

## **Dönüştürücü Öğrenmenin Maddeselliği: Orhan Pamuk ve “Masumiyet Müzesi” Romanı Üzerine Bir İnceleme\***

*Arnd-Michael Nohl\*\**

### **Özet\*\*\***

Bu çalışma eşyalarla edinilen estetik deneyimler üzerinden tetiklenen ve ivme kazanan dönüştürücü öğrenme süreçlerini ele almaktadır. Çalışma Orhan Pamuk tarafından yazılmış “Masumiyet Müzesi” romanını odağına almıştır. Pamuk bu romanda hayran olduğu sevgilisini kaybettikten sonra, onun bir zamanlar dokunduğu eşyaların tümüne olağandışı bir ilgi geliştiren Kemal’in hikâyesini anlatmaktadır. Kemal, bu maddelerle çeşitli şekillerde etkileşim

*\* The Materiality of Transformative Learning: An Inquiry into Orhan Pamuk and his Novel ‘Museum of Innocence’.*

\*\* Prof. Dr., Hamburg Helmut Schmidt Üniversitesi, nohl@hsu-hh.de

\*\*\* Bu makalenin Türkçe’ye tercümesi için Zeynep Alica Öztürk’e, tercüme sonrasında yaptığım değişikliklerin editörlüğü için Ş. Erhan Bağcı’ya ve Asu Bodur Nohl’a teşekkür ediyorum.

**Yetişkin Eğitimi Dergisi/Cilt: 4/Sayı: 7/Kasım 2021/Sayfa: 38-67**

*Journal of Adult Education/ Volume: 4/Issue: 7/November 2021/Pages: 38-67*

**Geliş tarihi / Received: 27.09.2021 – Kabul tarihi / Accepted: 11.11.2021**

içine girerek sonunda onların son derece kararlı bir koleksiyoncusu haline gelir. Bir iş insanı olarak görevlerini ihmal eder ve en sonunda sevgilisinden kalanları ve İstanbul’un geçmiş zamanlarını hatırlatan şeyleri sergileyen bir müze açar. Çalışma, ampirik analiz ve teori açısından romanların değerini tartıştıktan sonra, teorik araştırmaya esin kaynağı olması için ve devamında şimdiye dek birbirinden ayrı kalmış üç düşünce akımını bir araya getirmek amacıyla Kemal’in hikayesini kullanmaktadır: Mezirow’un dönüştürücü öğrenme kavramı, Peirce’in yapılandırmacı-gerçekçi epistemolojisi ve Dewey’in estetik deneyim kavramı.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenme teorisi, maddesellik, Dewey, Peirce, estetik deneyim

### **Abstract**

This paper discusses transformative learning processes that are set off and gain momentum on the basis of aesthetic experiences with material things. It focuses on the novel “The Museum of Innocence” written by Turkish Nobel laureate Orhan Pamuk. Pamuk here tells the story of Kemal who, after the loss of his adored lover, develops a peculiar interest for all material things she once had touched. Interacting with them in various ways, Kemal eventually becomes their adamant collector, neglects his duties as an entrepreneur and finally opens a museum that exhibits the remains of his lover and is reminiscent of the Istanbul of past times. After discussing the value of novels for empirical analysis and theory, the paper uses Kemal’s story to inspire theoretical inquiry and to subsequently bring together three strands of thought that have hitherto remained separated: Mezirow’s concept of transformative learning, Peirce’s constructivist-realist epistemology, and Dewey’s notion of aesthetic experience.

**Keywords:** Learning theory, materiality, Dewey, Peirce, aesthetic experience

İnsanların maddi eşyalarla ilişkileri bir süredir sosyal bilimlerdeki pek çok akımın araştırma gündemine girmiş olmakla birlikte, yapılandırmacı epistemolojiye dayanan dönüştürücü öğrenme yaklaşımı (transformative learning approach), odaklandığı süreçlerdeki maddeselliğin önemini henüz keşfetmemiş durumdadır. Bu çalışmada insanlar ve eşyaların ilişkilerinin karmaşıklığı konusuna nasıl bakılabileceği hususunda bir yol önerilmektedir. Bu öneri eşyaların dönüştürücü öğrenmeye nasıl dâhil olduklarını anlamaya yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Tartışılacağı üzere eşyalar ve insanlar arasındaki dolaysız temasla başlayan, sonunda Mezirow'un (1978) *perspektif dönüşümü* olarak adlandırdığı, bireyin kültürel temelli varsayım yapısının eleştirel olarak farkına vardığı ve bireyin anlam yapısının özgürleşmesine yol açan bir öğrenme süreci gelişebilir.

Anaakım “dönüştürücü öğrenme kuramı hem hümanist hem de yapılandırmacı varsayımlar üzerine kurulmuş” (Taylor ve Cranton, 2013: 39) olsa da bilim pratiklerine yönelik ampirik araştırmalar tarafından başlatılan maddi olana dönüş (diğerlerinin yanı sıra bkz. Knorr-Cetina, 1999; Latour, 1999) sosyal bilimcileri şeylerin “gerçekliğini” de dikkate alma konusunda zorlamaktadır. Bu talep Eğitim Bilimi sahasına da erişmiş durumdadır (bkz., örn., Fenwick ve Edwards, 2010; Nohl, 2018). Bu nedenle bu çalışmada Charles S. Peirce ve John Dewey'in felsefi Pragmatizmine dayanarak dönüştürücü öğrenmenin maddeselliği üzerine düşünmek için bir dayanak önerilmektedir. Gösterileceği üzere Peirce'in kavramları bize *yapılandırmacı gerçekçilik* (constructivist realism) olarak adlandırılması önerilen bir epistemoloji geliştirme imkânı tanımaktadır. Pragmatizmin kullanışlılığı, *dönüştürücü* öğrenmede yer alan eşyaların katalizör karakterini keşfetmenin detaylarına girmeden önce burada ele alınan daha *sürekli* öğrenme biçimlerine (continuous forms of learning) gelindiğinde özellikle su yüzüne çıkmaktadır. Bir örnekle birlikte dönüştürücü öğrenmenin karmaşıklığını incelemek amacıyla Orhan Pamuk'un Kemal'in yaşam hikâyesini anlattığı “Masumiyet Müzesi”

romanından faydalanacağım. Kemal’in eşyalarla dolaysız teması Dewey’in (1987a: 45) “bir deneyim”in “estetik niteliği” biçiminde adlandırdığı olguya karşılık gelmektedir.

Tartışmamı açmak için ilk olarak ampirik analiz ve teorik düşünüm üzerine olan literatürün önemini ele alacağım (Bölüm 2), yapılandırmacı gerçekçiliğin temel varsayımlarını izah edeceğim (Bölüm 3) ve ardından öğrenmenin sürekli biçimleri üzerinde duracağım (Bölüm 4). Dönüştürücü öğrenmeyi tarif ettikten sonra (Bölüm 5), Pamuk’un romanı ve Kemal’in hikayesi aracılığıyla dönüştürücü öğrenmenin maddeselliğini ayrıntılı olarak inceleyeceğim (Bölüm 6). “Masumiyet Müzesi” romanı, yazarının okuru maddesellik ve yapılandırılmış işaretler aralığına çekme yeteneği ile öne çıkmaktadır ve bu durumun ne kadar da dönüşümle ilişkili olduğunu açığa çıkarmaktadır. İstanbul’da kolektif hayat biçimlerinin sanatsal koleksiyoncusu olarak Orhan Pamuk’un kendi estetik deneyimlerine dair bir inceleme ise şunu açığa çıkarmaktadır: Yazarın kendisi de “Masumiyet Müzesi”ni yazdığı ve dahası Kemal’in sevgilisine atfedilen maddi kalıntıların tamamını topladığında yaşamında önemli değişiklikler geçirmiştir. Kemal’e benzer şekilde Pamuk’un dönüştürücü öğrenme süreci, ziyaretçilerinin dikkatini geçmiş zamanların İstanbul’una çeken bir müze kurmasıyla doruğa ulaşır (Bölüm 7).

### **Ampirik Araştırma ve Literatür**

Eğitim bilimi araştırmacıları diğerlerinin yanısıra Latour’un (1999) ufuk açıcı çalışmalarından esinlenerek eğitimin maddi özelliklerini dikkate almışlardır (Fenwick ve Edwards, 2010; Nohl, 2018; Roehl, 2012). Ampirik veriye dayanan bu tür araştırmalar ampirik olarak *verili olanı* su yüzüne çıkarsalar da, bu makale (hayal gücüne, yani bir romana dayanarak) *mümkün olanı* incelemekte ve bu incelemeyi teorik düşünüm için kullanmaktadır. Böyle bir girişim için kurgu en bereketli kaynaktır. Hatta kurgusal kaynakların “sözel ifade kabiliyetleri

nedeniyle, çoğu zaman çok daha hassas, zarif bir biçimde incelikli ve görüşme, gözlem protokolleri gibi nitel araştırmada kullandığımız veriden çok daha ayrıntılı” (Koller, 2014a: 347) olduğunu ikna edici bir şekilde öne süren bilim insanları bile vardır. Romanların detaylı anlatımları ve sözel zenginliği, bu çalışmanın konusu açısından diğer bir deyişle araştırma katılımcıları tarafından tarif edilmesi ve araştırmacılar tarafından gözlenmesi zor olan, insanlar ve eşyalar arasındaki karşılaşmaları incelemek açısından özellikle önem teşkil etmektedir.

