

TEZER ÖZLÜ’NÜN *ÇOCUKLUĞUN SOĞUK GECELERİ* VE *YAŞAMIN UCUNA*  
*YOLCULUK* ROMANLARINI ÖZ-ANLATIMLI KADIN BİLDUNGSROMANI  
OLARAK OKUMAK

EVŞEN MERCAN

BOĞAZİÇİ UNIVERSITY

2009

READING TEZER ÖZLÜ'S *ÇOCUKLUĞUN SOĞUK GECELERİ*  
ANDYAŞAMIN UCUNA YOLCULUK NOVELS AS SELF  
NARRATED FEMALE BILDUNGSROMAN

Thesis submitted to the  
Institute for Graduate Studies in the Social Sciences  
in partial fulfillment of the requirements for the degree of

Master of Arts  
in  
Turkish Language and Literature

by  
Evşen Mercan

Boğaziçi University

2009

Reading Tezer Özlü's *Çocukluğun Soğuk Geceleri* and *Yaşamın Ucuna Yolculuk* Novels as Self Narrated Female Bildungsroman

The thesis of Evşen Mercan

has been approved by

Yrd. Doç. Dr. Zeynep Uysal  
(Advisor)

---

Doç. Dr. Nur Gürani Arslan

---

Yrd. Doç. Dr. Erol Köroğlu

---

September 2009

## Thesis Abstract

Evşen Mercan, “Reading Tezer Özlü’s *Çocukluğun Soğuk Geceleri* and

*Yaşamın Ucuna Yolculuk* Novels as Self Narrated Female

Bildungsroman”

Tezer Özlü is an effective figure in Turkish literature who writes short stories, novels, a scenario and makes translations between 1970-1980. Özlü’s literary works are constructed by some basic themes such as inner world of the individual, identity crisis, social-political-historical-ideological pressure and survival efforts of a woman under these circumstances. In this thesis, I show how author’s *Çocukluğun Soğuk Geceleri* and *Yaşamın Ucuna Yolculuk* novels can be read as female bildungsroman which narrated by a first person narrator by the help of the theoretic readings and giving examples from novels. In the first novel the story of the self narrator ends on thirty years age and in the second novel same story are brought forty years age. In this way, the whole story ends with an individual growth.

## Tez Özeti

Evşen Mercan, “Tezer Özlü’nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* Romanlarını Öz-anlatımlı Kadın Bildungsromanı Olarak Okumak”

Tezer Özlü, Türk edebiyatında 1970-1980 yılları arasında kısa hikâyeleri, romanları, çevirileri ve bir senaryosu ile etkili olmuş bir figürdür. Bireyin iç dünyası, kimlik bunalımı, toplumsal-siyasi-tarihi-ideolojik dayatmalarla böyle bir ortamda kadın olarak var olmaya çalışmanın zorluğu gibi temalar Özlü’nün eserlerinin temelini oluşturur. Bu tezde de yazarın *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarında birinci tekil şahıs anlatıcı ağızıyla aktardığı hikâyenin bütün halinde ele alındığında nasıl bir kadın bildungsromanı olarak okunabileceği iddiası, teorik okumalar ve metinlerden örneklerle gösterilmeye çalışıldı. İlk romanda öz-anlatımlı hayat hikâyesi otuzlu yaşlara kadar getirilen anlatıcı-karakterin ikinci romanda kırklı yaşlara ulaşan hikâyesi, bir bütün halinde bireysel olgunlaşmayla sona erer.

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Tezer Özlü'nün Hayatı.....	1
1960-1980 Yılları Arasındaki Toplumsal ve Edebî Atmosfer.....	4
Bildungsroman Türü ve Kadın Bildungsromanının Ortaya Çıkışı.....	6
İKİNCİ BÖLÜM: KADIN BİLDUNGSROMANI OLARAK TEZER ÖZLÜ ROMANLARINDA ANLATICININ ROLÜ.....	15
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: KADIN BİLDUNGSROMANI OLARAK TEZER ÖZLÜ ROMANLARINDAKİ ÇATIŞMA ALANLARI.....	24
Evdeki Çatışma Alanları.....	25
Okuldaki Çatışma Alanları.....	47
Cinsellikle İlgili Çatışma Alanları.....	57
Orta Sınıf Hayatıyla İlgili Çatışma Alanları.....	68
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: OLGUNLAŞMA ve BÜYÜMENİN BİREYİ ULAŞTIRDIĞI ÇÖZÜMLER: DÖNÜM NOKTALARI.....	72
İntihar.....	73
Yolculuk.....	80
BEŞİNCİ BÖLÜM: SONUÇ.....	87
KAYNAKÇA.....	93

## ÖNSÖZ

“Tezer Özlü’nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri ve Yaşamın Ucuna Yolculuk* Romanlarını Öz-anlatımlı Kadın Bildungsromanı Olarak Okumak” başlıklı tezimde öncelikli çıkış noktam, Tezer Özlü’nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri ve Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarındaki birbirini fazlasıyla çağrıştıran anlatıcı-kadın karakterin varlığıydı. Yakın okumalarım esnasında ise bu anlatıcı-kadın karakterin hikâyesinde çocukluk tecrübelerinden toplumla yaşanan uyumsuzluğa kadar birçok noktanın benzer olduğunu gördüm. En temel ortaklık ise anlatıcı-karakterin kendi istekleriyle toplumun beklentileri arasında kalmaktan dolayı yaşadığı kimlik bunalımıydı. Çelişkileri ve bunalımlarıyla toplumda tutunmaya çalışan aynı birinci tekil anlatıcı-karakter, ilk romanda çocukluktan otuzlu yaşlara kadar anlattığı hayat hikâyesini ikinci romanda kırklı yaşların ortalarına kadar getirdiğinden konu başlığım, Tezer Özlü’nün romanlarının birlikte ele alınarak öz-anlatımlı kadın bildungsromanı olarak okunabileceği iddiasına dönüştü.

Anlatıcı-karakterin iki roman boyunca aktarılan büyüme hikâyesinin bir kadın olarak ataerkil toplumda var olma mücadelesi vermenin zorluklarını içerdiği tespit edildiğinden, anlatıcının büyüme ve bireysel olgunlaşma hikâyesine paralel olarak toplumla yaşadığı çatışmanın ve kimlik bunalımının ipuçlarına da ulaşmanın mümkün olduğu görüldü. Bu nedenle bu çalışmanın temel amacı, Özlü’nün romanlarının protagonistin fiziksel ve duygusal anlamda büyümesini anlatan bildungsromanın kadın bildungsromanı türüne nasıl dâhil edilebileceğini incelemektir.

Tezin ilk bölümü “Giriş”te yukarıda bahsedilen iddiayı mümkün kılan süreci anlamlandırmak için kısaca Özlü’nün hayatından söz edildikten sonra sırayla yazarın

varlık gösterdiği yıllardaki edebî atmosfere ve bildungsroman türünün tarihi gelişimine değinildi. Bildungsromanın 18. yüzyılda ortaya çıktığı dönemde devrin idealize ettiği insan tipini yazı düzleminde kurgulayıp bireyin gençlikteki bireysel hırslarından, beklentilerinden sıyrılarak büyüdükçe toplumun isteklerine uygun biri haline gelişini anlattığı, ancak ilerleyen dönemlerde sosyal şartların farklılaşmasına bağlı olarak türün de dönüştüğü söylendi. 20. yüzyılın ortalarına gelindiğinde kadının toplum içindeki direnişinin ve görünürlüğünün artmasıyla artık kadın bildungsromanı denen türde örnekler verilmeye başlandığı ve bunların kadının büyürken toplumla yaşadığı çatışmayı merkeze aldığı ifade edildi.

Birinci tekil şahıs anlatıcının kadın bildungsromanındaki rolü ise tam bu noktada devreye girdiğinden ikinci bölüm olan “Kadın Bildungsromanı Olarak Tezer Özlü Romanlarında Anlatıcının Rolü” başlığında romanlarda neden birinci tekil anlatıcı-karaktere yer verildiği, onun yaşadıklarını nasıl alımlayıp yansıttığı sorularına yanıt verilerek, yani anlatıcı seçiminden yola çıkıp kadın bildungsromanına varmanın nasıl mümkün olacağı gösterildi. Kısacası bu bölümde toplumsal beklentilerle bireysel beklentileri arasındaki farktan ötürü çareyi tek başına var olmayı başarabilmekte gören Özlü’nün romanlarındaki anlatıcı-karakterin anlatısının her şeyi bilen üçüncü tekil şahıs tarafından değil de, kendine odaklanan birinci tekil şahıs tarafından yapılmasının kadın bildungsromanıyla kurduğu ilişki gösterildi.

Üçüncü bölümde “Kadın Bildungsromanı Olarak Tezer Özlü Romanlarındaki Çatışma Alanları” başlığı altında aynı anlatıcı-karakterin iki roman boyunca anlatılagelen hayat hikâyesindeki kimlik bunalımının, dayatmalara karşı gelmenin ne türlü çatışma alanları sonucunda ortaya çıktığı evdeki, okuldaki, cinsellikle ve orta sınıf hayatıyla ilgili çatışma alanları olarak adlandırılan alt başlıklar üzerinden incelendi. Anlatı ilerledikçe anlatıcı-karakterin duyguca ve zihince olgunlaşp



büyüdüğü ancak sonuçta toplumun beklentilerine uygun bir insan haline gelmediği, aksine tezin önermesinde öne sürüldüğü gibi onun ömür boyunca süren hatta durmadan büyüyen bir çatışma yaşadığı dile getirildi.

Dördüncü bölümü ise bireysel olgunlaşmanın, çözümlerin ya da başka bir deyişle çözümlenin yaşandığı “Olgunlaşma ve Büyümenin Bireyi Ulaştırdığı Çözümler: Dönüm Noktaları” başlığı oluşturur. Toplumsal kalıpların içinde yaşayamayacağına iyice ikna olan anlatıcı-karakter, kendince bireysel çözümler üretir. Böylelikle ona dayatılan her şeye karşı durduğunu göstermeyi hedefler. Bu dönüm noktalarından ilki intihar olduğundan bu bölümde önce bu kavramın tanımı yapılarak nasıl toplumsal bir olgu olduğu açıklandı. Akıl hastanesi ve kapatılma mevzuları ise Michel Foucault’nun disiplin ve ceza kuramından yararlanarak incelendi ve ele alınan üç mekânın da –ev, okul, hastane– anlatıcı-karakter için benzer tecrübeleri temsil ettiği vurgulandı. Sonuçta da bu intihar, anlatıcı-karakterin aidiyetsizlik isteğiyle ilişkilendirildi. *Çocukluğun Soğuk Geceleri*’nde intiharın başarısızlıkla sonuçlanmasının ardından *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’ta anlatıcı-karakterin sevdiği yazarların peşinden çıktığı Avrupa seyahati, tam anlamıyla ikinci dönüm noktasını yani toplumla kesin kopuşu yaşattığından bu iki romanın birden, kadının erkek egemen toplumda tutunmak için hayat boyunca verdiği mücadelenin anlatıldığı kadın bildungsromanının bir örneği sayılabileceği söylendi.

Çalışmanın sonunda sözü edilen çatışma alanları ve dönüm noktaları aracılığıyla, Tezer Özlü’nün iki romanının da aynı anlatıcı-karakterin öz-anlatımla aktardığı bir kadın bildungsromanı olarak okunabileceği önermesine varıldı. Üstelik kadın bildungsromanını klasik bildungsromandan ayıran en önemli nokta olan, protagonistin bencilliğine sahip çıkıp iç yolculuğuna yönelmesinin ancak iki roman birlikte ele alındığında anlamlı hale geldiği de belirtildi. Çünkü bu iki roman bir

yandan Özlü'nün yazma sürecinde hemen her eserinde ele aldığı, benzer özellikler taşıyan anlatıcı kadın karakterlerin hikâyesinin bir bütün halinde okunabilmesine imkân sağlarken öte yandan Türk edebiyatında köy edebiyatı eğiliminin devam ettiği bir dönemde kadının ataerkil toplumda yaşadığı çatışmaları ve kimlik bunalımını görünür hale getirmeleri yönüyle mevcut dağarcıkta bir farklılaşmaya yol açar.

Tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Zeynep Uysal'a emeğinden, ilgisinden ve yardımlarından ötürü teşekkür ederim. Ayrıca bu çalışma süresince bana hep destek olan babama, kardeşime, özellikle anneciğime ve sevgili arkadaşlarım Dilek, Derya, Semiha ve Haluk'a da çok teşekkür ederim.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### Tezer Özlü'nün Hayatı

Tezer Özlü, 1942'de Simav'da öğretmen anne babanın üç çocuğundan sonuncusu olarak dünyaya gelir. Ağabeyi Demir Özlü, ablası da Sezer (Özlü) Duru'dur. Yazar, ailenin İstanbul'a tayininin çıkmasının ardından Avusturya Kız Lisesi'ne kaydettirilir ancak okulu yarım bırakır. Daha sonra İstanbul Erkek Lisesi'nin açtığı sınavlara girerek bu liseden mezun olur. 1964'te Paris'te tanıştığı tiyatro sanatçısı Güner Sümer'le evlenerek Ankara'ya taşınır ve AST (Ankara Sanat Tiyatrosu) için çeviriler yapar, ayrıca bir oyunda rol alır. Yazar, Ankara'da kaldığı yıllarda dönemin önemli sanatçılarıyla temas halindedir. Sümer'den boşandıktan sonra İstanbul'a döner ve 1968'de sinemacı Erden Kıral'la evlenir. Çiftin 1973'te Deniz isminde bir kızları olur. Bu esnada Tezer Özlü Kıral, burslu olarak bir buçuk yıllığına Berlin'e gider. Burada tanıştığı fotoğraf sanatçısı Hans Peter Marti'yle 1984'te Zürih'te evlenen Özlü, 18 Şubat 1986'da yakalandığı kanser nedeniyle vefat eder.<sup>1</sup> Ölümünün ardından *Gergedan* dergisi 13. sayısında yazarla ilgili bir fotobiyografi yayımlar.<sup>2</sup> Ayrıca yazar, Yapı Kredi Yayınları öncülüğünde 1 Mart-8 Nisan 1996 tarihleri arasında *Bir Usta, Bir Dünya: Tezer Özlü* başlığıyla fotoğraflarının, el yazılarının ve kişisel eşyalarının da yer aldığı bir sergiyle anılır.

Özlü'nün çeşitli hikâyeleri, 1960'ların başından itibaren birçok dergide yayımlanmaya başlar. Yazar, kırk üç yıllık yaşamında yalnızca üç kitapla okuyucusuyla buluşmasına rağmen edebiyat dünyasında kendine has bir yer edinmeyi başarır. Dergilerde yayımlanan hikâyelerinden derlenen *Eski Bahçe*

---

<sup>1</sup> Haz. Sezer Duru, *Tezer Özlü'ye Armağan* (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997), s. 11-20.

<sup>2</sup> "Berlin Notları", *Gergedan*, no. 13 (1988), s. 84.

1978’de, ilk roman olan *Çocukluğun Soğuk Geceleri* 1980’de ve *Auf den Spuren eines Selbstmords* [Bir İntiharın İzinde] adıyla ilk olarak Almanca yayımlanan ardından yazarın kendisi tarafından *Yaşamın Ucuna Yolculuk* adıyla Türkçeleştirilen ikinci roman ise 1984’te yayımlanır. Yazarın ölümünden sonra yeni öyküleri eskileriyle birleştirilir ve *Eski Bahçe-Eski Sevgi* adıyla yeniden basılır. Geride kalan Almanca kimi anı ve günce parçaları da yazarın ablası Sezer Duru tarafından Türkçeleştirilerek *Kalanlar* adıyla kitaplaştırılır. Tek senaryosu olan *Zaman Dışı Yaşam* da Sezer Duru tarafından Almandan çevrildikten sonra basılır. Yazar hakkında yazılanları belge ve fotoğraflarla yine ablası, *Tezer Özlü’ye Armağan* adıyla birleştirir. Tezer Özlü’den elimizde kalan son yazı parçaları olarak yazarın 1982-1986 yılları arasında Avrupa’da yaşarken arkadaşı yazar Leyla Erbil’e yazdığı mektupların ve gönderdiği kartpostalların bir araya getirilmesiyle oluşturulan *Tezer Özlü’den Leylâ Erbil’e Mektuplar* sayılabilir. Ayrıca çeşitli dergilerde yayımlanan Kafka, Enzensberger, Krüger, Rümkopf çevirilerinin yanı sıra Ingmar Bergmann’ın *Yaban Çilekleri* ve *Aynadaki Gibi* kitaplarını kendi adıyla, Ossip Piatnizki’nin *Bir Bolşeviğin Anıları*’nı ise Tuncay Gökmen adıyla çevirir. Bir de Sezer Duru’yla birlikte çevirdiği Heinrich Böll’ün *Fotoğrafta Kadın da Var*’ı vardır.<sup>3</sup>

Yazar hakkında yapılan çalışmalar ise iki kolda ele alınabilir. Birincisi, çeşitli yazarlarca yapılan bağımsız incelemelerdir. Bu gruba dâhil olabilecek ürünlerin başında *Tezer Özlü’ye Armağan*’da yazarın yakın çevresince kaleme alınan yazılarla *Yazko*, *Hürriyet Gösteri*, *Türk Dili*, *Nokta*, *Varlık*, *Milliyet Sanat*, *Kitap-lık* gibi dergilerde ve *Hürriyet*, *Milliyet*, *Radikal*, *Taraf* gibi gazetelerde çıkan denemeler, eleştiriler gelir. Bunun dışında Nurdan Gürbilek’in *Ev Ödevi* kitabındaki yalnızca adıyla bile pek çok şey ifade eden “Memur Çocukları, Ev Ödevleri, Pazar Öğleden

---

<sup>3</sup> Yazarın yabancı dillere çevrilen roman ve hikâyeleri için bkz. Duru, *a.g.e.*, s. 155.

Sonraları” makalesi<sup>4</sup> ve Ayla Gökmen’in “Bir Ruh Çözümsel Okuma: Tezer Özlü’nün İçsel Dünyasına Öyküleriyle Yaklaşım”<sup>5</sup> adlı ilk olarak Mayıs 1996’da Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde *Öykü Bildirişimleri Sempozyumu*’nda sunulan bildirisi sayılabilir.

İkinci grupta ise yazar hakkında yapılmış, üç akademik çalışmaya rastlanmaktadır. Bunlar, Yüksel Tekin’in 1995 yılında İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili ve Edebiyatı bölümünde hazırladığı “Die Bilder des todes und der sexualitaet bei Elfriede Jelinek und Tezer Özlü” (Ölünün Resimleri ve Elfriede Jelinek ve Tezer Özlü’de Seksualite)<sup>6</sup> adlı yüksek lisans tezi, Başak Özdoğan Pirim’in 2003 yılında Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sahne Dekorları ve Kostümü Ana Sanat Dalı Dekor ve Kostüm Tasarımı Programı’nda hazırladığı “Sahne Tasarımında Psikodrama Yöntemi ve Tezer Özlü’nün *Zaman Dışı Yaşam* Adlı Senaryosunun Mekân Tasarımı”<sup>7</sup> adlı yüksek lisans teziyle son olarak yazarın *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* adlı romanları üzerinden eserlerinde betimlediği aydınının iç dünyasına ve bir birey olarak aydınının kendi döneminin politik yaşantısından nasıl etkilendiğine odaklanan Zeynep Simavi’nin 2006 yılında Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Medya ve Kültürel Çalışmalar bölümü bünyesinde hazırladığı “Tezer Özlü: A Marginal Voice Against the Approved Notion

---

<sup>4</sup> Nurdan Gürbilek, *Ev Ödevi* (İstanbul: Metis Yayınları, 2005), s. 59-77.

<sup>5</sup> Ayla Gökmen, “Bir Ruh Çözümsel Okuma: Tezer Özlü’nün İçsel Dünyasına Öyküleriyle Yaklaşım,” *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, no. 5 (2001), s. 109-124.

<sup>6</sup> Yüksel Tekin, *Die Bilder des todes und der sexualitaet bei Elfriede Jelinek und Tezer Özlü* (master tezi, İstanbul Üniversitesi, 1995).

<sup>7</sup> Başak Özdoğan Pirim, *Sahne Tasarımında Psikodrama Yöntemi ve Tezer Özlü’nün Zaman Dışı Yaşam Adlı Senaryosunun Mekân Tasarımı* (master tezi, Mimar Sinan Üniversitesi, 2003).

of the Intellectual”<sup>8</sup> adlı yüksek lisans tezidir.

Elimizdeki bu üç akademik çalışmaya baktığımızda Tezer Özlü adının akademik camiada tartışılmasına olanak sağlamaları sebebiyle önemli oldukları düşünülmekle beraber bunların hiçbirinin temelde Tezer Özlü’nün edebiyatını irdelemedikleri görülür. Bu tezde ise Tezer Özlü, yazar kimliğiyle irdelenecektir. Yazarın sorunsallaştırdığı varoluş, benlik, sıkıntı, kadının kendiyile ve çevrenin değer yargılarıyla giriştiği mücadele gibi anlatıcı-karakterin toplumla yaşadığı çatışmanın temelini oluşturan unsurlar, *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarının ikisinin de merkezindedir. Anlatıcının fiziksel ve ruhsal gelişimine paralel olarak artan arada kalmışlık duygusu birinci tekil şahıs anlatıcı ağzından hikâye edilir. Tezin önermesi de anlatıcı-karakterin çocukluğundan orta yaşa kadarki dönemde çeşitli çatışma alanları üzerinden yaşadığı birey-toplum mücadelesinin ve bir çözüm olarak gördüğü dönüm noktalarının, Özlü’nün romanlarını birinci şahıs anlatımlı kadın bildungsromanı olarak okumaya olanak sağladığıdır.

Bu noktada Özlü’nün bireyin iç dünyasına bakan edebiyat anlayışını anlamlandırmak için yazılarını yayımlamaya başladığı yıllardaki toplumsal ve edebî atmosfere kısaca da olsa değinmek yerinde olur.

### 1960-1980 Yılları Arasındaki Toplumsal ve Edebî Atmosfer

1970 ve 1980’ler her alanda olduğu gibi edebiyat alanında da temelleri 1960’larda atılan birtakım sosyal, tarihsel gelişmelerin mirasçısıdır. Bu süreç içindeki dönüm noktası, 27 Mayıs 1960 darbesidir. Çok partili demokrasiye geçilmesinin ardından yaşanan bu olay, toplumdaki hâkim ideolojinin çözülmeye başlamasının işareti

---

<sup>8</sup> Zeynep Simavi, Tezer Özlü: A Marginal Voice Against the Approved Notion of the Intellectual (master tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 2006).

olarak da okunabilir. Ayrıca DP iktidarı sırasında yaşanan ekonomik gelişmeler – kapalı, devletçi ekonomi modelinden liberal ekonomiye dönmek– değişen yaşam standartları, ardından anayasayla desteklenen geniş kişi hak ve özgürlükleriyle işçi ve öğrenci eylemleri bu yılların temel dinamikleridir.<sup>9</sup>

Toplumsal alanda bu gelişmeler olurken edebi alanda da 1940’lardan itibaren Sait Faik, Yusuf Atılgan gibi yazarlar aracılığıyla varoluşçuluğun, bireyciliğin önemi artar. Bu durum da edebiyat alanında bireyin psikolojisinden çok olayların gelişimine odaklanan, belirli bir şablonu ve karakter yapısı olan köy edebiyatı dönemi içinde bir kırılmaya işaret eder. Artık bireyin ruh halini, kalabalıklar içindeki yalnızlığını, kendini ifade edememe sıkıntısını anlatan eserler üretildiğini ve yeni anlatım teknikleri denendiğini de gösterir. Atilla Özkırmı, *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*’nin 3. cildinde yer alan “Ana Hatlarıyla Edebiyat” makalesinde Yusuf Atılgan, Ferit Edgü, Leylâ Erbil gibi bu dönem yazarlarının gerçekçiliğin inkâr edilmesi değil, ona yeni bir yorum getirilmesi gerektiği düşüncesinde birleştiklerini söyler.<sup>10</sup> Bir önceki dönemden farklı olarak orijinal, bireyin iç dünyasına, varoluşsal sorunlarına, toplum içindeki konumuna değinen eserler yazılmaya başlanır.

1960’ların başında yazmaya başlayan ve 1980’lerin ortasına kadar yazan Tezer Özlü için de topluma yabancılaşma, toplumsal değerlerle uzlaşamama ve özellikle bir kadın olarak bu sıkıntılara maruz kalma temel izleklerdir. Bu nedenle yazarın yarattığı karakterlerin neredeyse tamamının bahsedilen sorunlardan muzdarip bireyler oldukları görülür.<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> Daha detaylı bilgi için bkz. Feroz Ahmad, *Modern Türkiye’nin Oluşumu*, çev. Yavuz Alogan (İstanbul: Kaynak Yayınları, 2006), s. 147-176 ve Erik Jan Zürcher, *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*, çev. Yasemin Saner Gönen (İstanbul: İletişim Yayınları, 2000), s. 321-351.

<sup>10</sup> Atilla Özkırmı, *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, cilt. 3 (İstanbul: İletişim Yayınları, 1983), s. 594-599.

<sup>11</sup> 1950’lerden itibaren popülerliğini koruyan köy edebiyatı karşısında tutunmaya çalışan yeni edebiyatın öncülerinden Tezer Özlü ve Leylâ Erbil’in yazım tarzlarının kamuoyunda kabul görüp

Özlu'nün romanlarındaki anlatıcı-karakterin toplumla çatışma halinde geçen hayatının anlatıdaki yeri ve önemi, ancak bu anlatıların kadın bildungsromanı olarak nerede durduğunu tespit etmekle anlaşılır. Bu nedenle de Özlu'nün romanlarının bildungsroman türüyle ilişkisini doğru kurabilmek adına türün tanımını yapıp, ortaya çıkış koşullarına bakmak ve kronolojik gelişimini detaylandırmak yerinde olur.

### Bildungsroman Türü ve Kadın Bildungsromanının Ortaya Çıkışı

Bildungsroman, 18. yüzyıl Avrupa'sında –özellikle Almanya'da– aydınlanma çağının akli ve insanı merkeze alan felsefi alt yapısının etkisiyle doğar.<sup>12</sup> Bu nedenle tür için laik, ilerlemeci ve dini geri plana atan modernitenin sözcüsüdür denebilir. Franco Moretti, *The Way of The World: The Bildungsroman in European Culture* kitabında türün modernitenin sembolü olduğunu ifade eder.<sup>13</sup> Baştan sona erkek başkahramanının çocukluğundan itibaren beslediği umutları, yaşadığı hayal kırıklıklarını, “büyüme”nin zorluğunu, edindiği tecrübeleri, hayattan aldığı dersleri – ki bu durum bazen bir öncü kişi aracılığıyla sağlanır– bu dersler sonucunda olgunlaşıp isteklerine ulaşmasını, toplumla kaynaşmasını ve çağının olumladığı bir kişi haline gelmesini anlatan roman türüne *bildungsroman* denir.<sup>14</sup> Asıl hedef, bireyin gelişimindeki toplumsallığa odaklanarak onun romanın sonunda olumlanan bir kişiliğe nasıl kavuştuğunu göstermektir. İdealize edilmiş bir dünya ve burjuva

---

görmeyeceğine daha doğrusu kıymetinin anlaşılıp anlaşılmayacağına dair kuşkuları vardır. Onların bu konudaki görüşlerine birinci ağızdan ulaşmak için bkz. Tezer Özlu, *Tezer Özlu'den Leylâ Erbil'e Mektuplar*, haz. Leylâ Erbil (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1995), s. 25-26, 35, 50, 53-54.

<sup>12</sup> Bildungsroman, Almanca bir edebiyat terimi olmasına rağmen bütün dünyada bu adla anılır.

<sup>13</sup> Franco Moretti, *The Way of The World: The Bildungsroman in European Culture*, çev. Albert Sbragia (London: Verso, 2000), s. 6.

<sup>14</sup> Bir sanatçının kendi alanındaki gelişimini öncesi ve sonrasıyla anlatan tür ise *Künstlerroman*'dır. Bkz. Mikhail Bakhtin, *Speech Genres and Other Late Essays*, der. Caryl Emerson, Michael Holquist, çev. Vern W. McGee (Austin: University of Texas Press, 1986), s. 16.



kahraman vardır <sup>15</sup>ve onun farklılaşıp olgunlaştığı, dönüşüm yaşadığı gösterilir.

Goethe'nin 1795'te basılan *Wilhelm Meister'in Çıraklık Yılları* romanı, bu türün prototipi sayılır.

Moretti, bildungsroman kahramanlarının kendi kararlarıyla toplumun beklentileri arasında sıkışıp kaldıklarını ve sistemin normalleştirilmesiyle romanların sonunda kahramanların bencil isteklerinden sıyrılıp olmaları istenen kişiye dönüştüklerini, mutlu ve “tam” bireyler haline geldiklerini söyler. Bu açıdan türün gelişim (*entwicklungsroman*) ve eğitim (*erziehungsroman*) romanlarının bir sentezi olduğunu ileri sürerken,<sup>16</sup> Çiğdem Ünal ise gelişim (*entwicklungsroman*), eğitim (*erziehungsroman*) ve büyüme romanının (bildungsroman) başkahramanın gelişim öyküsünü merkeze almaları dolayısıyla benzerlikler gösterdiklerini ifade eder. Gelişim romanlarında bildungsromandan farklı biçimde kahramanın bir döneminin –örneğin çocukluktan ergenliğe kadarki dönem– anlatıldığını, eğitim romanında ise kahramanın bir eğitim-öğretim kurumunda yetiştirilmesi üzerinde durulduğunu söyler. Yazar, bu özellikleri göz önünde bulundurarak gelişim romanı ve büyüme romanı arasında daha büyük bir koşutluk olduğunu iddia eder.<sup>17</sup> Türün benzerleri arasındaki sınıflandırma sorununda farklı yazarların farklı görüşleri yalnızca yukarıda belirtilenlerle sınırlı değildir. Örneğin, Mikhail Bakhtin ve Russell A.

---

<sup>15</sup> Marc Redfield, kişinin kendi kendini yarattığı tür dediği bildungsromanın eğitimi ve estetiği birleştiren yapısı için “tasavvur edilen, zihinde kurulan” sıfatlarını kullanır. Kişinin bu türde adeta bir düşünceye dönüştüğünü söyler. Ona göre türün yüksek kültüre ait oluşu da estetik kaygının önemini artırır ve okuyucunun da romanın sonunda kendi ideal olgunlaşmasını yaşamaya öngörülür. Ayrıntılı bilgi için bkz. Marc Redfield, *Phantom Formations: Aesthetic Ideology and the Bildungsroman* (Ithaca, London: Cornell University Press, 1996), s. 38-62.

Russel A. Berman da benzer bir düşünceyle türün tematik temsiliyeti (kahramanın büyüme hikâyesi) ve estetik kabulü (okuyucunun deneyimi) arasında ikili bir ilişki olduğunu, bildungsromanın sanatsal eğitimin bir parçası olduğunu ve bildungsromanın kişisel potansiyelin bir bütün olarak tamamlanmasını önerdiğini söyler. Bkz. Russel A. Berman “Modernism and the Bildungsroman: Thomas Mann's *Magic Mountain*,” *The Modern German Novel* içinde, der. Graham Bartram (Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004), s.77, 83, 92.

<sup>16</sup> Moretti, *a.g.e.*, s. 16.

<sup>17</sup> Çiğdem Ünal, “Bildungsroman Türüne Kavram Temelinde Bir Yaklaşım,” *Littera Edebiyat Yazıları*, no. 17 (Aralık 2005), s. 55-57.

Berman eğitim romanıyla bildungsromanı aynı tür olarak ele alırken <sup>18</sup> Gürsel Aytaç ise bildungsromanın manevi biçimlenmeye, kültüre önem vermesi yönüyle eğitim ve gelişim romanından ayrıldığını iddia eder.<sup>19</sup>

Protagonistin taşradan büyük şehre gelip, çocukça hayallerinden kurtulup toplumla bütünleşerek bir kimlik kazandığı ve klasik bildungsromanda bunun evlilikle sağlandığı söylenir. İç ve dış dünya arasındaki devamlılık ruhun en yüce taraflarıyla toplumun beklentisinin kaynaşmasıyla sağlanır. Nedensellik ve bütünlük çerçevesinde protagonistin yaşam öyküsü anlatılırken deneyimlerinden edindiği olumlu tecrübeler sonucunda –ki bunlara mağlubiyetler de dâhildir– topluma uyum sağlayıp yer edinebildiği kabul edilir. Doğal olarak bu tip romanların sonu nettir, yoruma açık değildir. Roman, inşa edilmesi hedeflenen kimliğin ortaya çıkmasıyla görevini tamamlar.<sup>20</sup>

Burada bir parantez açarak Bakhtin’in bildungsromanlarda kahraman ve dünya arasında tam anlamıyla karşılıklı bir etkileşimden söz edilemeyeceği yönündeki görüşlerini hatırlamakta fayda var. Bakhtin, dünyanın kahramanı değiştirme gücünün olmadığını onu yalnızca test ettiğini, kahramaninsa dünyayı etkileyemediğini ifade eder. Hatta bildungsromanın kahramanın test edilmesi fikri üzerine inşa edildiğini söyler <sup>21</sup> ki, Moretti’nin yorumları da dikkate alındığında bu iddianın geçerli olduğu görülür. Çünkü bildungsromanın sonunda yaşamla ilgili sınavını veren protagonistin

---

<sup>18</sup> Bakhtin, *a.g.e.*, s. 19 ve Russell A. Berman, *a.g.m.*, s. 77-92.

