



**HUMBOLDT FELSEFESİNDE BİLDUNGUN OLANAĞI OLARAK  
DİL**

**Salime Gülay Doğru**

**DOKTORA TEZİ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EKİM, 2024**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ...(...) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Salime Gülay

Soyadı : Doğru

Bölümü : Felsefe Grubu Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi:

### TEZİN

Türkçe Adı : Humboldt Felsefesinde Bildungun Olanağı Olarak Dil

İngilizce Adı : Language as the Possibility of Bildung in Humboldt's Philosophy

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Salime Gülay DOĞRU

İmza:.....

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Salime Gülay DOĞRU tarafından hazırlanan “Humboldt Felsefesinde Bildungun Olanğı Olarak Dil” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliğı ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

**Başkan:** Prof. Dr. H. Haluk ERDEM

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara Üniversitesi) .....

**Üye:** Prof. Dr. Zekiye KUTLUSOY

(Felsefe Anabilim Dalı, Maltepe Üniversitesi) .....

**Üye:** Doç. Dr. Ekrem Ziya DUMAN

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

**Üye:** Doç. Dr. Faruk Manav

(Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi: 24/09/2024

Bu tezin Sosyal Bilgiler ve Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban Çetin

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü .....

## TEŞEKKÜR

Tüm eğitim hayatım ve bu çalışma boyunca benden destek ve katkılarını esirgemeyen, zor zamanlarımda yanımda duran, eğitimimde ve yetişmemde emeği olan çok değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI'ya sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım. Üniversite eğitimimin başından beri nezaketi ve akademik tavrı ile bana örnek ve destek olmuş kıymetli hocam Prof. Dr. Emel KOÇ'a ve doktora tezi boyunca öneri ve görüşlerini esirmeyen Prof. Dr. H. Haluk ERDEM, ayrıca tez savunma jürimde bulunan ve katkılarıyla tezin daha nitelikli bir hâle gelmesini sağlayan Prof. Dr. Zekiye KUTLUSOY, Doç. Dr. Ekrem Ziya DUMAN ve Doç. Dr. Faruk MANAV hocalarıma teşekkürü borç bilirim. Çalışmam boyunca yer yer kahrımı çekmiş, sıkıntılı zamanlarımla hoşgörüsüyle karşılaşmış ve her zaman yanımda olup maddi ve manevi her türlü desteği vermiş annem Necla, babam Halil ve kardeşlerim Celal ile Eray DOĞRU'ya ne kadar teşekkür etsem azdır.

# HUMBOLDT FELSEFESİNDE BILDUNGUN OLANAĞI OLARAK DİL

(Doktora Tezi)

Salime Gülay Doğru

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ekim 2024

ÖZ

Çalışmanın amacı Humboldt felsefesinde “*bildungun olanağı* olarak dil” problemini ele almaktır. Dil, düşünme gibi tüm insanlarda bulunan ortak bir yetidir. İnsanlık düşünme ve dil sayesinde, dünyayı ve çevresini dile dökebilme ve kendini doğadan ayırarak yeni dünyalar yaratabilmektedir. Humboldt’a göre dil sahibi insan, özgür ve tarihsel bir varlıktır. Dünya tarihi, insanlığın ilerleme tarihidir. İnsanlığın ilerlemesi ile bireysel gelişim arasında bir paralellik vardır. İlerleme, oluşumu ve gelişimi ifade eden *bildung* tarafından sağlanmaktadır. *Bildung* eğitim ve kültürü kapsamakta ancak bunlardan birine indirgenememektedir. Humboldt *bildungun*, insanın güçlerini uyumlu bir bütüne ve ideale doğru geliştirdiği bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Humboldt *bildungu* bir yandan eğitim kuramı olarak ele almaktadır ve buna uygun olarak eğitim reform planı yapmıştır. Ancak *bildung* başlangıcı ve bitişi olmayan bir süreci ifade ettiği için formel eğitimle sınırlı değildir. Bundan dolayı Humboldt *bildungu* bir yaşam biçimi olarak da tasarlamaktadır. Humboldt’un amacı, çeşitliliğin olduğu bir dünyada, insanın farklılığını birliğe feda etmeden yolunu bulmasını sağlamaktır. Çeşitliliğin ortaya çıkmasını sağlayan şey özgürlüktür ve *bildung* sürecinin temel koşulu insanın özgür olmasıdır. Özgür insan

hemcinsleri ve toplumla dili sayesinde etkileşim kurarak dünyayla birlikte kendini de biçimlendirmektedir. *Bildung* süreci insanın çok yönlü gelişimiyle ve ayrıca gelişim çizgisinin bütüne ulaşması anlamında insanlıkla ilgilidir. İnsanın güçleri geliştirilmesinin yolu, dünyayla yüzleşmektir. Humboldt'un *bildung* kuramında ilk önemli kavramı “dünya” ikinci kavram ise “insanlık”tır. Dil, insan ile dünya arasında aracılık yaptığı, dünya görüşünden hareketle insana dünyalar sunduğu, dünyanın dile getirilmesini sağlayarak insanın hem kendini hem dünyayı şekillendirdiğini sağladığı için *bildungun* olanağıdır. Ancak günümüzde yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, küreselleşmenin artması, doğanın tahakküm altına alınması, postmodernizmin yükselişe geçmesi ve ekonominin belirleyici olması, dilin insan ve dünya arasındaki aracılık yönünü sekteye uğratmıştır. Bu durum benliğin ve güçlerin gelişimini ifade eden *bildung* sürecini ve dil eylemlerini etkilemektedir. İnsanlar artık kendini ve dünyayı biçimlendirmek için fazla çaba harcamamakta, başkaları tarafından kendine sunulan seçenekleri kabul etmektedir.



Anahtar Kelimeler : Dil, Bildung, Wilhelm von Humboldt  
Sayfa Adedi : xii+266  
Danışman : Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

# LANGUAGE AS THE POSSIBILITY OF BILDUNG IN HUMBOLDT’S PHILOSOPHY

(Ph.D Thesis)

Salime Gülay Doğru

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

October 2024

## ABSTRACT

The aim of the study is to address the problem of “language as the possibility of *bildung*” in Humboldt’s philosophy. Language, like thinking, is a common faculty in all human beings. Through thinking and language, humanity is able to articulate the world and its environment and create new worlds by separating itself from nature. According to Humboldt, a human being with language is a free and historical being. World history is the history of human progress. There is a parallel between human progress and individual development. Progress is ensured by *bildung*, which expresses formation and development. *Bildung* encompasses education and culture but cannot be reduced to one of them. Humboldt states that *bildung* is a process by which human beings develop their powers towards a harmonious whole and ideal. On the one hand, Humboldt considered *bildung* as an educational theory and made an educational reform plan accordingly. However, *bildung* is not limited to formal education as it is a process without beginning and end. Therefore, Humboldt also conceived of *bildung* as a way of life. Humboldt’s aim is to enable people to find their way in a world of diversity without sacrificing difference for unity. Freedom is what enables diversity to emerge, and the basic condition for the

process of *bildung* is that man must be free. The free human being interacts with his fellow human beings and society through language, shaping himself along with the world. The process of *bildung* is about the multifaceted development of the human being and also about humanity in the sense that the line of development leads to the whole. The way to develop one's powers is to confront the world. In Humboldt's theory of *bildung*, the first important concept is "the world" and the second concept is "humanity". Language is the possibility of *bildung* because it mediates between human beings and the world, offers worlds to human beings based on their worldview, and enables human beings to shape both themselves and the world by enabling the world to be expressed. However, today's scientific and technological developments, the increase in globalization, the domination of nature, the rise of postmodernism and the determining role of the economy have interrupted the mediation aspect of language between human beings and the world. This situation affects the process of *bildung*, which refers to the development of the self and its powers, and language acts. People no longer make much effort to shape themselves and the world, but accept the options presented to them by others.

Keywords : Language, Bildung, Wilhelm von Humboldt

Page Number : xii+266

Supervisor : Prof. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

## İÇİNDEKİLER

|                                              |     |
|----------------------------------------------|-----|
| TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU ..... | i   |
| ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....           | ii  |
| JÜRİ ONAY SAYFASI.....                       | iii |
| TEŞEKKÜR .....                               | iv  |
| ÖZ .....                                     | v   |
| ABSTRACT.....                                | vii |
| İÇİNDEKİLER .....                            | ix  |
| BÖLÜM I.....                                 | 1   |
| GİRİŞ.....                                   | 1   |
| 1.1. Problem Durumu .....                    | 6   |
| 1.2. Çalışmanın Amacı.....                   | 13  |
| 1.3. Çalışmanın Önemi .....                  | 14  |
| 1.4. Çalışmanın Varsayımları.....            | 15  |
| 1. 5. Çalışmanın Sınırlılıkları .....        | 15  |
| 1.6. İlgili Çalışmalar .....                 | 15  |
| 1.6.1. Kitap Çalışmaları .....               | 16  |

|                                                                       |           |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.6.2. Makale Çalışmaları .....                                       | 18        |
| 1.6.3. Tez Çalışmaları.....                                           | 21        |
| 1.7. Yöntem .....                                                     | 22        |
| 1.7.1. Metinlerin İncelenmesi .....                                   | 23        |
| <b>BÖLÜM II .....</b>                                                 | <b>24</b> |
| <b>HUMBOLDT’UN YAŞAMI VE BİLDUNG KAVRAMININ TARİHİ..</b>              | <b>24</b> |
| 2.1. Humboldt’un Yaşamı ve Eserleri .....                             | 24        |
| 2.1.1. Humboldt’un Eğitimi ve Seyahatleri (1767-1808) .....           | 24        |
| 2.1.2. Eğitimci Olarak Humboldt (1808-1810) .....                     | 32        |
| 2.1.3. Dil Bilimci Olarak Humboldt (1811-1834) .....                  | 35        |
| 2.1.4. Humboldt’un Ölümü ve Sonrası (1835 - ).....                    | 41        |
| 2.2. Bildung Kavramının Tarihi ve Humboldt’un Bildung Düşüncesi ..... | 43        |
| 2.2.1. İlk Çağ’da Bildung Kavramı.....                                | 43        |
| 2.2.2. Aydınlanma Döneminde Bildung Kavramı .....                     | 46        |
| 2.2.3. Humboldt’ta Bildung Kavramı .....                              | 53        |
| <b>BÖLÜM III.....</b>                                                 | <b>58</b> |
| <b>HUMBOLDT’UN İNSAN VE DİL ANLAYIŞI.....</b>                         | <b>58</b> |
| 3.1. Humboldt’un Felsefi Antropolojisi .....                          | 64        |
| 3.1.1. Güç Kavramı .....                                              | 66        |
| 3.1.2. İnsanlık İdeali ve İnsanlık Kavramı .....                      | 69        |
| 3.1.3. Özgürlük Kavramı ve Tarih Felsefesi.....                       | 74        |
| 3.2. Dil-Düşünme İlişkisi.....                                        | 79        |
| 3.2.1. Düşünme, Refleksiyon ve Eklemlenme .....                       | 80        |

