

ETIENNE COPEAUX
Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine

ETIENNE COPEAUX 1947'de doğdu. Lisans ve doktora derecelerini tarih bölümünden aldı. Pedagojik alanda ve tarih öğretimi konusunda deneyim sahibi olan yazar, 1970-1990 arasında liselerde tarih ve coğrafya dersleri verdi. 1995-1999 arasında İFEA'da (İstanbul'daki Fransız Anadolu Araştırmaları Enstitüsü) görev yapan Copeaux, 1999'dan beri Lyon'daki GREMMO Araştırma Grubu'nda araştırmacı olarak çalışıyor. Elinizdeki kitap 1994'te Paris VIII Üniversitesi'nde savunduğu "De l'Adriatique à la mer de Chine: les représentations turques du monde turc d'après les manuels scolaires d'histoire 1931-1991" başlıklı doktora tezine dayanmaktadır. Tezinin Türk tarihsel haritacılığını ele alan bir başka kısmı CNRS tarafından *Une Vision turque du monde à travers les cartes, 1931-1993* başlığıyla yayımlandı. İletişim'den çıkan diğer kitabı *Taksim! Bölünmüş Kıbrıs, 1964-2005* başlığını taşımaktadır (2009).

Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1998-2000 (2 baskı)

"*De l'Adriatique à la mer de Chine*"

© 2006 Etienne Copeaux

İletişim Yayınları 1199 • Araştırma-İnceleme Dizisi 204

ISBN-13: 978-975-05-0451-8

© 2006 İletişim Yayıncılık A. Ş.

1-2. BASKI 2006-2013, İstanbul

3. BASKI 2016, İstanbul

EDITÖR Kerem Ünüvar

DIZI KAPAK TASARIMI Ümit Kıvanç

KAPAK Suat Aysu

KAPAK FOTOĞRAFI 1940'larda bir ilkokulda 23 Nisan kutlaması
(Etienne Copeaux koleksiyonu)

UYGULAMA Hüsnü Abbas

DÜZELTİ Serap Yeğen

BASKI Ayhan Matbaası · SERTİFİKA NO. 22749

Mahmutbey Mahallesi, Devekaldirımı Caddesi, Gelincik Sokak, No: 6/3
Bağcılar, İstanbul Tel: 212.445 32 38 • Faks: 212.445 05 63

CİLT Güven Mücellit · SERTİFİKA NO. 11935

Mahmutbey Mahallesi, Deve Kaldırım Caddesi, Gelincik Sokak,
Güven İş Merkezi, No: 6, Bağcılar, İstanbul, Tel: 212.445 00 04

İletişim Yayınları · SERTİFİKA NO. 10721

Binbirdirek Meydanı Sokak, İletişim Han 3, Fatih 34122 İstanbul

Tel: 212.516 22 60-61-62 • Faks: 212.516 12 58

e-mail: iletisim@iletisim.com.tr • web: www.iletisim.com.tr

ETIENNE COPEAUX

Tarih Ders Kitaplarında
(1931-1993)

Türk Tarih Tezinden Türk-İslâm Sentezine

“De l’Adriatique à la mer de Chine”

ÇEVİREN *Ali Berktay*



i l e t i ŝ i m

Yaşamama, varolduğumu ve ne olduğumu
hissetmeme yardım etmişse gerçeklik,
benim dışımdaki varlığının ne olabileceği
o kadar da önemli mi?

BAUDELAIRE
"Pencereler", (*Petit Poème en Prose*)

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	9
HATIRLATMA VE TEŞEKKÜR.....	11
GİRİŞ.....	13

I

Geçmişin Yeniden Keşfi

BİRİNCİ BÖLÜM

TARİHTE DARBE:

KEMALİST TARİHYAZIMININ DOĞUŞU	29
--------------------------------------	----

İKİNCİ BÖLÜM

TÜRK TARİH TEZİNDEN TÜRK-İSLÂM SENTEZİNE	79
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

TARİH DERSİ SÖYLEMİNİN ÜRETİLDİĞİ KURUMLAR	111
--	-----

II

Türk Kimlik Söyleminin Zaman Yazımı (Kronografi)

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

İDEOLOJİK YUVALAR YA DA KEMALİZMİN AÇIK İFADESİ..... 129

BEŞİNCİ BÖLÜM

KURUCU OLAYLAR: İSLÂMİYET'TEN ÖNCE TÜRKLER..... 161

ALTINCI BÖLÜM

KURUCU OLAYLAR: İSLÂM'IN BAYRAKTARLARI..... 203

III

Rakipler ve Düşmanlar

YEDİNCİ BÖLÜM

ARAPLARIN VE İSLÂMİYET'İN GÖRÜNTÜSÜ 269

SEKİZİNCİ BÖLÜM

TÜRKİYE'NİN YERALTI: ANADOLU..... 325

SONUÇ..... 407

KAYNAKÇA..... 417

KISALTMALAR

AAS	Asian and African Studies
AKDTYK	Atatürk Kùltür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu
CEMOTI	Cahiers d'Etudes sur la Méditerranée orientale et le Monde Turco-Iranien
DTCF	Dil ve Tarih-Coğrafya Fakùltesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
MEBas	Milli Eğitim Basımevi
TC	Türkiye Cumhuriyeti
TDA	Türk Dünyası Araştırmaları (Dergisi)
TDAV	Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı
TDK	Türk Dil Kurumu
TK	Türk Kùltürü
TKA	Türk Kùltürü Araştırmaları (Dergisi)
TKAE	Türk Kùltürünü Araştırma Enstitüsü
TTTC	Türk Tarih Tetkik Cemiyeti
TTK	Türk Tarih Kurumu
TvT	Tarih ve Toplum