Ancak kurguda anlatılan hikayeleri ampirik veri olarak kullanan araştırmacılar, gerçekçi bir yanılgıya kapılma riskini göze alırlar. Dönüştürücü öğrenmeyi araştırmak üzere romanları kullanan Lawrence ve Cranton (2015: 4) “romanlarımızdaki karakterleri tanımak, Afganistan’da bir kadın olmanın, muğlak cinsel organlara sahip bir kişi olmanın ve rol beklentileri nedeniyle zorlanmalar hisseden Güneyli güzel bir kadın olmanın nasıl bir şey olduğunu anlamamıza yardımcı oldu” dediklerinde, kurguyu, sistematik olarak kontrol edilmiş ampirik veri ile karıştıran şüpheli epistemojik varsayımlarla hareket ettikleri çok açıktır. Kurgu ilk olarak ve her şeyden çok *yazarların* düşünce yapısını, başka şeylerin yanısıra yazarların sınıf ve toplumsal cinsiyet aidiyetlerinden etkilenen biyografik, toplumsal ve tarihsel durumunu yansıtır. Yazarların bu toplumsal yerleşiklikleri yalnızca hikayede tematik fikirlerin özgün ele alınış biçimlerini değil hangi temalara hiç değinilmediğini de belirler. Ancak eğer yazarları ve ürettikleri tüm eserlerin perspektifini incelemeye tabii tutarsak, örneğin toplumsal olarak yükselmiş kişilerin otobiyografilerinde çığır açıcı öğeleri analiz edersek (bkz Alheit, 2014) kurgu ampirik bir veri kaynağı olarak kabul edilebilir. Bu kullanımın ötesinde, kurgusal metinler yalnızca “olası olayları” yansıtırlar (Koller, 2014b: 54). Ancak daha sonra tartışacağım üzere, kurgu dikkatimizi tam da mümkün olana çektiği için, dönüştürücü öğrenme için,

insanlar ve eşyalar arasındaki karşılaşmalar gibi daha önce gözardı edilmiş konulara dönük araştırmalar açısından kıymetlidir.

### **Yapılandırımcı Gerçekçilik**

Jack Mezirow’a (1978: 101) göre bir “anlam perspektifi”, “kültürel varsayımların yapısına” atıfta bulunmaktadır, ki bu yapıda, “yeni deneyim kişinin geçmiş deneyimi tarafından asimile edilmekte ve onun tarafından dönüştürülmektedir”. Bu tanımlamada halihazırda farkedilebilen yapılandırımcı varsayımlar daha sonra ayrıntılandırılmış ve güçlendirilmiştir. Örneğin 1991’de Mezirow “anlamın kitaplar gibi dışsal formlardan çok bizlerin kendi içinde var olduğunu ve deneyimimize atfettiğimiz kişisel anlamların insan etkileşimi ve iletişimi yoluyla edinildiği ve geçerli kılındığı” fikrini desteklemiştir (Kitchenham, 2008: 113’den alıntıyla).

Mezirow dönüştürücü öğrenmenin söylemsel bileşeni üzerinde durarak ve Jürgen Habermas’ın çalışmalarını takiple “eleştirel düşünüm ve söyleme daha tam ve daha özgür bir şekilde katılım”ı talep ederek dönüştürücü öğrenme kuramını yapılandırımcı yaklaşıma daha fazla yakınlaştırmıştır (Mezirow, 2003: 63). Kimsenin saf bir yapılandırımcı epistemolojiye entegre edemeyeceği duyguya (Dirkx, 2006) ya da pratiğe (Hodge, 2014; Nohl, 2021) dayalı dönüştürücü öğrenme gibi alternatif yaklaşımlar olsa da dönüştürücü öğrenme kuramı genellikle bir tür yapılandırımcılığı benimsemiştir. Taylor ve Snyder (2012: 47) 2006 ve 2010 yılları arasında yayınlanmış çalışmalara dair yaptıkları genel değerlendirmede: “Dönüştürücü öğrenme araştırmaları, eleştirel düşünümüne ve özyeterliliğe yönelik uygulamalarla ve öğretime yönelik yapılandırımcı yaklaşımlarla birlikte sürekli gelişmektedir” sonucunu çıkarmaktadırlar.

Bu noktada yapılandırımcı konum, yapılandırımcı gerçekçiliğin epistemolojik konumuyla karşılaştırılabilir. Günümüzde yapılandırımcı gerçekçilik Bruno Latour (1991) tarafından geliştirilmektedir ancak çok daha öncesinde Pragmatizm felsefesi tarafından yani John

Dewey ve ondan önce Charles Sanders Peirce tarafından geliştirilmiştir. Peirce'in bilme yetisinde şüphenin rolüne dair düşünceleri, onun karmaşık düşünme biçimine ilişkin bize bilgi vermektedir.<sup>1</sup>

Peirce'e göre şüphe bilişsellik süreci açısından can alıcı öneme sahiptir çünkü ancak şüpheyeye dayanılarak yeni bir bilgi ortaya çıkabilir. Peirce, Descartes'a karşı şunu iddia eder: "Samimi şüphe salt bir irade çabasıyla yaratılamaz, fakat deneyim yoluyla onun kavranması zorunludur" (Peirce, CP 5.498).<sup>2</sup> Biz bir şeye dair şüpheyeye düşmek istesek bile, bu şüphe tam anlamıyla bir şüphe haline gelemez çünkü insanlar olası bir şüphenin bütünü içerisinde küçük bir kısmın farkına varabilirler. İnsanın kendi kişisel deneyimi şüphenin bütününe hangi kısmını yansıtacağını belirler. İnsan o zaman kendi şüphesini beslemek için yeni deneyimler edinmeye girişebilir. Fakat eğer bu deneyim gerçekten yeniyse bu deneyimin nasıl görüneceğini öngöremeyebilir. Bu bakımdan şüphe için gereken deneyim tasarlanamaz ve sonuç olarak şaşırtıcıdır (bkz. CP 5.51).

Peirce'in bu tezi göz önünde tutulursa insanın derinlemesine düşünmesinden önce insan ve dünyanın dolaysız ve ani karşılaşmasının bir bilişsel sürecin başlangıcını imlediğini varsayabiliriz. İnsanlar ve dünya arasındaki sınırların içinde bulanıklaştığı bu karşılaşma illa ki dil aracılığıyla gerçekleşmeyebilir. Bu pratik değiş tokuş süreçlerinde insanlar ve dünya arasındaki eski alışkanlıkları kırıp geçmek için uygun, yeni deneyimler ortaya çıkar. Bunun saf gerçeklikle hiçbir ilgisi yoktur. Tersine, insanların yorumlamaları, dünya ile yapılmış bu temasın içine yerleştirilmiştir. Peirce bunu, Pragmatizmin kurucu kaidesi olan 1878 pragmatik kaidesinde açık hale getirmiştir (bkz.

<sup>1</sup> Epistemolojik bakış açıları bakımından Peirce ve Dewey arasındaki benzerlikler için kendisi de "gerçekçi yapılandırıcılık" (Prawat, 2003: 280) kavramını tercih eden Richard S. Prawat'ın (1999; 2003) ufuk açıcı çalışmalarına bakınız.

<sup>2</sup> Peirce'in Collected Papers (Peirce 1931-1935) çalışmasına cilt numarası ve onu takiben paragraf numarası belirterek atıf yapıyorum.

Prawat, 2003: 288-291). Pragmatik kaidede Peirce insan yorumlamaları ve gerçek maddeyi şöyle bir araya getirir: “Düşünülebilecek şekilde pratik öneme sahip etkileri, kavramımızın nesnesine tasavvurlarımızda atfettiğimizi düşünün. O zaman bu etkiler hakkındaki kavrayışımız, nesne ile ilgili kavramımızın tümü anlamına gelir” (CP 5.402).<sup>3</sup>

Nominalist ya da anlaşmacı (conventionalist) anlayışın aksine Peirce burada insan yorumlamaları ile gerçek sonuçlar ya da bir “nesne”nin pratik olarak sahip olduğu “etkiler” arasında bağlantı kurmaktadır. Bir bakımdan “bu etkiler hakkındaki kavrayışımız”ı küçük, konumlanmış bir topluluğun pratik deneyimiyle ilişkilendirebiliriz: Örneğin kum havuzlarında bir sokak inşa eden ve oyuncak arabalarını bunun üzerinde süren çocuklar bu sokak yalnızca kum ve sudan oluştuğu halde bunu gerçekmiş gibi kullanırlar. Oyuna katılanlar, pratik alakayla sokağı arabalar için uygun yol olmak üzere uyumlu hale getirirler. Bu sokak 100 beygir gücünde arabalar tarafından kullanılmadığı sürece çocukların onun bir sokak olduğunu iddia etmeleri yanlış olur muydu?

