



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ

Resim Anasanat Dalı

SANATSAL BİR OYUN: SIRADAN OLANI GÖRÜNÜR KILMAK

Veli Aras Yalçınkaya

Sanatta Yeterlik Tezi

Ankara, 2024



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
GÜZEL SANATLAR ENSTİTÜSÜ

Resim Anasanat Dalı

SANATSAL BİR OYUN: SIRADAN OLANI GÖRÜNÜR KILMAK

Veli Aras Yalçınkaya

Sanatta Yeterlik Tezi

Ankara, 2024

SANATSAL BİR OYUN: SIRADAN OLANI GÖRÜNÜR KILMAK

Danışman: Prof. Dr. Hüsnü DOKAK

Yazar: Veli Aras Yalçınkaya

ÖZ

“Sanatsal Bir Oyun: Sıradan Olanı Görünür Kılmak” başlıklı bu tez çalışması en temelde iki ögenin sapmasından ya da karşılaşmasından doğan formların kalıcı hale gelmesi üzerine kuruludur. Uyuşmazlık biçimleri ya da deneyimleri olarak ifade edilen bu karşılaşmalar başlangıçta taşradaki iç sıkıntısının dışavurumu olarak karışıklıklar, kopuşlar ve dağılma halleriyle birlikte ölüm alanına yakın olmakla ilişkilendirilmektedir. Georges Bataille’ın “biçimsiz” kavramıyla birlikte okuduğumuz bu bölümde bantların yüzey üzerinde bıraktığı izler, birbirinden bağımsız parçalar tuval yüzeyi üzerinde yeni bir evren sunmaktadır. Bu çalışmaları montaj tekniğiyle ilişkili olarak kesilip, yırtılan, ait olduğu bağlamdan sökülerek yeniden bir araya getirilen bantlarla oluşturulan çalışmalar izlemektedir. Bantlarla birlikte sıradan bir nesnenin sıra dışılığın keşfedildiği bu süreç tuvalerden arta kalan kısımların, fazlalık olarak görülen parçaların değerlendirildiği çalışmalara dönüşmektedir. Fazlalıkların kutsandığı bir ekonomi hayali üzerine kurulu bu bölüm, Felix Guattari’nin “bir dersliğe nasıl sanki bir sanat yapıtıymış gibi hayat veririsiniz?” (2021, s. 133) sorusundan hareketle sanatın bir sanatçının öngörülebilir malzemeler üzerine çalışma yapması gibi sınıfında öğretmen tarafından yeniden biçimlendirildiği görüşünden yola çıkarak dışarı atılması gereken, işlevsiz birer fazlalık olarak görülen parçaların, öğrencilerin yeniden bir araya getirildiği çalışmalarla birleşmektedir. Bu tez çalışmasında, sanatta yeterlik programına kaydolduktan sonraki ilk ders başlangıç noktası olarak ele alınmış olup, birbirinden bağımsız parçaların bir araya geldiği çalışmalardan heterojen unsurlar olarak öğretmen ve öğrencilerin bir araya geldiği, eğitime ve sanata dair mevcut formların askıya alındığı, sanatsal pratiğin öğretimle birleştiği ve ortak bir mekân olarak bir dersliğin sanat yoluyla yeniden biçimlendirildiği örneklere uzanan bir sürecin izi sürülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Biçimsizlik, fragman estetiği, oyun, fazlalık, ilerlemeci eğitim, katılımcı sanat, ortak yaratım.

AN ARTISTIC PLAY: MAKING THE ORDINARY VISIBLE

Supervisor: Prof. Dr. Hüsni DOKAK

Author: Veli Aras Yalçinkaya

ABSTRACT

“An Artistic Game: Making the Ordinary Visible” is basically based on the permanentization of forms arising from the deviation or encounter of two elements. These encounters, expressed as forms or experiences of incompatibility, are initially associated with the state of being close to the field of death with confusion, ruptures and disintegrations as the expression of inner distress in the countryside. In the first section, which we read together with Georges Bataille's concept of “formless”, the traces left by the tapes on the surface present a new universe with the coming together of independent pieces on the canvas surface. These works are followed by works created with tapes that are cut, torn, dismantled from the context they belong to and reassembled in relation to the montage technique. With the tapes, the process of discovering the extraordinary in an ordinary object turns into works in which the leftover parts of the canvases, the parts that are seen as surplus, are utilized. Based on Felix Guattari's question “how do you make a classroom operate like a work of art?”, this section, which is based on the idea that art is reshaped by the teacher in the classroom like an artist working on predictable materials, is combined with works in which students reassemble the parts that should be thrown out, which are seen as dysfunctional surpluses. In this thesis, the first lesson after enrolling in the proficiency in art program is taken as the starting point, and a process is traced from works in which independent parts come together to examples in which teachers and students come together as heterogeneous elements, existing forms of education and art are suspended, artistic practice is combined with teaching, and a classroom as a common space is reshaped through art.

Keywords: Formlessness, fragment aesthetics, play, redundancy, progressive education, participatory art, co-creation.

TEŞEKKÜR

Susan Buck-Morss 1997 yılında Amsterdam’da düzenlenen Uluslararası Walter Benjamin Kongresi’nde sunduğu bir metinde tarihe akademik bir uğraş olarak yaklaşmanın anlamsızlığı üzerinde durur ve tarihsel anlamın gelip geçici olup, geçmişten çok şimdii ve dünyanın gidişatını bağladığı ifade eder. Bu tarih içinde yaptıklarımız ve yapamadıklarımız ile şimdii yaratan bizler, bildiklerimiz ve bilmediklerimizle geçmişi inşa etmekteyiz. Yaptıklarımız ve bildiklerimiz bir gelecek sorunuyla kuşatılmışken, madalyonun diğer tarafı yani yapmadıklarımız ya da bilmediklerimiz düşüş tehdidi ile yüklüdür. Sorun bir gelecek beklentisiyle ilişkili olup, aslolan geçmişte ya da şimdide tarih yaptığımızdır.

Bu sebeple bir gelecek beklentisine girmeden, şimdiki zamanda, bir kendilik pratiği olarak “Sanatsal Bir Oyun: Sıradan Olanı Görünür Kılmak” adlı bu tarih yazımında öncelikle bildiklerime Prof. Dr. Hüsnü DOKAK’a, Prof. Dr. Şeniz AKSOY’a, Doç. Dr. Devabil KARA’ya, Doç. Dr. Nil KÖKEN’e, Dr. Öğr. Üyesi Engin ESEN’e, Keziban İter YALÇINKAYA’ya, Devrim YALÇINKAYA’ya, Ramazan ERTUĞRUL’a ve bilmediklerime, farkında olduğum ya da olmadıklarına emeği geçen herkese teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

ÖZ	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER DİZİNİ.....	iv
GÖRSELLER DİZİNİ.....	v
GİRİŞ	1
I. BÖLÜM: ORTADAN BAŞLAMAK.....	6
I.I Bir Mücadele Alanı.....	9
I.II Fragman Estetiği	24
I.III Biçimsiz Parçalar: Fazlalıklar	33
II. BÖLÜM: BİR DERSLİĞE BİR SANAT YAPITIYMIŞ GİBİ HAYAT VERMEK	39
II.I Oyun.....	40
II.II Bir Sanat Yapıtı Olarak Derslik	42
II. III. Fazlalıkları Bir Araya Getirmek	53
SONUÇ	73
KAYNAKLAR	77
YAYIMLAMA VE FİKRÎ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI.....	83
ETİK BEYANI	84
SANATTA YETERLİK TERZİ ORJİNALLİK RAPORU	85
PROFICIENCY IN ART ORIGINALITY REPORT	86

GÖRSELLER DİZİNİ

Görsel 1. Veli Aras Yalçınkaya, Sanatçı Çalışıyor/ Artist at Work, 2022.....	6
Görsel 2. Veli Aras Yalçınkaya, Nusaybin, Fotoğraf, 20 Ocak 2022.....	9
Görsel 3. Veli Aras Yalçınkaya, Sürekli, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 85x115 cm, 2021	10
Görsel 4. Veli Aras Yalçınkaya, Entropy, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 150x150 cm, 2018	11
Görsel 5. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 120x140 cm, 2019	11
Görsel 6. Veli Aras Yalçınkaya, isimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x150 cm, 2018.....	12
Görsel 7. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 100x100 cm, 2017	12
Görsel 8. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 120x140 cm, 2015	15
Görsel 9. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 50x50 cm, 2015	15
Görsel 10. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x150 cm, 2015	16
Görsel 11. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Duralit Üzerine Akrilik Boya, 90x110, 2015	16
Görsel 12. Veli Aras Yalçınkaya, Yapı 1, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 100x140 cm, 2015.....	17
Görsel 13. Veli Aras Yalçınkaya, Yapı 2, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 100x140 cm, 2015.....	17
Görsel 14. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 135x165 cm, 2016.....	17
Görsel 15. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 70x140 cm, 2016...	17
Görsel 16. Monika Grzymala, 2011, Mekâna Özgü Kurulum, 3,3 km Siyah Kâğıt Bant, Summaria Lunn Galeria, Londra, Erişim: 12. 09. 2024, https://bit.ly/4eafJqg	18
Görsel 17. Monika Grzymala, 2018, Mekâna Özgü Kurulum, 7 km Yapışkanlı Bant, Catriona Jeffries Galerisi, Kanada, Erişim: 12.09.2024, http://bit.ly/4dewU8L	18
Görsel 18. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x160 cm, 2017.....	19
Görsel 19. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x160 cm, 2017.....	20
Görsel 20. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x160 cm, 2017.....	20
Görsel 21. Jackson Pollock, 1950, Bir: Sayı 31, Erişim: 10. 09. 2024, https://mo.ma/3BoKgSr ...	21
Görsel 22. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz (detay), Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 160x160 cm, 2024	21
Görsel 23. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 135x155 cm, 2021	22
Görsel 24. Veli Aras Yalçınkaya, Sürekliler- Süreksizler, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 160x330 cm, 2018	23
Görsel 25. Burhan Doğançay, 1987, Mavi Senfoni, Tuval Üzerine, Kolaj, Guaj, Fümaj, 161. 5x 284,5 cm, Erişim: 12.09. 2024, https://bit.ly/4dhrKJh	26
Görsel 26. Jacques Villegle, 1974, Tuval Üzerine Dekolaj, 33x 53,5 cm, Erişim: 12.09. 2024, https://bit.ly/3MUJsHv ,	27
Görsel 27. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik, Bant, 105x156 cm, 2024	28
Görsel 28. Veli Aras Yalçınkaya, Formsuz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 145x185 cm, 2023	29
Görsel 29. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 80x100 cm, 2021-22	30
Görsel 30. Veli Aras Yalçınkaya, Formsuz-2, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 155x175 cm, 2024	30
Görsel 31. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 150x150 cm, 2022 .	31
Görsel 32. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Duvar Üzerine Akrilik Boya, Bant, 110x150 cm, 2020.	31
Görsel 33. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Mdf (8x8x2 cm) / T. Ü. Akrilik, 78x150-2(60x68) cm, 2022	35
Görsel 34. Veli Aras Yalçınkaya, Dağılım, Mdf (10x10 cm) / T. Ü. Akrilik Boya, 125x125 cm, 2021	35

Görsel 35. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıkları Bir Araya Getirmek-1, Mdf (8x8x4 cm), Tuval Üzerine Akirilik, 125x161 cm, 2019	37
Görsel 36. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıkları Bir Araya Getirmek-2, Mdf (8x8x2 cm), Tuval Üzerine Akrilik Boya, 136x228 cm, 2019-22	38
Görsel 37. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıklar, 70x70x70 cm, Pleksiglas Küp İçerisine Yakılmış Öğrenci Çalışmaları, 2020-24	38
Görsel 38. Allan Kaprow, 1969, Altı Sıradan Olay Poster, (Collection Fotomuseum Winterthur, 2015)	43
Görsel 39. Joseph Beuys, 1974, Dört Kara Tahta, Erişim: 17. 08. 2024, https://bit.ly/4grCW8K ..	45
Görsel 40. Joseph Beuys, 1972, Doğrudan Demokrasi için Boks Maçı, (Bucknell, 2017)	46
Görsel 41. Thomas Hirschhorn, 2009, The Bijlmer- Spinoza Festivali, Çocuk Oyunu Atölye Çalışmaları, Erişim: 19.08. 2024, https://bit.ly/4gKaP50	47
Görsel 42. Jorge Lucero, 2017, Performatif ve grup okuması için düzenlenmiş sınıf değil sınıf odası, (Lucero, 2017)	48
Görsel 43. Pablo Helguera, 2006, Panamerikan Huzursuzluğu Okulu, (Helguera, 2006)	50
Görsel 44. Tania Bruguera, 2002-09, Davranışsal Sanat Okulu, Elvia Rosa Castro ile Atölye Çalışması, (Bishop, 2012, s. 267)	52
Görsel 45. Veli Aras Yalçinkaya, Halı, Tahta Üzerine İp ve Kürdan, Tuval Bezi, Akrilik Boya, 150x200 cm, 2019	55
Görsel 46. Veli Aras Yalçinkaya, Göç, Tahta Üzerine İp ve Kürdan, Tuval Bezi, Akrilik Boya, 145x175 cm, 2020	56
Görsel 47. Veli Aras Yalçinkaya, Berfin'in Parmak İzleri, Şükran'ın Şeker Kağıtları, Tuval Üzerine Şeker Kâğıdı, Peçete Üzerine Parmak Baskı, Sulu Boya, 3(85x85) cm, 2022-24	57
Görsel 48. Veli Aras Yalçinkaya, Parmak İzleri, Mdf (8x8x2 cm), Peçete Üzerine Parmak Baskı, Akrilik Boya, Sulu Boya, 71x104 cm, 2022	58
Görsel 49. Biçimsiz Parçalar, 7. ve 8. Sınıf Öğrencileri Tarafından Oluşturulan Çalışmalar (Kişisel Arşiv, 2020-23)	61
Görsel 50. 7/A Sınıfı, Bir Araya Gelmek, 23 dk. 4 sn. (Solda). Aylin Alpar, Berfin Keleş (7. Sınıf), Tuz- Buz, 1 dk. 8 sn. (Sağda). (Kişisel Arşiv, 2022)	63
Görsel 52. Viyan Kayar (7.Sınıf), Düşünce=İnsan, Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2024)	68
Görsel 53. Veli Aras Yalçinkaya, Kelimeler ve Şeyler 3: Biçimsiz Parçalar (Kişisel Arşiv 2022-24)	70
Görsel 54. Veli Aras Yalçinkaya, Kelimeler ve Şeyler: Bir Eğitim Bir Sanat Bir Fazlalık. Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2023)	71
Görsel 55. Veli Aras Yalçinkaya, Kelimeler ve Şeyler 2: Sırayı Yeniden Tasarlamak, Sıra Üzerine Çizim, 2 (50x96) cm, (Kişisel Arşiv, 2024)	71
Görsel 56. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıkları Bir Araya Getirmek-3, Kürdan, İp, 3(72x72x5) cm, 2024	72

GİRİŞ

Bir şimdiki zaman pratiği olarak sanat nasıl ki kişinin kendini inşa etmesine, kendini bilmesine ve yaşamına biçim kazandırmasına olanak sağlayan içsel ve varoluşsal bir etkinlikse, özgürlüğün praksişi olarak eğitim de geleceğe hazırlıktan ziyade yaşam sürecinin kendisini temsil etmektedir. Eğitimin her ne kadar bireylerin özgürleşmesini amaçladığı söylene de diyaloga, özneler arası iletişime ve iş birliğine vurgu yapılmayan bütün bu süreç nihai ürünlere ve sonuçlara aşırı odaklı olma eğilimindedir. Sorun ise en temelde gelecek yönelimiyle ilişkilidir.

Brian Massumi'nin ifadesiyle,

İnsanın kendi geleceğiyle ilişkisi belirsizlikle kaplı bir biçimde kendi geleceğiyle olan ilişkiye dönüşür. Şimdiki zaman değersizleşir, tehlikeli bir şekilde geleceğe yönelir. Gelecek yönelimi, arzu beklentiler ve hayal kırıklığı korkusu ile duygusal olarak çok fazla yüklenmiştir. Geleceğe yönelik bu duygusal kutuplaşmayla yüklenmiş olan çıkarın öznesinden, adım adım başarıya götüren rasyonel hesaplara girişmesi beklenir. Her zaman mevcut olan, yanlış bir adım ihtimali göz önüne alınırsa, hesap, risk hesabıdır. İhtimaller yaratarak çıkarın öznesini şimdiki zamanı yoğunlaştırmak, başka türlü bir araya gelmesi mümkün olmayanları yeniden bir araya getirmekse ancak sanatla mümkün bir var olma durumudur (Massumi, 2012, s. 421).

Rasyonel seçimler yapması buyrulan, kendi çıkarına en uygun seçimi yapmanın herkesin çıkarına hizmet etmek anlamına geleceğine inandırılan bizler en nihayetinde “seçim denilen çay partisinin ücretli konukları olarak görünmez el tarafından verimliliğin gümüş tabağında sunulan kendi hayat ekmeği dilimimize en sevdiğimiz reçeli sürülmekteyiz” (Massumi, 2012, s. 419). Fakat söz konusu görünmez elin insanların kendi kararlarını almalarına yabancılaştırması, onları edilgen birer nesnelere haline dönüştürmesi ya da Paulo Freire'nin de ifade ettiği üzere “az sayıdaki insanın ötekilerin sorgulama sürecine girmesini engellediği her durum” (1991, s. 104) bir şiddet durumudur.

Bu bağlamda, geleneksel öğretim yöntemlerinin uygulandığı bir sınıf ortamını ya da bir sanat galerisini düşündüğümüzde kuvvetin fonksiyonu olarak öğretmen öğrenciyi, sanatçı izleyiciyi etkileyendir. Öğrenci ise bir sanat yapıtına belirli bir mesafeden bakan, görsel bir form aracılığıyla sanatçının iletmek istediği mesajı ya da göstergeleri çözmeye çalışan

seyirciden farksız kuvvetin bir malzemesi/maddesidir. Foucault'nun da ifade ettiği üzere biçim almış, kodlanmış bir kural olarak etkilenen (öğrenci) etkileyen (öğrenci) ilişkisi, gücün bir başka güçle olan ilişkisine bir dizi iktidar sürecine (gözetleme, denetleme, cezalandırma) ve iletişim şebekelerine (sorular, cevaplar, emirler, öğütler ve kodlanmış itaat göstergelerine) sıkıştırılmış bir çizgiyi takip etmektedir (2021, s. 71). Peki ama bu çizginin güzergahı hangi noktalarda bizim seçimimiz ya da hangi noktalarda bizim yerimize seçildi? Dayatılan kuralların ötesinde bir çizgi mümkün değil mi? Yeni bir çizgi çekilemez mi?

Söz konusu olan bir dizi malzemedan oluşun bir sınıfta, belirli konulara odaklanmış, tarihin belirli bir zamanında bir araya gelmiş bir grup öğrenciyle/malzemeyle ne yapacağımıza karar vermemiz gerektiğidir. Bu bir şimdiki zaman sorunu olarak aslında bizim tam da şu anda ne yaptığımız ve kim olduğumuz sorunudur. Diğer bir ifadeyle planları bilgiye, üretime ve faydaya dayalı seçimler üzerine şekillenen, arzunun, tutkunun ve hayal gücünün bölgesinden koparılmış birer fazlalıklar olarak bizlerin şimdiki zamanı nasıl harcamamız gerektiği sorunudur. Bu sorunun ortadan kaldırılmasına yönelik Michel Foucault'nun çözüm önerisi “ne olduğumuzu keşfetmek yerine, olduğumuz şeyi reddetmektir. Kendimizi hem iktidardan hem de iktidarla ilintili olan bireyselleştirme türünden kurtarmak, yeni öznellik biçimlerine geçerlilik kazandırmak; yeni yaşam biçimleri inşa etmektir” (2021, s. 68).

Foucault'nun bu önerisini, bir sanat eğitimcisi olarak Levi-Strauss'un “amatör antropolog” rolüyle, bir sanatçı olarak ise Georges Bataille'ın “biçimsizlik” kavramıyla birlikte okuduğumuzda yüzünü sanata ama aynı zamanda eğitime çevirmiş hem yakınındaki öğrencilere hem de oluşturulan ürünler ile izleyicilere seslenen bir derslik oluşmaktadır. Nitekim, Felix Guattari'nin *Kaozmos Etik-Estetik Bir Paradigma* adlı yapıtında sorduğu soru “bir dersliğe nasıl sanki bir sanat yapıtıymış gibi hayat veririsiniz?” bu bağlamda önem kazanır. Guattari'nin öğretmen ve öğrenci ilişkisini sorunsallaştırdığı, sanat hakkında yeni yollar ve yeni öğrenme biçimleri üzerine sorduğu bu kışkırtıcı soru, sanatın ortak yaşama katkıda bulunma kapasitesine sahip olduğunancından hareketle, sanatın birlikte üretilip birlikte tüketildiği, her öğrencinin eşit yeterliğe sahip olduğun, yaratıcılığın paylaşıldığı bir derslik hayali üzerine kurulu olup, Jacques Ranciere'in “estetik” tanımından bağımsız değildir.

Estetiği bir güzellik bilimi ya da felsefesi olmanın ötesinde verili ortak rollerin paylaşımını bulandıran bir rejim olarak tanımlayan Ranciere, bu bağlamda siyasetin temelinde, siyasetin estetize edilmesiyle bir ilişkisi olmayan bir estetik olduğu ve estetiği siyasetin sapkın bir biçimde bir sanat yapıtı olarak halk düşüncesine kapılmak anlamının dışında zamanların, mekanların, görünürlerin, görünmezlerin, sözün ve gürültünün dekupajı şeklinde tarif eder (2008, s. 147-148). Dolayısıyla, Ranciere'in bu tanımından hareketle sanatın üstlendiği rol, yaşama dair mesajlar ve duygular yaratmak değil aksine bizzat şimdiki zamanda özgül bir mekân ve ilişkiler yaratarak bu yaşam sürecini yeniden biçimlendirmektir. Söz konusu verili ortak roller ise gerçekte bilgi ve iktidar ilişkilerinin birer yansıması olarak beliren formlar olup, çizgiler çizilirken yüzeyler bölümlenirken, cümleler sağa sola yuvarlanırken aslında bilgi ve iktidar ilişkilerinin yansıması olarak beliren formlar ya da uyumsuzluk biçimleri yeniden pay edilmektedir. Özetle estetik deneyimin işlevi -ki politikaya temas ettiği yer burasıdır- kendini bir uyumsuzluk deneyimi olarak tanımlayarak toplumsal olarak ayrıcalıklı olan kesim lehine şekillendirilmiş ya da pay edilmiş formları bulandırmaktır.

Varoluşsal bir uyuşamama halini en çarpıcı biçimde yansıtan yer olarak taşrada yaşanan iç sıkıntısından başlayarak fazlalıkların bir araya getirildiği bu çalışmalar da en temelde uyumsuzluk biçimleri üzerine kuruludur. Tesadüfi ve rastlantısal deneyimlerden yola çıkarak tuval yüzeyinde birbirinden bağımsız parçaların hiç olmadık bir düzlemde bir araya getirildiği parçalar, ait olduğu bağlamdan sökülerek yeniden bir araya getirilen bantlar, dışarı atılması gereken, âtil durumda, işlevsiz birer fazlalık olarak görülen, keserek, bozarak ve hatta yakılıp yok edilen parçalar en nihayetinde zıt iki dünya arasındaki gizli bağa, görünen ile sıradan yaşam karşısında iki dünyanın uyumsuzluğuna işaret eder.

Bir sınıf ortamında ise bu uyumsuzluk biçimleri öğretmenler ve öğrenciler, görünürler görünmezler, sesi çok çıkanlar susanlar, bilenler hiçbir şey bilmediği varsayılanlar olarak belirir. Yazgılı olduğumuz bu formları askıya almak içinse duyulur olanı yani yapıp etme, konuşma, görme ve var olma tarzlarımızı bir ortaklık duygusuyla yeniden biçimlendirmek gerekir. Bu ise ancak ihtimaller yaratarak bir araya gelmesi mümkün olmayan parçaları bir araya gelmesine olanak sağlayan, farklılıkları birbirine bağlayan bir araçla yani sanatla mümkündür. Bu kimi zaman tesadüfi karşılaşmalarla bir araya getirilmiş bir natürmort ya

da birbirinden bağımsız parçaların ait olduğu bağlamdan sökülerek aynı düzlemde eşleştiği bir asamblaj olabileceği gibi özneler arası ilişkilerin keşfedildiği birlikte var olma sanatı veya ilişki sanatı da olabilmektedir. Tıpkı ortak bir mekânın (dersliğin) oyun yoluyla yeniden biçimlendirildiği, birbirinden bağımsız parçalar olan öğretmen ve öğrencilerin yeniden bir araya getirildiği, birlikte yeni şeyler konuştuğumuz, yeni şeyler aradığımız ve ancak birlikte yaratabileceğimizi öğrendiğimiz çalışmalar gibi.

Bu ekolün baş kuramcısı Nicolas Bourriaud'un da ifade ettiği üzere;

Bir Delacroix tablosunun yüzeyine kaydedilmiş olan renkler, çizgiler, kalıcı karşılaşmalar, Schwitters'in 'Merz tablolarına' saçılmış döküntü nesnelere, Chris Burden'in performansları: Sayfa düzenlemesinin ya da uzam düzenlemesinin kalitesinin ötesinde, bunlar, bileşenleri bir bütün oluşturduğu anda kalıcılaşır; bu bütünün yönü doğum anına bağlıdır ve yeni hayat olasılıkları yaratır. Dolayısıyla her yapıt, yaşayabilir, sürebilir bir dünya örneğidir. En eleştirel ve en yadsıyıcı projeye varana dek her yapıt, bu yaşayabilir dünyadan geçer, çünkü birbirinden ayrı tutulmuş öğeleri karşılaştırır (Bourriaud, 2008, s. 39).

Bir Oyun: Sıradan Olanı Görünür Kılmak” adlı bu çalışma da en temelde iki ögenin sapsamasından ya da karşılaşmasından doğan formların kalıcı hale gelmesi üzerine kuruludur. Uyuşmazlık biçimleri ya da deneyimleri olarak ifade edilen bu karşılaşmalar başlangıçta taşradaki iç sıkıntısının dışavurumu olarak karışıklıklar, kopuşlar ve dağılmalarla birlikte ölüm alanına yakın olma haliyle ilişkilendirilmektedir. Georges Bataille'ın “biçimsiz” kavramıyla birlikte okuduğumuz bu kısım, bantların yüzey üzerinde bıraktığı izlerin, birbirinden bağımsız parçaların tuval yüzeyi üzerinde bir araya gelmesiyle yeni bir evren sunmaktadır. Bu çalışmaları montaj tekniğiyle ilişkili olarak kesilip, yırtılan, ait olduğu bağlamdan sökülerek yeniden bir araya getirilen bantlarla oluşturulan çalışmalar izlemektedir. Bantlarla birlikte sıradan bir nesnenin sıra dışılığın keşfedildiği bu süreç tuvalerden arta kalan kısımların, fazlalık olarak görülen parçaların değerlendirildiği çalışmalara dönüşmektedir. Fazlalıkların kutsandığı bir ekonomi hayali üzerine kurulu bu bölüm, sanatın bir sanatçının öngörülebilir malzemeler üzerine çalışma yapması gibi sınıfında öğretmen tarafından yeniden biçimlendirildiği görüşünden yola çıkarak dışarı atılması gereken, işlevsiz birer fazlalık olarak görülen parçaların, öğrencilerin yeniden bir araya getirildiği çalışmalarla birleşmektedir. İkinci bölümde ise Felix Guattari'nin “bir dersliğe nasıl sanki bir sanat yapıtıymış gibi hayat veririsiniz?” sorusundan hareketle sanatsal ve pedagojik amaçları birleştirmeye dönük çalışmalara yer verilmektedir. Georges

Bataille'ın, Jacques Ranciere'in, Michel Foucault'nun, Paulo Friere'nin, Claude Levi-Strauss'un ve Claire Bishop'nun fikirleriyle birlikte yeniden okuduğumuz bu kısımda, Joseph Beuys'un *Doğrudan Demokrasi için Boks Maçı*, Allan Kaprow'un *Altı Sıradan Olay*'ı, Thomas Hirschhorn'un *Çocuk Oyunu Atölye Çalışmaları*, Jorge Lucero'nun *Bu Bir Sınıf Değil*, Pablo Helguera'nın *Panamerikan Huzursuzluğu Okulu* ve Tania Bruguera'nın *Davranışsal Sanat Okulu* Bir Sanat Biçimi Olarak Derslik başlığı altında ele alınmaktadır. Son olarak ise bir dersliği oluşturan parçaların bir sanat yapıtıymış gibi bir diğer örneğe *Fazlalıkları Bir Araya Getirmek* adlı deneysel projeye yer verilmektedir.

