

Çocuk Edebiyatında Görsel Öğe

VEFA TAŞDELEN*

Özet

Çocuk edebiyatında yalınlık ilkelerinden biri de görselliktir. Görsellik, öncelikle metnin, farklı bir sanat dalı (resim sanatı) ile zenginleştirilmesi, somutlaştırılması, pedagojik anlamda çocuğun algı düzeyine uygun hale getirilmesi anlamına gelir. Bununla birlikte yalnız resim, karikatür ya da fotoğraf değildir; mekân, insan ve olay betimlemeleri de görsel öge içine girer. Kitabın kapak ve iç tasarımını, dizgi ve baskı kalitesini de sanatın, zanaatın ve tekniğin bir bileşkesi olarak, yalınlık ilkesine dâhil etmek gerekir. Bu makalede, görsel öge ilk anlamıyla, resim sanatı olarak ele alınacak, bu bağlamda değerlendirilecektir.

Özellikle 1800'lü yıllardan itibaren, “çocuk”, “çocukluk”, “çocuk kitabı”, “çocuklara yönelik edebiyat” anlayışı gelişmeye başlamış; bunun yanında eseri basitleştirmek, somutlaştırmak, hoş ve çekici hale getirmek için, estetik ve pedagojik temele dayanan bir resimleme uygulamasına gidilmiş, çok geçmeden bu konuda usta ressamlar ortaya çıkmıştır. Edebiyatın ve resim sanatının bileşkesinden oluşan bu tarz günümüze kadar gelmiş, günümüzde de devam etmektedir. Artık resim yalnızca metnin iğreti bir parçası değil, metnin tamamlayıcısı, kurucusu, giderek metinden bağımsız bir eser ve değer haline gelebilmektedir. Resim ve edebiyat sanatının bileşiminden oluşan bu “resimli edebiyat”, farklı bir tarz ve estetik yapı oluşturmaktadır. Belirtmekte yarar var ki, bu haliyle sadece çocukların değil büyüklerin de ihtiyaç duyabileceği bir alandır.

Çocuk edebiyatında görsel öge, bu makalede, “yalınlık ilkesi” çerçevesinde ele alınacak; çizgi, desen ve resim sanatı da, yalınlığı sağlayan öğeler olarak görülecek, belli başlı şu sorulara cevap aranacaktır: (1) Çocuk edebiyatında görsel öge nedir, ne anlama gelir? (2) Görsel ögenin çocuğun dünyasındaki yeri nedir; çocuğun kavrama ve algılama düzeyine yapabileceği katkı nedir? (3) Görsel malzemenin eserdeki varlık yapısı nedir?

Anahtar Kelimeler: Çocuk, çocuk edebiyatı, görsel öge, estetik, pedagoji.

Visual Element in Children's Literature

Abstract

One of the simplicity principle in children's literature is visuality. Visuality, means primarily, enrichment of the text by a different branch of art (painting art), to concretize it, and make it appropriate for the level of the perception of the child in pedagogical sense. At the same time it is not only painting, caricature or photograph to be used; space, human and event portrayals are also included in visual element. Book cover and interior book design, typesetting and print quality should be integrated into simplicity principle as a compound of art, craft and technic. In this article, visual element will be approached by its first meaning, as a painting art, and evaluated in this context.

Especially since the year 1800, apprehension of "child", "childhood", "children's book", "literature for children" started to develop; besides that a painting application based on aesthetic and pedagogical principles was practised; to simplify, concretize, make the work nice and attractive; soon after old masters were emerged in this subject.

This style composed of literature and painting art compounds that has reached up today, and it still continues. From now on painting is not only a transitory part of the text, it is complementary, constitutive, it can become increasingly an independent work and value of the text. This "pictorial literature" is composed of the compounds of painting and literature and creates a different style and aesthetic structure. It's worth noting here, in this state it is not an area that is just needed by children but also by adults.

In this article, visual element in children's literature, will be approached in the frame of "simplicity principle"; drawing, figure and painting art, will also be seen as elements ensures simplicity, answer to certain questions will be searched: (1) What is the visual element in children's literature, what does it mean? (2) What is the place of the visual element in the world of the child; what is the contribution it would make to child's comprehension and level of perception? (3) What is the structure of the existence of the visual element in the work?

Keywords: Child, children's literature, visual element, aesthetics, pedagogy.

Giriş

Alice Harikalar Diyarında isimli kitabın hemen ilk sayfasında şu cümleler yer alır: "Alice, bankta, ablasının yanında otururken sıkıldığını hissetti; yapacak bir işi yoktu. Bir iki kez ablasının okuduğu kitaba göz gezdirdi: ne bir resim, ne de bir diyalog. 'Resimsiz ve diyalogsuz kitap neye yarar ki?' diye

düşündü” (Carroll, 1916, s. 3). Cemal Süreya da Alice’nin duygularını teyit etmek istercesine, bir şiirinde; “*Kılıç kalkan gürz ve at/ Tâ çocukluğumdan beri/ Ne buldumsa okudum/ Sonunda anladım ki/ Bir kitapta resim şart*” der (Süreya, 1995, s. 118).

