Jacques Rancière

Cahil Hoca

ZİHİNSEL ÖZGÜRLEŞME ÜSTÜNE BEŞ DERS



metis

Jacques Rancière

Cahil Hoca

Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders

1940 Cezayir doğumlu Fransız filozof. Paris VIII (St. Denis) Üniversitesi'nde felsefe dersleri vermiş olan Rancière'in adı ilk kez Althusser'in iki ciltlik *Kapital'i Okumak* (1965) derlemesine yazdığı yazıyla öne çıktı. 1968 öğrenci ayaklanmaları sırasında Althusser'le fikir ayrılığına düşen Rancière, Althusser çevresinden kopuşunun gerekçelerini *La Leçon d'Althusser* (1974, Althusser'in Verdiği Ders) adlı kitabında anlattı. Bu siyasi ve teorik kopuş, ona göre, "bilgi ile kitleler arasındaki tarihsel ve felsefi ilişkilere" bakışlarındaki ciddi farkların ürünüydü.

Althusser'in ideoloji teorisine yönelttiği eleştiriyi, özellikle işçi sınıfının tarihsel olarak kendisini nasıl görmüş ve bilgiyle nasıl ilişki kurmuş olduğunu ampirik analizlere de başvurarak araştırdığı bir dizi kitabında sürdürdü: *La Nuit des prolétaires* (1981; Proleterlerin Gecesi); *Filozof ve Yoksulları* (Metis, 2009) ve *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders* (Metis, 2014). Düşünürlerin üzerlerine konuşmayı pek sevdikleri proleterler hakkında, onların kendilerine özgü bilgilenme tarzları hakkında fazla bir şey bilmediklerini ileri sürdü.

Rancière ilk kez 1990'da yayımlanan *Siyasalın Kıyısında* (Metis, 2007) ile birlikte, Batı geleneğinde "siyasal"ın kuruluşuna odaklanmaya başladı ve *Uyuşmazlık* (1995; Aralık, 2005), *Demokrasi Nefreti* (2005; İletişim, 2014) ve *Chronique des temps consensuels* (2005, Mutabakat Dönemlerinin Vakayinamesi) gibi kitaplarında çok özgün ve ufuk açıcı bir siyaset düşüncesi geliştirdi.

Estetik, tarih teorisi, edebiyat ve sinema hakkında yazdıklarıyla da yankı uyandırmış olan Rancière'in diğer eserleri arasında şunlar sayılabilir: *Özgürleşen Seyirci* (Metis, 2009), *Tarihin Adları* (Metis, 2011); *Courts voyages au Pays du peuple* (1990, Halk Ülkesine Kısa Yolculuklar); *La parole muette. Essai sur les contradictions de la littérature* (1998; Susturulmuş Söz. Edebiyatın Çelişkileri Üzerine); *La fable cinématographique* (2001, Sinematografik Masal); *L'inconscient esthétique* (2001, Estetik Bilinçdışı); *Estetiğin Huzursuzluğu* (İletişim, 2012); *Politique de la littérature* (2006, Edebiyatın Siyaseti).

Metis Yayınları
İpek Sokak 5, 34433 Beyoğlu, İstanbul
e-posta: info@metiskitap.com
www.metiskitap.com
Yayınevi Sertifika No: 10726

Cahil Hoca
Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders
Jacques Rancière

Fransızca Basımı:
Le maître ignorant
Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle
Fayard, 1987

© Librairie Arthème Fayard, 1987
© Metis Yayınları, 2013
Çeviri Eser © Savaş Kılıç, 2014

İlk Basım: Ekim 2014

Yayıma Hazırlayan: Müge Gürsoy Sökmen

Kapak Tasarımı: Emine Bora

Kapak Resmi: Kolaj, 1880'lerdeki temsili bir öğrenci gravürü ve Joseph Jacotot'nun portresi.

Dizgi ve Baskı Öncesi Hazırlık: Metis Yayıncılık Ltd.
Baskı ve Cilt: Yaylacık Matbaacılık Ltd.
Fatih Sanayi Sitesi No. 12/197, Topkapı, İstanbul
Matbaa Sertifika No: 11931

ISBN-13: 978-975-342-966-5

Jacques Rancière

Cahil Hoca

ZİHİNSEL ÖZGÜRLEŞME ÜSTÜNE BEŞ DERS

Çeviren:
Savaş Kılıç

metis

İçindekiler

I. Zihinsel Bir Serüven 9
Açıklayanın Düzeni 12
Rastlantı ve İrade 16
Özgürleştiren Hoca 19
Kudret Döngüsü 22

II. Cahilin Dersi 26
Kitabın Adası 27
Kalipso ve Çilingir 32
Hoca ve Sokrates 35
Cahilin Gücü 37
Herkesin İşi Ayrı 39
Kör ve Köpeği 44
Her şey her şeydedir 47

III. Eşitlerin Aklı 50
Beyinler ve Yapraklar 51
Dikkatli Bir Hayvan 54
Bir Zekânın Hizmet Ettiği İrade 58
Doğru Sözlülük İlkesi 61
Akıl ve Dil 64
Ben de Ressamım! 69
Şairlerin Dersi 71
Eşitlerin Cemaati 74

IV. Küçümseme Toplumu 77
Yerçekimi Yasaları 78
Eşitsizlik Tutkusu 82
Retorik Delilik 84
Üstün Aşağılar 88
Filozof-Kral ve Egemen Halk 90
Akla Uygun Biçimde Nasıl Akıldışına Çıkılır 92
Aventinus Konusunda Söz Almak 98

V. Özgürleştirici ve Maymunu 101
Özgürleştirici Yöntem ve Toplumsal Yöntem 102
İnsanların Özgürleşmesi ve Halkın Öğrenimi 105
İlerleme İnsanları 108
Koyunlar ve İnsanlar 112
İlericilerin Döngüsü 116
Halkın Başından Aşağı 121
Eski Yöntem'in Zaferi 126
Pedagojikleştirilmiş Toplum 129
Panekastik Masalları 132
Özgürleşmenin Mezarı 136

I

Zihinsel Bir Serüven

1818 YILINDA, bugün Belçika sınırları içinde bulunan Leuven kentinin üniversitesinde, Fransız edebiyatı okutmanı Joseph Jacotot'nun başından bir zihinsel serüven geçer.

Uzun ve hareketli meslek hayatı sürprizlere hazırlamış olmalıydı Jacotot'yu: 19 yaşına 1789 yılında basmıştı. O sıralar Dijon'da retorik dersleri veriyor ve avukatlık mesleğine hazırlanıyordu. 1792'de Cumhuriyet ordusunda topçu olarak hizmet veriyordu. Ardından Konvansiyon döneminde Barut Bürosu'nda eğitmen, Harbiye Vekâleti'nde kâtip, Politeknik Mektebi'nde müdür vekili olmuştu. Dijon'a dönünce analiz, "ideoloji" ve kadim diller, saf ve aşkın matematik, ayrıca hukuk okutmuştu. Mart 1815'te yurttaşlarının kendisine duyduğu saygı nedeniyle istemeye istemeye milletvekili olacaktı. Ama Bourbon Hanedanı'nın dönmesiyle birlikte sürgün kaçınılmaz olmuş, Hollanda Kralı'nın cömertliği sayesinde yarım ücretli bir öğretmenlik görevi bulmuştu. Misafirperverlik adabına aşina olduğundan Leuven'da sakin günler geçireceğini düşünüyordu Joseph Jacotot.

Oysa rastlantı başka bir karar vermişti onun hakkında. Bizim alçakgönüllü okutmanın dersleri öğrencilerin çabucak hoşuna gitmişti. Gelgelelim derslerinden istifade etmek isteyen öğrencilerin çoğu Fransızca bilmiyordu. Joseph Jacotot da tek kelime Hollandaca bilmiyordu. Dolayısıyla talebenin talip olduğu şeyleri öğretebileceği ortak bir dil yoktu. Yine de öğrencilerin arzularına karşılık vermek istiyordu. Bunun için de öğrencileriyle arasında ortak bir *şey* üze-

rinden, asgari bir bağ kurması gerekiyordu. Tesadüf bu ya, o sıralar Brüksel'de Fénelon'un *Telemak*'ının ikidilli bir baskısı çıkmıştı. Ortak bir şey bulunmuş, *Telemak* böylece Joseph Jacotot'nun hayatına girmişti. Tercümanı aracılığıyla kitabı öğrencilere dağıtıp, çeviriden yardım alarak Fransızca metni anlamalarını istedi öğrencilerinden. İlk kitabın ortasına gelince, yine tercümanı aracılığıyla öğrencilerine oraya kadar öğrendiklerini sürekli tekrarlamalarını ve kitabın kalanını anlatabilecek kadar okumakla yetinmelerini söyledi. Şansın yardımıyla bulunmuş bir çözümdü bu, ama aynı zamanda küçük çapta felsefi bir deneydi, Aydınlanma Çağı'nın sevdiği türden bir deney. 1818'de Joseph Jacotot hâlâ geçen yüzyıldan kalma bir adamdı ne de olsa.

Gelin görün ki deney beklentilerini aşmıştı hocamızın. Bu şekilde hazırlanmış öğrencilerinden okudukları hakkındaki düşüncelerini Fransızca kaleme almalarını istedi. "Korkunç uydurma ifadelerle, hatta tam anlamıyla bir âcizlikle karşılaşacağını sanıyordu. Hiç açıklama görmemiş bu genç adamlar kendileri için yepyeni bir dilde karşılaştıkları güçlükleri sahi nasıl çözecek, metni nasıl anlayacaklardı ki? Hiç mühim değil! Önemli olan rastlantıya açılan bu yolun onları nereye götürdüğünü, bu çaresizlikten doğmuş ampirizmin ne gibi sonuçlar verdiğini görmekti. O öğrencilerin, bu zorlu işin içinden birçok Fransız kadar iyi çıktıklarını görünce çok şaşırmamış mıydı? Demek ki başarmak için tek gereken istemekti. Demek ki her insan başkalarının yaptığı ve anladığı her şeyi anlamaya potansiyel olarak kâdirdi."[1]

Bu rastlantı ürünü deneyin Jacotot'nun zihninde yol açtığı devrim işte buydu. O güne kadar vazifeşinas her öğretmenin inandığına inanmıştı o da: Hocanın en büyük görevi bildiklerini öğrencilerine aktarmak ve onları yavaş yavaş kendi bilgi seviyesine getirmekti. Öğrencileri bilgiye boğmamak, papağan gibi tekrarlatmamak gerektiğini o da biliyordu; öğrencilerin rasgele yollara sapmaması gerektiğini, çünkü asli olanı tali olandan, nedeni sonuçtan ayırmayı henüz öğrenememiş dimağların o yollarda kaybolacağını da bilirdi. Uzun

1. Félix ve Victor Ratier, "Enseignement universel. Emancipation intellectuelle", *Journal de philosophie panécastique*, 1838, s. 155.

sözün kısası, hocanın başlıca işi *açıklamak*, bilginin basit unsurlarını öne çıkarmak ve bu ilkece basitlik ile genç ve cahil dimağların temel özelliği olan edimsel basitliği birbirine uydurmaktı. Öğretmek demek, bilgileri aktarırken zihinleri şekillendirmek, o zihinleri planlı bir ilerleyişle basitten karmaşığa doğru götürmekti, biliyordu bunu. Öğrenci bilgiyi aklıyla sahiplenecek, yargı gücü ve beğenisi de şekillenince sosyal olarak kendisinden beklenen seviyeye çıkarak öğrendiklerini seviyesine uygun biçimde kullanmaya hazır olacaktı: Kültürlü seçkinler için öğretmenlik, avukatlık veya yöneticilik yapacaktı; halkın seçkinleri arasından artık çıkarmaya çalıştığımız yeni öncü güçler için aletler ve makineler düşünecek, tasarlayacak veya üretecekti; bilim yoluna girecek, bu özel dehayla donanmış zihinler için yeni keşifler yapacaktı. Gerçi bu biliminsanlarının tuttuğu yollar, kullandığı yöntemler pedagogların akla dayalı düzeninden epey farklıydı. Yine de buradan hareketle o akla dayalı düzenin yanlış olduğunu söylemeyi gerektirecek bir kanıt elde edilemezdi. Tam tersine dehanın özel güçlerinin gelişmesi için önce sağlam ve yöntemli bir eğitim almak gerekiyordu. *Post hoc, ergo propter hoc.**

Böyle düşünürdü her vazifeşinas öğretmen. Otuz yıllık meslek hayatı boyunca böyle düşünmüş ve böyle davranmıştı Joseph Jacotot da. Gelin görün ki, makinenin dişlilerine kum kaçmıştı bir kere. Fransızcanın temeline dair hiçbir şey açıklamamıştı "öğrencileri"ne. Ne imlayı açıklamıştı, ne de fiil çekimlerini. Öğrenciler bildikleri dildeki kelimelere karşılık gelen Fransızca kelimeleri kendi kendilerine aramış, çekim eklerinin ne anlama geldiğini kendi kendilerine anlamışlardı. Fransızca cümle kurabilmek için kelimeleri ve çekimleri nasıl kullanmaları gerektiğini tek başlarına öğrenmişlerdi: Kitapta ilerledikçe cümleleri ve imlaları düzeliyordu; yazdıkları cümleler de öyle öğrenci cümlesi değildi hani, düpedüz yazar cümleleriydi. Ne yani, hocanın açıklamaları gereksiz miydi? Gereksiz değildiyse, kime ve neye faydası vardı o açıklamaların o halde?

* *Lat.* "Bundan sonrası, zaten bundan dolayı böyleydi" diye çevirebileceğimiz, mantık hatalarına işaret etmek için kullanılan bir deyim. *–ç.n.*

Açıklayanın Düzeni

Joseph Jacotot'nun zihninde hemen bir şimşek çakıp her eğitim sisteminin gözü kapalı benimsediği şu apaçıklığa güçlü bir ışık tutar: açıklamaların zorunluluğu. Bu apaçıklıktan daha kesin ne olabilirdi ki? Kimse anlamadığı şeyi hakikaten bilemez. Eee, anlaması için de ona bir açıklamasının yapılmış olması, hocanın sözünün araya girip öğretilen *madde*'nin, yani *konu*'nun dilsizliğine son vermiş olması lazım.

Bu mantıkta belirsizliğe yer yoktur. Diyelim ki öğrencinin elinde bir kitap vardır. Bu kitap, öğrencinin bir konuyu anlayabilmesine yönelik bir dizi akıl yürütmeden oluşur. Ama kitabı öğrenciye açıklamak için de bir hoca söz alır. Bu kitabı oluşturan bir dizi akıl yürütmeyi açıklamak için yine bir dizi akıl yürütmede bulunur. Peki öğrencinin niye böyle bir yardıma ihtiyacı vardır? Baba, birine sırf açıklasın diye para dökmek yerine, kitabı oğluna verse, çocuk da dosdoğru o kitabın akıl yürütmelerini anlasa, olmaz mı? Onları anlamıyorsa, anlamadığı şeyi açıklayanın akıl yürütmelerini nasıl anlasın ki? Bu açıklamalar bambaşka bir mahiyette midir? Hem o zaman onları anlamanın yolunu da açıklamak gerekmez mi?

Açıklamanın mantığı demek ki sonsuza kadar geriye gider: Akılların üst üste katlanmasının, katmerlenmesinin sona ermesi için hiçbir neden yoktur. Geriye gidişi durdurup sisteme bir zemin kazandıracak şey, açıklamanın hangi noktada açıklanmış olduğuna karar verecek tek kişinin açıklayan kişi olmasıdır. Yine baş döndürücü olan şu soruyu da karara bağlayabilecek tek kişi odur: Öğrenci akıl yürütmeleri anlasın diye kendisine öğretilen akıl yürütmeleri anladı mı acaba? Hoca, babayı işte buradan yakalar: Çocuğun kitaptaki akıl yürütmeleri anladığını o nereden bilsin ki? Babada eksik olan, bir başka deyişle baba, çocuk ve kitap üçlüsünde olmayan şey, açıklayana özel işte bu *mesafe* sanatıdır. Hocanın sırrı öğretilen konu ile öğrenecek özne arasındaki mesafeyi, aynı zamanda da *öğrenme* ile *anlama* arasındaki mesafeyi bilebilmesidir. Açıklayan kişi, mesafeyi ortaya koyan ve ortadan kaldırandır, mesafeyi kendi sözü içinde ortaya serip eritendir.

Sözün bu ayrıcalıklı statüsü sonsuz geriye gidişi ortadan kaldırsa bile, sadece paradoksal bir hiyerarşi kurmak için kaldırır. Nitekim açıklayanın düzeninde genellikle yazılı açıklamayı açıklamak için bir sözlü açıklamaya ihtiyaç vardır. Bu durum da şunu varsayar: Hocanın ânında belirip kaybolan sözü sayesinde, akıl yürütmeler, silinmez karakterlerle ebediyen yazılı oldukları kitaptakinden daha berrak görünür, öğrencinin zihnine daha iyi kazınırlar. Sözün yazı, işitmenin görme karşısındaki bu paradoksal ayrıcalığını nasıl anlamalı? Sözün gücü ile hocanın iktidarı arasında nasıl bir ilişki var peki?

Bu paradoksun karşısına bir başkası çıkar hemen: Çocuğun en iyi öğrendiği *sözler*, anlamına en iyi nüfuz ettikleri, kullanmak üzere en iyi benimsedikleri, açıklayan bir hoca olmaksızın, açıklayan bir hoca devreye girmeden önce öğrendikleridir. Farklı zihinsel öğrenmelerin verimlilikleri de eşit değildir: İnsan evlatlarının en iyi öğrendiği şey, hiçbir hocanın onlara öğretemeyeceği ana dilleridir. Çocuklarla konuşuruz, onlar etraftayken konuşuruz. Onlar da duyup kaparlar, taklit edip tekrarlarlar, yanılıp kendi kendilerini düzeltirler, şans eseri başarıp yöntemli olarak baştan alırlar: Açıklayanların onlara bir şey öğretemeyeceği kadar küçük yaşta, hepsi —cinsiyetleri, toplumsal durumları ve derilerinin rengi ne olursa olsun— anne ve babalarının dilini anlayıp konuşmaya kâdirdir.

Derken, dili açıklamayan hocalardan konuşmayı kendi zekâsıyla öğrenmiş çocuk, kelimenin gerçek anlamıyla öğrenim görmeye başlar. Artık şimdiye kadar kendisine hizmet etmiş zekânın yardımıyla bir şey öğrenemeyeceği varsayılır; öğrenme ile doğrulama arasındaki özerk ilişkinin artık yabancısıdır sanki. İkisi arasına bundan böyle bir matlık girmiştir. *Anlamak* gerekiyordur. Sadece anlamak kelimesi bile her şeyin üstüne bir örtü atar: *Anlamak* çocuğun bir hoca olmaksızın, ileride de —belli bir ilerleme sırası içinde sunulan— anlaşılacak konulara göre hocalar olmaksızın artık yapamayacağı bir şeydir. Buna ilerleme çağı başlayalı beri bir de daha iyi açıklamak, daha iyi anlamasını sağlamak, öğrenmeyi daha iyi öğrenmek için açıklamaların kusursuzlaşması gibi tuhaf bir durum eklenmiştir — ki bunlar olmadan söz konusu anlamadaki kusursuzlaşmayı ölçmek asla mümkün olmaz. Çok geçmeden hazin bir söylenti yayılmaya başlar: Açıklama sisteminin etkililiği sürekli düşmekte-

dir, bu da tabii ki anlamayanların anlayabileceği daha kolay açıklamaların yapılması için yeni bir kusursuzlaştırma gerektirmektedir...

Joseph Jacotot'yu saran o ani sırrına erme hali şu şekilde özetlenebilir: Açıklayana dayalı sistemin mantığını yıkmak lazım. Anlama konusundaki kapasitesizliği tedavi etmek için açıklamaya ihtiyaç yoktur. Aksine açıklayana dayalı dünya tasavvurunu yapılandıran kurmaca, işte bu *kapasitesizlik*'tir. Anlayamayanın açıklayana değil, açıklayanın anlayamayana ihtiyacı vardır; anlayamayanı bu vasfıyla kuran, var eden o açıklayandır. Birine bir şeyi açıklamak, her şeyden önce, ona kendi başına anlayamadığını göstermek demektir. Açıklama, pedagogun edimi olmazdan önce, pedagojinin mitidir — bilgin zihinler ve cahil zihinler, olgun zihinler ve toy zihinler, anlayabilen ve anlayamayan, zeki ve aptal şeklinde ikiye bölünmüş bir dünya meselidir. Açıklayana özgü hile şu ikili başlatma hareketidir. Bir yandan mutlak başlangıca hükmeder: Öğrenme edimi ancak şimdi başlayabilecektir. Öte yandan, öğrenilecek her şeyin üstüne, o kaldırmaya soyunduğu cehalet örtüsünü atar. Hocaya gelinceye kadar çocuk el yordamıyla, tahminlerle yol almıştır. Şimdi öğrenecektir. O zamana kadar kelimeleri duyup tekrarlıyordur. Bundan böyle okuyacaktır; artık harfleri duymadan heceleri, heceleri duymadan da kelimeleri duyamayacaktır ki onları da ne kitap duyurabilir ne de anne-babası, duyurabilecek tek şey hocanın sözüdür. Pedagojinin miti dünyayı ikiye böler, dedik. Doğrusu şöyle olmalı: Zekâyı ikiye böler. Mite göre, bir aşağı zekâ vardır, bir de üstün zekâ. Birincisi rasgele birtakım algıları kaydeder, hatırında tutar, alışkanlıklar ve ihtiyaçların dar çemberi içinde ampirik olarak yorumlayıp tekrarlar. Bu, küçük çocuğun ve halktan insanın zekâsıdır. İkincisiyse şeyleri nedenleriyle bilir, yöntemli olarak basitten karmaşığa, parçadan bütüne ilerler. Hocanın sahip olduğu bilgileri öğrencinin zihinsel kapasitelerine uyarlayarak aktarmasını ve öğrencinin öğrettiklerini iyi öğrenip öğrenmediğini doğrulamasını sağlayan şey bu zekâdır. Açıklamanın temeli olan ilke böyledir. O günden sonra Jacotot için bu, *aptallaş(tır)manın* temeli olan ilke anlamına gelecektir.

Doğru anlamak için şu malum imgeleri zihnimizden bir kovalım. Aptallaştıran derken kasıt, ne öğrencisinin kafasını hazmedil-

memiş bilgilerle dolduran dar kafalı bir ihtiyar hocadır, ne de kendi iktidarını ve toplumsal düzeni korumak için takiyye yapan kötü niyetli biri. Aksine, ne kadar bilgin, aydın ve iyi niyetliyse o kadar etkilidir. Ne kadar bilginse, kendi bilgisi ile cahillerin cehaleti arasındaki mesafe ona o kadar aşikâr görünecektir. Ne kadar aydınsa, el yordamıyla yol almak ile yöntemli olarak aramak arasındaki fark ona o kadar aşikâr görünecek; lafzın yerine manayı, kitabın otoritesi yerine açıklamaların berraklığını geçirmeyi o kadar çok önemseyecektir. Her şeyden önce öğrencinin anlaması lazım, diyecektir; bunun için de konuyu ona hep daha iyi açıklamak lazımdır. Aydın pedagogun kaygısı şudur: Çocuk anladı mı? Anlamamış. Öyleyse ona açıklamanın yeni yollarını, ilkece daha titiz ve biçimce daha çekici yollarını bulacak, anlayıp anlamadığını doğrulayacağım.

Yüce bir kaygı elbet. Ama ne yazık ki bütün sorun da bu küçücük kelimeden, aydınların bu sloganından çıkıyor: *anlamak*. Aklın hareketini durduran, onun kendine güvenini yok eden, zekâ dünyasını ikiye bölerek ve el yordamıyla arayan hayvan ile öğrenim görmüş küçük beyefendi arasına, sağduyu ile bilim arasına bir kesinti yerleştirerek aklı yolundan çıkaran odur. Bu ikilikçi slogan telaffuz edildiği andan itibaren, yöntemciler ve ilerlemecilerin en büyük kaygısı olan *anla(şıl)masını sağlamak* konusundaki her türlü kusursuzlaşma, aslında aptallaşma konusunda kaydedilmiş bir ilerlemedir. Dayak tehdidiyle ezberindekileri eveleyip geveleyen çocuk korkuya yenik düşmüştür: Zekâsını artık başka bir şey için kullanacaktır. Ama *açıklamalara muhatap olan* ufaklık zekâsını "anlamak" denen bu yas çalışması için kullanacaktır — yani, kendisine açıklama yapılmazsa konuyu anlayamayacağını anlama çalışması için. Şimdi boyun eğdiği şey korku değil, zekâ dünyasının hiyerarşisidir. Diğer konularda onun da içi diğeri kadar rahattır: Problemin çözümü bulunamayacak kadar zorsa, gözlerini faltaşı gibi açacak kadar zekidir sonuçta. Hoca dikkatli ve sabırlıdır. Çocuğun konuyu takip edemediğini görürse, bir daha açıklayarak onu yeniden doğru yola sokacaktır. Böylece çocuk yeni bir zekâ edinecektir: hocanın açıklamalarındaki zekâyı. İleride o da açıklayan adam olabilecektir. Gerekli donanıma sahiptir. Ama onu kusursuzlaştırması, ilerleme insanı olması lazımdır.

Rastlantı ve İrade

Açıklanan açıklayanların dünyasında işler böyledir. Rastlantı belli bir *olgu*'yu karşısına çıkarmasaydı, öğretmen Jacotot'nun dünyasında da böyle olacaktı. Joseph Jacotot her türlü akıl yürütmenin olgulardan yola çıkması, onlara teslim olması gerektiğini düşünürdü. Bununla öğretmenin materyalist olduğunu söylemek istemiyoruz. Aksine. Yürüyerek hareketi kanıtlayan Descartes gibi, çok dindar ve kralcı olan çağdaşı Maine de Biran gibi, Jacotot da eylemde bulunan ve etkinliğinin bilincine varan zihnin *işlevini*, *olgularını* her türlü maddi *şey*'den daha kesin sayıyordu. Tam da böyle bir şey söz konusuydu işte: Öğrenciler Fransızca konuşmayı ve yazmayı kendisinin yardımı olmaksızın *öğrenmişlerdi*, *olgu buydu*. İlminden onlara hiçbir şey aktarmamış, Fransızcanın kökleri ve çekimleri üstüne hiçbir şey açıklamamıştı. *Emile*'deki özel hoca misali reformcu pedagoglar gibi yapmamış, öğrencilerine konuyu daha iyi göstermek için onları yoldan çıkarmamış, kendi başlarına aşmayı öğrenmeleri lazım diye engellerle dolu bir güzergâh çizmemişti. Onları Fénelon'un metniyle, bir çeviriyle (üstelik Skolastikteki gibi satırarası bir çeviri de değil) ve Fransızca öğrenme azimleriyle baş başa bırakmıştı. Öğrencilere verdiği tek komut da çıkışlarını bilmedikleri bir ormanı katetmeleriydi. Bir zorunluluk sonucunda kendi zekâsı, yani yazılı kelimelerin basılı zekâsı ile öğrencinin zekâsı arasında bağ kuran hocanın arabuluculuk zekâsı, tamamen devre dışı kalmıştı. Aynı hamleyle pedagojik aptallaştırmanın temel ilkesi olan hayali mesafeyi de ortadan kaldırmıştı. Bütün oyun ister istemez şunlar arasında geçer: Fransız dilinin belli bir kullanımını gerçekleştirmek *istemiş* olan Fénelon'un zekâsı, o kullanımın Hollandaca bir eşdeğerlisini sunmak *istemiş* olan çevirmenin zekâsı ile Fransız dilini öğrenmek *isteyenlerin* zekâsı. Anlaşılmıştı ki başka bir zekâya ihtiyaç yoktu. Fark etmeksizin, kendisinin de onlarla birlikte keşfetmekte olduğu bir şeyi keşfettirmişti Jacotot: Bütün cümlelerin, dolayısıyla da onları üreten bütün zekâların, doğası aynıdır. Anlamak tercüme etmekten başka bir şey değildir, yani bir metnin —asla mantığını değil— eşdeğerlisini sunmaktan. Yazılı sayfanın ardında hiç-

bir şey yoktur; *başka* bir zekânın, açıklayanın zekâsının çalışmasını gerektiren iki katlı bir fon yoktur; hocanın dili yoktur, yani kelime ve cümleleriyle bir metnin kelime ve cümlelerinin mantığını ifade edebilecek bir dilin dili. Flaman öğrenciler bunun kanıtını getirmişti: *Telemak*'tan bahsetmek için ellerinde *Telemak*'ın kelimelerinden başka bir şey yoktu. Demek ki Fénelon'un cümlelerini anlamak ve ne anladığımızı söylemek için Fénelon'un cümleleri bize yetermiş. Öğrenmek ve anlamak aynı tercüme edimini ifade etmenin iki yoludur. Metinlerin berisinde, kendini ifade etme, yani tercüme etme isteğinden başka bir şey yoktur. Fénelon okuyarak dili anlamışlarsa, sırf soldaki sayfayı sağdakiyle karşılaştırma cimnastiğiyle olmamıştır bu. Önemli olan sayfada sütun değiştirme becerisi değil, düşüncenizi başkalarının kelimeleriyle söyleyebilme kapasitesidir. Bunu Fénelon metninde öğrenmişlerse, nedeni Fénelon'un yazma edimi-nin esasen bir *tercümanın* edimi olmasıdır: Siyaset dersini efsanevi bir anlatıya tercüme etmek için, Fénelon Homeros'un Yunancasını, Vergilius'un Latincesini ve —çocuk masalından tutun bilginlerin yazdığı tarihe varıncaya dek— başka yüz kadar metnin bilgince veya toyca dilini kendi yüzyılının Fransızcasına aktarmıştı. Öğrenciler Fénelon'un kitabı hakkındaki düşüncelerini anlatmak amacıyla o kitabın cümlelerini kullanmak için hangi zekâya başvurmuşlarsa, Fénelon da bu iki yönlü tercüme işlemini gerçekleştirmek için o zekâya başvurmuştu.

Ama *Telemak*'taki Fransızcayı öğrenmelerini sağlayan zekâ aynı zamanda ana dillerini öğrenmelerini sağlamış olan zekâdır: Öğrenecekleri şeyi gözlemleyip kaparlar, tekrarlayıp doğrularlar, bilmeye çalıştıkları şey ile bildikleri arasında bağ kurar, yapar ve yaptıkları üstüne düşünürler. Geçmemeleri gereken bir yoldan geçmişler, çocuklar gibi el yordamıyla, *tahminle* yol almışlardı. O zaman da şu soru kaçınılmaz olmuştu: Kabul edilmiş zihinsel değerler düzenini tersine çevirmek gerekmez mi? Peki ya bu nefret edilen tahmin yöntemi, *kendi* gücünün dizginlerini eline alan insan zekâsının gerçek hareketi değil midir? Bu yöntemin yasaklanması zekâ dünyasını ikiye bölme isteğinin onayı olmaz mı? Yöntemciler rastlantı denen yanlış yöntem ile akılla yol alma arasında karşıtlık kurar. Ama kanıtlamak istedikleri şeyi peşin peşin önlerinde bulurlar. Sürekli bir şey-

lere toslayarak bir dünyayı keşfe çıkmış küçük bir hayvan varsayarlar. Hayvan henüz bu dünyayı göremiyordur ve bizim yöntemciler ona ayırt etmeyi öğreteceklerdir. Ama insan yavrusu, bir kere, konuşan bir varlıktır. Duyduğu kelimeleri tekrarlayan çocuk ile *Telemak* metni içinde "kaybolmuş" Flaman öğrenci, rasgele yol almaz. Bütün gayretleri, bütün keşif çabaları şuna yöneliktir: Onlara hitaben bir söz edilmiştir, onlar da bunu anlamak ve cevap vermek isterler — öğrenci veya bilgin olarak değil, insan olarak. Sizi sınavdan geçiren birine değil, sizinle konuşan birine cevap verir gibi. Yani, eşitlik sancağı altında.

Olgu karşısında duruyordu işte: Açıklayan bir hoca olmaksızın, kendi başlarına öğrenmişlerdi. Bir kere olmuş olan her zaman için mümkündür. Bu keşif *öğretmen* Jacotot'nun ilkelerini yıkıp tersine çevirebilirdi. Ama insan olarak Jacotot, bir insandan beklenebilecek çeşitliliği kabul etmeye daha yatkındı. Babası dedesinin muhasebe defterlerini tutmadan önce kasaplıkla iştigal etmişti; torununu okula gönderen bu dede marangozdu. 1792'de silah altına alma celbi geldiğinde kendisi retorik öğretmeniydi. Arkadaşlarının oyuyla topçu yüzbaşısı olmuş, topçulukta büyük başarı göstermişti. 1793'te, bu Latince uzmanı, Barut Bürosu'nda eğitmen olmuş ve Fourcroy'nın keşiflerini sahada uygulayacak işçileri hızlandırılmış bir eğitimle yetiştirmeye soyunmuştu. Fourcroy'nın yanındayken, patronundan gizlice kimyagerliği öğrenmiş olan Vauquelin adlı bir köylü çocukla da tanışacaktı. Politeknik Mektebi'nde, çarçabuk kurulmuş komisyonların, zihin açıklıkları ve vatanseverliklerine bakarak seçtiği gençleri görmüş, onların ne kadar iyi birer matematikçi olduğuna bizzat tanık olmuştu — üstelik böyle yetişmelerini sağlayan da Monge veya Lagrange gibi hocaların onlara öğretmek için açıkladıkları matematik değil, tam da gözleri önünde icra ettikleri matematikti. Kendisi de yöneticilik görevlerinden yararlanarak belli ki matematik konusunda bir yetkinlik kazanmaya çalışmış, nitekim ileride Dijon Üniversitesi'nde bu yönünü de konuşturmuştu. Aynı şekilde bilip öğrettiği kadim diller arasına İbraniceyi de katmış, bir de *İbranice Grameri Üstüne Deneme* kaleme almıştı. Allah bilir neden ama, bu dilin parlak bir geleceği olacağını düşünüyordu. Son olarak da —istemeye istemeye ama hiç ödün de vermeden— halkın

temsilcisi olma konusunda bir yetkinlik kazanmıştı. Kısacası, vatanın tehlikeye düşmesinin ve bireylerin iradesinin, zor koşullarda, yani açıklayarak ilerleme aşamalarının aciliyet nedeniyle ortadan kalktığı koşullarda, benzersiz kapasiteler doğurduğunu biliyordu. Ulusun ihtiyaç duymasıyla ortaya çıkan bu olağanüstü halin ilkesel açıdan çocuğun dünyayı keşfetme çabasıyla veya bilginler ve mucitlerin tuttuğu özel yolla ortaya çıkan aciliyetten farklı olmadığını düşünecekti. Flaman öğrencilerin başarıyla uyguladığı *rastlantı* yönteminin ikinci sırrı çocuğun, bilginin ve devrimcinin deneyimi yoluyla ortaya çıkacaktı. Bu *eşitlik* yöntemi her şeyden önce bir *irade* yöntemiydi. İstedik mi, kendi arzumuzun gerilimiyle veya durum icabı, açıklayan bir hoca olmaksızın, kendi başımıza öğrenebilirdik.

Özgürleştiren Hoca

Söz ettiğimiz bu icap, o koşullarda Jacotot'nun verdiği bir talimat kılığına bürünecekti. Önemli bir sonucu da olacaktı, ama öğrenciler için değil, hoca için. Öğrenciler büsbütün hocasız değilse bile açıklayan bir hoca olmaksızın öğrenmişlerdi. Öncesinde bilmiyor, ama şimdi biliyorlardı. Dolayısıyla Jacotot onlara bir şey öğretmişti. Ama kendi ilminden bir şey aktarmamıştı. Dolayısıyla öğrencinin öğrendiği şey hocanın ilmi değildi. Öğrencilerini ancak kendi başlarına içinden çıkabilecekleri çembere kapatan, verdiği buyrukla hoca, yani efendi (*maître*)* olmuş; kendi zekâsını oyun dışında bırakarak, öğrencilerin zekâsının kitabın zekâsıyla boğuşmasına izin vermişti. Açıklayan hocanın pratiğinin birleştirdiği bilgin ve hoca işlevlerini bu şekilde birbirinden ayırmıştı. Öğrenme ediminde oyuna dahil olan iki yeti, zekâ ve irade de aynı şekilde birbirinden ayrılmış, azat olmuştu. Hoca ile öğrenci arasında salt iradeler arası bir ilişki kurulmuştur. Hocanın tahakküm ilişkisinin sonucu tamamen özgür bir ilişki olmuştur: öğrencinin zekâsının kitabın zekâsı ile kurduğu ilişki. Nitekim kitabın bu zekâsı, aynı zamanda hoca ile öğrenci arasındaki ortak şey, eşitlikçi zihinsel bağdır. Bu düzenek pedagojik

* Fr. *maître* sözcüğü "hoca/öğretmen", "usta/üstat" anlamlarının yanı sıra "efendi" anlamını taşır. –*ç.n.*

edimin birbirine karışmış kategorilerini ayırmaya ve açıklayanın yarattığı aptallaşmayı tam olarak tanımlamaya olanak sağlar. Bir zekânın bir başka zekâya tabi kılındığı yerde aptallaşma vardır. İradesini kendi yoluna sokacak ve o yolda tutacak kadar güçlü değilse insan —özellikle de çocuk— bir hocaya ihtiyaç duyabilir. Ama bu tabi oluş sadece iradeler arasındadır. Ne zaman ki bir zekâyı bir başkasına bağlar, o zaman aptallaştırıcı olur. Öğretme ve öğrenme ediminde iki irade ve iki zekâ vardır. Çakışmalarına *aptallaşma* denecektir. Jacotot'nun yarattığı deneysel durumda öğrenci bir iradeye, Jacotot'nunkine ve bir zekâya, kitabın zekâsına bağlıydı — irade ile zekâ birbirinden tamamen ayrıydı. İki ilişki arasındaki farkın bilinip özenle korunmasına, irade başka bir iradeye itaat ederken kendisinden başka bir şeye itaat etmeyen bir zekânın gerçekleştirdiği edime, *özgürleşme* denir.

Dolayısıyla bu pedagojik deney bütün pedagojilerin mantığından bir kopuşa açılıyordu. Pedagogların pratiği ilim-cehalet karşıtlığı üstüne kuruluydu. Aralarındaki farklar cahili bilgin yapmak için seçilmiş yöntemlerde yatıyordu: katı veya yumuşak, geleneksel veya modern, edilgen veya etkin yöntemler... Bunlar arasında verimlilik bakımından bir karşılaştırma yapılabilirdi. Bu açıdan bakıldığında, ilk bakışta Jacotot'nun öğrencilerinin hızı ile geleneksel yöntemlerin yavaşlığı karşılaştırılabilirdi. Ama aslında karşılaştırılacak bir şey yoktu. Yöntemlerin mukayesesi pedagojik edimin hedefleri konusunda asgari bir anlaşmanın olduğunu varsayar: hocanın bilgilerini öğrenciye aktarmak. Oysa Jacotot hiçbir şey aktarmamıştı! Hiçbir yöntem kullanmamıştı. Bir yöntem vardıysa bile öğrencinin yöntemiydi. Fransızcayı yavaş veya hızlı öğrenmek de kendi başına pek önemli sonuçları olan bir şey değildi. Karşılaştırma yöntemler arasında değil, iki zekâ kullanımı ve iki zihinsel düzen tasavvuru arasında olabilirdi. *Hızlı yol* daha iyi bir pedagojinin yolu değildi. Bambaşka bir yoldu; özgürlüğün yoluydu; Jacotot'nun Devrim'den sonra II. yılın ordusunda, barut imalatında veya Politeknik Mektebi kurulurken deneyimlediği yoldu: tehlikenin aciliyetine uygun düşen özgürlüğün, aynı zamanda da her insandaki zihinsel kapasiteye duyulan güvenin yolu. Cehaletle ilim arasında kurulan pedagojik ilişkinin altında, aptallaş(tır)ma ile özgürleş(tir)me arasındaki daha te-

mel felsefi ilişkiyi görmek gerekiyordu. Dolayısıyla oyuna dahil olan unsurların sayısı iki değil dörttü. Öğrenme edimi farklı şekillerde bir araya getirilebilen dört belirlenime göre üretilebilirdi: özgürleştiren bir hoca veya aptallaştıran bir hoca tarafından; bilgin bir hoca veya cahil bir hoca tarafından.

Bunlardan katlanılması en zor olanı, dördüncü önerıneydi. Bilgin'in ilmini açıklamaktan feragat etmesi hadi neyse de, bir cahilin bir başka cahil için ilim kaynağı olması nasıl kabul edilirdi ki? Jacotot'nun deneyi, kendisinin Fransızca öğretmeni olduğu göz önüne alınırsa, muğlaktı. Ama en azından öğrenciyi yetiştiren şeyin hocanın bilgisi olmadığını gösterdiğine göre, hocanın kendi bilgisinden başka bir şeyi, yani bilmediğini öğretmesinin önünde hiçbir engel olamazdı. Bunun üzerine Joseph Jacotot deneyleri çeşitlendirıneye, rastlantı sonucu bir kez olmuş olanı bilerek tekrarlamaya çalıştı. Yetkin olmadığı aşikâr olan iki şeyi öğretmeye koyuldu: resim ve piyano. Hukuk öğrencileri fakültelerindeki boş bir kürsünün ona verilmesi istediler. Fakat Leuven Üniversitesi bu acayip okutmanın varlığından rahatsızdı; öğrenciler temel dersleri bırakıp akşamları iki mumun cılız ışığında küçücük bir salona doluşuyordu. Hem de "Size öğretecek hiçbir şeyim olmadığını öğretmek zorundayım"[2] gibi bir cümleyi duymak için. Başvurulan otorite söz konusu kişinin böyle bir öğretim için gerekli unvana sahip olmadığını söyleyecekti. Üstelik Jacotot tam da bu sırada unvan ile edim arasındaki mesafeyi deneyimlemekle meşguldü. Dolayısıyla Fransızca bir hukuk dersi yapmak yerine, öğrencilere Hollandaca savunma yapmayı öğretti. Öğrenciler çok iyi savunma yapıyorlardı, ama bizim Jacotot hâlâ Hollandaca bilmiyordu.

2. *Sommaire des leçons publiques de M. Jacotot sur les principes de l'enseignement universel*, haz. J. S. Van de Weyer, Brüksel, 1822, s. 11.

Kudret Döngüsü

Görebildiği kadarıyla deney konuyu aydınlatmaya yetmişti: Öğrenciyi özgürleştirirsek, yani onu kendi zekâsını kullanmaya zorlarsak, hoca *bilmediğini öğretebilir*. Bir zekâyı, ancak içinden çıkmayı kendi kendine zorunlu gördüğü takdirde çıkabileceği, keyfi bir çembere kapatandır hoca dediğimiz. Cahili özgürleştirmek için insanın kendisinin özgürleşmiş olması, yani insan zihninin gerçek gücünün bilincinde olması gerekli ve yeterlidir. Hoca cahilin yapabileceğine inanır ve onu kapasitesini kuvveden fiile çıkarmaya ikna ederse eğer, cahil o zaman hocanın bilmediği şeyi öğrenir: *Eski Yöntem*'de (bundan sonra kısaca böyle denecek) öğrenciyi açıklayana bağlayan kudretsizlik döngüsüne benzer bir *kudret* döngüsü söz konusudur burada. Ama güçler arasındaki ilişki çok özeldir. Kudretsizlik döngüsü hep mevcuttur; hatta toplumsal dünyanın, ilimle cehalet arasında görünüşteki ayrımsızlık altına saklanan gidişatıdır. Kudret döngüsüyse etkisine ancak alenileşirse kavuşur. Ama bir totoloji veya saçmalık gibi görünür olsa olsa. Bilgin hoca, bildiğini de bilmediğini de öğretebileceğini nasıl hiç anlamaz? Bu zihinsel kudret artışını kendi ilminin değerden düşüşü olarak görecektir. Cahilse kendi kendine öğrenebileceğine, hele ki bir başka cahile bir şey öğretebileceğine hayatta inanmaz. Zekâ dünyasından dışlananlar dışlanma kararlarını bizzat imzalarlar. Kısacası, özgürleşme döngüsüne *başlamak* gerekir.

Paradoks da buradadır. Çünkü, biraz düşünülecek olursa, önerdiği "yöntem" aslında en eski yöntemdir; her allahın günü, bir bireyin açıklamasını bulamadığı bir bilgiyi benimsediği her durumda, bir kez daha doğrulanır. Yeryüzünde açıklayan bir hoca olmaksızın, kendi başına bir şey öğrenmemiş kimse yoktur. Gelin, bu öğrenme biçimine "evrensel eğitim" diyelim. Şu şekilde de ortaya koyalım: "Evrensel eğitim aslında dünya oldu olalı açıklayıcı yöntemlerin yanı başında var olagelmiştir. Bütün büyük adamları yetiştiren aslında bu eğitimdir." Ama tuhaflık şurada: "Her insan bu deneyimi hayatında bin kez yaşamıştır, gelin görün ki bir başkasına şunu demek aklına gelmemiştir: Açıklamasız bir sürü şey öğrendim, siz de be-

nim gibi öğrenebilirsiniz. ... Bu yöntemin birilerini eğitmek için kullanılabileceği ne bana söylenmiştir ne de dünya üzerinde bir başkasına."[3] Her birimizin içinde uyuklayan zekâya şunu söylemek yeter: *Age quod agis*, yaptığını yapmaya devam et, "yapmayı öğren, taklit et, kendini tanı, doğanın seyri budur."[4] Sana gücünün ölçüsünü gösteren rastlantı yöntemini yöntemli olarak tekrarla. İnsan zihninin bütün edimlerinde aynı zekâ iş başındadır.

