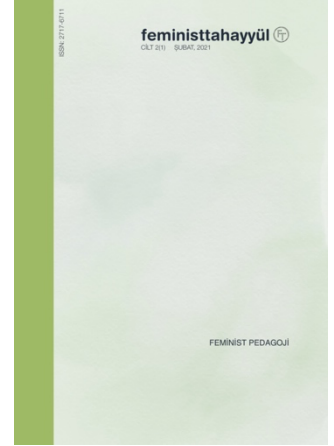


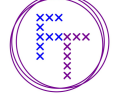
Kurtlarla Koşan Kadınlar'ı Feminist Pedagojide Bir Araç Olarak Kullanmak.

Derman Gülmez

Feminist Tahayyül, 2(1): 109-124.
(Araştırma Notu)

© Bu eser ancak referans verilerek kullanılabilir ve izin almaksızın çoğaltılamaz.





***Kurtlarla Koşan Kadınlar*'ı Feminist Pedagojide Bir Araç Olarak Kullanmak**

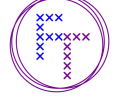
Derman Gülmez

Kadın, kadının yurdu dur.

“Kadın kadının yurdu dur” şiarı her ne kadar kadınlar arasındaki ve toplumsal cinsiyetin ele alınma biçimlerindeki farklılıklar nedeniyle eleştirilse de¹, feminizmin içerisindeki bazı gruplar tarafından gün geçtikçe daha çok dile getiriliyor ve sahipleniliyor. Bu yazıda bu şiar üzerinden şekillenen feminist pedagoji temelli bir atölye örneğinden ve bu örneğin gelişim ve sonuçlarından bahsetmek istiyorum.

Daha çok ikinci dalga feminizmle birlikte anılan “bilinç yükseltme” olarak bilinen pratik, kadınların bir araya gelerek oluşturdukları küçük gruplarda toplumsal cinsiyet eşitsizliğine dair farkındalıklarının oluştuğu, birbirlerine öğrettikleri ve birlikte öğrendikleri bir sürece işaret eder. Bundan yaklaşık beş yıl önce, buna benzer bir pratiğe Ankara’da Halkevci Kadınlar grubunda ihtiyaç duyduğumuzu hissettik. Her ne kadar “arkaik” görünse de bu yönüme hala ihtiyacımız vardı. “Buna ihtiyaç duyan başka kadınlar da olabilir” diyerek bunu uzun süreli bir buluşma ortamına çevirmek üzerine kafa yorduk. Buluşmaların bir öğrenme süreci olmasını istedik. (Burada “biz” ifadesini kullanmamın nedeni, bu isteğin yalnızca bana ait olmaması. Yazı boyunca kullandığım birinci tekil yüklem, okuyucu tarafından birinci çoğul şahıs şeklinde düşünülebilir.) Çünkü bu süreci hep birlikte deneyimledik. Fakat yine de bir gün bu uzun sürece dahil olmuş, aynı masalları konuştuğumuz başka bir kadının ağzından benzer deneyimi onun cümleleriyle de duymak isterim.

¹ Farklılık vurgusunu yapmamak özcü bir yere varabileceği düşüncesiyle, bu vurgu yapılmıştır.



Sürecin başlangıcında “öğrenme”nin nasıl olması gerektiğine dair fikirlerimizi paylaştık. Bu fikirler arasında güçlenme, dikey bir “öğretim” yerine yatay bir öğrenme ortamı gerekliliği öne çıkıyordu. Her kadının birlikte dönüştüğü bir alternatif aradığımızda bir araç olarak bizi bir araya getirebilecek şeyin masallar olabileceğini düşündük. Uzun bir süredir, yeniden gündeme gelen “anlatıcılık/ masal”, kadınların “anlatacakları” için bir çatlak açması umuduyla bize cazip görünmüştü.

Bu yazıda, feminist pedagojinin hem kendisiyle hem de diğer alanlarla teması üzerine düşünerek, söz konusu atölye deneyimi üzerinden bu alana dair bir okuma yapmaya çalışacağım. Yazının devamında atölyeye dair ayrıntılar, bu masalların katılımcılar ve “kolaylaştırıcı” üzerinde ne tür dönüşümlere yol açtığı ve bütün bu sürecin feminist pedagoji ile olan bağı üzerine notlara yer vereceğim.

Feminist Pedagoji, Masal Atölyesi ve “Bilgi”ye Dair

Feminist pedagojiyi genel pedagoji başlığından ayıran özelliklerden birisi öğrenmeyi ve etkileşimi sınıfla ve resmi öğrencilik tanımıyla sınırlı tutmamasıdır. Bu iki pedagojik yaklaşıma gerek mekânsal olarak gerekse içerik, yöntem, tavır ve duruş olarak birbirinden tamamen farklı iki alan gibi bakılabilir. Bu ayrım aynı zamanda feminist bilim ve diğer sosyal bilim yöntemlerinin ayrımına benzer. Feminist epistemoloji pozitivist bilgi üretim biçimlerini reddeder, deneyimlere bilgi olarak kapı açar, bilimin nasıl ve kimler tarafından yapıldığını sorgular. Daha çok “beyaz” ve “erkek” addedilenlerin ürettiği; deneyimi dışarıda bırakan bilgi üretme biçimlerini kabul etmez. Kadınların dışarıda bırakılan deneyimlerini, çoğulculuğu kapsamayı hedefler. Sosyal konumları sorgulayarak, dışarıda bırakılanı araştırır.² Nasıl ki “feminizm herkes için”se (hooks, 2016) feminist pedagoji de daha az hiyerarşik, daha çok