Mardin'in Nusaybin ilçesinde bir ortaokulda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleşen proje, sınıf tartışmaları, araştırmaya dayalı ödevler ve deneysel etkinliklerden oluşmaktadır. Yüzünü sanata ama aynı zamanda eğitime hem yakınındaki öğrencilere hem de oluşturulan ürünler ile izleyicilere seslenen bu proje ile bir dersliğe yönelik bakış ve tavrımızda değişikliğe neden olacak durumlar yaratılması amaçlanırken, görünür olan öğretmen ile öğrenme sürecinin nesnesi konumunda olan öğrenci arasındaki mesafeyi daraltmaya dönük müdahalelerde bulunmaktadır. Bununla birlikte söz konusu proje ile sanatçı olarak öğretmenin aktif stüdyo faaliyetinin dışında, sanatın gerçekleştiği yerin odak noktasının elden zihne çevrilmesi halinde bir dersliği oluşturan bütün parçaların bir sanat yapıtına dönüşme ihtimali üzerinde durulmakta olup, en temelde nihai ürünlere ve sonuçlara aşırı odaklanma eğiliminde olduğu kabul edilen okullarda, süreç odaklı bir müfredat yöntemi uygulanması halinde hem öğrencinin hem de öğretmenin deney yapmasına daha fazla olanak sağlayacağı ama aynı zamanda daha kavramsal ve çağdaş bir öğretmen/sanatçı pratiğine yol açabileceği savunulmaktadır.

Bu tez çalışmasında, sanatta yeterlik programına kaydolduktan sonraki ilk ders başlangıç noktası olarak ele alınmış olup, birbirinden bağımsız parçaların bir araya geldiği çalışmalardan heterojen unsurlar olarak öğretmen ve öğrencilerin bir araya geldiği, eğitime ve sanata dair mevcut formların, yasaların askıya alındığı, sanatsal pratiğin öğretimle birleştiği ve ortak bir mekân olarak bir dersliğin sanat yoluyla yeniden biçimlendirildiği örneklere uzanan bir sürecin izinin sürülmesi amaçlanmaktadır.

I. BÖLÜM: ORTADAN BAŞLAMAK



Görsel 1. Veli Aras Yalçınkaya, Sanatçı Çalışıyor/ Artist at Work, 2022

Gilles Deleuze ve Felix Guattari *Bin Yayla* adlı yapıtlarının giriş kısmında bir köksapın başı ve sonu olmadığı, onun daima ortada, şeylerin arasında, arada bir varlık olduğundan bahsederler. Nereye gittiğimiz, nereden geldiğimiz ve nereye doğru gitmek istediğimiz gibi sorular ya da sil baştan yola koyulmak, yeniden başlamak, bir başlangıç aramak yolculukla yanlış bir kavrayışa neden olacağı için de doğru kavrayış ortadan başlamak olacaktır (2024, s. 36). Bu bağlamda, başlayıp bitirmek için değil girip çıkmak, temeli yerinden etmek, dayatılan formları reddetmek, tarihin sürekliliğini havaya uçurmak, yerleşik kalıpların ötesinde bitişi geçersiz kılmak için durağan yapıların aralarından sızan çatlaklardan bir ışık bulabileceğimi düşünerek öncelikle ortadan, sanatta yeterlik programını kazandıktan sonraki ilk dersten başlayacağım.

Jacques Ranciere'in *Cahil Hoca* adlı kitabını okuyanlar hatırlayacaktır. Ranciere, bu kitapta 19. yüzyıl başlarında Belçika'da sürgündeyken "evrensel eğitim" adını verdiği bir eğitim anlayışını geliştiren Fransız öğretmen Joseph Jacotot'nun hikayesini ele almaktadır.

Jacotot'nun bu anlayışının kaynağı ise Flaman öğrencilere Fransızca öğretmek üzere davet edildiğinde yaptığı bir keşif olmuştur (Biesta, 2022, s. 123). Öğrencilerle ortak bir dili olmayan Jacotot, onlara Fransızca öğretmek zorundayken kendisi de Flamanca bilmemektedir. Tesadüf o ya, o dönem Fénelon'un *Telemak* adlı romanının iki dilli basımıyla karşılaşan Jacotot, öğrencilerinden bir yarısı Fransızca, diğer yarısı Flamanca olan bu kitabı karşılaştırmalı olarak okumalarını ister. Bu noktadan itibaren cahil öğretmen rolüne bürünen Jacotot, tuhaf bir şekilde öğrencilerin Fransızca'yı birçok Fransız kadar iyi okuyabildiğini görür. Bir tesadüf eseri keşfettiği yöntemi uygulamaya koyulan Jacotot'nun bu hikayesi, öğretmenin bir sınıftaki asıl rolünün ne olduğunu sorgulamamıza neden olur. Nitekim, Jacotot örneğinden yola çıkarak Ranciere bir sınıfta öğretmenin asıl rolünü, öğrencinin araştırmasına, ilişkilendirmesine olanak tanıyan rastlantısallığa alan açmak ve böylelikle zihinsel özgürleşme ortamının oluşmasını sağlamak olarak tarif eder (akt. Yalçınkaya, 2023, s.332) Söz konusu ilk ders ise bu bağlamda önem kazanır.

Ders, güncel sanat üzerine olup dersin sonuna doğru romantizm üzerine bir fikrimizin olup olmadığı sorulmuş, bir sonraki hafta aynı derste yinelenen soru tekrar yanıtsız bırakılmıştı. Muhtemelen bu soruya makul bir yanıt verilmiş olsaydı ya da öğretmen tarafından öğrencinin araştırmasına ve ilişkilendirmesine olanak tanıyan rastlantısallığa alan açılmamış olsaydı şu cümleler de yazılmamış olacaktı.

Okuduğum bir yazıda şöyle diyordu: Kimse başkalarını eğitemez, kimse kendini eğitemez, insanlar kendilerini dünyanın her yerinde birlikte eğitirler. Bu ifadeye benzer biçimde Deleuze ise “güzel derslerin bir vaazdan çok konsere benzediğini, diğerlerinin eşlik ettiği bir solo” (2020, s.93) olduğunu söyler. İlk bakışta bu sözler ile romantizm arasında bir ilişki olmadığı düşünülebilir. Fakat romantizmden başlayarak izleyicinin katılımcıya dönüştürülmesi ile izleyici olarak öğrencinin aktif bir katılımcıya dönüştürülmesi arasındaki ilişki üzerine düşündüğüm bu süreç sanatsal ve pedagojik amaçları birleştirmeye dönük ürettiğim projelerinde başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Şimdi geriye dönüp, batı yerine doğuyu, düzen yerine kaosu, uygarlık yerine barbarlığı, akıl yerine hayal gücünü, güzel yerine çirkin olanı, çalışma yerine oyunu merkeze alan romantizm üzerine araştırma yapmamı sağlayan o anı ve sonrasını bu iki alıntının özetlediğini düşünüyorum: O andan

itibaren bir yanda kendimi, Habermas'ın sözleriyle “ani ve beklenmedik karşılaşmaların tehlikelerine atılarak, bilinmeyen bir bölgeye sefere çıkan, henüz bilinmeyen bir geleceği fethetmeye çalışan” (1990, s. 33) bir askeri birlik (avangard) olarak görürken çok daha sonra Leibniz'in “bu şeyleri oturtuktan sonra limana vardığımı sanıyordum ki (...) yeniden düşünmeye koyulduğumda denizin ortasına fırlatılmış halde buldum” dediği yerde bulmaktaydım (aktaran: Deleuze, 2020, s. 111).

Hesapçı akılcılığa, faydaya ve ilerlemeye karşı bir başkaldırı olarak okunan romantizm üzerine araştırmalarım sanata ve eğitime dair formları yeniden düşünmeme sebep olurken, başlangıçta tesadüfi ve rastlantısal bir soruyla şekillenen bütün bu süreç içinde aklın dayattığı gerçeği parçalamaya dönük müdahalelerim taşrada yaşadığım iç sıkıntısından bağımsız değildi. O dönem aldığım notlara yeniden baktığımda Gustave Flaubert'nin Madam Bovary kitabında Emma'yı sokakların gürültüsü, tiyatroların uğultusu, baloların ışıkları altında yönü kuzeye açılan tavan arası odası kadar soğuk olarak tanımlaması. Romantiklerin burjuva yükümlülüklerini reddetmesinin mazereti olarak hipokondriyatik ya da nevrastenik dermansızlık haline bürünmesi. Marcel Proust'un seslerin, ışığın ve havanın önünü kesip, gündüzleri uyuyup geceleri insan içine çıkması, soluk çehreli genç romantiklerin sağlıklı burjuva görünümüne karşı bir nevi protesto amacıyla farklı kıyafetler giyip saçlarını uzatması ya da Jules Michelet'in yazamadığı zamanlar evinden çıktığı yol üstünde bulunan umumi tuvaletlere giderek oradaki havayı soluduktan sonra yeniden yazmaya başlaması gibi bıkkınlık, bezginlik hallerinin (ya da uyuşmazlık biçimlerinin) en nihayetinde taşrada yaşadığım iç sıkıntısıyla birlikte kendime yakın bulduğum parçalar olduğunu fark ediyorum. Bu parçalar çok daha sonra (romantiklerin burjuva uyumluluğuna karşı geliştirdiği stratejiler olan ilkelik, düş, oyun, hayal gücüyle kurduğu ilişki gibi) kötü ve çirkin olanın yüceltildiği, sıradan bir parçanın sıradışılığının keşfedildiği ve onun yaratıcı bir zenginlik aracı olarak ele alındığı örnekler olarak belirecekti.

Tabii taşradaki bu iç sıkıntısı bir yerden ziyade bir durum ve hal sorunuydu. Baudelaire'in ifadesiyle “bu bitmez sıkıntının otağı, benimkinden başkası değil”di (2020, s. 7). Çünkü, yaşadığım yer taşra yerine büyük bir kent olsaydı bu sıkıntı azalacak ya da az hissedilecek değildi. Taşra sadece varoluşsal bir uyuşamama halini daha çarpıcı bir biçimde yansıtan

yerdi. Nitekim, yaşanan an’la bu denk düşememe hali size başka bir seçenek sunmaktadır: Mücadele etmek. Fırat Mollaer’in Taşra: Bir Varoluş Olgusu- *Ahlat Ağacı*’nı Bir Taşra Metaforu Olarak Okumak adlı metninde ifade ettiği üzere, özgür kişi de en nihayetinde kendi taşrasıyla mücadele eden ya da dayatılan yazgılı formların ve kuralların dışında seçim yapabilen, orayı yeniden biçimlendiren kişi değil midir? (Mollaer, 2018).

I.I Bir Mücadele Alanı

“Bildiğim, anımsadığım şu: Karlı dağ başında buldum bir gün kendimi. Biz kazazede miydik? Yoksa bir sürgün mü? Yoksa bir mahkûm mu? Öyleyse neydi suçum?” (Edgü, 2015, s. 18) Ferit Edgü’nün *Hakkâri’de Bir Mevsim* adlı yapıtında sorduğu bu soruları hiçbir yere ait hissetmediğim şimdi ve burada yeniden sorarken bir yön bulmaya çalışıyorum (Görsel 2).



Görsel 2. Veli Aras Yaçinkaya, Nusaybin, Fotoğraf, 20 Ocak 2022

Muhtemelen “penceresi kuzeye açılan bir tavan arası odası” nda başka bir dünyanın mümkün olduğunu bilen herkes yaratma eylemiyle birlikte gündelik yaşamın olağan akışına dönük müdahalelerde bulunduğunu düşünür. Tarihi güçlülerin elinden çekip alan ve yapıldığı sokaklara, tarlalara ve mahallelere geri döndüren hikayelerden oluşan *Her Yerdeyiz: Küresel Anti- Kapitalizmin Karşı Konulmaz Yükselişi* adlı kitapta ifade edildiği üzere:

Her bireyin çevresini şekillendirebildiği ve kendisini bir saat ya da bir günlüğüne başka bir varlığa dönüştürebildiği tam bir kendiliğindenlik hali yaratan karnavalın öngörülemezliği, gerçeklik diye algıladığımız şeyde kırılmalar yaratır. Bütün kalıpları alt üst ederek yeni bir dünya kurar; hayal gücünün sınırlarını zorlar, bir anlığına da olsa mevcut dünyayı tersine çevirir. (akt. Scholl, 2013. s. 46).

Bu ifadeyi, Sitüasyonist Enternasyonal'in durum yaratmak, Deleuze ve Guattari'nin köksap yapılarıyla birlikte okuduğumuzda ortaya çıkan kırılmalar, kesintiler ya da en genel anlamıyla müdahaleler o an'la bir uyuşmama/ uzlaşmama halinin sonucu olarak yeni bir gerçeklik arayışını işaret eder.

Şimdi, bu sözler not edilirken tuval üzerinde aranan anlam da bu bağlamda düşünülmektedir. Kimi zaman entropi kavramıyla, kimi zaman sürekli (ölüm) ve süreksiz (yaşam) kavramlarıyla kimi zaman ise karışıklıklar, kopuşlar ve dağılma halleriyle ölüm alanına yakın olmakla ilişkilendirilen bu çalışmalar en nihayetinde bütün o taşradaki gündelik uyuşmazlık biçimlerinden uzaklaşan, verili payları bulandırmaya dönük müdahalelerde bulunan parçalar olarak belirir (Görsel 2-8).



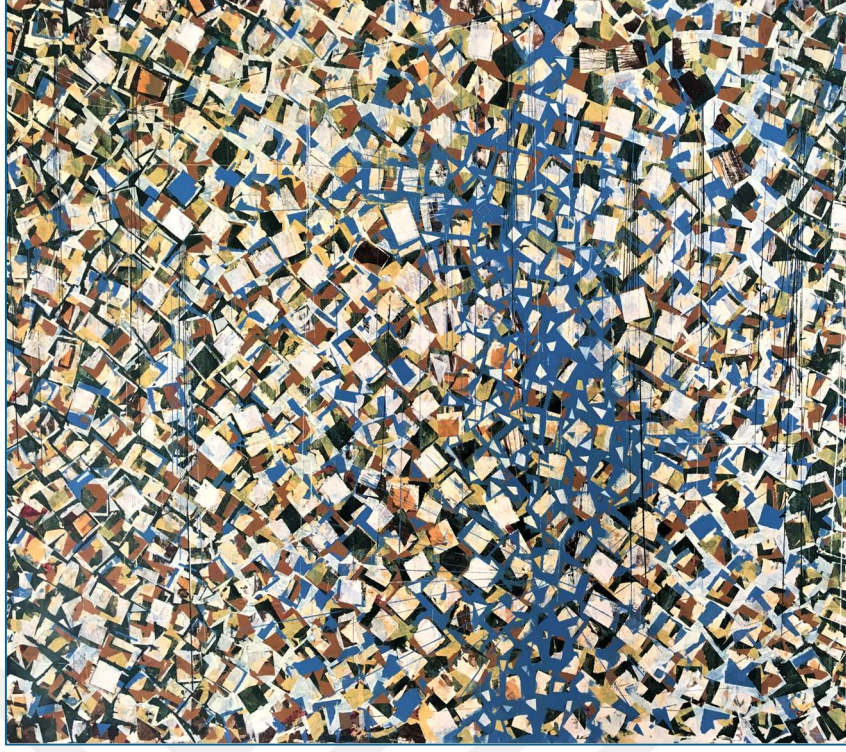
Görsel 3. Veli Aras Yalçınkaya, Sürekli, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 85x115 cm, 2021



Görsel 4. Veli Aras Yalçinkaya, Entropy, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 150x150 cm, 2018



Görsel 5. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 120x140 cm, 2019



Görsel 6. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x150 cm, 2018



Görsel 7. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 100x100 cm, 2017

Tahrip etmenin hazzıyla, form vererek değil formları bozarak oluşturulan (ki saflığa, bilgisizliğe ve çocukların yaratıcılığına ilgi duyduğum bir sürecin de başlangıcı olan) bu çalışmalar en temelde ölüm alanına yakın olma haliyle ilişkilendirilmektedir. Ölüm nasıl ki çalışma yaşamından koparılmış bir parça, bir fazlalık ise bütün yaşamını gündelik, akıllı ve faydalı işlere adayan, özündeki hayvanı inkâr ederek doğadan ayrılan insan için tüketilmesi, harcanması, dışarı atılması gereken fayda ve yarar sağlamayan her şey fazlalıktır. Bilginin dışında hareket ettiğimiz, bilgi ile üstesinden gelemediğimiz şiddetin, yıkımın ya da sanatın birer fazlalık olması gibi. En nihayetinde doğaya içkin bu kavramlar (ki doğada şiddet, yıkım, sanat ya da ölüm yoktur) yaşamı anlamlandırmaya çalışan insana dairdir. İnsanın yaşamı anlamlandırma ihtiyacı ise yine ölümlü olduğunun farkına varmasıyla başlamıştır. Kendi kimliğine ilişkin sorunları tanımlamak, kim olduğuna ilişkin problemleri çözmek üzere bilinçdışından bilince taşınan sözlü, yazılı ya da resimsel hikayeler yaratan insan (konformist olmayanlar, asiler ve büyümeyi reddedenleri ayrı tutarak) en nihayetinde ölümlü olduğu gerçeğinden kaçınarak ölümsüz olmayı arzulamıştır. Fakat, süreksiz (ölümlü) bu dünya ile sürekli (ölümsüz) diğer dünya arasında anlam arayışı içinde bütün yaşamını gündelik, akıllı ve faydalı işlere adayan, özündeki hayvanı inkâr ederek doğadan ayrılan insan sonuçta temeli şiddet üzerine kurgulanmış bir uygarlık yaratmıştır. Binlerce yıldır da kim olduğu sorusunun yanıtını arayan insan, bir yandan kendine ve doğaya uyguladığı şiddetle evreni anlamlandırırken diğer yanda ölüm dürtüsünden uzaklaşarak, ölümün, yıkımın, şiddetin ve tahribatın izlerini, işaretlerini yok etmeye çalışmıştır.

Georges Bataille'in ifade ettiği üzere;

Bizler ölümün kol gezdiği yerlerin tam tersi istikamete yöneliriz. İnsanoğlunun yaşama gücü, ölüm alanından olabildiğince uzak bir noktaya ulaşma isteğinde gösterir kendini. Bitip tükenmez bir paha göstermek pahasına ölüme izlerini, işaret ve simgelerini her yerden silmeye çalışırız. Yükselme isteği bizi ölümün uzaklara taşıyan gücün yüzlerce belirtisinden yalnızca biridir. Zenginlerin işçiler karşısında dehşet duyması, yoksul insanların ölüme daha yakın olmasıdır. Hatta kimi zaman pisliğin, güçsüzlüğün, kargaşanın ölüme götüren izbe sokakları bizleri ölümün kendisinden daha da tiksindirir (Bataille, 2004, s. 55).

Bataille'a göre sanat ise bu noktada devreye girer. Bütün yaşamımız ölümlü olduğumuz gerçeğinden kaçınmak üzerine kurulu olduğu halde bize ölümlü olduğumuzu hatırlatır, bizi ölüm alanının bölgesine taşır. Kim olduğumuzu, ne yaptığımızı, neden burada olduğumuzu

hatırlatarak, ölüm ile yaşam arasında kırılma anları yaratma olanağı sağlar. Bütün yaşamımız karışıklık, kopuş ve düşkünlük hallerinden kaçınmak üzerine kurulu olduğu halde bir müddet orada kalmamızı sağlar (2004, s. 56). Dolayısıyla, bir anlamda yaratma eylemi, ölüm alanına yakın olmakla anlam bulur. Raphael Montanez Ortiz'in DIAS (Sanatta Yıkım Sempozyumu) 'ta sunduğu tahrip manifestosunda da ifade ettiği üzere "bir yıkıcı, yaşamın sihri ihtiyacı olmadığını bilir. Çünkü, hayatın besini ölüm hissidir" (2022). Bütün kalıpları altüst ederek, mevcut dünyanın tersine çevrildiği ölüm alanına yakın olma hali, yaşanan, yapılan, inşa edilenin dışında mantığı aştığımız anlardır. Bu kırılma anları ya da kesintiler bir uyuşmama/ uzlaşmama halinin sonucu olarak yeni bir gerçeklik arayışını işaret eder. Nitekim, yirminci yüzyıl sanatı bu anlar üzerine kurulu örneklerle doludur. Lucia Fontana'nın tuvali yıkıcı bir şekilde delmesi, Gustav Metzger'in kendi kendini yok eden sanat fikri, Baldessari'nin kremasyon projesi, Rauscherberg'in silinmiş De Kooning çizimi, Ai Weiwei'nin hanedanlığa ait vazoyu kırması, Raphael Montanez Ortiz'in piyano imha etkinliği, Sitüasyonistlerin ve onun izinden giden Provo, Diggers gibi sanat hareketlerinin düzenlediği eylemler, Banksy'nin kendi kendini öğüten çalışması, Burhan Doğançay'ın, Jacques Villegle'in tanıklık ettiği yırtılan, kesilen, katlanan duvar afişleri, Cornelia Parker'ın, Chris Burden'ın, Anish Kapoor'un, Yan Yingong'un, Yoko Ono'nun performansları... Keserek, yakarak, delerek, silerek, bozarak, parçalayarak, ateş ederek ve hatta yok ederek yaratılan bu örneklerin ortak noktası gündelik yaşamın olağan akışının bozulduğu birer ifrat gösterileri ya da sanatın sınırlayıcı taleplerinin dışına çıkılan, sanatın mantığının aşıldığı deneyler ve özgürleşme eylemleri olmasıdır. Yıkımın yeninin üretimine yol açtığı bir yapıbozum ilkesiyle okuduğumuz bu düşünce Georges Bataille'ın "biçimsizlik" (l'informe) kavramıyla birlikte yeniden okunduğunda ise formu olmayana form bulmakla diğer bir ifadeyle dayatılan bütün yapıların ve biçimlerin karşısına kendi formlarını koymakla ilişkilidir.

Bataille, ilk kez 1929'da sürrealist bir dergi Documents'in Eleştirel Belgeler Sözlüğü kısmında (Critical Dictionary of Documents) ortaya attığı kavramı şöyle ifade eder:

Bir sözlük artık kelimelerin anlamını değil, görevlerini verdiğinde başlar. Dolayısıyla biçimsizlik, yalnızca belirli bir anlama sahip bir sıfat değil, aynı zamanda dünyadaki şeyleri altüst etmeye yarayan ve genellikle her şeyin kendi biçimine sahip olmasını gerektiren bir terimdir. Gösterdiği şeyin hiçbir anlamda hiçbir hakkı yoktur ve örümcek gibi, solucan gibi her yerde ezilir. Öte yandan evrenin hiçbir şeye benzemediğini, yalnızca şekilsiz olduğunu söylemek, evrenin bir örümcek veya tükürük gibi bir şey olduğunu söylemek anlamına gelir (akt. Clifford, 1991, s.73-75).

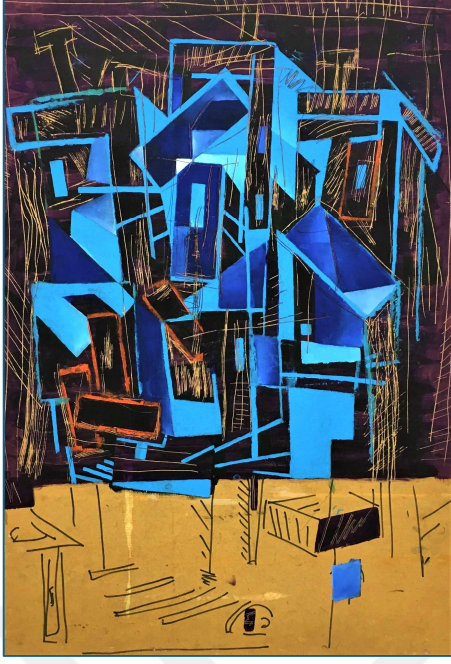
Bataille'ın bütün kategorileri yok etmek ve sanatı metaforik kaidesinden alıp çöpe atmak anlamında kullandığı, en genel anlamıyla yıkıcı eyleme işaret eden bu kavramı resimlere verilen isimle ya da konuyla birlikte yeniden düşündüğümüzde, konunun da tıpkı resim gibi formsuz olduğunu kabul etmemiz gerekiyor. Çünkü, soyut bir resmi, izleyicinin zihninde bir anlam oluşturacak şekilde isimlendirmek esasen izleyiciye görevler yüklemek, izleyicinin ne hissetmesi ne düşünmesi gerektiğinin de yeniden biçimlendirmek anlamına gelmektedir.

Bu bağlamda söz konusu çalışmaların doğanın istilası, yıkımı ya da doğanın dönüşümü gibi isimlerle süslenmiş olduğunu düşünelim. Ya da geçmişte, özellikle lisans ve yüksek lisans öğrenim dönemimde “kent izleği”ne dair çalışmalarımın (Görsel 5-11) devamı olduğunu bir kenarda tutalım. Buna rağmen resmin üzerinde dolaşan gözün isme ve tekrar resme dönerek onu yeniden anlamlandırmasından bağımsız, yüzey üzerinde aranan anlamı bir uyuşamama halinin dışavurumu olarak okumak gerekiyor.



