
EGİTİM VE SİYASET ARASINDAKİ ÇİZGİ*

*

Martin Heidegger
Çev. Bekir S. Gür - Cezmi Kayan

Bu savunma metni, Prof. Dr. Martin Heidegger'in 23 Temmuz 1945'te Albert Ludwig Üniversitesi'nin (Freiburg Im Breisgau) Nazilikten-Arındırma Komitesine sunduğu yeminli ifadesinin yazılı dökümünden alınmış bir parçadır.¹ Constantin von

* Almanca'dan İngilizce'ye Valerie Allen ve Ares D. Axiotis tarafından tercüme edilmiş ve derlenmiştir. Allen, V. & Axiotis, A. D. (2002) Heidegger on the art of teaching, Peters, M. A. (Ed.) *Heidegger, Education and Modernity* (Lanham, Rowman and Littlefield Publishers, Inc.) içinde, s. 27-45. Bu çeviride "[Ed.]" ve "[Ter.]" şeklinde verilen notlar Allen ve Axiotis'e aittir. Yazının başlığı ve diğer notlar Türkçe'ye çevirenlerce seçilmiş ve eklenmiştir. Türkçe çeviriye yardımlarından dolayı Nejat Aday'a teşekkürler.

¹ [Ed.] İngilizce'ye ilk defa çevrilen bu metin, Martin Heidegger'in Freiburg Üniversitesi'nin Nazilikten-arındırma Komitesi önünde sunduğu yeminli ifadesinin özetlenmiş halidir. Metin, üniversitenin arşivlerindeki Komite'nin tutanak kaydının daktiloyla yazılan resmi nüshasından çevrilmiştir. Heidegger, mahkeme için özel olarak kaleme alınmış —şimdi elimizde olmayan— bir el yazısı taslağından savunmasını okumuştur. Komitenin görevi, Heidegger'in Nazi dönemindeki hocalık, araştırma ve idareciliğinin tarzı ve mahiyeti dolayısıyla Üniversite'deki öğretim üyeliğinden çıkarılıp çıkarılmayacağı hususunda bir karar vermek için soruşturma yürütmektir. Soruşturma, ilgili mevzular olan Üniversite'yi Nazi propagandasının bir aracı kılarak akademik özgürlüğü ihlal etme ve öğrencileri ideolojik olarak ayartma hususlarına yoğunlaştı. Her ne kadar Komite'nin tercihi Heidegger'in Üniversite'deki görevini bir tür öğretim üyesi olarak sürdürmesi idi ise de, uluslararası üne sahip olan filozofun mahkemesini [ibret verici] bir örnek olarak gören Müttefik Güçlerin askerî hükümetinin ısrarı nedeniyle Komite, Heidegger'in görevden alınması kararını vererek ödün verdi. Bu görevden alma Heidegger'in tekrar üniversite görevine başlamasına izin verildiği 1951'de ancak yürürlükten kaldırıldı. Bu yeminli ifade, tarihî değerinin yanında, Heidegger'in yüksek öğrenim ve pedagoji hakkında başka hiçbir felsefi çalışmasında —en azından böyle kapsamlı bir şekilde— bulunmayan görüşlerini genel olarak ortaya koyduğu için ilgiye değerdir. Heidegger, burada kendi yazı tarzından ka-

Dietze'in başkanlığını yaptığı komitede, Artur Allgeier, Adolf Lampe, Friedrich Oehlkers ve Gerhard Ritter üyelikte bulunmuşlardır.

Prof. Dr. Martin Heidegger'in Baden Eyaleti'ndeki bir noter huzurunda usulüne uygun olarak and içmek suretiyle verdiği ve Albert Ludwig Üniversite'sinin Nazilikten-Arındırma Komitesinin işbu celsesine takdim ettiği imzalı savunması, yalan beyanda bulunmanın cezai yaptırıma tâbi olması kaydıyla, aşağıdaki gibidir:

Freiburg şehrindeki Müttefik Askerî Güçleri Geçici Yönetiminin komisyonu tarafından Freiburg Üniversitesi Akademik Senatosu'nun himayesinde atanan saygıdeğer Başkan ve Komitenin seçkin Üyeleri, akran meslektaşınız Martin Heidegger, emriniz üzerine huzurunuzda kendisine karşı yapılan suçlamaları bizzat yanıtlamak üzere ifade veriyor. Önünüzdeki konu, bu saygın üniversitede sıradan bir profesörün resmi görevine yeniden getirilmesine izin verilip verilmeyeceği veya bu görevi sürdürmek için ve yüksek öğrenime özgü değer ve ideallerle tutarlı bir tavırla görevleri vefalı ve sorumlu bir şekilde yerine getirmek için uygun olmadığı gerekçesiyle görevden men edilip edilmeyeceğim hususudur. Yargının uygulanması için sizin ortak girişiminize havale edilen meselenin ciddiyeti, özellikle benim gibi tüm hayatını yüksek öğrenime adayan biri için son derece önemlidir. Öyle ki savunma sanatlarında hayli eğitimsiz bir kişinin burada yer etmesi, ister istemez, cesaret kırıcıdır. Sadece ikna etme kabiliyetim açısından değil, aynı zamanda genellikle karmaşık ve anlaşılması zor ifadelerden müteşekkil olarak bilinen, konuşmamın bizatihi tarzı açısından da bana ne kadar katlanabileceğinizi tahmin edebiliyorum. Şunu düşünmeden edemiyorum: Şayet cevaplarım tedbirsizse veya savunmalarım eksikse, bu, davamı kayırmaya yönelik sergilediğiniz iyi niyete halel getirecektir. Hatta bu ihtimal, mevcut ödevde yeterli olmamamın ağırlığı altında eziliyorken daha bir cesaret kırıcıdır; çünkü, açıktır ki şimdiye kadar yaptığım tüm açıklamalarım ikna edici olmaktan uzak kalmıştır. Bu nedenle, şayet müdafinin sofistike dili yerine Messkirch'li aceminin aksak konuşmasını tercih edersem, bana katlanmak durumunda kalacaksınız.²

sıtlı bir biçimde uzaklaşarak daha sade bir anlayışı benimsiyor, tipik felsefi jargonları daha az kullanıyor ve *in extremis* [ölüm döşeğindeki] kişinin bizatihi kendisine eşsiz bir bakış imkanı sağlıyor.

² Sokrates de ünlü *Savunma*'sının (Türkçe'ye çeviren: Deniz Canefe) hemen başında buna benzer ifadeler kullanır: "Beni suçlayanların üzerinizde nasıl bir etki bıraktıklarını bilemem, Atinalılar; ama öylesine inandırıcı konuşular ki, neredeyse bana kendimi unutturdular; ve gene de söylediklerinin hemen hemen tek bir sözcüğü bile doğru değil. Ama söyledikleri sayısız yalan arasında beni en çok biri şaşırttı: Sizlere benim tarafımdan aldatılmamak için kendinizi kollamanız

İncelemem ve cevaplamam için bana makul bir fırsat verdiğiniz iddia-name belgesi iki ana suçlama içeriyor. Birincisi suçlamada, rektörlük görevim esnasında Üniversite kurumunu, Nasyonal Sosyalist lider-hiyerarşisi [Führer İlkesi] yönetimine tabi kılarak, kurumu kasıtlı olarak Nasyonal Sosyalist Alman İşçi Partisi'nin devlet-rejiminin hizmetine koyduğum iddiası yer alır. İkinci suçlamaya gelince, Üniversite'nin felsefe fakültesinin bir üyesi olarak öğretim ve araştırmalarım ve bunlar vasıtasıyla, —öğrencilere telkinlerde bulunarak ve Parti'ye uygun eylemlere katılmalarını teşvik ederek— Nasyonal Sosyalist Alman İşçi Partisi'nin propagandasını isteyerek yaptığım iddia ediliyor.

Bu iddialar, eğitimle siyaset ve üniversiteyle devlet arasındaki çizgiyi aşarak hüviyetleri bozma; felsefenin ideoloji [Weltanschauung: dünya görüşü] kılındığı ve öğretimin propagandaya dönüştüğü sınırın ötesine geçme; taraftarlık ile eylem arasındaki sınırları çiğneme gibi hususlara dayanarak ortaya konur. İsnad olunan fiil aslında, doğru ölçüt veya münasip seviye itibarıyla, haddini aşma istikametindeki bir uygunsuzluktan yani aşırılık zaaftından başka bir şey değildir. Burada, davranış ve düşünme konusunda kendini sınırlamadan tamamen yoksun olma yani her şeyde aşırılık eğiliminde olan rasyonel mütalaa tarzındaki bir eksiklik ima edilmektedir. Yanlış gittiği söylenen aşırılık, bir kurala veya aklın sınırına uymada isteksizlik göstermenin ta kendisidir. Somut olayda yöneltilen suçlamalar, akademiye karşı saygısızlık içeriyor: Bizatihi aklın, kadastral yöntemle³ sınır kazıkları çakılarak belirlenen vilayet sınırı, uygunsuz bir biçimde, bu unvanın meşru sahibinden başka biri tarafından ele geçirilmiştir. Şimdi bu hakkın haklı sebeple yeniden ele geçirilmesini, mülkiyet hakkına yönelik yarışmalı talepleri

gerektiği çünkü çok inandırıcı bir konuşmacı olduğum söylendi. Aslında ağızını açar açmaz büyük bir konuşmacı olmanın nasıl uzak olduğumu göstereceğimi bile bile bunu söylemeleri bana çok utanmazca göründü. —hiç kuşkusuz usta bir konuşmacı ile demek istedikleri şey gerçekliği dile getiren biri değilse. Ama demek istedikleri buysa, usta bir konuşmacı olduğumu kabul ederim, hiç kuşkusuz onlarla aynı tarzda olmamak üzere. Evet, dediğim gibi, söyledikleri arasında gerçek tek bir sözcük bile yok; ama benden yalnızca gerçeği işiteceksiniz. Gene de, Atinalılar, onlarınki gibi güzel sözlerle ve deyimlerle süslenmiş bir konuşma biçiminde değil. Hayır, hiç de değil; benden duyacaklarınız dosdoğru o anda aklınıza gelen sözler ve uslamamalar olacaktır; çünkü söylediklerimin haklılığına inanıyorum. Aslında, benim gibi yaşlı bir insana sizlerin karşısına sözlerini hoş göstermeye çabalayan genç bir söylevci gibi çıkmak yakışmaz— ve kimse benden bunu beklemesin. Ama, Atinalılar, sizlerden bir ricada bulunmam gerekiyor: Eğer kendimi alışıldık tarzımda savunursam, ve eğer pazar yerlerinde ya da başka yerlerde kullanma alışkanlığında olduğum sözleri kullandığımı duyarsanız, şaşırmanızı ve bu yüzden sözümü kesmemenizi isteyeceğim. Çünkü yaşam yetmişin üstünde, ve şimdi ilk kez bir mahkeme önüne çıktığım için buranın diline oldukça yabancıyım. Bu yüzden bana sanki gerçektense de bir yabancıymışım gibi, eğer büyürken işittiği kendi lehçesinde ve kendi ülkesinin tarzında konuşursa bağışlayacak olduğunuz biri gibi bakmanızı istiyorum.” Ç. N.