²Anderson (2020), şöyle ifade eder: “Feminist epistemoloji, “bilen” kişinin sosyal konumunun neyi ve nasıl bildiğini etkilediği konusuna odaklanır. (...) Bireylerin sosyal konumları, kendilerine atfedilen sosyal kimliklerinden (cinsiyet, ırk, cinsel yönelim, kast, sınıf, akrabalık durumu, trans / cis vb.) ve bu kimliklerden etkilenen sosyal ilişkiler ve rollerinden oluşur.” Feminist epistemoloji, Anderson’un da bahsettiği bu farklı konumların ele alınmasını sağlar.

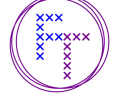


eşitlikçi, daha adil bir bir aradalık sağlayarak, feminizmin herkes için olması vurgusundaki kapsayıcılığı sunma imkânı taşımaktadır.

Crabtree vd.'ye (2009) göre feminist pedagoji terimi, feminist teoriler tarafından önerilen ve feminizmlerin bazı³ ilkelerine dayanan, sınıf temelli öğretim için bazı uygulamalar kümesine atıfta bulunur. Ancak bu tek cümlelik tanım, feminist pedagojinin tarihini, uygulamalarını, etkisini ve karmaşıklığını anlatmak için yeterli değildir (Crabtree vd. 2009). Crabtree vd.'ye ek olarak, yeterli olmamasıyla birlikte, bunun eksik bir tanım olduğunu da düşünüyorum. Bu yazıya konu olan atölye, feminist pedagojinin sınıfla sınırlı olmadığına, öğrenmenin kadınlar arasında farklı şekillerde, farklı araçlarla benzer amaçlar için deneyimlenebileceğine bir örnek teşkil edebilir. Atölye boyunca bilgiyi birbirimize aktarırken, seçtiğimiz dil, karşımızdakinin hassasiyeti, grubun ihtiyaçları, her sesin ve deneyimin değerli olduğu fikrini akılda tutarak ve bunun üzerine konuşarak, bir başka deyişle masalların içeriğinin ötesinde diyalog kurma anlamında da bir “eğitim” süreci yaşayarak çift katmanlı bir alan oluşturduk. Bu alanda aynı zamanda çeşitli duyguların, masallardan bağımsız sıcak gündemlerin (bireysel ve toplumsal) üzerinde durduğumuz, birbirimizi daha çok tanımaya açılan karşılaşmalar deneyimledik? Bu karşılaşmalar atölye öncesi veya sonrası, atölyenin uzamasıyla mümkün oldu. Yine bu karşılaşmalarda masala dair ya da onun dışında paylaşılan bilgiyi sorguladık.

Bilgi politik olarak masum değildir. Hatta belki feministleri birleştirecek şeylerden biri (eğer böyle bir birleşme varsa, olabilirse) bu fikirdir. Tanesini'ye (1999) göre geleneksel epistemoloji ve bilim felsefesinin feminist eleştirisi bilginin, sosyal bağlantılardan bağımsız düşünülemeyeceğini vurgular. Feminist pedagoji de benzer şekilde bu sosyal bağlantılara odaklanır. Pedagojiyi sadece bir öğretene-öğrenen alanı olarak ele almaz. Bu sosyal bağlantılar içinde öğretene ve öğrenenin güç ilişkisi çerçevesinde konumunu sorgular ve çoğu zaman bu

³ Buradaki ilke ve uygulamalar, feminizmin öngördüğü araştırma alanlarında da karşımıza çıkan tekil bir bilen ve onun bildikleriyle ilerleyen bir öğrenim/ araştırma sürecinden ziyade, alanın açılması, farklı öznelerin belirmesi ve sürecin öğretene/ öğrenen ya da araştıran/ araştırılan ikiliğinden çıkarılarak uygulamaya geçilmesini vurgular.



ikili yapının bir ezen-ezilen konumuna dönüşme potansiyeli olduğuna dikkat çeker. Feminist pedagoji bu eşitsiz öğreten-öğrenen ilişkisini, bu ikili yapıları bozmak, onları eşitlemek amacıyla yola çıkar. Bir çalışmanın feminist yöntemle yapılması demek, öznenin (katılımcının) de işin içine katılması, araştırmacının da özdeşünümsel bir noktada olması, katılımcılarla çalışmayı yürüten arasındaki bilgi/deneyim/yaş ve diğer toplumsal konumlardan kaynaklanan güç ilişkilerinin farkına varılması ve bunlar üzerine düşünülmesi demektir. Ackerly ve True (2010) da bu güç ilişkilerine dikkat çekerek güç, sınırlar, ilişkiler, araştırmacının yerleşikliği/konumu başlıklarına önem verilmesi gerektiğini belirtirler. Amaç ikili hiyerarşik yapıları kırmak, ezilenlerin pedagojik olarak güçlenmesini, hiyerarşik güç ilişkilerini görmesini, özneleşme sürecinde örgütlenmesini ve stratejiler geliştirmesini sağlamaktır. Bu sürecin kendisi, “eğitimi sağlayacak” kişiyi “güç” üzerine daha çok düşündürüp, onun güce dair sorgulamasını devam ettirecektir.