Görsel 8. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 120x140 cm, 2015

Görsel 9. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 50x50 cm, 2015



Görsel 10. Veli Aras Yalçinkaya, İsimli, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x150 cm, 2015

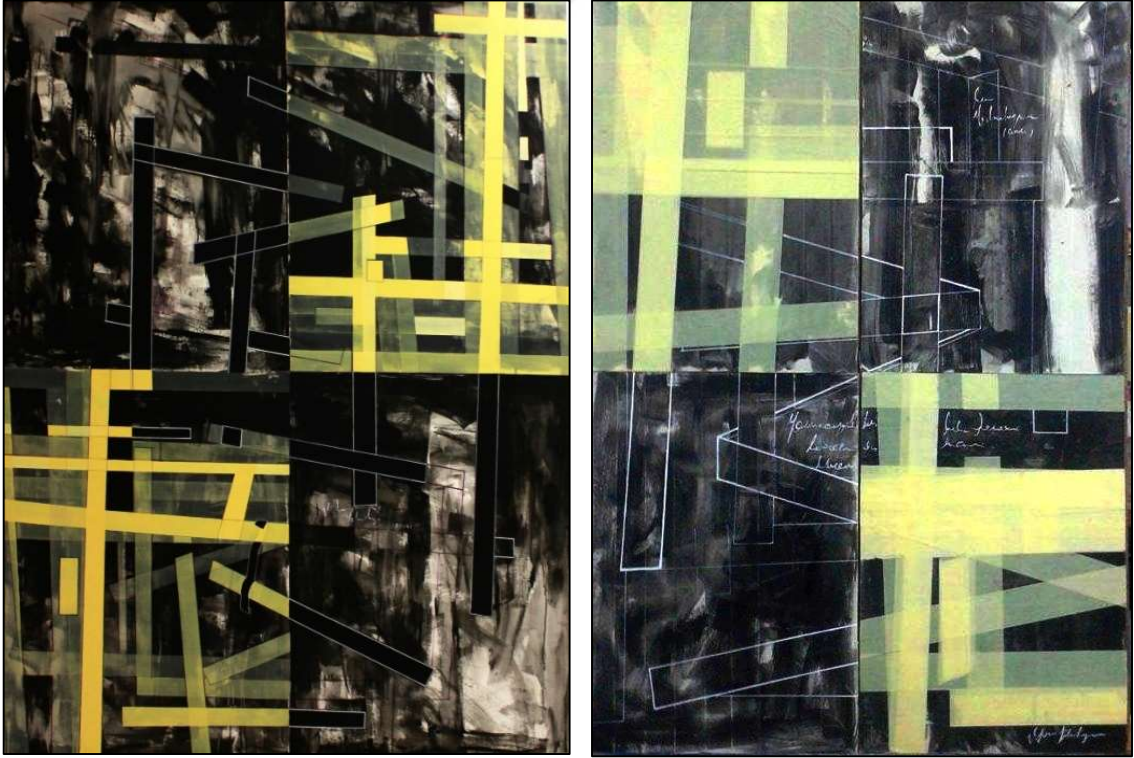
Görsel 11. Veli Aras Yalçinkaya, İsimli, Duralit Üzerine Akrilik Boya, 90x110, 2015

Geometrik formlar ile kurulan ilişki ise en temelde bir dönemin öğretim materyalleri de olan ve neredeyse bütün çocukluğumu besleyen parçaların (oyuncakların) belleğimde bıraktığı izle ya da o parçaların harcanmasıyla birlikte okumak gerekiyor. Andrey Tarkovski'nin de ifade ettiği üzere nasıl ki sanatçı, bir ağacın üzerindeki böcekten farksız asalak gibi çocukluğundan beslenmekteyse (2009, s.54) geriye dönüp, ürün kataloğunda (bkz. MEB Okul Öncesi Eğitim ve Donatım Materyalleri, 2022, s. 62) “kale yapı blokları” olarak isimlendirilen kahverengi tonlarla bezenmiş parçalara yeniden baktığımda (ki o dönem bu parçalar yağ yeşili köprüler, mavi plakalar, turuncu üçgenler, kiremit kırmızısı küplerden oluşmaktaydı) kullandığım geometrik formlar kadar renklerin de köklerini bu parçalardan aldığını fark ediyorum. Şunu da ifade etmek gerekir ki, estetik bir mekân yerine felsefi bir mekân yaratma kaygısıyla bir araya getirilen bu formlar, biçimleri geometrik bir düzen içine yerleştiren görme rejimden uzaktır. Bu sebeple de rönesans perspektifinin her yerde aynı olan göz anlayışının askıya alındığı, tesadüfi ve rastlantısal olarak bir araya getirilmiş geometrik formlar, esasen varoluşsal bir uyuşamama halini en iyi yansıtan yer olarak taşradaki baskılardan, kurallardan, kışkırtıcı basmakalıp fikirlerden uzaklaşmak yoluyla dünyaya saf bir bakış açısıyla bakma arzusuyla ilişkidir.



Görsel 12. Veli Aras Yalçinkaya, Yapı 1, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 100x140 cm, 2015

Görsel 13. Veli Aras Yalçinkaya, Yapı 2, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 100x140 cm, 2015



Görsel 14. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 135x165 cm, 2016

Görsel 15. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 70x140 cm, 2016

Kuşkusuz, malzemenin cazibesine kapınılan, transparanlık ve katman ilişkisi üzerine denemelerde bulunulan (Görsel 14-15) bantlar başlangıçta bu geometrik formları oluşturmama yarayan, işi kolaylaştıran bir araç olup, özellikle Monika Grzymala'nın yerleştirmeleriyle (Görsel 16-17) birlikte üzerine yeniden düşünülen bantlar, zamanla aklın denetiminden kurtulmayı sağlayan bir araca dönüşecektir. Nasıl ki gündelik hayatta kullanılan sıradan bir nesnenin sıra dışılığını keşfeden sürrealistler, nesnenin üretimini onu üretenin iç dünyasında saklı duran bir şeye karşılık geldiğini fark etmişlerse bantlar da yakında olan malzemenin ötesinde başka bir anlam ifade etmektedir.

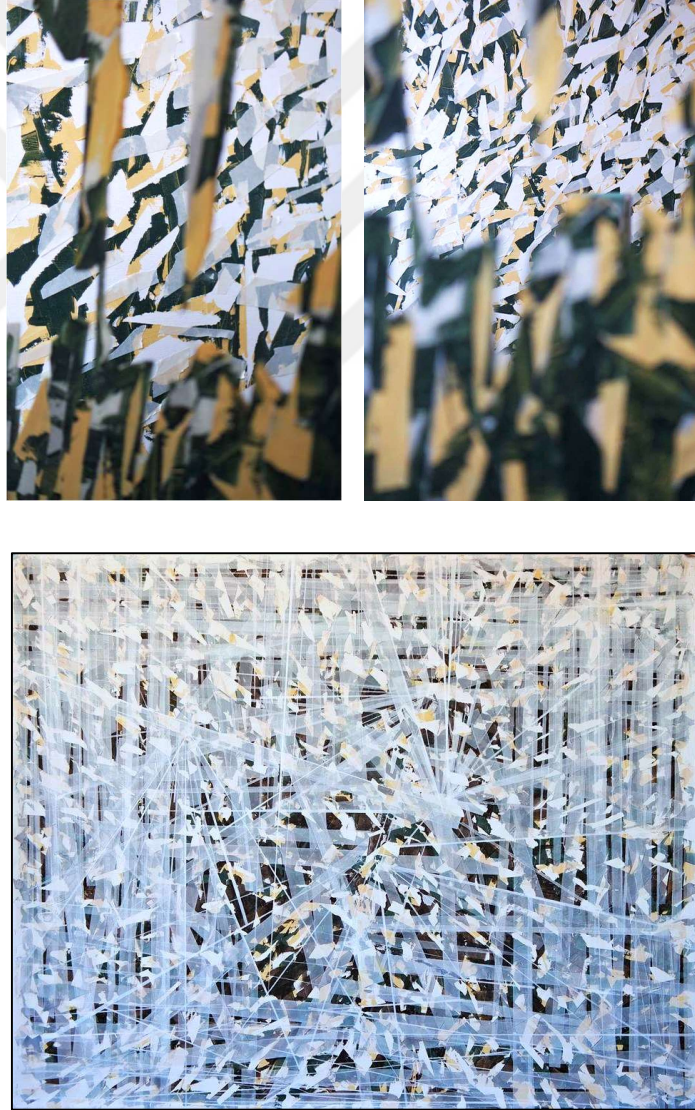


Görsel 16. Monika Grzymala, 2011, Mekâna Özgü Kurulum, 3,3 km Siyah Kâğıt Bant, Summaria Lunn Galeria, Londra, Erişim: 12. 09. 2024, <https://bit.ly/4eafJqg>



Görsel 17. Monika Grzymala, 2018, Mekâna Özgü Kurulum, 7 km Yapışkanlı Bant, Catriona Jeffries Galerisi, Kanada, Erişim: 12.09.2024, <http://bit.ly/4dewU8L>

Bu bağlamda çok yakın bir örneği paylaşılacak olursa, Nuri Bilge Ceylan filmlerinin kamera arkası görüntülerini izleyenler bu örneği hatırlayacaktır. Filmlerinde yer almış oyuncular ile set sonrası röportajlar yapılır ve bu röportajlarda yönetmenin çalışma yöntemi sorulduğunda ortak deneyim, bir sahnenin çok defa çekilerek bulamaç haline getirildiği üzerinedir. Sayısız tekrarlar oyuncu öyle bezdirilir ki ezber bozulur. Akla ilk parçalar kenara atılır, sıradan olanın sıra dışılığı keşfedilir ve oyuncunun kendi içsel koridorlarında yolculuk etmesi sağlanır. İşte resimlerde bu “tekrar”ı sağlayan araç ise bantlardır. Fakat söz konusu tekrarı sıkça kullanılan bir birimin çoğaltılması mantığının dışında bir anlamla, zar atmak gibi şansın kendisinin onaylanması ve yeniden üretimi olarak okumak gerekmektedir.



Görsel 18. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x160 cm, 2017



Görsel 19. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x160 cm, 2017



Görsel 20. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 130x160 cm, 2017

Süreç içinde, Jackson Pollock'un "damlatma tekniği"yle (İng. Drip technique) oluşturduğu resimlere benzer biçimde tüm yüzeye dağılan, gelişmiş güzel yapılandırılan bantlar, maskeleyme yöntemiyle taranmakta ve bu tekrar resim bulamaç haline gelinceye kadar devam etmektedir. Sonuçta ise sayısız renk çizgisinin bir araya gelerek tabakalar oluşturması gibi (Görsel 21) rastlantılarla oluşan bütün bu uyumsuz, birbiriyle ilişkisiz parçalar ait oldukları bağlamdan sökülerek yeniden bir araya getirilmektedir (Görsel 22-24). Dolayısıyla aklın karıştığı, resmin bulamaç haline geldiği yerden alınan parçalar içsel bir dışavurumun ifadesiyken, tıpkı Lascaux'daki dehlizlerde hiçbir şeyden, yoktan var eden atalarımızın özgürlüğün sınırsız mekânında oyun oynamasına benzer biçimde fiziksel eylemin dengesinin yeniden kurulduğu bu çalışmalar en nihayetinde olmayan bir yer (oyun alanı) yaratma arzusuyla ilişkilidir.



Görsel 21. Jackson Pollock, 1950, Bir: Sayı 31, Erişim: 10. 09. 2024, <https://mo.ma/3BoKgSr>



Görsel 22. Veli Aras Yalçınkaya, İsimli (detay), Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 160x160 cm, 2024



Görsel 23. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya,135x155 cm, 2021



Görsel 24. Veli Aras Yalçinkaya, Sürekli- Süreksizler, Tuval Üzerine Akrilik Boya, 160x330 cm, 2018

Geriye dönüp, Baudelaire'den başlayarak, gündelik hayatın izini süren Lefebvre'den, Guy Debord'un fikirlerine, Dada'nın, Sürrealistlerin ve onun mirasına sahip çıkan CoBrA'nın, Sitüasyonistlerin gündelik yaşamı yaratıcılığın hüküm sürdüğü bir oyuna, kenti de bir oyun parkına dönüştürme düşlerine, Diggers, Black Mask, Lower East Side, Kara Panter gibi üretimden dışlanmış ve ona katılmayı reddeden sanat hareketlerinin kenti bir mücadele alanı

olarak yeniden inşa etmelerine varıncaya kadar aldığım notlara tekrar baktığımda şu sonucu çıkarmaktayım: Çıkarın öznesi olarak bizler en temelde nihai ürünlere ve sonuçlara aşırı odaklanma eğiliminde olduğumuzdan, bir sanat eserini yorumladığımızda ürüne ve sonuca odaklanmaktayız. Halbuki sanatçının asıl rolünün maddi nesnelere yaratmak olduğu yönündeki varsayımın aksine söz konusu “mücadeleyi” plastik bir yapıda sürekli hareket eden, biçim değiştiren sürecin kendisiyle birlikte okumak gerekmektedir.

Bu sebeple, daha o gün, bu çalışmalar oluşturulurken, bu notlar alınıp cümleler sağa sola yuvarlanırken üzerine düşündüğüm soruları şimdi ve burada yeniden soruyorum: Bütün bu süreç pratikten teoriye mi yoksa teoriden pratiğe bir akışı mı izlemekteydi? Sanat nesnesinin imha edilerek onun yerine eylemi geçiren avangardın en isyankâr temsilcilerinin izini sürerken sürecin kendisinin bir sanat yapıtı olabilme ihtimali bilinçli bir tercih miydi? Ya da kendi gerçekliğinizden uzaklaşmak ile romantiklerden başlayarak avangardın bir uyuşamama halinin sonucu olarak yeni bir gerçeklik arayışını işaret etmesi arasında ne derece bir ilişki vardı? Şimdi, bu sorulara sürecin kendisine yaslanarak, yol üstünde bulduğum parçalarla cevap bulmaya çalışılacaktır.

I.II Fragman Estetiği

Başlangıçtan itibaren akılcılığa, ilerlemeye ve batılılaşmaya karakterize olan modernleşmeden ayrılan estetik modernizmin çalışma yerine oyunla (sanatla) kurduğu ilişki üzerine araştırmalarım önce Paul Lafargue'nün *Tembellik Hakkı* sonra ise Mladen Stilinovic'in *Tembelliğe Övgü* manifestosuyla tanışmamı sağlamıştı. Bu manifestoda hem doğunun sosyalizminden hem de batının kapitalizminden bir şeyler öğrendiğini belirten Stilinovic, batıdaki sanatçıların üretim, tanıtım, galeri, müze ve rekabet sistemi gibi önemsiz meselelerle ilgilendikleri için tembel olmadıklarını ve dolayısıyla sanatçı da olmadıklarını söylemektedir (bkz. Yalçınkaya, 2024).

Nitekim, Stilinovic'in doğu ve batı arasında kurduğu bu ilişki Nusaybin'de öğretmenlik yaptığım dönemde kendime yakın bulduğum parçalardı. 19. yüzyıl ütopyalar ve devrimler çağından, 1968 Mayıs'ına burjuvazinin sona ereceği fikriyle her daim sonuca yakın bir umudu besleyen soruları tekrar ederek, taşranın neresi olduğunu, çift sürülen yer mi yoksa

düşünmek ve dolayısıyla tembellik edilen yer mi olduğunu Nusaybin’de yeniden sorguluyorum. Romantik dönemden başlayarak sanatçıların bütün bu kent-taşra uyumsuzluğuna karşın geliştirdiği dandy, bohem, flanör ve derive gibi stratejilerle işi gücü aylıklık olan bir sanatçının, Stilinovic’in yaşam (sanat) pratiğini Baudelaire’in flanör tipiyle birlikte yeniden okuduğumda yeni bir kavramla tanışıyorum. Fragman estetiği ve montaj ilkesi.

Walter Benjamin, bir proje olarak *Pasajlar* adlı yapıtında kullandığı montaj tekniğini şöyle ifade eder:

Bu projenin yöntemi edebi montaj. Bir şey söylemem gerekmiyor. Yalnızca göstermeliyim. Ne parlak bir üslup oyunlarına başvuracağım, ne de hazineden herhangi bir şey çalacağım. Yalnızca artıklar, yalnızca çöp; ki onları da tarif etmeyip yalnızca sergileyeceğim (Benjamin, 2000, s.35).

Benjamin’in düşüncesinde montaj esasen dünden alınan malzeme ile bugünün yaratılması, bağlamın kesintiye uğratılması, tarihin sürekliliğini parçalanmasıdır. Bu bağlamda, yıkıcı bir anlam ifade eden montaj, sanatın sistematik olarak hesapçı akılcılığın kapasitesini bozma, kategorileri, formları parçalama onları yeniden birleştirme kapasitesine sahiptir. Romantiklerin izinden giden avangardın paylaştığı bir ilke olarak bütün sanatları birleştirmek de aslında onları parçalamak anlamına gelir. Tıpkı Kurt Schwitters’in bütün sanatları Merz karışımında birleştirmesi ya da diğer bir ifadeyle önce küçük parçalarına ayırarak, parçalarına ayırması gibi (Artun, 2012). Nitekim bu ruhun yani savaşın ve endüstrileşmenin yarattığı yıkımın asıl yansımaları metropol yaşantısında görülür. Sanatçı ise söz konusu yaşantı içinde (bugün olduğu gibi) bütün bu değişim ve dönüşümün görgü tanığı ya da metropol yaşantısının hafızasını biriktiren kişi olarak belirir.

Baudelaire’in ifade ettiği üzere;

İşte metropolde günün çöpünü toplaması gereken adam. Büyük kentin savurup attığı, kaybettiği, ayaklar altına aldığı, kırıp döktüğü her şeyi o toparlıyor, ayıklıyor, sınıflandırıyor, ifratın ve israfın kaydını tutuyor. Bütün günlerini başıboş dolaşmak ve uyak aramakla geçiren genç şairler gibi, başını sallaya sallaya, kaldırım taşlarına toslaya toslaya geliyor (Baudelaire, 1994, s. 15).

Aylak sanatçılar için gündelik yaşam içinde oluşan bütün o karşılaşmaların, rastlantıların kendisi bir sanat eseri olduğu gibi, parçalara ayrılmış anlık görüntüler üzerinde çalışan, geçici olandan kalıcı olanı damıtan modern bir sanatçı olarak flanörün yaşam yeri de en nihayetinde sokaklardır. Sürekli değişen ve hep tekrar eden, yalnızca kapladığı alanın ötesinde geçmişte olup biten her şeyin bütünü olarak sokaklar bitimsiz ve sürekli işlemeyi bekleyen montaj ilkesiyle birlikte yeniden düşünüldüğünde sitemin yeniden üretildiği sokaklar, sanatçılar için bir uyumsuzluk halinin dışavurumu, bir mücadele alanı olarak belirir.

Neticede, muraller, flanör tipi ve montaj ilkesi arasında ilişki kurmaya çalıştığım bu süreç kent duvarlarında yazılıp çizilenlerden sanat eserlerine uzanan bir çizgiyi araştırmama neden olmuştu. Tam da bu dönemde “yapıt çözümleme” dersinde bir sanatçı üzerine araştırma yapmamız ve bir metin yazmamız istenmiş olup, pandemi sebebiyle dersleri uzaktan eğitimle aldığımız o sırada seçtiğim sanatçılar ise üzerine çalıştığım konularla da ilişkili olarak Burhan Doğançay ve Jacques Villegle olmuştu (Görsel 25-26).



Görsel 25. Burhan Doğançay, 1987, Mavi Senfoni, Tuval Üzerine, Kolaj, Guaj, Fümaj, 161. 5x 284,5 cm,
Erişim: 12.09. 2024, <https://bit.ly/4dhrKJh>



Görsel 26. Jacques Villegle, 1974, Tuval Üzerine Dekolaj, 33x 53,5 cm, Erişim: 12.09. 2024, <https://bit.ly/3MUJsHv>,

Her iki sanatçının da aramak yerine bulan, gelip geçici olandan kalıcı olanı damıtan bir flanörden farksız olduğunu düşünürken, sokaklardan dışlanan haklın beklentilerinin yazılıp çizildiği, bir gerilimi ve uyuşmama halini de barındıran duvarların ise bir oyun alanı olduğu üzerine bağlantılar kurmaktaydım. Hatta görünüşte ilişkisiz iki parçayı Doğançay ve Villegle’i ele aldığım makaleyi de bir kolaja dönüştürüyor, birbirinden ilişkisiz parçaları (konuları) hiç olmadık bir düzlemde buluşturmanın yollarını arıyordum. Belirli bir bütünlüğü olmadığı gerekçesiyle yayınlamaya uygun bulunmayan bu makaleyi yazdığımda, tıpkı resim gibi makalenin de formsuz olduğu ve dayatılan, mevcut formların dışında bir makale yazmak için verili formları yıkarak hareket etmek gerektiğini düşünüyordum. Bu düşünce en nihayetinde, modernlik karşıtı tutumu anlamak için en vazgeçilmez örneklerden Baudelaire’in *Paris Sıkıntısı* adlı eserinin önsözünde belirttiği şu sözlerle doğrudan ilişkiliydi: “Bir omuru kaldırın, bu eğri büğrü düşlemin iki parçası hiçbir çaba gerekmeden birleşiverecektir. Doğrayıp birçok parçalara ayırın, göreceksiniz, her biri kendi başına var olabilmektedir” (aktaran: Mollaer, 2015). Benzer biçimde Walter Benjamin’in yalnızca atıklardan, çöpten toplanılan alıntılarını bir araya getirdiği diğer bir ifadeyle dünden alınan malzemelerle bugünün yaratıldığı *Pasajlar* adlı yapıtıyla, Bertolt Brecht’in 1933-1945 yılları arası dönemde gazetelere ait alıntılardan oluşturduğu *Savaş El Kitabı*’yla, Andre Breton’un birbiriyle bağlantısız olayları sıralayarak gerçeklik ile hayal arasındaki sınırları bulanıklaştırdığı *Nadja*’sıyla.

Fragman estetiğinin bitimsiz ve sürekli işlemeyi bekleyen bir araya getirme ilkesiyle oluşturulan bu örnek, Bürger'in de ifade ettiğİ üzere, aslında gerçekliğın sanat eseri içinde bütünleşme durumunun gerçeklik fragmanları olarak resme dahil edilerek gerçekliğın kendisi halini almasıydı (2017, s. 139-141). Organik bir bütünlükle yaratılmayan bir makalenin ya da metnin parçalara ayrılması ve bu fragmanların montajlanması da -bu sanat çalışması raporunda olduğu gibi- belirli formlara dayalı makale yazımı fikrinden kopuşa işaret etmekteydi. Tuval üzerinde aradığım anlamı da bu bağlamda yeniden düşünüyorum, belki Doğançay gibi sokakta oynanan oyunu, arzuların ve hayallerin yansıtıldığı, zamanın her türlü müdahalesine ve rastlantıya açık olan izlerin birer yansıması olmasa da bu çocuksu coşkuyu bantlarla oluşturduğum çalışmalarla görünür kılmaya çalışıyordum. Ya da bu çalışmaları şöyle ifade etmek gerekirse, sokak nasıl ki “gizlilikte olup biten şeyin yayınlandığı, deforme edilip toplumsal metnin içine dâhil edildiğİ” oyun alanlarıysa (Lefebvre, 2013, s. 328) dayatılan kuralların ötesinde, form vererek değil formları bozarak, keserek, yırtarak oluşturduğum bu çalışmalar da özgür bir alan olarak sokağın gösterisini tuval üzerine taşıdığım çalışmalarıdır (Görsel 27-32).



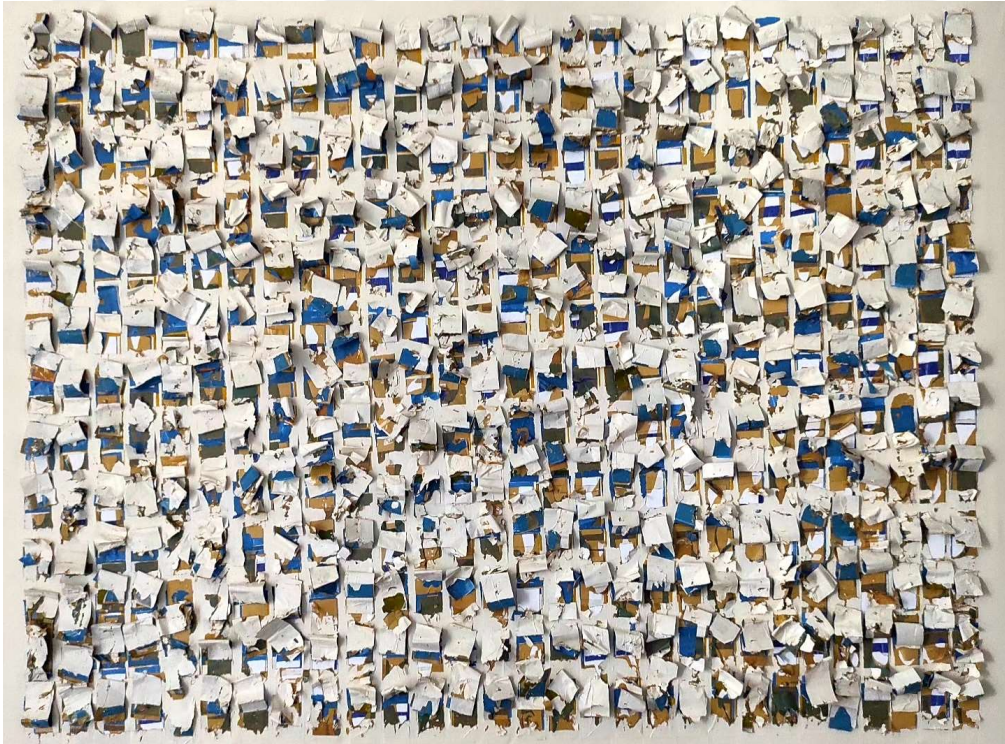
Görsel 27. Veli Aras Yalçınkaya, İsimliiz, Tuval Üzerine Akrilik, Bant, 105x156 cm, 2024



Görsel 28. Veli Aras Yalçinkaya, Formsuz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 145x185 cm, 2023



Görsel 29. Veli Aras Yalçınkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 80x100 cm, 2021-22



Görsel 30. Veli Aras Yalçınkaya, Formsuz-2, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 155x175 cm, 2024



Görsel 31. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Tuval Üzerine Akrilik Boya, Bant, 150x150 cm, 2022

Görsel 32. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Duvar Üzerine Akrilik Boya, Bant, 110x150 cm, 2020

Doğançay'ın yapıtları üzerine yoğunlaştığım bir dönemin ürünü olan bu çalışmalarda şans önemli bir faktör olup, bantlar ait olduğu bağlamdan sökülüp, parçalanıp yeniden birleştirilirken iş şansa ya da rastlantılara bırakılmaktadır. Fakat, özellikle tarihsel avangard sanat hareketlerinde görüldüğü üzere burada malzemenin resme dahil edilmesi provokatif bir unsur içermemektedir. Temel amaç kübistleri de andırdığı haliyle resimsel dokuyu zenginleştirmek ve resim yüzeyi üzerinde denge kurmaktır.

Kolaj tekniğiyle öğrenilen parçaları bir araya getirme marifeti çok daha sonra -nasıl ki fragman estetiği fikriyle birlikte sürrealistler düzenlediği gezilerle ya da sitüasyonist derive'lerle gündelik yaşamın kendisini yaşanan bir kolaja dönüştürülmüşse- bu çalışmalar da bir sınıf ortamında birbirinden bağımsız parçalar olarak öğretmen ve öğrencilerin hiç olmadık bir düzlemde bir araya getirildiği örneklerle neden olacaktır. Nitekim, gündelik yaşamın olağan akışını ters yüz etmeye ya da diğer bir ifadeyle mevcut verili formları alt üst etmeye dönük kolajla mümkün rastlantısal ve tesadüfi mantığı Leibniz'in evren tasarımıyla birlikte yeniden düşünmek gerekirse, Ulus Baker'in *Sanat ve Arzu* adlı yapıtında ifade ettiği şekliyle evren birtakım rastlantılar ve karşılaşmalar üzerinde kuruludur. Leibniz'in evren tasarımı düşüncesine dayanan öznenin bakış açısını ve perspektifini hesaba katan bu ifade, rönesans perspektifinin her yerde aynı olan evrensel bir göz anlayışından ayrılır ve rönesans perspektifi resimler bir perspektif olup, karşılaşmalar üzerinde durmaz. Barok resminden itibaren tümüyle tesadüfi karşılaşmalar üzerine kurulu olduğu ifade edilip, bu sebeple de bir

natürmortu ya da manzara resmini oluşturan her ne ise fragman estetiğinin de bir karşılaşmalar dünyasına ait parçalar üzerine kurulu olduğu üzerinde durulur (2015, s. 45-46). Dolayısıyla, Comte de Lautreamont, Maldoror'un Şarkıları'nda bir şemsiye ile bir dikiş makinesinin aniden, aynı derecede alakasız ve gülünç bir başka gerçeklikle, teşhir masasıyla buluşmasından bahsederken, Kurt Schwitters farklı farklı bütün sanatları Merz karışımında birleştirirken (parçalara ayırırken) ya da gerçeküstü kolajın en önemli temsilcilerden olan Max Ernst kolaj tekniğini görünüşte ilişkisiz iki gerçeğin, hiç olmadık bir düzlemde eşleşmesi olarak tarif ederken aslında yukarıda da ifade edildiği üzere tek tek parçaların anlamlı bir uyum oluşturma varsayımı yerine ayrı türden parçaların çelişkili birlikteliğine işaret eder.

