pikasso’nun yaptığı barış sembolü güvercin resmi olacak.. Bu koca yeryüzünde, Türkiye’den başka, bu güvercin resminin yasaklandığı yer var mıdır? [...] (Aziz Nesin, 1967; akt. Habora, 1969: 13-24).

TÜRKİYE TÜRKÇESİNDE OKUMA, KİTAP, YAZI VE OKURYAZARLAR

Buraya kadar yapılmaya çalışılan halk nezdinde okuma uğraşı ve okuryazarlara ilişkin yorumların veya anlamlandırmaların tarihsel/kültürel düğümlerini göstermekti. Başka bir deyişle, kullanımda olan kelimelerin, deyimlerin ve başka kalıp sözlerin anlam katlarını, yöneten-yönetilen, devlet-halk ilişkileri tarihi bağlamında ele alarak açmaya çalıştım. Bu son bölüm, anlamın bugünü ve geçmişteki hali arasındaki yegâne bağ olan dile, sözlükler aracılığıyla bakışı kapsamaktadır. Böylelikle bir yandan geçmiş ile günümüz arasındaki değişim ve süreklilik hakkında fikir yürütme imkanı sağlamak ve günümüzün halk dilinde okuma kültürü veya okuryazarlık uğraşlarına dair sözcüklerin yüksek kültürden nasıl ayrıştığını göstermeyi amaçlıyorum.

Dîvânü Lûgati't Türk'te, Kaşgarlı Mahmut, okumak ile ilgili şu kullanımları sıralamaktadır:

Oqıdr: ol meni opıdı: O, beni çağırdı; er bitig oqıdı: Adam kitap okudu, oqır, oqımaq.

Oqıdr: bitig oqıldı: kitap okundu, oqılır, oqılmaq

Oqındr: bitig oqındı: kitap okundu; ol bitig oqındı: o, kendini kitap okuyormuş gibi gösterdi.

Oqışdı (oqıştılar): olar bir ekindi birle oqıştılar: onlar birbirini çağırdı.

Oqıtgan: bu bitig ol kişini oqıtgan: bu sıklıkla birini onu okumak için kışkırtan bir kitaptır.

Oqıtsadı: ol bitig oqıtsadı: O, kitabın okunmuş olmasını istedi.
Biri başka birini çağırarak istediğinde de bu sözcük kullanılır.

Divan'daki bu kullanımlardan Türkçe oku(mak) sözcüğünün sesle yapılan (çağırarak) bir eylemi anlattığını öğreniyoruz. Davet etmek, çağırarak anlamındaki okumak/okuntu sözcükleri, Anadolu'da günümüzde de kullanımdadır.

Tarama Sözlüğü (1983: 161), okumak/ohumak, karşılığı olarak şunları vermiş: 1) Çağırarak, davet etmek. 2) Söylemek, demek. 3) Anmak, yad etmek.

Yine okunmak (ohunmak) için: 1) Denilmek, söylenmek, ad verilme. 2) Davet olunmak, çağırılmak. 3) Okunmak.

Okutmak: çağırarak

Okuyıcı, (okucı): davetçi

Okuntu: davetiye (TDK, Güncel Türkçe Sözlük).

Yukarıdaki karşılıklarda göze çarpan 'davet etmek' eylemini kalabalığa karşı, yüksek sesle yapılan bir iş olarak düşünmek gerekir. Örneğin bazı yörelerde düğüne davet işi köyün belli bir yerinde, kahvehanede yüksek sesle duyurularak yapılır. Yazılı olarak yapılan, üstünde davet edilenin adının yazıldığı kağıtlara da *okuntu* denir. Günümüzde de canlı olan *meydan okumak* gibi deyimlerde ve *türkü okumak*, *ezan okumak* gibi fiillerde okumanın esasen 'seslenmek/bağırarak çağırarak' anlamının bulunduğu görülmektedir.

Davet etmek, çağırarak anlamının dışında Türkü okumak, Kuran okumak, meydan okumak, ezan okumak gibi tamlamalar da sesle, hatta yüksek sesle yapılan eylemlerdir. Dolayısıyla; i) günümüzde kullanılan okumak sözcüğü, esasen sözlü kültür çağına ait anlam yüklerini taşımaya devam etmektedir. ii) Okumak, 'kitap okumak, yazılı bir şeyi okumak' anlamında kullanılır.

dığında da, bu iş asırlarca ve yakın zamana kadar kıraathanelerde, evlerde, dükkânlarda yüksek sesle ve topluluğa karşı yapıldığı için, yazının yüksek sesle okunmasının kastedilmesi ihtimali, halk kullanımında, sessiz ve kendisi için/bireysel okumanın kastedilmesi olasılığından daha yüksektir.

Kitap

Kitap, halk dilinde tek başına kullanıldığında öncelikle ve genellikle ‘Kur’an’, yani kutsal kitap anlamındadır. Aşağıdaki ilk dört karşılıktaki olduğu gibi...

Kitaba el basmak: Kur’an üzerine el koyarak yemin etmek (MEB, 2000: 1704).

Kitap ehli (ehl-i kitab): Dört kutsal kitaptan birine inanan, iman eden, bağlanan kimse.

Kitapsız: Semavi kitaplardan hiçbirine bağlı olmayan, inanan; dinsiz, Allahsız, ateist.

Kitabın ortasından konuşmak: Doğruyu, hakikati söylemek.

Kitap açmamak: Çalışmamak.

Kitaba (kitabına) uydurmak: Kanunlara aykırı bir işi hile, tahrifat vb. yollarla kanuna uygun göstermek.

Kitaba uygun: Kanunlara uygun.

Kitabı kapamak: Herhangi bir konu ile ilgiyi kesmek.

[Bir işin] Kitabını okumak: Bir konuyu iyi belleme.

Kitapta yeri olmak: Kanun veya din kitaplarında bulunmak, bahsi geçmek.

Hesap kitap yapmak: Uzun uzadıya düşünmek, ölçüp biçmek.

Kara kaplı kitap: Kanun kitabı.

Kitap açmak: Fal bakmak.¹

¹ Cem Sultan’ın *Mushaf-ı hüsnünde fâl açsam elif kaddün gelir / Başuma bir gün kıyamet koparur bu fâllar* beyitlerinde de geçen (Ersoylu, 1989; akt: Batislam, 2003/1: 126) *Kitap fâli* hakkında Necip Asım Yazıksız (1993: 134), *Kitab* adlı eserinde şöyle yazıyor: “İnsanların geleceği keşif hevesi bilinmektedir. Hangi şey

Yazıyı çıkarmak (sökme): Okuyabilmek

Alın yazısı: Kader, yazgı.

Kara yazı: Talihsizlik, kısmetsizlik (MEB, 2000: 3174).

Yazmak: 1) Nakşetmek, resmetmek, süsleyip bezemek. 2) Yayımak, dağıtmak, açmak.

Yaza komak: [yaya komak] Yayıp bırakmak, sermek (TDK, 1983: 240).

Kalem

Kalem: Resmi dairelerde evrak ve yazı işlerinin görüldüğü bölüm; daire, büro (kalem odası).

Kalemin yaptığıru kılıç yapmaz (Atasözü, MEB, 2000: 1499).

Kalem çalmak: Yazmak (MEB, 2000: 1500).

Kalem efendisi: Kâtip.

Kalem eri: Resmi dairelerdeki katip.

Kalem kaş: İnce ve düzgün kaş.

Kalem sahibi: İyi yazı yazabilen, edip.

Kaleme gelmemek: 1) Yazılır anlatılır gibi olmamak. 2) Hiç değeri olmamak.

Kaleminden kan damlamak: 1) Acı ve dokunaklı yazmak. 2) Düzeltmeye gerek görülmeyecek kadar düzgün ve güzel yazı yazmak.

Hak kalemi: Alın yazısı, kader.

vardır ki, o yolda çalıştırmaya (kullanmaya) kalkışılmış olmasın? Kitaplar da insanların bu arzusunu yerine getirmek için kullanılmıştır. Ortaçağ'da kitap falcılığı Yahudiler arasında pek yaygındı: Tevrat'ı nasıl rast gelirse açarak bilmesini arzu ettiklerine matla (doğacak yer) olmak isterlerdi. Bu adet bizde de yayılmıştır. Kur'an'dan fal açılır, fala bakılırdı. Fal açmak için başka kitapların sayfa üstlerine de birtakım ayet, hadis veya ünlü sözler yazılır, kitap açıldığı vakit bunlardan anlamlar çıkarılır. Bir de divanlar, bu arada Hafız divanı fal açmada çok ün almıştır. Hafız divanından açılan fallara dair edebiyat kitaplarında hayli nadir şeyler bulunduğu gibi, şair Kefeli Hüseyin Efendi bu konuda bir kitap bile kaleme almıştır”.

Kalemiye: Osmanlı'da resmi dairelerde yapılan işlere karşılık alınan para, harç.

Kalemkar: İnce nakkaş, kalemci (MEB, 2000: 1501).

Buraya kadar verdiğimiz bilgilere, yukarıdaki küçük sözlüğü ve başka bazı deyimleri dikkate alarak şu yorum ve çıkarımları yapabiliriz:

1) Okumak, öncelikle yazılı bir şeyi seslendirmekten çok söz söylemek/çağırarak/bağırarak gibi sesle yapılan bir eylemdir:

Meydan okumak, bildiğini okumak, ezan okumak vb...

2) Kitap, öncelikle kutsal kitabı işaret eder; üzerine yemin edilendir veya ağır bir küfür olarak kitapsız denilir, hatta doğrudan kitabına sövülür. Bu bağlamlarda kitap, kutsal yazıdır, Tanrı kelimidir. Yine bu kullanımın bir çeşidi olarak 'kitabın ortasından konuşmak' deyimini vardır. Doğruyu, apaçık söylemek anlamına gelir. Her durumda kitabın kutsal bir nesne olarak sıradan nesnelerden ayrıldığı, okunan ve tüketilen bir şey olmadığı açık. Dünyevi alana değil de uhrevi, kutsal alana ait bir nesne.

Getir el basayım Kelamullah'a / Ne sen beni unut, ne de ben seni (Türkü sözü).

Mushaf çarpsın ki (Bir yemin. Mushaf: Sayfalar, Kur'anı Kerim sayfalarının toplandığı kitap; Kur'an MEB, 2000: 2025).

3) Kitap, devleti temsil eder. Kara kaplı kitap, kanun kitabıdır. Eskiden kadıların elinin altında bulunan kitaptır. Yukarıda Nasreddin Hoca hikâyelerinde örneklerini verdiğimiz, bu hilekâr kadı ile kara kaplı kitap ögesine halk hikâyelerinde bolca rastlanır. Ulema, Türk siyasi kültüründe aynı zamanda devlet memuru olduğundan ve saraydan bağımsız bir varlığı olmadığından, Türk folklorunda Tanrı'dan çok devletle ilişkisine göndermeler vardır. Kitabın bu temsilinin kolu da bürokrasi, vergi, maliye iş-

leriyle ilişkilidir. Kâtip veya vergi memuru. Halk, her şeyin kitapla halledileceğini (!) öğrenmiştir: Mesele kitaba, *kitabına uydurmaktadır*. Rüşvet karşılığında veya bir tanıdığın yardımıyla olmayacak, kanuna aykırı bir iş kitaba (kağıt üzerinde kanuna) uygun hale getirilebilir. Kitabın, daha geniş bir bağlamda yazının, okulun ve okumanın halk kültüründeki karşılıklarından birini de burada anmalıyız: *okuyup adam olmak* deyimini ile dile getirilmiş olan, yazı/kitap/okul/okuma ile devlet/memurluk ilişkisi. Okumak ve devlet arasındaki bu özdeşlik şu manide de söze dökmüştür: *Bahçeden gel bahçeden / Kuru üzüm bulursun / Oku sevgilim oku / Belki müdür olursun* (Akalin, 1972: 293). Bu anlayışı yansıtan bazı söz ve deyimler şunlardır:

Kadılar fetva yazsa da sen yine kalbine danış.

Osmanlı'nın yanında gözüünü, kâtip yanında sözünü sakın.

Kitabına uydurmak.

Mürekkep yalamış: Öğrenim görmüş, kültürlü, yazıp okumuş, cahil olmayan (MEB, 2000).

Tilki fermanı okuyuncaya kadar postu elden gider: Zor durumda kalınan sıkışık hallerde derdini anlatmanın, işlerin hukuken yollarla yürütülmesinin güçlüğü anlatır. Ancak deyim bir hikâyeden alınmadır ve hikâyeye bakılırsa daha çok devletle ilişkilere gönderme yapmaktadır. Yönetilenlerin yaşadıkları sorunlar karşısında, haklı bile olursa uzun sürecek hukuki yollardansa pratik çareler bulmayı salık veren hikâye şöyle: Tilkiler devrin padişahına kurtları şikâyet ederek bir ferman almışlar. Bundan böyle kurtlar tilkileri rahatsız etmeyecek, onları yemeyecek diye. Kurtların gene tilkilere hücum ettiği bir gün, tilkiler fermanı alan tilkiye, “zamanıdır, çıkarıp şu fermanı okusana” demişler. Tilki de “fermanı okuyana kadar post elden gidecek!” diye karşılık vermiş (akt. Başgöz, 1986: 92).

Okuryazarlığa gönderme yapan diğer deyimler şunlardır:

Elifi görse mertek sanmak: Cahillik, ümmilik durumunu ifade eder.

Okumak cehaleti alır, eşeklik baki kalır: (yukarıda, Tasavvuf ve Halk İslam'ı Bölümüne bakınız).

Oku Adam ol baban gibi, eşek olma.