Ayrıca Bakhtin “zuhur etme romanı” da dediği bildungsroman türünün beş farklı tipi olduğundan söz eder. Birincisi, kahramanın kendisinin ve karakterinin merkezde olduğu tür; ikincisi, hayatın kahramanı daha ölçülü ve uysal hale getiren bir deneyim, bir okul gibi ele alındığı tür; üçüncüsü, biyografik ya da otobiyografik tür; dördüncüsü, didaktik-pedagojik tür; beşincisi ise kahramanın ortaya çıkışıyla tarihsel ortaya çıkışın kesiştiği türdür. Bkz., *a.g.e.*, s. 21-23.

<sup>19</sup> Gürsel Aytaç, *Edebiyat Yazıları I* (Ankara: Gündoğan Yayınları, 1990), s. 276.

<sup>20</sup> Moretti, *a.g.e.*, s. 15-70.

<sup>21</sup> Bakhtin, *a.g.e.*, s. 15-16.

hiçbir şekilde dünyanın değişimine katkıda bulunamadığı görülür.

Moretti yukarıda adı geçen kitabının ilerleyen bölümlerinde ilk örnekleri Almanya’da verilen bildungsroman türünün ilerleyen yüzyıllarda Fransa, Rusya ve İngiltere’de nasıl ele alınıp yeniden yorumlandığını açıklar ve “geç bildungsroman” adını verdiği bu dönem örneklerinin klasik olanlardan ayrıldığı yönleri şöyle sıralar: İlk örneklerden farklı olarak geç bildungsromanlarda kahraman ideal bir olgunlaşma yaşamaz. Yani bu romanlarda bireyselle toplumsalın sentezinin mutluluğu yerine kırılmalar ve savaşlar gözlemlenir. Karışık kişisel istekler ve duygular vardır. Protagonistin yararcı felsefeyle sınıf değiştirme çabasına ve bu anlamda bir iyileşme yaşama gayretine rastlanır. İyi ve kötü yanlarıyla ele alınan kahramanlar okuru şaşırtır. Çünkü onlar klasik bildungsroman protagonistleri gibi “çağın yarattığı şeyler” değil, insandırlar. Kim olduğu ve olması gerektiği soruları arasında kalan kahramanın psikolojisini modern insanın çelişkilerine benzetmek mümkündür ki bu özellik geç bildungsromanların daha gerçekçi olduğu anlamına gelir. Yani bireyin ve toplumun ilerlemesindeki devamlılık da sekteye uğrar. Anlatıcının bakış açısı sınırlıdır. Klasik bildungsromanda varılması beklenen sonuç daha önemliken, geç bildungsromanlarda önceki yaşam da önemlidir. Bu nedenle de olay örgüsünün akışı zaman zaman geriye dönüşlerle kesilir. Varılan son da klasik bildungsromandaki gibi yorumlanamaz ve mutlak mutlu bir son değildir.<sup>22</sup>

Bildungsromanın 18. yüzyıldan 20. yüzyıla kadar geçirdiği değişikliği ağırlıklı olarak Moretti’nin vasıtasıyla ve kronolojik olarak gördük. Ancak herhangi bir edebî türün gelişimini ya da değişimini belli bir tarihle sınırlandırmak mümkün olmayacağından bildungsroman türünün geç bildungsroman formundan sonra da farklılaşmaya devam ettiğini söylemek gerekir. Alastair Fowler, bununla ilgili

---

<sup>22</sup> Moretti, *a.g.e.*, s. 72-147.

olarak “Mevcut dağarcığa her bir yeni başlık eklendiğinde ‘tür’ değişir. Genelde de var olan türle beraber yeni bir başlığın gelişiminden söz etmek mümkündür” der.<sup>23</sup> Yani geç bildungsromanın bu türün nihaî hali olduğu söylenemez. Esther Kleinbord Labovitz, buna paralel olarak türün kadınların amaçları ve beklentileri doğrultusunda yeniden tanımlanmaya ihtiyacı olduğunu ve kadın bildungsromanının (*female bildungsroman/bildungsromane*) bu nedenlerle doğduğunu söyler.<sup>24</sup>

Nitekim özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra değişen toplumsal arka plana ve sosyal dönüşümlere bağlı olarak kadın bildungsromanından bahsedilmeye başlanır. Yirminci yüzyılın başından itibaren hız kazanan kadın hareketlerinin ve feminist ideolojinin de etkisiyle başta kadın yazarlar olmak üzere pek çok yazar, kadın başkahramanın büyüme hikâyesini yazmaya heveslenir. Bu şartlar altında ortaya çıkan kadın bildungsromanı erkek bildungsromanından farklı olarak protagonistin büyüme sürecinde bir kadın olarak ataerkil toplumda ne gibi zorluklar yaşadığına odaklanır. Kadın bildungsromanında da tıpkı erkek bildungsromanında olduğu gibi kahramanın eğitimi temel temadır<sup>25</sup> ancak bu defa bir kadın başkahramandan söz edilir.

Ayrıca gücünü toplumsal ihtiyaç ve koşullardan alan kadın bildungsromanı, tam da bu nedenle sahici bir bireyin anlatısına izin verir. Başka bir deyişle kadın bildungsromanında protagonist; değişken duyguları, arzuları, hayal kırıklıkları, acıları ve toplumsal engellere karşı verdiği mücadeleler sonucunda toplumsal olan her şeyden kopmayı tercih ederek ulaştığı bireysel olgunluğuyla bir bütün halinde

---

<sup>23</sup> Alastair Fowler, “Transformations of Genres,” *Modern Genre Theory* içinde, der. David Duff (Singapore: Longman, 2000), s. 233.

<sup>24</sup> Esther Kleinbord Labovitz, *The Myth of the Heroine: The Female Bildungsroman in the Twentieth Century* (New York: Peter Lang, 1986), s. 8.

<sup>25</sup> Elaine Hoffman Baruch, “The Feminine *Bildungsroman*: Education Through Marriage,” *Massachusetts Review*, no. 22 (1981), s. 335.

değerlendirilir. Protagonist, fiziksel ve duygusal büyüme döneminin sancıları neticesinde kendine kimlik kazandırmak için uğraşan kişilerden ve toplumsal her türlü kurumdan uzaklaşması gerektiğini anlar. Yani klasik bildungsromanın erkek odaklı yazı politikasına karşın kadın bildungsromanı bireyin kendini geliştirmesi, büyüme, toplumla çatışma ve kaynaşma gibi temaları kadınların ataerkil bir toplumda var olabilme mücadelelerini düşünerek bir daha yorumladığından bu türde uyumun, birleşmenin aksine uyumsuzluk, toplumsal değerlerle çatışma ve toplumdan kopuş vardır. Bu nedenle de kadın bildungsromanı protagonistinde benlik duygusu baskındır. Toplumla yaşanan çatışmanın romanın sonunda uyuma evrilmemesi de intiharı hemen her kadın bildungsromanında rastlanabilen bir izlek haline getirir. Kısacası kadın bildungsromanı, “domestik değerlerle eşitlik ve bağımsızlık isteği arasında sıkışan kadını yansıtır.”<sup>26</sup> Bu nedenle bu türe ait romanlarda inişli çıkışlı seyri olan bir hayat hikâyesi, protagonistin dalgalı düşünce dünyası, yaşadığı kimlik bunalımı, iç dünyasına yaptığı yolculuk, sonuçta kendini keşfederek “aydınlanması” ve değişerek bireysel olgunluğa erişmesi göze çarpar. Kadın kahramanın hikâyesinin erkeğinkine nazaran kati bir sonla bitmeyişi yani yoruma açık oluşu ve ideal bir buluşmayı önermeyişi için Ellen Morgan “sonu kesilmiş” (*truncated*) terimini kullanır.<sup>27</sup>

Tüm bunların dışında “kadın bildungsromanını erkek bildungsromanından ayıran en önemli unsur, evlilik kavramının işleniş ve yorumlanma biçimidir. Yani erkek bildungsromanında merkezî bir yer teşkil eden evlilik, kadın bildungsromanı

---

<sup>26</sup> Beverly R. Voloshin, “The Limits of Domesticity: The Female Bildungsroman in America, 1820-1870,” *Women’s Studies: An Interdisciplinary Journal*, no. 10 (1984), s. 284.

<sup>27</sup> Labovitz, bu terimi sözü edilen yazardan aktararak kendisi de kullanır. Bkz. *a.g.e.*, s. 6.

söz konusu olduğunda daha kenardadır.”<sup>28</sup> Toplumda var olmaya çalışan kadının ancak yapacağı doğru bir evlilikle olgunlaşmasının doruğuna ulaşacağı inancının kadın bildungsromanlarında altının oyulduğu görülür. Çünkü kadın protagonist, evlilikle mutluluğa ve tamlığa erişemez. Aksine evlilik sonrasında toplumsal baskıyı ve geleneksel rolleri üstlenmesi için yapılan telkinleri daha çok hisseder. Evlilik, kahramanı taçlandıran bir kavram olmadığı gibi üstüne üstlük onu kısıtlayan bir kavramdır.

Ayrıca kadının literatürde çocuk, hayvan, hizmetçi, melek, güzelliğiyle can yakan kadın olmaktan çıkıp insan haline gelmesi de kadın bildungsromanın sonucudur.<sup>29</sup> Bu durum, kadına toplumsal düzlemde uygulanan fiziksel ve psikolojik şiddetin, onu küçültmenin, aşağılayıcı yakıştırmaların yazın düzleminde de varlık göstermesinin kadın bildungsromanıyla kırıldığına işaret eder. Toplumun her kademesinde olduğu gibi edebiyat söz konusu olduğunda da erkeklerin bakış açısının ve empoze etmeye çalıştıkları görüşlerin hâkim olduğu görülür. Ancak kadın bildungsromanının daha gerçekçi, ütöpik bir insan yaratma fikrinden arındırılmış yaklaşımı, bu noktada da gerçekçiliği ve hayata yakın duruşuyla kendini belli eder.

Kadın bildungsromanıyla ilgili şimdiye kadar ele alınan unsurları Esther Kleinbord Labovitz, dört kadın yazarın (Dorothy Richardson, Simone de Beauvoir, Doris Lessing, Christa Wolf) eserlerini bu türe hangi ölçütlerden dolayı uyup hangilerinden dolayı uymadıklarını incelediği *The Myth of the Heroine: The Female Bildungsroman in the Twentieth Century* adlı çalışmasında bir araya getirerek şöyle sıralar: Kendine yapılacak yolculukla, kendini keşfetmekle ulaşılan farkına varma, kadın-erkek rollerini ve rol modelleri içeren cinsiyet rolleri, eğitim ve kadının

---

<sup>28</sup> Baruch, a.g.m., s. 335.

<sup>29</sup> A.g.m., s. 337.

okuması mevzusu, iç ve dış yönlendiriciler, din krizi, kariyer, evlilik, felsefi sorular ve otobiyografik unsurlar. Bu kıstaslar bütün bir kadın bildungsromanı külliyatına temel kazandırmada önem arz ettikleri gibi, bu tezde de Tezer Özlü'nün romanlarının kadın bildungsromanı olarak irdelenmesinde yardımcı olmuşlardır.

Son olarak Linda W. Wagner'ın kadın bildungsromanı kavramını önemli feminist yazarlardan Sylvia Plath'ın *Sırça Fanus* romanı üzerinden incelediği "Plath's *The Bell Jar* as Female 'Bildungsroman'" makalesinde kadın bildungsromanıyla ilgili söylediklerini arka arkaya görmek bu bölümü toparlamak adına yardımcı olacaktır. Wagner; farklı olduğunu bilmenin, toplumun değerlerine uyum sağlayamamanın, geleneksel rolleri reddetmenin, klişelerle mücadelenin ve eğitim aldıkça "delirmenin" kadın protagonistin başlıca özellikleri olduğunu söyler ve kadın bildungsromanının kadının nasıl huzura kavuştuğunu değil, toplumla nasıl mücadele ettiğini anlattığını söyler.<sup>30</sup> Yani toplum kadınların iyi birer vatandaş, örnek anne ve fedakâr eş olmaları için eğitilmelerini öngörürken kadın bildungsromanlarında kadının aldığı eğitimin sonucunda bireyselliğini keşfettiği, bu yüzden toplumsal kurallarla örülü ağa dâhil olmaktan kaçtığı ve toplumun da onu dize getirmek için çeşitli yollara başvurduğu görülür.<sup>31</sup>

Kadın bildungsromanı, yukarıda bahsedilen özellikleri nedeniyle kadının kendi iç yolculuğunu ve bireysel büyüme-olgunlaşma serüvenini anlatmasına müsade ettiğinden bu aşamada öncelikle birinci tekil anlatıcıyla bu tür arasındaki ilişkiyi görmek, ardından kadın bildungsromanı özelliklerini *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanları üzerinden incelemek tezin iddiasını açıklamada

---

<sup>30</sup> Linda W. Wagner, "Plath's *The Bell Jar* as Female 'Bildungsroman'," *Women's Studies: An Interdisciplinary Journal*, no. 12 (1986), s. 55-68.

<sup>31</sup> Kadın bildungsromanıyla ilgili burada sıralanan kaynakların dışında daha ayrıntılı bilgi için bkz. Laura Sue Fuderer, *The Female Bildungsroman in English: An Annotated Bibliography of Criticism* (New York: The Modern Language Association of America, 1990).

faydalı olacaktır.



İKİNCİ BÖLÜM  
KADIN BİLDUNGSROMANI OLARAK TEZER ÖZLÜ ROMANLARINDA  
ANLATICININ ROLÜ

Tezer Özlü'nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri ve Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarındaki anlatıcı-karakter, erkek egemen toplumda kadınca varlık gösterebilmenin sıkıntısını ömür boyunca çektiğinden yani kendi olmak istediği ve çevresinin olmasını beklediği kişi arasında sıkıştığından yoğun bir kimlik bunalımı yaşar. Anlatıcı-karakter iki roman boyunca öz-anlatımla çocukluktan orta yaşa kadarki yaşam hikâyesini bu dönemde etkili olan kişi ve kurumlar aracılığıyla aktarırken aslında sözü edilen bunalımın, sürekli çatışmanın ve arada kalmanın hikâyesini yansıtır.

Anlatıcı çocukluğundan beri tanık olduğu ya da bizzat yaşadığı toplumsal dayatmalar yüzünden hayatının odağına kendini alır. Yani kendi başına ve kendi istediği gibi yaşayabilmek en büyük amacıdır. Dolayısıyla Özlü'nün kendi gibi yaşayabilmenin hikâyesini iki roman boyunca bireysel olgunlaşmaya paralel biçimde aktaran bir anlatıcı-karakter seçmesi yani okurun birinci tekil şahıs anlatıcı-karakter görmesi şaşırtıcı değildir. Bunun dışında romanlarda bu tip anlatıcının yaşadıklarını nasıl alımlayıp yansıttığı, kullanılan anlatım teknikleri, seçilen kip ve şahıs ekleri de kendi içine dönen, yaşadığı baskı ve korku yüzünden hayatının merkezine kendini koyan anlatıcı-karakter söz konusu olduğunda oldukça anlamlıdır.

Bu başlık altında esas amaç, anlatıcı-karakterin kendisi ve çevresiyle yaşadığı sorunları, kendi hayatı üzerinde söz sahibi olabilmek için verdiği uğraşı da göz önünde bulundurarak yukarıdaki tüm teknik soruların yanıtlarını bulmaya çalışmak ve alınan yanıtların ışığında romanların kadın bildungsromanı olarak okunmasında

anlatıcının nasıl bir görev üstlendiğine bakmaktır.

Bu aşamaya geçilmeden önce tartışmalı bir konu olan, kadın yazarların birinci tekil anlatıcılarının kendilerini yansıttığı, bu nedenle de birinci tekil anlatıcının var olduğu metinlerde otobiyografik göndermelerden de şüphelenmek gerektiği görüşüne kısaca değinmek gerekir. Bazı eleştirmen ve yazarlar “kadının kişisel anlatıcısının kendi temsili haline geldiğini”<sup>32</sup> söylerken bazıları da kurgunun işin içine girmesi nedeniyle doğrudan bunun öne sürülemeyeceğini düşünür. Çünkü “otobiyografik anlatıcı, kendini dönüştürme şansına sahiptir.”<sup>33</sup> Yani seçilen ayrıntılar, öne çıkarılan özellikler ve diğer insanlarla kurulan ilişkilerdeki pozisyonlar yazarın inisiyatifine bağlıdır. Aynı tartışmaya *Tezer Özlü’ye Armağan*’da yer alan yazılarda da rastlanır. Kimi yazarlar Özlü’nün kendini yazdığını iddia ederken kimi de bir karakterin ya da bu tezde kullanılan adıyla bir anlatıcı-karakterin hikâyesinin yazıldığını düşünür. Örneğin Leylâ Erbil, yarattığı karakterle yazar arasında benzerlikler bulunduğunu iddia ettiği Tezer Özlü’yü daha iyi anlamak için onun özyaşamöyküsünü bilmenin yardımcı olacağını düşünürken, Sennur Sezer ise Özlü gibi yoğun, net ve uzatmadan yazan birinin yazdıklarını “anı” olarak alıp kendi yaşamıyla örtüştürmeden değerlendirmenin daha sağlıklı olacağını söyler. Gerekçesi de şudur: Özlü kadının sancılı yaşamına dair öyle kesitler sunar ki, bunu yalnızca tek bir kişinin hikâyesi olarak okumak mümkün değildir. Karşımızda çok daha derin, kapsamlı bir anlatı vardır.<sup>34</sup> Ayrıca Hiclâl Demir de anlatılanların metinlerde sanatsal boyutuyla var olmasından ötürü romanlardaki anlatıcı-karakterle yazarı özdeşleştirmeden

---

<sup>32</sup> Judy Long, *Telling Women’s Lives: Subject/Narrator/Reader/Text* (New York: New York University Press, 1999), s. 7.

<sup>33</sup> Stanton Wortham, *Narratives in Action: A Strategy for Research and Analysis* (New York: Teachers College Press, 2001), s. 153.

<sup>34</sup> Leylâ Erbil, “Bir Romanı Okurken: Çocukluğun Soğuk Geceleri,” *a.g.e.*, s. 30-35 ve Sennur Sezer, “Tezer Özlü’nün Dünyası,” *a.g.e.*, s. 50-53.

incelemenin daha doğru olacağını söyler.<sup>35</sup>

Romanların anlatıcı-karakteriyle Özlü'nün yaşam hikâyesi arasında gözle görünür bazı paralellikler olmasına rağmen bu çalışmada da romanlardaki anlatıcı-karakter, yazarın kendisi olarak değil kurguladığı biri olarak ele alınacaktır. Çünkü anlatıcı-karakter, yazar tarafından biçimlendirilir. Özlü'nün romanlarında yazarın değil, “tutarlı ve devamlılık içinde kendini anlatan bir anlatıcı”<sup>36</sup>nın görüldüğü fikrinden hareketle bu tezde “otobiyografik anlatıcı-karakter” yerine “birinci tekil şahıs anlatıcı-karakter” kavramı kullanılacaktır.

Bu anlatıcı kendi yaşam hikâyesini anlattığından aynı zamanda romanların başkarakteridir. Ancak aynı bedenin farklı zamanlardaki duruşu ve bakış açısı işin içine gireceğinden anlatan benlikle deneyimleyen benlik arasında kaçınılmaz olarak fark olacaktır. Tam da Dorrit Cohn'un *Şeffaf Zihinler: Kurmaca Eserlerde Bilincin Sunumu* adlı kitabında belirttiği gibi:

Özne ile nesne, anlatan benlikle deneyimleyen benlik arasındaki mesafenin niteliği ve kapsamı üslubu ve tekniği belirler. (...) Bir birinci şahıs anlatıcı geçmişteki bilincini yeniden üretmek için aklından geçen düşünceleri harfi harfine alıntılanmak ve anlatmak gibi daha dolaysız yöntemlere bile başvurabilir.<sup>37</sup>

Mesela deneyimleyen benliğin geçmişe dönüp o günleri detaylarıyla hatırlama avantajı varken anlatan benliğin de ileriye gitme, gelecekte başına ne geleceğini bilme avantajı vardır. Ayrıca kullanılan zarflar, kipler ve ironik dille anlatabilme şansı anlatan benliği deneyimleyen benlikten ayıran ve aralarındaki zamansal mesafeyi vurgulayan öğelerdir. Bu nedenle anlatan benliğin deneyimleyen benliğe

---

<sup>35</sup> Hiclâl Demir, “Yaşamın ve Yazının Ucuna Yolculuk,” *Hürriyet Gösteri*, Aralık (2000), s. 46.

<sup>36</sup> Kim L. Worthington, *Self as Narrative: Subjectivity and Community in Contemporary Fiction* (New York: Clarendon Press, 1996), s. 13.

<sup>37</sup> Dorrit Cohn, *Şeffaf Zihinler: Kurmaca Eserlerde Bilincin Sunumu*, çev. Ferit Burak Aydar (İstanbul: Metis Yayınları, 2008), s. 157-158.

bilişsel üstünlüğünden bahsetmek mümkündür.<sup>38</sup>

Dorrit Cohn bu noktada ahenksiz öz-anlatı ve ahenkli öz-anlatı olmak üzere birinci şahıs anlatılarını ikiye ayırır. Ahenksiz öz-anlatı, birinci tekil şahıs anlatıcının zaman zaman anlattığı andan koparak yorum yaptığı, bilme avantajından yararlandığı öz-anlatı biçimiyken ahenkli öz-anlatı, anlatıcının olayları yaşadığı zaman sahip olduğu bilgi ve görüşün dışına çıkmadığı yani hiçbir biçimde yorum yapmadığı öz-anlatı türüdür. Cohn, bu anlatıların geçmişi bugünün bakış açısıyla değerlendiren yazılar olarak görülürse zayıf kalacağını, ancak bu anlatılarda kendini geçmişle özdeşleştirebilen ve müdâhil olmayan anlatıcı varsa yazıların çok kıymetli olacaklarını belirtir.<sup>39</sup> Cohn'un asıl üzerinde durduğu anlatıcının anlatı esnasında yorum katıp katmamasıdır ki Tezer Özlü'nün anlatıcı-karakteri, yorum yaptığından bu sınıflandırmaya göre *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanları ahenksiz öz-anlatı grubuna dâhildir. Kullanılan anlatım yöntemi de öz anlatımlı monolog<sup>40</sup> değil aktarmadır, yani anlatıcı geçmişteki olayları bugünden bakıp hatırlayarak okuyucuya iletir. Anlatıcının yorumlarını ise iç konuşma yoluyla yaptığı görülür.

Özlü'nün romanında birinci tekil şahıs anlatıcı özelliklerinin ne biçimde yer aldığını kısaca gördükten sonra tezin amacına uygun olarak bu romanlardaki birinci tekil şahıs anlatıcı-karakterin kadın bildungsromanı mevzusunda nasıl bir işlevi olduğunu tespit etmek gerekir. Bu konuda temel çıkış noktası, anlatıcının ister bugüne ister geçmişe odaklansın her zaman için anlatısının merkezine kendini koyması, benlik problemlerini ana sorun olarak ele almasıdır. Bu da Özlü'nün

---

<sup>38</sup> *A.g.e.*, s. 165.

<sup>39</sup> *A.g.e.*, s. 168.

<sup>40</sup> Bu terim, anlatıcının anlık olarak geçmişteki benliğiyle özdeşleştiği, zamansal açıdan uzaklaşmış bakış açısını ve bilişsel ayrıcalığını bırakarak geçmişteki zamana-bağımlı şaşkınlıklarına ve bocalamalarına döndüğü anlatım tekniği olarak açıklanır. Bkz. *a.g.e.*, s. 180.

anlatıcı-karakterinin yaşamın her döneminde kendi kararlarından, hatalarından mesul olma gayretleriyle örtüşür.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin birinci şahıs anlatıcı-karakteri yetiştirilme koşullarını, toplumun farklı düşünenlere tahammülü olmadığını deneyimleme zamanının bakış açısı ve duygusuyla otuzlu yaşlarındayken yazar. Arada geriye dönüşler olmakla birlikte genelde çocukluk-gençlik-yetişkinlik dönemlerini sırasıyla aktarır. Kararlarının, hareketlerinin zapturapt altına alınmaya çalışılmasından duyduğu rahatsızlıkla intihara dahi kalkışan anlatıcı-karakter, yaşadığı çatışmaları olayların dışına çıkıp yorum da katarak anlatır. Hatta anlatıcının kendi hayatına muktedir olmak adına verdiği mücadelenin yaşı ilerledikçe sonlanmadığı, bir türlü içindeki boşluğu dolduramadığı ve bu nedenle kendi hikâyesini anlattığı anlaşılır. Bu da neden üçüncü tekil şahıs anlatıcının değil de kendi öz hikâyesini anlatan birinci tekil şahıs anlatıcının tercih edildiğini gösterir. Bu anlatıcı, anlatı anından kopup yorum yaptığı çoğu zaman, düşüncelerini parantez içinde ve geleceği bilmenin avantajından yararlanarak aktarır. “Mutfakta bir ıtır, konuk odasında da bir kauçuk evi süslüyor. (Kauçuk ağacını bugün de hiç sevmem. Orta sınıf evlerinin ağır, bunaltıcı, ya da hiçbir işin yürümediği, memurların bütün gün gazeteleri evirip çevirdiği, duvarlara baktığı büroların sigara dumanlı havasını anımsatır bana.)”<sup>41</sup> pasajında görüldüğü gibi, aynı objenin ya da olayın yıllar önce ve sonra uyandırdığı intibahın arka arkaya görüldüğü sahneler olduğu gibi, romanda bunların iç içe geçtiği yerler de vardır. “O yaz günü, Sirkeci Garı’nda Günk’ü geçirirken insanı ve erkeği öğrenmenin bu denli güç olduğunu hiç bilmiyorum. Erkeği öğrenmek için, çok erkek tanımak gerektiğini de bilmiyorum. Mutluluğun, insanın kendi kendisiyle hoşnut olmasıyla başlayacağını da bilmiyorum.” (CSG, 31) örneğinde ise deneyimleme ve

---

<sup>41</sup> Tezer Özlü, *Çocukluğun Soğuk Geceleri* (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2008), s. 11. (Bütün alıntılar bu baskıdan olacağından, bundan sonra sayfa numaraları alıntının ardından parantez içinde verilecektir.)

anlatma zamanlarındaki benliklerin iç içe olduğu, anlatıcının bugünden bakarak deneyimini aktardığı görülür. Bir önceki örnekten farklı olarak yaşanan olayın yıllar sonra uyandırdığı etki, deneyimleme anından dışarı çıkıp parantez içinde verilmez; bu iki an birbirinin içine yedirilerek aktarılır. Burada önemli olan, anlatıcının kişinin kendi iç huzurunu yakalamasıyla mutlu olabileceği gerçeğini o dönemde henüz anlamadığıdır. Anladığında ise yalnız ve yalnız kendinden sorumlu olduğu, kimsenin ona karışmadığı ve onun da kimseye karışmadığı bir dünyanın peşine düştüğü, bu amacına hiç değilse anlatı düzleminde ulaşmak için de kendi hikâyesini kendi ağzından anlatmaya karar verdiği anlaşılır. Anlatıcının ailede, okulda, toplumda üstlendiği rol ya da edindiği kimlik, anlatım biçimi üzerinde etkilidir. Yani neyin, nasıl, ne kadar anlatılacağını seçimler belirler.<sup>42</sup> Bu anlamda Özlü'nün kendine bakan anlatıcısının domestik görevler, kariyer, annelik heyecanı gibi temalar yerine en çok kendine, kendi gelgitlerine yer vermesi doğaldır. Yani “anlatıcı kimliği, diğerlerine ve diğerlerinin hikâyelerine verilmiş bir cevap”<sup>43</sup> niteliği de taşır. Çünkü *Çocukluğun Soğuk Geceleri ve Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un anlatıcı-karakteri kırk yıllık yaşam serüveni içinde hep kendiyle boğuşur ve toplumun ona benimsetmeye çalıştığı iyi vatandaş, iyi öğrenci, terbiyeli genç kız, sadık eş, vefakâr anne sıfatlarından hiçbirini kabullenmez. Hatta bunları bile bile reddeder.

Anlatıcı-karakter, ufak göndermelerle yaşadığı evi, ailesini, eğitim aldığı okulu zihninde iz bırakan anları/anıları çarpıcı biçimde aktarır. Burada Gerard Genette'in süre (*duration*) kavramından bahsetmek açıklayıcı olur. Genette bu kavramı bir hikâyenin içindeki olayların yaşanma süresini ve anlatılma süresini

---

<sup>42</sup> Jens Brockmeir, “Introduction,” *Narrative and Identity: Studies in Autobiography, Self and Culture* içinde, der. Jens Brockmeir, Donal Carbaugh (Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001), s. 18-19.

<sup>43</sup> Maureen Whitebrook, *Identity, Narrative and Politics* (London, New York: Routledge, 2001), s. 23.

karşılaştırmak için kullanır ve diyalogun bu ikisinin en yaklaştığı an olduğunu söyler.<sup>44</sup> Ancak *Çocukluğun Soğuk Geceleri*, gösterme (*narrative of events*) tekniğiyle değil aktarma tekniğiyle (*narrative of words*) yazıldığından romanda diyaloga çok az yer verilir. Söylenebilecek olansa Genette’in öngördüğü dört anlatım dinamiğine göre<sup>45</sup> romanda anlatıcı-karakterin en çok çocukluk yıllarına ait sahnelere (*scene*) odaklandığı yani bunları ileri yaşlardakilere nazaran daha yavaş ve detaylı anlattığı, böylelikle yaşamında en önemli dönem olan çocukluğunu en uzun anlatmayı tercih ettiğidir. (Zaten üçüncü bölümde “Kadın Bildungsromanı Olarak Tezer Özlü Romanlarındaki Çatışma Alanları” detaylı olarak ele alınırken en çok çocukluğun evi ve okulu üzerinde durulmuş olması da tesadüf değildir.) Anlaşılır ki, anlatıcı-karakter, kendine dönüp öz anlatısını oluşturmaya başladığında bunalımlı bir kimliğe sahip olmasında en etkili neden olan yılların üzerinde durarak, hayatı boyunca neden kendi olabilmenin savaşını verdiğini meşrulaştırmak ister.

İlk romanın ardından *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’a gelindiğinde de kendi başına, kendi kurallarıyla var olma mücadelesi veren, bu defa kırklı yaşlarına geldiği görülen anlatıcı-karakter göze çarpar. Birinci şahıs anlatıcı romanın özellikle ilk yarısında öteki beniyle konuşuyor gibidir. Yani olaylar birinci şahsın ağzından duyulurken bu birinci şahıs, pek çok yerde kendine “sen” diye seslenerek yaşadıklarını, hissettiklerini bir de onun/ “sen”in gözünden değerlendirir. Anlatıcının içindeki beni ve seni farklı farklı yorumlamak olasıdır. Bazen “ben” hayatı yaşayan, “sen” ise bu benliğe dışarıdan bakan kişi olarak kurgulanır. Anlatıcı-karakterin kendi kararları ve toplum dayatmaları arasındaki çatışmasını anlatmak için seçtiği bu

---

<sup>44</sup>Gerard Genette, *Narrative Discourse*, çev. Jane E. Lewin (Ithaca, New York: Cornell University Press, 1980), s. 86.