Jacques Ranciere'in de ifade ettiği üzere kolaj, en genel anlamıyla üçüncü bir estetik politikadır (2012, s. 49). Yani sanat biçimleriyle-sanat dışı arasındaki müzakerenin bir üçüncü biçimi, uyumsuzluk biçimidir. Bu uyumsuzluk biçimleri (ki bütün avangard bu uyumsuzluk biçimleri üzerine örgütlenmiştir) şiddet- çalışma, oyun-iş, ihlal-tabu, bolluk-kıtlık, akıl-hayal, deney-bilgi, ifrat-ekonomi ve en nihayetinde ise sanat ve hayatın birbirleri tarafından yeniden anlamlandırılmasıdır. Dolayısıyla, gündelik yaşama dair, sıradan, âtil durumda, işlevsiz parçaların resme dahil edilmesi bir yandan Baudelaire'in kahramanlarını hatırlatırken aynı zamanda onun sanatçı tanımını pekiştirir. Baudelaire'e göre sanatçı nasıl ki israfın ve ifratın kaydını tutan, kamusal alanda en sıradan görünenlere dahi ilgi duyma yeteneğine sahip olan bir çocuksa (2007, s. 208-209) atıl durumda, işlevsiz malzemelerin kullanımı da yalnızca resimsel dokuyu zenginleştirmenin çok ötesinde sanatçıya özgü hünerin sıradanlaşması ama aynı zamanda sanatın hayat pratiğine dahil edilmesi anlamına gelir. Bu bir uyuşamama halinin sonucu olarak yıkımı ve karşı çıkışı yansıtan ütopyaları yeniden canlandırırken, yerlerin ve payların bölüşümünün de yeniden paylaşımıdır. Birbirine zıt iki dünya arasındaki gizli bağın, görünen ile sıradan yaşamın parçaları karşısında iki dünyaya dair uyumsuzluk biçimlerinin yeniden biçimlendirilmesi, onların ilksel, biçimsiz formlara dönüşmesidir.

I.III Biçimsiz Parçalar: Fazlalıklar

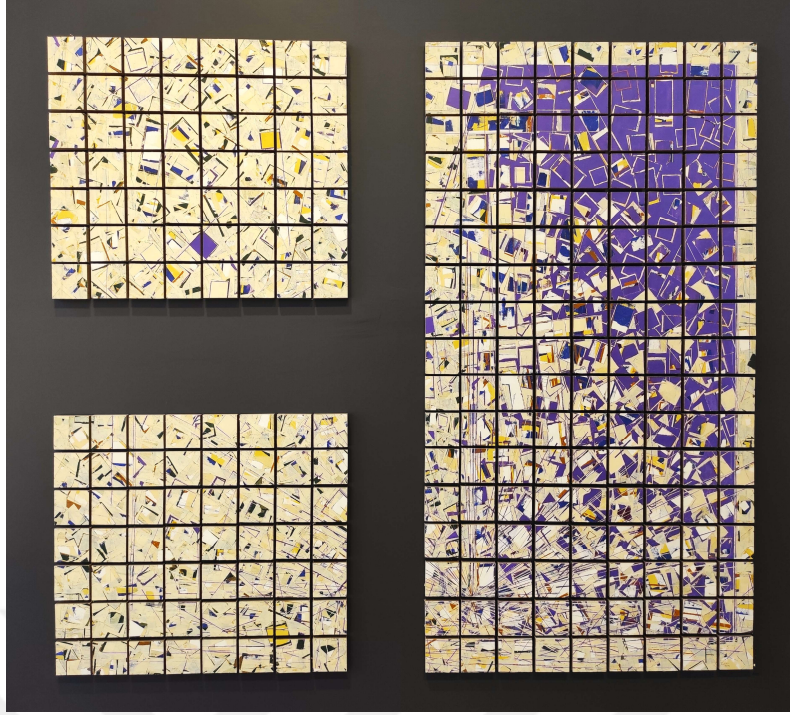
Jacques Ranciere *Estetiğin Siyaseti* adlı makalesinde estetiği bir sanat bilimi ya da felsefesi olarak değil 18. yüzyıl sonu ile 19. yüzyıl başında doğan, sanatı tanımlamaya yönelik bir rejim olarak tanımlar. Ranciere'e göre bu tarihsel rejimin ayırt edici özelliği sanat eserlerinin belirli teknik ve kurallara bağlı kalınarak ortaya çıkan özgül ürünler olmanın çok ötesinde özel bir tür olarak ortak mekânın unsurlarıdır (2016, s. 211-213). Sanatın özerkliği (yani - Kantçı anlamıyla- sanatın kendi sınırlarını keşfetmesi yani sanatın doğayı, tanrıyı, imparatorları, kralları vb. hiçbir şeyi taklit ve tavsir etmemesi) olarak da okunan bu tanımlama, estetiği hiyerarşik olmayan bir ilişkiye cevap veren özgür görünüşler yani hiyerarşi bozumunun siyasi sonuçlarını ortaya koyan Schiller'in iddiasını tekrar eden Ranciere'in yaklaşımıyla estetik durumu bir eşitlik alanı olarak kavramamızı sağlar.

Etkinliğin edilginlik, anlamamanın duyusalılık, eğitilmiş duyguların ham duyular üzerindeki iktidarını reddeden bu estetik deneyim aynı zamanda iyi, doğru ve güzel olanın iktidarı yerine kötü, çirkin ve sıradan olanın iktidarını inşa ederken aynı zamanda egemen ilerlemenin doğasıyla alay edecek, vahşi, ilkel ve primitif olanın yüceltecektir Bu bağlamda, ilkel mimetik dürtünün kökeninde de imha etmenin ve kirletmenin hazzı olduğunu belirten Georges Bataille, güzelliği de çürüme, bozulma ve en nihayetinde ölümle ilişkilendirir. Benzer biçimde Baudelaire ise asıl güzelliğin cehennem, şeytanın, ölümün ve leşlerin güzelliği olduğunu söyler. Kuşkusuz, her iki güzellik tanımı dünyaya dair karanlık bir bakış açısını yansıtsa da çirkin olanın bu şekilde yüceltilmesi salt bir maskeleye ve bastırma değil, gerçek olanın yüceltilmesidir. Yasakları aşmanın, tabuları ihlal etmenin bir yoludur.

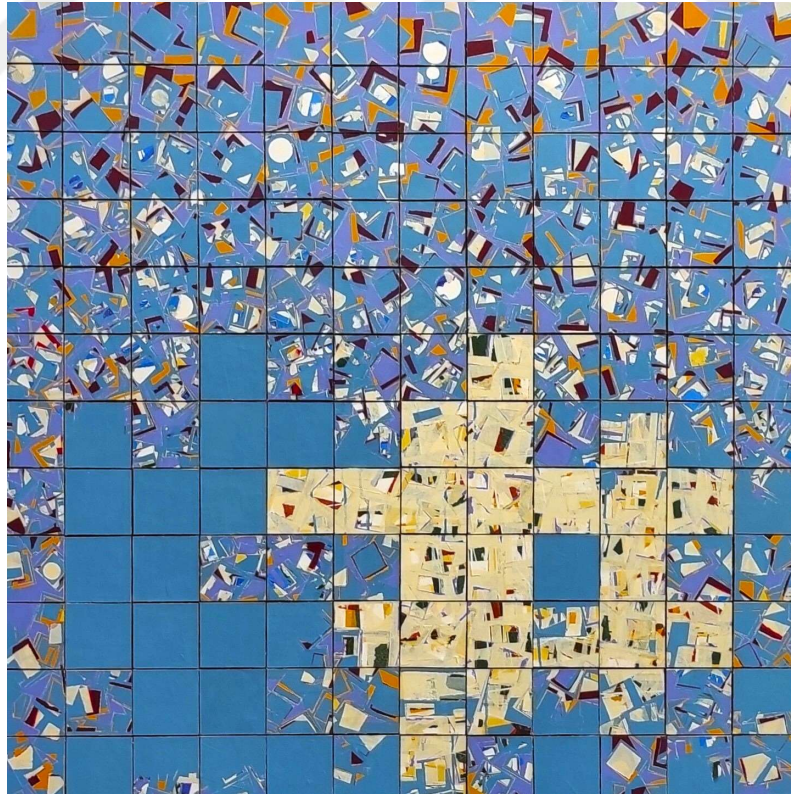
Bu yaklaşımın ana fikri bir mücadele alanı başlığında da belirtildiği üzere ne parçalanmış, fragmanlara ayrılmış bir toplumda oluşan yeni yaşam biçimlerinden bağımsız ne de gündelik yaşama dair sıradan nesnelere gerçeklik fragmanları olarak resme dahil edilerek gerçekliğin kendisi halini alması fikriden bağımsızdır. Nasıl ki Willam Blake, Andre Breton, Marquis de Sade, Franz Kafka gibi birçok ismin ya da "lanetli yazar"ın modern kapitalist toplum içinde kentin sıkıcı/ faydacı eylem biçimine ve çalışma yaşamına yönelik sergilediği bıkkınlık, bezginlik hali ya da en genel anlamıyla uyumsuzluk hali, kötü ve çirkin olanın yüceltildiği ve onun yaratıcı bir zenginlik aracı olarak ele alındığı örnekler olarak

belirmektese, bir kolaj resmine baktığımızda da tuval yüzeyinde tramvay biletlerinin, tahta parçalarının, bant veya bükülmüş tekerleklerin karışımından ziyade öncelikle birbirine zıt iki dünya arasındaki bağa tanıklık etmekteyiz. Hatta çalışma-oyun, bilinç-bilinçaltı, akıl-hayal gücü, gerçek-düş, modernleşme-ilkellik şeklinde okuduğumuz, estetik modernizmin ve avangardın örgütlendiği temel değerler de esasen söz konusu uyumsuzluk biçimlerinin yeniden anlamlandırılması üzerine kuruludur. Özetle yaşam ile ölüm şeklinde okuduğumuz ilişkinin yaşam kısmı, faydayı, yararı ve bilgiyi temsil ederken, ölüm bizi bütün bunların dışında oyun alanlarına, mağara resimlerinden beri insanların benzetme ve temsil çabasıyla değil, formları bozarak tahrip etmenin ve kirlletmenin keyfiyle sanat yaptığı düşüncesine götürür. Bu sebeple George Bataille, sanat tarihini “lanetli pay” üzerinden değerlendirir ve söz konusu tarih iki kısma ayırır. İlki tarih öncesi Lascaux mağarasındakiler, ikincisi ise tarih sonrası yani Manet'nin eseri ve sonrası. Primitivizm kadar modernizmin de formsuz olduğunu iddia eden Bataille, “1955'te Manet üzerine yazdığı kitabında, modern sanatın Manet'yle başladığını çünkü ilk kez resminden konunun ve anlamın onun resmiyle parçalandığının” altını çizer. (Aktaran: Artun, 2015). Böylelikle sanat “yararlı olandan, hükümdara hizmetten, akademik kuralların zorlamasından kurtulmuş olan sanat, bilgi-olmayanın boşluğuna açılır” (Maria, 2018, s. 77).

Formu, anlamı ve konuyu parçalamaya dönük müdahalelerde bulunduğum (fragman estetiğinin de temelini oluşturan) çalışmaları da bu bağlamda yeniden düşünüyorum. Özellikle tuval yüzeyini parçalara ayırdığım çalışmalar ile aradığım anlamı da parçalara ayırmakta, yüzeyi bir oyun alanına dönüştürerek birbirinden bağımsız parçaları yeniden bir araya getirmekteyim (Görsel 33- 34). Bu tavır en genel anlamıyla yıkıcı eyleme işaret ederken, dar anlamıyla fazlalıkların; deformasyonun, çirkinliğin, çürümenin, bozulmanın en nihayetinde ise yok olmanın estetiğiyle ilişkilidir. Çünkü, kesilip, doğranan, bozulan her bir parça giriş bölümünde de ifade edildiği üzere ölüm alanına yakın olma haliyle ilişkilidir. Ölüm ise faydadan, yarardan ve her türlü bilgiden (formdan) koparılmış bir fazlalıktır. Yıkımın yeninin üretimine yol açtığı bir yapıbozum mantığıyla ilişkili bu düşünce formu olmayana form bulmakla diğer bir ifadeyle dayatılan bütün yapıların ve biçimlerin karşısına kendi formlarını koymakla ilişkilidir.



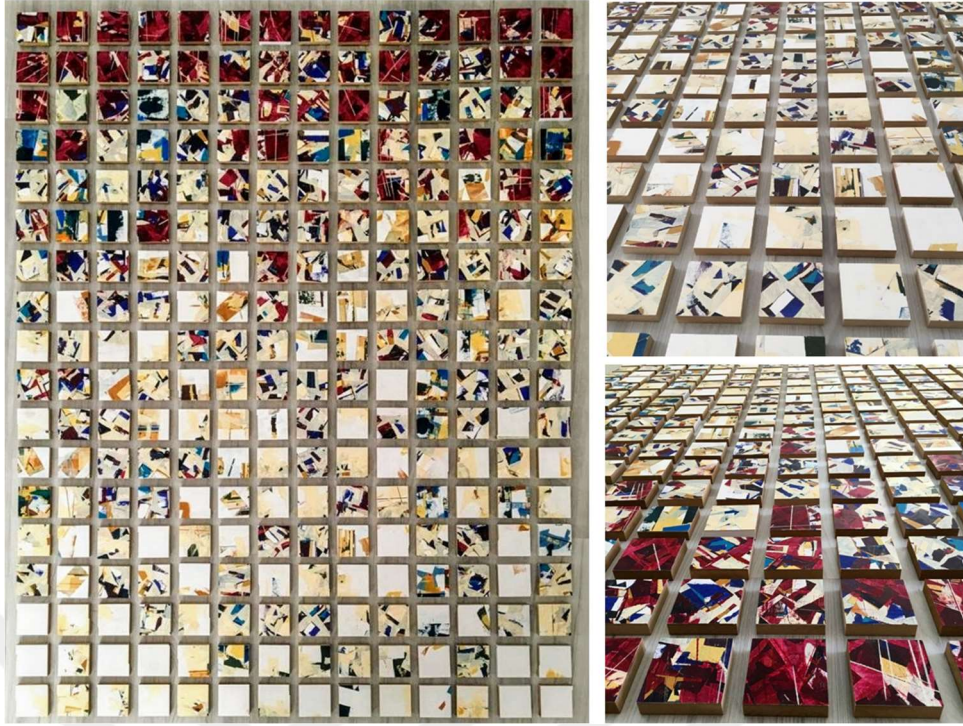
Görsel 33. Veli Aras Yalçinkaya, İsimsiz, Mdf (8x8x2 cm) / T. Ü. Akrilik, 78x150-2(60x68) cm, 2022



Görsel 34. Veli Aras Yalçinkaya, Dağılım, Mdf (10x10 cm) / T. Ü. Akrilik Boya, 125x125 cm, 2021

Bu noktada Michel Foucault'ya kulak verilecek olursa, Foucault, aydınlanmayı karakterize eden “çıkış”ın bizi “olgunlaşmamışlık” statüsünden kurtaran bir süreç olduğuna işaret eder ve olgunlaşmamışlığı, irademizin belli bir durumunun bizi aklımızı kullanmamızın gerekli olduğu alanlarda başka birisinin otoritesini kabullenmeye sürüklenmek olarak tanımlar (2021, s. 170-171). Formları da bir başkasının otoritesini kabullenmek olarak okuduğumuzda, kötü, çirkin, çürüme, bozulma gibi kavramların kullanımının da en nihayetinde itaat ile aklın kullanım alanlarının birbirinden açık biçimde ayrılmasının bir sonucu olduğunu görebiliriz. Bu sebeple, Bataille sanatı yararlılık ve faydalılık ilkesinin dışında tüketimin, lanetli payın bölgesine taşır ve bu ayrımı ise kısıtlı ekonomi ve genel ekonomi başlığı altında ele alır. Kısıtlı ekonomi üretimin, birikimin, ölçülü tüketimin ve yatırımı kapsarken, genel ekonomi tüketimin de dahil edildiği bütün enerjiyi ve varoluşu kapsar. Nitekim, kısıtlı ekonomiden genel ekonomiye geçişteki enerjinin faydadan, yarardan ve dolayısıyla bilgiden arındırılmış harcama ilkesi bizi dayatılan kuralların ihlal edildiği, tabuların ve kuralların dışında, tahrip etmenin ve kirletmenin keyfiyle, form vererek değil formları bozarak yaşamın sınırsızca harcadığı tarih öncesine; sanatın birlikte üretilip birlikte tüketildiği oyun alanlarına kurban ayinlerine, potlaç törenlerine, festivallere ve dolayısıyla arzuların bölgesinde taşımaktadır (Bataille, 2010, s. 23-25).

Zeynep Direk'in *Bataille: Tarih, Egemenlik ve Çöp* adlı makalesinde belirttiği üzere, “insanın en önemli meselesi kendi olmak yani egemenliktir. Egemenlik ise öznenin kendi hayatının ekonomik koşullarına hâkim olması, kendi varlığını sürdürme kaygısının ötesi, tüketmede ortaya çıkan bir kendi bilincidir” (2005, s. 43). Tam da bu sebeple erotizm, kurban, gülme ya da ölüm gibi sınır tecrübeler egemence tüketimdir. Bu sınır tecrübeler kutsal olmayan dünyanın şematikleştirdiği yaşamın sınırlarının ihlal edildiği kesintilerdir. Dünyaya ait olmayan formların dışında olağan akışın bozulduğu çıkış yollarıdır. Dolayısıyla biçimsizlik kavramı bizi başka türlü bakmaya ve düşünmeye, henüz biçim almamış ve alışıldık varlık tarzlarının dışında bir boşluk anı aramaya davet eder. En temelde ise ait olduğumuz parçaların dışında, dışarı attığımız, kendimizden uzaklaştırdığımız şey olarak biçimsiz, işe yaramayan, âtil durumda, işlevsiz, fazlalık olarak görülen bilinmeyen parçalarla buluşturur (Görsel 35-36).



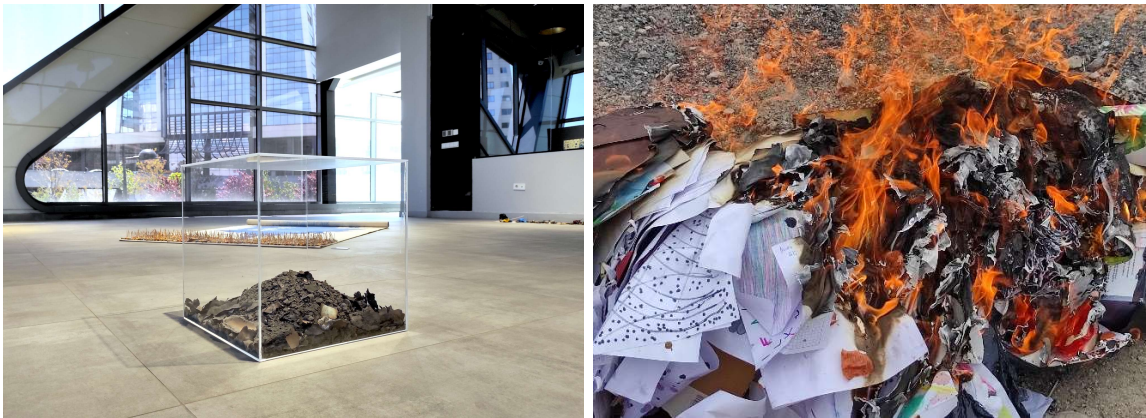
Görsel 35. Veli Aras Yalçınkaya, Fazlalıkları Bir Araya Getirmek-1, Mdf (8x8x4 cm), Tuval Üzerine Akirilik, 125x161 cm, 2019

Georges Bataille'ın "lanetli pay" olarak değerlendirdiği israfın ve fazlalıkların önemsendiği genel ekonomi teorisi üzerine kurulu bu çalışmalarda da amaç, âtil durumda, dışarı atılması gereken malzemeyi ait olduğu bağlamdan sökerek hiç olmadık bir düzlemde yeniden bir araya getirmektir. Sıradan, görünür olmayan fazlalıkların görünür kılındığı bu parçalar da esasen sanatın hayat oluşu ile sıradan hayatın sanat oluşunun harmanlandığı kolaj mantığından, sıradan hayatın dünyasından alınmış nesnelerin yeniden sergilendiği yerleştirme sanatına bir çizgiyi takip eder.

Bu çizgiyi belirginleştiren asıl çalışma ise öğrencilerin çalışmalarını yakarak oluşturduğum çalışmadır (Görsel 37). Birer fazlalık olarak görülen bir dersi ve o derse dair çalışmalarını yakarak onları yeniden bir araya getirdiğim bu çalışma, aynı zamanda birer fazlalık olarak görülen öğrencilerin yeniden bir araya getirildiği "sıradan hayatın berisinde olmayan, ironik ve oyunsu kipte sunulan mikro-durumlar, bireyler arasında bağlar yaratma, yeni yüzleşme ve katılım doğurma hedefi taşıyan" (Ranciere, 2012, s. 25) ilişkisel sanat üzerine oluşturduğum çalışmalarımın da başlangıç noktasını oluşturmaktadır.



Görsel 36. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıkları Bir Araya Getirmek-2, Mdf (8x8x2 cm), Tuval Üzerine Akrilik Boya, 136x228 cm, 2019-22



Görsel 37. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıklar, 70x70x70 cm, Pleksiğlas Küp İçerisine Yakılmış Öğrenci Çalışmaları, 2020-24

II. BÖLÜM: BİR DERSLİĞE BİR SANAT YAPITIYMIŞ GİBİ HAYAT VERMEK¹

Claude Levi-Strauss, *Yaratıcı Çocuk Üzerine Gecikmiş Bir Kelam* adlı makalesinde geleneksel eğitim modelinin kusurlarının tartışıldığı bir panelden hareketle yaratıcı çocukluk meselesini bizim dışımızda hangi toplumun merak ettiğini sormaktadır. Bugün bu meseleyi tartışıyorsak bunun geleneksel eğitimin kusurlarını bir anda keşfetmiş olmamızla ilişkili olmadığını söyleyen Strauss, özellikle Fransa’da on dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısından yirminci yüzyılın başlarına kadar geleneksel eğitim modeliyle öğrenim gören öğrencilerin çok azının kendilerini kısıtlanmış ve boğulmuş hissettiğini, hatta bu öğrencilerin günümüzde bulunması güç bir olgunluk ve yaratıcı yetenek sergilediğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, yaratıcı çocukluk sorununu geleneksel eğitimin kusurlarını keşfetmenin ötesinde bir uygarlık sorunu olarak ele alan Strauss, sistemin kolektif bir sistemin olabileceği kadar iyi olduğunu fakat günümüzde sosyal, kültürel ve ekonomik bağlamın değişmesi sebebiyle kötüleşerek çöktüğünü söylemektedir. Söz konusu meseleye dair çözüm önerisi ise şöyledir: “Artık eğitimcilerimiz, bir zamanlar öğrendiği yöntemleri uyguladığı toplumdaki daha farklı bir toplumun amatör antropologları olmak zorundadır” (2022, s.171-172).

Levi-Strauss’un bu önerisini 1990’ların sonlarından itibaren estetik ve politika arasındaki ilişkiyi sorgulayan Jacques Ranciere’in sanat olmayacak bir sanat vaadiyle kurduğu bağ ile okuduğumuzda, Schiller’in ve romantiklerin başlattığı şekliyle sanatın estetik rejiminin kurulu olduğu bu paradoks bizi bugün eğitimden her ne anlıyorsak, eğitim olmadığı veya eğitimden başka bir şey olduğu zaman eğitim olduğu düşüncesine götürür. Sanatçı nasıl ki mevcut yasaları, formları ters yüz eden, formu olmayana form bulan kişiyse “amatör antropolog” rolünden hareketle öğretmenin görevi de en nihayetinde verili formları bulandırmaktır. Bir sınıf ortamında bu formlar, görünürler görünmezler, düşünenler düşünemeyenler, susanlar sesi çok çıkanlar, bilenler bilmediği varsayılanlar özetle öğretmen ve öğrenciler olarak pay edilmiştir. Gerçekte bilgi ve iktidar ilişkilerinin bir yansıması olan, yazgılı olduğumuz bu uyuşmazlık biçimlerinin askıya alınması, oluşan bu hiyerarşik

¹ Yalçınkaya, V. A. (2023). Bir Dersliğe Bir Sanat Yapıtıymış Gibi Hayat Vermek. *Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi*, 8(15), 320-336. <https://doi.org/10.55004/tykhe.1359991>

örgütlenmenin kesintiye uğratılması içinse duyulur olanın yapıp etme, görme, konuşma ve var olma tarzlarımızın bir ortaklık duygusuyla yeniden biçimlendirilmesi gerekir. Bu ise ancak başka türlü bir araya gelmesi mümkün olmayan parçaları birbirine bağlayan, yapmış olduğumuz seçimleri yeniden düşünmemizi sağlayan, kolektif enerjimizi harekete geçiren, düşünceleri kışkırtan bir araçla yani sanatla (oyunla) mümkündür.

II.1 Oyun

Oyun kelimesinin etimolojisi incelendiğinde “oy-mak” fiili ve dolayısıyla “oyuk” kelimesiyle ilişkilidir. Oyuk ise oyma işleminden arta kalandır. Dışardan içeriye doğru, içerde olanı çıkararak bir eylem olarak oyunun bu yapısı düşünmeden var olduğumuz bir boşluk sunar. Johan Huizinga'nın ifadesiyle “geçici ve sınırlı bir mükemmellik” anı yaratır (1995, s. 28). Dolayısıyla, Mevcut kuralların, formların dışında bir boşluk anı içinde bizi başka türlü düşünmeye, alışılmadık olanı aramaya zorlar. Formsuzluğu, bilgi olmayı, iktidarın/otoritenin dayattığı biçimlerin nötrleştiği özgürleştirici bir alanı tarif eder.

Sürrealist Antropolog Georges Bataille, *Lascaux ya da Sanatın Doğuşu* adlı yapıtında Lascaux'da özgürlüğün sınırsız mekânında özgürce hareket eden, hiçbir şeyden ve yoktan var eden tarih öncesi insanın oluşturduğu resim ve gravürleri oyun oynayan insana dair ilk örnekler olduğunu belirtir. Nitekim, form vererek değil formları bozarak yeninin yaratıldığı bu çalışmalar ne Homo Sapiens'in (anlayan insanın) ne de Homo Faber'in (çalışan insanın) yaratımlarıydı. “Oynayan, her şeyden önce hayranlık uyandıran sanat oyununu oynayan insana” (Bataille, 1956, s. 35) yani -Huizinga'nın tarifıyla-Homo Ludens'e (oyun oynayan insana) dair örneklerdir.

Friedrich Schiller *İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine* adlı yapıtında oyunu şöyle ifade eder: “İnsan nerede insansa orada oyun vardır ve yalnızca oyun oynadığı yerde insandır” (Schiller, 2020, s. 73). Schiller'e göre sanat, yaratıcılık, imgelem bir oyundur. Oyunu zorunlu çalışmadan ve aklın denetiminin dışında başka bir noktaya yerleştiren Schiller, bugün bir takım özgürlük eylemlerinin birer estetik form olarak algılanmasında önemli bir rol oynadığı gibi sanatın sınırlarını sınırsızlaştırarak, formu özgür bir estetik deneyimi olarak

düşünmemizi sağlar. Nitekim, söz konusu form hayatın kendisidir. Formu olmayan şeylere form vererek özgür olduğumu kanıtlarız ve formu yaratan ise oyundur.