³ Birebir sözcük karşılığıyla: “çağrılar ve mesafelerle”. Ç. N.

bertaraf etmek amacıyla mütecevizleri celbederek doğru sınırların onarılmasına yönelik bir men-i müdahale hareketi izliyor.

Samimi destekçilerim, doçentliğimi yeniden kazanabilmem için, geçmişteki kırıncı sözlerimi ve fiillerimi herkesin önünde geri almam ve gelecekteki ders ve yayınlarımda da ayrı şeyi yapacağıma söz vermem konusunda bana tenbihte bulundular. Sözel ve eylemsel açıdan ikna edici bir reform geçirmiş olan böyle bir öğretmen, bugünün duyarlı genç zihinlerinin önüne —risk alınmaksızın— konulabilir. Hatta, deniyor ki, şöhreti kabul görmüş bir akademisyenin, iddia edilen geçmiş yanlış hareketleri nedeniyle cezalandırılarak bütünüyle reddedilmesi yerine, bir öz-eleştiri örneği olarak savaş-sonrası üniversite bünyesine yeniden kabul edilmesi daha muhtemeldir. Eğer amacım sadece sonuç açısından iyi olanı elde etmek olsaydı bile, —her ne kadar kestirme olsa da— bir hatayı kabul ederek sizden merhamet dilemek, bu mahkemeye ve kendimi adadığım kuruma karşı bir dolandırıcılık yapmak olurdu! (Sorumluluk meselesi bir yana,) böyle numaralarla kişinin akademik statüsünü elde etmesi öyle kınanacak bir şeydir ki böyle bir taktik uyguluyor görüntüsü vermeye bile gönlüm yok.

Bununla beraber, diğer iyi niyetli destekçilerim bütünüyle farklı bir yol izlememi öneriyorlar: Üniversite'nin yasa ve yönetmeliklerinde yerі olmanın bu akademik disiplin yargılamasının sıradışı doğasına işaret eden usulî temeller üzerinden savunma yapmamı istiyorlar. Diyorlar ki, bir öğretim üyesine disiplin cezası vermek için yapılacak uygun bir yargılama, yasa ile olgu arasındaki ayrımı bilmeyi ve kuralın olguya uygulanmasını gerektirir, ancak bu makul bir hükmü netice verir. Olağan bir yargılama eyleminden uzaklaştığı için mevcut meselenin ilke olarak çözümlenemez bir uzlaşmazlık olduğu kabul ediliyor; çünkü, denetleyici kurallara başvurularak hüküm verilemez ve dolayısıyla adalet de sağlanamaz. Belki de böyle bir durumda hâkim olan sadece siyasettir. Bir tarafın gerekçesinin geçerliliğinin öteki tarafın gerekçesini geçersiz kılmadığı durumda, uyuşmazlığı, sonradan yürürlüğe giren (*ex post facto*) makale şamil soyut bir ölçüye göre —sanki bu her ikisinde de müşterekmiş gibi— çözümlenmek, birincil olarak itiraz olunan yanlışa denk bir usulsüzlük işlenmesidir. Üniversite mevzuatını karmaşık kılmanın bu uyuşmazlığın bir özelliği olduğu bana söylendi: Eylemin nedeni legal dile [yani yasada suç olarak tanımlanan olguya] dönüşmeye direnmiyor ve aynı zamanda eylem anlamını, tam da yasanın dilinden kazanıyor. Bu yüzden denilebilir ki: “Henüz mevcut olmayan bir deyim [suçu] oluşturmuş suçlamaları karşılayabilecek kelimeler bulamıyorum.” Burada, fiilin olgusunun kanunda açıklanmış olması zorunludur; ancak, kanunun eylemin olgusunu dillendirebilmesi hususundaki yetersizliği nedeniyle, bu eylemin

gerekçesi önyargıya uğramıştır. Bu nedenle sükut aslında isnad bulunduğu haliyle olguların doğasına karşılık gelir. Bu sükut durumu, suçluluğun kanıtı olmak zorunda değildir.

Yine de, bir takım ayrımlara sığınmakta, bu ayrımlar her ne kadar ancak kendi kendilerine hizmet ediyor gibi görünseler de, bir beis bulunmuyor.⁴ Kişi, konuşulamayanları dillendirmek görevi üzerine derin derin düşünmek dışında bir şey yapamaz. Dolayısıyla, yapılması gereken, bu zamanın trajedisini gelecek kuşaklara taşımak için şahitlik yapmaktır; bir tarafın veya öteki tarafın lehine, bir taraf için ya da bir tarafa karşı ifade vermek değil de haddi zatında şahitlik yapmaktır. Bu bir şahitlik [testimony] yapma meselesi değil, bir vasiyetname [testament] yazma meselesidir. Vasiyetname, doğası gereği, şimdiki zamandan geleceğe uzanan ve bir kişiyi gelecekteki başka birine bağlayan sey-yar bir araçtır: Bir kişinin amacına ulaşması olarak vasiyetin anlamı, belirsiz bir gelecekteki bir tarihe mütemadiyen ertelemektir. İşte bugün size bu sözleri söylüyorsam şayet, bu konuşmam, savunmacı değil de böyle vasiyetçi bir ruhla bezenmiştir; konuşmam, aklanmak için değil, sizin tarafınızdan tasdik edilmek için ve gelecekte, otoritenizce, beyannamemin ve niyetimin tanıklık etmesi içindir. Gerçekten de, söylenmesi gerekenler ve ileri sürülmesi gereken talepler, bir isteğin buyruğunun olağanüstü bir şekilde ifade edilmesidir. Vasiyetname, geleceğe yönelik olabilir. Fakat, ister parçalayıcı bir kriz anında ister sadece günlük her şeyi aşan dindirici bir anda oluşturulsun bir vasiyetname, kişinin hayatındaki istisnaların bir karar anı olarak, her zaman için, mevcut deneyimlerden ortaya çıkar ve bu deneyimlerle güdülenir. Bu kadar yıldır üniversite eğitimi işinin içinde olduğumdan dolayı, bu mahkemede konuşurken, yapmam gereken bir beyannamenin savaş sonrası üniversiteye bir vasiyet yazmak şeklinde olacak olması bana çarpıcı geliyor: Vasiyetname [testament], “sözleşme/ahit” — adımlarımızı izleyecek olan ve sözlerimizin ve fiillerimizin mirasçıları olacak olan gelecek kuşaklarla yapılan bir sözleşme — anlamına gelen Yunanca *diathekenin* Latince’deki karşılığından türeyen bir kelimedir.

Savaş-sonrası Alman üniversitesine, yıllar önce kendime belirlediğim ve o zamandan beri muhtelif derecelerde beni aralıksız olarak uğraştıran temel görevi vasiyet ediyorum. Bu, maksatlılık [intentionality]⁵ kavramını daha radikal şekillerde anlama görevidir. İlk olarak Yunanlılar tarafından *paideia* kavramıyla açıkça ifade edildiği üzere, eğitimin görevi olarak ortaya attığımız teşebbüs de bunun ta kendisidir. Bu genel yolla düşünüldüğünde, öğ-

⁴ “There is, however, too much at stake, is there not, to take refuge in what appear to many to be self-serving distinctions.” Ç. N.

⁵ “Intentionality”, amaçlılık, niyetlilik ve yönelmek gibi anlamlara da gelir. Ç. N.

renme süreci, radikalleşmenin açık bir ufkuna doğru sınırsız olarak uzanır; zira her gelen yeni nesil, hayatın ikamesi için hayli öneme haiz kavramları yorumlamak amacıyla kendi birikmiş deneyimlerinden faydalanır. Eğitim sistemimizin doruğu olarak üniversitenin işlevi, sonuç ne olursa olsun, sadece böyle bir rolü kabul etmek ve bu role sadakatle bağlı kalmaktır. Çünkü, görevinin doğası açısından, üniversite, toplumun —ister kilise, devlet veya ister sivil toplumun çıkarına olsun— tüm diğer hizmetlerinden önce, maksatlılığı anlamayı geliştirmek için kategorik bir zorunluluk altında bulur kendini. Pedagoji, orijinal Yunan ruhundan kopmadığı ve bu ruhta sebat ettiği sürece, (bir yanda faydalılık ve işe yararlık, diğer yanda, gelenek ve adetler gibi) amaçlara uyarak ortaya çıkan her türden nispetin rasyonel zorunluluğundan kaçınır. Bu nedenle, eğitimin görevini kavramak, üniversitenin yapısı hakkında esas olan bazı şeyleri zaten bilmek demektir; [bu esas şudur:] üniversite, *eğitmeyi* bir yana bırakmaksızın toplum mühendisliğinin bir aracı olamaz veya, daha genel bir ifadeyle, basitçe bir amacın *aracı* olamaz. Yönelimleri farklı olsa da, meslekî eğitim ve liberal eğitimin⁶ her ikisi de aynı şeyi gözden geçiriyor, her biri kendine göre öğrencileri, işlevsel bir *burjuva* veya evrensel bir *citoyen*⁷ olarak, mükemmelleştirmek istiyor. Başka bir zaman⁸, itibarımı riske atarak bu önemli noktayı özellikle vurguladım: Üniversiteyi tanımlayan hususiyet, (özgür ve dizginsiz bir şekilde, aşkınlığı ve maksatlılığı yorumlama pratiğinin kurumsallaşmasından eninde sonunda tehdit edildikleri nispette) üniversiteyi kendine bağlı kılmaya kararlı sosyal güçlere karşın üniversitenin kendini-beyanıdır [*Selbstbehauptung*].

