

LİSANS DÜZEYİNDEKİ RESİM ATÖLYE DERSLERİNDE PLASTİK ANLAYIŞIN ÖĞRETİMİ (KAVRAMLAR VE TERİMLER)

Ata Yakup KAPTAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fak., Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Samsun.

Engin ÜMER

Karatekin Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Resim Bölümü, Çankırı.

Özet

Lisans düzeyi resim atölye derslerinde nasıl bir atölye eğitimi verilmesi gerektiği konusunda ortak bir cevap bulmak gerçekten zordur. Ülkemizin çeşitli bölgelerinde yer alan fakültelerde, hatta aynı bölümün farklı iki atölyesinde farklı anlayışlar ve sistemler atölye eğitimi kapsamında kullanılmaktadır. Ancak her alanda olduğu gibi resim atölye derslerinde de kullanılabilir bir ortak dil, bu derslerde verilecek olan bilgiyi somutlaştıracaktır. Bu ortak dil, kavramlardan ve terimlerden oluşmalıdır. Bu kavram ve terimler, kaynağını sanatın kendi tarihi ve kültüründe bulur. Bu nedenle sanatın kendi tarihi içinde görülen sorunlar ve çözümler öğrencinin atölye eğitimi kapsamında plastiği öğrenmesinde önerilebilir geçerli bir çerçeve sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Plastik Anlayış, Resim Atölye Eğitimi, Sanat Eğitimi

TEACHING PLASTICS UNDERSTANDING IN PAINTING STUDIO COURSES AT UNDERGRADUATE LEVEL (CONCEPTS AND TERMS)

Abstract

It is really difficult to find an answer to the question how a painting studio course should be taught in painting studio courses at undergraduate level. There are different approaches and systems in the faculties in various region of Turkey, even in two different ateliers of the same department. But as in every field, an applicable common language in painting courses will legalize the knowledge to be given in these courses. This common language should consist of concepts and terms which find their sources in the history and culture of the art itself. Thus, problems and solutions seen in the history of the art present a suggestible valid framework in that students learn plastics within the scope of painting studio education.

Key words: Plastics Understanding, Painting Studio Education, Art Education

1. Problem

Sanat ve teori yan yana geldiğinde yadırgatıcı bir beraberliğin sonucu olan soluk bir imgeyi akla getirmektedir. Bu soluk imge, deneyimin kendine özgü ifade edilemez, her ifade edilişinde dışarıda, kendine ait, kendi doğasının esası gibi görünen bir şeyleri bırakmasına karşılık gelir. Bu nedenle deneyimi bir yerlere sabitlediğimizde, onda aradığımız bilgiyi, deneyimin canlı olma imkanını veren özellikleri olmadan elde ettiğimizi sanırız. Deneyimin canlılığı onu ifade etmeye her zaman ters gelir. Çünkü deneyimin canlılığı, onun dondurulmuş ifadesinin sınırları içinde çalışan tüm ifade tarzlarının, yani teorilerin iç düşünmesine aykırı bir düzene sahiptir. Deneyimin canlılığına karşılık gelen deneyimin sürekli değişebilmesi, her an farklı bir yerden farklı bir şekilde ortaya çıkabilmesi, bir önceki andaki görünümünün tersine mantıksal olarak kendini yanlışlayabilmesi veya kendini tersine çevirerek değerini yitirebilmesi gibi özellikler taşıması kişiyi deneyimin yol gösterici haritasını çıkarma amacındaki teorilerin meşruluğunu sorgulamaya götürür (1). Bu nedenle deneyim ile teori birbirini iten karaktere sahip bir ilişki türüdür. Bu birbirini iten ilişki türünün sanat eğitimi ve atölye dersleri ya da atölye çalışmalarında “öğretilemez sanat fikrini” doğuran bir alışkanlığı sağladığını rahatlıkla görebiliriz. Yaratıcılığın düz, ilerlemeyen ve belirli kesin kurallarla hareket etmediği düşüncesi, sanat eğitimine dair kültürün oluşmasında etkili olan esas motiflerdendir. Buna göre; öğrenci kendi yaratım ve hayalgücüne sahip, bunu özgürce ortaya koyabilmesi gereken bir bireydir ve bunu yaparken sahip olduğu bu özelliklerine meşruluk sağlayan bir fikir, düşünce ya da onu yönlendirebilecek bir ifade tarzı yoktur. Hiçbir zaman böyle bir fikri biyoloji, kimya veya matematik gibi alanlarda göremeyiz. Bu alanlar öğrencisine onun üzerine *yıkılarak* yönelir. Çünkü bilgisel açıdan zedelenmesi ciddi hatalara neden olabilecek bu alanlar için kendi dilleri esastır. Her birinin kendine özgü bir dile sahip olması yöneldiği nesnelere ele geçirmiş olduğu, kendi nesnesini açıklamada o dilin kullanılması esas olduğu anlamına gelmektedir. Bu alanlar için dilin kendisi hakikatin kendisine eş değerdedir ve bundan kaynağını alan bir yasallılıkları vardır. Eğer bu alanlar dili kendilerine özgü bir bilgiyi üretmek, onu göstermek ve kendi bilgisini meşrulaştırmak için kullanabiliyorsa neden sanat eğitiminde bir dil tutukluğundan(2), dilsizlikten bahsedilebileceğine inanılmaktadır? Neden sanat eğitiminin bir şeyleri öğretmek değil de göstermek(3) amacıyla olduğu düşünülmektedir? O zaman bu soruları açıklamak için çıkış noktası olan şu soruyu soralım: Sanat eğitimi neyin bilgisini vermektedir?

Sanat Eğitimi Neyin Bilgisini Verir?