19. yüzyıl başından itibaren estetik modernizm ve avangardın da örgütlendiği ana kaynaklardan olan “oyun”, ilerlemenin olmadığı yerde zamanın durduğu kapitalist düzenin yarattığı çalışma düzenine bir eleştirinin ifadesidir. Aklın her türlü denetiminden uzak, estetik ya da ahlaki her türlü kaygıdan arınmış bir anlatım olarak çalışmanın karşıtıdır. 20. yüzyıl sürrealistleri başta olmak üzere tarihsel avangardın ve onun izinden giden Letristler, CoBrA, Sitüasyonistler gibi sanat hareketlerin de ilham kaynağı olan oyun, estetik deneyimi canlandıran, yaşam formların oluşmasını sağlayan ve farklı bir mekân (olmayan yer) kavramı üzerine kurulu özgürleştirici bir araçtır.

Jacques Ranciere’in *Estetiğin Huzursuzluğu* yapıtında ifade ettiği üzere oyun, “modernizmin sanatın radikalliğine ve dünyayı dönüştürme gücüne duyduğu inanca karşı takınılan mesafedir. Oyunsu ve mizahi olan, amaçsız eğlence ve eleştirel mesafe, popüler entertainment ve sitüasyonist derive” (2012, s. 31). Fakat, Schiller’in mizansenin büyümesi bozulmuş oyun vizyonunun çok ötesinde bir noktaya; insanın insanlığına yani oyun oynadığı sürece insan oluşuna yerleştirir. Ranciere bu noktada şöyle bir soru sorar: “Oyunun amaçsız etkinliğinin hem sanata mahsus bir alanın özerkliğine hem de yeni bir kolektif hayat formlarının inşasına temel olabilmesini nasıl anlamalıyız?” (2012, s. 32).

Ranciere’in bu sorusunu Felix Guattari’nin “bir dersliğe bir sanat yapıtıymış gibi nasıl hayat verirsiniz?” (2021, s. 133) sorusuyla birlikte yeniden düşündüğümüzde, Guattari’nin sanat hakkında yeni yollar ve yeni öğrenme biçimleri üzerine sorduğu bu kışkırtıcı soru bir yanda sanatçı-öğretmen ve öğrenci-izleyici ilişkisini sorunsallaştırırken diğer yanda primitif toplumların etik-estetik paradigmasıyla ve aşkınlık ilkesiyle; formsuzluğun, bilgi olmayanın, iktidarın/otoritenin dayattığı biçimlerin nötrleştiği özgürleştirici bir alan olarak oyun alanıyla birleşir. Bu bağlamda, bir dersliği bir oyun alanına dönüştürdüğümüzde de o derslik dayatılan mevcut formların ve kuralların ötesinde, sanatın birlikte üretilip birlikte tüketildiği,

her öğrencinin eşit yeterlilikte olduğu ve yaratıcılığın paylaşıldığı bir yere taşınmış olmaktadır.

II.II Bir Sanat Yapıtı Olarak Derslik

Bir sanat biçimi olarak sınıfa dair en önemli referans noktası oyunun pedagojik değerini geri kazanmaya dönük, diyaloga ve iş birliğine dayalı sanat formlarının bir sınıf ortamında uygulanması halinde öğretim yöntemlerindeki temel problemlerin çözüleceğine inanan Fluxus sanatçıları olmuştur. Fredrich Fröbel, Maria Montessori, John Dewey, Paulo Freire gibi ilerlemeci eğitim teorisyenleri tarafından da savunulmuş olan oyun yoluyla öğrenme fikri, bu çizgiyi takip eden Joseph Beuys, Allan Kaprow, John Cage, Robert Filliou, Robert Watts gibi birçok fluxus sanatçısının da sanatsal ve pedagojik amaçları birleştirmeye dönük çalışmalar üretmesine neden olmuştur.

Bu sanatçılardan Allan Kaprow *Sanatçı Olmayanların Eğitimi-II* adlı makalesinde, oyunun bilinen rekabete ve yenilgiye dayalı anlamının dışında faydadan ve yarardan arındırılmış içsel değerinin yok sayıldığını belirterek, okullarda oyun yoluyla öğrenmenin öğretmen ve öğrencilerin rekabet etmek için değil oyun oynamak için eğitilmesi gerektiğinin altını çizer (1993, s.122). Geleneksel öğretim yöntemine dahil olan öğrencilere bir yöntem, bir oyun sunan Kaprow, özellikle 1960 sonrası oluşumlar olarak bilinen performanslarıyla oyun yoluyla öğrenme fikrine odaklanır. Bir sanat formu olarak oluşumların eğitim gibi ortak faydada nasıl eritilebileceğini göstermeye çalışan Kaprow, o sıralarda Carnegie Eğitimi Geliştirme Vakfı tarafından desteklenen ve Berkeley Birleşik Okullar Bölgesi'nin en sahipliğinde ilkokul ve ortaokul öğrencilerine yönelik deneysel bir eğitim girişimi olan Diğer Yollar Projesi'ne destek amaçlı çalışmalar üretir. Bu oyunlardan biri Altı Sıradan Olay'ı bir araya getirdiği çalışmadır (Görsel 38).

Kaprow'un geleneksel öğretim yöntemine karşı iş birliğine, diyaloga ve özneler arası iletişime dayalı alternatif bir öğrenme modeli sunduğu bu etkinlik, yüksek başarıya sahip olamayan ve üretimden dışlanan öğrencilerden oluşmaktadır. Projenin içeriği şöyledir:

Charity: Öğrenciler ikinci el kıyafetleri satın alıp, bunları çamaşırhanede yıkayıp daha sonra ikinci el giyim mağazasına tekrar teslim ettiler. *Pose*: Berkeley’ın belirli bölgelerine sandalye taşıyarak şehrin farklı yerlerinde sandalyelerin üzerine oturarak fotoğraf çektiler. *Giveaway*: Şehrin köşelerine tabak bırakarak ertesi gün kalan tabakları saydılar. *Shape*: Kaldırımlara sprey boyayla vücut ve ayakkabı silüetleri çizdiler ve daha sonra silüetlerin yaratmış olabileceği hikayeleri bulmak için gazeteleri taradılar. *Fine*: Arabaları şehrin belirli bölgelerine gelişigüzel park ettiler ve park ihlallerine karşı verilmeyen cezaları sorguladılar. *Purpose*: Kumdan dağlar oluşturarak bunları kürekle hareket ettirdiler dağlar kayboluncaya kadar çıkardıkları çalışmanın seslerini kaydettiler (Spencer, 2016, s. 580-581).



Görsel 38. Allan Kaprow, 1969, Altı Sıradan Olay Posteri, (Collection Fotomuseum Winterthur, 2015)

Kaprow bu çalışmasında her ne kadar doğrudan deneyimlere yer vermiş olsa da etkinlik sona erdikten sonra öğrenciler tarafından canlandırılan bu olaylar fotoğraflanır ve bir posterle arşivlenir. Söz konusu posterin alt kısmında ise bütün katılımcıların dahil olabileceği bir söz yazılıdır. Şimdiki zaman kipiyle yazılan bu söz gelecekte tekrarlanabilir bir anlayışı vurgular. Böylelikle *Olay*, ait olduğu bağlamdan sökülerek herhangi bir zamanda yeniden canlandırılmak ve yorumlanmak üzere bütün yaşamı kuşatan ritmik bir sürece dönüşür.

Happening olarak bilinen bu performanslar belirli bir çerçevede şekilleniyor olsa da senaryo dahilinde olmayan, görece planlı fakat tesadüfi rastlantılara ve karşılaşmalara izin veren sanat etkinlikleridir. Bu etkinliklerde izleyici bir adım geride durur ve eserin oluşumuna

sonradan dahil edilir. Fakat *Altı Sıradan Olay* bu bağlamda Kaprow'un diğer çalışmalarından ayrılır. Örneğin daha az teatraldır ve Kaprow artık eylemi kasıtlı olarak durdurmuyor. Aksine eylemin öngörülemeyen rotasını izlemeye izin veriyor, nereye gittiğini gözlemliyordu. Bu nitekim, Kaprow'u sanat olmayan şeyin sanat olduğu düşüncesine yaklaşıyordu (Gourbe, 2020).

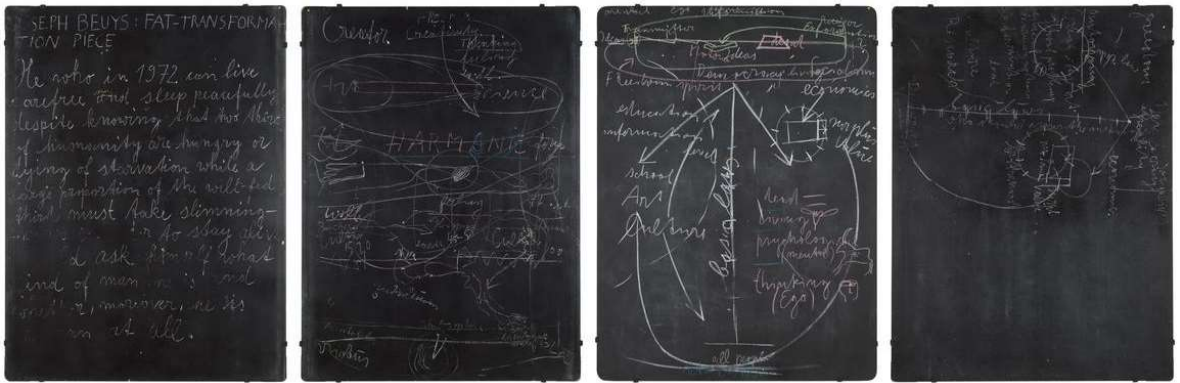
Profesyonellikten arındırılmış, sanat olmayan düşüncesi üzerine kurulu bu dönüşümün seyri her şeyi bilen, etkin, deha sahibi öğretmen ile hiçbir şey bilmediği varsayılan, evcilleştirilmiş öğrencinin bir sınıf ortamında kurduğu ilişkiden bağımsız değildir. Dolayısıyla, Kaprow'un bir sanat formu olarak *olayları* eğitim gibi ortak bir faydada eritmek istemesi bir yanda sanatçı-izleyici ve öğretmen-öğrenci arasındaki sınırları bulanıklaştırmaya yönelik müdahaleler içerirken aynı zamanda senaryo (müfredat) temelli bir öğretim yöntemine karşı yaşamla bütünleşen (doğaçlama) özgürleştirici bir ortam yaratmak istemesiyle ilişkidir.

Oyun yoluyla bir dersliğin olağan akışına müdahalelerde bulunan bir diğer sanatçı ise Joseph Beuys'tur. Sanatçının (öğretmenin) özel olması ve sanat nesnesinin (bilginin) değerli olmasını ters yüz ederek her bireyin yaratıcı olma kapasitesini gerçeğe dönüştürmeyi hedefleyen Beuys, öğretmenlik mesleğinin kendisini gerçek bir sanat deneyim olarak ele alır. Nitekim, Beuys'a göre düşünmekten konuşmaya insana dair her şey sanatsaldır ve yaratıcı (biçim veren) bir varlık olarak her insan da bir sanatçıdır (1969, s. 45). Tabii Beuys'un burada kastettiği herkesin sanatçı olup olmadığı meselesinden ziyade bu varsayımın bir başlangıç noktası olarak ele alındığında nelerin başarılabilirdiğidir. Bu bağlamda, "genişletilmiş sanat kavramı" teorisinden hareketle izleyicinin (öğrencinin) sanatçıyla birlikte yaratabilme gücünü kabul eden Beuys, sanatın sınırlarını öğrencilerin aktif katılımıyla zenginleştirecek biçimde genişletir. Fakat söz konusu aktif katılım, kışkırtma, izleyicide bir heyecan ya da yanılsama yaratmanın çok daha ötesinde izleyicinin (öğrencinin) uçtan uca yönlendirilmesi üzerinedir.

Bilindiği üzere eğitim, bireysel yaratıcılığı geliştirmek yerine öğrencinin belirli formlara ve kurallara uyma yeteneğini güçlendirir. Beuys'un sanatsal pedagojide umduğu ise itaati teşvik

etmek değildir. Özgürleşmeyi kolaylaştıran bir pedagojik yöntemdir. Carl-Peter Buschkühle'nin ifadesiyle sanatsal bir projeyi sanat eğitiminin bir parçası olarak kavradığımızda ise farklı olanak ve olasılıklar ortaya çıkar. Örneğin, geleneksel sanat eğitimi öğrencinin bir sanat eserinin analizi ve daha sonra analiz edilen eserin özelliklerini tekrar ettiği tümdengelimli bir yaklaşım üzerine kuruludur. Fakat, sanatsal bir proje araştırmaya ve keşfetmeye odaklı tümevarımsal olarak ilerler. Böylelikle, öğrenci tam da Beuys'un 'kaos, hareket ve form' olarak altını çizdiği yaratıcılığın dinamik hareketinde bir yön bulmaya çalışır. Deneysel sanat üretiminin ayrılmaz parçası olan bu yöntem aynı zamanda öğrencinin kendini bilmesinde, yaşamını bir sanat eseri gibi yoğurmasında önemli bir rol oynar (2021).

Bu bağlamda, özellikle Documenta 5'te Uluslararası Özgür Üniversitenin 100. Günü kapsamında akademinin seçici kabul politikasına karşı biz dizi etkinlik gerçekleştiren sanatçının özgül bir mekân ve ilişkiler yaratarak bu yaşam sürecini yeniden şekillendirdiği eylemler arasında eğitim teması merkezi bir önem taşır. Geleneksel öğretmen-öğrenci hiyerarşisini kendine ait özsel formlarla eleştirdiği (öğrencisi Abraham David Christian'la yapmış olduğu) boks maçından, kara tahta üzerine çizimlerine bir şimdiki zaman pratiği olarak sanatın ve eğitimin insan yaşamının her alanına yayılan, varoluşsal bir karakter kazanmasına yönelik müdahalelerde bulunur (Görsel 39-40).



Görsel 39. Joseph Beuys, 1974, Dört Kara Tahta, Erişim: 17. 08. 2024, <https://bit.ly/4grCW8K>



Görsel 40. Joseph Beuys, 1972, Doğrudan Demokrasi için Boks Maçı, (Bucknell, 2017)

Oyunun amacı nasıl ki nihai ürünler ve sonuçlardan ya da rekabete ve faydaya dayalı seçimlerden ziyade meydana gelen deneyim ve etkileşimin kendisiyse, fluxus sanatında da amaç etkinlik sona erdiğinde geride bırakılan fiziksel nesnelere yerine katılımcıların (veya öğrencilerin) yanlarında götürdükleri yeni arayışlardır. Bu sebeple bir dersliğin oyun alanına dönüştürülmesi, bir sınıf içinde temsil edilen ve sergilenen sanat nesnelere dolaylı haline gelmez. Aksine sözü edilen fluxus sanatının ve pedagojisinin temel unsurlarını (deney, iş birliği, yenilik vb.) yansıttığı haliyle bir sanat yapıtına dönüşür.

Günümüzde ise fluxus sanatının oyunu, öğrenme ve öğretme sürecinin merkezine yerleştirdiği çizgiyi genişleten birçok sanatçı bulunmaktadır. Bu sanatçılar Thomas Hirschhorn, filozoflara (Spinoza, Bataille, Gramsci, Deleuze gibi) atfettiği anıt formunda oluşturduğu sosyal projeleri, yaşadığı kentin çevresinde yaşayan mahalle sakinlerinin katılımıyla üretir (Bishop, 2018, s. 279). Öğrenmeyi bir paylaşımına dönüştüren Hirschhorn'un atölye çalışmaları ise oyun olarak potlaç törenlerini anımsatır. Başlangıçta nasıl ki mübadele, bir kazanç tarzının sermaye edinme ihtiyacına karşılık gelmiyorsa öğretmenden öğrenciye akışın kesintiye uğratıldığı bu paylaşım biçimi de en genel anlamıyla bir eşitlik ilkesi üzerine kuruludur.

Bir sınıf ortamında payların eşit harcanma ihtiyacına denk düşen bu yaklaşım Brian Massumi'nin şu ifadelerini yeniden anımsatır:

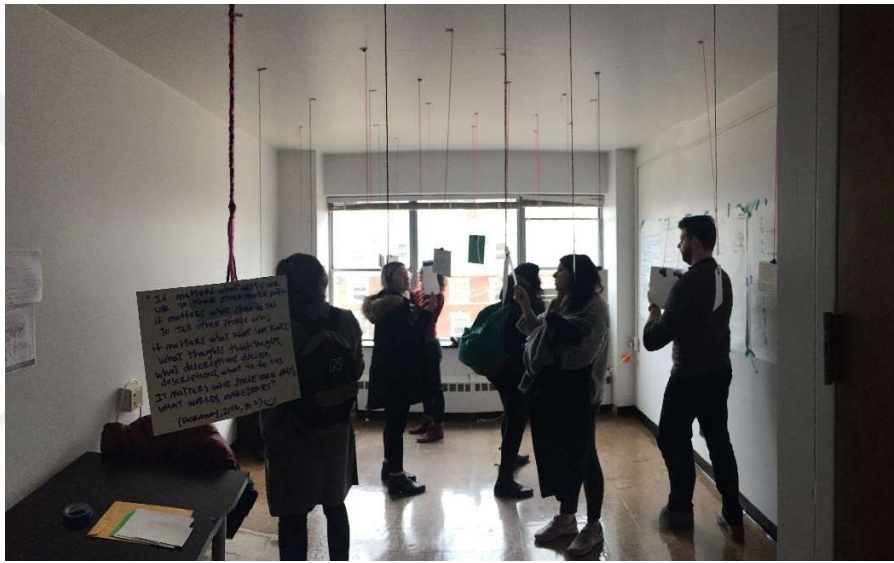
İnsanın kendi geleceğiyle ilişkisi belirsizlikle kaplı bir biçimde kendi geleceğiyle olan ilişkiye dönüşür. Şimdiki zaman değersizleşir, tehlikeli bir şekilde geleceğe yönelir. Gelecek yönelimi, arzu beklentiler ve hayal kırıklığı korkusu ile duygusal olarak çok fazla yüklenmiştir. Geleceğe yönelik bu duygusal kutuplaşmayla yüklenmiş olan çıkarın öznesinden, adım adım başarıya götüren rasyonel hesaplara girişmesi beklenir. Her zaman mevcut olan, yanlış bir adım ihtimali göz önüne alırsa, hesap, risk hesabıdır (2012, s. 421).

Dolayısıyla, uysallaştırılmış ve edilgin bedenlerin yeniden üretildiği, bir gelecek beklentisi üzerine kurulu, çıkarın ötesinde bir sınıf ortamı yaratmak ancak şimdiki zamanı yoğunlaştırmakla mümkündür. Bu bağlamda, Hirschhorn'un da fayda ve yarar ilkelerinden arındırdığı, öğretmen ve öğrencilerin bütün sürecin sorumluları haline dönüştürdüğü projeler de en nihayetinde gelecekte iyi bir şey olma ihtimali yerine şimdiki zamanı yoğunlaştırmaya dönük etkinliklerden oluşmaktadır (Görsel 41).



Görsel 41. Thomas Hirschhorn, 2009, The Bijlmer- Spinoza Festivali, Çocuk Oyunu Atölye Çalışmaları, Erişim: 19.08. 2024, <https://bit.ly/4gKaP50>

Fakat, çalışmalarının merkezinde sanatın olduğunu ve öğrencilerden çok izleyicilere ilgi duyduğunu belirten (aktaran: Bishop, 2018, s.215) Hirschhorn'un aksine çağdaşları bu konuyu ele alırken yüzünü sanata ama aynı zamanda eğitime dönen çalışmalar üretmektedir. Bu sanatçılardan öğretmenlik mesleğinin kendisini yaratıcı bir uygulama biçimi olarak ele alan Meksikalı-Amerikalı sanatçı Jorge Lucero, *Bu Bir Sınıf Değil* adlı proje kapsamında mekânda sınırları aşmak, tartışmak ve sürü olmak gibi bir dizi etkinlik düzenleyen sanatçı, en temelde farklı çalışma modları uygulayarak öğretmen ve sanatçı kimliği arasındaki sınırların yaratıcı pratiğe engel olup olmadığını sorgular (Görsel 42).



Görsel 42. Jorge Lucero, 2017, Performatif ve grup okuması için düzenlenmiş sınıf değil sınıf odası, (Lucero, 2017)

Lucero, Illinois Üniversitesi'nde araştırma projesi kapsamında sınıf gibi sanat olmayan bir şeyin nasıl bir sanat eserine dönüşeceği üzerine şekillenen projenin içeriğini şöyle ifade eder:

Bu bir sınıf değil. Bir sanat eseri. Bir sınıfın tüm özelliklerine sahip gibi görünse bile (örneğin öğrenciler, öğretmen, toplantı zamanı, müfredat, ödevler, sınıf alanı, notlar, ders kredisi, öğretim ve öğrenme, vb.) asla bir sınıf olmayacaktır. René Magritte'in ünlü "bu bir pipo değildir" tablosunu anımsattığı haliyle bu bir sınıf değildir. Önemli olan tarihte belirli bir zamanda ve belirli bir mekânda, belirli konulara odaklanmış bir dizi malzemeden oluşan bir sınıfta bizim ne yapacağımıza karar vermemiz gerektiğidir (2017).

Bilindiği üzere okullarda da tahtaya bir pipo resmi çizilir ve bunun bir pipo olduğu öğretilir; Lucero'nun da ifade ettiği üzere bir dersliğin bütün özellikleri de buna uygun olarak belirli formlara ve kurallara bağlı olarak şekillenir. Tabii, bu bir şimdiki zaman sorunu olarak, bütün yazgılı formların dışında bir araya gelmesi mümkün olmayan öğrencilerin yeniden bir araya getirildiği belirli ortak mekânda ve zamanda yani bir sınıf ortamında bizim tam da şu anda ne yaptığımız ve kim olduğumuz sorundur.

Bu sorunun ortadan kaldırılmasına yönelik Michel Foucault'nun çözüm önerisi “ne olduğumuzu keşfetmek yerine, olduğumuz şeyi reddetmektir. Kendimizi hem iktidardan hem de iktidarla ilintili olan bireyselleştirme türünden kurtarmak, yeni öznellik biçimlerine geçerlilik kazandırmak; yeni yaşam biçimleri inşa etmektir” (2021, s. 68). Bir yanda Georges Bataille'ın “her şeyin kendi biçimine ait olmasını gerektiren bir terim olarak” tanımladığı biçimsizlik (l'informe) kavramıyla, diğer yanda Claude Levi-Strauss'un eğitimcilere biçtiği “amatör antropolog” rolüyle birlikte okuduğumuz bu öneri formu olmayana form bulmakla, dayatılan bütün yapıların ve biçimlerin karşısına kendi formlarını koymakla, yıkımın yeninin üretimine yol açtığı bir yapı söküm mantığıyla ilişkilidir. Ama aynı zamanda sanatın ve eğitimin toprağa/ hayata indirilmesi ve bir sanat yapıtı olarak varoluş tarzlarının yaratılması gerektiği üzerinedir.

Söz konusu varoluş tarzlarının yaratılması gerektiği üzerine projeler üreten Pablo Helguera ise, *Panamerikan Huzursuzluğu* adlı gezici bir okul kurar (Görsel 43). Amerika'nın farklı bölgeleri arasında bağlantılar kurmayı hedefleyen sanatçı, her durakta yerel çıkarları ilgilendiren konularla birlikte sanatsal ve kültürel sorunları da içeren atölyeler ve dersler yürütür. Seyahat boyunca en bilgiye sahip biri olarak bu cehaleti en verimli şekilde kullanmanın yollarını arayan Helguera, bir anlamda Jacques Ranciere'in tarif ettiği “Cahil Hoca” rolüne bürünürken, eşitsizliklerin ortadan kaldırıldığı bir yolculukta katılımcıların kendilerini özgürce ifade edebildikleri bir ortam yaratır. Seyahat sürecinin kendisinin bir sanat yapıtı olduğu iddia eden sanatçı, sanatın bir şeyler yaptığını söylemekten çok daha ötede iyi şeyler yapmak üzerine kurulu olduğunu vurgular. Bu sebeple, bu gezici okulu bir performans çalışması değil de bir sosyal içerikli bir sanat projesi olarak görür. Sosyal içerik sanat pratiğini performanstan ayıran şeyin ise çeşitli fikirlere gerçeklik kazandırmanın

ötesinde sanatın korucuyu tanımının dışında kendi gerçekliğimiz olarak kavramamız gerektiğini belirtir (Helguera, 2012).



Görsel 43. Pablo Helguera, 2006, Panamerikan Huzursuzluğu Okulu, (Helguera, 2006)

Bu bağlamda, toplumsal pratik, bilgi üretimi, pedagoji ve “okul” arasındaki kesişimlerde bir araştırma-yaratma projesi olan Pedagojik Dürtü (The Pedagogical Impulse) programı kapsamında Helen Reed ile yapmış olduğu bir röportajda, yalnızca ilişkiler yaratmak için yaratılan projeleri Rirkrit Tiravanija’nın çalışmaları üzerinden yeniden sorgular:

Örneğin bir keresinde Rirkrit’in çocuk etkinlikleri için bir galeri kullanan bir proje yapmak istediğini ve küratörün bizi eğitim bölümünden çağırarak "çabuk, çabuk çocuklar bulup onları galeriye getirip onlarla etkinlikler yapmalıyız" dediğini hatırlıyorum. Tüm projenin çok gelişigüzel ve yapay olduğunu hissettim. Çünkü gerçekten burada eğitim verdiğimizizi, bu çocuklar için harika bir deneyim yarattığımızı iddia ediyoruz. Projenin sonunda ne olduğu hakkında hiçbir fikrimiz yok. Ama bunlar, beni aniden şu sonuca ulaştıran türden deneyimlerdi: Bu kitleler hakkında kesinlikle hiçbir şey bilmeyen insanlar, sanat eseri kisvesi altında onlar için bir eğitim deneyimi yapmak istediklerine karar veriyorlar ki bu da derhal ve etkili bir şekilde gerçekleşmeli. Sonra ise eylem büyük ihtimalle sanat dergileri tarafından; bu kitleler hakkında kesinlikle hiçbir şey bilmeyen insanlar tarafından ele alınacak ve gerçekten harika bir şeyin gerçekleştiğine ikna olacaklar (2012).

Helguera'nın bu ifadesi, Claire Bishop'nun *Antagonizma ve İlişkisel Estetik* adlı makalesinde karşılıklı ilişki keşfetme biçimleri üzerine sorduğu şu soruyu yeniden hatırlatır: “Eğer ilişkisel sanat insan ilişkileri üretiyorsa, o zaman sorulması gereken mantıksal soru, ne tür ilişkilerin, kim için ve neden üretildiğidir?” (Bishop, 2007, s.38). Dolayısıyla, öznel arası iletişime vurgu yapılan bu tür etkinliklerin fotoğraflanıyor, arşivleniyor olması da bir anlam ifade etmemekte ve her ne kadar kurulmak için kurulan bir okulu kavramsal bir araç olarak savunmak bir şey olsa da burada sorgulanması gereken temel konu bu okulun kim için ve neden üretildiğidir.

Oluşturduğu çalışmalar ile bu soruları yanıtsız bırakmayan sanatçılardan Tania Bruguera ise Helguera'nın “performans sanatı”na karşı sosyal içerikli sanat pratiği tanımını bir davranış biçimi olarak ele alır. 2002 yılında Davranışsal Sanat Okulu'nu kuran Küba'lı sanatçı, burada bilim insanlarından, ekonomistlere, eski mahkumlara çok geniş bir yelpazede haftalık atölye çalışmaları, halka açık konferanslar, öğrenci işlerinin değerlendirildiği dersler gibi bir dizi etkinlik düzenler (Görsel 44).