HATIRLATMA VE TEŞEKKÜR

Bu kitap, Stefan Yerasimos tarafından yönetilen ve Aralık 1994'te Paris VIII Üniversitesi'nde savunulan, tarihsel coğrafya dalındaki bir doktora tezinin yeniden elden geçirilmiş biçimidir. Teknik nedenlerle, Türk tarih haritacılığına ilişkin, kimlik söyleminin topografyası adını verdiğimiz bir bölümü olduğu gibi çıkartmak zorunda kaldık. Özeti 1994'te *Hérodote* dergisinde çıkan bu bölümün daha eksiksiz bir uyarlamasını ileride yayımlayabilmeyi umuyoruz.

Ayrıca, bu kitabın konusunu oluşturan okullardaki tarih söyleminin incelenmesi içinde, Promete hareketine ve Türk-İslâm sentezinin kuramcılarında Ahmet Arvasi'ye değgin bölümler gibi kimi yan açılımlara da yer verilemedi. Promete hareketi konusunda, *CEMOTI* dergisinde 1993'te çıkan incele-memize başvurulabilir; sözü edilen ikinci konuda da ileriki tarihlerde yayın yapılacaktır.

Bu çalışma Elizabeth Picard, Semih Vaner, Gilles Veinstein, Stefan Yerasimos'un hiçbir aşamada bizden esirgemedikleri destekleri sayesinde gerçekleşti. Sabrı, dinleyiciliği ve titiz okuyuculuğu nedeniyle Claire Mauss-Copeaux'ya ve bizi cesaretlendiren birçok dosta ve meslektaşına da teşekkürü bir borç biliriz.

ETIENNE COPEAUX

GİRİŞ

Ders kitabı oldukça özel bir tarihsel söylem biçimidir. Bir ucunda uzmanlığa yönelik ya da basitleştirilmeyi en alt düzeyde yaşamış üniversite kitaplarının yer aldığı bir zincirin son halkasını oluşturur. Bu nedenle, uzunluğu çağa ve yere göre değişen bir süre toprağın altından akıp sonra yeryüzüne çıkan egemen tarihyazımı eğilimlerini yansıtır. Yine de devlet, iktidardaki parti ya da ideolojik veya dinsel herhangi bir baskı biçimi tarafından da belli bir geçmiş yorumu dayatılabilir.

Bu alanın tamamen denetim dışı kaldığı pek görülmez. Eğitim, ulusal ölçekte yapılmadığı ülkelerde bile, devletin okul kitaplarının içeriğiyle ilgilenmekten vazgeçemeyeceği kadar önemli bir şeydir. Devlet, eğitimin içeriğinin ortaklaşa kabul edilen ahlâkla, çoğunluğun benimsediği inaklarla çelişmemesine özen göstermelidir ve bu denetimde başarısızlığa uğrarsa, ifade özgürlüğüne sahip ülkelerde dernekler ve lobiler hatırlatma görevini üstleneceklerdir, çünkü her yerde, ortaklaşa belleğin okul çağındaki söylemden de beslendiğinin bilincine varılmıştır.

Fransa'da, 1960'ların ve 1970'lerin başkaldırı rüzgârı, iktidardaki ideolojinin bir bileşeni olarak görülen (bu görüş pek haksız da sayılmazdı) okul kitaplarının eleştirilmesi hareketini

hızlandırmıştı. Otorite karşıtı bir yaklaşımdan yola çıkan ve Freyssinet'in çalışmalarından da esinlenen bu hareket, varolan ders kitapları söyleminin yerine egemen ideolojiden kurtarılmış bir "karşı-tarih" geçirmeye çalıştı. Ancak bu tür girişimlerin uyandırdığı yankının zayıflığı, bir ulusun bilincinin ve belleginin üzerine kurulduğu büyük mitleri sorgulamanın ne denli güç bir iş olduğunu göstermektedir. Fransız tarihinin büyük isimlerini¹ yeniden inceleyen kitaplar ya da *Le Peuple Français* gibi dergiler, okuyucu kitlelerini 1970'lerin militan çevreleri dışına taşıramadılar. 19. yüzyıldan devralınmış ulusal tarih söyleminin tozunu alma girişimini yeniden başlatabilmek için, okul kitaplarının ideolojik içeriği hakkında 20 yıllık bir üniversite çalışması gerekti.²

Artık ders kitabı giderek bir kaynak olarak görülmekte ve iletişim dilinin, eğitim dilinin, kimlik söyleminin, tarih pedagojisinin vb. incelenmesi gibi çok çeşitli açılardan kullanılan dil irdelenmektedir. Fransa'da, bu konuda geniş kitlelerin en çok bildiği kitap Marc Ferro'nun yapıtıdır: *Comment on raconte l'histoire aux enfants à travers le monde entier* (Tüm Dünya'daki Çocuklara Tarih Nasıl Anlatılıyor) (1981). Almanya'da okul kitaplarının incelenmesi çok ileri düzeydedir ve başlı başına bir dal oluşturmaktadır: *Schulbuchforschung*. Bu ilerleme, savaş sonrasında beliren, nazizmin yükselişinde eğitimin oynadığı rolü anlama isteğinden kaynaklanmıştır. Bu araştırmaların başlatıcısı Georg Eckert olmuştur; Braunschweig'ta adını taşıyan bir Enstitü tarafından çalışmaları bugün de sürdürülmektedir. Georg Eckert'e göre,

insan gelişiminin belirleyici aşamalarında kullanılan okul kitapları, gençlerin tarihsel imgelemi ve değerler evreni üzerinde kalıcı bir etki bırakmakta, hatta tüm bir yaşam boyunca onları biçimlendirebilmektedir. Bu nedenle, okul kitaplarının