Sıradan bir bakış açısıyla düşünürsek sanat eğitimi, kendisine yetenek atfedilen bir grup insanın yağlı boyadan akriliğe, tuvalden kağıda, heykel çamurundan seramik çamuruna çeşitli malzemeleri bu yeteneği çıkartmak için kullandıkları bir süreç olarak görülebilir. Bu yaklaşımda sanat eğitimcisi bir kontrolcü, yeteneğin malzemede ne kadar varlık bulduğunu değerlendiren bir hakem görevi üstlenir. Bu sabit rollerde (yani öğreten ve öğrenen) bile deneyim ile onun ifadesi arasındaki zorlama ilişkisinin

bir yansımasını görürüz: Yaratıcılığın isteklerine uygun, kendisine yetenek atfedilen öğrencinin sürekli hareketliliği, bunun şekil bulduğu malzemenin deneticisi ve elinde deneyimin ifadesi kadar sönük varsayılan bilgisiyle dersi yöneten kişi, dersin hocası. Bu imge bizlere sanat eğitimi öğrencinin yeteneği kadar ilerleyen, gelişen, derinleşen bir sürece dönüştüğünü göstermektedir. Yaratıcılık, hayalgücü, el becerisi ve de bunun malzemeyi ustaca şekillendirmesi de bir spor takımının değişkenlik gösteren performans tablosuna eş bir tabloyu sanat eğitiminin kendisi olarak kabul etmemizi önerir. O zaman sanat eğitiminin bir performans ölçümü ve bunun sonuçlarının bilgisini çıkartan bunları derecelendirme için kullanan bir alan olduğu yargısına ulaşabiliriz. Böylelikle sanat eğitimi sadece yetenek gelişimini hızlandıran bir süreç, hiçbir zemini olmayan sadece belirli birkaç metinle sanat dediği öyküyü anlatan teknik bir program olarak karşımıza çıkmış olur.

Sanat eğitimi sanatın öğretildiği, onun bilgisinin ele alındığı bir alandır. Sanat nasıl öğretilir ve onun bilgisi nedir gibi iki soru bizlere sanıldığı kadar karanlıkta kalan cevaplar sunan sorular değildir. Sanatın bilgisi onun öğrenilmesinin birincil şartıdır ve de sanat eğitiminin dil tutulması sonrası oluşan travmayı normalleştiren bir sükunluğa alışıarak devam etmediğinin kanıtıdır. Söz konusu olan bu travma, sanat eğitimi sadece malzemeyle uğraşarak tuvali resme, çamuru heykele dönüştürme gibi basit etkinliklerin esas kılınmasıdır. Artık ortada sanat yoktur. Bir şeyin sanatı, mesela resim sanatı veya heykelin sanatı anlamında tarihsel ve kültürel anlamda artık sanat bahsedemeyiz. Öğrencinin yeteneğiyle şekillenen resimleşen ve heykelleşmekle yetinen malzeme hiçbir tarihsel dayanağa sahip olmadan varlık bulur. Ortada bir bilgi değil deneyim vardır: Öğrencinin malzemeyle kurduğu deneyim. Ancak bu deneyimin sonuçlarında performansa ve yeteneğe dayalı sanat gibi işler görmeyi bekleyebiliriz. Sanatın bilgisinin öğrenciyi kuşatmasının söz konusu olmaması ona bir dil vermemesi sadece teknik bir eğitimle karşılaşmamız demektir ki bu ortada tamamen sanat eğitimi olamayacağı anlamına gelmektedir.

Sanatın bilgisi, plastiğin şekillenmesini ve ortaya koyduğu kuralları bilmektir. Plastik anlayış sanatın ne bilim gibi ne de felsefenin yaptığı gibi bir bilgi üretiminde bulunmasa da kültüre dair bir bilgi üretme şeklidir. Bu bilgi kendini açan, ispatlayıcı olmaya çalışan bu nedenle kullanımı neredeyse sanatla ve onunla ilgili alanlarla kısıtlı türdedir. Sanat tarihçisi Hubert Damisch'in (2005: 84) deyişiyle sanatın ürettiği kavram "sürekli genişletilebilen" ama göndergesi sanat olacak olan bir "esnek kavramdır" (4).

Sanatın sunduğu bilgi taşıdığı tüm kültürün kendisidir. Bu da sanatın bilgisinin tarihsel ve kültürün -yani insani her türlü üretimin- bir şekli olduğu anlamına gelmektedir. O halde sanatın bilgisini vermesi gereken sanat eğitimi için denilebilir ki sanat eğitimi bir kültür çalışmasıdır. İki yönlü bir kültür çalışması: Tarihin bir döneminde meydana gelmiş olan artık sanatın sınırları içerisinde, onu var eden tüm düşünmelerin ya da şimdiki zaman içinde onu şekillendiren fikirlerin ya da daha belirgin bir ifadeyle söylenirse algılam ve duygulamaların (5) bilgisinin edinilmesinin çalışmasıdır.

Burada bahsedilen kültür neyin kültürüdür? Plastikğin; malzemenin, biçimin, içeriğin, rengin, çizginin kısacası eserde gördüğümüz her şey, kendisi ve onların oluşmasında ilişkili olduğu deneyimin kültürü. Bu kültür, tarihin bir döneminde plastikğin içerik ve anlam kazanması, yüzeyde bir değer edinmesidir. “Sanat, tarih sözcüğünün her ne olursa olsun hala bir anlamı olduğu”nun örneği (Akay 2005: 79) ve tarihin kendisini gösterdiği alanlardan bir tanesiyse, sanat eğitimi de sanatın bilgisini vermekle ilgiliyse plastik anlayışta bu bilginin öğretildiği çerçevedir. Plastik anlayış sadece sanatı üreten kuralları değil ayrıca onu yargılama, yapıtı yorumlama tarzının ifadesini içerir. Tüm bunlar bize resmin ne olduğunu anlatır.