<sup>45</sup> Anlatım hızına göre aktarılan anlar; “pause” çok çok yavaş, “scene” daha yavaş, “summary” hızlı, “ellipsis” ise en hızlı şekilde gruplandırılır. Bkz. *a.g.e.*, s. 94.

yöntemi, bir tür benlik parçalanmasının ya da kişilik bölünmesinin ifadesi olarak okumak da mümkündür:

Özlem duymuyorum. Bir beklediğim de yok. Acı da duymuyorum. Açlık da. Uyku da. Ama belki de her şeyi bürüyen bir acı. *Beni. Caddemi. Odamı. Resimlerimi. Anılarımı. Çocukluğumu. Çocuğumu. Kanımı. Benliğimi.* Ah, derinliğinde duygular aradığım benliğimden de öte, benliğimden de büyük. O zaman uzun gecelerin o güzel teni ile karşılaşıyorum. Sonunda bizi güneş ışıklarının bulduğu gecelerin. Ya da arka avludaki çıplak ağacın. Şimdi *sen* ölü bir anı olmak istiyorsun. Başka kentlerin başka sınırlarından arıyorsun. Daha uzaklara gitmek istiyorsun. *Benim* geçmişimin kentine.<sup>46</sup>

Bu alıntıda açıkça görüldüğü gibi “ben” ve “sen” çok seri biçimde aynı pasaj içinde yer değiştirir ki bu kullanım anlatıcının farklı duygular yaşadığını, bilincinin bölündüğünü gösterir. Ayrıca anlatıcı-karakterin kendini ötekileştirdiği böyle sahneler, onun toplumsal dayatmalar nedeniyle kendine yabancılaştığı anlardaki ruh halini yansıtmak için bilinçli olarak kurgulanır. Çünkü anlatıcının yaşamak istediği ama izin verilmeyen bir hayat tarzı, üstlenmesi gereken sorumluluklar, uyması beklenen kurallar vardır. Bütün bunlarla kendi bilinci, duyguları arasında sıkıştığı için de kimlik bunalımı yaşaması kaçınılmazdır. Doğal olarak bu, romanın anlatıcı seçimine de yansır ve kendine bakma hikâyesini parçalı bir birinci şahıs anlatıcı anlatır.

Öte yandan bazı durumlarda açıkça “ben” ve “sen”, deneyimleyen benlikle anlatan benliktir. “Sen tüm kentten daha yalnızdın. Okyanus gibi bir yalnızlık. Otele yeniden dönmeden önce, dörtyol ağzında bir kahvede oturmuştun. Ne içtiğini anımsıyor musun. Bira.” (*YUY*, 8) örneğinde olduğu gibi yaşayan ve anlatan kişilerin hiyerarşik konumları belli olur. Çünkü anlatıcı (ben) senine sorduğu sorunun yanıtını zaten biliyordur. Her iki kullanımda da bu parçalılık halinin anlatıcının kimlik bunalımından ve toplumla yaşadığı çatışmadan kaynaklandığı görülür. Bu durumda *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un sevdiği yazarların peşinden gitmekle aslında kendi iç

<sup>46</sup> Tezer Özlü, *Yaşamın Ucuna Yolculuk* (İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2008), s. 22. (Bütün alıntılar bu baskıdan olacağından, bundan sonra sayfa numaraları alıntının ardından parantez içinde verilecektir.) Vurgular bana ait.



yolculuğuna çıkan anlatıcı-karakterinin –neredeysi her sayfada– kendi olabilmenin huzurundan, bu duygunun kişi yi güçlendirdiğinden söz etmesi, yazarın kendi hikâyesini anlatan birinci şahıs anlatıcı seçimini anlamlı kılar. Çünkü anlatıcı-karakter her şeyden çok kendi olabilmenin, kendi olgunlaşmasının mücadelesini verir.

Sonuçta tezin önermesinde iddia edildiği gibi, Tezer zlı'nun iki romanındaki anlatıcı-karakterin çocukluktan yetişkinliğe kadarki sürede toplumla mücadelesinden doğan bunalımlı kimlik yapısının ve ataerkil toplumda kadınca var olabileme mücadelesinin hikâyesi, kendine bakan birinci şahıs anlatıcı ile kurulur. Anlatıcı-karakter kendi büyüme-olgunlaşma hikâyesini anlatırken birinci şahıs anlatıcının kadın bildungsromanı olarak bu romanlara katkısı, karakterin ie bakışını ve hayatının merkezine her şeyden ve herkesten çok kendini koymasını pekiştirmesidir. Bu tip anlatıcı seçimi, hayatı boyunca toplumsal dayatmalar karşısında kendi iradesiyle durmaya çalışan zlı'nun anlatıcı-karakteri düşünüldüğünde onun düşünsel düzlemin yanı sıra yazınsal düzlemde de “ben” olma duygusunu beslemesi yönüyle anlamlı ve gereklidir. Kısacası sınırlarını “kendi” olarak belirleyen bir karakter için kendi hikâyesini anlatmak şaşırtıcı değildir.

Bu aşamadan sonra sıra, sözü edilen özellikleri taşıyan birinci tekil anlatıcı-karakterin toplumla yaşadığı uyumlaşma içi roman boyunca hangi çatışma alanlarının neden olduğunu incelemeye gelir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### KADIN BİLDUNGSROMANI OLARAK TEZER ÖZLÜ

#### ROMANLARINDAKİ ÇATIŞMA ALANLARI

Tezer Özlü'nün ilk romanı *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde anlatıcı-karakterin çocukluğu, ergenliği, genç kızlığı ve orta yaşa adım attığı yıllar anlatılır ve roman protagonistin otuzlu yaşlarındaki haliyle sona erer. İkinci romanı olan *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta ise benzer çocukluk tecrübelerini deneyimlemiş anlatıcı-karakterin kırklı yaşlardaki bilinçle kendi hikâyesini anlatmaya devam ettiği görülür. İki protagonistin geçmişlerine ait paralelliklerin gözlemlenmesi ve hayat hikâyesi anlatısının ancak ikinci romanın sonunda bütünlük taşıyan bir hale gelmesi Özlü'nün romanlarının ancak birlikte değerlendirildikleri takdirde bir büyüme-olgunlaşma romanı olarak okunabileceğinin işaretidir. Burada kastedilen, tek bir anlatıcı-karakterin kendi büyüme macerasını iki roman boyunca anlattığıdır. İlk roman anlatıcının daha toy dönemiyle biterken ikincisi onun kaldığı yerden devam ederek anlatıyı tamamlar.

Bir protagonistin bahsedilen biçimde çocukluktan erişkinliğe geçiş döneminin anlatıldığı roman türünün bildungsroman olduğu ve bu türün ortaya çıktığı 18. yüzyıldan beri gösterdiği gelişim giriş bölümünde anlatılmıştı. Türün geldiği son nokta olan kadın bildugsromanında (*female bildungsroman/bildungsromane*), erkeğin büyüüp toplumda yer edinmesini merkeze alan klasik bildungsromanların tersine kadın başkarakterin çocukluğu, büyümesi, bireysel istekleriyle toplumun beklentilerinin uyuşmadığını fark etmesi, toplumla çatışması ve bireyselle toplumsal olanı bir türlü aynı düzlemde buluşturamaması gibi dönemler, kadınların ataerkil bir toplumda var olabilme mücadeleleri de düşünülerek yeniden

yorumlanır. Yani kadın bildungsromanında da protagonistin fiziksel ve ruhsal yönden büyümesi, olgunlaşması romanın temelini oluşturmakla beraber bu türdeki romanların sonunda klasik bildungsromanın aksine çatışma devam etmekte ve ideal olgunlaşma değil, bireysel olgunlaşma gerçekleşmektedir.

Özlünün romanlarında anlatıcı-karakterin yaşam öyküsü kendi ağzından anlatılırken mensubu olduğu ailenin, yetiştiği çevrenin, aldığı eğitimin kişilik gelişimi ve kimlik yapısı üzerindeki etkisi göz ardı edilmez. Protagonist çocukluktan itibaren fikirleri ve arzularıyla ona çevresince dayatılanlar arasındaki farklılık nedeniyle toplumla kaynaşamayacağı bilincindedir. Özellikle kural koyanların, bunları uygulayanların ve uymayanları yargılayanların hep erkek olması, anlatıcı-karakterin toplumsal değerlerle çatışmasındaki en büyük pay sahibidir. Sonuçta da anlatıcı-karakterin yaş olarak büyüyüp, toplumla giriştiği diyaloglar karmaşıklaştıkça bencil isteklerinden vazgeçip toplumun ve çağının idealine uygun biri haline gelmek yerine, bütün bu çatışmalarla birlikte/çatışmaların sonucunda bireysel bir olgunlaşma yaşadığı ve dayatmalara kendince çıkışlarla karşılık verdiği görülür.

Bu bölümde amaç, anlatıcı-karakterin yetiştiği evden başlayarak toplumsal kuşatmalara maruz kalıp nasıl sıkıntılar yaşadığını ve bunların onu nasıl bir olgunlaşma ve büyümeye götürdüğünü karakterin “bildung”unu oluşturan belli başlı çatışma alanları aracılığıyla ortaya sermektir.

### Evdeki Çatışma Alanları

Özlü'nün iki romanının birlikte bir kadın bildungsromanı oluşturduğunu kabul ettikten

sonra çatışma alanlarını analiz etmeye “olma” romanının tanım gereği protagonistin çocukluğuyla başlamak gerekir. Çocukluk dönemi ele alınırken bir genç kızın çocukluğunun evine, orada yaşadıklarına dair anılarla başlayıp onun okul yıllarındaki ve ilk gençlikteki cinsellik tecrübelerine, kadın- anne - aile olmak hakkındaki düşüncelerine ve sırf kendi bedeni üzerinde hak sahibi olabilmek adına intihara dahi yönelmesine değinerek ilerleyen *Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanı, ana kaynak olacaktır. Klasik bildungsromanlarda başkarakterin kendi arzularını keşfetmesi ve bunların toplumunkilerle örtüşmediğini anlaması sonucunda acı çektiği, hırpalandığı fakat sonunda tüm bunların ödülü olarak kendi istekleriyle toplumun isteklerini ortak bir paydada toplayabildiği, yani toplumun beklentileriyle uyum sağlayıp olgunlaşmasını tamamladığı varsayılır. Hâlbuki protagonistin çeşitli yollarla ve kişilerce hizaya sokulmaya çalışıldığının anlatıldığı Tezer Özlü’nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri*’nin anlatıcı-karakteri için çocukluk sürecinin etkisinden kurtulmak mümkün olmadığından toplumla girilen mücadelenin yalnızca bu dönemi değil, anlatıcının bütün hayatını etkilediği söylenmelidir. Dolayısıyla anlatıcının dışarıdakilerle bir kadın olarak sürdürdüğü kavga, hayatın herhangi bir döneminde bitmediğinden toplumun beklentileriyle bütünleşmesinden de bahsedilemeyecektir.

Anlatıcı-karakterin çocukluktaki bunalımlı anılarla özdeşleştirdiği iki ana mekân vardır. Bunlar ev ve okuldur. Kronolojik olarak önce evin daha sonra da okulun anlatıcının yaşadığı çatışmaların ve toplumun onu disipline etme gayretinin nesnesi olarak nerede durduklarına bakılacaktır. Çocukluğa ait anıların içinden yalnızca evin ve okulun seçilmesinin nedeni, bunların ikisinin de kapalı mekânlar olmaları dolayısıyla sıkıntı, korku, baskı ve eğitimin sürekliliği gibi temaları barındıran hatta onları körükleyen alanlar olmalarıdır.

Anlatıcı-karakterin İstanbul’a tayini çıkan ailesiyle birlikte taşradan büyük

şehre gelmesi hayatındaki dönüm noktalarından biridir. Bildungsroman türü içinde sembolik bir anlamı olan taşradan şehre gelme izleği, protagonistin öğrenme merkezine geldiğini dolayısıyla uyanmanın başladığını gösterir. Bu anlamda anlatıcı-karakterin İstanbul'daki şehrin daha mutaassıp sayılabilecek bir semtindeki yeni evi de zaten bir nevi kimlik kazandırma merkezidir.

Çocukluğun evi dendiğinde anlatıcı-karakter, evin önce fiziksel özellikleriyle, ardından da burada aile üyeleriyle kurulan ilişkinin yapay ve sevgisiz oluşu nedeniyle boğucu olduğunu düşünür. Altı kişinin yaşadığı bu ev; karanlık, soğuk, üst üste eşya yığılı haliyle anılır. Evin yerleşim düzeni de müfettiş babayla öğretmen annenin orta sınıf yaşam standardına uygun biçimde yapılıdır. Sadece misafir gelince açılan misafir odası, erkek çocuğa ayrılan tek kişilik oda ve onun dışındakilerin birlikte uyumak zorunda olduğu, ağzına kadar eşya dolu, iki sıkışık odayla mutfak, hol ve banyo bunun gösterenleridir. Eski hiçbir şeyin atılmaya kıyılmadığı, kapı arkalarının eşya dolu olduğu bu yer; anlatıcıda birliktelik, yaşanmışlık duygusu uyandırmaz. Aksine evin onun ruh ve düşünce dünyası üzerindeki etkisi sıkıntı, bunalım olarak gözlenir. Evin anlatıcı-karakterin hayatındaki ilk ve belki de en önemli çatışma alanı sayılmasının temel nedeni, anlatıcının bu çatı altında aile bireyleriyle kurduğu sorunlu ilişkidir ve bu konuda en etkili figür ise babadır. Yani erkek bildungsromanında kadının merkezi önemi yokken, kadın bildungsromanında erkeğin önemli bir konumu vardır. Çünkü kadın ve erkeğin ataerkil toplumdaki çatışmasıyla beslenen bu tip büyüme hikâyesi içinde erkek, olmazsa olmazlardandır.

Müfettiş olan babanın anlatıcı-karakterle kurduğu ilişki mesleğiyle doğrudan ilintilidir. Mesleği icabı öğretme ve kontrol altında tutma kavramları, otoriter babanın mizacının bir parçası haline geldiğinden sürekli olarak anlatıcı-karaktere kendi dünya görüşü doğrultusunda kimlik kazandırmaya çalışır. Babanın Kemalist rejimle olan bağı

da onun bu çabasını anlamlandırmada kullanılabilecek bir anahtardır. Cumhuriyet rejiminin hararetli savunucularından olan baba, ilk dönem aydınlanmacı ve cumhuriyetçi “öğretmen” modelidir.<sup>47</sup> Baba; vatan, millet sevgisini her fırsatta dile getirip sert bir üslupla cumhuriyetin doktrinlerini sorgusuz sualsiz evdekilerin de uygulamasını ister. Baba sık sık cumhuriyetin Türkiye’ye neler kattığını; toplumun, gençliğin ve bedenin eğitimi, kadın hakları, aile ahlakı gibi politikalarla özellikle bunları halka yaymakla mükellef olan eğitimci ailelerin görevini ve önemini tekrarlar. Giyimi, tavırları ve söylemleriyle de kendini Cumhuriyet kadrolarının önemli bir neferi addeder. Bu haliyle baba, “Troçki’nin Stalin’in çevresini saran ‘müritleri’ni anlatmak için kullandığı ‘epigon’ tipini andırır. Troçki, ‘epigon’un tanımına şunu da ekler: ‘Epigon’ yalnız önderini izleyen değil, onun belirleyici özelliğini abartarak taklit eden kişidir.”<sup>48</sup> Bu karakterdeki bir babanın çocuklarını yetiştirirken dayatmacı olması da kaçınılmazdır. Anlatıcı-karakter ise babasının içselleştirdiği bu tarz hamasi duyguları kolayca benimseyemez. Yani olması beklenen kişiden farklı olduğunun bilincindedir, mizacı gereği babasının ondan beklediği kişi haline gelemeyiz. Toplumun erkek egemen düzene uygun beklentilerine ilk kez babası aracılığıyla maruz kalan anlatıcı-karakter, aynı zamanda bu beklentileri bir kadın olarak karşılamamanın daha da zorluğunun farkındadır. Bu nedenle anlatıcı-karakterin romana şu cümlelerle başlaması şaşırtıcı değildir:

Bir zamanlar beden eğitimi öğretmenliği yapmış babam, düdüğünü saklamış.  
Sabahları çizgili, bol pijamasını çıkarmadan düdüğünü öttürüyor:

---

<sup>47</sup> Yeni yaşam tarzı konusunda geniş halk kitlelerine rehberlik ederek inkılâpların benimsetilip yaygınlaştırılması, halkın bu doğrultuda biçimlendirilmesi amacıyla rejimin özellikle öğretmenleri görevlendirdiği ve bu dönemde eğitimin önceki dönemlere nazaran daha da kıymetlendiği bilinir. Bkz. Yahya Akyüz, *Türkiye’de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri* (Ankara: Doğan Basımevi, 1978), s. 221. Hatta Atatürk’ün şahsen başöğretmenliğe soyunduğu ve bu hareketiyle öğretmen ve eğitimcilere çok değerli bir manevi destek sağladığı bilinir. Bkz. Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi* (Ankara: Pegem Akademi, 2008), s 327.

<sup>48</sup> Murat Belge, “Mustafa Kemal ve Kemalizm,” *Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce: Kemalizm*, cilt. 2 içinde, der. Murat Belge (İstanbul: İletişim Yayınları, 2002), s. 38.

-Nazlıydın niçin geldin askere? Haydi kalk! Haydi kalk! Borazan gibi bir sesle bağıyor. Uyanıp, sabahın ilk ışıklarıyla birlikte kendimi Süm'ün koynunda buluyorum. Babamın bu evle, askerlik arasında ne gibi bir bağlantı kurabileceğini düşünüyorum. Babam ev yaşamında askeri bir düzen istiyor. Bu kesin. Zengin olsa belki de kapıda borazanlar çaldırarak... Babamın kuşağındaki Türk erkekleri ne büyük bir ordu ve askerlik sevgisi besliyorlar. (ÇSG, 7)

Babasının üzerinden kendinden önceki kuşağa karşı tavrını böyle anlatan genç kız, alaylı anlatımıyla babasının akıl erdiremediği uygulamalarını yererken, alttan alta rejime de gönderme yapar. Bu alıntıdan hareketle “iki karakterin aynı koşullar içinde sunulduklarında hareketlerindeki benzerlik ve farklılıkların ikisinin karakteristik özelliklerini vurguladığı”<sup>49</sup> sonucuna rahatlıkla varılabilir. Yani baba ve anlatıcı-karakter aynı evi paylaşır, aynı aile yapısı içinden gelir ve baba kızına hayatla, ideolojiyle ilgili yol göstericilik yapar. Buna rağmen anlatıcı-karakterde babanın istediği etki uyanmadığından ikisinin Kemalist rejimle olan mesafeleri, hayata bakışları farklıdır ve bu farklılık aynı olay karşısındaki birbirinden değişik tepkileri üzerinden görülebilir.

Ayrıca baba kendi kimliği hakkında hareketleriyle okura ipucu verir. Yani giyimi, hareketleri, seçtiği sözcükler üstlendiği misyonu eksiksiz yansıtırken aslında anlatıcının onu anlatmak için herhangi bir yorum yapmasına bile gerek yoktur. Çünkü baba kendi karakterizasyonunu kendi kurar. Ayrıca babanın kendini, hareketlerini, inandıklarını sorguladığına ya da bunlar üzerinde durup düşündüğüne dahi rastlanmaz. Bu durum babayı, karakteristiği romanın başından sonuna değin değişmeyen düz/durağan karakter kategorisine sokar.<sup>50</sup>

Baba, kuralları erkeklerce konmuş Kemalist ideolojinin sadık bir savunucusuyken bir kadın olarak anlatıcı-karakterden istenen, böyle bir toplumsal

---

<sup>49</sup> Shlomith Rimmon-Kenan, *Narrative Fiction: Contemporary Poetics* (London: Routledge, 1983), s. 70.

<sup>50</sup> *A.g.e.*, s. 40-42.

yapı içinde farklılıklarını unutup bu düzene angaje olmasıdır. Düşünce ve duygu ayrılıkları görmezden gelinerek özellikle kadınlardan yalnızca geleneksel rolleri sorunsuzca benimseyip, kendilerine sunulan hayatı yaşamaları beklenir. Söz konusu *Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanın anlatıcı-karakteri gibi sorgulayan ve önüne konulana razı olmayan biri olduğundaysa toplumla çatışma kaçınılmaz hale gelir. Bu temel çatışmanın anlatıcı için ömür boyu sürmesi metnin kadın bildungsromanı olarak kurulmasında önemli bir yere sahiptir. Buradaki “bildungs”un oluşumunda evde babayla temsil edilen toplumsal-siyasi düzlem<sup>51</sup>, Kemalist uygulamaların anlatıcı-karakterin yaşadığı çatışmaların ideolojik-politik boyutunu oluşturduğunu gösterir. Ayrıca kadının toplumsal-tarihsel arka planla olan problemlili ilişkisi *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin anlatıcı-karakterinin konumu söz konusu olduğunda iyice belirginleşir. Çünkü öğretmenler yönetimin kendilerine yüklediği modern kuşak inşa etme sorumluluğunu eksiksiz biçimde yerine getirmeye, her türlü fırsattan istifade ederek Kemalist ideolojinin öğretilerini halka ulaştırmaya çalışır.<sup>52</sup> Bu nedenle baba da evinde- kendi otoriter-totaliter yönetim biçimini kurmaya çalışır. Cumhuriyet Türkiye'si'nde görülenlerin aynısı anlatıcı-karakterin evinde de görülür. Babanın öğretmen kimliği ile Kemalist vatansever mürit kimliği bu noktada iç içe geçer. Ancak tartışmasız büyük bir görev üstlendiğini düşünen

---

<sup>51</sup> Bu durum, babanın kültürel ve tarihi koşulları yansıtan bir karakter olarak kurgulandığını gösterir. Bkz. Uri Margolin, “Character,” *Narrative* içinde, der. David Herman (New York: Cambridge University Press, 2007), s. 67.

<sup>52</sup> 1929 tarihli İlkokullar Talimatnamesine göre ilköğretimin amaçlarının çocukların milli hayata layıkıyla intibak etmeleri olduğunu söyler. Bu amaçla milli hislerin beslenmesi ve kuvvetlenmesi için her fırsattan istifade edilmesi gerektiği belirtilerek Cumhuriyet ve 23 Nisan bayramları gibi büyük milli günlerde okullarda piyesler oynanıp şenlikler düzenlenmesi önerilir. Okullarda haftanın ilk günü sabahleyin ve son günü öğleden sonra bayrak töreni yapılması gerektiği ifade edilir. Ayrıca ilkökullar program ve talimnamelerinin öngördüğü bu amaçlar doğrultusunda Bakan Dr. Reşit Galip de ilkökullarda her sabah öğrencilerin bir ağızdan okumaları için bir and yazar. Bkz. Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi*, s. 347.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin babası da bu örnekte görüldüğü gibi milli eğitimin bu beklentilerine kendi yetişme tarzına, aldığı eğitime dayanarak ve fırsatları işaret edildiği ölçüde değerlendirerek cevap vermeye çalışır. Zaten anlatıcı-karakterin anılarından da anlaşılacağı üzere vatandaşlık eğitimini okuldaki öğretmenlerinden değil de evdeki öğretmenden –babasından– alır.



baba, kızının hayatında nasıl bir çatışmanın ve takıntının kahramanı olduğunun farkında değildir. Anlatıcı-karakterin beklentisi daha sivil bir hayat ve kendini ilgilendiren konularda karar alıp uygulayabilme özgürlüğüdür. Ancak sürekli sahip olmaya çalıştığı kimlikle, ailesi (özellikle de babası) tarafından ona dayatılan kimlik arasındaki çatışmayı hisseder. Bu iki başlılık durumunda başkalarının istediği gibi değil yalnızca kendi istediği gibi olabilmesi güçleşir. Anlatıcı-karakterin kimlik bunalımının, huzursuzluğun ilk ipuçlarına bu nedenlerle çocukluk döneminde rastlanır.

Roman ilerlediğinde otoriter babanın çekirdek ailesini askeri disiplinle yetiştirme gayretinin devam ettiği görülür. Çocukluğun üzerinde temellendiği toplumsal ayaklarla anlatıcının bireysel görüşünün taban tabana zıt olduğu yani içinde bulunduğu koşulların anlatıcıyı sarıp kuşattığı fakat onun kesinlikle böyle bir hayata sahip olmak istemediği görülür:

Holdeki gömme büfenin önünü, babam Atatürk köşesi yapıyor. Burada Atatürk'ün altın yaldızlı bir büstü duruyor. Yanında küçük bir maden çubuğa çekilmiş, ipek kırmızı saten üzerine iğne oyası ile ay yıldızı işlenmiş bir Türk bayrağı yükseliyor. Babam, ara sıra, özellikle ulusal bayram günlerinde hep birlikte İstiklal Marşı'nı söylememizi istiyor. Kimse katılmayınca da, *borazan* sesiyle marşı sonuna dek söylüyor. Radyoda da İstiklal Marşı çaldığında, hazır ol duruyor. Bizim de durmamızı istiyor.

-Evde hazır ol durulmaz, diye direniyoruz.

Harbiye ve serhat türkülerinden de heyecan duyuyor. (ÇSG, 12. Vurgu bana ait.)<sup>53</sup>

Askeriye mantığının ev içinde kendini yeniden nasıl inşa ettiğinin gösterenlerine

ilave edilebilecek bu pasaj, şehir meydanlarında ya da devlet dairelerinde

heykellerle, portrelerle ve fotoğraflarla ululaştırılan Atatürk'ün bu orta sınıf evinde

---

<sup>53</sup> Babanın başat kültürün belirleyici öğelerini vurguladığı bu hareketleri, ailenin diğer bireylerinin görüşlerini önemsemeksizin herkesin fikrini kendi potasında eritmeye çalıştığı kanıtıdır. Artun Ünsal'ın deyişiyle baba, "grup ortak kimliği"ni öne çıkarmaktadır. Ayrıca babanın ev içinde tören düzenleme gayreti, yine onun her türlü fırsatı değerlendirerek ideolojinin telkinlerini yayma gayretinin bir parçasıdır. Bkz. Artun Ünsal, "Yurttaşlık Anlayışının Gelişimi," *75 Yılda Tebaa'dan Yurttaş'a Doğru* içinde, der. Artun Ünsal (İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 1998), s. 22.

de nasıl yüceltildiğini göstermektedir.<sup>54</sup> Her zaman saygı uyandıracak güçte olan; ileri görüşlülüğü, modernliği övülen Atatürk'ün bilinçli öğretmenlerin evinde adına hazırlanmış bir köşeyle anılması şaşılacak bir durum değildir. Baba, asker tutkusunun Atatürk üzerinden cisimleştiği bu köşeyle vatana millete hayırlı bir evlat olmanın baş ödevini yerine getirir. Nasıl ki vatan onu hayırlı bir evlat olarak yetiştirdiyse o da kendi çocuklarını en uygun biçimde yetiştirecektir. Bu köşeyi ve orada yapılan törenleri bu yüzden çok önemser. Çocuklarıyla muhatap olurken ve marşları okurken anlatıcı-karakterin tabiriyle “borazan” sesiyle sürekli bağırması da kontrol altına alma çabasının sonucudur. Anlatıcı-karakter içinse bir kadın olarak bu askeri düzenin parçası olmaya çalışmak daha sancılıdır. Çünkü her şeyin erkeklere göre biçimlendiği bir toplumda kadının varlığı iyice silik ve verdiği var olma mücadelesi daha zordur. Kendini ait hissetmediği bir topluma adapte etme mecburiyeti, anlatıcı-karakterin çocukluğunun geçtiği evden ve özellikle babasından nefret etmesine neden olur. Hatta Handan İnci Elçi'ye göre “Türk edebiyatı içinde, yabancılaşmış bireyin ev nefretini en keskin şekilde dışa vuran eser, *Çocukluğun Soğuk Geceleri* adlı kitabıdır.”<sup>55</sup>

Anlatıcının çocukluğunu geçirdiği evin çatısı altında karşılaştığı biçimlendirme politikalarını yalnızca babanın Kemalist görüşüyle ilişkilendirmek ise doğru olmaz. Vatanın yararına olacak her türlü hareket baba tarafından dikte edilir. Örneğin, tasarruflu olma öğretisi de kontrol mekanizmasının uzantısıdır:

---

<sup>54</sup> Atatürk'ün özellikle ölümünün ardından onun azâmetinin, heybetinin ve ebediyetinin simgeleri olan anıtlar, büstler pek çok şehrin meydanında inşa edilir. Bkz. Sibel Bozdoğan, *Modernizm ve Ulusun İnşası* (İstanbul: Metis Yayınları, 2002), s. 306. Hatta bu ululaştırmanın şahikası olarak Yakup Kadri Karaosmanoğlu'nun 1934'te yayımlanan *Ankara* romanında Atatürk'ün doğrudan Tanrı sıfatıyla anılması gösterilebilir. Bkz. Yakup Kadri Karaosmanoğlu, *Ankara* (İstanbul: İletişim Yayınları, 2007), s.174.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanındaki babanın evde yaptığı Atatürk köşesi de onun ideolojinin birçok beklentisini evde uygulamasıyla bağdaştırılabilir. Bu örnek, babanın ülke genelindeki rejim yansımalarını kendi otorite alanı olan eve aynen aktarma çabalarının birebir göstergesidir.

<sup>55</sup> Handan İnci Elçi, *Türk Romanında Mekân: Ev* (İstanbul, Arma Yayınları, 2003), s. 241.

Yavrularım:

1. Işık soldan gelmeli.

2. Kitap gözünüzden 30-45 cm uzaklıkta durmalı.

3. Çalışma biter bitmez ışıklar kapatılmalı vb... Bu vatana hayırlı evlatlar olmanız isteği ile başarılar dilerim. Sevgili *cevakâr* babanız. Ad. Soyad. İmza. (ÇSG, 10. Vurgu bana ait.)

Babanın gerçekten inanmış ciddiyetine karşın genç kızın ironik dili gösteriyor ki ev nefreti baba nefretini doğal olarak kapsar. Babanın kendisi için “cevakâr” sıfatını seçmesi, babanın üstlendiği görevden ne kadar gururlandığına işaret ederken öte yandan bu inanmışlığın anlatıcıya tam aksi yönde yansıdığı görülür. Yani babanın zorluklarına karşın doğru bildiklerini söylemekten vazgeçmeyeceğini söylediği not, anlatıcı-karakter tarafından alaylı bir tonla okunur. Babanın hayatının merkezindeki idealleri, kızı için toplumsal dayatmalarla bireysel istekler arasında kalmasına neden olup sonuçta da onu toplumun beklentilerinden tamamen uzaklaşarak bireysel olgunlaşmanın eşiğine getiren şeylerdir. Zaten roman boyunca anlatıcının en çok babayla ilgili anılarını aktarması kimlik bunalımındaki baba rolüne işaret eder. Burada dikkat çeken en önemli öğeler, babanın üstteki otoriter-ataerkil söylemi evin içinde devam ettirmesi ve anlatıcı-karakterin babasının söylemlerini ironik bir tonla aktararak onun neden olduğu çatışmanın etkisini azaltmaya çalışmasıdır. Bunun için toplumsalın temsilcisi olan babanın hikâyesi aktarılırken anlatıcının ironik tonu kendini hissettirir. Yıllarını geçirmek zorunda olduğu bu evle ilgili anıları ironiye sığınarak anlatmak anlatıcının hissettiği baskıyı azaltmak için başvurduğu bir yöntemdir. Baba, anlatıcı için yetişme döneminde toplumsal kuralların ev içindeki aktarıcısı olduğundan onun buyurgan dilinin, denetleme girişimlerinin şiddetine karşılık anlatıcının alaycı tutumu göze çarpar.

Anlatıcının hayatındaki ilk öğrenme merkezi ve çatışma alanı olan evin en baskın kişisi olarak çocuklarını buyurgan bir tonla denetim altına almaya çalışan baba, anlatıcının yaşadığı uyum sorununda da en önemli figürdür. Babadan sonra sıra

anneye geldiğinde ise çok konuşan babanın aksine romanlarda annenin sessizliğinin bir iki sahne dışında hiç kırılmadığı görülür.

Anne, anılan bir iki yer dışında ne söylemleriyle ne de hareketleriyle adeta yoktur ve anlatıcı-karakterin toplumla yaşadığı çatışmada “sessizliğiyle” etkili olur. Üstelik anne, cumhuriyet ideolojisince bir kadın için en olumlanan meslek olan öğretmenliği yapmasına rağmen roman boyunca yokluğuyla vardır. Baba-annenin iletişimsizliği ve evde kadının söz sahibi ol(a)maması da rejimin kadına kamusal alanda görev vermiş, özgürlük tanımış gibi gözükmeyle birlikte aslında onu hep ikinci plana attığının göstergesidir. Kadın dışarıda yalnızca şeklen görevlendirilmiştir; oysaki özel alanda yine erkeğin gölgesindedir. Annenin bu dilsizliğinin karşısında babanın yerli yersiz ve gereğinden çok çıkan sesi, rejimin yönetim anlayışının eve yansması gibidir. Aslında annenin bir öğretmen olarak hiç değilse belli kavramların altını çizdiğini görmemiz gerekirken onun bu sessizliği bir yandan mesleğiyle tezat oluşturur öte yandan da babanın daha önce üzerinde durulan hareketleriyle uyumsuzluğunu ortaya serer. Annenin suskunluğu onun babaya itaat ettiği, onu onaylamadığı, umursamadığı ya da onaylamasa bile karşı çıkacak güçten yoksun olduğu gibi farklı biçimlerde yorumlanabilir. Ama her biçimde onun kendi tavrını ortaya koyamadığını gösterir ki bu da anlatıcı-karakterin kabul edemeyeceği bir durumdur. Belki bu yüzden anlatıcı kendi hikâyesini anlattığı bu iki romanda kadının böyle pasifize edilmesini mümkün olduğunca az gösterir ya da gösterdiği yerlerde de yorum yapmayarak suskun kalır. Ancak bu suskunluk, anlatıcının durumun farkında olmamasından ya da umursamamasından kaynaklanmaz. Zaten anlatıcının gençliğinde dile getiremediği yanlışları, kabullenemediği dayatmaları ileriki yıllarda şifahen değil fiilen reddettiği görülür.