İtiraf etmeliyim ki, makalenin yazarı olarak benim de Alice’in ve Cemal Süreya’nın görüşleriyle örtüşen deneyimlerim oldu. Bir gün dokuz yaşındaki Ömer Faruk’un, ablasına şu soruyu sorduğunu işittim: “Merve abla, bu evde bol resimli, maceralı bir kitap var mı?” Ablası da, “bol resimli değil, ama maceralı bir kitap biliyorum.” diye cevap verdi. “Resimsiz kitap hiç maceralı olur mu?” diye söylendi Ömer Faruk. Onların bu diyalogu bana Alice’in yukarıdaki sözünü hatırlattı; tabii biraz da kendi hikâyemi: Ben de çocukluğumda benzer duygular yaşadım. Okuma yazma bilmediğim dönemlerde, bir süre ağabeyimin ve ablamın kitaplarında gördüğüm resimleri okudum. Okuma yazmaya ilk başladığım yıllarda, hatta daha sonraları bile, kitaplarda öncelikle aradığım, “ilk okuduğum” yine resimler oldu. Resimsiz bir kitabın sevimli, maceralı ve sürükleyici olabileceğini düşünemedim nedense. Kitabı elime aldığımda ilk baktığım resimleri oldu. Kahramanlarının mimiklerinden, hal ve hareketlerinden öykünün içine sızmaya, iyi ve kötü tipleri tahmin etmeye çabaladım. Çocukluğun düş ve imge yüklü uçsuz bucaksız ormanında dalıp giderdim resimlerin büyüdü dünyasına: renklere, şekillere, suretlere, mekân betimlemelerine. Tanıdık gelenlerinden bir türlü, tanıdık gelmeyenlerden bir başka türlü etkilenirdim. Defalarca bakardım onlara, öyküler uydururdum içimden. Yazılardan daha çok resimleri okurdum sanki. Tamamlardım böylece onları; kendi dünyama onları, kendimi de onların dünyasına katardım. Resimler, “bir resim, bin öykü” sözünü haklı çıkarmak istercesine yazıların anlattığından daha fazlasını anlatırdı; sanki daha çok öyküsü olurdu onların. Giderek ben de onlarda kendi öykümü okur, kendimi yaşardım. Ve giderek onları çizen ellere daha çok hayran olurudum.

Çocuk edebiyatında görsel öge, bu makalede, *yalınlık ilkesi* çerçevesinde ele alınacak; çizgi, desen ve resim sanatı da, yalınlığı sağlayan öğeler olarak görülecek, belli başlı şu sorulara cevap aranacaktır: (1) Çocuk edebiyatında görsel öge nedir, ne anlama gelir? (2) Görsel ögenin çocuğun dünyasındaki yeri nedir; çocuğun kavrama ve algılama düzeyine yapabileceği katkı nedir? (3) Görsel malzemenin eserdeki varlık yapısı nedir?

1. Bilişsel Gelişim ve Görsel Öge

Bir sanat olayında, estetik objenin algılanabilirliği önemli bir özelliktir. Bu hususa daha Aristoteles *Poetika*’da dikkat çekmiş, hikâyenin algı

sınırlarının ne altında ne de üstünde olması gerektiğini vurgulamıştır. Algı sınırlarının içinde olması, anlaşılabilirliği sağlayacaktır. “Çünkü güzel, düzene ve büyüklüğe dayanır. Bundan ötürü ne çok küçük bir şey güzel olabilir, çünkü kavrayışımız, algılamayacak kadar küçük olanın sınırlarında dağılır, ne de çok büyük bir şey güzel olabilir” der (Aristoteles, 1983, s. 28).

Çocuk edebiyatında görsellik de bir bakıma, bu algılanabilirliğe, sonuçta anlaşılabilirliğe katkı sağlamak amacı taşır; ama aynı zamanda estetik bir hedefe de yönelir; zira sadece anlaşılabilirliği artırmak değildir işlevi, aynı zamanda eseri güzelleştirmek ve tamamlamak da ister.

Resimlerle, şekillerle bir konunun izah edilmesi, öteden beri yapılagelen bir uygulamadır. Kutsal kitaplarda yaşam dünyasının somut olgularından hareketle metafizik konular örneklenir, canlı tasvirlerle sunulur; aşkın (*transcendent*) ve soyut olan konular, içkin (*immanent*) örnekler çerçevesinde ele alınır. Bu normaldir de; zira insan dünyayı tanıır, dünyanın dilini konuşur; farklı bir dil ve algıya sahip değildir. Burada bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta, yakından uzağa giden pedagojik bir yaklaşım söz konusudur. Güçlü cennet tasvirleri ile bir “etki” amaçlanır. Bu tasvirlerde dünyasal dil konuşulur, ama dünyasal olmayan bir varoluş anlatılır. Baktığımız zaman, sözün, görsel unsurlarla desteklendiği ve zenginleştirildiği, sadece bir mesaj olarak değil estetik söyleyiş biçimi olarak da insanın ruhuna, zihnine, beğeni dünyasına hitap ettiği görülebilir.