Plastik anlayışın resim atölye derslerinde esas konu olmasının gerekliliği içerisinde resim sanatına dair bir meşruluğu ve aynı zamanda resme ait bilgiyi taşımasıdır. Plastik anlayış resme ait bir tanım, onun nasıl olması gerektiğinin bir önermesidir. Mesela figür resmi klasik resim anlayışında farklı modernist resim anlayışında farklıysa bu plastikğin şekillenmesiyle ilgilidir. Bu şekillenmeyi sadece yüzey üzerindeki biçimlendirmede klasikğin moderne göre daha gerçekçi modernin ise ressamın ifadesi olması şeklinde sınırlandırılarak ele almak eksik bir bilgidir. Çünkü ilk anda eldeki betimlemede kullanılan ifadelerin eksik kaldığı görülür. Klasik sanatın gerçekçi olduğunu söylemek yetersizdir. Aynı zamanda modern sanatta gerçekçidir ve burada bir işaretleme –yani gerçekçilik ve gerçek olmama vurgusu- yerine bu gerçeğin ne olduğunu nasıl inşa edildiğini düşünmek gerekmektedir. Daha çok klasik gerçeklikten modernist ifadeye geçiş fikri bir düz çizgi içinde ele alınmakta ve tıpkı sanatın gelişimini – ki ortada bir gelişmeden söz etmek o kadar da kolay değildir- insanınkine benzetme hatası gibidir. Resim sanatını daha çok bir çocuğun gelişimi gibi düşünmek, çocuğun ilk dönemlerinde anlama konusunda basit, aralarında dile özgü bir bağ bulunmayan kelimelere benzer onları sadece sessel olarak hatırlatan söyleyişinden anlamsal olarak daha belirgin kelimelere, dilin kendisine doğru geçişi bir analogi imkanı görüp resim sanatını da ilkel bir sembolizmden klasik ideal güzelliğe doğru bir evrim şeklinde ele almak hatadır. Çünkü resim sanatı insan organizmasının doğal gelişiminden farklıdır. Sanat karşısındaki doğayı ve evreni onun istedikleriyle ele almaz. Ona göre şekillenmez. Tam tersine içerisinde ürettiği plastik biçimlenmeyi doğa ve evrenini üzerine atar. Bir ağ gibi resmin ürettiği biçimler doğayla eşleşir. Bu eşleşme bir doğa, resmin içinde bir doğa fikri meydana getirir. Sanat tarihi geçen yüzyıldan buyana bu fikri sıkça kullanmaktadır. Doğa sanat farklılığı veya birliği ilke olarak doğanın sanatın çıkış noktası, ondan üstün bir sanat yapıtı şeklinde düşünülmesinin ürünüdür. Ancak Gombrich “Sanat ve Yanılsama” adlı eserinde(1992: 74), Emile Zola’nın şu sözünü aktarır: “Bir sanat yapıtı, bir insan yaradılışının süzgecinden geçme bir doğa parçasıdır”. Yani kendisi olarak doğadan değil “insan yaradılışı”nın ürünü bir doğadan bahsetmeliyiz. Bu noktada Gombrich(1992: 50), resmin bir “çevirme” işlemi olduğunu yazar: “Ressamın tek yapabileceği, gördüğünü kendi tekniğinin yarattığı koşullara “çevirmek”tir”. O zaman resim atölye derslerinin bilgi nesnesi olan resim, kültürel üretiminden başka bir şey olmayan, zaman içinde kendisine ait üretilmiş tekniklerin

ve değerlerin bir toplamından, yani plastik anlayışlardan ibarettir.

Terimler ve Kavramlar

Plastik anlayışları ve böylece resme ait bilgiyi öğretmeyi çabalaması açısından resim atölye derslerine bir üslup, konuşma ve düşünme alanı sunmak için terimlerden ve kavramlardan bahsetmek gereklidir. Terimler ve kavramlar tarihseldirler, tıpkı sanat gibi onlarda belli bir bakış açısının, bir yorumun ürünüdürler. Aynı zamanda tek bir terim veya kavram bir zincirin halkası gibidir. Birbirlerine bağlıdır (6). Aynı zamanda bu içsel bağ kültürün bir ifadesidir. Bunu birkaç örnekle açıklayalım.

Bunlardan bir tanesi sanatın ne olduğuyla ilgili olsun. Bugünün kültürü sanatın iç sınırını geniş tuttuğu kadar onu sıradan insani üretimlerden daha rahat ayırmakta ve özel bir etkinlik türü olarak sanatı daha üstlerde görmektedir. Aslında modern öncesi tüm medeniyetlerde sanata dair böyle bir tanımlamayı veya nitelendirmeyi görmek mümkündür. Ancak bugün sanat dediğimiz etkinliğin modernleşmeyle birlikte tüm dünyada ortak bir tanıma bağlandığını görürüz. Bu tanımın felsefi arka planı ise rahatlıkla İmmanuel Kant'ın eleştiri felsefesinin ürünüdür. Sanata dair onun ne olduğunu düşündüğümüzde sürekli Kant estetiğinin belirlemeleriyle karşılaşırız. Kant'ın sanat zanaat ayrımı tüm batı kültürünün Rönesans sonrası çabasının gerçekleşmiş son noktasıdır. Buna göre: “sanat, insan varoluşunun onun özgür iradesiyle maddeye şekil vererek doğadan, pratik bir beceri olarak bilimsel bilişten, yapılan üretimden kazanılacak olan parayı amaçlayan zanaattan farklıdır” (Holzhey ve Mudrch 2005: 54). Bu sanatın bilgisinin, içsel ve toplumsal özelliklerinin belirlenmesidir. Basit bir soyut felsefi önerme değil, hakikat uğrağında sanat ve güzel olanın yerini belirleyen ve bunun kendi zamanın kültürel değişimleri içinde ele alan bir düşünmedir. Sanat nesnelere daha değerli olmaya başladığı on sekizinci yüzyılla birlikte ince zevk sahibi öznenin bu konuda sanat eserini nesnesi olarak belirlemiş olması Kant'ın sanat-zanaat ayrımının kültürel gerekliliğidir (7).

Çoğu kez sanatla arasındaki kapatılamaz gibi duran mesafeye sahip estetik disiplininden bir kavramı tarihselliğiyle ele alma zorunluluğuna örnek verelim. Bu on sekizinci yüzyılda çokça kullanılan ve estetiğin önemli temalarından biri olan “mutlak güzellik” kavramıdır. Bu kavramı filozof Francis Hutheson'un kullanımıyla ele alalım. Hutheson'a göre mutlak güzellik “orijinal” olmasıyla ilgilidir. Bu orijinal olma sanat eserinin niteliklerinin insanı etkileme gücünden gelmektedir (Townsend 2006: 1). Hutheson çağının üzerinde çokça düşündüğü mutlak güzellik için izleyende bir “iç duyu”nun oluşmasını gerekli görmüştür (Shiner 2004: 221). Bu ince damıtılmış güzellik, çıkarsız bir güzellik fikri ve sanatın üstün bir etkinlik olmasıyla sonuçlanmıştır. Gerçekten de bu fikrin uzanımı olan dönemi sanatının mutlak estetiği bulma amacıyla olduğunu görürüz. Neo-klasik resmin Napolyon'u mutlak güzellikle eşdeğer görmesi ya da doğanın detaylı betimleri ondaki mutlağı çıkartma arzusunun ürünüdürler. Ancak Hutheson'un “orijinal” ve on sekizinci yüzyılın “mutlak estetik” kavramı bugün içinde kullanımı oldukça zor ifadelerdir. Öncelikle orijinal olmanın rahatlıkla ya-

nına getirilen kopya ve kopyanın aslı kadar geçerli olması, onun estetik deneyim konusundaki belirleyiciliğinin sonunu getirmiştir (Benjamin 2001: 55). Bugün sanat etkinliğinde kopya ve orijinal ayrımının hem fikirsel hem de sanat nesnesi adına önemini çokta korumadığını görmekteyiz. Sinema, fotoğraf, müzik sanatı gibi yaygın sanatlar böyle bir estetik belirlemeye sahip değillerken pek çok sanat okullarında resim ve plastik sanatlar bilgisi fotoğrafik kopya örneklerle verilmektedir.