Bishop'nun ifadesiyle bu okulun açılmasındaki en önemli unsur, Bruguera'nın Documenta 11' katıldıktan sonra “izleyiciler ile sanatsal deneyimler yaratmadaki sınırdan duyduğu hayal kırıklığı ve tatminsizlik hissiyle” ülkesine dönmesidir. Bununla birlikte Havana Bienali'nin ertesinde turistlerin yakın dönem Küba sanatını hızla tükettiği bir ortamın oluşması, genç sanatçıların sorgusuz batılı pazarla kurduğu ilişki Bruguera'nın Davranışsal Sanat Okulu'nun kurulmasına neden olur (2012, s. 264). Bruguera, Davranışsal Sanat Okulu ile Küba'lı vatandaşların sanat sahnesine somut bir katkıda bulunmasını amaçlarken aynı zamanda Küba'nın görünen (geçmişteki) ve görünmeyen (şimdiki) tarihine odaklanmaktadır. Görünen kısım eski sosyalist sanatçıların davet edildiği, daha az ticarileşmiş atölyelerden oluşur. Görünmeyen kısım ise uluslararası başarının Kübalı genç sanatçılar için her şeyden önemli olduğu, Küba'nın sosyal ve politik gerçekliğinin diyalog önerebilecek bir yer olmak yerine özgünlüğü satmak için bir referans haline geldiği bir ortamda genç sanatçıların sanatsal üretimlerinde küresel pazarın farkında olacağı yeni bir ortam yaratmaktır.



Görsel 44. Tania Bruguera, 2002-09, Davranışsal Sanat Okulu, Elvia Rosa Castro ile Atölye Çalışması, (Bishop, 2012, s. 267)

Görünen ve görünmeyen kısımları bir ortaklık duygusuyla yeniden bir araya getirmenin yollarını arayan Bruguera'nın çalışmaları bu bağlamda, Bourriaud'un "ilişkisel estetik"e dair örnek kabul ettiği "dayanağı karşılıklı öznellik olan" (2018, s. 23) yapıtlardaki "iyimserlik"ten uzaktır. Aksine insan ilişkilerini daha çatışmacı bir düzlemde ele alan Bruguera, Jacques Ranciere'in estetiğin siyasetine dair ifadelerini de yeniden hatırlamamıza neden olur.

Sanat, gerçeğe ulaşarak siyasallığı harekete geçirmez. Sanat, gerçeğin ve kurgusallığın var olan dağılımını değiştiren kurgular üretmekle siyasallığı etkinleştirir. Kurgular üretmek, hikayeler anlatmak anlamına gelmez. Kurgular üretmek, gerçeğin var olan manasını yeniden çevreleyen işaret ve imge, imge ve zaman, işaretler ve mekân arasındaki bağlantıları çözüp yeniden ifadelendirmek anlamına gelir. Kurgu görülebilir, söylenebilir ve yapılabilir arasında yeni yörüngeler icat eder. Kurgu yerler ile yeterliklerin dağılımını belirsizleştirir; bu kendi edimini tanımlayan sınırları belirsizleştirmek anlamına gelir. Sanatı etkinleştirmek demek, sanatın sınırlarını yerinden etmek demektir. Tıpkı, siyaseti etkinleştirmenin siyasal olanın ne olduğunu tanımlayan sınırları yerinden etmek anlamına gelmesi gibi (Bruguera, 2007, s. 131-132).

Dolayısıyla sanatı siyasi kılan da bu uyumsuz, çatışmacı biçimlerin yeniden biçimlendirilmesidir. Örneğin bir sınıf ortamında öğrencilerin yanında hiçbir şey götürmediği bir etkinliğin yapılıyor olması ya da öğrencilerle birlikte ortak mekân ve zamanı doldurma tarzının "güzel" vakit geçirmekten ötede bir anlam etmemesi o sınıfı daha demokratik, katılımcı ya da iş birliğine dayalı kılmamakta. Aksine Bishop'nun da ifade ettiği

üzere demokratik bir ortam yaratımı çatışmacı ilişkilerin silinmesi üzerine değil sürdürülmesi üzerine kuruludur. Çatışmanın olmaması demek ise otoriter düzen tarafından dayatılan konuşma ve tartışmaların bastırılmasıdır ki bu demokrasiyle örtüşmemektedir. Bu sebeple katılımcı sanat pratikleri ilişki bütünlüğünden değil, bu bütünlüğün oluşmasının imkansızlığından doğar (2007, s.39).

II. III. Fazlalıkları Bir Araya Getirmek

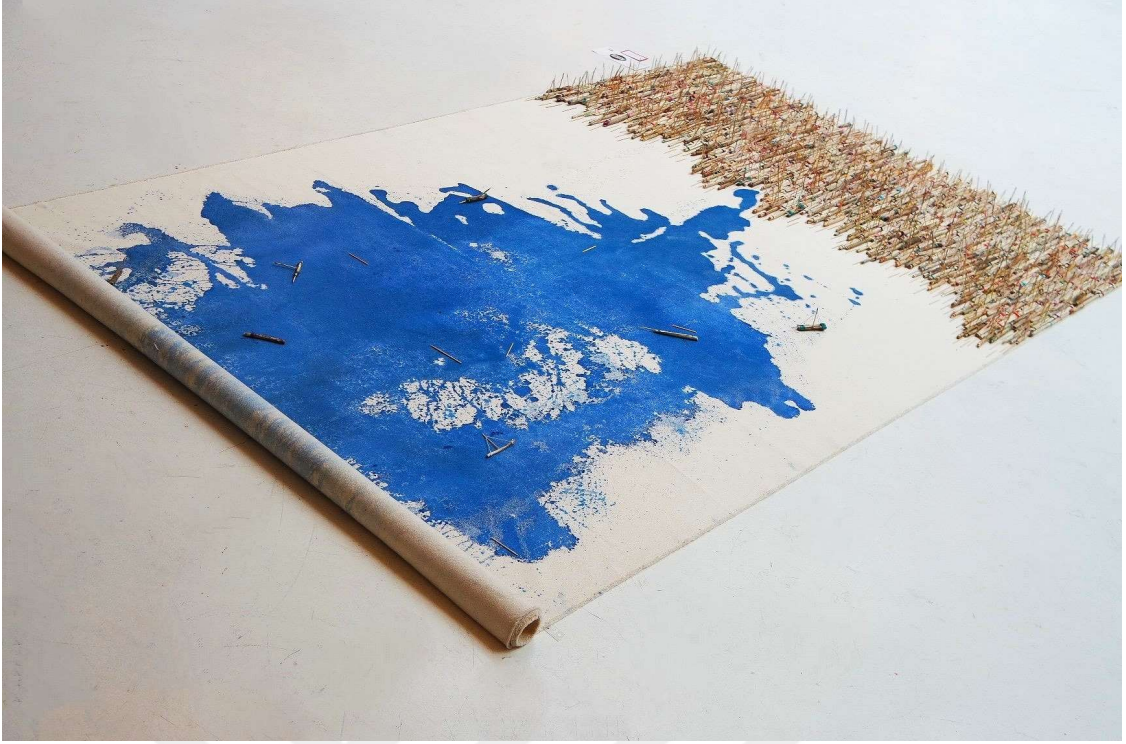
Claude Levi-Strauss'un "insan ancak iyice bildiği bir şeyden yola çıkarak yaratır-ona itiraz etmek yahut onun ilerisine geçmek için" (2022, s. 174) sözünden hareketle, en iyi bildiğim şeyden yani bir eğitim ortamından yola çıkarak, ona itiraz etmek ve onun ilerisine geçmek amacıyla bir dersliğin olağan akışına müdahalelerde bulunduğum, birer fazlalık olarak gördüğüm öğrencileri yeniden bir araya getirmenin yollarını aradığım süreç Felix Guattari'nin "bir dersliğe nasıl sanki bir sanat yapıtıymış gibi hayat verirsiniz?" sorusu üzerine temellenir. Bu kısımda sanatçı olarak öğretmenin aktif stüdyo faaliyetinin dışında, sanatın gerçekleştiği yerin odak noktasının elden zihne çevrilmesi halinde bir dersliği oluşturan bütün parçaların bir sanat yapıtına dönüşme ihtimali üzerinde durulmakta olup, en temelde nihai ürünlere ve sonuçlara aşırı odaklanma eğiliminde olduğu kabul edilen okullarda, süreç odaklı bir müfredat yöntemi uygulanması halinde hem öğrencinin hem de öğretmenin deney yapmasına daha fazla olanak sağlayacağı ama aynı zamanda daha kavramsal ve çağdaş bir öğretmen/sanatçı pratiğine yol açabileceği savunulmaktadır.

Yüzünü sanata ama aynı zamanda eğitime, eğitimin insancılaştırılmasına çevirmiş hem yakındaki öğrencilere hem de oluşturulan ürünler ile izleyicilere seslenen bu çalışmaların başlangıç noktası Mardin'in Nusaybin ilçesidir. 7. ve 8. sınıf öğrencilerin katılımıyla gerçekleşen proje sınıf tartışmaları, araştırmaya dayalı ödevler ve deneysel etkinliklerden oluşmaktadır. Fakat bu süreç, öğrencilerle sanat ve tasarım ilişkisi üzerine konuştuğumuz bir dönemde, bir öğrencinin sınıfa getirdiği tahta üzeri ip ve kürdan ile tutturulmuş bir gemi formu ile şekillenmiştir. Bu çalışmaya dönmeden önce şunu da ifade etmem gerekir ki, bugün geriye dönüp bu süreci yeniden gözden geçirdiğimde bütün bu sürecin bir bekleyiş ve sıkıntı haliyle ilişkili olduğunu ve bunun taşrada olduğu gibi okulda görünen yeni yaşam biçimlerinden bağımsız olmadığı fark ediyorum.

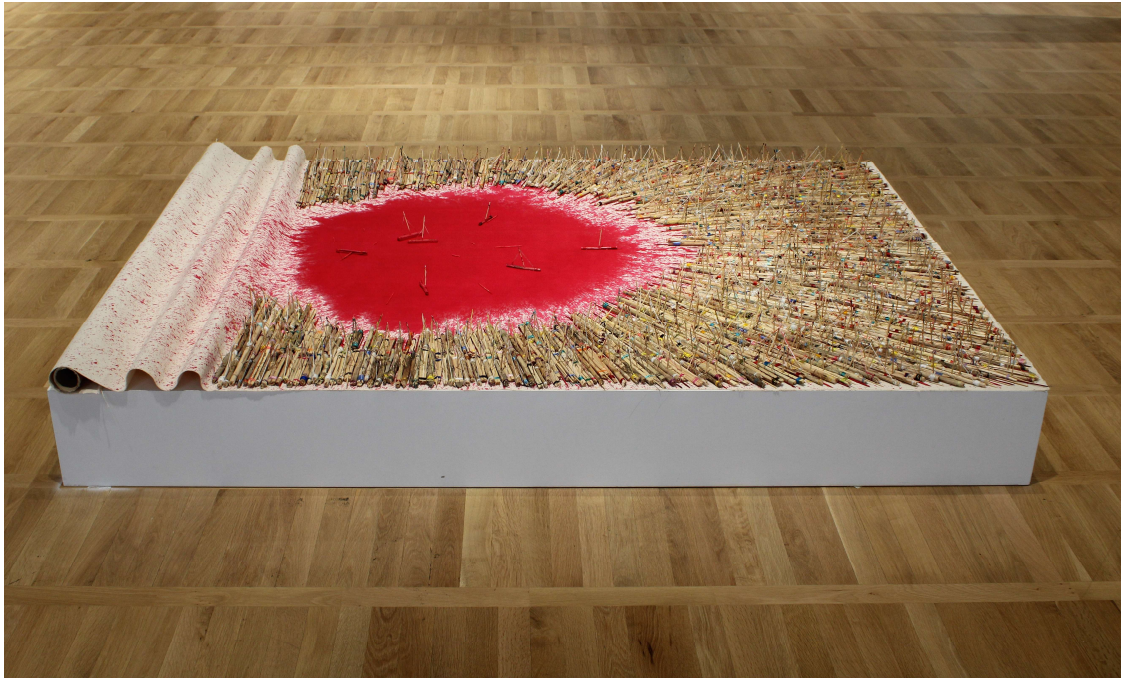
Sıradan bir nesnenin yani bir gemi formunun nasıl görünür kılınacağına dair ilk düşünce bir tasarımın hangi koşullarda tasarım nesnesi olmaktan çıkarak bir sanat eserine dönüşebileceği ihtimali üzerinedir. Bu bağlamda akla gelen en uygun cevap bir gemi formunu çoğaltmak ve bütün sürecin rastlantılarla yeniden şekillenmesini sağlamaktır. Fakat, bir rastlantının ürünü olan gemilerin bir başka rastlantıyı takip edip, parçalar çoğaltılıp yeniden bir araya getirilirken bir gemi formunu biçimlendirmekten ötede bir sınıfı oluşturan bütün parçalar bir araya gelmektedir. Diğer bir deyişle, öğrenciler için önemsiz ya da birer fazlalık olarak görülen bir tasarımın yüzlercesinin bir araya gelmesi, bir sınıfı dolduran biçimsiz kalabalıkların yeniden bir araya gelmesiyle aynı derece önemlidir.

Birlikte yeni şeyler öğrendiğimiz, yeni şeyler konuştuğumuz, yeni şeyler aradığımız ve ancak birlikte yaratabileceğimizi öğrendiğimiz bir oyunun parçası olan gemilerle ilgili ilk çalışma bir halının ya da kilimin dokuma süreciyle ilişkili olarak ele alınmıştır. Birlikte emek vermenin ve birlikte yarabilmenin ürünü olan gemilerle ilgili ikinci çalışma ise göç olgusu üzerinedir. İçinde bulunduğumuz yüzyılın en önemli küresel sorunlarından biri olan göç olgusu esasen Türkiye'nin Kuzey Suriye'ye yönelik düzenlediği harekâtın ertesinde, hendek ve barikat sürecinde yaşananlardan sonra Nusaybin'de halkın ikinci defa evlerini terk etmek zorunda kaldığı bir sürecin ürünüdür. Bu çalışma ile onlara öğretebileceğim tek şey, göç bizim için yalnızca bir mücadeleyi, dayanışmayı ve hayali temsil etmeliydi (Görsel 1).





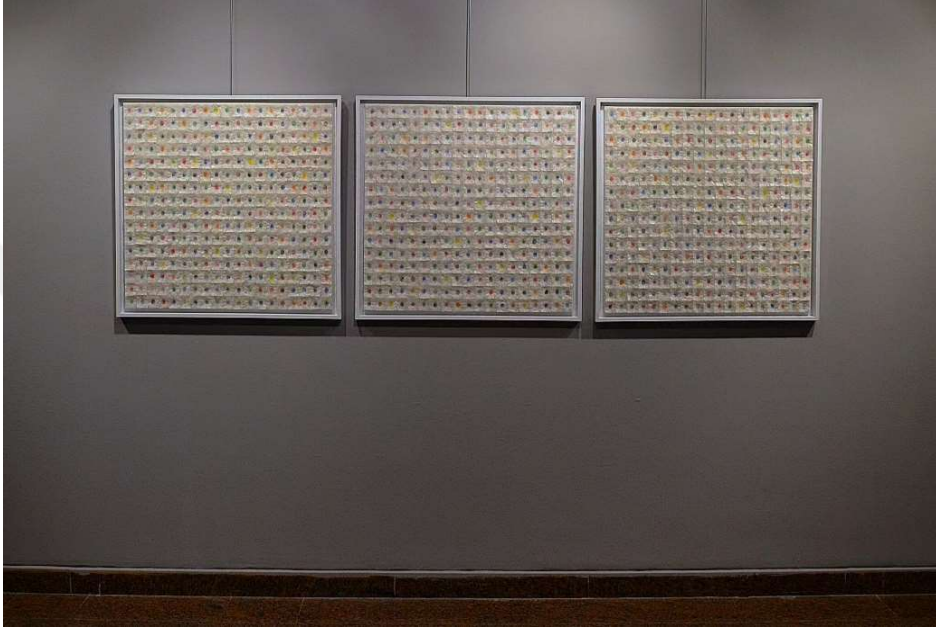
Görsel 45. Veli Aras Yalçınkaya, Halı, Tahta Üzerine İp ve Kürdan, Tuval Bezi, Akrilik Boya, 150x200 cm, 2019



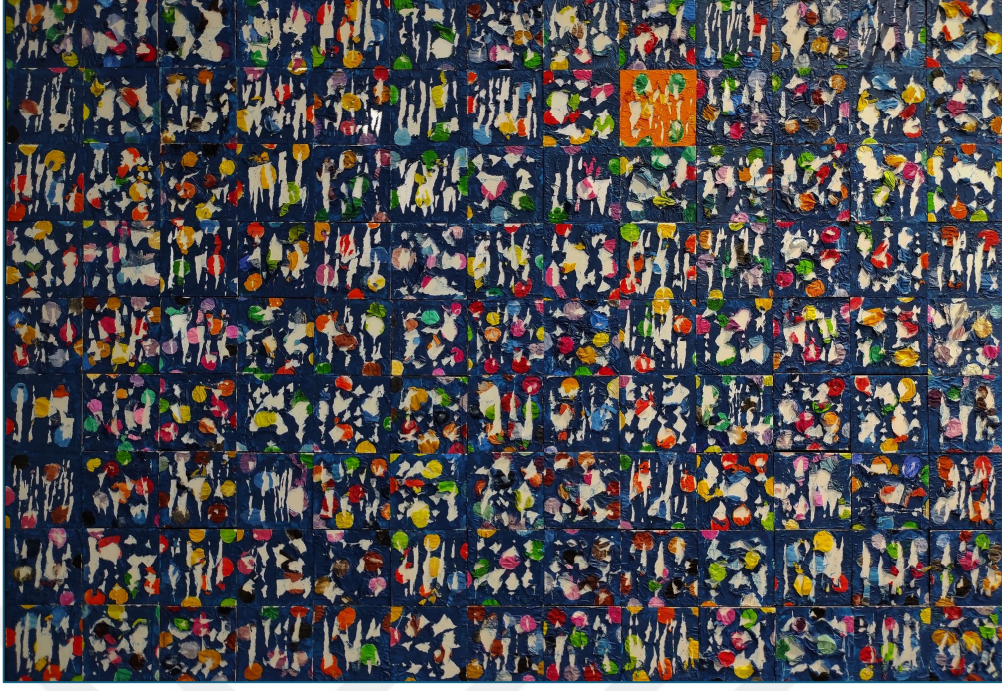
Görsel 46. Veli Aras Yalçinkaya, Göç, Tahta Üzerine İp ve Kürdan, Tuval Bezi, Akrilik Boya, 145x175 cm, 2020

Bu düşünce gemilerin yapım sürecinden bağımsız düşünülemez. Nitekim, bir araya getirilmesi mümkün olmayan parçalar, oluşan tesadüfi karşılaşmalar ve beraberinde farklılıkların getirdiği insan ilişkileri yani bütün bu süreç bir sanatsal çalışmayı biçimlendirmekten daha ötede önemli olanın öğrencilerin bir araya geldiği bir sınıfı yeniden biçimlendirmek anlamına gelmektedir. Bir sınıfın da bir tasarım olduğunu düşündüğümüzde söz konusu tasarımı değerli kılmak onun hangi bakış açısıyla yorumlandığı ve nasıl görülmek istendiğiyle doğrudan ilişkilidir. Örneğin Berfin'in Parmak izleri ya da Şükran'ın

sınıfa getirdiği şeker kağıtları (Görsel 2-3) gibi sıradan ve önemsiz görülen bir parçaya bilindik bir öğretmen perspektifiyle karşılık vermek yerine hareket noktasını bir çocuğun gözü olarak belirlediğinizde bu çalışmalar aslında henüz seçilmemiş bir dünyaya ait bakış açısını ya da varoluşun bir artı değerini, yaşamın fazlalığını tanımlamaktadır. Diğer bir ifadeyle birer fazlalık olarak görülen bu parçalar çıkar ve yarar gözetmeyen bir çocuğun naifliği ve masumiyetiyle buluşmanızı sağlamaktadır.



Görsel 47. Veli Aras Yalçınkaya, Berfin'in Parmak İzleri, Şükran'ın Şeker Kağıtları, Tuval Üzerine Şeker Kâğıdı, Peçete Üzerine Parmak Baskı, Sulu Boya, 3(85x85) cm, 2022-24



Görsel 48. Veli Aras Yalçınkaya, Parmak İzleri, Mdf (8x8x2 cm), Peçete Üzerine Parmak Baskı, Akrilik Boya, Sulu Boya, 71x104 cm, 2022

Bu bağlamda, bir sınıfın da bir tasarım olduğunu düşüncesinden yola çıkarak, bu tasarımın bir takım baskı, dışlama ve asimetrik güç ilişkilerinin yeniden üretildiği bir hapishaneden, hastaneden veya bir galeriden farklı olmadığı görülecektir. Nitekim, bir yapıt olarak

öğretmen masanız, panoptikon² kulesini andıran bulunduğunuz nokta, size belirli bir mesafeden bakan gözlemciler yani bir sınıf ortamını oluşturan bütün parçalar birtakım geleneklerin sürdürüldüğü, belirli değerler üzerine inşa edilen galeri mekânı gibidir. Bir santimetresi bile boşa harcanmamış, adeta mozaik gibi işlenmiş duvarlardan oluşan salon sergileri gibi bir dersin de başarılı bir şekilde işlenmesi için bilginin istiflenerek bir saniyesinin bile boşa harcanmamış olması gerekmektedir. Her ne kadar eğitimin öğrencinin özgürleşmesini amaçlayan bir süreç olduğu söylene de söz konusu güç ilişkilerinin yeniden üretildiği, “bankacı eğitimde”³ öğretmen anlatan, etkin ve özne konumunda olup öğrenci ise yatırım nesnesine dönüştürülmüş, edilgin ve seyreden konumdadır. Sanatçının görsel bir form üzerinden iletmek istediği mesajı ya da göstergeleri çözmeye çalışan seyirciden farkızdır.

Yazgılı olunan bu tahakküm ilişkisini tersine çevirmek, özgürleştirici bir eğitim ortamı yaratmak için ise öncelikle öğretmen (sanatçı) ve öğrenci (seyirci) arasındaki bu mesafenin daraltılması ya da çelişkilerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bunun tek yolu ise her iki kutbun bir uzlaşma dahilinde yeniden bir araya geldiği, her iki tarafında aynı anda öğretmen ve öğrenci olduğu bir sınıf ortamı yaratmaktır. Fakat, öğrencinin yani özgürleştirilenin özgürlüğünü kazanması ise en nihayetinde özgürleştirenin etkili bir müdahalesine bağlı olup, öğretmenin bu noktada görevi mevcut yasaları ters yüz eden ve bir şekilde yaklaşan özgürlüğü öngören kişi olarak öğrencilere hissettiklerinden daha özgür olduklarını göstermek olmalıdır (Biesta, 2022, s.108).

Bu doğrultuda mevcut yasaları, formları görünür kılmak yerine, bilginin ve iktidarın dayattığı kuralların ötesinde bir aradalık anları üzerine inşa ettiğimiz bu derslikte iktidar tarafından söylenen ve söylenenlerin dışına çıkmak amacıyla, öğrencilerin yapamadıklarından ziyade yapabildikleriyle başlayabilecekleri, onların zihninde bir bilme edimi oluşturmayan tek kelimelik ödevler verilerek başlanır. Güç, fazlalık, yıkım, az, dönüşüm, boşluk, dağılım gibi haftalık olarak seçilen konulara dair çalışma yapmaları

² Jeremy Bentman tarafından bir hapisane projesi olarak tasarlanan Panoptikon, “Pan” ve “opticon” sözcüklerinden türetilen bir kelime olarak “bütünü gözetlemek” anlamına gelmektedir.

³ Paulo Freire *Ezilenlerin Pedagojisi* adlı eserinde söz konusu eğitim yöntemini “bankacı eğitim modeli” olarak tanımlar. Bu modele göre öğrenciler öğretmen tarafından doldurulan kaplara benzetilir ve öğretmenin ne kadar iyi olduğu bu kapları ne kadar doldurduğuyla ilişkilendirilir (1991, s. 47).

bireysel ve kolektif deneyimleriyle oluşturdukları bu çalışmalarını parrhesian⁴ bir teknikle sunmaları istenir. Burada asıl olarak amaçlanan ne hissetmesi ne konuşması ne düşünmesi gerektiği önceden biçimlendirilmiş olan öğrencinin ifade özgürlüğünü kullanarak hakikati hiçbir şeyin arkasına gizlenmeden öylece sunması, yeniden eylemde bulunmasıdır.

Bu yaklaşım gözlemci konumunda bulunan bir dizi farklılığın katılımını desteklemek, cesaretlendirmek derse katkı sunmaya mecbur bırakmak anlamına gelir. Tıpkı Brecht'in montaj ve yan yana getirme tekniklerine başvurarak, izleyiciyi eleştirel bir mesafe almaya, sahnede bir eylem yanılması yaratarak onları eylem karşısında tavır almaya zorlaması gibi öğrenci de, Ranciere'in de ifade ettiği üzere, edilgin konumunu bırakıp sorgulayan, olayları inceleyip nedenlerini araştıran bilimsel bir deneyci veya araştırmacı konumuna zorlanır (2010, s. 11).

İzleme ve eylemde bulunma arasındaki ilişkilerin yeniden kurulmasını sağladığımız bu tavır, bir sınıfı oluşturan biçimsiz kalabalıkların/fazlalıkların yeniden biçimlendirilmesine olanak tanırken aynı zamanda gücün iş birliği yoluyla yeniden üretildiği, öğrencilerin kendilerini ifade etme dürtülerinin özgürleşerek eyleme geçtikleri özgül bir sahnenin varlığına işaret eder. Bu sahne, gücü kullanan ile güce tâbi olanlar arasındaki uyumsuzluğun ters yüz edildiği, çizginin kıvrılabildiği, yaşanabilir bir bölge olarak oyun alanıdır.

Hiyerarşiler yaratarak ya da eşitler arasında eşitsizliği yoğunlaştırarak işleyen bir derslik yerine o derslik oyun alanına dönüştürüldüğünde, öğrenciler, insana ve onun özüne, arzuya ve hayal gücüne odaklanılan, tarih öncesinde olduğu gibi tabu ve kuralların ihlal edildiği, iletişimin, kaynaşmanın, savurganlığın alanına ait yeni bir anlamla buluşmuş olmaktadır. Böylelikle, nasıl ki birbirinden bağımsız parçaları hiç olmadık bir düzlemde ilişkilendirmek onları ilksel formlara uygarlık öncesi, akıl öncesi, anlamsızlıklara, işlevsizliğe dönüştürmek anlamına geliyorsa oyun yoluyla her şeyi yeni olarak gören, çıkar ve yarar gözetmeyen öğrenciler de bilginin alanı dışında yeni bir anlamla buluşmaktadır.

⁴ Eski Roma ve Yunan kültüründe kullanılan bu kavram Michel Foucault'nun Doğruyu Söylemek adlı kitabında ifade ettiği haliyle her şeyi açık ve dolaysız bir şekilde söylemek anlamına gelir (2005, s.10)

Okulun herkese dayattığı kısıtlamaların sadece bir yönü olan söz konusu yaklaşımın dışında, gündelik yaşam içinde her türlü bilgiden vazgeçilerek inşa edilen oyunla mümkün özgürleştirici ifade, sanatın sınırlayıcı taleplerinin dışında, sanatın mantığının aşıldığı deneyler ve özgürleşme eylemleriyle birleşirken, bir sınıf ortamında yaratılan “biçimsiz” parçalar üzerine yeniden düşünmenizi sağlamaktadır (Görsel 49).