|                                                                                                  |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 3.2.2. Konuşma: Sözcük, Form ve Dil Bilgisi .....                                                | 85         |
| 3.3. Ergon ve Energeia Ayrımı .....                                                              | 94         |
| 3.3.1. Dillerin Çeşitliliği.....                                                                 | 98         |
| 3.3.2. Dilin Toplumsal ve Bireysel Yönü.....                                                     | 100        |
| 3.4. Diyalog Kavramı .....                                                                       | 104        |
| 3.4.1. Humboldt Felsefesinde Anlama ve Anlaşma .....                                             | 111        |
| 3.5. Kültür ve Dil İlişkisi.....                                                                 | 118        |
| 3.5.1. Dil ve Ulusal Karakter.....                                                               | 120        |
| 3.5.2. Dilsel Dünya Görüşü (Weltansicht) .....                                                   | 123        |
| 3.5.2.1. Bireysellik ve Bütünsellik Arasında Bildung.....                                        | 129        |
| <b>BÖLÜM IV .....</b>                                                                            | <b>132</b> |
| <b>HUMBOLDT FELSEFESİNDE DÜNYA, DİL VE BILDUNG .....</b>                                         | <b>132</b> |
| 4.1. İnsanın Dünyayla Etkileşimi .....                                                           | 134        |
| 4.1.1. Güçlerin Gelişimi Olarak Bildung .....                                                    | 138        |
| 4.2. Dünyanın ve Gerçekliğin Dilde Dönüşümü.....                                                 | 141        |
| 4.2.1. Gerçeklik, Hayal Gücü ve Sanat .....                                                      | 149        |
| 4.3. Bildung Olanğı Olarak Antik Yunan .....                                                     | 155        |
| 4.3.1. Antik Yunan'ın Karakteristik Özellikleri .....                                            | 157        |
| 4.3.2. Antik Yunan'da Sanat.....                                                                 | 161        |
| <b>BÖLÜM V .....</b>                                                                             | <b>170</b> |
| <b>HUMBOLDT'UN EĞİTİM REFORMU VE GÜNÜMÜZDE BILDUNG<br/>OLANAKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ .....</b> | <b>170</b> |
| 5.1. Humboldt'un Bildung İdealini Yansıtan Eğitim Reformu .....                                  | 171        |

|                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------|------------|
| 5.1.1. Humboldt'un Bildung Teorisinde Dil Öğretimi .....      | 177        |
| 5.1.2. Humboldt'un Eğitim Reformunun Dayandığı Üç Madde ..... | 184        |
| 5.1.3. Humboldt'un Üniversiteye Atfettiği Önem .....          | 187        |
| 5.2. Bilim, Teknoloji, Dil ve Bildung .....                   | 192        |
| 5.2.1. Bilimsel Kültürde Dil ve Bildung .....                 | 195        |
| 5.2.2. Teknolojik Kültürde Dil ve Bildung .....               | 207        |
| 5.3. Humboldt'un Bildung Düşüncesinin Değerlendirilmesi.....  | 217        |
| <b>BÖLÜM VI.....</b>                                          | <b>236</b> |
| <b>SONUÇ .....</b>                                            | <b>236</b> |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                        | <b>247</b> |

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

İnsanlar tarihsel süreçte birçok işi dille başarmışlardır. Dil kültürün, eğitimin, uygarlığın, devletin, toplumun, hukukun, ahlâkın, dinin, duyguların, antlaşmaların, anlaşmaların, beraberliğin temelinde bulunmaktadır. Çünkü insan “yakınlık” kurabilen bir varlıktır ve ona yakınlık kurabilme olanağını veren dildir. Olanak, şeyin “olmasını”, “olagelmesini” sağlayan güçtür. Bir şeyin insanın olanağı olması, insanın kendini gerçekleştirebileceği olası durumlar arasında seçim yapmayı gerektirmektedir. İnsan kendini gerçekleştirebileceği birçok olanağa sahiptir. Verili olanakların yanında insanın kendi yarattığı olanaklar da düşünülünce sayısız seçenek ortaya çıkmaktadır. Dil ise tüm bu olanakların başında bulunmaktadır. Çünkü insanın bilinçlenmeye başlaması, konuşma sayesinde dünyayı keşfetmesi ve kavraması ile gerçekleşmektedir. Uygur’a (1994) göre dil, insanın yeryüzünü kaplayan kesintisiz başarısıdır ve insan dilsiz olamayacak bir varlık olduğundan, onun diğer adı “konuşan” olmalıdır. Bu konuda Uygur’un verdiği “*infans*” örneği önemlidir. Latince bir sözcük olan “*infans*” henüz konuşmayı öğrenmemiş, konuş(a)mayan küçük çocuklara verilen addır. *Infans*ın insana dönüşmesi için konuşabilmesi yani dili kullanabilmesi gerekmektedir. Çünkü nesneyle ve başka olanla ilişki kurabilme, belirli hak ve sorumluluklar elde edebilme konuşmaya bağlıdır (s. 15,148). Konuşma sayesinde insan kendisinin ve çevresinin bilincine varmaktadır. İnsanın dünya kavrayışı arttıkça, dünyanın kendine sunduğu çevreyi daha fazla dönüştürmekte, kendi dünyası hâline getirmekte ve dünyasının sınırlarını genişletmektedir. İnsan dünyayla birlikte kendini de dönüştürmekte ve biçimlendirmektedir. Bu biçimlendirme ve gelişme süreci *bildung* olarak adlandırılmaktadır.

Sürekli gelişmeye ve oluşmaya devam eden insanın, insanlığı dille sınırlı değildir, insan dilden “fazladır” ama insanın insan olması için öncelikle konuşması gerekmektedir (Menze, 1965, s. 214). İnsanı, insan yapan dildir çünkü o, dili sayesinde dünyaya muktedir olmaktadır. Ancak Chomsky’nin (2019) de belirttiği gibi örneğin arıların da sonsuz hareketlerden oluşan dilleri vardır. Hatta onların dilinin insan dilinden bile zengin olduğu söylenebilir ancak çok fazla sinyal içeren, tümüyle değişik temellere sahip bu sistemi dil olarak tanımlamak oldukça aldatıcıdır. Çünkü dil, herhangi bir hayvan iletişim sisteminden farklı ilkelere dayanmaktadır (s. 194,208). İnsanın ifadeleri sadece belirli koşullarla (uyarı, çiftleşme vb. gibi) ilgili olmayıp daha fazlasına yöneldiği için, insanı hayvandan ayıran yaşam biçimi, dile sahip olmasıdır (Gadamer, 1998, s. 6). Bazı kesimlerce hayvanların iletişim kurabildiğinden dolayı, kendilerine ait dili olduğu düşüncesi savunulmaktadır. Ancak dil ile iletişim insan ve hayvan arasındaki sınır olarak görülmelidir (Strauss, 2005, s. 222). Vygotsky’nin (1985) belirttiği gibi hayvanlar, iletişim kurmaktan ziyade duygularını yayarlar. Örneğin kaz korktuğunda bağırır kendi hemcinsleri bu sesi duyar ve onun korkusunu paylaşır. Kaz burada sadece korkusunu aktarmış olur fakat neden korktuğunu diğer kazlara söyleyememektedir. Şempanze gibi hayvanların diğer hayvanlara göre ses çıkarma becerileri insana yakın gelişme gösterdiğinden, dilleri görece daha gelişmiştir. Üstelik iletişimleri sadece duygusal boşalmadan ibaret değildir, onlar ruhsal anlamda da iletişim kurmak için çaba gösterirler. Ancak hayvanlar ne bu sesi taklit etme yeteneğine ne de zihin ile dil arasındaki ilişkiye sahiptir. Dolayısıyla iletişimleri düşünebilmelerine değil duygulanımlarına dayanmaktadır (s. 23,58-67). Dolayısıyla hayvanlar nesneleri ifade etme, onlara ad verme ve soru sorma becerisine sahip değildirler. Hayvanların dili olduğunu söyleyen varsayım, göstergeler üzerine kurulu birtakım sabit, kalıtsal ve tekrar eden hareketlerle bu hayvanların iletişim kurabildiğini ve iletişim kuruyorsa dillerinin de olabileceğini savunmaktadır. Fakat bu varsayımda göz ardı edilen, her iletişim ve dilde doğal olarak görülen “anlaşma” durumuna karşı, “anlaşamama” durumu ve bu durumun bilincidir. Ayrıca bu varsayımda insanî eylem ve hayvani hareket arasındaki fark da gözden kaçmaktadır. Sonuç olarak dil sadece insana aittir ve insanı diğer canlılardan ayıran bir farktır.

Bugün dünyada yaklaşık 7164 dil konuşulmaktadır (Languages of the World, 2024). Dilin sese bağlılığı farklı dillerde “dil” ve “konuşmayı” ifade eden sözcüklerde görülmektedir. Örneğin Almancada “dil” sözcüğüne karşılık “*Sprache*”, “konuşma” sözcüğüne karşılık da

“*Sprechen*” sözcüğü kullanılmaktadır. Fransızcada “dil” “*langue*” olarak ifade edilirken, “*language*” “konuşma” demektir (Porzig, 1985, s. 100). Ancak Türkçede dil ve konuşma arasındaki bu birlik sözcük düzeyinde görünür değildir. Dil, insanî bir işlevi belirtirken, konuşma “kon-” fiilinin işteş hâle getirilmesiyle (konuşlan-) insanların “karşılıklı veya birlikte ikamet etmesi” anlamına gelmektedir. Aslında dilin ve konuşmanın birlikteliğinin yazılı sözcük üzerindeki görünürlüğünden ziyade “insan” ve “yaşantı” üzerinden ortaklık kazanması çok daha anlamlıdır. İnsanların birbirine yakınlık duymasına, birlikte yaşamasına olanak veren gücün dil olduğu böylece daha açık biçimde görülmektedir.

Dil, anlamı taşımaktadır fakat “dilnin anlamı nedir?” sorusuna cevap vermek oldukça güçtür. Bu durum hem anlamın tek olmamasıyla hem de anlam ve dilin tarihselliğiyle ilgilidir. “Dilin anlamı nedir ve dil nedir?” sorusuna Uygur (1994) “*Dilin Gücü*” adlı kitabında Augustinus’un zaman için söylediği ifadede zaman yerine dili koyarak yanıt vermektedir: “Dil nedir peki? kimse bana sormayınca, biliyorum. Birine açıklamaya kalkınca da bilmiyorum.” Bu yüzden Uygur için “dil nedir?” şaşırtıcı sorulardan biridir (s. 11). Genel olarak bakıldığında dile ilişkin yapılan her tanım, dile bir sınır çizme çabasıdır. Wittgenstein’a göre dilin sınırının, dünyanın sınırı olması ya da Derrida’ya göre dilin sınırlarının olmaması, onların dil ve dille ilişkili olduğunu düşündükleri kavramların tanımlarına göre verdikleri hükümlerdir. Wittgenstein’ın (2020) de belirttiği gibi, “dil nedir, cümle nedir?” gibi sorulara verilen cevaplar, şimdi ya da gelecek deneyimlerden bağımsız olduğu için, yanlış anlaşılmalara yol açabilmektedir (s. 63). Ayrıca dili tarihsel olarak incelemek, ne olduğu sorusuna cevap vermeye yetmemektedir. Dil hem kavramsal hem duygusal hem mantıksal ve bilimsel hem de poetiktir (Cassirer, 1993, s. 116). Dilin ne olduğuna ilişkin kesin bir yanıt vermek neredeyse olanaksızdır. Nedir dil? Oyun mu? Différance mı? Göstergelerin oluşturduğu bir sistem mi? Mantıksal olarak oluşturulmuş semboller mi? İdelerin yansıtıcısı mı? Aklın bir ürünü mü? *Geist*ın yaratıcı edimi mi? Doğuştan gelen konuşma yeteneği mi? Söz edimleri mi? Olguların etiketi mi? Sözcük mü? Anlam mı? Yoksa sözcük ve anlamdan daha fazlası mı?

Tüm sorular bilgi eksikliğinin kabul edilmesi ve bilme talebiyle ortaya çıkmaktadır. Soruyla bir sorun araştırılmakta ve anlaşılacak istenmektedir. Dille ilgili soruların da amacı felsefi olarak dilin ne olduğu, nasıl görüldüğü ve insan yaşantısındaki yerini saptamaktır. Birçok felsefi kavramın tek bir anlamı ve tanımı yoktur. Farklı felsefi terminolojilerin varlığı bu

durumun kanıtıdır. Fakat “dil” felsefi olarak değerlendirilmeye tabi tutulduğunda diğer kavramlardan daha farklı bir yerde durmaktadır. Örneğin “şiddet” kavramı şiddetle değil sözcüklerle açıklanır. Ancak burada dış dünyadaki şiddet ile dildeki şiddet arasındaki ontolojik fark göz önünde bulundurulmalıdır. Buna rağmen dille ilgili açıklamalarda, dil ve sözcükler zorunlu olarak kullanılmaktadır. Üstelik dille ilgili dış dünyadaki dil ve dildeki dil ayrımı da yapılamamaktadır. Sonuç olarak dil üzerine tüm düşünceler, tasarımlar yine dilin kendisi kullanılarak aktarıldığından dil üzerine düşünmek/yazmak başka konular hakkında düşünmekten/yazmaktan farklıdır. Dille ilgili çalışmalarda dil hem düşüncelerin ifade edilmesine olanak vermekte hem de düşüncesinin nesnesi hâline gelmektedir. Fakat dilin nesne olması diğer şeylerin nesne olmasından farklıdır. Dile nesne olarak yaklaşmanın zorluğu, onu karşımıza alıp, eğip-büküp, üzerinde deneyler yapabileceğimiz bizden bağımsız varlığının olmamasından kaynaklanmaktadır. Kişi dilden bağımsızlaşarak, dili karşısına koyarak inceleme olanağına hiçbir zaman sahip olamayacaktır çünkü dil, insanda kesintisiz ve sürekli olarak var olmaya devam etmektedir.