Yarım doktor candan, yarım hoca imandan eder.

Günümüzde bile okullarda, Türkçe derslerinde noktalama işaretlerinin, bu cümle örneğinde virgülün ne işe yaradığı ve ne kadar önemli olduğunu anlatmak için kullanılan artık anonimleşmiş deyimmin hikâyesi şöyle anlatılır:

Vaktiyle eğitim bakanlığı da yapmış olan tarihçi Abdurrahman Şeref Bey, Galatasaray Lisesi'nde müdür iken bir gün, Sultan Abdülhamid'in hizmetkârlarından bir paşanın oğluna kızar. Öğrencilerin arasında çocuğa:

"Adam ol," der, "baban gibi eşek olma!"

Çocuk bunu babasına anlatır. Babası: "Vay, demek ben bugüne bugün padişahımın mahiyetinde bir paşa olayım da, bana eşek desin. Bunu ona soracağım!"

Ertesi gün okula gidip Hoca'yı bularak:

"Beyefendi, sizin bana eşek demeye ne hakkınız var? Ben, padişahın mahiyetinde paşayım" deyince, Abdurrahman Şeref Bey:

"Ne münasebet, ben sizi tanımıyorum; ne zaman 'eşek' dedim" diye sorar?

"Geçen gün okulda oğluma 'adam ol, baban gibi eşek olma' diye bağırmışsınız" der.

Bunun üzerine Abdurrahman Bey:

"Doğru, çocuğunuzu payladım. Çalışmıyordu. Sizi örnek göstererek, 'adam ol babanı gibi... Eşek olma!' diye söyledim" der. Bu cevap üzerine Paşa, hem özür diler, hem de teşekkür eder ve oradan ayrılır (Gündüzalp, 2009: 17-18).

4) Kitap ve yazı, şifacılığı, büyüü ve tıbbi temsil eder. Hocalar muskalarını kitaba bakarak yazar hastayı iyileştirir, dertlilere devayı yazılarıyla bulurlar. Hekimlerin de içinde hangi hastalığa neyin çare olduğunu yazan kitapları vardır. Yazı; büyü, gizem ve şifadır. Gücünü biraz da buradan alır. Lokman Hekim, efsanesinde Cebrail, Lokman ölümsüzlüğe çare bulup dünyanın düzenini alt üst etmesin diye bir köprü üstünde onun karşısına çıkar, kısa bir konuşmadan sonra Lokman'ın kitabına vurarak kitabın suya düşmesini ve bilgilerin yok olmasını sağlar. Dünya kurtulur!

İslam'a aykırı bulunduğu için genellikle okuryazar Müslümanlarca uygulanmayan veya kabul görmeyen muskaya karşın, Kur'an'da bazı sure ve ayetlerin şifa ayeti olduğu, okunmasının hastalıklara iyi geldiği fikrine pek itiraz edilmez. Her iki anlayışın kökeni *ruk'ye* olarak bilinen ve kökleri İslam öncesi (Cahiliye) dönemine kadar giden inanç ve uygulamalardır. Halk kültüründe, özellikle psikolojik hastalıklar, açıklanamayan, görünür bir sebebi olmayan rahatsızlık ve bozukluklar, hatta duygusal ilişkilerden kaynaklanan sorunlar ancak hocalara, üfürükçü ve cincilere gidilerek çözülebilir. Büyü ve din arasındaki sınırlar bu tür uygulamalarla aşılır ve hatta belirsizleşir. Örneğin –şimdi azalmış olsa da– geçmişte hocalar, şifa duaları okuyup üfleme gibi işlemlerin yanı sıra büyü, nazar kaldırma gibi işler için de 'yazar'lar veya 'okurlar'dı. Birçok büyüsel uygulamada yazı/üzere Kuran'dan ayet, dua vb. yazılı kâğıt, doğrudan büyüülü, şifalı bir nesne gibi düşünülmüş, böylece yazılı kağıdın suya atılıp içilmesi gerekebilir (bkz. Eyuboğlu, 1987).

Okuyup üfleme/Okunmuş (nesne): Kaza ve belaları def etmek ümidi ile Kur'an'dan ayet-sure okunan, dua veya nefes edilen yer yahut şey.

Okutmak: Hastayı, iyileştirmesi gayesiyle nefesi kuvvetli bilinen birine göstermek, nefes ettirmek (MEB, 2000: 2156-57).

Nefes etmek: Bir hastayı iyileştirmek için okuyup üfleme (MEB, 2000: 2106).

Canına okumak: 1) İyi bir şeyi berbat etmek, heder etmek. 2) Bir kimseye eziyet etmek, zarar vermek (Can, ruh anlamına da gelir; bu durumda canına okumak ölen birinin ruhuna Kur'an okumak, dua okumak gibi fiillere gönderme yaparak, bir zarar verme eyleminin şiddetini ifade ediyor; birini/bir şeyi 'neredeyse öldürmek' anlamında. Bkz. yukarıda: *argoda canına ezan okumak*) (MEB, 2000: 427).

Bilmecelerde Okuryazarlık, Okuryazarlar, Yazı ve İletişim Araçları²

Bilmeceler, atasözleri veya masallar gibi yüzyıllarca sözlü olarak aktarılan türlerdendir. Yine bilmeceler de hem eğlence ve oyun hem eğitim işlevi görür. Yine bütün anonim türlerde olduğu gibi bilmecelerin kaynağını da kesin olarak belirlemek güç olduğundan kolektif düşüncenin zaman içinde gelişip değişen dışavurumlarıdır. Bilmeceler, dil oyunlarına (birden fazla anlama gelen kelimelerin kullanılması gibi) dayandığı, ses benzerliklerinden bolca yararlandığı için yaratıldığı malzemenin mantığını ve özelliklerini de temsil eder.

Bu bölümde kitap, yazı uğraşı ve yazı araçları, yazı türleri veya okuryazarlara dair metafor, mecaz veya benzeşim kurma biçimlerinden örnekler sergilenerek, kolektif düşüncede ya da kitabımızın başlığındaki biçimiyle halk kültüründe bu kavram, kişi ve nesnelerin anlaşılma, bunlara dair anlamlandırma, simgeleştirme biçimlerini göstermek istiyorum. Ancak bilmeceler incelendiğinde görülecektir ki, çok fazla yorum gerektiren derin anlamlar üzerine inşa edilmezler; metaforlar veya benzetmeler,

² Bu bölümde, diğer kaynaklardaki bilmecelerin hemen hepsini içeren İlhan Başgöz'ün (1993) derlediği iki ciltlik *Türk Bilmeceleri* kitabından yararlanılmıştır. Aksi belirtilmedikçe tüm bilmeceler bu kaynaktan alıntıdır.

düşünce veya mesaj içermekten çok, nesneler-kişiler-olaylar arasında bağlantılar kurarak, ipuçları vererek daha çok dikkati ölçmekte veya çağrışımlardan yararlanmaktadır.

Daktilo:

El işler, ağız söyler.

Divit (Kalem; yazı kalem, kamaş kalem, mürekkepli kalem, dolma kalem)

Tek kaşlı, papak başlı

Uzundur boyu, incedir beli, kesilince seri, söylüyor dili.

Boyu bir karış, başı yarık; budur bitiren dünya işini.

Uzundur boyu / kertiktir başı / sürttükçe dürttükçe akıdır yaşı / geldikçe, gittikçe bitirir işi (29 farklı yorumu var).

Tepesi delik, ucu yarık, sırma döker bölük bölük, haber verir yanık yanık.

Ol nedir ki zerre al olur, yürüdükçe al ile mercan olur; ağzı birdir, dili iki, canı yok; bunu bilmeyenin hiç iz'arı yok (2 farklı yorumu var).

Ol nedir: yoktur cisminde can / karnının içi dolu yılan, çıyan / dili yoktur, yetmiş iki dil bilir / başını kessen söyler o ayan.

Bir acayip nesne gördüm: kıyas ettim canı var / canı yoktur, teni vardır, bir uzun gerdanı var / ne kafirdir, ne Müslüman, asla bilmez namazı / ağzı birdir, dişi iki, kendisi heç söylemez / herkese cevap veren o, her türlü lisanı var (2 değişik yorumu var).

Bir kuşum var / Karadeniz'den su içer / bütün dünya altından geçer (5 değişik yorumu var).

Girer çıkar yaş eder, hatırları hoş eder.

Elim gider, o gider, sıra sıra iz eder.

"Çalılı derler bize" der; yürüdükçe iz eder.

Beyaz tarlada kara koyun yayılır.

Canlı cansıza yazdırır.

Elinizde iken yürür, bıraktığınız zaman durur.

Uzun kuyu, tombul suyu.

Yaşadıkça kısalır boyu; bunu bil al yüz köyü.

Yemeden söyler, içmeden söylemez.

Konuşmadan söz anlatır, yürümeden söyleyemez

Bilindiği gibi, bilmecelerdeki yanıltmaca, şaşırtmaca unsurlarının temelinde kelime oyunları vardır; tarif edilen nesne veya ilişki başka nesne veya ilişkileri de çağrıştırıyorsa iyi bir bilmece üretilebilir. Ancak iyi bir bilmecede ipuçları ile yanlış cevap arasındaki mantıksal bağ, doğru cevap arasındaki bağ kadar tutarlı olmalıdır. Böylece bilmeceler de, diğer kolektif ürünlerin yanı sıra, kültürlerin metafor havuzlarıdır. Ancak buradaki metaforlar ve diğer türlü ilişkilendirme sanatlarının, bilmecenin yapısına bağlı olarak, yüzeysel tutulduğu gözlenmektedir. Metafor veya nesnenin kolektif temsiline yönelik bir düşünme/araştırma sürecinde en çok türevi bulunan (demek ki en sık paylaşılmış olan) bilmecelere özel dikkat gerekmektedir. Yazı yazmak cevaplı bilmecede de en çok benimsenen metaforun kalemin erkeğe (ve erkek cinsel organına), mürekkebin meniye, mürekkep hokkasının kadına ve kadın cinsel organına ve kağıdın da çarşafa benzetildiği bilmece olduğu anlaşılmaktadır. Yazı araçları ve yazma işini anlatmak için böyle bir benzeşim setinin yaygın kabul görmüş olmasının bu nesnelerin biçimlerinden ve aralarındaki ilişkilerden daha başka nedenleri (erkek ve kadının statüsü vb. gibi) olup olmadığı ise yoruma açıktır. Bu çalışmada, bilmeceler söz konusu olduğunda yorumların sınırının genişletilmemesi tercih edilecektir.

Gazete

İstanbul'da guzu pişer, kokusu buraya düşer (s. 215).

İlim

Talebe topar, muallim saçar, tembel olursa toplamaz, kaçar
(bir değişik yorumu var) (s. 275).

Kanun

İki satır yazı; yurdun en güzel kızı
Ankara'da pişi ³ pişer, kokusu buraya düşer (s. 296).

Kitap (Mevlüt Kitabı)

Kat kat kapuska / içi dolu karınca.

Dürüm dürüm bazlamaç, yerim yerim karnım aç.

Derenin o yüzü, bu yüzü; içinde geyik izi (3 değişik yorumu daha var).

Bir kapakta bin yaprak (bir değişik yorumu var).

Beyaz tarlada siyah çekirdek.

Kat ekmek, kat ekmek / içi dolu bal petek (iki değişik yorumu daha var).

Kat kat döşek / bunu bilmeyen eşek.

Yaprağı var, ağaç değil; dikilidir, urba değil; konuşur, insan değil.

Yohladım belindekin, anladım gizlindekin.

Altı tap, üstü tap, sen ondan bir hesap kap.

Ak üstünde karalar, birbirini kovalar.

Şu tepenin öte yüzü, beri yüzü / padişahın küçük kızı / oturmuş da şıpıp şıpır şepit yazar (bir değişik yorumu daha var).

O söyler hem de yazar, okuyan dese kızar (ss. 354-355).

Mektup (Telgraf)

Aşağıdan gelir adem ile / içi dolu badem ile / ağzı yok, dili yok / gene konuşur adem ile (5 değişik yorumu var).

Burdan attım iğneyi, döndü dolaştı dünyayı.

Ne ağzı var, ne dili, konuşur insan gibi (4 değişik yorumu var).

³ Açılıp inceldikten sonra yağda kızartılmış küçük, değirmi hamur.

Kurbağa kanatlandı. Kabe'ye niyetlendi.

Canı yok, kessen birdamla kanı yok; aleme akıl öğretir, dili var, imanı yok.

Bir küçücük zenbil, ben söylerim, sen bil.

İçinde selam, dışında kelam.

Beyaz atı nalladım / bey oğluna yolladım (4 değişik yorumu var).

Ağzını, burnunu devşirdim, karlı dağı aşırdım.

Ben söylerim, o susar; o söyler, ben susarım.

Alaca koyun, dünyaya oyun.

Buradan vurdum hızılan / yedi bin yıldızılan / çebalında bengi var / kuyruğunda dengi var (2 değişik yorumu daha bulunmaktadır).

Emer ha Emer, belinde şal kemer. İstanbul'da at kişner, burada gulun [at yavrusu] emer.

İstanbul'da süt pişer / kokusu buraya düşer (aynı kaynakta 18 değişik yorumuna daha yer verilmiş).

Yazılı mezar / dünyayı gezer. (1 değişik yorumu var.)

Dağdan gelir, taştan gelir, mühürlenmiş aslan gelir.

Uzun uzun yollardan / bir acaip kuş gelir / kırma badem dili var / ne söylerse hoş gelir / bir acaip laf söyler / gözlerinden yağ gelir (15 farklı yorumu daha var) (s. 405).