Ama en zor sıçrayış burada olur. İhtiyaç duyduğunda herkes bu yöntemi kullanır, ama kimse söz konusu yöntemi kabul etmek, onun delalet ettiği zihinsel devrimle yüzleşmek istemez. Toplumsal döngü, eşyanın düzeni, yöntemin neyse o olarak kabul edilmesine izin vermez: yani, her birimizin öğrenmek için kullandığı ve kendi kapasitemizin farkına varmamızı sağlayacak yöntem olarak. Onu kabul etme cesaretini göstermek ve gücünün *açık* doğrulamasının peşine düşmek lazım. Böyle olmazsa, kudretsizlik yöntemi, şu Eski Yöntem, eşyanın düzeni durdukça durur.

Kim başlamak isterdi? O dönemde halkı bilgilendirme kaygısını taşıyan iyi niyetli çok insan vardı: Düzen insanları halkın kaba zevklerini inceltmek istiyordu, devrim insanları ise haklarının bilincine vardırmayı; ilerleme insanları sınıflar arasındaki uçurumu tahsille kapatmayı gönüllerinden geçiriyordu; sanayi insanları yine tahsille halkın en parlak zekâlarına toplumsal terfi olanakları vermeyi hayal ediyordu. Bütün bu iyi niyetlerin karşısına hep bir engel çıkıyordu: Halktan insanların bu edinime ayıracak az vakti, daha da az parası vardı. Emekçi kesimlerin geliştirilmesi için duruma göre gerekli ve yeterli olduğuna hükmedilen asgari bilgi'nin ekonomik bir şekilde yayılmasının yolu aranıyordu aynı zamanda. O sıralar ilerlemeciler ve sanayiciler arasında bir yöntem baş tacıydı: karşılıklı eğitim. Bu yöntemde çok sayıda öğrenci büyük bir mekânda bir araya getirilip gruplara ayrılıyor, öğrenciler içinden en ileri olanlar çalıştırıcı rütbesine terfi ettirilip diğerlerine nezaret ediyordu. Hocanın buyruk ve dersi böylece, bu çalıştırıcılar üzerinden, eğitilecek herkese yan-

3. *Enseignement universel. Langue maternelle*, 6. basım, Paris, 1836, s. 448; *Journal de l'émancipation intelectuelle*, c. III, s. 121.

4. *Enseignement universel. Langue étrangère*, 2. basım, Paris, 1829, s. 219.

sıyıp onları aydınlatıyordu. Bir göz atmak bile ilerleme yanlılarının gönlünü okşamaya yetiyordu: Bu şekilde bilim doruklardan en alçakgönüllü zekâlara yayılıyordu. Mutluluk ve özgürlük de onun peşi sıra iniyordu tabii.

Bu tür bir ilerleme, Jacotot'ya göre, buram buram "dizgin" kokuyordu. *Kusursuzlaştırılmış at terbiyesi*, diyecekti bunun için. Karşılıklı öğretim başlığı altında o bambaşka bir şey hayal ediyordu: Her cahilin bir başka cahil için zihinsel gücünü keşfettirecek hoca olmasını. Daha doğrusu, onun derdi halkın tahsil görmesi değildi: O sancak altında askere alınanlar, emirleri anlayabilmesi gereken astlar, yönetilmek istenen halk *talim ve terbiyeden geçirilirdi* — ilerlemeci bir tarzda, yani ilahi hukuk olmaksızın ve tek hiyerarşi olarak benimsenen *kapasite* hiyerarşisine uygun şekilde. Jacotot'nun derdi *özgürleşme* idi: Halktan her insanın insan olma haysiyetini hissedebilmesi, kendi zihinsel kapasitesinin farkına varması ve onu nasıl kullanacağına karar vermesiydi. Büyük harfli Tahsil'den yana olanlar gerçek özgürlüğün koşulunun bu olduğunu temin ediyorlardı. Ardından da, hangi tahsili verecekleri konusunda kendi aralarında tartışmalara dalmak pahasına, halka talim ve terbiye borçlu olduklarını kabul ediyorlardı. Öğreticilerin ödevlerinden halk için nasıl bir özgürlük doğabileceğini Jacotot bilemiyordu. Ona göre, aksine, bu işte bir tür aptallaştırma vardı yine. Özgürleştirmeksizin eğiten aptallaştırır. Özgürleştirenin de "Özgürleştirilenin neyi öğrenmesi lazım acaba?" gibi bir derdi olamaz. Canı ne isterse onu öğrenecektir, belki de hiçbir şey. Öğrenebileceğini bilecektir, *çünkü* insan sanatının bütün ürünlerinde aynı zekâ iş başındadır, *çünkü* bir insan bir başkasının sözünü her zaman anlayabilir. Jacotot'nun matbaacısının biraz bön bir oğlu varmış. Bir baltaya sap olabileceğinden umudu kesmişler. Jacotot tutup ona İbranice öğretmiş. Ondan sonra da çocuk harika bir taşbasmacı olmuş. Söylemeye gerek var mı? İbranice hiçbir işine yaramamış — tabii en şanslı ve en iyi tahsil görmüş zekâların bilmediği bir şeyi biliyor olmaktan başka. Kolay şeyler için "Sonuçta bir İbranice değil," denirdi.

Dolayısıyla mesele netti: Halkın tahsil görmesi için bir yöntem değildi söz konusu olan, yoksullara verilecek bir *müjde* idi: Bir insanın yapabildiği her şeyi onlar da yapabilirdi. Müjdeyi *duyurmak*

yeterdi. Jacotot kendini bu işe adamaya karar verdi. Bilmediğimiz bir şeyi öğretebileceğimizi, cahil ve yoksul bir babanın özgürleşmişse —açıklayan bir hoca olmaksızın— çocuklarına eğitim verebileceğini ilan etti. Bu *evrensel eğitim*'in yoluna yordamına da değindi: *Bir şey öğren ve geriye kalan her şeyi şu ilke uyarınca onunla ilişkilendir: Bütün insanların zekâsı eşittir.*

Leuven'da, Brüksel'de ve Lahey'de insanlar heyecanlandı; Paris ve Lyon'dan posta arabasıyla geldiler; haberi duymak için İngiltere ve Prusya'dan kalkıp Leuven'ın yolunu tuttular; St. Petersburg'a ve New Orleans'a taşındı haber. Rio de Janeiro'ya kadar ulaştı söylenti. Birkaç sene için polemiğin ardı arkası kesilmedi ve Bilgi Cumhuriyeti'nin temelleri sarsıldı.

Üstelik bütün bunlar, zeki ve kültürlü bir adam, ünlü bir bilgin ve erdemli bir baba, "Hollandaca bilmiyorum" diye çıldırdığı için oldu.

II

Cahilin Dersi

ÖYLEYSE HADİ TELEMAK'LA birlikte Kalipso'nun adasına çıkalım. Ziyaretçilerden biriyle şu delinin mağarasına girelim: Leuven'da Matmazel Marcellis'in okuluna; dericiyken Latince uzmanına dönüşen Deschuyfeleere'nin evine; filozof bir prens olan Orange'lı Frederick'in evrensel eğitimin kurucusuna geleceğin askeri hocalarını yetiştirme görevini verdiği Leuven Askeri Öğretmen Okulu'na. "Düşünebiliyor musunuz? Silah altına alınanlar banklara oturmuş, hep bir ağızdan vızıldanıyor: *Kalipso, Kalipso asla unuta...*, vb.; iki ay sonra okumayı, yazmayı ve saymayı öğrenmişler. ... Bu ilk eğitim sırasında birimiz İngilizce, öbürümüz Almanca, bir diğerimiz istihkâm, bir başkası da kimya vb. öğreniyorduk.

"— Kurucu bunların hepsini biliyor muydu?

"— Hayır tabii ki. Biz ona açıklıyorduk. İnanın o da çok faydalandı okuldan.

"— Durun bir saniye, kafam karıştı; peki hepiniz kimya biliyor muydunuz?

"— Hayır, ama öğreniyor ve ona ders olarak anlatıyorduk. Evrensel eğitim buydu. Öğrenci hocalık yapıyordu."[1]

Her şeyde olduğu gibi delilikte de bir düzen vardır. Dolayısıyla baştan başlayalım: *Telemak*'tan. *Her şey her şeydedir*, der bizim de-

1. *Enseignement universel. Mathématiques*, 2. basım, Paris, 1829, s. 50-51.

li. Kötü niyetli kamuoyu peşinden ekler: *Ve her şey* Telemak'*tadır*. Çünkü görünen o ki *Telemak* her işe yarayacak bir kitaptır. Öğrenci okumayı mı öğrenmek istiyor? Almanca, İngilizce mi öğrenecek, yoksa savunma veya dövüşme sanatı mı? Bizim deli hiç şaşmadan eline *Telemak*'ı tutuşturur; öğrenci başlar tekrara: *Kalipso asla unuta*... Ta ki *Telemak*'ın belirlenmiş bölümlerinden önerilenleri bilinceye ve sonra başka bölümleri de anlatabilinceye kadar. Bütün öğrendiklerinden (harflerin şekilleri, kelimelerin yerleri ve ekleri, kişilerin görünümleri, akıl yürütmeleri, hisleri, kısadan hisseler) sonra, ondan konuşması istenecek, *ne gördüğünü*, *ne düşündüğünü*, *ne yaptığını* söylemesi beklenecektir. Tek bir zorunlu koşul olacaktır: Söylediği her şeyin kitapta maddi karşılığını göstermek zorundadır. Aynı koşullarla kompozisyon yazması ve doğaçlama yapması istenecektir: Kendi cümlelerini kurmak için kitabın kelime ve deyimlerini kullanmak; akıl yürütmesinin kitapta hangi olgulara dayandığını göstermek zorundadır. Kısacası, ne söylerse hocanın kitapta onun maddi karşılığını bulabilmesi gerekmektedir.

Kitabın Adası

Kitap. *Telemak* veya bir başkası. Rastlantı *Telemak*'ı çıkarmıştı Jacotot'nun karşısına, kolaylık da kitabı değiştirmemesine neden olmuştu. Birçok dile çevrilmişti *Telemak*, kitapçılarda kolayca bulunabiliyordu. Fransız dilinin şaheseri değildi. Ama üslubu temiz, söz dağarcığı çeşitli, ahlakı katıydı. Okuyunca mitoloji ve coğrafyaya dair bir şeyler öğreniyorduk. Fransızca "çeviri" aracılığıyla orada Vergilius'un Latincesini ve Homeros'un Yunancasını duyuyorduk. Kısacası, klasik bir kitaptı, bir dile ait biçimlerin ve taşıdığı gücün özünün sergilendiği kitaplardan biri. Kendi başına bir *bütün* olan bir kitap; yeni öğrendiğimiz her şeyi bir ucundan bağlayabileceğimiz bir merkez; içinde bu yeni şeylerin her birini *anlayabileceğimiz*, ne gördüğümüzü, ne düşündüğümüzü, ne yaptığımızı söylemenin bir yolunu bulabileceğimiz bir döngü. Evrensel eğitimin birinci ilkesi buydu: Bir şey öğrenip her şeyi onunla ilişkilendirmek. Dolayısıyla önce *bir şey* öğrenmek lazımdı. Bu kadarını dedem de mi söyler?

Olabilir, ama Eski Yöntem başka bir şey söylüyordu: *Şunu,* ardından şunu, sonra bir de şunu öğrenmek lazım, diyordu. Seçme, ilerleyiş, tamamlanmazlıktı ilkeleri. Öğrenci bazı kuralları ve temel bilgileri öğrenir, bunları seçilmiş bazı okuma parçalarına uygular, edinilen esaslara uygun bazı alıştırmalar yapardı. Sonra bir üst düzeye geçilirdi: yeni esaslar, yeni bir kitap, yeni alıştırmalar, yeni bir hoca... Her aşamada bir cehalet uçurumu açılıyor, öğretmen de hep uçurumlardan birini doldurup yenisini açıyordu. Kesitler birbirine ekleniyordu. Yani, öğrenciyi asla yakalayamayacağı bir hocanın yedeğinde gezdiren açıklayıcı bilgiden muhtelif ve kopuk kopuk parçalar. Kitap hiçbir zaman tam değildir, ders hiç bitmez. Hocanın hep kendine sakladığı bir bilgi vardır, yani öğrencinin bilmediği bir şey. *İşte bunu anladım,* der öğrenci mutluluk içinde. — *Sen öyle san,* diye düzeltir hoca. Bu noktada senin henüz bilmeni istemediğim bir güçlük var. O konuya geldiğimiz zaman açıklayacağım. — *Bu ne demek oluyor şimdi?* diye sorar meraklı öğrenci. — *Söyleyeceğim, ama henüz çok erken. Şimdi bir şey anlamazsın, gelecek sene göreceksin,* der hoca. Hocayla öğrenci arasında baştan hep bir mesafe vardır. Öğrenci hep ilerlemek için başka bir hocaya, yeni açıklamalara ihtiyaç duyar. Tıpkı zafer kazanmış Aşil'in arabasına bağladığı Hektor'un cesedini Troya'da dolaştırması misali. Bilgi konusunda akla dayalı ilerleyiş sürekli tekrarlanan bir sakatlamadır. "Eğitim görmekte olan her insan yarım insandır."[2]

Öğrenim gören küçük beyefendinin bu sakatlamaya maruz kalıp kalmadığını hiç sormayalım. Sistemin dehası zararı kâra dönüştürmesindedir. Küçük beyefendi *ilerlemektedir.* Ona öğretilmiş, o da öğrenmiştir, dolayısıyla unutabilir. Arkasında yeniden bir cehalet uçurumu açılır. Ama işin mucizevi yanı şudur: Bu cehalet artık başkalarının cehaletidir. Unuttuğu şeyi aşmıştır. Şu kaba saba zekâlar veya küçük sınıflardakiler gibi heceleye heceleye okuyacak, ağzında geveleyecek hali yoktur. Onun okulunda çocuklar papağan değildir. Hafızaya yüklenmek yerine zekâya şekil verilir. *Anladım,* der ufaklık, *papağan değilim.* Unuttukça anlamış olması ona olağan ge-

2. *Lettre du fondateur de l'enseignement universel au général Lafayette,* Leuven, 1829, s. 6.

lir. Zekileştikçe, o aştıklarına, bilgi'nin bekleme odasında suskun kitap karşısında kalanlara, *anlayacak* kadar zeki olmadıkları için tekrarlayıp duranlara tepeden bakar. İşte size açıklayanların dehası: Aşağı düşürdükleri varlığı en sağlam bağla aptallaşma diyarına bağlarlar: üstünlük bilinciyle.

Hem bu bilinç iyi duyguları da öldürmez. Tahsil gören küçük beyefendi belki de halkın cehaletinden duygulanacak ve onun tahsil görmesi için gayret göstermek isteyecektir. Rutinin katılaştırdığı veya yöntemsizliğin yanlış yollara sürüklediği beyinlerle bir şey yapmanın zor olduğunu bilecektir. Ama kendini adarsa, zekâ hiyerarşisinde her bir kategoriye uygun bir açıklama olduğunu bilecektir: Onların *erişebileceği yerde* duracaktır.

Şimdi de başka bir hikâyeye geçelim. Şu bizim deli —müritlerinin verdiği adla, evrensel yöntemin kurucusu— elinde *Telemak*'la, bir kitapla, bir *şeyle* sahneye girer. *Al da şunu oku*, der yoksula. — *Ben okuma bilmem*, der yoksul. *Kitapta yazılanı nasıl anlayayım?* — Şimdiye kadar her şeyi nasıl anladıysan öyle: iki olguyu karşılaştırarak. Şimdi sana bu olgulardan birini söyleyeceğim, kitabın ilk cümlesi şöyle: *Kalipso asla unutamıyordu Ulysses'in gitmiş olduğunu.* Tekrar et: *Kalipso asla unuta...* Şu da ikinci olgu: Kelimeler buraya yazılı. Hiçbirini tanımıyor musun? Sana söylediğim ilk kelime Kalipso idi, kâğıttaki ilk kelimenin de o olması gerekmiyor mu? Bak bakalım, tanıdığından emin ol, onca kelime içinde hangisi o? Bunun için de gördüklerinin hepsini *söylemen* lazım bana. Bunlar bir elin kâğıt üstüne çizdiği işaretler, sonra bir başka el de o işaretlerin hurufatını dizmiş matbaada. Bana bu kelimeyi anlat. "Serüvenlerin hikâyesini" anlat, "yani şu gidip gelmelerin, sapmaların, hani şu kelimeyi kâğıda yazan veya bakıra kazıyan kalemin hareketlerinin hikâyesini".[3] Görüyor musun şu *o* harfini? Öğrencilerimden biri — meslekten bir çilingir— *yuvarlak* diyor ona, *L* harfine de *gönye*. Bir cismin veya bilmediğin bir yerin şeklini anlatır gibi her harfin şeklini anlat bana. Sakın anlatamam deme. Görebiliyor, konuşabiliyor, gösterebiliyorsun, hatırlayabilirsin. Daha ne mi lazım? Bir de tekrar tekrar görmek ve tekrar tekrar söylemek için tam bir dikkat. Ne beni al-

3. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 15.

datmaya çalış ne de kendini. Gördüğün bu mu? *Ne düşünüyorsun?* Sen düşünen bir varlık değil misin? Yoksa kendini hepten beden mi sanıyorsun? "Bizim kurucu, Molière'in kahramanı Sganarelle gibi, her şeyi değiştirdi ..., benim gibi senin de bir ruhun var."[4]

Sonra kitabın söz ettiği şeyden söz açma zamanı da gelecektir: Ne diyorsun şu Kalipso'ya? Ya acıya, bir tanrıçaya, ebedi bir bahara? Sana bunları söyleten şeyi göster bana.

Kitap, kaçış yolunun kesilmesidir. Öğrencinin hangi yoldan gideceğini bilmeyiz. Ama nereden çıkamayacağını biliriz — özgürlüğünün icrasından. Ayrıca hocanın başka bir yerde duramayacağını biliriz, sadece kapıda durabilir. Öğrencinin her şeyi kendi başına görmesi, sürekli karşılaştırması ve hep şu üç soruya cevap vermesi gerekir: Ne görüyorsun? Ne düşünüyorsun? Ne yapıyorsun? Sorular sonsuza dek böyle uzayıp gider.

Ama bu sonsuzluk, hocanın sırrı değil, öğrencinin yürüyüşüdür. Kitapsa bitmiştir, eksiksizdir. Öğrencinin elinde tuttuğu, baştan sona göz gezdirebileceği bir *bütün*'dür. Hocanın ondan gizlediği hiçbir şey yoktur, onun da hocanın bakışından gizleyebileceği. Döngü hileye izin vermez. Hele ki şu kapasitesizlik denen büyük hileye: *Yok yapamıyorum, anlamıyorum...* Anlayacak bir şey yoktur. Kitaptadır her şey. Anlatmaktan başka yapacak bir şey de yoktur — her bir işaretin şeklini, her bir cümlenin serüvenlerini, her bir kitaptan çıkarılacak dersi. Konuşmaya başlamak gerekiyordur. Konuşamam deme sakın. *Yapamam* demeyi biliyorsun. Onun yerine de ki *Kalipso asla unuta...* Yola çıktın işte. Bildiğin, bundan böyle ara vermeden takip etmen gereken bir yola çıktın. *Söyleyemem* deme sakın. Ya da diyeceksen, buyur Kalipso gibi, Telemak, Narbal veya Idomeneus gibi de. Başka bir döngüye başlanmıştır, kudret döngüsüne. *Söyleyemem* deme biçimlerinin sonu gelmeyecek ve çok geçmeden her şeyi söyleyebileceksin.

Bir döngü içinde yolculuk. Ulysses'in oğlunun serüvenlerinin el kitabını oluşturduğu, Kalipso'nun da ilk kelime olduğunu anlarız. Kalipso, (Yunancada) *gizli veya saklanmış olan*. Gizli saklı hiçbir şey olmadığını, kelimelerin altında saklı kelimeler, dilin hakikatini

4. *A.g.y.*, s. 380.

söyleyen bir dil olmadığını keşfetmek gerekiyordur tam da. İşaretleri, sonra bir daha işaretleri öğreniriz; aynı şekilde cümleleri, sonra bir daha cümleleri. Tekrarlarız *hazır* cümleleri. Ezberleriz koca koca kitapları. Sinirlenir Eski Yöntem: *Bir şey öğrenmek* sizde işte bu anlama geliyormuş! Birincisi, sizin çocuklar papağan gibi tekrarlayıp duruyor. Sizinkiler tek bir yetilerini geliştiriyorlar: hafıza! Bizimkilerse alıştırma yaptıklarında hem zekâyı hem de beğeni ve hayal gücünü geliştiriyorlar. Sizinkiler *ezberliyor*. Bir kere birinci hata bu. İkincisi: Ezberleyince *öğrenmiş* olmuyorlar. Siz öğrendiklerini söylüyorsunuz, ama böyle bir şey imkânsız. Genel olarak insan beyni, özelde de çocuk beyni böyle bir hafızaya alma çabasının altından kalkamaz.

Şu malum çaydanlık argümanı. Bir döngüden diğerine söylemi. Önermeleri kendi etraflarında bir tur çevirmek lazım. Eski Yöntem diyor ki çocuk hafızası bu tür çabaların altından kalkamaz, çünkü parolası genel anlamda kudretsizliktir. Eski Yöntem hafızanın zekâdan veya hayal gücünden farklı olduğunu söyler, çünkü kudretsizlikten güç alarak hükmetmek isteyenlerin ortak silahını kullanır: bölme. Hafızanın zayıflığına inanır, çünkü insan zekâsının kudretine inanmaz. Aşağı olduğuna inanır, çünkü aşağı olanlar ve üstün olanlar olduğuna inanır. İki yönlü argümanı şunu demeye gelir özetle: Aşağı olanlar ve üstün olanlar vardır; üstün olanların yaptığını aşağı olanlar yapamaz.

Eski Yöntem bundan başka bir şey bilmez. Ona eşitsizlik lazımdır; ama hükümdarın kararnamesinde itiraf edilen, söylemeye bile gerek olmayan, herkesin aklından çıkmayan ve dilinden düşmeyen eşitsizlik değil. Bunun için yumuşak bir silahı vardır, farklılık: *Bu şu değildir, bununla şunun arasında büyük fark vardır, bununla şunu karşılaştıramazsınız...* hafıza ile zekâ, tekrarlamak ile bilmek ayrı şeylerdir; teşbihte hata olmaz; bir içerik vardır bir de biçim... Ayrının değirmeninde her tür hububat öğütülür. Argüman, biliminsanının ve insani yardım gönüllüsünün hoşuna gidecek şekilde şöyle modernleştirilebilir: Zekânın gelişiminde evreler vardır; çocuğun zekâsıyla yetişkininki bir olur mu hiç; çocuğun zekâsına çok yüklenmemek lazım, sağlığını ve yetilerinin doğru gelişimini tehlikeye atabilirsiniz maazallah... Eski Yöntem'in tek istediği onun olum-

suzlamalarını ve farklarını kabul etmemizdir: Bu şu değildir, bu başkadır, bu şunun ötesindedir, bu şunun kadar değildir. Zekâ hiyerarşisinin bütün tahtlarını dikmeye bu kadarı yeter.

Kalipso ve Çilingir

O konuşadursun biz olgulara bakalım. Buyuran bir irade vardır, bir de itaat eden zekâ. Bu zekâyı iradenin mutlak zorlaması altında yürüten edime de *dikkat* diyelim. Söz konusu olan bir harfi tanımak da olsa, bir cümleyi ezberlemek, iki matematik varlık arasında bir ilişki bulmak, bir konuşmanın satırbaşlarını yazmak da, bu edimin niteliği değişmez. Biri kaydeden, biri anlayan, biri de yargılayan üç ayrı yeti yoktur. *O*'ya *yuvarlak*, *L*'ye de *gönye* diyen çilingir zaten bağlantılarla düşünmektedir. *İcat etmek*, *hatırlamak*'tan farklı türde bir edim değildir. Varsın açıklayanlar küçük beylerin "beğeni" ve "hayal güçleri"ni "şekillendirsin"; yaratıcıların "deha"sı üstüne yazıp dursunlar. Biz o yaratıcıların yaptığını *yapmak* ile yetinelim: Racine Euripides'i ezberleyip tekrarlamış, taklit etmişti, Bossuet aynısını Tertullien, Rousseau Amyot, Boileau da Horatius ve Juvenalis için yapmıştı. Demosthenes Thukydides'i sekiz kez *kopyalamış*, Hooft Tacitus'u elli iki kez okumuş, Seneca aynı kitabı sürekli yeniden okumayı tavsiye etmiş, Haydn Bach'ın altı sonatını sayısız kez tekrarlamış, Michelangelo aynı gövdeyi yeniden yapıp durmuştu...[5] Kudret bölünmez bir bütündür. Tek bir güç vardır: görme, söyleme, gördüğümüze ve söylediğimize dikkat etme gücü. Cümle üstüne cümle öğreniriz; birtakım olguları keşfederiz, yani şeyler arasındaki birtakım ilişkileri, ve aynı nitelikte olan birtakım başka ilişkileri; harfleri, kelimeleri, cümleleri, fikirleri... birleştirmeyi öğreniriz. İlim sahibi olduğumuzu, hakikati bildiğimizi veya bir dâhiye dönüştüğümüzü söyleyecek değilizdir. Ama zihinsel düzlemde bir insanın yapabileceği her şeyi yapabileceğimizi biliriz.

Her şey her şeydedir sözünün anlamı budur işte: kudretin totolojisi. Dilin bütün kudreti bir kitabın bütünlüğünde bulunur. Zekâ

5. Gonod, *Nouvelle exposition de la méthode de Joseph Jacotot*, Paris, 1830, s. 12-13.

olarak benliğin bütün bilgisi, bir kitaba, bir bölüme, bir cümleye, bir kelimeye vukufta bulunur. *Her şey her şeydedir ve her şey Telemak'tadır* diye dalga geçer düşmanları... ve gafil avlarlar müritleri: Her şey Telemak'ın birinci kitabında mı? Birinci kelimesinde mi? Matematik de *Telemak*'ta mı? *Telemak*'ın birinci kelimesinde mi? Ayağının altındaki toprağın kayıp gittiğini hisseden mürit hocayı yardıma çağırır: Nasıl cevap vermeli?

"Bütün insan eserlerinin *Kalipso* kelimesinde bulunduğuna inandığınızı söylemeliydiniz, çünkü bu kelime insan zekâsının bir eseridir. Kesirleri toplayan ile Kalipso kelimesini yaratan zihinsel varlık aynıdır. Yunanca biliyordu bu sanatçı; *hileli, saklı* anlamına gelen bir kelime seçti. Bu sanatçı söz konusu kelimeyi yazmanın yolunu, araçlarını hayal eden kişiye benzer. Üstüne yazdığımız kâğıdı yapana, bu amaçla kalem imal edene, kalemlerin uçlarını açana, kalemtıraş yapana, benzerlerine yani hemcinslerine demir tedarik edene, mürekkep imal edene, *Kalipso* kelimesini kâğıda basana, matbaa makinesini yapana, bu makinenin ürünlerini açıklayana, bu açıklamaları yayana, matbaa mürekkebini yapana vb. benzer. Bütün bilimler, sanatlar, anatomi, dinamik vb., hepsi *Kalipso* kelimesini yaratan zekânın ürünleridir. Meçhul bir toprağa adımını atan filozofun biri kumun üzerinde geometrik bir şekil görünce 'İnsanın ayak izi' demiş. Yanındakiler adamın deli olduğuna inanmışlar, çünkü gösterdiği çizgiler ayak izine benzemiyormuş. *Kalipso* kelimesini gösterip 'İşte insanın parmağı' dediğimizde XIX. yüzyıl bilginlerinin mahmur gözleri faltaşı gibi açılıyor. Bahse varım, Fransa'da öğretmen okulundan birini gönderseler, *Kalipso* kelimesine bakıp 'Yok canım, parmağa benzemiyor,' diyecektir. *Her şey her şeydedir.*"[6]

Kalipso'*da* bulunan şey işte şudur: İnsanın her tezahüründe görülen zekâsının kudreti. Adlarla matematikteki işaretleri aynı zekâ yaratır. İşaretleri ve akıl yürütmeleri de yine aynı zekâ yaratır. İki tür akıl yoktur. İradenin yeni ilişkiler bulsun, kursun diye zekâya ilettiği enerjinin büyüklüğüne, küçüklüğüne göre zekânın *tezahürlerinde* eşitsizlik olabilir, ama *zihinsel kapasite* hiyerarşisi yoktur. İşte bu *doğa* eşitliğinin bilincine varmaya ve bilgi ülkesine doğru

6. *Langue maternelle*, s. 464-65.

her türlü serüvenin önünü açmaya özgürleşme denir. Çünkü söz konusu olan iyi öğrenmek veya öğrenememek, çabuk veya yavaş öğrenmek değil, serüvene atılmaya cesaret etmektir. "Jacotot yöntemi" şu veya bu yöntemden daha iyi değil, bambaşka bir yöntemdir. Uygulanan tekniklerin kendi başlarına bir öneminin olmamasının da nedeni budur. Okutulan kitap *Telemak*, ama pekâlâ başka bir metin olabilirdi. Gramerden değil, metinden, hecelerden değil kelimelerden yola çıkılıyor. Daha *iyi* öğrenmek için böyle öğrenmekten veya Jacotot'nun yönteminin "bütünsel yöntem"in atası olmasından söz etmiyoruz. *Kalipso*'dan yola çıkmak, doğrudur, *B, A, BA* diye heceleyerek öğrenmekten daha hızlı gider. Ama bu hızın kazanılması belli bir kudretin elde edilmesinin bir etkisi, özgürleş(tir)me ilkesinin bir sonucudur sadece. "Eski yöntem öğrencileri harflerden başlatır, çünkü öğrencileri zihinsel eşitsizlik ilkesine göre, özellikle çocukların zihinsel olarak aşağı olduğunu kabul ederek yönlendirir. Harfleri ayırt etmenin kelimeleri ayırt etmekten kolay olduğuna inanır; yanlış bir inanış, ama sonuçta o buna inanır. Çocuk zekâsının ancak K, A, KA diye öğrenmeye elverişli olduğunu, *Kalipso* diye öğrenmek için yetişkin, yani üstün bir zekâ gerektiğini sanır."[7] Kısacası, *Kalipso* gibi *B, A, BA* hecelemesi de bir bayraktır: *kapasite*'ye karşı *kapasitesizlik*'in bayrağı. Hecelemek bir öğrenme yönteminden önce bir nedamet duası gibidir. Bu yüzden de ilkelerin karşıtlığı açısından hiçbir şey değiştirilmeksizin tekniklerin sırası değiştirilebilir: "Günün birinde belki Eski Yöntem öğrencilerine kelimeleri okutacak, biz ise heceleteceğiz. Peki bu sözde kılık değişikliğinden ne gibi bir sonuç doğacaktır? Hiç. Öğrenciler yine bir o kadar özgürleştirilmiş olacak, Eski Yöntem'inkilerse yine bir o kadar aptallaştırılmış. ... Eski Yöntem öğrencilerini heceleterek değil, tek başlarına heceleyemeyeceklerini söyleyerek aptallaştırır; dolayısıyla kelimeleri okutarak da onları özgürleştirmez, aptallaştırmış olur; çünkü büyük bir özenle onlara körpe zekâlarının hocanın ihtiyar beyninden çekip çıkardığı açıklamalardan vazgeçemeyeceğini söyler. Demek ki özgürleştiren veya aptallaştıran teknik, yol yordam, tarz değil, ilkedir. Eşitsizlik ilkesi, şu eski ilke, ne yaparsak

7. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 9.

yapalım, aptallaştırır; eşitlik ilkesi, Jacotot'nun ilkesi ise kullandığı teknik, kitap, olgu ne olursa olsun özgürleştirir."[8]

Mesele bir zekâyı kendisine ifşa etmektir. Her *şey* bu amaca hizmet edebilir. Kâh *Telemak* olur bu, kâh küçük bir çocuğun yahut cahil bir adamın ezbere bildiği bir şarkı, bir dua. Cahilin bildiği, karşılaştırmaya yarayacak, bilinecek yeni şeyin raptedileceği bir şey illaki vardır. Okuyabilirsin dediğimiz zaman gözleri faltaşı gibi açılan şu çilingire bir bakın. Harfleri *bile* bilmiyor. Yine de şu takvime bir göz atsa ayların sırasını bilmeyecek mi; ocağı, şubatı, martı... *tahmin* edemeyecek mi? Biraz saymayı bilir. Yazılanı tanımak için satırları saymasına kim engel olacak? Adının Guillaume, doğum gününün 16 Ocak olduğunu bilir. Kelimeyi bulmayı başaracaktır. Şubatın yirmi sekiz çektiğini biliyor. Sütunlardan birinin diğerlerinden kısa olduğunu görür görmez 28'i bulacaktır. Ve benzeri. Hocanın ondan bulmasını isteyeceği, ona sorular sorup zekâsının çalışmasını doğrulatacak bir şey olacaktır.

Hoca ve Sokrates

Hocanın iki temel edimi bunlardır: *Soru sorar*, öğrenciden bir söz söylemesini ister, yani kendini bilmeyen veya ihmal eden zekâdan bir tezahür bekler. Bu zekâ çalışmasının *dikkatli* yapıldığını, zorlamadan kaçmak için bu zekânın *rasgele bir şey* söylemediğini doğrular. Bunun için çok becerikli ve çok bilgili bir hocanın gerektiği mi söylenecek? Aksine, bilgin hocanın ilmi, yöntemi *çığrından çıkarmamasını* zorlaştırır. Cevabı bilir ve soruları öğrenciyi doğal olarak oraya götürür. *İyi* hocaların sırrı budur: Sorularıyla öğrencinin zekâsına gizlice yol gösterirler — zekâyı çalıştırmaya yetecek ama tembelleştirmeyecek kadar gizlice. Açıklayan her hocanın içinde uyuyan bir Sokrates vardır. Jacotot'nun —yani, öğrencinin— yönteminin hangi bakımdan Sokrates'inkinden köklü bir farklılık gösterdiğine bir bakmak lazım. Sokrates sorularıyla Menon'un kölesini içindeki matematik hakikatleri fark etmeye sevk etmişti. Ama bu, bilgiye giden bir yol olsa bile, kesinlikle özgürlüğün yolu değildir.

8. *A.g.y.*, s. 11.

Kölenin içindekini bulabilmesi için Sokrates'in onu elinden tutması gerekir. Bilgisini göstermesi aynı zamanda onun kudretsizliğini göstermesi demektir: Köle hiçbir zaman yalnız yürümeyecektir; dahası, hocanın dersini aydınlatma amacı dışında, kimse ondan yürümesini de istemeyecektir. Sokrates, Menon'un kölesinin şahsında, aslında hep köle kalacak bir köleyi sorguya çekmektedir.

Bu nedenle Sokratesçilik aptallaştırmanın kusursuzlaştırılmış bir biçimidir. Her bilgin hoca gibi Sokrates de öğretmek için soru sorar. Oysa bir insanı özgürleştirmek isteyen kişinin ona bilginler gibi değil herhangi bir insan gibi soru sorması gerekir, yani öğretmek değil öğrenmek için. Böyle bir şeyi de ancak öğrenciden fazla bilmeyen, ondan önce o yolculuğa çıkmamış olan, cahil hoca yapabilir. *Kalipso* kelimesini öğrenmek için gerekli zamanı cahil hoca çocuktan esirgemeyi göze alamaz. Peki ama öğrenci Kalipso'yla ne yapabilir, hatta telaffuz edildiğini duyar mı ki? Kalipso'yu şimdilik bir yana bırakalım. *Babamız* duasını duymamış, ezberden okuyamayacak çocuk var mıdır? Aranan şey bulunmuştur: Oğluna okumayı öğretmek isteyen yoksul ve cahil baba çaresiz değildir. Çevresinde bu duayı onun için kâğıda yazacak iyi niyetli ve okur-yazar biri mutlaka vardır. Bununla birlikte baba veya anne *Babamız* kelimesini bulmasını isteyerek çocuğunun eğitimine başlayabilir. "Çocuk dikkatliyse, kâğıtta yazılı ilk kelimenin *Baba* olması gerektiğini, çünkü cümlenin ilk kelimesi olduğunu söyler. İkinci kelime de ister istemez *göklerdesin* olacaktır; çocuk bu iki kelimeyi karşılaştırabilir, ayırt edebilir, bilebilir ve nerede görse tanıyabilir."[9] Duanın metniyle karşı karşıya olan çocuğa ne gördüğünü, ne düşündüğünü, ne yaptığını soramayacak anne veya baba var mıdır? Komşusuna elindeki aleti nasıl kullandığını sormasından bir farkı yok bunun. Bilmediğimizi öğretmek, bilmediğimiz her şey hakkında sorular sormak demektir, o kadar. Bu tür sorular sormak için de ilme ihtiyaç yoktur. Cahil her şeyi sorabilir; işaretler ülkesindeki yolcu için, zekâsını özerk olarak kullanmaya zorlayan hakiki sorular da sadece onun sorularıdır.

Peki, diyecektir itiraz edenler. Ama soru soranın gücünü oluşturan şey aynı zamanda doğrulayanın yetkin olmamasına neden olur.

9. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. VI, 1841-42, s. 72.

Öğrencinin saçmaladığını nereden bilecekler? Babası veya annesi çocuktan *Babamız* veya *gökler* kelimesini göstermesini isteyecek de çocuğun istenen kelimeyi gösterdiğini nasıl doğrulayacaklar? Çocuk öğrenmeyi ilerlettikçe —tabii ilerletirse— bu zorluk da büyüyecektir. Cahil hoca ve cahil öğrenci o zaman körle kötürüm hikâyesini oynamış olmazlar mı?

Cahilin Gücü

İtiraz edenlerin içini baştan rahatlatalım: Cahili tabana yayılmış ilmin, hele ki bilginlerin ilmine karşıt bir halk ilminin emanet edildiği kişi yapmayacağız. Çalışmanın sonuçlarını yargılamak, öğrencinin ilmini doğrulamak için bilgin olmak lazım. Cahilse o işi yaptığında hem *daha azını* hem de *daha fazlasını* yapmış olacaktır. Öğrencinin bulduğunu değil, aradığını doğrulayacaktır. Dikkat edip etmediğine karar verecektir. Çalışma olgusuna karar vermek için de insan olmak yeter. Kum üstündeki çizgilerde insanın ayaklarını "tanıyan" filozof gibi, çocuğunu çalıştıran anne de "birlikte çalıştıklarında, cümleden bir kelime gösterdiğinde, çocuğunun gözlerinden, yüz hatlarından yaptığı işe dikkatini verip vermediği"ni anlamayı bilir.[10] Cahil hocanın öğrencisinden istemesi gereken şey, dersine dikkatli bir şekilde çalıştığını kanıtlamasıdır. Az şey mi bu? Bu isteğin öğrenci için bitmez bir görev içerdiği ortada. Sınavdan geçiren cahil hocaya kazandırabileceği zihin açıklığı da: "*Cahil* ama *özgürleşmiş* annenin *Baba* kelimesini her sorduğunda çocuğun hep aynı kelimeyi gösterip göstermediğini fark etmesini kim engelleyecek? Bu kelimeyi saklayıp 'Parmağımın altındaki kelime ne?' diye sormasına kim karşı çıkacak? Vb., vb."[11]

Ev kadınından yemek tarifi, dindarca bir imge... Açıklayıcılar kabilesinin resmi sözcüsü böyle bir yargıya varacaktı: "*Bilmediğimizi öğretebiliriz* de yine bir ev kadını düsturu."[12] "Annelik sezgisi"nin bu konuda ev içinde bir ayrıcalık kazandırmadığı söylenecektir. *Baba* kelimesini gizleyen parmak, "gizli veya hileyle saklan-

10. *A.g.y.*, s. 73. 11. *A.g.y.*, s. 73.
12. Lorain, *Réfutation de la méthode Jacotot*, Paris, 1830, s. 90.

mış" anlamına gelen Kalipso'nun *içindekinin* aynısıdır: İnsan zekâsının damgası, aklın en basit hilesi — her birimizde ve herkeste ortak olan bu hakiki aklın, kendini en iyi, cahilin bilgisi ile hocanın cehaletinin eşitlenerek zihinsel eşitliğin güçlerini gözler önüne serdiği noktada gösteren bu aklın. "İnsan öyle bir hayvandır ki konuşan ne dediğini bilmiyorsa bunu çok iyi fark eder... İnsanları birleştiren bağ işte bu kapasitedir."[13] Cahil hocanın pratiği parası, zamanı ve bilgisi olmayan yoksulun çocuklarına ders vermesini sağlayan basit bir çare değil; ilmin yardımının dokunmadığı noktada aklın saf güçlerini serbest bırakan çok önemli bir deneyimdir. Cahil birinin bir kez yaptığını bütün cahiller her zaman yapabilir. Çünkü cehalette hiyerarşi yoktur. Cahillerle bilginler ortak ne yapabiliyorlarsa işte ona "haddizatında zeki varlığın gücü" adını verebiliriz.

Eşitlik gücü aynı zamanda ikilik ve ortaklık (*communauté*) gücüdür. Uyumlandırmanın olduğu, zihnin bir başka zihne *bağlandığı* yerde zekâ olmaz. Her bireyin eylemde bulunduğu, ne yaptığını anlattığı ve eyleminin gerçekliğini doğrulama olanaklarını sunduğu yerde zekâ olur. Bu eşitliğin kefili, iki zekâ arasına yerleştirilmiş ortak şeydir — iki nedenle. Birincisi, maddi bir şey "iki zihin arasındaki yegâne iletişim köprüsüdür".[14] Köprü geçittir, ama aynı zamanda arada bırakılan mesafedir. Kitabın maddi yanı iki zihni eşit mesafede tutar, oysa açıklama bunlardan birinin öbürünü yok etmesine yol açar. Fakat ayrıca şey dediğimiz de her zaman hazır bir maddi doğrulama merciidir: Sınav yapan cahil hocanın artısı "sınava tabi tutulan kişinin karşısına hep maddi nesneleri, bir kitapta yazılı cümleleri, kelimeleri, duyularıyla doğrulayabileceği bir *şey*'i çıkarmasıdır".[15] Sınava tabi tutulan kişi açık kitaptan, kitaptaki maddi karşılıktan, her bir işaretin eğrisinden doğrulanabilecek bir söz söylemek zorundadır. İşte bu şey, kitap, bilginin de kapasitesizliğin de hilesini engeller. Bu nedenle cahil hoca yeri gelince yetkinliğinin kapsamını genişletip, tahsil gören küçük beyin ilmini değil söylediğine

13. *Langue maternelle*, s. 271 ve *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 323.

14. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 253.

15. *A.g.y.*, s. 259.

ve yaptığına ne kadar dikkat ettiğini doğrular. "Hatta elinde olmayan koşullar dolayısıyla oğlunu okula göndermek zorunda kalmış bir komşunuza da bu yolla yardım edebilirsiniz. Komşunuz küçük öğrencinin bilgisini doğrulamanızı rica ederse, hiç okula gitmemiş olsanız bile bu soruşturma görevine canınız sıkılmasın. 'Neler öğreniyorsun, küçük dostum?' deyin çocuğa. — Yunanca. — Konu? — Ezop. — Nesi? — Masalları. — Sevdiğin var mı içlerinde? — Birincisi. — İlk kelime nerede? — İşte. — Kitabını ver bana. Dördüncü kelimeyi söyle bana. Yaz şimdi onu. Şu yazdığınız kitabın dördüncü kelimesine hiç benzemiyor. Komşum, sizin oğlan bildiğini söylediği şeyi bilmiyor. Dersine çalışırken veya bildiğini iddia ettiği şeyi söylerken pek dikkatli olmadığının kanıtıdır bu. Söyleyin, iyi çalışsın dersine, gene geleceğim, şu bilmediğim, hatta okuyamadığım Yunancayı öğrenip öğrenmediğini söyleyeceğim size."[16]

Cahil hoca cahile olduğu gibi bilgine de işte bu şekilde *ders verebilir*: onun sürekli aramakta olduğunu doğrulayarak. Arayan her zaman bulur. İlle de aradığını, hele ki bulması *gerekeni* bulmaz. Ama bildiği *şey* ile ilişkilendireceği yeni bir şey bulur mutlaka. Püf noktası bu sürekli teyakkuz, insan aklını kaçırmadıkça dağılmayan bu dikkattir — ki bu konuda bilgin de cahil gibi fevkalade başarı gösterir. Hoca arayanı onun *kendi yolunda*, tek başına arayışa çıktığı ve aramaya devam ettiği o yolda, tutar.