Bu çalışmada dil, “fenomen” olarak kabul edilmiştir. Fenomen olarak kabul edilen dilin, kültürel, bilimsel, felsefi, psikolojik, sosyolojik, antropolojik, pedagojik, politik, ulusal, mantıksal, dil bilimsel ve benzeri boyutları vardır. Bu çalışmada dil fenomeni felsefi olarak ele alınmaktadır. Dilin felsefi olarak ele alınışı her şeyden önce antropolojiktir çünkü dil, insanın kendisiyle ve “Ben”in başka bir “Ben” (Sen) ile kurduğu ilişkide açığa çıkmaktadır.

“Bilinç” ve “düşünme” ile ilişkili olan dil, sadece düşünmenin ürünü olarak görülmemelidir. Nasıl ki düşünme insanın öz niteliğiye ve sadece araç olarak görülemiyorsa dil de bu şekildedir, salt araç ya da ürün değildir. İnsanın düşünmesi ve konuşması onu diğer varlıklardan ayıran özelliklerin en öz anlatımıdır. Bu yüzden Antik Yunan felsefesinde insana “konuşan varlık” anlamına gelen *zoon logon ekhon* denmektedir. *Logon*, “dil, söz, düşünce” anlamlarına gelen “*logos*” kavramı ile ilgilidir. “*Logos*” kavramında, düşünme ile konuşma ve dil ile düşünce bir arada bulunmaktadır. İnsan düşüncesini, anlatıma ve ifadeye dönüştürmeye çalışıldığından, *logos* bir sözdür (Akarsu, 1993, s. 36-37). Bu sözler, insanın bir başka insana söylediği sözlerdir ve *logos* bu anlamıyla akıl değil “söylem” demektir (Gadamer, 1998, s. 4). Müller’in (1861) de dediği gibi düşüncesiz sözler ve sözcüksüz düşünceler ölüdür. Düşünmek sessiz konuşmak, konuşmak ise sesli düşünmektir. Bu hâliyle söz, düşüncenin vücut bulmuş hâlidir (s. 321). Çünkü insan varolanları tek tek adlandırmakla

kalmayarak, aynı özellikleri taşıyan bireyleri içine alan tümel kavramlar oluşturmaktadır. Düşünmeyi sağlayan tümel kavramlardır. Varolan bireyleri hayal etmenin, onlarla ilgili zihinsel imgeler (imaj) meydana getirmenin ve imgeler arasında bağ kurmanın ya da onları değerlendirmenin olanağı, bireyi, tümel kavramlar ile ilişkilendirmekten geçmektedir. Örneğin Ayşe, Ali, Ahmet gibi insanların imgeleri zihinsel olarak elde edilebilmektedir ancak bu bireyler düşünülerek “insanlık” kavramına varılamamaktadır. “İnsanlık” terimi bireylerin sınıfını ifade eden üst düzey bir kavramdır. Dil bundan dolayı düşünebilmek için zorunludur (Öner, 2013, s. 63-64).

Dahası dil çağrışımlar ve imgelerle işlemektedir. Sözün anlama kavuşması için önce çağrışımlar, çok seslilik, izlenimlerin ve imgelerin bir aradalığının yol açtığı “anlam karmaşası” gereklidir. Dil, çağrı ve mübadele demektir. Sadece bilgi, malumat ya da iletişimi sağladığı için var değildir. Dil, sözdür; söz ise belirsizdir. Örneğin bazen söylenen şey (ses), söylenmek istenen şeyi (anlam) gizlerken, bazen de söylenmemiş olanı (niyeti) açığa çıkarmaktadır (Ellul, 2012, s. 21,26,23). Dile getirmenin sınırsızlığı, çokanlamlılık ve yorumlarla birlikte anlamın tüketilemez olması dilin belirsizliği ile ilgilidir. Dilin belirsizliği dil-dünya ilişkisinde anlatımlarda meydana gelen boşluk ve anlamın esnekliğiyle körüklenmektedir. Dilin ve insanın özgürlüğü, birbirinden farklı ifadeler ve içerikler oluşturabilmesinden gelmektedir.

Dilin belirsizliği üzerine çalışma yapan Demir’e (2018) göre dili apaçık bir sistem olarak ele almak illüzyondur. Çünkü apaçık olan şey örtülü ve kapalı bir biçimde kendini apaçık olmaklıkta gizlemektedir. “Belirsizlik” Grekçede “çıkamaz, açmaz, güçlük” anlamlarına gelen “*aporia*” sözcüğü ile karşılanmaktadır. Dil belirsizdir çünkü özdeşlik ilkesine uymamaktadır, donmuş bir kalıp değildir. “Ya-ya da” mantığına dayalı olmadığı için “A, A’dır.” biçiminde açıklanamamaktadır. Dilin mantığı “hem-hem de” mantığıdır. Çünkü hem “bu” şekilde hem “şu” şekilde olabilmektedir. Bundan dolayı çelişkileri içinde barındırmaktadır. Karşıtlığı içeren dil hem kozmos hem kaostur. Dilin belirsiz oluşu dezavantaj değil aksine düşünme ile söylemin temel unsuru ve kaynağıdır. Dilin belirsizliği karşısında savunulan dilin belirli ve kesin olduğu düşüncesiye totaliterdir. Seçimi ve farklılığı ortadan kaldırmaktadır. Kesinlik ve istikrar içeren dil ancak monolog olarak kalmaktadır (s. 23,50,51,54,57). Dahası dil pürüzsüz ya da kusursuz değildir. O, kabaca yontulmuş bir malzeme gibidir. Kaldı ki kusursuz bir dil, bireysel ya da toplumsal yaşam

için kullanışsızdır (Eagleton, 2011, s. 123). Chomsky (2010) ironik biçimde dille ilgili konuları deneysel ele alma ve kanıta dayandırma çabasının Galileo devriminin başarısı olduğunu söylemektedir. Çağdaş bilimsel devinime esin kaynağı olan Galileo'nun düşüncelerindeki, kusursuz dil arayışı, dilin en iyi tasarımı ile dil dizgesini olabilecek en kullanışlı hâle getirmeyi amaçlamaktadır (s. 67,80). Fakat kusursuz dil anlayışı Wittgenstein'in (2020) da ifade ettiği gibi sürtünmenin olmadığı kaygan bir buz yüzeyi gibidir. Bu zemin belli şartlar altında ideal olabilir ancak yürümeye engeldir. Yürüyebilmek için sürtünmeye ihtiyaç vardır (s. 66). Konuşabilmek için dilin pürüzsüz, kusursuz olmasından ziyade pürüzlü ve kusurlu dilin bazen düzlükler bazen engebeler barındıran yolları olmalıdır.

Görüldüğü gibi dil fenomen olarak kabul edildiğinde ona ilişkin birçok nitelik ve ilişki ortaya çıkarılmaktadır. Kültürü ve eğitimi ifade eden *bildungen* dille ilişkisi bu niteliklerin içinde örtük olarak tartışılmaktadır. Ancak biraz daha yakından bakıldığında, ilk olarak düşüncenin dille bağıllığı dilin “bir şeye olanak olması” hâlinin temelidir. İnsan düşünebildiği için doğadan farklılaşmaktadır. Doğaya ek olarak geliştirdiği tüm teknikler, araçlar ve kuramlar da insan dünyası (kültür) kapsamı içindedir. Dolayısıyla bilimden siyasete, siyasetten sanata, teknolojiden eğitime ve toplumsal kurumlara kadar tüm yaratımlar kültürelidir. Eğitim diğer kurum ve yaratılara göre farklı bir konumdadır. Çünkü eğitim, kültürdeki yaratımı iletmekte, kültürel devamlılığı sağlayacak teknikler sunmakta, insanî üretimlere ve keşiflere olanak vermekte ve kültürün oluşmasını sağlamaktadır. İkinci olarak dilin insanla ilişkisi, insanın dünyayı tanımlama ve deneyimleme yollarından biri olması *bildungen* ile ilgilidir. Örneğin dil *bildungen* olanakken sadece bilgi aktarmamakta aynı zamanda aktarılan bilgi üzerine düşünmeyi, konuşmayı, yeni bilgilerin yaratılmasını ve yaratılan bilgilerin korunmasını da sağlamaktadır. Böylece dil insanı, hemcinsleriyle, dünyayla, canlı, cansız tüm varlıklarla bağlayarak “insanlığın” ilerlemesine olanak vermektedir.

### 1.1. Problem Durumu

İnsanın tarih boyunca birçok alanda bilgiye ulaşmanın farklı yollarını araması, belirsizliği belirli hâle getirme çabasından kaynaklanmaktadır. Bu çaba, insanî yaratımların çeşitliliği açısından oldukça değerlidir. Fakat belirsizlik ve bilgi arasındaki ilişki karşılıklıdır. Belirsizlikten kurtulmak için bilgi edinilir oysa bilgi arttıkça belirsizlik de artmaktadır.

Günümüzde bilginin diğer dönemlere göre çok daha hızlı üretiliyor -ve tüketiliyor- olması belirsizliği, belirsizlik de belirlilik talebini arttırmaktadır. Belirli hâle getirme talebinin, belirsiz olan dile de uygulanmak istenmesi bir problemdir.

Dahası günümüzde gerçeklik, neredeyse görüntü ve simülasyon olarak deneyimlenmeye başlamıştır. Eğlence adı altında, kültür olarak adlandırılabilir bir çok şey ekran gösterileri hâline getirilmektedir. Öte yandan kesin belirlemelerin yapıldığı teknik ve bilimsel alan da vardır. Böyle bir ortamda dil, öğretim ve belirleme aracı olarak görülmektedir. İşaretler aracılığıyla kesin talimatlar verilmekte ve boş zamanlarda görüntüler tüketilmektedir. Başkasıyla konuşmak, ötekiyle anlaşmak, bir şeyi tanımaya çalışmak yerine dünyaya dair belirsiz bilgiler sunan gerçeklik yansımaları ele alınmaktadır. Oysa Wilhelm von Humboldt'un da söylediği gibi dil, sembollerden, işaretlerden ve görüntülerden ibaret değildir, amaca yönelik bir araç olarak görülmemeli ve araç olarak kullanılmamalıdır. Çünkü dilin kendisi amaçtır. Ancak dilin araç olduğu düşüncesi hiçbir zaman aşılamayacağı için dilin canlı ve korunmaya değer olduğu fikri hâlâ tam olarak etkin değildir (Trabant, 1986, s. 97-98, 122,125).