Okumak

Yemeden tatlı, sağmadan sütlü, cansız ama kuvvetli.

İstanbul'da ot bitmiş, yoldukça sık bitmiş (s. 441).

Cevabı birden fazla olan bilmeceler

Mürekkep kalemi, hokka, yazı

Çinili gız, cinli gız, pungar başında oturur, her ganadı galdır-dıhça lale zülal tökülür (s. 643)

Kalem, kalemtıraş, mektup

Bir acaip nesne gördüm, bir uzun dükkânı var; kendini katletmek için celladı var; bir yandan bir yana sallanır kervanı var; Cenneti Alada gördüm bir azimüşanı var (s. 643).

Kağıt, yazı

Ak üstünde karalar / birbirini kovalar (3 farklı yorumu var).

Aktır tarlası / karadır tohumu / elle ekilir / dille biçilir (28 farklı yorumu var) (s. 643).

Hokka, kağıt, kalem, mürekkep

Hanım yatar / bey sokar, çıkarır /çarşafa siler (2 farklı yorumu var).

Mürekkep, yazı kalemi; hokka, kalem.

Gara gölde gara balıh (1 farklı yorumu var) (s. 644).

Argoda Kitap, Okumak, Mektep ve Yazı

Köylerden kentlere geldiğimizde, halk dili, sokak ve mahalle dili anlamına gelir. Okumak sözcüğünün argodaki kullanımları da yukarıdaki örneklerdeki gibi, yüksek sesle yapılan fiilleri ifade etmek için kullanılmıştır/kullanılmaktadır. Ancak bu kullanım örneklerine geçmeden önce, argo dilinin ne olduğu ve toplumun hangi katmanlarında tutulup kullanıldığı hakkında az da olsa bilgi verelim.

Argo, her toplumda en alt sınıfların dili, sokağın, batakhanelerin dilidir. Ferit Devellioğlu'nun (1990) kitabından Avrupa'da Montaigne'den başlayarak ilgi görmüş olan argonun Ortaçağ'dan beri hemen her memlekette rastlandığını, bu dilde genellikle Çingene dilinden kelimeler saptandığını, argoya bazı ülkelerde hırsız dili dendiğini, belirli bir düzeni olan ilk argonun 1455 yıllarına doğru Fransa'da türediğini, Türkçede de argoya külhanbeyi ağzı, tulumbacı ağzı veya kayış dili (kayış=hile, kayış etmek=çalmak) dendiğini (ss. 34-38) öğreniyoruz. Bu özet bilgilerden de anlaşılabileceği gibi argo, alt sınıfların, hatta sınıflı toplumlarda en alt tabakanın dili olduğu ortaya çıkıyor. Nihayet, argo sözlükleri incelendiğinde de yalan, hile, hırsızlık, içki,

kumar, küfür etmek, fuhuş, hapisane, kaçmak, yakalanmak, polis gibi sözcüklerin çok fazla karşılığının olduğunu görüyoruz. Yazar Türkçe argonun daha çok büyük şehirlerden ve özellikle İstanbul'da, Kasımpaşa, Tophane külhanbeyleri tarafından meyhanelerde ve saz çalıp türkü okunan kahvehanelerde konuşulduğu bilgisini veriyor.

“Kesin bir sınır çizmemekle beraber, Türkçede gerçek argoyu, ‘teklifsiz dil’, ‘halk dili’, ‘kaba veya aşağılık dil’ gibi sınıflardan ayırmak gerekir. Gerçek argo, bir sınıfa veya takıma bağlı kimseler tarafından kullanılan ve bunun dışında bulunanlarca anlaşılmaması gereken kelimelerden meydana geldiği için, sözgelisi ‘para’ ve ‘ödemek’ anlamlarına gelen ve hemen hemen herkesçe anlaşılan, fakat aralarında –yine argo olmakla beraber– aşama farkı bulunan, ‘teklifsiz dil’de *dünyalık* ve *bayılmak*, ‘halk dilinde’ *papel* (=bir liralık kağıt para veya paralar) ve *sökülmek* ‘kaba veya aşağılık dil’de *mangiz* ve *sıçmak* kelime takımları, bugün için ~~nam~~ argo değildir. Bu anlamların gerçek argo karşılığı *dırav* ile *yırtılmak* veya *asker* ile *ballandırmak* kelime takımlarıdır, çünkü *dıravları yırtıyorum* veya *askerleri ballandırıyorum* deyimleri genel halka bu anlamı vermez ve hiçbir şey anlatmaz” (Devellioğlu, 1990: 41)

Argo sözlükleri incelendiğinde *gösteren* bolluğuna karşın *gösterilenlerin* sınırlı olduğu, söz dağarcığında kaçmak, yalan söylemek, küfretmek, çalmak, hapisane, ihbar etmek, dövmek, dayak yemek, polis vb. sözcüklerin yoğunluğu dikkat çekicidir. Okumak, okul, okutmak gibi fiillerin anlamları da bu kültürel bağlama uydurulmuş, yazılı kültürün ve okumuşların dilindeki anlamlar kasten bozularak ideolojik bir müdahalede bulunulmuştur. Böylesi bir müdahale, üst sınıfların değerlerine karşı bir direniş ve karşı saldırı olarak yorumlanabilir.

Türkçedeki başlıca argo sözlüklerde şu kullanımlar kaydedilmiştir:

Okul: Anarşik olaylar çıkaran gençlerin polisler tarafından dövüldükleri yer (Devellioğlu, 1990: 154)

Okumak: 1) Ağzını bozmak, küfür etmek. 2) İhbar etmek (Devellioğlu, 1990: 154)

Okutmak: [bir malı, bazen çalıntı bir malı] Elden çıkarmak, satmak.

Mektep: 1) Fena kadınların bulunduğu yer, genelev (bkz. Banka, kırmızı fener, Üniversite). 2) Hapishane.

Mektep etmek: Satmak (Devellioğlu, 1990: 149).

Okumak: (kumarda) Anlamak, söylemek.

Okunaklı: Hoş güzel kız (Aktunç, 1998: 225).

Okutmak: [yukarıda diğer yazarların verdiği anlamlara ek olarak] Kumarda, yankesicilik, dolandırıcılık gibi işlerde yetiştirmek, eğitmek (Aktunç, 1998: 225).

Defteri kebirden okumak: Çok ağır küfürleri ardı ardına söylemek, sürekli küfür etmek, sıralamak (Aktunç, 1998: 86).

Okumak: Sövüp saymak, küfür etmek, kalaylamak. “Ne o gene okumaya başladın”, “Okuya okuya hafız olacaksın galiba” (Kaygılı, 2003: 80).

Kitap (gibi): Yukarıda anılan üç argo sözlüğünde de güzel görünüşlü kadınlar için kullanıldığı belirtilmekte ve “kitap gibi kadın, çevir çevir oku” örneği verilmektedir.

Canına ezan okumak: Bir kimsenin hakkından gelmek (MEB, 2000: 426).

Okutmak: Bir şeyi satmak “Mangizlikten dün benim ceketle yelediği okuttum”, “Zıpır oğlan gene evden tencereleri sırkalamış, götürmüş Balat’ta okutmuş!” (Kaygılı, 2003: 80).

Maval okumak: Yalan söylemek, asılsız sözlerle oyalamak (maval: asılsız, uydurma söz, yalan) (MEB, 2000: 1915).

Yazmak: Önemli olmak, değerli olmak, bir anlam taşımak (Genellikle soru biçiminde ve olumsuz biçimde kullanılır: Ne yazar? Kaç yazar? Bir şey yazmaz).

Yazılmak: 1) İlişki kurmak. 2) Birisiyle, bir yerle, bir ortamla ilişkisini düzenli olarak sürdürmek. 3) Aşk, cinsel ilişki, evlilik amacıyla [birini] kesinlikle seçmek, tercih etmek.

Yazmacı: Yurt dışından getirilmiş kaçak otomobili sahte gümrük ve trafik belgeleriyle trafiğe sokan, satan kişi (Aktunç, 1998: 207).

[Bir konunun, bir işin] *Kitabını yazmak:* Bir şeyi çok iyi bildiğini anlatmak için alay yollu olarak kullanılır. “Biz bu işin kitabını yazdık koçum, sen git okulunda oku” (Bingölçe, 2001: 102).

Yazılmak: Bir kimseyi çok beğenmek, ondan çok hoşlanmak. Bir kimse ile yakınlaşmanın ve ilişki kurmanın yollarını aramak. “Baktım herif bana yazılıyor ben de ona gülümsedim” (Bingölçe, 2001: 173).

RUKYE VE MUSKA

(الرُكْيَةُ) *Rukye*

Hastalık ve kötülüklerden korunmak veya kurtulmak amacıyla dua okuyup üfleme anlamında bir terim. Sözlükte “yukarı çıkmak; okuyup üfleterek tedavi etmek” mânalarındaki *rukye* (raky, rukıyy) kelimesi terim olarak “şifa veya korunma amacıyla Kur’an’dan bir bölümü, ilâhî isim ve sıfatları yahut bir dua-yı okuyup üflemek” anlamında masdar ve “üfürük, nazarlık, muska” anlamında isim olarak kullanılır (İbnü’l-Esîr, en-Nihâye, “rky” md.; Lisânü’l-‘Arab, “rky” md.; Kâmus Tercümesi, “rky”, “Ôavz” md.leri). Bu duaların kâğıt üzerine yazılıp taşınan şekline muska denir. *Rukye* ve muskacılık Câhiliye Arapları’nda uygulanmaktaydı. Sihirbazları, tabiplerin selefleri kabul eden Araplar, tıpla sihir kelimelerini birbirinin yerine kullanıyor, bü-

yülendiğine inanılan kimseye “matbûb” diyorlardı. Bu anlam yakınlığı sebebiyle hadis kitaplarında sihir konusuna rukye, nazar ve tıp konularındaki rivayetlerle bir arada, çoğunlukla da

“kitâbü't-tıb” içinde yer verilmiştir. Câhiliye Arapları, gizli güçlerin etkilerini yok etmek ve nazardan korunmak amacıyla boyunlarında “nüfre, temûme, nüşre, azâim, ta'vîz (ûze), tevele” gibi adlar taşıyan muskalar taşıyor, hastaların başını veya ağrıyan organını tutarak okuyup üfleyen kâhin ve büyücülerin onlara sıhhat verdiklerine inanıyorlardı. Câhiz, evlere musallat olan Âmir adlı cini istihdam etmek (azâim) ve dualar okuyup ipe düğüm atmak suretiyle büyü yapan rukyecilerden ve atılan düğümleri çözen okuyuculardan söz eder (Kitâbü'l-Ĥayevân, II, 186). Cevâd Ali de birçok Câhiliye şairinin rukyeden bahsettiğini ve onun etkisini onayladığını kaydeder; Araplar'ın en çok başvurdukları rukyeler arasında muhabbet ve nefret rukyeleri geldiğini bildirir (el-Mufaşşal, VI, 739-754). Kur'an'da hastaları tedavi eden okuyuculardan (el-Kıyâme 75/27) ve ipe üfleyerek düğüm atan üfürükçülerden (el-Felak 113/4) söz edilerek bu geleneğe işarete bulunulur. Çeşitli hadis rivayetlerinde İslâmî dönemde bazı müslümanların yahudilere başvurup kendilerine okumalarını istedikleri, onların da İbrânîce ve Süryânîce dualar okudukları, durumdan haberdar olan Resûl-i Ekrem'in bunu yasakladığı ve bu işleri yapanların başında Lebîd b. A'sam'ın geldiği kaydedilir (Müslim, “Selâm”, 43). Müslim'in el-Câmi'ü's-şâhîh'inde yer alan rivayetlerden (“Selâm”, 60-64), rukyenin hükmünü öğrenmek üzere Resûlullah'a başvuran Câbir b. Abdullah'ın dayısının eskiden beri bu işi yaptığı anlaşılmaktadır. Kur'an-ı Kerîm'de “okuyup üfleme” anlamında Kıyâme sûresinde (75/27) “râk” (râkî), Felak sûresinde (113/4) “neffâsât” kelimeleri geçmektedir. Birincisinde ölmek üzere olan kişinin canı boğazına geldiğinde, “Onu bu durumundan kurtaracak ve tedavi edecek biri yok mu?” diye seslenen akrabalarının tabip arama ar-