Herkesin İşi Ayrı

Bu arayışı doğrulamak için ayrıca aramanın, araştırmanın ne demek olduğunu bilmek lazım. Yöntemin püf noktası burası. Başkasını özgürleştirebilmek için önce insanın kendisinin özgürleşmesi gerekiyor. İnsanın, diğer yolculara benzer bir zihin yolcusu olarak, zihinsel varlıkların ortak kudretinden payını alan zihinsel bir özne olarak, kendi kendini tanıması gerekiyor.

Peki kendine dair bu bilgiye nasıl ulaşılır? "Köylü, zanaatkâr (bir baba) kendisinin ne olduğunu ve toplumsal düzende ne yaptığı-

16. *Journal de l'émancipation intelectuelle*, c. IV, 1835-36, s. 280.

nı düşünürse, zihinsel olarak özgürleşir."[17] Felsefenin Platon'un sesinden zanaatkâra kader olarak verdiği şu eski buyruğun ağırlığını bilmeyen kimselere bu iş kolay, hatta çok kolay görünür: *Kendi işinden* başka bir şey yapmamak, ki o iş bir şeyler düşünmek değil varlığının tanımını tüketen şu şeyi *yapmak*'tır. Delphi kâhininin "Kendini bil, kendini tanı" buyruğu sana değildi. Oyunbaz tanrı senin çocuğunun ruhuna düşüncenin altınından biraz karıştırmış olsa bile, onu yetiştirmek, kendilerinden biri yapmak, sana değil, altın ırka, kent-devletin bekçilerine düşer.

İlerleme çağı eski buyruğun yumuşamasını istemişti şüphesiz. Ansiklopedistlerle birlikte, hiçbir şeyin, zanaatkârların işinin bile rutin şekilde yapılmasını istemez bu çağ. Ayrıca her toplumsal aktörün, ne kadar küçük olursa olsun, aynı zamanda düşünen bir varlık olduğunu bilir. Yeni yüzyılın başında Yurttaş Destutt-Tracy bunu hatırlatmıştı: "Konuşan her insanda ideoloji, gramer, mantık ve fesahat fikirleri vardır. Eylemde bulunan her insanın özel ahlak ve toplumsal ahlak konusunda kendi ilkeleri vardır. Sadece yaşıyor bile olsa her insanın kendine ait fizik ve hesap mefhumları vardır; sırf hemcinsleriyle yaşadığı için bile küçük bir tarihsel olgular koleksiyonu ve kendine özgü bir yargılama tarzı vardır."[18]

Dolayısıyla kunduracıların sadece kundura yapması, bir yandan da kendi tarzlarında birer gramerci, ahlakçı veya fizikçi olmamaları imkânsızdır. Birinci sorun burada yatar; zanaatkârlar ve köylüler bu ahlak, hesap veya fizik mefhumlarını çevrelerindeki rutine göre veya rastlantılara göre oluşturdukları sürece ilerlemenin akla dayalı yürüyüşüne iki türlü ters düşülmüş olacaktır: Rutinciler ve batıl inançlılar tarafından yavaşlatılacak veya şiddetlilerin acelesiyle aksatılacaktır. Dolayısıyla akıl, bilim ve ortak çıkar ilkelerinden yola çıkılarak oluşturulmuş minimum bir bilginin, —öteki türlü yanlış mefhumlar oluşturacak— kafalara sağlıklı birtakım mefhumları yerleştirmesi gerekir. Elbette, bu girişim ancak köylü veya zanaatkâr çocuğunu söz ettiğimiz yanlış fikirleri üreten doğal ortamdan ko-

17. *Langue maternelle*, s. 422.

18. Destutt de Tracy, *Observations sur le système actuel d'instruction publique*, Paris, sene IX.

pardığı ölçüde yararlı olacaktır. Ama bu apaçıklığın karşısına hemen bir çelişki çıkar: Rutinden ve batıl inançtan kurtarılacak çocuğun kendi etkinliğine ve durumuna geri gönderilmesi gerekir. İlerleme çağı da en başından beri, halk çocuğunun ait olduğu durumdan ve o duruma bağlı fikirlerden ayrılmasının içerdiği ölümcül tehlikenin farkındaydı. Kendisi de aynı çelişki içinde dönüp duruyordu: Artık biliyoruz ki bütün bilimler basit ilkelere dayanır ve kavramak isteyen bütün zihinlerin, doğru yöntemi izledikleri sürece erişebilecekleri yerde dururlar. Ama bilimlere giden yolu bütün zihinlere açan doğa, aynı zamanda, sınıfların birbirinden ayrıldığı ve bireylerin kaderleri olan toplumsal düzeye uyum gösterdikleri bir toplumsal düzen olsun ister.

Bu çelişkiye bulunan çözüm tahsil ile eğitimin dengelenmesi, okuldaki hocaya ve ailedeki reise düşen görevlerin paylaştırılmasıdır. Bunlardan biri çocuğun yetişme ortamından edindiği yanlış fikirleri tahsilin aydınlığıyla kovarken, öbürü öğrencinin o körpecik ilmiyle kapılabileceği abartılı hevesleri eğitimle kovar ve onu ait olduğu insanların koşuluna geri götürür. Baba, oğlunun zihinsel tahsili için gerekli koşulları rutin pratiğinden türetmekten âcizken, konu oğluna ait olduğu toplumsal koşulda kalmayı sözüyle ve örnek olarak öğretmeye geldi mi her şeye kâdirdir. Aile hem zihinsel kapasitesizliğin yuvası, hem de etik nesnelliğin kaynağıdır. Bu iki nitelik, zanaatkârın kendine dair bilincinde ikili bir sınırlamayla tezahür eder: Ne *yaptığına* dair bilinç ona ait olmayan bir bilimin alanına girer, ne *olduğuna* dair bilinçse onu kendi işinden başka bir şey yapmamaya sevk eder.

Daha basit bir şekilde söyleyelim: Tahsil ve eğitimin uyumlu dengesi iki kat aptallaşma demektir. Her insanın zihinsel özne olarak doğasının bilincine varması demek olan özgürleşme de tam olarak buna karşı çıkar. Descartes'ın eşitlik ifadesi tersten alınır: "Descartes diyordu ki *Düşünüyorum, öyleyse varım;* bu büyük filozofun bu güzel düşüncesi evrensel eğitimin ilkelerinden biridir. Söz konusu düşünceyi ters çevirip diyoruz ki *İnsanım, öyleyse düşünüyorum.*"[19] Bu tersine çevirme işlemi *cogito*'ya *insan* öznesini dahil

19. *Sommaire des leçons publiques de M. Jacotot...*, s. 23.

eder. Düşünce düşünen tözün değil, *insanlığın* bir yüklemidir. "Kendini tanı" buyruğunu her türlü insan varlığının özgürleşme ilkesine dönüştürmek için, Platon'un yasağına rağmen, *Kratylos*'taki hayali etimolojilerden birini devreye sokmak gerekir: İnsan, *anthropos*, *gördüğünü inceleyen*, bu şekilde kendi edimleri üstüne düşünerek kendisini tanıyan varlıktır.[20] Evrensel eğitimin bütün pratiği işte şu soruyla özetlenir: *Ne düşünüyorsun?* Bütün gücü hocada kuvveden fiile çıkardığı, öğrencide uyandırdığı o özgürleş(tir)me bilincinde yatar. Baba önce kendisini tanırsa, yani öznesi olduğu zihinsel edimleri inceler, düşünen varlık olma gücünü bu edimlerde nasıl kullandığını fark ederse, oğlunu özgürleştirebilir.

Özgürleş(tir)me bilinci öncelikle cahilin zihinsel yetkinliklerinin dökümüdür. Bir kere cahil dilini bilir. İçinde bulunduğu duruma itiraz etmek veya durumu kendisinden daha çok bilenlere veya bildiğine inandıklarına sormak için o dili kullanır. Mesleğini, aletlerini ve bunların nasıl kullanılacağını bilir; gerekti mi onları kusursuzlaştırmayı da bilir. Bu kapasiteler ve onları nasıl edindiği üstüne düşünmekle işe başlamalıdır.

Söz ettiğimiz düşünme sürecini tam olarak kavrayalım. Burada söz konusu olan, halkın ve elin bilgisi ile, işçinin ve aletin zekâsı ile okulların bilimi veya seçkinlerin retoriği arasında karşıtlık kurmak değildir. Toplumsal düzende inşaatçılarla üreticilerin yerini hatırlatmak için yedi kapılı Thebai şehrini kimin kurduğunu sormak gibi bir şey de değildir. Aksine iki ayrı zekâ olmadığının kabul edilmesidir; her sanat eserinin aynı zihinsel potansiyellerin pratiğe geçirilmesi olduğunun teslim edilmesidir. Her yerde gözlemlemek, karşılaştırmak, yan yana getirmek, yapmak ve nasıl yaptığını fark etmektir söz konusu olan. Bu düşünme süreci, bu kendine dönüş her yerde mümkündür. Ama bu kendine dönüş düşünen bir tözün saf tefekküre dalışı değil, zihinsel edimlerine, katettiği yola ve aynı zekânın yeni toprakları fethederek o yolda daha çok mesafe alması imkânına kayıtsız şartsız dikkat edişidir. İşleyen elin ve yetiştiren halkın eseri ile retoriğin bulutları arasında karşıtlık kuran, aptallığa devam eder. Bu-

20. Platon, *Kratylos*, 399c: "Bütün hayvanlar içinde bir tek insana *anthropos* denmiştir, çünkü o gördüğünü inceler (*anathrôn ha opôpé*)."

lut imalatı, en az ayakkabı ve kilit imalatı kadar emek ve zihinsel dikkat isteyen bir insan sanatıdır. Akademi üyesi Lerminier halkın zihinsel kapasitesizliği üstüne metinler yazıyor. Lerminier aptalın teki. Ama aptal dediğin avanak veya serseri değildir. Onun metinlerinde ahşabı, taşı veya deriyi dönüştüren emeğin, zekânın, sanatın iş başında olduğunu teslim etmezsek biz de aptal oluruz. Ancak Lerminier'nin *emeği*'nin hakkını verdiğimiz takdirde en alçakgönüllülerin eserinde kendini gösteren *zekâ*'nın hakkını verebiliriz. "Grenoble civarındaki yoksul köylü kadınlar çalışıp eldiven üretir; düzinesine otuz kuruş alırlar. Özgürleştiklerinden beridir, iyi üretilmiş eldivenlere uzun uzun bakıyor, inceliyor, anlamaya çalışıyorlar. O eldivenin bütün *cümleleri*'nin, bütün *kelimeleri*'nin anlamını tahmin etmeye çalışıyorlar. Sonunda kentteki kadınların düzinesine yedi frank aldıklarını da konuşacaklar. Makasla, iğneyle ve iplikle konuşulan bir dili öğrenmektir söz konusu olan. Bir dili anlamak ve konuşmaktan başka bir şey söz konusu değildir (insan toplumlarında)."[21]

Dilin maddi idealliği altın ırk ile demir ırk arasındaki her türlü karşıtlığı, elleriyle çalışmaya yönelmiş insanlar ile kafa yormaya yönelmiş olanlar arasındaki her türlü hiyerarşiyi —terse çevrilmiş olsa bile— reddeder. Her türlü dil eseri aynı şekilde anlaşılıp icra edilir. Bu nedenle de kendi kendisini *tanıdığı* andan itibaren cahil, okumayı bilmese bile oğlunun arayışını kitapta doğrulayabilir: Onun çalıştığı *konu*'yu bilmiyor olabilir, ama kitapta ne yaptığını söylerse oğlunun araştırma işini yapıp yapmadığını takdir edebilir pekâlâ. Sonuçta *arama*'nın ne demek olduğunu bilir ve oğlundan isteyeceği tek şey vardır: Nasıl ki kendisi ararken aletlerini evirip çeviriyorsa onun da kelime ve cümlelerini evirip çevirmesi.

İki zekâ arasına yerleştirilmiş olan kitap —*Telemak* veya bir başkası— şeylerin maddiliğine kaydedilen bu ideal ortaklığı özetler. Kitap zekâların eşitliği*dir*. Felsefi buyruk işte bu nedenle zanaatkâra kendi işinden başka bir şey yapmamasını şart koşar ve kitabın demokrasisini mahkûm eder. Platoncu filozof-kral yaşayan söz ile kitabın cansız lafzı arasında karşıtlık kurar — o kitap ki maddeyle uğraşan insanların kullanımına elverişli, maddeye dönüşmüş düşünce-

21. *Enseignement universel. Musique*, 3. basım, Paris, 1830, s. 349.

dir, hem dilsiz hem de geveze söylemdir, tek işi düşünmek olanlar arasında rasgele dolaşır. Açıklayanın ayrıcalığı bu yasağı getiren felsefi buyruğun önemsiz bir parçasından başka bir şey değildir. "Jacotot yöntemi"nin kitaba, işaretlerin kullanımına, hatırlama tekniğine tanıdığı ayrıcalık ise Platon'daki yazı eleştirisinin onayladığı zihin hiyerarşisinin tam tersidir.[22] Artık birbirini birer zekâ olarak kabul eden iki cahil arasındaki yeni ilişkiyi kitap mühürler. Bu yeni ilişki de zihinsel tahsil ile ahlaki eğitim arasındaki aptallaştırıcı ilişkiyi altüst eder. Eğitimin disiplinci kertesi yerini özgürleş(tir)me kararına bırakır. Bu karar da anne veya babayı evlatları için —kayıtsız şartsız irade talebini ete kemiğe büründüren— cahil hoca rolünü oynayabilecek duruma getirir. Kayıtsız şartsız talep derken kasıt şu: Özgürleştiren baba iyi kalpli bir pedagog değil, ödünsüz bir hocadır. Özgürleşme buyruğu ödün nedir bilmez. Kendi kendine hükmedebildiğini varsaydığı bir özneye mutlak anlamda hükmeder. Oğul kitapta zekâların eşitliğini doğrularken, annesi veya babası arayışının radikalliğini doğrulayacaktır. Demek ki aile ocağı, zanaatkârı bir hiç olduğunun bilincine vardıran dönüşün mekânı değildir. Yeni bir bilincin, bir kendini aşmanın mekânıdır; bu aşma neticesinde her bir insanın "kendi işi" herkesin paylaştığı ortak aklın tam olarak uygulanması haline gelir.

Kör ve Köpeği

Çünkü tam da bunu doğrulamak gerekmektedir: konuşan varlıkların eşitliği ilkesini. Oğlunun iradesini zorlayan yoksul baba onun da kendisiyle aynı zekâya sahip olduğunu, kendisi gibi aramakta olduğunu doğrular; oğlunun kitapta aradığı da kitabı yazanın zekâsıdır, amacı ise onun zekâsının da kendisininki gibi yol aldığını doğrulamaktır. Bu karşılıklı olma hali özgürleştirici yöntemin püf noktasıdır; Kurucu'nun Yunanca iki kelimeyi ("bütün" ve "her bir") birleştirerek Panekastik adını verdiği yeni felsefenin ilkesidir: *Her bir* zihinsel tezahürde insan zekâsının *bütün*'ünü arar o. Oğullarına hoca

22. Bkz. Platon, *Phaedros*, 274 c/ 277 a; ayrıca bkz. J. Rancière, *Filozof ve Yoksulları*, çev. Aziz Ufuk Kılıç, İstanbul: Metis, 2009, s. 61-64.

olsun diye bahçıvanını Leuven'a göndermiş şu mülk sahibi, meseleyi doğru anlamamıştı şüphesiz. Özgürleşmiş bir bahçıvandan veya genel olarak cahil bir hocadan beklenecek özel pedagojik performanslar yoktur. Özgürleşmiş birinin asıl kâdir olduğu şey özgürleştirici olmaktır: Bilginin anahtarını vermek değil, bir zekânın kendini başka her zekâya ve her zekâyı da kendine eşit gördüğü zaman ne yapabileceğinin bilincini kazandırmaktır.

Özgürleşme, zekânın doğrulama yoluyla kuvveden fiile çıkmasını sağlayan tek şey olan bu eşitliğin, bu karşılıklı olma halinin bilincidir. Halkı aptallaştıran öğrenimsizlik değil, zekâsının aşağı olduğuna duyduğu inançtır. "Aşağı olanlar"ı aptallaştıran şey "üstün olanlar"ı da aptallaştırır. Çünkü ancak iki zekânın eşitliğini doğrulayabilecek bir benzeriyle konuşan kişi kendi zekâsını doğrulayabilir. Ama üstün zihin aşağı olanlar tarafından anlaşılmamaya mahkûmdur. Zekâsından emin olmasının biricik yolu, o zekâyı takdir edebilecek olanları ıskartaya çıkarmaktır. Kadın zihninin erkek zihninden aşağı olduğunu *bilen* şu allameye bir bakın hele, varoluşunun büyük kısmını kendisini anlayamayacak bir varlıkla konuşarak geçiriyor demek ki: "Evlerde, ailelerde, aşk sohbetlerinde nasıl bir samimiyet, nasıl bir tatlılık vardır! Konuşan asla anlaşıldığından emin değildir. Bir zihni, bir de kalbi vardır; büyük bir zihni, hassas mı hassas bir kalbi! Toplumsal zincirin onu bağladığı o kadavra yok mu! Yazık!"[23] Öğrencilerinin ve dış dünyanın duyduğu hayranlığın ev içiyle ilgili bu utanç konusunda onu avutacağı mı söylenecek? İyi de aşağı bir zihnin üstün bir zihin hakkındaki yargısının ne değeri vardır ki? "Şu şaire 'Son eserinizden pek memnun kaldım,' deyin; dudaklarını sıkarak size 'Sözlerinizden *çok* onur duydum,' diyecektir; anlamı şudur: 'Canım, o kıt zekânızın verdiği onaydan gururlanacak halim yok.'"[24]

Ama zihinsel eşitsizliğe, kendi zekâsının üstünlüğüne duyulan bu inanç, bilginlere ve seçkin şairlere özgü bir şey değildir. Bütün toplumu —alçakgönüllülük kılığında bile olsa— kucaklamasından gelir bütün gücü. "Olmaz, yapamam," der size bilgilenmeye özen-

23. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. V, 1838, s. 168.
24. *Enseignement universel. Mélanges posthumes*, Paris, 1841, s. 176.

dirdiğiniz şu cahil, "hepi topu işçiyim ben." Bu akıl yürütmede bulunan her şeyi doğru anlamak lazım. Evvela "Yapamam" aslında "İstemiyorum; niye uğraşayım ki?" demektir. İkincisi: "Yapabilirim tabii, çünkü ben zekiyim, ama işçiyim: Benim gibi insanlar o işi yapamaz, mesela komşum yapamıyor. Ayrıca ne işime yarayacak ki? Sonuçta ben beyinsizlerle çalışıyorum."

Böyle uzar gider eşitsizliğe duyulan inanç. Üstün bir zekâyı aşağılayacak daha üstün bir zekâ bulunur her zaman; aşağı bir zekâ da tepeden bakacak daha aşağı bir zekâ bulabilir. Leuven'ın profesörlük cüppesi Paris'te çok hafif görünür. Parisli zanaatkârlar da *bilir* ki taşralı zanaatkârlar onlardan çok aşağıdır; taşralı zanaatkârlar da köylülerin onlardan ne kadar geri olduğunu bilirler. Ne zaman ki köylüler bir şeyleri bildiklerini ve Paris'in profesörlük cüppesinde bir hayalperestin gizlendiğini düşünürler, işte o zaman döngü tamamlanmış olur. Aşağı olanların evrensel üstünlüğü ile üstün olanların evrensel aşağılığı birleşerek öyle bir dünya yaratır ki orada hiçbir zekâ bir başkasını eşiti olarak görmez. Bir insanın kendisine cevap veremeyen bir başka insanla konuştuğu yerde akıl kaybolur. "Konuşan bir insandan daha güzel, daha öğretici bir gösteri yoktur. Ama dinleyicinin duyduğu üstüne düşünme hakkının baki olması, konuşmacının bu konuda taahhütte bulunması lazım. ... Dolayısıyla dinleyicinin konuşmacının aklıyla konuşup konuşmadığını doğrulaması lazım. Zekâların eşitliğinin gerektirdiği bu doğrulamaya izin verilmezse, söyleşi benim gözümde körün köpeğiyle konuşmasından farksızdır."[25]

Körle kötürüme cevap niteliğindeki bu köpeğiyle konuşan kör hikâyesi, eşit olmayan zekâlar dünyasının hisseli kıssasıdır. Görüyoruz ki söz konusu olan, çocuk eğitimine dair reçeteler değil felsefe ve insanlıktır. Evrensel eğitim öncelikle benzerin evrensel doğrulamasıdır; bütün özgürleşmişler, kendini başkalarına benzer insanlar gibi düşünmeye karar vermiş herkes yapabilir bunu.

25. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 334.

Her şey her şeydedir

Her şey her şeydedir. Kudretin totolojisi, eşitliğin totolojisidir; insanın her eserinde zekânın parmağını arayanın totolojisi. Milletvekili Casimir Perier'nin iki oğluna eşlik etmek için Leuven'a gelmiş olan, Grenoble'lu ilerici okul müdürü Baptiste Froussard'ı hayretlere gark eden uygulamanın anlamı budur. *Eğitim Yöntemleri Derneği*'nin üyesi Froussard evrensel eğitimden söz edildiğini duymuştu; Matmazel Marcellis'in dersindeki uygulamaları Dernek'in başkanı de Laysterie'nin anlattıklarından hatırlamış olmalıydı: Âdet olduğu üzere kızlar on beş dakikada kompozisyon yazacaklardı, bir kısmı *son insan* üstüne, bir kısmı ise *sürgündekinin dönüşü* üstüne. Hem de bu konular hakkında, kurucunun güvence verdiği gibi, "en iyi yazarlarımızın en güzel sayfalarına *yakışır*" edebiyat metinleri kaleme alacaklardı. Bu güvence, tabii, okumuş-yazmış ziyaretçilerde şüphe uyandırıyordu. Ama Jacotot onları ikna etmenin yolunu bulmuştu: Madem onlar da dönemin en iyi yazarlarından sayılırlardı, tek yapacakları aynı sınava girmek ve öğrencilere karşılaştırma yapma imkânını vermekti. 93'ü görmüş biri olan de Laysterie sınava dünden hazırdı. Paris Öğretmen Okulu'ndan görevli olarak gönderilmiş olan Guigniaut ise kesinlikle hazır değildi; *Kalipso*'da parmak falan görmüyordu, dahası kompozisyonlardan birinde şapka işaretinin unutulması sonucu ortaya çıkmış olan affedilmez bir imla yanlışı tespit etmişti. Sınava bir saat gecikince ertesi gün gelmesi söylenmişti. Ama öğleden sonra valizlerini topladığı gibi Paris'e giden posta arabasında soluğu alacak, o utanç verici imla yanlışını da inandırıcı bir kanıt olarak yanında götürecekti.

Kompozisyonların okunmasının ardından Baptiste Froussard *doğaçlama* seanslarına katılmıştı. Evrensel eğitimin önemli uygulamalarından biri buydu: her konuda hazırlıksız ama başı, ortası ve sonu olan konuşmalar yapmak. Doğaçlama yapmayı öğrenmek her şeyden önce *kendini yenme*'yi, alçakgönüllülük kılığına bürünen şu başkasının önünde konuşamadığını —yani, başkasının yargısına tabi olmaya yanaşmadığını— söyleme kibrini yenmeyi *öğrenmek*'ti. İkinci olarak, başlamayı, bitirmeyi, kendini bir *bütün* kılmayı, dili

bir çembere kapatmayı öğrenmekti. Bu kapsamda iki öğrenci kendilerine güvenle *ateistin ölümü* üstüne doğaçlama yapmış, ardından Jacotot kasveti dağıtmak için bir başka öğrenciden *sineğin uçuşu* üstüne konuşma yapmasını istemişti. Derslikte gülüşmeler olunca Jacotot araya girecekti: Gülüşmeler önemli değildi, *konuşmak* gerekiyordu. Böylesine havai bir konu üstüne konuşan genç de tam sekiz buçuk dakika boyunca hoş şeyler söyleyip taze hayallere dayalı zarif benzetmeler yapmıştı.

Baptiste Froussard'ın katıldığı derslerden biri de müzikti. Jacotot ondan birtakım Fransızca şiirler istemiş, genç öğrenciler de bunlar üzerine doğaçlama ezgiler üretip harika şekillerde yorumlamışlardı. Birkaç defa daha Matmazel Marcellis'in dersine gitmiş, kendisi ahlak ve metafizik konulu bazı kompozisyonlar yazdırmış, her defasında öğrenciler hayranlık uyandıran bir kolaylık ve kapasiteyle ödevlerin altından kalkmışlardı. Ama onu en çok şaşırtan uygulama neydi biliyor musunuz? Bir gün Jacotot öğrencilere şöyle seslenmişti: "Hanımlar, biliyorsunuz, insanın her eserinde sanat vardır, buharlı makinede de elbisede de; edebiyat eserinde de pabuçta da. Şimdi de siz bana genel anlamda sanat hakkında bir kompozisyon yazacaksınız; kullandığınız kelimeleri, deyimleri, düşüncelerinizi birazdan size dağıtacağımız yazarların belli pasajlarıyla öyle bir ilişkilendirin ki sonra hepsi kolayca gerekçelendirilebilsin ya da doğrulanabilsin."[26]

Ardından Baptiste Froussard'a çeşitli kitaplar getirmişler, o da öğrencilerden birine *Athalie*'den, öbürüne gramerden, bir başkasına da Boussuet'den, yok işte coğrafyadan, Lacroix'nın aritmetiği bölümlemesinden falan bir bölüm vermiş. Pek benzerliği olmayan şeyler üstüne yapılan bu tuhaf uygulamanın sonucunu da uzun süre beklememiş. Yarım saat sonra, gözü önünde yazdıkları kompozisyonların ve onları gerekçelendirmek için doğaçlama olarak başvurdukları yorumların kalitesi karşısında yeni bir şaşkınlık sarmış onu. Özellikle de *Athalie*'deki pasaj üstüne yapılan *sanat* açıklamasına hayranlık duymuş; üstelik öyle bir *gerekçelendirme* veya *doğrulama*

26. B. Froussard, *Lettre à ses amis au sujet de la méthode de M. Jacotot*, Paris, 1829, s. 6.

eşlik etmiş ki buna, hayatında duyduğu en güzel edebiyat dersi dense yeriymiş.

Baptiste Froussard *Her şey her şeydedir* sözünün anlamını o gün her zamankinden çok daha iyi anlamış. Jacotot'nun şaşırtıcı bir pedagog olduğunu zaten biliyor, onun yönetiminde yetişmiş öğrencilerin kalitesini de tahmin edebiliyordu. Ama Grenoble'a döndüğünde bir şeyi daha anlamış olacaktı: Matmazel Marcellis'in Leuven'daki öğrencileri Grenoble'lu eldivencilerle, hatta —bunu kabul etmek daha zordu— Grenoble civarındaki köylerdeki eldivencilerle aynı zekâya sahipti.

III

Eşitlerin Aklı

BU SONUÇLARIN NEDENİNE gitmek lazım: "Biz çocukları, zekâların eşitliği *kanısı*'na göre yönetiyoruz."

Kanı nedir peki? Açıklamacılara göre, yüzeysel olarak gözlemlediğimiz olgular üstüne oluşturduğumuz bir duygudur. Kanı dediğiniz, özellikle halktan insanların zayıf beyinlerinde büyür ve fenomenlerin gerçek nedenlerini bilen bilime ters düşer. İsterseniz size bilim öğretebiliriz.

Ağırdan alalım. *Kanı* dediğimiz şeyin hakikat olmadığını biz de kabul ediyoruz. Ama bizi ilgilendiren tam da bu işte: Hakikati bilmeyen araştırır ve bu yolda çok şey çıkar karşısına. Tek hata şu olur: kanılarımızı hakikat sanmak. Doğrudur, bu hata her zaman yapılır. Ama şu delinin takipçileri olarak bizler de işte bir tek bu noktada sizden ayrılmak istiyoruz: Biz kanılarımızın hepi topu birer kanı olduğunu düşünüyoruz. Birtakım olgular gördük. Bunların nedeninin şu veya bu olduğuna inanıyoruz. Bu kanının sağlamlığını doğrulamak için başka birtakım deneyler yapacağız, siz de yapabilirsiniz. Öyle sanıyoruz ki bu yöntem bize özgü de değil. Fizikçilerle kimyacılar da çoğu zaman bu şekilde ilerlemiyor mu? Ama o zaman saygılı bir tonla varsayımdan, bilimsel yöntemden dem vuruluyor.

Saygı bizim için pek de önemli değil aslında. Olguların ötesine geçmeyelim: Çocuklar ve yetişkinlerin, açıklayan bir hoca olmaksızın, kendi başlarına okumayı, yazmayı, müzik çalmayı veya yabancı bir dil konuşmayı öğrendiğini gördük. Bu olguların zekâların eşitli-

ğiyle açıklanabileceğine inanıyor ve kanımızın doğrulanması için uğraşıyoruz. Bu konuda bir güçlük var, doğru. Fizikçilerle kimyacılar fiziksel fenomenleri yalıtıp başka fiziksel fenomenlerle ilişkiye sokarlar. Bildikleri sonuçları üretmek için varsayımsal nedenlerini yeniden üretmeye çalışırlar. Ama bizim için böyle bir yol yok. Hiçbir zaman "İki eşit zekâyı alın, şöyle şöyle bir duruma yerleştirin," diyemeyiz. Zekâyı ancak sonuçlarından tanırız. Ama onu yalıtamaz, ölçemeyiz. Bu kanıdan esinlenen deneyleri çoğaltmaktan başka çaremiz yoktur. Ama asla deneylere dayanarak "Bütün zekâlar eşittir," diyemeyiz.

Doğruya doğru. Ama bizim sorunumuz bütün zekâların eşit olduğunu kanıtlamak değil ki. Bu varsayımla ne yapabileceğimizi görmek. Bunun için de bu kanının mümkün olması, yani tam tersini gösteren bir hakikatin kanıtlanamaması, yeter bize.

Beyinler ve Yapraklar

Üstün zihinler diyor ki tam tersi bir olgu var ortada. Zekâlar eşit değildir, herkesin gözünde aşikârdır bu. Bir kere, doğada birbirinin aynı iki varlık yoktur. Şu ağaçtan düşen yapraklara bir bakın. Ne kadar benziyorlar birbirlerine... Ama biraz daha yakından bakınca görürsünüz ki binlercesi içinde birbirinin tıpatıp aynı iki yaprak yoktur. Dünyanın yasası bireyselliktir. Peki bitkiler için geçerli olan bu yasa nasıl olur da canlılar hiyerarşisinde onlardan sonsuz kez üstün olan insan zekâsı için daha da geçerli olmaz? *Öyleyse* bütün zekâlar farklıdır. İkincisi, zekâyla ilgili meselelerde eşit olmayan kapasitelerle donanmış varlıklar her yerde her zaman olmuştur, vardır, olacaktır: bilginlerle cahiller, akıllılarla avanaklar, aydın kafalılarla dar kafalılar. Bu konuda ne söylendiğini biliyoruz: Yetiştikleri toplumsal ortam ve eğitimleri farklı... Öyleyse gelin bir deney yapalım: Aynı ortamda, aynı şekilde yetişmiş iki çocuğu alalım. İki kardeş olsun bunlar, aynı okula verelim, aynı uygulamalara maruz kalsınlar. Bakalım ne göreceğiz? Biri daha başarılı olacaktır. Yani, içsel bir fark vardır. Bu farkın da nedeni şudur: İkisinden biri, Tanrı vergisi, daha zekidir. *Öyleyse*, gördüğünüz gibi, zekâlar eşit değildir.

Bu tür apaçıklıklara nasıl cevap verilir? Baştan başlayalım: Onca üstün zekânın sevdiği şu yapraklardan. Evet, çok farklı olduklarını kabul ediyoruz. Sadece şunu sormak istiyoruz: Yaprakların farklılığından zekâların eşitliğine nasıl geçildi? Eşitsizlik farklılığın yalnızca bir türüdür, yapraklar meselesinde söz edilen farklılıksa eşitsizlik değildir. Yaprak maddi bir varlıktır, ama zekâ değildir. Mantık hatası yapılmaksızın maddenin özellikleri nasıl zihin için geçerli sayılır?

Sahada artık kaba rakipler vardır: fizyologlar. Bunların en radikalleri der ki zihnin özellikleri aslında beynin özellikleridir. İnsan vücudunun diğer organlarının biçimlenim ve işleyişinde olduğu gibi beyinde de farklılık ve eşitsizlik hüküm sürer. Beynin ağırlığı neyse, zekânın büyüklüğü de o kadardır. Frenolog ve kafatası-ölçerler bu konuda atıp tutarlar: Yok şunda deha yumrusu var, yok bunda matematik yumrusu eksik. Bırakalım bu *çıkıntıcılar* çıkıntılarını incelesinler, biz de ciddi işlere dönelim. Buradan kalkıp beyinden başka bir şey tanımayan, maddi varlıklar için geçerli olan her şeyi beyin için de geçerli sayacak bir materyalizm tasavvur edilebilir. O zaman zihinsel özgürleşmeyle ilgili öneriler, —melankoli adıyla bilinen şu eski zihin hastalığının özel bir biçimiyle malul— tuhaf beyinlerle ilgili birer fantazi olur sahiden. Bu durumda üstün zekâlar —yani, üstün beyinler— nasıl ki insan hayvanlara hükmediyorsa o şekilde aşağı zekâlara hükmederdi. Kısacası, durum böyle olsaydı, kimse zekâların eşitsizliğini tartışmazdı. Üstün beyinler, kendilerini tanım gereği anlamaktan âciz aşağı zekâlara üstünlüklerini kanıtlamak gibi gereksiz bir zahmete girmezdi. Aşağı olanlara egemen olmakla yetinirlerdi. Karşılarına bir engel de çıkmazdı: Zihinsel üstünlükleri tıpkı fiziksel üstünlük gibi kendiliğinden geçerli olurdu. Ne zihinsel düzende eğitime, açıklamalara ve akademilere ne de siyasal düzende yasalara, meclislere ve hükümetlere ihtiyaç olurdu.

Ama durum böyle değil. Hükümetlerimiz ve yasalarımız var. Aşağı zihinleri bilgilendirmeye ve ikna etmeye çalışan üstün zihinlerimiz var. Daha da tuhafı, zekâ eşitsizliğinin havarileri büyük çoğunlukla fizyologların peşinden gitmez ve kafatası-ölçerlerle dalga geçerler. Övündükleri o üstünlük onlara göre böyle aletlerle ölçülemez. Materyalizm üstünlüğün basit bir açıklaması olabilir, ama on-

lar başka bir açıklama getirirler. Manevidir üstünlükleri. Her şeyden önce kendi değerli ve doğru kanıları icabı maneviyatçıdırlar. Gayri maddi ve ölümsüz ruha inanırlar. Peki ama gayri maddi bir şeyin azı çoğu nasıl olur ki? Üstün zihinlerin çelişkisi budur. Ölümsüz bir ruh, maddeden ayrı bir zihin ve farklı zekâlar olsun isterler. Ama farkları yaratan maddedir. Eşitsizliğe bağlı kalınacaksa beyinle ilgili tespitleri kabul etmek gerekir; manevi ilkenin birliğine bağlı kalınacaksa, farklı koşullarda, farklı maddi nesneler için aynı zekânın geçerli olduğunu söylemek gerekir. Ama üstün zihinler ne salt maddi nitelikte bir üstünlük isterler, ne de onları aşağı olanlarla eşit kılacak bir maneviyat. Hem gayri maddiliğe özgü yücelme içinde kalır hem de materyalistlerin farklarına sahip çıkarlar. Kafatası-ölçerlerin yumrularını makyajlayıp doğuştan zekâ kapasitelerine dönüştürürler.

Semerin yara yaptığını sezer, aşağı olanlara da "ne olur ne olmaz" diyerek bir şeyler bırakmak gerektiğini bilirler. O yüzden şöyle bir düzenlemeye giderler: Her insanda gayri maddi bir ruh vardır. Bu ruh en mütevazıların dahi iyi ve kötü, vicdan ve görev, Tanrı ve yargılama gibi büyük hakikatleri bilmesini sağlar. Bu konularda hepimiz eşitizdir, hatta mütevazıların bize ders bile verebileceğini kabul ederiz. Ama bununla yetiniversinler, toplumun genel çıkarlarını gözetmekle görevli —ve yüksek maaşlı— olanların ayrıcalığı sayılan zihinsel kapasitelere heves etmesinler. Bu farkların sadece toplumsal farklar olduğunu söylemeyin sakın. Aynı aileden ve ortamdan gelen, aynı hocaların yetiştirdiği şu iki çocuğa bakın. Biri başarılı, diğeri değil. Öyleyse...

Peki. Hadi şu sizin çocuklara ve "öyleyse"lere bir bakalım. Biri daha başarılı, bu bir *olgu*. Daha başarılıysa, *bunun nedeni* daha zeki olmasıdır, diyorsunuz. Bu noktada açıklama belirsizleşiyor. İlkinin nedeni olarak başka bir *olgu* mu gösterdiniz? Fizyolog beyinlerden birinin daha dar veya hafif olduğunu bulsaydı, bu bir olgu olurdu. Haklı olarak *öyleyse* diyebilirdi. Ama siz bize başka bir olgu göstermiyorsunuz. "O daha zeki," demekle sadece olguyu anlatan fikirleri özetlemiş oldunuz. Ona bir *ad* verdiniz. Ama bir olgunun *adı* onun nedeni değildir, olsa olsa eğretilemesidir. Olguyu ilk anlatışınızda "Daha başarılı," dediniz, teyit ederken ise başka bir adla an-

lattınız: "Daha zeki." İkinci sözcede birincisinden daha fazlası yok. "Bu adam daha başarılı çünkü daha akıllı; bu da tastamam şu anlama gelir: Daha başarılı olduğu için daha başarılı. ... Bu genç adam daha *donanımlı*, derler. Daha fazla *donanım* nedir diye sorduğum anda bana iki çocuğun hikâyesini anlatmaya başlarlar; öyleyse, *daha fazla donanım*, Fransızcada benim demin duyduğum olguların tümünü ifade ediyor, diyorum içimden; ama olguları kesinlikle açıklamıyor."[1]

Dolayısıyla bu döngünün dışına çıkmak imkânsız. Çıkıntıcılardan yardım almak veya totolojiye düşmek pahasına eşitsizliğin nedenini gösterebilmek lazımdır. Oysa afyonun etkilerini *virtus dormitiva* (uyutuculuk özelliği) ile açıkladıkları gibi, zihinsel tezahürlerin eşitsizliğini de zekâların eşitsizliğiyle açıklarlar.

Dikkatli Bir Hayvan

Zekâların eşitliğinin gerekçelendirilmesinin aynı şekilde totolojik olacağını biliyoruz. Bunun için de farklı bir yol tutacağız: Ne görüyorsak sadece ondan söz edeceğiz; nedenlerini belirleme iddiasında bulunmaksızın olguların adlarını koyacağız. Birinci olgu: "Görüyorum ki insan başka hayvanların yapmadığı şeyler yapıyor. Bu olguya, böylesi hoşuma gittiği için, *zihin, zekâ* adını veriyorum; açıkladığım bir şey yok, ne görüyorsam ona bir ad veriyorum, o kadar."[2] Hatta insan için *akıl sahibi hayvan* bile diyebilirim. Şu olguyu da kabul edeceğim: İnsan eklemli bir dilden yararlanır; düşüncesini benzerlerine iletmek için o dili kullanarak kelimeler, mecazlar, benzetmeler yaratır. İkincisi, iki insanı karşılaştırdığımda "görüyorum ki hayatın başlarında tıpatıp aynı zekâya sahipler, yani aynı niyetle, aynı amaç doğrultusunda birebir aynı şeyleri yaparlar. Bu iki insanın eşit zekâya sahip olduğunu söylüyorum ki buradaki *eşit zekâ* sözü çok küçük yaştaki iki çocuğu gözlemleyerek fark ettiğim olguların kısaltılmış bir göstergesidir."

Sonra farklı olgular göreceğim. Bu iki zekânın artık aynı şeyleri yapmadığını, aynı sonuçları almadığını göreceğim. İstersem şunu

1. *Langue étrangère*, s. 228-29. 2. *A.g.y.*, s. 229.

söyleyebilirim: "Birinin zekâsı diğerininkinden daha gelişmiştir." Ama bunu söylemekle hepi topu yeni bir olgu *anlatmış* olacağını da bilirim. Bu konuda bir varsayımda bulunmama hiçbir engel yok. Ben birinin yetisinin öbüründen aşağı olduğunu söylemeyeceğim. Sadece aynı ölçüde kullanılmadıklarını varsayacağım. Bunu bana kesin olarak kanıtlayan bir şey yok. Ama aksini kanıtlayan bir şey de yok. Bu yetersiz kullanımın mümkün olduğunu ve birçok deneyimin de buna tanıklık ettiğini bilmek bana yeter. Bu nedenle totolojinin yerini hafifçe değiştiririm: Daha az zeki olduğu için daha az başarılı olduğunu değil; belki daha az çalışmış olduğu için o kadar iyi bir iş çıkarmadığını, iyi bakmadığı için iyi görmediğini söyleyeceğim. İşine daha az dikkat veya özen gösterdiğini.

Buraya dek pek ilerlememiş olabilirim ama bu kadarı da sonuçta döngünün dışına çıkmaya yeter. Dikkat, ne bir beyin yumrusudur, ne de gizli nitelik. Nedeni bakımından gayri maddi, sonuçları bakımındansa maddi bir olgudur: Dikkat edilip edilmediğini, az mı çok mu edildiğini anlamanın bin bir yolu vardır. Evrensel eğitimin bütün uygulamaları işte bu amaca yöneliktir. Son olarak, dikkat eşitsizliği öyle bir fenomendir ki muhtemel nedenlerini deneyimle tahmin edebiliriz. Küçük çocukların dünyayı keşfederken, dil öğrenirken zekâyı neden bu kadar benzer biçimde kullandıklarını biliyoruz. İçgüdü ve ihtiyaç onları aynı şekilde davranmaya yöneltir. Hepsinin aşağı yukarı aynı ihtiyaçları karşılaması gerekir ve hepsi insanların, konuşan varlıkların toplumuna aynı şekilde kendi başına girmek ister. Bunun için de zekânın boş boş dolaşmaması lazımdır. "Bu çocuğun etrafı, her biri onunla ayrı bir dilde konuşan bir sürü nesneyle sarılı; hepsini ayrı ayrı ve bir bütün olarak incelemesi gerekir; aralarında hiçbir ilişki yoktur, birbirleriyle çelişirler. Doğanın onun gözüne, dokunma duyusuna, bütün duyularına hitap ederken kullandığı bu diller hakkında hiçbir şey tahmin edemez. Tam anlamıyla keyfi olan bu kadar göstergeyi hatırlamak için sık sık tekrarlaması gerekir. ... Bunun için de çok dikkat etmek gerekmez mi!"[3]

Bu büyük adım atıldı mı ihtiyaç daha az aciliyet gösterir, dikkatin sürekliliği azalır ve çocuk başkasının gözüyle öğrenmeye alışır.

3. *Langue maternelle*, s. 199.

Koşullar değişir ve çocuk o koşulların gerektirdiği zihinsel kapasiteleri geliştirir. Halktan insanlar için de durum aynıdır. O "küçücük" zekâlarının doğanın mı toplumun mu sonucu olduğunu tartışmanın yararı yoktur: Varoluş ihtiyaç ve koşullarının onlardan talep ettiği zekâyı geliştirirler. İhtiyacın bittiği noktada zekâ durup dinlenir; bir ihtimal daha vardır, o da daha güçlü bir iradenin sesini duyurup "Devam et," demesidir: "Ne yaptığını ve şimdiye dek kullandığın zekâyı kullanarak ne *yapabileceğini* bir gör; her şeye aynı dikkatle yaklaş, yolundan sapma."

Bu gözlemleri özetleyip şöyle diyelim: *İnsan, bir zekânın hizmet ettiği bir iradedir.* Zihinsel performansların eşitsizliğini açıklamaya belki yetecek dikkat farklarını açıklamak için, *belki* iradelerin eşit olmayan ölçülerde egemen olması yeter.