Günümüzde sadece dil değil genel olarak şeyler, başlı başına bir amaç olarak görülmekten giderek uzaklaşmaktadır. Dünya artık amaçların değil, araçların dünyası hâline gelmeye başlamıştır. Düşünce otomatikleştirilmiştir; dil ise toplumun üretim aygıtının gereçlerinden biri hâline gelmiştir. Anlam, yerini işlevselliğe ya da etkiye bırakmıştır. Söylenenlerin doğruluğu ya da güvenilirliği düşünülmeden sözcükler ya teknik hesaplama ya da pratik amaç için kullanılmaya başlanmıştır. Dil genellikle düşünce öğelerinin depolandığı, iletildiği ya da kitlelerin yönlendirildiği bir araç gibi ele alınmaktadır (Horkheimer, 2018, s. 84,133,73). Evrensel olarak organize edilmiş araçlar, amaca göre üstün kabul edilmektedir (Adorno, 1972, s. 97). Böylece amaçlar ve amaçlara uygun seçilmiş araçlar yerini amaçsız araçlara bırakır ya da araçlar amaçları belirlemeye başlar. Dahası günümüzde insanlar, amaçlarını belirlemekte zorlanmaktadır çünkü amaçlar, yönlendirme, manipülasyon, baskı, özendirme, dayatma, zorlama gibi etkenlerle dışarıdan belirlenmektedir. Humboldt'a (1925) göre insan dışarıdan müdahalelerle, kendi yöntemleri dışında, başkaları tarafından yönlendirilmeye alıştığında, onların rehberliğine ve yardımına muhtaç hâle gelmektedir (s.25) ve bu oldukça bireysel olan *bildung* sürecinde kesinlikle istenmeyen bir durumdur. Araçsallaştırmanın üstesinden gelmek için yeni yollar gereklidir. Geçmişte yaşananlar,

söylenenler, gerçekleştirilen etkinlikler insana kendiyle ve çağıyla yüzleşmenin yollarını sunmakta ve böylece olumsuz ya da kötü şeylerin üstesinden gelmesinde ona destek olmaktadır. İnsanlara gelecekte karşılarına çıkabilecek problemlerin üstesinden gelebilme yeteneği kazandıran türden bir *bildung* anlayışı, bu yollardan biri olabilir. Kişinin dünya ile kurduğu ilişki düzeyinde gerçekleşen gelişim ve oluşum sürecini ifade eden *bildung* yaşamda araçsallığa direnmenin yollarından biridir.

Aydınlanma, akıl, kültür, uygarlık, gibi 18. yüzyılda önem kazanmış, klasik düşüncelerden biri olan *bildung* kişinin gerçek doğasına ve benliğine gönderme yapmaktadır. “Bireyin iç dünyasında gerçekleşen kendini tanıma, anlama, anlamlandırma kısacası öz biçimlenme sürecini ifade eden içsel gelişim ve ilerleme” olarak tanımlanan *bildung* kişisel irade ve çaba üstüne kuruludur. Dışsal etki ve yönlendirmelere kapalıdır (Çelik, 2022, s. 107-108). *Bildung* insanın öz belirleniminin ötesine geçerek, benliği oluşturmaktadır. Kişinin *bildung* eyleminin nesnesi *bildung* sürecindeki öznenin benliğidir (Schneider, 2012, s. 57). *Bildung* bir gelişim dizisinin en yüksek aşamasını ve bu aşamada meydana gelen değişimleri ifade etmektedir (Walter, 1997, s. 166). Geçmişle ilgili ve geleceğe dönük bir kavram olan *bildung*, geçmişin geri dönüştürülmesiyle geleceğe yön vermeyi amaçlamaktadır (Franzel, 2014, s. 382). Bundan dolayı şimdiye ait bir durumu ifade etmeyen *bildung* bir süreçtir. Süreci ifade ettiğinden hiçbir zaman bitmemekte ve tamamlanmamaktadır. Başlangıcı ve sonu yoktur. *Bildungun* belirlenmiş bir amacı yoktur. Amaç *bildungun* kendisidir.

“*Bildung*” teriminin Latince muadili “*formatio*”, İngilizce muadiliyse “*form*” ya da “*formation*”dur. Almancada “*formierung*” ve “*formation*” uzun süre “*bildung*” terimiyle yan yana anılmış olsa da “*bildung*” kavramı “*form*” kavramından daha geniştir. Çünkü “*form*” terimi *bildung* sözcüğünün etimolojisinde bulunan “imge” anlamına gelen “*nachbild*” ile “rol model” anlamına gelen “*vorbild*” sözcüklerinin türediği “görüntü” anlamına gelen “*bild*”in çift anlamlılığından yoksundur (Gadamer, 2008, s. 14). “*Bild*” sözcüğünün fiil hâli olan “*bilden*” zihni şekillendirmek, biçimlendirmek, eğitmek, geliştirmek/genişletmek (Herdt, 2019, s. 28) oluşturmak, yaratmak, nesne formunu yeniden üretmek ya da kültürlenmek anlamlarına gelmektedir.

Günümüzde özellikle eğitim felsefesi kapsamında değerlendirilen Almanca “*bildung*” terimi başka bir dile çevrilmeye müsait değildir. Bu nedenle diğer dillerde özgün hâliyle kullanılmakta ama bazen “oluşum”, “eğitim”, “öğretim” (*Ausbildung*) ya da “kendini

yetiştirme” (*Selbsbildung*) olarak çevrilebilmektedir (Alves, 2019, s. 3). Ancak *bildung* bu terimlerin hepsini birden kapsamaktadır. Bu gibi yaygın çeviriler, özellikle de *bildungun* “eğitim” olarak çevrilmesi bazı durumlarda yanıltıcı olabilmektedir. Çünkü eğitimin Almanca karşılığı “*Erziehung*”dur. Prange’nin (2004) de belirttiği gibi *bildung*, *Erziehung*’dan farklıdır. *Erziehung* yani eğitim, öğretim becerileri ve ahlâk ile ilişkiliyken, *bildung* özgürlük, insan onuru, kendi kaderini tayin hakkıyla da ilişkilidir (s. 502). *Erziehung*, *bildungun* gölgesidir. “Oluşumu” ve “formu” ifade eden *bildung* kişinin kendini biçimlendirme süreci iken *Erziehung* kişi ya da grubun geliştirilme sürecidir (Geuss, 1996, s. 154). Başka bir deyişle;

Formal eğitim ve öğretim, bu kuramın tanımladığı bireyin gelişiminde ona özgürlük, irade, toplum, kültür, eşitlik, çeşitlilik ve benzeri kavramları anlamlandırmasında, çeşitli zihinsel becerileri ve akıl yürütme becerilerini kazanmasında ve insanlar arası iletişim becerileri gibi çeşitli toplumsal becerileri geliştirmesinde yalnızca yaşamının belirli bir dönemine yayılan planlı bir süreç olarak şekillenebilir. *Bildung* kuramı çerçevesinde tanımlanacak olan bir eğitim anlayışı ise bireyin ve toplumun yaşamı boyunca devam eden biçimlenme sürecinin kendisidir (Çelik, 2022, s. 123).

Bundan dolayı *bildung* bir süreçtir. Formel eğitimde olduğu gibi belirli bir süre sonra son bulmamaktadır. İnsanın yaşamı boyunca devam etmektedir. *Bildung* süreci aynı zamanda eğitilmiş ve kültürlü olma ile de ilgilidir. Ancak *bildung* “eğitim” (*education*) olarak tercüme edildiğinde “*Ausbildung*” (eğitim görme, meslek edinme) anlamı muhafaza edilirken, “*Selbstbildung*” (kendini yetiştirme) anlamı dışarıda bırakılmaktadır. *Bildung* dışarıdan edinilmiş eğitim düşüncesi yerine, dış dünyayı dönüştürecek özerklik olarak “eğitim” kavramından ayrılmaktadır. Öte yandan *bildung* “kültür” olarak tercüme edildiğinde, (Almancadaki anlamıyla) kültür, maddi-manevi toplumsal faaliyetlere ve bu faaliyetlerin doğanın karşıtı olarak düşünülmüş ürünlerine atıfta bulunduğu için, *bildungun* doğal yeteneklere ve güce dayalı, refleksif bireysel başarı anlamı muhafaza edilememektedir (Koselleck, 2022, s.113-115).

Kültür, insanın kendi yaşamasına uygun hâle gelinceye kadar doğayı işlemlerini ifade etmektedir. İnsan doğa ile kendi arasında bir kültür dünyası yaratmıştır. Kültür ve doğa ilişkilidir ancak bu ilişkideki doğa, insan tarafından tahakküm altına alınmamıştır (Arendt, 2012, s. 251). Esasında kültür insanın doğayı dönüştürürken ortaya çıkan tüm yaratımlarını ve kurduğu dünyayı kapsayacak kadar geniş bir kapsama sahiptir. Kültürler birbirinden farklıdır, her biri kendine özgü ve bireyseldir. Buna rağmen insanların kültür yaratma eğilimi evrenseldir. İnsanlar kendi tarihlerini, yaratımda bulunarak, çevresini ve etrafını değiştirerek

oluşturmaktadır. İnsanlar değişim için hem etrafındaki olanakları hem kendi olanaklarını kullanmaktadır. Böylece insan çevresini aşmakta, kendine ait bir dünya yaratarak var olan olanaklarına yeni olanaklar eklemektedir. Öncelikle hayatta kalma çabasıyla başlayan kültürel eylemler, insanın kendine ve doğaya duyduğu merakla daha da ileri taşınmaktadır. Artık amaç hayatta kalmak değil kendini gerçekleştirmek, kişisel gelişimini ve dönüşümünü sağlamaktır. Bu sırada insan toplulukları çeşitlenir. Kültürel yaratımlar da coğrafya, zaman, yönetim biçimi ve yaşantı şekli gibi birçok unsurdan etkilenecek farklılaşır. Günümüzde neredeyse dünyaya sığmaz hâle gelen insanı, ilk dönemlerdekine benzer biçimde tek bir coğrafyada toplamak olanaksız olduğu gibi aynı biçimde yaşamasını, aynı biçimde eğitmesini ve eğitebilmesini gerçekleştirmek de bir o kadar zordur. Bu tüm insanların aynı anda aynı şeyi düşünmesini istemek gibidir. Oysa insan yapısı gereği bireysel çeşitliliğe sahiptir. Çeşitlilik ve farklılıklar anlaşmazlıkların, anlaşmaların, özgürlüğün, sorumluluğun kaynağı ve sonucudur.

Düşünce biçimleri, kurumsal yapılar, maddi veya manevi tüm üretimler olarak görünen kültür, kalıtsal değildir, eğitim sayesinde öğrenilmektedir (Ülken, 2013, s. 163). Jaspers'in (1959) de belirttiği gibi kültür kazanılmış durumu ifade etmektedir. Belirli bir tarihsel ideal tarafından şekillendirilmiş insan kültürlü olarak kabul edilmektedir (s. 30). Demek ki insan doğuştan kültürel bir varlık değildir ve kültür onun doğası değildir. Kültür, insanın zayıf doğasıyla hayatta kalabilmesini sağlayan şeydir (Eagleton, 2005, s. 117-116). Çünkü insan ancak onun sayesinde çevreyi dünya hâline getirebilmektedir. Örneğin elle değil çatalla yemek yenmesini sağlayan kültürdür. Bu kültürün oluşmasına olanak verense insanın yaratabilme ve ad verebilme yeteneğidir. Çatalı sadece onu icat eden kişi ya da kişiler bilmez. Çatal bir kere icat olur ve icat edenler ölse de kullanılmaya devam eder. Bunu sağlayan ise eğitimidir. Eğitim sayesinde insanlık hem “çatal” denen nesneden hem de onun adından haberdar olmaktadır. Böylece insan hem kültür yaratabilen hem de eğitim sayesinde bu kültürü devam ettirebilen, bu sayede doğadan özgür kılınan ve etik ikilemler karşısında karar verebilecek ahlâki özgürlüğe sahip bir varlık hâline gelmektedir.

*Bildung* ise, kültürün nesnel içeriğini edinmenin bir yoludur (Reichenbach, 2014, s. 67). *Bildung* teorisinde *bildung* sürecinin temel amacı insanın benliğini geliştirmesi, bireysel tekliğini olumlaması ve aynı zamanda toplulukla bağ kurması, son olarak da karşılaştığı kültürel eseri öznel hâle getirmesi ve ardından yeni eserlerle nesnel kültüre katkı

sağlamasıdır (Alves, 2019, s. 12,7). *Bildung* kültürün süregiden gelişimini ifade etmekte ve kültür ile eğitimi yana yana getirmektedir. Ayrıca bireysel gelişimin sağlanması için gerekli olan kültür ve eğitim bir bakıma *bildungun* toplumsal boyutunu oluşturmaktadır.