Bazı Pragmatistler tarafından paylaşılan böylesi bir toplumsal yapılandırmacı okuma ile karşılaştırıldığında Peirce toplumların, sözcükleri rastlantısal (ortak deneyimlere dayanmadan) şekilde ortaya çıkardıkları düşüncesine karşı çıkar (CP 5.457). Bunun yerine madde ve onun kavramı arasındaki bağlantının insanlığın önceki tüm deneyimine dayandığı varsayımını savunur; yani bunun kum havuzundaki oyunun durumuyla sınırlı olmadığını söyler. Önceki deneyimler, insanlar ve dünya arasında çoktan başarılmış pratik değiş tokuş süreçlerinin tamamı, eşyaların belli nitelikleri olduğunu akla getirir ya da en azından bu ihtimali düşündürür. Kum havuzundaki sokakta 100 beygir gücünde bir Mercedesle gezersek, “daha önceki

<sup>3</sup> İngilizce orijinalı şöyle: “Consider what effects, which might conceivably have practical bearings, we conceive the object of our conception to have. Then, our conception of those effects is the whole of our conception of the object.”



deneyimlerimize göre belli bir tür makul sonuç ortaya çıkacağını” (CP 5.457) bilerek davranırız. Dolayısıyla “bilgi birikimimizin tamamının kaynağı” (CP 5.460) olarak geçmişe yaslanarak, kum havuzu sokağında gerçek boyutta bir arabayla gezinmekten imtina ederiz ve evimizin önündeki asfalt yoldan gitmeyi tercih ederiz.

Kum havuzundaki sokak ya da asfalt yol örneklerinde olduğu gibi maddenin bu tür bir biçimde kavranışı aynı zamanda geleceğe açık durumdadır. Pragmatik kaide yeni deneyimin içinde yeşerebileceği geleceği de kapsar ve bizi maddenin niteliklerine dair kavrayışımızı değiştirmeye ikna edebilir. Örneğin asfalt sokağın öngörülen etkileri (yani bir araba için uygun olmak) eğer güneş asfaltı eritirse ya da buzlanma sokakta geniş çukurlar açarsa bir gün geçersiz hale gelebilir.

Dolayısıyla bilişsel süreç tek başına bir kişinin girişimi olarak değil aksine tüm insanlığın deneyim hazinesinden yararlanmak olarak algılanmalıdır. Bu nedenle Peirce bizleri Pragmatik kaideyi “fazlasıyla bireysel bir algı” çerçevesinde anlamak konusunda uyarır, çünkü bir maddi eşyanın etkilerini ona yüklemek bu zamana dek yaşamış olan “tüm insanların başarısıdır” (CP 5.402), yani tüm insanların birikiminin sonucudur.

Pragmatik kaide bu sebepten dikkatimizi eğitim açısından büyük öneme sahip olan bir gerilime çeker. Aşağıda gösterileceği üzere bu gerilim, yalnızca eşyaların bireysel olarak deneyimlenmiş etkileriyle insanlığın bilgi birikimi arasındaki farktan kaynaklanmaz. Aynı zamanda kum havuzundaki oyun sırasında ortaya çıkan çocukça yorumlamalar ile trafikte sokakların etkileri, yani çocuk dünyası ile yetişkin dünyası arasındaki farktan kaynaklanır. Bu gerilim eğitimsel açıdan da önemlidir çünkü insanlar kendi yorumları ve maddi dünyanın etkileri arasındaki farktan ve bunlar arasındaki sürekli değişimlerden de öğrenebilirler (Prawat, 1999). Bu fark dönüşüm süreçlerinin başlamasına da önyak olabilir.

## Eşyalarla Öğrenme

Yapılandırmacı gerçekçilik açısından anlaşıldığı haliyle Pragmatik kaide bir kuramsal öğrenme sorusu şeklinde yeniden formüle edilebilir: Bir nesneye ne gibi pratik etkilerin yakıştırılması gerektiğini nasıl öğreniriz? Bu etkileri nesnenin kavranışı ile nasıl ilişkilendiririz?

Bu sorulara Charles Sanders Peirce’in en önemli kuramsal modellerinden birinde, kendisinin içinde zaman zaman öğrenmeden söz ettiği üçlenmesinde, önemli cevaplar buluruz. Peirce bilinci üç kategoriye ayırır:

İlk olarak tanınma ya da çözümlene olmaksızın niteliğe dair pasif bir bilinç, bir anda dahil olabilen bir bilinç hissi; ikincisi bilinç alanını kesintiye uğratanın bilinci, dışsal bir etkenden gelen ya da başka bir şeyden gelen direniş duygusu; üçüncüsü sentetik bilinç, zamanı biraraya getiren, öğrenmenin, düşünmenin algısı (CP 1.377).

- 47 -

Bu üçlenme ile içerisinde eşyaların insanlarla çeşitli şekillerde ilişkilendiği çok sayıda öğrenme süreci yakalayabiliriz. Pratik örnekler kullanarak bunu açıklamak istiyorum.

Peirce’in tarifıyla “tanınma ya da çözümlene olmaksızın, niteliğe dair pasif bir bilinç” (CP 1.377) olan, içindeyken saf bir “his”se sahip olunan bir durumu hayal etmek bile zordur. Henüz doğmuş ve küçük bir muayene masasında uzanmakta olan bir bebeği bile örnek olarak ele alsak, bu bebek bir tabula rasa değildir, o bile geçmişteki rahim içi deneyimlerine dönüp bakar. Fakat o annesinin rahminden çekilip çıkarıldığında, yaşamında ilk kez doğumhanedeki soğuk havayı algılamıştır ve şimdi bir yandan kolları ve bacaklarıyla çırpınırken elinden geldiği kadar ağlamaktadır. Sanıyorum bu soğuk hava ile temas Peirce’in *İlklik* (Firstness) olarak algılayacağı bir şeydir, yani, “başka şeyleri dikkate almaksızın olduğu gibi olan şey fikri” (C 5.66).

Bu “basit pozitif karakter” (CP 5.44) sembolik olarak yapılandırılmış yorumlamaların herhangi birinin önünde uzanan şeylerle muhtemelen en dolaysız temasa karşılık gelmektedir. Bu görece saflıktaki İlkliği muhtemelen bir daha asla deneyimleyemeyecek olmamıza rağmen, yaşamın sonraki döneminde şeylerle öylesine hazırlıksız ve dolaysız bir şekilde karşılaşabiliriz ki “hiç bir karşılaştırma, hiç bir bağlantı” ve “hiçbir düşünüm” (CP 5.44) mümkün olmaz (bkz, örneğin Nohl 2009, 291-293). Bu açıdan *İlklik*, Kant’ın kendi-içinde-şeyleri yakalamaksızın şeylerle muhtemelen en dolaysız temas etme haline işaret etmektedir.

Yukarıda karakterize edilmiş şekliyle İlklik, John Dewey’in (1987a: 42) “*bir deneyim*” (“*an experience*”; vurgu Dewey’e ait) olarak adlandırdığı özel bir estetik deneyim örneğiyle ortak özellikler taşımaktadır. Zeman’ın (1977: 254) ikna edici bir şekilde göstermiş olduğu üzere, “Dewey bu Peirceci İlkliği bir deneyimi karakterize eden kendi doğrudan doğruya nüfuz eden niteliğiyle özdeşleştirmiştir.” Dewey Peirce’in kategorilerinin fazlasıyla farkındaydı ve İlkliği “ister felsefi veya bilimsel sistemlerde olsun isterse Kral Lear dramında ya da bir kokuda olsun deneyimlenen her şeyin niteliğinin istila edici birliği ve katıksız bütünselliği” biçiminde karakterize etmişti (Dewey, 1987b: 86). Buna karşın Estetik üzerine olan asıl çalışması “Deneyim olarak Sanat”ta, Dewey “normal yaşam süreçleriyle estetik deneyimin sürekliliğini sağaltmayı” (1987a: 16) amaçlar, “*bir deneyim*” kategorisiyle İlkliğe benzer bir olguya atıf yapsa da Peirce’ten söz etmez, şunu öne sürer:

Bir deneyim ona adını veren bir bütünlüğe sahiptir, o yemek, o fırtına, o dostluğun bitişi. Bu bütünlüğün varlığı onu oluşturan kısımların çeşitliliğine rağmen tüm deneyime yayılan tek bir nitelikten oluşur. Bu bütünlük ne duygusal, ne pratik ne de entelektüeldir çünkü bu kavramlar düşünümün onlar içerisinde yapabileceği ayrıştırmaları adlandırmaktadır. Bir

deneyim hakkındaki söylemde bu yorumlama sıfatlarını kullanmamız gerekir (Dewey, 1987a: 44).