İnsan, *bir zekânın hizmet ettiği bir iradedir.* Bu formül uzun bir tarihin mirasçısıdır. XVIII. yüzyılın büyük kafalarının düşüncesini özetleyen Saint-Lambert şöyle demişti: *İnsan, bir zekânın hizmet ettiği canlı bir organizasyondur.* Formül buram buram materyalizm kokuyordu ve Restorasyon döneminde, karşıdevrimin havarisi Vikont de Bonald ifadeyi terse çevirecekti: *İnsan, organların hizmet ettiği bir zekâdır.* Fakat bu döndürme işlemi zekâ konusunda çok muğlak bir restorasyon yapar. Filozofun formülünde vikontun hoşuna gitmeyen şey insan zekâsına çok önemsiz bir pay ayırmış olması değildi. O da daha fazlasını ayırmayacaktı. Hoşuna gitmeyen şey "kolektif organizasyonun hizmetine girmiş kral" şeklinde özetlenebilecek cumhuriyetçi modeldi. Restore etmek istediği de güzelim hiyerarşik düzendi: Kral dediğiniz emir verir, tebaa da itaat eder. Ona göre zekâların şahı, çocuğun veya işçinin göstergeler dünyasını sahiplenmeye kalkan zekâsı değil, Tanrı tarafından insanlara verilmiş kodlara kayıtlı, hatta —kökenini doğaya veya insan sanatına değil Tanrı'nın lütfuna borçlu olan— dile kayıtlı tanrısal zekâydı. İnsan iradesinin kısmeti kodlara, dile olduğu kadar toplumsal kurumlara da kayıtlı olan bu tezahür etmiş zekâya boyun eğmekti.

Bu tercih bir paradoksa yol açıyordu. Toplumsal nesnelliğin ve dilin nesnelliğinin Aydınlanma'nın "bireyci" felsefesi karşısında zafer kazanmasını sağlamak için, aynı felsefenin en "materyalist" formüllerini benimsemek zorunda kalacaktı Bonald. Düşüncenin dil-

den önce gelme ihtimalini kesinlikle reddedebilmek için, zekâyı kendine özgü her tür hakikat arayışı hakkından men etmek için, zihnin işlemlerini maddi duyumsamaların ve dilin göstergelerinin mekanizmasına indirgemiş olanlara yanaşmak zorunda kalacaktı. Göbeklerine bakıp bakıp tanrısal esinle dolu olduklarına inanan Athos dağındaki keşişlerle alay etmeye kadar vardıracaktı işi.[4] XVIII. yüzyılda araştırılan, İdeologların çalışmalarıyla devam ettirilen, dile ait göstergeler ile zihne ait fikirlerin doğadaşlığı fikri sahiplenilmiş ve böylece —teokratik ve sosyokratik bir zekâ görüşü çerçevesinde— kurumlaşmış olanın lehine geri döndürülmüştü. "İnsan düşüncesini konuşmadan önce, sözünü düşünür," diye yazacaktı Bonald.[5] Materyalist dil teorisi, onu canlandıran dindar düşünceyi görmezden gelmemize olanak tanımaz: "Toplumsal düzenin temel hakikatlerinin oluşturduğu mukaddes emanetin sadık ve daimi bekçisi olan — genel olarak ele alınan— toplum, büyük aileye girebilsinler diye bütün çocuklarına bu bilgiyi verir."[6]

Bu keskin düşünceler üzerine öfkeli bir el, okuduğu nüshaya şu satırları karalayacaktı: "Bu skandal laf kalabalığını Sokrates'in bilgince cehaleti konusunda kâhinin verdiği cevapla karşılaştırın."[7] Jacotot'nun değil, Bonald'ın meclisten arkadaşı Maine de Biran'ın elidir bu; biraz ileride Vikont'un kurduğu yapıyı iki satırda alaşağı edecektir: Dil göstergelerinin önceliği, onlara anlam kazandıran zihinsel edimin her insan evladı için taşıdığı önemi değiştirmez: "İnsan annesi veya bakıcısından duyduğu kelimelere anlam iliştirerek öğrenir konuşmayı." İlk bakışta çok çarpıcı bir çakışma. Devrik XVI. Louis'nin sabık muhafız teğmeni ile Devrim'den Sonra I. Yılın ordularının sabık yüzbaşısını, idareci olan şato sahibi ile merkezi okulun öğretmenini, Monarşi Meclisi'nin vekili ile sürgündeki devrimciyi birbirine neyin yaklaştırdığını görmek pek kolay değildir.

4. Bonald, *Recherches philosophiques sur les premiers objets des connaissances morales*, Paris, 1818, c. I, 67.

5. Bonald, *Législation primitive considérée dans les premiers temps par les seules lumières de la raison, Œuvres complètes*, Paris, 1859, c. I, s. 1161.

6. *Recherches philosophiques...*, s. 105.

7. Maine de Biran, "Les Recherches philosophiques de M. de Bonald", *Œuvres complètes* içinde, Paris 1939, c. XII, s. 252.

Dahası, Devrim patlak verdiğinde 20 yaşında olup 25 yaşında Paris'teki curcunayı bırakıp gitmek ve, onca altüst oluş arasında, şu Sokratik sözün anlamı ve artıları üzerine uzaktan ve uzun uzun düşünmek vardır bir de. Jacotot bu sözü ahlakçılar gibi, Maine de Biran ise metafizikçiler gibi anlıyordu. Yine de, düşüncenin dil göstergelerinden önce geldiği önermesinin arkasında ortak bir yaklaşım duruyordu: İkisinin de düşüncesini aynı analitik ve ideolojik geleneğin bilançosu şekillendirmişti. Benlik bilgisini ve aklın gücünü artık dile ait göstergeler ile zihne ait fikirlerin karşılıklı şeffaflığında aramamak gerekir. Devrimci veya imparatorlukçu olsun, istemenin keyfiliği, aklın daha düne kadar erişmeye ahdettiği "iyi kurulmuş diller"in vaat edilmiş toprağını ele geçirmiştir. Düşüncenin kesinliği de —ister cumhuriyetçi olsunlar ister teokratik— dilin şeffaflıklarının berisine çekilmiştir. Bu kesinlik bizzat kendi edimine, her türlü gösterge terkibini önceleyen ve yönlendiren bu zihin gerilimine dayanır. Devrim ve imparatorluk döneminin tanrısı olan irade, rasyonalitesini her bireyin kendi üzerindeki bu çabasında, etkinlik olarak zihnin bu özbelirleniminde bulur. Zekâ, birtakım fikirlerin terkibi olmaktan önce, dikkat ve arayıştır. İrade, seçme merci olmaktan önce, hareket etme, *kendi* hareketine göre eylemde bulunma kudretidir.

Bir Zekânın Hizmet Ettiği İrade

İnsan tanımındaki yeni tersine çevirmenin kayda geçirdiği şey işte bu temel geri döndürme işlemidir: İnsan, *bir zekânın* hizmet ettiği iradedir. İrade, *fikirciler* ile *şeyciler*'in kavgasından kurtarılması gereken rasyonel güçtür. Descartesçı *cogito*'nun eşitliğini de işte bu anlamda belirlemek lazım. Kendini ancak her türlü duyudan ve bütün bedenden koparak tanıyabilen bu düşünen öznenin karşısına, kendisini, başka cisimler üstünde olduğu kadar kendi üstünde de uyguladığı eylemde hisseden yeni bir düşünen özne çıkarılır. Descartes'ın meşhur balmumu analizini Jacotot, evrensel eğitimin ilkelerine göre, şöyle tercüme edecekti: "Bakmak istiyor ve görüyorum. Dinlemek istiyor, işitiyorum. Dokunmak istiyorum, kolum uzanıyor, nesnelerin yüzeyinde geziniyor veya içlerine giriyor; elim açılıyor, parmaklarım gevşiyor, uzanıyor, sıkılıyor, irademe itaat etmek için

açılıp kapanıyor. Bu dokunma, yoklama ediminde, kendi dokunma irademden başka bir şeyi tanımıyorum. Bu irade ne benim kolumdur, ne elim, ne beynim, ne de dokunma çabam. Bu irade benim; o benim ruhum, kudretim, yetimdir. Bu iradeyi duyumsarım, bende mevcuttur, bizzat ben'dir; itaat edilme biçimimiyse duyumsamam, ancak edimlerden tanırım. ... Fikirleştirmeyi de bir dokunma, el yordamıyla arama olarak görüyorum. Canım çekince birtakım duyumsamalarım oluyor, duyularıma onları getirmelerini buyuruyorum. İstediğim zaman birtakım fikirlerim oluyor, zekâma fikirleri aramasını, el yordamıyla bulmasını buyuruyorum. El ve zekâ kendine özgü vasıfları olan birer köledir. İnsan bir zekânın hizmet ettiği iradedir."[8]

İstediğim zaman birtakım fikirlerim oluyor. Descartes iradenin anlayış üzerindeki gücünü iyi bilirdi. Ama onu yanlışın gücü, hatanın nedeni olarak bilirdi: Fikir açık seçik olmadığı halde *olumlama* acelesi. Oysa zekâyı hataya sürükleyenin iradesizlik olduğunu söylemek gerekir. Zihnin ilk günahı acele değil dalgınlık, dikkatsizliktir. "İrade veya düşünseme (*réflexion*) olmaksızın eylemde bulunmak zihinsel bir edim üretmez. Bundan doğan sonuç ne zekânın ürünleri arasında sayılabilir, ne de onlarla karşılaştırılabilir. Eylemsizlikte eylemden ne fazlasını ne de azını görebiliriz; hiçbir şey yoktur. Budalalık bir yeti değil, bu yetinin namevcudiyeti, uykusu veya dinlenmesidir."[9]

Zekânın edimi görmek ve gördüğünü karşılaştırmaktır. Önce rasgele görür. Gördüğünü yeniden görmek, benzer olgular görmek, gördüğünün nedeni olabilecek olgular görmek için gerekli koşulları tekrarlaması, yaratması lazımdır. Keza gördüğünü başkalarına söylemek için de kelimeler, cümleler, mecazlar oluşturması lazımdır. Kısacası, dehalar kusura bakmasın ama, zekânın en sık görülen uygulama tarzı, tekrardır. Tekrar da sıkar. İlk kötülük tembelliktir. Kaytarmak, yarım gözle görmek, görmediğimizi, gördüğümüzü sandığımız şeyi söylemek daha kolaydır. Dikkatsizlik belirten cümleler,

8. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. IV, 1836-1837, s. 430-31.

9. *Enseignement universel. Droit et philosophie panécastique*, Paris, 1838, s. 278.

zihnin hiçbir serüvenine tercüman olmayan *öyleyse*'ler, işte böyle şekillenir. "Yok, yapamam" bu dikkatsizlik cümlelerinin bir örneğidir; herhangi bir olgunun adı değildir. Zihinde bu iddiaya karşılık gelen hiçbir şey gerçekleşmez. İşin doğrusu, herhangi bir şey söylemek *istemez* de. İradenin zekânın çalışmasını sıkılaştırmasına veya gevşetmesine göre sözün içi dolar veya boşalır. Anlam iradenin eseridir. Evrensel eğitimin sırrı işte burada yatar. Deha dediklerimizin de sırrı budur: Bedeni zorunlu alışkanlıklara uydurmak için; zekâya yeni fikirler ve onları anlatacak yeni ifadeler sipariş etmek için; rastlantının ürettiğini bilerek yeniden yapmak ve kötü koşulları başarı fırsatlarına döndürmek için bıkıp usanmadan çalışmak: "Çocuklar için olduğu kadar hatipler için de geçerlidir bu durum. Biz nasıl ki hayatın içinde yetişiyorsak onlar da meclislerde yetişirler. ... Son oturumda dinleyenleri kendine güldüren konuşmacı, onu tedirgin edip sonsuza dek susmasına yol açan yuhalamaları doğuran ilişkileri inceleseydi, dinleyiciyi kendi istediği zaman güldürmenin yolunu öğrenebilirdi. Böyle bir başlangıç yapmıştı Demosthenes. Dinleyenleri istemeyerek güldürmüş, Aeskhines'e karşı kahkahaları nasıl patlattıracağını böyle öğrenmişti. Ama Demosthenes tembel değildi. Olamazdı da."[10]

Bir birey ne isterse yapabilir, diye ilan eder evrensel eğitim. *İsteme*'nin ne anlama geldiği konusunda yanılmamak lazım yine de. Evrensel eğitim, iradenin mucizevi güçlerini keşfeden girişimcilere sunulan başarı anahtarı değildir. Özgürleşme düşüncesine bu panayır reklamından daha ters bir şey olamaz. Takipçileri, *İsteyen Yapar* tabelasıyla bir okul açınca da hoca sinirlenir. Geçerli olacak tek tabela *Zekâların Eşitliği*'dir. Sonuçta evrensel eğitim bir savaş yöntemi değildir. Hırslılarla fatihlerin, yöntemin vahşi bir örneğini sundukları doğrudur. Heyecanları bitmez tükenmez bir fikir kaynağıdır ve ilimlerinden bihaber oldukları generalleri, bilginleri veya finansçıları hatasız şekilde nasıl yöneteceklerini anlamakta gecikmezler. Ama bu gösteriler bizi ilgilendirmez. Hırslılar, kendilerini kimseden aşağı saymamakla kazandıkları zihinsel gücü, kendilerini başka herkesten üstün sayınakla kaybederler. Bizi ilgilendiren, her insanın

10. *Langue maternelle*, s. 330.

kendisini herkesle eşit, herkesi de kendisiyle eşit saydığı zamanki gücünün keşfidir. İradeden kasıt, kendisini eylemde bulunarak tanıyan akıl sahibi varlığın işte bu kendine dönüşüdür. Zekânın hareketini besleyen işte bu rasyonalite yuvası, bu bilinç ve eylemde bulunan akıl sahibi varlık olarak kendine saygıdır. Akıl sahibi varlık her şeyden önce kudretini bilen, bu konuda kendisine yalan söylemeyen bir varlıktır.

Doğru Sözlülük İlkesi

İki temel yalan vardır: *Doğruyu söylüyorum*, diyen yalan ve *Söyleyemem*, diyen yalan. Kendi üzerine düşünen akıl sahibi varlık her iki önermenin de anlamsız olduğunu bilir. Birinci olgu, kendi kendini bilmemenin imkânsızlığıdır. Birey kendi kendine yalan söyleyemez, sadece kendini unutabilir. "Yapamam" öyleyse kendini unutmayı ifade eden bir cümledir, akıl sahibi varlığın içinden kendini eksilttiği bir cümle. Bilinç ile edimi arasına hiçbir kötü cin giremez. Ama Sokratik sözü de terse çevirmek gerekir. *Kimse isteyerek kötülük yapmaz,* diyordu ya hani, biz tersini söyleyeceğiz: "Her türlü aptalca hatanın kaynağı kötülüktür." Kötülük, yani tembellik olmasa; akıl sahibi bir varlığın kendisine borçlu olduğu şeyden söz edildiğini artık duymama arzusu olmasa, kimse hata yapmaz. Kötülüğün kaynağı, eylemin amacı olan iyiliğin yanlış bilinmesi değildir. İnsanın kendine sadakatsizliğidir. *Kendini bil* artık Platon'daki gibi "İyiliğinin nerede olduğunu bil" anlamını değil, "Kendine gel, içindeki o seni yanıltamayacak olana dön" anlamını taşır. Kudretsizliğin yürüme tembelliğinden başka bir şey değildir. Alçakgönüllülüğün başkalarının gözü önünde sendelemekten duyduğun kibirli korkudan başka bir şey değildir. Sendelemenin bir önemi yoktur; kötü olan sapmak, yolundan çıkmak, söylediğine dikkat etmemek, ne olduğunu unutmaktır. Öyleyse haydi *kendi* yolundan git.

Özgürleşme deneyiminin kalbinde bu *doğru sözlülük* ilkesi durur. Herhangi bir bilimin anahtarı değil, her bireyin hakikatle kurduğu, bireyi yoluna sokan, arayan kişi olarak yörüngesine oturtan o ayrıcalıklı ilişkidir. Bilme/tanıma gücünün ahlaksal temelidir bu ilke. Tanıma gücünün bu etik temellendirilişi yine çağına özgü bir dü-

şüncedir, devrimci ve imparatorlukçu deneyimler üstüne düşünmenin bir meyvesidir. Ama dönemin düşünürlerinin çoğu konuyu Jacotot'nun tam tersi yönde anlamıştır. Onlara göre zihinsel rıza isteyen hakikat, insanları birleştiren bağla özdeştir. Hakikat/doğru birleştiren şeydir; yanlış ise kopuş ve yalnızlıktır. Bireyin doğru bir algıya ulaşmak için özdeşleşmesi gereken iradeyi tanımlayan toplum, toplumun kuruluşu ve toplumun peşinde koştuğu hedeftir. Teokrat Bonald böyle düşünür; ardından sosyalist Buchez ile pozitivist Auguste Comte da. Sağduyuları ve her bireyin (ister filozof olsun ister ayakkabı tamircisi) kalbine yazılı büyük hakikatleriyle seçmeciler o kadar katı değildir. Ama hepsi uyumdan yanadır. Jacotot onlardan ayrılır bu noktada. Hakikat birleştiriyor olabilir. Ama *insanları* birleştiren, bir araya getiren şey uyumsuzluktur. Devrim sonrası dönemde düşünen kafaları taşlaştıran şu toplumsal çimento tasavvurunu zihnimizden kovalım. İnsanlar insan oldukları için birleşirler, yani birbirlerinden *uzak* varlıklar oldukları için. Dil onları bir araya getirmez. Aksine dilin keyfiliği, onları tercüme yapmak zorunda bırakarak çabaları uğruna iletişime geçmeye zorlar. Aynı zamanda zekâ bakımından ortaklığa sokar: İnsan öyle bir varlıktır ki, konuşan ne dediğini bilmiyorsa bunu çok iyi fark eder.

Hakikat insanlar arasında uyum kurmaz. Hakikat insanlara bahşedilmez. Bizden bağımsız olarak var olur ve cümlelerimizin parçalanmasına tabi olmaz. "Hakikat kendi başına var olur; hakikat olandır, söylenen değil. Söylemek insana bağımlıdır; hakikatse değildir."[11] Yine de hakikat bize yabancı değildir, biz de onun ülkesinden sürgün edilmiş değilizdir. *Doğru sözlülük* deneyimi bizi hakikatin namevcut merkezine bağlar, yuvası etrafında döndürür bizi. Her şeyden önce biz hakikatleri görebilir ve gösterebiliriz. Bu nedenle de "Bilmediğimi öğrettim" sözü bir hakikattir. Var olmuş, yeniden üretilebilecek bir olgunun adıdır. Bu olgunun nedenine gelince, şimdilik ve belki de her zaman için bu bir kanıdır, öyle olacaktır. Ama bu kanıyla birlikte, olgulardan olgulara, ilişkilerden ilişkilere, cümlelerden cümlelere giderek hakikatin etrafında dönüyoruz biz. Önemli olan yalan söylememek, gözlerimizi kapadığımızda gördü-

11. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. IV, 1836-1837, s. 187.

ğümüzü iddia etmemek, gördüğümüzden başka bir şeyi anlatmamak, yalnızca adını koyduğumuzda açıklamış olduğumuzu sanmamaktır.

Velhasıl, her birimiz hakikatin etrafında kendi meselimizi anlatırız. Hiçbir yörünge bir diğerine benzemez. İşte bu yüzden açıklamacılar devrimimizi tehlikeye sokar. "İnsani tasavvurların yörüngeleri nadiren kesişir, pek az ortak noktaları vardır. Karman çorman hatları, özgürlüğü ve onu takip eden zekâ kullanımını askıya alan aksaklıklar olmaksızın çakışmaz. Öğrenci kendi başına olsaydı o sokulduğu yolu takip etmeyeceğini hisseder; zihinsel alanlarda iradesine açık bin bir patika olduğunu unutur."[12] Bu yörünge çakışması "aptallaşma" dediğimiz şeydir. Bu çakışma giriftleştikçe, fark edilmezleştikçe aptallaşmanın da neden derinleşeceğini anlıyoruz. Evrensel eğitime çok yakın görünen Sokratik yöntem işte bu yüzden en korkunç aptallaştırma biçimini temsil eder. Öğrenciye kendi bilgisini fark ettirme iddiasındaki Sokratik sorgulama yöntemi aslında at terbiyecisinin yöntemidir: "Geçişleri, ilerleyişleri, dönüşleri yönetir. Ona gelince, bir yandan zihin terbiyesini yönetirken emir verme onuruna erişip arkasına yaslanır. Zihin bir dolambaçtan öbürüne, yola çıkarken aklından bile geçirmemiş olduğu bir hedefe varır sonunda. Ona ulaşmış olmasına şaşar, geri döner, kılavuzunu görür, şaşkınlık hayranlığa dönüşür ve bu hayranlık onu aptallaştırır. Öğrenci, yalnız ve kendi başına bırakılmış olsaydı, o yolu takip etmemiş olacağını hisseder."[13]

Kendi yörüngesinde olmayan kimsenin hakikatle ilişkisi yoktur. Ama kimse bu özellikle övünmesin ve "*Amicus Plato, sed magis amica veritas!*" (Platon'u severim, ama hakikati daha çok severim) demesin. Bu bir gösteriş cümlesidir. Sözün sahibi Aristoteles Platon'dan farklı bir şey yapmaz. O da aynı şekilde kanılarını anlatır, zihinsel serüvenlerini hikâye eder, yoldan bazı hakikatler devşirir. Hakikat ise dostu olduğunu söyleyen filozoflara bel bağlamaz, kendisinden başka dostu yoktur.

12. *Droit et philosophie panécastique*, s. 42. 13. *A.g.y.*, s. 41.

Akıl ve Dil

Hakikat söylenmez. Hakikat bir ve bütündür, dil onu parçalar; hakikat zorunlu, dillerse keyfidir. Evrensel eğitimin ilanından bile evvel, dillerin keyfiliğiyle ilgili bu tezle Jacotot eğitimi skandala neden olacağının sinyalini vermişti. Leuven'daki açılış dersinin konusu, XVIII. yüzyıl düşünürleri Diderot ve Rahip Batteux'den miras alınmış şu soruydu: "Dolaysız" denen yapı, yani ismin fiilden ve sıfattan önce getirilmesi, doğal bir yapı mıdır? Peki Fransız yazarlarının bu yapıyı dillerinin zihinsel üstünlüğünün bir belirtisi saymaya hakkı var mıdır? Cevabı kesinlikle olumsuzdu. O da Diderot gibi "ters" sıranın doğal denen sıra kadar, hatta ondan daha doğal olduğuna kaniydi, duyguların dilinin analiz dilinden önce geldiğine inanıyordu. Özellikle de doğal sıra fikrini ve bunun ima edebileceği hiyerarşileri reddediyordu. Bütün diller aynı ölçüde keyfiydi. Zekânın dili diye bir şey, diğerlerinden daha evrensel bir dil yoktu.

Buna cevap da gecikmeyecekti. Brüksel'de çıkan edebiyat dergisi *L'Observateur belge*'in bir sonraki sayısında, Van Meenen adında genç bir filozof, bu tezi oligarşiye verilmiş teorik bir taviz diye kınayacaktı. Beş yıl sonra, *Ana Dili*'nin (*Langue maternelle*) yayımı ardından, bu defa Jacotot'nun derslerini izlemiş, hatta notlarını yayımlamış, Van Meenen'e yakın bir hukukçu öfkelenecekti. *Jacotot'nun Kitabı Üstüne Deneme*'de Jean Sylvain Van de Weyer bu Fransızca öğretmenini azarlayacaktı: Bacon'dan, Hobbes, Locke, Harris, Condillac, Dumarsais, Rousseau, Destutt de Tracy ve Bonald'dan sonra hâlâ kalkıp, düşüncenin dilden önce geldiğini savunuyordu.

Bu genç ve heyecanlı muhaliflerin konumunu anlamak kolaydı. Hollanda tahakkümüne zihinsel olarak isyan halinde olan genç, vatansever, liberal ve Fransız dilli Belçika'yı temsil ediyorlardı. Dillerin hiyerarşisini ve Fransız dilinin evrenselliğini yıkmak, onlara göre, Flaman oligarşinin diline, yani hem daha az uygarlaşmış olan kesimin hem de iktidarın gizli diline prim vermek demekti. Peşinden *Courrier de la Meuse* dergisi "Jacotot yöntemi"ni Flaman dilini ve —tırnak içinde— uygarlığını ucuza dayatmak için, bu noktaya varmakla itham edecekti. Ama daha derin şeyler de vardı. Belçika

kimliğinin ve Fransız zihinsel yurdunun bu genç savunucuları da Vikont de Bonald'ın *Felsefi Araştırmaları*'nı okumuştu elbette. Kitaptan temel bir fikri almışlardı: Dilin, toplumun ve düşüncenin yasaları arasındaki benzerlik ve bunların tanrısal yasa içindeki ilkesel birlikleri. Diğer konularda Vikont'un siyasal ve felsefi mesajından uzaklaşıyorlardı şüphesiz. Ulusal bir meşrutiyet istiyorlardı; Tanrı tarafından her bireyin kalbine nakşedilmiş büyük metafizik, ahlaki ve toplumsal hakikatlere zihnin o rejimde özgürce kavuşmasını istiyorlardı. Kendilerine yol gösteren felsefe yıldızı ise Victor Cousin diye genç bir Parisli profesördü. Onlara göre dillerin keyfiliği tezi, iletişimin bağrına akıldışılığı sokuyor, filozofun derin düşüncesi ile halktan insanın sağduyusunun ortaklaşacağı doğrunun keşfine giden yolu tıkıyordu. Onlara göre, Leuven'daki okutmanın paradoksu "saldırılarında önyargı adı altında iki şeyi birbirine karıştıran" o filozofların kötülüğünü devam ettirmekti: "(bu filozoflar) beşiği kendilerinden pek uzak olmayan can alıcı yanlışlar ile aynı kaynağa bağladıkları birtakım temel hakikatleri birbirine karıştırmıştır; çünkü o hakikatlerin kaynağı argümantasyonun neşteriyle ya da lafazan bir metafiziğin mikroskopuyla ulaşamayacakları derinlerde saklı kalmıştır. Doğru bir sezginin ve yalın bir kalbin kılavuzluğunda derinlere inerek yolunu bulmaksa uzun zaman önce unutulmuştur."[14]

Gerçek şu ki Jacotot öyle bir inişi *yeniden öğrenmek* istemez. Bu doğru sezgi ve yalın kalbin tumturaklı cümlelerini *duymaz*. Düşüncenin yasalarının dil ve toplumun yasalarıyla uyumu sonucunda garantilenen o korkak özgürlüğü zerre kadar istemez. Özgürlük hiçbir ezeli uyumla garantilenemez. Her bireyin kendi çabasıyla alınır, kazanılır veya kaybedilir. Dilin yapılarına veya devletin yasalarına kaydedilmiş olduğu için kendini güvende hisseden bir akıl olamaz. Dilin yasalarının akılla bir ilişkisi yoktur; toplum-devletin yasaları ise akıldışılıkla yakından ilişkilidir. Tanrısal yasa diye bir şey varsa eğer, kanıtını taşıyan tek şey kendi içinde düşünce, doğru sözlülüğü korunmuş düşüncedir. İnsan konuştuğu *için* düşünmez —aksini iddia etmek düşünceyi mevcut maddi düzene tabi kılmak olur—, insan var olduğu için düşünür.

14. *L'Observateur belge*, 1818, c. XVI, no. 426, s. 142-43.

Yine de düşüncenin söylenmesi, eserlerle kendini göstermesi, başka düşünen varlıklara iletilmesi gerekir. Üstelik bu işin keyfi anlamlar içeren dillerle yapılması gerekir. Anlamın keyfi olmasını iletişime bir engel olarak görmemek gerekir. Sadece tembeller bu keyfilik fikrinden korkar ve onu aklın mezarı olarak görür. Aksine, tam da Tanrı tarafından verilmiş bir kod, bir dillerin dili olmadığı içindir ki insan zekâsı derdini anlatabilmek ve komşu zekânın anlattığını anlayabilmek için bütün hünerini kullanır. Düşünce kendini *hakikat olarak* söylemez, *doğru sözlülük içinde* ifade eder. Düşünce bölünür, anlatılır, bir başkası için tercüme edilir ki o da bundan bir başka anlatı çıkarır, bir başka tercüme yapar, bir şartla: iletişim iradesidir bu şart, ötekinin düşündüğünü *tahmin etme* isteğidir; ne anlaşılması gerektiğini hiçbir evrensel sözlük söylemez, kendi anlatısından başka hiçbir şey garantilemez. İradeyi yine bir irade tahmin eder. İnsanın bir zekânın hizmet ettiği irade diye tanımlanmış olması anlamını işte bu ortak çabayla kazanır. "Düşünüyor ve düşüncemi iletmek istiyorum. Zekâm birtakım göstergeleri maharetle kullanmaya başladığı anda aynı zamanda onları birleştiriyor, düzenliyor ve analiz ediyor; böylelikle benim için bir düşüncenin —yani, gayri maddi bir olgunun— portresi olan bir ifade, bir imge, maddi bir olgu ortaya çıkmış oluyor. Portre bana hep düşüncemi hatırlatacak, onu gördüğümde düşüncemi düşüneceğim. Dolayısıyla da her istediğimde kendi kendime konuşacağım. Bu arada günün birinde başka bir insanın karşısına geçtiğimde, jest ve sözlerimi onun huzurunda tekrarlarım, o da isterse ne demek istediğimi tahmin eder. ... Ama sözlerin anlamı konusunda sözlerle uzlaşmaya varılamaz. Biri konuşmak, öbürü tahmin etmek ister, işte bu kadar. Bu irade yarışından iki insan için aynı anda görünür olan bir düşünce doğar. Söz ettiğimiz düşünce önce biri için gayri maddi olarak var olur, sonra o bunu kendi kendine söyler, gözü veya kulağı için bir biçim kazandırır ona, en sonunda da ister ki bu biçim, bu maddi varlık, bir başka insan için o ilksel düşünceyi yeniden üretsin. Bu yaratımlar, —isterseniz şöyle söyleyelim— bu başkalaşımlar yardımlaşan iki iradenin eseridir. Düşünce böylece söze dönüşür, sonra bu söz veya kelime de yeniden düşünceye dönüşür; düşünce madde olur, sonra bu madde düşünce olur — tüm bunlar iradenin eseridir. Düşünceler sözün ka-

nadında bir zihinden öbürüne uçar. Her bir kelime tek bir düşünce taşısın diye gönderilir, ama konuşandan habersiz, hatta ona rağmen, bu söz, bu kelime, bu larva dinleyenin iradesiyle çoğalır. Bir monadın temsilcisi dört bir yana ışıklar saçan bir fikirler küresinin merkezine dönüşür; öyle ki sonunda konuşmacı, kendi kastının yanı sıra, bir sürü başka şey söylemiş olur gerçekte. Mürekkeple fikrine bir beden kazandırmış olur, gizemli şekilde tek bir gayri maddi varlığı kapsamaya yönelik bu madde de o varlıklardan, o düşüncelerden oluşan bir dünya içerir aslında."[15]

Evrensel eğitimin mucizelerinin nedeni artık daha iyi anlaşılıyordur belki: Çalıştırdığı mekanizmalar akıl sahibi iki varlık arasındaki iletişim durumlarına özgü mekanizmalardan başkası değildir. İki cahilin okumayı *bilmediği* kitapla ilişkisi, her allahın günü yaptığımız düşünceleri kelimelere, kelimeleri düşüncelere tercüme etme çabasını sadece radikalleştirir. İşlemi yöneten bu irade mucizevi bir formül değildir. Söz ettiğimiz irade anlama ve anlaşılma arzusudur ki o olmaksızın hiçbir insan dilin maddi yönlerine anlam veremez. Anlamak edimini de hakiki anlamıyla düşünmek gerekir: Eşyanın örtüsünü kaldırmak gibi gülünç bir güç değil, bir konuşmacıyı başka bir konuşmacıyla karşı karşıya getiren tercüme kudreti. "Cahil"in "suskun" kitaptan sırrını söküp almasını sağlayan işte bu kudrettir. Phaedros'un öğretisinin aksine, biri "kendine hayrı" olmayan ve aptal gibi hep aynı şeyi söylemeye mahkûm, iki söylem yoktur. Yazılı veya sözlü her söylem bir tercümedir, ancak karşı-tercümeyle, işitilen sesin veya yazılı izin muhtemel nedenlerinin bulunmasıyla anlam kazanan bir tercüme: Karşısındakini bir diğer akıl sahibi hayvanın ruhu olarak gören akıl sahibi bir hayvanın ne söylediğini bilmek için bütün belirtilere bağlı anlamları tahmin etme isteği.

Anlatma'yı ve *tahmin etme*'yi zekânın iki ana işlemi haline getiren skandal da daha iyi anlaşılacaktır belki. Şüphesiz ki hakikati söyleyenler ve üstün zihinler manayı maddeye, maddeyi manaya çevirmenin başka yollarını da bilirler. Sırlarını kendi tarikatlarından olmayanlardan sakladıkları anlaşılıyor. Akıl sahibi her varlık gibi onlara da kalan, sözün şu ikili hareketidir: Hakikatle aradaki mesa-

15. *Droit et philosophie panécastique*, s. 11-13.

fenin bilinip korunması ve başkalarıyla iletişim kurarak onlarla benzerliğini doğrulamak isteyen insanlık bilinci. "İnsan duyumsamaya ve susmaya veya isterse belirsiz bir süre boyunca konuşmaya mahkûmdur, çünkü demin söylediğini habire az çok düzeltmeye, ... söylenen ne olursa olsun peşinden hemen şunu eklemeye mecburdur: kastım o değildi; eee, düzeltme de ilk söyleyişten daha eksiksiz olmadığı için, bu akış ve yeniden akış içinde sürekli bir doğaçlama ortamı vardır."[16]

Doğaçlama, bilindiği üzere, evrensel eğitimin kurala bağlanmış uygulamalarından biridir. Ama aynı zamanda zekâmızın şu birincil meziyetinin uygulanmasıdır: *şiirsel* meziyet. Hakikati *seziyor olsak* bile *söyleme*'nin imkânsızlığı bizi şairane konuşturur, bize zihnimizin serüvenlerini anlattırır, bunların diğer serüvenciler tarafından anlaşıldığını doğrulatır, duygumuzu ilettirir ve hisseden başka varlıklarca paylaşıldığını görmemizi sağlar. Doğaçlama insanın akıl sahibi varlık (yani, "düşüncesini benzerlerine iletmek için kelimeler, mecazlar, benzetmeler yaratan" hayvan) mahiyeti içinde kendisini tanımasını ve teyit etmesini sağlayan uygulamadır.[17] Zekâmızın marifeti bilmekten ziyade yapmaktır. "Bilmek hiçbir şey değildir, *yapmak* her şeydir." Ama bu yapmak edimi esasen iletişim edimidir. Bunun için de "ne olursa olsun bir şey yapma kapasitesinin en iyi kanıtı *konuşmak*'tır".[18] Konuşma ediminde insan bilgisini aktarmaz, şairlik oynar, tercüme yapar ve başkalarına da aynı şeyi yapma mesajını iletir. *Zanaatkâr* misali iletişim kurar: Alet olarak kelimeleri kullanır. İnsan insanla kelimeler aracılığıyla olduğu gibi elleriyle yaptığı eserler aracılığıyla da iletişim kurar: "İnsan madde üzerinde eylemde bulunduğunda bedenin serüvenleri zihnin serüvenlerinin öyküsüne dönüşür."[19] Zanaatkârın özgürleşmesi de her şeyden önce bu öykünün yeniden kazanılması, yani maddi faaliyetinin söylemle aynı mahiyette olduğunun bilincine varılması demektir. *Şair* misali iletişim kurar: Düşüncesinin iletilebilir, duygusunun paylaşılabilir olduğuna inanan bir varlık misali. İşte bu nedenle söyleyiş uygulamak ve her türlü eseri, işi söylem olarak kavramak evrensel eğitimin

16. *A.g.y.*, s. 231. 17. *Musique*, s. 163. 18. *A.g.y.*, s. 314.
19. *Droit et philosophie panécastique*, s. 91.

mantığında öğrenmenin önkoşuludur. Zanaatkârın özgürleşmesi için eserlerinden, işlerinden *söz etmesi* gerekir; öğrencinin de öğrenmek istediği sanattan söz etmesi. "İnsanın eserlerinden söz etmek insan sanatını tanımanın bir yoludur."[20]

Ben de Ressamım!

Kurucu'nun, başka çılgınlıklarının yanı sıra, resim öğretmek için kullandığı yöntemin kaynağı da budur. Önce öğrencinin temsil edeceği şeyden söz etmesini ister. Diyelim ki bir çizimi kopyalayacaktır. İşine başlamadan önce alması gereken önlemler hakkında çocuğa açıklamalar yapmak tehlikeli olur. Nedenini biliyoruz: Çocuk bu yüzden kapasitesiz olduğu hissine kapılabilir. Dolayısıyla çocuğun iradesine, taklit isteğine güveneceğiz. Ama bu iradeyi *doğrulayacağız* da. Kalemi eline vermeden birkaç gün önce çizim vereceğiz ki ona biraz baksın ve sözlü olarak anlatsın. Belki başta çok az şey söyleyecektir, "Bu baş hoş olmuş" gibi. Ama bu alıştırma tekrarlanacak; aynı baş ona tekrar gösterilerek, aynı şeyleri tekrarlaması pahasına, resme bir daha bakması ve anlatması istenecektir. Bu şekilde gitgide daha dikkatli, kendi kapasitesi konusunda daha bilinçli ve taklide daha yatkın olacaktır. Bu sonucun nedenini biliriz, görsel ezberden ve el eğitiminden çok farklıdır. Çocuğun bu uygulamayla *doğruladığı* şey şudur: Resim bir dildir, taklit edilmesi istenen çizim onunla *konuşur*. Bir süre sonra çocuk, bir tablo karşısına geçirilir, diyelim ki Poussin'in Phokion'un toprağa verilişini temsil eden resminde bulunan *duygu birliği* hakkında doğaçlama konuşması istenir. Konunun erbabını kızdırmaz mı bu? Poussin'in tablosuna bunu koymak istediğini bildiğinizi nasıl iddia edebilirsiniz ki? Peki bu varsayımsal söylemin Poussin'in resim sanatıyla ve öğrencinin edinmesi gereken hünerle ne ilgisi var?

Verilecek cevap, Poussin'in ne yapmak istediğini bilmek iddiasında olmadığımızdır. Ne yapmak istemiş olabileceğini sadece hayal etmeye çalıştığımız söylenir. Böylece bütün *yapmak isteme*'lerin bir *söylemek isteme* olduğu ve bu *söylemek isteme*'nin her akıl sahibi

20. *Musique*, s. 347.

varlığa hitap ettiği doğrulanır. Kısacası, Horatius'un sözünü tersine çevirip *ut poesis pictura** ("Resim şiire benzer") diyen Rönesans sanatçılarının iddiasının yalnızca sanatçılara özgü bir bilgi olmadığı anlaşılır: Heykel, gravür veya başka her sanat gibi resim de konuştuğu lisanı anlayan herkesin anlayıp konuşabileceği bir dildir. Biliyoruz ki sanat konusunda "Yok, yapamam"ın tercümesi "Bu bana bir şey ifade etmiyor"dur. "Duygu birliği"nin, yani eserin söylemek istediğinin doğrulanması, dolayısıyla, resim yapmayı "bilmeyen" için özgürleşmenin yoludur, zekâların eşitliğinin kitapta doğrulanmasının bire bir eşdeğerlisidir.

Şaheserler yapmaktan şüphesiz uzaktırlar. Jacotot'nun öğrencilerinin edebi kompozisyonlarını takdir etmiş olan ziyaretçiler resimleri karşısında genellikle yüzlerini ekşitirler. Fakat amaç da büyük ressamlar değil, *Ben de ressamım* diyebilen özgür insanlar yetiştirmektir. Bu sözde de kibre yer yoktur, akıl sahibi her varlığın hissettiği güç duygusu vardır sadece. "Yüksek sesle 'Ben de ressamım!' demekte kibir yoktur. Kibir başkalarına 'Yoksa siz ressam değil misiniz?' diye fısıldamaktadır."[21] Ben de ressamım şu anlama gelir: Benim de bir ruhum var, benim de benzerlerime ileteceğim duygularım var. Evrensel eğitimin yöntemi ahlakıyla aynı şeydir: "Evrensel Eğitim'de şöyle denir: Bir ruhu olan her insan ruhla doğmuştur. Evrensel Eğitim'de insanın hazzı ve acıyı hissettiğine, ama bu haz veya acıyı hangi koşulların katkısıyla ne zaman ve nasıl hissettiği bilgisinin sadece kendisinde saklı olduğuna inanılır. ... Ayrıca insan bilir ki kendisine benzeyen ve hissettiği duyguları iletebileceği başka varlıklar vardır — yeter ki o duyguları acılarını ve hazlarını borçlu olduğu koşullara yerleştirebilsin. Kendisini duygulandıranın ne olduğunu bildiği andan itibaren, iletişim araçlarının seçim ve kullanımını incelerse, başkalarını duygulandırmak için elinden geleni yapabilir. Öğreneceği bir dildir bu."[22]

* *Lat. Ut pictura poesis*: Şiir resme benzer. –ç.n.

21. *Langue maternelle*, s. 149. 22. *Musique*, s. 322.

Şairlerin Dersi

Öğrenmek şarttır. Bütün insanlar hazzı ve acıyı hissetme kapasitesine müştereken sahiptir. Ama bu benzerlik her birey için doğrulanması gereken bir potansiyelden başka bir şey değildir. Doğrulanması da ancak benzemezin uzun yolundan geçer. Düşüncemin mantığını, duygumun insanlığını doğrulamak zorundayımdır, ama bunu yapmamın tek yolu kendi başlarına hiçbir şey demek *istemeyen*, o düşünce veya duyguyla hiçbir denklik içermeyen göstergelerden oluşmuş ormana dalmaktır. Boileau'nun izinden gidilerek, iyi kavranan şeyin açık seçik dile getirileceği söylenir. Bu cümle bir anlam taşımaz. Gizlice düşünceden maddeye kayıp geçen bütün cümleler gibi, bu da hiçbir zihinsel serüveni ifade etmez. İyi kavramak, akıl sahibi insanın özelliğidir. İyi dile getirmek de dil aletlerinin kullanılmasını gerektiren bir zanaatkârlık eseridir. Akıl sahibi insanın her şeyi yapabileceği doğrudur. Yapmak istediği şeylerin her birine (ayakkabı, makine veya şiir) özgü dili de öğrenmesi gerekir. Sözgelimi şefkatli bir anne düşünün, oğlunun uzun bir savaştan döndüğünü görünce öyle bir heyecan duyar ki konuşamaz. Ama "o uzun kucaklaşmalar, o mutluluk ânında kaygı yüklü, yeniden ayrılmaktan korkan bir sevgiyle sarılmalar; o yaşlar arasında sevinçle parlayan gözler; gözyaşlarının ikircimli diline tercüman olarak hizmet etmek için gülen o ağız, o öpücükler, o bakışlar, o tutum, o içlenmeler, hatta o sessizlik",[23] kısacası bütün bu *doğaçlama* en vecizinden bir şiir değil midir? Heyecanını hissedersiniz. Bir de o heyecanı iletmeye çalışın: Birbiriyle çelişen, sonsuza dek birbirine nüanslar katan bu fikirler ve duyguların apansızlığını aktarmak, bu durumu kelime ve cümle labirentinde yolculuğa çıkarmak gerekir. Ve bu iş icatla olmaz. Çünkü o zaman bu düşüncenin bireyselliği ile ortak dil arasında bir üçüncü taraf varsaymak gerekir. O da başka bir dil olur, peki onu icat eden kişi nasıl anlaşılır? Kitaplarda işte bu anlatımın aletlerini bulmak, öğrenmek gerekir. Ama gramercilerin kitaplarında değil: Onların bu yolculuktan hiç haberleri yoktur. Hatiplerin kitap-

23. *Langue maternelle*, s. 281.

larında da aramamak lazım: Bunların da amacı sözlerini *tahmin ettirmek* değil, kendilerini *dinletmek*'tir. Bir şey söylemek değil, buyurmak isterler: Zekâlara gem vurmak, iradelere boyun eğdirmek, belirli bir eyleme zorlamak. Kimden mi öğrenmek gerekir? Duygu ile anlatım, heyecanın dilsiz dili ile lisanın keyfiliği arasındaki mesafe üstüne çalışmış olanlardan, ruhun kendi kendisiyle girdiği dilsiz diyaloğu duyurmaya gayret etmiş olanlardan, sözlerinin bütün kredisini zihinlerin benzerliği iddiasına yatırmış olanlardan...