Bir başka örnek ise renkle ilgili olsun. Gombrich ondokuzuncu yüzyılda yaşamış olan ressam John Constable'ın başından geçen bir olayı anlatır. Kraliyet Akademisi jürileri karşısına yanlışlıkla Constable'ın bir resmi getirilir. Bu resim karşısında jüri üyelerinde biri "bu iğrenç yeşil nesneyi kaldırın ortadan, hem de derhal" diye tepkisini gösterir. O sırada Constable tüm bunlara şahit olmak zorunda kalır (1992: 62). Çoktan rüştünü kanıtlamış sanatçı için bu talihsiz olayın bizleri ilgilendiren kısmı renge dair yenilikçi bir tavırın resim sanatı konusunda merkezi bir yerde bulunan akademinin alışkanlıklarına ters düşmesidir. Constable'ın resmini yeşil bir nesneye dönüştüren bir meşruluk vardır. Bu o dönemde yeşil renginin yoğun kullanımının diğer renk kademelendirmesini engelleyeceği fikridir (Gombrich 1992: 61). Yani renge dair genel bir kabul tüm renk sistemini kontrol etmekte ve ressamın paletinin oluşmasında etkili olmaktadır. Constable örneği rengin sadece basit bir plastik eleman değil onun gösterdiğinin değerini azaltan ve artıran nitelikli olmasıyla önemlidir. Bugünden baktığımızda anlaşılması zor görünen bu renk yasasının çoktan kırılmış olduğu ve hangi meşru zeminlerde nasıl varlık bulduğu ciddi bir sorundur. Özellikle modern sanatın rengin her türlü kullanımı doğallaştırması, renk fikrinin çoklu bir anlamda ele almaya ve çoklu bir değer sistemine işaret etmektedir. Ham, çiğ ya da tersi daha doygun bir renk düzeni karşılaştırmalı bir sanat tarihiyle ele alınması önerilebilir. Burada basit bir tavırla bilimsel paradigmalarda değişimindeki gibi bir paradigmanın diğerinden daha geçerli olduğu düşüncesiyle bir seçim yapmak, sanat tarihini ayıklayarak ele almak oldukça zordur. Bu çizisel bir tarih ve dolayısıyla ilerlemeci ve gelişmeci, bir öncekinin bir sonrakine göre geri kalmış, gelişmemiş olması düşüncesini beraberinde getirir. Bugün sanat tarihi bunu yapmamakta ve tam tersine tarihi dönemleri aralarında ilişki kurarak yan yana getirilebileceğini önermektedir. Bu önerme çizgisel ve gelişmeci tarihle değil "tarihsel zamanın süreksizliğinin" den beslenen imgelerin anakronizminden (8) bahseder (Akay 2004: 30). Bu sanatı bellek içinde ele alan geçmiş bugünden kavrayan bir anlayıştır. Sanat tarihçisi Georges Didi-Huberman bu konuda şunları söyler: "Her sanat kendi kalıntılarından, her tarih kendi yıkıntılarından beslenir" (2004 :32). Didi-Huberman'ın bu ifadesi sürekli olarak sanatın bir geçmişten beslendiği anlamına gelmektedir. Anakronizma burada farklı dönemlerin eserleri konusunda bir gelişmişlik-gelişmemişlik ilgisi değil bir yan yanalık meydana getirerek onları ele almayı önerir. Bu konuda Fra Angelico'nun resmi ile Jackson Pollock'un resimlerindeki biçimsel benzerlik ilgisi (Akay 2005: 80) veya Marcel Duchamp'ın "Büyük Cam" adlı eserinde kübist teknikten "eskimiş kabul edilen" vitray tekniğini "yeniden canlandırması" (Akay 2004: 30) örnek gösterilebilir. Anakronizma fikriyle sanat tarihi plastik anlayışların kesişme noktalarını ne kadar farklı döneme ait olsalar da

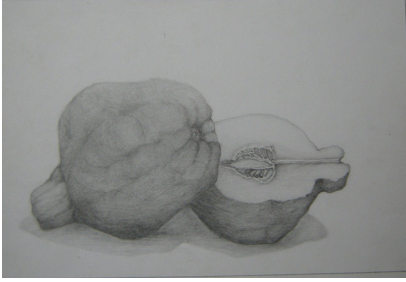
sunmuş olur. Aynı zamanda terimlerin ve kavramların tarihselliğinden kopartılmadan kendi iç zorunluluklarıyla ele alınmasını şart koşar.

O zaman terimleri ve kavramları sadece bir tanımlama değil bir düşünme imkanı içinde ele almalıyız. Çünkü bir alana ait dil onun ne kadar düşünebildiği ve bilgiyi ne kadar üretebileceği anlamına gelmektedir. Genellikle pek çok disiplin öğrencisine belli bir konuşma ve dolayısıyla düşünme tarzı verir. Terimler ve kavramlar sadece belli olguları işaret eden onları tanımlayan kelimecikler değil onların tarihini ortaya koyan, aralarında kurdukları ilişkiyle bir düşünme imkanı sunan ifadelerdir.