Şekillerle anlatma mağara resimlerine değin geri götürülebilir. Kayalara, taşlara, toprağa, kuma çizerek bir konuyu anlatmak, sadece dünün bilginlerinde, komutanlarında, mühendislerinde değil, her türlü kâğıdın ve yazım nesnesinin bol olduğu günümüzde bile örneklerine rastlanabilecek bir husustur. Buna göre çizgi, resim, karikatür, desen konunun anlaşılabilirliğini artıracak hususlardan biri olarak görülmüştür. Çağdaş gelişim kuramları ışığında bakıldığında, somut işlemler döneminin 11-12 yaşına kadar sürdüğü, soyut düşüncenin belirli bir yaştan sonra geliştiği hususu Piaget’in bilişsel gelişim kuramının öne çıkardığı görüşlerinden birisidir (Piaget, 1928; Inhelder ve Piaget, 2002, s. 311). Çocuğun örneklerle, gündelik hayattan alıntılarla, gezi gözlem yoluyla, yaparak yaşayarak kalıcı öğrenme yaşantıları içine girdiği eğitimcilerin üzerinde durageldiği konular arasındadır. Bütün bunlar gösteriyor ki, çocuk zihni, görsel olarak kavramaya yatkındır. Çocuk, daha sözcükleri öğrenmeden şekilleri hafızasına nakşeder; sonra uygun seslerle uygun nesnelere birleştirir. Böylece zihninde bir nesne olarak “su” ile bir ses olarak “su” bir araya gelir. Anadilin öğrenilmesinde şekillerin sözcüklere önceliği dikkate alınırsa

(Piaget, bebeğin, şekilleri hafızada tutmaya başlamasını, bilişsel ve dilsel gelişimde önemli bir aşama olarak görür ve bunu “nesne sürekliliği” (*object permanence*) olarak adlandırır) görsel öğenin çocuğun dünyasındaki merkezi konumu daha iyi anlaşılır. Bu da çocuk kitaplarındaki görsel öğenin nasıl epistemolojik bir gerekçeye dayandığını gösterir.

Öteden beri görsel öge, masal, şiir, öykü gibi edebi türlerin yanında, sözlük ve ansiklopedi, alfabe başta olmak üzere çeşitli yayın türlerinde örnekleyici, açıklayıcı, ifadeyi güçlendirici unsurlar olarak kullanılmış, böylece pedagojik açıdan çocuğun zihinsel, dilsel ve duygusal gelişimine uygun hale getirilmiştir. İlk resimli kitap, ünlü eğitimci John Amon Comenius tarafından Latince ve Almanca olarak kaleme alınan ve 1658 yılında yayımlanan, bir tür lügat ve temel bilgiler ansiklopedisi niteliğindeki *Resimlerdeki Dünya (Orbis pictus. Die Welt in Bildern)* isimli kitaptır. Kitabın 1887 İngilizce baskısında, hemen girişte, *Britannica Ansiklopedisi*'nden alınan, “Bu kitap, ilk resimli çocuk kitabıdır.” ifadesine yer verilir. Comenius, *Orbis pictus*'a, eğitimin, doğru, tam, açık ve mükemmel olanı öğretmesi gerektiğini söyleyerek başlar ve bu kitabın görünür dünyanın nesnelere, resimlerle tanıtan bir okul kitabı olduğunu söyler (Comenius, 1887, s. xiii). *Orbis Pictus*'tan sonra, sanatsal ve pedagojik çalışmalar başta olmak üzere çocuk kitaplarının resimlenmesi bir gelenek haline gelmiştir.

1700'lü yıllardan önce çocuklar için nadiren özel bir tarzda kitap hazırlanırdı; onların yaptıkları okumalar, zevk için olmaktan ziyade genellikle zihin ve ahlak eğitimi ile sınırlıydı. 1750'li yıllardan sonra çocuklara yönelik yayınlarda hem nicelik hem de nitelik açısından büyük ilerlemeler olmuştur. Sözelimi çocuklara yönelik masal, hikâye ve romanlar yayımlanmaya başlanmış, kitaplar özel bir tarzda hazırlanmış, resimlenmiş, böylece “çocuklara yönelik yayın” bilinci oluşmuştur (Pearson, 1890). Bu anlayışta öne çıkan husus, sanatsal tasarım, pedagojik boyut, yalın dil ve resimli sayfalarıdır. John Newbery'nin 1765'te yayımladığı *Küçük Hanımın Hikâyesi (History of Little Goody Two Shoes)* isimli eser, bu anlayışın ilk örneği olarak görülür (Burlingham, 1997a, s. 19).