Demek ki dâhi payesiyle taltif ettiğimiz şairlerden öğreneceğiz. Bu buyurgan kelimenin sırrını bize onlar verecektir. Dehanın sırrı, evrensel eğitimin sırrıdır: öğrenmek, tekrarlamak, taklit etmek, tercüme etmek, öğelerine ayırmak, yeniden birleştirmek. 19. yüzyılda kimi dâhilerin insanüstü bir ilhamdan dem vurmaya başlamış oldukları doğrudur. Oysa klasikler böyle bir dehadan beslenmemiştir. Örneğin Racine neyse o olmaktan utanmamıştır: gece gündüz çalışan biri. Euripides ve Vergilius'u *papağan gibi* ezberlemiştir. Onları tercüme etmeye çalışmış, ifadelerini öğelerine ayırıp başka şekillerde yeniden birleştirmiştir. Şair olmanın iki defa tercüme etmek olduğunu bilirdi: Bir annenin acısını, bir kraliçenin gazabını veya bir sevgilinin öfkesini Fransızcaya tercüme etmek demek, Euripides veya Vergilius'un bu duygular için verdikleri tercümeleri tercüme etmek demekti. Euripides'in *Taçlı Hyppolytos*'undan sadece Phaedros'u değil Athalie ve Josabeth'i de tercüme etmek gerekir. Çünkü Racine ne yaptığı konusunda hayallere kapılmaz. İnsan duygularını dinleyicilerinden daha iyi bildiğine inanmaz. "Racine anne kalbini benden iyi biliyor olsaydı, orada okuduğunu bana söylemekle olsa olsa zaman kaybederdi; onun gözlemlerine kendi anılarımda rastlamazdım, duygulanmazdım. Bu büyük şair tam tersini varsayar; çalışıyor, onca zahmete katlanıyor, bir kelimeyi siliyor, bir ifadeyi değiştiriyorsa tek bir nedenledir: Okurlarının her şeyi kendisi nasıl anlıyorsa öyle anlayacağını ümit eder."[24] Her yaratıcı gibi Racine de evrensel eğitimin yöntemini, yani ahlakını içgüdüsel olarak uygular. Bilir ki *harika düşünceli* insanlar değil, *harika ifadeli* insanlar vardır. Bilir ki şiirin bütün gücü iki edimde toplanır: tercüme ve karşı-tercüme.

24. *Langue maternelle*, s. 284.

Tercümenin sınırlarını, karşı-tercümenin gücünü bilir. Bilir ki şiir bir bakıma hep başka bir şiirin namevcudiyetidir: Bir annenin şefkatinin veya bir sevgilinin öfkesinin doğaçlama söylediği o dilsiz şiirin. Birkaç nadir örnekte bunların ilki ikincisine o kadar yaklaşır ki Corneille'de olduğu gibi onu bir-iki hecede taklit eder: *Ben* veya *Ölsün*!* Geriye kalanı, dinleyicinin bundan yapacağı karşı-tercümeye bağlıdır. Şiirin heyecanını işte bu karşı-tercüme üretecek; kelimelere işte bu "ışıklar saçan fikirler küresi" yeniden can verecektir. Şairin bütün çabası, bütün çalışması her kelimenin, her ifadenin etrafında bu *aura*'yı uyandırmak içindir. İşte bunun için başkalarının ifadelerini analiz, teşrih ve tercüme eder; kendi ifadelerini silip düzeltir. Her şeyi söylemeye gayret eder; bilir ki her şey söylenemez, ama *çevirmen*'in bu içten gerilimi öteki gerilimi, öteki iradeyi mümkün kılar: Dil her şeyi söylemeye izin vermez ve "Racine'in ne dediğini, insan olarak ne söyleyeceğini, konuşmadığı zaman ne dediğini, şairden başka bir şey olmadığı için neyi söyleyemeyeceğini tahmin etmek için kendi dehama, her insanda bulunan dehaya başvurmam gerekir".[25]

"Dâhi"nin, yani özgürleşmiş sanatçının gerçek alçakgönüllülüğü: Bütün kudretini, bütün sanatını bize şiirini başka bir şiirin, kendisi gibi bildiğimizi varsaydığı bir şiirin namevcudiyeti olarak göstermek için kullanır. "Racine olduğumuza inanırız ve inancımızda haklıyızdır." Ama bu inancın herhangi bir hokkabazlık iddiasıyla uzaktan yakından ilgisi yoktur. Dizelerimizin Racine'inkiyle aynı değerde olduğu veya yakında olacağı anlamına gelmez kesinlikle. Birinci olarak, Racine'in bize ne söylediğini anladığımız, onun düşüncelerinin bizimkilerden farklı türde olmadığı ve kullandığı ifadelerin ancak bizim karşı-tercümemizle tamamlandığı anlamına gelir. Önce *onun aracılığıyla* biliriz ki biz de onun gibi insanız. Bu durumu göstergelerin keyfiliği dolayısıyla bilmemizi sağlayan dilin kudretini de yine onun aracılığıyla tanırız. Racine'le "eşitliğimizi" Racine'in çalışmasının bir meyvesi olarak tanırız. Zekâların eşitliği

* P. Corneille'in *Horace* (1640) oyunundaki bir replik: "— Üç kişiye karşı ne yapsın isterdiniz? — Ölsün!" –*ç.n.*

25. *A.g.y.*, s. 282.

ilkesine uygun şekilde çalışmış olması, kendisinin hitap ettiği kişilerden üstün olduğuna inanmamış olması, hatta kendisinin kahve gibi modasının geçeceğini* öngörmüş olanlar için didinmiş durmuş olmasıdır onun dehası. Bizim de bu eşitliği doğrulamamız, bu kudreti kendi çalışmamızla ele geçirmemiz gerekir. Racine'inkilere denk trajediler yaratmak demek değildir bu; ne hissettiğimizi anlatmak için ve dilin keyfiliğine veya her türlü maddenin elimizin işlemesine gösterdiği dirence rağmen bunu başkalarına hissettirmek için en az onun kadar dikkat göstermek, onun kadar sanat araştırması yapmak demektir. Hocanın aptallaştırıcı dersine taban tabana zıt olan sanatçının özgürleştirici dersi şudur: İki yönlü bir yöntem uyguladığımız sürece hepimiz birer sanatçıyızdır; meslek insanı olmakla yetinmeyiz, her çalışmayı bir anlatım yolu haline getiririz; hissetmekle yetinmez, paylaşmanın yolunu ararız. Açıklamacının nasıl ki eşitsizliğe ihtiyacı varsa, sanatçının da eşitliğe ihtiyacı vardır. Böylece akıl sahibi bir toplum modeli çizer; bu modelde aklın dışında kalanlara (madde, dilin göstergeleri) bile hep akıl sahibi bir irade nüfuz eder: anlatma isteği ve hangi bakımdan benzer olduğumuzu başkalarına hissettirme isteğinin iradesi.

Eşitler Cemaati

Bu durumda aynı zamanda sanatçılar toplumu olan bir özgürleşmişler toplumu hayal edebiliriz. Böyle bir toplum bilenlerle bilmeyenler, zekâ denen mülke sahip olanlarla olmayanlar arasındaki ayrımı reddeder. Eylemde bulunan zihinlerden başkasını tanımaz: yapan ve yaptıklarından söz eden insanlardan ve böylece bütün eserleri, herkeste olduğu gibi kendilerinde de bulunan insanlığa işaret etmenin araçlarına dönüştüren insanlardan. Bu tür insanlar bilirler ki kimse komşusundan daha fazla zekâyla doğmaz, falancanın sergilediği üstünlük başka birinin aletleri kullanma konusunda gösterdiği özenin aynısını kelimeleri kullanma konusunda göstermesinin meyvesidir;

* Zamanın Paris sosyetesinden Madam de Sevigne, 1600 yılında Osmanlı elçisinin davetine katıldıktan sonra "Kahve içmek çılgın bir moda, modern yazar Racine gibi bu da bir gün unutulacaktır," diye yazmıştır. –*ç.n.*

filancanın aşağı olması ise koşulların onu daha fazlasını istemeye zorlamamış olmasının sonucudur. Kısacası, bilirler ki falancanın veya filancanın *sanat*'ındaki kusursuzluk akıl sahibi her varlığın ortak gücünün —hani yalanın anlamsız olduğu vicdanın o kapalı oturumuna çekilince herkesin hissettiği gücün— özel bir uygulamasıdır. Bilirler ki insanın haysiyeti konumundan bağımsızdır, "insan şu veya bu özel konum için değil kısmetinden bağımsız olarak mutlu olmak için doğmuştur"[26] ve sevgili bir eşin, evladın veya dostun gözlerinde parlayan şu duygu yansıması duyarlı bir ruhun bakışına onu doyurmaya yetecek şeyi sunar.

Bu tür insanlar, mesleklerin tutkulara denk düşeceği falansterler, eşitler cemaatleri, görevlerle kaynakları uyumlu biçimde paylaştıran ekonomik örgütler yaratmaya çalışmazlar. İnsan türünü birleştirmek için herkeste özdeş olan şu zekâdan daha iyi bağ yoktur. Benzerliğin en iyi ölçüsü odur: Bizi yardımlaşmaya ve birbirimizi sevmeye götüren kalbimizin şu yumuşacık yüzüne ışık tutar. Benzerlerimize başkalarından bekleyebilecekleri yardımların kapsamını ölçme, onlara şükranlarını gösterme yolları bulma olanağını hazırlar. Ama yararcılar gibi de konuşmayalım. İnsanın insandan bekleyebileceği başlıca yardım, birbirini duygulandırabilmek için işte bu acıyı ve hazzı, umudu ve korkuyu iletme yetisine bağlıdır: "Eğer insanlarda birbirini duygulandırma, birbirinin içini sızlatma yolunda eşit bir yeti olmasaydı, çok geçmeden birbirlerine yabancılaşırlar; yeryüzüne rasgele dağılırlar, toplumlar da çözülürdü. ... Bu kudretin uygulanması hem zevklerimizin en tatlısı hem de ihtiyaçlarımızın en buyurganıdır."[27]

Bu bilgeler halkının yasalarının neler, yargıçlarının kimler, meclis ve mahkemelerinin nasıl olacağını sormayalım. Akla itaat eden insanın ne yasalara ihtiyacı vardır ne de yargıçlara. Stoacılar bunu bilirdi: Kendi kendini tanıyan erdem, kendini tanıma erdemi, diğer bütün erdemlerin kudretidir. Biz de biliyoruz ki bu akıl bilgelerin ayrıcalığı değil. Eşitsizliğe ve tahakküme bel bağlayanlardan, akıl *sahibi olmak* isteyenlerden başka akılsız yoktur. Akıl sahibi olma amacına yönelik söylemlerin bittiği, eşitliğin kabul edildiği yerde

26. *A.g.y.*, s. 243. 27. *Musique*, s. 338.

başlar akıl. Ama yasanın veya zorun emrettiği bir eşitlik veya edilgen olarak alınan bir eşitlik değil, edimsel bir eşitlik, yürüyenlerin —kendi kendilerine gösterdikleri sürekli dikkatle ve hakikat etrafındaki sonsuz dönüşleriyle kendilerini başkalarına anlatmaya uygun cümleleri bulanların— her bir adımında *doğrulanan* bir eşitlik.

Dolayısıyla şu alaycıların sorularını tersine çevirmek gerekir. "Zekâların eşitliği gibi bir şey nasıl düşünülebilir?" diyorlardı onlar. "Böyle bir kanı toplum düzeni bozulmadan nasıl yerleşebilir ki?" Oysa tam tersini sormak gerekir: "Eşitlik olmadan zekâ nasıl mümkün olur ki?" Zekâ, bilgiyle bilgi nesnesini karşılaştırmaya dayanan bir anlama kudreti değildir. Başkasının doğrulamasından geçebilecek şekilde, kendini anlaşılabilir kılma kudretidir. Eşiti ancak eşit anlar. *Eşitlik* ve *zekâ* eşanlamlı kelimelerdir, tıpkı *akıl* ve *irade* gibi. Her bir insanın zihinsel kapasitesini temellendiren bu eşanlamlılık, genelde toplumu da mümkün kılan şeydir. Zekâların eşitliği insan türünün ortak bağıdır, insan toplumunun var olabilmesi için gerekli ve yeter şarttır. "İnsanlar birbirlerini eşit görseydiler eğer, anayasa kısa sürede yapılırdı."[28] İnsanların eşit olduklarını bilmiyoruz, doğru. *Belki* eşit olduklarını söylüyoruz. Bu bizim kanımız ve, bizim gibi inananlarla birlikte, bunu doğrulamayı görev biliyoruz. Ama bu *belki*'nin insan toplumunu mümkün kılan şey olduğunu biliyoruz.

28. *Journal de philosophie panécastique*, c. V, 1838, s. 265.

IV

Küçümseme Toplumu

AMA *MÜMKÜN* TOPLUM diye bir şey yoktur. Mevcut toplum vardır. Tam rüyalarımızda kaybolacağımız anda kapımız çalınır. Maarif Bakanlığı'ndan bir görevli Bay Jacotot'ya okulunu krallık topraklarında tutabilmesi için gerekli koşulları bildiren bir kararname tebliğ etmiştir. Delft Askeri Okulu'ndan gönderilmiş bir subay gelir, görevi Leuven'daki bu tuhaf askeri öğretmen okuluna çekidüzen vermektir. *Annales Academiae Lovaniensis*'in son sayısını getiren postacı gelir; meslektaşımız Franciscus Josephus Dumbeck, *Evrensel Eğitim*'i gençliği yoldan çıkaran son yenilik olmakla suçlar: "Eğitim halkın tamamını kucakladığı ve eğitimin en önemli artısı birleştirici uyum olduğu halde, sapkın bir yöntem bu birliğe zarar verip devleti karşıt gruplara bölüyor.... Bu deliliğin ülkemizden kovulması lazım. Güzele ve edebiyata duyulan sevginin yol gösterdiği çalışkan gençlerin sadece en büyük kötülük olarak tembellikten kaçması değil, bütün antikçağ boyunca tanrısal onurlarla yüceltilmiş olan Utanma'ya, Alçakgönüllülük'e de yönelmesi gerekir. Ancak bu şekilde seçkin yurttaşlar, yasanın bekçileri, erdemin hocaları, tanrısal buyrukların tercümanları, vatanın savunucuları, bütün bir ırkın onuru olurlar. ... Sen de kulak ver Kral Hazretleri! Özellikle bu hassas yaşlarında uyruklarının bakımı sana emanet edilmiştir. Bu tür hocaları, böyle karanlık okulları tasfiye etmek sana düşen kutsal bir görevdir."[1]

1. *Annales Academiae Lovaniensis*, c. IX, 1825-26, s. 216, 220, 222.

Hollanda Krallığı küçük bir devlettir, ama büyük bir devlet kadar uygarlaşmıştır. Kamu otoritesi genç ruhların eğitimini ve yurttaşların kalplerindeki uyumu öncelikli kaygıları arasında sayar. İlk gelene dükkân açma izni vermez, hele ki yeterlilik sertifikası olmadığı yetmiyormuş gibi, bir de bilmediğini öğretmekle övünen ve — gençlik ve bilim konusunda daha yüce fikirleri olan— hocaları, hoca yardımcılarını, rektörleri, müfettişleri, müsteşarları ve bakanları gülünç göstermeye çalışanlara hiç. *Absit hic a nostra patria furor!* (Ülkemizin öfkesi uzak olsun bizden!) Kendi tarzımızda ifade edelim bunu: "Çirkin kafasını kaldıran aptallaştırma bana bağırır: Geri dur, akılsız yenilikçi! Benden koparmaya çalıştığın tür bana sağlam bağlarla bağlı. Ruhlar balçıktan bedende durdukça yeryüzünde olmuş olan, olmakta olan, olacak olan benim. Bugün, başarı beklentin her zamankinden az olsun. İnsanlar ilerlemeye inanıyorlar, kanıları bu eksene sağlam şekilde oturmuş durumda; çabalarına gülüyorum; kimse buradan kımıldamaz."[2]

Yerçekimi Yasaları

Düşünen zihinlerin hakikatin çevresinde dönüşünü seyrederek kendimizi kaybediyorduk. Ama maddenin hareketleri başka yasalara uyar: çekim ve yerçekimi yasalarına. Bütün cisimler sersemce merkeze doğru atılır. Yapraklardan yola çıkarak zihinlere, maddeden yola çıkarak gayri maddi olana dair bir sonuca varamayacağımızı söylemiştik. Yani, zekâ maddenin yasalarına uymaz. Ama ayrı ayrı her bir bireyin zekâsı için geçerli olan şu: Zekâ bölünemez, ortaklığı, paylaşımı yoktur. Herhangi bir bütünün mülkü olamaz, çünkü olsaydı o zaman parçanın mülkü olamazdı. Buradan da şu sonucu çıkarmak gerekir: Zekâ sadece bireylerde olur, *birleşmelerinde* değil. "Zekâ her bir zihinsel birimdedir; bu birimler birleştiklerinde ister istemez atıl ve zekâsızdır. ... İnsan adını verdiğimiz iki zihinsel molekül işbirliğine girdiklerinde iki ayrı zekâ söz konusudur; aynı mahiyettedirler ama bu işbirliğini yöneten tek, biricik bir zekâ değildir. Madde söz konusu olduğunda tek bir kuvvet, yerçekimi kütleyi ve

2. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 223.

molekülleri hareket ettirir; oysa zihinsel varlıklar sınıfında zekâ sadece tek tek bireyleri yönetir: Birleşmeleri maddenin yasalarına tabidir."[3]

Akıl sahibi bireylerin, düşüncelerini birbirlerine anlatabilmek için dilsel maddiliği içeriden katettiklerini gördük. Ama bu alışveriş ancak şu tersine çevrilmiş ilişkinin, zekâların birleşmesini bütün bir araya gelişler gibi maddenin yasalarına tabi kılan ilişkinin zemini üzerinde mümkündür. Aptallaştırmanın maddi ekseni burada yatar: Gayri maddi zekâlar ancak maddenin yasalarına boyun eğerek *birbirlerine bağlanabilirler*. Maddi evrenin merkezine doğru gerçekleşen evrensel yerçekimi, her bir zekânın hakikatin namevcut yıldızı etrafındaki serbest dönüşünü, serbest iletişimin kelimenin kanatları üzerindeki uzaktan uçuşunu ketler, saptırır. Zekâ adeta ikili bir evrende yaşar. Belki Manicilerin varsayımının da hakkını vermek gerekirdi: Yaradılışta bir düzensizlik görüyorlar ve bunu iki zekânın rekabetiyle açıklıyorlardı. Mesele bir iyi bir de kötü ilkenin olması değildir. Zekâ sahibi iki ilke *tek bir* zekâ sahibi yaradılış oluşturmaz, asıl mesele budur. Vikont de Bonald dile ve topluma düzen veren tanrısal zekânın restorasyonunu ilan ederken, kimi ilerlemeciler sapkın düşüncelilerin ve Manicilerin varsayımlarına dönme hevesine kapılmışlardır. Bilginler ve mucitlerin uygulamaya geçirdiği zekâ güçlerini, tartışan meclislerin mugalatalarına ve kargaşalarına benzetmiş, bunları uzlaşmaz iki ilkenin eylemi olarak görmüşlerdir. İngiliz muhafazakâr meclislerindeki deliliğe tanık olmuş Jeremy Bentham ve öğrencisi James Mill için de, Fransız devrimci meclislerinin deliliğine tanık olmuş Joseph Jacotot için de durum böyledir.

Ama hemen namevcut Tanrı'yı suçlayıp bu deliliklerin aktörlerini az da olsa aklamayalım. Belki de varsayımı basitleştirmek gerekir: Tanrı birdir ama yaradılmış olan ikiye bölünmüştür. Tanrı yaradılmış olana varoluş ihtiyaçlarını karşılayabilsin diye bir irade ve bir zekâ vermiştir. Ama bunları bireylere vermiştir, türe değil. Türün ikisine de ihtiyacı yoktur. Korunmayı gözetmesi de gerekmez. Türü koruyanlar bireylerdir. Hizmetlerine sunulmuş olan zekâya özgürce yol göstermesi için akıl sahibi bir iradeye ihtiyacı olan yalnızca on-

3. *Mélanges posthumes*, s. 118.

lardır. Toplumsal bütünden akıl mantık beklenemez. Neyse odur, o kadar. Keyfi, nedensiz olmaktan başka çaresi yoktur. Malum, doğadan kaynaklandığını düşündürecek bir durum var: zekâların eşitsizliği. Bu durumda, toplumsal düzen doğal bir şey olacaktır, dendi. "İnsan yasaları, uzlaşıma dayalı yasalar onu korumaya yetmez. Bu yasalara itaat ne bir görev olur ne de bir erdem; itaatin kaynağı kadılarla yeniçerilerin zekâca üstünlüğü olur; insan hayvanlara hangi nedenle hükmediyorsa bu tür de aynı nedenle hükümran olacaktır."[4]

Böyle olmadığını pekâlâ görüyoruz. Demek ki toplumsal düzene hükmedecek biricik şey uzlaşımdır. Peki uzlaşımın, illaki akıldan uzak mı olması gerekir? Daha önce görmüştük, dilin keyfiliği iletişimin rasyonelliğine karşı bir şeyi kanıtlamaz. Öyleyse başka bir varsayım düşünülebilir: İnsan türünü oluşturan bireysel iradelerin her biri akıl sahibidir. Bu durumda adeta insan türü akıl sahibidir. İradeler birbirlerine uyum gösterir ve insan gruplanmaları sapmasız, dolambaçsız doğru bir çizgi izler. Peki böyle bir birörneklik, canı isterse aklı kullanan istemezse kullanmayan bireysel iradelerin özgürlüğü ile nasıl uzlaştırılacak? "Cisimciklerden biri için akıl ânı komşu atomlarınkiyle aynı değildir. Belli bir anda akıl, düşünmeme, tutku, sükûnet, dikkat, teyakkuz, uyku, dinlenme ve dört bir yöne yürüme hep vardır; *öyleyse* belli bir anda bir grup, bir ulus, bir canlı türü, bir cins hem akıl hem de akıldışılık sınırları içindedir ve sonuç bu kitlenin iradesine dayanmaz kesinlikle. *Öyleyse* tam da her bir insan özgür olduğu için bir insan *birliği* özgür değildir."[5]

Kurucu kullandığı *öyleyse* kelimelerinin altını çizmiştir: Bize açımladığı şey tartışılmaz bir hakikat değil bir varsayım, gözlemlediği olgulardan yola çıkarak anlattığı zihninin bir serüvenidir. Zihnin, irade ile zekânın birleşmesinin, iki temel kip tanıdığını görmüştük: dikkat ve dikkatsizlik. Maddenin çekiminin zekâyı alıp götürmesi için, dikkatsizliğin olması, zekânın kendini bırakması yeter. Nitekim kimi filozof ve teologlar da ilk günahı basit bir dikkatsizlik olarak açıklıyorlardı. Bu bakımdan onların izinden giderek diyebiliriz ki kötülük namevcudiyetten başka bir şey değildir. Ama bu namevcudiyetin bir ret olduğunu da biliriz. Dikkatsiz *niçin* dikkat ede-

4. *Langue étrangère*, s. 75. 5. *Mélanges posthumes*, s. 116.

ceğini *anlamaz*. Dikkatsizlik öncelikle tembelliktir, çabadan geri durma arzusudur. Ama tembellik de bedenin uyuşukluğu değil, kendi kudretini küçük gören bir zihnin giriştiği edimdir. Akla uygun iletişim, kendine saygı ile başkalarına saygının eşitliği üzerine temellenir. Bu eşitliğin sürekli doğrulanması için çalışır. Zekâları maddenin ağırlığına düşüren tembelliğin ilkesi küçümsemedir. Bu küçümseme kendini alçakgönüllülük gibi sunmak için uğraşır: *Yok, yapamam*, der öğrenme işinden kaytarmak isteyen cahil. Bu alçakgönüllülüğün ne anlama geldiğini deneyimle biliriz. Kendini küçümseme her zaman için aynı zamanda başkalarını küçümsemedir. *Yok, yapamam*, der doğaçlamasını başkalarının yargısına tabi kılmak istemeyen öğrenci. Yönteminizi anlamıyorum, der muhatabınız, yeterli değilim, kendimden bir şeyler bulamıyorum burada. Ne demek istediğini çok geçmeden anlarsınız: "Bunun bildiğimiz bir anlamı yok, çünkü *ben anlamıyorum*; hem de benim gibi biri!"[6] Her yaştan ve toplumun her düzeyinden aynı sözler duyulabilir. "Tabiatın gadrine uğradığını iddia eden bu varlıklar, hoşlarına gitmeyen falanca incelemeden, sevmedikleri filanca uygulamadan kaytarmak için bahane aramaktan başka bir şey yapmaz. Buna ikna olmak mı istiyorsunuz? Biraz bekleyin, bırakın söylesinler; sonuna kadar dinleyin. Kendi demesince şiirsel ruhu olmayan bu alçakgönüllü kişinin retorik uyarısının ardından, kendisine nasıl bir yargı sağlamlığı atfettiğini duyuyor musunuz? Nasıl bir basiretle sivriliyor! Hiçbir şey kaçmaz ondan: Devam etmesine izin verirseniz, başkalaşım sonunda gerçekleşir; alçakgönüllülük kaşla göz arasında kibre dönüşmüş olur. Bu konuda her şehirden de örnek çıkar, her köyden de. Bir alanda kendi üstünlüğünü kabul ettirmek için bir başka alanda başkasının üstünlüğünü kabul eder. Diskurun sonunda, kendi üstünlüğümüzün kendi gözümüzde hep en üstün üstünlük olacağını görmek de zor değildir."[7]

6. *Musique*, s. 52. 7. *Langue maternelle*, s. 278.

Eşitsizlik Tutkusu

Zekânın maddenin yazgısına boyun eğmesini sağlayan dikkatsizliğin nedeni demek ki tek bir duyguya atfedilebilir: küçümseme, eşitsizlik tutkusu. İradeyi yoldan çıkaran zenginlik veya mal mülk sevdası değil, eşitsizlik sancağı altında düşünme ihtiyacıdır. Hobbes bu konuda Rousseau'dan daha *dikkatli* bir şiir yazmıştır: Toplumsal kötülüğün kaynağı "Bu benim!" diyen kişi değil, "Sen benim eşitim değilsin," demeyi ilk akıl eden kişidir. Eşitsizlik bir şeyin sonucu değil, ilksel tutkudur; daha doğrusu, eşitlikten başka nedeni yoktur. Eşitsizlik tutkusu eşitliğin verdiği baş dönmesidir, eşitliğin istediği sonsuz çalışma karşısında gösterilen tembelliktir, akıl sahibi bir varlığın kendine borçlu olduğu şey karşısında duyduğu korkudur. Kendini başkalarıyla *karşılaştırmak*, itiraf edilen her aşağı durumun karşılığında bir üstünlük alınan bu şan ve küçümseme takası daha kolaydır. Böylelikle akıl sahibi varlıkların eşitliği toplumsal eşitsizlik içinde salınır. Kozmoloji eğretilemesi dışına çıkmamak için şöyle diyeceğiz: *Ağır basma* tutkusudur özgür iradeyi ağırlık denen maddi sisteme tabi kılan, zihni yerçekiminin kör dünyasına düşüren. Eşitsizlikçi akıldışılık bireyi kendi kendisinden, özünün benzersiz gayri maddiliğinden vazgeçirtir, bir olgu olarak uyumu üretir ve kolektif kurmacanın hüküm sürmesini sağlar. Tahakküm sevdası insanları akla uygun olması mümkün olmayan bir uzlaşım düzeni içinde birbirlerinden korunmaya zorlar; akla uygun değildir bu düzen, çünkü her bireyin akıldışılığından, başkasına üstün olma arzusunun kaçınılmaz olarak doğurduğu başkasının yasasına tabi olma durumundan mamuldür. "İnsan türü dediğimiz hayal gücümüzün ürünü şu varlık, bireysel bilgeliğimizden nasibini almaksızın, her birimizin deliliğinden oluşur."[8]

Velhasıl balçıktan bir bedene kapatılmış ve madde denen kötü huylu tanrıya boyun eğdirilmiş ruhun talihsiz yazgısına veya kör zorunluluğa atmayalım suçu. Ne kötü huylu tanrı, ne ölümcül kitle ne de radikal kötülük vardır. Olan tek şey, kendi sonuçlarını getiren şu

8. *A.g.y.*, s. 91.

eşitsizlik tutkusu veya kurmacasıdır. Toplumsal tabiyeti çelişkili görünen iki şekilde betimleyebiliyor olmamızın nedeni de budur: Toplumsal düzenin geri alınmaz bir maddi zorunluluğa tabi olduğu, hiçbir bireyin değiştiremeyeceği ebedi yasalara göre dönen gezegenler gibi döndüğü söylenebilir. Aynı şekilde toplumsal düzenin kurmacadan ibaret olduğunu söylemek de mümkündür. Tür, cins, örgüt olan hiçbir şeyin gerçekliği yoktur. Bir tek bireyler gerçektir, bir tek onların zekâsı ve iradesi vardır; onları insan türüne, toplumun yasalarına ve çeşitli otoritelere tabi kılan düzenin bütünü hayal gücünün bir yaratımından ibarettir. Bu iki konuşma biçimi aynı kapıya çıkar: Her yurttaşın iradesini tabi kıldığı ama her bir insanın aynı zamanda zekâsını dışında tutma olanağına sahip olduğu bu ezici kütleyi veya bu gülünç kurmacayı yeniden yeniden yaratan her birimizin akıldışılığıdır. "Mahkemede, savaşta, baroda yaptıklarımız, söylediklerimiz hep varsayımlarla düzenlenir. Her şey kurmacadır: Değişmeyen tek şey her birimizin bilinci ve aklıdır. Toplum durumu işte bu ilkeler üzerine kuruludur. İnsan akla itaat etseydi, yasalar ve hâkimler falan gereksiz olurdu; ama tutkular onu alır götürür: İsyan eder, bu yüzden aşağılayıcı bir biçimde cezalandırılır. Her birimiz bir başkasına karşı birinden destek almaya mecbur oluruz. ... İnsanlar, birilerine karşı başka birilerinden destek almak için toplumlaştığı andan itibaren, bu karşılıklı ihtiyaç hiçbir akla uygun sonuç vaat etmeyen bir akıl yabancılaşmasını haber verir. Kendimizi adadığımız üzücü duruma bizi zincirlemekten daha iyi ne yapabilir toplum?"[9]

Dolayısıyla toplumsal dünya gayri-aklın dünyası değil, akıldışılığın, yani eşitsizlik tutkusunun ele geçirdiği sapkın iradenin dünyasıdır. *Karşılaştırma* ile birbirine *bağlanan* bireyler, kurumların yasallaştırdığı ve açıklamacıların zihinlerine nakşettiği bu akıldışılığı sürekli yeniden üretir. Akıldışılığın bu üretimi öyle bir çalışmadır ki bireyler zihinlerinin eserlerini akla uygun biçimde iletmek için ne kadar sanat ve zekâ kullanıyorlarsa, bir o kadarını kullanmalarını gerektirir. Bu çalışma bir yas çalışmasıdır aslında. Savaş toplumsal düzenin yasasıdır. Ama savaş dediysek, akla hemen maddi güçlerin uğursuz yazgısı, hayvanca içgüdülerin hükmettiği sürülerin zincir-

9. *A.g.y.*, s. 362-63.

den boşanması gibi şeyler gelmesin. İnsanın her işi gibi savaş da öncelikle söze bağlı bir edimdir. Ama bu söz, bir başka zekâ ve bir başka söylemi devreye sokan karşı-çevirmenden yayılan şu parlak fikirler halesini reddeder. Savaşta irade tahmin etmeye ve tahmin edilmeye çalışmaz. Amacı ötekinin sessizliği, cevapsızlık, zihinlerin rızanın maddi yığınına düşmesidir.

Sapkın irade zekâyı kullanmaktan vazgeçmez, sadece temel bir *dikkatsizlik* zemininde kullanır. Zekâyı sadece ağır basmak için yarışmaya, öteki zekâyı iptal etmeye yarayanı *görmeye* alıştırır. Toplumsal akıldışılığın evreni, zekâların hizmet ettiği iradelerden meydana gelir. Ama bu iradelerin her biri bir başka zekânın görmesine engel olarak bir başka iradeyi yok etme çalışmasına verir kendisini. Biliriz ki bu sonucu elde etmek zor değildir. Dilin düzeninin aklın düzeninin radikal biçimde dışında kalıyor olmasını devreye soksak yeter. Hakikatle kurduğu uzaktan ilişkinin ve benzerleriyle konuşma isteğinin yol gösterdiği akıl sahibi irade, bu dışsallığı kontrol ediyor, onu dikkatin gücüyle yakalıyordu. Eşitlik yolundan çıkmış, dikkatsiz irade ise tam tersine, retorik tarzda, yani zihinlerin yığışmasını artırmak, maddi çekim evrenine düşüşlerini hızlandırmak için kullanacaktır bunu.

Retorik Delilik

Retoriğin, bu aklı bir taklidiyle yok etmeye çalışan *akıl yürütme* sanatının iktidarı... İngiltere ve Fransa devrimleri karar alıcı meclisleri siyasal hayatın merkezine yeniden yerleştirdiğinden beri, meraklı zihinler Platon ve Aristoteles'in doğrunun gücünü taklit eden yanlışın gücü konusunda sordukları önemli soruyu yeniden sorar olmuştu. Nitekim Cenevreli Etienne Dumont 1816'da dostu Jeremy Bentham'ın *Parlamento Safsataları* kitabını Fransızcaya çevirecekti. Jacotot bu kitaptan söz etmez. Ama *Anadili* kitabının retoriğe ayrılmış bölümlerinde etkisi hissedilir. Bentham gibi Jacotot da analizinin merkezine karar alıcı meclislerin akıldışılığını koyar. Bunlardan bahsetmek için kullandığı söz dağarcığı Dumont'unkine yakındır. Sahte alçakgönüllülük konusunda yaptığı analiz de Bentham'ın *ad verecundiam* argümanına benzer.[10] Ama ikisi de aynı komedinin

mekanizmasını çözmüş olsa da, getirdikleri bakış ve çıkardıkları ders kökten farklıdır. Bentham muhafazakâr İngiliz meclislerine karşı polemiğe girer. Çeşitli kılıklara büründürülen otorite argümanının zararlarını gösterir: Mevcut düzenden yararlananlar bu argümanı kullanarak her türlü ilerici reforma karşı çıkarlar. Bentham mevcut düzeni mutlaklaştıran alegorileri, şeylerin üstüne ihtiyaca göre hoş veya çirkin bir örtü atan kelimeleri, her türlü reform önerisini anarşi hayaletine benzeten safsataları ifşa eder. Ona göre bu safsatalar çıkar ilişkileriyle açıklanır, başarılarıysa parlamenter ırkların zihinsel zayıflığı ve otoritenin onları içinde tuttuğu kölelik durumuyla. Demek ki çıkar gözetmeyen ve rasyonel düşüncenin özgürlüğüne uygun olarak yetiştirilmiş insanlar bunlarla etkili biçimde mücadele edebilir. Dostu kadar ateşli olmamakla birlikte Dumont da manevi kurumların çalışmasını fizik bilimlerininkine benzeten bu akla yakın beklentiyi vurgular. "Fizikte olduğu gibi maneviyatta da felsefenin ortadan kaldırdığı yanlışlar yok mudur? ... Yanlış argümanları öyle bir ifşa edersiniz ki bir daha boy göstermeye cesaret edemezler. Bu noktada kanıt olarak, İngiltere'de bile uzun zaman yaygın olan, Kralların tanrısal *hakkı* ve halkların *pasif itaati* ile ilgili doktrinden başkasına gerek görmüyorum."[11]

Siyaset sahnesinde dahi çıkar gütmeyen aklın ilkeleri ile özel çıkarın safsataları arasında karşıtlık kurmak mümkündür. Böyle bir çaba, kendi adlandırmalarının doğruluğu ile siyaset alanını istila eden, kelimelerden birtakım varlıklar yaratan, bu kelimeler yardımıyla saçma sapan akıl yürüten ve böylece hakikatin üzerine önyargının örtüsünü atan analojiler, eğretilemeler ve alegoriler arasında

10. "Kurumlarımızın hastalıklarından birine işaret ediyor, ona bir çare mi öneriyorsunuz, hemen bir yüksek bürokrat çıkar, öneriyi tartışmadan ağırbaşlı bir edayla haykırır: 'Soruya cevap vermek için gerekli hazırlığım yok, bu konuda yetersiz olduğumu itiraf ederim, vb.' Ama bu sözlerin gizli anlamı şudur: 'Benim gibi yüksek mevkide bulunan ve haysiyetiyle orantılı dehası olan bir insan yetersizliğini itiraf ederse, hazır kanıları olduğunu iddia edenlerde bir kendini beğenmişlik, bir delilik yok mudur?' Dolaylı bir göz korkutma yöntemidir; ince bir alçakgönüllülük örtüsü altındaki kibirdir bu." *Traité des sophismes parlementaires*, çev. Regnault, Paris, 1840, s. 84.

11. Dumont, Bentham'a önsöz, *Tactique des assemblées parlementaires*, Cenevre, 1816, s. xv.

karşıtlık kuran bir akıl kültürü varsayar. Bu cümleden olmak üzere "*siyasal gövde* gibi mecazlı bir ifade bir sürü yanlış ve tuhaf fikir doğurmuştur. Sırf eğretilemelere dayalı bir analoji sözümona argümanlara temel olmuş ve şiir aklın alanını istila etmiştir."[12] Mecazıyla akıldışı çıkarın istediği gibi kılık değiştirmesine izin veren bu mecazlı dilin, din ve şiirin bu dilinin karşısına, kelimelerin fikirleri tam olarak kapsadığı doğru bir dil çıkarmak mümkündür.

Jacotot böylesi bir iyimserliği reddeder. Aklın dili diye bir şey yoktur. Aklın sadece konuşma niyeti üzerinde bir denetimi vardır. Kendisini olduğu gibi tanıyan şiir dili akılla çelişmez. Aksine, konuşan her özneye zihinsel serüvenlerinin anlatısını hakikatin sesi sanmaması gerektiğini hatırlatır. Konuşan her özne kendisinin ve eşyanın şairidir. Bu şiir kendisini olduğundan başka bir şeymiş gibi sunduğu, kendisini hakikat diye dayatmak ve o şekilde edime zorlamak istediği anda, sapkınlık ortaya çıkar. Retorik sapkın bir şiirselliktir. Yani, o da kurmaca çemberi içindedir. Eğretileme aklın azledilmesiyle sımsıkı ilişkilidir. Siyasal gövde kurmaca bir şeydir, ama kurmaca dediğimiz şey karşısına toplumsal toplanmanın tam bir tanımını çıkarabileceğimiz mecazlı bir ifade değildir. Gövdeler veya cisimlerle (*corps*) ilgili öyle bir mantık vardır ki *siyasal özne olarak* kimse dışında kalamaz. İnsan akıl sahibi bir varlık olabilir ama yurttaş akıl sahibi olamaz. Akla uygun bir retorik, akla uygun bir siyasal söylem yoktur.

Derler ki, retoriğin temel ilkesi savaştır. Retorikte amaç anlamak değil, karşıt iradenin ortadan kaldırılmasıdır. Retorik, konuşan varlığın şiirsel durumuna karşı isyan halinde olan bir sözdür. Susturmak için konuşur. *Artık konuşmayacaksın, düşünmeyeceksin, şunu yapacaksın,* der: Programı budur. Etkisini sağlayan şey kendi kendini askıya almasıdır. Akıl hep konuşmayı buyurur, retorik akıldışılık ise sırf sessizlik ânı gelsin diye konuşur. Eyleme geçme ânı, denir seve seve, sözü eylem kılana saygı amacıyla. Ama bu an aslında tam da eylemsizliğin, zekânın eksikliğinin, boyun eğdirilmiş iradenin, sadece ağırlık yasasına tabi olan insanların ânıdır. "Hatibin kazandığı başarılar ânın eseridir; adeta bir tabyayı yıkar gibi bir karar-

12. *Tactique des assemblées parlementaires*, s. 6.

namenin işini bitirir. ... Konuşmanın süresi, edebiyat düzeyi, zarafet, üslubun bütün özellikleri böyle bir söylemin meziyetini oluşturmaz. Bir cümle, bir kelime, bazen bir vurgu, bir jesttir uyuyan bu halkı uyandıran ve hep kendi ağırlığından yeniden düşme eğiliminde olan kütleyi ayağa kaldıran. Manlius Kapitol'ü gösterebildiği sürece bu jest onu kurtaracaktı. Phokion bir cümle etme fırsatını yakaladığı anda Demosthenes yenik düşmüştü. Mirabeau meseleyi anlamıştı, cümleleri ve kelimeleriyle hareketlere yön veriyor ve hareketsizliğe hükmediyordu. Ona üç hususla cevap veriliyor, o da zihinlerin eğilimini yavaş yavaş değiştirmek için sert çıkıyor, hatta uzun uzadıya tartışıyordu; sonra parlamento alışkanlıklarının dışına çıkıp tartışmayı tek kelimeyle bitiriyordu. Bir hatibin nutkunun uzunluğu ne olursa olsun, zaferi kazandıran bu uzunluk, geliştirdiği bu konular değildir: En zayıf hasımı bile falanca kısımların karşısına başka kısımları, filanca konuların karşısına başka konuları çıkaracaktır. Hatip dediğin zafer kazanandır; dengeyi değiştirecek kelimeyi, cümleyi telaffuz edendir."[13]

Bu üstünlüğün kendi kendini yargıladığını görüyoruz: Ağırlığın verdiği bir üstünlüktür bu. Dengeyi değiştiren üstün insan her zaman için ağırlığını en iyi koyandır. Başkalarına en iyi boyun eğdiren kişi aynı zamanda en iyi boyun eğendir. Kendi akıldışılığına tabi olarak kütlenin akıldışılığını zafere ulaştırır. Sokrates bunu vaktiyle Kallikles'e olduğu gibi Alkibiades'e de öğretecekti: Halkın efendisi olmak isteyen onun kölesi olmaya mecburdur. Alkibiades dükkânında duran bön bir kunduracı figürüyle dalga geçebilir ve *bu adamlar*'ın aptallığına dair yorumlar getirebilir, ama filozof ona şu cevabı vermekle yetinir: "Bu adamların karşısında konuşurken neden rahat değilsiniz o halde?"[14]

13. *Langue maternelle*, s. 328-29.
14. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. IV, 1836-37, s. 357.

Üstün Aşağılar

Meclislerin ağırbaşlı sözüne alışık olan üstün zihin der ki eskiden ne güzeldi; eskiden, yani dönmedolap gibi Demosthenes'ten Aeskhines'e, ondan bir daha Demosthenes'e dönen ayaktakımının demagojik meclislerinde. Konuya daha yakından bakalım. Atina halkını kâh Aeskhines'e kâh Demosthenes'e savuran bu *aptallığın* çok özel bir içeriği vardır. Halkı bir berikine bir ötekine savuran şey cehaleti veya kararsızlığı değil; içlerinden birinin Atina halkının şu özgül aptallığını o anda daha iyi somutlaştırmayı bilmiş olmasıdır: Thebaililer denen aptal halk karşısındaki bariz üstünlük duygusunu. Kısacası, kitleleri savuran neden ile üstün zihinlere can veren, toplumları bir çağdan öbürüne kendi üstüne savuran neden aynıdır: zekâların eşitsizliği duygusu — üstün zihinleri evrensel inanç içinde eritmek pahasına geriye kalanlardan ayıran o duygu. Bugün de düşünüre işçinin zekâsını küçümseme olanağı veren, işçinin köylüyü, köylünün karısını, karısının komşunun karısını vb. küçümsemesinden başka nedir ki? Toplumsal akıldışılık özet formülünü *Üstün aşağılar* adını verebileceğimiz bir paradoksta bulur: Her bir birey üstün gördüğü kişiye tabi olur, o da tam olarak kütleden ayrı olduğu iddiası dolayısıyla kütle yasasına tabidir.

Öyleyse bu demagojik meclislerin karşısına ağırbaşlı ve saygın seçkinlerin meclislerinin o aklı başında sükûnetini çıkarmayalım. Üstünlük temelinde birbirlerine eklendikleri her yerde insanlar maddi kütlelerin yasasına teslim olurlar. Oligarşik bir meclisin, "düzgün adamlar"dan veya "ehiller"den meydana gelen bir topluluğun, maddenin aptalca yasasına uyma ihtimali demokratik bir meclisinkinden çok daha yüksektir. "Senatonun kendi başına değiştiremeyeceği belirli bir gidişatı vardır; senatoyu takip ettiği yolda ve tuttuğu yönde iteklemek isteyen hatip her zaman için diğerlerinden daha başarılı olacaktır."[15] Pleblerin her türlü talebine mutlak olarak karşı çıkan Appius Claudius senatonun ideal konuşmacısıydı, çünkü Roma seçkinlerinin liderlerini "tuttukları" yönde iten hareketin esnemezliğini

15. *Langue maternelle*, s. 339.

herkesten iyi anlamıştı. Kullandığı retorik mekanizması, üstün insanların mekanizması, bilindiği üzere, bir gün tekledi: pleblerin Aventinus'ta toplandığı gün. O gün paçayı kurtarmak için bir deli lazımdı — yani, Appius Claudius gibi biri için imkânsız ve anlaşılmaz olan aşırılığa kaymayı bilecek akıllı bir insan. O aşırılık da ağızlarından anlamsız sesler değil de kelimeler döküldüğünü varsayarak plebleri dinlemek, üstün zihinlerin sözlerini anlayacak zekâya sahip olduklarını varsayarak onlarla konuşmak; kısacası, onları eşit ölçüde akıl sahibi varlıklar olarak görmekti.