Genel olarak *bildung* sürecinde doğa, zihinsel gelişme ve tarihsellik bir arada olduğundan insan kendini doğanın bir varlığı olarak geliştirmektedir. Sürecin sağlıklı işlemesi için dünyanın tanınması ve anlamlandırılması gerekmekte (Winkler, 2012, s. 95-96) ve bu da dil tarafından sağlanmaktadır. İnsanın dünyayı anlayabilmesi, tanıyabilmesi ve kendini geliştirebilmesi için, *bildung* sürecine dilin katkısını ele alan Wilhelm von Humboldt bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

Wilhelm von Humboldt (1767-1835) modern *bildung* kuramı açısından oldukça önemli bir isimdir. Humboldt, türünden bağımsız olmayan, geçmişten kopuk değerlendirilemeyecek ama insanlık idesine bağlı olduğu için yüzünü geleceğe dönmüş bir insan tasarımı ortaya koymaktadır. Humboldt'un felsefi tasarımında insanın insan olmasını sağlayan ve ona dünyayı dönüştürme gücü veren dildir. Dil düşüncenin biçimlendirici organı ve tamamlayıcısı, ayrıca iç duyumları açık kavramlara dönüştürme ve yeni kavramlar üretme çabasıdır (Humboldt, 1904f, s. 168). Ona göre sözcük ve kavram aynı anda meydana gelmekte ve gerçekliği biçimlendirmektedir. Duyulur ve düşünülür olanı sentezleyen dil, fiziki gerçekliğin dışında yeni bir gerçeklik yaratmaktadır. Bu yeni yaratılan gerçeklik, insanî dünyayı ifade eden kültürel gerçekliktir. İnsanî dünyanın ifadesi olan kültürü yaratan diller arasındaki asıl farkı, ses ve işaretler değil, dilin dünyayı temsil etme biçimleri oluşturmaktadır. Her dilin kendine özgü bir dünya görüşü vardır. Böylece dil, insanın doğayı dönüştürmesini sağlamaktadır. İnsanın kendi dışındaki dünyayı biçimlendirmesi, nesnel dünyayı içselleştirmesi ve kendi kendini oluşturması ile geliştirmesi *bildungu* ifade etmektedir. İnsan *bildung* ile dünyayı biçimlendirirken kendini nesnellikten ayırmakta ve bilinmez olana yönelmektedir. İnsanın kendi dışındaki dünyayı bilinir hâle getirence dildir.

Humboldt kendi döneminde dil tarafından şekillendirilmeyen, bedensiz bir insan anlayışını savunan rasyonalizmin evrensel insan aklına ve “düşünüyorum o hâlde varım” önermesine karşı çıkarak, dili, düşünce ve varoluşla iç içe geçirmektedir (Kramsch, 2008, s. 236). O, her dilin dünyanın benzersiz bir görüşünü yansıttığını ve dil incelenmesinin onu taşıyan genel olarak kültürleri ve toplumları, özel olarak bireyleri daha iyi anlamayı olanaklı kıldığını düşünmektedir. Ayrıca dilin, insan ve dünya arasında aracılık yaptığını söyleyerek *bildung*

sürecini, insanın dünya ile yargılarını, bilgilerini ve duygularını dile getirerek onu tanımasını sağladığı için, dil ile ilişkilendirmektedir.

Humboldt'a (1904c) göre insan olmak eğitilebilir olmak demektir. Özgür ve otonom bir varlık olarak yalnızca insan kendi kendini belirleyebilmektedir (s. 331-332). İnsanın dış koşullardan bağımsızlaşarak içsel özgürlüğünü kazanması, dünyayla özgürce etkileşime girebilmesi, bireyselliğini elde etmesi ve çeşitli dünya görüşleri kazanması için kendi kendini eğitmeli ve kendi kimliğini oluşturmalıdır (Benner, 1990, s. 19; James, 1910, s. 47). Bu açıdan *bildung*, varış yeri belli önceden hazırlanmış ya da belirlenmiş bir şeyi değil, insanın olanaklarını gerçekleştirebilmek için varmaya çalıştığı ideali, ideale varmak için dinamik çabasıdaki faaliyetini (*energeia*) ifade etmektedir (Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 69). *Bildungun* belirlenmiş bir amacı olmadığını söyleyerek, onu bir ideal olarak gören Humboldt, *bildung* idealini eğitim reformuyla somutlaştırmıştır. Bir yandan Aydınlanma felsefesine bazı yönlerden bağlı olan Humboldt özgür bir toplumun özgür bireylerden oluşacağını ve bunun için eğitimin gerekli olduğunu düşünmektedir diğer tarafta ise Humboldt'a göre eğitim, kültürel dünyanın yaratımını sağlamakta ve insan dünyasını zenginleştirmektedir. O, *bildung* idealini yansıtan eğitim reformuyla Almanya'yı kültürel ve toplumsal olarak geliştirmeyi ve yüksek bir düzeye erdirmeyi amaçlamaktadır.

İnsanın kendini belirlemeye, gerçekleştirmeye, oluşturmaya çabaladığı süreci ifade eden *bildung*, bu çalışmada Humboldt felsefesinden hareketle dil, sanat, tarih ve dünya kavramları bağlamında değerlendirilmektedir. İnsan *bildung* sahibi olabilmek için dünyayla yüzleşmelidir. Tarih, insanın dünyayla ilişkisinin tarihidir. Sanat ise insanı dünyayla doğrudan yüzleştirecek yoldur ve sanatlar içerisinde bu güce muktedir olan dille ilgili sanatlardır. Bunlardan dolayı Wilhelm von Humboldt'un felsefesi insanın dünyaya ilişkin tavrını, dünyayı deneyimleme biçimine dilin etkisini ve *bildung*-dil ilişkisini anlama açısından yol göstericidir.

Menze (1965) Humboldt felsefesinin temel varsayımlarını şu şekilde açıklamaktadır (s. 216);

- 1) İnsan ancak dil aracılığıyla insandır. 2) Konuşma yeteneği (*Anlage zur Sprache*) ve insanın sosyalleşme ihtiyacı birbiriyle ilişkilidir. İnsan hem konuşan bir varlıktır hem de toplumsal bir varlıktır. 3) Her dilin kendine ait bir dünya görüşü (*Weltansicht*) vardır. Dünya tasavvuru (*Auffassung der Welt*), tasavvur edildiği dile göre değişmektedir. Dil, ben ve dünya arasında aracılık etmektedir. 4) İnsanlar dil sayesinde, *bildunga*, dünya görüşlerini (*Weltansicht*) genişletme, benliklerini ve aynı zamanda kendi anlayışlarını geliştirme olanaklarına sahip olmaktadır. 5) Biçimlendirici bir organ olarak dil her zaman etkinlik hâlinindedir (*energeia*) ve

*Geist*ın (tinin) sürekli yaratımıdır. Dil pasif bir kabul değil, aynı zamanda öznenin kendiliğindenliğinden gelişen anlayışına karşılık gelmektedir.

Menze'nin söylediklerinden ve genel olarak Humboldt felsefesinden yola çıkarak çalışmada belirlenmiş temel tezler ise şu şekildedir: 1) İnsan sürekli faaliyet hâlinindedir. 2) İnsanın eylemde bulunmasının kaynağı dünyadır. İnsanın dünya ile bağ kurması zorunludur. 3) Dünya insanın gelişimi için gereklidir. Dil, insanın dünyayı içselleştirmesini sağlamaktadır. 4) Bu sayede insan doğadan farklı olarak kendine ait bir kültür dünyası yaratmakta ve bu dünyada yaşamaktadır. 5) İnsan dünyada başka olanla bağ kurarak eylemde bulunmaktadır. Buna olanak veren de dildir. 6) İnsan diğer insanlarla ve dünyayla etkileşim kurarak *bildungs* idealine ulaşmak için çabalamaktadır. İnsanın öteki olana duyduğu bu bağlılık, *bildungs* toplumu ve kültürü sağlayan dil ile olanaklı olduğunu göstermektedir. “İnsan”, “dil”, “dünya”, ve “*bildungs*” kavramları çalışmanın ana kavramları arasında yer almaktadır.

Çalışmada önce Humboldt'un düşünceleri açıklanmakta ardından Humboldt'un rehberliğinde günümüzde dilin ve *bildungs* olanakları değerlendirilmektedir. Çalışmanın ana problemi ve temel sorusu “Dil ve *bildungs* arasında nasıl bir ilişki vardır ve dil, nasıl *bildungs* olanağı olmaktadır?” şeklinde belirlenmiştir. Ele alınacak alt problemler ise şu şekildedir:

- Humboldt, dil ve *bildungs* arasında nasıl bir ilişki kurmaktadır?
- Humboldt'un dil düşüncesinin, *bildungs* teorisine katkıları nelerdir?
- Humboldt felsefesinden hareketle günümüzde *bildungs* olanakları nasıl değerlendirilmektedir?

## 1.2. Çalışmanın Amacı

Dil temelli *bildungs* teorisi ortaya koyan Humboldt'un felsefesinde dilin sadece kavramsal düzeyde değil insan-dünya ve insan-insan etkileşiminde de önemli olduğu ve insana düşünme olanakları sunduğu varsayımlarından hareketle, kültürel, toplumsal ve özgür bir varlık olarak insanın dilin olanaklarını kullanarak dünyayı ve kendini nasıl biçimlendirdiğini göstermek ve değerlendirmek çalışmanın ana amacıdır. Ana amaca uygun olarak önce Humboldt'un insan, dil ve *bildungs* konusundaki düşünceleri açıklanmaktadır.

Çalışmanın ana amacına bağlı olarak üç alt amaç sıralanabilir. Humboldt'un, "kültür" ve "eğitim" kavramlarının ikisini de kapsayan içeriğiyle *bildung*, "eğitim yoluyla geliştirilen kültür" olarak ele alması sonucunda ortaya koyduğu eğitim reformu, onun *bildung* idealine giden bir yol gibi düşünülmelidir. Bu açıdan çalışmanın alt amaçlardan biri, insanın insanla ilişkisinin kolay ve hızlıca kurulduğu günümüzde, insanın dünya ile etkileşiminin giderek azalması konusu gündeme getirilerek, Humboldt'un eğitim reformu ve değişen *bildung* teorisinin değerlendirilmesidir. Genel olarak yaşam biçimlerinin değişmesiyle amaç ve araçların yer değiştirmesi, amacı ön planda tutma çabasına rağmen araçların ön plana çıkması insanın yetilerini kullanma becerisini etkilediğinden önemlidir. Buna bağlı olarak düşünmenin temelinde bulunan dilin ürünü olarak bilim ve kültürel dünyada bilimin giderek artan etkinliklerinin sonuçlarını araştırmak çalışmanın alt amaçları arasındadır. Bilimsel dil ile gündelik dil arasındaki ilişki, bilimde kullanılan dilin ve bilimsel düşüncenin diğer kültürel edimlere baskın gelmesi konuları ele alınmaktadır. Ayrıca gelişen teknolojik araçlar insana daha fazla konuşma, yazma, dinleme, daha fazla insanla karşılaşma ve yeni dünyalar tanıma olanağı sunmaktadır. Bu olanakların *bildung* sürecinde nasıl yer bulduğunu ortaya çıkarmak çalışmanın bir diğer alt amacıdır.

### 1.3. Çalışmanın Önemi

Çalışmanın önemi *bildung* sürecinde dilin açtığı olanakları Wilhelm von Humboldt'un düşünceleri üzerinden ele alıyor olmasıdır. Yapılan literatür çalışmasında "*bildung*" kavramının ve ayrıca Humboldt felsefesinin ülkemizde doktora düzeyinde neredeyse hiç çalışılmadığı görülmektedir. Bedia Akarsu'nun 1954 tarihli "*Wilhelm von Humboldt'ta Dil-Kültür Bağlantısı*" adlı doktora çalışması dışında yapılmış başka bir çalışma bulunamamıştır. Akarsu'nun doktora tezi de Humboldt'un dil düşüncesi üzerine odaklanmaktadır fakat "*bildung*" kavramını fazla gündeme getirmemektedir. Alandaki bu eksiklikten dolayı bu çalışma Alman filozof Wilhelm von Humboldt'un dil ve *bildung* ile ilgili düşüncelerini literatüre kazandırma çabası açısından özgünlük taşımaktadır.