1 Bkz. "Oksitan karşı-tarihi"nin çözümlemesi, M. Ferro, *L'histoire sous surveillance*, Paris, 1985, s. 75-79.

2 Bkz. J. Freyssinet-Dominjon'un (1969); D. Maingueneau'nun (1979); S. Citron'un (1984 ve 1989); C. Amalvi'nin (1988) yapıtları.

sürekli propaganda amaçlı olarak kullanılmalarında şaşkırtıcı bir yan yoktur.³

Duygusal boyutun da önem kazandığı bir pedagojik ilişki içinde, ergenlik sınırındaki bir çocuğun aklından geçenlerin önündeki giz perdesini aralamak güçtür. Yetişkinlik çağında bu ilişkinin meyvelerinin neler olacağını kestirmek ise daha da zordur. Yirmi yılı aşkın bir süre öğretmenlik yaptıktan sonra, okul sürecinin birey üzerindeki uzun erimli etkilerinin gerçekten öngörülemeyeceğini düşünüyoruz. Öğrencinin bir derse duyduğu ilgi, kullanılan pedagoji, öğretmenin siyasal-toplumsal niyetleri ya da çocuğun gözünde temsil ettiği sistemle arasına koyduğu ya da koymadığı mesafe gibi parametrelerin, bir denkleme dönüştürülmesi olanaksızdır. Bir eğitmen, öğrencinin aldığı eğitim hakkındaki yargısının ancak yetişkinlik çağında kesinleştiğini çok iyi bilir ve kimse bu kararın bir onama mı yoksa ret mi olacağını önceden kestiremez.

Öğrencinin yetişmesinde devreye giren unsurlar sadece ders kitabı ve pedagojik ilişki değildir; okul dışı eğitim (sanatsal, sportif, dinî vb.), gençlik hareketleri, ailenin ya da dostların etkisi ve örneğin bugün televizyon gibi etkenler bunlara eklenmektedir. Ancak tüm bunlar, ideolojik söylemle ortak noktaları bulunduğunu göstereceğimiz ders kitapları söylemini derinlemesine incelememek için bir neden değildir.

Bir tarihyazımı okulunun ürünleri olan tarih dersi kitapları, aynı zamanda, tarihyazımının incelenmesi açısından da bir kaynak oluşturmaktadır, geniş kitlenin bilmediği okul tartışmalarının, zincirin en sonundaki tarih eğitimine nasıl yansıdığını görmek ilginç olacaktır. Hele simgelerin incelenmesine ilgi duyuyorsanız, ders kitapları birinci sınıf kaynaklardır, çünkü en çok okunan kitaplar arasında yer alır ve sadece yazarlarının düşüncelerini değil, resmî, yarı resmî ya da en azından üzerinde uzlaşma sağlanmış bir görüş açısını yansıtır.

3 G. Eckert, çeviren ve alıntılan Rainer Riemenschneider, "Okul kitaplarının uluslararası ölçekte karşılaştırılması. Tarih dersi kitaplarıyla ortaklaşa bellek arasındaki ilişkiler sorununa katkı", H. Moniot (yay. yön.), *Enseigner l'histoire. Des manuels à la mémoire*, Bern, 1984, s. 127-140.

Ders Kitabı, Belli Bir Toprak Parçasına Ait Olan Kitap

Edebi ya da bilimsel yapıtlarla karşılaştırıldığında, okul kitabının sadece yasa metinleriyle paylaştığı bir özelliği ortaya çıkar: Devletleri ayıran sınırları aşamaz – ya da çok kısıtlı bir biçimde aşar. Fransız yazarlar Belçika’da, İsviçre’de ya da Kanada’da okunur, ama Fransızca konuşulan ülkelerin ders kitaplarına nasıl Fransız kitapçılarında rastlanmazsa, Cenevre ya da Liège raflarında da Fransız okul kitaplarını bulamazsınız.⁴ Aynı dili konuşmayan ülkelerde bu durum daha da belirginleşir.

Bir okul kitabı dizisinde somutlanan dünya betimlemesi sadece bir devlete özgü olmakla da kalmaz, genellikle bu devlet içinde yaşayan gençlere yöneliktir. Yaygın, ama kapalı, başka dillere çok az çevrilen ve bu nedenle üretildiği ülkenin görüntüsünü dışarıya nasıl yansıtacağı kaygısından uzak bir söylem söz konusudur. Okuyucu genç ve algılamaya açıktır; toplumun bütününe kabul edilmiş sınırlamalar çerçevesinde okul kitabının içeriğini öğrenir. Okumaya bir kuşku duygusu eşlik etmez, tam tersine yazılanın doğruluğu *a priori* kabullenilir.