zuları “üfleyici” (râkî) kelimesiyle ifade edilmektedir. Bu kelimeye İkrime el-Berberî, “okuyup üfleyen”; Ebû Kılâbe el-Cermî, Dahhâk b. Müzâhim ve Katâde b. Diâme, “tabip ve şifacı”; İbn Zeyd, “tabip veya muskacı”; İbn Abbas, “melek” anlamı vermiştir (Taberî, XXIX, 121; İbn Kesîr, VIII, 307). Zemahşerî ve Fahreddin er-Râzî ise “tedavi edici” ve “melek” mânalarını tercih etmişlerdir (el-Keşşâf, IV, 193; Mefâtîhu’l-ğayb., XXX, 231). Elmalılı Muhammed Hamdi, bunun “çaresizlik durumunda son bir tedbir olarak başvuru okuyucu” mânasına geldiğini kaydeder (Hak Dini, VIII, 5848). Felak sûresinde yer alan “neffâsât” “nefs” kökünden türemiştir. Bazı Arap dâimîleri nefis kelimesinin “hem tükürüklü hem tükürüksüz okuyup üfleme” anlamında olduğunu, bazıları ise tükürüksüz üfleme nefis, tükürüklü üfleme “tefl” dendiğini kaydetmektedir. Kādî İyâz, bir kısım din âlimlerinin sadece tükürüksüz okumayı câiz gördüklerini bildirmektedir. Ebû Ubeyd, Hz. Âişe’ye, Resûlullah’ın hastalara nasıl okuduğu sorulduğunda, “Kuru üzüm yiyen biri gibi tükürüksüz üfürürdü” dediğini nakletmektedir (Nevevî, XIV, 182-183). Elmalılı ise rukyenin her iki şekilde olabileceğini, fakat büyücülerin ikinci yöntemi tercih ettiklerini söyler (Hak Dini, IX, 6382-6383). [...] Câhiz, bazı kelâmcıların, rukye yapan kişilerin, cinleri kullanmak suretiyle evlerde yuvalanan yılanları uzaklaştırmalarının mümkün olduğunu söylediklerini, bazıların ise kendilerine yaklaşan insanlardan kaçan hayvanlar gibi yılanların da üfürükçülerin çıkardığı sesler yüzünden deliklerinden çıkıp kaçtığını, ancak insanların, onları üfürükçülerin uzaklaştırdığını zannettiğini kaydetmektedir (Kitâbü’l-Ĥayevân, II, 139; IV, 184-190; V, 397). Mezhep imamı şirke ve istismara götürmeyen rukyede sakınca bulunmadığını belirtmiştir (İbn Kayyim el-Cevziyye, et-Ṭıbbü’n-nebevî, ss. 133-134). [...] Ebû Süleyman el-Hattâbî de Resûlullah’ın göz değmesi gibi rahatsızlıklara karşı temiz kalpli ve güzel ahlâk sahibi kişilerin Kur’an okumasına müsaade ettiğini, ancak yaşadığı dönemde bu

işin efsuncu ve cincilerin eline geçtiğini, dolayısıyla tesirli olmadığı gibi meşruiyetinin de kalmadığını ifade etmiştir (Tecrid Ter-cemesi, XII, 90). [...] DİB Din İşleri Yüksek Kurulu 28 Eylül 1979 tarih ve 1883 sayılı kararında, Cenâb-ı Hak'tan şifa uma-rak hastalara Kur'ân-ı Kerîm ve şifa ile ilgili dualar okumanın câiz, halkı kandırmak ve gaipten haber vermek amacıyla üfürük-çülük yapmanın ise dinen yasak olduğunu belirtmiştir.

(İlyas Çelebi, *İslam Ansiklopedisi*)

BİLGİLİ OLMA [MUSKASI]

Okumaya başlayan çocukların anlayışlı, kavrayışlı, bilgili olma-larını sağlamak düşüncesiyle muska yazdınır. Bu muskayı cinci değil hoca yazar. Kur'an'dan kısa bir sure okunup okula başlayan çocuğun yüzüne üflenir, çocuğa kırk 'bismillah', yedi 'inşallah', üç 'euzubillah' söylenir. Hoca bir bardak bal şerbeti yapar, bir kağıdın üzerine kırmızı mürekkeple 'kulhuvallah' sözleriyle başla-yan [İhlas suresi] sureyi yazar, sonra bir fincan ılık suda ezer, eri-tir şerbete katar, üç sabah çocuğa içirir. Bir kağıda ilkin çocuğun adını, sonra Kur'an'ın 'kalem' suresini yazar, yediye katlar, kağıdı üç kat muşambaya, muşambayı üç kat yeşil beze sarar, mumla yapıştırır, dikiş vurmaz. Sonra 'maşallah' diyerek çocuğun boy-nuna asar, arkasından yedi rekat 'niyaz namazı' kılar.

Çocuk okula giderken muskayı dıştan görünmeyecek biçim-de, boynuna asar, yatarken, yıkanırken çıkarır. Bu muskayı üze-rinde taşıdığı sürece derslerinde çok başarılı, anlayışlı olurmuş.

(Eyuboğlu, İ. Zeki, *Anadolu Büyüleri*, 1987: 273)

KAYNAKÇA VE BİBLİYOGRAFYA

- Akal, C.B. (2014). *İktidarın Üç Yüzü*. Ankara: Dost.
- Akalın, S. (1972). *Türk Manileri*, C: II. İstanbul: MEB.
- Aktunç, H.(1998). *Türkçe'nin Büyük Argo Sözlüğü (tanıklarıyla)*. İstanbul: YKY.
- Allen, D.S. (2011). *Platon Neden Yazdı?* (çev. A. Batur). İstanbul: İletişim.
- Altınel, İ. (2014). Kısahan. <http://www.islamansiklopedisi.info/>, erişim: 3.01.2014 C: 25; s. 502.
- And, M. (1969). *Geleneksel Türk Tiyatrosu Kukla Karagöz Ortaoyunu*. Ankara: Bilgi.
- Andrews, W.G. (2012). *Şiirin Sesi Toplumun Şarkısı* (çev. T. Güney). İstanbul: İletişim.
- Atik, M.K. (1996). Kur'an'ın Çağrısı Okuma, Okutma, Akıl ve Kitaptan Yanadır. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (9); ss. 3-8.
- Avcı, N.(1990). *Kitle Kültürü Enformatik Cehalet*. Ankara: Rehber.
- Aydın, I.S. (2003). 19. Yüzyıl Âşık Edebiyatında Gelenek ve Yönelimler. *Folklor Edebiyat*, (33); ss. 288-293.
- Ayvazoglu, B. (2008). Kitap Okuma Cezası. *Zaman Gazetesi* 18.9.2008.
- Balikhane Nazırı Ali Rıza Bey. (tarihsiz). *Bir Zamanlar İstanbul*. İstanbul: Tercüman.
- Balivci, M. (2011). *Şeyh Bedreddin Tasavvuf ve İsyan*. İstanbul: Tarih Vakfı
- Başgöz, İ. (1986). *Folklor Yazıları*. İstanbul: Adam.
- Başgöz, İ. (1997). Nasreddin Hoca Hikâyeleri Tarihsel Gelişme İçinde Bir Konular analizi. *Toplumbilim*, (6); ss. 25-49.
- Başgöz, İ. (2012). *Türkölü Aşk Hikâyeleri Bir Gösterim Olarak*. İstanbul: Pan.
- Batıslam, D. (2003). 15. Yüzyıl Divan Şiirinde Halk Kültürü. *Folklor/Edebiyat*, (33); ss. 123-130.
- Bauman, Z. (1995). *Yasa Koyucular ile Yorumcular Modernite, Postmodernite ve Entelektüeller Üzerine*. (çev. K. Atakay). İstanbul: Metis.

- Bauman, Z. (2010). *Etigin Tüketiciler Dünyasında Bir Şansı Var mı?* (çev. F. Çoban ve İ. Katırcı). Ankara: DeKi.
- Bingölçe, F.(2001). *Kadın Argosu Sözlüğü*. İstanbul: Metis.
- Birinci, A. (2012). *Tarih Yolunda Yakın Mazinin Siyasi ve Fikri Ahvali* İstanbul: Dergah.
- Boratav, P.N. (2000). *100 Soruda Türk Halk Edebiyatı*. İstanbul: Gerçek.
- Bottero, J. (2012). *Mezopotamya Yazı, Akıl ve Tanrılar*. (çev. M.E. Özçün, A. Er). Ankara: Dost.
- Burke, P. (2004). *Bilginin Toplumsal Tarihi*. (çev. M. Tunçay). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Câhiz (2012). *Giysiler, Kitaplar, Öğretmenler ve Şarkıcı Kızlar*. (çev. M.H. Özev). İstanbul: Bordo Siyah.
- Cevdet K. (1984). Eski Dergiler Arasında. *Tarih ve Toplum*, (9); ss. 19-21.
- Chartier, R. (2003). Metinlerin Dünyasından Okurlarınkine. (Roger Chartier ile Söyleşi: L. Yılmaz). *Cogito*. (34); ss. 40-53.
- Chartier, R. (1998). *Yeniden Geçmiş Tarih Yazılı Kültür Toplum*. (çev. L. Arslan). Ankara: Dost.
- Crowley, D. ve P. Heyer (2010.) *İletişim Tarihi*. (çev. B. Ersöz). İstanbul: Phoenix.
- Cumbur, M. (1964). Tanzimat'ın Kütüphaneciliğimize Etkileri. *Belleten*, C: XXVIII, (112); ss. 61-700.
- Cündioğlu, D. (2014). *Sözlü Kültür'den Yazılı Kültür'e Anlam'ın Tarihi*. İstanbul: Kapı.
- de Certeau, M. (2009). *Gündelik Hayatın Keşfi I*. (çev. L.A. Özcan) Ankara: Dost.
- Çavuşoğlu, S. (2001). Kadızâdeliler. *TDV İslam Ansiklopedisi*, C: 35, ss. 100-102.
- Çelebi, İ. (2008). Rukye. *TDV İslam Ansiklopedisi*, C: 35 ss. 219-222. Ankara: İSAM.
- Çeler, Z. (2012). 17. Yüzyıl Hollanda Toplumu ve Resim Sanatı Üzerine: Bakış, Üslup ve Yorumlama. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (16); ss. 65-84.
- David, B. ve Jean-Jacques. (2013). *İnsanlığın En Eski Muamması*. (çev. İ.M. Uysal). İstanbul: Can.
- Değirmenci, T. (2011). Bir Kitabı Kaç Kişi Okur? Osmanlı'da Okurlar ve Okuma Biçimleri Üzerine Bazı Gözlemler. *Tarih ve Toplum*, (13); ss. 7-43.

- Devellioğlu, F. (1990). *Türk Argosu*. Ankara: Aydın.
- Dupont, F. (2001). *Edebiyatın Yaratılışı*. (çev. N. Sevil). İstanbul: Ayrıntı.
- Düzdağ, E. (2012). *Kanuni Devri Şeyhülislamı Ebussud Efendi Fetvaları*. İstanbul: Kapı.
- Eagleton, T. (2005). *Kültür Yorumları*. (çev. Ö. Çelik). İstanbul: Ayrıntı.
- Eflatun (1997). *Phaidros*. (çev. H. Akverdi). İstanbul: MEB.
- Emiroğlu, K. (2013). *Gündelik Hayatımızın Tarihi*. İstanbul: İş Bankası.
- Emiroğlu, K. (2015). *Kısa Osmanlı –Türkiye Tarihi Padişahlık Kültürü ve Demokrasi Ülküsü*. İstanbul: İletişim
- Erdoğan, N. (1999). Devleti ‘İdare Etmek’: Maduniyet ve Düzenbazlık. *Toplum ve Bilim*, (83); ss. 8-31.
- Ergenç, Ö. (2013). *Osmanlı Tarihi Yazıları Şehir, Toplum, Devlet*. İstanbul: Tarih Vakfı.
- Erhat, A. (2014). Önsöz. Homeros, *İlyada*, s. ix-lxxiii. (çev. A. Erhat ve A. Kadir) İstanbul: İş Bankası Kültür.
- Eyuboğlu, İ.Z. (1987). *Anadolu Büyüleri*. İstanbul: Der.
- Farnoux, A. (2011). *Homeros Ozanlar ozanı*. (çev. O. Türkay). İstanbul: YKY.
- Febvre, L. ve H.J. Martin. (2000). *Kitabın Doğuşu*. (çev. G. Batuş). İstanbul: Avcıol Basım.
- Findley, C. (1999). *Ahmed Midhat Efendi Avrupa’da* (çev. A. Anadol). İstanbul: Tarih Vakfı
- Fiske, J. (1999). *Popüler Kültürü Anlamak*. (çev. S. İrvan). Ankara: Ark.
- Fortna, B.C. (2013). *Geç Osmanlı ve erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek* (çev. M. Beşikçi). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Furedi, F. (2010). *Nereye Gitti Bu Entelektüeller?* (çev. E. Koca). Ankara: Birleşik.
- Geertz, C. (1990). Yerli Gözüyle Antropolojik Anlamanın Doğası Üzerine. Rabinow, P. ve Sullivan, W. (ed.) *Toplum Bilimlerinde Yorumcu Yaklaşım*. (çev. Taha Parla), ss. 55-70. İstanbul: Hürriyet Vakfı.
- Ginzburg, C. (1999). *Peynir ve Kurtlar*. (çev. Ayşen Gür). İstanbul: Metis.
- Goody, J. (2001). *Yaban Aklın Evcilleştirilmesi*. (çev. Koray Değirmenci). Ankara: Dost.
- Göka, E. (2005). Türk Tipi Öğrenme. *Muhafazakar Düşünce*, (6); ss. 93-100.
- Göka, E. (2006). *Türk Grup Davranışı*. İstanbul: Aşına.