*Bir* deneyim “estetik bir niteliğe sahiptir; eğer sahip olmasaydı onun malzemeleri tek bir tutarlı deneyim haline gelmezdi” (1987a: 61). Bu tutarlılık, Dewey’in yukarıdaki alıntısında öne sürdüğü gibi, sadece anlıktır ve bir kez düşünüm başladığında çözülebilir.

*Bir* deneyimin anlık karakterine benzer şekilde, İlklik de uzun sürmez. Yenidoğanı akılda tutarsak, İlklik anı kısa sürede ortadan kaybolur ve Peirce’in *İkincilik* (Secondness) diye adlandırdığı şeyle yer değiştirir. Bebek eylemler –çırpınır– ve soğuk hava gibi ona hiç direnç göstermeyen şeylerin tepkisiyle yüzleşir. Başlangıçta bu “etki ve tepki” (CP 5.45) kesişimi kendine has, varoluşsal ve herhangi bir genelleme olmaksızın gerçekleşir. Ancak eğer bebek bunu yinelerse –ilkini düşünmeden başlatılır– çırpınma, adım adım belli bir tür beklenti oluşturulur. (Burada bu beklenti bütünüyle örtüktür ve pratiklere gömülüdür.) Bu pratik beklenti Peirce’in *Üçüncülük* (Thirdness) olarak adlandırdığı şeydir. Üçüncülük insanların pratik ve kuramsal kanaatleri ile ilgilidir. Bunlar sözlü olarak cümlelerle ifade edilmiş olabilir ama çoğunlukla rutin ya da alışkanlık biçiminde var olurlar. Bebeğin (elbette ki konuşma öncesi haldeki) kanaatini bir cümle olarak ifade edecek olsaydık şöyle olurdu: “İnsan çırpınırsa hiçbir dirençle karşılaşmaz.” Öğrenmenin bu ilk biçimini *Üçüncülük oluşturma* diye adlandırmayı öneriyorum.

Bu Üçüncülük, elbette ki, kısa zaman sonra farklılaşır. Bebek çırpınırken bir muayene masası gibi direnç gösteren maddi şeylerle karşılaşır. Kısa bir İlklik anının ardından özgürce çırpınabilmeye dair örtük beklentiyle çoktan üst üste binmiş ve yeniden şekillenmiştir, İkincilik bunu takip eder. Bu kez İkincilik deneyime bir değişim imkanı sunar –umulduğundan farklı olduğu ortaya çıkan başlangıçtaki etkiye bir tepki olarak. Böylelikle umulmayan meydana gelir– muayene masası direnç gösteren bir şeye dönüşür. Peirce’e göre İkincilikte

gerçeklik kendisini, bilme yetisine zorla kabul ettirir. Daha önce direnç göstermeyen olarak deneyimlenmiş olan dünya, artık direnç göstermektedir. Peirce'in aşağıdaki sözlerinde, gerçekçilik ve yapılandırıcılık birleştirilmiştir: "Gerçek, zihnin yaratisından *başka* bir şey olarak tanınmak için kendi yolunu zorlamakta ısrar eden şeydir" (CP 1.325; vurgu Peirce'e ait). Bu İkincilik tekrar edildikten sonra tekrar bir Üçüncülüğe dönmüştür: Bebeğin başlangıçtaki özgür bir şekilde çırpınabileceğine dair beklentisi artık çırpınma için özgür alanı kısıtlayan şeylerin var olması anlamında farklılaşmıştır.

Şeylerle öğrenme biçimindeki bu öğrenme biçimi *Üçüncülüğün uzatılması* olarak adlandırılabilir. Yeni deneyim, bir önceki (kişinin özgürce çırpınabileceğine dair) beklentiyle doğrudan ilişkilendirilmiştir ve o beklentiyi farklılaştırır. Sonuçta her iki beklenti birbirine karışır ve bir sentez gelişir (bkz. CP 1.381). Üçüncülüğü oluşturma ve uzatmanın nasıl sürekli devam ettiğini kafamızda canlandırırsak, "yaşamın seyrini" ören ve ona "süreklilik" sağlayan (CP 1.377) bu öğrenme süreçleri sırasında pratik beklenti ve kanaatler var olmaya başlar. Bu açıdan Peirce, Üçüncülüğü bir "sentetik bilinçlilik" ve "öğrenme anlayışı" („sense of learning“) olarak tarif eder (CP 1.377).<sup>4</sup>

Üçüncülüğü uzatan böylesi bir öğrenme biçimi genellikle biriktirici öğrenme olarak tanımlanır. Burada, var olan bilgi birikimi ve beceriler köklü bir şekilde sorgulanmamış aksine tamamlanmakta ve farklılaştırılmaktadır. Üçüncülüğün bu şekilde biriktirici uzatılma hali Günther Buck'un (1989: 56) *Umlernen* olarak adlandırdığı şeyden ayrı tutulmalıdır. *Umlernen* (altering learning) şeye dair başlangıçtaki anlayışın tamamen değiştirildiği bir öğrenme türüdür. "Değiştirici öğrenme süreci" tek şeyin yalnızca yeni anlam kazandığı yerde (örneğin muayene masasının örtüsü direnen bir şey olarak yeni bir biçimde deneyimlenmişti) ortaya çıkmaz, "deneyime dair pozitif kuralların

<sup>4</sup> Yenidoğmuş bebekler tümüyle pratiğe kazanmış beklentilere sahiptir. Ancak alışkanlıklarımızı sembollerle yansıtabilmeye başlar başlamaz bu tür beklentiler dilde ifade edilebilirler.

duruma göre yerle bir edildiği” yerde kendini gösterir (Buck 1989: 56). Örneğin bebek, başlangıçtaki dürtüsel ve sonrasında alışkanlık haline gelmiş çırpınması sırasında, şeylerin yalnızca direnç göstermeyip hareket de ettirilebileceklerini keşfettiğinde deneyimin kurallarının yerle bir edildiğini varsayabiliriz. Örneğin daha önce bebeğe direnmiş olan yastığın kendisi tarafından kaldırılabilirdiği ya da ayağına takılan bir oyuncuğun ses çıkardığı durumları düşünebiliriz.

Değiştirici öğrenme süreci, yani Umlernen, öğreneni şaşırır çünkü ne öngörülen ne de kasten gerçekleştirilen bir şey meydana gelmiştir. Peirce ile formüle edebileceğimiz biçimiyle, işte böyle bir anda bir şeyin etkilerini göz önüne alan bir kişinin başlangıçtaki beklentileri ”ego dışı” ile karşılaşır, “aniden gelişyle tuhaf bir davetsiz misafir” (CP 5.53), örneğin bir gürültünün sesi ya da yastığın hafifliği. Daha önce (pratik olarak) bilinir olan, bu nedenle yeni deneyim tarafından sorgulanabilir hale gelebilir. Kişi böylelikle bir “ikilik (duality) ile karşı karşıya kalmış olur:

- 51 -

Bir yandan, daha önce Doğaya bağlamış olduğu ancak içsel dünyasına bağlamak zorunda bırakıldığı beklenti, diğer yandan o beklentiyi arkaplana sokan ve onun yerini kaplayan güçlü yeni bir olgu (CP 5.57).

Bebek için bu değiştirici öğrenme süreci (Umlernen) yalnızca örtük bir şekilde gerçekleşir. Gelişmiş bir benlik kavramı olan insanlar, deneyim kurallarını yerle bir etme deneyimini kendileriyle açık bir şekilde ilişkilendirebilirler. Her iki durumda Peirce’in öğrenmenin önemi hakkında yaptığı yorumdaki gibi, Üçüncülüğün uzamasına kıyasla daha yüksek düzeyde bir şaşırma haliyle karşı karşıya kalırız: “Deneyim şaşkınlıklar yoluyla bize öğretmeye tenezzül ettiği her şeyi öğretir” (CP 5.51). Böylelikle önceki bilgi birikimi ve becerilerin köklü bir şekilde sorgulandığı yerde Üçüncülük değişim geçirir. Üçüncülüğün değişmesi, yeni alışkanlıklar ya da Buck’un deyişiyle

deneyimin yeni kurallarının ortaya çıkıp insanların şeylerle, ilişkilene biçimlerini değiştirmesi anlamına gelir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, şeylerle öğrenme *Üçüncülüğün oluşturulması, uzatılması ve değişimi* biçiminde ayrıştırılabilir. Etkiler ve şeyler arasındaki bağlantı, insanları şeylerle farklı şekillerde ilişkilendiren uygulamalı becerilerin hayata geçişiyle öğrenilir. Maddi şeylerle doğrudan temas ve bir “his niteliği” (CP 5.66) ile başlayarak, bu ilişki sonrasında etki ve tepkinin kesişimine yol açabilir. Böylesi bir dizi deneyimin bir sentezinden yola çıkarak kişi bu şeyin etkilerini bir kavramla bağlantılandırır. Böylece amorf bir şey, yavaş yavaş, biri ona dokunursa gürültü yapan bir oyuncığa dönüştürülür ya da yetişkinlerin dünyasından bir örnek vermek gerekirse, eğer biri düzenli bir şekilde araba kullanmaya başladıysa vites değiştirirken debriyaja dair algısını kademe kademe geliştirir. Dolayısıyla öğrenme, sembolik bir şekilde yapılandırılmış yorumlamalarla sonuçlanır ancak gerçek şeylerle doğrudan temasla başlar.