Edebiyata değgin ve ideolojiyi, en azından düşünceleri daha kolay taşıyan dersler, tüm bir toplumun ve sadece o toplumun düşüncesini, duygularını, davranışını, ahlâkını yönlendirebilecek metinler önerir. Televizyonun ya da basının etkisi daha hızlı ve doğrudandır; okul yazınının etkisi ise daha yavaş, ama derinden işler, çünkü bu söylem okunmakla kalmaz, öğrenilir ve zaman zaman ezberlenir. En azından yakın bir döneme kadar korunaklı, biraz kutsal ve törensel, sonuçta farklı bir yer olan okulda yaygınlaşır; okul, bilgi ve eğitim kazanma umutlarının yöneldiği ve ilke olarak toplumdaki başarı anahtarlarından birinin dağıtıcısı konumunda görülen bir uzamdır. Birreğin yaşamında çok önem taşıyan bu düşüncelerle birleşince, yayılırken karşısına hiç eleştirel akıl çıkmayan ya da çok zayıf düzeyde eleştirel bakışla karşılaşan öğretmenin sözleri, *ipso*

4 Ya da tersine, Afrika’nın Fransızca konuşan bölgelerinde görüldüğü gibi, kitlesel okul kitabı ihracı bir kültürel hegemonya işaretidir. Bkz. H. Huot, *Dans la jungle des manuels scolaires*, Paris, 1989, s. 12-13.

facto (kaçınılmaz olarak) en uç noktada inanırlılık gücünden yararlanır. Sınıfta öğrenilen derslerin ortaklaşa belleğin sağlam bir dayanağı olduğu söylenebilir. Onlar, tüm bir kuşağın ortak tabanını oluştururlar, pek sorgulanmayan bir uzlaşma yaratırlar ve özellikle gerilim ya da bunalım anlarında duyumsanan refleks-düşüncelere kaynaklık ederler.⁵

Betimlemelerin incelenmesi, kimliği *öteki*'nden ayırt eden sınırları belirlemeye yarar. *Ötekiler*'in, dostların, düşmanların ya da basit komşuların görüşü, kimliği oluşturan unsurlardandır. Bazı toplumlardaki betimlemelerde, sık sık düşmanın kimlik yapılandırıcı bir işlev üstlendiği görülür. *Öteki*'nin sunulmasının sadece dost unsurların hesaba katılmasına dayandığını varsaysak bile, bu işlem onu üreten topluma özgü olmayı sürdürecektir: *Öteki*'nin sunulduğu, hem dünyaya hem de kendine, kendi geçmişine ve kendi ilişkiler ağına bakıştır.

Yabancı Okul Kitaplarını İncelemek

Başkalarının dünyayı nasıl gördüklerinin incelenmesi pek çok sürpriz ve mutluluk içeren bir çalışmadır, ama farklı bir kültürü içeriden anlamayı sağlayacak bir esneklik gerektirir. Fakat bu çaba eksik ve sınırlı kalmaya da mahkûmdur. Her şeye karşın bakıştaki dışsallığı gideremezsiniz ve her zaman olduğu gibi, çalışma gözlemcinin de kökenlerini ve kaygılarını yansıtır; sonuçta ortaya çıkan gözlemler ve şaşkınlıklar belki de gözlenenleri şaşırtacaktır.

Dışarıdan bakıldığında, çarpıtmaların, karikatürleştirmele-
rin ya da hataların farkına daha kolay varılır. Sadece milliyetçi söylemin zıddına gidebilmek için, saçma sapan şeyleri ileri sürmek eğilimi kimi zaman ağır basar; aslında aynı madalyonun iki yüzünü oluşturan bu söylemler genellikle aynı nedenlerle ve aynı hedeflere yönelik olarak üretilirler. Araştırmacı,

5 Körfez Savaşı sırasında (1991) Fransızlar Roland füzelerinden ve Durandal adı verilmiş iz silici bombalardan söz edildiğini duymaya alışmışlardı. Bu durum, her Fransızın belleğine en derin biçimde kazılı tarihsel-yazınsal referansların ordu tarafından kullanılmasına bir örnektir.

çözümlemeyle ilgisi olmayan bu tür metinler üretmekten sakıncalıdır. Yayınları, incelenen ulustan rakip(ler) tarafından polemik amacıyla yeniden kullanılabileceğinden, temkinli olmak zorundadır.

Belki de bu nedenle, yabancı bir okul kitabının söylemini inceleyen araştırmacı kendisini ilgilendirmeyen bir şeye karıştığı izlenimine kapılır; zaten bu açıdan suçlanacak ve hatta kirbarca kendi işiyle uğraşması öğütlenecektir. Ancak böyle bir girişimin en ilginç yönü bakışındaki dışsallıktır; bu dışsallık, konuyla fazla iç içe olmanın maskeleyebileceği şeyleri görmeyi sağlayabilir. Bunun tersi de doğrudur: Dışsal bir söylemin incelenmesi, araştırmacının kendi ülkesi hakkındaki görüşünü yenileyeceğinden, çok verimli olabilir. Girişimimiz bize sık sık bir dağa tırmanıştaki mutluluğu çağırırdı: Tepeye ulaşmıştı yamaca bakan gözlemci, bildiğini sandığı bir manzarayı yeniden tanımakta güçlük çeker, çünkü ona yeni bir açıdan bakmaktadır ve terk ettiği dünyayı kavrayışı böylece zenginleşmiş olur; tepenin diğer yanında bilinmedik ya da az bilinen bir dünyayı keşfeder, baktığı açı gözlemi süresince onun için dünyanın yeni merkezini oluşturur.