Shaul’un *Ezilenlerin Pedagojisi*’nin 1991 yılı İngilizce basımının önsözünde yazdığı gibi, “Freire’nin savı (ki artık çok geniş bir deneyim birikimi ile desteklenmektedir) ne kadar “cahil” veya “sessizlik kültürü”ne gömülü olursa olsun her insanın ötekilerle diyalog içinde kendisi ile yüzleşerek dünyasına eleştirel bakma yeteneğine sahip olduğudur” (Freire, 1991: 12). Freire, şu soruyu sorar: “Bölünmüş, kendileri olarak var olmayan varlıklar olarak ezilenler, özgürleşmelerini sağlayacak bir pedagojiyi geliştirmeye nasıl katılabilirler?” (a.g.e: 26) Freire, bu soruyla, eleştirel pedagojinin ne demek olduğunu, gerekliliğini, nasıl olabileceğini göstermek ve anlamak ister. Sorunun cevabı, ancak ezilenlerin, ezenlerin “ev sahibi” olduğunu fark ettikleri zaman gelecektir. O zaman, özgürleştirici pedagojilerinin doğumuna katkıda bulunabilirler. Kaybettikleri alanlarını geri almak isteyen insanların öfkeleri hiç de azımsanmayacak derecede güçlüdür. Freire’ye göre, “özgürleşme bir doğumdur, hem de acılı bir doğum. Ortaya çıkan ise yeni bir insandır; varoluşu da ancak ezen ezilen çelişkisi tüm insanların insanlaşmasıyla alt edildiğinde mümkündür” (a.g.e: 26).

Feminist pedagoji, eleştirel pedagojiye göre daha yeni bir çalışma alanıdır. Frankfurt okulunun eleştirel düşüncesi ve Freire’nin bunu pedagojiye uygulama isteğiyle gelişmiş olan



eleştirel pedagoji, feminizmde kendine başka bir çatlak buldu. Belki de sadece kendine bir ad koymada gecikti. Lawrence'ın (2006) ifade ettiği üzere, Haraway (akt. Lawrence, 2006) feminist pedagojinin, kadınların özgürleşme hareketi sırasında, deneyim paylaşımları üzerinden geliştiğini belirtir. Diğer akademik alanların aksine, feminist pedagojide ilk önce deneyimden, sonra teoriden bahsedilebilir. Böyle söylemekle birlikte, feminizmin vurgusu bu ikisinin birbirinden ayıramayacağı yönündedir. Deneyimi merkezileştirme vurgusu Vico'nun (2007: 14) *verum factum* kavramını akla getirir. Önce eyleyip, sonra üzerine konuşma, ardından onu kavramsallaştırma, eyleme öncelik vermeyi çağırır. Akademinin sınırlarını aşan ve gündelik hayatta kadınların kullanacağı türden bilgidir bu. Bu bilgi üretim aşamasında Freire (1991) ve Mies'in (1996) önemseydiği “karşılıklı bilme süreci” vardır. Nash'in (akt. Mies, 1996: 51) “ezilenlere özgü bir bakış” fikri bulunur ve bütün bu fikirler, sürekli hareket fikrine atıfta bulunup teori ve hareketin iç içe olması gerektiğinin altını çizer. Praksisten vazgeçmemek için tam da bu *kullanılabilir bilgiyi* anımsamak yerinde olacaktır.

Shrewsbury (2014: 2) feminist pedagojide güçlenmenin altını çizer. Güçlenmeyi daha yaşanır bir toplumsal düzen için hareket etme yetilerimizin farkında olma ve anlamlı bir öğrenmeye girişebilme; başkalarıyla karşılıklı olarak üretken biçimlerde ilişki kurabilme şeklinde tanımlar. Bu üretken ilişki ve Spinoza'nın (2019) bizi çağırdığı şekliyle ilhamlı bir yaşam ve *conatus*⁴ için, en uygun öğrenme tarzı da feminist pedagojinin esas alındığı ortamdır.

İkinci dalga feminizmin Türkiye’de 1980 sonları ve 1990 başlarında “bilinç yükseltme toplulukları” olarak yoğun bir şekilde açığa çıkardığı güçlenme, kamusal alanda birlikte güçlenme ve bugün eylem çeşitliliğinin arttığı, “atölye” kavramının yeni bir öğrenme şekli yarattığı ve kadınların bir araya gelip örgütlenmeleri noktasında araç olarak kullanıldığı güçlenme birbirini çağırır. Aynı zamanda bu güçlenme, Gilligan'ın (2017) adını koyduğu şekliyle *kendi sesini bulma* için de bir yoldur.

⁴ Conatus, Latince bir kelime olup “var kalma direnci” olarak tanımlanabilir (Balanuye, 2012: 133).