Sanat eğitiminde resim atölye derslerinin konusu plastik sanatlar ve özellikle resim sanatında plastik anlayışın öğretimiye bunu gerçekleştirmek için bir ifade imkanına ihtiyaç vardır. Teknik deyişler bir şeyleri işaret etse bile kültür ve tarihi kurduğunuz anda plastik anlayış basit bir biçim sorununa hatta sanatçının çözdüğü biçim bulmacasına benzer ve böylelikle resim tarihi sürekli derinleşen katmanlı bir tarih değil boş bir defter sayfasının derinliği kadar derinleşebilir. Plastik anlayışın öğretimi sadece belli bir plastik anlayışın öğrenciye verilmesi değil bugüne kadar resmin ortaya koyduğu resmetme imkanlarının anlaşılmasıdır. Resim atölye derslerinde uygulamalı, karşılaştırmalı bir plastik tarihi öğretme imkanı vardır.

Bunu birkaç örnekle açıklayabiliriz: Örneğin **doku** kavramının öğrenciye uygulanması sırasında genellikle resmedeceği nesnelere birer örnek alması ve bunları etüt etmesi istenir Resim 1. Öğrenci de tıpkı klasik sanat eğitimi alan bir Rönesanslı ressam gibi modelini doğru şekilde resmetmeye çalışır. Çeşitli nesnelere dokularının resmedilmesinin amaçlandığı bu çalışmada objelerin aralarındaki küçüklük, büyüklük ilişkisiyle bu objelerin yüzey üzerinde oluşturdukları kompozisyon düşünülmeden resmedildiği görülmektedir. Aşağıda yer alan ayva resmine bakarsak yüzeyinde çeşitli oynamalar yapılarak resmedilmiştir. Çünkü aynı yüzeyin alacağı farklı şekiller resmedilmeye çalışılmıştır. Örnek olarak ele aldığımız bu çalışmayı Kuzey Avrupa'da Dürer Rönesans'ı olarak bilinen dönemin ressamı olan Hans Hoffmann'ın (1530/1591-1592) "Kirpi" (1584) adlı deseniyle karşılaştıralım Resim 2. İlk olarak Hoffmann'ın deseninin ince bir gözlem gücünün sonucunu olduğunu görürüz. Kirpinin yüzeyinden tırnaklarına kadar olan her yeri gerçeğine uygun şekilde resmedilmiştir. Ressamın tüm amacında budur zaten. Biçimin kendine ait şekli, dokusu, ışığın oluşturduğu gölgesi ressam için yansıtılması gereken öğelerdir. Ama Hoffmann'ın cevap aradığı soru resmin plastiğinin imkanlarının kirpiyi nasıl olduğu gibi herkesin gördüğü şekilde resmedebileceğidir. Ancak atölye öğrencisinin kısmen paylaştığı bu sorun değişkenlik gösterir. Rönesanslı ressam için temsil etme esas sorunken öğrenci için nesneyi tanımak adına resmini yaparken buna tasarımın kendi doğasını anlamayı ekler. Temel tasarım atölye dersinin öğrencisi bu konudan hareketle objeleri soyutlar ve herkeze bilinen kimliklerini atarak onları çizgiler, renkler, noktalar, lekeler haline getirir. Yani tıpkı bir modernist soyut resim akımının ressamı gibi davranır. Zaten bu dersi besleyen fikirler modernist sanattan kaynaklanmaktadır. Modernist sanatın plastik anlayışı bu dersin hem içeriği hemde amacıdır. Yani örnekleyecek olursak

dersin amaçlarında, resmi resim olarak ele alırken plastik elamanları da kendi başlarına tanıtmaktadır.

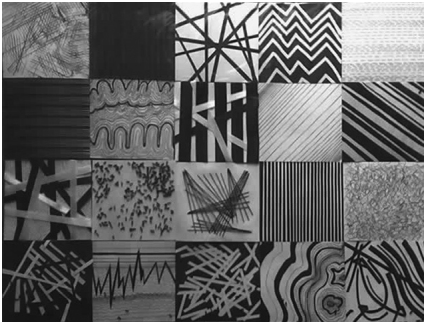


Resim 1. Öğrenci Doku Çalışması Örneği,



Resim 2. Hans Hoffmann, Kirpi(1584) (*)

Bir başka örnek verecek olursak, temel tasarım atölye derslerinde “çizgi” görülen bir şeyi temsil etme görevinden soyutlanarak kalınlık, incelik ve leke değerleriyle kompoze edilerek tasarım meydana getiren bir elaman halini alır. Resim 3’de örneğin de gördüğümüz gibi. Kağıt yüzeyi karelere bölünerek, her bir kare çizginin imkanları kullanılarak kompozisyonlar meydana getirilmiştir. Genellikle bu çalışmalar ön taslak gibidir ve daha sonra atölye dersi içerisinde yapılacak olan çalışmalar için deneysel bir süreçtir. Bu taslaklarla öğrenci çizgiyi, biçimi ve lekeyi başka anlamlarıyla öğrenmeye başlar. Bu anlam çizginin, lekenin ve biçimin bir şeyi temsil etmek için değil kendi başlarına bir değer olduğunun anlaşılması içindir. Resim 4 de yer alan çalışma ise Pop-art(popüler sanat) dönemi sanatçısı Roy Lichtenstein’a ait bir eserdir. Çalışmalar sonucu öğrenci Roy Lichtenstein da olduğu gibi bir kompozisyon meydana getirmeyi öğrenecektir. Farklı açılara giden çizgiler, onlara zıtlık oluşturan çemberler, irili ufaklı noktacıklar, resmin sağ tarafındaki sadeliğe karşın solundaki iç içe geçmiş çizgiler ve açık, orta, koyu geçişler. Hepsi resmin plastiğinin kendi kimliğiyle kullanılmasının sonucudur.



Resim 3. Öğrenci çizgi çalışması örneği,



Resim 4. Roy Lichtenstein, Pop Art Dönemi(*)

Ancak bu kavram ve terimleri belli birkaç tema içerisinde gerçekleştirmeyi önermeli ve bu temalar yine sanat ve sanat üzerine düşünen alanların gösterdiği gerilimler ve tarihsel sorunlarla ele alınmalıdır. Burada iki temayı plastik anlayışın kavramlar ve terimler ilgisinde ele alınması adına örnek olarak verebiliriz.