Dışsal İnceleme, İçsel İnceleme

Her metin, üretiminin koşullarını belirleyen toplumsal ve siyasal sistemle (gönderen), yöneldiği okuyucu kitlesi (gönderilen) arasında bir yere oturur. Ders kitabı metinleri, başka yolları da kullanabilen bir söylemin taşıyıcılarından sadece biridir. Diğer taşıyıcılar arasında günümüzde en önde geleni televizyondur. Bununla birlikte bir okul kitabının içeriği eğitici-dur, bilimsel de diyebiliriz ve bir başka sürecin, uğraşılan bilgi alanına içkin söylemin geliştirilmesi sürecinin sonuç noktasında yer alır. Bu bilgi alanının (hangisi olursa olsun) tarihinin belli bir anını yansıtmaktadır. Bu nedenle bir okul kitabı ikili bir söylemin sonucudur: Bilimsel ve toplumsal. Bilimselliği tartışılmayacak bir konuya (matematik, kimya...) ilişkin bile olsa, bir eğitim sisteminin istencini ve yönelişlerini taşır. Tarih

söz konusu olduğunda, toplumsal içerik iyice ağırlık kazanır, çünkü tarih, kimlik söylemini taşıyan derslerden biridir. Bilimsel içeriğini ise, altını çizdiğimiz gibi, egemen tarihyazımı akımlarının küçük ya da büyük bir zaman aralığıyla yansımaları oluşturmaktadır... Bir tarih dersi kitabı bu iki yönüyle, bilimsel ve toplumsal/ideolojik açılardan incelenebilir.

Dışsal inceleme, ders kitabı söyleminin üretim koşullarının incelenmesidir. Bilimsel düzlemde, son noktasında okul kitabına varan tarihyazımının gelişim çizgisini izleme ilkesini kabul edeceğiz. Toplumsal/ideolojik düzlemde, devletin işlevini, Eğitim Bakanlığı yönetmeliklerini, resmî program tercihlerini, okul kitapları geliştirilmesi yönetmeliğini, bu kitaplar üzerindeki resmî denetim biçimlerini ve derecelerini inceleyeceğiz. Kısacası, dışsal inceleme, resmî söylemin hangi kanallardan geçerek biçimlendiğini, ideolojinin hangi yasa ve yönetmelik cephanesiyle aktarıldığını, eğitim kadrolarına yönelik talimatlarda nasıl ve hangi dille iletildiğini ve söylemin ders kitabı yazarları tarafından nasıl yansıtıldığını anlamaya olanak sağlayacaktır.

İçsel inceleme, her şeyden önce, kitapların söylemini inceler. Verili bir ideolojiye denk düşüp düşmediklerini *a priori* bilmek için uğraşmaz. Tam tersine, ifade edilen ideolojinin (ya da daha genel bir deyişle düşüncenin) tanımlanması, söylemin incelenmesiyle mümkün olur. Bu düşünce bir kez saptandıktan, tercihleri, ana hatları, ayrıntıları ve evrimi tanımlandıktan sonra, terimleri kendinden önceki, sonraki ya da çağdaşı diğer söylemlerinkiyle karşılaştırılabilir ve varsa aralarındaki bağlar kurulabilir. Kimi zaman önceki dönemlerin, eski etkilerin tutumları olan ve yönetmeliğin öngörmediği ya da istemediği ideolojik öğeler, karşımıza çıkıp bizi şaşırtır. Böyle bir içsel incelemede, söylem ve içerik çözümlemesine dayanan yöntemler kullanılabilir, ama hiçbir yöntemin katı bir biçimde uygulanmayacağı ve her araştırma alanı için yeniden bir yöntem bulmak gerektiği unutulmamalıdır.

Dışsal ve içsel girişimler birbirlerini dışlamaz, tamamlar. Biz eğitimden (kurumları, yapıları, işleyişi) çok, ürettiği söylemle

ilgilenmeyi seçtik. Toplumun bazı kesimlerine, kimi diğer söylemlere nasıl sızdığını anlamak için okul söyleminin üretim biçiminin tam olarak bilinmesi mutlak bir zorunluluk değildir. Buna karşılık, söz konusu kavrayışa ulaşmak için, söylemin kendisini iyi bilmekten vazgeçilemez. Biz burada bu ikinci yola öncelik tanıdık.

* * *

Tarih dersi kitaplarının incelenmesi, Türkiye’de bakir bir alan değildir. Kemalizmin önerdiği dünya görüşüne uygun tarih kitapları, Büşra Ersanlı-Behar’ın bir tezine konu olmuştur.⁶ Doğan Avcıoğlu’nun *Türklerin Tarihi*⁷ adlı yapıtının girişinde ve daha eksiksiz bir biçimde İsmail Beşikçi’nin bir yapıtında,⁸ tarih eğitiminin ideolojik işlevi üzerine düşüncelere rastlanmaktadır. Tarih dersi kitapları ve genelde tarihyazımı, Buca Üniversitesi’nden Salih Özbaran’ın yönetiminde bir topluluk tarafından da tartışılmıştır.⁹