Dahası dil, insan yaşantısının her noktasında etkindir. Gündelik konuşmalardan entelektüel faaliyetlere, duyguların ifadesinden bilginin aktarılmasına kadar her adımda dile ihtiyaç duyulmaktadır. Bu ihtiyaç sadece bireysel etkinliklerde değil ayrıca bireyin edilgin olduğu alımlama sürecinde de kendini göstermektedir. Bireyin edilgen olduğu süreç kitaplar,

reklamlar, haberler, politikacıların konuşmaları, kişisel diyaloglar, derslerdeki konu anlatımları ve benzeri gibi insanın dinleyici ve okuyucu olarak bulunduğu hâlleri kapsamaktadır. Çalışma, dilin insan yaşantısındaki ve *bildung* sürecindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu etkilerin ortaya çıkarılması insanın kendi yaşamı üzerine düşünmesi ve dilin öneminin fark edilmesi ihtimalini doğurması açısından önemlidir.

#### 1.4. Çalışmanın Varsayımları

İnsanî yaratımların temelinde dil bulunmaktadır. Çünkü dil, düşünebilmenin olanağıdır. İnsanın kendi dışındaki dünyaya yöneldiğinde, yargılarını dil yoluyla ifade ettiği, ifade edilen duygu ve düşüncelerin bilgi ile eyleme yol açtığı ve böylece *bildung* sürecine katkıda bulunduğu varsayılmaktadır.

İnsanlar kullandıkları dil sayesinde yorumlar ve betimlemeler yapabilir. Bu çalışmada insanî dünya dille temellendirilmektedir. Bunun için dilin kendi kendine otomatik işleyen bir sistem olmasından ziyade hem insanı yaratan hem de insan tarafından yaratılan bir dil anlayışı kabul edilmektedir.

#### 1.5. Çalışmanın Sınırlılıkları

Çalışma dil ve *bildung* ile ilgili felsefi bir sorgulama olduğu için dil bilimi ve eğitim kuramlarıyla ilgili detaylı açıklamalar içermemektedir. Dil ve insan üzerine yapılan çalışmalar dönemden döneme farklılık göstermektedir ancak her çalışmaya değinmek bu çalışmanın sınırlılıklarını aşmaktadır. Bundan dolayı felsefi akımlar ve filozoflar arasında seçim yapılmıştır. Çalışmada “dil” ve “*bildung*” konusu, *bildung* teorisine ve dil felsefesine büyük katkılarda bulunmuş, Wilhelm von Humboldt’un düşünceleri kapsamında işlenmektedir.

#### 1.6. İlgili Çalışmalar

Yapılan taramalar sonucunda “Humboldt Felsefesinde *Bildungun* Olanağı Olarak Dil” konusunda herhangi bir çalışma bulunmadığı görülmektedir. Fakat kültür, eğitim ve *bildung* arasında dil felsefesi veya Humboldt’un düşünceleri açısından ortaklık kuran birçok çalışma

ve eser mevcuttur. Bu çalışmalar ve eserlerin tamamı konuyla doğrudan ilgili değildir. Konuyla doğrudan ilgili olmayan eserler çalışmada kullanılacak kaynaklar arasında yer almasına rağmen, bunların hepsine ilgili çalışmalar bölümünde değinilmemiştir. Konuyla ilgili çalışmalar şunlardır:

### 1.6.1. Kitap Çalışmaları

“*Wilhelm von Humboldt und die Humanitätsidee*” adlı çalışmasında Spranger (1909) Humboldt düşüncesinin gelişim hatları ve genel karakteri üzerinde durmuş, Humboldt’un metafizik, epistemoloji, tarih felsefesi, din felsefesi, estetik ve etikle ilgili düşüncelerine, Kant etkisine, “insanlık” kavramına ve *bildung* idealine yer vermiştir. Ayrıca Humboldt’un eğitimle ilgili düşüncelerini “evrensellik” (*Universalität*), “birey” (*Individuum*) ve “bütünsellik ilkesi” (*Totalitätsprinzip*) açısından ele alması açısından bu çalışma için önem taşımaktadır.

Klafki (1959) “*Kategoriale bildung: Zur bildungstheoretischen Deutung der modernen Didaktik*” adlı çalışmasında Humboldt’tan günümüze kadar ele alınan *bildung* düşüncelerini sentezlemektedir. Ona göre *bildung* sürecinin amacı insanın fiziksel, zihinsel ve ruhsal özelliklerinin tümünün geliştirilmesi ve olgunlaştırılmasıdır. Bunun için günümüze kadar süregelen *bildung* görüşlerini maddi-manevi, öznel-nesnel gibi kategoriler altında toplar. Sonuçta ulaştığı kategorik *bildung*tan hareketle öğretim içeriği, öğretim ve eğitim yöntemleri gibi eğitim felsefesinin temaları açısından çıkarımlar yaparak önerilerde bulunmaktadır.

Menze (1965) “*Wilhelm von Humboldts Lehre und Bild vom Menschen*” adlı kitabı 20. yüzyılda yapılmış Humboldt yorumlarını, Humboldt’un insanı ele alışı, karşılaştırmalı antropolojisinin temelini, dil antropolojisini, eğitim teorisini, dinin önemini ve dil varlığı olarak insan gibi başlıkları ve konuları içermektedir. Çalışma 1963 yılında doktora tezi olarak sunulmuştur.

University of Illinois’de sunulmuş Brown’ın (1967) “*Wilhelm von Humboldt’s Conception of Linguistic Relativity*” adlı doktora tez çalışması daha sonra kitap hâline getirilmiştir. Kitapta Humboldt felsefesinde dilin kökeni, düşünme, çevre, ulusal karakter, evrensel dil ve dil bilgisi gibi konular tartışılmaktadır. Kitabın sonunda Humboldt’un “dilsel görelilik” düşüncesine katkıları tartışılmakta ve değerlendirilmektedir.

“*The Linguistic Relativity Principle and Humboldtian Ethnolinguistics*” adlı kitabında Miller (1968) Humboldt’un Hamann ve Herder’den nasıl etkilendiği ile Cassirer ve Saussure gibi isimleri nasıl etkilediği ve düşüncelerinin kendinden sonra nasıl değerlendirilip evrildiği ile ilgili bilgiler vermektedir.

Borsche (1981) “*Sprachansichten. Der Begriff der Menschlichen*” adlı kitap çalışmasında Humboldt’un antropoloji ve estetik üzerine ilk yazılarındaki Kantçı unsurları vurgulamakta ve Humboldt’un dilsel fikirlerini daha önceki yazılarından hareketle açıklamaktadır.

Manchester (1985) 1980 yılında Toronto Üniversitesine doktora tezi olarak sunduğu ardından kitaplaştırdığı eseri, Humboldt’un temel kavramlarını anlamak açısından İngilizce yazılmış önemli eserlerden biridir. Humboldt’un dil düşüncesinin arka planını ele alarak konuya başlayan Manchester, sırasıyla “tanım”, “dil ve dil bilimsel çeşitlilik”, “algı”, “ulusal karakter” gibi kavramları dil açısından ele alarak, çalışmasını dilsel görelilik düşüncesini inceleyerek bitirmektedir.

Trabant (1986) “*Apeliotes oder der sinn der Sprache. Wilhelm von Humboldts Sprachbild*” adlı çalışmasında Humboldt felsefesinde “dilin anlamı nedir?” sorusuna cevap aramaktadır. Dildeki hayal gücünü, dil duyusu, *Geist*, zihinlerin çeşitliliği ve dilsel dünya görüşü üzerinden anlatmaktadır. İşaret ve resim olarak dil başlığında Humboldt ile Saussure ve Peirce ilişkisine de değinmektedir. Dildeki keyfiliği Condillac ve Humboldt üzerinden anlatarak, dilin karakteri konusunda daha çok dil bilimsel açıklamalar yapmaktadır. Ayrıca aklın şiddeti, bilginin dili, teknik dil, uzmanlaşma, ortak dil, argo, dil olarak dil, işaret olarak dil gibi, günümüz açısından da önemli konulara değinmektedir.

Akarsu’nun (1993) “*Wilhelm von Humboldt’ta Dil-Kültür Bağlantısı*” adlı çalışması 1954 yılında tamamladığı doktora tezine dayanmaktadır. Bu doktora tez çalışması 1955 yılında kitaplaştırılmıştır. Çalışmada dil ile kültür arasındaki bağlantı Humboldt üzerinden anlatılmaktadır. Akarsu bu bağlantıyı anlatırken öncelikle dilin nasıl bir karaktere sahip olduğunu ve dil-düşünce arasındaki bağlantıyı incelemektedir. Ardından dil, birey ve ulus ilişkisini ele almakta ve nihayetinde dilin gelişimini açıklamak için tarih, kültür ve devrimlerin etkisini araştırmaktadır. *Geist*, dünya görüşü, dilin iç formu gibi Humboldt’un dil düşüncesiyle ilgili birçok kavrama ilişkin değerlendirmeler Türkçe literatürde ilk kez Bedia Akarsu’nun bu çalışmasında ortaya konmaktadır.

Humboldt felsefesini “yabancılaşma” (*Entfremdung*), “yabancılaşmadan uzaklaşma” (*Rückkehr aus der Entfremdung*) kavramlarını öne çıkararak ele alan Wagner (1995) “*Die Aktualität der strukturalen Bildungstheorie Humboldts*” adlı kitap çalışmasının ilk üç bölümünde Humboldt’ta antropoloji, kültürel dünya tarihi, *bildung* teorisi, *bildung* ve dil gibi konulara yer verirken; son iki bölümde *hermeneutik* ve bilimsel yöntem, *bildung* teorisindeki modern kavramlar, “*bildung*” kavramının yeniden düzenlenmesi, evrenselcilik ve tarihsellik arasındaki ilişki, empirizm ve idealizm arasında bireysellik gibi daha özgün konuları ele almaktadır.

Benner 1990 yılında yaptığı çalışmasında Humboldt’un devlet teorisi, *bildung* teorisi, dil görüşü, karşılaştırmalı antropoloji ve okul planları üzerine incelemelerini yorumlamaktadır. Benner onu modern öznelliğin bir teorisyeni ve eleştirmeni olarak tasvir etmektedir. Konuyu *bildung* teorisi, eğitim-siyaset-toplum ilişkisi, insan-dünya-dil ilişkisi, dünya deneyiminde dil ve eğitim gibi temalar açısından ele almaktadır.

Underhill (2009) “*Humboldt, Worldview and Language*” adlı kitap çalışmasında önce Humboldt felsefesinde dil-dünya ilişkisini “kavram oluşumu” ve “dünya görüşü” açısından ele almaktadır. Ardından Humboldt’un insan ve dille ilgili düşüncelerini form, yaratıcılık, kültür ve karakter gibi kavramlar üzerinden açıklamaktadır.

### 1.6.2. Makale Çalışmaları

Bollnow (1938) tarafından yazılmış “*Wilhelm von Humboldts Sprachphilosophie*” adlı makaleye göre 20. yüzyılda dünyanın evrensel bilgisine ulaşma konusundaki inanç sarsıldığı için düşünme-biliş ve yaşam ilişkisinde yeni yollar aranmaya başlandığı ifade edilmektedir. Bu yolda düşünme ve konuşma ilişkisini çözmek için felsefi olarak dilsel fenomenler incelenmektedir. Makalede felsefe ve bilim ile dünya görüşü arasında kurulan bağ sayesinde hem rasyonalist tutuma karşı tavır alınmakta hem de evrensel bilgi sorgulanmaktadır. Makale boyunca Humboldt’un dille ilgili düşünceleri bu bakış açısıyla değerlendirilmektedir.

1963 yılında Ashmore “*Wilhelm von Humboldt’s Ideas on the Formation of Character Through Education*” adlı makalesinde Humboldt’un hem dil hem de eğitim görüşlerinin temel kavramlarından, karakter ve *bildung* ilişkisi hakkında açıklamalar yapmaktadır.