- Gölpınarlı, A. (1983). *Yunus Emre*. İstanbul: Altın.
- Gölpınarlı, A. ve A. Dino (1996). *Nasreddin Hoca*. İstanbul: İnkılap.
- Gölpınarlı, A. (2004). *Tasavvufun Dilimize Geçen Deyimler ve Atasözleri*. İstanbul: İnkılap.
- Gölpınarlı, A. (2012). *Tasavvuf*. İstanbul: Milenyum.
- Gölpınarlı A. ve P.N. Boratav. (2010). *Pir Sultan Abdal*. İstanbul: Derin.
- Gündüzalp, S. (2009). *Deyimler ve Öyküleri*. İstanbul: Zafer.
- Güney, E.C. (1995) *Nasrettin Hoca Fıkraları*. İstanbul: Varlık.
- Güntekin, R.N. (2002). *Anadolu Notları*. İstanbul: İnkılap.
- Habora, B. (1969). *Yasak Kiraplar*. İstanbul: Habora.
- Havelock, A.E. (2015). *Platon Filozof Şaire Karşı*. (çev. A. Beyaz). İstanbul: Pinhan
- Hızlı, M. (2008). Osmanlı Medreselerinde Okutulan Dersler ve Eserler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C: 17, (1); ss. 25-46.
- İpşirli, M. (2001). Kadızade, Ahmed Şemseddin. TDV *İslam Ansiklopedisi*, C: 24, ss. 96-97. Ankara: TDV
- İpşiroğlu, Z.. (2002). *Düşünme Korkusu*. İstanbul: Papirüs.
- Karaca, E. (2012). *Vaaay Kitabın Başına Gelenler*. İstanbul: Belge.
- Kaygılı, O.C. (2003). *Argo Lugatı* (haz. T. Yıldırım). İstanbul: Selis.
- Kılıç, S. (2003). *Anlamın Gizi Dilden İdeolojiye*. İstanbul: İthaki.
- Kılıç, M.E. (2006). Mahmud Erol Kılıç ile Söyleşi 'Padişah-ı Alem Olmak Bir Kuru Gavga İmiş'. (A.S. Aykut, E. Çakmak), *Cogito*, (46); ss. 103-125.
- Kınalı, S. (2003). Ey Suçlu Kanun Namına Kitap Oku! *Varan Gazetesi* 2.6.2003.
- Kırlı, C. (2009). *Sultan ve Kamuoyu*. İstanbul: İş Bankası.
- Kramer, S.N. (1998). *Tarih Sumer'de Başlar*. (çev. M.İ. Çığ). Ankara: TTK.
- Kranz, W. (1984). *Antik Felsefe*. (çev. S. Baydur). İstanbul: Sosyal.
- Köprülü, M.F. (1984). *Türk Edebiyatında İlk Mutasavvıflar*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı.
- Köprülü, M.F. (1999). *Edebiyat Araştırmaları*. Ankara: TTK.
- Kudret, C. (2000). *Abdülhamit Döneminde Sansür I ve II*. Cumhuriyet Kitapları.
- Labarre, A. (2012). *Kitabın Tarihi*. (çev. I. Ergüden). Ankara: Dost.
- Lindner, P.R. (2000). *Ortaçağ Anadolu'sunda Göçebeler ve Osmanlılar*. (çev. M. Günay). Ankara: İmge.
- Manguel, A. (2004). *Okumanın Tarihi*. (çev. F. Elioglu). İstanbul: YKY.

- MEB. (2000). *Örnekleriyle Türkçe Sözlük* (1-4). İstanbul: Milli Eğitim.
- Mahmûd el-Kâşgarî. (2007). *Divânü Lugâat't-Türk*. (çev. S.T. Yurtsever, S. Erdi). İstanbul: Kabcacı.
- Mardin, Ş. (1992). *Bediüzzaman Said Nursi Olayı Türkiye'de Din ve Toplumsal Değişim*. İstanbul: İletişim.
- McLuhan, M. (1999). *Gutenberg Galaksisi Tipografik İnanın Oluşumu* (çev. G.Ç. Güven). İstanbul: YKY.
- Mikhail, A. (2014). Toplumsal Cinsiyet, Kentsel Mekân ve Osmanlı Kahvehaneleri. D. Sajdi (der.) *Osmanlı Laleleri, Osmanlı Kahvehaneleri On Sekizinci Yüzyılda Hayat Tarzı ve Boş Vakit Eğlenceleri* (çev. Aylin Onacak). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Muşta, M.C. (2005). Küreselleşme, Ulusal Eğitim ve Değerlerin Aktarımı. A.M. Sünbül (Ed.). *Öğretmenin Dünyası* (ss. 95-106). Ankara: Polatlı Belediyesi Kültür Yayınları.
- Nişanyan, Sevan. (2013). *Sefer Ne Demek?* <http://nisanyanl.blogspot.com.tr>, erişim: 14.05.2013.
- Ocak, A. Yaşar. (1996). *Babailer İsyanı Alevilğin Tarihsel Altyapısı Yahut Anadolu'da İslam- Türk Heterodoksisinin Teşekkülü*. İstanbul: Dergah.
- Ocak, A.Y. (1998). *Osmanlı Toplumunda Zındıklar ve Mülhidler 15.-17. Yüzyıllar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Ong, W.J. (2003). *Sözlü ve Yazılı Kültür, Sözüün Teknolojileşmesi*. (çev. S.P. Banon). İstanbul: Metis.
- Onur, B. (2009). *Türk Modernleşmesinde Çocuk*. Ankara: İmge.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, C: 11, (1); ss. 101-121.
- Öz, E. (2006). *Alpacaktan Kar Yağar*. İstanbul: Can Çocuk.
- Özçelebi, O.S. ve N.S. Cebecioglu. (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Türkiye*. İstanbul: Milliyet
- Özlem, D. (2013). *Metinlerle Hermeneutik Dersleri II*. İstanbul: Notos.
- Öztelli, C. (1976). *Uyan Padişahım*. İstanbul: Milliyet.
- Öztürk, S. (2006). Cumhuriyetin İlk Yıllarında Halk Kitaplarını Modernleştirme Çabaları. *Kebikeç* (21); ss. 47-72.
- Pakalın, M.Z. (1971). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I*. cilt. İstanbul: MEB.
- Pakalın, M.Z. (1972). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü III*. cilt. İstanbul: MEB.

- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*. (çev. K. İnal) Ankara: İmge.
- Püsküllüoğlu, A. (1982). *Türk Halk Öyküleri*. Ankara: TDK.
- Rasim, A. (1990). *Muharrir Bu Ya*. İstanbul: MEB.
- Rosenthal, F. (2007). *Knowledge Triumphant The Concept of Knowledge Medieval Islam*. Leiden/Boston: Brill.
- Sakaoğlu, N. (1993a). *Osmanlı Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim.
- Sakaoğlu, N. (1993b). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim.
- Scheurmann, E. (2008). *Göğü Delen Adam* (çev. L. Tayla). İstanbul: Ayrintı.
- Schimmel, A. (2012). *İslam'ın Mistik Boyutları* (çev. E. Kocabıyık). İstanbul: Kabalca.
- Schimmel, A. (1995). Konuşma (çev. S. Özkan), *Türkiye Günlüğü*, (37); ss. 56-64.
- Sert, H. (2010). İdeolojinin Aktarımında Halk Hikâyelerinin İşlevi: Arzu ile Kanber Örneği. *Milli Folklor*, (88); ss. 66-70.
- Soysal, Ö. (2010). "Osmanlı'da Neler Okundu, 'Kütüphane Kurumu' Nasıl Algılandı, Kurumlaşan 'Gelenek' Yoksa 'Kütüphane Kültürü' müydü?", *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, C: 50, (2); ss. 163-175.
- Strauss, J. (2005). Kütüp ve Resail-i Mevkute. Ed. E. Özdalga, *Late Ottoman Society*. Routledge Curzon: London and New York.
- Strasser, S. ve R. Kronsteiner. (1993). İmpure or fertile? Two Essays on the Crossing of Frontiers Through Anthropology and Feminism. Ed. T. del Valle, *Gendered Anthropology*, ss. 162-193, London: Routledge.
- Street, B.V. (1989). *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sultan Abdülhamit. (1984). *Siyasi Hatıratım*. İstanbul: Dergah.
- Süerdem, A. (1992). Büyü ve Yazı. *Toplumbilim*, (1); ss. 30-33.
- Şafak, B. (1992). Modernleşme ve Eğitim: İki Köy Karşılaştırması. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (2); ss. 55-66.
- Şahhüseyinoğlu, N. (tarihsiz). *Dünden Bugüne Sansür*. erişim: 9.8.2015 <http://www.pirvakfi.8m.com/sansur.html>.
- Tanpınar, A.H. (2006). *XXIX. Asır Türk Edebiyatı Tarihi*. İstanbul: YKY.
- TDK (1983). *Yeni Tarama Sözlüğü* (düz. C. Dilçin). Ankara: TDK.
- Tekin, Ş. (1990). Kültür Tarihimize İlişkin Araştırmalarda Yanlış Bir Zihniyete Eski Dilin Rüzgârıyla Cevap. *Tarih ve Toplum*, C: 14, (84); ss. 9-10.

Tekin, Ş. (2015). *Eski Türklerde Yazı, Kağıt, Kitap ve Kağıt Damgaları*. İstanbul: Dergâh.

Tekin, T. (1991). Yazı Yazmak 'Günah İşlemek' Değildir. *Tarih ve Toplum*, (85) ss. 22-24.

Teotig (2012). *Baskı ve Harf Ermeni Matbaacılık Tarihi*. İstanbul: Bir Zamanlar.

Tezgör, H. (2013). 'Bin Atlı Akınlarda Çocuklar' Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Şiir (1929-2005). İstanbul: İletişim.

Timur, T. (2000). *Osmanlı Kimliği*. Ankara: İmge.

Touati, H. (2001). *Ortaçağda İslam ve Seyahat*. (çev. A. Berktay). İstanbul: YKY.

Ubucini, F.H.A. (1977). *1855'de Türkiye*. (çev. A. Düz). İstanbul: Ter-cüman.

Uygun, S. (2002). "Eğitmenlikten Öğretmenliğe..." *Tarih ve Toplum*, (224); ss. 39-44.

Ülgener, S. (2006). *Zihniyet ve Din İslâm Tasavvuf ve Çözülme Devri İktisat Ahlâkı*. İstanbul: Derin

Watt, W.M. (2003). *Müslüman Aydın Gazâli Hakkında Bir Araştırma*. (çev. H. Özcan). Samsun: Etüt.

www.turkuler.com. Erişim: 3/2/2016.

Witkam, J.J. (1995). The İjâza in Arabic Manuscripts. ed. Y. Dutton *Codicology of Islamic Manuscripts*, ss. 123-136. London: Al-Furqan Islamic Heritage Foundation.

Yazıksız, N.A. (1993). *Kitap* (haz. T. Acaroğlu). İstanbul: İletişim.

Yıldız, A. (2007). Geçmişten Günümüze 'Okuryazarlık Araştırmaları'. *Eğitim Bilim Toplum C: 5* (18); ss. 44-61.

Zaid, G. (2006). Kitaplar ve Sohbet. (çev. O. Deniztekin). *Varlık*, (1186); ss. 31-34.

Zaptçıoğlu, D. (2012). Müslüman Habitus ve Modernlik: 19. Yüzyıl Orta Asya'sında Cedidçiler ve İslami Yenilenme Çabaları Üzerinden Modernlik ve Müslümanlık Üzerine Düşünceler. *Yeterince Otantik Değilsiniz Padişahım*, ss. 155-188. Ankara: İletişim.

Zweig, S. (2012). *Montaigne*. (çev. A. Cemal). İstanbul: Can.

Zileli, I. (2014). Kendine Ait Bir Defter. *RK Kitap Gazetesi*, (102); ss. 6. İstanbul: Remzi.

<http://www.sabitfikir.com/dosyalar/10-soruda-muzir-kurul>, erişim 10.32016.

Bibliyografya

Türkçede Kitap Kültürü, Kitle Okur-Yazarlığı ve Sözlü-Yazılı Kültür Hakkında Yayınlanmış Kitap ve Makaleler¹

A) Kitaplar

- Aksel, M. (2010). *Türklerde Dinî Resimler*. (haz. B. Ayvazoğlu). İstanbul: Kapı.
- Aktaş, Ü. (2008). *Okuma Serüveni*. İstanbul: Çıra.
- Albayrak, B.S. (2015). *Okuma Yazmanın İzdırapları*. İstanbul: Doğu.
- Aladar, V.S. (1945). *İbrahim Müteferrika: Türkiye’de Matbaacılığın Banisi*. (çev. F. Yener). Ankara: Başbakanlık Basın ve Yayın Genel Müdürlüğü.
- Assmann, J. (2001). *Kültürel Bellek Eski Yüksek Kültürlerde Yazı Hatırlama ve Politik Kimlik* (çev. A. Tekin). İstanbul: Ayrıntı.
- Avcı, N. (1990). *Kitle Kültürü Enformatik Cehalet*. Ankara: Rehber.
- Babinger, F. (2004). *Müteferrika ve Osmanlı Matbaası 18. Yüzyılda İstanbul’da Kitabiyar*. (çev. N.K. Burçoğlu). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Bamberger, R. (1990). *Okuma Alışkanlığını Geliştirme*. (çev. Bengü Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Barthes, R. (1998). *Yazı ve Yorum* (çev. Tahsin Yücel). İstanbul: Metis.
- Barthes, R. (2003). *Yazının Sıfır Derecesi*. (çev. T. Yücel). İstanbul: Metis.
- Bayard, P. (2015). *Okumadığımız Kitaplar*. (çev. Aysel Bora). İstanbul: Everest.
- Bayram, S. (2001). *Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı*. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası.
- Baysal, J. (1968). *Müteferrika’dan I. Meşrutiyet’e Kadar Osmanlı Türklerinin Basık-ları Kitaplar*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Blanck, H. (2000). *Antikçağda Kitap*. (çev. Z.A. Yılmaz). Ankara: Dost.
- Blanchot, M. (1993). *Yazınsal Uzun*. (çev. S.Ö. Kasar). İstanbul: YKY.
- Bloom, J.M. (2003). *Kâğıda İşlenen Uygurluk, Kâğıdın Tarihi ve İslâm Dünyasına Etkisi*. (çev. Z. Kılıç). İstanbul: Kitap.
- Bottero, J. (2012). *Mezopotamya Yazı, Akıl ve Tanrılar*. (çev. M.E. Özcan ve A. Er). Ankara: Dost.
- Brothman, M. (2014). *Okuma İleti Yalnız Başına Yaşanan Ahlaklılık*. (çev. M. Şenol). İstanbul: Paloma.