Bugünün yıkımlarında doğan yarının gençleri bir gün bizden basit — ama derin— bir soruyu cevaplamamızı isteyecekler: Üniversiteye neden gidelim? Soruşturdukları şey, tam da kendilerinin savaş sonrası dönemdeki ihtiyaçlarına münasip bir eğitimin anlamını kavramaya dönüktür—tıpkı, yüksek öğrenimde sonraki yüzyılda hâkim olmak için Humboldt tarzı üniversite düşüncesinin, Napolyon Savaşlarının sonucunda oluşan ulusal ma-

⁶ Liberal eğitim, genel kültür verme amaçlı edebiyat, dil, felsefe, matematik, müzik gibi dersleri kapsar. Liberal teriminin antik Yunan'dan kalma bir çağırışı vardı. Yani, üretim ve işle meşgul olan köleden farklı olan seçkinlerden "özgür kişiye uygun" anlamında kullanılmaktadır. Modern zamanlarda, liberal eğitim terimi, doğrudan meslekî eğitim amacı gütmeyen eğitim için kullanılmaktadır. Ç. N.

⁷ Heidegger'in Fransızca olarak kullandığı "*citoyen*", ("*burjuva*"nın *ekonomik* vurgusundan farklı olarak) toplumun *siyasal* yaşamına katılan kişiyi vurgulamaktadır. Ç. N.

⁸ [Ed.] Heidegger'in 1933'teki Rektörlük Hitabına bakınız, "The Self-Assertion of the German University". *Review of Metaphysics*, 38 (March): 467-502. [Bu önemli metnin (ve ayrıca Heidegger'in rektörlük tecrübesi ve Nazilikle ilişkisi hakkında, bizzat kendisinin ve başkalarının yaptığı bazı açıklamaların) Türkçe çevirisi için Ahmet Demirhan'ın (2002, Vadi) hazırladığı *Heidegger ve Nazizm* adlı çalışmaya bakınız. Ç. N.]

yadan ortaya çıkması gibi. O halde, soruya cevap, Alman idealizminin modası geçmiş basmakalıp sözlerini tekrarlamak olmayacaktır. Bugün, eğitimin yolu bir kavşağa çıkar. Kendi zamanımda, ileriye doğru adım atılabilmesi için ilkin, Platon tarafından Akademi'nin kurulmasından beri yüksek öğrenimde teori biçiminde uygulanan boğucu hâkimiyetin kaldırılması gerektiğinin farkına vardım. Bize geldiği şekliyle üniversite düşüncesi temelde iki hareket ile tanımlanmıştır: soyutlama ve genelleştirme. Soyutlama, eğitimi sadece teorik kavramaya indirgeme, değişik hadiseleri yöneten genel ilkeleri göz önüne getirmek için dünyayı, düşünceye dalmış bir tarzda görmek olmuştur. Bu, sadece kabile adetleriyle kaynaştırma olarak geleneksel eğitimden, somut tikelden soyut tümele çıkma ve tümelden tikele inme olarak rasyonel eğitime geçişi işaretler. Genelleştirme, teorik anlamanın —yani, bu şekilde eşyayı *sub specie aeternitatis* görmenin⁹— kendimiz ve insanlık dâhil olmak üzere istisnasız her şeyi kavrayabileceğini kabul etmektir. Rasyonel eğitim, bizi Tanrı gözüyle dünyaya bakmaya¹⁰ yaklaştırdığı ölçüde, en yüce isteğimizi tanımlamamızı sağlar—yani, en insanî ilişkilerimizde *kata physin* [doğa gibi] davrandığımızda, insan yaşamının gerçek iyiliği, teoriye göre yaşamak anlamına gelir. Öyleyse, en başından beri, üniversitenin, her şeyin teorik bakışa sunulduğu, gerçek olana erişmenin ayrıcalıklı mekanı olarak kendini kurmasıyla, âdeta “balık baştan kokmuştur”. Yazılarımda, değişik muvaffakiyet dereceleriyle anlatmaya çalıştığım düşünce, üniversitenin doğal sınırları olduğunun kabulüdür. Bu düşünce, dünya ile kurulan teorik ilişkinin eşya ile somut şekillerde ilişki kurma gibi diğer ilişki biçimlerine üstünlük kurmasını sağlayan, eğitimin teori tekeline teslim edilmesi tarafından empoze edilmiştir. Bir üniversite, kökeninin/ başlangıcının teoride olduğunu cidden iddia edemez. Üniversitenin başlangıcı, Aristo'nun yaşam ile düşünce arasındaki somut bağ olarak ifade ettiği *thaumazein* yani hayretten ortaya çıkan halet-i ruhiyededir.

Alman üniversitesi gibi benim de kariyerim ve hayatım açısından bir yol ayrımında bulunduğumun yakıcı bir şekilde farkındayım. Burada yol mecazını serbestçe kullanmıyorum. Çünkü patika yani yol [*Weg*] düşüncemin (ve tabii ki eğitiminin) her daim rehber ilkesi olmuştur. Unutulmalıdır ki, *trivium*'un (gramer, retorik [belâgat] ve diyalektik) kavşağı [*Kreuzung*], ortaçağın Freiburg'undaki öğrencilerimizin eğitimlerine başladığı yol ayrımının [*Scheideweg*] ta kendisidir.¹¹ Ne var ki, üniversitenin açıktaki yolların tesaduff

⁹ Yani eşyayı, zamandan ve değişmeden münezzeh, ezeliymiş gibi görme. Ç. N.

¹⁰ “Tanrı gözüyle dünyaya bakma” tabiriyle, tek bir bakış açısından (örn. bir teori, fikir veya formül) bütün hadiselerin açıklanabileceği inancı kast ediliyor. Ç. N.

¹¹ [Ed.] Freiburg Üniversitesi 1457'de kurulmuştur.

bir kesişiminden ibaret olduğu hatırasını unuttuk. Ayrıca, bugünün üniversitesi, üç şeride ayrılan yolun, aslında her şeyin riske atıldığı uğursuz bir yer olduğu şeklindeki anlamı kaybetmiştir. Bu yer, Ödip'in bilmeden Delfi kâhininin kehanetini yerine getirdiği ve —Jocasta'nın daha sonra yeri tarifinden— korkunç kaderini fark ettiği, üç öldürücü yolun karşılaştığı yerd; bu yer, Gecenin Kızı olan Hekate için kutsaldı.¹² Fakat, bu aynı zamanda kötü şöhretin yaygın bir anlamına (lağım/pislik [gutter]) karşılık gelir.¹³ "Trivialität" teriminde bu küçültmenin zayıf bir tınlamasını koruyoruz. Bununla beraber üniversite, piç soyunu kabul ederek onu salt aklın armalı kalkanı üzerinde taşıyor. Skolastizmin altın çağına gelinceye kadar, bu üç yol zaten temizlenmiş, doğal tehlikeleri ehlileştirilmiş, gizemi alınmıştı. Yine de, eğitim yolu kaçınılmaz bir şekilde bizi, teorinin yükseklerinde süzülmeekten, sınırlılığımızın sıradan alçak [gutter] yanına bizi geri getirir. Eğitim yolu düşünceye geçişi teşkil eder; fakat, bu yol, temsil yoluyla bizi özne olarak bir nesneye bağlayan cansız bir kanal değildir. Asla! Eğitim yolunun hedefledi yer, ancak tüm varlığımızın sikletiyle maceraya giriştiğimizde kendini açığa çıkarır.

Bizim profesörlerimiz *trivium*'un üç konusunun aynı anda değil, bir birinden ayrı olarak (öğrenci yol boyunca birinden "mezun" olup diğerine geçer varsayımı temelinde) bir başına işlendiğini unuttular: İlk bize doğru konuşmayı öğreten gramerden, sonra bize doğru akıl yürütmeyi öğreten diyalektikçe ve son olarak bize güzel konuşmayı ve düşünmeyi öğreten retoriğe [belâgat] geçilir. *Trivium* tek bir kelime olsa da içindeki çokluğu gösterir (yani *tri-via-ium*), üç yol birleşir. Yapıldığı ve yapılması gerektiği üzere bu kelimeyi "kavşak" [*Kreuzung*] olarak tercüme etmek, kişinin yollar arasında (*inter vias*) durduğunu, her bir yola bakıp hangi yolu seçeceğini düşündüğünü doğru olarak ima eder. Çünkü yola koyulmak demek, kişinin kavşağı zaten geçtiği ve bir yolu seçtiği anlamına gelir. *Tri-vium*'u yürümek bir anlamda, (ileriye doğru hareketimizin, durmaktan ve düşünmekten —kararsız olmak hatta kaybolmaktan— meydana geldiğini fark etmeye zorlayan,) bir imkânsızlıktır. Bu, bir yol ayrımında sürekli tereddüt içinde olmamıza neden olan, dolaşma şeklindeki ilerlemenin tuhaf bir türüdür. İleriye doğru atılan her adım, aynı zamanda, kavşağımıza geri dönmek için geri almamız gereken bir *faux pas* [:yanlış adım]'dır. Haddi zatında bir tür bilmeme hâli olan, hem görünen hem de gizli olan olasılıklar önünde tereddüt etmek, bil-

¹² [Ed.] Bkz. Virgil, *Aeneid*, Tercüme: R. Fitzgerald, New York: Random House (1983), IV, 609.