Bir Başka Alan: Ezilenlerin Anlatıları İçin Feminist Pedagoji

Bir sonraki bölümde bahsedeceğim atölyemizdeki buluşmalar feminist pedagoji ve tiyatro alanındaki tartışmalarla beraber düşünülebilir. Feminist pedagojiyi tiyatro ile birlikte okumak, Boal'in (2014) Freire'nin "Ezilenlerin Pedagojisi"nden yola çıkarak ortaya çıkardığı Ezilenlerin Tiyatrosu'ndaki "Ezilenler" kavramı ile mümkündür. Freire'nin ezen-ezilen ve öğretene-öğrenen karşıtlığıyla açığa çıkardığı durum, "Aristotelyen katharsis tiyatrosu"nun oyuncu-seyirci karşıtlığına tekabül eder. Seyirci düşünme ve eylemde bulunma etkinliğini sahne üstündeki oyuncuya devretmiş ve pasif, edilgen alımlayıcı konumunda sabitlenmiştir (Boal, 2014). Tam da Ranciere'in (2010) bahsettiği seyirci ve öğrenci konumuyla ilgilidir bu. Seyirci ve öğrenci, klasik anlamda alımlayıcı/pasif konumdadır. Ranciere bu konuların birbirine karışmasından, iç içe geçmesinden söz eder. Yine Henry A. Giroux (2014) Boal'ın dezavantajlı grupları önceliklendirmesi ve alternatif olanın yolunu açması, bunu bir sınıf meselesi olarak da görmesi gibi, sınıf, ırk ve cinsiyet meselesine dikkat çeker. Giroux (2014:16) marjinalize edilen öğrencilerin, kendi günlük hayatlarını şekillendiren eğitimsel söylemlere, pedagojik pratiklere ve kurumsal ilişkilere katılmaya nadiren davet edildiklerinden, dar bir çemberde ve "belirli öznelerle" eğitimlerinin sürdürüldüğüne, aslında eğitim hakkının yalnızca belirli kesimlere ait olduğuna ve o "kesim"den olmayanların, eğitime pek de layık görülmediğine dikkat çeker.

Deneyim anlatısında göreceğimiz gibi, masal paylaşımı ve üzerine konuşma ortamında yine sahnedeki gibi seyirci-oyuncu ikilemine düşmek mümkünken, bu ikilem çember halinde oturulup, atölye yürütücüsünün "öğretmen" rolünde olmaması ve feminist pedagojiye uygun tekniklerin kullanılması halinde aşılabilir. Nasıl ki sahnedeki oyuncunun aktif olması kadar, yerinde oturan seyircinin de konumunun değişip aktif hale gelebileceği çatlaklar üzerine düşünülüyorsa; feminist pedagoji de benzer şekilde öğrenci konumunun "alıcı" olma halinin dışına çıkabileceğini öngörür. Bunun imkânını gösterirken, Boal, Freire, Giroux ve Ranciere'i arka planda tutarak, atölyeyi feminist bir birlikte öğrenme alanı olarak görerek yola çıktığımızı belirtmek isterim.

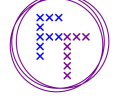


Atölye Öncesi Hazırlık, İlk Buluşma ve Bazı Düşünceler

Bütün bu düşünceler arasında, 2016 yılında, sosyal medya aracılığıyla bir çağrı yaptık. İlk gönüllülerle yaklaşık on beş kadın olarak çalışmaya başladık. Başlangıçta bir kafenin alt katında, “kapalı” bir yerde buluştuk. Kamusalıktan uzak ve sadece kadınların katılımına açık olmasıyla “mahrem” bir alan oluşturunuyordu.

Her hafta bir akşam buluşulacak ve Estes’in (2015) *Kurtlarla Koşan Kadınlar* kitabından seçilen bir masal üzerinden sohbet edilecekti. Her toplanmada farklı bir oturma biçimini deneyimleyecek ve “bizim için en uygunu hangisi” diye sürekli bir araştırma halinde olacaktık. Birkaç gönüllü kadın arkadaşım ile birlikte tartışacağımız masalı seçtik ve etkinlik çağrısını yaptık. Masalı atölye öncesi okuma zorunluluğu yoktu. Hatta okumamak, öncelikle birlikte okumak fikri öne çıktı. Katılımcı kadınlar, atölye öncesinde “bilmeden” gelip, ilk başta birlikte okuyup, atölye sonrası “evde” daha sonra kendileri yeniden okuyunca bunun daha etkili olduğunu belirttiler.

Atölye esnasında sandalye ve taşınabilir rahat koltukları yarı çember şeklinde düzenledik. Başlarda tütsü ve mum da yaktık. Arka planda katılımcıları karşılamak üzere bir müzik çalıyordu. Toplandığımızda hemen masala başlamadık. İlk gün bir tanışma çemberi oluşturduk. Sonraki buluşmalarda farklı başlangıçlar denedik. Birkaç ısınma oyununun, gelen kadınların hem ortama hem bana hem de birbirlerine alışmalarına yardımcı olabileceğini düşündük. Kısa bir oyun girişinin ardından kadınlar odada istedikleri kadar tur attıktan sonra, hazır olduklarında istedikleri yere oturdular. Masal okunduktan sonra söz almak isteyenler söz alıp masaldaki imgeleri tartıştılar. Kadınların kendi aralarında imgeleri tartışıp hangi imgenin hayatlarımızda neye denk geldiğini konuştukları sırada daha ilk günden o güven ortamını hissederek kişisel deneyimlerini paylaşanlar oldu. Ortalama iki saat süren atölye düzenli olarak altı ay, ardından da iki haftalık, üçer haftalık süreçlerle devam etti. 2016-2018 yıllarını kapsayan, yaklaşık iki yıl düzenli olarak süren (daha sonra haftalık toplanmaların yerini iki-üç



haftada, ayda bir toplanmalar aldı, fakat yine de buluşmalar belirli bir düzende devam etti) atölye bugüne kadar ulaştı.