Kısacası babanın dayatmalarının da annenin yokluğunun da anlatıcı-

karakterin geleneksel rolleri reddetme isteğini körüklediği söylenebilir. Baba evde tören düzenlerken, çocuklara tasarruf konusunda öğütler verirken anne hiç görünmez. Yani ne babanın yanında sessizce durup itaat ettiğini ne de onu çocuklara karşı desteklediğini okuruz. Bu durumda annenin babanın otoriter düzenine geçtiği ya da pasif bir direniş gösterdiği kanıtlanamaz. İşte annenin tüm bu davranışları, anlatıcı-karakterin annesi üzerinden kadının ataerkil toplumda ayakta durma mücadelesinin ne kadar zor olduğuna işaret eder. Üstelik anne güya “aydın” bir kadın olmasına rağmen yine de toplumun sınırları erkeklerce belirlenen kurallarına koşulsuz riayet eder. Anlatıcı çocukluktan ergenliğe geçtiği dönemde gerek annesini tek başına gerekse babasıyla kurduğu diyaloglar aracılığıyla gözlemlediğinde ileride kesinlikle onun gibi olmaması gerektiğine ikna olur. Çünkü “çocuğun hayatında annenin ‘farklılıkları ve kimlikleri barıştırma’, ‘bölünme içinde birliğe ulaşma’ gibi sembolik görevleri vardır.”<sup>56</sup> Ancak Özlü’nün anlatıcı-karakteri için anne böyle bir örnek teşkil edemediğinden edilgen anne figürü; uyumun, bütünleştirmenin değil aksine ayrılığın, parçalılığın sembolüdür.

Tıpkı bu romanda olduğu gibi devam niteliğindeki *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’ta da anlatıcı-karakter, “İlk kez annemi düşünüyorum. Yaşamını kendine özgü sessizlik içinde sürdüren, o kimseye benzemeyen kadını.” (YUY, 51) diyerek annesini sessizliğiyle anar. Uzun zamandır aklına getirmedeği annesini hatırladığında onunla ilgili aklına gelen tek şey yine, suskunluğudur. Hele anlatıcının etrafındaki en baskın karakter olan babanın bütün otoriter hareketleri ve söylemleri düşünüldüğünde annenin bu tavrıyla kimseye benzemeyişi daha belirgin hale gelir. Yani burada kimselere benzemeyiş, annenin olumlanması anlamında değil anlatıcının onun bu tutumuna akıl erdirememesi anlamında kullanılır.

---

<sup>56</sup> Allison Weir, *Sacrificial Logics: Feminist Theory and the Critique of Identity* (New York, London: Routledge, 1996), s. 182-183.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde annenin kendi içindeki sonsuz dilsizliği babayla olan ilişkisi düzleminde de değişmeden sürer gider. Aralarındaki iletişimsizliğe dair babanın ya da annenin bir şey söylediği, onların bu durumdan yakındığı görülmezken durumu anlatıcı-karakterin anlattığı kadarıyla öğreniriz. Aralarındaki kopukluk da bir anlamda anlatıcının küçük yaştan itibaren klişeleşmiş kadın erkek rollerinin içinin boşalmışlığına olan inancını pekiştirir. Bunu da “Annemle babam arasında hiçbir sıcaklık yok, hiçbir sevgi yok gibi. Annem onu erkek olarak sevmediğini her davranışıyla belli ediyor. Bütün küçük burjuvalar gibi, sorumlulukların zorunluluğu ile bağlılar birbirlerine. Her sabah ve her gece öyle sevgisiz ki.” (ÇSG, 11) diyerek dile getiren anlatıcı-karakter, toplumun beklentilerinin sorgulanmadan uygulanmasından şikayetçidir. Bu durum da onun ileride anne baba ve ev temsillerini reddetmesine dahası ne olursa olsun onlar gibi, onlardan biri gibi olmama gayretine dönüşecektir. Zaten anlatıcı-karakterin kendi çocuğuyla olan ilişkisinde de bu anne modelinin etkisi olduğu görülür. Edilgen anne nasıl ki bu toplumda kadın olmanın ne demek olduğunu sorgulamaksızın anne ve eş olmuşsa, anlatıcı-karakter kadın olarak doğan herkesin doğal olarak anne olması gerektiği fikrini kabul etmez. Evliliği de toplumun beklentileri doğrultusunda yaşanması gereken bir tecrübe olarak görmez. Bu nedenle o, başından geçen iki evliliğinde de bildik anaç rollere girmez ve kendi kızıyla organik bağlarının dışında çok samimi bir bağ kurmaz. Yani anlatıcı-karakterin yemek yapmak, bulaşık yıkamak gibi herhangi bir domestik işle meşgulken ya da çocuğuyla ilgilenirken görmek mümkün değildir. Bir tek babaannesinin cenazesine gittiğinde elinde çocuk arabası olduğunu söylediği sahnede anlatıcı-karakter ve kızı bir arada görülür. Hatta *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin devamı niteliğinde okunabilecek *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanında anlatıcı-karakterin daha da ileri giderek ailesini, evliliğini, kızını

terk ederek bir yolculuğa çıktığı görülür. Yani anlatıcı-karakterin ilk romandaki yetişme koşulları göz önüne alındığında toplumsal beklentilerin dışına çıkarak evliliği ailesinden kurtulmanın alternatifi olarak düşündüğü ve boşanmaktan korkmadığı görülürken ikinci romanda yıllar içinde toplumsalla giriştiği mücadelenin artması neticesinde bireysel isteklerini daha fazla ön plana çıkarmaya başladığı, hakkında söylenebilecek her şeyi kulak ardı edip yaşamına istediği biçimde yön verebilmek için ailesini, ülkesini geride bıraktığı görülür. Bu nedenle birbirinin devamı niteliğindeki iki romanda aynı anlatıcı-karakterin hayat hikâyesi anlatılmasına rağmen anlatıcının dayatmalarla insan yetiştirmeye çalışan toplumsal düzene beslediği nefret ve çatışma alanlarında karşılaştığı muamele yüzünden sonuçta toplumun değerleriyle buluşmuş, “tam” ve mutlu bir insan değil, toplumsal her türlü öğretilerden uzaklaşmış biri haline geldiği görülür. Bu anlamda Özlü’nün romanlarının anlatıcı-karakterinin büyürken toplumla verdiği mücadele herhangi bir yerde sonlanmaz. Hatta muhatap olduğu her kişi ve kurumla birlikte yaşadığı çatışma daha da büyür. Anlatıcının bireysel büyüme-olgunlaşma hikâyesine koşut olarak toplumsalla bireyselin çatışma hikâyesi hem babanın otoriter tavrıyla yaşanan uyumsuzluk hem annenin edilgenliği üzerinden yaşanan ona benzememe isteği hem de anne-babanın arasındaki iletişimsizlik ve sevgisizlik üzerinden kuvvetlenerek sürdüğünden, romanlarda kadın olarak ataerkil düzenle ve orta sınıf alışkanlıklarıyla mücadele etmenin izleri sürülür. Bu mücadele, yaşama ve seçme hakkını başından beri kullanmak isteyen anlatıcının kendi beklentileriyle toplumsal beklentiler arasındaki sıkışmışlığı artırdığından romanların anlatıcı-karakter açısından mücadele içinde geçen bir büyümenin anlatısı olarak okunmasına neden olur.

Anlatıcı-karakterin arada kalmaktan doğan bunalımlı kimliği üzerinde en az anne babası kadar etkili bir öge de mensubu olduğu orta sınıf alışkanlıkları ve

yaşama biçimidir. Bu noktada anlatıcının ailesinin ilişkide olduğu aileler nezdinde bir bütün halinde orta sınıf alışkanlıkları eleştirilir, reddedilir. Anlatıcının kendi ailesi dışında da tek tip bir insan –orta sınıf memur vatandaş– görmesi bu reddedişin temel gerekçesidir. Çünkü anne babanın evin içinde başkalarıyla karşı karşıya kaldıklarında geliştirdikleri davranışlar da anlatıcının toplumsal kurallarla kuşatılmasında ve bunlarla uyum sorunu yaşamasında pay sahibidir. Bunun sonucu ise bütün bir sınıfın ve onu çağrıştıran her şeyin anlatıcı tarafından yok sayılması olacaktır.

Anlatıcı-karakterinki gibi her konuda en mükemmel, en asri olma isteklerini çocuklarına dayatan ebeveynlerin esas ideali, başta kendi çocukları olmak üzere diğer çocukları da başarılı, mevki sahibi ve vatana hayırlı kişiler olarak yetiştirmektir. Bunun için eğitimci çiftlerin tıpkı kendileri gibi eğitimci olan ahbabları vardır. Halkı bilinçlendiren eğitimcilerin orta sınıf evlerinde kişiler değişse bile tecrübeler neredeyse aynı kalır. Bu nedenle anlatıcı-karakter, Günk adıyla andığı arkadaşıyla “kısa bir konuşmadan sonra eşit düzeyde ailelerin çocukları olduklarını anladığı için onun çekinmeden evine getirdiği ilk arkadaşı” olduğunu söyler (ÇSG, 21). Hatta Günk’ün ağabeyini bile kendi ağabeyi gibi fazla konuşmayan, odasından pek çıkmayan biri olarak anlatır. İkisi “ağabeylerinin bunalımlarından söz ederler” (ÇSG, 22). Nitekim anlatıcı genç kız, en yakın arkadaşı Günk’ün evini gördüğünde buradan kendi evinden farksız bir tonda bahsedecektir:

Annesi ve babası da kalkmış, öğretmenlik yaptıkları okullara gitmek için hazırlanıyorlar. Annesi okula, öğrencilerine, başarıya ve özellikle ‘yurduna’ çok düşkün bir öğretmen. Her sabah, vatanın bizden beklediği görevlere geçiyor... Günk’ün ve bizim evin tüm bireyleri (Bunni dışında) okula gidiyor. Kimse fabrika, dükkân, büro, atölye gibi bir yerde çalışmıyor. *Bu nedenle tüm yaşantımız okul. Bir ‘öğrenme merkezi’* (ÇSG, 21-22. Vurgular bana ait.)

Anlatıcı-karakter arkadaşı Günk’ün evini de kendi evini anlatırken vurguladığı noktalar üzerinden tasvir eder. Çünkü onların yetiştiği bu evlerdeki öğretmenlerin



nicel çokluğu mekâna yarı ev yarı okul niteliği kazandırır. Bunun için çocukluk dendiğinde anlatıcı-karakter bu yılların evini ve okulunu aynı özellikler üzerinden tanımlar.<sup>57</sup> Yani anlatıcının kuşağındaki çocukların gerek evde gerekse okulda iyi vatandaş olmanın ölçütlerinden uzak kalma ihtimalleri yoktur; hep aynı öğretilerle kuşatılırlar. Ancak anlatıcı kendine dayatılan iyi ve düzgün evlat, vatandaş, öğrenci olma ölçütlerini yaşı ilerledikçe de kabullenemez. Yani anlatıcı çocukluktan ve bencil isteklerinden sıyrılıp olumlu ya da olumsuz yaşadığı her şeyden ders çıkararak ancak toplumun beklentilerine uyum gösterdiğinde mutlu olacağını anlamak yerine kendine öğretilenleri ilerleyen yıllarda da reddetmeyi sürdürür. Bu nedenle anlatıcı ömrü boyunca samimiyetsiz bulunduğu orta sınıf memur ailelerine özgü yaşam biçiminden, düşünce tarzından kaçır. Ayrıca ailelerinin misafirlik ve arkadaşlık anlayışları da kadına, erkeğe ve çocuklara toplum tarafından biçilen rolleri yansıtır:

Eve gelen konuklar ne az ne de çok. Bunlar çoğunlukla ‘görev ve vatanlarına düşkün’ karı kocalar. Konuklar bu odada ağırlandıyor. Kolonya dökülüyor, şeker tutuluyor, sonra tatlı bisküvi ile çay sunuluyor. Bayramlarda da likör ve çikolata veriliyor. Konuklar geldiğinde *en çok babam konuşuyor*. Konular hep aynı. Okul. Görev. Başarı. Yönetici ile çekişmeler. Çocukların başarıları. Gene okul. Gene görev. (ÇSG, 11. Vurgu bana ait.)

Anlatıcı-karakterin bu anılarında da annenin edilgenliği ve babanın otoriterliği hep ön plandadır. Anne misafirlerin ağırlandmasının anlatıldığı bir parçada bile hizmeti yapan kişi olmasına karşın siliktir, açıkça ortalarda görülmez. Hatta kendinin de mensubu olduğu meslek dalının sorunları hakkında konuşulurken bile varlık göstermez. Kısacası otoriter baba ve edilgen anne hem tek başlarına hem de diğer insanlarla ilişki içindeyken görüldüklerinde her zaman anlatıcı-karakteri belli bir

---

<sup>57</sup> Füsün Üstel, okulu devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak bilginin, ulusal değerlerin ve özellikle de ulusal kimliğin belkemiği olan Türkçenin aktarımında temel öneme sahip bir yer olarak tarif eder. Bkz. Füsün Üstel, “*Makbul Vatandaş*”ın Peşinde (İstanbul: İletişim Yayınları, 2008), s. 127. Anlatıcı-karakterin ise bahsedilen bu öğretime, evde babası tarafından tabii tutulduğu görülür. Bu durum evin en az bir okul kadar “öğretim kurumu olma” görevi üstlendiğini anlatır. Yani baba iyi vatandaş olmanın temeli olan vatanseverliği toplumsal alanda olduğu kadar özel alanında da aşılama gayretindedir.

kalıba sokmaya çalışmanın çabası içindedirler ve onların bu çabası daha önce de söylendiği gibi Kemalist ideolojiyle ve orta sınıf hayata sahip olmakla ilgilidir. Fakat anlatıcı-karakterin toplumsal kuralları çocukluğundan itibaren reddetmesine neden olan, bir diğer kişi de babaannedir. Yukarıdaki alıntılarda Bunni takma adıyla anılan babaanne, anlatıcıyı yetiştirme konusunda anne babadan farklı olarak dini öğretileri öne çıkarır. Bu da anlatıcının toplumsal ve ahlaki her türlü zorlamaya karşı geliştirdiği reddedişin kuvvetlenmesine ve anlatıcının zihninin de kimliğinin de iyice parçalanmasına yol açar. Aile bireylerinin farklı beklentileri ve öğretileri arasında kalan anlatıcı, babaannesini de üzerinde bıraktığı olumsuz etkiden dolayı en az anne ve babası kadar soğuk, sevgisiz bir tonla hatırlar:

Banyo pazar günleri yakılıyor. Sırayla yıkıyoruz. Soğuk günlerde, soba yanan odaya büyük bakır leğen getiriliyor. Başımızı eğip, saçlarımızı yıkıyoruz. Sonra leğene oturuyor, çok az bir suyla gövdelerimizi yıkıyoruz. Bu işlerin tümünü Bunni yapıyor. Kirli suları kovaya döküyor. Onları banyoya götürüp, temiz sıcak su getiriyor. Bunni yorulmaz. Bunni'nin tüm uğraşısı yıkamak, kül dökmek, pislik temizlemektir. Yaşamı boyunca bunu yapmıştır. Eliyle ateş bile tutar. Onun dünyası çamaşır, bulaşık, namaz, oruç ve Çarşamba Pazarı'dır. *Kimse ona fazlasını sunmaz. O da istemez.* Başımıza son suyu dökerken, bizleri Arapça dualarla kutsuyor.  
- Tanrı yok ki! diye onu kızdırıyoruz.  
- Tövbe deyin, tövbe deyin. Yanacaksınız! diye yanıtlıyor. (ÇSG, 14. Vurgular bana ait.)

Görüldüğü gibi babaanne çocukları büyütürken şefkatten, “anne”likten arındırılmış yalnızca görev olduğu için yaptığı hareketleriyle birlikte din sevgisini de korkutma yoluyla aşlamaya çalışır. Ayrıca bu satırlarda anlatıcının babaannesinin isteklerini, bedenini, yaşamını kısacası kendini hiçe saymasına hınçlı olduğu sezilir. Kendinden bu derece vazgeçmesine, neredeyse hiç çıkmamacasına eve kapanmasına anlam veremez. Babaannenin bu tavrı, anlatıcının yaşı ilerledikçe toplumsal olana gösterdiği direncin daha da artmasına neden olan faktörlerdendir. Bu nedenle anlatıcı, diğer kadınların da Bunni'nin üstlendiği görevleri sorgulamadan kabullendiklerini gördükçe onlardan biri olamayacağına iyice ikna olur. Bu anlamda

vurgulanan cümleler, anlatıcının gençliğinden itibaren sunma ve isteme meselesini sorguladığını, her zaman kendisine toplum tarafından sunulanı reddederek bundan daha fazlasını/başkasını istediğini gösterir. Yani anlatıcı, küçüklükten itibaren kendi olmak istediği kişi, anne babasının olmasını istediği kişi ve babaannenin yetiştirme tarzı arasındaki müthiş fark yüzünden yaşı ilerledikçe topluma uyum sağlama yönünde değil, toplumsalın önerdiği her şeyle mücadele etme yönünde adım atar.

Anlatıcı-karakterin kendini tanımaya başladığı çocukluk döneminde ev içinde karakterinin şekillenmesinde son olarak kardeşleriyle olan sorunlu ilişkisi etkili olur. Tıpkı diğer kişilerde olduğu gibi kardeşlerle kurulan bağ da anlatıcı-karakterin kendini ifade etme ve toplum tarafından kabul görme konularında sıkıntı yaşamasına neden olur. Bir ağabeye ve bir ablaya sahip olan anlatıcının onlarla iletişimini belirleyen temel unsur yine ataerkil toplum yapısıdır.

Kardeşlerin anlatıcının yaşadığı kimlik krizinde nasıl bir rol üstlendikleri *Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanının özellikle ilk yarısında kendini gösterir. İki roman boyunca izleri sürülebilen çatışma alanlarının temellerinin aktarıldığı bu ilk romanda anlatıcının en küçük kardeş olmaktan ötürü herhangi bir şikâyeti olmadığı görülürken en büyük şikâyeti ağabeyinin erkek olduğu için hem ailede hem de toplumda imtiyaz sahibi oluşudur. Ağabey diğer kardeşlerin aksine tek kişilik bir odada kalır. Ayrıca hayatının hiçbir döneminde anlatıcı karakterle birebir bir paylaşımına girdiği görülmez. Ağabey ve arkadaşları, “İstanbul kentinin o yıllardaki boyutlarına sığmayan,” (ÇŞG, 27) 1960’ların Paris aşığı gençlerindedir. Kafelerde buluşup kitap okurlar, tartışırlar, ülke sorunları üzerine kafa yorurlar. İlerleyen dönemlerde yani anlatıcı-karakterin çocukluktan çıkıp genç kızlığa adım attığı yıllarda ise ağabeyinin arkadaşlarıyla onların kafelerinde bir arada bulunduğu görülse bile aynı mekânı paylaşmak evde olduğu gibi burada da onlar için ağabey-kardeş

ilişkisi namına bir ilerleme vesilesi olmayacaktır. Görüldüğü gibi ağabey doğrudan anlatıcıya baskı uygulamasa da onun toplumca kabul edilmiş ayrıcalıklı konumu anlatıcıyı rahatsız eder. Kadın ve erkeğin toplumda sahip oldukları haklar ve üstlenmeleri beklenen görev dağılımı, çocukluğun evinden başlayarak sürekli anlatıcı-karakterin karşısına çıkar. Bu yüzden sözü edilen ön kabulleri içselleştiremeyen anlatıcının önce kendiyse daha sonra da toplumla olan mücadelesi hayatının sonuna kadar sürer.

Doğrudan erkek egemen düzenle ilişkilendirilemese de anlatıcının ablasıyla kurduğu sorunlu ilişkide de hayata farklı yerlerden bakmanın payı vardır. Bu anlamda ablası Süm'le kurduğu ilişki –belki de hemcins olduklarından– ağabeyiyle olandan her zaman daha iyi olmakla birlikte bunun da yüzde yüz samimi ve açık olduğu iddia edilemez. Anlatıcının taşradan İstanbul'a geldiği sene ablasıyla olduğu ilk sahnede büyümenin ve kendini keşfetme serüveninin gereği olarak şehir alışkanlıklarını öğrenmeye çalıştığı görülür. Süm ondan bir sene önce büyük şehre geldiği için anlatıcıya refakat edip şehir hayatının gerekleri ve şehrin işleyişi hakkında bilgi verir. Bunlar pastörize süt içmek ya da sinema çıkışında kestane kebab yemek gibi basit şeylerdir. Ancak Süm'ün coşkuyla yapıp anlatıcıdan da tekrar etmesini beklediği işler onda hiç de heyecan uyandırmaz. Yani klasik bildungsromanlardaki protagoniste yol gösterip ona hayatı öğreten öncü, bilge kişi figürü kadın bildungsromanı söz konusu olduğunda tersine döner. Artık öncünün tecrübelerinden ders çıkararak onun izinden gitmek, protagonistin hayatı en doğru ve sorunsuz biçimde öğrenmesinin yolu değildir. Aksine Özlü'nün anlatıcı-karakteri kendi hatalarını yapıp yolunu kendi çizmeyi tercih eder. (Aslında bunun en güzel örneği, anlatıcı-karakterin kendini en çok biçimlendirmek isteyen kişiyi yani babasını ve onun rol modelliğini ötelemesidir.) Ablanın çocuklukta önemsiz “büyütme”

çabaları, yıllar sonra anlatıcının nazarında bariz bir dünya görüşü farklılığına dönüşür. Bu durum en rahat anlatıcı-karakterin yaşadığı çevreye adapte olamaması ve kuralları başkalarınınca belirlenen bir hayattan kendi üslubunca ayrılmaya karar vererek intihara teşebbüs etmesinden sonra akıl hastanesinde yatıp çıktığı zaman Süm'e en doğru tedaviye insanlardan izole edilerek değil, insanlarla bir arada bulunarak ulaşılabileceğini söylediğinde görülür. Süm'ün ısrarla “—Sen hastaydın ve orada bakılmalıydın.” demesinin ardından anlatıcı-karakter yalnızca “Anlatamayacağım.” (s. 40) der ki bu tek söz onun çevresindeki insanların duyarsızlığını en güzel biçimde anlatır. Anlatıcının yaşaması için elinden geleni yapan, onu tekrar hayata döndüren bu çevre, artık doğruya da yanlışa da tepkisizleşerek sorgulamayı bırakır. O kadar ki aynı evi paylaştığı ablası bile onun yaşadıklarını anlayamaz. En yakınındakilerle bile arasında bu denli büyük bir uçurum olan anlatıcı için toplumun koyduğu herhangi bir kuralla ya da onun herhangi bir kademesindeki kişiyle barış sağlamak imkânsız olduğundan kendi olabilmek adına sürdürdüğü mücadele bir ömür devam eder. Bu mücadele de toplamda öz-anlatımlı kadın bildungsromanı olma özelliği gösteren *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarının temelini oluşturur. Anlatıcı-karakter çocukluğunun evini nasıl ki babası, annesi, başkalarıyla kurulan bağlantılar ve babaannesi yüzünden ömür boyunca yaşadığı sıkıntının merkezi olarak görmekteyse kardeşler de bu zincirin son halkasını teşkil eder.

Kısacası anlatıcı kendini tanımaya uğraştığı çocukluk yıllarında başlayan bireysel yolculuğu esnasında ilk etapta anne-babası, babaannesi, ağabeyi-ablası aracılığıyla toplumsal dayatmaların ve rollerin onun öz benliğiyle nasıl bir tezat oluşturduğunu fark eder. Ardından daha farklı ve çetrefilli çatışma alanlarında tekrar tekrar bu doku uyumsuzluğunun yarattığı bunalımı yaşamaya mecbur olur. Böylece

anlatıcı-karakterin bireysel olgunlaşması çatışmaların her aşamada çözümlenmesiyle değil, tersine onların katlanarak artması ve belki de daha çok çatışmaya evrilmesiyle gerçekleşir.

Tezer Özlü'nün romanlarındaki anlatıcı-karakterin hayatında ev, içindeki diğer bireylerle ve onların yaptırımlarıyla hatırlanan en etkili çatışma alanıdır. Bu nedenle anlatıcı, çocukluğunun evinde geçirdiği yıllar boyunca yaşadıkları yüzünden kendiyile ve toplumla mücadele halindedir ve bu mücadele anlatıcının evsizleşme isteğine dönüşür. Süregelen çatışmanın kırılma noktası; onu yaratan alandan, kişilerden ve alışkanlıklardan kaçmak biçiminde belirir. Başka bir deyişle evsizleşme isteği, anlatıcı-karakterin iki romandaki ortak özelliğidir. Üstelik *Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanında yalnızca çocukluktaki evden kaçıp kurtulmakla sınırlandırılacak bu istek, devam niteliğindeki *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanında sorumluluk ve bağlılık gerektiren, kuralları olan her türlü evden ve mekândan kaçma isteğine evrilir. Anlatıcı bu isteğini “Eve dönmek istemiyorum. Kentin uğultuyla yaklaşan akşamında herhangi bir yerde olmak istiyorum. Ama kararın gökyüzüyle birlikte, evin sönük ışıklarına, gerilimli, rahatsız havasına dönmek zorundayım.” (ÇSG, 25) diyerek dile getirir.

Eve ancak mecbur olduğu için katlandığını söyleyen anlatıcının ilerleyen yıllarda “Aslında hiçbir evi sevmem. Bir kez girilen, sonra çıkılan ve bir daha ayak basılmayan evler benim için en rahatlatıcı yerler.” (YUY, 85) dediği, bu nedenle de ülkesinden, evinden, evliliğinden, çocuğundan kaçıp otostop yaparak ya da trenle dünyayı dolaşarak sevdiği yazarların izini sürdüğü, otellerde kaldığı, her gece başka bir yerde uyuduğu, herhangi bir eve ve onun beraberinde gelen hiçbir sorumluluğa da bağlanmadığı kısaca toplumsal kuralların her türlü bağlayıcılığından kaçtığı görülür. Böylelikle Türk edebiyatının erken dönemlerinde güçlü bir maneviyatı temsil eden

evler, son süreçte yeni neslin hiçbir toplumsal dayatmaya dâhil olmama isteğinin simgesine dönüşüp kaçma isteği uyandırmaya başlar, denebilir.<sup>58</sup> Romanların anlatıcı-karakteri de sistemi, toplumsal hayatı temsil eden evi eleştirdiği ve ona ait olmak istemediği için kopuşu seçer. Yılların, mekânın, kurumların ya da çevredeki kişilerin değişmesine karşın anlatıcı-karakterde sabit kalan duygu, “ait olmama” duygusudur. Anlatıcı doğup büyüdüğü evin zorunluluklarıyla kendi iradesi arasında kaldığı için ikilem yaşar. Burası onun için bir yaşam alanı değil tam anlamıyla bir çatışma alanıdır.<sup>59</sup> Dolayısıyla ruhen ve bedenen ait olamayacağı bu mekândan kaçmak, anlatıcının en kuvvetli ve samimi isteği haline gelir. Yani protagonistin yaşadığı tüm bu hayal kırıklıklarından, farklılaşmalardan, mücadeleden ders alarak olgunlaştığı ve çağının örnek insanı haline geldiği söylenemez. Üstelik özellikle *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde anlatıcının evde maruz kaldığı formasyon süreci düşünüldüğünde anlatıcı-karakterin toplumsal baskılara karşı çıkışının büyüklüğü ve bireyselle toplumsal arasında bir özdeşleşmeden asla söz edilemeyeceği rahatça anlaşılır.

Anlatıcı-karakterin deneyimleri ya da hatıraları arasından bazılarını seçme ve kalanları unutup yok etme şansı olsa ilk etapta unutup kaçacakları arasında evle ilgili olanlar hep ilk sırada yer alır. Çünkü toplumun öncelikli dayatmalarından biri de eve ait olanı koruyup sahiplenmek yönündedir. Ayrıca öğretilen bilginin, verilen emeğin

---

<sup>58</sup> Ev, her zaman kişiyi dışarıdaki kötülüklerden koruyan, kişinin kendi mahremiyetini yaşayabildiği özerk bir alandır. Tanzimat Edebiyatı'nda bu yönüyle işlenen ev; modern çağın getirisi olan yalnızlaşma, insanlardan ve bağlanılacak herhangi bir yerden kaçış, kişinin kendini bile fazlalık olarak yorumlaması gibi sorunlar sebebiyle 1950'lerden sonra okuyucunun ezberini bozan biçimiyle edebiyatta yer bulur. Ev artık kişinin sorunlarını unuttuğu yer değildir; aksine onu daha çok boğan bir yer haline gelir. Modernizmin temel gösterenlerinden olan toplumdaki kaçış isteğinin sonucunda yabancılaşma ve yalnızlaşma kaçınılmaz hale gelir. Bunun sonucunda edebiyatta da “evden ve bir eve bağlanmanın getirdiği sorumlulukların tamamından kaçış” teması işlenmeye başlanır. Yusuf Atılgan, Adalet Ağaoğlu, Oğuz Atay, Tezer Özlü gibi yazarlar, “ev” algısının dönüşümünün, evi yadırgamanın ve edebi karakterlerin yersiz yurtsuzluklarının ilk örneklerini verir. Bkz. Elçi, *a.g.e.*, s. 225-244.

<sup>59</sup> Evin soylulukla, dindarlıkla bir arada anılmadığına, tersine toplumun açgözlülüğünün yargılanıp görülebileceği vitrin gibi bir yer olarak değerlendirildiğine dair başka örnekler de vardır. Bkz. Voloshin, *a.g.m.*, s. 299.

anlatıcı-karakterde herhangi bir karşılık bulamaması da *Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanında anlatıcı-karakterin her ne kadar çocukluktan orta yaşa kadar olan hayat hikâyesi anlatılsa da bunun geleneksel anlamda bir büyüme romanı olarak okunamayacağına kanıttır. Çünkü “Öğrendiklerimi unutacağım. Okulun önünden bir daha hiç geçmeyeceğim. Çıkmaz sokağa ve öğretmen ana babaya da dönmek istemiyorum. Benimle evlenmek isteyen ağabeyimin arkadaşlarından biri var. Seviyor beni. Eve dönmek için ona gideceğim.” (ÇSG, 30) diyen anlatıcının evden uzaklaşmak pahasına iyi tanımadığı biriyle evliliği bile göze alması, evden gitme isteğinin ne denli kuvvetli olduğunu gösterir.

Nurdan Gürbilek’in de “Memur Çocukları, Ev Ödevleri, Pazar Öğleden Sonraları” yazısında değindiği üzere ana babaları yıllarca devlet hizmetinde bulunmuş Özlü’nün anlatıcı-karakteri gibi kimseler büyüdüklerinde ebeveynlerinin tam tersi bir isteğe kapılarak evden kaçmak, devletten kurtulmak isterler. Buradaki anlatıcı-karakter hayatının hiçbir döneminde devlet mekanizmalarına karşı aktif bir mücadele içine girmemiş olsa da evin dayattığı gitmek ya da kalmak ikileminde hakkını dışarıdakilere/toplumsala rağmen hep gitmekten yana kullanmak ister.<sup>60</sup>

Görüldüğü gibi ele alınan iki romanda anlatıcı-karakter anlattıklarıyla mekân ve benlik arasındaki ilişkiyi tersine çevirmeye çalışır. Özlü’nün romanlarında toplumsal değerlerle çatışmanın bu boyutta da sürdüğü ve ideal insanın “olma” ölçütlerinin yerine gelmediği görülür. Gerçekte varoluş ve mekân arasında bir ilişkiyi başta Heidegger olmak üzere pek çok düşünür kurar. Bir yere bağlanarak aidiyet duygusu geliştirebilmenin ve sonrasında var olmanın ön koşulu olarak hep bir mekâna sahip olmak gerektiği düşünülür. Anna- Teresa Tymieniecka da evin kişiyi

---

<sup>60</sup> Gürbilek, *Çocukluğun Soğuk Geceleri* romanının anlatıcı-karakterinin kuşaktaşlarının yetişme koşulları doğrultusunda gelecek yaşamlarında ne tarz düşünce ve davranış biçimleri benimsediklerini benzer ifadelerle anlatır. Bkz. *a.g.e.*, s. 74-75.



dışarıya karşı koruyan, barınma amacıyla edinilen herhangi bir mekândan öte anlamlar taşıdığını, buranın kendi dünyamızı yaşayabileceğimiz bir yer olduğunu ifade eder.<sup>61</sup> Oysaki bu incelemede mekânı sığınak değil bizatihi hapsolmanın, ait olamamanın, kaçma isteğinin nesnesi olarak değerlendiren anlatıcı-karakterin ancak çatışma alanı olarak gördüğü evden ve eve ait her şeyden uzaklaşarak varoluş yolculuğunu tamamlayıp kendi olabileceği görüldü. Yani anlatıcı-karakter ev ve evdeki kişiler aracılığıyla hissettiği toplumsal baskıdan uzaklaşmak adına her şeyi göze alır. Ancak evin dışındaki herhangi bir yerde –kimsenin ondan sorumlu olmadığı ve onun da kimseye karşı sorumluluk hissetmediği– kendi olabileceğine inanır. Bu yüzden evde öğrendiklerini kabullenerek değil evde öğretilenleri reddedip geride bırakarak “tam” olacağını, olgunlaşacağını bilincindedir. Bu anlamda hayatında onu sarıp sarmalayan ilk çatışma mekânı olarak ele alınabilecek evi ve ona ait tüm sembolik değerleri terk etmekle hayatı boyunca sürdürdüğü kendi olma çabasına katkıda bulunarak mücadelesine başka alanlarda devam eder.