¹³ [Ed.] Bkz. Horace, *Ars Poetica*, (Ed.) E. H. Blakeney, Freeport, N.Y.: Books for Libraries Pres, (1970), 245. Phaedrus'un *Fabulae*'sinde dediği gibi "lağım'da [*trivium*] şekillenen, gübrede terbiye edilen" (1.27.11).

giye doğru nasıl ilerlediğimizdir. Bir kişiden kendisini açıklaması istenirse, o kişi tereddüt eder ve bildiğini sanmaz.

Dilciler [*linguists*] ve filologlardan hangisi liberal müfredat içinde yürünen ilk yol olan gramerin gündelik yaşamdan alınma (ve bu nedenle dilin aşinalık ve tuhafliklarını açık bir hâle getiren sözcük oyunları ve mecazlarla dolu) bir terminolojiyi kullandığını hatırlıyor? Almanca'da olduğu gibi Latince'de de "vaka/durum" [:Lat. *casus*; İng. *case*] gramer terimi, *nomen*'in [ismin] doğruluğundan/dikliğinden eğri bir ilişkiye düşmenin/çökmenin bir göstergesidir. Gerçekten de kesin konuşursak "nominatif" terimi asla bir "vaka/durum" [*Fall*] değildir ve (kelimesi kelimesine, "doğru eğrilik" anlamında olan) *casus rectus* bir çelişkidir. Lucillus bir epigrafında şu kinayeyi yapar: Gramer öğretmeni olan Menander, bir öğrencisinin annesi olan Zenonis'i, bütün gece boyunca isim çekimlerinin pratiği yaptırarak, uyanık tutar. Hıristiyanlıkla birlikte, Âdem'in *lapsus*'u [:hatası] ile gramatik ad çekimi arasındaki teolojik bağ öne çıktı. Zor ve gizli olan bu sözcük oyunlarının ortaya çıkması gerekiyorsa da bunlar, dilin zenginliği karşısında yeniden bir şaşkınlığa neden oluyor. Günlük hayatta öylesine konuşurken sayısız kez kullandığımız ismin -in hali, -e hali, -i hali gibi halleri, bu sözcük oyunlarında belli bir alışılmamışlık olduğunu varsayıyor, ki bu, dünyayla olan ilişkilerimizin her zaman için, —kelimenin geniş anlamıyla— etik olarak kalması gerektiğini düşünmeye bizi mecbur eder. Öncekisi gibi bu ilişki de değer [*Wertfrage*] sorununa değinilmeden bilimin bağnaz dilinde teorik kılınamaz. İşte, gramatik sanatın bu etik yönü modern üniversitede çoğunlukla kaybolmuştur. Dil, seçilen kelimeler sonucunda doğar ve bu nedenle gramer, isabetli şekilde seçme sanatıdır; gramer, Boethius'un belirttiği gibi, doğru konuşma [*recte loquendi*] sanatıdır ve kurallarını ihlal etme ifadenin doğruluğundan sapma yani sözlü bir *vitium*'dur. Doğru şekilde yerleştirildiğinde, üniversite, varlık [*Seinsfrage*] (yani Parmenidesçi *ti to on*) sorununun ve değer (yani Sokratçı *ti bioteon*) sorununun aynı çatı altında bir araya getirildiği bölünmez bir araştırma için hanedir.

Dasein gramerinde, düşüş [*Verfall*]¹⁴, bir vaka-ilişkinin herhangi bir noktasında asla durmayan sürekli bir değer-hareketidir; nesnelere olan düşüş ilişkisinin kurulduğu, önceden dikilmiş ve düşüş-öncesi [*pre-lapsarian*] herhangi bir özne-konumu da yoktur. Düşmüşlük, yani şimdi ve buradaki günlük işlerle ilgili olma, bizim ilk vaziyetimizdir. İşte, nominatif özne ile nesne arasında kurduğumuz *pons asinorum*¹⁵ yani edat köprüsü böylece çöküyor.

¹⁴ "Verfall", yıkılma, çökme, gerileme, bozulma ve geçersizleşme gibi anlamlara da gelir. Ç. N.

¹⁵ Acemi birinin bir işi iyice öğrenip öğrenmediğini sınamaya yarayan zor soru. Ç. N.

Varlık ve Zaman'da açıkladığım gibi "Otantik olmayan bir tarzda olsa bile, düşmede mesele tam da dünyada-Var(olma)-potansiyelimizdir. *Dasein düşebilir* çünkü zihinsel-bir-durum ile birlikte anlaşılır olarak dünyada-Var(olma) onun için bir meseledir. Diğer yandan, otantik mevcudiyet, düşmekte-olan her güncülük üzerinde yüzen bir şey değildir; varoluşsal olarak, otantik mevcudiyet, sadece bu her güncülüğü üzerinde taşıyan değiştirilmiş bir yoldur."¹⁶ Descartes'ın *ego cogito ergo sum* postulatında ifade edilen kendi kendine yetme, hem dış nesnelere etkileşimden uzak olan mutlak bilinç olarak aşkın egonun üstün olduğunu hem de *ego*'nun tüm bu etkileşimlerden önce var olduğunu iddia ediyor; fakat *Dasein*'in düşüşü, dünyada olmanın aslı koşulunu ve bura ve şimdiyle, ayak bastığımız yolun bizi nereye yönlendirdiğini kendimize sormaktan bizi kaçınılmaz bir şekilde uzaklaştıran eleâmâde [*ready-to-hand*] meselelerle ilgisini gösterir. Daha kötüsü, bizi doğru konuşmanın sadece gevezelik etmek ve güzel yazmanın sadece karalama [*Geschreibe*] yapmak olduğu sıradanlığın anayolu olan Onların [*Man*] yoluna da götürebilir.

Doğru akıl yürütmenin sanatı ve bilimi olan mantık, bize kelimelerin doğru anlamlarını öğretir, kavramlar oluşturmak ve onları bir araya getirip önerme oluşturmak için bize araçlar sağlar. Felsefi gelenek, mantığın "doğum"unu, akıl yürütmenin tasımsal biçimlerini ve tüm varlıkları sınıflandırılabilen ana kategorileri açık bir şekilde ifade eden Aristo'ya dayandırır. Bunlar arasında, özne ile yüklem arasındaki ilişki daha üstündür. Yunanca'da *hypokeimon* (ve Latince'de *subiectum*) olan bu terim tam olarak "altında yatan" [*darunter liegende*] anlamına gelir. Almanca'da Latince'den türetilmiş *Subjekt* terimini mantığa ve dilbilime uygulamak için kullanıyoruz; fakat, değişik bir anlama ulaşmak için, altına atma anlamını Almanca'nın terminolojisine geçiriyoruz: *Unterwerfung* [*subjection*, buyruk altına girme]. Anlamları karşıt yönleri gösteriyor. Siyasal anlamda bir kişi egemen bir otorite tarafından buyruk altına alınır: Burada bu kelime yükümlülük anlamındadır.¹⁷ Fakat Aristo, bu kelimeyi, altta-duruş [*sub-stance*]¹⁸ yani altta duran [*stand beneath*] olarak kullanır ki özellikler, arazlar ve ilişkiler buna dayandırılmıştır.¹⁹ Burada, terimin Aristocu kullanımında, *hypokeimon* veya *subjectum* kişinin kimliğinin tam da merkezini oluşturuyor; tözsellik [*substantiality*], kendiyile bitişik ve sonsuza kadar yar olan bir esastır. Fırlatma

¹⁶ [Ed.] Martin Heidegger, *Being and Time*, Tercüme: J. Macquarrie ve E. Robinson, London: SCM Pres, (1962), 179.

¹⁷ [Ed.] Platon, *hypokeisthai*, "altını çizmek" kelimesini bu siyasal anlamda kullanır (*Gorgias* 510c).

¹⁸ "Substance", töz anlamındadır. Ç. N.

¹⁹ [Ed.] Bkz. Aristotle, *Metaphysics*, Oxford: Clarendon, (1980), 1017b, 13.