“Masal Atölyesi”

Atölye süresince bazen mekân değişikliği bazen de zamanda değişiklikler oldu. Ayrıca yöntemde de farklılaşmalar oldu. Örneğin, bir süre sonra mum, tütsü gibi rahatlatıcı araçların kullanılmaması, dramanın olmaması gibi. Fakat asıl değişim kadınların anlatılarındaki farklılaşmaydı. Yaşadıkları deneyimleri “özel” alandan çıkarmışlar ve daha çok paylaşmaya başlamışlardı. Atölyede deneyim paylaşmanın rahatlatıcı ve öğretici bir süreç olduğu açık açık “öğretilmedi”. Başta masaldaki simgeleri bulmakta ve yaşadığımız deneyimlerle ilişki kurmakta zorlanan kadınlar, zamanla o ilişkiyi daha rahat kurup kelimelere dökmeye başladı. Bu sürecin hangi sessizlikleri söze döktüğünü ve her sessizlik hikâyesinin bir açığa vurulma zamanı olduğunu; o zamanı beklemek, “demlendirmek” gerektiğini gördüm. Benim grupta “kolaylaştırıcı” olmamın nedeni, eğitim alanında çalışmalar yapmış, pratik olarak bir üniversitede çalışıyor, toplumsal cinsiyet alanında da çalışmalar yapıyor olmamdı. Bu sürecin feminist pedagoji ilkelerine uygun olması demek, benim kendimi de sorgulamam, bir katılımcı olarak benim de o çemberin içinde bulunmam demektir. Deneyimlerimi aktarıyor, duygu ya da fikirlerimi “kendime” saklamıyordum. Bu noktada yazının devamında da görüleceği üzere, bu süreç hem bir güçlenme/öğrenme hem de bütün katılımcıların “kendini araştırma” sürecine yönelik bir çalışma olmuştu.

Atölyenin sürdüğü bu iki saatlik süre boyunca “baş edemeyeceğim bir travmanın açığa vurulmasıyla veya nasıl karşılık vereceğimi bilemediğim bir vaka anlatısıyla karşılaşır mıyız” diye düşündüm elbette. Fakat bunun için bir psikolog buldurmadık. Bunun yabancılaştırıcı bir unsur olabileceğini düşündük. Gerçekten, samimi, biricik olan bir şey anlatılacaksa, bu hazır olduğunda ortaya çıkacaktı. Yukarıda bahsettiğim o sessizliklerin çözülmesi önemliydi. Bazı atölye buluşmalarında duygularını daha yoğun dışa vuran kadınlar oldu. Atölye devam ettiği sırada, bazen ağlamak ve bir süre ortamdaki uzak kalmak onlara iyi geldi.

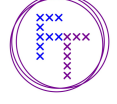


Aynı gün devam eden atölyeye tekrar katıldıklarında, daha iyi hissettiklerini, bu duyguyu burada yaşamının onlara iyi geldiğini belirttiler. Kadınlar hem kendilerini hem birbirlerini bu “kadınlar” grubunda iyileştiriyordu. Kadınlar hem yaşadıklarını anlatırken, onlara değer vererek dinleyen bir topluluğun içinde olmaları hem de belki baş edemedikleri bu deneyimlere artık ad verebilmenin, onları açığa çıkarmanın bir nevi rahatlatmasıyla iyileşme sürecine giriyorlardı. Bu sebeple, bu deneyim aynı zamanda iyileşmenin izini sürebilecekleri bir araç olabilecekti.

Berktaş’ın (2012) aktardığı haliyle Arendt’in dediği gibi, hikâyelerimiz kamusallaşmışında aslında var olduğumuzu görürüz. İşte bu “var olma” ortamı hepimize bir şey anlattı. Bazı sessizlik anlarının yanı sıra, bazen gözlerimizi kapatıp sadece el ele tutuştuk. “Anlatılmaması gerekenlerin başında gelen” bir konu olmadı. Herkes için öğretici olan da buydu. En çok, direnme pratiklerini konuştuğumuz masallardan “ders çıkarıp” ayrıldık.

Sıradan bir pedagojik ortamda, “hoca” muhtemelen kendine dair derin olayları anlatmayacak, öğrencilere deneyimin ne olup olmadığını, masalların tarihini ve belki nasıl yazıldıklarını anlatacak fakat öğrencilerin masallarını, rüyalarını, korkularını sormayacaktı. “Kolaylaştırıcı” görevini eğitimimin “ne üzerine” olduğundan bağımsız olarak almam elbette tartışmaya açıldı ve zamanla başka gönüllü yürütücüler de çıktığı için farklı yöntemler de geliştirildi. Bu süreçte ben de bazı Jung’cu psikoloji terimlerini öğrendim. Fakat önemli olan bu atölyede bir “uzman” değil, atölye katılımcısı veya yürütücüsü olarak tartışmaların muntazam bir ortama kavuşmasını sağlamamdı. Zamanla benim de hem anlatı hem de karşılaşılan deneyim sonrası kötü hissetme durumunun da iyileşebilmenin olanakları konusunda pratikler geliştirmem, “güven”den daha fazlasını oluşturdu; katılımcıların bir kısmı ile dostluk ilişkisi kurduk.