### Okuldaki Çatışma Alanları

Çocukluğa ait ikinci çatışma alanı okuldur. Çünkü romanın anlatıcı-karakteri için çocukluk dönemi ne kadar ev ve eve ait kişiler demekse bir o kadar da okul demektir. Anlatıcının evde aile bireyleri tarafından belli bir kalıba sokulmaya çalışıldığı ve bu zorlamanın anlatıcıyı uyum göstermeye ikna etmek yerine onun içindeki bağımsız ve özgür tarafı koruma duygusunu daha da güçlendirdiği yukarıda söylendi. Okul ise zaten tanımı itibariyle eğitme, büyütme ve sonuçta da olgunlaştırma misyonu

---

<sup>61</sup> Anna- Teresa Tymieniecka’dan aktaran Zeynep Uysal, “Sükûnetsiz Meskenler, Huzursuz Mekânlar: Kiralık Konak ve Sodom Gomora’de Mekânsızlaşma,” *Journal of Turkish Studies – Türklük Bilgisi Araştırmaları*, no. 28/II (2004), s. 259.

üstlenir. Bu nedenle anlatıcının erken yaşlarının anlatıldığı *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde onun okul çatısı altında da belli ölçütlere uymaya zorlandığı görülür. Bu ölçütler zaman zaman evde önerilen modelinkine benzerken zaman zaman ondan ayrılır.

Anlatıcı yoğun olarak hayatı anlamaya, kavramaya çalıştığı dönemde evde karşılaştığı çelişkiler nedeniyle toplumun beklentileri doğrultusunda düşünüp davranmayı reddederken hissettiği aidiyetsizlik ve bunalım duygusu okulda bir kat daha artar. Anlatıcı yaşça büyüyüp hayatı öğrendikçe bireysel zevklerinin de farkına varır. Ancak klasik bir büyüme romanında olduğu gibi bireysel düşlerinin toplumsal olanın arkasında kalmasına izin vermez. Kadın bildungsromanı zaten tam da bu sonlanmayan çatışmanın, hayal kırıklıklarına rağmen sürdürülen birey olma çabasının, kendi hayatı üzerinde söz sahibi olabilme isteğinin hikâyesi olduğundan Tezer Özlü'de bir öğretme merkezi olarak okula sembolik bir anlam yüklenir. Özlü'nün romanlarında ilk kadın bildungsromanlarındaki gibi kahramanın okuduğu romanlardan etkilenerek romantik hayaller kurduğu, kendini tamamıyla adayabileceği bir aşk aradığı görülmez. Burada okul ve okuma kavramları, anlatıcı-karaktere dışarıda başka hayatların da olduğunu, hiç bilmediği yerlerin varlığını göstermez. Anlatıcı-karaktere kendini bulmanın, olgunlaşmanın, uyanmanın kapılarını açan okul, ondaki kendine sunulandan çok daha fazlasını ve farklısını keşfetme dürtüsünü tetikler. Ancak toplumsal duvarlarla karşılaşan ve istediği gibi hareket etmekte sıkıntı yaşayacağını anlayan anlatıcı-karakter, içinde uyananları hayata geçirememenin bunalımıyla toplumsaldan iyice uzaklaşır, hatta sonunda "delirir".

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde iki ayrı okul anılır. Bunlar, anlatıcı genç kızın taşradaki ilkokulu ve İstanbul'da gittiği kız lisesidir. Taşra ilkokulu – yalnız bir

yerde– öğretmenin bitli öğrencileri dövdüğü ve garip, hastalıklı, kalın parmaklara sahip olduğu söylenerek anılır. Anlatıcının köy okulu ve öğretmeniyle ilgili aklında kalan tek parçanın öğretmenin hastalıklı parmaklarıyla dayak atması oluşu dikkat çekicidir. Anlatıcı, öğretmenin yüzünü hatırlamazken dayak atan elleriniyse unutmaz. Taşradaki bu ilk tecrübeden başlayarak okul, sıkıntı, korku ve zorla yola getirmeyle ilintilidir. Ancak Özlü'nün anlatıcı-karakterinin kimlik bunalımının asıl filizlenip köklendiği yer, taşra okulu değil Karaköy Bankalar Caddesi'ndeki rahibelerin eğitim verdiği yabancı kız lisesidir.

Anlatıcı-karakter yüksek sesle, baskıyla, karanlıkla, zorla ezberletilmeye çalışılan hamasi söylemlerle ve din bilgileriyle kuşatılan çocukluğun evinin olumsuz bütün özelliklerini okulda da görecektir. “Küçük burjuva mahallelerinde, okul giysilerine bakıp yabancı bir okulda okuduğu için kendine özenenler olduğunu” (ÇSG, 21) söyleyen anlatıcı-karakter, kendi bakış açısına göre aslında hiç de özenilmeyecek bir okulda okuduğunu alaycı diliyle anlatır. Anlatıcı-karakter, çocukluğunun evinde neyi bunalımın nesnesi olarak değerlendiriyorsa bunların benzer biçimde okula da aktararak toplumla yaşadığı çatışmayı bir mekânda daha somutlaştırır. Bu nedenle o, yaşamının ilerleyen dönemlerinde zihninde evi ve okulu inşa eden her türlü öğeden uzaklaşmak isteyecektir. Daha doğrusu anlatıcının büyüme döneminde etkisinde kaldığı baskının, korkunun kişiliğinin temellenmesindeki olumsuz sonucu, bitmeyen bir kendini arama çabası olacaktır. Anlatıcının bu “aydınlanma” çabası, iç yolculuğa çıkma isteğine dönüşecektir. Bu aydınlanma yolculuğunun başlamasına neden olan çatışma alanlarından biri olan okuldaki en baskın kimlik kazandırma figürleri ise rahibelerdir.

Nasıl ki evdeki sıkıntı bazı kişiler ve ilişkiler üzerinden analiz edildiyse benzer biçimde okul da öncelikle rahibelerin yarattığı kasvetli hava aracılığıyla ele

alınacak. Rahibeler; dış görünüşleri, dersteki soğuk hareketleri, kendi aralarında yaşadıkları gerilimler ve öğrencilerle aralarına koydukları mesafe nedeniyle anlatıcı-karakterin okul kâbusunun başkahramanlarıdır. Allah'ı çok sevdikleri için rahibe olduklarını devamlı söylemelerine karşın anlatıcıya göre hayatlarının hiçbir döneminde hiçbir şeye karşı sevgi besledikleri izlenimi uyandırmaz; aksine rahibeliği de öğretmenliği de istemeyerek yapıyormuş izlenimi uyandırır. Kapalı kapılar ardında kimseyi kabul etmedikleri küçük dünyalarına sıkışıp kalmışlardır. Hatta öğrenciler hiç aralayamadıkları bu kapıların ardıyla ilgili rahibelerin saçlarının kısacık kesilmiş ve kafalarında tıraşla kazılı bir haç olduğu gibi çeşitli söylentiler üretir. Kıyafetlerinin yanı sıra, öğrencilere karşı ders içindeki ve ders dışındaki tavırları da rahibelerin gizemliliklerini besler:

Sonra onlar tespihlerini çekerek kimsenin yüzüne bakmadan, sabah solgunlukları içinde uçuşan kara bulutlar gibi yerlere varan giysileriyle önümüzden hızla merdivenleri çıkıyor, kendilerinden daha da derin, bir uçurumu andıran manastır karanlığında yitiyorlar (ders saatine dek). Odalarına girer girmez, kapılarını kilitliyorlar. Bir isteğimiz olduğunda kapılarını çalıyoruz. Burunları ve ağızları görülebilecek kadar aralıyor, bir adım bile içeri girmemize izin vermeden, dileğimizi geçiştirip, hemen kapıyı yüzümüze kilitliyorlar. Yaşamlarının karanlık odasından bir şeyler görebilme isteği boşuna. (ÇSG, 18)

Rahibelerin bu tavırları anlatıcının evde yaşadığı sıkıntıya ve korkuya koşuttur. Kapalılık, karanlık, doğrudan ve gerçekçi olarak kurulmayan ilişkiler, yaşanan iletişimsizlik sonucunda anlatıcı evden olduğu gibi bu mekândan da kaçıp gitmeyi ister. Anlatıcı yıllarca evde maruz kaldığı kısıtlanma ve kapatılmışlık duygusunu bu defa okul çatısı altında yaşamak durumunda kalır. Böylece sunduklarıyla birbirinden hiç de farklı olmayan iki mekânda anlatıcının korkusu da sıkıntısı da artar ve bunlar kaçınılmaz olarak yaşadığı çatışmanın temeli haline gelir. Böyle bir toplum içinde yaşamaya çalışmak da kadın bildungsromanlarında öngörüldüğü gibi protagonist için bitmeyen bir kavgaya dönüşür. Yine babanın, annenin, ağabeyin ya da ablanın rol

model olarak benimsenmeyişi gibi rahibelerin de bu görevi üstlenemedikleri yani ideal olgunlaşma için gerekli örneğin bulunamadığı görülür. Bu durum da anlatıcının hayatta kendi hisleri ve tecrübeleri dışında kılavuz kabul etmediğinin göstergesidir.

Anlatıcı-karakterin orta sınıf bir aileye mensup olmasının gereği olarak yabancı menşeli bir okulda okutulması, böyle bir okulun öğrencisi olmakla hedeflenen sonuçları doğal olarak doğurmaz. Yani beklendiği üzere daha Avrupai, daha modern bir eğitim ya da daha iyi öğretmenlerden ders alma, daha iyi ailelerin çocuklarıyla arkadaş olma fırsatı anlatıcı-karakterin bakışınca bu okulda okumanın koşulsuz şartsız getirileri arasında değildir. Aksine okul, anlatıcı-karakter tarafından bir eğitim ve öğretim merkezi olarak değil de hep karanlık hatıraların membaı olarak anlatılır. Çünkü kimliğin dışarıdan gelen dayatmalarla kurulmaya çalışılması anlatıcı-karakterde isyana neden olur. Rahibeler öğrencilerle sevgiye dayalı bir diyalog geliştiremedikleri gibi kendi içlerinde de hiyerarşik problemler yaşarlar. Anlatıcı-karakterin deyimiyle “aralarında gözle görülür hiçbir dostluk yok, aksine birbirlerini çekememezlik var.”dır (ÇSG, 18).

Rahibeler hem öğretmen hem de dini eğitimi sağlayan kişiler olarak okulun kontrolörüdür. Öğrencilerin ne giydiğini, ne söylediğini hatta ne düşündüğünü yönetmek isterler. Bu yönüyle okuldaki rahibeler evdeki babaya benzer. Tek farkları, otoriter baba kendi idaresini Kemalist ideolojiye dayandırırken rahibeler bunu dine, dinin de ölümle kurduğu bağa dayanarak yapar. Din eğitimi, her gün bir ders süren ve dini bir iletisi olan anlatılar aracılığıyla yapılır. Örneğin, bir gün Tanrı’yı yadsıdığı için Tanrı tarafından çıldırılarak cezalandırılan Nietzsche’nin hikâyesi anlatılır (ÇSG, 20). Burada rahibe özellikle Nietzsche’nin Tanrı’nın gazabından sonra şuurunu nasıl yitirip çıldırarak öldüğüne dikkati çeker. Her gün bir ders dinsel konular işlendikten sonra Alman edebiyatından seçme eserler okutulur. İşlenen

eserlerde de temel öge, ölüm ve insanın Tanrı'sına kavuşmasıdır.

Anlatıcı-karakterin babaannesini vasıtasıyla dinle karşılaştığı ilk yer, evdi. Bir çatışma alanı olarak ev incelenirken babaannenin cehennemi, Allah'tan korkmak gerektiğini İslami öğeleri kullanarak aktardığı anlatıcının anıları üzerinden incelenmişti. Okul ise anlatıcı-karakterin dini kavramlarla karşılaştığı ikinci yerdir. Ancak rahibeler babaanne gibi İslam dininden yola çıkmamakla birlikte anlatıcı-karaktere yine dinin kucaklayıcı olmayan yüzünü gösterirler. Bu nedenle anlatıcı için din, babaanne ve rahibelerle özdeşleşir. Din, onların ellerinde kendisini denetleme gayretinin bir parçası haline dönüşüp baskının aracı haline geldiğinden evle birlikte eve ait fertlerden, vatanperver öğretilerden uzaklaşmayı istediği gibi okula ait kişilerden, öğretilerden ve dinden de uzak durmak ister.

Gerek evde gerekse okulda kurallarla kuşatılan anlatıcı-karakter için kontrolün, psikolojik şiddetin bir diğer unsuru da yüksek sestir. Okuldaki yüksek ses vurgusu romanda iki koldan ilerler: Okuldaki kilise müziği ve öğretmenlerin söylediklerinin öğrencilerce yüksek sesle tekrar edilmesi.

Romanın ikinci bölümünü teşkil eden okulun başlama saatlerini “Okula erken varmışsak, kiliseden rahibelerin ayinleri işitiliyor. Org müziği ve rahibeler korusu. Ürküyoruz.” (ÇSG, 17) diyerek tarif eden anlatıcı-karakterin çocuklukla başlayan sıkıntısının, korkusunun okulla ne kadar ilintili olduğunu tek başına “ürküyoruz” sözü bile anlatmaya yeterken bu ürkmenin kaynağının ise kilise müziği olduğu apaçık ortadadır. Okulun öğrenciye yabancı gelen atmosferini kilise müziği bir kat daha artırır; o kadar ki korku vericidir. Çünkü anlatıcının anlattığı okul tam bir gotik mekândır. Sesin yüksekliği, rahibe kıyafetlerinin korkutuculuğu ve onların tavırlarındaki esrarengizlik anlatıcıyı okuldan iyice uzaklaştırmaya yeter. Kendini asla bir parçası gibi hissedemediği okulun Orta Çağ'a özgü havası, “fazla ulaşılmaz”

bir yerden gelen kilise müziğiyle zuhur eder.

Anlatıcı-karakterin okul temelli sıkıntısının yüksek sesle ilişkili ikinci ayağını öğretmenlerin söylediklerinin öğrencilerce yüksek sesle tekrar edilmesi oluşturur. Okul dönemine ait anılarında rahibelerin öğrencilere bir şeyi öğretmeye değil ezberletmeye yönelik tutumları babanın evdeki uygulamalarını andırır. Çünkü rahibeler öğrettikleri her şeyi çocuklara yüksek sesle tekrar ettirir. Evin otoriter babası çocuklarının kazanmasını istediği davranış biçimlerini nasıl ki evde önce bizzat kendi uyguluyor ardından aile üyelerinden de aynısını yapmalarını bekliorsa rahibeler de okulda aynı beklenti içindedir. Bu yüzden anlatıcı-karakterin anılarında tıpkı çocukluğun evinde babanın Atatürk köşesindeki törenlerde yaptıklarını şevkle tekrar etmesi beklenen çocuklar olduğu gibi, okulda da rahibeleri tekrar etmesi beklenen öğrenciler vardır. Kısacası anlatıcı-karakter tam ergenlikten yetişkinliğe geçmeye çalıştığı yani kişiliğinin, dünya görüşünün şekillenmeye başladığı dönemde toplumda öğretme vasfını yüklenmiş kişiler tarafından kuşatılır ve onun kendi kararlarıyla baş başa kalmasına izin verilmez. Böylelikle anlatıcının toplumca olumlanan karakterde biri olarak yetiştirilmesi hedeflenir:

Üç yıl süreyle Almanca derslerine aynı rahibe geliyor. Sınıfa birkaç dakika geç ve hızla giriyor. Yüzü pençe pençe kızarmış. Karga burnunu çekiyor, omuzlarını silkiyor, bir yandan kollarını sıvarken bir yandan da kalçasını yerine oturtmak istercesine iteliyor. Karatahtanın önüne geçince, boynunu abartarak geriye atıyor. Başını askeri bölük denetleyen komutan gibi kaldırıyor. Bizler de aynı hareketleri yineliyoruz.

—Tanrı sizlerle olsun, sevgili çocuklar! diye selamlıyor.

—Tanrı bizlerle olsun, sevgili şivester! diye yanıtıyoruz.

—Ne olacaksam, eksiksiz olmak isterim! diyor.

—Ne olacaksam, eksiksiz olmak isterim! diye *bağırıyoruz...*(ÇSG, 19. Vurgu bana ait.)

Her ne olacaksa eksiksiz olmak istediğini tekrarlayan anlatıcı-karakterin eğitim öğretim sürecinin evdekine paralel biçimde dayatmacı ve otoriter bir anlayışla devam ettiği görülür. Bu tecrübeler sonucunda onun için bir şey öğrenmek demek, ezbercilik

ve başkalarını tekrar ederek onların kafasındaki kalıba girmeye çalışmak demektir. Çocukluğunun evinde babanın borazan sesi aracılığıyla tezahür eden yüksek ses, okul içinde kilise müziği ve daha çok da çocukların bağırmasıyla kendini gösterir. Tam da bu nedenle komutan benzetmesi başta olmak üzere babaya atfedilen birçok yakıştırma rahibeler için de geçerlidir. Rahibelerin de tahakkümle protagonistin özel alanında hâkimiyet kurma çabaları çok belirgindir. Yani onlar babanın evde kurmaya çalıştığı otoriter-totaliter ortamı kendi mekânları olan okulda kurmaya çalışırken babaninkine benzer metotlar izlediklerinden anlatıcı-karakterin söylemine aynı olumsuzlukla yansır. Anlatıcı-karakterden evde hiçbir şey düşünmeden Kemalist ideolojiye ait verileri ezberlemesi beklenirken okulda da yine düşünmeden yalnızca duyduğunu tekrar etmesi beklenir. Bu nedenle başkalarının güdümündeki çocukluk döneminde ortaya çıkan bireyselle toplumsalın kutuplaşmasının ortak gösterenlerinin şimdiye kadar ele alınan iki çatışma alanında da değişmediği görülür. Çünkü anlatıcı-karakter ailesinin ve öğretmenlerinin beklentilerini karşılayan biri olamayacağının bilincinde olduğundan çocukluğundan beri kendisine evde ve okulda empoze edilmeye çalışılan her şeyden kurtulmaya çalışır. Bu noktada alıntıdaki “Ne olacaksam eksiksiz olmak isterim.” mottosu da anlamlıdır. Çünkü çocukluğun evinde baba anlatıcı-karaktere örnek vatandaş olunması gerektiği telkinini yapıyordu ve bunun eksiksiz gerçekleşmesi için gereken ölçütleri ona aşılama uğraşıyordu. Okulda ise eksiksizlik ve mükemmellik vurgusunu rahibeler sürdürür. Kısacası mükemmel ve toplumun önerdiği anlamda “tam” bir insan olma hali, anlatıcıdan hayatı boyunca beklenen onunsu hep reddettiği bir özellik haline gelir.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'ndeki okula anlatıcı-karakter nazarında olumsuz nitelik kazandıran üçüncü özellik karanlıktır. Romanda okulu okul yapan ilk iki unsurda da rahibelerin etkisinden söz etmek mümkünken karanlıkta daha fiziksel



şartlardan ve bunların yarattığı sıkıntıdan, kaçma isteğinden bahsetmek gerekir. Yani karanlık, daha önceki unsurlar gibi toplumun denetim gayretinin bir parçası olmamakla birlikte anlatıcının yaşadığı uyum sorununu ve kendini yaşadığı yere ait hissetmeme duygusunu pekiştirir.

Anlatıcı-karakter, okulu anlatmaya başlar başlamaz okul bahçesine varana kadar geçilen yolun (Bankalar Caddesi'nin) bile ne kadar loş olduğunu vurgular. Böylelikle anlatıcının okulla birlikte onun yanındaki yöresindeki her şeyi de karanlıkla ne kadar ilişkilendirdiği ve okulla birlikte ona ait her şeyi ve yeri de olumsuzladığı anlaşılır:

Kış aylarında yağmur en çok bizim okulun beton avlusuna yağıyor. Karaköy Alanı'ndan, Kuledibi'ne çıkan dik yokuşla birlikte, iki kıyısında yükselen *koyu gri* yapıların mimari özellikleri Orta Avrupa kentlerinin eski, *karanlık* sokaklarını andıran Bankalar Caddesi başlar. Kentin esintili havası, varsa *güneşi artık burada kesilmiş, gölgeler garip biçimde koyulaşmıştır*. Yabancı bankalar, azınlık adları taşıyan dükkânlar, cam vitrinlerde sergilenen dış ülkelerden satın alınmış makineler, caddeye birleşen dar, meyilli sokaklar, sonra Kuledibi'ne, oradan Şişhane'ye, Tünel'e sürüp giden yokuşlar (özellikle o yıllarda) hiçbir yerli öge taşıyor. Bankalar Caddesi'nde ilerlerken, sağa gizlenmiş, bükümlü, *gri* taş merdivenler, Kartçınar Sokağı başına çıkar. Buradaki okul, kilise ve daha ilerideki hastanenin büyük eski yapıları *güneşi bir kez daha keser, gölgeleri bir kat daha koyulaştırır*. Bu yapılar, sığınak gibi dar geçitler ve gizli merdivenlerle birbirine bağlanmıştır. Erkek Lisesi'ndeki papazlar ve Kız Lisesi'ndeki rahibeler, kilisede sabahın *alacakaranlığında* başlayan dinsel ayinler, bu Orta Avrupa havasını, ortaçağa dek geriye iter. (ÇSG, 17. Vurgular bana ait.)

Anlatıcı genç kızın okulu ve bulunduğu sokağı tasvir ederken seçtiği olumsuz sıfatlar, ışıksızlığa vurgu yapan sözcükler onun kimlik bunalımının en belirgin gösterenlerinden olan sıkıntısının yalnız okulla sınırlandırılmayacağını gösterir. Çünkü okul nefreti onunla birlikte içindekileri, sokağı hatta koca bir semti de kapsar. Bu yüzden okulun sokağı anlatıcıya göre sanki Orta Çağ Avrupa'sından fırlamıştır. Koyu gölgelerle örülü sokağın sevimsiz, ürkütücü havasına bir de yabancı unsurlar eklenince burası ve kız lisesi anlatıcı-karakter için hepten kaçılabilir bir yer haline gelir. Öyle ki bütün kötü özellikler okulun olduğu yerde doğrudan var olurmuşçasına

yağmur bile bu sokağa daha çok yağar, güneş buraya uğramaz, gölgeler kopkoyudur.

Anlatıcı, labirentimsi hatta zamandışı-mekândışı bir yerden söz ediyormuş gibidir. Yani okulun içindeki huzursuz ortamın dışarıda da sonlanmayacağı, ona göre okuldan çıkmanın da bir kurtuluş olmadığı anlaşılır. Okulun mimari özellikleri, loşluğu, kontrol mekanizmasının çok sıkı işlediği bir yer oluşu ve son olarak da dinle olan bağı genç kızın kapana kısılmışlık hissini pekiştirir. Bu nedenle toplumsal değerlerle yaşanan mücadeleyi körükleyen çatışma alanlarından ikisinin (okul ve hastane) birbirine gizli geçitlerle bağlı olduğunu söylemesi önemlidir ki, benim kanaatimce bunlara evi de eklemek mümkündür. Anlatıcının belleğinde zaten otoriter bir figür, din, karanlık, yüksek ses gibi ortak gösterenler üzerinden birbirine bağlanan bu yerlerin somut bir biçimde iç içe geçmişliği onun hayat boyu yaşadığı toplumsal baskının evde başlayıp, okulda pekişip intihar girişimiyle hastanede nasıl sonlandığının kanıtıdır. Ev, okul, hastane; hepsi sıkıntıyı kapatılmışlıkla, korkuyla tekrar tekrar besler. Kısacası ebeveynlerin beklentilerinin aksine okul hem eğitim hem de öğretim açısından istenen sonucu doğurmaz. Yani anlatıcı-karakter kişisel hedeflerini unutup çevresindekiler tarafından kendine öğretilenleri kabullenip bunlara göre yaşamaya ikna olmaz. Hatta büyüdükçe kendi çocuksu heveslerinin gerçekleştiremeyeceğini, hayatı hakkında söz sahibi olabilmesinin zorluğunu daha net bir biçimde anlamasına rağmen aldığı dersler ve uğradığı yenilgiler sonucunda klasik bildungsromanlarda olduğu üzere toplumun kabul edeceği biri haline gelmez. Aksine kadın bildungsromanlarındaki protagonistler gibi yıkımlarını tek başına göğüsleyip kararlarını kendi vererek mücadelesini sürdürür.

Özetle Tezer Özlü'nün anlatıcı-karakterinin kendi değerleri ve toplumun beklentileri arasında bocalamasına neden olan çatışma alanlarının başında gelen ev ve okul, benzer unsurlar vasıtasıyla anlatıcıda etkisi ömür boyu gözlemlenebilecek

hiçbir yere ait olmama ve sorumluluk isteyen her şeyden kaçma arzusunun temelini atar. Bu yüzden *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde oturduğu semte, sokağa, odalara, eşyalara öfke içinde büyüdüğünü söyleyen anlatıcı-karakter hemen ardından “güzel olanın, gerçek olanın dış dünyada, diğer ülkeleri de aşan bir yerde olduğunu” (ÇSG, 23) söyler. Ayrıca “Birbirini sevmeyen, sevişmeyen anne babaları, Tanrısıyla evlenen rahibeleri, kanına işletilen aile bağlarını, kanına işletilen vatan sevgisini ve bunlarla beraber öğrendiği her şeyi unutmak istediğini” de söyler (ÇSG, 30).

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde patlak veren *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta köklenen kaçıp gitme isteğinin ilk romanın sonunda büyüdüğü ve anlatıcının intihar edip kurallarını başkalarının koyduğu bir dünyadan çekip gitmeyi tasarladığı görülür. Bu ilk dönüm noktasına sebep olan, anlatıcının kendini keşfederken toplumsal değerlerden iyice kopması ve etrafını mecburiyetlerle kuşatanlara kendince karşı çıkarak, onların dayattıkları hiçbir şeyi benimseyemediğini göstermek istemesidir. Anlatıcının mücadele etmek zorunda kaldığı çatışma alanları fazlalaşıp karmaşıklaştıkça, bireyselliği zaman içinde kuvvetlenir ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta ikinci dönüm noktası olarak tamamen yersiz yurtsuzlaşma çabası tezahür eder. Bu noktada anlatıcı-karakterin hayatındaki dönüm noktalarına zemin hazırlayan ev ve okul dışındaki çatışma alanlarını ele almak, Özlü'nün romanlarının bir öz-anlatımlı kadın bildungsromanı olarak neden toplumsaldan ayrılmanın anlatısı olduğunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

### Cinsellikle İlgili Çatışma Alanları

Anlatıcı -karakter, ev ve okulda başlayarak kendi olmak istediği kişiyle toplumun olmasını beklediği kişi arasında sıkışıp kaldığının ve mizacı gereği toplumun

taleplerine cevap veremeyeceğinin bilincindedir. Kurallarla, yasaklarla ona kimlik kazandırmaya çalışan bütün velilerine ve öğretmenlerine karşı nefretle doludur. Her geçen yıl kendini daha iyi tanıyıp hayatın içinde nerede durmak istediğini daha net bir biçimde idrak ettikçe toplumsalla yaşadığı çatışmayı daha katlanılmaz bir engel olarak görmeye başlar. Üstelik aklî gelişimine paralel olarak fiziksel gelişimi ve bedenini tanımaya çalışması da hızlanır. Bu nedenle anlatıcı-karakterin cinsellik ve toplumsal cinsiyetle olan sorunlu ilişkisi de Özlü'nün romanlarının kadın bildungsromanı özelliği göstermesini sağlayan çatışma alanlarından. Hatta kadın bildungsromanın en önemli göstereni olan, kadının ataerkil toplumdaki var olma mücadelesi en iyi bu çatışma alanı aracılığıyla tespit edilebilir. Çünkü cinsellik söz konusu olduğunda bunun ilk iki çatışma alanında olduğu gibi protagonisti yalnızca toplumsal ve ahlaki kurallarla kuşatmakla kalmadığı bir de kadın olarak erkek egemen toplumda cinselliği kendi seçimleriyle yaşamının ve geleneksel rolleri ötelemenin zorluğunu da ortaya serdiği görülür. Çünkü cinsiyetin sınırlarının asıl belirleyeni, toplumsal kodlardır.

Özlü'nün iki romanındaki anlatıcı-kadın karakterlerin cinsiyet kavramıyla olan sorunlu ilişkisi toplumsal rollerle kişisel tercihlerinin çatışmasından doğar. Çünkü kadının alanı evi, yani özel alandır. Kamusal olansa erkeklere aittir. Habermas, özel ve kamusal alan ayrımından da yola çıkarak kadınların evlerinde annelik görevlerini yerine getirdiğini erkeklerinse kamusal alanda etkileşime geçip toplum adına kararlar almak, tartışmak gibi çeşitli görevler üstlenebildikleri söyler.<sup>62</sup> Habermas bu ayrımla cinsiyetçi yaklaşımı sergilemiş olur. Kadınların korunmaya muhtaç ve karar verme erkinden yoksun kişiler olduğu görüşlerini de içeren bu

---

<sup>62</sup> Belinda Davis, "Reconsidering Habermas, Gender and the Public Sphere: the Case of Wilhelmine Germany," *Society, Culture and the State in Germany 1870-1930* içinde, der. Geoff Eley (Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press, 1996), s. 398.

yaklaşımından ötürü onların kamusal alana çıkışı erkeklerden geç ve sancılı olur. Kadınlar eğer kamusal alana çıkacaklarsa onlardan burada yine hemşirelik, öğretmenlik gibi toplumsal yapıyla uyuşan, “kadınca” sorumluluklar almaları beklenir.<sup>63</sup> Bu tarz kısıtlamalarla yaşam standartları toplumca belirlenen kadınlar için cinsellik de yine bir tabudur, evlilik öncesinde ya da evlilik dışı yaşanmaması gerekir.