[*werfen*] kelimesinin sert anlamı arka plana çekilmiştir. Latince'deki *subicere*'nin asıl anlamı olan "alt(ın)a yerleştirmek", bir kısrağı bir aygırın altına yerleştirmek örneğinde olduğu gibi en temel anlamlara uygulanmışken, (gramatik *adiectum*'u elde ettiğimiz) *adicere* ise, "yerleştirmek", "(birini) üste fırlatmak" anlamına gelir.²⁰ Feleğin garip bir ters çevirmesi ile düşük bir konumdan üst bir konuma gelen ve şimdi hâkim olan, teorik özne [*Subjekt*], onu düşüncenin soyutluğunda temsil [*re-present*] etmek için, zihninin önüne atılan, nesneyi [*Objekt*] zapt eder. Benzer şekilde, mantık ve görüşlerin hâkim olduğu üniversite ortamında, öğretmen ile öğrenci arasındaki pedagojik ilişki, öznenin nesneyle olan daha genel ilişkisinin pratik bir örneği olarak türdeş terimlerle anlaşılır. Soyut bir modelle uyumlu olarak, *kata ton logon*'u²¹ biçimlendirmek ve şekillendirmek için tinsel materyallerin sunulması olarak öğretmen öğrenciye *eidos* (şekil ve katiyet) verir. Eğitim [*Bildung*] kavramımızın temelini oluşturan, Yunanca'daki biçimlendirme mecazları, bu bağlantıyı taşır. *Morphe* kelimesinde [bu bağlantı], yumuşak kil üzerinde çalışırken çömlekçinin yapıcı-şekil-verici [*poietical*] elinde bulunabilir. Öğretmen *typos* yani öğrencilerin nüsha olarak üretildikleri "kalıp" olarak karşımıza çıkar. Bir fiil olarak *typto* özne-nesne terimleriyle eğitimin şiddetini bize anımsatır; çünkü bir rakiple dövüşürken veya daha yerinde bir ifadeyle para basarken olduğu gibi "vurmak" veya "dövmek" anlamına sahiptir. Öğrenci, piyasaya sürülmek amacıyla basılan madeni drahmiler gibi şekillendirilmiş [*plattin*] bir suretin içine konacaktır. Pedagojik topluluk olarak üniversitenin hiyerarşik ve otoriter bir şekilde kurulduğu açık bir hale geliyor: Öğrenci, öğretmenin disiplinine maruz bırakılmaktadır. Bütün bunlarda örtük olan şey, elbette ki, öğretmenin temsilinin *techne*'den ve onun üretim ilişkilerinden alınmış olmasıdır. Bugünün üniversitesiyle ilgili yanlış olan her şeyin kaynağı, eğitimin böyle aletsel olana (ve benzer şekilde *techne*'ye) indirgenmesinden başka bir şey değildir. Aslında Aristo çözüm için bakılması gereken yeri de işaret eder: Pedagoji *physis*'e benzer şekilde anlaşılır. Bu bağlamda, *morphe*, üretimin hammaddesi olan teknik *hyle* yerine, kendiliğinden üreten ve kendiliğinden-ortaya-çıkan *physis* ile eşleşmelidir. Görünüş içerisinde bir toplanma olarak eğitimin özü, böylece varlığın anlamına [*Sinn des Seins*] kopmaz bir şekilde bağlıdır. Bunun sonucunda, üniversite, öğretmen ile öğrenci arasındaki ilişkinin değişik şekiller aldığı bir açıklıkta²² [*Lichtung*,

²⁰ [Ed.] "Alt(ın)a yerleştirilen" anlamına gelen "özne" [*subject*] ve "yerleştirildi" anlamına gelen "sıfat" daki [*adjective*] ikili anlam, Ortaçağdaki gramatik sözcük oyunlarından bir parçadır. Bkz. Lille'li Alan'ın *Complaint of Nature*, Tercüme: J. Sheridan, Toronto: Pontifical Institute of Mediaeval Studies, (1980), Pr.v.

²¹ "Mantıksal düzende" veya "akıl gözüyle bakıldığında" gibi anlamlara gelir. Ç. N.

²² Bu açıklık, orman içerisinde çorak mıntka gibi anlamlara gelmektedir. Ç. N.

clearing] olarak ortaya çıkar. Aşkın bir hareket içerisinde *Dasein*, üniversitenin açıklığına girerek, kendi dünyasından koparılır ve yerinden edilir. Değişik ruh durumlarının ve zihni meşgul eden önemsiz görevlerin günlük akışı içerisinde daimî ve sağlam kalan aslını kaybeder. Töreyle göre, ruh, kendiliğinden-hareket-eden bir ilkedir; tanım gereği, hareket ettirilemez ve [bir yana] atılamaz. Ne var ki, akademinin sınırları içinde, tuhaf [olan şey], denize açıldığında gemisi ancak kendi limanına yetişen öznenin kendini-yönetmesidir [*Selbst-Gouvernement*].²³

Töz kategorisinin aynı zamanda bir bağıntı kategorisi olamayacağına ısrar etse de Aristo, bunu tamamen ret etmek pahasına, “var-olma aynı zamanda bir şeyle bir şekilde bağıntılı var-olmadır”²⁴ ihtimalini doğuruyor. Ancak burada tam da üniversitenin düşünmediği şey ortaya çıkıyor: Teori hayattan sadece bir soyutlamadır ve anlam için her zaman hayata müracaat etmelidir. Aristo’ya göre, sadece töz kategorisi, bağıntı kategorisinden bağımsızdır; sadece özne kendiliğinden-duran bir varlık olarak düşünebilir. Yunanca -i hali *pros ti* veya -in hali *tinós* (Latince *ad aliquid* ve *cuius*) ile gösterilen bağıntı kategorisi, tüm eğik/eğri konumları, tüm azalmaları/düşüşleri ve bu nedenle ötekiyle olan tüm bağıntıları kapsar. Ama teori tarafından yanlış yorumlanan *Dasein*’in dünya ile bağıntılılığı, ne bir tercih edatı tarafından yakalanabilen ne de gramatik bir *casus*’a sıkıştırılabilen bir bağıntı sırası hakkındadır.

Son olarak, güzel konuşma ve akıl yürütmenin sonucu olarak ikna etme görevi olan retoriğe [:belâgata] gelelim. Şiir okuma ve yapılan mecazları değerlendirme işini geleneksel olarak gramer üstlenmiş olsa da, burada retoriği, aslında meşruluğu hak eden, akademinin gayri meşru çocuğu olarak tanımlıyorum. Bugün, içtiğim antla birlikte, size karşı hakikati [*Wahrheit*] söylemek zorundayım. *Varlık ve Zaman*’da hakikatin geleneksel tekabüliyet teorisini, retorik düşüncesi tasvire/temsile [*figuration*] göre yeniden düşünmeye başladım. Temsil ve temsil edilen şey arasındaki takas eşdeğerliği olarak hakikat fikrinin, tam da, zihnimizde sabitlenmiş olan mecazî açığa çıkma-kların [*Erschlossenheit*] bir örneği olduğunu gördüm. Hakikat, Platon’dan beri, kendilerini konuşma dilimizin zenginliğinde doğal olarak gösterdikleri ve açığa çıkardıkları şekliyle somut şeylerden uzaklaştırılarak muadillerin takası fikrine doğru çekilerek, büyük bir yanlış yapılmıştır. Bununla beraber, kelimenin anlamının gösterdiği gibi muadillğin kurulabilmesi için, takasın

²³ [Ter.] Latince *gubernare* asıl olarak “bir gemiyi idare etme” ve sonra genişleme ile “yönetme” anlamına gelir.

²⁴ [Ed.] Aristotle, *Categories*, Ter. J. Dillon, London: Duckworth, (1990), 8a.

eşitliğinin kendisiyle ölçülebileceği ortak bir paydanın yani genel bir değer nosyonu olması gerekir. Takasta, formel kimlik, materyal değiştirilmesi üzerinden korunur. Bir şeyler aynı ve kendiyle-özdeş kalırken, diğer tüm yönlerden, kendisinden tamamen farklı olan bir şeyle değiştirilir. İşte bu orantı, sadece soyutlama, genelleştirme ve yaygın olarak kullanılabilecek indirgeme aracılığıyla kurulabilir. Tekrar Aristo'ya dönersek, ister ticarete ister teorik temsilde olsun takas, genel bir eşdeğerlik düşüncesi yani "bir şeyleri orantılı kılarak bu şeyleri denkleştirmeyi mümkün hale getiren"²⁵ standart bir ölçüm anlamına gelir. Bu nedenle, (denkleştirme olarak hakikat olan) teorinin hakikati, genel eşdeğerliğin soyut, tek-yanlı ve parçalı hakikatidir. Genel eşdeğerliğin kökeni, düşüncenin rastlantısal olan şeyden sıyrıldığı, görüngülerdeki öz olanın öz olmayandan ayrıldığı ve böylece onun soyut bir temsilini oluşturan kavramsal düşünmenin Yunanlılar tarafından icat edilmesinden başka bir şey değildir. Sezgisel açıdan, biz zengin ama birbirinden ayrıştırılmamış bütün ile dolayumsuz bir ilişki içerisinde dursak da; düşünce, birçok değişik şey arasında aracılık etmemize imkân sağlayarak ve evrensel temsiller aracılığıyla bu şeyleri birbirleriyle ilişkilendirerek, [bu dolayumsuzluğu] parçalar. Kavramın gelişmesi, tekilden [*singular*] tikele [*particular*] ve, böylece, genel eşdeğerlik olarak tikelden tümele doğru ilerleyen bir harekettir. Kavrama yükselme sürecinde teori, düşünceyi, (takas kanununun hakikatinden daha çok bütünleşik olan bir hakikatle birlikte olan) önceki statüsünden sürgüne yollar, ki bu ancak muadillerin giderek daha karmaşık ikamelelerini doğurur. *Aletheia* olarak hakikat ile tasarladığım şey, dünyanın ifşaati [*disclosure*] olarak somut ve ilksel [*primordial*] hakikattir ki üstün gelmek için farklılığı yok etmez ve özdeşliğini vurgulamaz. Üniversitelerimizin tamamen boyun eğdiği kavramın komünizmine karşı, dünyadaki ferahlamadan neşet eden matlaştırmaya ve yaşamdaki ayrımın erozyonuna karşı bir siper kurdum. Eğitimin Yunandaki başlangıcına olan ilgim, içinde hakikatin özleştiği yollardan biri olarak *aletheia*'ya dayalı Akademi olanağını araştırmanın bir yansımasıdır. Otuzlu yılların başında üniversite kurumunu, hakikatin benzer bir şekilde ortaya çıkmasının bir olanağı olarak tasavvur ettim. İşte, Nasyonal Sosyalizmin resmî inançlarıyla olan uyumsuzluklarım, önünüzde duran belgelerde kayıtlıdır. Buna eklememin gerekli olabileceği düşünce-şerhi şudur: Nasyonal Sosyalizmin yaptığı, Yunanlıların dünyanın ifşaati olarak somut hakikatlerine herhangi bir benzeşmekten ziyade, teorinin önermesel hakikatini aynı oranda soyut olan hakikatin iradeci/istenççi [*voluntarist*] görüşüyle yer değiştirmesine yakındır. Başka türlü düşünmek,

²⁵ [Ed.] Aristotle, *The Nicomachean Ethics*, Ter. ve sunum D. Ross, Düzeltme: J. A. Ackrill ve J. O. Urmson, Oxford, Oxford University Pres, (1980), V, 5.

bir yandan, akıl emrindeki kavramın ya da *Führer* emrindeki iradenin isteğinin komünizmi ile, diğer yandan, retorik mecazın anarşizmi arasındaki hayli gerçek tür farkını silmektir.