- 52 -

### **Dönüştürücü Öğrenmenin Tanımı**

Üçüncülüğün oluşturulması, uzatılması ve değişimini tartışmaya açtıktan sonra öğrenmenin bu biçimlerini Mezirow’un “dönüştürücü öğrenme” (“transformative learning”) kavramıyla ilişkilendirmek lazım. Eğer üçüncülüğün değişimi, yani bilgi birikimi ve becerilerin dönüşümünü bir öğrenme biçimi olarak kabul ediyorsak, bu, dönüştürücü öğrenmenin esas özelliği ile örtüşmüş gibi görünüyor. Öyleyse karmaşıklıklarını (complexity) azaltmaksızın bu kavramların birbirlerinden nasıl ayırt edilebileceği sorusunu sorabiliriz.

Bu kavramlar ayrı ayrı süreçlerin nereye ait olduğunu tanımlayarak nitelendirilebilir. Örneğin Buck öğrenmenin “yalnızca belirli konuya değil belirli beceriler ve temel başarılarla da” (1989: 9) bağlı olduğunu öne sürer. Öğrenme yalnızca *kendine has* bir konuyla ya da *belirli* becerilerle ilgili olduğunda, değişim geçiren perspektifler, asla dünya ve öz (self) ile *bütünsellikler* biçiminde ilişki kurmaz, buna karşın her

zaman parçalıdırlar. Kişi yeni bir öğrenme yolunun farkına varır, belirli bir konuya dair kendi yanılma halini kabul eder veya örneğin bir yabancı dilin yanlış telaffuzunu bırakır ve çok daha iyisini geliştirir. Tüm bu öğrenme örnekleri, dönüştürücü olabilecekleri gibi hem kişinin özü hem de dünyanın parçalarıyla ilişkilidir.

Bu tür öğrenmenin aksine dönüştürücü öğrenme yalnızca “perspektifleri” değiştirmekle ilgili değildir, ayrıca “amaçlar, değerler, duygular ve anlamları” da kapsar (Mezirow, 2000: 8). Daha köklü bir şekilde formüle edersek, dönüştürücü öğrenme tinsellik ve hayal gücü boyutları dahil “kişinin dünyada olma farkındalığı veya buna dair bilinçliliği” ile ilişkilidir (Dirkx, 2006: 19). Dolayısıyla dönüştürücü öğrenme *insan öznesinin dünyadaki oluşu* ile ilgilidir. Usulen, – sözümona konular ve becerilerle– dünyanın *parçalarını* sahiplenme ve onlarla baş etme ile ilişkilenen öğrenmeden farklılaştırılmalıdır. O tür öğrenme süreçleri içerisinde *kendine has konular ve becerilerle ilişkili ufuklar* da değişim geçirebilir ama bu değişimler, her zaman dönüştürücü öğrenmedeki özne ile dünya arasındaki temel ilişkinin dönüşümünden ayrı tutulmalıdır (bkz. Nohl, 2017).

### **Kemal’in Dönüştürücü Öğrenmesi**

Şimdi bir romana dayanarak, içinde eşyaların kendi nitelikleriyle, yani İlklik olarak, önemli bir rol oynadıkları böylesi bir dönüştürücü öğrenme sürecini analiz etmek istiyorum. Her şeyin içine, diğer bir deyişle Orhan Pamuk’un “Masumiyet Müzesi” içinde bulunabilecek eşyaların merkezine doğrudan dalıyorum.

Acımın içine iyice girdiğimde, yani küçük asit bombaları kanımın ve kemiklerimin içinde sanki havai fişekler gibi patlarken, bir yığın hatıranın her biri, önce beni kısa bir süreliğine, bazan on-on beş, bazan bir- iki saniye oyalıyor; sonra da arkasında daha yoğun bir acı bırakarak şimdiki zamanın boşluğuna bırakıyor; bu boşluğu da, şaşırtıcı derecede güçlü yeni bir acı dalgası



sırtımı, göğsümü acıtarak, bacaklarımın gücünü keserek dolduruyordu. Bu yeni dalganın acısından kurtulmak için ortak hatıralarımızla, onların havasıyla dolu bir eşyayı içgüdüyle elime alıyor ya da ağzıma sokup tadıyor ve bunun acıma iyi geldiğini keşfediyordum (Pamuk, 2008: 175).

Ve bundan kısa süre sonrasında şunu okuruz:

Üzerindeki küllükte Füsün'un bastırıp söndürdüğü bir sigara izmariti olduğunun bir haftadır farkındaydım. Bir ara onu elime aldım, küflü yanık kokusunu kokladım, dudaklarımın arasına koydum, yakıp içecektim (ve belki bir an aşkla o olduğumu düşünecektim), ama sigaranın biteceğini düşünerek vazgeçtim. İzmaritin onun dudaklarına değmiş ucunu, tıpkı bir yaraya dikkatle pansuman yapan şefkatli bir hemşire gibi, yanaklarıma, gözlerimin altına, alnıma, boynuma hafif hafif dokundurdu. Gözümün önünde mutluluk vaat eden uzak kıtalar, cennetten çıkma sahneler, annemin çocukken bana gösterdiği şefkatten kalma hatıralar, Teşvikiye Camii'ne Fatma Hanım'ın kucağında gidişim canlandı (Pamuk, 2008: 176).

Geçmişte kalmış sevgilisi Füsün'un izmaritine dokunmak, eşyalarla bütün yönleriyle sıkı bağlar kurmak ve onları sıradan anlamlarından farklılaştıran "bir duygu niteliği" (Peirce, CP 5.66) ortaya çıkarmak, bu tür İlklik anları "şeylerin algılanmasında dolaysız bir birbirine aitmiş hissi" yaratır (Dewey, 1987a: 56). "Bir deneyim" olarak (ibid.: 56), bu bir dönüştürücü öğrenme sürecinin başlangıcını oluşturabilir (bkz. Nohl, 2009). Devamında göstereceğim üzere bu dönüştürücü öğrenme sürecinde Kemal'in şeylerle genelleştirilmiş ilişkileri, onun habitusu ve dünyasını da değiştirerek bütünlüklü bir şekilde dönüşmüştür.

Hali vakti yerinde bir evveliyata sahip, bir aile şirketinin genç patronu, 30 yaşında bir adam olan Kemal’in Sibel ile bir ilişkisi olur. Yakın zamanda nişanlanmaya niyet ederler. Fakat sonra Kemal uzak bir akraba olan 18 yaşındaki Füsün ile karşılaşır ve kendisiyle bir ilişki yaşamaya başlar. Her gün aynı saatte, kullanılmayan, mobilyalı bir dairede sevişirler. Füsün, Kemal’in yaklaşmakta olan nişanının farkındadır. Buna rağmen Kemal’in kendisine her zaman gerçeği anlatması şartıyla ilişkilerini onaylar. Nişan töreni sırasında Kemal’in bir yalanını öğrenir, ilişki başladıktan bir hafta sonra, bu yalanı öğrendiği an ilişkisini keser. Sonraki günlerde, haftalarda ve aylarda Kemal her gün apartmanı ziyaret eder, aynı saatte. Ancak Füsün ortaya çıkmaz. Kemal’in Füsün’un geride bırakmış olduğu eşyalara yeni bir anlam vermeye başlaması bu durum içerisinde gerçekleşmiştir.

Başlangıçta Füsün’dan kalanlara bağlanmak Kemal’in yaşamında yalnızca marjinal bir yere sahiptir. Fakat Kemal, şeylere dolaysız temas edişlerinin ve alışılmadık manipulasyon deneyimlerinin sevgilisinin kederi ile birbirine karıştığı apartmanın cazibesine defalarca kapılır.

İlk başlarda bu eşyalara, dededen kalma kavukluklara, Füsün’un kafasını koyup maskaralık ettiği bu fese ya da giydiği annemin bu eski ayakkabılarına (annemle ayakları aynı numaraydı: 38) bakışım bir koleksiyoncu gibi değil, ilaçlarına bakan bir hasta gibiydi (Pamuk, 2008: 200).

Pamuk şöyle yazmaya devam eder, Kemal apartmana girdiğinde,

Apartmentına girince ya çay fincanı, unutulmuş bir toka, cetvel, tarak, silgi, tükenmez kalem gibi bana onunla yan yana oturmanın zevklerini hatırlatan eşyalara yönelir ya da annemin eski ve işe yaramaz diye buraya attığı eşyalar arasından Füsün’un ellediği, oynadığı, elinin kokusunun sindiği bir şeyleri arayıp bulur ve onlarla ilgili

hatıraları tek tek gözümün önünden geçirerek koleksiyonumu genişletirdim (Pamuk, 2008: 200).