Hâlbuki *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un anlatıcı-karakteri çocukluğunda her ne kadar yukarıda bahsedilen öğretiler doğrultusunda yetiştirilmiş olsa da fazlasıyla bireysel olan cinselliği kişinin dürtüleri ve duygularıyla şekillenen, mutluluk veren ve en önemlisi istenen kişiyle yaşanması gereken bir tecrübe olarak görür. Toplumsal cinsiyetin öngördüğü iyi bir anne ve sadık bir eş olma zorunluluğunu reddederek belirlenen kuralların dışına isteyerek çıkar. Anlatıcı-karakter toplumun beklentisinin aksine kendisi doyuma ulaşmak üzere cinselliğini yaşar. Hatta cinsel birleşmeyi salt bir kadın ve erkek arasındaki ilişkiden ibaret görmez, “önemli olan yanındaki insanın sıcaklığı ile kendi bedenini birleştirmek, ikisinin kaynaşması” (*ÇSG*, 35) der. Ancak anlatıcı-karakter bunları yaşarken özgür iradesini kullanmış olmaktan hiçbir zaman sıkılıp pişman olmazken zaman zaman çevresindekilerin ve eşlerinin ikiyüzlü, sorgulayıcı tavırlarıyla ya da istismarlarıyla karşılaşır. Anlatıcı-karakterin ilk romanda yaşadığı kötü tecrübelerden sonra bireysel dersler çıkarması, yaşının ilerlemesi ve bireysel olgunlaşması sonucunda ikinci roman olan *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta evli olmayı ya da anne olmayı, toplumsal rolleri sorgulamadan kabul etmenin doğal nedeni olarak görmediği okunur. Ayrıca bunları cinselliğini yaşamaya bir engel olarak görmez. Aldatmalar, aldatılmalar, terk etmeler, yeniden başlamalar hayatın akışı içinde olağandır. Bu

---

<sup>63</sup> Linda McDowell da kadınların kontrole ihtiyaçları olduğundan onların temiz ve kutsal alanlarında – evlerinde– evcimen melekler olarak kalmalarının uygun görüldüğünü söyler. Bkz. Linda McDowell, *Gender, Identity and Place* (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999), s. 78.

yüzden anlatıcı-karakterin toplumsal cinsiyete ve cinselliğe dair tüm anıları, seçimleri bu çatışma alanının hem ne kadar önemli olduğunu hem de cinsellik nedeniyle yaşamak zorunda kaldığı çelişkilerin kimlik bunalımını besleyip toplumsal değerlerle uzlaşmamasına neden olduğunu gösterir ki bu da bir anlamda romanların kadın bildungsromanı olmalarının kaçınılmaz sonucudur.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde anlatıcı-karakterin küçük yaşlardan itibaren cinselliği keşfettiğini ve kendi bedenini, bir başkasının bedenini tanımaya çalıştığını okuruz. İlk acemi öpüşmelerde, sevişmelerde yanında genellikle ablası Süm ya da kuzenlerinden biri vardır. Bu anlarda henüz bir erkekle yaşanmamış duyguları tatmaya çabalar:

Süm, kuzenlerim ve benim aramdaki cinsel ilişki, çocukluktan çıkışımıza dek sürüyor. Yalnız kalabilmek için olanaklar yaratıyoruz. Sonra soyunup birbirimizin üstüne çıkıyoruz. Kuzenimin toplu gövdesi, karnı ve kabarık, kılsız kadınlık organı ve organlarımızı birbirine sürtüp eriştiğimiz boşalmayı uzun yıllar unutamıyorum. Sevişmelerimiz çok doğal. Boşalır boşalmaz biraz utanıyoruz, ama hiçbir şey olmamış gibi davranıyoruz. (Hepimiz erkeklerle duyacağımız boşalmanın çok daha başka, çok daha erişilmez bir duygu olduğunu düşünüyoruz. Bunu bekliyoruz. Sıkıntılarımızın özünde, bu yasaklanan duygunun özlemi yatıyor.) Kollarımız çıktığında sevişmeler kendiliğinden bitiyor. Artık kendi kendine oynamaktan başka boşalım yolu yok. Bu da insanı bir yalnızlığa sürüklüyor. Sevişmeleri kendi gövdemizde tatmaya, kendi bedenlerimizde öğrenmeye koşullandırılıyor. Erkek gövdelerine, erkek organlarına yabancılığımız giderek büyüyor. Yılların çabası gerekiyor, erkeğe alışmak, erkeklik organını sevmek için. (ÇSG, 23-24)

Anlatıcı ergenliğe girene kadar kuzenleri ve ablasıyla “kız kıza” yaşadığı cinsellikten bahsederken doyum anında her birinin kendisiyle meşgul olduğunu, bu hazzı tanımaya çalıştığını ve hemen ardından boşalmanın bitmesiyle bu yaklaşmayı yaşamış insanların birbirine yabancı gibi davrandığını söyler. Çünkü zihinlerinin bir köşesinde her zaman için yaptıklarının yasak olduğu fikri vardır. Zaten anlatıcının cinsellikle ilgili ömür boyu sürecektir sıkıntılı ilişkisinin ipuçlarını da bu pasajda görmek mümkün. O, kısıtlamalarla yaşadığı ilk tecrübelerden sonra “büyüyünce” yaşayacaklarının daha farklı olacağına inanır ya da inanmak ister. Fakat büyüdükçe

beklentisinin aksine cinselliğini yaşamak konusunda toplum kuralları çerçevesinde daha özgür değil aksine daha tutucu olması gerektiğini görecektir. Yine hiçbir konuda toplumun beklentisine uygun biri olmadığı gibi cinselliğini yaşarken de başkalarınca konan kurallara boyun eğmez. Bir yandan da kişinin bu ilk deneyimleri kendi vücudu üzerinde yaşamış olmasını toplumdaki çarpık kadın-erkek ilişkilerinin, sağlıksız evliliklerin ve mutsuz cinsel hayatların sebebi olarak değerlendirir. Çünkü birbirine yıllarca yabancı bırakılan kadın ve erkekten bir anda bir bütün olmalarını beklemenin doğru ve samimi olmadığını düşünür:

Sevişmek için, ilkin nikâh imzası mı atılmalı? Ya da yalnız kalıp, erkek-kadın özlemiyle kendi kendilerine mi boşalmalılar? Erkekler, kadın resimlerine mi bakıp heyecanlanmalılar? İlk kadını genelevde mi tanınmalılar? Karı-kocalar birbirlerinin gövdelerine “mal” gözüyle mi bakmalı? İnsanın doğal yapısı bu davranışların tümüne aykırı. Bizim insanlarımızın insan sevmesi, insan okşaması çocukluktan engelleniyor. Saptırılıyor. Çarpılıyor. (ÇSG, 44)

Anlatıcı-karakter yıllarca kendisi ve olması beklenen kişi arasında kalır ki bu durum yaşadığı bunalıma zemin hazırlar. Yabancı okullarda okuyup, modern bir eğitim alır, başka ülkeleri, yaşam biçimlerini tanır; ama ondan asıl beklenen gerek evlat, gerekse kadın ve anne olarak asla anne-babasının kuşağının yaşadıklarının dışına çıkmamasıdır. Tıpkı bunlar gibi cinsellik söz konusu olduğunda da aldığı eğitimin, sahip olduğu vizyonun gereklerini uygulaması yasaktır; ondan geleneksel olana uygun davranması beklenir.<sup>64</sup> Onun kadın-erkek ilişkilerindeki kopukluğa dair

---

<sup>64</sup> Tezer Özlü'nün *Tezer Özlü'ye Armağan* kitabında “Çocukluğun Soğuk Geceleri Üzerine Söylemek İstediklerim” başlıklı yazıda niye böyle bir kitap yazdığını bizzat açıkladığı bölüm, anlatıcı-karakterin yaşadığı çelişkileri, maruz kaldığı bastırılmayı ve kadın olarak ayakta durabilmenin güçlüğüne hissettiğini çok net biçimde ortaya serer:

Bu kitapta bir şoku anlatmak istedim. On bir yaşındaki, bir Türk küçük burjuva ailesinin çocuğunun, 20 yaşına dek okumak için gönderildiği İstanbul kentindeki çeşitli yabancı okullardan biri olan Avusturya okulunda karşılaştığı Batı kültür ve eğitiminin yarattığı şoku. Küçük Burjuva ana babalar, Türkiye ulusal bağımsızlık savaşından sonraki heyecanlı kuşağın vatansever kişileridir. Taşradan İstanbul kentine yeni gelip, burada küçük yaşta Avusturya ve özellikle Alman kültürü ile Katolik kilise okulunda karşılaşan bir Türk kıızı ne olur? Evinden kaçmak ister; çünkü bu evlerde süren durgun yaşamın, sevgisiz yaşamın, iç içe yaşamın düşündüğüne uymadığının şokunu yaşar. Okuldan kaçmak ister; çünkü okul karanlık bir kilisedir. Okulda öğretilen birçok yalan, gerçek yaşamda hiçbir zaman gerekemeyecektir. ... Sevişmek isteyince, evlenmek zorundadır, ülkenin düzeni evliliği gerektirmektedir. Ama bu

düşüncelerini bizatihi kendi anne-babasının ilişkisi üzerinden somutlaştırdığı görülür. (Bkz. s. 35) Onların sevgisiz, mecburi birlikteliklerini gördükçe kendi yaşamak istediklerinin bu olmadığına iyice ikna olur. Bu nedenle bir yandan anne babası gibilerin ezberini bozacak türden seçimler yaparken bir yandan da yaşadığı toplumun genel kabullerini tamamen inkâr edemez ve klasik evlilik tanımlarının dışında kalsa da iki evlilik yapar. Neticede bu gelgitler gençliğinde de yetişkinliğinde de orta yaşlılığında da arada kalmasına, sıkıntı ve korkularından bir türlü kurtulamamasına neden olacaktır.

İlk gençlik yıllarında bir erkekle ilk kez yalnız kalıp onu çıplak gördüğünde korkudan ağladığını ve o gün onunla yatamadığını söyleyen anlatıcının hayatında korkunun çok büyük ve belirleyici bir his olduğu bir kere daha anlaşılır. Öyle ki evde babasından, babaannesinden; okulda rahibelerden, gürültüden ve karanlıktan korkan anlatıcı-karakterin cinsellik söz konusu olduğunda erkek bedeninden korkması doğaldır. Çünkü bilmesi gereken her şeyi ona korku ve baskıyla öğretmeye kalkışan toplum, kadının cinselliği tanınması ve yaşaması konularında daha da katıdır. Kadının cinselliğini hangi koşullar altında, ne zaman ve kiminle yaşayacağı yazılı olmayan toplumsal kurallara bağlıdır. Kadının vaktinden önce, onaylanmayan bir kişiyle ve biçimde yaşayacağı cinsellik, kınamayla karşılaşır. Kadın bu muameleye maruz kalmamak için korkutmayla ya da baskıyla kendine dayatılan modele genellikle razı olur. Aksi takdirde adı ve konumu tehdit altındadır. Ancak cinselliği iradesi doğrultusunda doğal bir şey olarak yaşamayıp ondan kaçan kadının korkusu, öncelikle bir erkeği tanımanın ardından da kendi bedenini tanımanın güçlüğünden

---

insanın ahlak anlayışı artık kendi ülkesinin erkekleriyle nasıl bağdaşacaktır? Bu iki kültürlü insan, yolunu çizebilmek için neyi seçecektir? Ona, içinde yaşadığı toplumun genel düzeyinden çok daha fazlası öğretilmiş, sonra da ondan bu ülkenin kurallarına uyması istenmiştir. Söylediği her şey ülke değerlendirmeleri karşısında “delilik” de sayılabilir. Kültürsüz psikiyatri doktorları şimdi bu insanı neye dayanarak yargılayacak, neye dayanarak iyi etmeye çalışacaktır. Psikiyatri kliniklerinde insanlar iyi edilebilir mi? Ya da iyice hasta mı edilir? Bkz. *a.g.e.*, s. 145-146.



kaynaklanır. Bu nedenle *Çocukluğun Soğuk Geceleri ve Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un anlatıcı-karakterinin kendi seçimleriyle gelenek-görenekler arasında kaldığında hissettiği ilk duygu, korkudur.

Biraz daha ilerleyen yıllarda başka bir şehirde, dokuz erkeğin barındığı bir odada ilk kez bir erkekle olduğunu söyleyen anlatıcı-karakter evliliği beklemeye bile gerek duymaz. Yani ilk cinsel deneyim için bir kocaya sahip olmayı beklemez. Burada yine protagonistin toplumsal değerleri içselleştirmek şöyle dursun isteyerek yıkıma uğrattığı görülür. Evde, okulda karşılaştığı iyi vatandaş, iyi öğrenci olma zorunluluğuna yaşı ilerledikçe bir de namuslu biri olmak eklenir. Ancak o, diğer konularda olduğu gibi bu konuda da ezber bozar. Farklılığının bilincindedir ve toplumun zorunlulukları yerine kendi düşüncelerini, duygularını sahiplenir; ödeyeceği bedellerle rağmen herkes gibi olmaya niyeti yoktur. Zaten evliliği düşünmeye başlaması da başka nedenlerle olur. Ağabeyinin kendisine ilgi gösteren arkadaşlarından biriyle evlenmeyi bir yandan evden, aileden, kurallardan kaçabilmek için isterken öte yandan kendi deyimiyle üç, dört yaşından beri bir erkeğe gereksinme duyduğu ve yanında bir erkek olamadan uyuyamadığı için ister. Bir erkeğe gereksinme duyma mevzusu, kadının toplumdaki muğlâk pozisyonu ve kadına hep bir erkek üzerinden kimlik kazandırılmaya çalışılmasıyla ilgilidir. Yani kadının babasının kızı, ağabeyinin kardeşi ya da kocasının karısı sıfatlarıyla anıldığı bir toplumda anlatıcı-karakterin de kendini hayatındaki herhangi bir erkeğe muhtaç hissetmesi kaçınılmazdır. İncelemenin başından beri iddia edildiği gibi anlatıcı-karakter, kişisel kararları ve toplum dayatmaları arasındaki gerilimi ömrü boyunca hisseder. Ancak daha tecrübesiz ve nispeten kendine güvensiz olduğu gençlik yıllarında duyduğu muhtaçlığı *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde dile getirirken kendini tanıma yolculuğunun sonuna gelip bireysel olgunluğa eriştiği *Yaşamın*

*Ucuna Yolculuk*'ta yaşamak, nefes almak ya da birlikte uyumak için kesinlikle bir erkeğe ihtiyaç duymadığını aksine tüm yaşamını erkeksiz hatta kimsesiz geçirmeye karar verdiğini söyleyecektir.

Paris aşığı, tiyatro oyuncusu kocayla alelacele evlenip Ankara'ya taşınır fakat pek çok şey umduğu gibi gitmez. Aralarındaki adını koyamadığı ilişkiyi “bu ne dostluk, ne evlilik, ne de sevgi” (*ÇSG*, 36) diyerek anlatır. Anlatıcı-karakter, cinselliğini bütün yasaklara karşı çıkararak hatta çoğu zaman umarsızca yaşayarak ona ne yaşayacağını dikte etmeye kalkan herkesten intikam almaya çalışır. Ancak evlendikten hemen sonra çok az tanıdığı kocasının her gün onu şaşırtan bir başka tutucu ve yargılayıcı hareketini görür. Evlenmeden önce başka birinden hamile kalıp çocuğu aldığını<sup>65</sup> bilen ancak hiçbir şey demeyen kocasının evlendikten sonra bu konudaki suçlamaları, imaları ve gelenekçi ailesinin laflarına fazlasıyla önem vermesi anlatıcı-karakterin yaşadığı tezdü büyüdür. Bunlara katlanmaya ve hayatı böyle devam ettirmeye çalışmak anlatıcı-karakterin yaşadığı sıkıntıyı artırır. Kısacası yaptığı ilk evlilik de yaşadığı arada kalmışlığın bir parçası haline gelir, umduğu iç huzuru bulamaz. (Bu nedenle de anlatıcı-karakterin doğru erkeği bulma isteği devam eder.) Anlatıcının evliliğinin henüz başında ve görece eğitilmiş, açık görüşlü bir kocaya rağmen bunları tecrübe etmesi göreneklerin, cinsellik ve namusla ilgili önyargıların toplumun her kademesindeki insan tarafından bilinçli ya da bilinçsiz nasıl da içselleştirildiğinin göstergesidir. Yani ataerkil toplumda hayat hep kadın için zordur. Evlilik öncesinde cinsel ilişkiyi yaşamaya kadın ve erkek birlikte karar vermesine rağmen sonuçta hamile kalınca suçlamaların ve kınamaların tek

---

<sup>65</sup> Erkeklerin kadının bedenini hizaya sokma, onu zapturapt altına alma kısaca onun özlük hakları kapsamındaki bir konuda son sözü söyleme çabaları ataerkil toplumda sıkça rastlanan bir durumdur. Kürtaj da bu hususta en çok tartışılan mevzuların başında gelir. Çünkü kürtaj, bedeni üzerinde söz sahibi olmaya çalışan kadının kanunlarla ya da yazılı olmayan toplumsal kurullarla kontrol edilmesinin en önemli gösterenlerindedir. Bkz. Carol P. Christ, “Margaret Atwood: The Surfacing of Women's Spiritual Quest and Vision,” *Signs*, no. 2 (1976), s. 316-330. Ancak kürtaj konusu Özlü'de kadın bedeni üzerinden değil, evlilik öncesi ilişki yaşamış kadının toplum nazarındaki konumu itibarıyla ele alınır.

muhababı kadın olur. Bu nedenle *Çocukluğun Soğuk Geceleri*, anlatıcının çocukluktan orta yaşa kadar olan dönemini anlatır ancak burada klasik anlamda bir “olma”dan bahsedilemez. Hatta yaş ilerledikçe toplumla protagonist arasındaki uçurumun daha da büyüdüğü görülür.

Anlatıcı yaşadığı beraberliklerin ve evliliklerinin dışında cinselliği bir de akıl hastanesinde tanımak zorunda kalır ki, burada hemşireler ve doktorlar tarafından maruz kaldığı muamelenin çirkinliği, korkutuculuğu toplumsal olanla arasındaki mesafenin iyice artmasında etkilidir. Çünkü hem akıl hastanesinde olmanın hem de cinsel tacize uğramanın şokunu aynı anda hisseden anlatıcı-karakter için cinsellik kavramının doyumsuzluğu, bütün olmayı, özgür olmayı anlatan tarafları olduğu kadar zorlamaya, istismara dayanan ve korkuyla ilişkilendirilebilecek tarafları da vardır.

Anlatıcı-karakterin yirmi dört, yirmi beş yaşlarındaiken ilk kez yatırıldığı bu üniversite hastanesinde yaşadıklarına benzer tacizi yıllar sonra yeniden intihara teşebbüs ettiğinde getirildiği şehrin diğer üniversite kliniğinde de yaşar. Ayrıca buradaki doktorlardan birinin yıllar öncesinde tanıdığı ve ona tecavüz etmek isteyen bir doktor olması, aradan geçen zaman içinde profesörlüğe yükselmesi de akıl hastanelerinde yaşanan durumun vahametini, doktorların etiğe aykırı tutumlarını apaçık ortaya sererken anlatıcı-karakter kendi yaşadıklarından yola çıkarak asıl tedavi edilmesi gerekenin kimler olduğu sorularına madalyonun diğer yüzüne bakarak cevap vermenin daha doğru olabileceğini düşündürür. Kendine biçim vermeye çalışanların aslında nasıl kişiler olduklarını sorgulaması, toplumsal kuralların ve bunları koyanların güvenilirliklerinin zayıflığını ortaya koyar:

Buraya getirilip bırakıldığım an, ardımda kilitlenen kapının camlarını kırmakla ne denli azgın bir deli olduğumu kanıtıyorum. Burası, yıllar önce, ölüm deneyinden sonra gözlerimi açtığım klinik. Artık kapı açılmayacak. Gene hiç tanımadığım doktorların elindeyim. Onlara ne anlatabilirim? Nasıl baştan

başlayacağız? Hem deliliğe? Hem akıllanmaya? Kapı yanındaki ilk odanın, birinci karyolasında yatıyorum. Odada iki yatak, iki genç kız var. Ertesi gün, yıllar önce, lise öğrencisiyken, beni odasına kilitleyen, üzerime saldıran doktoru görüyorum. Proseför olmuş.

—Benimki herkese kalkmaz, ama sen çok ilginç bir kızsın, sana kalktı, demişti. Uzun süre odasında koşmaca oynamıştık. Bitişikte banyo da vardı. Onunla yatmayacaktım. Çünkü henüz hiçbir erkekle yatmamıştım. Onunla yatmak da istemiyordum. Beni neden odasına kilitleyip, bunu istiyordu? Bağırsam, belki buraya kapattırırdı. Sonra muayenehanesine gelip, onunla yatacağıma söz verdim, beni bırakmasını sağlamıştım. İşte yıllar sonra, onlar akıllılığımıza açılacak kapıların kilitlerini ellerinde tutuyorlar. Yaptıklarını, hiç çekinmeden bugün arkasından haykırıyorum. Artık nasılsa kilitliyim. Hiç ses çıkarmıyor. Beyaz önlüğü ile çok ciddi yürüyor. Nasılsa, hastaların söylediğine kimse inanmaz. (ÇSG, 45)

Anlatıcı-karakterin hastanede cinsellik yoluyla maruz kaldığı sindirme ve dayatma politikaları kadının ataerkil toplumlarda uğradığı fiziksel ve psikolojik şiddetin kanıtıdır. Tüm bunları erken yaşta yaşamak zorunda kalan anlatıcı-karakter hayal ettiği, maruz kaldığı ve yaşaması beklenen üç farklı cinsellik modeli arasında kalır. Evde ve okulda yaşadığı baskıların ardından cinsellik konusunda da yasaklarla karşılaşan anlatıcı-karakterin hayatındaki tüm bu çatışmaların sonunda bazı dönüm noktaları yaşanır ki bunları bir sonraki bölümde detaylıca tartışacağım.

İlk romanın devamı niteliğinde olan *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta anlatıcının kırklı yaşlarını anlattığı, “büyüdüğü” ve toplumsal yaptırımlara kendi iç yolculuğuna çıkıp ülkesini, ailesini terk ederek karşı çıktığı görülür. Protagonistin ilk romandaki toy halinden sıyrılarak yaşadığı çelişiklere, baskılara dayanamayarak daha aykırı kararlar verdiği görülür. Bir anlamda çatışmanın devam etmesiyle birlikte olgunlaşma ve intiharla yolculuğun bireysel anlamda birer çözüme evrilmesi söz konusudur. Kadın olmanın gereği olarak anne ve eş olmak gerektiği ön kabulünü reddederek evinden, ailesinden, ülkesinden uzaklaşıp çok sevdiği üç yazarın ve onların kahramanlarının peşlerine düşer, Avrupa'yı dolaşır. Eviyle özdeşleştirilen kadın imajını kabul etmediğinden annesi gibi sessiz kalıp ya da babaannesi gibi dine bağlanıp sorgulamadan bir hayat sürdürmeye tahammül edemez. Birçokları gibi de

sırf evlendiği ve bir düzen kurduğu için kendi adına kararlar almaktan korkmaz, geride bıraktıkları için anaçça telaşlar duymaz. Anlatıcının ilk romandaki özgürlük ve bağımsızlık çabası burada son şeklini aldığından –özellikle de– cinselliğini özgürce yaşamayı her türlü toplumsal yaptırımın üzerinde tutan hatta eşini ve çocuğunu geride bırakarak kendi uyanış yolculuğuna çıkmayı seçen bir kadınla karşılaşırız. Avrupa yolculuğu esnasında tren, otobüs yolculukları yaparken yeni, genç ve başka başka milletlerden erkekler tanır; onlarla –hep istediği biçimde– bağlanma sorunu yaşamayacağı, sorumluluk alması gerekmeyen tek gecelik ilişkiler yaşar. Kendi deyimiyle “bu gençlerin, benim geçmişini ve başlangıcını anında taşıyan bir kadın olduğumu sezerek bana yaklaştıklarını anlıyorum” (YUY, 108) der. İmzalar ya da yasal izinler olmadan yalnızca cinselliğin kendisini yaşar.

İki romanın benzerlik içeren çatışma alanları düşünüldüğünde *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un birlikte bir kadın bildungsromanı olduğunu iddia etmenin doğru olacağı daha önce de söylenmişti. İlk romanda anlatıcı-karakterin hikâyesi otuzlu yaşlara kadar getirilirken ikinci romanda anlatıcının kırklı yaşlarda yaşadığı çatışmanın ve toplumdan kopmanın anlatıldığı görülür. Ancak yaş ilerledikçe toplumun beklentilerini ve kendininkileri orta yolda birleştirmeyi öğrenmiş bir protagonistten çok kendi hayatının hâkimi olabilme arzusu kuvvetlenmiş bir protagonist göze çarpar. Dolayısıyla ikinci romana gelindiğinde anlatıcı-karakterin birinci romandaki haline oranla cesurlaştığı, kendini ve yapabileceklerini iyice kavradığı, cinselliğini kendi inisiyatifiyle, herhangi bir onaya gerek duymadan yaşadığı, bireyselliğini vurgulamaktan çekinmediği kısaca olgunlaştığı söylenmelidir. İlkine oranla daha ileri yaşlarda ve daha çok toplumsal rolle kuşatılmış olmasına karşın hayatının seyrini değiştirir. Anne babasınıninkine benzemekten korktuğu için kurduğu düzenden, aileden kaçır. Zaten romanda sıkça

kurallar doğrultusunda bir yaşamın yalnızca durgunluk olduğunu söyler. Kendiyle ve hür iradesiyle olabilmek için sevdiği yazarların peşinden gittiği bu yolculukta bir anlamda kendi sınırlarını keşfeder ve hiçbir konuda istediği biçimde yaşamaktan kendini alıkoymadığı gibi cinselliğini de yine istediği gibi ve istediği kişiyle yaşar.

Sonuç olarak toplumda özellikle kadınlar için dokunulmazlığı olan cinsellik konusu, toplumsal cinsiyetin sınırlarını aşmaya kalkışan kadınların karşılaştıkları sorunlar, kadının yaşı ve statüsü ne olursa olsun cinsel kimliği yüzünden çok sık istismara uğrayabilmesi anlatıcı-karakterin iki romanda da ev ve okuldan sonra karşılaştığı en büyük ve önemli çatışma alanıdır. Bu çatışma alanlarının anlatıcı-karakterin ruh ve düşünce dünyasındaki derin izlerinin ömür boyu sürdüğü, toplumla uzlaşmanın bir türlü sağlanamadığı ve tüm bu yaşanan gerginliğin ilk romanda daha naif ikinci romanda ise daha iddialı ve kişisel bir olgunlaşmanın kanıtı sayılabilecek dönüm noktalarına sebep olduğu bunun da Özlü'nün romanlarının kadın bildungsromanı özelliği göstermesiyle bağdaştırıldığı söylendikten sonra anlatıcının yaşadığı kimlik bunalımına neden olan son çatışma alanı olan orta sınıf hayatı incelenmelidir.

### Orta Sınıf Hayatıyla İlgili Çatışma Alanları

Anlatıcı-karakter nasıl Kemalizmle, dinle ya da cinsellikle ilgili dayatmaların karşısında duruyorsa burjuva sınıfının dayatmalarının ve beklentilerinin de karşısında durur. Öncelikle evde, okulda daha sonra da herhangi bir vesileyle karşılaştığı tüm orta sınıf mensupları üzerinden bir sınıfa ve alışkanlıklarına tepki geliştirir. Kadın bildungsromanı bireysel bir olgunlaşmayı anlattığından anlatıcı-karakterin mensubu olduğu çekirdek çevrenin yazılı olmayan tüm kurallarını, davranış biçimlerini

belirleyen sınıfın kültürünü tümüyle reddedip yok saydığı, toplumun beklentilerine hangi yaşa gelirse gelsin uyum göstermemekte direndiği görülür.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde anlatıcı-karakterin anne babası ve onların arkadaşlık yaptıkları diğer öğretmen aileler üzerinden orta sınıfın evlerini, yaşam tarzını, boğucu kurallarını eleştirdiği ve yaşadığı bunalıma kendi iradesiyle orta sınıf alışkanlıkları arasında kalmanın da neden olduğu daha önceki bölümlerde söylenmişti. Anlatıcı-karakter, intihar girişiminin ardından akıl hastanesine kapatıldığında karşılaştığı, mesleğini ve pozisyonunu kötüye kullanan doktorlardan, hemşirelerden bahsederken onun orta sınıf nefreti bir kez daha kendini belli eder:

Doktorlar sabah erken hastaneye gelip, hastaları tek tek dolaşıp: —Bu gün nasılız? diye soruyorlar. Öğleyin hemen gidiyorlar. Kentin zengin mahallelerindeki muayenehanelerinde çok para karşılığı baktıkları hastaları var. Çoğu tutucu insanlar. Tüm düşünceleri para. Ev. Araba. Ve çocuklarının güzel geleceği. Gizli sevgililer edinmeye çalışan, ama kendilerini mutlu aile babaları, ileri bilim adamları göstermek isteyen, insanın özünü anlatmaktan yoksun kişiler. İyileşmeye başlayan genç ve güzel hastalarını Beyoğlu'ndaki garsoniyerlerine çağırıyorlar. Hasta, yeniden hastalanacağım, gene bu adamlar bana bakacak korkusuyla gidip onlarla yatıyor. Çünkü hastanelerin düzeni korkunç. Buralarda kimse kalmak istemez. Eğer yaşamından vazgeçmek istemiyorsa. Çirkin ve yaşlıların yüzüne kimsenin baktığı yok. (ÇSG, 47-48)

Anlatıcının karşılaştığı orta sınıf mensupları ya anne babası gibi görevini sorgulamadan yerine getirenler ya da bu pasajdaki doktorlar gibi içi boşalmış klişeleri işlerine geldiği gibi kullananlardır. Doktorluğun iyileştirme vasfını tamamen göz ardı edip nasıl daha çok para kazanırım düşüncesiyle hareket eden doktorlar bir yandan etraflarına karşı başarılı, düzgün, ahlaklı insan imajı çizerken öte yandan hastalarını taciz edip en ihtiyacı olan hastayı da ihmal etmekten geri durmazlar. En çok da aileleri söz konusu olduğunda “tutucu” görünmelerine karşın kendi zevkleri için hastalarını tehditle taciz etmekten zerre kadar çekinmemeleri, anlatıcı-karakteri tiksindirir. Çünkü anlatıcı-karakter evde büyürken, okulda yetişirken ve cinselliğini toplumsal cinsiyetini tanımaya çalışırken özellikle bir kadın olarak varoluşla, kişisel

hak ve özgürlüklerle çelişen muamelelere maruz kalır. Bir kadın olarak ondan beklenen, standartları bahsettiği mizaçta kişilerce belirlenmiş bir hayat yaşamasıdır. Ancak bu düzenin yanlışlarını içine sindiremediği için önce intihara teşebbüs eden ardından her şeyi arkasında bırakarak giden anlatıcı-karakter, hiçbir zaman da bu tarz toplumsal kurallarla kendi isteklerini dengede tutmayı başaramaz. *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'a geldiğinde kırklı yaşlarını süren anlatıcı-karakterin ilk romana göre hem orta sınıf samimiyetsizliklerinden daha bunalmış olduğu hem de bunları dile getirmede daha cesur olduğu görülür:

Sizin düzeninizle, akıl anlayışınızla, namus anlayışınızla, başarı anlayışınızla hiç bağdaşan yönüm yok. Aranızda dolaşmak için giyiniyorum. Hem de iyi giyiniyorum. İyi giyinene iyi yer verdiğiniz için. Aranızda dolaşmak için çalışıyorum. İstedigimi çalışmama izin vermediğiniz için. İçgüdülerimi hiçbir işte uygulamama izin vermediğiniz için. Hiçbir çaba harcamadan bunları yapabiliyorum, bir şey yapıldı sanıyorsunuz. Yaşamım boyunca içimi kemirttiniz. Evlerinizle. Okullarınızla. İş yerlerinizle. Özel ya da resmi kuruluşlarınızla içimi kemirttiniz. Ölmek istedim, dirilttiniz. Yazı yazmak istedim, aç kalırsın, dediniz. Aç kalmayı denedim, serum verdiniz. Delirdim, kafama elektrik verdiniz. Hiç aile olmayacak insanla bir araya geldim, gene aile olduk. Ben bütün bunların dışındayım. Şimdi tek konuğu olduğum bu otelden ayrılırken, hangi otobüs ya da tren istasyonuna, hangi havaalanı ya da limana doğru gideceğimi bilmediğim bu sabahta, iyi, başarılı, düzenli bir insandan başka her şey olduğumu duyuyorum. (YUY, 57-58)

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'ni ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'u aynı anlatıcı-karakterin yetiştirme tarzı ve olmak istediği kişi arasındaki uçurumu, ömür boyu süren kimlik bunalımının ve toplumsal beklentilerle bireysel hevesler arasında kalmanın anlatısı olarak okumak mümkündür. Çünkü toplumun yazılı ve sözlü tüm kuralları ve yasaları, bireyi kendi ölçütleri dâhilinde kontrolde tutmak, ona kendi istediği biçimi zorla da olsa vermek amacındadır. Kişinin yerine düşünen, karar alan, uygulayan bu sistem, anlatıcının istediği gibi yaşamasına izin vermez. İzin verdiği tek şey, sürüden biri gibi olmasıdır. Ancak Özlü'nün romanlarındaki anlatıcı-karakter kendine sunulmuş olduğu gibi benimseyebilecek biri olmadığından, çocukluktan yetişkinliğe



kadar daima baskı ve kadın olarak hayata tutunabilmenin güçlüğünü hisseder. Hayatı ve kendini tanımaya çalıştığı süreçte kendi acı tecrübelerinden yola çıkarak böyle bir toplumun parçası olarak yaşamaya devam edemeyeceğine karar verir ve kendi karakterine uygun çözümlere yönelir.