Büyük düşünme ender olarak bir tezin avantaj ve dezavantajlarını dile getirme sorunu olmuştur. O, köklü bir şekilde yerleşmiş konuşma dili ile çağın taleplerini daha iyi açıklayan bir [dil] arasındaki bir kavgadır [*Kampf*]. İkna etme birimi, bu veya şu zorlayıcı örtük tasımdan çok, bir bütün olarak konuşma dilidir; yöntem, çıkarımdan çok tercümedir; mantık bu sürece yardımcı olur. İcat iddialarını süslemek için renklerin seçildiği retorik aşaması olan *elocutio* [;rüslûp] veya *lexis* [;edebî bir çalışmanın retorik yönü, kelime haznesi], burada hiçbir işe yaramaz; çünkü konuşma dilleri, diğer dillerin kendisine nispetle açıklık ve saflığının ölçüldüğü ideal bir dil düşüncesiyle ilgisini tamamen kesmiştir.

Retoriğin dönüşlerini [*Wenden*]²⁶, dünya ifşasının yeni yollarının öncülere olarak düşünmek, —mecazı, işlev açısından araçsal veya süs kabilinden olarak düşünmekten ziyade— mecazı, sezgi ve çıkarım ile bilişsel olarak yan yana düşünmektir. Geçmiş düşünürlerden miras kalan dilden bizi azade kılarak teori, bize tarihini unutturmayı ve düşünceyi saf varlık [;presence, hazır bulunma] olarak ele almayı amaçlıyordu; fakat bu geçmiş düşünürler varlığın retorikçisidirler. Gelenek ile olan ilişkimiz bir dinleme, veya daha doğrusu, düşüncenin nutkunu yeniden-dinleme olmalıdır. Bana göre, felsefenin işi, içinde *Dasein*'ın kendisini ifade ettiği en temel mecazların gücünü korumaktır. Âdeta ilk defaymış gibi, kelimeleri duymaya, kelimelerin nutkunu duymaya ve kelimelerin mecaz anlamlarını duymaya ihtiyacımız var. *Dasein* ile dünya arasındaki bağıntılılık sadece bir gramatik edat meselesi değildir; o, tam olarak, aynı zamanda, bir sorudur, bir çağrıdır [*Anruf*], bir karşılık vermedir. Özne olarak biz, çağrılan yani hitap edilen konumundayız. *Dasein* dili *lingua franca* değil, tıpkı şiir ve şiirin mecazları tercüme edilemediği gibi, kelimeleri, tamamen tercüme edilemeyen seslere ilişkin bir konuşma dilidir. Benim kendi "mecazlarım" ayıplanmama/lekelenmeme [*reproach*] neden oldu, çünkü, —yol, dağ etekleri, bayırlar ve yüce manzaralar gibi— tüm mecazî anlamları ile birlikte ve irrasyonel milliyetçiliğin hizmetinde olan muhafazakâr romantizm ile itham edilmemle birlikte, "Kara Orman filozofu" diye adlandırıldım.

Kullanımı büyük ölçüde Platoncu idealizm olan oküler [;görmeye ilişkin] mecazlardan kaçınma eğilimindeyim. —"Mecaz" burada hoş görülebilirse

²⁶ [Ter.] "Dönüşler" de Heidegger, retorik mecaz düşüncelerini, gramatik durumun "düşüş"ü ve felsefenin "yanılgı"larını bir araya getirerek mecaza dönüştürüyor.

şayet—, mecaz, teorinin eşsiz bir örneğidir; buna soyutlamadan materyale geçen anlık bir mürur [*Lapsus*] denebilir, bir mecaz ki kendi temsilini [*figuration*] reddeder. Her şeyin durmadan ve bir bütün olarak görülebildiği bir bakış açısına yükselmeye bizi teşvik eder; bu *theoria*'dır ki bu ayaklarımızı yerden keser (buna temelsiz [*grundlos*] demeye cesaret edebilir miyiz?), uzun bir görüşü [:manzarayı] içine alır, tüm mantıksal uzayın haritasını çıkarır ve her bir oluşu [tasnif edecek] bir mekanla hazır durur. Öte yandan, retorik, insanların ayaklarını yerde tutar; fakat, aynı zamanda, düşüşümü- zün, değişmez-sapmaz fikir oluşturmaya güvenle dönmesini önleyecek şekilde dönüştürür [*wenden*]. Burada, teorinin göz kamaştırıcı parlaklığında, gözün bir iğne ucu [*Nadelspitze*] olacak kadar kısılmasına neden olan miyopluk [*Myopie*]²⁷ dışında uzun bir görüş yok. Benim çalışmamda, Platon'un çalışmasındaki göz kadar çok yaygın olan, yolun mecazlığı farklıdır çünkü bunun mecaz oluşu unutulamaz. Retoriğin mecazları soyut düşüncenin yolunu keser [*den Weg versperren*].

Yanılıgyı [*Irrnis*] uzaklaşma-dolaşma [*verriren*] olarak düşünürüz, böylece şunu ima ederiz: Hakikat, fikir ile şeyin/nesnenin iki ucu arasındaki mesafeyi en kısa şekilde kat etme meselesidir. Ayaklarımızla ya sendeliriz yada ilerleriz. Ayak, uzun zamandan beri —Sheba Kraliçesini²⁸ ile Sciapodları²⁹ düşündünüz—, egzotiğin önemli bir göstergesi olmuştur. Ama iki-ayaklılık rasyonel hayvanlarda/canlılarda ortak olduğu için, zihinsel ilerleme anlayışımız genellikle bir tür ikililik etrafında gelişmiştir. Tek ayak üstünde zıplamalarla [*sciapodal hops*] değil, dolaşmanın birbirine-bağlı yalpalamaları aracılığıyla düşünüyoruz. Rasyonel düşünme, yürüyüş yapmaktan başka bir şey değildir; zira aritmetik anlamıyla “bölme”, türümüzün *differentia*'sı [:alameti farikası] olarak *ratio*'nun³⁰ anlamının altını çizer. Salt akıl yürütme,

²⁷ [Ter.] Heidegger burada Almanca uzağı görememe anlamına gelen *Kurzichtigkeit* kelimesi yerine kökü Yunanca olan *Myopie* kelimesini tercih ediyor. “İğne ucu” [*Nadelspitze*] ile daha sonra Atinalıları “iğneleyici yorumlarla” [*Nadelstiche*] dürten Sokrat'a yapılan bir göndermedeki kesişmeden de anlaşıldığı gibi, bu tercih rastgele değildir. Platon, Sokrat'ı yakıcı şekilde ısıran bir böcek (*muops*) olarak tanımlıyor; bu kelime, uzağı-görememe yani miyopluk durumu için kullanılan kelimenin aynısıdır.

²⁸ [Ed.] Sheba Kraliçesi geleneksel olarak perdeli ayaklarıyla anlatılır. Bkz. *The Book of Hours of Catherine of Cleves*, bs, John Plummer (New York: Pierpoint Morgan Libraray, 1964), plate 21, s. 49. [Batı edebiyatında Sheba Kraliçesi olarak farklı şekillerde zikredilen zatın Kur'an'da da konu edinilen Sebe melikesi (Belkıs) olduğu kabul edilmektedir—Ç. N.]

²⁹ [Ed.] Pliny ve sonraki bir çok eserde anlatılan Sciapodlar'ın kocaman büyük bir ayağı olduğu iddia edilir. Güneş ışınlarından korunmak için geriye yattıkları ve ayaklarının gölgesine sığın- dıkları betimlenir. [Sciapods, Yunanca'da “gölge ayaklar” anlamına gelir—Ç. N.]

³⁰ “Ratio”, (insan türünü niteleyen “rasyonel” kelimesinde olduğu gibi) akıl, düşünme, mantık vs. türü anlamlara gelir. “Ratio”, aynı zamanda, aritmetikte iki şeyin bölünmesi anlamında oran de-

bir şeyi bütün olarak anlamayı temsil ettiği halde, Platon'un bize öğrettiği gibi, rasyonel hayvan/canlı düşünceyi ilk olarak onun cinsini tespit eder ve sonra onu "türlerine" böler. Parçaları anlamadan bütünü anlayamadığımız gibi, vücudumuzun tümü, parçalarının (sağ, sol, *sic et non* [:evet ve hayır], tez, antitez) ayrı hareketleri olmadan kendini ileriye doğru hareket ettiremez. Bu nedenle *ratio* [:oran, akıl], ileriye doğru bizi sek sek oyununda olduğu gibi, yoksunluktan malik olmaya götürür. Diyalektik, düşünmenin gezinmesine verdiğimiz isimdir ve doğru yoldan sapmadan gidilecek yeri tam olarak göz önüne alan bir yürüyüştür. Ancak, soru sormadan dolayı bizatihi kendisi bir yol açan bir soru sormak, ayaklarımızı yeni bir yola götürmektir.