Bu kelimeler Kemal'in şeylerle ilişkisinin adım adım değiştiğinin göstergesidir. Kemal, önceleri şeyleri yalnızca fetiş olarak kullanırken, sonrasında şeylerin bir "koleksiyoncusu" olmaya başlar. Kemal'in şeylerle olan meşguliyeti ve bunun yanısıra depresyon ve umutsuzluğu, Sibel ile olan ilişkisi krize sürüklendiğinde daha da büyür ve sonunda Kemal nişanı atar. Buna ek olarak babası öldüğünde Kemal, Füsün ile tekrar bağlantı kurmayı dener. Füsün, Kemal'i kendi ailesiyle birlikte yakın zamanda taşındığı İstanbul'un bir mahallesi olan Çukurcuma'ya davet eder. Bu ziyaret sırasında Kemal, Füsün'un züğürt bir film yapımcısıyla evlendiğini öğrenir. Dahası Füsün'un kendisini zavallı film tutkununun yeni filmini finanse etmeye ikna etmek için davet etmiş olduğunu anlar. Kemal, Füsün'ü görmeye devam etmek için kabul eder. Sonraki haftalarda Füsün'un yanında, kocası ve bazen de bütün ailesiyle bir çok akşam geçirir.

- 56 -

Ancak şeyler Kemal üzerindeki etkilerini kaybetmemiştir. İlk ziyaretinde bile Kemal küçük evin banyosunda etrafa bakınır: "Aynanın önündeki küçük tezgahta Füsün'un, Tarık Bey'in, Nesibe Hala'nın diş fırçaları, tıraş sabunları, tıraş makineleri arasında Füsün'un rujunu gördüm. Elime alıp kokladım onu, sonra cebime koydum" (Pamuk, 2008: 268). Sonraki ziyaretlerinde genç adam tekrar Füsün'un daha önce dokunduğu bazı şeyleri çalar. Hatta bir numara yaparak Füsün'un bir sinema ziyaretinden sonra içtiği bir limonatanın şişesine de el koyar. Kemal özellikle Füsün'un sigara izmaritlerinin tiryakisi olmuştur, geçip giden 8 yıl boyunca bu izmaritlerin 4213 numunesini biriktirmekle kalmamış sevgilisinin ayrı ayrı el kol hareketlerini de aklında tutmuştur: "Bütün bu değişik yöntemler [örn. bir sigarayı bir şeye bastırarak söndürmek; AMN] ve daha niceleri, Füsün'un elinden çıkan izmaritlerin her birine özel bir biçim, bir ruh verirdi" (2008: 440).

İlk sigara izmaritini sanki o, kendisini eski sevgilisine bağlıymuş gibi okşamıştır ancak sigara izmaritleri bir süre sonra Füsun’un yaşamını ve el kol hareketlerini yansıtmış ve böylelikle bedensel hafızanın taşıyıcıları haline gelmişlerdir. Kemal diğer nesnelere yanısıra izmaritleri terkedilmiş daireye götürür, onların kaybolup gitmiş aşklarının mekanına. Ne için olduğu henüz belirsiz olsa da orada adım adım kapsamlı bir koleksiyon meydana gelir.

Bu noktada kısaca ara vermek ve tekrar bir özet yapmak isterim: Romanın ön planında trajik bir aşk hikayesi okuruz. Oysa ilk sigara izmaritiyle birlikte Kemal’in şeylerle ilişkisi çok derin bir şekilde değişmektedir. Daha önce dikkatsizce bırakılmış bir çöp olan şey artık çeşitli duygu ve anıların iliştiirildiği bir grup eşsiz şeye dönüşmüştür. Şeylere doğrudan dokunma sürecinin karakteristiği, (Peirce açısından) İklık tarafından meydana getirilen “bir deneyim” (Dewey) mümkün olduğunca toplumsal olarak yapılanmış ve önceki kavrayış biçimleriyle kurulmuş olmaktan uzak konumlandırılmıştır. Kemal, Füsun’un bir kez dokunduğu o şeyleri okşadığında, onlarla oynadığında ve onlarla yeni bağlar kurduğunda kendisini insanlar ve şeyler arasındaki alışılmış ilişkilerden soyutlamış olur, o noktada Üçüncülük tarafından gelen herhangi bir hakimiyetin ötesinde bir “his niteliği” (CP 5.66) ortaya çıkarır. İklığın bu estetik modu, özün ve dünya referanslarının dönüşümünün başlangıç noktasıdır ve bu nokta açısından çok önem arz etmektedir.<sup>5</sup> Öğrenmeye kıyasla bu süreç birbirinden izole olan şeylerle alakalı değildir, aksine dünyanın bütünüyle ilgilidir. Bu dünya artık Kemal için yeni bir biçimde oluşmaktadır. Bu süreç Kemal’in öğrenme yoluyla edindiği belirli becerilerle ilgili değil, bütünüyle özünün şeylerle karşılaşma yoluyla dönüşmesiyle ilgilidir.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Bu, diğer Üçüncülüğün –özellikle de Kemal’in Füsun ile ilişkisinin– var olmaya devam etmediği ve Kemal’in şeylerle karşılaşmasının götürdüğü yönün önemli hale gelmediği anlamına gelmez.

<sup>6</sup> Bu dönüştürücü öğrenme sürecini, Kemal’in beslediği duygular açısından yorumlamak da mümkün, keza estetik deneyim, yoğun duygular da beraberinde getirebilir. Eşyalar ile duygular arasındaki ilişki için bkz. Nohl, 2011.

Bununla beraber Kemal sadece tek bir dönüştürücü öğrenme sürecinden geçmez. Kısa zaman sonra kendisini bir başka dönüşüm süreci içinde bulur. Burada bir kez daha aşk trajedisinin devamı yalnızca önemsiz bir rol oynar ve hızlı bir şekilde özetlenebilir: Füsun'un kocası Feridun, Kemal tarafından finanse edilen filmi çekmeye başlar ama sonra başrol oyuncusuna aşık olur, bunun üzerine zaten baştan beri sorunlu olan Füsun'la ilişkisi bozulur. Füsun'un babası ölünce Kemal ve Füsun yakınlaşırlar. Kemal ve Füsun henüz evlenmeden önce Paris'e bir yolculuk yapmak için yola çıkarlar. Araba yolculuklarının ikinci gününde şoförlük yapan Füsun kazaya neden olur ve kurtulamaz. Kötü bir şekilde yaralanmış olan Kemal kendisini hastanede bulur. Bu noktada Kemal'in özü ve dünya ile ilişkileri tekrar değişmeye başlar.

Kemal, Füsun hakkında düşünmeye devam eder ama artık Füsun onun için ne "gelecek"tir, ne de "istek" –yalnızca "geçmişle ve hatıralarla ilgili bir hayal"dir (Pamuk, 2008: 541-542). Ara sıra çok önceki zamanların aşk yuvası olan boş daireyi ziyaret ettiğinde adım adım yeni fikirler geliştirir. "Hikayemi anlatabilirim, acımı hafifletebileceğimi seziyordum. Bunun için koleksiyonumu ortaya çıkarmalıydım." (2008: 542).

Ancak bu niyet yalnızca yitirilmiş bir aşk ilişkisini ifade etmez. Şehirde dolaşmaları sırasında Kemal gökyüzünü delen beton binalarla dolu yeni konut komplekslerinin tümünü görür ve "Füsun'un ölümünden sonra İstanbul'un bambaşka bir yere dönüştüğü"nü farkeder (Pamuk, 2008: 544). "Bir tek Nesibe Hala'yı [Füsun'un annesi; AMN] ziyaret ettiğim zamanlar, İstanbul'un eski, sevdiğim İstanbul olduğu duygusuna kapılıyordum" (Pamuk, 2008: 544). Füsun ve ebeveynlerinin bir zamanlar oturduğu merkezi ama eski ve köhne Çukurcuma mahallesindeki bu küçük evde, Kemal kendisine Füsun'u ve İstanbul'un eski zamanlarını anımsatan bol miktarda başka şeyle karşılaşır. Romanda yazdığı gibi o şundan emindir:

Füsun ile ilgili bütün eşyaları, hem dokuz yılda, ta başta biriktirdiğimi bilmeden topladıklarımı hem de Füsun’un odasındakileri, hatta evdeki her şeyi bir yerde toplamam gerektiğini artık anlıyordum da, burasının neresi olacağını bilmiyordum. Sorumun cevabını, ancak seyahatlerde, dünyanın küçük müzelerini tek tek ziyaret etmeye başlayınca bütün derinliğiyle kavradım (2008: 545).

Sonraki yıllarda Kemal müzelerini incelemek için bir çok ülke ziyaret eder. Küçük ve tuhaf olanları büyük ve muhteşem olanlara tercih eder. Onun anlattıklarından her bir müzenin başka bir şeye hitap ettiğini öğreniriz. Ancak çoğu zaman kendi koleksiyonunda da bulunan ve daha önce sergilenmeye değer görmediği –bir küpe ya da örneğin sigara izmaritleri– şeylerin de müzelerde olduğu gerçeğiyle karşı karşıya kalır. İlgili müzeler böylelikle kendi koleksiyonundaki belli öğeleri yüceltmektedirler. Kemal de kendisinden farklı bir biçimde söz eder: “Biriktirdiği eşyalardan utanan bir toplayıcıdan, yavaş yavaş mağrur bir koleksiyoncuya dönüşüyordum” (2008: 548).