Burada Ranciere’in *Cahil Hoca*’sını hatırlamakta fayda var. Ranciere (2016) Joseph Jacotot’tan bahseder. Jacotot, Fransızca bilmeyen öğrencilerine *Telemak* isimli Fransızca yazılmış kitabı bir tesadüf sonucu verir ve sonunda onlara dile dair bir şey açıklamadan dersi



anlattığını fark eder. Bu süreçte Jacotot, hoca olarak kendisinin öğrencilere dile dair hiçbir aktarımda bulunmadan, onların kendi başlarına çözümlene yapabildiklerini keşfediyor (Ranciere, 2016). Bütün o “öğretme” edimi, öğretmenin gözünde artık başka bir yere gelir. Jacotot öğretme eyleminin aktarmak, boca etmek değil, yol açmak, rehberlik etmek olduğunu sezmeye başlar. Böylelikle, öğreten-öğrenen ikili hiyerarşik yapısının daha eşit bir yere geldiğini fark eder.⁵

Masal atölyesi ismini verdiğimiz buluşmalara başladığımızda, kitabı önden okumuş biri olarak ben hem masal seçiyordum hem de masalı okuyordum. Ardından da ilk birkaç buluşmada; “simge ne demek”, “hangi semboller bize neler anlatıyor olabilir”, “aslında bu toplumsal cinsiyet ilişkileri ışığında düşündüğümüzde ne anlama geliyor” gibi sorulara cevap veriyordum. Bu buluşmalarda daha çok sessizlik hâkimdi. Fakat deneyimler genişledikçe, o alana dair daha çok çatlak oluşmaya başlayınca ve katılımcılar birbirine güvendikçe; ben artık gerçekten sadece “kolaylaştırıcı” görevini üstlendim. Birlikte bilmediğimiz kavramları öğrendik. Atölye katılımcısı olarak hepimiz kendi hayatlarımızla bağlantı kurdukça masallara dair farklı bakış açıları, daha derin analizler gelişti. Artık her buluşma daha uzun süren atölyelere ve daha çok deneyim/simgeler üzerinden sohbetlere dönmüştü. Katılımcılar masaldaki imgelerin aslında yaşadıkları deneyimlere denk düştüğünü, kendi hayatlarıyla benzeştiklerini fark ediyor ve hep birlikte o simgenin gerçekte ne anlama gelebileceğini araştırıyordu. Ben de *kolektif bilinç*, *bilinçaltı*, *animus/ anima*, *deneyler* gibi kavramlar, olgular, deneyimler üzerine katılımcılarla birlikte düşünüp, öğreniyordum.

Bir kolaylaştırıcı olarak benim yaptığım sadece bir yol açmak; bir tartışma başlatmaktı. Katılımcıların ise, daha önce de bahsettiğim üzere masalı bilme, okuma, oradaki sosyolojik ya

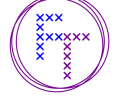
⁵ Üniversitede İngilizce öğrettiğim yıllarda, kendimi “cahil hoca” ilan etmiştim. Bu, öğrencilerin alışık olmadığı bir yöntemdi. Sürekli onlara dile dair “net” cevaplar vermemi, belli kalıplar yazdırmamı, bütün kuralları söylememi bekliyorlardı. Fakat bir süre sonra, beni gerçekten de “bilirkişi” olmaktan çıkarıp, kelimelerin anlamını metinden; cümle yapısını paragraflardan çıkarmaya, dile dair kendi zihinlerini kullanarak, kendi dilleriyle benzerlikleri/ farklılıkları bularak kodlamalar yapmaya, ardından da sadece hedef dil üzerinden düşünmeye başladıklarını keşfettiler.



da psikolojik kavramları bilme gibi bir ön koşulu yoktu. Nihayetinde zamanla sezgisel bir şekilde bu kavramların belleğimize yerleştiğini gördük. Bununla birlikte toplumsal cinsiyete her masalda farklı bir açıdan bakıyorduk. Katılımcıların hepsi kendini “feminist” olarak tanımlamasa da zaman içinde “zaten feminist” olduklarını, fakat bu tanımı kullanmadıklarını, artık kendilerini “feminist” olarak tanımlayabileceklerini belirterek, “feminist” in “korkutan değil sahip çıkılması gereken” bir tanım olduğuna kanaat getirdiler.