Felsefenin eski hali olan Sokratik diyalog, ta o zaman, tamamıyla mantıksal bir haritalamaya direnirdi zira dolambaçlı yollarda dolaşır, mitler anlatır ve ara yollarda gezinirdi. Hiçbir şey yazmadığı için düşünürlerin en katıksızı olan Sokrat, ayaktakımı ve yolların kesişim yeri olan *agorada*, rivayete göre ayakkabısız şekilde, başıboş dolaşmıştır. Yerleşik öğretilere ve dinî değerlere karşı hürmetsiz bir kişi olsa da Sokrat, kutsalın daimî mevcudunda/huzurunda yalınayak yürüdü. Anayurdu Atina'yı terk etmeyi reddederek, sürekli olarak şehir içinde avare gezindi. Yerli bir vatandaş olduğu halde Sokrat, kendi toprağında bir yabancıydı; buna karşın, onun öğrencisinin öğrencisi olan Stagerialı Aristo, yabancı Atina'yı kendine memleket yapan bir yerleşimciydi. Sokrat'ın kendi Cumhuriyetinden yabancı şiir (ve retoriği) soyutlayacağı yerde, imparatorlukların kurucusu olan İskender'in hocası olan Aristo, içinde tüm insan ilminin [*Wissen*] ahaliye dağıtıldığı fevkalade bir alanın haritasını çizdi. Bilinen tüm arazinin kendisine ait olduğunu iddia eden şümüllü imparatorluk, (şimdi medenileşmiş olan ve diyalektik ile siyasetin yüksek *scientiae*'sinin [biliminin] konusu olan) barbarların retorik ve şiiri bile dahil olmak üzere, hiçbir şeyi dışarıda bırakmıyor. Sokrat'ın anladığı şekliyle yer, site-devletinin ister içinde ister dışında olsun, bilginin Aristocu imparatorluğunda anlamını yitirir; çünkü tüm yerler artık bu imparatorluğun içindedir ve mekanın bütünü, var olan tüm mekan olmalıdır. İronik olarak, Aristo açısından temel ayrımın kaybolduğu yer, tam da küçük ayrımların çoğaldığı yerdir: Burada retorik siyasetten, orada siyaset etikten, bu fakülte bir başkasından ayrıştırılmalıdır; şimdi her bir özel *techne* [sanat, beceri], ne olmadığını belirlemek için, bir başkasına ihtiyaç duyar. Temel farklılık giderilince, birbirlerine farklılıklarını söyleme ihtiyacı, diğer tüm endişelere baskın gelir. Retoriği aşağılamada Aristo'dan çok daha

mektir. Heidegger, bu iki anlamı birleştirerek, insan türünün diğer cinslerden ayrıştırılması sağlayan 'ratio'nun/düşünmenin bizatihi kendisinin bölme anlamında olduğunu vurguluyor. Ç. N.

ateşli olsa da Sokrat, retoriğin felsefe mesleğine yaptığı tehdidi görerek retoriğin ruhunu daha iyi kavramıştır.

Ta 1919'da ben bir başıma akademik reform yanlılarının arasında, tam da üniversite düşüncesi içindeki bir bütünlük olarak teorik soyutlamanın varlığı üzerine yoğunlaştım. Üniversite, teoriyi kendi ilkesi kılarak, kaçınılmaz bir şekilde pedagojik ilişkinin kalitesini şartlandırıyor. Sonuç, öğretmen ile öğrenci arasında, (bu ilişkinin vaziyetini, zihinlerin bir düşünme eyleminde bir araya gelme meselesi olarak gören) teorik soyutlama aracılığıyla oluşan, bir karşılaşmadır. Üniversite, hem kafa hem de el tarafından değiştirilmiş/bükülmüş bir öğretmen/öğrenci ilişkisi kavramıyla bir çırpıda başlamak yerine, pedagojik süreci, teoriden türeyen soyut takas modeliyle uyumlu olarak algılar; buna göre, asıl ilişki, (temsil yoluyla öznenin nesne ile olan bir ilişkisi olarak görülen) zihnin dünyayla ilişkisidir. Bu nedenle, takas soyutlaması, bu soyutlamaya, öğrenciden gelen başka bir değere karşılık olarak öğretmenin değerli bir şeyi sunduğu bir ilişki olan *quid pro quo*'nun [bir şeye karşılık bir şey] biçimini ve özünü vermek için, dışarıdan öğrenme deneyimine aktarılır; bunun sonucu olarak, pedagoji şimdi sözleşme mantığıyla düzenlenmiş bir şey olur. Öğretmen ile öğrenci her daim birbirlerine karşı, her şeyden önce, bir sözleşmenin tarafları gibi durur. Aslında, pedagojinin sözleşme kılınması, öyle bir aksiyomatik konumuna erişmiştir ki üniversite geleneği içindeki eğitim reformu tartışmaları (radikal olarak kabul edilenleri bile) bunu doğal karşılamakta ve pedagojiyi sözleşmeden bağımsız olarak algılama yollarını beklendenmedik görerek ihmal etmektedirler. Gerçekten de takas kanunuyla uyumsuzluk içinde bulunan öğretme ve öğrenmenin bir örneğini bulmak için Sokrat figürüne geri gitmek gereklidir.

Teorinin esiri olan bir yüksek öğrenim sisteminde pedagojiyi belli temel ayrımlar tarafından oluşturulan koordinatların içine hapsedilmiş olarak buluyoruz; bunlar arasında öğretmen ile öğrenci, kafa ile el, bilgi ile görüş, ilgisizlik/çıkarsızlık ile ilgi/çıkır, ciddiyet ile oyun ve liberal ile meslekî [eğitim] arasındaki ayrımlar bulunur. Bu ve diğer türev ayrımlar sayesinde, zihin hayatını belirleyen öncelikler kümesi tasdik edilir; öte yandan, insan ifadesinin daha somut ve bütünlüklü şekilleriyle ilişkili olan değerler reddedilir. Ayrımların dilinin kendisi zaten terimlerin ilkinin kendisine zıt olandan ayrıcalıklı olmasını gerektirir. Bunun aksine olarak, *paideia*'nın özünü ifade etmek için, öyle keskin ikili-karşıtlıkların ifade edebileceğinden daha nüanslı kavramları ve ayrımları geliştirebilmek için uzun bir süredir çabalamaktayım. Özellikle, negatif belirlemeden kaçınılmalıdır: Örneğin, bir öğrenci ancak, evvelki öğretmen nosyonuyla yani öğretmenin ne olmadığıyla bağlantılı olarak tanımlanır. Çünkü böyle bir yaklaşım örtük olarak, öğrenciyi öğret-

men olmayı hedefleyen ve öğretmen gibi olma yolunda olarak tanımlayarak var(lık) [being] ile oluş [becoming] arasındaki metafiziksel ayırmadan beslenir. İlk başlarda, bu bana tamamen yanlış yönü hedefleme olarak görünüyordu. Bir kez daha, Sokrat figürü ileriye doğru olan yolu gösteriyor. *Sempozyum'* da Sokrat, kafa ile kalbin radikal olarak ayırlamayacağını, ikisinin birlikte eğitimin bütünleşik anına ait olduğu gösterme niyetindedir. Benzer şekilde, Sokrat'ın "Bildiğim tek şey bir şey bilmediğimdir"³¹ şeklindeki kendi-kendini-imleyen paradoksu, içinde bilgisizliğin bilginin eteğinde ve çelişkinin hakikatin menşesinde bulunduğu bir pedagojiye doğru işaret eder. Benzer bir şekilde, tarihimizde kesin yol ayırımının bir sonucu olarak, beklenmedik şekilde bana öyle göründü ki yüksek öğrenimindeki idealist Humboldtçu mirasının mizacına karşı gelmek suretiyle, üniversitenin geleceği için hasat edilebilecek hayatî reçeteler bulunmaktadır. Bir anda, öğretme ve öğrenmenin basmakalıp temsilleri bir kenara itilerek, eldeki Yunan *paideia'*nun pusulasıyla çizilecek yeni bir ufuk açıldı.

Antik çağlardan bize intikal ettiği üzere, her zaman için *paideia'*nun özelliği, öğretim karşılığı ücret alma hususundaki Sokratçı yasak olmuştur. Bu durumun, sadece bir Sokratçı yenilik olmadığı, kavrama özgün olduğu, Sokrat'ın bahsettiği anakronizmden tahmin edilebilir: Sokrat'ın dönemindeki sofistlerin aksine, Yedi Bilge öğrencilerinden eğitim için asla para tahsil etmemişlerdir.³² Sokrat'ın *paideia'*ya ters düştüğü için kınadığı şey, eğitimin sözleşme mantığıyla eşdeğerlik kuralına göre düşünülerek takas edilebilen bir meta statüsüne indirgenmesidir. Üniversite hayatındaki merkezileşme ile teorinin genel eşdeğerlik seviyesine yükselmesi arasında kurulabilecek bir dahili bağlantı vardır. Derste ve seminerde açık hale gelen şey, (tikel çeşitlilik olan) çok ile (ona baskın gelen ve onu yöneten genel eşdeğerlik olan) bir arasındaki bölmedir. Pedagojik takasta öğretmenin rolü genel eşdeğerliği sunmak, kendilerini öğrenciler arasındaki eşdeğerliği yönetmektir; öğrenciler, kendilerini öğretmenin genelliğine katarak onun birliğine iştirak ederler. Öğretmenin önünde, öğrencilerin kolektifliği arasında formel eşitlik bulunur. Bu yüzden, öğretme, takas üzerine modellenir: Öğretebilmek için öğretmen, somut öğrenci çeşitleri arasındaki farklılıkları ve ayrımları yok sayar ve karşısındaki yüzü olmayan, soyut öğrenciye hitap eder. Bunun gibi, öğrenmek için, öğrenci, kendisini öğretmenin seviyesine çıkararak düşünmenin genel bir yolu için kendi hayatının biricik ifadelerinden vazgeçer.

³¹ [Ed.] Platon'un *Sokrat'ın Savunması*, Ter.: T. G. West, Ithaca, New York: Cornell University, (1979), [21b-e, 29b].

³² [Ed.] Platon, *Hippias Major*, Açıklamalarla Ter.: P. Woodruff, Oxford, Blackwell, (1982), [282c-d].