Kemal özellikle “hayatının büyük kısmını geçirdiği aile evini, son yıllarında, ölümünden sonra binlerce resminin sergileneceği bir müzeye çevirmeye adanmış” (2008: 549) sanatçı Gustave Moreau’nun müzesinden çok hoşlanmıştı. Bundan esinlenerek Kemal Füsun’un annesinden Çukurcuma’daki küçük evini (başka bir yerdeki yeni bir daire karşılığında) kendisine vermesini istemişti. Orada müzesini kurmayı ve binanın en üst katına yerleşmeyi istiyordu.

Bu yıllar boyunca Kemal İstanbul’da bir zamanlar Füsun’la sürdürdüğü ve müzede sergilemeye niyet ettiği sıradan gündelik hayatından fotoğraflar ve çok sayıda nesne biriktirdi. O nesnelere tutkusunu sürdüren ama bunu açıkça göstermeye cesaret edemeyen “utangaç” koleksiyoncuların apartmanlarında bulmuştu (2008: 556). Bu koleksiyoncular “çöp evler”iyle “alay konusu” haline gelirlerdi (2008: 559). Evlerini yavaş yavaş her türlü ıvırzıvırla doldurmuş olan

bu insanların aksine Kemal, Füsün'un eski evini bir müze haline getirdi ve sonunda en üst kata bir yatak yerleştirdi–bu yatak 25 yıl önce seviştikleri yataktı.

Bir akşam Kemal yatağında uyanıp hala kapalı olan müzesine bak-tığında romanın yazarını için içine kattı. Müzenin ziyaretçileri için Ke-mal ve Füsün'un hikayelerini şeylere danarak anlatacak olan bir kat-alog hazırlamaya karar verdi. Bu nokta romanda şöyle ifade edilmekte-dir: “Bu kitabı, benim ağzımdan ve benim onayımla anlatan Orhan Pamuk beyefendiyi böyle aradım” (2008: 565). Bu nokta Kemal'in şeylerin yeni oluşumu ile oldukça özgün bir biçimde bağlanan ikinci dönüştürücü öğrenme süreci olarak analiz etmeye çalıştığım yerin sonuna işaret etmektedir.

Bu dönüştürücü öğrenme sürecinde iyi bir aileden bir hanımla evlen-mek üzere olan bir aile şirketinin eski genç patronu Kemal, gündelik şeylerden etkilenen ve koleksiyonu yoluyla onlara yeni bir yaşam ve yeni bir anlam veren bir koleksiyoncu haline gelir. Şeyler, yine, eski aşk yuvasında, çekmecelerde ve tıka basa dolu apartmanlarda saklanmış olan eşya ve çöp olmaktan çıkıp artık var olmayan bir şehrin gündelik yaşamının işaret işlevine dönüştürülmüşlerdir. Eski İstanbul'un hafızası aynı zamanda Kemal'in aşkının hafızasını da canlı tutmuştur. Kemal'in dönüştürücü öğrenmesi ve şeylerin formasyonu, eski kız arkadaşının maddi mirası ile, tanımlanmış yorumlamaların ötesinde, diğeri bir deyişle toplumsal olarak sabitlenmiş Üçüncülüklerin ötesinde, yani Birincilik tarzında, karşı karşıya kaldığı zaman başlamıştır. “Hem yapmanın hem de algılamanın” “eş zamanlı bir şekilde” kontrol edildiği bu “estetik deneyim” içinde (Dewey, 1987a: 56), Kemal şeylerden etkilenebilmekte ve uyarılabilmekteydi. Genel olarak İstanbul'un tarihi içerisinde ve özel olarak da Kemal'in karşılaştığı eşyaların tarihselliği içerisinde bu karşılaşmaların estetik niteliğinin tarihsel (ve kesin surette toplumsal) bağlama bağlı olduğu açığa çıkmıştır. Pragmatik kaideye atıfla şöyle söyleyebiliriz: Kemal ile

tarihsel olarak konumlanmış karşılaşmalarında şeyler, ilk olarak rahatlama, sonra fetiş ve son aşamada da geçmiş zamanların hafızası olarak adlandırabileceğimiz yeni etkiler kazanmıştır. Bu etkiler Kemal’in yeni nitelendirmeleriyle birleşmiştir. Bu, müzenin inşa edildiği uzun süreç içerisinde yeniden dönüşüm geçirmiş olan yeni öz ve dünya referansları oluşturmanın önkoşuludur.

### **Masum Şeylerin Dönüşüm Potansiyeli**

Yukarıda öne sürdüğüm üzere ampirik verinin aksine kurgusal metinler yalnızca “olası olaylar”ı yansıtırlar (Koller, 2014b: 54), ama, bu itibarla, bizim “Veri ile Mümkün olan arasındaki gerilimli ilişki” ye dair (Casale, 2011: 323) farkındalığımızı geliştirebilirler. Yalnızca tasvir edici bir işleve sahip olmanın ötesinde, kurgu bu nedenle eğitim bilimcilerin de kullandığı şekilde “bilişsel becerilerimizi uyaran” kendine özgü bir epistemolojik kaynak haline gelebilir (Rieger-Ladich, 2014: 359). Bu amaç ile kullanıldığında kurguda yansıtılan deneyimlerin ampirik geçerliliği bu nedenle önemli değildir. Önemli olan daha çok “bir sanat eseri ile karşılaşma” sırasında “deneyimsel olarak bizim [kendi; AMN] deneyimlerimize göre davranabilmemiz”dir (2014: 353). “Kitap ve okur arasındaki bu yankılanma” (2014: 356) yalnızca John Dewey’in yaklaşımıyla estetik deneyime götürmeyebilir aynı zamanda eğitim biliminde bir kuram oluşturmak için de kullanılabilir.

Orhan Pamuk bu yankılanmayı teşvik etmek için her şeyi yapmıştır. Okurlarını karşılamak ve onlara kendi incelemeleri ve Kemal’in gözlemlerine dayanarak romanı nasıl yazdığını anlatmak için ana karakteri Kemal’in kalemi kendisine vermesini sağlamıştır ancak kitabın basımından dört yıl sonra Orhan Pamuk, iddiaya göre Füsün ve ebeveynlerinin yaşamış oldukları o küçük evde bir “masumiyet müzesi” açmıştır. Bu müze kitaptaki 83 bölümü takip eden 83 camlı ve raflı dolapta hem Kemal ve Füsün’un yaşamından şeyler ve



fotoğraflar hem de 1970'ler ve 1980'lerdeki İstanbul'un gündelik yaşamından şeyler sergiler.

Roman ve müze 2012 yılında Pamuk'un, sanatsal bir biçimde, otobiyografik anıları Çukurcuma'nın tarihi, romanın gelişimi ve Kemal ile Füsün'un aşk ilişkisinin hikayesini birbirine ördüğü bir katalogla tamamlanmıştır. Roman ve müzedeki duruma benzer şekilde Pamuk burada "gerçek ve kurgu"yu (Tekgül, 2016: 388), ikisi arasındaki farkı etkili bir şekilde takip edebilmeyi okur için zorlaştıracak bir biçimde içiçe geçirmeye meyletmektedir.

Bir dönüştürücü öğrenme süreci deneyimleyen sadece Kemal olmadığını imleyen bazı göstergeler bile mevcuttur. 1980'lerden beri kendisi İstanbul'daki gündelik yaşama dair şeyleri biriktirmiş olan Orhan Pamuk, içinde şeylerin maddesellikleriyle önem taşıdığı kendi özü ve dünya referanslarında gerçekleşen dönüşümlerden söz etmiştir. Başlangıçta kendi çizimleri de dahil olmak üzere daha çok ansiklopedik bir katalog hazırlamaya çalışmışsa da sonrasında bu şekilde ilerleyemeyeceğini kabul etmek zorunda kalmıştır. İlk başlarda "Eşyalardan yola çıkarak, Kemal'in kendi hikayesini ve aslında bütün bir kültürü anlatmasını hayal etmek işime çok yaramıştı" (2012: 17) yazdıysa da sonunda bir "klasik roman" formunda bu hikayeyi yazmaya karar vermiştir (Pamuk, 2012: 17). Müze ve katalogu yalnızca bu romana dayanılarak oluşturulmuştur. Müzeyi donatmak için Orhan Pamuk, İstanbul'un orta sınıfının hızlı bir modernleşme sürecinden geçtiği ve eski şeylerinden kurtulmaya çalıştığı 1990'ların çok sayıdaki eskicisinden ilham almıştır. Bu eskici dükkanlarında:

Ama beni asıl büyüleyen şey, bir zamanlar kullanıldıkları mutfaklardan, yatak odalarından, masalardan uzaklaştırılıp buraya getirilen bu eşyaların şimdi aralarında oluşturdukları yeni dokuydu. Eski ve tuhaf bir fotoğraf; bir şişe açacağı, bir gemi resmi, bir

kahve fincanı ve bir kartpostalla yan yana gelince yeni bir anlam ediniyordu (Pamuk, 2012: 51-52).