¹ Bu bibliyografya olabildiğince geniş bir taramayla oluşturulsa da cumhuriyet dönemi boyunca yapılan yayınların tümünü kapsadığı söylenemez. Bibliyografya, klasik çalışmaların yanı sıra daha çok yeni ve yakın tarihli yayınları kapsamaktadır. Özellikle makalelerin tümünü içerdiği söylenemez. İçerik bakımından klasik olanlar, doğrudan okuma alışkanlığı/okuma kültürü ile ilgili olanlar öncelikle tercih edilmiştir.

- Burcu, D. (2012). *Kitap Nesnesi Nesne Olarak Kitap Bugünden Geçmişe Kitap Deneyimini Biçim Aracılığıyla Dönüştürmeye Dair Olasılıklar*. İstanbul: Akın Nalça.
- Burke, P. (1996). *Yeniçağ Başında Avrupa Halk Kültürü*. (çev. G. Aksan). Ankara: İmge.
- Burke, P. (2004). *Bilginin Toplumsal Tarihi*. (çev. M. Tunçay). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt
- Burke, P. (2013). *Bilginin Toplumsal Tarihi II*. (çev. M. Tunçay). İstanbul: Tarih Vakfı Yurt.
- Câhiz (2012). *Giysiler, Kitaplar, Öğretmenler ve Şarkacı Kızlar*. (çev. M.H. Özev). İstanbul: Bordo Siyah.
- Chartier, R. (1998). *Yeniden Geçmiş Tarih Yazılı Kültür Toplum*. (çev. L. Arslan). Ankara: Dost.
- Calvino, I. (2008). *Klasikleri Niçin Okumalı?* (çev. K. Atakay). İstanbul: YKY.
- Carleson, E. (1979). *İbrahim Müteferrika ve Başta İlk Eserler*. (çev. M. Akbulut). Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği Yayınları.
- Connerton, P. (1999). *Toplumsal Nasıl Anımsar?* (çev. A. Şenel). İstanbul: Ayrıntı.
- Cündioğlu, D. (2011). *Sözlü Kültür'den Yazılı Kültür'e Anlam'ın Tarihi*. İstanbul: Kapı.
- Çavuşoğlu, A. (2003). *Kitap Özetleri Kitabı*. İstanbul: Kitapsa.
- Çocuk Vakfı. (2006). *Türkiye'nin Okuma Alışkanlığı Kamesi –Eylül 2006 Niçin Okumuyoruz? Okuyan Bir Toplum Haline Nasıl Gelebiliriz?* İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Çoraklı, S. (2008). *Kitap Okumanın 77 Yolu*. İstanbul: Bilgeoguz.
- Dahl, S. (1999). *Antıkçağdan Günümüze Her Yönüyle Kitabın Tarihi*. (çev. M. Dünder). Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Demirel, K. (2006). *Bir Kitaptan Bin Kitaba*. İstanbul: Epsilon.
- Dıgınoğlu, F. (2014). *Dersaadet'te Bir Acem Kitapçı: Kitap-Fürüş Hacı Hüseyin Ağa*. İstanbul: Turkuaz.
- Dökmen, Ü. (1990). *İlkokul Çocuklarında Okuma Alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Dupont, F. (2001). *Edebiyatın Yaratıcılığı Yunan Sarhoşluğundan Latin Kitabına*. (çev. N. Sevil). İstanbul: Ayrıntı.
- Dudley, L.M. (2001). *Kalem ve Kılıç*. (çev. M. Günay). Ankara: Dost.
- Eğitim-Sen (2011). *Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010*. Ankara: Eğitim-Sen.
- Eco, U. ve J.-C. Carrière (2010). *Kitaplardan Kurtulabileceğinizi Sanmayın*. (çev. S. Dolanoğlu). İstanbul: Can.
- Ellul, J. (2004). *Sözün Düşüşü*. (çev. H. Arslan). İstanbul: Paradigma.
- Ersoy, O. (1959). *Türkiye'ye Matbaanın Girişi ve İlk Basılan Eserler*. Ankara: DTCF.
- Ermuşul, H. (2000). *Kitap Okumada Yeni Teknikler: Başarılı Bir Hayat İçin*. İstanbul: Nesil.

- Erünsal, İ. (2013). *Osmanlılarda Sahaflık ve Sahafılar*. İstanbul: Timaş.
- Famoux, A. (2011). *Homeros Ozanlar Ozanı*. (çev. O. Türkay). İstanbul: YKY.
- Febvre, L. ve H.J. Martin (2000). *Kitabın Doğuşu*. (çev. G. Baruş). İstanbul: Avcıol.
- Fortna, B.C. (2013). *Geç Osmanlı ve Erken Cumhuriyet Dönemlerinde Okumayı Öğrenmek*. (çev. M. Beşikçi). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Freire, P. ve D. Macedo (1998). *Okuryazarlık*. (çev. S. Ayhan). Ankara: İmge.
- Gelibolulu Mustafa Âli (2012). *Menakıb-ı Hünerveran*. haz. M. Cumbur. İstanbul: Büyüyen Ay.
- Goody, J. (2001). *Yaban Aklın Evcilleştirilmesi*. (çev. K. Değirmenci). Ankara: Dost.
- Goody, J. (2013). *Yazılı ve Sözel Arasındaki Etkileşim*. (çev. O. Bulut). İstanbul: Pinhan.
- Güloğul, F.R. (1937). *Halk Kitaplarına Dair*. İstanbul: Bozoktur.
- Gökürük, A. (1997). *Okuma Uğraşı*. İstanbul: YKY.
- Hamamioğlu, İ. (1947). *Trabzon'da İlk Kitabı Hamdi Efendi ve Yayınları*. İstanbul (yaynevi yok).
- Habora, B. (1969). *Yasak Kitaplar*. İstanbul: Başaran.
- Havelock, A.E. (2015). *Platon Filozof Şaire Karşı*. (çev. A. Beyaz). İstanbul: Pinhan.
- Işık, Ö. (2013). *Yeni Yüzyılın Kitabı Elektronik Kitap*. Ankara: Orient.
- İpşiroğlu, Z. (2002). *Düşünme Korkusu*. İstanbul: Papirüs.
- İskit, S. (1939). *Türkiye'de Neşriyat Hareketleri Tarihine Bir Bakış*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- İskit, S. (1943). *Türkiye'de Matbuat İdareleri ve Politikaları*. İstanbul: Basın Yayın Genel Müdürlüğü
- İşli, E.N. (2004). *Kitaphaneden Yayınnevine Babıadı*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Jean, G. (2002). *Yazı: İnsanlığın Belleği*. (çev. N. Başer). İstanbul: YKY.
- Kabacalı, A. (1989). *Türk Kitap Tarihi*. İstanbul: Cem.
- Kabacalı, A. (2000). *Başlangıcından Günümüze Türkiye'de Matbaa Basın ve Yayın*. İstanbul: Literatür.
- Karaca, E. (2012). *Vaaay Kitabın Başına Gelenler!..* İstanbul: Belge.
- Kılıç, S. (2003). *Anlamın Gizi Dilden İdeolojiye*. İstanbul: İthaki.
- Koloğlu, O. (1987). *Basımevi ve Basının Gecikme Sebepleri ve Sonuçları*. İstanbul: Gazeteciler Cemiyeti.
- Koloğlu, O. (2013). *Osmanlı'dan 21. Yüzyıla Basın Tarihi*. İstanbul: Pozitif.
- Köker, E. (2005). *Kitapra Kurutulmuş Çiçekler*. Ankara: Dipnot.
- Labarre, A. (2012). *Kitabın Tarihi*. (çev. I. Ergüden). Ankara: Dost.
- Lewis, G. (2004). *Trajik Başarı Türk Dil Reformu*. (çev. M.F. Uslu). İstanbul: Gelenek.
- McLuhan, M. (1999). *Gutenberg Galaksisi Tipografik İnsanın Oluşumu*. (çev. G.Ç. Güven). İstanbul: YKY.

- Macleod, R. (der) (2014). *İskenderiye Kütüphanesi*. (çev. E. Derviş). Ankara: Dost.
- Manguel, A. (2004). *Okumanın Tarihi*. (çev. F. Elioglu). İstanbul: YKY.
- Manguel, A. (2010). *Okumalar Okuması*. (çev. S. Okyay). İstanbul: YKY.
- Manguel, A. (2006). *Okuma Günlüğü*. (çev. M.H. Doğan). İstanbul: YKY.
- MEB EARGED (2003). *PIRLS 2001 Uluslar Arası Okuma Becerilerinde Gelişim Projesi Ulusal Rapor*. Ankara: MEB
- MEB EARGED (2009). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okuma Kültürlerinin Değerlendirilmesi*. Ankara: MEB.
- MEB EARGED (2009). *Öğrencilerin Okuma Düzeyleri*. Ankara: MEB.
- Ong, W.J. (2003). *Sözlü ve Yazılı Kültür*. (çev. S. Posmaoğlu Banon). İstanbul: Metis.
- Orwell, G. (2013). *Kitaplar ve Sigaralar* (çev. Levent Konca). İstanbul: Sel.
- Oskay, Ü. (2010). *"Yıkanmak İstemeyen Çocuklar" Olalım*. İstanbul: YKY.
- Öcal, O. (1971). *Kitabın Evrimi*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür.
- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. (2007). *Okuma Kültürü ve Okullarda Uygulama Sorunları Toplantısı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Özçelebi, O.S. ve N.S. Cebecioğlu (1990). *Okuma Alışkanlığı ve Türkiye*. İstanbul: Milliyet.
- Özen, F. (2001). *Türkiye'de Okuma Alışkanlığı*. Ankara: Kültür Bakanlığı.
- Özertim, N.S. (1974). *Elli Yılda Kitap (1923-1973)*. Ankara: Sevinç.
- Pedersen, J. (2013). *İslam Dünyasında Kitabın Tarihi*. (çev. M.M. Karagözoğlu). İstanbul: Klasik.
- Pechmann, A. (2015). *Kayıp Kitaplar Kütüphanesi*. (çev. R. Minareci). İstanbul: Can.
- Polastron, L.X. (2015). *Kitap Yakmanın Tarihi*. (çev. A.U. Kılıç). İstanbul: Everest.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*. (çev. K. İnal). Ankara: İmge.
- Postman, N. (2004). *Televizyon Öldüren Eğlence*. (çev. O. Akınhay). İstanbul: Ayrıntı.
- Sabev, O. (2006). *İbrahim Müteferrika Ya Da İlk Osmanlı Matbaa Serüveni*. İstanbul: Yeditepe.
- Sajdi, D. (der.) (2014). *Osmanlı Laleleri, Osmanlı Kahvehaneleri On Sekizinci Yüzyılda Hayat Tarzı ve Boş Vakit Eğlenceleri*. (çev. A. Onacak). İstanbul: Koç Üniversitesi.
- Spies, O. (1941). *Türk Halk Kitapları*. (çev. B. Gönül). İstanbul Eminönü Halkevi Neşriyatı.
- Tez, Z. (2008). *Kâğıdın ve Matbaanın Kültürel Tarihi*. İstanbul: Doruk.
- Kolektif (2009). *Türk Kitap Medeniyeti-Turkish Book Civilization*. İstanbul: Kültür AŞ.
- Sanders, B. (2013). *Öküzün A'sı*. (çev. Ş. Tahir). İstanbul: Ayrıntı.
- Scarry, E. (2006). *Kitapla Hayat Etmek* (çev. B.O. Doğan). İstanbul: Metis.
- Schopenhauer, A. (2007). *Okumak, Yazmak ve Yaşamak Üzerine*. (çev. A. Aydoğan). İstanbul: Say.
- Serçe, E. (1996). *İzmir'de Kitapçılık 1839-1928: Kitaplar, Kitapçılar, Matbaalar ve Kütüphaneler*. İzmir: Akademi.
- Soysal, M. (2011). *Eyvah Kitap!*. İstanbul: Güneşçi.
- Şen, A. (1995). *İbrahim Müteferrika ve Usulü'l Hikem Fi Nizamü'h Ümem*. Ankara: TDV.
- Tekin, Ş. (1993). *Eski Türklerde Yazı, Kağıt, Kitap ve Kağıt Damgaları*. İstanbul: Eren Yayınları.

Teoig (2012). *Baskı ve Harf Ermeni Matbaacılık Tarihi*. (çev. S. Malhasyon ve A. İncidüzten). İstanbul: Birzamanlar.

Toderini, G. (2012) *Türklerin Yazılı Kültürü*. (çev. Ali Berkay). İstanbul: YKY.

Touati, H. (2004). *Ortaçağda İslam ve Seyahat*. (çev. Ali Berkay). İstanbul: YKY.

Towler, D.B. (1936). *Okumanın Tatbik edilmiş Psikolojisi*. (çev. R.İ. Kolçak). İstanbul: Yeni Kâşçı.

Tüleylioğlu, O. (2014). *Yalnız Kitap*. İstanbul: Um:ag Vakfı.

Yıldız, N. (2014). *Eskiçağda Yazı Malzemeleri ve Kitabın Oluşumu*. Ankara: TTK.

Yıldız, N. (2003). *Antikçağ Kütüphaneleri*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat.

Öztürk, İ. (2004). *Harf devrimini ve Sonuçları*. İstanbul: Adam.

Taburoğlu, Ö. (2013). *Resim, Söz ve Yazı*. İstanbul: Doğubatu.

Galanti, A. (1996). *Arabi Harfleri Terakimize Mâni Değildir*. (çev. F. Kale). İstanbul: Bedir.