Özlu'nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanları ardışık okunduğunda kadın bildungsromanı olma özelliği gösterdiğinden, anlatıcı-karakterin toplumla uyumsuzluğuna neden olan çatışma alanları sıralandıktan sonra yaşadığı olgunlaşma ve büyümenin onu ulaştırdığı çözümlere bir başka deyişle dönüm noktalarına bakmak anlatıcının ömürlük mücadelesini anlamlandırmak için önemlidir.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### OLGUNLAŞMA VE BÜYÜMENİN BİREYİ ULAŞTIRDIĞI ÇÖZÜMLER:

#### DÖNÜM NOKTALARI

Tezer Özlü'nün *Çocukluğun Soğuk Geceleri ve Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarında anlatıcı-karakterin çocukluktan orta yaşlılığa kadarki hayat hikâyesi yer almasına karşın bu metinler klasik birer büyüme romanı olarak değerlendirilemez. Devam niteliği taşıyan iki romanda protagonistin hikâye edilen süreç içinde toplumsal değerlerle barışamaması ve toplum tarafından kadına yüklenen görevlerle olan çekişmesi, anlatının temelini oluşturduğundan yani romanlar kadın bildungsromanı özelliği gösterdiklerinden yukarıda bahsedilen çatışma alanlarının yarattığı etkiyle anlatıcı-karakter hayatının farklı dönemlerinde farklı tepkiler geliştirir. Daha doğru bir ifadeyle “kişisel kimlik krizi, bireysel seçimleri tayin edebilmenin ve kendini keşfetmenin merkezinde”<sup>66</sup> bulunduğundan anlatıcı-karakterin yaşadığı çatışma sonrasındaki dönüm noktalarını incelemek Özlü'nün romanlarının kadın bildungsromanı oluşunu anlamlandırır.

Bu dönüm noktalarının anlatıcının yaşıyla ve olgunlaşmasıyla doğru orantılı olarak daha da bireyselleşip keskinleştiği söylenebilir. Çünkü Özlü'nün anlatıcı-karakterinin duyguları, beklentileri, iç hesaplaşmalarıyla var olması ve romanın başından sonuna değişen, çıkışlar yaşayan bir kişilik özelliği göstermesi onu yansıtan karakter<sup>67</sup> konumuna getirir. Ayrıca bu daha insancıl portre, hikâyenin gerçekliğini

---

<sup>66</sup> Amelie Oksenberg Rorty, “Character, Persons, Selves, Individuals,” *Theory of the Novel: A Historical Approach* içinde, der. Michael McKeon (Baltimore, London: The Johns Hopkins University Press, 2000), s. 537–553.

<sup>67</sup> Anlatıcıları; yansıtan (*mimetic*), tematik (*thematic*), sentetik (*synthetic*) olarak sınıflandırmak mümkündür. Tematik anlatıcı temsiliyetçi özellik gösterirken, sentetik kurmaca olduğunun bilincinde olan anlatıcıdır. Son olarak yansıtan anlatıcı ise Özlü'nün romanlarındaki gibi insani, gerçekçi özelliklere sahiptir. Ayrıntılı bilgi için bkz. James Phelan, *Experiencing Fiction: Judgements,*

pekiştirdiği gibi okurun anlatıya inanmasını da kolaylaştırarak toplumsal açıdan birer çözüme gibi değerlendirilebilecek dönüm noktalarının kişisel açıdan bakıldığında çözümün, anlatıcının kendini tanıma yolculuğunun parçası, hatta gereği olmasına işaret eder.

## İntihar

Anlatıcı; evde, okulda, akıl hastanesinde bir kadın ve orta sınıf memur bir aileye mensup biri olarak yaşadığı travma neticesinde kimlik bunalımı yaşar. Toplumsal her türlü öğretilerden ve bunu hatırlatan herkesten kaçmayı tercih eder. Anlatıcı, *Çocukluğun Soğuk Geceleri* 'nde henüz genç kızlık döneminin başındayken toplumun otoriter uygulamalarından bıktığını, onun toplumun beklentilerine cevap veremediği gibi toplumun da onun beklentilerine cevap veremediğini ifade eder. Bu nedenle kendine dayatılan gibi bir düzen içinde daha fazla yaşamanın anlamsız olduğunu düşünerek –hayatında belki de ilk defa– kendiyile ilgili yalnızca kendinin sorumlu olduğu bir karar alır. Toplumsal uyarılar neticesinde yaşadığı bunalıma, zorla uyum göstermesi beklenen toplumsal kodlara kendine özgü bir üslupla karşı çıkmak için genç yaşta intihar girişiminde bulunur ve ilk dönüm noktası gerçekleşir:

Ölüm düşüncesi beni izliyor. Gece gündüz kendimi öldürmeyi düşünüyorum. Bunun belli bir nedeni yok. Yaşansa da olur, yaşanmasa da. Bir kaygı yalnız. Beni, kendimi öldürmeyi denemeye iten bir kaygı. Karanlık bir gecenin geç vaktinde kalkıyorum. Herkes her geceki uykusunu uyuyor. Ev soğuk. Çok sessiz davranmaya özen gösteriyorum. Günlerdir biriktirdiğim ilaçları avuç avuç yutuyorum. Kusmamak için üzerine reçelli eklemek yiyorum. Genç bir kızım. Ölü gövdemin güzel görünmesi için gün boyu hazırlık yapıyorum. Sanki güzel bir ölü gövdeyle öç almak istediğim insanlar var. Karşı çıkmak istediğim evler, koltuklar, halılar, müzikler, öğretmenler var. Karşı çıkmak istediğim kurallar var. Bir haykırış! Küçük dünyanız sizin olsun. Bir haykırış! Sessizce yatağa dönüyorum. (CSG, 12)

---

*Progressions, and the Rhetorical Theory of Narrative* (Columbus, Ohio: The Ohio State University Press, 2007), s. 5 ve James Phelan, *Reading People, Reading Plots: Character Progression and the Interpretation of Narrative* (London: The University of Chicago Press, 1989), s. 1-23.

Anlatıcı-karakter yaşadıklarının sonucunda aniden beliren ruhsal bir patlamanın etkisiyle değil kökü geçmişe dayanan nefretler nedeniyle, hesaplı ve amaçlı biçimde intihar etmeyi seçer. Bunun onun için bir tercih olduğunun ipuçlarını ev ve okulun yarattığı çatışma alanındaki tatminsiz yaşamına bakarak anlamak mümkün. Yani bu bireysel kararın çıkış noktası tamamen toplumsaldır. Anlatıcı-karakterin yaşamın günlük seyri sırasında içinde biriktirdikleri, insanların yüzlerine söyleyemedikleri olur ve alenen gitmek de o kadar kolay değildir. Çünkü gündüz etrafını kuşatanlar ona engel olacağından intihar için kendiyi baş başa kalabildiği geceyi seçer. Çevresini saran her türlü müdahaleden ve müdahilden kurtulmak için sessiz bir çıkış yaparak onlara ait değerler dünyasında bir gedik açmak ister. Aile bireylerinin, onların yaklaşımlarının, vermeye çalıştıkları eğitimin, gönderdikleri okulun; toplumun diğer katmanlarında karşılaştığı insanların kendi doğrularının onda nasıl da ters teptiğini herkes bilsin ister. İntihar etmek kendi mutsuzluğunu sonlandırmaktan çok bir yaşam tarzına karşı çıkıştır. Yani anlatıcı için intihar kesinlikle bir kaçış değil aksine toplumun kısıtlamalarına başkaldırmadır ve bu eylemin altında kendini ait hissetmediği bir dünyayı kural koyuculara bırakma isteği yatar. Bu nedenle intihar, bizatihi toplumsal olarak karşı çıktığı her şeyin alternatifi olarak konumlandırılır. Ancak intihar girişiminin yalnız öncesinde değil, sonrasında da toplumsal etki devam eder.

Emile Durkheim'in intihara yaklaşımı da buna benzerdir. O da bu olguyu çok bireysel bir konu olmasına rağmen toplumsal göndermelere dayandırmaksızın açıklamanın imkânsız olduğunu hatta intiharın tek etkeninin toplum olduğunu iddia eder. Öncelikle "İntihar[1] günlük dildeki kullanımıyla yaşama önem vermeyen

kişinin umutsuzca gerçekleştirdiği bir edim”<sup>68</sup> biçiminde niteler. O, toplumdaki intihar eğilimlerinin “bireylerin doğuştan özelliklerine değil, kendilerinin dışında bulunan ve onlara egemen olan nedenlere bağımlı olduğu”<sup>69</sup> tezini ileri sürer ve genelde her toplumda aşağı yukarı sabit bir intihar oranı bulunduğunu farklı yılları kapsayan istatistiksel verilerle kanıtlayarak yoluna gider. Bunu yaparken kendi kuramında üç intihar modeli öngörür. Fakat bu çalışmanın amacı, intihar olgusunu Özlü’nün metinleriyle ilişkilendirerek işlemek olduğundan tek tek bu modelleri açıklamak yerine *Çocukluğun Soğuk Geceleri*’nin anlatıcı-karakterinin içlerinden hangisine, hangi gerekçelerle dâhil olduğunu açıklamak daha isabetli olur.

Durkheim’in “bencil intihar” kavramı, anlatıcı-karakterin intihar teşebbüsünü toplumsal dayanaklarıyla açıklamak için en uygun olanıdır:

İntihar, bireyin içinde yer aldığı toplumsal kümelerin bütünleşmişlik ölçüsüyle ters orantılı olarak değişir.”; bu durumda eğer ‘bireysel ben’in ‘toplumsal ben’ karşısında ve onun aleyhinde olarak aşırı ölçüde vurgulanmasına ‘bencillik’ demek uygun düşerse, aşırı bir bireycilikten kaynaklanan özel intihar türüne ‘bencil intihar’ diyebiliriz.<sup>70</sup>

Tıpkı bu modelin öngördüğü gibi anlatıcı genç kız da toplumla sıkı bir bağ kuramadığı ve mensubu olduğu aile sağlam bir temele oturmadığı için ‘bencilce’ çıkışını yaparak intihara teşebbüs eder. Romanın başından itibaren anlatıcı-karakterin geri dönüşlerle –bazen bilinç akışına yaklaşan bir teknikle– anlattığı anılarında ilk kez çocukluğun evinde beliren intihar düşüncesinin zaman zaman peşini bıraktığı zaman zamansa şiddetlenip onu yeniden girişimde bulunmaya ittiği görülür. Kendini, “Düşünce ve davranışlarım küçük burjuva özgürlüklerinin sıkıcı sınırlarını yıkmaktan öte bir anlam taşımaz.” (ÇSG, 52) diye ifade eden birinin toplumsal nedenlerle yöneldiği bu işin sonunda da yine bazı toplumsal oluşumları zedeleyip

<sup>68</sup> Emile Durkheim, *İntihar*, çev. Özer Ozankaya (İstanbul: İmge Kitabevi, 1992), s. 24

<sup>69</sup> *A.g.e.*, s. 192.

<sup>70</sup> *A.g.e.*, s. 209-210.

kendi iktidar alanını kurabilmek için çabaladığı anlaşılır. Ancak bu çabası sonuçta yalnızca girişim düzeyinde kalır çünkü toplumsal kurallar eninde sonunda birey üzerinde tahakküm kurmayı başarır. Anlatıcı-karakter bu konudaki güçsüzlüğünü “Büyük bir coşkuyla başlayan hastalık, beni Ankara’dan İstanbul’a getirmiş, büyük kentin ortasındaki sinir hastanesinin bu sevimsiz odasına sokmuştu. Yirmi dört yaşında girdiğim bu odada büyük coşkularım, duyarlılığım, düşüncelerimin sınır tanımaz özgürlüğü, korkusuzluğum beş yıl süreyle elimden alınacaktı.” (ÇSG, 37) diyerek anlatır ki aslında o, kendince karşısında durduğu değerler dünyasındakilerin ezberini bozacak bir çıkış yapar ama bunu tamamlamasına izin verilmez. Kural koyucular, yaşarken dayattıkları başka zorunluluklar gibi ölmeye çalışırken de bu defa yaşamak zorunluluğunu dayatırlar. Gerçi anlatıcı, yaşamayı sevmiyor değildir sadece diğerlerinin istediği biçimde yaşamak istemez. Yaşadıklarına rağmen hep bir karşı duruş sergileme gayretindedir, bu konudaki düşüncelerini özellikle *Guguk Kuşu*<sup>71</sup> filminin yardımıyla cisimleştirir. Çünkü insanın toplumdaki izole edilerek değil, aksine toplumun içinde yaşatılarak iyileştirilebileceğine kuvvetle inanır:

Beş yıl süreyle yaşadığım acıları, iki saatlik bir filmde görüyorum. Ben de hastanelerde hastalara oradan kurtulmanın yollarını göstermeye çabalamış, onlara bu dönemlerin geçici olduğunu anlatmaya çalışmışım. Hangileri kurtuldu? Bilmiyorum. Şimdi ben özgürüm. Burada özgürlük sözcüğünü yalnızca kapalı olmamak, kilitlerin altında bulunmamak anlamında kullanıyorum. (ÇSG, 39)

---

<sup>71</sup> Ken Kesey’in 1962 tarihli, orijinal adı *One Flew Over the Cuckoo's Nest* olan kitabının 1975’te yönetmen Milos Forman tarafından yapılan sinema uyarlamasının Türkçe adıdır. Jack Nicholson’un başrolde olduğu film, ufak tefek suçlardan cezaevinde yatan Randle P. McMurphy’nin bir akıl hastanesine sevk edilmesini sağlamanın ardından yaşananları anlatır. Kendi deyimleriyle ‘kaçıklar’ın arasında kaldığını söyleyen McMurphy, burada katı bir hemşire figürü aracılığıyla otoriteyi ve düzeni sonuna kadar eleştirir. Diğer hastaları da düşünüp sorgulamaya, hatta hastaneden kaçmaya teşvik eder. Böylelikle hemşirenin her istediğini yaptırabildiği kuklamsı kitlenin gerçekte hayattan koparılarak değil de hayata dâhil edilerek tedavi edilmeye çalışılmasının daha doğru olacağı mesajı verilir. [http://tr.wikipedia.org/wiki/Guguk\\_Kuşu\\_\(film\)](http://tr.wikipedia.org/wiki/Guguk_Kuşu_(film)) [30 Ağustos 2009] [www.sinemalar.com/film/822/Guguk-Kusu/](http://www.sinemalar.com/film/822/Guguk-Kusu/) [30 Ağustos 2009]

Anlatıcı-karakterinin intihar girişiminden sonra tedavi edilmesi için yatırıldığı ve beş yıl süreyle kaldığı akıl hastanesinde *Guguk Kuşu* düşünüyü gerçekleştirmediği görülür; bu konuda hastanedekileri olduğu kadar dışarıdakileri –özellikle kendi tanıdıklarını– ikna etmek oldukça zordur. Hatta maruz kaldığı çeşitli fiziksel ve ruhsal işkenceler neticesinde bir süre sonra kendisinin de bütün ağır ilaç tedavilerini hatta elektroşoku bile kabullendiği görülür. Çünkü baskın toplum kuralları bencil hiçbir şeye izin vermediği gibi “bencil intihar”a da izin vermez. Toplum, yavrularını bakılsın diye başkalarına emanet eden guguk kuşları gibi değildir. O, evlatlarını kimseye bırakmaz, kendi eğitir, öğretir; hasta eder sonra tedavi eder ve gerekirse zorla yaşatır. Anlatıcının yaşadıklarının ardından bir çözüm olarak denediği intihar girişimi başarıya ulaşmadığı gibi üstelik bu eylemden sonra daha fazla toplumsal şiddete maruz kalır ve toplumla arasındaki uçurumun daha da derinleştiğini duyumsar. (Ancak yaşı ilerleyip de yalnızca kendi iç dünyasına bakması ve başkalarını önemsemeyerek kendi için yaşaması gerektiğine iyice ikna olduğunda – *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’ta– dönüm noktası da farklılaşıp bireyselleşecektir.)

Bu acımasız edilgenleştirme süreci, eninde sonunda kişiyi sivrilmekten alıkoymak amacındadır. Bu noktada Michel Foucault’nun disiplin ve ceza hakkında söylediklerini hatırlamakta fayda var. Foucault; hastaneyi, okulu, tımarhaneyi, hapisaneyi kabahatli ya da zararlı olanları, zapturapt altına alınıp ehlileştirilmesi gerekenleri kontrol etmeleri yönüyle bir bütünün parçaları olarak değerlendirir. Yani devlet tarafından formüle edilen bütün bu mekanizmalar, farklılaşmayı önlemek için çabalar. Foucault zaten söylem yoluyla her yere sızmış olan iktidarın denetleme ve normalleştirme politikasının panoptik sisteme dâhil edilebilecek, yukarıda bahsi geçen kurumlar aracılığıyla bir kat daha yaygınlaştığını söyler. Böylelikle sistemin itaat ettirme yoluyla bireyin disiplini içselleştirerek eylemlerini kendiliğinden

kısıtlamasını sağlayacağını vurgular.<sup>72</sup> Foucault'nun analiz ettiği gibi romanın anlatıcı-karakteri de gerek evde, gerek okulda gerekse akıl hastanesinde ufak tefek değişikliklerle kişinin hayatına müdahale eden sistemin kendini tekrar tekrar doğurduğunu ve bu yolla birey üzerindeki toplum baskısını sağlamlaştırmaya çalıştığını vurgular. Ancak güç iktidarda olduğundan kontrol sahasından uzaklaşmak, öngörülenin dışında bir şey yaşamaya çalışmak pek mümkün değildir. Farklılaşanlar da “deli” olarak etiketlendiğinden anlaşılabilirlikleri çok doğaldır.<sup>73</sup> Çünkü toplum için sorun çıkaran birey özellikle de kadın hoş gitmeyen, yasaklanan ya da kontrol dışı bir şey yapmaya kalkıştığında ona “deli” sıfatını yakıştırmak en kolay yoldur. Böylelikle sorunun toplumsal kurumlardan değil de söz konusu kişiden kaynaklandığı meşrulaştırılmak istenir. Wagner bu nedenle kadın bildungsromanının delilikle yakından ilgili olduğunu söyler<sup>74</sup> ki bu iddia Özlü'nün romanlarındaki anlatıcı-karakter için de geçerlidir. Toplum baskıcı yüzünü maskeleyen için anlatıcının sorunlu, uyumsuz olduğunda ısrar eder. Anlatıcı-karakterin bu sistemin altında ezilmişlikten doğan ruh hali ise bazen en ufak bir ayrıntıda kendini açık eder:

—Kardeşinin çektiği acıları biraz olsun duyuyor musun? Görüyorsun işte. Hastalar ancak günlük yaşam içinde, yakınları arasında, davranışlarına hasta denilmeyen insanlar arasında iyi edilebilirler. Çünkü sinir hastalığı da bulaşıcı bir şey. Hem öyle mikrop almakla değil, bir insanın umutsuzluğunu derinden algılamakla bile geçebilir. O zaman gücün varsa kurtar kendini. Ne ilaç, ne şok. Hastalık ile sağlık arasındaki bağ, o denli zayıf ki bir şizofrenin otuz yıllık solgunluğunu, zayıflığını, iştahsızlığını, çürümüş dişlerini ve zamanı yitirmişliğini yakından duymak, şizofreni kokusunu koklamak bile hasta edebilir insanı.

—Ama sen hastaydın, onlar arasında bakılman, kilitli kalman yerinde olmuştur, gibi bir yanıt veriyor. Anlatmayacağım. Bu insanlar “*Guguk Kuşu*”

---

<sup>72</sup> Michel Foucault, “Discipline and Punish,” *Literary Theory* içinde, der. Julie Rivkin, Michael Ryan (Massachusetts: Blackwell Publishing, 1998), s. 464-488.

<sup>73</sup> Daha detaylı bilgi için bkz. Michel Foucault, *Entelektüelin Siyasi İşlevi*, çev. Işık Ergüden, Osman Akınhay, Ferda Keskin (İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000), s. 181-196.

<sup>74</sup> Wagner, a.g.m., s. 7.



filmini de, Napolyon'un yaşamöyküsü filmini de, limana yanaşan bir yolcu gemisini de, vitrinlerdeki yeni sonbahar giysilerini de aynı gözlerle seyredabiliyorsa, elimden ne gelir? (ÇSG, 40)

Anlatıcının kendisiyle ilgili her konuda olduğu gibi hayatıyla da ilgili kararları her zaman başkalarının verdiği, başkalarının dilediği hayatı yaşadığı anlaşılır ve onları kendi tarafına çekmesinin mümkün olmadığına inanır. Çünkü her şey sıradanlaşmış, farklı duygu ve duyumlar aynı biçimde algılanır hale gelmiştir. Çevresindekileri bu duyarsızlaşma uykusundan uyandıramayacağını ister istemez kabul eder. Güçlü oldukları için onların kuralları geçerlidir.

Anlatıcı-karakter de tamamen toplumsal nedenlerle intihara teşebbüs eder ancak ölmek o kadar kolay değildir. Günahtır, ayıptır ve ilk çıkışını yaparak toplumsal değerler düzeninde kendince bir gedik açmayı isteyen anlatıcı-karakter, zorla hayata döndürülür.

Anlatıcı-karakter intihar teşebbüsünden sonra yatırıldığı akıl hastanesindeki cinsel istismara, ağır ilaç tedavisine, elektroşoka ve “hastane korkusu/doktor korkusu/şizofreni korkusu/şişman hemşire korkusu/gene bu durumdaki hastaları nasıl ayağa kaldırdıklarını üniversite kliniklerindeki derslerde dinledim/anımsıyorum/o an beni böyle bir yöntemle yaşama döndürmek istediklerini düşünerek korkuyla ayağa kalkıyorum...” (ÇSG, 53) gibi bölük pörçük sözlerle –nerdeyse inleye inleye– aktardığı için korkusuna daha fazla dayanamayarak en sonunda hastaneden kendi isteğiyle çıkarılır. Çıktıktan sonraki durumunu ise “Şimdi gene evdeyim. Kendim hakkında karar vermekten yoksunum. Sanki bir eşyayım. Konuşup, fısıldaşıp istedikleri yere koyuyorlar beni.” (ÇSG, 46) diyerek anlatır. Bu cümlelerde açıkça görüldüğü gibi, anlatıcı-karakterin eve dönmesiyle eylemsizleşmesi eşzamanlıdır. Tıpkı eskiden olduğu şimdi de ailesinin belirlediği kurallar çerçevesinde yaşamaya başlar. Kendi hayatıyla ilgili dâhi olsa eğer evin sınırları içinde bir karar alınacaksa

bunun yetkisi ne geçmişte ne de bugün anlatıcıdadır. Ondan beklenen, hayatının her evresinde başkalarının kendisi adına verdiği kararlara angaje olmasıdır. Bu yolla kendi kararlarını uygulayan biri değil de toplumun genel kabulleri çerçevesinde hareket eden biri olarak yetişmesi, mağdur ya da kurban olmayı kabullenmesi beklenir. Kararını verip tüm alışkanlıklarıyla, mecburiyetleriyle, kısacası onun gözündeki yapaylığıyla reddettiği orta sınıf yaşamından ayrılırken bile kendi kendine bırakılmaz; ötekilerin yöntemleriyle ve inisiyatifleriyle hayata döndürülür. Yani her ne kadar toplum bireyi intihara zorlasa da bu tarz bir girişimden sonra onun normalleşmesi, herkes gibi düşünüp davranması için uğraşır. Kısacası anlatıcı-karakterin toplumun genel kodları haricinde bir kimlik benimsemesine izin verilmez; ondan “makul” ölçüler dâhilinde çocuk, öğrenci, eş, anne, kadın olması beklenir. O da yaşı ilerledikçe bu kadar çatışma altında daha fazla yaşayamayacağını anlar ve her şeyden, herkesten uzaklaşmaya karar verir.

## Yolculuk

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nin ardından *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'un okunması daha anlamlıdır. Çünkü anlatıcı-karakterin hikâyesi *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde otuzlu yaşların ortalarına kadar getirildiğinde roman sonlanırken *Yaşamın Ucuna Yolculuk* ise anlatıcının ülkesini, ailesini geride bırakarak sevdiği yazarların hikâyesinin peşine düştüğü yaşlardan itibaren başlar. Yani bir anlamda ikinci roman birincinin kaldığı yerden devam eder zaten içerikte de zaman zaman anlatıcı-karakterin *Çocukluğun Soğuk Geceleri*'nde anlatılan hayat hikâyesine göndermeler vardır. İlkinde nispeten daha kronolojik bir anlatım yeğlenmekle birlikte ikincisinde çocukluk döneminden çok az yerde ve kısaca bahsedilir. Protagonist sevdiği üç

yazarın –Kafka’nın, Svevo’nun ve Pavese’nin– doğduğu ve ürettiği yerleri görmek üzere yolculuğa çıkar, böylelikle hiçbir yere ve kimseye bağlanmayacak üstelik kendi bildiği gibi yaşayabilecektir. Anlatıcının üç yazarın peşi sıra kalkıştığı yolculuk, aslında kendi iç dünyasına yaptığı yolculuğun sembolik gösterenidir. Tutkuyla bağlanıp uğrunda her şeyi göze alabileceği bir aşk bulmak ve bu aşk için sahip olduklarını reddedip toplumsal kurallara karşı gelmek, kadın bildungsromanındaki protagonistin karakteristiğidir.<sup>75</sup> Ancak *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’un anlatıcı-karakteri için bunu sadece bir erkeğe duyulan aşkla sınırlamamak gerek. Çünkü o; ülkesini, ailesini ilk iki kocasında bulamadığı aşkı, şefkati bulduğu için değil kendini keşfetmeyi, kendi olmayı becermeyi istediği için terk eder ve bu tutkuyla çıktığı manevi yolculukta maddi aşkla da karşılaşır. Kısacası *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’un anlatıcı-karakteri için temel aşk, kendi olabilmek olduğundan yolculuğuna neden olan itici duygunun benlik duygusu başka bir deyişle ilk dönüm noktasındaki bencil intiharla özdeş biçimde bencil bir aşk olduğu söylenmelidir.

Romanda yer alan Avrupa seyahatinin aslında anlatıcının kendi iç yolculuğuna çıktığını anlatmak için kullanılan bir metafor olduğu söylenmişti. Zaten “yolculuk” dünya literatüründe de çok eskiden beri –Odysseus’tan beri– kahramanın olgunlaşma, büyüme sürecini anlatmak amacıyla kullanılır. Bu nedenle de roman ilerledikçe anlatıcı-karakterin ruhen olgunlaşıp farklılaştığından söz etmek yanlış olmaz. Ancak bu olgunlaşma, bireysel düzlemde olur. Yani burada sözü edilen, erkek bildungsromanın öngördüğü toplum değerlerini benimsemiş protagonistin olgunlaşması değil, kadın bildungsromanındaki yalnızlığına ve yıpranmışlığına rağmen kendi olarak ayakta kalmayı başarmış bir kadının olgunlaşmasıdır. Ancak bu

---

<sup>75</sup> Brauch, a.g.m., s. 349-350.

noktada şunu hatırlamakta fayda vardır: “Protagonistin fiziksel mobilizasyonu, ekonomik ve sosyal mobilizasyonla sınırlıdır.”<sup>76</sup> Yani anlatıcı-karakter orta sınıf aileye mensup, yurtdışına gitme imkânı bulunan biri değil de dil bilmeyen, ülkesinde kalıp para kazanmak zorunda olan biri olsaydı muhtemelen yolculukla ilgili tecrübesi okuduğumuzdan farklı olacaktı.

Anlatıcının zaman içinde toplumun değerleriyle barış sağladığının değil aksine kendine varıp kendini buldukça toplumsal olandan daha da koptuğunun ve asıl önemli olanın bireyin kendisi gibi kalabilmesi olduğunun göstergesidir. Yani romanlarda anlatıcı-başkarakterin hayat hikâyesine ve yıllar içinde değişen düşünce dünyasına yer verilmesi toplumsal kodlarla buluşamayan kadının bu kodlarla bağdaştırdığı her şeyden nasıl ve ne kadar istekle koptuğunun, nihayet bağımsız ve özgür olduğunun ifadesidir. Bu nedenle anlatıcı-karakter, birinci romanda pasif direniş halindeyken –intihar etmeyi seçmesi– ikinci romanda kendi olabilmeyi, yalnızca kendi için yaşamayı daha çok kafasına koyar ve bunu uygular. Çünkü duygusal anlamda bağımsızlık Özlü’nün anlatıcı-karakteri için en önemli ölçüttür.<sup>77</sup> Mademki ölere uzaklaşmasına izin verilmiyordur o zaman kaçıp istediği yere, istediği kişiyle giderek ve geride bıraktıklarını düşünüp onlar için vicdan azabı duymayarak kendiyi ve hayatıyla ilgili en esaslı kararı vermiş olur.

Kısacası anlatıcı-karakterin ikinci romanda yaşının ilerlemesi ve yaşadığı

---

<sup>76</sup> Sandra A. Zagarell, “The Repossession of a Heritage: Elizabeth Stoddards *The Morgesons*,” *Studies in American Fiction*, no.13.1 (1985), s. 46.

<sup>77</sup> Voloshin, kadın bildungsromanında kahramanın en önemli arzusun finansal ve duygusal bağımsızlık olduğunu söyler. Bkz. a.g.m., s. 285. Özlü’nün romanların da ise finansal bağımsızlık mevzusu gündeme gelmezken, ruhsal keşfinin peşinde olan anlatıcı-karakter için duygusal bağımsızlık birinci sıradadır. Kariyer konusu da buna paralel olarak iki romanda da konu edilmez. Daha doğrusu Özlü’nün anlatıcı-karakteri yazar olmak istediğini, ancak ailesinin bunun geçerli ve para kazandıran bir meslek olmadığını düşünerek kendisine izin vermediğini dile getirir. Fakat burada anlatıcı konuya istediği işi yapma hakkına ve özgürlüğüne sahip ol(ama)ma açısından bakar. Yani romanlarda çok başarılı ve çok kazanan, bu anlamda kariyer sahibi olmuş birinin ihtiraslarına ve finansal özgürlüğüne ulaşma çabasına rastlanmaz. Zaten anlatıcının hayatının hiçbir döneminde zengin ya da çok para sahibi olmak ya da mevki sahibi olmak gibi tutkuları yoktur. Hatta orta sınıf alışkanlıklarından kurtulmaya çalıştığı için sayılanların hepsini bilinçli olarak reddeder.

baskının her geçen yıl daha da artması sonucunda radikal kararlar almaktan çekinmediği görülür. Evlilik, iş, para ve aile sahibi olmak anlatıcının asla kendini tam, huzurlu ve mutlu hissetmesini sağlayamaz. Mutluluğu çevresindeki her şeyle değil de hapsolme duygusundan kurtulup kendiyile baş başa kaldığında bulabileceğine olan inancı pekişir. Her türlü toplumsal öğretiyi boşlayarak istediği gibi yaşadığı bir yolculuğa çıkar ve romanın sonunda da bu kararından pişman olup toplumsal kuralların görünmez baskısına yenilmiş, evine dönmüş bir kadın yoktur. Bencil intiharının ardından bencilce gidişinden de memnundur ve bu hareketinin de arkasındadır, pişmanlık yaşamaz. O; ev, okul ve hastane tecrübelerinin üzerinden yıllar geçtikten, ikinci evliliğini yaptıktan, üstlendiği sorumluluklar arttıktan hatta çocuk sahibi olduktan sonra bile “tek kişide yoğunlaşan duygulardan” (YUY, 43) kaçarak bir başına ve bağımsız olma isteğine odaklanır. Çünkü bu romanın anlatıcısı hayatı çok sever, bunu durmadan yineler ve çok sevdiği bu yaşama hiçbir zaman doyamayacağını düşünür. Bu nedenle de “yalnızlık bilincini yitirmeden” (YUY, 53), yalnızca kendini önemseyerek hiç kimsenin sorumluluğunu almadan ve hiçbir baskı altında kalmadan gitmek, anlatıcı-karakterin yaşamının amacı haline gelir:

Sınırları tanıyan, benimseyen, bu sınırlara uyum gösteren hiçbir insan, karşı çıkmanın sonundaki bireysel bağımsızlığa erişemeyecek. Hem karşı çıkıp, hem de sınırlarda yaşayan insan, yaşamı boyunca çıkmazından sıyrılamayacak. Huzursuzluk duyacak ve ne yaşamdan hoşnut olacak, ne de rahatlıkla ölebilecek. Yaşlandıkça ölüm korkusu büyüyecek. Başkalarının yanında kendini güçlü göstermeye yeltense de, yalnız kaldığında, hiç değilse kendi kendine yalan söylediğinin bilincine varacak. Bu bilince varsa, o bile bir adım. Birçoğu yalanı gerçek gibi algılayacak kadar sıyrılmış kişisel özgürlükten. Oysa insan, hem yaşamı, bize sunulan bu en yüce olguyu, hem de yaşam sonunda sonsuzluğa varmayı hak etmek zorunda. Yaşam, bu gelişmeye tüm kapılarını açan bir olgu. Gelişigüzel geçip gidilecek bir varoluş değil insan varoluşu. Biçimlendirilecek, değiştirilecek, sınırsızlaştırılacak bir HER ŞEY. Kalıplardan kaçmak için gidiyorum. Gitmekten yılmayacağım. Kentlere gitmek, kocalara gitmek, geri dönmek, ülkelere gitmek, tımarhaneye gitmek, gene gitmek, gene gelmek, hiçbir şey yıldırılmayacak beni. Yaşamı, GİTMEK olarak algılıyorum. (YUY, 52)<sup>78</sup>

<sup>78</sup> Bu alıntının “Evdeki Çatışma Alanları” bölümünün sonunda değil de burada ele alınmasının nedeni, bu romandaki anlatıcının gitme isteğinin yalnızca evsizleşmeyle sınırlandırılmamasıdır. Bu yüzden

Anlatıcı yalnızca kendilerine biçilen hayatları yaşayanlara anlam veremez; bu yüzden kendisi onlardan biri gibi olmamak için kökleriyle olan bağlarını koparmakta cesur davranır. Çünkü öncelikle varoluşunun ardından da yaşamaya, öğrenmeye, izlemeye, görmeye, okumaya olan açlığının farkındadır ve yaşadığı yerde –İstanbul’da– kendi özerk alanını kurup istediği gibi davranmasına izin verilmeyeceğinden “daha çok yaşayabilmek” için her şeyi ardında bırakıp kendiyile özdeşleştirdiği yazarların peşlerine düşer. Bu yazarlar daha önce de söylendiği gibi Kafka, Svevo ve Pavese’dir. Yazarların hayat hikâyeleri, eserlerini yazdıkları yerler ve kahramanları bir anlamda anlatıcı-karakterin yoldaşı gibidir. Hatta anılarında zaman zaman bu yazarların karakterleriyle konuştuğu daha doğrusu bu karakterleri kendinin öteki “ben”i olarak algıladığı sezilir.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri*’nde dünya edebiyatıyla tanışıp neredeyse oburca okuduğu söylenen anlatıcı-karakter için yıllar ilerledikçe özellikle bu üç yazar bir tutku haline gelir. Onların yaşamsal ve yazınsal izlerini sürmek üzere çıktığı yolculukta da aslında kendini arıyor olması bu nedenle şaşırtıcı değildir. Önce Kafka’nın peşine düşer, mezarını ziyaret eder. Onun bürokrasiyle bir türlü barışamamasını, hayatın karmaşası içindeki zayıflığını ve bunalmışlığını, babasının baskısını hayatı boyunca üzerinde hissetmesini<sup>79</sup> düşünür. Ardından Prag’dan İtalo Svevo’nun<sup>80</sup> şehri Trieste’ye gider. Burada Svevo’nun kızıyla görüşür, onun hakkında bilgi alır ve sanki o, hiç ölmemişçesine onun yaşadığı hayatı, zamanı solumaktan haz duyar. Son olarak Pavese için yola çıkar ve Torino’ya gider.