Eskici dükkanlarından ve kendisinin (Kemal’e benzer biçimde) müzelere çok sayıda ve yoğun ziyaretlerinden esinlenen, şeylerin koleksiyonu, Pamuk’un söylediğine göre, geçmiş ve geçmişin belleğine yöneltilmemişti. “İlk koleksiyoncular geçmiş hayatın izlerini korumak için değil, kendilerine yeni bir kimlik ve böylece yeni bir gelecek elde etmek için harekete geçerler“ (Pamuk, 2012: 46). Bu ifade Orhan Pamuk’un özü ve dünya referanslarının kökten değiştiği ve yeni bir anlam kazananların yalnızca müzedeki şeyler olmadığının göstergesidir. Orhan Pamuk, özellikle, kendisinin yazarlık mesleğini kendi önceki, aslında 23 yaşındayken vazgeçmiş olduğu görsel sanatlara olan yüksek yoğunluktaki ilgiyle birleştirmekte başarılı olmuştur (bkz. Pamuk, 2012: 15).<sup>7</sup>

- 63 -

Ancak gerçek Orhan Pamuk, kurgusal Kemal ve onların kendine has dönüştürücü öğrenme deneyimleri romanda, müzede ve katalogda bulanıklaşır. Kurgusal gerçeklik ve gerçek kurgu okurla yankılanmayı, dilin sembolik bilgisi formunda dönüştürücü öğrenmenin başlangıç noktası olan şeylerin İlkliklerini sergileyerek canlandırır. Pamuk’un, romanını biriktirdiği eşyalarla nasıl yazmaya başladığına dair anlatısında olduğu kadar müze ve katalogdaki resimlerde de, şeyler, “ikonlar” olarak, yani, “kendi içinde sahip oldukları karakter ması nedeniyle” (Peirce, CP 5.73) işlevini yerine getiren bir “representamen” olarak, dilsel kavramların ötesinde anlam kazanmaktadır. Müzenin ziyaretçileri şeyler vitrinlerde cam arkasında saklandığından onlara temas edemese de işaret edebilecekleri belirlenmiş herhangi bir etki olmaksızın, oldukları gibi olan şeylerin ikonikliği, ziyaretçileri kendi geçmiş yaşamlarındaki şeylerin, maddeselliklerinin tarihselliği dahil

<sup>7</sup> Pamuk’un öz ve dünya referanslarında böylesi bir dönüşüm romanlarının estetik formlarında da belgelenmiştir. Postmodern olarak adlandırılan çok sayıda romanın ardından “Masumiyet Müzesi”nde, onu Pamuk’un çıkış kitabı olan “Cevdet Bey ve Oğulları” ile bağlantılandıran, çizgisel, gerçekçi bir anlatı yapısı izlemiştir.

olmak üzere, izini sürmeye, onları yeni bağlamlara yerleştirmeye ve böylelikle yeni estetik deneyimler yaratmaya teşvik edebilir. Bu açıdan “Masumiyet Müzesi”ndeki şeyler uyarıcı bir karaktere sahiptir. Ancak burada teşhir edilen eşyalara belirlenmiş anlamlar yüklenmemiştir. Bu, izleyenin hayal ve düşüne dünyasına bırakılmıştır.

## KAYNAKÇA

- Alheit, P. (2014). ‘Subject figurations’ within Modernity: the change of autobiographical formats. İçinde: L. Formenti, M. Horsdal ve L. West (der), Embodied Narratives. Connecting stories, bodies, cultures and ecologies, Viborg: University Press of Southern Denmark, 107–128.
- Buck, G. (1989). Lernen und Erfahrung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Casale, R. (2011). Über die Aktualität der Bildungsphilosophie. Vierteljahresschrift für wissenschaftliche Pädagogik, Cilt 87, Sayı 2, 361–371.
- Dewey, J. (1987a). Art as Experience. İçinde: J.A. Boydston (der), John Dewey – The Later Works, 1925-1953, Vol. 10: 1934, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1-352
- Dewey, J. (1987b). Peirce’s Theory of Quality”. İçinde: J.A. Boydston (der), John Dewey – The Later Works, 1925-1953, Vol. 11: 1935-1937, Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 86-94
- Dirkx, J. M. (2006). Engaging emotions in adult learning: A Jungian perspective on emotion and transformative learning. New Directions for Adult and Continuing Education, sayı 109, 15-26
- Fenwick, T., ve Edwards, R. (2010). Actor-network theory in education. London: Routledge.
- Hodge, S. (2014). Transformative learning as an ‘inter-practice’ phenomenon. Adult Education Quarterly, Cilt 64, 165–181.
- Kitchenham, A. (2008). The Evolution of John Mezirow’s Transformative Learning Theory. Journal of Transformative Education cilt 6, sayı 2, 104-123
- Knorr-Cetina, K. (1999). Epistemic Cultures: How the Sciences Make Knowledge. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Koller, H.-C. (2014a). Bildung als Textgeschehen. Zeitschrift für Pädagogik, Cilt 60, Sayı 3, 333–349.

- Koller, H.-C. (2014b). Bildung unter den Bedingungen kultureller Pluralität. İçinde: F. Von Rosenberg ve A. Geimer (der), Bildung unter Bedingungen kultureller Pluralität, Wiesbaden: Springer, 41-57
- Latour, B. (1999). Pandora's Hope. Essays on the Reality of Science Studies. Cambridge: Harvard University Press
- Mezirow, J. (1978). Perspective Transformation, Adult Education Quarterly, cilt 28, sayı 2, 100-110
- Mezirow, Jack, J. (2000). Learning to think like an adult: Core concepts of transformation theory.” İçinde: Jack Mezirow ve diğerleri (der), Learning as Transformation, San Francisco: Jossey-Bass, 3-33.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. Journal of Transformative Education, cilt 1, sayı1, 58-63.
- Nohl, A.-M. (2009). Spontaneous Action and Transformative Learning – Empirical Investigations and Pragmatist Reflections. Educational Philosophy and Theory, cilt 41, sayı 3, 287-306
- Nohl, A.-M. (2011). Das Materielle der Gefühle: Aufwachsen in familialen Dingwelten. Paragrana, cilt 20, sayı 2, 103-118
- Nohl, A.-M. (2017). Problematic Commonalities of Bildung and Transformative Learning. İçinde: A. Laros, T. Fuhr ve E. W. Taylor (der), Transformative Learning Meets Bildung, Rotterdam: Sense Publishers, 97-106
- Nohl, A.-M. (2018). Eşya ve İnsan- Bir pratik ilişkinin felsefesi, pedagojisi ve sosyolojisi. İstanbul: Ayrıntı Yayınevi
- Nohl, A.-M. (2021). Dönüştürücü Öğrenmenin Evreleri ve Biyografik Kaynakları. İçinde: M. Uysal, A. Yıldız, Ş.E. Bağcı, N. Korkmaz (Eds.) Fevziye Sayılan'a Armağan, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 79-100
- Pamuk, O. (2008). Masumiyet Müzesi. İstanbul: İletişim.
- Pamuk, O. (2012). Şeylerin masumiyeti. İstanbul: İletişim

- Peirce, C. S. (1931-1935). *Collected Papers of Charles Sanders Peirce, Volumes 1–6*, derl. C. Hartshorne ve P. Weiss. Cambridge: Harvard University Press
- Prawat, R. S. (1999). Dewey, Peirce, and the Learning Paradox. In: *Americal Education Research Journal*, Cilt 36, sayı 1, 47-76.
- Prawat, R. S. (2003): The Nominalism versus Realism Debate: Toward a Philosophical Rather Than a Political Resolution. *Educational Theory*, cilt 53, sayı 3, 275-311
- Rieger-Ladich, M. (2014). Erkenntnisquellen eigener Art? Literarische Texte als Stimulanzien erziehungswissenschaftlicher Reflexion. *Zeitschrift für Pädagogik*, cilt 60, sayı 2, 350–367.
- Roehl, T. (2012). Disassembling the classroom – an ethnographic approach to the materiality of education. *Ethnography and Education*, cilt 7, sayı 1, 109–126
- Taylor, E. W., ve Cranton, P. (2013). A theory in progress? Issues in transformative learning theory. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, cilt 4, sayı 1, 33-47
- Taylor, E. W., ve Snyder, M. J. (2012). A critical review of research on transformative learning theory, 2006-2010. İçinde: E: W. Taylor ve P: Cranton (der), *The handbook of transformative learning*, San Francisco: Jossey-Bass, 37-55
- Tekgül, D. (2016). Fact, Fiction and Value at the Museum of Innocence. *European Journal of Cultural Studies*, cilt 19, sayı 4, 387-402
- Zeman, J. (1977). The Esthetic Sign in Peirce's Semiotic. *Semiotica*, cilt 19, sayı 3/4, 241-258