Humboldt'un takipçilerinden biri olan Klafki'nin (1986) “*Die Bedeutung der Klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept Allgemeiner Bildung*” makalesinde Klasik *bildung* teorilerinin ortak özellikleri ve antropolojik ön koşullarını tartışılmakta, sanayileşme sürecindeki ana hatları belirlenmekte ve yorumlanmaktadır. Ayrıca bu eserinde Klafki özgürlük, özgürleşme, insanlık, dünya, nesnellik, nesnel ve öznel arasındaki diyalektik, yeteneklerin geliştirilmesi gibi konuları Hegel, Kant, Pestolazzi, Herder, Schleiermacher, Humboldt gibi filozoflar açısından ele almakta ve klasik *bildung* teorisinin günümüze yansımalarını değerlendirmektedir.

Adorno, (1972) “*Theorie der Hâlbildung*” makalesinde Alman idealizmindeki eğitim ve kültür kavramlarının yeniden düşünülmesi gerektiği ifade etmektedir. Ona göre kültürün kitleyi ifade ettiği bir ortamda eğitim hem bireysel özerklik hem de sosyal uyum gibi talepleriyle kendi içinde çelişik hâle gelmiştir. Eğitimde bu çelişkileri aşmanın yolu, eğitim ve toplum eleştirisi yapmak ve yeni bakış açıları geliştirmektir. Adorno'nun bu makalesi özellikle “*Aydınlanmanın Diyalektiği*” eserinde dilin araç hâline geldiği vurgusuyla beraber okunduğunda günümüzde dil-eğitim ilişkisi açısından önemli çıkarımlar yapılmasına olanak vermektedir.

“*Education is Self-education*” makalesinde Gadamer (2001) *bildung* ve dil ilişkini ele almaktadır. Ona göre eğitim konuşmayı öğrenmekle başlar. Ardından iletişim yoluyla ilişki kurulur. *Bildung* insanın içsel olarak kendini yavaşça geliştirdiği bir süreçtir. Çocuğu ilk etkileyen ortam, evidir. Ama çocuğun dünyası okul ile genişlemeye başlar çünkü burada o konuşmanın yanında yazmayı da öğrenir. Kişi kendini eğitirken başkasıyla etkileşime girmelidir. Başkasının mevcudiyeti insanın dünyada-içindeki-varlığı açısından çok önemlidir. Bu *bildungun* karakteridir; deneyimin işlemesi, devam ettirilmesi ve sonuçta kalıcı nitelikler kazandırması önemlidir. Ancak dünya değişmektedir. Değişen dünya insana geniş bir konuşma olanağı sunarken, uzmanlaşma giderek artmaktadır. Fakat teknik bilgiyi içeren uzmanlaşma dünya gibi temel deneyimleri sağlamaya yetmemektedir. Gadamer'e göre önemli olan değişim araçlarını kullanmayı bilmek ve araçların deneyime katkıda bulunmasını sağlamaktır.

Biesta 2002 yılında kaleme aldığı “*How General Can bildung Be? Reflections on the Future of a Modern Educational Ideal*” adlı makalesinde önce “*bildung*” kavramının tarihine odaklanmaktadır. 1960'lı yıllarda *bildung* yerini, psikoloji ve sosyolojiyle ilgili tartışmalara

bırakmıştır. 1980’den sonra genel eğitim bağlamında *bildung* yeniden gündeme gelmiş ve “genellik” kavramı bağlamında tartışılmaya başlanmıştır. Biesta bu tartışmayı, genelliği evrensel olarak gören epistemolojik ele alış ile genelliğin sosyolojik olarak inşa edildiğini söyleyen bilgi sosyolojisi açısından incelemektedir. Genel ile ilgili bu açıklamalardan sonra eğitim uygulamaları açısından *bildungun* günümüzde varlığını devam ettirip ettirmeyeceği ile ilgili sonuçlanmamış bir tartışma yapılmaktadır.

Yine aynı yıl Biesta (2002a) “*bildung* idealinin bir geleceği var mı?” sorusunu temele alan “*Bildung and Modernity: The Future of Bildung in a World of Difference*” adlı çalışmada günümüzde çoğulluğun hüküm sürmekte olduğunu belirtmektedir. Çoğulluk “çeşitlilik” olarak düşünüldüğünde insanların temelde aynı, kültürel anlamda farklı olduğu; “farklılık” olarak düşünüldüğünde ise gerçekliğin bulunulan konuma bağlı algılandığını öne süren postmodern durumu ifade ettiğini söylemektedir. Günümüzde çoğulluk farklılık olarak ele alındığından *bildung* rasyonel bir kurtuluş olarak değil, daha çok toplumdaki politik sorulara cevap veren eğitim uygulaması ve rasyonel özerklik olarak görülmelidir. Son olarak Biesta, *bildungun* görevinin insanı farklı deneyim alanlarıyla karşılaştırmak olduğunu ve öğretim programı ile eğitim sisteminin buna göre düzenlenmesi gerektiğini söylemektedir.

2019 yılında Breithausen tarafından yazılmış “*Empfindung, Sprache, Denken: eine Bildungstheoretische Lektüre von Humboldts Abhandlung über die Natur und Beschaffenheit der Sprache überhaupt*” adlı makalenin amacı Humboldt’un dil teorisinin *bildung* açısından önemini vurgulamaktır. Makalede duyum, düşünce ve dil arasındaki bağlantı, eğitim sürecini tanımlamak ve insan ile dünya arasındaki karakteristik etkileşimi ana hatlarıyla açıklamaktadır. Yazara göre öznellik ve nesnellik arasındaki varsayılan çelişki, duysal izlenimlerin, zihin ve dilin ayrılmaz etkileşiminde çözülmektedir.

Çelik’in (2022) “*Humboldt’un Bildung Kuramında Birey-Toplum İlişkisi Üzerine Kavramsal Bir Analiz ve Tartışma*” adlı makale çalışmasında önce “*bildung*” kavramına genel bir giriş yapılmakta ardından Humboldt’un “*bildung*” kavramının bireysel, toplumsal ve toplumlararası boyutları incelenmektedir. Çalışmada kişisel ve toplumsal biçimlenme süreçlerini ortaya koyan Humboldt’un *bildung* anlayışı, insanlık ideali, siyaset felsefesi ve eğitim felsefesi bağlamında tartışılmaktadır.

### 1.6.3. Tez Çalışmaları

1910 yılında James (1910) tarafından hazırlanan “*Humboldt’s Ideal of Humanity*” adlı yüksek lisans tezinde önce Humboldt’un yaşamı ve eserleriyle ilgili bilgi verilmektedir. Ardından insan idealini oluştururken Antik dönemden nasıl etkilendiği, insan idealinin temelleri ve sanat anlayışı hakkında açıklamalar yapılmıştır. Çalışmada sanatın ve eğitimin nihai noktada insanlık idealine ulaşmayı amaçladığı vurgulanmaktadır. Humboldt’ta insanlık ideali düşüncesinin “bireysellik”, “evrensellik” ve “bütünsellik” olarak üç temel kavramı olduğunu belirten James, tarihi, ulusu ve dili insanlık idealinin ifadeleri olarak değerlendirmektedir.

Karakurt (2012) “*Verständnis Der Sprache W.V. Humboldt & W.V.Wundt*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında, dilin kültürün parçası ve taşıyıcısı olduğunu vurgulayan Humboldt ve Wundt’un dil bilimine bakış açılarını psikoloji açısından ele almaktadır. Karakurt, Humboldt ve Wundt’un çalışmalarını beden dilinin dil bilimine yansımaları açısından incelemekte, ortak yönlerini ortaya koymakta ve farklılıklarını tartışmaktadır.

Ekinci Akça (2013) “*Wilhelm von Humboldt’un Eğitim Anlayışı, Dile Dair Düşünceleri ve Günümüzde Uygulanabilirliği*” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında eğitim ve dil arasındaki ilişkiyi Humboldt’un düşüncelerine dayanarak ele almaktadır. Humboldt düşüncesinin “insan”, “dünya” ve “eğitim” olmak üzere üç temel kavramı olduğunu belirtmektedir. Humboldt’un, özellikle dille ilgili, eserlerini tarihsel sırayla vermektedir. Çalışmada, bireyin belli kalıplar içinde kalmadan sahip olduğu ve ona sunulan olanakları eğitimle geliştirmesi gerekliliği, böylece insanların özerk ve özgür bireyler hâline gelebileceği, eğitimin temelinde insanın olduğu ve insanın da ancak dil yoluyla insan olabileceği, dil sayesinde kültürle de diyalektik bir ilişki kurulduğu, insanın zihinsel gelişiminin de ancak bu şekilde sağlanabileceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Modern üniversite sisteminin öncüsü olarak kabul edilen Humboldt’un yaptığı reform ve yeniliklerin Alman eğitim sisteminde hâlâ çoğunlukla geçerli olduğu da ifade edilmektedir.

2017 yılında Verständig tarafından yazılan “*Bildung und Öffentlichkeit: Eine Strukturtheoretische Perspektive auf Bildung im Horizont Digitaler Medialität*” adlı doktora tez çalışmasında *bildung*, internet gibi dijital medya teknolojileri açısından yorumlanmaktadır. İlk bölümünde Humboldt’un *bildung* teorisi ele alınmaktadır. Ardından Klafki, Koller gibi isimlerin “*bildung*” kavramı ile Habermas ve Arendt’in kamusal alan

kavramları açıklanmaktadır. Yaşam dünyası, bireysellik ve medya açısından *bildung* değerlendiren tez çalışmasında dijital medyanın toplumsallıkla iç içe geçtiğini söyleyen Verstandig, teknolojik gelişmelerin dünyayı algılama ve bilgi edinme yöntemlerini değiştirdiğini ve çeşitlilik yarattığını ifade etmektedir.

Ergen 2019 yılında hazırladığı “*Wilhelm von Humboldt’un Dil ve Eğitim Anlayışı Çerçevesinde Dil ve Eğitim Bağıntısının Önemi*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında Humboldt’un eğitim ve dil hakkındaki düşüncelerini aktardıktan sonra eğitim-dil bağlantısını incelemektedir. Humboldt’un eğitim görüşlerinin temelinde dil çalışmalarının yattığını çünkü hem eğitimin hem de dilin insan düşüncesiyle ilgili olduğunu ve insan zihninde gerçekleşen olgular olduğunu ifade etmektedir. Çalışmada Humboldt’un eğitim düşüncesinde bireyin her yönden gelişiminin amaçlandığı fakat günümüzde ekonomik kaygılarla kapitalist dünya düzeninde mesleki eğitime daha fazla önem verildiği, küreselleşmeyle beraber Humboldt’un önemsedığı ana dilde eğitim düşüncesinin yerini İngilizce gibi küresel yabancı dillere bıraktığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışma boyunca Humboldt’un eğitim-dil ilişkisi ele alınırken literatürde yer verilen evrensellik/dünya, birey, bütünsellik ilkesi, yabancılaşma, yabancılaşmadan uzaklaşma, tohum ve dünya-birey ilişkisinde zihin gücü kavramları açısından yapılan değerlendirmelere yer verilmiş olması önemlidir.

### 1.7. Yöntem

Çalışmada dil olanak olarak ele alınmakta, dille ve *bildung* kavramlarıyla ilgili açıklamalar, betimlemeler ve yorumlar yapılmaktadır. Bu yüzden yoruma, betimlemeye ve açıklamaya imkân tanıyan nitel araştırma deseni kullanılmaktadır. Çünkü bu desen bir durumun açıklanması ve yorumlanması üzerine kuruludur (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 224).

Açıklamak, şeyi anlaşılır; betimleme ise kavranır hâle getirmekle ilgilidir (Punch, 2005, s. 16). Dili ve “*bildung*” kavramını felsefi olarak açıklamak ve betimlemek için çalışmada nitel araştırma deseninin veri toplama yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmaktadır. Doküman analizi, araştırma konusuyla ilgili doğrudan ya da dolaylı ilgisi olan, bu konuda bilgi veren yazılı materyallerin incelenmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 187). Yazılı materyallerdeki verilerin analizi çalışmanın temel problemini çözmeyi amaçlamaktadır.