Türk tarih dersi kitapları incelendiğinde, Türk tarih anlatımının özgünlüğü hemen ortaya çıkar. Olağanüstü dağınık sahnelerde sunulan karmaşık bir anlatıdır bu. Sahne, sözcüğün tam anlamıyla, Adriyatik’ten Çin Denizi’ne kadar uzanırken, bu söylemin üretildiği yer olan Anadolu ise Türk kültürüne ait olmayan kalıntılarla doludur. Çıkış uzamı –bugünkü yurt topraklarının çok dışında kalmaktadır– ile gerçek ulusal çerçeve –uzun süre Yunan-Ermeni uzamı olmuştur– arasındaki mantıksal çelişki çok farklı yerlerin (İç Asya, Arap Ortadoğu’su ve Anadolu) geçmişleri arasında denge kurmaya çalışan bir söylemin doğmasına yol açmıştır. Bu söylemin betimlemeleri günümüzde herhalde benzeri bulunmayan bir dünya görüşü oluşturmaktadır.

6 B. Ersanlı-Behar, *İktidar ve Tarih. Türkiye’de “Resmî Tarih” Tezinin Oluşumu (1929-1937)*, İstanbul, 1992.

7 D. Avcıoğlu, *Türklerin Tarihi*, İstanbul, 1979, c. I, s. 23-24. Bu yazar hakkında bkz. S. Akşin (yay. yön.), *Türkiye Tarihi*, İstanbul, 1995, c. 5, s. 255-258.

8 I. Beşikçi, “*Türk Tarih Tezi*”, “*Güneş-Dil Teorisi*” ve *Kürt Sorunu*, Ankara, 1977.

9 Özellikle bkz. *Tarih ve Öğretimi*, İstanbul, 1992 ve *Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*, 1994: *Buca Sempozyumu*, 29 Eylül - 1 Ekim 1994, İstanbul, 1995.

Gerçekten de kökenler konusundaki söylem, bugünkü Türk topraklarının geçmişiyle karıştırılmaz. Tarih, ataları Altay'dan Viyana'ya götüren uzun bir göçün geçtiği yollar boyunca ilerlemektedir: Yarı yolda İslâmiyetle kucaklaşmışlar, onun taşıyıcıları olmuşlar ve İslâmiyet de onlara bir Ortadoğu mirası getirmiştir. Önce Anadolu'ya yerleşen, sonra Balkanlar'a da yayılan Türkler bu toprakların geçmişiyle ve üstündeki halklarla karmaşık ilişkiler sürdürmüş olmalıdırlar; bu ilişkiler yüzyıl başındaki dramlar ve felaketler dizisiyle noktalanmıştır. Bir halkın bu ölçüde dağınık ve çeşitli topraklarla ilişkisi (bu ilişki kendi türü içinde benzersizdir) tarihsel öykünün temelini oluşturmakta ve ders kitapları da, bu öyküden ellerinden geldiğince, bir kimlik söylemi çıkarmak yükümlülüğüyle karşı karşıya kalmaktadır.

Fransız okullarında, yavaş yavaş Fransız halkını ortaya çıkaran Keltler, Franklar gibi halkların kökenleriyle pek uğraşmaz. Tarih, aşağı yukarı bugünkü Fransa'ya denk düşen bir toprak parçasının tarihi olarak algılanmaktadır. Bu nedenle *Fransa tarihi*'nden söz edilir. *Fransızların Tarihi* başlığını taşıyan yapıtlar bir etnik grubun tarihinin değil, daha çok günlük yaşamın ya da toplumsal yaşamın üzerinde durur.

Türkiye'de, okul kitaplarının çoğunluğunun başlığı sadece *Tarih*'tir. Ama ortaokul kitaplarında görülen *Milli Tarih* başlığı birçok karmaşayı da ortaya koymaktadır; bu kuruluşların programları Anadolu dışındaki Antikçağ'ın (Mısır, Mezopotamya vb.) incelenmesini tamamen dışlamaktadır; bunun yanı sıra, bu "milli tarih" kitapları ulusa sadece aynı toprakta yaşamaya dayalı bir anlam yüklemekle kalmamakta (işin bu yönü biraz da kısıtlanmaktadır, çünkü eski Anadolu uygarlıkları sunulurken, Bizans İmparatorluğu'na ya da Ermeni uygarlığına yer verilmemektedir), aynı zamanda etnik anlam da yüklemekte ve eski Asya Türklerini incelemektedir. Daha da şaşırtıcı bir unsur, aslında Arapların tarihi olan İslâm tarihinin de bu "milli tarih" in bir parçası olarak görülmesidir.¹⁰ Burada dört

10 Bkz. Akşit, *Ortaokul 1-2*, 1985-87 ve Kara, *Ortaokul 1-2*, 1993.

öge arasında (Türklerin tarihi, Türkiye tarihi, Anadolu tarihi ve egemen dinin tarihi) bir çelişkiler ve gerilimler bütünü ile karşılaşırız. Bu durum, Türkiye'deki ulus kavramının karmaşık niteliğini aydınlatmakta ve daha işin başında sunum sorunlarını gündeme getirmektedir.