Aventinus meseli eşitsizlik kurmacasının içerdiği paradoksu hatırlatır: Toplumsal eşitsizlik ancak zekâların asli eşitliği zemininde düşünülebilir, mümkündür. Eşitsizlik kendi kendini düşünemez. Sokrates'in Kallikles'e efendi-köle döngüsünden çıkmak için gerçek eşitlik olan orantıyı öğrenmeyi tavsiye etmesi bile yararsızdır, çünkü bu şekilde adaleti geometriden yola çıkarak düşünenlerin döngüsüne girilmiş olur. Kastların olduğu her yerde "üstün olan", aklını aşağı olanın yasasına teslim eder. Filozoflardan oluşan bir meclis, kendi akıldışılık ekseninde, herkesin akıldışılığı ekseninde savrulan âtıl bir cisimdir. Eşitliksiz toplumun kendi kendini anlamaya, kendine doğal birtakım temeller bulmaya çalışması yararsızdır. Tam da tahakkümün hiçbir doğal nedeni olmadığı için uzlaşım hükmeder, hem de mutlak biçimde. Tahakkümü üstünlükle açıklayanlar şu eski açmaza düşerler: Tahakkümü sona erdiği anda, üstün üstün olmaktan çıkar. Akademi üyesi ve asilzade Sayın Dük de Lévis, Jacotot'nun sisteminin toplumsal sonuçları konusunda endişelidir: Zekâların eşit olduğu ilan edilirse, kadınlar kocalarına, yönetilenler yöneticilere nasıl itaat edecekler? Her üstün zihin gibi *dikkatsiz* olmasaydı, Sayın Dük asıl kendi sisteminin, zekâların eşitsizliği sisteminin, toplumsal düzeni yıktığını fark edebilirdi. Otoritenin kaynağı zihinsel üstünlükse, zekâların eşitsizliğine ikna olmuş yönetilenlerden biri valinin beyinsizin teki olduğunu düşünürse ne olacak? Üstünlüklerini doğrulamak için bakanlarla valileri, belediye başkanlarıyla daire müdürlerini sınavdan geçirmek gerekmez mi? Kusurunun fark edilmesiyle yurttaşları itaatsizliğe sürükleyecek bir beyinsizin aralarına sızmayacağının garantisi ne?

Bunu ancak zekâ eşitliğinin savunucuları anlayabilir: Falanca kadı kölelerini, filanca beyaz adam zencilerini kendine itaat ettiriyorsa, zekâca onlardan üstün veya aşağı olmadığı içindir. Koşullar ve uzlaşımlar insanları ayırıyor ve aralarında hiyerarşi kuruyorsa, buyruğu yaratıp itaati zorluyorsa, bunu yapabilecek sadece onlar olduğu içindir. "Hepimiz doğaca eşit olduğumuz içindir ki koşullar bakımından eşitsiz olmamız gerekir."[16] Eşitlik eşitsizliğin tek nedeni olmaya devam eder. "Toplum ancak ayrımlarla var olur ve doğa ancak eşitlikler sunar. Eşitliğin uzun süre var olması aslında imkânsızdır; ama, ortadan kaldırıldığında bile, uzlaşıma dayalı ayrımların akla uygun tek açıklaması yine odur."[17]

Zekâların eşitliği eşitsizlik için bundan fazlasını yapar: Mevcut düzenin yıkılmasının en az o düzen kadar akıldışı olduğunu kanıtlar. "Bana 'İnsan toplumlarının örgütlenmesi konusunda ne düşünüyorsunuz?' diye sorsalar, bu gösterinin doğaya aykırı olduğunu söylerdim. Madem farklı olmayan varlıklar için farklı yerler var, o halde hiçbir şey yerinde değil. İnsan aklını da düzeni değiştirmeye çağırsak, yetersizliğini kabul etmek zorunda kalır. Düzense düzen, yerse yer, farklıksa farklılık, değişimin hiçbir akla uygun nedeni yoktur."[18]

Filozof-Kral ve Egemen Halk

Eşitlik, eşitsizlik yanlılarının asla düşünemeyecekleri bir eşitsizliği açıklayabilecek tek şey olmaya devam eder böylece. Akıl sahibi insan yurttaşın akıldışılığının nedenini bilir. Ama aynı zamanda onu aşılmaz bir şey olarak bilir. Eşitsizlik döngüsünü tek bilen odur. Ama kendisi de —yurttaş olarak— o çembere kapatılmıştır. "Tek bir akıl vardır; ama toplumsal düzeni hazırlamış olan o değildir. Öyleyse orada mutluluk olamaz."[19] Mevcut düzeni rasyonelleştirmeye çalışan "görevliler"i kınamakta filozoflar şüphesiz haklıdır. Bu düzenin aklı mantığı yoktur. Rasyonel bir toplumsal düzen fikrinin peşinde koşanlar yanılmaktadır. Bu iddianın iki simetrik ve aşırı figürü

16. *Langue maternelle*, s. 109.
17. *Musique*, s. 194-95.
18. *Musique*, s. 195.
19. *Langue maternelle*, s. 365.

olduğunu biliyoruz: eskilerin Platoncu filozof-kral hayali ile modernlerin halkın egemenliği hayali. Kralın biri de başka her insan gibi filozof olabilir tabii. Ama o zaman insan olarak filozoftur. Önder olarak bir kral bakanlarının, bakanları müsteşarlarının, onlar da herkesin aklına sahiptir. Kral, evet, üstündekilere değil, altındakilere bağımlıdır. Filozof-kral veya kral-filozof, toplumunun bir parçasıdır; toplum ise başkalarına olduğu gibi krala da yasalarını, üstünlüklerini ve açıklayıcı örgütlerini dayatır.

Öteki felsefi hayalin, halkın egemenliğinin, daha sağlam olmamasının nedeni budur. Çünkü gerçekleştirilecek bir ideal veya dayatılacak bir ilke olarak sunulan bu egemenlik, zaten hep var olmuştur. Halkın egemenliğini tanımadıkları için tahtlarını kaybetmiş kralların adları yazar tarihte: Hiçbiri kitlenin ona verdiği ağırlık olmasa hüküm süremezdi. Filozoflar sinirlenir. Halk egemenliğini devredemez, derler. Onlara şu cevap verilir: Belki *devredemez*, ama dünya oldu olalı hep devretmişlerdir. "Krallar halk yaratamazlar; ne kadar uğraşsalar da boşuna. Ama halklar önderler yaratabilir ve hep yaratmak istemişlerdir."[20] Halk önderine devredilmiştir, önder de halkına. Bu karşılıklı tabi oluş, aklın baştan eşitsizlik tutkusuna devredilmesi, yerini terk etmesi şeklindeki siyasal kurmacanın ilkesidir. Filozofların yanılgısı, *insanlar*'dan oluşan bir halk olduğunu sanmalarıdır. Ama bu çelişkili bir ifade, imkânsız bir varlıktır. Akıllarını eşitsizlik yanlısı kurmacaya devretmiş insanlardan, yurttaşların oluşturduğu halklardan başka halk yoktur.

Bu devretmeyi* yabancılaşmayla karıştırmayalım. Yurttaşın "gerçek insan" postuna bürünmüş, eşitlikçi bir siyasal cennette yaşayan, somut insanlar arasındaki eşitsizliğin gerçekliğini örten "ideal insan" olduğunu söylemiyoruz. Söylediğimiz şu: Ancak insanlar arasında eşitlik olur, yani birbirini akıl sahibi varlıklar olarak gören bireyler arasında. Siyasal kurmacada yaşayan yurttaşsa eşitsizlik diyarına düşmüş insandır.

* Fr. *aliénation* "yabancılaşma, delilik, devretme, hak kaybı, mülkün elden çıkarılması" gibi anlamlara geliyor. –ç.n.

20. "Le contrat social", *Journal de philosophie panécastique*, c. V, 1838, s. 62.

Dolayısıyla akıl sahibi insan bilir ki siyaset bilimi, hakikat siyaseti diye bir şey yoktur. Hakikat kamusal alandaki hiçbir çatışmaya son vermez. İnsanla ancak bilinciyle, vicdanıyla baş başayken konuşur. İki bilinç arasında çatışma başladığı anda hakikat geri çekilir. Karşılaşmak isteyenler, hakikatin tek başına, kafilesiz gittiğini bilmelidir. Siyasal kanılar ise hep en heybetli kafilelerle çevrilidir: *Ya kardeşlik ya ölüm,* der onlar; sırası geldi mi, *Ya meşruiyet ya ölüm, Ya Oligarşi ya ölüm* vb. "İlk kelime hep değişir, ama ikinci kelime bütün kanıların bayrak veya flamaları üzerinde ya ifade edilir ya da ima. Sağda *Ya A'nın egemenliği ya ölüm* yazar, solda *Ya B'nin egemenliği ya ölüm.* Ölüm hiç eksik olmaz: *Ya ölüm cezası kalksın ya ölüm* diyen insanseverler bile tanırım."[21] Hakikat yaptırım kullanmaz; ölümden yardım almaz. Öyleyse Pascal'in izinden giderek şöyle söyleyelim: Güce adalet kazandırmanın bir yolu her zaman bulunmuştur ama, adalete güç kazandırmanın bir yolunu bulmaya yaklaşan olmamıştır. Hatta böyle bir tasarının anlamı bile yoktur. Güç güçtür. Gücü kullanmak akla uygun olabilir. Ama onu akla uydurmak istemek akıldışıdır.

Akla Uygun Biçimde Nasıl Akıldışına Çıkılır

Öyleyse akıl sahibi insana düşen, aklını korumak için yurttaş deliliğine tabi olmaktır. Filozoflar bunun yolunu bulduklarına inanırlar: *Edilgen* itaat olmaz, hak olmadan görev olmaz, derler. Ama bu *dikkatsizce* konuşmaktan başka bir şey değildir. Görev kavramının içinde hak kavramını içeren hiçbir şey yoktur ve asla olmayacaktır. Devredilen, mutlak anlamda devredilmiş olur. Buna bir çare olduğunu varsaymak kibrin zavallı bir hilesidir; devretmeyi rasyonelleştirmekten ve hakkını koruduğunu iddia edeni kandırmaktan başka bir işe yaramaz. Akıl sahibi insan bu hilelere kanmaz. Bilir ki toplumsal düzenin ona sunabileceği tek şey düzenin düzensizliğe üstünlüğüdür.

"Sarsılmaz bir düzen olsun yeter, dünya oldu olalı toplumsal örgütlerin esası budur."[22] Meşru şiddetin tekele alınması hâlâ şiddeti

21. *Journal de philosophie panécastique*, c. V, s. 1838, s. 211.

sınırlamak ve akla özgürce çalışabileceği güvenli limanlar bırakmak için bulabildiğimiz en iyi çaredir. Dolayısıyla akıl sahibi insan kendini yasaların üstünde görmeyecektir. Kendine yakıştırdığı üstünlük, insan türünü oluşturan ve onun akıldışılığını sürdüren şu aşağı üstünlerin ortak kaderine maruz bırakır onu. Akıl sahibi insan, toplumsal düzeni akıl gücünün eremeyeceği yükseklikte duran bir muamma, kendi aklının kısmen feda edilmesini emreden üstün bir aklın eseri olarak görecektir. Yönetenlerin akıldışılığının buyruklarına yurttaş olarak boyun eğecek, ama öne sürdükleri nedenleri benimsemekten kaçınacaktır. Kendi aklından feragat etmeyecektir. Aklını temel ilkesine indirgeyecektir. Gördüğümüz üzere, akıl sahibi irade öncelikle kendi kendini yenme sanatıdır. Akıl kendi fedasını kontrol ederek kendi kendine sadık kalacaktır. Akıl sahibi insan *erdemli* olacaktır. Kendi kendini yenme kapasitesi denen rasyonalite yuvasını ayakta tutmak için aklını kısmen akıldışılığın emrine verecektir. Böylece akıldışılık içinde verilecek savunulamaz bir karardan akıl hep kaçınacaktır.

Toplumsal akıldışılık savaştır ve iki kılıkta karşımıza çıkar: meydan savaşı ve mahkeme. Meydan savaşı toplumun hakiki portresidir, toplumu kuran kanının tam ve birebir ortaya çıkmış sonucudur. "İki insan karşılaştığında zekâca eşit olduklarına inanırcasına birbirlerine kibarlık gösterirler; ama içlerinden biri öbürünün ülkesinin merkezine girse pek hüsnükabul görmez: Aklını olduğu gibi gücünü de kötüye kullanır, davetsiz misafirdeki her şey barbarca bir kökene işaret eder; hiç kıvırmadan ona budala muamelesi yapılır. Telaffuzu gülmekten öldürür, jestlerindeki beceriksizlik falan hep o ait olduğu piç türe işaret eder: onlar ağır bir halk, bizse hafif ve neşeli, onlar kaba saba, bizse mert ve gururlu. Genelde halklar kendilerinin başka halklardan üstün olduklarına inanırlar saflıkla; tutkular birazcık birbirine karıştı mı hemen savaşın ateşi tutuşur: İki taraf da böcek ezercesine olabildiğince çok insan öldürür. Ne kadar çok öldürürlerse o kadar çok şan ve şöhret kazanırlar. Kelle başına ödül isterler; tarifeye göre, bir köyü yakmışlarsa haç nişanı, yaktıkları büyük bir şehirse omuzdan bele inen bir kuşak isterler; bu kan tacirliğine de vatan aşkı

22. *Langue étrangere*, s. 123.

denir ..., komşu halkın üstüne yırtıcı hayvan gibi atıldıysanız vatan adına atılmışsınızdır; vatanınızın ne olduğunu sorsalar, bu konuda daha anlaşmaya varamadan birbirinizin gırtlağını kesersiniz."[23]

Yine de ayrım yapmak gerek, der filozoflar ve ortak bilinç bir ağızdan. Bir haksız savaşlar vardır, tahakküm deliliğinin yol açtığı fetih savaşları; bir de haklı savaşlar vardır, saldırıya uğrayan vatan toprağını savunduğumuz savaşlar. Eski topçu Jacotot'nun bunu bilmesi gerekirdi, sonuçta 1792'de tehlike içindeki vatanı savunmuş ve 1815'te parlamenter olarak var gücüyle işgalcilerin geri getirdiği kralın dönüşüne karşı çıkmıştı. Ama işte deneyimi ona olaydan çıkaracağı dersin en başta görünenden çok farklı olduğunu göstermişti. Saldırıya uğramış vatanı savunan yurttaş, insan olarak ne yapacaksa onu yapar. Aklını erdeme feda etmesi gerekmez. Çünkü akıl tam da akıl sahibi hayvana canlı varlık niteliğini korumak için elinden geleni yapmasını emreder. Bu durumda akıl savaşla, bencillik de erdemle uzlaşmış olur. Dolayısıyla bunda özel bir meziyet yoktur. Öte yandan, fethe çıkan ülkesinin buyruklarına uyan kişi eğer akıl sahibi biriyse, aklını toplumun muammasına feda eder meziyetmişçesine. Gönlündeki kaleyi korumak ve görevini tamamladıktan sonra doğasına dönebilmek için, yurttaş itaatine yönelttiği benlik hâkimiyetini özgür muhasebe erdemine tekrar tahvil edebilmek için, daha fazla erdeme ihtiyacı vardı.

Ama işte tüm bunlar nedeniyle silahlı savaş aklın en önemsiz sınavıdır. Akıl savaşta kendini askıya almayı kontrol etmekle yetinir. Sözünü herkese daima açıkça duyuracak kudrete sahip olan otoritenin sesine itaat etmek için kendine egemen olmak yeter ona. Çelişkili güçler arasında otorite kurulması gereken yerlerde eylemde bulunmak ise çok daha tehlikelidir: diyelim ki yasaya karar verilen meclislerde, yasanın nasıl uygulanacağına karar verilen mahkemelerde. Bu mekânlar akla yine —önünde eğilmekten başka seçenek olmayan— o muammayı sunar. Tutkuların hayhuyu ve akıldışılığın safsataları içinde denge değişir, komutana itaat eder gibi itaat edilmesi gereken *sesi* duyulur yasanın. Ama bu muamma akıl sahibi insandan bizzat katılmasını ister. Artık aklı sadece feda sahasına değil,

23. *Langue maternelle*, s. 289-90.

"Bu *senin kendi* sahan" diye temin ettiği bir sahaya, *akıl yürütme*' nin sahasına da çağırır. Kavgadan başka bir şeyin söz konusu olmadığını bilir akıl sahibi insan: Orada sadece savaşın yasaları yürürlüktedir. Başarı mücadele edenin aklına değil hitabetine ve gücüne bağlıdır. Tutkunun buralarda retorik silahı üzerinden hükmetmesinin nedeni de budur. Bilindiği üzere retoriğin akılla bir ilgisi yoktur. Tersi de doğru mudur peki? Aklın da retorikle bir ilgisi yok mudur acaba? Akıl, konuşan varlığın kendi kendini kontrol etmesi ve bu sayede her alanda *sanatçı* gibi eser yaratması değil midir? Mecliste de her yerdeki gibi konuşma gücünü vermediği sürece, akıl akıl olmaktan çıkar. Akıl bütün dilleri öğrenme gücüdür. Dolayısıyla meclis ve mahkemenin dilini öğrenecektir. Akıldışına çıkmayı öğrenecektir.

Öyleyse Aristoteles'le saf tutup Platon'a karşı bir sonuca varmak lazım: Akıl sahibi adam için mahkemede yenilmek, Sokrates için zaferi ve canını Meletos ve Anytos'a bırakmış olmak, utanç kaynağıdır. Bu ikisinin, yani hitabetin dilini öğrenmek gerekir. Bu dil de tıpkı diğerleri gibi, hatta daha kolay öğrenilir, çünkü söz dağarcığı ve sözdizimi daracık bir çembere kapatılmıştır. *Her şey her şeydedir* ilkesi bu konuya hepsinden daha iyi uyar. Öyleyse önce *herhangi bir şey* (diyelim ki Mirabeau'nun bir konuşması) öğrenmek ve her şeyi onunla ilişkilendirmek gerekir. Öğrencilerinden o kadar çok emek isteyen Eski Yöntem'in şu retoriği bizim için bir oyundur: "Her şeyi baştan biliriz; her şey kitaplarımızdadır; sadece isimler değiştirilecektir."[24]

Ama biliriz ki dönemlerin tumturaklı edası ve süslü üslup, hitabet sanatının özü değildir. Bunların işlevi zihinleri ikna etmek değil, *eğlendirmek* veya *kafa dağıtmak*'tır. Hükmü belirleyen de korku saçan da saldırıdır, kelimedir, karar verici jesttir. Çoğu zaman bir meclisin kaderine tartışmayı kesmek için *Oylayalım!* diye bağırmaya ilk kim cesaret etmişse o karar verir. Öyleyse biz de doğru zamanda *Oylayalım!* diye bağırmayı öğrenelim. Bunun bize ve akla yakışmayacağını söylemeyin. Aklın bize değil bizim ona ihtiyacımız vardır. Bizim sözümona haysiyetimiz tembellik ve korkaklıktan başka bir

24. *Langue maternelle*, s. 359.

şey değildir, tıpkı yaşıtları önünde doğaçlama yapmak istemeyen kibirli çocuğunki gibi. Birazdan belki biz de *Oylayalım!* diye bağıracağız. Ama kazanan konuşmacının —bizim üşendiğimizi yapmaya cesaret eden kişinin— ardından aynı şeyi söyleyen korkaklar çetesiyle beraber.

Öyleyse evrensel eğitimin Bentham'ın kınadığı safsataları yenileyerek siyasal bir sinizm ekolü yaratmak istediği mi söylenecek? Tabii ki hayır. *Akıldışına çıkan akıl sahibi* konulu dersi anlamak isteyenlerin bunu *cahil hoca* dersiyle karşılaştırması gerekir. Mesele her durumda aklın gücünü doğrulamak, akılla neler yapılabileceğine bakmak, aşırı akıldışılığın ortasındayken bile kendini koruyabilmek için ne yapabileceğini görmektir. Toplumsal deliliğin çemberine kapatılmış *akıldışına çıkan akıl sahibi*, bireyin asla aklının gücünü uygulamaktan vazgeçmediğini gösterir. Tutkuların, yani dikkatsiz iradeye ait uygulamaların kapalı alanında, dikkatli iradenin tutkuların yapabileceklerini —ve daha fazlasını— her zaman yapabileceğini göstermek gerekir. Tutkuların kraliçesi kullarının yaptığını onlardan daha iyi yapabilir. "En baştan çıkarıcı, doğruya en çok benzeyen safsata her zaman için safsatanın ne olduğunu en iyi bilen kişinin eseri olur. Doğru çizginin ne olduğunu bilen ondan gerektiğinde, gerektiği kadar sapar, asla daha fazla değil. Bize nasıl bir üstünlük verirse versin tutku kendi kendini aldatabilir, çünkü sonuçta bir tutkudur. Akıl her şeyi olduğu gibi görür; ne kadarını uygun bulursa o kadarını gösterir veya saklar."[25] Bu da bir kurnazlık değil sebat dersidir. Akıldışılığın ortasında kendine sadık kalabilen, kendi tutkuları üzerinde uyguladığı denetimi başkasının tutkuları üzerinde de uygular. "Her şey tutkularla yapılır, biliyorum. Ama her şeyi, bu akılsızlıkları bile akıl daha iyi yapar. Evrensel Eğitim'in biricik ilkesi işte budur."[26]

"Çok mu uzağız Sokrates'ten?" diye sorulacaktır. Hem *Devlet*'te hem de *Phaedros*'ta o da bunu öğretiyordu: Doğru yalanı, gerekli ve yeterli olanı filozof üretecektir, çünkü yalanın ne olduğunu tek bilen odur. Bütün fark şuradadır: Biz herkesin yalanın ne olduğunu bildiğini varsayıyoruz. İşte bunun için biz akıl sahibi varlığı *kendine*

25. *Langue maternelle*, s. 356. 26. *A.g.y.*, s. 342.

yalan söyleyebilmesiyle tanımladık. Dolayısıyla bilgelerin ayrıcalığından değil, akıl sahibi insanlara ait bir güçten söz ediyoruz. Bu güç bir *kanı*'ya, zekâların eşitliği kanısına bağlıdır. Sokrates'te olmayan, dolayısıyla Aristoteles'in düzeltemediği de işte bu kanıdır. Yine aynı üstünlüktür ki filozofun o hemencecik aldatan küçücük farkı üretmesini sağlar, onu "kölelik arkadaşları"[27] ile konuşmaktan vazgeçirir. Sokrates halkın hoşuna gitmek, "koca hayvan"ı baştan çıkarmak için konuşmak istemiyordu. Anytos ve Meletos gibi dalkavukların sanatını incelemek istemiyordu. Böyle bir şeyin onun şahsında felsefeyi yerlere düşüreceğini düşünüyordu, nitekim neredeyse herkes bu tutumunu övüyor. Ama düşüncesinin gerisinde şu var: Anytos ve Meletos beyinsiz birer dalkavuk. Öyleyse konuşmalarında *sanat* yok, sadece yalan dolan var. Oysa Anytos ve Meletos'un konuşmaları da tıpkı Sokrates'inki *gibi* insan zekâsının birer tezahürüdür. Bunların da *bir o kadar iyi* olduğunu değil, sadece *aynı zekânın* eseri olduğunu söylüyoruz. "Cahil" Sokrates, kendini mahkemenin hatiplerinden üstün gördü, onların sanatını öğrenmeye üşendi, dünyanın akıldışılığına rıza gösterdi. Peki niye böyle davrandı? Laios, Oedipus ve bütün trajedi kahramanları hangi nedenle kaybettiyse yine o nedenle: Delphi kâhinine inandı; Tanrı'nın onu seçtiğini, ona kişisel bir mesaj gönderdiğini düşündü. Üstün varlıkların deliliğini paylaştı: dehaya duyulan inancı. Tanrı'nın ilhamına erişen bir varlık Anytos'ların konuşmalarını, söylemlerini öğrenmez, bunları tekrarlamaz, ihtiyacı oldu mu sanatlarını benimsemeye çalışmaz. Bunun için de Anytos'lar toplumsal düzenin efendisi olur.

"Ama zaten onlar olmayacak mıdır?" diye sorulacaktır bu defa. Toplumların düzenini hiçbir şeyin değiştiremeyeceğini biliyorsak forumda zafer kazanmak neye yarar? Canını kurtaran ve aklını koruyabilen akıl sahibi —isterseniz "özgürleşmiş" de diyebilirsiniz— bireyler, toplumu değiştirmek için bir şey yapamadıktan ve delilerden daha iyi akıldışına çıkmak gibi acı bir avantaja mahkûm olduktan sonra neye yararlar ki?

27. *Phaedros*, 273e.

Aventinus Konusunda Söz Almak

Cevabımız şöyle olsun: En kötünün ne olduğu her zaman kesin değildir, çünkü her toplumsal düzende bütün bireyler için akıl sahibi olmak mümkündür. Toplum asla akıl sahibi olamaz, ama mucizevi akıl anlarına tanık olabilir: Zekâların çakışması değil de (aptallaşma olur böyle bir şey) akıl sahibi iradelerin birbirini tanıması. Senato akıldışına çıkınca Appius Claudius ile ağızbirliği etmiştik. Meseleyi kapatmanın, Aventinus sahnesine geçmenin en hızlı yolu buydu. Şimdi konuşan Menenius Agrippa'dır. Pleblere ne anlattığının bir önemi de yoktur. Önemli olan birinin konuşup öbürlerinin dinlemesidir; sonra da bunların konuşup onun kulak vermesidir. Agrippa onlara organlardan ve mideden söz eder, böyle bir şey çok gurur verici olmayabilir. Ama kendilerinin de zekâ tarafından eşit olarak işaretlendiklerini fark ettikleri andan itibaren, bunun onlara ifade ettiği şey konuşan varlıkların eşitliği, yani anlama kapasiteleridir. Onlara "Siz midesiniz," der — bu sözünün kaynağı okuyarak ve tekrar ederek, başkalarının konuşmalarını öğelerine ayırıp sonra birleştirerek öğrendiğimiz sanattır, haydi anakronik bir ad verelim: Kaynağı, evrensel eğitimdir. Ama Agrippa pleblerle insan gibi konuşur, onları böylece insan kılar: Bunun kaynağı zihinsel özgürleşmedir. Toplumun kendi deliliğiyle parçalanma tehlikesi ortaya çıktığı zaman, kendi gücünün (zihinsel varlıkların eşitliğini kabul etme gücü) tamamını kullanan akıl, kurtarıcı bir toplumsal eylemde bulunur.

İç savaşın sona erdiği, aklın zafer kazanıp iktidarı ele geçirdiği bu anda, o kadar uzun süre —görünüşe göre boş yere— aklını koruduğuna değmiş ve Appius Claudius'tan ondan da iyi akıldışına çıkma sanatını öğrenmiştir. Aklın öyle bir hayatı vardır ki toplumsal akıldışılık içinde kendine sadık kalabilir ve ona etkide bulunabilir. İşte buna çalışmak lazımdır. Davayı savunmak için Appius Claudius'un saldırılarını veya Menenius Agrippa'nın masallarını aynı dikkatle yeniden yaratmayı bilen herkes evrensel eğitimin öğrencisidir. Menenius Agrippa gibi her insanın başka bir insanın sözünü anlamak için doğduğunu kabul eden herkes zihinsel özgürleşmeyi bilir.

Sabırsızlar veya kendinden memnunlar bu şanslı karşılaşmaların az bir şey olduğunu söyler. Aventinus hikâyesi de eski bir hikâyedir. Ama o esnada başka sesler duyulur — Aventinus'un bizim hikâyemizin, dün plebleri bugün de proleterleri bir insanın yapabileceği her şeyi yapabilecek insanlar durumuna getiren benlik bilgisinin, kendini tanıma hikâyesinin başlangıcı olduğunu söyleyen hayli farklı sesler. Paris'te garipsenen bir başka hayalperest, Pierre-Simon Ballanche, aynı Aventinus anlatısını kendi üslubunca anlatır ve yine aynı yasayı bulur orada: Konuşan varlıkların eşitliği yasasını, kendilerinin de zekâ tarafından işaretlendiklerini fark eden, böylece gökyüzüne bir isim kazıyabilenlerin gücünün yasasını. Ve şöyle tuhaf bir kehanette bulunur: "Şimdiye kadar görebildiğimiz Roma tarihi kaderlerimizin bir kısmını düzenledikten, toplumsal hayatımızın, âdetlerimizin, kanılarımızın, yasaların oluşturduğu kompozisyona bir biçimde dahil olduktan sonra şimdi yeni düşüncelerimizi, müstakbel toplumsal hayatımızın kompozisyonuna girmesi gereken düşünceleri bir başka biçimde belirleyecektir."[28] Paris veya Lyon'daki atölyelerde hayalperest bazı kafalar bu anlatıyı duyup kendi tarzlarında yeniden anlatırlar.

Bu yeni çağ kehaneti hayalperestliktir şüphesiz. Ama şu hayalperestlik değildir: Eşitsizlik deliliği içinde bile zekâların eşitliği her zaman doğrulanabilir ve bu doğrulamanın etkisi ortaya çıkartılabilir. Aventinus'un zaferi pekâlâ gerçek bir zaferdir. Ama zafer, sandığımız yerde değildir şüphesiz. Plebletin kendi saflarına çektikleri konuşmacılar diğerleri gibi akıldışına çıkacaktır. Ama herhangi bir plebin kendini insan hissetmesi, kapasiteli olduğuna inanması, oğlunun ve başkalarının zekânın ayrıcalıklarını icra edebileceğine inanması, *az buz şey değildir.* Özgürleşmişlerin partisi, meclisi veya toplumu olamaz. Ama her insan her zaman, her an özgürleşebilir, bir başkasını özgürleştirebilir, başkalarına özgürleşmenin *hayırlı haberini* verebilir, kendilerini bu şekilde insan olarak tanıyan ve aşağı üstünler komedisini oynamaktan vazgeçen insanların sayısını

28. "Essais de palingénésie sociale. Formule générale de l'histoire de tous les peuples appliquée à l'histoire du peuple romain", *Revue de Paris*, Nisan 1829, s. 155.

artırabilir. Toplumlar, halklar, devletler her zaman için akıldışı olacaktır. Ama birey olarak akıllarını kullanacak ve yurttaş olarak akıldışına çıkma sanatını akla mümkün olan en uygun biçimde bulmayı başaracak insanların sayısını artırabiliriz.

Dolayısıyla şöyle diyebiliriz ve demek gerekir: "Her aile dediğimi yapsa ulus çok geçmeden özgürleşmiş olurdu; kastettiğim halkın zekâsıyla *erişebileceği bir yerde* tuttukları açıklamalarıyla bilginlerin *bahşettiği* özgürleşme değil, insanın kendi kendini eğitirken —icabında bilginlere karşı— kazandığı özgürleşmedir."[29]

29. *Manuel de l'émancipation intellectuelle*, Paris, 1841, s. 15.

V

Özgürleştirici ve Maymunu

ÖYLEYSE JOSEPH JACOTOT'nun takipçilerinin ödevi basittir. Herkese her yerde ve her koşulda haberi, şu hayırlı haberi duyurmak gerekir: Bilmediğimizi öğretebiliriz. Dolayısıyla cahil ve yoksul bir baba çocuklarının öğretimini üstlenebilir. Bu öğretimin ilkesini vermek lazım: *Önce bir şey öğrenip her şeyi şu ilkeye göre onunla ilişkilendirmek gerekir: Bütün zekâlar eşittir.*

Haberi duyurup bu haberin doğrulanmasına koyulmak gerekir: Yoksulla konuşmak, onu ne olduğu ve ne bildiği konusunda konuşturmak lazım; oğluna nasıl ders vereceğini göstermek, çocuğun ezbere bildiği duayı kopyalamak, bir nüshası kendisine verilecek olan *Telemak*'ın ilk kitabını oğluna ezberletmek, evrensel eğitimin hocasından *onun bilmediği* bir şey öğrenmek isteyenlerin talebine açık olmak, son olarak da cahili gücüne inandırmak için her yola başvurmaya açık olmak lazım. Sözgelimi Grenoble'lu bir takipçisi yoksul ve yaşlı bir kadını okuma-yazma öğrenmeye ikna edememiş; razı olsun diye para vermiş. Kadın beş ayda öğrenmiş ve şimdi de torunlarını özgürleştiriyormuş.[1]

Telemak veya başka bir şeyin bilgisinin kendi başına önem taşımadığını akılda tutarak işte bunu yapmak gerekir. Mesele bilgin yetiştirmek değil, kendilerini zekâ bakımından aşağı sananları ellerin-

1. *Manuel populaire de la méthode Jacotot*, Dr. Reterde Brigton, Paris, 1830, s. 3.

den tutup çürüdükleri bataklıktan çıkarmaktır. Bahsedilen de cehaletin değil, kendini küçümsemenin, akıl sahibi yaratığı *bizatihi* küçümsemenin bataklığıdır. Mesele özgürleştirilmiş ve özgürleştirici insanlar yetiştirmektir.

Özgürleştirici Yöntem ve Toplumsal Yöntem

Evrensel eğitimi reformcu partilerin programına, zihinsel özgürleşmeyi isyan bayraklarına yazmanın bir anlamı yoktur. Bir insanı ancak gene bir insan özgürleştirebilir. Ancak bir birey akıl sahibi ve kendi aklının sahibi olabilir. Öğretmenin birçok yolu vardır, insan aptallaştıranların okulunda bir şeyler öğrenir; kitap kadar kullanışlı olmamakla birlikte öğretmen de *bir şeydir*, o da *öğrenilebilir*: Gözlemlenebilir, taklit edilebilir, parçalarına ayrılabilir, birleştirilebilir, göz önündeki kişiliği deneyimlenebilir. Konuşan bir insanı dinlemekle her zaman bir şeyler öğrenilir. Öğretmen de diğerlerinden ne fazla ne de *eksik* zekâ sahibidir ve araştırmacının gözlemine önemli miktarda *olgu* sunar genel olarak. Ama özgürleştirmenin bir tek yolu vardır. Ne bir parti, ne bir hükümet, ne bir ordu, ne bir okul ne de bir kurum tek bir kişiyi özgürleştirebilir.

Bu önerme metafizik bir önerme değildir kesinlikle. Bunun deneyi Leuven'da, Haşmetli Hollanda Kralı'nın himayesinde yapılmıştır. Kralın aydın olduğu biliniyordu. Oğlu Prens Frederick felsefeye pek düşkündü. Sorumlu olduğu ordu, Prusya ordusu gibi, modern ve eğitimli olsun istiyordu. Jacotot'yla ilgileniyor, Leuven'daki akademik yetkililerin ona reva gördüğü kötü muameleye üzülüyor, hem onun için hem de Hollanda ordusu için bir şeyler yapmak istiyordu. O dönemde ordu reformcu fikirleri ve yeni pedagojileri denemek için ayrıcalıklı bir alandı. Prens düşünüp babasını da ikna etti ve Leuven'da bir askeri öğretmen okulu kuruldu, pedagojik sorumluluğu da Jacotot'ya verildi.

İyi niyetli de olsa bir tür zehirlenmiş hediyeydi bu: Jacotot *hocaydı*, kurum başkanı değil. Yöntemi özgürleşmiş insanlar yetiştirmeye yönelikti, askeri eğiticiler veya bilmem hangi toplumsal alanın uzmanını yetiştirmeye değil. Şunu doğru anlayalım: Özgürleşmiş bir adam askeri eğitici de olabilir, çilingir veya avukat da. Ama

evrensel eğitim *bozulmadan*, herhangi bir toplumsal aktörler kategorisinin üretiminde uzmanlaşamaz — hele ki bu toplumsal aktörler beden eğitmenleriyse. Evrensel eğitim ailenin işidir. Aydın bir hükümdarın bu yöntemin yayılması için yapabileceği en iyi şey, otoritesiyle hayırlı haberin serbest dolaşımını korumak olurdu. Aydın bir kral elbette istediği yerde ve zamanda bir evrensel eğitim kurumu *kurabilir*, ama böyle bir kurum uzun ömürlü olmaz çünkü insan *türü* eski yöntemin konusudur. Hükümdarın şanı için böyle bir deney yapılabilir tabii. Ama başarısız olacağı bellidir, gerçi bazı başarısızlıklar öğreticidir. Bir tek garanti gerekiyordu: İktidarın mutlak yoğunlaşması, toplumsal sahnenin kral ve filozof çiftinin lehine aradakilerden temizlenmesi. Demek ki gereken şuydu: Birincisi, eski yöntemi benimseyen bütün danışmanların —bütün medeni ülkelerdeki uygulamayla, yani hepsi terfi ettirilerek— tasfiye edilmesi; ikincisi, filozofun seçtikleri dışındaki bütün ara kurum ve kişilerin ortadan kaldırılması; üçüncüsü, bütün iktidarın filozofa verilmesi: "Ben ne dersem yapacaklardı, her dediğimi, sadece benim dediklerimi; sorumluluk da sadece bende olacaktı. Hiçbir şey istemeyecektim; aksine, aradaki kurum ve kişiler neyi nasıl yapmak lazım geldiğini bana soracaklardı, hepsini hükümdara arz etmek üzere. İstihdam edilmiş bir memur olarak değil, danışılması gereken bir filozof olarak görülecektim. Sonunda evrensel eğitimin kurulması bir an için Krallığın bütün işlerinin birincisi ve en önemlisi olarak görülecekti."[2]

Bunlar hiçbir uygar monarşinin —hele ki kesin olan bir başarısızlık uğruna— uyamayacağı koşullardı. Yine de kral deneye önem veriyordu ve minnettar bir konuk olan Jacotot, Leuven garnizon komutanının komutası altında bir askeri eğitim komisyonuyla melez bir birlikte yaşama denemesi yapmayı kabul etti. Bu temeller üzerinde yükselecek okul Mart 1827'de kuruldu; bir tercüman aracılığıyla öğretmenlerinin ağzından öğretecek hiçbir şeyi olmadığını duyup da önce şaşkınlığa düşen öğrenciler sonra orada kendileri için yararlı bir şey bulmuş olsalar gerek ki belirlenen dönemin sonunda dilekçe verip (evrensel yöntemle dil, tarih, coğrafya, matematik, fi-

2. *Mathématiques*, s. 97.

zik, kimya, topografik çizim ve istihkâm gibi konuları öğrenmek için) okulda kalış sürelerini uzatmak istediler. Ama hoca ne bu *çığırından çıkmış* evrensel eğitimden ne de sivil akademik yetkililerle veya askeri hiyerarşiyle her gün yaşadığı çatışmalardan memnundu. Tepkiler sonucunda okulun dağılması hızlandı. Hızlandırılmış yöntemle askeri eğiticiler yetiştirmek suretiyle kralın iradesine itaat etmişti. Ama sonuçta her toplumda zaten bulunacak bir tür olan asteğmenler üretmekten daha iyi işleri vardı. Öğrencilerini ciddiyetle uyarmıştı: Kesinlikle evrensel eğitimin orduya yerleşmesi için çalışmamalı, teğmen üretmekle sınırlanamayacak bir zihin *serüven*'ine tanık olduklarını da unutmamalıydılar:

"Birkaç ayda asteğmenler yetiştirdiniz, doğru. Ama Avrupa'nın diğer sivil ve askeri okullarındaki gibi cılız sonuçlar elde etmekte inat etmek evrensel eğitimi bozmak olur.

"Toplumun deneyimlerinizden yararlanması ve onlarla mutlu olması beni sevindirir; devlete yararlı olursunuz.

"Ama bu arada elde ettiğiniz ve ileride indirgenecek sonuçlardan çok daha üstün sonuçlara tanık olduğunuzu asla unutmayın.

"Kendiniz ve çocuklarınız adına zihinsel özgürleşmeden yararlanın. Yoksullara yardım edin.

"Ama ülkeniz için asteğmenler ve akademili yurttaşlar yetiştirmekten öteye geçmeyin.

"Bu yolda yürümek için artık bana ihtiyacınız yok."[3]

Kurucu'nun askeri takipçilerine —içlerinden sadık olanlar çıkacaktı— yaptığı bu konuşma *Evrensel Eğitim: Matematik* adlı kitabın iç kapağında yer alır. Kitapta, hocanın her konudaki umutsuzluk verici alışkanlığına uygun olarak, matematikle ilgili tek kelime yoktu. Bu kitabı okuyup da Leuven öğretmen okulunun tarihini anlamayan, şu kanıya varmayan kimse evrensel eğitimin takipçisi olamazdı: Evrensel eğitim *toplumsal* bir yöntem değildir, olamaz da. Toplumun kurumlarında ve kurumlarıyla yayılamaz. *Özgürleşmişler* toplumsal düzene saygılıdır şüphesiz. Toplumsal düzenin sonuçta kargaşa kadar kötü olmadığını bilirler. Ama ona verdikleri değer de bundan ibarettir, oysa hiçbir kurum bu asgari değerle yetinemez.

3. *Mathématiques*, s. 1-2.

Hiçbir kuruma sadece saygı görme eşitsizliği yetmez, her kurum aynı zamanda inanılmak ve sevilmek ister. *Açıklanmak* ister. Her kurum toplumun edimsel bir *açıklama*'sı, eşitsizliğin sahneye konmasıdır. Kurumların ilkesi eşitlik kanısına ve açıklamaların reddine dayalı bir yönteme her zaman için taban tabana zıttır. Evrensel eğitim ancak bireylere hitap edebilir ve toplumlara asla hitap edemez. "Laponlardan tutun Patagonyalılara varıncaya kadar hep uluslar halinde bir araya gelmiş olan insan toplumlarının istikrar için bir biçime, bir düzene ihtiyacı vardır. Bu zorunlu düzenin sürdürülmesinden sorumlu olanlar bu düzenin en iyisi olduğunu açıklamak ve açıklatmak, karşıt her türlü açıklamayı da engellemek zorundadırlar. Anayasalar ve yasaların amacı budur. Dolayısıyla bir açıklamaya dayanan her toplumsal düzen başka bütün açıklamaları dışlar; özellikle de eğitimde her türlü açıklamanın yararsız, hatta tehlikeli olduğu fikrine dayalı zihinsel özgürleşme yöntemini reddeder. Kurucu, bir devletin yurttaşının içinde yaşadığı toplumsal düzene ve onun açıklamasına saygı duyması gerektiğini dahi kabul etmişti; ama yasanın yurttaştan sadece düzene uygun eylem ve sözler isteyebileceğini, ona birtakım düşünceler, kanılar, inançlar dayatamayacağını da ortaya koymuştu; bir ülkede yaşayan kişi yurttaş olmaktan önce insandı, aile bir tapınak baba da onun yüce yargı makamıydı, dolayısıyla zihinsel özgürleşmenin tohumu ancak buraya atıldığında verim alınabilirdi."[4] Şöyle söyleyelim öyleyse: Evrensel yöntem toplumda *tutunamaz*, yerleşemez. Ama *yok olup gitmez* de, çünkü insan zihninin, yolunu kendi başına arayan bütün insanların doğal yöntemidir. Takipçilerin yöntem için yapabileceği şudur: Bütün bireylere, bütün anne ve babalara zekâların eşitliği ilkesine uygun biçimde bilmediğini öğretme yolunu haber vermek.

İnsanların Özgürleşmesi ve Halkın Öğrenimi

Herkes'e haberi duyurmak gerekir. Önce yoksullara tabii: Ücretli açıklamacılara ödeyecek veya okul sıralarında yıllarca dirsek çürütecek paraları yoksa tek yolları budur. Zekâların eşitsizliği önyargısı

4. *Journal de philosophie panécastique*, c. V, 1838, s. 1-12.

asıl onlar üzerinde etkilidir. Onları aşağılanma pozisyonundan çıkarmak gerekmektedir. Evrensel eğitim yoksulların yöntemidir.

Ama yoksullara *özgü* bir yöntem değildir. İnsanların, yani mucitlerin yöntemidir. Bilgisi ve mertebesi ne olursa olsun yöntemi kullanan herkes zihinsel güçlerini çoğaltacaktır. Öyleyse haberi hükümdarlara, bakanlara ve kudretlilere duyurmak gerekir: Evrensel eğitimi *kurumlaştıramazlar*; ama çocuklarına öğrenim vermek için uygulayabilirler. Hayırlı haberi geniş çevrelere duyurmak için toplumsal saygınlıklarından faydalanabilirler. Hollanda'nın aydın kralı çocuklarına kendi bilmediği şeyi öğretse ve özgürleştirici fikirleri krallık ailelerinde yaymak için kendi sesiyle destek verse daha iyi olurdu. Joseph Jacotot'nun eski meslektaşı General La Fayette haberi, üniversitelerin yüzyıllardır uyguladığı aptallaştırmadan etkilenmemiş yeni bir ülke olan Birleşik Devletler başkanına duyuracaktı. Temmuz 1830 devriminin ertesinde kurucu Leuven'dan ayrılıp Paris'e gidecek ve zafer kazanmış liberallerle ilericilere halkla ilgili iyi düşüncelerini gerçekleştirmenin yolunu gösterecekti: General La Fayette'in evrensel eğitimi ulusal muhafızlar arasında yaymaktan başka bir şey yapması gerekmeyecekti. Öğretinin eski heveslisi ve müstakbel başbakan Casimir Perier hayırlı haberi geniş çevrelere duyuracak konumdadır. Laffitte'in Kamusal Öğretim bakanı olan Barthe kendiliğinden gelip Joseph Jacotot'ya akıl danışmıştır: Hükümetin halka borçlu olduğu ve en iyi yöntemlerle vermek istediği tahsili düzenlemek için ne yapmalı? *Hiçbir şey*, diye cevap verir kurucu, hükümet halka tahsil borçlu değildir, çünkü insanların kendi kendilerine edinebilecekleri bir şeyi onlara borçlu olmak mümkün değildir. Tahsil özgürlük gibidir: Verilmez, alınır! Ne yapmak lazım öyleyse? diye sorar bakan. Jacotot'nun cevabı: Yoksul babalara Paris'te Corneille Otel'de olduğumu, onlara çocuklarını nasıl özgürleştireceklerini göstereceğimi duyurmak yeter.