Çocuk yayınlarındaki bu gelişim, sadece matbaanın ortaya koyduğu baskı imkânlarıyla açıklanamaz. Bundan daha önemlisi, 1600'lü yıllardan itibaren gerek bilimde gerekse varlık ve insan, devlet ve toplum anlayışında ortaya çıkan gelişmeler, eğitimde ve insan anlayışında da karşılığını bulmuştur. Francis Bacon, Newton, Galilei bu anlayışın öncü isimleridir. John Locke, *Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler (Some Thought Concerning Education)* isimli eseri ile felsefesinin temelini koyduğu empirik yaklaşıma uygun şekilde,

modern eğitimin ilkelerini araştırır. Kitapta, çocuğun bakımı, gelişimi ve eğitimi, rasyonel bir şekilde ele alınır; konu, bedenen ve zihnen sağlıklı nesiller adına tartışılır (Locke, 1922, s. 25). Rousseau, *Emile* ile modern eğitimin temel eserini yazar. Bu pedagojik romanda, bireyi mutlu kılacak, doğuştan getirdiği “iyi doğa”yı geliştirecek, hayatla bağımlı kuracak bir eğitim tasarımı yapılır. “İyi doğa” kavramı etrafında örüntülediği eğitim anlayışı, iç ve dış doğa arasındaki uyum üzerine odaklanır (Rousseau, 1979). Bunların ardından, Kant, *Eğitim Üzerine (Über Pädagogik)* isimli eserinde insan olmada eğitimin rolüne işaret eder; “aklı, hayata ve bedene egemen kılmak” anlayışı merkezinde zihin ve ahlak eğitimi üzerinde durur (Kant, 1904, s. 101). Eğitim üzerine düşünme geleneği daha sonraları da sürüp gider. Günümüzde hiçbir eğitim kuramı yoktur ki Aydınlanmanın bu öncü çalışmalarından yararlanmamış olsun.

1800’lü yıllarda, çocuklara yönelik hikâyeler, şiirler, romanlar, sözlükler, hatta alfabeler bile resimlenmiş, bu şekilde metnin yanında görsel öge de çocuk kitaplarının ayrılmaz bir unsuru haline gelmeye başlamıştır. Özellikle İngiltere’de ünlü çocuk ressamaları ortaya çıkmış; romanlar, şiir ve hikâyeler, ansiklopediler, sözlükler, ders kitapları, çocuğun algı seviyesine uygun, anlamayı kolaylaştıracak, okumayı zevkli hale getirecek, hayali süsleyecek çizimlerle zenginleştirilmiştir. Postman’ın, “çocukluğun fark edilişi” olarak nitelediği (Postman, 1995, s. 53), çocuklara yönelik yayınlar bu dönemle birlikte artmaya ve çeşitlenmeye başlamıştır. Bu dönemde çocuk edebiyatı ile yetişkin edebiyatı, çocuk kitabı ile yetişkin kitabı birbirinden ayrılmış, 19. ve 20. yüzyıllarda ise resim sanatının yanına fotoğraf sanatı da eklenmiş teknolojik imkânlar çocuk kitaplarının resimlenmesinde, görsel olarak gelişmesinde önemli katkılar sağlamıştır (Burlingham, 1997b, s. 49). Günümüzde ise, çocuk kitaplarının resimlenmesi, görsel unsurlarla zenginleştirilmesi neredeyse kendine özgü bir uzmanlık alanı haline gelmiştir. Bu durum sadece kitabın resimlenmesinde değil, kapak tasarımıyla kitabın sayfa şekline kadar yansımıştır.

Çocuk kitaplarının, resimlerle, görsel malzemelerle zenginleştirilmesi, somutlaştırılması, süslenmesi, metinlerin tezhiplerle, minyatürlerle zenginleştirilmesi geleneği olan Osmanlı’da da görülebilir. Çocuk edebiyatı konusundaki yayınların 1870’li yıllara kadar geri götürülebildiği Osmanlı toplumunda (Ortaylı, 1988, s. 320), özellikle Meşrutiyet döneminde yayımlanan *MümeYYiz*, *Çocuk Dostu*, *Arkadaş* gibi çocuk dergilerine baktığımızda, bol bol görsel unsurların kullanıldığını görürüz. Bu dergilerde metinler, görsel malzemelerle zenginleştirilmiş, okunması kolay ve zevkli hale getirilmiştir. *Mektepli*, *Talebe Defteri*, *Resimli Mektep Âlemi* gibi gençlik

dergilerinde, hitap ettikleri yaş seviyesine uygun şekilde görsel unsurlar daha az kullanılmıştır (Gurbetoğlu, 2006). Yine bu dönemde çocuklara yönelik yayınlanan masal, fıkra, hikâye kitaplarının da resimlendiği görülebilir. Sözelimi Fuat Köprülü'nün Nasreddin Hoca fıkralarını manzum olarak anlattığı kitabında, fıkralar resimlenerek verilmiştir (Köprülü, 2004).