Türklerin tarihi, 8.-9. yüzyıllardan sonra İslâm tarihiyle, 11. yüzyıldan sonra Anadolu tarihiyle, ancak 1923'ten sonra ise "Türkiye" denen bir devletin tarihiyle örtüşmektedir. Türklerin tarihi ile Türkiye tarihi arasındaki bu uyumsuzluk, tarihsel söyleme özel bir nitelik vermektedir; çünkü ya sürekli olarak okuyucuların tanımadıkları topraklara ya da tamamen Türk niteliğini –etnik açıdan– kazanması yakın bir tarihe rastlayan (1922) Türkiye'ye gönderme yapılmaktadır. Ve yüzyıl başında, özellikle de Sevr Antlaşması'ndan sonra, Türkiye'nin meşruiyet temelleri bile rakipleri tarafından tartışma konusu yapılmıştır. Bu nedenle, Türk halkının bugün Türkiye olan topraklara 900 yıl önce yerleşen bölümünün toprakla ilişkisi başka yerlerde görülenden daha karmaşıktır; 19. ve 20. yüzyıllarda canlanan Asya tarihinin anısı da bu ilişkiyi bulandırmıştır. Türklerin etnik tarihi, bakışları durmadan doğuya çevirmektedir; yüzyıl önce yeniden keşfedilen bu tarih önce Kemalist milliyetçilik, sonra da aşırı milliyetçilik tarafından kullanılmıştır; bugün, Sovyet imparatorluğunun çöküşünden sonra, yeniden işlenmektedir. Uzakta kalmış, ama Türkçe konuşan ve daha da uzaktaki, ama bugün Moğol olan topraklarla duygusal bir bağ kurmaktadır ve bu duygu pan-Türkizm, Turancılık ya da pan-Turanizm denen şeyin dayanağıdır. Bu kavramlar genelde örtük biçimde varolmuş ve Türkiye tarafından tehdit edildiklerini, doğru ya da yanlış, hissedener tarafından dönem dönem gündeme getirilmiştir.

Türklerin özel bir bağlılık hissettikleri üçüncü bir toprak parçası daha vardır: Kuran'ın indiği halkın toprakları, büyük çoğunluğu Müslüman olan Türklerin kutsal bir saygı besledikleri Arap-Müslüman sahası. Demek ki toprakla üçlü bir ilişki söz konusudur: Türkler bir toprağın üstünde, Anadolu'da yaşamakta, onun geçmişini ancak kısmen kendi geçmiş-

leri olarak kabul etmektedirler; genellikle anayurt adı verilen, bilinmeyen, ama düş yüklü, kökenlere yönelik nostalji yüklü bir başka yerleri vardır, en azından resmî tarih bu yeri öyle konumlandırmaktadır; son olarak da güncel bir ideoloji olan “Türk-İslâm sentezi”nin Türkleri başına geçirmek istediği İslâm dininin yayıldığı geniş coğrafya yer almaktadır.

* * *

Çalışmamızın ilk bölümü, bir tarihyazımı oluşturulması sürecinin işlenmesine ayrılmıştır. Okul kitaplarında hemen somutlaşan 1931-1932'nin Kemalist tarihyazımı yenilenmesi, Türkiye'deki resmî tarih bakışının kurucu eylemidir. Türklerin bakışını uzun süre Asyatik geçmişlerine çevrili tutar. Kemalizmin yerleştiği kurumlar yeni dünya görüşünün, 1950 ile 1970 arasında güçlü etkisi hissedilen bir kuşak aracılığıyla aktarılmasını sağlamıştır. Aynı dönemde yeni bir ideoloji, “Türk-İslâm sentezi” yükseliyor ve bu yaklaşımın yandaşları İslâm'a tarihsel söylem içindeki baş köşeyi geri vermek istiyorlar, dini Türk milliyetçiliğinin temel unsurlarından biri yapmaya çalışıyorlardı.¹¹ 1980'lerde etkisi en üst düzeye çıkmış, bu yıllarda yarı resmî bir ideoloji haline gelmiştir.

Bu çalışmanın devamı, doğrudan tarih dersi kitaplarının söylemi üstünedir. İkinci bölüm, kimlik söyleminin zaman grafiğini, kurucu *deixis*'ini,¹² günümüzdeki söylemin tekrarı ya da devamı olmak istediği tarihsel dönemleri ve olayları, resmî

11 Milliyetçilik sözcüğü Fransızcaya çevrilirken bazı sorunlar yaratmaktadır. Fransızcada *nationalisme* hiçbir yanlış anlamaya yer bırakmayacak şekilde sağ bir ideolojiyi anlatırken, karşılığı olan Türkçe sözcük kimi zaman *patriotisme* olarak da çevrilebilir. Oysa Fransızcada *patriotisme*, daha çok bir duyguyu anlatır ve politik yelpazenin bütününde kullanılır. Milliyetçilik sözcüğünü *nationalisme* olarak çevirmek her zaman tam doğru olmayabilir. Bununla birlikte, Türkçede yurtseverlik, vatanseverlik gibi *patriotisme* ile aynı anlama gelen ve aynı duygusal değeri taşıyan sözcükler de vardır; bu nedenle milliyetçilik çevirisinin ideolojik rengi belli bir Fransızca sözcükle karşılanması bizce meşrudur. Bu eşdeğerlilik genellikle açıklama yapanların çizdikleri çerçeve ve ideolojik aidiyetleri tarafından da doğrulanmaktadır.