Bilimi ya da halkı veya ikisini birden dert eden herkese haber vermek lazım. Bilginler de öğrenmeli: Zihinsel kudretlerini kat kat artırabilirler. Sadece bildiklerini öğretebileceklerini sanıyorlar. Sahte alçakgönüllülüğün toplumsal mantığını biliyoruz: Reddettiğimiz şey, ilan ettiğimiz şeyin sağlamlığını kurar. Ama bilginler (başkalarının bilgisini açıklayanlar değil de araştırma yapanlar) belki de bi-

raz daha yeni, biraz daha değişik bir şey istiyorlardır. Bilmediklerini öğretmeye başlarlarsa belki de kendilerini yepyeni keşiflerin yoluna sokacak, akıllarından bile geçiremeyecekleri zihinsel güçler keşfedeceklerdir.

Özgür ve eşit bir halk isteyen, bunun da bir yasa ve anayasa meselesi olduğunu sanan cumhuriyetçilere haber vermek lazım. Bütün o ilerleme insanlarına, beyni fokur fokur kaynayan bu gönlü zenginlere (mucitler, insanseverler, matematikseverler, Politekniklıler ve Filotekniklıler, Fourierciler ve Saint-Simoncular), en yoksul ve en kalabalık sınıfın fiziksel, zihinsel ve ahlaksal gelişimine yönelik teknik icatlar, tarımsal gelişmeler, ekonomik kombinasyonlar, pedagojik yöntemler, ahlaksal kurumlar, mimari devrimler, tipografik usuller, ansiklopedik yayınlar vb. peşinde bütün Avrupa'yı dolaşan bu insanlara haber vermek lazım: Yoksullar için sandıklarından daha fazlasını, çok daha az çabayla yapabilirler. Buğday ambarlarını ve gübre kuyularını, döllemeyi ve koruma yöntemlerini deneyimlemek ve geliştirmek, kültürleri kusursuzlaştırmak ve köylüleri zenginleştirmek, çiftliğin çöplerini ve köylü kafalardaki önyargıları temizlemek için zaman ve para harcarlar. Çok daha basit bir yolu vardır: Elinde bayat bir *Telemak*'la, hatta dua yazacak bir kâğıt ve kalemle, kırsalda yaşayanları özgürleştirebilir, zihinsel güçlerinin bilincine varmayı hatırlatabilirler. Ondan sonra ekimi geliştirmeyi ve hububatı saklamayı köylülerin kendileri halleder. *Aptallaştırma* temelsiz bir batıl inanç değil, özgürlük karşısında duyulan korkudur; rutin olan cehalet değil, sırf komşunun kudretsizliğine tanık olma zevki için kendi kudretlerinden feragat eden insanların korkaklığı ve kibridir. *Özgürleştirmek* yeter. İlçelerdeki avukatların, noterlerin ve eczacıların başından aşağı "Yumurta en sağlıklı nasıl saklanır, koyun nasıl damgalanır, karpuz nasıl daha hızlı olgunlaştırılır, tereyağı nasıl tuzlanır, su nasıl arıtılır, kamıştan şeker nasıl üretilir, bezelye kabuğundan nasıl bira yapılır?" konulu ansiklopedik derlemeler yağdırmak için kendinizi helak etmeyin. Oğullarına *Kalipso asla*... diye başlayan ilk cümleyi tekrarlatmayı öğretin onlara... Neler yapabileceklerini bekleyip görün.

Tek şans budur, zihinsel özgürleşmenin tek şansı: Her yurttaş aynı zamanda kalemle, keskiyle veya bambaşka bir aletle *eser* ya-

pan bir insandır. Her üstün aşağı aynı zamanda *gördüğünü* bir başkasına anlatan ve anlattıran bir eşittir. Benliğin bir başka benlikle arasındaki bu ilişkiyi çalıştırmak, toplumsal insanın içindeki akıl sahibi insanı uyandırmak için onu asli doğruluğuna döndürmek her zaman için mümkündür. Evrensel eğitim yöntemini toplumsal makinenin dişlilerine sokmaya çalışmayan herkes, özgürlük sevdalılarını büyüleyen bu yepyeni enerjiyi, iki karşıt ucun teması üzerine yıldırım hızıyla yayılan bu hafif gücü canlandırabilir. Toplumsal makinenin dişlileri dışında kalan herkesin özgürleşmenin elektrik enerjisini dolaşıma sokma şansı vardır.

Sadece Eski Yöntem'in aptalları ile eski anlamdaki kudretliler bir kenara bırakılır. Bunlar, köklerinden koparılmış halk çocuklarının aldığı öğrenimin olumsuz etkilerinden endişe ediyorlardı. Özgürleşme ve zekâların eşitliğinden dem vurup, sadece karıyla kocanın aynı zekâya sahip olduğunu söylemek de neyin nesidir! Ziyaretçilerden biri Jacotot'ya kadınların bu durumda yine güzel olup olmayacaklarını sormuştur, düşünün! Böyle aptallara cevap vermeye ne hacet, bırakın o akademik ve soylu çemberlerinde dönüp dursunlar. Aptallaştıran dünya görüşünü tanımlayanın şu olduğunu biliyoruz: Eşitsizliğin *gerçekliğine* inanmak, toplumdaki üstünlerin gerçekten üstün olduğunu, bu üstünlüğün uzlaşıma dayalı bir kurmacadan ibaret olduğu fikri özellikle alt sınıflarda yayılırsa toplumsal hayatın tehlikeye gireceğini sanmak. Aslında ancak özgürleşmiş biri toplumsal düzenin baştan sona uzlaşım olduğunu rahatça anlar ve eşit olduğunu bildiği üstünlere titizlikle itaat edebilir. Toplumsal düzenden ne bekleyebileceğini bilir ve büyük bir temizliğe kalkışmaz. Aptallar için korkacak bir şey yoktur, ama onlar bunu asla bilmeyeceklerdir.

İlerleme İnsanları

Öyleyse üstünleri dehalarının uysal ve endişeli bilinciyle baş başa bırakalım. Ama onların yanı başında, köhne zihinsel hiyerarşilerin sarsılmasından korkmaması beklenecek ilerleme insanları vardır. *İlerleme* insanları derken de kelimeyi düzanlamıyla kullanıyoruz: *Yürüyen* insanlar bunlar, falanca şeyi söyleyen kişinin toplumsal

mertebesiyle uğraşmak yerine söylenenin doğru olup olmadığını kendi gözleriyle görmeye gidenleri kastediyoruz; taklide değer bütün usulleri, yöntemleri veya kurumları bulmak için Avrupa'yı baştan başa dolaşanları; yeni bir deneyden söz edildiğini duyunca yola düşüp olguları kendi gözleriyle görmeye giden ve deneyleri tekrarlamaya çalışanları; iki yılda öğrenileceği kanıtlanmış bir şeyi öğrenmek için neden altı yıl harcandığını anlamayanları; bilginin kendi başına bir şey olmadığını ve *yapma*'nın her şey olduğunu, bilimlerin açıklanmak için yeni keşifler ve yararlı icatlar ortaya koymak için yapıldığını düşünenleri; faydalı icatlardan söz edilince övgüyle veya yorumla yetinmeyen, aynısını *denemek* için —ellerinden geliyorsa— fabrikalarını, topraklarını, sermayelerini veya çabalarını sunanları kastediyoruz.

Bu tür gezgin ve yenilikçiler Jacotot yönteminin olası uygulamalarına ilgi göstermekten, hatta heyecan duymaktan geri kalmaz. Eski Yöntem'le bağını koparmış eğitimciler olabiliyordu bunlar. Örneğin gençliğinden itibaren Locke ve Condillac'la, Helvetius ve Condorcet ile beslenmiş Profesör Durietz çok geçmeden "gotik kurumlarımızın tozlu binası"na saldırıya başlamıştı.[5] Lille merkez okulunda öğretmenlik yaparken bu üstatlardan esin alan bir kurum meydana getirmişti. İmparatorun "evrensel köleleştirme amacına uymayan bütün kurumlar"a yönelttiği "ideoloji düşmanı nefret"in kurbanı olmuş, yine de *gerici* yöntemlerden kurtulmaya kararlı olduğundan, Prusya elçisi Hatzfeld Prensi'nin oğullarını eğitmek için Hollanda'ya gitmişti. Orada Jacotot yönteminden söz edildiğini duymuş, eski bir Politekniklinin, de Séprès'in bu ilkeler doğrultusunda meydana getirdiği kurumu gezmiş ve söz konusu ilkelerin kendininkilere uyduğunu görüp yöntemi elinden geldiğince her yerde yaymaya karar vermişti. Beş yıl boyunca St. Petersburg'da, Mareşal Pasçoff, Prens Şerbretoff ve ilerleme dostu kimi soyluların yanında bunun için uğraşmış ve Riga'da, Odessa, Almanya ve İtalya'da da özgürleşmeyi yayıp Fransa'ya öyle dönmüştü. Artık "soyutlamalar ağacına baltayı indirmek" ve "elinden gelirse o ağacı köklerine varıncaya dek sökmek" istiyordu.[6]

5. *A.g.y.*, s. 277. 6. *A.g.y.*, s. 279.

Tasarılarından Ternaux'ya söz eder. Liberal aşırı soldan milletvekili olan Ternaux Sedanlı ünlü bir tekstil imalatçısıdır. Ondan daha aydınlanmış bir sanayici bulunamazdı: Ferdinand Ternaux babasının ağır aksak işleyen fabrikasını ayağa kaldırıp Devrim ve İmparatorluk çalkantıları içinde gelişip büyümesini sağlamış olmakla yetinmiyordu. Kaşmir üretimine öncelik tanıyarak genel anlamda ulusal sanayiye de yararlı olmak istiyordu. Bu amaçla Milli Kütüphane'den bir Şarkiyatçıyı işe alıp onu Tibet'e göndermiş, Pireneler'e yerleştirilip bakılacak bin beş yüz keçilik bir sürü bulmasını istemişti. Özgürlük ve Aydınlanma'nın ateşli bir dostu olan Ternaux, Jacotot yönteminin sonuçlarını kendi gözleriyle görmek istiyordu. İnandığı için destek sözü vermiş ve onun yardımıyla Durietz'in "fiil kökü ve zarf-fiil tacirleri"ni ve "üniversite tekeli"nin diğer "baronları"nı tasfiyede güçlenmişti.

Ferdinand Ternaux ileri gitmek isteyen tek imalatçı değildir. Mulhouse'da, Dollfus kardeşlerin insansever dinamizmine dayalı öncü bir kurum olan Sanayi Derneği, genç programcılarından Doktor Penot'ya işçilerin istifadesine yönelik bir evrensel eğitim dersi hazırlama görevi vermişti. Paris'te daha küçük bir imalatçı, boyacı Beauvisage, yöntemden söz edildiğini duymuştur. İşçi olduğu için kendi kendini yetiştirmiş, şimdi de Somme bölgesinde yeni bir fabrika kurarak işini büyütmek istemektedir. Fakat aralarından geldiği kardeşlerinden ayrılmaya gönlü yoktur. Cumhuriyetçi ve hür mason olarak işçilerinin kendisine ortak olacağını hayal eder. Ne yazık ki bu hayal iç karartıcı bir gerçeklikle karşılaşır. Başka fabrikalarda olduğu gibi onunkinde de işçiler arasında kıskançlık ve çekememezlik vardır, işçiler ancak efendiye karşı kendi aralarında anlaşabilmektedirler. İşçilerinin içinde yaşayan eski insanı yok edecek ve idealini gerçekleştirmesini sağlayacak bir eğitim vermek istemektedir. Bunun için de yöntemin ateşli takipçilerinden Ratier kardeşlere başvurur, çünkü içlerinden biri her pazar günü Kumaş Hali'nde özgürleşmeyi öğretmektedir.

Sanayicilerin yanı sıra ilerici askerler, devrimci ve Politeknik geleneğin bekçileri olan dâhi subaylar, özellikle topçular vardır. Sözgelimi zengin bir porselen imalatçısının oğlu ve Valenciennes kışlasında dâhi bir subay olan teğmen Schoelcher geçici olarak emek-

liye ayrılmış Joseph Jacotot'yu düzenli olarak ziyaret eder. Bir gün çeşitli gazetelere yazılar yazan, Birleşik Devletler'i gezmiş ve XIX. yüzyılda kölelik denen şu insanlık inkârının hâlâ yaşayabilmesine duyduğu öfkeyle dönmüş olan kardeşini de getirir.

Ama bu ilericilerin ilkörneği hiç şüphesiz yetmiş yaşlarındaki Kont de Lasteyrie'dir: Ulusal Sanayi Teşvik Derneği, Temel Öğrenim Derneği, Karşılıklı Eğitim Derneği, Merkezi Tarım Derneği, İnsanseverler Derneği, Eğitim Yöntemleri Derneği, Aşı Derneği, Asya Derneği, *Eğitim ve Öğretim Gazetesi* ve *Günlük Bilgiler Gazetesi*'nin kurucusu, başkanı veya kilit adamı. Kimse gülmesin lütfen, bütün bu başkanlık koltuklarında huzur içinde uyuklayan koca göbekli bir akademisyen sanmayın onu. Aksine de Lasteyrie yerinde durmamasıyla tanınır. Gençliğinde ekonomi bilgilerini geliştirmek ve topraklarını daha iyi yönetebilmek için İngiltere, İtalya ve İsviçre'yi gezmişti. Akrabası La Fayette Markisi gibi o da Devrim' den yana olmuş, ama III. yıla doğru soyluluk unvanını saklamak için İspanya'ya gitmek zorunda kalmıştı. Ruhbanları kızdıracak bazı eserleri tercüme edecek kadar dil öğrenmiş, Merinos koyunlarını bu konuda iki kitap yazabilecek kadar incelemiş, bu koyunları Fransa' ya koca bir sürü getirecek kadar takdir etmişti. Ayrıca Hollanda, Danimarka, İsveç (buradan sarı şalgam getirecekti), Norveç ve Almanya'ya gitmişti. Hayvanların yağlanmasıyla, hububat saklamaya yönelik kuyularla; pamuk, çivitotu ve mavi renk vermeye uygun diğer bitkilerin ekimiyle uğraşacaktı. 1812'de Senefelder'in taşbaskıyı icat ettiğini öğrenir öğrenmez Münih'e gidip tekniği öğrenmiş ve Fransa'da ilk taşbaskı matbaasını kurmuştu. Bu yeni sanayinin pedagojik güçleri onu öğretim konularına yöneltecekti. O sıralar Lancaster yöntemiyle karşılıklı eğitimin tanıtılması için uğraş veriyordu. Ama başka yöntemlere kesinlikle kapalı değildi. Başka derneklerin yanı sıra bütün pedagojik yeniliklerin incelenmesi için Eğitim Yöntemleri Derneği'ni kurmuştu. Belçika'da meydana gelen mucizeler kulağına gelince de olan biteni kendi gözleriyle görmeye karar vermişti.

Yetmiş yaşında hâlâ dinç olduğundan —daha yirmi yıl yaşayacak, kitaplar yazacak, obskürantizmin defterini dürmek ve ilimle felsefeyi desteklemek için dernekler kuracak ve dergiler çıkaracak-

tı— posta arabasına bindiği gibi Kurucu'yu görmüş, Matmazel Marcellis'in okulunu gezmiş, öğrencilere doğaçlama ve kompozisyon konuları vermiş ve onların en az kendisi kadar iyi yazdıklarını bizzat teyit etmişti. Zekâların eşitliği kanısı onu korkutmuyordu. Bu fikri bilim ve erdemin edinilmesine dönük büyük bir teşvik olarak görüyordu; her türlü maddi iktidardan çok daha ölümcül olan şu zihinsel aristokrasilere indirilmiş bir darbeydi bu. Doğruluğunun kanıtlanabileceğini umuyordu. İşte o zaman, diyordu, "doğaları icabı ayrıcalıklı olduklarını sanan, bu nedenle de hemcinslerine hükmetmeye ve —kör talihin paylaştırdığı, insanların cehaletinden yararlanılarak elde edilen maddi ihsanları tek başlarına almak için— onları hayvan derekesine indirmeye hakları olduğunu sanan şu kibirli dehaların iddiaları ortadan kalkacaktır".[7] Dolayısıyla Eğitim Yöntemleri Derneği'ne haberi vermek için Fransa'ya döner: İnsan türünün uygarlık ve mutluluğunda büyük bir adım atılmıştır. Derneğin incelemesi gereken ve halk öğreniminde ilerlemeyi hızlandırmaya yönelik yöntemler arasında ilk sırada tavsiye edilmesi gereken bir yöntemdir bu.

Koyunlar ve İnsanlar

Jacotot Kont'un samimi çabalarından memnundu. Ama çok geçmeden Kont'un *dikkat dağınıklığı*'nı kınamak zorunda kalacaktı. Zihinsel özgürleşme fikrini alkışlayan birinin alıp onu Eğitim Yöntemleri Derneği'nin onayına sunması tuhaf bir dikkat dağınıklığıydı nitekim. Peki *Eğitim Yöntemleri Derneği* nedir? Ailelerin öğrenim görmesini isteyen ve bunun için en iyi yöntemi seçmeye çalışan üstün zihinlerin toplandığı yer. Bu yaklaşım ailelerin yöntemleri kendi başlarına seçmekten âciz olduklarını varsayıyor elbette. Seçebilmek için öğrenim görmüş olmaları gerekirdi. Ama o zaman da öğrenim görmeye ihtiyaçları olmazdı. O zaman da Dernek'e ihtiyaç olmazdı ki, bu da temel varsayımla çelişir. "Bilginlerin kurduğu derneklerin

7. Lasteyrie, *Résumé de la méthode de l'enseignement universel, d'après M. Jacotot*, Paris, 1829, s. xxvii-xxviii.

bu hilesi çok eskidir; dünya bu dernekler tarafından hep aldatılmıştır, muhtemelen de hep aldatılacaktır. Dernekler kamuya sizin inceleme zahmetine girmenize gerek yok, der. *Dergi* giriyor o zahmete, Dernek de yargılamayı taahhüt ediyor. Tembelleri etkileyecek 'Önemli bir iş yapıyoruz' havasına bürünmek için de incelenen yöntemler hiç övülmüyor, hiç kınanmıyor, ne gereğinden fazla ne de az, tam kararında. Buradan anlaşılıyor ki aşırı bir coşkuyla hayran olmak küçük zihinlere özgüdür; ama ölçülü biçimde övmek veya kınamakla onlar —tarafsızlık şöhreti edinmenin yanı sıra— hakkında yargıda bulunduklarının üzerinde bir yere yerleşiyorlar, onlardan daha değerli oluyor, iyiyi bilgece vasattan ve kötüden ayırıyorlar. Rapor aptallaştırıcı açıklamanın mükemmel bir örneğidir, başarıya ulaşması kaçınılmazdır. Sözlerini süslemek için de bir-iki aksiyomdan dem vururlar: *Kusursuz hiçbir şey yoktur... Abartıdan kaçınmak lazım... Bilmem neyi cezalandırma zamanıdır...* ... Müdahil olan kişilerden biri söz alır ve şöyle der: Sevgili dostlarım, aramızda anlaştık, bütün iyi yöntemler sınama eleğinden geçirilecek ve Fransız ulusu analizimizden çıkan sonuca güvenecek. Taşra illerinde yaşayanların, yargılarına yön vermek için bizimki gibi dernekleri olamaz. Orada burada, başlıca yerlerde irili ufaklı elekler vardır, ama en iyisi, eleklerin en üstünü ancak Paris'te bulunuyor. Bütün iyi yöntemler sizin eleğinizden geçme onuruna erişmek için yarışıyor. İçlerinden yalnız birinin başkaldırmaya hakkı vardır, ama onu da tutuyoruz ki elekten diğerleri gibi geçsin. Üyelerimizin anlayış ve zekâsı bütün yöntemlerin meşru analizinin yapıldığı en büyük laboratuardır. Evrensel Eğitim'in düzenlemelerimize karşı çıkması anlamsız, onu yargılama hakkı da bize verilmiş bulunuyor, biz de yargılayacağız."[8]

Eğitim Yöntemleri Derneği'nin Jacotot yöntemini kötü gözle yargıladığı sanılmasın. Dernek, başkanın ilerici fikirlerini paylaşmış ve yöntemdeki *iyi her şeyi* takdir etmeyi bilmiştir. Eğitimcilik mesleğine getirdiği olağanüstü basitliği kınamak için bu öğretmenler topluluğunda bıyık altından gülenler olmuştur şüphesiz. "Yorulmak bilmez" başkanlarının yolculuğundan getirdiği "ilginç ayrıntılar"

8. *Langue maternelle*, s. 446 ve 448.

karşısında kuşkuculuğunu koruyanlar da olmuştur şüphesiz. Şarlatanın mizansenini açığa çıkaran, gezilerin önceden özenle ayarlanmış, "doğaçlamalar"ın ezberlenmiş, "özgün" kompozisyonların hocanın eserlerinden, kuytuda gizlice açılmış kitaplardan kopyalanmış olduğunu iddia eden sesler de duyulmuştur. Öğrencileri notaları gözü önünde duran besteden farklı bir şey çalan cahil gitar hocasının haline de gülmüşlerdir.[9] Ama Eğitim Yöntemleri Derneği'nin üyeleri tek bir söze kanacak adamlar değillerdi. Kuşkularını koruyan Sayın Froussard Sayın de Lasteyrie'nin raporunu doğrulamak için Leuven'a gidecek ve ikna olmuş halde dönecekti. Sayın Boutmy Sayın Froussard'ın coşkusunu, Sayın Baudoin da Sayın Boutmy'ninkini haklı bulacaktı. Hepsi ikna olmuş şekilde dönecekti. Ama hepsi esas olarak bu yeni *eğitim yöntemi*'nin temsil ettiği dikkate değer *ilerleme*'ye ikna olmuş oluyorlardı. Bu haberi yoksullara duyurmakla, o yöntemle yoksul çocuklarını eğitmekle, bilmediklerini öğretmek için yöntemi kullanmakla hiç uğraşmıyorlardı. Derneğin yeni yöntemlerin kusursuzluğunu bilfiil göstermek için düzenlediği *Orthomatique* adlı okul için bu yöntemi benimsemesini istiyorlardı. Çoğunluk ve de Lasteyrie buna karşı çıkacaktı: Dernek "mevcut ve gelecek bütün yöntemleri dışlayarak" *bir* yöntemi benimseyemezdi. Öyle bir şey yaparsa "kusursuzlaştırmaya sınırlar getirmiş", kendi felsefi inancını ve pratik varlık nedenini ortadan kaldırmış olurdu: Geçmiş, şimdiki ve gelecek *bütün* yöntemlerin aşamalı olarak kusursuzlaştırılması.[10] Dernek bu *abartı*'ya karşıydı, ama Evrensel Eğitim'le ilgili alaylar karşısında hiç istifini bozmadan nesnelliğini korumuş, *Orthomatique* okulunda Jacotot yönteminin eğitimine bir derslik ayırmıştır.

De Lasteyrie işte böyle tutarsızdı: Evvelce Merinos koyunlarının veya taşbaskının değeri konusunda bir komisyon kurmak, bunlardan birini ithal etmenin zorunluluğu konusunda bir rapor yazmak aklından geçmemişti. Kendisi denemek için onları bizzat getirmişti. Ama

9. Bkz. *Remarques sur la méthode de M. Jacotot*, Brüksel, 1827 ve *L'université protégée par l'ânerie des disciples de Joseph Jacotot*, Paris ve Londra, 1830.

10. *Journal d'éducation et d'instruction*, IV^e^ année, s. 81-83 ve 264-66.

özgürleşmenin ithali söz konusu olduğunda farklı bir yargıda bulunmuştu: Bu defa topluca değerlendirilmesi gereken kamusal bir iş söz konusuydu. Bu talihsiz farklılığın temeli de talihsiz bir özdeşleştirmeydi; öğrenim görecek halkı koyun sürüsüyle karıştırmıştı. Koyunlar kendi başlarına davranmazlardı, insanların da davranmayacağını düşünmüştü: Şüphesiz ki insanları özgürleştirmek gerekir ama bunu yapmak aydın zihinlere düşerdi; bu amaçla en iyi yöntemleri, en iyi özgürleştirme araçlarını bulmak için bu zihinlerin ışıklarını birleştirmeleri gerekirdi. Ona göre özgürleştirme karanlığın yerine ışığı geçirmek demekti ve Jacotot yönteminin diğerleri gibi bir öğretim *yöntemi*, onlara benzer bir zihin aydınlatma sistemi olduğunu düşünmüştü: Çok iyi bir buluştu ama halk öğretiminin kusursuzlaştırılmasının kusursuzlaştırılmasıyla her geçen hafta bir yenisi önerilen buluşlar (Bricaille'ın tümsözcükyazımı, Dupont'un *citolégie*'si, Montémont'un *stiquiotechnie*'si, Ottin'in hacim-ölçümü, Lupin ve Painparé'nin tipografisi, Coulon-Thévenot'nun çabukyazısı, Fayet'nin stenografisi, Carstairs'in güzel yazı sanatı, Jazwinski'nin Polonya yöntemi, Gallien yöntemi, Lévi yöntemi, Sénocq, Coupe, Lacombe, Mesnager, Schlott, Alexis de Noailles ve eserleri, tezleri derneğin bürosunu doldurup taşan yüzlercesi) ile *aynı mahiyetteydi*. Artık her şey söylenmişti: Dernek, komisyon, inceleme, rapor, Dergi, *iyi ve kötü tarafları var, bilmem neyi cezalandırmanın zamanıdır*, *nec probatis nec improbatis* (ne kanıtlandı, ne çürütüldü) vesaire vesaire.

Tarım ve sanayi alanındaki iyileştirmeler söz konusu olduğunda de Lasteyrie evrensel eğitimde gerektiği gibi davranmıştı: Kendi kendine *görmüş, karşılaştırmış, kafa yormuş, taklit etmiş, denemiş, düzeltmişti*. Ama cahil ve yoksul aile reislerine zihinsel özgürleşmeyi duyurmak söz konusu olunca, *dikkati dağılmış*, her şeyi unutmuştu. Eşitliği İLERLEME'ye ve yoksul ailelerin özgürleşmesini HALKIN TAHSİLİ'ne tercüme etmişti. Bu akıl sahibi varlıklarla, bu *ontolojiler* ile uğraşmak için de başka akıl sahibi varlıkların, başka bünyelerin olması gerekir. Bir insan bir koyun sürüsünü güdebilir. Ama HALK denen sürü için BİLGİNLER DERNEĞİ, ÜNİVERSİTE, KOMİSYON, DERGİ vb. gerekir — kısacası, toplumsal kurmacanın eski kuralı olan aptallaştırma. Zihinsel özgürleşme toplumsal kur-

macaya kendini bir alternatif olarak önermek iddiasındadır. Oysa kurmaca özgürleşmenin yoluna çıkmakta, ailelere uyan ve uymayanları ilke ve uygulamalarına göre ayırt edip elemekle, ilerleme hatta halkın özgürleşmesi adına yargılamakla yükümlü bir mahkeme olarak karşısına dikilmektedir.

İlericilerin Döngüsü

De Lasteyrie'nin yorgun beyninden dolayı oluşmuş basit bir tutarsızlık değildir bu. Zihinsel özgürleşmenin tıpkı kendisi gibi yoksulların mutluluğunu isteyenlere, ilerleme insanlarına hitap ettiği zaman tam cepheden karşılaştığı çelişki budur. Aptallaştırma kâhini Kurucu'yu uyarmıştı: "Bugün, başarı beklentin her zamankinden az olsun. İnsanlar ilerlemeye inanıyorlar, kanıları bu eksene sağlam şekilde oturmuş durumda; çabalarına gülüyorum; kimse buradan kımıldamaz."

Kolayca ifşa edilecek bir çelişki: "*İlerleme* insanı *yürüyen*, gidip kendi gözleriyle gören, deneyleyen, pratiğini değiştiren, bilgisini doğrulayan (bu böyle sonu gelmemecesine uzayıp gider) bir insandır," demiştik. *İlerleme* kelimesinin birebir tarifi budur. Ama artık ilerleme insanı ayrıca başka bir şeydir: İlerleme *kanısı*'ndan yola çıkarak düşünen, bu kanıyı toplumsal düzenin egemen açıklaması mertebesine yükselten bir insandır.

Biliyoruz ki açıklama sadece pedagogların aptallaştırma silahı değil, aynı zamanda toplumsal düzeni bir arada tutan bağdır. Düzen diyen herkes mertebe dağılımı demiş olur. Mertebelere yerleştirmek kendi varlığından başka nedeni olmayan bir eşitsizliğe dair açıklamayı, dağılım konusunda meşrulaştırıcı kurmacayı varsayar. Açıklama çalışmasının gündeliği bir toplumu tanımlayan egemen açıklamanın sadece küçük bir parçasıdır. İmparatorlukların biçim ve sınırlarını değiştiren savaşlar ve devrimler egemen açıklamaların da mahiyetini değiştirir. Ama bu değişim dar sınırlar içinde kalır. Açıklamanın aslında tembelliğe sevk eden bir çalışma olduğunu biliyoruz. Eşitsizliği getirmek yeter ona, o da kolayca yapılır. En temel hiyerarşi *iyi* ile *kötü*'nünkidir. Bunu açıklamaya yarayacak en basit mantıksal ilişki *önce* ve *sonra* ilişkisidir. İyi, kötü, önce ve sonra,

işte bu dört unsurla bütün açıklamaların matrisini elde ederiz. *Önceden daha iyiydi*, der birileri: Yasa koyucu veya Tanrı işleri ayarlamıştı; insanlar yalın ve mutluydu; babacan önderlere itaat edilirdi; ataların inancına saygı gösterilirdi, işler gayet güzel paylaştırılmıştı, gönüller de birdi. Şimdi kelimelerin anlamları bozuluyor, ayrımlar bulanıyor, mertebeler birbirine karışıyor ve küçüklere şefkat büyüklere saygıyla birlikte kaybolup gidiyor. Öyleyse haydi, ayrımlarımızda bizi iyinin temel ilkesine bağlayan şeyi korumaya veya canlandırmaya çalışalım. *Mutluluk yarının işidir*, der öbürleri: İnsan türü hayal gücünün kapris ve korkularına teslim olmuş bir çocuk gibiydi, bilgisiz bakıcıların masallarıyla büyümüş, zorbaların kaba kuvvetine ve din adamlarının batıl inançlarına boyun eğmişti. Şimdi kafalar aydınlanıyor, âdetler uygarlaşıyor, sanayi faydalarını yaygınlaştırıyor, insanlar haklarını biliyor, bilimlerin yardımıyla da öğretim onlara görevlerini bildirecektir. Toplumsal mertebeleri belirlemesi gereken şey artık *kapasite*'dir. Kapasiteyi ortaya çıkaracak ve geliştirecek olan da öğretimdir.

Egemen bir açıklamanın bir başka açıklamanın muzaffer gücüne teslim olduğu bir dönemdeyiz. Geçiş dönemi. Kont gibi ilerleme insanlarının tutarsızlığını da bu açıklar. Vaktiyle Üniversite *Barbara, Celarent* ve *Baralipton** gibi saçmalıklarla uğraşırken, yanı başında, beyefendiler, doktorlar, burjuvalar ve din adamları onu kendi haline bırakıp *başka bir şeyle* uğraşıyorlardı: Optik deneyleri yapmak için mercek kestirip cilalatıyor veya bizzat cilalıyor, anatomisini incelemek için kasaplara kesilen hayvanların gözlerini ayırtıyor, birbirlerinden keşiflerini öğreniyor ve varsayımlarını tartışıyorlardı. *İlerlemeler* (yani, insanın anlama ve yapma kapasitesinin gerçekleşmeleri) eski toplumun gözeneklerinde işte bu şekilde hayata geçiyordu. Kont bu deneyci beyefendilerden bir şeyler taşıyor hâlâ. Ama zaman geçtikçe yeni açıklamanın, yeni *eşitsizleştirme*'nin yükselen gücüne tutsak olmuştur: *İlerleme*'ye. Bilimin falanca dalını, filanca

* Mantıkta tasım yöntemlerini ezberlemek için kullanılan formüller: *a* tümel olumlu önermeleri, *e* tümel olumsuz önermeleri, *i* tikel olumlu, *o* harfiyse tikel olumsuz önermeleri temsil eder. Ünsüz harfler sadece formülleri ezberlemeye yarıyordu. –*ç.n.*

teknik aracı artık meraklılar veya çatık kaşlı eleştirmenler geliştirmiyordur. *Toplum kendini* geliştirmekte, düzenini kusursuzlaştırma çerçevesinde düşünmektedir. Toplum ilerlemektedir ve toplumlar ancak toplumsal olarak ilerleyebilir, yani hep birlikte ve düzen içinde. Eşitsizliği dile getirmenin yeni biçimidir İlerleme.

Ama bu dile getirme biçimi eskisinden çok daha korkunç bir güce sahiptir. Eskisi hep kendi ilkesine ters düşerdi. Önceden daha iyiydi, derdi: Ne kadar ilerlersek o kadar kötüye gidiyoruz. Ama bu egemen kanının, egemen açıklama pratiğine, pedagoglarınkine uygulanamamak gibi bir kusuru vardı. Pedagoglar çocuğun çıkış noktasından uzaklaştıkça, büyüdükçe ve onların yönetiminde bilgisizlikten ilme geçtikçe kusursuzluğa yaklaştığını varsaymak zorundaydılar. Her pedagojik pratik bilgi eşitsizliğini bir kötülük olarak açıklar — iyiye doğru süresiz bir ilerleyiş içinde ortadan kaldırılabilecek bir kötülük. Her pedagoji kendiliğinden ilerlemecidir. Dolayısıyla büyük açıklama ile küçük açıklamacılar arasında uyumsuzluk vardı. İkisi de aptallaştırıyordu — ama düzensizlik içinde. İşte aptallaştırmadaki bu düzensizlik özgürleşmeye alan bırakıyordu.

Bu dönem kapanmak üzeredir. Artık egemen kurmaca ile aptallaştırmanın gündeliği aynı yönde ilerleyecektir. Çok basit bir nedeni var bunun. İlerleme, bütün toplumun kurmacası haline getirilmiş pedagojik kurmaca olmuştur. Pedagojik kurmacanın püf noktası eşitsizliğin *gecikme* diye sunulmasıdır: Bu noktada, "aşağı"lık tüm masumiyetiyle tasavvur edilir; ne yalandır, ne de şiddet. Telafi etmek maksadıyla da olsa kaçınılmaz olarak adlandırılan bir gecikmeden başka bir şey değildir. Hedefe asla ulaşılamaz elbette: Doğa bile bunu gözetir, gecikme, eşitsizlik hep olacaktır. Ama eşitsizliği ortadan kaldırma ayrıcalığını sürekli icra edebiliriz ki bunda iki bakımdan yarar vardır.

İlerlemecilerin varsayımları pedagojinin varsayımlarının toplumsal olarak mutlaklaştırılmasıdır: Önceden el yordamıyla yürüme, aydınlanmamış annelerin veya bakıcıların ağzından öğrenilmiş sözler, bilmeceler, maddi evrenle ilk temastan edinilmiş yanlış fikirler vardı. Şimdi yeni bir dönem başlıyor, çocuk-insan olgunluk döneminin doğru yolunu tutacak. Kılavuz her şeyin üstüne atılmış olan örtüye işaret edip onu kaldırmaya başlıyor — tabii gerektiği

üzere, düzen içinde, adım adım, *aşamalı, ilerlemeli olarak*. "İlerlemenin içine biraz gecikme koymak gerekir."[11] Yöntemler gerekir. Yöntemsiz, *iyi* bir yöntem olmaksızın, çocuk-insan veya halk-çocuk çocukluk kurmacalarının, rutin ve önyargıların kurbanı olur. Yöntemli olduğunda ise rasyonel biçimde, aşamalı olarak ilerleyenlerin izinden gitmiş olur. Onların peşi sıra sonsuz bir yakınlaşma içinde yetişir. Öğrenci hocasını halk da aydın seçkinlerini asla yakalayamaz, ama oraya ulaşma umudu onları doğru yolda, kusursuzlaştırılmış açıklamaların yolunda ilerletir. İlerleme yüzyılı muzaffer açıklamacıların, pedagojikleştirilmiş insanlığın yüzyılıdır. Bu yeni aptallaştırmanın korkutucu gücü şuradan ileri gelir: İlerleme insanlarının eski usul tekniğini hâlâ taklit eder; eski aptallaştırmaya özgürleşmeden daha yeni haberdar olmuş zihinleri kandırabilecek ve en küçük dikkatsizlikte tökezletecek terimlerle saldırır.

İlerlemecilerin Eski Yöntem karşısında kazanmakta olduğu zafer, aynı zamanda Eski Yöntem'in tam da bu karşıtlık sayesinde kazandığı zaferdir, kurumlaşan eşitsizliğin mutlak galibiyetidir, bu kurumun örnek nitelikteki rasyonelleşmesidir. Eski Yöntem'in ebetmüddet iktidarı işte bu sağlam zemin üzerinde yükselir. Kurucu, iyi niyetli ilerlemecilere bunu göstermeye çalışmıştı: "Sanayi açıklamacıları ve herkes 'Bakın uygarlığın ilerlemesine!' dedi durdu. Halkın sanata ihtiyacı var, oysa hiç işine yaramayan Latinceyi pazarlıyoruz biz. Halk çizim yapacak, makineler kuracak vb. Ey filozoflar, haklısınız; ölü diller denen tahtına kurulmuş, size hiç yardımcı olmayan bir Büyük Hoca'nın imparatorluğunda gösterdiğiniz çabaya da hayranım. Bağlılığınıza hayranlık duyuyorum; insanseverlik amacınız şüphesiz ki Eski Yöntem'in benimsediği amaçtan çok daha yararlıdır. Ama usulleriniz onunkiyle aynı değil mi? Kullandığınız yöntem onunki değil mi? Sizi de onun gibi açıklamacı hocaların üstünlüğünü savunmakla suçlamalarından korkmuyor musunuz?"[12] İyi niyet o zaman tehlikeli bir etkene dönüşebilir. Eski Yöntem ne istediğini bilir: *Aptallaştırma!* Ve o doğrultuda çalışır. İlericiler ise kafaları özgürleştirmek ve halkın kapasitelerini geliştirmek isterler.

11. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. IV, 1836-37, s. 328.
12. *Mathématiques*, s. 21-22.

Ama önerdikleri şey, açıklamaları kusursuzlaştırarak aptallaştırmayı kusursuzlaştırmaktır.

İlericilerin döngüsü işte budur. Kafaları eski rutinden, din adamlarının pençesinden ve her türlü *karartmacı*'dan kurtarmak isterler. Bunun için de daha rasyonel yöntemler ve açıklamalar lazımdır. Bunların komisyonlar ve raporlarla sınanması ve karşılaştırılması lazımdır. Halkın öğretimi için nitelikli ve bröveli, yeni yöntemleri bilen ve uygularken denetlenmiş bir personel istihdam etmek lazımdır. Özellikle de yetersiz kişilerin doğaçlamalarından kaçınmak, kusursuzlaştırılmış açıklamalar ve ileri yöntemlerden habersiz, rastlantı veya rutinle şekillenmiş kafalara okul açma ve o okullarda akıllarına eseni akıllarına estiği gibi öğretme imkânını vermemek lazımdır. Rutin yeniden üretimin ve köklü batıl inançların, ampirik bilgilerin ve pek aydınlatılmamış duyguların mekânı olan ailelerin çocukların öğretimini sağlamasından kaçınmak lazımdır. Bunun için de iyi düzenlenmiş bir halk öğretimi sistemi lazımdır. Bir Üniversite, bir de Büyük Hoca lazımdır. Yunanlar ve Romalıların Üniversitesi ve Büyük Hocası olmadığı halde işlerin fena gitmemiş olduğunu söylemenin bir anlamı yoktur. İlerleme döneminde gecikmiş halkların en cahilleri bile Paris'te kısa bir süre kalsalar Anytos ve Meletos'un şu sinyali verdiğine ikna olurlar: "1) açıklama yapmak gerektiğini, 2) neyin açıklanacağını, 3) nasıl açıklanacağını kurala bağlayan bir kuruma ihtiyaç vardır." Böyle uyarılar olmasa pekâlâ görürler ki "1) tıpkı hiçbir denetleme kurumu olmayan Roma ve Atina'da olduğu gibi, kunduracılarımız tabelalarındaki çizmelerin etrafına *evrensel eğitim* yazdırabilirler, 2) tıpkı Roma'da görüldüğü üzere, hiçbir ön inceleme olmaksızın, terzi geliştirilebilir yüzeyleri açıklamak ister", böylelikle en çok kaçınılması gereken sonunda başlarına gelir: "açıklamaların kusursuzlaştırılması yerine eski açıklamalar çağdan çağa aktarılacaktır."[13]

Öğretimin kusursuzlaştırılması demek ki öncelikle *yularlar*'ın, daha doğrusu yuların yararı tasavvurunun kusursuzlaştırılmasıdır. Sürekli pedagojik devrim, açıklama kurumunun rasyonelleştiği, meşrulaştığı ve böylece Eski Yöntem'in ilke ve kurumlarının beka-

13. *A.g.y.*, s. 143.

sının sağlandığı normal rejime dönüşür. İlericiler yeni yöntemler uğruna, Lancaster'in karşılıklı eğitimi yolunda mücadele verirken aslında daha iyi yularlara sahip olmak gerektiğini göstermek için mücadele vermişlerdir. "Biliyorsunuz ki Lancaster'i istemiyorlardı, nedenini de tahmin edersiniz. Ama sonunda Lancaster yöntemini uygulamanıza izin verdiler. Neden, biliyor musunuz? Çünkü yular yerli yerinde duruyor da ondan. Hem başka ellerde durması daha iyiydi. Ne de olsa yuların olduğu hiçbir yerden umut kesilmez. Şu uygulamalı geometriniz de *bizim* zevkimize uymuyor, ama biçimlere uygulamak mümkün yine de."[14] Lancaster yönteminin uygulanmasına izin verilmişti, çok geçmeden endüstri-meslek eğitimine de izin vereceklerdi şüphesiz. O da bir yulardı sonuçta, bütün yularlar kadar iyi, ama öğretim sağladığı için değil, eşitsizlik kurmacasına *inandırdığı* için. O da eskisine sırf ilkesini, bütün hayvan terbiye yöntemlerininkiyle aynı olan ilkesini daha iyi ifade etmek için karşı çıkan bir hayvan terbiye yöntemidir: "Dolap beygiri gibi Latince içinde dönüp duruyorduk; şimdi binicilik hocası bizi makinelerin içinde döndürecek. ... Dikkat etmezsek, gitgide daha az hissedilir ve daha kolay meşrulaştırılır olan aptallaştırma iyiden iyiye artacak."[15]

Halkın Başından Aşağı

Daha ileri gidilecek olursa evrensel eğitim de aptallaştırmanın yenilenmesine dahil edilmiş "iyi bir yöntem"e dönüşebilir: Çocuğun zihinsel gelişimine saygı gösteren ama aynı zamanda zihni için en iyi jimnastiği sunan *doğal* bir yöntem; çocuğa kendi başına akıl yürütme ve güçlükleri tek başına göğüsleme alışkanlığı kazandıran, konuşma konusunda özgüven ve sorumluluk duygusu sağlayan *aktif* bir yöntem; büyük yazarların rahle-i tedrisinden geçirerek dil öğreten, gramercilerin jargonunu küçümseyen iyi bir *klasik* formasyon; toplumu kusursuzlaştırmaya yarayacak mesleklere atılmaya hazır, aydın ve çalışkan gençler yetiştirmek için —okulların külfetli ve bitmek bilmez aşamalarını ortadan kaldıran— pratik ve *hızlı* bir yön-

14. *A.g.y.*, s. 22. 15. *A.g.y.*, s. 21.

tem. Çoğunu yapan azını da yapar; bilmediğinizi öğretmeye uygun bir yöntemle bildiğinizi güle oynaya öğretirsiniz. İyi hocalar, Duritz gibi deneyimli, Eugène Boutmy gibi genç hocalar, okulunu Anvers'den Paris'e taşımış eski Politeknikli de Séprès gibi bir hoca ve Paris'te, Rouen'da, Metz'de, Clermont-Ferrand'da, Poitiers'de, Lyon'da, Grenoble, Nantes ve Marsilya'da vb. daha niceleri bu bayrak altında okullar açtılar. Dindar ama aydın okulları, örneğin Leuven'a gidip gelmiş Guillard'ın "Kendini Tanı" ilkesine dayalı bir eğitim verdiği *Kelam-ı Mücessem* adlı kurumu, yorulmak bilmez bir takipçi olan Deshoullières'in çabasıyla kazanılmış olan Pamiers, Senlis ve benzerlerinin seminerlerini hiç saymıyoruz bile. Bu okullar — gitgide çoğalan korsan okullardan hiç söz etmeyelim— yöntemin uygulamalarını (*Kalipso asla unuta...*; ardından da doğaçlamalar, kompozisyonlar, doğrulamalar, eşanlamlılar vb.) birebir takip etmeleri bakımından tavsiyeye şayandı. Kısacası, Jacotot'nun öğretisine bu okullarda saygı gösteriliyordu, tabii ufak tefek bir-iki şey dışında: Oralarda bilmediğimizi öğretmiyorduk. Sonuçta her isteyen cahil olamazdı, bu da diyelim ki kadim dillere vâkıf olan Boutmy'nin, matematikçi olan Séprès'in vb. hatası olamazdı.