2. Sonuç ve Öneriler

Bunlardan ilki temsil olgusudur. Resim her zaman bir şeyleri gösterecek bunları belli bir görüşle anlatacak bir değer verecektir. Resim sanatında resmin “neyi”, “nasıl” temsil ettiği batı yirminci yüzyıl kültürünün en önemli konusudur. Batı sanatının yirminci yüzyılı temsiliyete dair sorunlaştırmayla geçmiştir. Sanatın dağılan aynasının yerine gelen ifade kişisel bir biçim dilini dolayısıyla görece bir estetiği ve plastik olgunluğu getirmiştir. Artık sanatçının tasarımları esas olmuş tüm plastik kurgu buna göre şekillenmeye başlamıştır. Temsil daha çok ayna metaforuyla açıklanır: Resim bir aynadır ve her şeyin ideal yansısını vermekle görevlidir. Ancak temsil beraberinde “anımsamayı” getirir. “Resim sanatında hoşla gitme, temelini yanılısamada değil, anımsamada bulmalıdır” demiştir Consatable (akt. Gombrich 1992: 52). Bu klasik resmin gerçeklik ilkesinin karşılığıdır. Resimde kutsalın imgesi kutsala eşdeğer değil onun anımsatıcısıdır (Sayın 2003). Bir nesne resim yüzeyinde doğadaki bir nesneyi anımsatıyorsa o eser idealdir. Ancak bu tema yerini ifadeye ve tasarıma bırakmıştır. Resim atölye derslerinde de tasarım esas unsur olmalıdır. Ancak bu grafik sanatındaki anlamda düz afişe bir ifade tarzı değil tüm resimsel biçimlenme ve ifadenin şekillenmesi, birbirleriyle kendine özgü bir anlatımla ilişkiye geçmesidir. Bu nedenle resmin tarih içerisinde oluşturduğu plastik anlayışlara değinerek resimsel anlatımın nasıl gerçekleştiği konusunda öğrenci bilgilendirilmelidir. Çünkü resim sanatı basitçe biçimlerin bir düzeni değil onların hangi düzenlemeyle nasıl bir araya getirileceğidir. Tüm bu sorular ile insan, kendini nasıl konumlandırmaya çalıştığı ve nasıl belirleyebileceği konusuna cevap vermektedir. Mesela perspektif basitçe doğaya benzer imgelerin ele geçirilmesini sağlayan bir teknik değil, insanı özneleştirerek “varlığa yabancılaştıran bir kategoridir” (Sayın 1998: 19). O zaman resmin tekniklerinin onları betimleyen terimlerin ve kavramların bir değeri olduğunu görürüz (9). Resme ait sorular birer değer sorusu halini alır. Resmin ne olacağının değil, onu gerçekleştiren öznenin ne olmaya çalıştığına cevaplarının bulunduğu değer soruları söz konusudur. Temsil ve tasarım, anımsama ve ifade resmin yakın tarihinin gerilimi bu sorulara verilmiş cevapları içermektedir.

Bir diğer tema imge/sanat gerilimidir. Bir resim imgedir ancak her imge sanat değildir. Resim atölye derslerinde resimsel ifade konusunun biçim öğretimi adına geri planda kaldığı görülmelidir. Derslerde daha çok biçim analizi ve biçimlendirme esastır, ancak bir biçim içerikle ilgili olduğu sürece şekil kazanacaktır. Yüzeydeki çizgiler bir işaret, bir imge halindedirler. Öncelikle biçimlerin birbirlerine işaret etmesi ve anlamı oluşturması düşünülür. Resim atölye derslerindeki öğrencinin olgunlaşması gereken nokta da buradadır. Resim yüzeyindeki belirsizliğin bir beraklığa ve imgenin

sanatsal bir ifadeye dönüştürülmesidir. Burada sürekli dikkat etmemiz gereken plastik anlayışların çözümleridir. Sanatta her sorun yeni gibidir. Fakat farklı şekillerde sürekli var olmuşlardır. Mesela yirminci yüzyıl İngiliz ressamı Francis Bacon'un mekan figür ilişkisine dair sorunu neyse Massaccio'nunki de o olmuştur: Figürün mekana dağılımı ve diğer öğelerle figürün ilişkisi. Bu biçimsel sorun sadece biçimsel bir cevap değil içeriğe ait bir cevabı gerektirir. Massaccio'nun kutsalı temsil etmeye çalışmak adına onların değerini bozmayan biçimleri bir dinsel yüceliğe ulaşmayı sağlarken Francis Bacon biçimlerin mekanla kurduğu gerilimli ilişkide tekinsiz bir görünüme ulaşır. Yani imgeler resimleşirler. Bunun için de onların şekil kazanmasını sağlayacak plastik anlayışlara ihtiyaç vardır.

Plastiğe dair her şey tarihle ilgilidir. Plastiğin kendi tarihi onu şekillendiren anlayışın kendisiyle ilgilidir. Bu da bizlere resim sanatının öğretimini belli bir bilginin öğretilmesi şeklinde gerçekleştirme ve bu öğretimi bir disiplin altına sokmayı önerir. Çoğunlukla resmin plastiğinden, dolayısıyla onun tarihsel ve kültürel belirlenmişliğinden kopuk, resme dair ifadesizliğe eşanlımlı reçeteleri savunmamız bizleri sadece resmin bir göz zevki sorunu olduğu sonucuna ulaştırır. Bunun nedeni resmin plastiğini anlamada eksik olan terimler ve kavramlardır. Bu eksiklik beraberinde bilgiyi meşrulaştırmayı onun nereden nasıl edinildiğini ve neden gerekli olduğunu, neyin çözümün ürünü olduğunu resim atölye öğrencisine anlatmakta bir zorluk meydana getirmektedir. Üniversitenin sınırları içerisinde meşruluk zeminin bir ifadesi olmayan sanatı, görecelilikle eşdeğerli kılan plastiğini basit bir biçim sorunu olarak görüp, onun yabancılaştırıcı bir etkiyle kültürle ilgili yanlarından muaf edilmesi; sadece simgesel olarak büyüymeyen, kuşakların isteklerine göre de değişen, basitçe kağıt üzerinde sınırları çizilmiş bir ders olmaktan öteye gidemez.