Görsel 49. Biçimsiz Parçalar, 7. ve 8. Sınıf Öğrencileri Tarafından Oluşturulan Çalışmalar (Kişisel Arşiv, 2020-23).

Bu bağlamda, öğretmeni (ya da sanatçıyı) her şeyi bildiği varsayılan uygar bir figür, hiçbir şey bilmediği varsayılan öğrenciyi ise elinde baltayla poz veren bir vahşi olarak düşünelim ve söz konusu biçimsiz parçaları şu sorularla birlikte yeniden okumaya çalışalım: Hiçbir şey yoktan var eden öğrencilerin çalışmalarını bilinen o ilk resimlerle birlikte düşündüğümüzde “o dönemin resimleri müzelerimizin şaheserleriyle boy ölçüşebilir değiller mi?” (Bataille, 1997, s. 26). Lascaux’daki 150 hayvan resmi ve 850 gravürden oluşan dehlizler bir sanat galerisinden ne kadar farksızdır? (Özbek, 2000, s. 215) “Uygar denilen bir insanla, bir vahşiyi kıyasladığımızda bütün itibarı vahşinin hak ettiğini kim görmezden gelebilir?” (akt. Artun, 2007, s. 30). Ya da Yuval Noah Harari’nin ifadelerinden yola çıkarak soruyu şöyle sormak gerekirse, bugün, Chauvet Mağarası’nın duvarlarına el izi bırakan isimsiz avcı toplayıcıdan daha mı mutluyuz? Eğer mutlu değilsek eğitimi, tarımı, şehirleri, yazıyı, parayı, imparatorlukları, bilimi ve sanayiye geliştirmenin anlamı neydi? (Harari, 2017, s. 368). Elbette mağaraların en kuytu kısımlarına resim yapan, elinde baltayla vahşi görünümlü insanların tam olarak ne amaçla resim yaptığını, mutlu olup olmadıklarını ya da her

davranışını yorumlamamız güç. Ancak bildiğimiz atalarımızın tıpkı çocuk gibi özgürlüğün sınırsız mekânında oyun oynar gibi hareket ettiğiidir.

Bu bağlamda, tahrip etmenin ve kirletmenin keyfiyle kendilerini özgürce ifade eden öğrenciler, aynı olanlar içinde farklılıkların arandığı, mevcut kuralların (formların) dışında bir derslikle buluşturulduğunda bir dersliği oluşturan bütün parçalarda bilgi olmayanın boşluğunda hareket etmektedir. Bilginin denetiminden uzak her şeyi oyuna dönüştüren öğrencilerin oluşturduğu “biçimsiz parçalar” onların kendilerini özgürce ifade etmelerinin bir ürünüyken bu aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerin birlikte neler yaratılabileceğini deneyimlemeye ve gözlemlemeye olanak tanımaktadır. Nitekim, özgür davranışlara, oyunsu yaratıcılığa diğer bir ifadeyle bilgi olmayanın boşluğuna açılan bir derslikte ezberin, tekrarın ve dayatılan kuralların dışında, form vererek değil formları bozarak yaratılan bu *biçimsiz parçalar* karşısında yanıt aranması gereken temel soru şu olmalıdır: Bir galeride veya müzede sergilenen “şaheserler”den daha az değerli olmayan bu çalışmalar eğer özel bir eğitimin sonucu değilse ve onlara öğreteceğiniz bir bilgi yoksa öğretmen olarak bir sınıfta oynadığınız temel rol ne olmalıdır?

Bu sorunun yanıtını Jacques Ranciere’in *Cahil Hoca* adlı yapıtında Joseph Jacotot’nun hikayesiyle birlikte yeniden düşündüğümüzde, Ranciere, öğretmenin öğrenme üzerinde oynadığı gerçek rolü, öğrencinin araştırmasına, ilişkilendirmesine olanak tanıyan rastlantısallığa alan açmak zihinsel özgürleşme ortamının oluşmasını sağlamak olarak tarif eder (2014, s. 10-19). Yani öğretmenin görevi Freire’nin da ifade ettiği üzere “kendiliğinden gelen bir süreci organize etmek, doğru bilgiyi oluşturduğunu düşündüğü bilgi yatırımlarıyla öğrenciyi doldurmak” (Freire, 1991, s. 51) ya da kendi bildiklerini hiçbir şey bilmediği varsayılan dinleyen, edilgin, evcilleştirilmiş öğrenciye öğretmek, armağan etmek değildir. Aksine rastlantılarla şekillenen bir ortam içinde öğrencileri yardıma muhtaç nesnelere konumundan koparmak, henüz bitmemiş ve tamamlanması gereken bir varlık olarak onları tarihin bir öznesi olarak görmek gerekir.

Ranciere’in “cahil öğretmen” ruhuna uygun olarak, düşünülmemiş olasılıkları üretme kapasitesine sahip öğrencilerin kendi bilgi kaynaklarından yararlandıkları “durumlar”

üzerine inşa edilen böyle bir derslik bilgi dışına yani yaşama doğru, bilmenin neyi bilmemek sorusuyla yüzleştiğimiz içsel bir hareketi doğurur. Bu, tek bir perspektifin (öğretmenin) oluşturduğu bir varoluş biçimi olarak tasavvur edilen bir derslik yerine farklı bakış açılarının karşılaşmalar ve rastlantılarla bir yığın haline getirildiği, farklılıklarla birlikte var olma durumudur. Nitekim, bir sınıfı, sınıf yapan ise bütün bu farklılıkların (karşılaşmaların ya da fikirlerin) toplamıdır. Burada asıl soru bu çoğul bakış açılarının hangi noktada, ne zaman ve nasıl yeniden bir araya getirilebileceğidir?

Sanat ise tam da bu noktada devreye girer. Nitekim, farklılıkları, başka türlü olmayacakları bir araya getirmek, ihtimaller yaratarak onların (öğrencilerin) kendi kendilerini ifade etmelerine, kendisiyle ilişkisi gelecekle olan ilişkisine dönüşen bireyleri (bir sınıf ortamını oluşturan parçaları) şimdide yoğunlaştırmaya olanak sağlamak ancak sanatla mümkündür (Massumi, 2012, s. 426). Buna tesadüfi karşılaşmalarla bir araya getirilmiş bir natürmort, birbirinden bağımsız parçaların ait olduğu bağlamdan sökülerek aynı düzlemde eşleştiği bir kolaj diyebileceğimiz gibi özneler arası ilişkilerin keşfedildiği birlikte var olma sanatı veya ilişki sanatı da diyebilmekteyiz. Tıpkı ortak bir mekânın oyun yoluyla yeniden biçimlendirildiği, birbirinden bağımsız parçalar olan -Ranciere'in tanımıyla heterojen unsurların ya da uyumsuzluk biçimlerinin- öğretmen ve öğrencilerin yeniden bir araya getirildiği, birlikte yeni şeyler konuştuğumuz, yeni şeyler aradığımız ve ancak birlikte yaratabileceğimizi öğrendiğimiz çalışmalar gibi (Görsel 50-51).



Görsel 50.7/A Sınıfı, Bir Araya Gelmek, 23 dk. 4 sn. (Solda). Aylin Alpar, Berfin Keleş (7. Sınıf), Tuz- Buz, 1 dk. 8 sn. (Sağda). (Kişisel Arşiv, 2022)



Görsel 51. Nebi Demiray, Viyan Yılmaz (8.sınıf) 1dk. 10 sn (Solda). 7/H sınıfı, Yığın, 15dk. 19 sn, (Ortada). 7/C sınıfı, Uyuşmazlık Biçimleri, 5 dk. 52 sn. (Sağda). (Kişisel Arşiv, 2023)

Ulus Baker'in Leibniz yorumunda ifade ettiği üzere perspektif, öznenin bakış açısı değildir. Özne varoluşun içinde o bakış açısına yerleştikçe özne haline gelmektedir. Örneğin sokaktaki birtakım rastlantılar, karşılaşmalar kendi bireyliğimizin tümünün bir parçasıdır fakat bu sokağın tümü anlamına gelmemektedir (2015, s. 52). Dolayısıyla, bir sınıfı da bütün olarak düşünemeyiz. Çünkü sınıf, plastik bir yapıya sahip sürekli hareket eden biçim değiştiren farklı farklı karşılaşmalardan oluşmakta ve bu çoğul özellikler o sınıfı oluşturan bireylerin bakış açısı değil, sınıfın kendisinin bir özelliği. Bakış açısına sahip olmak içinse çoğul bir perspektifin, bu karşılaşmaların yeniden örgütlenmesine çaba göstermek gerekir. Bu çaba Deleuze'un ifadesiyle "birbiriyle birleşen ilişkiler altında insan toplulukları oluşturma çabasıdır" (2021, s. 261).

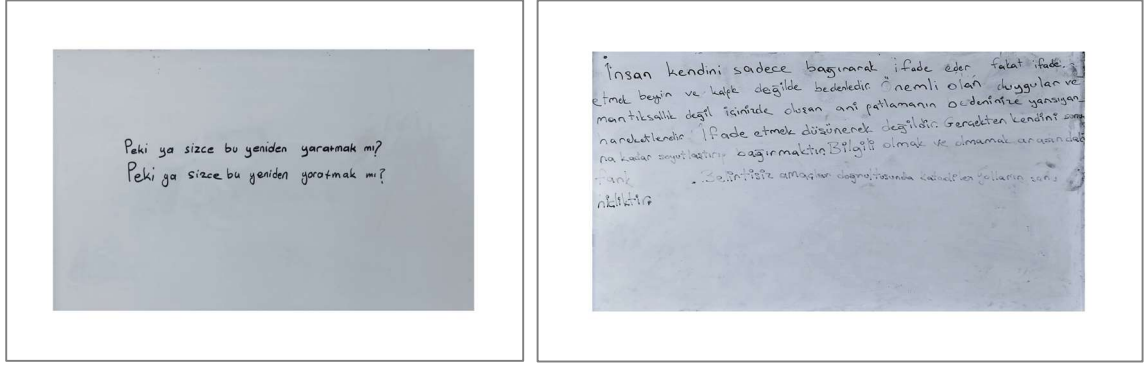
Fakat insan kuvvetleri (hayal gücüne, bir istence vs. sahip olmak) karşılaşmaların yeniden örgütlenmesine tek başına yeterli değildir. Dolayısıyla belirli düşünme tarzlarına bağlı bu kuvvetlerin diğer kuvvetlerle bir araya gelmesi ve kalıcıların karşılaşmaların kalıcı olması gerekir. Tıpkı çoğul bir perspektifin, farklı farklı karşılaşmaların yeniden örgütlendiği bir sınıfta tek bir kaçış noktasına yani doğrusal bir kuvvet olarak görünür olana (öğretmene) yönelen öğrencilerin diğer öğrencilerle yeniden bir araya getirilmesi gibi. Ancak o zaman düz bir biçimde gelen güçler çizgisi kıvrılmakta, sıradan olanın kalıbına dökülen yeni bir biçim oluşturmaktadır Önce en küçük bileşenlerine ayrılan, ait olduğu bağlamdan sökülerek fragmanlara ayrılan "heterojen unsurların" bir asamblaj gibi yeniden bir araya getirildiği bu kuvvetler bileşiği özneler arası ilişkilerin keşfedildiği bir varoluş formudur (Görsel 52).



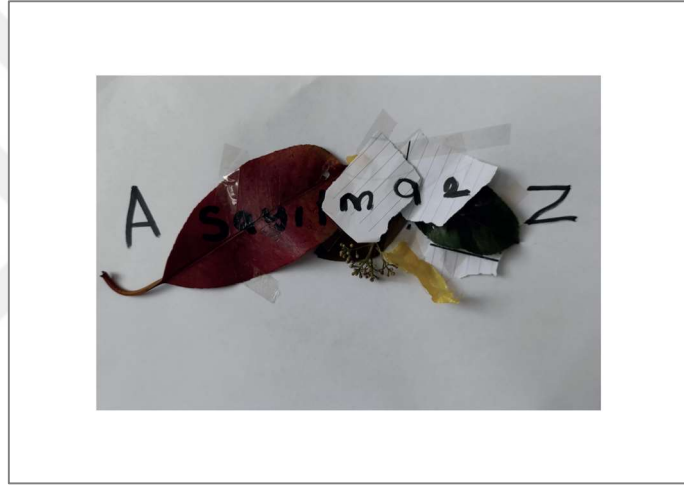
Görsel 52. Veli Aras Yalçinkaya, Sıradan Olanı Görünür Kılmak, 4(40x50 cm), Fotoğraf, Viyan Yılmaz (8.Sınıf) Ses Dosyası: 11 dk. 55 sn. 2023, (Kişisel Arşiv, 2020-23).

Kuvvetler arası ilişkiye dayanan bu yaşam formunu sınıf tartışmaları, deneysel etkinlikler, araştırmaya dayalı ödevler ile desteklediğinizde farklılıkları, başka türlü bir araya getirilmesi mümkün olmayan parçaları bir uzlaşma dâhilinde yeniden bir araya getirmiş olmaktadır. Bu aynı zamanda eşitsizliklerin ortadan kalktığı bir derslikte, gücün başka güçlerle olan ilişkisinin gücün kendisiyle yani iradeyle olan ilişkisine dönmesidir. Nitekim, görünür olan (öğretmen) ile sıradan olan (öğrenci) arasındaki mesafeyi açan da eşit olma yolunda gösterilen iradeye bağlı olup buyuran iradenin ortadan kalkması demek öğrencinin kendi gücünü ve iradesini keşfetmesi anlamına gelir. Ranciere'e göre, öğrencinin kendini tanıması ve kendini yönetmesi için en mühim olan şey ise, "bir yeteneğin kendini başka her yeteneğe ve her yeteneği de kendine eşit gördüğü zaman ne yapabileceği" bilincidir (2014, s. 45).

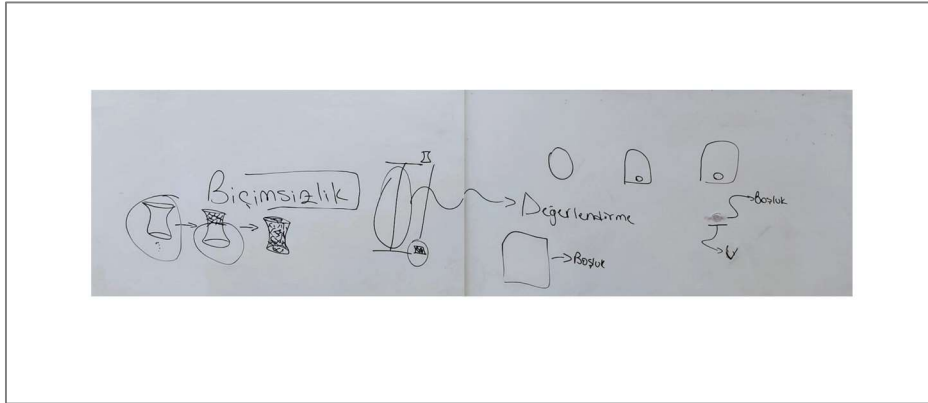
Dolayısıyla, her ne kadar insanlar tarafından hakikat kabul edilen, biçim almış kodlanmış bir kural olarak her öğrencinin aynı yeteneğe ve zekâyâ sahip olmadığı ya da sanatçının özel yaratıcı bir güce sahip olduğu inancı öylece kabul edilen bir doksa (doxa) olsa da bizi ilgilendiren şu olmalıdır: Öğrenciler arasındaki eşitsizliklerin kaldırıldığı, her öğrencinin eşit



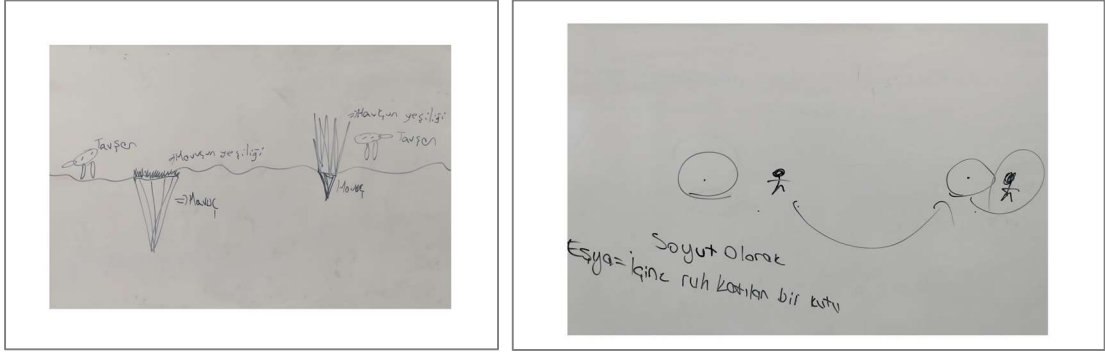
Görsel 56. Rojda Mutlu, İsmail Er (7.Sınıf), Peki ya sizce bu yeniden yaratmak mı? (Solda), Nebi Demiray, 7/D Sınıfı, Bilgi Nedir? (Sağda), Yazı Tahtası Üzerine Çizim, Ses dosyası: 28 dk. 53 sn. (Kişisel Arşiv 2023)



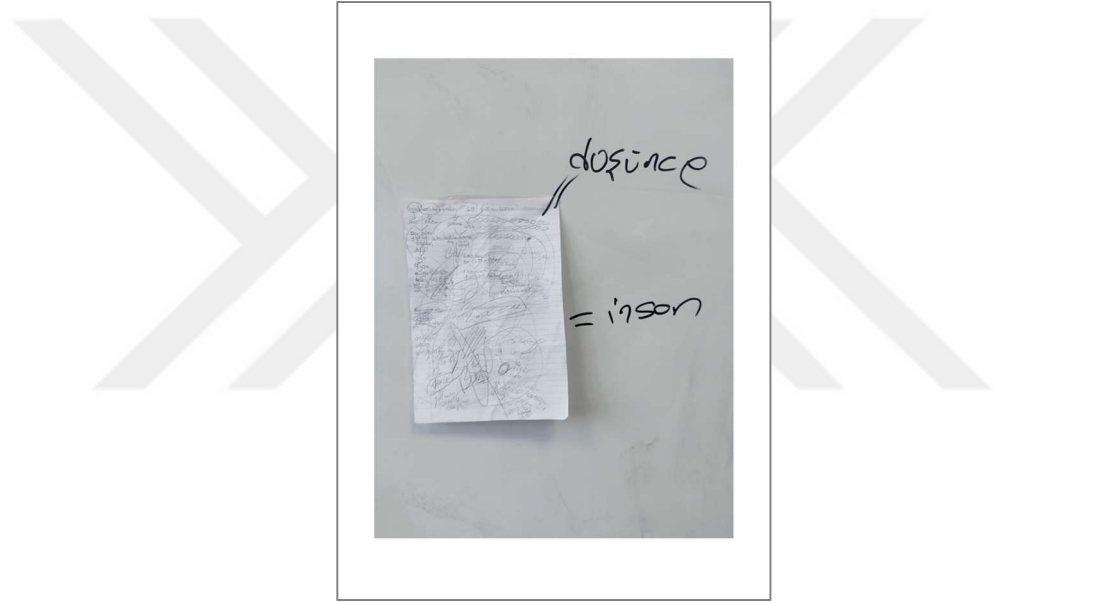
Görsel 57. İsimsiz (8.Sınıf), Az, Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2023)



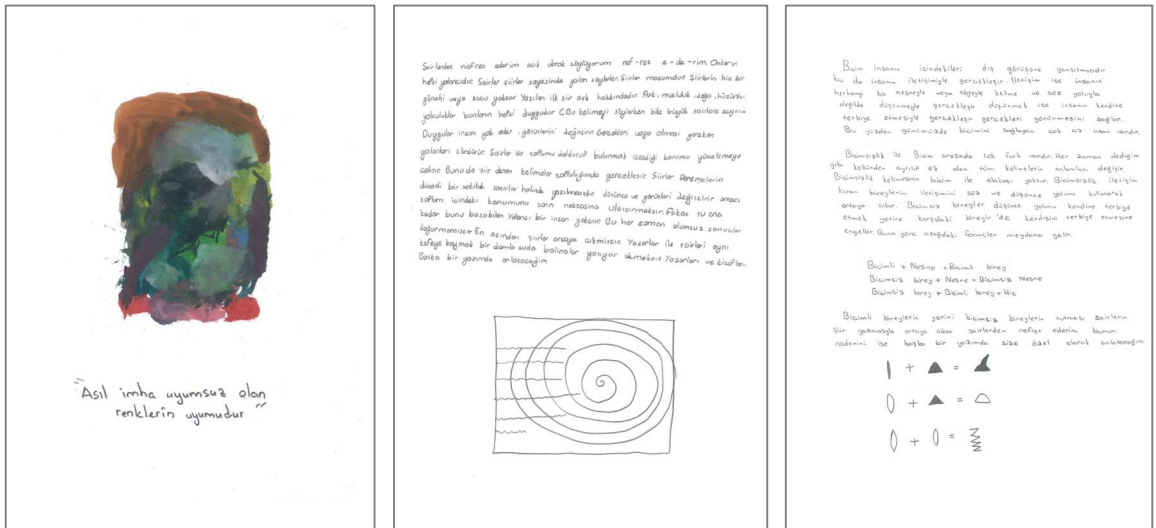
Görsel 58. Viyan Yılmaz (7. Sınıf). Biçimsizlik, Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2023)

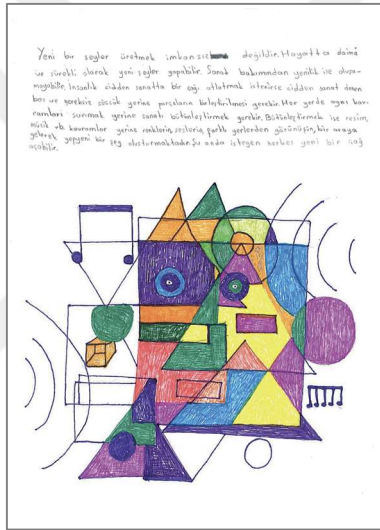
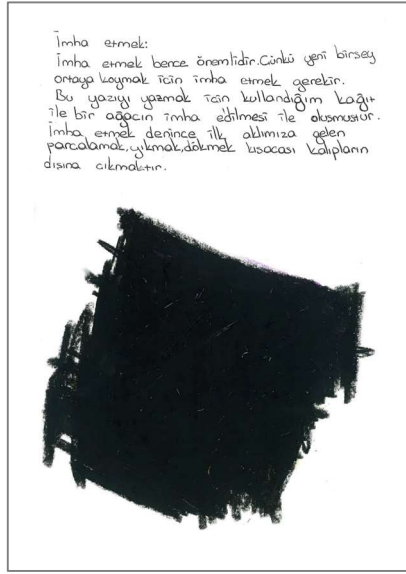


Görsel 59. Robin Ay (7. Sınıf) Görünen- Görünmeyen (Solda), Mizgin Tatlı (7. Sınıf), Nesne Nedir? (Sağda)
Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2023)



Görsel 51. Viyan Kayar (7.Sınıf), Düşünce=İnsan, Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2024)



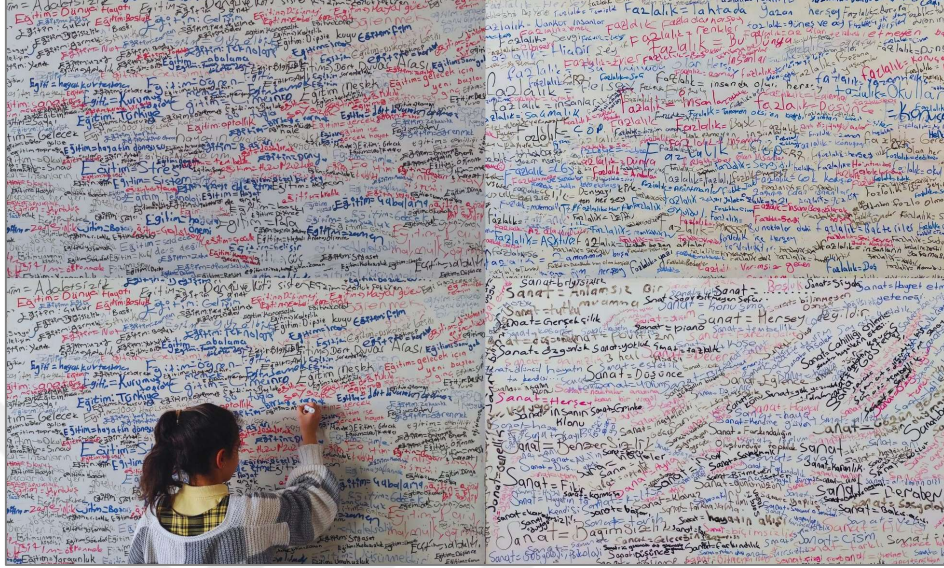


Görsel 52. Veli Aras Yalçınkaya, Kelimeler ve Şeyler 3: Biçimsiz Parçalar (Kişisel Arşiv 2022-24)

Bizi başka türlü bakmaya ve başka türlü düşünmeye çağıran bu bakış açısı, yazgılı olduğumuz bir formun yani öğretmen ve öğrenci arasındaki hiyerarşik ilişkinin bozulmasına ve yeni bir yaşam biçiminin yaratılmasına dair en önemli parçayı oluşturur. Kim olduğumuz ve ne yaptığımıza ilişkin bir çabayı kim olacağımız ve ne yapabileceğimize bağlayan bu eşitlik pratiği öğrencileri kendi bilgi kaynaklarından yararlanan özneye, özgürleşen katılımcılara dönüştürürken öğretmen artık öğreten biri değildir.

Her şeye biçim verme yetkisini elinde bulunduran öğretmen, hevesli bir amatör rolünü üstelenerek kurduğu diyalog içinde kendisi de öğrenen, öğrenciler ise kendilerine öğretilirken öğreten kişilere dönüşür. Böylelikle, öğretmen, nesnelere bilgiyi sunan özne

olmanın ötesinde artık diğer öznelere birlikte bir özne haline gelirken bir araya getirilmesi mümkün olmayan parçalar, öğretmen ve öğrenciler ortak bir mekânı yeni biçimlendirdikleri sürecin sorumluları haline gelirler (Görsel 53-54).



Görsel 53. Veli Aras Yalçınkaya, Kelimeler ve Şeyler: Bir Eğitim Bir Sanat Bir Fazlalık. Yazı Tahtası Üzerine Çizim (Kişisel Arşiv, 2023).



Görsel 54. Veli Aras Yalçınkaya, Kelimeler ve Şeyler 2: Sırayı Yeniden Tasarlamak, Sıra Üzerine Çizim, 2 (50x96) cm, (Kişisel Arşiv, 2024)

Bir dersliği oluşturan zenginliklerin birlikte üretilip birlikte tketicildiği, bu herkes için mümkün yeni yaşam biçimi bir yanda o dersliğe dair bütün parçaları/bedenleri içsel deneyimin bölgesiyle yzleştirirken aynı zamanda birer fazlalık olarak görülen, atıl durumda, dışarı atılması gereken parçaları sanatsal bir malzemeye dönüştürmektedir (Görsel 55). Diğer bir ifadeyle, öğrenciler tıpkı bir flanör gibi, arasallığın dizginlerinden arınmış bir görme biçimiyle bir araya getirilmesi mümkün olmayan parçaları biriktirirken, ğretmen ise bir sınıf ortamını oluşturan bütün bu zenginlikleri yeniden bir araya getiren, sıradan hayatın kaydını tutan, geçici olandan kalıcı olanı damıtan kişiye dönüşmektedir. Özetle, ğrencinin katılımıyla zenginleşen, dersin kolektif olarak yeniden retildeiği bütün bu süreç, yaratıcı örneklerle dolu bir sınıf ortamının oluşmasını sağladığı gibi öğretmenlik deneyiminin de zengin bir fikir kaynağı haline dönüşmesini sağlar.