Çocuk edebiyatında görsel öge, edebiyat dışı bir alanın katkısıyla öykünün somutlaştırılmasına, “algılanabilirliğine” yönelik bir çaba olarak görülebilir. Zira “Çocuk için resim, dinamik bir faaliyet örneği ve yalın bir anlatım aracıdır.” “Resim, kolay bir anlatım aracı olması nedeniyle sınırlı sözcük bilgisine sahip bir çocuk için, kendisiyle dış dünya arasında iletişimi sağlayan bir araçtır” (Yavuzer, 2001, s. 13-14). Kolay anlaşılabilirliğinden ötürü, çocukların resmi de bir metin gibi okumaları, resimden hareketle yazıda olmayan anlamları türetmeleri mümkündür. Bu açıdan bakıldığında çocuk, “eser”de, edebiyat ve resim olmak üzere iki sanatla birden karşılaşır. Resim, sınırları belli bir şeyi anlatmaz çoğu kez. İzleyicinin hayal ve çağrışım gücünü harekete geçirerek sözle ifade edilemeyen ruhsal, duygusal ve düşünsel dünyaların kapılarını aralar. Bu nedenle hep görüldüğünden daha fazla bir şeydir. Çünkü ona izleyici kendini de katar, kendi dünyasını da ekler, deneyimleriyle anlam alanını da genişletir. “Çocuk kitaplarında resim, kendi başına görsel bir öge olarak önemli bir işlevi yerine getirdiği gibi, metinle birlikte düşünüldüğünde de anlamı tamamlayan, açıklayan, genişleten, bazen de metne yeni anlamlar katan estetik bir uyaran olur (Sever, 2008, s. 167). Bu estetik ve pedagojik uyaran, çocuğa kendi dünyasını tanıyabilme, tasarlayabilme, öyküyü bu tasarım etrafında yeniden şekillendirebilme imkânı da verir. “Her çizim, her boyama, hikâyeye başka bir imaj, yeni bir boyut katar. Sanatçı/ressam, öykü ile öyle bir içtenlikli ilişki kurar ki, çocuk, kendisini masaldaki karakterlerle, mekânlarla, sahnelerle özdeşleştirerek ona katılır” (Klemin, 1966, s. 16).

Resim de bir “dil”dir; o da her dil gibi bir şey anlatır. Onda göz ve zihin görsel bir şölenin hazzı ile dinlenir, aydınlanır, zenginleşir. Göz, okuma yolculuğu boyunca bu istasyonu hep arar. Bu durum, Orhan Pamuk’un bir eserinde şu şekilde dile gelir: “Okuduğumuz kitabı güzelleştirmek için nakkaş, hikâyenin en güzelini resmeder... Bu hikâyeleri okurken yorulan gözümüz resme bakarak dinlenir. Eğer hikâyede aklımızın ve hayal gücümüzün canlandırmakta zorlandığı bir şey varsa, resim hemen imdada yetişir. Resim hikâyenin renklerle çiçeklenişidir. Kimse hikâyesi olmayan bir resim düşünemez” (Pamuk, 2006, s. 35).

Çocuk edebiyatında görsellik iki gerekçe ile temellendirilebilir: (1) Bilimsel (*pedagojik*) ve (2) sanatsal (*estetik*) gerekçe. Bilimsel gerekçede, çizginin çocuğun algı düzeyine uygunluğu, somutlaştırma, basitleştirme, algılanabilir kılma çabası söz konusudur. Sanatsal gerekçede ise çocuk edebiyatı eserlerinde yer alan çizgilerin, bizzat bir sanat eseri olması yer alır. Çocuk, kitabı okurken, resim sanatı ile de karşılaşır. Birbirini destekleyen, aynı tema ve içerik içinde buluşan bu iki sanat dalı, tek başına yapacakları etkiden daha fazlasını yaparlar; böylece söz çizgiyi, çizgi de sözü destekler, anlamlı ve anlaşılabilir hale getirir.

2. Çocuk Edebiyatı ve Görsel Öğe

İnsan okur-yazar olmadan önce, çizen, çizgileri ile mesaj veren, duygu ve düşüncelerini aktaran bir varlıktır. Bu eğilimi mağara resimlerinden çocuklardaki çizme tutkusuna değin izleyebiliriz. Çocuklar da okur-yazar olmadan önce bir çizer, çizgileri okuyan, anlayan ve yorumlayan varlıklardır. Tanpınar bu yatkınlığı, “Acaba arının bal yapışı gibi, çocuk da resim mi yapar?” diye sorarak dile getirir (Tanpınar, 1996, s. 409). Çocukların resimlerle ve çizgilerle olan ilişkisi, harflerle olan ilişkisinden önce gelir. Çizme eğilimi, daha sonraki dönemlerde de devam eder. Bu konudaki gerileme, okuma yazma öğrenilmesiyle, belki de, çizmenin çok da kolay bir iş olmadığına anlaşılması ile başlar. Yine de çizme sevgisinin, çizgileri okuma ve anlama eğiliminin hep bir heves olarak sürüp gittiği söylenebilir.

Çocuk edebiyatını tanımlayan yazarı değil, okurudur. Çocuk edebiyatı, okuru çocuk olan (Şirin, 2003); hayatı ve olayları çocuğun algı düzeyine uygun bir biçimde yorumlayan edebiyattır. Bu edebiyat biçimi çocuğu ve çocukluğu hedefleyen bir edebiyattır. Çocuk, dünya ile karşılaşmış, şairin deyişi ile “dünyaya gelmiş bulunan” biridir. Dünya kendisi için yabancı bir yerdir. Gerçek olanla gerçeküstü, rasyonel olanla hayali olan birbirine karışmıştır. Dünya gözüne mitolojik-fantastik görünür. Çocuğun dünyayı anlaması önemli bir süreçtir. Bu süreç, doğumla birlikte, hatta doğum öncesinden itibaren başlar, gelişim psikolojisinin de ortaya koyduğu üzere farklı evrelerden geçerek gelişir. Çocuğun dünya ile karşılaşması, önyargı içermez. Onda dünyanın düzenini tanımak, bu düzeni dilsel/zihinsel alanda yeniden biçimlendirmek için bir büyük potansiyel vardır. Dille birlikte, gerçekliğin bilgisini de kazanmaya başlar. Ateşin yakacağını, soğuğun üşüteceğini öğrenir. Ne var ki, dünya henüz yeterince içine oturmadığı için, “dünya” tasavvuru, henüz gerçek anlamına kavuşmadığı için hayal ve gerçek arasında gidip gelir.