3. Notlar

1-Bu konuda iki örnek verebiliriz. Bunlardan ilki on dokuzuncu yüzyılda yaşamış olan Danimarkalı felsefeci Soren Kierkegaard varoluşun kavramlarla eşitlenemeyeceğine inanmış ve Hegel'i bu konuda eleştirmiştir (Taşdelen 2004: 24- 25) . Yine Alman felsefeci Freidrich Nietzsche'de tüm dillerin metaforik olduğunu belirterek (Robinson 2000: 18) varoluşun kesin bilgisinin imkansızlığını düşünmüştür. Bu kısımlara girmek hacimli bir çalışma gerektirdiğinden bizleri ilgilendiren kısmını belirtmekte fayda var. Her iki düşünürde estetik olanla varoluşu eşitlemesi ve onun anlaşılması açısından metaforların daha rahat bir konuşma ve ifade sunduğunu önermeleriyle önem taşımaktadır. Bu çalışmada esas vurgu sanatın bilgisinin kavramlardan ve terimlerden edinilebileceği olsa da metaforik bir üslubun hem sanatsal yaratıcılığın üretici yanının hem de onun üretimi olan sanat yapıtını anlamada izleyene bir dil imkanı sunabileceğini düşünebiliriz. Elbette bu başka bir çalışmayı gerektirmektedir. Yine de Kierkegaard ve Nietzsche'nin estetik olan hakkında önerileri için Vefa Taşdelen'in "Kierkegaard'ta Benlik ve Varoluş" (2004) ile ufuk açıcı bir Nietzsche okuması içeren Allan Megill'in "Aşırılığın Peygamberleri" (1998) adlı eserlere bakılabilir.

2- Burada dil tutukluğu sanat üzerine belli bir konuşma tarzının edinilememesi, bu tarzı hangi alanlardan hareketle edinileceğinin bilinmemesi olarak kullanıyoruz. Burada konumuzla ilgili bu dil tutulması hakkında iki örneğe değinebiliriz. Bunlardan bir tanesi Peter de Bolla'nın "Sanat ve Estetik" adlı eserinde yazar tarafından belirtilir. Buna göre yapıt ile izleyen arasında kurulamayan, dil tutukluğundan kaynaklı bir ilişki söz konusudur. Bu bir deneyim ve onun ifadesine uygun söz dağarcığının olmasından kaynaklıdır ve yazar bir ifade tarzının meydana getirilebileceğini önerir:

Duygulanım deneyimlerini ifade edecek çok az sözcüğün olması ya da hiç olmamasıyla ilgili gözlem doğru olsa bile, bu gözlem böyle bir dağarcığın icat edilemeyeceği anlamına gelmez (2006: 16).

Bir diğer suskunluk tarzı olarak Crispin Sartwell'in "Batılı Olmayan Estetiğin Öğretimi, Popüler Sanatın Öğretimi" makalesinde sanat ve estetik konusunda öğrencilerinin bu alanlarla ilgili kavramsal çerçeveden uzak durduklarını yazar (Sartwell 2007: 1). Ayrıca Sartwell'in daha çok felsefi geleneğe bağlı kalırken batılı olmayan kültürlerdeki estetik ifade tarzlarının sanat ve estetik konusunda kişiye bir ifade zenginliği katacağını düşündüğünü görmekteyiz. Bunun için yazarın "Six Names of Beauty" adlı eseri ile (2004) sanat ve estetiğe dair deneyim ve teori arasında ilgi kurduğu ve özellikle yaşamdaki deneyimlerimizin sanata ait deneyimlerimiz konusunda etkileme gücünü çıkış noktası aldığı (2000: 9- 12) "Yaşama Sanatı" adlı eseri dikkate değerdir. Her iki yazarda sanata dair deneyimlemeyi –bu yazıda göstermeye çalıştığımız gibi- özellikle estetik, sanat tarihi ve kültür düzlemlerine bağlı kalarak nasıl ifadelendirebileceğine yoğunlaşmaktadır.

3- Sanat eğitimini daha çok "gözün eğitimi" olarak ele almanın sanatı göstermek olduğunu örnekleyebiliriz. Çünkü gözün eğitimi gözün kendi getirdiği talepleri ve bilgi birikimini kabul eden, onu sadece belli şekillerde eğitmek olduğuna inan bir fikre karşılık gelmektedir. Ancak sanat eğitimi bir göz eğitimi değil, sanatçının nasıl gördüğünün tarihidir. Bu "görme" bir icat, kendine nesnesini yakalamak için onu nasıl ele geçirmesi gerektiğinin cevabını veren tekniklerin, plastiğin meydana getirilmesidir (Gombrich 1992). Bu nedenle sanat eğitimi nasıl bir görme tarihi olduğuna ve plastiğini nasıl bir görme imkanları sunduğuna eğildiği sürece sanatın bilgisini öğretebilir. Bu konu üzerinde etraflıca düşünülebilir ancak "gözün eğitimi" ifadesi burada sanat eğitimine dair bir deyiş alışkanlığının nasıl değişmesi gerektiğini örneklemek için ele alınmıştır.

4- Bu noktada Damisch'in "esnek kavramı"nın rahatlıkla Nietzsche ve Kierkegaard'ın önerdikleri metaforik üsluba bir örnek olduğunu düşünebiliriz.

5- "Felsefe Nedir?" de Deleuze ve Guattari duyum, algılam ve duygulam hakkında şunları yazarlar:

Duyumlar resmedilir, yontulur, bestelenir, yazılır. Algılamalar olarak duyumlar bir nesneye gönderen (gönderim) algılamalar değildir: herhangi bir şey

benziyorlarsa, bu onların kendi öz olanaklarıyla türettikleri bir benzerliktir... (2001: 148).

Yine bir yerde şunlar belirtilmektedir: “Yaşanmış algılamalardan algılam’a, yaşanmış duygulanımdan duygulam’a yükselmek için her kezinde tarz –bir yazarın sözdizimi, bir müzisyenin ton ve ritimleri, bir ressamın çizgi ve renkleri- gereklidir” (2001: 152). Buna göre algılam ve duygulamlar salt algılamının kendisi değil onun malzemeyle buluşmasıyla ortaya çıkan şeylerdir. Onları salt maddi olmayla eşitleyemeyiz. Deleuze ve Guattari’nin bu kavramları bizlere resmin bir gözün eğitimi, görüneni resmetme çabası olmadığını örneklemektedir (bkz not 3).