Görsel 55. Veli Aras Yalçinkaya, Fazlalıkları Bir Araya Getirmek-3, Krdan, İp, 3(72x72x5) cm, 2024

SONUÇ

Sanatsal ve pedagojik amaçları birleştirmeye dönük çalışmalar üreten sanatçılar, bir dersliğı biçimlendirdikleri bütün sürecin toplumsal bir süreç olduğunu ama aynı zamanda bir sanat yapıtı olduğunu iddia etmektedirler. Sanatın bir kategori olarak reddedildiğı fakat aynı zamanda yeniden kullanıldığı bu iddiayı tekrar ederek, bilmenin neyi bilmemek olduğu sorusu üzerine şekillenen, öğretmen ve öğrencilere biçilen formları yapı sökümüne uğratarak olağan akışa müdahalelerde bulunduğumuz, sıradan olanı görünür kıldığımız bir derslik hayali de toplumsal bir süreçtir. Fakat aynı zamanda sanat hakkında yeni yollar ve yeni öğrenme biçimleri üzerine kurulu bütün bu sürecin kendisi de bir sanat yapıtıdır. Başka bir ifadeyle, nasıl ki sürrealistler için kendini karşılaşmalara, rastlantılara, şansa ve arzuya bırakmak, kentte amaçsızca dolaşmak sanatın kendisiyse, bir sınıf ortamında “amatör antropolog” rolüne bürünerek akla ve bilgiye sığınmak yerine onu alt üst etmek, arzuları ve tutkuları gömülü olduğu yerden çıkarmak amacıyla fırsatlar, karşılaşmalar ve rastlantılar yaratmanın kendisi de bir sanat yapıtı olabilmektedir.

Bir estetik devrim düşüncesiyle yani üstün kabul edilen bütün o hiyerarşik sanat anlayışının yıkılarak, her şeyin sanata konu olabileceğı fikri üzerine kurulu bir derslik hayali, bir noktada sosyalist ütopyaların ve tarihsel avangardın bütün yaşamın sanatsallaştığı, herkesin sanatçı olduğu ve sanatın hayatı fethederek son bulacağı vaadiyle ilişkili olsa da, bu sanat çalışması raporunda Joseph Beuys’un ortaya attığı “soysal plastik” kavramıyla ve Ranciere’in eşitlik felsefesinin merkezinde duran Fransız eğitim bilimci Joseph Jacotot’un “bütün zekâlar eşittir” varsayımıyla birlikte okunmaktadır. Nitekim, toplumsal hiyerarşilerin eşitlik yoluyla ortadan kaldırılmasını öne süren, eşitliğı bir amaçtan ziyade bir çalışma ilkesi olarak ele alan Ranciere’e göre doğru işlendiğinde her öğrenci öğrenmeye eşit yatkınlıktadır. Ranciere’in “eşitlik varsayımına” ilişkin bu argümana paralel olarak Beuys ise geleneksel sanat anlayışının iki baskın yönünü, sanatçının özel olması ile sanat nesnesinin özünde değerli olmasını reddederek her bireyin yaratıcı olma kapasitesini gerçeğe dönüştürmeyi hedeflemektedir. Sanatın da siyaset gibi herkesin katılım sağlayabildiğı bir alan olduğunu öğreten Beuys’un plastik sanat teorisini Ranciere’in eşitlik varsayımıyla birlikte okuduğumuzda ise şu sonuca varmaktayız: Eğer yaratıcı, biçim veren bir varlık olarak her insan bir sanatçı ise bir dersliğı veya o dersliğı oluşturan malzemelere/öğrencilere biçim veren her öğretmen de bir sanatçıdır. Düşünce plastik olduğu gibi sürekli hareket eden biçim

değiştiren bir derslikte plastiktir ve nitekim herkesin sanatçı olduğu bir derslikte ise her şey bir sanat yapıtıdır. Fakat şunu da ifade etmek gerekir ki, burada söz konusu olan her öğrencinin eşit yeteneğe ve zekaya sahip olup olduğunu ya da sanatçının özel yaratıcı bir güce sahip olduğu inancını tartışmak değildir. Aksine öğretmen- öğrenci ya da sanatçı- izleyici arasındaki eşitsizliklerin ortadan kaldırıldığı, her öğrencinin eşit yeterliliğe sahip olduğu varsayılan bir derslikte, öğrencilerin yapamadıklarından ziyade yapabildiklerine odaklanılması gerektiği üzerine bir çağrı olan bu varsayımın bir başlangıç noktası olarak ele alındığında nelerin başarılabilirdiğidir.

Başlangıçta bir uyumsuzluğun halinin dışavurumu olarak yüzey üzerinde bir araya gelmesi mümkün olmayan parçalar, ait olduğu bağlamdan sökülerek yeniden bir araya getirilen bantlar, âtil durumda, işlevsiz birer fazlalık olarak görülen parçalar birbirine zıt iki dünya arasındaki gizli bağa yani uyumsuzluk biçimlerine işaret etmekteyse, gerek Beuys'un gerekse Ranciere'in sanatsal özerlik ve siyasal özerkliğe dair sunduğu her iki sahne temelde aslında bir ortaklık duygusuyla görünür olan ile görünür olmayanın yeniden biçimlendirildiği, sıradan olanın görünür kılındığı birbiriyle gerilim içinde iki evren üzerine kuruludur. Örneğin, kolaj nasıl ki en genel anlamıyla üçüncü bir estetik politika olarak sanat biçimleriyle sanat dışı arasındaki müzekarenin bir üçüncü biçimini işaret ediyorsa, yıkımın yeninin üretimine yol açtığı bir yapıbozum mantığıyla eğitime ve sanata dair mevcut formların karşısına kendine ait ötsel formlar koyan her iki sahne bize üçüncü yol çizer: Eğitime ve sanata dair mevcut kategorileri, yapıları, idealize edileni ortadan kaldırmayı amaçlayan ama aynı zamanda düşüncenin kendi kendini imha ettiği oyunla mümkün bir boşluk anı içinde bizi başka türlü düşünmeye, geleneksel yöntemlerin dışında alışılmadık olanı aramaya, müşterek bir yaşamın dokusunu örmeye zorlayan bir sanat. Bu sanat formu, Foucault'un "özneleşme süreci" adını verdiği, kendimizi mevcut formların yani bilgi ve iktidarın dayattığı kuralların ötesinde "kendimiz" olarak yaratma sürecidir.

Bu bağlamda, tarihin belirli bir zamanında belirli bir mekânda, karşılaştırılamaz olan iki şeyin karşılaştırıldığı, başka türlü bir araya getirilmesi mümkün olmayan parçaların bir "ortaklık duygusuyla" yeniden bir araya getirildiği bir sınıf ortamında, Foucault'un sorduğu şu soru yeniden anımsanacak olursa. Kendi yaşamımızı bir sanat yapıtı gibi inşa

edebileceğimizi öne süren Michel Foucault “herkesin yaşamı bir sanat eserine dönüştürülemez mi? Niçin bir tablo ya da bir ev sanat eseridir de kendi yaşamamız değil?” (2021, s.198) diye sorar. Birçok sanatçının sanat ile toplumsal yaşam arasındaki mesafeyi daraltmaya, yaşamın kendisini başlı başına estetik bir forma dönüştürmeye yönelik öne sürdüğü fikirleri hatırlatan bu soruyu kendimizi kendimiz olarak yeniden yarattığımız bir sınıf ortamında yeniden ele aldığımızda, yanıt aranması gereken temel soru şu olmalıdır: Bir lamba, bir ev sanat yapıtı olabiliyorsa bir dersliği yeniden inşa ettiğimiz bütün bu süreç neden bir sanat yapıtı olmasın? Eğer yaşam bir sanattır önermesi kişinin kendini tanıması, kendini yönetme ve yaşama bir biçim kazandırması, bir varoluş estetiği olarak kendilik pratiklerinin bir sanat biçimine bürünmesi ise bir sınıfı oluşturan biçimsiz kalabalıkların yeniden biçimlendirildiği bir derslik neden bir sanat yapıtı olmasın?

Allan Kaprow’un *Sanatçı Olmayanların Eğitimi-1* adlı makalesinde ifade ettiği üzere nasıl ki “bir süpermarkette alışveriş yapanların rastgele hareketleri, modern bir gösterisinde yapılan her şeyden daha zenginse” (1993, s. 97) tarihin belirli bir zamanında, verili ortak rollerin önceden pay edildiği bir mekânda, bir araya gelmesi mümkün olmayan parçaların yeniden bir araya getirildiği, gücün başka bir güçle olan ilişkisine dönüşen etkileyen (öğretmen) ve etkilenen (öğrenci) ilişkisinin ters yüz edildiği, dayatılan mevcut formların (müfredatın) dışında katılımcıların belirli kavramlarla yüzleştikleri özetle öznel arası iletişime ve işbirliğine vurgu yapılan bütün bu süreç nihai ürünlere ve sonuçlara odaklı modern eğitimin özgürleştirici mantığı içinde yapılan her şeyden çok daha zengindir.

Öğretmenlik mesleğinin kendisinin yaratıcı bir uygulama biçimi olarak ele alındığı bu çalışmalar, müfredat (senaryo) temelli bir öğretim yöntemine karşı yaşamla bütünleşen (doğaçlama) bir dersliğin öğretmen ve sanatçı kimliği arasındaki sınırların yaratıcı pratiğe engel olup olmadığını yeniden sorgulamamıza neden olurken, sanatçının aktif stüdyo faaliyetinin dışında sanatın gerçekleştiği yerin odak noktasının elden zihne çevrilmesi halinde hem öğrencinin hem de öğretmenin deney yapmasına daha fazla olanak sağladığını göstermektedir. Dolayısıyla, sanatçının rolünün maddi nesnelere yaratmak olduğu yönündeki yaygın varsayımın aksine bütün bir sürecin, deneyim ve etkileşimin kendisi bir sanat yapıtı olarak ele alındığında, derslikler güç ilişkilerinin yeniden üretildiği mekanlar olmak yerine

insana, arzuya ve hayal gücüne odaklanılan yaşanabilir mekanlara dönüştürülebilme, her şeyi yeni olarak gören çıkar ve yarar gözetmeyen öğrenciler, başka türlü bir araya getirilmesi mümkün olmayan fazlalıklar, birbirinden bağımsız parçalar sanat yoluyla yeniden bir araya getirilebilmektedir.

Sonuç olarak, öğrencinin katılımıyla zenginleşen bir derslikte öğrenmenin başka bir yolu da mümkün. Birlikte yeni şeyler aradığımız ve ancak birlikte yaratabileceğimizi öğrendiğimiz bir derslik inşa etmek mümkün. Kendisiyle olan ilişkisi geleceğiyle olan ilişkisine dönüşen öğrencileri, fazlalıkları şimdiki zamanda yoğunlaştırmak mümkün. Yeter ki söylemlerimizi ve alışkanlıklarımızı yeniden gözden geçirelim. İktidarın gözüyle bakmaktan vazgeçip, kendi yaşam alanlarımızı bir sanat eseri gibi yeniden yoğurabilelim.

Öğrencilerin kendilerini nesnelere yerine tarihin öznelere olarak görmeye yardımcı olan bu yaşam formu isteğe bağlı etik ve estetik kurallar uyarınca kendimizi kendimiz olarak yeniden yaratma sürecidir. Bir dizi iktidar süreçlerine ve iletişim şebekelerine sıkıştırılmış çizgiye meydan okumaktır. Sanatın ve eğitimin toprağa hayata kavuşması, anlamın bilgiden sıyrılması, belirlenmiş biçimler ve zorlayıcı kurallar dışında bir dersliğe bir sanat yapıtı gibi hayat vererek yeni yaşam olanaklarının yaratılmasıdır.

KAYNAKLAR

Artun, Ali. (2012). Erotik Katedral: Kurt Schwitters'ın Mimarlığa Oyunu, e-skop. Erişim: 19.09. 2024, <https://www.e-skop.com/skopbulten/erotizm-erotik-katedral-kurt-schwittersin-mimarliga-oyunu/951>

Artun, Ali. (2015) Georges Bataille'da Erotizmle Ölümün Birliği ve Sanat, e-skop. Erişim: 14.06.2020, <https://www.e-skop.com/skopbulten/sanat-ve-olum-georges-batailleda-erotizmle-olumun-birligi-ve-sanat/2304>

Baker, Ulus. (2015). Sanat ve Arzu. T. Açık (Ed.). 24 Şubat 1998 Tarihli Ders, s. 35-68. İstanbul: İletişim Yayınları.

Beuys, Joseph. (1969). An interview with Joseph Beuys. Artforum. Erişim: 19.03.2023, <https://www.artforum.com/features/an-interview-with-joseph-beuys-210674/>

Buschkühle, Carl-Peter. (2021). Beuys and Artistic Education, Erişim: 20.08. 2024, <https://beuysonoff.com/free-international-university/education/beuys-and-artistic-education/>

Bucknell, Alice (2017). What can Joseph Beuys's mythic boxing match teach today's activist artist? Erişim: 28.09.2023, <https://news.artnet.com/opinion/joseph-beuys-boxing-match-1018865>

Bataille, Georges. (2010). Lanetli Pay. (I. Ergüden, Çev.). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları

Batallie, Georges. (1997). Eros'un Gözyaşları. (M. Yakupoğlu, Çev.). İstanbul: Göçebe Yayınları.

Bataille, Georges. (2004). Edebiyat ve Kötülük. (A. Sönmezay, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Bataille, Georges. (1955). Prehistoric Painting: Lascaux or the Birth of Art. Brooklyn: Skira Press

Bishop, Claire. (2012). Yapay Cehennemler Katılımcı Sanat ve İzleyici Politikası. (M. Haydaroğlu, Çev.). İstanbul: Koç Üniversitesi Yayınları.

Bishop, Claire. (2007). Antagonizma ve İlişkisel Estetik, P. Tan, S. Boynik (Ed). Olasılıklar, Duruşlar, Müzakere: Güncel Sanatta Kamusal Alan Tartışmaları, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları

Biesta, Gert. (2022). Cahil Hocalara Aldanma: Özgürleştirici Eğitimde Öğretmenin Rolü. Cogito, (108), s. 111-140. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Baudelaire, Charles. (1994). Yapma Cennetler. (Y. Şahan, Çev.). İstanbul: Telos Yayıncılık

Baudelaire, Charles. (2020). Paris Sıkıntısı. (T. Yücel, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları

Baudelaire, Charles. (2007). Modern Hayatın Ressamı. A. Artun (Ed.). İstanbul: İletişim Yayınları

Benjamin, Walter. (2000). Son Bakışta Aşk. (N. Görbilek, Çev.). İstanbul: Metis Yayıncılık.

Bourriaud, Nicolas. (2018). İlişkisel Estetik (S. Özen, Çev.). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.

Bürger, Peter. (2017). Avangard Kuramı (E. Özbek, Ş. Öztürk, Çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.

Clifford, James. (1991). Documents: A Decomposition. Visual Anthropology Review, (7), 1, 62-83. <http://metafactory.ca/intermedia/wp-content/uploads/2010/10/clifford1991.pdf>

Deleuze, Gilles. (2021). Spinoza ve İfade Problemleri. (A. Nahum, Çev.). İstanbul: Norgunk Yayıncılık.

Deleuze, Gilles. (2020). Müzakereler. (İ. Uysal, Çev.). İstanbul: Norgunk Yayınları

Deleuze, G., Guattari, F. (2024). Bin Yayla, Kapitalizm ve Şizofreni 2. (E. Sünter, Çev.). İstanbul: Norgunk Yayınları

Direk, Zeynep. (2005). Bataille: Tarih, Egemenlik ve Çöp, Cogito, (43), s.171-180. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Edgü, Ferit. (2015). Hakkari'de Bir Mevsim, İstanbul: Sel Yayıncılık

Freire, Paulo. (1991). Ezilenlerin Pedagojisi. (D. Hattatoğlu, ev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.

Foucault, Michel. (2021). Özne ve iktidar. (I. Ergüden, O. Akınhay, ev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Foucault, Michel. (2005). Doğruyu Söylemek (K. Eksen, ev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Guattari, Felix. (2021). Kaozmos, Etik-Estetik Bir Paradigma. (G. Erdoğan, . Uluğer, ev.). İstanbul: Otonom Yayınları.

Gourbe, Geraldine. (2020). Allan Kaprow, Herbert Kohl, Other ways project, Pedagogy and the counterculture, Erişim: 19. 12. 2023, <https://www.switchonpaper.com/en/society/counterculture/allan-kaprow-herbert-kohl-other-ways-project/>

Habermas, Jürgen. (1990). Modernlik: Tamamlanmamış Bir Proje. (G. Naliş, ev.). İstanbul: K1y1 Yayınları

Huizinga, Johan. (1995). Homo Ludens. (A. Önal, ev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.

Harari, Yuval Noah. (2017). Hayvanlardan Tanrılara Sapiens. (E. Genç, ev.). İstanbul: Kolektif Yayınları

Helguera, Pablo (2012). A bad education. The pedagogical impulse, Erişim: 25. 08. 2024, <https://thepedagogicalimpulse.com/a-bad-education-helen-reed-interviews-pablhelguera/>

Helguera, P. (2006). The school of panamerican unrest. Erişim: 28.11.2023, <https://pablohelguera.squarespace.com>

Kaprow, Allan. (1993). The Education of Un-Artist, Part I. Essays on The Blurring of Art and Life. J. Kelley. (Ed.). University of California Press

Lefebvre, Henri. (2013). Gündelik Hayatın Eleştirisi II. (I. Erdüren, ev.). İstanbul: Sel Yayıncılık

Levi-Strauss, Claude. (2022). Yaratıcı Çocuk Üzerine Gecikmiş Bir Kelam. Cogito, (108), 172-179. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Lucero, Jorge. (2017). Class not a class room arranged for performative and group reading. Erişim: 28.09.2023, <https://thepedagogicalimpulse.com/class-not-a-class>

MEB Okul Öncesi Eğitim ve Donatım Materyalleri Ürün Kataloğu, Kale Yapı Blokları. s. 62, Erişim: 10.07.2024, <https://daym.meb.gov.tr/>

Mollaer, Fırat. (2018). Taşra: Bir Varoluş Olgusu- “Ahlat Ağacı” nı Bir Taşra Metaforu Olarak Okumak, e-skop, Erişim:10.07.2024 <https://www.e-skop.com/skopbulten/tasra-bir-varolus-olgusu-%e2%80%93-%e2%80%9cahlat-agaci-%e2%80%9d-ni-bir-tasra-metaforu-olarak-okumak/3841>

Mollaer, Fırat. (2015). Estetik Modernizm Postmodernizme Karşı: Benjamin, Baudelaire ve Postmodernizm. e-skop, Erişim: 10.07.2024, <https://www.e-skop.com/skopbulten/estetik-modernizm-postmodernizme-karsi-benjamin-baudelaire-ve-postmodernizm/2291>

Marie, David. (2018). Michel Foucault, Manet'nin Sanatı ve Modernizm Üzerine, (S. Kılıç, Çev.). Manet, Velazquez ve Estetik Modernizm. A. Artun (Ed.). İstanbul: İletişim Yayınları

Massumi. Brain. (2012). Çıkarım Ötesinde Sanat. Cogito, (70-71), s. 418-436. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,

Ortiz, Raphael Montanez. (2022). Yıkıcılık (Tahrip) Manifestosu 1961-62. e-skop, Erişim: 09. 07. 2024 <https://www.e-skop.com/skopbulten/tahrip-sanati-ii-raphael-monta%C3%B1ez-ortizin-tahrip-sanati/6343>

Özbek, Metin. (2000). Dünden Bugüne İnsan. Ankara: İmge Yayınları

Ranciere, Jacques. (2016). Sanat ve Siyaset, A. Artun (Ed.). Estetiğin Siyaseti. İstanbul: İletişim Yayınları.

Ranciere, Jacques. (2014). Cahil Hoca. (S. Kılıç, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.

Ranciere, Jacques. (2012). Estetiğin Huzursuzluğu, Sanat Rejimi ve Politika. A. Artun (Ed.). İstanbul: Metis Yayınları.

Ranciere, Jacques. (2008). Görüntülerin Yazgısı (A. U. Kılıç, Çev). İstanbul: Versus Yayınları

Ranciere, Jacques. (2007). Siyasi Özne Olarak Sanatçılar ve Kültür Üreticileri: Neo-liberal Küreselleşme Döneminde Muhaliflik, Müdahale, Katılımcılık, Özgürleşme, P. Tan, S. Boynik (Ed). Olasılıklar, Duruşlar, Müzakere: Güncel Sanatta Kamusal Alan Tartışmaları, İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları

Ranciere, Jacques. (2010). Özgürleşen Seyirci. (B. Şaman, Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.

Schiller, Friedrich. (2020). İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine. (G. Aytaç, Çev.). Ankara: Fol Yayınları

Tarkovski, Adrey. (2009). Şiirsel Sinema. (E. Kılıç, Çev.). J. Gianvito. (Ed.). İstanbul: Agora Kitaplığı

Yalçınkaya, Veli Aras. (2024). Mladen Stilinovic ve Para, Sanat Yazıları (50), 118-131. <https://doi.org/10.61742/sanatyazilari.1379329>

Yalçınkaya, Veli Aras. (2023). Bir Dersliğe Bir Sanat Yapıtıymış Gibi Hayat Vermek, Tykhe Sanat ve Tasarım Dergisi, 8 (15), 320-336. <https://doi.org/10.55004/tykhe.1359991>

Scholl, Christian. (2013). Bakunin'in Zavallı Kuzenleri: Sanat Yoluyla Taktiksel Müdahale, Erişim: 02.12. 2024, https://www.e-skop.com/skopdergi/bakuninin-zavalli-kuzenleri-sanat-yoluyla-taktiksel-mudahale/1586#_edn3

Spencer, Catherine. (2016). A calendar of happenings: Allan Kaprow, counter-chronologies and cataloguing performance. Journal of the association of art historians, (39), 568-599. Erişim: 04.12. 2023 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5509540>

Bir Dersliğe Bir Sanat Yapıtıymış Gibi Hayat Vermek¹

Veli Aras Yalçınkaya²

Öz

İnsanlar arası ilişkiler çemberinde yoğunlaşan sanat pratiklerinin değişimi izleyicinin daha çok hesaba katıldığı, işbirliğine dayalı deneyimler üzerine inşa edilen projelerle karşılık bulmaktadır. Kökleri fütüristlerin katılımcı sanatı muştuladığı jestlerden Dada'nın kabarelerine uzanan özellikle tarihsel avangardın mirası üzerine konumlanan sityasyonistlerin eylem pratiği ve Fluxus'un deneysel etkinlikleriyle tanık olduğumuz katılımcı pratikler, günümüzde karşılıklı eylem alanı olarak mikro-ütopik ve oyunsu biçimde sunulan birer sanatsal projeye dönüşmektedir. İnsanlar arası deneyimlerin/topluluk biçimlerinin üretildiği karşılaşma ve ilişki keşfetme biçimlerine bir diğer örnek ise eğitsel projelerdir. Romantizmden günümüze uzanan çizgide izleyicinin katılımcıya dönüştürülmesi ile eğitimde geleneksel öğrenci-öğretmen ilişkisinin yıkılarak katılımın bir yöntem olarak kullanılmasını birbiriyle örtüşüren pedagojik projeler, öğretmen-sanatçı/izleyici-öğrenci ilişkisini katılımcı sanatın tarihçesi üzerinden yeniden düşünmemizi sağlamaktadır. Sanatın ortak yaşama katkıda bulunma kapasitesine sahip olduğu inancından hareketle, bu araştırmada sanatın birlikte üretilip birlikte tüketildiği, her öğrencinin eşit yeterlikte olduğu ve yaratıcılığın paylaşıldığı bir derslik hayali üzerine kurulu eğitsel projelerin izi sürülecektir. Bu bağlamda, eğitime ve sanata dair mevcut formların, yasaların askıya alındığı, sanatsal pratiğin öğretimle birleştiği ve ortak bir mekân olarak bir dersliğin sanat yoluyla yeniden biçimlendirildiği örneklerin araştırılması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Katılımcı sanat, ilerlemeci eğitim, ortak yaratım, biçimsizlik, oyun

Bringing Life to a Classroom as a Work of Art

Abstract

The transformation of art practices centred around interpersonal relationships is reflected in projects built on collaborative experiences in which the viewer is taken more into account. The participatory practices that we have witnessed with the action practice of the Situationists and the experimental activities of Fluxus, which have their roots in the gestures of the Futurists, the cabarets of Dada and the legacy of the historical avant-garde, are today transformed into artistic projects presented in a micro-utopic and playful way as a field of mutual action. Another example of forms of encounter and relationship discovery where interpersonal experiences/ forms of community are produced is educational projects. Pedagogical projects, which overlap the transformation of the viewer into a participant in the line from Romanticism to the present day and the destruction of the

¹ Bu makale, Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Resim Anasanat Dalı'nda Prof. Hüsnü Dokak danışmanlığında yürütülmekte olan sanatta yeterlik tezi kapsamında üretilmiştir.

² Aday Dr., Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Resim Bölümü, ORCID NO: 0000-0003-1631-674X,

YAYIMLAMA VE FİKRÎ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesi'ne verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversite'ye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki

çalışmalara (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan, telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinleri yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversite'ye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan **Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge*** kapsamında tezim aşağıda belirtilen haricinde YÖK Ulusal Tez Merkezi/ H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

Enstitü/ Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir. (1)

Enstitü/ Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren ... ay ertelenmiştir. (2)

Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir. (3)

18/12/2024

(İmza)

Veli Aras Yalçınkaya

*Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge

- (1) Madde 6.1. Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.
- (2) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmasını ş ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.
- (3) Madde 7.1. Ulusal çıkarılan veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan iş birliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü teziere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

Tez Danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

ETİK BEYANI

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Tez Yazım Yönergesi'ne uygun olarak hazırladığım bu Tezde,

- Tez/Sanat Çalışması Raporu içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününi kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu Tez/Sanat Çalışması Raporunun herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir Tez/Sanat Çalışması Raporu çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

18/12/2024

Veli Aras Yalçinkaya

SANATTA YETERLİK TERZİ ORJİNALLİK RAPORU

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Güzel Sanatlar Enstitüsü

Tez Başlığı: Sanatsal Bir Oyun: Sıradan Olanı Görünür Kılmak

Yukarıda başlığı verilen Sanat Çalışması Raporumun tamamı aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile Tez Danışmanım tarafından kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Raporlama Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı (%)	Gönderim Numarası
17.12.2024	46	95.593	22.11.2024	18	3117955381

Uygulanan filtreler:

1. Kaynakça hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Tez/Sanat Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim. (18/12/2024)

Veli Aras Yalçinkaya

Öğrenci No.: N18241758

Anasanat Dalı: Resim

Program (işaretleyiniz):

Yüksek Lisans	Sanatta Yeterlik	Doktora	Bütünleşik Doktora
	X		

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.

(Prof. Dr. Candan TERVİEL)

PROFICIENCY IN ART ORIGINALITY REPORT

HACETTEPE UNIVERSITY
Institute of Fine Arts

Title: An Artistic Play: Making The Ordinary Visible

The whole thesis/art work report is checked by my supervisor, using Turnitin plagiarism detection software taking into consideration the below mentioned filtering options. According to the originality report, obtained data are as follows.

Date Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defence	Similarity Index (%)	Submission ID
17.12.2024	46	95.593	22.11.2024	18	3117955381

Filtering options applied are:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read the Hacettepe University Institute of Fine Arts Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations, I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge. I respectfully submit this for approval. (18/12/2024)

Veli Aras Yalçinkaya

Student No: N18241758

Department: Painting

Program/Degree (please mark):

Master's	Proficiency in Art	PhD	Joint Phd
	X		

SUPERVISOR APPROVAL

APPROVED.

(Prof. Dr. Candan TERVİEL)