İşte hayal ve gerçek arasındaki bu mesafe, bu gidiş ve gelişler, canlı renklerin, olağanüstü varlıkların, gerçeküstü görüntülerin, düşlerin ve masalların alanıdır. Masal, gerçeklik bilgisini gerçeküstü şekilde yeniden düzenler.

Dünyayı kavramlarla, bilgilerle, düşüncelerle değil, daha çok hayal ile, masal ile kavramaya eğilimli olan çocuk zihni, görsel öğeleri algılamaya ve onları kendi içinde yeniden biçimlendirmeye, anlamlandırmaya yatkın bir durumdadır. Bu çerçevede bakıldığında, “çocuk edebiyatında görsel öğe” üç anlamı çağrıştırmalıdır: (a) Yazının (edebi metnin) tasvir boyutu, (b) kitabın resim ve desenlerle süslenmesi, zenginleştirilmesi boyutu, (c) dizgi ve baskı tekniği (harflerin karakteri, büyüklük ve küçüklük derecesi, kullanılan kâğıdın ve ciltleme işinin kalitesi, sayfa kenarlarında ve satır aralarında bırakılan boşluk miktarı, vb.). Bu üç öğeden tasvir boyutu edebiyat, metnin görsel materyallerle süslenmesi ise resim sanatı ile ilgilidir. Baskı ve dizgi konusunda ortaya çıkan görsellik ise tekniği ve sanatı bir araya getirir. Tasvir boyutunda yazar, kahramanını, kahramanın içinde yaşadığı mekânı çeşitli açılardan tasvir eder. Bazıları bu tasviri o kadar ustaca yapar ki, okuyucu sanki görmüş ve yaşamış gibi olur. Tasvir ya da betimleme, sanat eserinin başarısını oluşturur. Tasvir, sözcüklerle resim yapmak demektir. Bir sanat eserinin başarısı, tasvirlerinin canlılığına, titizliğine de bağlıdır. Bu tasvirler, çocuk edebiyatında sade estetik değil, pedagojik değer de taşırlar. “Sanat/edebiyat kitapları, öğretmen tarafından seçilen özel sanat eserleri ya da resimler, çocuğa temel bilgileri de verebilir. Bu kitaplar çocuğun günlük hayattaki sanat ve estetik uygulamaları tanınmasına da katkı sağlayabilir. Sözel metin, tasvirler vasıtasıyla dört mevsimi öğretebilir, renkleri bir horozun tüylerinde tanıtabilir” (Pitiri, 2007, s. 36).

Görsel öğeyi oluşturan ikinci madde, resim sanatı ile ilgilidir. Ressam, kendine özgü bir teknikle ve kendi hayal gücünü kullanarak, hikâyeyi bir kez daha yazar. Bu şekilde öykü, bir de ressamın dilinden yazılmış ve ifade edilmiş olur. Burada öykücü nasıl kendi ustalığını eserine yansıtırsa, aynı şekilde ressam da kendi yaratıcılığını ortaya koyar. O her ne kadar öyküye bağlı gibi görünse de, öykü çerçevesinde, hatta öyküyü aşan şekilde bir sanat eseri üretir. Resmin yazıya bağımlı olduğunu söylemek zor değildir. Resim yazıdan türe; öyküyü zenginleştirici ve tamamlayıcı bir unsur olarak edebiyat eserinde yerini alır. Bunun gerekçesi, resmin yazı karşısında bir “sonradan gelen”, bir “ikincil” olmasıdır. Ne var ki, ressam, kimi zaman öyle bir çalışma yapar ki, yaptığı resim bağlı olduğu metni aşar; hatta kendi başına bir esermiş gibi, içinde yer aldığı eserden bağımsızlaşabilir. Çizgi bir yorumdur. Ressam, çizgilerle metni yorumlar. Bu arada yeni bir üretimde de bulunur, yeni bir eser

de ortaya koyar. Ressam'ın bu yorumu çocuğun zihin ve hayal dünyasında “sınırlandırıcı” ve “yaratıcı” olmak üzere iki şekilde karşılık bulur: Ya çocuğun hayalini sınırlandırır ya da onun yorumunun ortaya çıkmasına katkı sağlar. İkinci durumda, çocuk, metin ile ressamın yorumunu birleştirip yeni bir yoruma ve üretime ulaşabilir; arzu edilen de budur.