12 *Deixis*: Bir metnin çağrıştırdığı, gönderme yaptığı uzam-zaman unsurlarının tamamı.

söylemin içinde kök salmaya çalıştığı olayları ele alacaktır. Üçüncü bölümde ise, söylemdeki *öteki* kavramını belirlemeye çalışacağız. Bu kavram genellikle çokbiçimlidir ve kimlikle sınırları her zaman kesin ya da kalıcı şekilde çizilmemiştir. Biz, Türklere en yakın yabancılar olan Arap, Yunan ve Ermeni örneklerinin incelenmesini derinleştirmeyi seçtik.

Başlangıçta, okul söylemini kısaca ve kalıplarını milliyetçi söylem kalıplarıyla karşılaştırmak amacıyla işlemeyi düşünüyorduk. Bu anlamda elimizde yeterince kaynak vardı: Hatırı sayılır bir dergi koleksiyonu, *Türkiye* gazetesinden yapılmış dört yıllık bir tarama ve bu tarama aracılığıyla oluşturulmuş, çeşitli düzeylerde milliyetçilerin Türkiye ve Batı Avrupa'daki konuşmalarından, açıklamalarından, konferanslarından ve söylevlerinden alıntılar derlemesi. Ama, okul söylemleriyle milliyetçi söylem arasında çok açık bir geçirgenlik gözlemlendiğinden, onları ayrı ayrı incelemekten vazgeçtik; çünkü işlenen temalar anlamında, birbirini çok yineleyen iki bölüm elde etmiş olacaktık. Bunun yerine, okul söylemini incelerken, varolan iç içe geçişi kesin örneklerle göstermeyi tercih ettik.

Bu çalışmanın sınırlarının saptanması zorunluydu. Görüşlerimizi, Türklerin Türk dünyasına bakışı çerçevesinde tuttuk. İlgili coğrafya parçasının genişliği göz önüne alındığında, bu çerçevenin bile ne kadar hatırı sayılır boyutlara vardığı anlaşılacaktır. Çalışmamızda, tek başına dev bir konu oluşturan, Türklerin Batı Avrupa'ya bakışını dışladık, ama buna karşılık Balkan Yarımadası'nı algılayış biçimlerine yer verdik. Kendimize bir zaman sınırı da koyduk: 1918'den sonraki olayların tarihsel öyküsünü incelemeyeceğiz, çünkü ideolojinin, doğrudan Kemalizmle ilişkili olmayan bir tarihsel söylem içindeki, dağınık ifadesini incelemeyi daha ilginç bulduk.

Olivier Reboul, Dominique Maingueneau, Laurence Bardin, Oswald Ducrot ve diğerlerinin dil ve söylem üzerine çalışmalarından çok yararlandık. Kuşkusuz, Fransızca ya da ona yakın diller için tasarlanmış çözümleme kurallarını Türkçe metinlere taşımak tehlikeli bir iştir; bu riskin tamamen bilincinde olarak çalıştık; Türk ve Fransız dilleri arasında denklik kuru-

lamadığı noktalarda sonuçlar çıkarmaktan, hatta çözümlere başlamaktan bile kaçındık.

Daha genel anlamda, Michel Foucault'nun "bilgi arkeolojisi", Paul Veyne'nin tarihyazımı, Jean-Pierre, Edward Said, Bernard Lewis, Gustav von Grünebaum'un Yakınoğu'daki kültürel kimlik sorunları üstüne çalışmaları ve düşünceleri bize yol gösterdi, esin kaynağı oldu. Mitosların siyasi kullanımı hakkında, Raoul Girardet'nin, Léon Poliakov'un, Jean-Pierre Chrétien'in yapıtları ve Stefan Yerasimos'un *Légende de Sainte Sophie* (Ayasofya Efsanesi) adlı incelemesi yolumuzu aydınlattı. Yakın konulara yönelik tezler, Christine Koulouri ve Constantin Angelopoulos'un Yunanistan, Olivier Carré ve Philippe Fargues'ın Arap dünyası üzerine tezleri, bize ilginç karşılaştırma perspektifleri sağladı.

Her çalışmanın ayrı bir özgünlüğü bulunduğundan, bu geniş malzeme yığını içinde bir ilerleme yöntemi bulmak gerekti; ikinci bölümün başında bu konuda izlenen yolu açıkladık. Belli bir çoksesliliği ve aynı yapıtta, bazen aynı cümle içinde birçok söylemin bir arada var oluşunu ortaya koyma olanağı bulduk. Kemalizm, Türk-İslâm sentezi ve İslâmcılık arasında bu alanı ele geçirme kavgası yaşanmaktadır; kimi zaman farklı ifade biçimleri kullanılmaktadır; ama bazı sorunların sergilenişinde klasik Müslüman tarihyazımının sürdüğünü görebiliriz.

* * *

Bu söylemin çözümlemesini yapmanın yolu, içkin olanın, önceden varsayılanın, tercih/tavır alma biçimlerinin ve ideolojik söylemin tüm biçimlerinin çözümlenmesinden geçmektedir. Ideolojik söylem kendini bilimsel gördüğü için, bu biçimleri ortaya koymak güçleşmektedir. Bu tür çalışmaya çok önem veriyoruz. Çünkü bugünkü birçok gerilim ve çatışma ekonomik ve stratejik etkenlerden değil, "kimlik" sorunlarına ilişkin istemlerden ya da "tarihsel vatan" olarak görülen şu ya da bu toprak parçasını alma isteğinden kaynaklanmaktadır; bu tür gerilimler düşünceden çok duyguya dayanmakta ve karşılıklı ileri sürülen görüşler, coğrafi ya da ekonomik oldukları