Tacizci erkekleri, yaşadığımız farklı şiddet türlerini, farkında olmadığımız ama konuştuğumuz ve dinledikçe farkına varacağımız bütün mobbing hikâyeleri, bastırılma, kısıtılma, psikolojik şiddet örneklerini ve hepimizin hikâyesindeki ortaklığı görecektik. Okuduğumuz ve üzerine konuştuğumuz ilk masal olan “Mavi Sakal”daki o bilindik erkek karakteri görecekti, masallardaki simgelerin sadece masalda değil kendi hayatlarımızda da olduğuna tanıklık ederek, bulduğumuz her masalda daha da geniş bir güven alanı kurmuş olmanın rahatlığıyla, deneyimlerimizi paylaşacaktık. Bu nedenle her hafta buluşacağımız bu günlerin ismine “Masal Atölyesi” demiştik. Ardından her hafta bir masal seçimiyle devam ettik. *Mavi Sakal*, kadınların ilişkilerinde belki farkında oldukları ama bir türlü isim koyamadıkları ya da farkında dahi olmadıkları şiddet türlerini aktarma konusunda aracı olurken, *Kırmızı Ayakkabılar* vasıtasıyla, bir tutkunun peşinden gitmenin ve onu kimsenin ellerine bırakmamanın ne demek olduğunu konuştuk. O tutkuya sahip çıkmayı ve tutkuyu başkalarının eline bırakınca ne hale geldiğini, masaldaki küçük kız aracılığıyla nasıl bir sona ulaşıldığını ve aslında katılımcıların da çok farklı deneyimler yaşamadığını deneyimlerin aktarılması aracılığıyla öğrendik. Bu örneklerdeki gibi diğer masalarda da mekanlar *-ormanlar, mahzenler gibi*; kavramlar, *erginlenme, annelik, tuzaklar*; açılımlar üzerine konuştuk. Her masal farklı bir konuyu ve temayı içerse de benzer şekilde “güçlendiriyor” ve bir sonraki buluşma için hem irade hem de motivasyon sağlıyordu.

Bu masalları seçtik çünkü tam da burada anlatıldığı gibi “olduğumuz yer”den, “vahşi ormandan”, sezgilerimizden, tutkularımızdan epeyce uzaklaştırılmıştık. Hiçbir şey gündelik siyasetten bağımsız değildi ve bizim de anlatılarımız bunlardan bağımsız olmadı. Ayrıca tarihi



açından da yaşadığımız yer o kadar uzun yıllardır “başka bir yer”e dönüşmüştü ki, sürekli bir baskı hali, bastırılmanın getirdiği tutkusuzluk, kayıplar, şiddet derken, bunları hiç dışa vuramadığımız, içimizde olup biteni anlamaya çalıştığımız, herhangi bir şey üretmediğimiz bir yere gelmiştik. Her masalda şunu anımsadık: “Şimdi dur ve içindeki kadına kulak ver. Gerçekten, görüldüğü gibi mi her şey?” Birbirimizin deneyimine sarıldık ve oradan kendimize başka içgörüler, daha zengin iç dünyalar yarattık. Atölyenin yaklaşık bir yıl sonrasında, 2017’de yazar Clarissa Estes de kadınlara bir mektup⁶ yazdı. “Zor zamanlar için hazırlanmıştık” diyerek bizi bir arada ve güçlü olmaya çağıran bir mektuptu bu. Böylece “doğru yolda” olduğumuzu hissettik ve senelerdir buluşma sıklığı değişse de bu atölyelerde buluşmaya devam ediyoruz.

Gelinen Nokta

Bugün aynı yoğunlukta devam etmeyen atölye çalışması, farklı kadınların katılımıyla düzenlenmeye devam ediyor. Bu atölyelere eski katılımcılardan, sırf eski ilişkiler, kurulan dostluk bağları nedeniyle gelenler de oluyor bazen. Bunun dışında, atölye ilişkilerin devam etmesi için bir ön koşul olmaktan çıktı. Katılımcı sıfatının değişip arkadaş/yoldaş olduğu ilişkiler, gündelik hayatta direnme, dostluk, farklı kültürel ve sosyal paylaşımlar üzerinden kurulmaya başlandı.

Feminist pedagojinin salt sınıfta değil, kadınların buluştuğu farklı ortamlarda “alternatif bir öğrenme” olarak deneyimlenmesi, her katılımcı için farklı imkânların kapısını açtı. Öncelikle bir kolaylaştırıcının olması, o kolaylaştırıcıyı (beni) bir “öğretmen” olmaktan çıkardı ve atölyedeki herkes birbirine hiyerarşi olmadan (yaş, etnik köken, deneyim, meslek gibi) aktarımda bulunmaya çalışarak sürece katkıda bulundu. Bu buluşmalar aynı zamanda birbirine güven ve kendine güven konularında destekleyici oldu. Benzer şekilde, dayanışmanın ne kadar önemli olduğunu, kadınların birbirlerinin sesine ve anlatısına ihtiyaç duyduğunu

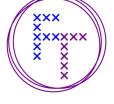
⁶Clarissa Pinkola Estes’in Mektubu için: <https://hthayat.haberturk.com/hayatin-sesi/haber/1035990-clarissa-p-estesten-kadinlara-mektup> (Erişim tarihi: 13.01.2020).



ortaya çıkardı. Yaşanılan deneyimlerin benzerliğini ve benzersizliğini, bazen bir kişinin direnme yönteminin, diğer kadınlara da nefes aldırabileceğini, nefeslerin çoğaltılabileceğini gördük. Bu yeni öğrenme ortamı hepimiz için, diyalogun, bir arada olmanın, paylaşmanın ve öğrenmenin farklı yöntemlerle de yapılabileceğini gösterdi: Dönüşüme açık, birbirini baskılamadan ve her bir sözün, her bir katılımcının deneyiminin ne kadar değerli olduğunu bilerek.