Bu durumda görsel malzemenin “eser”deki varlık yapısı nedir?” sorusuna iki açıdan cevap verilebilir: (1). Resim, içine konulduğu eserden bağımsız olarak estetik bir değere sahiptir; o da bir eser, kendi başına estetik bir değerdir. (2). Görsel malzeme, eserin anlaşılmasına, güzelleşmesine ve zenginleşmesine katkı sağlayacak yardımcı bir öğedir; “yazıdan ötürü” ve “yazı için” vardır; eserde bulunuş amacı yazının anlaşılmasına, rahat bir şekilde zevkle okunmasına katkı sağlamaktır. Eserin görsel yapısı (figür, resim, çizgi), öykünün, masalın ve şiirin bir başka dile, daha yalın ve daha anlaşılır bir dile aktarılmasını ve çevrilmesini sağlamaktır. Bu olası iki yaklaşıma eleştirel açıdan bakacak olursak, en sağlıklı yaklaşımın, bunlardan herhangi birini seçmek değil, ikisini birden benimsemek olduğu söylenebilir. O kendi başına bir “eser” ve estetik değer gibi anlamlıdır. Yardımcı bir öğe gibi yazının anlaşılmasına katkı sağlayıcı bir niteliğe sahiptir. Yazı ve görsel öğe, birlikte “eser”i oluşturur. “Eser”, bu ikisinin birlikteliğinde kendini gerçekleştirir. Bu açıdan, çocuk edebiyatında görsellik, çocukla iletişimin resim üzerinden de kurulması çabasıdır. İletişimin amacı çocuğun anlamasıdır kuşkusuz. Ama yalnız anlama değildir söz konusu olan: görsel malzeme çocuğa daha fazlasını da verir, sözcüklerde ifade bulmayan, hatta bulamayacak olan düşsel dünyaların kapılarını da aralar. Resimlerde anlam çizgilere yüklenmiştir. Yazı hep belirli bir şey söyler. Resim ise söylemeyi çocuğun kendisine bırakmıştır. “Bilindiği gibi resim, dilin iletisinden daha sınırsız ve uluslararasıdır. Pamuk Prenses’i, Kurbağa Prens’i, Sindirella’yı, Kibritçi Kız’ı, kitap raflarında gören her çocuk, altındaki yazıyı okumadan tanıyabilir. Krallar, cadılar, kraliçeler, kuşlar, böcekler, hepsi birer simgedir, hepsi kendine özgü göstergelerdir. Resimlerdeki sanatsal bir imgenin bıraktığı izlenimin, kendinden taşarak çocuğun ruhuna işleyeceği unutulmamalıdır. Çocuk resimle başbaşa kaldığında sanatsal zevk alırken okuduklarını da daha iyi anlayacaktır” (Özünel, 2000, s. 174-175).

Görsellik unsurunu tamamlayan diğer bir konu ise mizanpaj ve baskı konusudur. Mizanpaj, sadece teknik bir uygulama değildir; o metnin sayfa üzerindeki tasarımını, öykünün metin içindeki yerini belirlerken, bir sanat da ortaya koyar. Sayfa düzeni, harflerin puntoları, resimlerin sayfa düzeni içindeki yerleri, sayfanın kenar boşlukları, bütün bunlar teknik olduğu

kadar, sanattır da. Baskıda ise renk ayrımı, kâğıt kalitesi, sonra da kesim ve cilt gibi konular öne çıkar. Bütün bunlar dikkate alındığında çocuk kitabı sadece estetik ve pedagojinin bileşiminden değil, tekniğin ve kişisel becerinin harmanlanmasından da oluşur. Edebiyat ve resim sanatının ideal buluşma alanlarından biri olan çocuk edebiyatı, basitteki güzelliğin, içtenlikteki derinliğin, yalnlıktaki sevimliliğin, sadelikteki sıcaklığın bir araya geldiği, birlikte görünüşe çıktığı bir varoluş alanıdır.

Sonuç

Görülebceği üzere, “çocuk edebiyatı” ifadesi, bu metinde, bir sanat olarak edebiyatı aşan, giderek çocuk için üretilen her türlü metni içeren bir genişlikte kullanılmaktadır. Bu durumda, sadece öyküler, şiirler, masallar, romanlar, bilmeceler değil, çocuk için üretilen her türlü eser de bir tür “çocuk literatürü” anlamında bu yazılı birikimin içinde değerlendirilmektedir. Benzer şekilde “çocuk edebiyatında görsellik” de geniş bir çerçevede ortaya çıkar; bunula birlikte gerçek anlamını resim, çizgi, desen, karikatür, fotoğraf gibi metinden çıkan, metni tamamlayan, metni zenginleştiren, giderek metni yeniden inşa eden sanatsal üretimde bulur.

Çocuk yazarlığı gibi çocuk çizerliği de ayrı bir duyarlılığı, ayrı bir yeti ve yeteneği, çocukluğu tanımayı ve anlamayı gerektirir. Çocuk edebiyatçısı nasıl ki, kendine özgü nitelikleri olan, olması gereken bir kişi ise, benzer şekilde çocuklar için çizen ressamın da diğerlerinden farklı olarak kendine özgü bazı özellik ve yeteneklerinin olması gerektiği söylenebilir. Bu ayrım noktası “çocukluk”, “çocuğun dünyası” gibi kavramlar etrafında ortaya çıkar. Çocuk edebiyatçısı, nasıl çocuğun dili ve mantığı ile görmek ve yazmak zorundaysa, ressam da öyle olmalıdır: o da çocuğun gözü ile görebilmeli, çocuğun eli ile dokunabilmeli, çocuğun yüreği ile hissedebilmeli ve çocuğun dili ile söyleyebilmeli.