---

alıntı, yolculukla ilişkilendirilerek burada kullanılır.

<sup>79</sup> Gustav Janouch, *Kafka ile Söyleşiler: Notlar ve Anılar*, çev. Kâmuran Şipal (İstanbul : Cem Yayınevi, 1994), s. 9-25.

<sup>80</sup> Gerçek adı, Ettore Schmitz’dir. Bkz. Philip Nicholas Furbank, *Italo Svevo: The Man and The Writer* (Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1966), s. 3.

Pavese'nin diğerk yazarlardan ve anlatıcının kendinden farklı olarak intiharı gerçekteşirmiş olması, yazılarında da ölümü sıkça anması<sup>81</sup> *Yaşamın Ucuna Yolculuk*'ta bir bakıma kutsandır. Onun anlatıcı-karakter üzerindeki etkisi o denli büyüktür ki romanın birçok yerinde Pavese'den doğrudan alıntılar yapar.

Ayrıca “baba” figürü de anlatıcı-karakterin yazarlarla kurduğu bağda önemli bir yere sahiptir. Yani Svevo ve Pavese babasızlığın sıkıntılarını çeken çocuklarken Kafka ise baba baskısını aşırı derecede hisseder. Bu durum, anlatıcının hayatında etkili olan kendi otoriter babası dışında, varlığıyla ya da yokluğuyla yer edinen diğerk babaların etkilerine de duyarlı olduğunu gösterir. Kısacası Özlü'nün anlatıcı-karakteri Kafka ve Svevo'yla temelde toplum tarafından dışlandıkları için –çünkü kendisi de erkek egemen toplumdaki dışlananlardandır– ve toplumsal değerlerle yaşadıkları uyumsuzluk nedeniyle yakınlık kurarken Pavese'yi ise kendi ölümüne sahip çıkabildiği için sever. Üçünün ortak noktalarını daha doğrusu bu üç yazarla kendinin ortaklıklarını buldukça, onların gizlerini keşfettikçe rahatlar. Kendini bulur, yaşam denen yolculuğunu anlamlandırarak bir anlamda “ben”liğine kavuşur.

Anlatıcı-karakterin yazarların peşinden yaptığı bu uzun yolculuklar aslında onun hiçbir yere ve kişiye ait olmama duygusunu besler. Yani bu yolculuklar sayesinde hem istediği her yerde kalabilir hem de hiçbir yer esasında onun değildir. Zaten asıl ulaşmaya çalıştığı da bu aidiyetsizlik duygusudur. Kaçarak yok olmayı, “hiçbir yerli”<sup>82</sup> olmayı yani dünyalarını onlara bırakmayı seçer. İlk romandaki

---

<sup>81</sup> Ziya Ermumcu, Pavese'nin şiirlerinde de düzyazılarında da yok olmak ve yok etmek izleklerine yer verdiğini söyler. Bkz. Ziya Ermumcu, *Cesare Pavese'nin Şiirlerinde İşlenen Temalar* (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1980), s. 8.

<sup>82</sup> Kabil Demirkıran, Tezer Özlü'nün –onun tabiriyle– “otobiyografik” kadın karakterlerinin bir önceki kuşak tarafından kendilerine öğretilenleri kabul etmeseler bile yok saymadıklarını, yabancılaştıkları şeyin mantıksız yönlerini bulmalarına rağmen rahatlayamadıklarını söyler. Onun için o anlardan, anları doğuran koşullardan uzaklaşmak isterler. Demirkıran tam bu noktada Tezer Özlü'nün “otobiyografik” karakterleriyle Adalet Ağaoğlu'nun Tezel karakterinin nihilist olma isteğinde bulduklarını ifade eder. Tezel'in “Meğer nihilist olmak komünist olmaktan da zormuş.” cümlesinin rahatlıkla Tezer Özlü karakterlerinin ağızından da çıkabileceğini iddia eder ki, özellikle *Yaşamın*

“kendi kendine ölme” isteğinin ikinci romanda “kendi kendine yaşama” isteğine evrildiği söylenebilir. Her iki romanda da toplumsallığın “intihar”la ve –bir başka intihar biçimi olan–“gitmek”le olan kopmaz bağlarının varlığı hissedilir.

Aralarındaki tek farksa anlatıcının hayatta daha tecrübesiz olduğu yaşlardaki dönüm noktasını oluşturan intiharın daha olgun yaşlardaki gitmeye nazaran daha bastırılabilir ve naif oluşu, kırklı yaşlardaki çekip gitme kararının ise daha köklü, cesur ve toplumsal değerler üzerinde daha yıkıcı bir etkiye sahip oluşudur.

Dönüm noktalarının örtüştüğü bir diğer ölçüt ise her ikisinin de öncesinde ve sonrasında anlatıcının “aktivist gibi eşitlik için bağırıp çağırmadığı, zaten amacının eşitlik elde edip aynı düzende yaşamak değil onların düzeninden kopmak”<sup>83</sup> olduğudur.

Özlu’nün iki romanının anlatıcı-karakterinin hayat hikâyesi, bireyselleştikçe mutlu olan, olgunlaşan, büyüyen bir kadının hikâyesidir. Fakat onun toplumla uyuşmayan düşüncelerine, tavırlarına rağmen içinde taşıdığı ve kurtulması kolay olmayan toplumsal taraflarıyla hiç mücadele etmediği, rahat bir şekilde toplumsal yaptırımları geride bırakıp kendine varabildiğini söylemek doğru olmaz. Tam da bu gerekçelerle anlatıcı-karakter hayatının her döneminde kendi ölçütleriyle toplumunkiler arasında sıkışır. Yaşadığı yoğun tezat duygusu sıkıntı çekmesine, aidiyetsizlik duygusu hissetmesine ve en sonunda da kimlik bunalımı yaşamasına neden olur. Ancak ne kadar hırpalanmış olursa olsun anlatıcı-karakter daima yola tek başına devam etmeye, kadın olarak mücadeleyi sürdürmeye kararlıdır. Sonuçta toplumun ve koşulların onu değil, onun koşulları biçimlendirdiği görülür. Mutluluk duyarak olgunlaşma yerine acı çekerek, bireysel olgunlaşma söz konusudur.

---

*Ucuna Yolculuk* romanı göz önüne alındığında bu “hiçbir şey” ve “hiçbir yerli” olma duygusunun bu romanın anlatıcı-karakterinde ne kadar baskın olduğu görülür. Bkz. Kabil Demirkıran, “Tezeller ve Tezerler: Adalet Ağaoğlu ve Tezer Özlü’de Nihilist Kadınlar,” *Varlık*, Nisan (2009), s. 15-18.

<sup>83</sup> Zagarell, a.g.m., s. 45.



## BEŞİNCİ BÖLÜM

### SONUÇ

Yirminci yüzyılın ortalarından itibaren klasik bildungsroman ya da erkek bildungsromanı denen tür, çağın beklentilerine uygun olarak geçirdiği değişim sonucunda kadın bildungsromanı olarak adlandırılan bir alt türe kavuşmuştur. Bu tezde ise 1960-1980 yılları arasında edebiyat dünyasında yer alan yazar Tezer Özlü'nün birbirinin devamı niteliğinde okunabilecek *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanlarının yakın okuması yapılarak, hangi noktalardan bildungsromanın yaklaşık üç asırlık evrimi sonucunda vardığı yere bağlandıkları tartışıldı.

On sekizinci yüzyılın ortalarından itibaren roman kahramanını; çocukluktan yetişkinliğe kadarki dönem içinde arzuları, geleceğe dair hayalleri, büyüdükçe bu taleplerinin toplumca karşılanamayacağına inanması, ardından kendi bencil isteklerinden vazgeçerek toplumun tasavvur ettiği biri haline gelmesi ve sonunda da toplumla çatışmasını sonlandırıp uyuma ulaşması biçiminde sıralanan duygu geçişleri ve bildungs parçaları dâhilinde anlatan edebi türe bildungsroman adı verilir. Ancak edebi türler Fowler'ın da belirttiği gibi sürekli bir devinim halinde olduklarından on sekizinci yüzyılda ilk örnekleri verilmeye başlanan bildungsroman zamanla çağın gereklerinin ve edebi ihtiyacın, zevkin değişmesine bağlı olarak farklılaşır. Öncelikle geç bildungsroman denen, türün ilk ve idealize edilmiş biçiminde bazı esnemelere izin veren türe dönüşür. Aynı temaları hayattan daha çok beslenen ve gerçekçiliğe daha yakın duran bir noktadan ele alan geç bildungsroman, türün ne türlü dönüşümlere açık olduğunu işaret etmek açısından önemlidir. Ancak yine de klasik bildungsromandan tam anlamda bir kopmanın yaşanmadığı da

görülür.

Yine sosyal-tarihi arka plana bağlı olarak değişimini sürdüren bildungsroman, yirminci yüzyılın ortalarından itibaren kadının toplumda iyice belirginleşen varlığının ve yükselen kadın hareketlerinin etkisiyle bir kere daha yorumlanır. Böylelikle aynı temalara kadının ataerkil toplumda var olma mücadelesi gibi bir noktadan yaklaşan kadın bildungsromanı sahneye çıkmış olur. Burada protagonistin çocukluktan yetişkinliğe kadar yaşadıkları, fiziksel ve duygusal anlamda olgunlaşması, cinsellik, evlilik, din, cinsiyet rolleri gibi kavramlarla olan sorunlu ilişkisi kadının toplumla yaşadığı çatışma baz alınarak değerlendirilir. Yani bildik izlekler bildungsroman içinde artık kadınlık ve kadın olmanın zorluğu çerçevesinde yer bulmaya başlar. Bu nedenle bu çalışmada Tezer Özlü'nün iki romanının ancak ardışık okunduğunda aynı anlatıcı-karakterin hikâyesinin tamamlanmasına izin verdiği kabulünden hareketle, bu romanlarda kadın protagonistin bireysel büyüme hikâyesinin anlatıldığı iddia edildi.

Yazarın romanlarında kadın bildungsromanında var olan temaları işleminin dışında seçtiği birinci tekil anlatıcı da hayatının merkezine kendini koyarak kimselere benzemeden ve kimsenin boyunduruğuna girmeden yaşamak isteyen birey, göz önüne alındığında oldukça anlam kazanır. Bu nedenle birinci tekil şahıs anlatıcının rolünün teorik okumalar ve metinlerden örneklerle açıklanması; kendi olmaya çalışan anlatıcı-karakterin bireysel olgunluğa ulaşana kadarki süreçte toplumsal değerlerle yaşadığı çatışmaları, bunlardan edindiği tecrübeleri, kısacası her şeyden ve herkesten önce kendini sorgulayıp kendini bulmaya çalıştığı iç yolculuğunu anlamlandırmak adına önemlidir. Sonuçta Özlü'nün romanlarındaki bu tip anlatıcının varlığı, metinlerin nasıl bir kadın bildungsromanı olarak okunabileceğinin anahtarı sayılmıştır.

Daha sonra Özlü'nün romanlarının anlatıcı-karakterinin anlatısının kadın bildungsromanına giden yolda toplumsal değerlerle çatışmasına, kendine sunulan geleneksel-cinsiyetçi rollerle uyuşmamasına neden olan çocukluğun evi, okul, cinsellik ve orta sınıf hayatı gibi çatışma alanları tartışıldı. Bu alanlarda etkili olan kişi, mekân ve kurumların kadına kimlik kazandırmak için nasıl dayatmalara başvurdukları ayrıca istedikleri kalıba girmekte direnen Özlü'nün anlatıcısı gibi bireylere nasıl davrandıkları tartışıldı. Bu doğrultuda ilk romanda daha çok çocukluk ve genç kızlık dönemine odaklanan anlatıcının nispeten tecrübesiz olduğu bu yıllarda daha çok örselendiği, üzüldüğü, daha teslimkâr olduğu ve intihar gibi daha sıradan çözümler ürettiği görülürken ikinci romanda olgunluk yaşlarını süren anlatıcının artık yeterince yıprandığı ve toplumla buluşmasının imkânsızlığına inandığı için daha bencil ve cesur kararlar alıp uygulamaktan çekinmediği görülür. Yani ilk romandan ikincisine giden yolda anlatıcı-karakterin fiziksel olarak büyürken duygusal olarak da büyüdüğü görülür. Ancak bu büyüme, erkek bildungsromanındaki gibi idealize edilmiş bireyin ortaya çıkışına değil, toplumdan ayrılmış ve bireysel anlamda olgunlaşmış bireyin mücadelesine katkıda bulunur. Olgunlaşma kaçınılmaz olarak vardır fakat kadının yetiştirme sürecinin erkekten farklı olması daha doğrusu büyürken mücadele etmek zorunda kaldığı kişilerin, kurumların çok ve çeşitli oluşu kadını kendi iç yolculuğuna iter.

Kadın bildungsromanı olarak Tezer Özlü romanlarındaki çatışma alanları üzerinden anlatıcının yaşadığı baskı, şiddet ve hissettiği korku incelendikten sonra anlatıcının maruz kaldığı muamelenin ardından gelen olgunlaşma ve büyümenin bireyi ulaştırdığı çözümler ele alındı. Yukarıda da bahsedildiği gibi ilk romandaki dönüm noktası intihardır çünkü yaşadıklarına katlanamayacağını düşünen anlatıcı-karakter kural, koyanların dünyasını kendilerine bırakıp gitmek için intihara

teşebbüs eder. Bu anlamda intihardan kaçış değil, bir başkaldırı olarak söz etmek mümkündür. Ancak toplum, yaşatma konusunda da ısrarcıdır ve anlatıcı zorla da olsa hayata döndürülür. Ardından ikinci romanda bireysel olgunlaşmasının zirvesinde olan, sevdiği yazarların peşinden aslında kendi iç dünyasına yolculuğa çıkan anlatıcının bu defa yıllar öncesinden farklı bir karar vererek fiziksel yok oluşu intiharla değil kaçıp gitmekle gerçekleştirdiği görülür. Anlatıcı-karakter hayatının ilkinde göre çok daha sorumluluk sahibi olduğu bir dönemde olmasına rağmen ülkesini, ailesini geride bırakarak yalnızca kendisi için yaşayabileceği bir hayat kurgular ve bunu uygular. Çocukluğundan beri içinde taşıdığı bir yere ait olmama, sorumluluklardan ve sorumlu olduğu kişilerden kurtulma isteği, en sonunda hiçbir yerli olmaya dönüşür. Böylelikle hem yerde hem de hiçbir yerde ama esas hep kendiyi olmayı başarabilecektir. Bu çıkışta toplumsal rolleri reddettiği için kınanacağını düşünen birinin tereddütlerine ya da pişmanlıklarına rastlanmadığı gibi, esasında gerçekten istediği bizatihi kendi olabilmek olduğundan yaptığı iç yolculuğun anlatıcısı olgun ve mutlu bir birey haline getirdiği söylenmelidir.

Bu tezde yapılanlar ve bulgular belirtildikten sonra tartışılan temel argümanın Tezer Özlü edebiyatı içinde ne ifade ettiğini –kadın bildungsromanı denen türü de işin içine katarak– daha genel bir çerçevede tartışmak ve geniş bir bağlama oturtmak kolay hale gelir. Tezer Özlü, hikâyeye başladığı yazma serüvenini iki roman ve bir senaryoyla sürdürür. İlk ürünlerden itibaren –*Eski Bahçe*– adı olmayan, birinci tekil kadın anlatıcı-karakterlerin varlığı dikkati çeker. Ancak bunlar gerek acemilik dönemine ait ürünler olmaları gerekse hikâye türünün doğası gereği daha kısa, kapalı kısacası biçim ve içerikçe alımlanması daha zor metinlerdir. Ardından gelen hikâyelerde –*Eski Sevgi*– yazarın bir bakıma kendini daha iyi tanımasıyla üslubunun oturup netleştiği görülür. Bunlarda da değişmeyen

yön, ele alınan anlatıcı-karakterlerin kurgusundaki ortaklıklardır. Yani Özlü birbirine yakın mizaçta ve benzer geçmiş deneyimlerine sahip birinci tekil kadın anlatıcı-karakterlerin hikâyesini –hatta zaman zaman aynı diyaloglarla– anlatmaya devam eder. 1983’te kendi eserlerinden yola çıkarak yazdığı tek senaryosu *Zaman Dışı Yaşam* da benzer kadın karakterin olgunluk yaşlarıyla başlar. Onun Avrupa’da yaptığı seyahatler, “ben” olabilmek adına verdiği mücadele, sevdiği yazarlar ve bu yazarların karakterlerinin de dahil olmasıyla ilerleyen kısımlarda geri dönüşlerle anlatılan çocukluktaki akıl hastanesi, elektroşok, intihar, denetimci baba, sevgisiz anne baba ilişkileri, mecburen katlanılan orta sınıf hayatı gibi izlekler metnin omurgasını meydana getirir.

*Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk*’a gelindiğinde ise bu çalışmada başından beri iddia edildiği üzere iki romanın bir arada okunduğunda bütünlük taşıdığı görülürken yine *Eski Bahçe-Eski Sevgi* ve *Zaman Dışı Yaşam*’daki anlatıcı-karakterlere benzeyen tıpkı onlar gibi hayatın, özgür olabilmenin ve sevginin anlamını arayan birinci tekil anlatıcı-karakterin hikâyesi kendini gösterir. Fakat burada üzerinde durulması gereken nokta, ardışık okuduklarında öz-anlatımlı kadın bildungsromanı çerçevesine dâhil edilebilecek bu iki romanın Özlü edebiyatındaki diğer eserlerle kurduğu ortaklıktır. Daha doğrusu bu iki romanda benzer sorunlardan şikâyetçi, benzer arzuların peşinde olan Özlü’nün anlatıcı-karakterlerinin hikâyesi bir anlamda süreklilik arz ederek ancak bu defa öncekilerden farklı olarak bir bütün halinde okuyucunun karşısına çıkar ve bu bütünlülük hali, anlatıcı-karakterin çocukluktan olgunluğa kadar aktarılan ve bireysel olgunlaşmayla sonuçlanan hayat hikâyesiyle sağlanır. Bu anlamda romanların öz-anlatımlı kadın bildungsromanı özelliği taşımaları, Tezer Özlü külliyyatı içinde de anlamlıdır. Yazar bu iki romanla hayatı boyunca anlatmaya

çalıştığı mücadeleyi, çizdiği portreleri öncekilere nazaran hem daha açık bir dil ve kurguyla hem de daha detaylı sahnelerle anlatır. Böylelikle dağınık halde duran parçalar, bu iki romanın kadın bildungsromanı olması özelliğine dayanarak kolayca bir araya gelerek bütünlük kazanır. Başka bir deyişle yazarın hep anlatmaya çalıştığı izlekler, gösterdiği aksaklıklar ve kadının ataerkil düzende var olma çabasının zorluğu bu iki romanın çatısı altında tamamlanmış olur. Bu noktada bütün bu birinci tekil şahıs anlatıcılarla anlatılanların yazarın kendi hayat hikâyesiyle paralellik göstermesine rağmen romanların Özlü'nün kendi bildungsromanı olarak değil, tek bir anlatıcı-karakterin devamlılık gösteren bireysel büyüme-olgunlaşma romanı olarak okunması gerektiği iddiası da önemlidir.

Bu açıdan *Çocukluğun Soğuk Geceleri* ve *Yaşamın Ucuna Yolculuk* romanları yalnızca Tezer Özlü edebiyatı içinde değil, Türk edebiyatı içinde de değerlidir. Yazarın varlık gösterdiği ilk yıllarda hâlâ etkisini sürdüren köy edebiyatına karşı bireyin yalnızlığını, kimlik bunalımını ve açmazlarını gösteren edebiyat anlayışına uygun ürünler verdiği daha önceki bölümlerde söylenmişti. Yani bu romanların ikisi birden bir kadın bildungsromanı olarak kadınca isteklerin, mücadelenin ve farklılıkların altını çizdiğinden bireyi ön plana çıkaran yeni edebî anlayışta bir damar açar. Böylelikle kendi hikâyesini anlatan anlatıcı-karakter aracılığıyla kadının sorunlarını konuşulabilir hale getirerek, onun toplumdaki görünürlüğünü artırır. Bu durum dönemin sosyo-politik tarihi arka planıyla da kaçınılmaz derecede ilintilidir. Yani kadın hareketlerinin dünyada ve Türkiye'de arttığı bir dönemde yazılan ve bu çalışmada incelenen öz-anlatımlı kadın bildungsromanları, ilerleyen dönemlerde konuşulup kabullenilmesi muhtemel başka bildungsroman alt türleri için de –eşcinsel bildungsromanı gibi– referans olmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Ahmad, Feroz. *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. çev. Yavuz Alogan. İstanbul: Kaynak Yayınları, 2006.
- Aytaç, Gürsel. *Edebiyat Yazıları I*. Ankara: Gündoğan Yayınları, 1990.
- Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi, 2008.
- Akyüz, Yahya. *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*. Ankara: Doğan Basımevi, 1978.
- Bakhtin, Mikhail. *Speech Genres and Other Late Essays*. der. Caryl Emerson, Michael Holquist. çev. Vern W. McGee. Austin: University of Texas Press, 1986.
- Baruch, Elaine Hoffman. "The Feminine *Bildungsroman*: Education Through Marriage." *Massachusetts Review*. no. 22 (1981): 335-357.
- Belge, Murat. "Mustafa Kemal ve Kemalizm." *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: Kemalizm*, cilt. 2. der. Murat Belge. İstanbul: İletişim Yayınları, 2002.
- \_\_\_\_\_. "Berlin Notları". *Gergedan*. no. 13 (1988): 84.
- Berman, Russel A. "Modernism and the Bildungsroman: Thomas Mann's *Magic Mountain*." *The Modern German Novel*. der. Graham Bartram. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004.
- Bozdoğan, Sibel. *Modernizm ve Ulusun İnşası*. İstanbul: Metis Yayınları, 2002.
- Brockmeir, Jens. "Introduction." *Narrative and Identity: Studies in Autobiography, Self and Culture*. der. Jens Brockmeir, Donal Carbaugh. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2001.
- Christ, Carol P. "Margaret Atwood: The Surfacing of Women's Spiritual Quest and Vision." *Signs*. no. 2 (1976): 316-330.
- Cohn, Dorrit. *Şeffaf Zihinler: Kurmaca Eserlerde Bilincin Sunumu*. çev. Ferit Burak Aydar. İstanbul: Metis Yayınları, 2008.
- Davis, Belinda. "Reconsidering Habermas, Gender and the Public Sphere: the Case of Wilhelmine Germany." *Society, Culture and the State in Germany 1870-1930*. der. Geoff Eley. Ann Arbor, Michigan: University of Michigan Press, 1996.
- Demir, Hiclâl. "Yaşamın ve Yazının Ucuna Yolculuk." *Hürriyet Gösteri*. Aralık (2000): 46-49.

- Demirkıran, Kabil. "Tezeller ve Tezerler: Adalet Ağaoğlu ve Tezer Özlü'de Nihilist Kadınlar." *Varlık*. Nisan (2009): 15-19.
- Durkheim, Emile. *İntihar*. çev. Özer Ozankaya. İstanbul: İmge Kitabevi, 1992.
- Duru, Sezer (haz.). *Tezer Özlü'ye Armağan*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1997.
- Elçi, Handan İnci. *Roman ve Mekân: Türk Romanında Ev*. İstanbul: Arma Yayınları, 2003.
- Ermumcu, Ziya. *Cesare Pavese'nin Şiirlerinde İşlenen Temalar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1980.
- Furbank, Philip Nicholas. *Italo Svevo: The Man and The Writer*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press, 1966.
- Foucault, Michel. "Discipline and Punish." *Literary Theory*. der. Julie Rivkin, Michael Ryan. Massachusetts: Blackwell Publishing, 1998.
- Foucault, Michel. *Entelektüelin Siyasi İşlevi*. çev. Işık Ergüden, Osman Akınhay, Ferda Keskin. İstanbul: Ayrıntı Yayınları, 2000.
- Fowler, Alastair. "Transformations of Genres." *Modern Genre Theory*. der. David Duff. Singapore: Longman, 2000.
- Fuderer, Laura Sue. *The Female Bildungsroman in English: An Annotated Bibliography of Criticism*. New York: The Modern Language Association of America, 1990.
- Genette, Gerard. *Narrative Discourse*. çev. Jane E. Lewin. Ithaca, New York: Cornell University Press, 1980.
- Gökmen, Ayla. "Bir Ruh Çözümsel Okuma: Tezer Özlü'nün İçsel Dünyasına Öyküleriyle Yaklaşım." *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. no. 5 (2001): 109-124.
- Gürbilek, Nurdan. *Ev Ödevi*. İstanbul: Metis Yayınları, 2005.
- Janouch, Gustav. *Kafka ile Söyleşiler: Notlar ve Anılar*. çev. Kâmuran Şipal. İstanbul: Cem Yayınevi, 1994.
- Karaosmanoğlu, Yakup Kadri. *Ankara*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2007.
- Labovitz, Esther Kleinbord. *The Myth of the Heroine: The Female Bildungsroman in the Twentieth Century*. New York: Peter Lang, 1986.
- Long, Judy. *Telling Women's Lives: Subject/Narrator/Reader/Text*. New York: New York University Press, 1999.



- Margolin, Uri. "Character." *Narrative*. der. David Herman. New York: Cambridge University Press, 2007.
- McDowell, Linda. *Gender, Identity and Place*. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1999.
- Moretti, Franco. "The Comfort of Civilization." *Representations*. no. 12 (1985): 115-139.
- Moretti, Franco. *The Way of The World: The Bildungsroman in European Culture*. çev. Albert Sbragia. London: Verso, 2000.
- Özkırımlı, Atilla. *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, cilt 3. İstanbul: İletişim Yayınları, 1983.
- Özlu, Tezer. *Çocukluğun Soğuk Geceleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2008.
- Özlu, Tezer. *Eski Bahçe-Eski Sevgi*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2007.
- Özlu, Tezer. *Tezer Özlu'den Leylâ Erbil'e Mektuplar*. haz. Leylâ Erbil. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2006.
- Özlu, Tezer. *Yaşamın Ucuna Yolculuk*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2008.
- Özlu, Tezer. *Zaman Dışı Yaşam*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 1998.
- Phelan, James. *Experiencing Fiction: Judgements, Progressions, and the Rhetorical Theory of Narrative*. Columbus, Ohio: The Ohio State University Press, 2007.
- Phelan, James. *Reading People, Reading Plots: Character Progression and the Interpretation of Narrative*. London: The University of Chicago Press, 1989.
- Pirim, Başak Özdoğan. *Sahne Tasarımında Psikodrama Yöntemi ve Tezer Özlu'nün Zaman Dışı Yaşam Adlı Senaryosunun Mekân Tasarımı*. Master Tezi, Mimar Sinan Üniversitesi, 2003.
- Redfield, Marc. *Phantom Formations: Aesthetic Ideology and the Bildungsroman*. Ithaca, London: Cornell University Press, 1996.
- Rimmon-Kenan, Shlomith. *Narrative Fiction: Contemporary Poetics*. London: Routledge, 1983.
- Rorty, Amelie Oksenberg. "Character, Persons, Selves, Individuals." *Theory of the Novel: A Historical Approach*. der. Michael McKeon. Baltimore, London: The Johns Hopkins University Press, 2000.
- Simavi, Zeynep. *Tezer Özlu: A Marginal Voice Against the Approved Notion of the Intellectual*. Master Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, 2006.
- Tekin, Yüksel. *Die Bilder des todes und der sexualitaet bei Elfriede Jelinek und*

Tezer Özlü. Master Tezi, İstanbul Üniversitesi, 1995.

Uysal, Zeynep. “Sükûnetsiz Meskenler, Huzursuz Mekânlar: *Kıralık Konak* ve *Sodom Gomore*’de Mekânsızlaşma.” *Journal of Turkish Studies – Türklük Bilgisi Araştırmaları*. no. 28/II (2004): 259-272.

Ünal, Çiğdem. “Bildungsroman Türüne Kavram Temelinde Bir Yaklaşım.” *Littera Edebiyat Yazıları*. no. 17 (Aralık 2005): 55-71.

Ünsal, Artun. “Yurttaşlık Anlayışının Gelişimi.” *75 Yılda Tebaa’dan Yurttaş’a Doğru*. der. Artun Ünsal. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları, 1998.

Üstel, Füsün. “*Makbul Vatandaş*”ın Peşinde. İstanbul: İletişim Yayınları, 2008.

Voloshin, Beverly R. “The Limits of Domesticity: The Female Bildungsroman in America, 1820-1870.” *Women’s Studies: An Interdisciplinary Journal*. no. 10 (1984): 283-302.

Wagner, Linda W. “Plath’s *The Bell Jar* as Female ‘Bildungsroman’.” *Women’s Studies: An Interdisciplinary Journal*. no.12 (1986): 55-68.

Weir, Allison. *Sacrificial Logics: Feminist Theory and the Critique of Identity*. New York, London: Routledge, 1996.

Whitebrook, Maureen. *Identity, Narrative and Politics*. London, New York: Routledge, 2001.

Wortham, Stanton. *Narratives in Action: A Strategy for Research and Analysis*. New York: Teachers College Press, 2001.

Worthington, Kim L. *Self as Narrative: Subjectivity and Community in Contemporary Fiction*. New York: Clarendon Press, 1996.

Zagarell, Sandra A. “The Repossession of a Heritage: Elizabeth Stoddard’s *The Morgesons*.” *Studies in American Fiction*. no.13.1 (1985): 45-56.

Zürcher, Erik Jan. *Modernleşen Türkiye’nin Tarihi*. çev. Yasemin Saner Gönen. İstanbul: İletişim Yayınları, 2000.

[http://tr.wikipedia.org/wiki/Guguk\\_Kuşu\\_\(film\)](http://tr.wikipedia.org/wiki/Guguk_Kuşu_(film)) [30 Ağustos 2009]

[www.sinemalar.com/film/822/Guguk-Kusu/](http://www.sinemalar.com/film/822/Guguk-Kusu/) [30 Ağustos 2009]