Yavuz, H. (2010). *Okuma Biçimleri Varlığın ve Sanatın Dili*. İstanbul: Timaş.

Woolf, V. (2015). *Kitap Nasıl Okunmalı? Bir Okur Olarak 2*. (çev. S. Beyhan). İstanbul: Alakarga.

Proust, M. (2007). *Okuma Üzerine*. (çev. I. Ergüden). İstanbul: Notos.

Proust, M. (2014). *Okuma Günleri*. (çev. M. Erşen). İstanbul: Aylak Adam.

Yazberdiyev, A. (2005). *Doğuda Matbu Yayınların Tarihi 1802-1917 Arap Alfabeli Türkmen Kitapları Kataloğu*. (çev. A.R. Annaberdiev). İstanbul: Kaknüs.

Yazıksız, N.A. (1993). *Kitap*. İstanbul: İletişim.

Yılmaz, B. (1996). *Halk Kütüphanesi Kullanımı: Sosyo-ekonomik Bir Çözümleme*. İstanbul: TDK İstanbul Şubesi.

Yücesoy, S. (der.) (2006). *Sokratik Konuşma Tarih Kuram Uygulama*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Yüksel, A. (haz.) (2004). *I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı Bildiriler*. İstanbul: Oğlak.

B) Makaleler

Acaroğlu, M.T. (1972). Uluslararası Kitap Yılında Herkes İçin Kitap. *Türkiye Kütüphaneciler Derneği Bülteni*, C: 21, (1).

Afacan, A. (2011). Nitelik Açısından Şiir ve Okuryazarlık. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010. ss. 171-178. Ankara: Eğitim-Sen.

Ali E. (1336/1920). Kitap Zâyiâtı. *Osmanlı Tarih ve Edebiyat Mecmuası*, 3 (29): 821-831.

Aliye, Z. (2011). Oku-mama Kültürü. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 235-244. Ankara: Eğitim-Sen.

Afyoncu, E. (2002). İlk Türk Matbaasının Kurucusu Hakkında Yeni Bilgiler. *TTK Belleten*, (45): 242-244.

- Alkan, M.Ö. (2006). Osmanlı'nın Bütün Sahafları Birleşiniz Şirket-i Sahafiye-i Osmaniye, Osmanlı Döneminde Sahaflar ve Yayımladıkları Kitaplar. *Müteferrika*, (29): 3-44.
- Alp, S. (1991). Eski Anadolu'da Yazı. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 19-22. Ankara: TTK Basımevi.
- Alpay, M. (1991). Harf Devriminin Kütüphaneler Açısından önemi. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 125-128. Ankara: TTK Basımevi.
- Apaydın, T. (1995). Köy enstitülerinde Kitap. haz. H.S. Keseroğlu, *Köy Enstitülerinde Kitap, Kitaplık ve Okuma*. İstanbul: TKD İstanbul Şubesi.
- Arar, İ. (1991). Gazi Alfabeti. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 147-168, Ankara: TTK Basımevi.
- Arat, A. (1986). Yalın Kitapın İnkıkanı. *Tarih ve Toplum*, (30): 3.
- Arslan, S. (2007). Yazının Seyri. *Bibliotech*, (1): 4-12.
- Asutay, H. (2000). Çocuk-Gençlik Yazını ve Okuma Edimindeki İşlevi. *Dil Dergisi*, (89): 37-43.
- Aydiüz, S. (1991). İbrahim Müteferrika. *Yaşamları ve Yapıtlarıyla Osmanlılar Ansiklopedisi*, ss. 631-633, İstanbul: YKY Kültür Sanat.
- Baker, U. (2001). Kitap Nedir? *Virgül*, (42): 20-22.
- Baysal, J. (1976). II. Rakoczi Ferenc'in Çevirmeni Müteferrika İbrahim ve Osmanlı Türklerinin İlk Basımları Kitaplar. Türk Macar Kültür Münasebetleri Işığında II. Rakoczi Ference ve Macar Mültecileri Sempozyumu, ss. 217-225. İstanbul: Baha.
- Baysal, J. (1991). Harf Devriminden Önce ve Sonra Türk Yayın Hayatı. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 61-72. Ankara: TTK Basımevi.
- Behar, C. (1985). Kültür ve Yazı: Klasik Türk Müziği Örneği. *Toplum ve Bilim*, (28): 133-147.
- Berk, Ö. (2000). Bir Türk Kimliği Yaratmada Tercüme Bürosu ve Kültür Politikaları: Çevirilerin Yerelleştirilmesi. *Toplum ve Bilim*, (85): 156-171.
- Berkes, N. (1962). İlk Türk Matbaası Kurucusunun Dini ve Fikri Kimliği. *Belleterin*, XXVI (104): 715-719.
- Berkes, N. (1985). Üniterizm ve Matbaa. *Felsefe ve Toplum Bilim Yazıları*, ss. 85-104. İstanbul: Adam.
- Beygü, Ş. (1987). Kitabın Söyleyecek Sözü Var. *Hürriyet Gösteri*, (73): 10.
- Binark, İ. (1980). Matbaanın Türkiye'ye Geçişinin Sebepleri. Türk Kütüphaneciler Derneği Basın ve Yayıncılığımızın 250. Yılı Bilimsel Toplantısı 10-11 Aralık 1979 Bildiriler, ss. 139-174. Ankara: Türk Kütüphaneciler Birliği.
- Birinci, A. (1995). Kitapçılık Tarihimizden Bir İsim: Kaspar Efendi. *Kebikeç*, (1): 27-35.
- Birinci, A. (2001). Her Devirde Yasaklanan Bir Risale: 'Şeyh Ahmed'in Vasiyetnamesi'. *Tarih Yolunda Yakın Mazinin siyasi ve Fikri Ahvâli*, ss. 246-257. İstanbul: Dergâh.
- Birinci, A. (2006). Osmanlı Devletinde Matbuat ve Neşriyat Yasakları Tarihine Medhal. *TALİD*, 4 (7): 300-310.

Birinci, A. (2011). Osman Bey ve Matbaası: Ser-Kurena Osman Bey'in Hikâyesine ve Matbaa-i Osmaniye'nin Tarihçesine Medhal. *Müteferrika*, (39): 5-6.

Bondarev, Y. (1976). Kitapları Seviniz (çev. S. Aslan). *Bilim ve Teknik*, (103): 40-41

Browning, R. (1999). Bizans Toplumunda Okuryazarlık Üzerine Bir Kez Daha Düşünmek (çev. A. Babacan). *Cogito*, (17): 211-225.

Buluç, S. (1991). Osmanlılar Devrinde Alfabe Tartışmaları. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 45-48. Ankara: TTK Basımevi.

Bulut, Z. (2011). Öğretmen ve Öğrenci Okuma Alışkanlıkları. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 55-77. Ankara: Eğitim-Sen.

Canol, Y. (1985). Katoliklerin Yasak Kitapları. *Tarih ve Toplum*, C: IV (24): 3.

Cantay, T. (1988). On Dokuzuncu Yüzyılın Usta Bir Hattatı Ali Haydar Bey. *Tarih ve Toplum*, C: IX (52): 14-16.

Cengiz, G. (2011). Ömer Seyfettin Öykülerinin Çocuğa Görelik İlkesine Göre İncelenmesi ve Öykülerdeki Ötekileştirme ve Şiddet Öğelerine Bakış. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 233-234. Ankara: Eğitim-Sen.

Chartier, R. (2003). Metinlerin Dünyasından Okurlarınkine (söyleşi: L. Yılmaz). *Cogito*, (34): 40-53.

Coşkun, A. (2011). Ülkemizde Okuma Düzeyi Göstergeleri ve Okuma algısı. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 35-44. Ankara: Eğitim-Sen.

Cumbur, M. (1964). Tanzimat'ın Kütüphaneciliğimize Etkileri 2. *Belleteri* C: XXVIII, (112): 61-700.

Çapar, B. (1984). Gezici Kütüphane Okuyucuları Üzerine Bir Araştırma. *TKDB*, C: 33 (1).

Çabuklu, Y. (2006). Sözlü Kültürün Bir Parçası Olarak Dedikodu. *Varlık*, (1188): 26-33

Çevik, K. (2011). Okuma Alışkanlığı Bağlamında Oyun ve Tiyatro Pedagojisi Üzerine Notlar. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 153-162. Ankara: Eğitim-Sen.

Çiftçi, Z. (2011). Türkiye'de Çocuk ve Gençlerde Okuma Kültürünün Geliştirilmesi Üzerine. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 179-186. Ankara: Eğitim-Sen.

Çorüksöken, Y. (2011). Eleştirel Okumadan Eleştirel Düşünmeye. *Okuma Kültürü Sorunlar ve Çözüm Yolları Sempozyumu 23-24 Ocak 2010*, ss. 45-54. Ankara: Eğitim-Sen.

Demirel, Ş. (1982). İbrahim Müteferrika'nın Füyuzat-ı Mıknatisiye Adlı Kitabı. *DTCF Dergisi*, C: 30 (1/2): 265-330

Demirel, F. (2004). Osmanlı Devleti'nde Kitap Basımının Denetimi. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, C: III (5): 89-104.

Değirmenci, T. (2015). Osmanlı Tasvir Sanatında Görselin 'Okunması': İmgenin Ardındaki Hikâyeler (Şehir Oğlanları ve İstanbul'un Meşhur Kadınları). *Osmanlı Araştırmaları/The Journal of Ottoman Studies*, (45): 25-56

- Değirmenci, T. (2011). Bir Kitabı Kaç Kişi Okur? Osmanlı'da Okurlar ve Okuma Biçimleri Üzerine Bazı Gözlemler. *Tarih ve Toplum Yeni Yaklaşımlar*, Güz (13): 7-43
- Demiralp, O. (1979). Okur Yazmazlar Sorunsalı. *Yazı*, (4/5): 173.
- Dirim, A. (1989). Yerel Yönetimler ve Kitap. *Yayın Dünyası*, (90).
- Dökmen, Ü. (1990). Lise ve Üniversite öğrencilerinin Okuma Becerileri, İlgileri, Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıkları. *AÜ EBF Dergisi*. C: 23, s. 2.
- Duman, M. (2002). Trabzon'da Bir Kitap Dostu: Arslan Pulathaneli (1919-1966). *Müteferrika*, (22): 225-230.
- Dursun, Ç. (2011). Medya ve Okuma Kültürü. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 135-152 Ankara: Eğitim-Sen.
- Erçin, M. (1991). Göktürk - Sekel - Fenike Yazıları Üzerine Üç Saptama Bildirisi. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 207-234 Ankara: TTK Basımevi.
- Erdem, Y. (1995). Doğubilimci Langlès'nin Notlarında Türkiye Matbaacılığıyla İlgili Bilgiler. *Kebikeç*, (1): 15-27.
- Ersoy, O. (1991). "Gezici Kütüphaneler" haz. H.S. Keseroğlu, *Mustafa Güzelgöz ve Eşekli Kütüphane*, (sayfa yok). İstanbul: Türk Kütüphaneciler Demegi İstanbul Şubesi.
- Gacek, A. (1997). Arapça Elyazmalarında Kebikeç (çev. A. Yayıoğlu). *Kebikeç*, (5): 5-8.
- Goody, J. (2005). Mit, Söz ve Yazı. (Söyleşi: E.E. Çakmak, Ş. Öztürk), *Cogito*, (43): 89-119.
- Goody, J. ve I. Watt (2005). Okuryazarlığın Sonuçları. der. Erol Mutlu, *Kitle İletişim Kuramları*. Ankara: Ütopya.
- Göka, E. (2005). Türk Tipi Öğrenme. *Muhafazakar Düşünce*, (6): 93-100.
- Gülyüz, H. (2000). Okuma ve Okumanın Boyutları. *Dil Dergisi*, (95): 68-71.
- Gültekin, A. (2011). Türkiye'de Okuma Kültürüne İlişkin Engeller ve Sorunlar. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 125-134. Ankara: Eğitim-Sen.
- Gümüş, A. ve Eğitim-Sen Araştırma Grubu. (2011). Öğretim Elemanları ve Üniversite Öğrencileri Ne Okuyor? Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 88-124. Ankara: Eğitim-Sen.
- Gürer, T. (2000). Johann Gutenberg: Uygarlığı Ateşledi. *Cumhuriyet Bilim-Teknik*, (677): 8-10.
- Gürtürk, S. (1964). Halk Kütüphanelerinde Neler Okunmaktadır? *TKDB*, C:13 s. 23.
- Horvath, J.J. (2001). Osmanlı'da İlk Matbaayı Kuran İbrahim Müteferrika. *Tarih ve Toplum*, (215): 51-58.
- İşıksal, T. (1972). Kütüphanelerimizden Çalınan Eserler. *Belgelerle Türk Tarihi Dergisi*, (58): 23-27.
- İhsanoğlu, E. ve H. Aynur (2003). Yazmadan Basmaya: Osmanlı Basma Kitap Geleniğinin Doğuşu. *Osmanlı Araştırmaları*, C: XXII: 219-255.