6- Deleuze ve Guattari, kavramların birleştiricilerinden ve kavramların başka kavramlara göre şekillenmesinden bahsederler (2001: 23). Felsefe için zincirleme bir düzen oluşturan bu sistem rahatlıkla sanatın plastik elemanları içinde geçerlidir. Mesela Kübizm’in mekan-zaman ilgisi, bizleri figürün biçiminde de dağılan, kırılan, bozulan bir oluşturmaya götürür. Bu bir zorunluluktur. Mekanın ve zamanın bölünmesi içinde figürü üç boyutlu tek biçimli düşünmek imkansızdır. Böyle bir düşünüm ise sadece adı konmamış, bir tarz haline gelememiş ham bir fikir olmayla sonuçlanır. O halde kübist mekan ve zaman ilişkisi, kübist bir biçimlendirme meydana getirdiğini, bunun bir zorunluluk ilkesi içinde oluştuğunu görmekteyiz. Bunun gibi pek çok zorunluluk içeren örneklemeler verebiliriz. Bu kısımda daha çok basit, açıklayıcı birkaç tanesine değinmeyi tercih ettik.

7- Bu konuda Kant’ın sadece estetik alanda değil, özne felsefesinde kendi çağı ve modern hayatın burjuva özne fikrinin belirlemelerini taşıdığını anlatan Terry Eagleton’un “Kant’ta İmgesel- Olan” makalesi önemlidir (2003: 99- 140). Modern öznenin kendine dönüşlü bilgi üretmesi nesnelere statüsünü değiştirecektir. Bu noktada Eagleton şunları yazar:

...bir kez daha, estetik-olan, felsefenin yardımına koşabilir. Çünkü estetik yargı alanında, nesnelere üzerindeki örtü açılmıştır; nesnelere, hem gerçek, ama hem de bütünüyle özne için verilmiş görünürler, zihin karşısında haz verecek uysal olmakla birlikte, maddi doğa’nın gerçek parçaları gibi göze çarparlar (2003: 109).

8- Anakronizm “bir olayı yanlış bir tarihe ya da çağa yerleştirmekten kaynaklanan yanlışlığı” anlamındadır (Büyük Larousse cilt 2 1986: 578). Ancak bu tartışmalı yaklaşım sanat tarihinde farklı dönem yapıtları arasında bir ilişki çıkartabilmek adına özellikle Aby Warburg’un kullanmış olduğu bir yöntem dönüşmüştür (Akay 2005: 80).

9- Tekniklerin etkileme güçleri ve buna bağlı olarak birer –estetik- değer üretmeleri konusunda avangard sanatın teknik ve etki konusunda incelendiği Peter Burger’in “Avangard Kuramı” (2003) (özellikle s. 113- 140) önerilebilir. Yine resmin elemanlarının basitçe bir teknik sorun olmadığını gösteren ve telif yayın açısından bu konuda hala güçlü bir yeri olduğu söyleyebileceğimiz Mehmet Ergüven’in “Yoruma Doğru” (1992) (özellikle s. 35- 108) kitabı önemlidir. Bu eserler Türkçe’de eser, teknik,

etki ve –estetik- değer konusunu belli dönemleri örnek göstererek ele almaları açısından önemlidir ve bu iki eser teknik ve sanat araçlarının ne kadar tarihsel olduklarını hatırlatırlar.

4. Kaynakça

1. Akay, Ali, Hubert Damisch, “Beni İlgilendiren Sanat Tarihi Değil, Sanat Üstüne Neyin Sorgulanacağı”, **Sanat Dünyamız**, sayı 95, YKY, Yaz 2005: 78-89
2. _____ Ali, Georges Did-Huberman: “Sanat Tarihi, Şu Tuhaf Disiplin!”, **Sanat Dünyamız**, sayı 91, YKY, Bahar 2004: 27-35
3. Atkinson, Dennis, **Art in Education: Identity and Practice**, Kluwer Academic Publishers, United States of America, 2002
4. Benjamin, Walter, **Pasajlar**, YKY, İstanbul, 2001
5. Burger Peter, **Avangard Kuramı, İletişim Yayınları**, İstanbul, 2003
6. Büyük Larousse, Cilt 2, 1986
7. De Bolla, Peter, **Sanat ve Estetik**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2006
8. Deleuze, Gilles, Felix Guattari, **Felsefe Nedir?**, YKY, İstanbul, 2001
9. Eagleton, Terry, **Estetiğin İdeolojisi**, Doruk Yayınları, Ankara, 2003
10. Ergüven, Mehmet, **Yoruma Doğru**, YKY, İstanbul, 1992
11. Gombrich, Ernst Hans, **Sanat ve Yanılsama**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1992
12. Larry, Shiner, **Sanatın İcadı**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2004
13. Megill, Allan, **Aşırılığın Peygamberleri**, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara, 1998
14. Robinson, Dave, **Nietzsche ve Postmodernlik**, Everest Yayınları, İstanbul, 2000
15. Sartwell, Crispin, “Teaching Non-Western Aesthetics”, **Teaching Popular Art**, (erişim) <http://www.aesthetics-online.org/ideas/sartwell.html>, 08 Ocak 2007
16. _____ Crispin, **Six Names of Beauty**, Routledge, New York, 2004
17. _____ Crispin, **Yaşama Sanatı**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2000
18. Sayın, Zeynep, **İmgenin Pornografisi**, Metis Yayınları, İstanbul, 2003
19. _____ Zeynep, “Öykünme ve Temsil- İmge ve Benzeşim Beden, Kesintisiz Metin”, **Defter Dergisi**, sayı 34, Metis Yayınları, 1998, İstanbul:14-50
20. Taşdelen, Vefa, **Kierkegaard'ta Benlik ve Varoluş**, Hece Yayınları, Ankara, 2004
21. Townsend, Dabney, **Historical Dictionary of Aesthetics**, Scarecrow Press, United States of America, 2006
22. Ümer, Engin. “Rönesans Resminin Plastik Anlayışının Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümlerindeki Resim Atölye Derslerine Katkısı”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun, Ondokuzmayıs Üniversitesi, 2009.

()Resimler Kaynakça*

Resim 1. <http://www.görselsanatlar.org/doku/doku-calismasina-örnek/>(Ocak, 2011)

Resim 2. http://www.metmuseum.org/toah/images/h2/h2_2005.347.jpg (Ocak, 2011)

Resim 3. <http://gulerresim.blogcu.com/cizgi-ornekleri/1344389>(Ocak, 2011)

Resim 4. <http://www.artchive.com/artchive/L/lichtenstein.html>(Ocak, 2011)