Tanıtım metinlerinde zekâların eşitliğinden de söz edilmez. Ama bu bilindiği üzere Kurucu'ya ait bir *kanı*'dır. Olguları kanılardan ayırmayı ve her türlü serimlemeyi olgular üstüne kurmayı öğreten o değil miydi? Kuşkucuları veya yarı ikna olmuşları bu kanının böylesine sert önkoşuluyla düşman etmenin yararı olmaz. İlkenin gücünü göstermek için olguları, yöntemin sonuçlarını gözleri önüne sermek daha doğru olur. Yöntemi tanıtırken Jacotot'nun adını sakız etmemelerinin nedeni de budur. Daha ziyade, geçmişin en iyi kafalarının (Sokrates, Montaigne, Locke ve Condillac) takdir ettiği yöntem olan *doğal yöntem* diye anılmaktadır. Hocanın kendisi dememiş miydi, Jacotot yöntemi yok, sadece öğrenci yöntemi, insan zihninin doğal yöntemi var diye? Öyleyse onun adını korkuluk gibi dikmenin ne yararı var? Daha 1828'de Durietz Kurucu'yu uyarmıştı: "Soyutlamalar ağacı"na baltayı indirmek istiyordu ama, oduncular gibi yapmayacaktı. Yöntemin zaferini hazırlamak için usulca kayarak gitmek ve "elle tutulur birkaç başarı" kaydetmek istiyordu. Evrensel eğitim üzerinden zihinsel özgürleşmeye varmak istiyordu.[16]

Ama 1830'un devrimci zaferi bu girişime daha büyük bir sahne sunuyordu. 1831'de en modern ilerlemecilerden biri, genç gazeteci Emile de Girardin sunacaktı fırsatı. De Girardin 26 yaşındaydı. *Emile*'in yazarı Rousseau'yu korumuş olan Girardin Markisi'nin torunuydu. Piçti, doğru; ama kimsenin doğumundan utanmayacağı bir dönem başlıyordu. Yeni çağı, yeni güçleri sezinliyordu: emek ve sanayi; mesleki eğitim ve ev ekonomisi; kamuoyu ve basın. Latince uzmanlarına ve bilgiçlere gülüp geçiyordu. Aileleri tarafından hukuk okusunlar, yosmalara kur yapsınlar diye Paris'e gönderilmiş aptal gençlere de gülüyordu. O, aktif seçkinler, kimyanın en son keşifleriyle gübrelenmiş topraklar, maddi refahına katkıda bulunabilecek her şeyden haberdar ve modern toplumların muvazenesini oluşturan hakların, görevlerin ve çıkarların dengesi konusunda aydınlanmış bir halk görmek istiyordu. Bütün bunların da çabucak olmasını, gençliğin topluluğa hemen yararlı olabilmek için hızlı yöntemlerle hazırlanmasını, bilginler ve mucitlerin keşiflerinin en ücra köylere varıncaya kadar çok geçmeden atölyelere, hanelere nüfuz etmesini, oralarda yeni düşünceler doğurmasını istiyordu. Bu hayırlı haberlerin gecikmeksizin yayılması için bir yayın organı olsun istiyordu. De Lasteyrie'nin *Günlük Bilgiler Gazetesi* vardı elbette. Ama bu tür yayınlar pahalıydı, dolayısıyla da ister istemez bunlara ihtiyacı olmayan bir kitleye hitap ediyordu. Bilimi akademililer için, ev ekonomisini sosyete kadınları için basitleştirmek neye yarardı? Çok büyük bir abonelik ve reklam kampanyası sonucunda yüz bin nüsha basılacak bir *Yararlı Bilgiler Gazetesi* çıkaracaktı o. Gazeteyi ayakta tutmak ve etkisini yaymak için de yeni bir dernek kuracaktı. Adı da çok basitti: *Zihinsel Özgürleşmeden Yana Ulusal Dernek.*

Bu özgürleşmenin ilkesi basitti. "Yapılara olduğu gibi anayasalara da sağlam ve engebesiz bir zemin gerekir," diye yazmıştı. "Öğretim zekâlara bir düzey, fikirlere de bir zemin kazandırır. ... Kitlelerin öğretimi mutlak yönetimleri tehlikeye atar. Kitlelerin cehaleti ise cumhuriyet rejimlerini tehlikeye sokar, çünkü meclis tartışmaları yapılıyor olabilir ama kitlelere haklarını bildirmek için kitlelerin bu hakları bilip icra etmeleri beklenemez. Ne zaman ki bir halk hakla-

16. *Journal de philosophie panécastique*, c. V, 1838, s. 279.

rını bilir, artık onu yönetmenin tek yolu vardır: öğretim vermek. Dolayısıyla her cumhuriyet rejimine koca bir aşamalı, ulusal ve mesleki eğitim sistemi gerekir; bu sistem kitlelerin karanlığını aydınlığa kavuşturacak, bütün keyfi ayrımları yerinden edecek, her bir sınıfın mertebesini, her bir insanın yerini tayin edecektir."[17]

Bu yeni düzen, emekçi nüfusun haysiyetinin, toplumsal düzendeki ağırlıklı yerinin teslim edilmesine yönelik bir düzendi elbette. Zihinsel özgürleşme, öğrenim ayrıcalığına bağlı eski hiyerarşinin terse çevrilmesi demekti. O zamana dek öğrenim, hegemonyalarını meşrulaştıran yönetici sınıfların tekelindeydi; bunun sonucunun da öğrenim görmüş halk çocuklarının artık anne-babalarının hayatını yaşamak istememesi olduğu biliniyordu. Sistemin toplumsal mantığını terse çevirmek gerekirdi. Bundan sonra öğrenim görmek bir ayrıcalık olmayacak, öğrenim görmemek bir *yetersizlik* olacaktı. Halkı öğrenim görmeye zorlamak için 1840'ta okuma-yazma bilmeyen yirmi yaşındaki her insan eksik vatandaş sayılacaktı. Şanssız gençleri askerlik hizmetine mahkûm eden kuradaki ilk numaralardan biri okuma-yazma bilmeyenlere ayrılmalıydı. Halka getirilen bu zorunluluk aynı zamanda halka karşı imzalanan bir zorunluluktu. 1840'tan önce bütün Fransız gençliğine okuma-yazma öğretmek için hızlı yöntemler bulmak gerekiyordu. *Zihinsel Özgürleşmeden Yana Ulusal Dernek*'in sloganı şuydu: "Öğrenimi halkın başından aşağı dökün, ona böyle bir vaftiz borçlusunuz."

Bu vaftiz fikrinin ardında, Eğitim Yöntemleri Derneği'nden atılmış, evrensel eğitimin hayranı ve bu derneğin sekreteri olan Eugène Boutmy vardı. Derginin ilk sayısında kitlelerin eğitimine yönelik hızlı yöntemlere değinme vaadinde bulunmuştu. "Kendi Kendini Eğitmek" başlıklı bir makaleyle sözünü tutacaktı. Hocanın yüksek sesle *Kalipso* diye okuması, öğrencinin de önce *Kalipso* diye, sonra kelimeleri ayırarak *Kalipso asla unutamadı*, diye tekrarlaması gerekiyordu. Yönteme —çocukları bizzat eğiten doğaya hürmeten— *doğal evrensel eğitim* deniyordu. Saygın bir milletvekili, Victor de Tracy, kendi bölgesinden kırk köylüye bu yöntemle ders vermiş, öyle başarılı olmuştu ki köylüler ona bir mektup yazıp zihinsel hayatın

17. *Journal des connaissances utiles*, 3. Yıl, 1833, s. 63.

kapısını açtığı için içten teşekkürlerini bildirmişlerdi. *Gazete*'nin her muhabiri aynısını yapsa, cehalet hastalığı çok geçmeden toplumsal bünyeden büsbütün silinip gidecekti.[18]

Örnek kurumları teşvik etmek isteyen dernek, de Séprès'in kurumuyla da ilgilenmişti. Her zaman büyük keşiflere vesile olmuş doğal yöntem sayesinde küçük çocuklara *olgulara göre* düşünmeyi, konuşmayı ve akıl yürütmeyi öğreten bu *otodidaktlık* yöntemini incelesin diye bir heyet göndermişti. Kurumun Paris'in havasının temizliğiyle bilinen semtinde, Monceau Sokağı'nda bulunması, beslenmesinin, temizliğinin, jimnastiğinin yanı sıra ahlaksal ve dinsel duygularının sağlamlığı beklentileri karşılıyordu. Kısacası, okul yılda en fazla sekiz yüz franga, üç yıllık ortaöğrenim neticesinde öğrencileri her türlü sınavdan geçecek düzeye getirme sözü veriyordu. Böylelikle bir baba oğlunun öğrenim masrafını tam olarak öngörüp hesaplayabiliyordu. Bunun karşılığında dernek de Séprès'in kurumuna *Ulusal Lise* unvanını vermişti. Bunun karşılığında okul da çocuklarını gönderecek anne-babaları programları dikkatle okumaya ve oğullarını yöneltecekleri mesleği bu şekilde belirlemeye davet ediyordu. Meslek belirlendikten sonra derneğin komiserleri annebabaların istediği eğitimin titizlikle verilip verilmediğini denetleyecek, öğrencinin mesleğinde kendisini öne çıkartabilecek her şeyi öğrenmesine ve özellikle de *gereksiz hiçbir şey* öğrenmemesine dikkat edeceklerdi.[19] Ne yazık ki komiserler *Ulusal Lise* ile işbirliğini geliştirecek zamandan yoksundu. Hem ziraat mühendisliği bilgilerini yaymak hem de kentlerdeki işsiz gençliğin bir kısmını geri kazanmak için Bretanya'da açılmış bir ziraat okulu, *Zihinsel Özgürleşmeden Yana Ulusal Dernek*'i yutacak bir mali uçuruma dönüşmüştü. Ama en azından gelecek için tohum atılmıştı: "*Yararlı Bilgiler* iyi bir gazete. Zihinsel özgürleşme sözünü benimseyip kullanıyor ve abonelerimizi açıklamalarla özgürleştiriyoruz. Bu özgürleşmenin hiçbir tehlikesi yoktur. Atı iyi bir binici sürdüğü zaman nereye gittiği bilinir. Atın hiçbir şeyden haberi olmasa da içimiz rahattır; tepelerde, vadilerde yolunu şaşırmayacaktır at."[20]

18. *A.g.y.*, 2. Yıl, no. 2, 1 Şubat 1832, s. 19-21. 19. *A.g.y.*, 3. Yıl, s. 208-10.
20. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, 4. Yıl, 1836-37, s. 328.

Eski Yöntem'in Zaferi

Ezcümle evrensel eğitim, hatta zihinsel özgürleşme tamlaması aslında Eski Yöntem'in hesabına çalışan *ilericiler*'in hizmetine sokulabiliyordu. İşbölümü şöyleydi: Yöntemler ve bröveler, kusursuzlaşmalarını sonsuz kusursuzlaştırarak açıklama aşkını körükleyen dergiler ve gazeteler ilericilerin işiydi. Kurumlar ve sınavlar, açıklama kurumunun sağlam temellerinin yönetimi ve toplumsal yaptırımın gücü ise Eski Yöntem'in.

"Açıklama sisteminin boşluğunda birbiriyle toslaşan icat bröveleri buradan gelir: Okuma açıklamaları, başkalaşım geçirmiş yazı, kolaylaştırılmış dil öğrenimi, özet tabloları, kusursuzlaştırılmış yöntemler vb.; ayrıca eski şeylere dair yeni açıklamalar içeren yeni kitaplara kopyalanmış daha nice güzel şey; hepsi birbiriyle haklı olarak 'kâhin' diye alay eden, çağımızın kusursuzlaşmış açıklamacılarınca tavsiye edilen her şey. Bröveliler hiç bugünkü kadar acınacak hale düşmemiştir. Sayıları o kadar çok ki kusursuzlaştırılmış açıklaması mevcut olmayan bir öğrenci bulmakta zorlanıyorlar; bu gidişle açıklamalarını birbirlerine açıklamak zorunda kalacaklar. ... Eski Yöntem bu tartışmalara gülüyor, çanak tutuyor, yargılamak için komisyonlar tayin ediyor; komisyonlar bütün kusursuzlaştırmaları beğendikçe de Eski Yöntem tahtını kimseye kaptırmıyor. *Divide et impera* (Böl ve yönet). Eski Yöntem okulları, üniversiteleri ve konservatuarları kendine saklar; öbürlerine bröveden başka bir şey vermez; 'Çok bile,' der onlara, onlar da inanırlar.

"Açıklama sistemi de tıpkı zaman gibi bir yandan üretip bir yandan yediği kendi çocuklarıyla beslenir; yeni bir açıklama, yeni bir kusursuzlaştırma daha doğar doğmaz ölüp binlercesine yer açar...

"Açıklama sistemi işte böyle yenilenir, okullar Latinceyi üniversiteler Yunancayı işte böyle devam ettirir. Birileri bağırır çağırır, ama okullar olduğu gibi devam eder. Birileri alay eder, ama en bilgililer ve en aydınlar, hiç şakasız, eski tören kıyafetleriyle selamlaşmaya devam ederler; genç sanayi yöntemi büyükannesinin bilimsel cilvelerini küçümser, ama yaşlı bunağın bütün atölyelere emirler yağdıracağı tahtı yapmak için sanayiciler yine o kusursuzlaştı-

rılmış cetvel ve gönyelerini kullanırlar. Kısacası, yeryüzünde ağaç olduğu sürece sanayiciler açıklama kürsüleri yapmaya devam edecektir."[21]

Aydınlar'ın *karartmacılar*'a karşı kazanmakta olduğu zafer, dolayısıyla, karartmacıların savunduğu en eski davayı gençleştirmeye yarıyordu — yani, zekâların eşitsizliğini. Bu rol paylaşımında aslında hiçbir tutarsızlık yoktu. İlericilerin *dikkat dağınıklığı*'nı temellendiren şey her tür dikkat dağınıklığını temellendiren tutkuydu, yani eşitsizlik kanısı. İlerlemeci bir açıklamacı öncelikle açıklamacı, yani eşitsizliğin savunucusudur. Toplumsal düzenin kimseyi eşitsizliğe inanmaya zorlamadığı, kimsenin birey ve ailelere özgürleşmeyi duyurmasına engel olmadığı doğrudur. Ama bu basit duyuru —ki bunu engellemeye yetecek kadar jandarma asla bulunamaz— aynı zamanda en sağlam direnişle karşılaşır: eşitsizliğin rasyonelleştirilmesinden başka gücü olmayan zihinsel hiyerarşinin direnişiyle. İlerlemecilik bu gücün, geleneksel otoritenin maddi biçimleriyle karışmamış modern biçimidir: İlerlemecilerin, papaz takımının esas aldığı halkın cehaletinden, kapasitesizliğinden *başka gücü yoktur*. Kendi kuyularını kazmadan, halktan insanlara özgür insanlar olmaları için, insanlık haysiyetlerine uygun her konuda eğitim almak için ilerlemecilere ihtiyaç olmadığını nasıl söylesinler? "Bu sözde özgürleştiricilerin her birinin eyerleyip dizginlediği, mahmuzladığı bir özgürleştirilmişler sürüsü vardır."[22] Hepsi tek *kötü* yöntemi, *uğursuz* yöntemi, yani *kötü* özgürleşmenin yöntemini, Jacotot'nun —anti-yöntem olan— yöntemini reddetmekte birleşir nitekim.

Bu özel ismi susturanlar ne yaptıklarını bilirler. Çünkü bu isim, tek başına bütün farkı yaratır, *zekâların eşitliği*'nden söz eder, halka tahsil ve mutluluk bahşeden herkesin kuyusunu kazar. İsmin susturulması, *duyuru*'nun ulaşmaması gerekir. Şarlatanın da şöyle dediğini varsayabiliriz: "Yazı üzerinden ne kadar haykırsan boşuna, okumayı bilmeyenler kâğıda bastığını bizim yardımımız olmadan anlayamaz, e bizim de açıklamalarımıza ihtiyaçları olmadığını ilan etmek için budala olmamız lazım. Birilerine okuma dersi veriyor-

21. *Mathématiques*, s. 191-92.
22. *Droit et philosophie panécastique*, s. 342.

sak, bütün *iyi* yöntemleri kullanmaya devam ederiz, zihinsel özgürleşme fikrini verecek yöntemleri değil. Okumaya dualardan başlatmamaya dikkat edelim, duaları bilen çocuk kendi başına tahmin edebileceğini zanneder. Hele ki duaları okumayı bilenin gerisini kendi başına okumayı öğrenebileceğini sanmasın. ... Öğrenmek *ve* ilişki kurmak gibi özgürleştirici kelimeleri telaffuz etmemeye dikkat edelim."[23]

En çok engellenmesi gereken de yoksulların kendi kapasiteleriyle kendi kendilerini eğitebileceklerini, birtakım *kapasiteleri* olduğunu bilmeleriydi — toplumsal düzende eski soyluluk unvanlarının yerine geçmekte olan kapasiteler. Bu konuda yapılabilecek en iyi şey onlara eğitim vermek, kapasitesizliklerinin farkına varmalarını sağlamaktı. Her yerde okullar açılıyor, ama açıklayan bir hoca olmaksızın öğrenme imkânını hiçbir yerde kimse duyurmak istemiyordu. Zihinsel özgürleşme "siyaset"ini belli bir ilke üstüne kurmuştu: Toplumsal kurumlara nüfuz etmeye çalışmamak, yolunu bireyler ve ailelerden geçirmek. Ama öyle bir an gelmişti ki özgürleşmenin tek şansı olan bu ayrım fiilen yürürlükten kalkacaktı. Toplumsal kurumlar, entelektüel örgütler ve siyasal partiler artık gelip ailelerin kapısını çalıyor, bütün bireyleri öğrenim görmeye çağırıyorlardı. O güne dek Üniversite ve bakalorya ancak birkaç mesleğe erişimi kontrol edebiliyordu: birkaç bin avukat, doktor ve akademisyen. Toplumsal kariyerlerin geri kalanı kendince öğrenim görüp yetişmiş herkese açıktı. Sözgelimi Politeknikli olmak için bakalorya sahibi olmak gerekmiyordu. Ama açıklamaların kusursuzlaştırılması sistemiyle birlikte sınavların *kusursuzlaştırıldığı* bir sistem kuruluyordu. Bu noktadan itibaren, Eski Yöntem, kusursuzlaştıranların da yardımıyla, açıklama olmaksızın ve onun soylu mertebelerine aşama aşama yükselmeksizin öğrenme yolunu sınavlarıyla gitgide kısıtlayacaktı. Hocanın her şeyi bilmesinin ve öğrencinin asla ona yetişemeyecek olmasının örnek nitelikteki temsili olan kusursuzlaştırılmış sınav, bundan böyle zekâların eşitsizliğinin görmezden gelinemeyecek gücü olarak dikilecektir toplumda kendi adımlarıyla yürümek isteyenlerin yoluna. Zihinsel özgürleşme böylece kendi si-

23. *A.g.y.*, s. 330-31.

perlerinin, eski düzenin ceplerinin açıklama makinesinin ilerleyişiyle kaçınılmaz olarak doldurulduğunu görüyordu.

Pedagojikleştirilmiş Toplum

Herkes bunun için el birliği etmişti, özellikle de cumhuriyeti ve halkın mutluluğunu daha çok isteyenler. Cumhuriyetçilerin ilkesi halkın egemenliğidir, ama *bilirler ki* egemen halk maddi çıkarlarını savunmaktan başka bir şey düşünmeyen cahil güruhla özdeşleşemez. Yine *bilirler ki* cumhuriyet hak ve görevlerin eşitliği demektir, ama zekâların eşitliğini buyuramaz. Geri kalmış bir köylünün zekâsı ile cumhuriyetçi önderinki bir olamaz, öyle değil mi? Kimileri bu kaçınılmaz eşitsizliğin, doğanın tükenmez zenginliğine katkıda bulunan yaprakların sonsuz çeşitliliği gibi, toplumsal çeşitliliğe katkıda bulunduğunu düşünür. Tek gereken daha düşük zekânın haklarını ve özellikle görevlerini anlamasına engel olmamaktır. Kimileriyse baskı ve karanlıkla geçen yüzyılların neden olduğu bu kusuru zamanın yavaş yavaş, aşamalı olarak hafifleteceğini düşünür. İkisi için de eşitlik —ölümcül olmayan, iyi eşitlik— davası aynı *önkoşula* sahiptir: halkın tahsil görmesi, yani cahillere bilginlerin ders vermesi, bencilce maddi kaygılara gömülmüşlere fedakâr kişilerin, kendi tikelliklerine sıkışıp kalmış bireylere kamusal aklın ve kudretin evrenselliğinin ders vermesi. Buna *kamusal öğretim / maarif* (*instruction publique*) deniyordu, egemen halk kavramını temsil edenlerin ampirik halk için hazırladığı öğretim programıydı bu.

Kamusal Öğretim ilerlemenin dünyevi koluydu, eşitsizliği aşamalı olarak eşitlemenin yoluydu, yani eşitliği belirsiz bir süre için eşitsizleştirmenin. Her şey hep bir ilkenin etrafında döner: zekâların eşitsizliği. Bu ilke kabul edildi mi mantık icabı bundan çıkarılacak bir tek sonuç vardır: Zeki kastın aptallar yığınını yönetmesi. Cumhuriyetçiler ve bütün samimi ilerleme insanları kalpleriyle bu sonuca isyan ederler. İlkeyi kabul edip sonucu reddetmek için uğraşır dururlar. Örneğin *Halkın Kitabı*'nı veciz bir üslupla kaleme alan yazar Lamennais bunu yapar. "İnsanlar eşit yetilere sahip değildir şüphesiz," diye kabul eder *dürüstçe*.[24] Ama halk insanı hayvan derekesine

indirilip edilgen itaate mahkûm edilmek zorunda mıdır? Öyle olamaz: "Zekâ denen yüce vasıf, kendine hâkim olma, insanı hayvandan ayırır."[25] Kuşkusuz bu yüce vasfın eşitsiz dağılımı, vaizin halkı kurmaya davet ettiği "Tanrı kenti"ni tehlikeye atar. Ama halk geri aldığı hakkını "bilgelikle kullanır" ise bu kent mümkün olmaya devam eder. Halkı hayvan derekesine *indirmeme*'nin, halkın hakkını *bilgelikle kullanması*'nın, eşitsizlikten eşitlik çıkarmanın yolu, halkın öğretimi, yani geri kalmışlığını sonu gelmez biçimde telafi etmesiydi.

Uygulamaya geçirilen mantık buydu: eşitsizliklerin "azaltılması". Zekâ eşitsizliği kurmacasına rıza gösteren, toplumsal düzenin içerebileceği yegâne eşitliği reddeden birinin tek yapabileceği, egemen halkla geri kalmış halkı, zekâların eşitsizliği ile hak ve görevlerin karşılıklılığını uzlaştırmak için kurmacadan kurmacaya ve ontolojiden mesleki örgüte koşturup durmaktır. Kamusal Öğretim, eşitsizliği geri kalmışlık olarak kurumlaştıran bu toplumsal kurmaca, işte bütün bu akıl sahibi varlıkları uzlaştıracak büyücüdür. Açıklamalarının ve bunları denetleyecek sınavların alanını sonsuza dek genişleterek yapacaktır bunu. Bu hesapla, sanayicilerin yeni kürsüleri ve ilericilerin aydınlık inancı sayesinde Eski Yöntem hep kazanacaktır.

Buna karşı, samimi olduğu varsayılan insanlara tekrar tekrar daha çok *dikkat* etmelerini söylemekten başka yapacak bir şey yoktu: "Şu biçimi değiştirin, yuları çözün, Eski Yöntem'le her türlü bağı koparıp atın. Ötekinin sizden daha aptal olmadığını görün. Biraz düşünceye dalın ve *bu konuda ne düşündüğünüzü* bana söyleyin."[26] Peki devamını nasıl anlayacaklardı? Aydınlanmışların görevinin karartmacıları aydınlatmak olmadığını nasıl anlayacaklar? Hangi bilim insanı, hangi adanmış kişi "ışık yakıp kule altına koymayı"*, "dünyanın tatsız tuzu"** olmayı kabul eder? Peki kırılgan ve körpe bitkiler, halkın çocuksu kafaları, açıklamaların yararlı etkisi olmak-

* Kitabı Mukaddes, Matta 5:15. ** Kitabı Mukaddes, Matta 5:13. –ç.n.

24. *Le Livre du peuple*, Paris 1838, s. 65 ve *Journal de la philosophie panécastique*, c. V, 1838, s. 144.

25. *Livre du peuple*'den (s. 73) yaklaşık bir alıntı, bkz. *Journal...*, s. 145.

26. *Mathématiques*, s. 22.

sızın büyüyebilir mi? Onlar için zihinsel düzende yetişmenin yolunun, bilmediklerini bilginlerden öğrenmek değil, bilmediklerini başka cahillere öğretmek olduğunu kim anlayabilir? Bu söylemi bir insan büyük güçlükle de olsa anlayabilir, ama hiçbir *kapasite* asla anlayamaz. Joseph Jacotot da kendisini cahil hocaya dönüştüren o rastlantı olmasa asla anlayamazdı. Eşitsizliğe duyulan kurumlaşmış, ete kemiğe bürünmüş inancı yıkabilecek kadar güçlü tek şey rastlantıdır.

Bir *hiç* yeter yine de. Halkın dostlarının kısa bir an için dikkatlerini bu hareket noktasına, çok basit ve çok eski bir metafizik aksiyomla özetlenen şu temel ilkeye vermeleri yeter: Bütünün doğası parçalarınkiyle aynı olamaz. Topluma atfedilen rasyonelliğin kaynağı, toplumu meydana getiren bireylerdir. Bireylere atfedilmeyeni ise toplum kendisinin sayabilir, ama asla bireylere iade edemez. Akıl için de onunla eşanlamlı olan eşitlik için de durum aynıdır. Aklı gerçek bireylere atfetmek ile onların kurmaca birliklerine atfetmek arasında bir seçim yapmak zorundasınızdır. Eşit insanlardan eşitsiz bir toplum kurmak ile eşitsiz insanlardan eşit bir toplum kurmak arasında bir seçim yapmak zorundasınızdır. Eşitliğe az çok düşkün olanların tereddüt etmemesi gerekir: Bireyler gerçek varlıklardır, toplumsa bir kurmaca. Eşitliğin kurmaca varlıklar değil gerçek varlıklar için bir değeri vardır.

Eşitsiz bir toplumda eşit insanlar olmayı öğrenmek yeter. *Özgürleşmek* işte bu anlama gelir. Ama bu çok basit şey anlaşılması en zor şeydir — özellikle de "ilerleme" denen yeni açıklama, eşitlikle zıddını çözülmez biçimde birbirine karıştırdığından beri. Cumhuriyetçi gönüllerle zihinlerin kendilerini adayacağı görev, eşitsiz insanlardan eşit bir toplum kurmak, eşitsizliği sonsuza dek azaltmaktır. Ama bu yolu tutanın da sonuca varmak için tek seçeneği vardır: bütün toplumun pedagojikleştirilmesi, yani toplumu meydana getiren bireylerin çocuklaştırılması. Sonraları buna "sürekli eğitim" adı verilecektir, yani açıklama kurumu ile toplumun birlikte serpilmesi. Üstün aşağıların toplumu *eşit* olacak, tümüyle açıklanmış açıklamacılar toplumuna dönüştüğü zaman eşitsizliklerini *azaltmış* olacaktır.

Joseph Jacotot'nun özelliği, *deliliği*, şunu hissetmek olmuştu: Özgürleşme denen genç davanın, insanların özgürlüğü davasının,

toplumsal ilerleme davasına dönüştüğü aşamadaydık. Toplumsal ilerleme de öncelikle toplumsal düzenin rasyonel düzen olarak tanınabilmesinde ilerleme demekti. Bu inanç ancak akıl sahibi bireylerin özgürleşme çabaları pahasına, eşitlik fikrinin içerdiği insan potansiyelinin boğulması pahasına gelişebilirdi. Tahsille gelecek eşitliği teşvik etmek için kocaman bir makine çalışmaya başlamıştı. Bu, temsil edilen bir eşitliktir, toplumsallaştırılan, *eşitsizleştirilen, kusursuzlaştırılma*'ya uygun, yani komisyondan komisyona, rapordan rapora, reformdan reforma havale edilerek zamanın sonuna kadar geciktirilecek bir eşitlik. Eşitliğin ilerlemenin altına, özgürleşmenin de tahsilin altına süpürülerek ortadan kaldırılması konusunda düşünen tek kişi Jacotot olmuştu. Doğru anlamaya çalışalım. Jacotot'nun yüzyılında ilerlemeye açıktan açığa karşı çıkanlar çoktu; günümüzün ilerlemeden bıkkın ruhu da o külyutmazlara övgü düzmemizi bekliyor. Ama belki de onlar bu onuru hak etmiyorlardı: Çünkü aslında nefret ettikleri şey eşitlikti. İlerlemeciler gibi onlar da ilerlemeyi eşitlikle karıştırdıkları için ilerlemeden nefret ediyorlardı. Jacotot, ilerlemenin temsil edilmesini ve kurumlaşmasını eşitliğin zihinsel ve ahlaksal serüveninden vazgeçiş olarak, kamusal öğretimi de özgürleşmenin yas çalışması olarak gören tek *eşitlikçi* olmuştu. Bu tür bir bilgi korkunç bir yalnızlığa yol açar. Jacotot bu yalnızlığa razı oldu. Özgürleştirici eşitliğin her türlü pedagojik ve ilerlemeci tercümesini reddetti. Bu konuda adını "doğal yöntem" sancağı altına saklayan takipçilerine hak verdi: Avrupa'da kimse bu delinin adını taşıyacak kadar güçlü değildi. Jacotot adı, ilerleme kurmacası altına gömülmüş akıl sahibi varlıkların eşitliği bilgisinin, bu hem umutsuz hem de alaycı bilginin, özel adıdır.

Panekastik Masalları

Bu adla araya konan mesafeyi korumaktan başka yapacak bir şey yoktur. Jacotot meseleyi bu şekilde açıklığa kavuşturmuştu. Kendisini görmeye gelen ilerlemeciler için bir *süzgeci* vardı. Onun yanında eşitlik davası konusunda heyecanlandılar mı "Bilmediğimizi öğretebiliriz," diyordu. Süzgeç ne yazık ki çok işe yarıyordu. Hep geri gelen bir zembereğin üstüne parmağını koymak gibi bir şeydi bu.

Ağız birliğiyle kelimenin *yanlış seçildiğini* söylüyorlardı. Geriye takipçileri kalıyordu bir tek; aralarından küçük bir bölük "doğal" evrensel eğitimi savunan öğretmenler karşısında bayrağı yükseltmeye çalışıyordu. Onları da kendi tarzınca, sükûnet içinde ikiye ayırıyordu Jacotot: Bir yanda öğrencileri evrensel eğitimden zihinsel özgürleşmeye götürmeye çalışan "Jacotot yöntemi"nin *öğretici* veya *açıklamacı* takipçileri vardı; öbür yanda da ancak özgürleşmeye hazırlık kabilinden bir şeyler öğreten veya hiçbir şey öğretmeyen ve kendilerinin de bilmedikleri bir şeyi çocuklarına nasıl öğretebileceklerini göstererek babaları özgürleştirmekle yetinen *özgürleştirmeciler*. İki grubu bir tutmadığını söylemeye bile gerek yok: "cahil ama özgürleşmiş bir insanı, bir tekini, evrensel eğitimle yetişmiş ama özgürleşmemiş yüz milyon bilgine" tercih ederdi.[27] Ama *özgürleşme* kelimesinin bile anlamı muğlaklaşmıştı. Girardin'in girişimi başarısızlığa uğradıktan sonra, de Séprès *Ulusal Lise*'deki öğrencilerin en iyi denemelerinin beslediği gazetesine *Özgürleşme* adını vermişti. Gazeteye bağlı bir de *Evrensel Eğitimin Yayılması Derneği* vardı ki başkan yardımcısı nitelikli öğretmenlerin gerekliliğini ve yoksul babaların çocukların öğrenimiyle şahsen ilgilenmesinin imkânsızlığını veciz bir üslupla savunuyordu. Farkı belirtmek gerekiyordu: Jacotot'nun gazetesi, iki oğlunun onun talimatlarıyla çıkarttığı gazete (hastalığı yazmasına engel oluyordu, boynu artık dik durmak istemeyen bir kafayı desteklemekte zorlanıyordu), *Panekastik Felsefe Gazetesi* adını almıştı. Jacotot'ya sadık olanlar o surette bir de *Panekastik Felsefe Derneği* kurmuşlardı. Bu adı kimse ondan çalamazdı.

Anlamını biliyoruz: Her bir zihinsel tezahürde bütün insan zekâsı vardır. Panekastikçi, tıpkı kurnaz Sokrates ve saf Phaedros gibi, konuşmalara düşkündür. Ama Platon'un kahramanlarının aksine, konuşmacılar veya konuşmalar arasında hiyerarşi kurmaz. Aksine onun için önemli olan eşitliği araştırmaktır. Hakikati beklemez hiçbir konuşmadan veya söylemden. Hakikat söylenmez, sezilir. Hakikat konuşanın davranışı için bir kural sunar, ama asla kendini onun cümlelerinde göstermez. Panekastikçi konuşmaların ahlaklılığına da bakmaz. Onun için önemli olan ahlak, konuşma ve yazma edimi-

27. *Journal de l'émancipation intellectuelle*, c. III, 1835-36, s. 276.

ne hâkim olan ahlak, iletişim kurma niyetinin, başkasını bir başka zihinsel öznenin söylemek istediğini anlayabilecek zihinsel bir özne olarak görmenin ahlakıdır. Panekastikçi bütün konuşmalar veya söylemlerle, bütün zihinsel tezahürlerle tek bir amaçla ilgilenir: Aynı zekâyı devreye soktuklarını doğrulamak, birbirlerine tercüme etmek suretiyle zekâların eşitliğini doğrulamak için.

Dönemin tartışmalarıyla benzersiz bir ilişki gerektiriyordu bu. Halk denen özne ve kapasitesi konusunda entelektüel savaş ortalığı kasıp kavuruyordu: de Lamennais *Halkın Kitabı*'nı yayımlamıştı. Pişman bir Saint-Simoncu ve *Revue des deux mondes*'un kâhini olan Lerminier, kitabın tutarsızlığına dikkat çekmişti. Buna karşılık George Sand halk ve halkın egemenliğinin bayrağını çekmişti. *Panekastik Felsefe Gazetesi* bu zihinsel tezahürlerin her birini analiz ediyordu. Hepsi belli bir siyasal alana hakikatin tanıklığını getirme iddiasındaydı. Bu yurttaşı ilgilendiren bir meseleydi, Panekastikçinin alabileceği bir şey yoktu. Bütün bu reddiyeler çağlayanında onun ilgisini çeken tarafların demek istediklerini ifade etmek için kullandıkları sanattı. Kendilerini birbirlerine tercüme ederek nasıl binlerce başka şiiri, insan zihninin binlerce başka serüvenini (klasik eserlerden Mavi Sakal hikâyesine veya Maubert Meydanı'ndaki proleterlerin yapıştırdıkları cevaplara kadar) tercüme ettiklerini gösteriyordu. Bu sanat araştırması okumuşlara has bir eğlence değildi. Bir felsefeydi, halkın icra edebileceği biricik felsefe. Eski felsefeler hakikati *söylüyor* ve ahlakı öğretiyordu. Bunu yapabilmek için çok bilgili olmak gerektiğini varsayıyordu. Panekastik ise hakikati söylemiyor, hiçbir ahlak tebliğ etmiyordu. Her bireyin kendi zihinsel serüvenlerini anlatması kadar basit ve kolay bir şeydi. "Bu her birimizin hikâyesi. ... Uzmanlığınız ne olursa olsun, ister çoban olun ister kral, insan zihni üstüne söyleşebilirsiniz. Her meslekte zekâ uygulamaya konur; toplumsal basamakların hepsinde rastlanır zekâya ..., ikisi de cahil olan baba ve oğul Panekastik üstüne sohbet edebilir."[28]

Resmi toplumdan ve siyasal temsilden dışlanmış olan proleterlerin sorunu bilginlerle kudretlilerin sorunundan farklı değildi: Eşitliği *kabul etmedikçe* kelimenin tam anlamıyla insan olamıyorlardı.

28. *Droit et philosophie panécastique*, s. 214.

Eşitlik verilmez, alınmaz, uygulanır, *doğrulanır*. Proleterler de kendi öncülerinin ve hasımlarının zekâ eşitliğini kabul etmeden bunu doğrulayamazlar. Sözgelimi Eylül 1835'te çıkan yasalarla kısıtlanan basın özgürlüğüyle şüphesiz ilgilidirler. Ama kabul etmeliydiler ki yasanın savunucularının kanıtlamak için hasımlarının çürütmek için sahip olduğu kadar gücü vardır. Bir taraf kısaca diyordu ki insanların söyleme özgürlüğü olan her şeyi söyleme özgürlüğü olsun istiyorum. Öbür taraf da özetle diyordu ki insanların söyleme özgürlüğü olmaması gerekenleri söyleme özgürlüğünün olmamasını istiyorum. Önemli olan özgürlüğün tezahürüydü, o da başka bir yerdeydi: bu uzlaşmaz konumları sürdürebilmek için, birilerinin ötekileri tercüme ettiği eşit *sanat*'taydı; retorik akıldışılık içinde dahi icra edilmeye devam eden bu zekânın gücüne duyulan *saygı*'daydı; haklı olma ve ötekinin ölümü pahasına hakikati söyleme iddiasından vazgeçenler için konuşmanın ne anlama *gelebileceğini kabul etmekteydi*. Proleterler için önemli olan bu sanatı benimsemek, bu aklı ele geçirmekti. Yurttaş olmadan önce insan olmak gerekir. "Bu mücadelede yurttaş olarak hangi tarafı seçerse seçsin, Panekastikçi olarak önce hasmının zihnine hayranlık duyması gerekir. Seçmenler sınıfının, dolayısıyla da seçilebilirler sınıfının dışına atılmış bir proleter gasp olarak gördüğü şeyi adil bulmak veya gaspçıları sevmek zorunda değildir. Ama kendi iyiliği için onu nasıl soyduklarını açıklayanların bu sanatını incelemesi gerekir."[29]

Her cümlede, her edimde *eşitlik tarafı*'nı yakalamaya çalışan şu akıl almaz yolu göstermeye devam etmekten başka yapacak bir şey yoktur. Eşitlik ulaşılacak hedef değil, bir hareket noktası, her türlü koşulda savunulması gereken bir *varsayım*'dır. Hakikat asla eşitlik adına konuşmaz. Eşitlik asla kendi doğrulamasından başka yerde var olamaz — bedeli eşitliğin her yerde ve her zaman doğrulanmasıdır. Burada söz konusu olan halka nutuk çekmek değil, sohbet ederek bir örnek, daha doğrusu birtakım örnekler sunmaktı. Söz konusu olan bir *başarısızlık* ahlakı ve paylaşmak isteyen herkesle sonuna kadar araya *mesafe* koyma ahlakıydı: "*Bir arayın* hakikati hele, bulamayacaksınız; kapısını çalın, size açmayacaktır, ama bu *arayış*

29. *A.g.y.*, s. 293.

... yapmayı öğrenmenize yararlı olacaktır; o çeşmeden içmekten vazgeçebilirsiniz, ama içmeye çalışmaktan hiç vazgeçmeyin. ... Gelin şair olalım. Yaşasın Panekastik felsefe! Masalları hiç bitmeyen bir masalcıdır o. Hakikate karşı hiçbir sorumluluğu olmaksızın hayal gücünün hazzına bırakır kendini. Hakikat denen o peçeli figürü ancak onu gizleyen farklı kılıklarıyla görür. Bu maskeleri görmekle, analiz etmekle yetinir, ama altındaki yüzü görmek için kıvranmaz. Eski Yöntem ise asla yetinmez, memnun olmaz; bir maskeyi kaldırıp sevinir ama sevinci çok sürmez, kısa bir süre sonra kaldırdığı maskenin altında bir başka maske olduğunu ve bunun hakikat arayanların nefesi tükeninceye kadar böyle devam edeceğini fark eder. Takılmış maskelerin kaldırılmasıdır felsefe tarihi denen şey. Ah, güzelim tarih! Ama ben Panekastik'in masallarını tercih ederim."[30]

Özgürleşmenin Mezarı

Joseph Jacotot'nun oğulları, doktor Victor ile avukat Fortuné'nin 1841'de yayımladığı *Panekastik Felsefenin Ardından Armağan* işte bu satırlarla kapanıyordu. Kurucu 7 Ağustos 1840'ta vefat etmişti. Père-Lachaise Mezarlığı'ndaki kabrine takipçileri zihinsel özgürleşmenin *amentü*'sünü yazdırmıştı: "İman ettim, Tanrı insan ruhunu kendi kendini, hocasız olarak eğitmeye kâdir olarak yaratmıştır." Tabii mezar taşına bile böyle şeyler yazılamazdı. Birkaç ay sonra mezar taşı saldırıya uğradı.

Saldırı haberi, Fortuné ve Victor Jacotot'nun meşaleyi devraldığı *Zihinsel Özgürleşme Gazetesi*'nde yayımlandı. Ama insan benzersiz birinin sesi yerine kendi sesini geçiremez — yıllarca o söyleyip sen yazmış olsan bile. Dergide gitgide Louis Guillard'ın, hatırlayacaksınız, Leuven'a yaptığı bir yolculuktan edindiği ilkelere göre Lyon'da yönettiği *Kelam-ı Mücessem* okulundaki faaliyetlere dair, Devaureix'in (Lyon adliyesinde dava vekiliydi) yazdığı raporlar geniş yer kaplar oldu. Söz konusu ilkeye göre eğitimin temeli *Kendini tanı!* olmalıydı. Dolayısıyla, yatılı öğrencilerin genç ruhlarının her

30. *Mélanges posthumes*, s. 349-51.

gün uyguladığı vicdan muhasebesi, zihinsel öğrenimlerini başarıya ulaştıracak manevi gücü veriyordu onlara.

Eylül 1842 sayısında, özgürleşme öğretisinin bu tuhaf uygulamasından rahatsız olan ödünsüz Panekastikçiler duygularını dile getirecekti. Ama tartışmanın zamanı geçmişti. İki ay sonra da *Zihinsel Özgürleşme Gazetesi* sessizliğe gömüldü.

Kurucu bunu öngörmüştü: Evrensel eğitim tutunamayacaktı. Ama, diye eklemişti, ölmeyecekti de.

—

Jacques Rancière

Cahil Hoca

Felsefenin elması Joseph Jacotot'nun başına düşmüştür: 1818'de sürgünde bir devrimci olan Jacotot, Belçika'da Fransız edebiyatı okutmanı olarak yarı-zamanlı bir iş bulur. Tek kelime Fransızca bilmeyen Flamanlara, kendisi de tek kelime Flamanca bilmediği halde hocalık etmek zorundadır... Fénelon'un ikidilli bir "Telemak" baskısı koşar imdadına; "öğrencileri"nin kendi kendilerine Fransızcayı ve kitabı öğrenmelerine kılavuzluk eder. İnsanın bilmediğini de öğretebileceğini gösteren bu tuhaf deneyin sezdirdiği kaçınılmaz sonucu anlamakta hiç gecikmez Jacotot: Bilen ile bilmeyenin, öğreten ile öğrenenin, kol emekçisi ile zihin emekçisinin, kısacası zekâların eşitliği.

Bu şaşırtıcı hikâyeyi ve Jacotot'nun felsefesini anlatan Jacques Rancière hem eğitim üzerine çok özgün bir düşünce sunuyor hem de zekâların eşitsizliğini ve bilgi hiyerarşisini bahane eden toplumsal eşitsizlik tasavvurlarına önemli eleştiriler getiriyor. "Özgürleştirmeksizin eğiten aptallaştırır," diyen "Cahil Hoca", eğitimciler ve eğitim sistemi üzerine kafa yoranlar için olduğu kadar siyaset felsefesiyle ilgilenenler için de ufuk açıcı bir kitap.

THG
0621253
CDA

Metis Edebiyatdışı
ISBN-13: 978-975-342-966-5

9 789753 429665

Metis Yayınları
www.metiskitap.com