- İnan, R. (1991).Yazı Değişimi. *Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu*, ss. 169-186. Ankara: TTK Basımevi.
- İnce, Ö. (1994). Sözel Kültürün Tehdidi. *Göstere*, (166).
- İşli, E.N. (2009). Kitap, Yine Kitap, Daima Kitap. *Dergâh*, C: XX (230): 15.
- İşli, E.N. (2012). İstanbul'da Kitap ve Sahâflık. haz. R. Bozdoğan vd. *İstanbul: Mekân ve İnsan*, ss. 92-109. İstanbul: Marmara Belediyeler Birliği.
- İşli, H.N. (1994). Sahâflara Dair. *Mürefrika*, s. 173-177.
- Kabacalı, A. (1984). İlk Kiraathaneler ve Basın Tarihimize İlişkin Bir Not. *Tarih ve Toplum*, C: I (6): 3.
- Karahasanoglu, S.H. (1991). Osmanlı Gazetelerinde Kitap Haber ve İlanları. *Tarih ve Toplum*, C: XVI (96): 8
- Karamış, A.İ. (1999). Tereke Kayıtlarına Göre XVI. Yüzyılda Bursa'da İnsan-Kitap İlişkisi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C: 8 (8): 317-328.
- Karataş, A.İ. (2002). Osmanlı Toplumunda Kitap (XIV-XVI. yüzyıllar). *Türkler*, C: XI. ss. 896-908.
- Keseroğlu, H.S. (2004). Okul Kütüphanesi ilişkisinde Öğrencinin Yeri. haz. A. Yüksel, I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı Bildiriler, ss. 67-86. İstanbul: Oğlak Yayınları.
- Keseroğlu, H.S. (1995). Köy Enstitülerinde Kitap, Kitaplık ve Okuma. haz. H.S. Keseroğlu, *Köy Enstitülerinde Kitap, Kitaplık ve Okuma*. İstanbul: Türk Kütüphaneciler Derneği İstanbul Şubesi.
- Kircz, M. (2011). Okuma Kültürü Üzerine. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 83-87. Ankara: Eğitim-Sen.
- Kocabaşoğlu, U. (1983). Okunmalı mı, Okunamalı mı. *Bilim ve Sanat Dergisi*, (30): 4-6.
- Kocabaşoğlu, U. (1983). Ne Kadar Okunmalı. *Bilim ve Sanat Dergisi*, (31): 4-6.
- Kocabaşoğlu, U. (1983). Neden Okusun ki. *Bilim ve Sanat Dergisi*, (32): 8.
- Kocabaşoğlu, U. (1991). Harf Devriminin Eğitim ve Kültür Yaşamımız Üzerindeki Kimi Etkilerine Değın Gözlemler. Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu, ss. 113-124, Ankara: TTK Basımevi.
- Kudret, C. (1987). Eski Yazıyı Okumak. *Tarih ve Toplum*, C: VII (41): 2.
- Kut, T. (1941). Köylü Neler Okuyor? *Yeni Adam*, C: 10, (341): 3.
- Larsson, C. (2011). İsveç'te Okuma Alışkanlığına İlişkin Tarihsel Bir Bakış. Okuma Kültürü Sorunlar ve Çözüm Yolları Sem. 23-24 Ocak 2010, ss. 78-82. Ankara: Eğitim-Sen.
- Nergis, A. (2011). İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ön Okuryazarlık Davranışları ile Annelerinin Okuryazarlığı Olan İlgisi Arasındaki İlişki. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 199-212. Ankara: Eğitim-Sen.
- Neumann, C.K. (2005). Üç Tarz-ı Mütalaa: Yeniçağ Osmanlı Dünyası'nda Kitap Yazmak ve Okumak. *Tarih ve Toplum: Yeni Yaklaşımlar*, (1): 69-70.
- Nuhoglu, H. (1980). Mürefrika Matbaasının Kurulması İçin Verilen Fetva Üstüne. *Türk Kütüphaneciler Derneği Basın ve Yayıncılığımızın 250...*, ss. 119-126.

- Oktürk, Ş. (1988). Bizde İlk Matbaa ve İlk Basılan Kitaplar. *Yayın Dünyası*, (6): 8-9.
- Onur, H. (1986). Kütüphaneciler. *Tarih ve Toplum*, C: V (26): 2.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11 (1): 101-121.
- Önal, S. (1987). 'Kitap' Üzerine. *Tarih ve Toplum*, (8): 251-252.
- Özdemir, E. (1987). Devlet ve Kitap. *Hürriyet Gösteri Dergisi*, (84): 83.
- Özen, F. (2011). Bir Şifre Çözme Eylemi Olarak Okuma Edimi Nedir ya da NEDEN OKUMALIYIZ? Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 187-198. Ankara: Eğitim-Sen.
- Özensoy, A.U. ve İ. Şimşek (2011). Çocuğun Dilinden Okuma Kültürü. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 213-224. Ankara: Eğitim-Sen.
- Öztürk, Z. (2003). Eğitim Tarihimizde Okuma Toplantılarının Yeri ve Okunan Kitaplar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1): 131-155.
- Öztürk, Z. (2007). Osmanlı Döneminde Kuraat Medislerinde Okunan Halk Kitapları. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, Eski Türk Edebiyatı Tarihi I*, C: 5 (9): 401-445.
- Pullman, P. (2015) Yazmak Despotizmdir Okumaksa Demokrasi (çev. C. Semerci-oğlu). *Mescle Kitap Dergisi*, (108): 46-50
- Sabev, O. (2010). Balkanlarda Osmanlı Kitapçılığı: 18. Yüzyılda Bir Sahafın Kitapları. XV. Türk Tarih Kongresi (Ankara 11-15 Eylül 2006) Kongreye Sunulan Bildiriler, C: IV (2): 1809-1855. Ankara: TTK.
- Sabev, O. (2011). Okuyan Taşralı Bir Toplum: Rusçuk Müslümanlarının Kitap Sevgisi (1695-1786). Balkanlarda İslam Medeniyeti: Uluslararası Üçüncü Sempozyum Tebliğleri (Bükrüş, 1-5 Kasım 2006), ss. 575-607. İstanbul: IRCICA.
- Sakal, F. (1999). Osmanlı Ailesinde Kitap. *Osmanlı*, C: XI: 732-738. Ankara: Yeni Türkiye.
- Saydam, A. (2006). Trabzon'da Halkın Kitap Sahibi Olma Düzeyi (1795-1846). *Milli Eğitim*, (70): 187-201.
- Serbest. (1945). Serbest Okuma ve Okuma İş. *Köy Enstitüleri Dergisi*: C: 1. (12): 530.
- Serçe, E. (1997). Seyyar Kitapçılar Nizamnamesi. *Kebikeç*, (5): 9-16.
- Seymen, İ.L. (1993). Erbab-ı Mütalaaya Hizmet: I. Meşrutiyet Kitapçılığı ve arakel Tozluyan Efendi'nin Mektupları. *Mütferrika*, (1): 60.
- Soysal, Ö. (2010). Osmanlı'da Neler Okundu, 'Kütüphane Kurumu' Nasıl Algılandı, Kurumlaşan 'Gelenek' Yoksa 'Kütüphane Kültürü' müydü? *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 50 (2): 163-75
- Soysal, Ö. (1998). Bilgi'nin Yazgısı. *Türk Kütüphaneciliği: Bilgi'nin Yazgısı*, ss. 393-394. Ankara: Türk Kütüphaneciler Derneği.
- Soysal, M. (2004). Yazar Gözüyle Okuma Eyleminin Başlangıç Süreci. haz. A. Yüksel, I. Ulusal Okul Kütüphanecileri Konferansı Bildiriler, ss. 87-91. İstanbul: Oğlak Yayınları.

Strauss, J. (2000). Konuşma. *Osmanlı İmparatorluğu'nda Yaşamak*, (çev. M. Selen). İstanbul: İletişim.

Strauss, J. (1993). İstanbul'da Kitap Yayın ve Basımevleri (çev. E. Üyepazarcı). *Müreffika*, (1): 9.

Süerdem, A. (1992). Büyü ve Yazı. *Toplumbilim*, (1): 30-33.

Şahin, M. (1995). Kitaba Bakmak, Kitabı Yakmak. *Tarih ve Toplum*, C: XXIII (135): 10-15.

Şahin, A. (2012). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Kitap Okuma Alışkanlıklarının Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2): 367-388.

Tekin, Ş. (1990). Bilin Bakalım Yazı Yazmak Nereden Geliyor? *Tarih ve Toplum*, C: XII (78): 10-13.

Tekin, T. (1991). Yazı Yazmak 'Günah İşlemek' Değildir. *Tarih ve Toplum*, C: XV (85): 22-24.

Tekin, T. (1991). Yazı Yazmak ve Yanılmak Üzerine. *Tarih ve Toplum*, C: XV (90): 9-12.

Tekin, T. (1991) Göktürk Alfabesi. *Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu*, ss. 27-38. Ankara: TTK Basımevi.

Temir, R. (1990). İlk Türk Matbaasının Kurucusu İbrahim Müreffika Üzerine Yeni Bilgiler. *Türk Kültürü*, 28 (321): 43-47.

Terzioğlu, D. (2000). Matbaa ve Osmanlılar. *Cum. Bilim-Teknik*, (677): 11.

Tezcan, S. (1991). Türklerde Yazı Kültürünün Başlangıcı ve Gelişimi. *Harf Devrimi'nin 50. Yılı Sempozyumu*, ss. 39-44. Ankara: TTK Basımevi.

Tosunoğlu, M. (2003). Türk Öğretiminde Okuma alışkanlığı ve Çocukların Okuma Eğilimleri. *Türk Dili Dergisi*, (92): 39-42.

Tuncay Yamanlıca, M. (2011). Türkiye'de Okuma Kültürü: Sorunlar ve Çözüm Yolları -Diğer Ülkelerdeki Modeller. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 225-232. Ankara: Eğitim-Sen.

Tuğlacı, P. (1991). Osmanlı Türkiye'sinde Ermeni Matbaacılığı ve Ermenilerin Türk Matbaacılığına Katkısı. *Tarih ve Toplum*, (15): 112-120.

Turan, G. (2002). Zincirli Kitaplar. 4. Kaç, (3): 3-4.

Türer, C. (2011). Öğrencilerimizin Okuduğunu Anlama Performans Durumu. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 163-170. Ankara: Eğitim-Sen.

Türk, A. (1984). Eski Yazı, Güzel Yazı. *Tarih ve Toplum*, C: II (8): 25-29.

Uluçam-Wegmann, A.I. (2011). İkidilli Öğrencilerin Okuma Edinçlerinin Çeviri Edimlerine Etkisi. *Dil Dergisi*, (152): 7-29.

Ungan, S. (2008). Okuma alışkanlığımızın Kültürel altyapısı. *Gaziantepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1): 218-228.

Ünalın, Ş. (1999). Okuma Eğitiminde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar *Dil Dergisi*, (75): 34-41.

Ünver, S. (1980). İbrahim Müteferrika'nın Bilimsel Yönü ve Yayınlarındaki Özellikler. Türk Kütüphaneciler Derneği Basın ve Yayıncılığımızın 250...., ss. 1-7. Ankara: Türk Kütüphaneciler Birliği.

Watson, W.J.(1968).İbrahim Müteferrika and Turkish Incunabula. *Journal of the Amerikan Oriental Society*, (88): 435-441.

Waquet, F. (2001). Bir Kitap Okudum ve Hayatım Değişti: Klasik Dönemde Bilginlerin Yaşamları ve Entelektüel Dönüşüm. *Cogito*, (29): 243-254

Yalçın, K. (2004). Çocuklarda Okuma alışkanlığı Nasıl Kazandırılabilir? *Yanlar: İnfö Kültür, Sanat, Edebiyat ve Düşün Dergisi*, (17).

Yavuz, H. (1995). Yâ Kebikeç. *Kebikeç*, (1): 5-7.

Yediyıldız, M.A. (1991) İbrahim Müteferrika. *Vakıflar Dergisi*, (22): 441-447.

Yıldız, A. (2007). Geçmişten Günümüze Okuryazarlık Araştırmaları. *Eğitim Bilim Toplum*, C: 5 (18): 44-61.

Yılmaz, B. (2011). Okuma Kültürü: Ankara Örneğinde Sosyolojik Bir Yaklaşım. Okuma Kültürü "Sorunlar ve Çözüm Yolları" Sempozyumu 23-24 Ocak 2010, ss. 18-34. Ankara: Eğitim-Sen.

Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin Okuma ve Kütüphane Kullanma Alışkanlıklarında ebeveynlerin Rolü. *Bilgi Dünyası*, 5(2): 115-136.

Yılmaz, B. (2002). Bilgi Toplum İlişkisi ve Türkiye. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, C: 191, (2): 101-114.

Yılmaz, B. vd. (2009). Hacettepe ve Bilkent Üniversitesi Öğrencilerinin Okuma Alışkanlıkları Üzerine Bir Araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (1): 22-51.

Yoldaşev, İbrahim (1952). Özbek Kitapçılığı ve Terminolojisi Üzerine. *Dil Dergisi*, (14): 83-85.

C) Bazı Dergilerin

Okuryazarlık / Kitap / Sözlü-Yazılı Kültür Temalı Özel Sayıları

Simurg/ "Kitap Kokusu", sayı: 3, Ekim 2000

Simge Kültür ve Edebiyat Seçkisi/ "Okumak", sayı: 19, Eylül-Ekim, 2005

Kebikeç/ "Basın Yayın Tarihi", sayı: 2, 1995

Kebikeç/ "Okuyup Adam Olmak", sayı:36, 2013

Varlık/ "Büyük Sermaye ve Kitap", sayı: 1133, 2002

Varlık/ "Sohbet'ten Chat'e Yeni Bir Kültürel Dönüşüm", sayı: 1186, 2006

Eleştirel Pedagoji/ "Eğitimde Görünmeyen Bir Sorun Yetişkin Okuryazarlığı", sayı: 30, 2013

Cogito/ "İnternet: Üçüncü Devrim?", sayı: 30, 2002

Günümüzde Kitaplar Aylık Dergi/ "Özel Kesit: Kağıt!.. Kağıt!", sayı: 3, Mart 1980.