Masallardaki simgeleri, tarifleri ve tanımları kendi aramızda bir dil olarak kullanıma aldığımızı, ortak bir dil yarattığımızı fark ettik. Bu ortak dil de anlatabilme gücümüzü genişleterek, sessizlik alanlarımızı azalttı ve anlam veremediğimiz deneyimlerimize anlam verebilmeye, onları adlandırabilmeye başladık. Adlandırabilmek bizim için masalarda da geçen ana temalardan biriydi. Böylece kitabı sadece okuyup geçmedik; hep birlikte deneyimledik, gündelik hayatta da uyguladık. Yaşadığımız deneyimleri adlandırdık ve bu sayede nefes aldık. Adlandırdığımızda aslında adlandırdığımız “şeyin”, “atlatmak, üstesinden gelmek” istediğimiz bir durum olduğunu fark ederek, “nasıl” sorusunun cevabını aradık. En güzel yanı da bulduğumuz cevapları birbirimizle paylaşarak direniş pratiklerini genişletebilmek, alternatiflerimizin olduğunu keşfetmek oldu.

Masal atölyesi boyunca hepimiz kendi “kırmızı çizgiler”imizi, korkularımızı, sınırlarımızı ya da sınırsızlıklarımızı, hayır diyemeyişlerimizi bulup çıkardık. Bu sorunlarımıza hep birlikte çözümler bulmaya çalıştık. Kimisi için bu sorunlar daha büyük ve kesinlikle tartışmaya dahil edilemeyecek bir sırken, zamanla aslında her şeyin diyaloga dönüştürülebileceğini deneyimledik. Bu da katılımcılara yalnızlaştığı konularda artık “dertleşebileceklerini” ve “çözumsuz” dedikleri şeylerin çözümü olabileceğini gösterdi. Ayrıca bu paylaşımlar hiçbir zaman gündemden bağımsız olmadı. Ülkenin genel siyasi gündemini de masallar aracılığıyla tartışıyor, bu konular etrafında güçleniyor, farklı bakış açıları kazanıyorduk. Atölye bugün tekil atölyeler halinde aylara yayılmış bir “etkinlik” biçimindedir. Scott’un (2013) bahsettiği şekliyle çoğul deneyimler sonucunda elde edilen bir anlatıma yol açmasa da artık, daha önce düzenli olarak toplandığında nasıl da güçlendirici, deneyimi



kamusallaştıran, kadınların kendi hikâyelerini anlattıkları ve zaman zaman da birbirlerinden kendi hikâyelerini duydukları bir alan haline geldiğini gördük. Böylece atölyenin kendisi, düzenlenişi bir direniş aracıyken, katılımcıların, hepimizin iradi olarak ısrarla gelmesi, bu ısrarın kendisi direnişin aslıydı.



KAYNAKÇA

Ackerly, B. ve True, J. (2010) *Doing Feminist Research in Political and Social Science*. London: Red Globe Press.

Anderson, E. (2020) *Feminist Epistemology and Philosophy of Science*. (online) Erişim adresi: <https://plato.stanford.edu/entries/feminism-epistemology/#EpisAuthEpisInjuEpisIgnoVirtEpis>. Par.4. ed. Edward N. Zalta. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Spring 2020 Edition. (Erişim tarihi: 25 Şubat 2021).

Balanuye, Ç. (2012) *Spinoza: Bir Hakikat İfadesi*. İstanbul: Say Yayıncılık.

Berktaş, F. (2012) *Dünyayı Bugünde Sevmek. Hannah Arendt'in Politika Anlayışı*. İstanbul: Metis Yayınları.

Boal, A. (2014) *Ezilenlerin Tiyatrosu*. (Çev. Necdet Hasgöl). İstanbul: BGST Yayınları.

Crabtree, R. D., Sapp, D. A., & Adela C. Licona, A. C. (2009) The Passion and the Praxis of Feminist Pedagogy: An NWSAJ Retrospective. Crabtree, R. D., Sapp, D. A., & Adela C. Licona, A. C. haz. *Feminist Pedagogy: Looking Back to Move Forward* içinde. The USA: The John Hopkins University Press: 3- 29.

Estes, C. P. (2015) *Kurtlarla Koşan Kadınlar. Vahşi Kadın Arketipine Dair Mit ve Öyküler*. (Çev. Hakan Atalay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Freire, P. (1991) *Ezilenlerin Pedagojisi*. (Çev. Dilek Hattatoğlu). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Gilligan, C. (2017) *Kadının Farklı Sesi*. (Çev. Merve Elma, Duygu Dinçer, Fulden Arısan). İstanbul: Pinhan Yayıncılık.

Giroux, H. A. (2014) *Eğitimde Kuram ve Direniş*. (Çev. Senem Demiralp). Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

hooks, b. (2016) *Feminizm Herkes İçindir*. (Çev. Ali K. Saysel, Esra Aşan). İstanbul: BGST Yayınları.

Lawrence, E. (2006) *Feminist Pedagogy*. (Online) Erişim adresi: <http://www.genderandeducation.com/issues/feminist->