Resimli bir öykünün, kendi başına öyküden veya kendi başına resimden daha güçlü ve daha zengin bir yapıda ortaya çıktığı söylenebilir. Ve çocuk her ikisini de okur. Çocuk, resimde, öyküde ve resimde olmayana da görebilir ve bu durum ona kendi öyküsünü oluşturabilme fırsatı verir. Gerçeği söylemek gerekirse bu sanata, sadece çocukların değil, büyüklerin de ihtiyacı vardır; ressamın sadece çocuklar için değil büyükler için de çizmeli, kitapları büyükler için de resimlemelidir. Zira metnin ve görselliğin birleşiminden, farklı bir sanat ve farklı bir estetik yapı ortaya çıkar. “Çok güzel resimlenmiş bir kitap, yani resimler tarafından metnin tamamlanması,

aydınlatılması ve somutlanması, yalnız bir kitap sanatı değildir. Buna örnek olarak şunu gösterebiliriz: bir şiirin müziğe uyarlanması şarkı olur.” (Otto, 1987, s. 514). Bu açıklamadan bakıldığında, metnin ve resmin bileşiminden daha üst bir metin doğar; bu estetik olduğu kadar pedagojiktir de, çocuğa hitap ettiği kadar büyüklere de hitap eder.



* Vefa Taşdelen

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
vefa@yildiz.edu.tr

Kaynakça

- Aristoteles. (1983). *Poetika* (İ. Tunali, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Burlingham, C. (1997a). Publishing for children. K. Jacobson (Ed.). *Picturing Childhood, Illustrated Children's Books From University of California Collections 1550-1990*. Los Angeles: Grunwald Center for the Graphic Arts and the Department of Special Collections at the University Research Library, pp. 19-28.
- Burlingham, C. (1997b). The twentieth century. K. Jacobson (Ed.). *Picturing Childhood, Illustrated Children's Books From University of California Collections 1550-1990*. Los Angeles: Grunwald Center for the Graphic Arts and the Department of Special Collections at the University Research Library, pp. 49-60..
- Süreya, C. (1995). *Sevda sözleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Comenius, J. A. (1887). *The orbis pictus of John Amos Comenius*. C.W. Barden Publishing.
- Carroll, L. (1916). *Alice's adventures in wonderland*. New York: Sam'l Gabriel Sons & Company.
- Gurbetoğlu, A. (2006). *II. Meşrutiyet döneminde yayımlanan çocuk dergilerinin eğitim açısından incelenmesi (1908-1918)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Inhelder, B. ve Piaget, J. (2002). *The growth of logical thinking from childhood to adolescence*. Rutledge.
- Kant, I. (1904). *Educational theory of Immanuel Kant* (E. F. Buchner, Çev.). Philadelphia: J. B. Lippincott Company.
- Klemin, D. (1966). *The art of art for children's books: A contemporary survey*. New York: Clarkson N. Potter, Inc.
- Köprülü, F. (2004). *Nasreddin Hoca*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Locke, J. (1922). *The educational writings of John Locke*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ortaylı, İ. (1988). Tanzimat döneminde çocuk edebiyatı üzerine. *Sadun Aren'e armağan*. Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayınları.
- Otto, S. (1987). Resimli çocuk kitaplarının eleştirisi üzerine. M. R. Şirin (Ed.). *Çocuk Edebiyatı Yıllığı*. İstanbul: Gökyüzü Yayınları.
- Öznel, Ş. Ç. (2000). Çocuk kitaplarındaki görsel anlatımın eğitimdeki yeri. S. Sever (Ed.). *I. Ulusal Çocuk Kitapları Sempozyumu Bildiri Metinleri*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Sever, S. (2008). Çocuk ve *edebiyatı*. İzmir: TUDEM Yayınları.
- Şirin, M. R. (2003). Kim çocuk yazardır?. *Virgül Dergisi*, 68.
- Pamuk, O. (2006). *Benim adım kırmızı*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Pearson, E. (1890). *Banbury chap books and nursery toy book literature with impressions from several hundred original wood-cut blocks*. London: Arthur Reader.
- Piaget, J. (1928). *Judgment and reasoning in the child*. New York: Harcourt, Barace and Company.
- Pitiri, E. (2007). Art books for early childhood classroom communication. *Art Education*, 60(2), 33-39.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yok oluşu* (K. İnal, Çev.). Ankara: İmge Yayınları.
- Rousseau, J.J. (1979). *Emile* (A. Bloom, Çev.). United States of Ameraca: Bacic Books.
- Tanpınar, A. H. (1996). *Yaşadığım gibi*. İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Yavuzer, H. (2001). *Resimleriyle çocuk: Resimleriyle çocuğu tanıma*. İstanbul: Remzi Kitabevi.