Bir öğretmen olarak ben, sınıftaki mal takasını bertaraf etmeye çalıştım. Bu nedenle, derslerim ve seminerlerim bildik eğitimin normuna alışmış olan birçok kişiye tuhaf geldi. Benim öğretme ve öğrenme paradigmam Sokratik sohbet etmedir yani pedagojik sahneyi somut bir şekilde kaplayan kişiler arasında sürekli değişen ve tanımlanmamış bir halde, soru sorma ve cevap verme şeklindedir; öyle ki, kişilerin kimlikleri karşılıklı olarak bulanık kılınabilir. Bilme isteği, bizatihi eksiklikten ileri gelmez; iyi olan şeyin eksikliğinin farkına varılması ile ortaya çıkar. Tam olarak cahil olan biri bilgi olmayı isteyemez, çünkü o kişinin hâli, kendi eksikliğini tanumasını önler. Dolayısıyla, cehalet asla basit ve vasıfsız değildir; kişinin cehaletinin bilgisi, *eros* ve bilme arzusu doğurur. Bilgelige sevdalı filozof ne gerçek bir bilgedir ne de tamamen cahildir. Cehalet, bilgi ve bilgeliğin bir şartıdır. O halde, bilmediğini bilme iddiası kendi içinde pek çelişkili değildir, çünkü ifşa etmede kendini gizleyen şeyin bir sezgisidir.

Sokratçı tarzda karşılaşma somut pedagoji hizmetinde değişik diyalog teknikleri kullanır. Sokrat iğneleyici sözleriyle, muhataplarını çelişki ve kafa karışıklığının içine, sorgulayarak çekiyor ve onları kaynak eksikliği olan *aporia'*ya indiriyor. *Aporia*, belli bir tür eksiklik veya istek, önceden düşünülmeyen bir durumla karşılaşma nedeniyle meydana gelen bir zihin karışıklığı, bir ilerleme isteğiyle güdülenen bir sonraki adımda nereye gidileceği hakkındaki bir belirsizliktir. Bizatihi üniversite kurumu, öğretmene bir statü yani iletişimi engelleyen bir otorite sağlar. Öğretmeni otoritesi olan bir depo ve bilgi ile bilgelik dağıtıcısı olarak kabul eden bir pedagoji, kaçınılmaz olarak arzunun yönünü değiştirir. Pedagojik senaryodaki baskıcılık, verimsizdir. Öğretmenin her şeyi bilen biri olarak tavrın takınması ve bu tavrın açık bir şekilde ifade ettiği otorite, öğrenmeyi teşvik etmeyen şeylerse şayet, eğitim sorunu bilginin nasıl iletileceği sorunu değil, bilginin nasıl askıya alınacağıdır. Somut öğretmen, kaynaksızlığın sahnesini geçici olarak sahneye koyandır. Eğitim, usta/çırak şeklindeki ortaçağ veya satıcı/tüketici şeklindeki modern paradigmalardaki gibi bilgi ve becerileri aktarma meselesi değildir. Bundan ziyade, eğitim, öğrencinin bir cevap elde edebilmesi için, cevabın açık bir şekilde dile getirilmesini bekletme, geciktirmedir denebilir. Bir askıya alma şekli olarak cehalet, bilen kişi olarak öğretmenin ve bilmeyen kişi olarak öğrencinin rolünü sorgular. Nihayetinde duyulması gereken öğretmenin sessizliğidir. Bununla birlikte, benim burada tam da bir öğretmen olarak konuşmam zorunludur.

Üniversite her zaman pratikten çok teorik üzerinde odaklanarak şunu ima etmiştir: Çıkarırsız/kayıtsız yani [salt] düşünceye dalmış bir bakış açısı, müdahil olmanın arka plandaki uygulamalardan ve insanlar ve eşya ile alâ-

kadan, önce gelir ve onlardan bağımsızdır. Göz kırpma ve kalp atışı gibi istemsiz davranışlar hariç insan davranışları, her adımda bilinç ve kasıt-amaç tarafından bildirilmedikçe ve bunları uygulamadıkça, pratik erdemın bir eylemi olarak kabul edilemez. Şimdiye değin, maksat ve maksatlılık, epistemolojide çalışılması gereken bir konu olarak, bilincin veçheleri olarak anlaşlmıştır. Ortaçağ felsefesi, gözlenmeksizin doğal varlığında olan (*in esse naturalı*) bir nesne ile aynı nesnenin bilen bir birey tarafından anlaşldığı şekliyle maksatlı/anlamlı varlığı (*in esse intentionalı*) arasındaki ayrımı bize miras bıraktı. Haddi zatında bir zekası olmayan kaba madde, kavram yoluyla (yani *medium quo* veya onun aracılığıyla) anlaşılır kılınabilir. Bir kavramı her zaman için *bir şeyin kavramı* olarak yerleştirerek suretlerin maksatlı mevcudu teorisi, ortaçağ dünyası için, bilen özne ile dış dünya arasında köprü kurmuş ve böylece biliş [*cognition*] alanı içinde kalmıştır. Bunun gibi, Brentano ve Husserl açısından, maksatlılık, özne ile nesne arasındaki aralığı koşullandıran ve görelileştiren bir arka perde oluşturmuştur. Fiziksel bir görüngü olarak maksatlılık, bilince [*Bewußtsein*] dayandırılır ve — Batı felsefe geleneğiyle uyumlu olarak — teorik yönlendirilmişliğe pratik olana göre daha fazla ayrıcalık tanır. Gelenekten kopmak, eylem dâhil olmak üzere, tüm alanlardaki özne/nesne ayrımını geride bırakmayı gerektirir. Bu görev, pratik veya teorik gibi ne tür bir maksatlılığın öncelikli olduğuna karar vermek değil, bu terimlerin tümüyle ötesine geçmektir. *Theoria*'nın önceliğini yerinden etmek, sadece *praxis* ile olan ilişkisini tersine çevirmekle olmaz. Bu iki ilişki türünün (bilme ile yapma, tasarlama ile eylem, kafa ile el) geleneksel açıklaması, daha asıl bir maksatlılık çeşidini gerektirir. Maksatlı yönelmişliğin esas olduğu şeklindeki Husserl'in mühim tespitini reddediyor değilim; bundan ziyade, maksatlılığın asıl olarak zihinsel terimlerle anlaşılması gerektiği hususunu sorguluyorum. Maksatlılık, her şeyden önce, bilince değil, *Dasein*'a dayandırılabilir. Yakın kökeni Latince *intendere*'yi ve uzak kökeni Yunanca *teino*'yu aksettiren maksatlılık [*intentionality*], daha çok, germenin/yaymanın bir başlangıç eylemiyle, elin bir şeye yetişmesiyle, kasların maksatlı olarak gerilmesiyle ilişkilidir. Maksatlılık, bir şey hakkında bilinçli olmaktan ziyade, bir maksat için bir şeyler yapmaktır ve bu yüzden zihinsel yönelmişlik şeklindeki anlamı, türemiştir [:ikincildir] ve daha somut yani eşya ile temsilî-olmayan [bir] ilişkili-olmadan soyutlanmıştır. Katıksız yani kayıtsız [*disinterested*] düşünmenin çıplak nesnesi, neyse o olmaktan ziyade, amaçlara göre organize olmuş bir dünyada evvelce bizim için önem arzeden ve bizi ilgilendiren şeylerin yoksullaştırılmış bir kalıntısıdır. Eşya ile ilişkili olmamız, davranış [*Verhalten*] yoluyladır. Davranış, insanlarla ve eşya ile, uygu-

lamalar ve kurumlar ile, ekonomi ve millet ile, bilinçli olmayan somut etkileşimdir/karışmadır.

Davranış olarak maksatlılık ve dünya ifşaatı olarak hakikat at başı gider. Maksatlılığı radikal bir biçimde tekrar düşünmeden, üniversitenin, hayli övülen niteliği olan tarafsızlığını sahiplenmesi ve piyasanın ve ulus-devletin organı olmaktan kurtulmaya çabalaması oldukça abes bir uğraştır. Modern-öncesi üniversitenin dinî özelliği iki taraftan aşındı: yeni oluşan milliyetçilik ve ekonomik yarar. Üniversitenin, devlet ve piyasa ilişkilerine karşı, teorik bir mesafesini muhafaza etmeye çabalamasına rağmen, sekülerleşme, değerlerden bağımsızlığı doğurmadı; aksine, sekülerleşme, bir dizi dinî değerlerin yerine daha soyut olan başkalarını ikame etti.

Netice olarak, sizin önünüzde, felsefi kavramlarım, siyasal görüşlerim, eylemlerim ve bu üniversitedeki öğrenci ve öğretmenlerle olan ilişkilerim —yani öyle deneyimler ki icra edildikleri zamandan önce hiçbir şekilde yürürlükten çıkarılmamışlardır³³— açıklanmasının istendiği burada yasal bir özne olarak bulunurken nasıl davrandım? Benim suçlu olup olmadığım konusunda delil arayanlar, bulacaklarıyla hayal kırıklığına uğramış olacaklardır. Benimkisi, daha ziyade, bu mahkemenin mührü/bayrağı altında trajik bir eğitimcinin, ne kadar zamansız olsa da bir *henüz-değil* ile *artık-değil* arasında bölünmüş, vasiyet sözlerinden ibarettir.

³³ Birebir sözcük anlamıyla: "öyle deneyimler ki öne sürüldükleri an daha önce hiçbir zaman iptal edilmemişlerdir [üstleri çizilmemiştir] / experiences that were at no point not already cancelled [*durchkreuzt*] even as they were asserted [*behauptet*]." Ç.N.

Heidegger burada "*durchkreuzt*" kelimesini kullanıyor ki "*wiederholt durchkreuzen*" kelimesi çarpaz [*crisscross*] anlamına gelir. İngilizce'ye metni çevirenlerin işaret ettiği gibi, bu kelime, *trivium*'un kavşağını [*crossroad*] (ve Heidegger'in daha sonra geliştireceği ünlü, *Sein*'in üstüne çarpı atılması eylemini) hatırlatıyor. Ç. N.