Doküman analizinden toplanan veriler, filozof düşüncelerinin ve bu konuda yapılan çalışmaların betimlenmesi ve yorumlanmasına dayanmaktadır.

Çalışmadaki temel veriler, konuyu ele alan kaynaklardan elde edilmiştir. Bundan dolayı bilgi toplama tekniklerinden “belgelere dayanma tekniği” kullanılmıştır. Bu tekniği kullanmak için önce konuyla ilgili doğrudan ya da dolaylı kaynakları içeren bir literatür taraması yapılmıştır. Kaynak seçiminde dili felsefi olarak ele alan kaynaklara, *bildung* kuramıyla ilgili kaynaklara ayrıca Wilhelm von Humboldt’un kendi eserleri ve Humboldt hakkında yapılmış diğer çalışmalara önem verilmiştir. Literatür taramasındaki kaynaklar, kitaplardan, makalelerden, mektuplardan, bildirilerden, röportajlardan, yazılmış tezlerden ve benzerlerinden oluşmaktadır. Ardından bu kaynaklar okunmuş, detaylı olarak incelenmiş, yorumlanmış ve değerlendirilmiştir.

#### **1.7.1. Metinlerin İncelenmesi**

Kaynaklar çözümlenirken eleştirel bakış açısı kullanılmıştır. Böylece dokümanlar, araştırmanın amacına göre kapsamlı analize tabi tutulabilmiştir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 197). Bu kapsamlı analizde hem yüzeydeki hem derindeki anlama ulaşmayı sağlayan doğrudan çözümleme kullanılmıştır (Punch, 2005, s. 220). Kaynaklar yorumlanırken “dil” ve “*bildung*” kavramlarıyla ilişkili konuların bir kısmı tarihsel bir kısmı kavramsal olarak ele alınmıştır. Tarihsel düzlem dil felsefesi ve “*bildung*” kavramı üzerine kurulmuştur. Kavramsal düzlem ise problem durumuna ve çalışmanın amacına dayalı kavramlardan oluşmuştur. Bu kavramlar “dil”, “insan”, “düşünme” ve “*bildung*” olarak belirlenmiştir.

Metinler incelenirken, farklı kaynaklardan aynı konuyla ilgili düşünceler karşılaştırılmış, dilin yarattığı olanaklar ya da ortaya çıkardığı engeller açısından analiz edilmiş ve yorumlanmış, aralarında bütünlük sağlanarak ortaya konmuştur. Değerlendirme sonuçlarına, çalışmanın problemi ve amacı gözetilerek, bazen metin içinde değinilmiştir, tamamıysa sonuç bölümünde yer almaktadır.

## BÖLÜM II

### HUMBOLDT'UN YAŞAMI VE BILDUNG KAVRAMININ TARİHİ

#### 2.1. Humboldt'un Yaşamı ve Eserleri

Devlet adamı, siyaset ve eğitim kuramcısı, filozof, edebiyatçı ve dil bilimci gibi birçok yönü olan Humboldt, modern Alman kültürünün en önemli kişiliklerinden biridir. Felsefi düşüncelerine yön veren dil çalışmaları ve *bildung* düşüncesidir. Karl Wilhelm von Humboldt (1767-1835) 18. yüzyılın ikinci yarısında 22 Haziran 1767 yılında Postdam'da doğmuş ve 19. yüzyılın ilk otuz beş yılında Aydınlanmanın çökmeye başladığı, neohümanizm ve romantizmin yükselişe geçtiği kültürel-tarihsel bir ortamda yaşamıştır. Babası bir subay olan Alexander Georg von Humboldt ve annesiye İskoç kökenli Marie-Elisabeth Colomb von Humboldt'tur. Wilhelm von Humboldt biyocoğrafyanın temellerini atan kâşif Alexander von Humboldt'un ağabeyidir.

##### 2.1.1. Humboldt'un Eğitimi ve Seyahatleri (1767-1808)

Wilhelm ve Alexander von Humboldt kardeşler, Pomeranyalı soylu bir aileden gelmektedir. Berlin'in birkaç kilometre kuzeybatısındaki bulunan babalarının Tegel'deki malikanesinde özel öğretmenler tarafından aydınlanmacı bir pedagojiyle yetiştirilmişlerdir. İki kardeş evde botanik, fizik ve coğrafya, Grekçe, Latince ve Fransızca, matematik, felsefe, teoloji, ekonomi, hukuk ve resim gibi konularda eğitilmişlerdir. Bu eğitim sürecinde Antik dönem ve klasiklere ayrıca önem verilmiştir.

Aile, oğullarının eğitimi için, eğitimci Joachim Heinrich Campe, filozof Johann Jakob Engel, ekonomist Christian Wilhelm Dohm, siyaset düşünürü Ernst Ferdinand Klein ve doktor

Henriette Herz gibi isimleri işe almıştır. Öğrencinin yeteneklerinin gelecekteki mesleğine uygun şekilde biçimlendirilmesi gerektiğini düşünen, zamanının tanınmış çocuk yazarı, Joachim Heinrich Campe, ilerleyen dönemlerde Humboldt'un *bildung* düşüncesini oluşturmada katkı sağlamıştır. Filozof Johann Jakob Engel, Humboldt'u mantık, estetik, metafizik ve dil bağlamında çağdaş Avrupa felsefesi hakkında eğitmiş, Leibniz, Hume, Locke, Harris, Herder, Condillac ve Rousseau'yu okumasını sağlamıştır. Bu okumaları ilerleyen yıllarda Humboldt'un insan ve dille ilgili düşüncelerini şekillendirmiştir. Humboldt, Henriette Herz aracılığıyla, genel kültür bilgisi ile yararlı bilgiyi birbirinden ayırmayı öğrenmiş, Henriette'e yazdığı ilk mektuplarından birinde, insanın geliştiren şeyin sevdiği şeyler olduğunu belirtmiştir (Bruford, 1975, s.4).

Humboldt'un ailesi, onu evde eğiten öğretmenleri, metafiziğin temeline iyimserliği koyan Leibniz'in monad teorisi ve insanın dünyaya eleştirel yaklaşarak sonsuz şeyler öğrenebileceğini ve dünya algısının kişinin benliğini etkileyebileceğini düşünen Christian Wolff felsefesi gibi Aydınlanma'nın olumlu düşüncelerle temellenen antropolojisi Humboldt'a hayatı boyunca rehberlik etmiştir (Lauer, 2017, s. 239; Spranger, 1909, s. 116). Spranger'e (1909) göre Humboldt entelektüel olarak her deneyimini refleksiyona, her bakış açısını teoriye dönüştürmeye çalışmaktadır (s. 117). Bundan dolayı Humboldt'un aldığı eğitim, entelektüel çevresi ve yaptığı geziler felsefesini şekillendirmede oldukça etkili olmuştur. Humboldt'un ailesi, Moses Mendelssohn'un başında bulunduğu filozof çevresiyle yakın ilişki içindedir. Bu çevre sayesinde Wilhelm ve Alexander kardeşler, Yahudi entelektüellerle tanıştırılmış, entelektüel tartışmalara katılma fırsatı bulmuşlardır. Ayrıca evde doğa felsefesi dersleri veren Markus Henriette Herz'in düzenli üyesi olduğu Berlin'deki edebiyat salonuna gitmeye başlamışlardır (Bruford, 1975, s.3). Hatta Humboldt burada gelecekte eşi olacak Caroline von Dacheröden ile tanışmıştır.

Görüldüğü gibi Humboldt doğuştan bir aristokrat<sup>1</sup> olmasına rağmen kendini eğitimli sınıfla özdeşleştirmiş, felsefe, sanat ve edebiyat dünyasının içinde bulunmuş, entelektüellerle bir araya gelmiş, eğitimli sınıfın söylemlerine katılmış ve kendini onlarla özdeşleştirmiş birisidir (Konrad, 2012, s.108).

---

<sup>1</sup> Konrad (2012) "*bildung*" kavramının sosyolojik boyutuna dikkat çekmektedir. Almandaki *bildung*, aristokrasi ve burjuvada olmayan avangard bir orta sınıfı yansıtmaktadır. Bu kent burjuvazisinde yükseköğretim almış kesimi ifade etmektedir (s.108).

Humboldt 1779 yılında 12 yaşındayken babasını kaybetmiştir. Annesi ikinci evliliğini yaptıktan sonra ev eğitime devam etmiştir. 13 yaşına geldiğinde birçok dili akıcı olarak konuşabildiği söylenmektedir (Lauer, 2017, s. 239). Annesi onun eğitimi için çok uğraşmaktadır ancak Humboldt öğretmenleri ve çevresi tarafından sürekli korunduğu, yalnız bırakılmadığı için kendini özgürce ifade etmekte oldukça zorlanmaktadır. Kendinden istenenleri başarabilmek için gerçek duygularını ve isteklerini gizleyen Wilhelm von Humboldt'un biyografi yazarları onun ancak yaşlandıkça gerçekten kendisi hâline geldiğini hissettiklerini yazmaktadır (Bruford, 1975, s.2).

Humboldt ev eğitiminden sonra 1787 yılında Frankfurt'taki Brandenburg Üniversitesinde hukuk okumaya gitmiştir. Ancak bir yıl sonra 1788'de Göttingen Üniversitesine geçiş yapmıştır. Göttingen yıllarında felsefe, tarih, dil çalışmalarına ve Yunanca ile Latinceye karşı merakı artmıştır. Üniversite döneminde Yunan filolojisinin kurucusu olan Friedrich August Wolf'un derslerine katılmış, Wolf'un Yunan ve Latin eserleri ile Antik dönem uygarlığını değerlendirdiği projesi *Altertumwissenschaft* ile karşılaşmıştır. Aynı dönemlerde filolojiyi dil bilgisinden daha kapsamlı olarak ele alan C. G. Heyne'nin Göttingen'deki seminerlerine katılmıştır. Dahası Goethe ve Schiller çevresinin üyesi olan J.J. Winckelmann'ın sanat tarihini ele alırken incelediği klasik Yunan imgesi Humboldt'un düşüncelerinde etkili olmuştur. Göttingen döneminde kendini Kant felsefesini anlamaya adanmış ve özellikle Kant'ın eleştirel felsefesinden etkilenen Humboldt, zamanla kendi bakış açısını Kant'ın felsefesine uygulamaya başlamıştır. Bu dönemde August Wilhelm Schlegel, George Forster ve filozof Friedrich Jacobi ile tanışmış ve arkadaş olmuştur. Özellikle Jacobi'ye yazdığı mektuplarda genellikle Kant çalışmalarından bahsetmektedir. Humboldt'a göre Kant sadece felsefe yapmamış aynı zamanda felsefe yapmayı da öğretmiştir (Humboldt, 1907e, s.511). Dolayısıyla Humboldt'un Kant okumalarının, kendisinin felsefi düşüncelerinde oldukça etkili olduğu söylenebilir.

Humboldt dört yarıyıldan oluşan üniversite eğitimini 1789'da tamamlamış ve öğretmenini Joachim Heinrich Campe ile Paris'e seyahat etmiştir. Fransız Devriminin yarattığı olaylar hem onu büyülemiş hem dehşete düşürmüştür. Çünkü Humboldt devrime bir taraftan eşitlik taleplerine uygun olarak iyimser yaklaşmıştır diğer taraftan eski kurumların yıkılması ve yeni kurumların kurulması isteğinin temelsizleştirmeye yol açacağı endişesiyle kararsız

tutumlar sergilemiştir. Aynı yıl “*Über Religion (Din Üzerine)*” adıyla yazdığı yazısı Aydınlanmanın birçok ilkesini içinde barındırması bakımından önemlidir.

1790 yılında Prusya’da kamu hizmetine başlayan Humboldt, ailesinin ve toplumun beklentilerini karşılayacak bir işe sahip olmuştur. Humboldt, mesleğinin kendi kazandırdığı toplumsal statünün de etkisiyle, 1791 yılının 29 Haziran tarihinde Goethe ve Schiller’in de arkadaşı olan Caroline von Dacheröden ile evlenmiştir. Evlilikleri boyunca sekiz çocuğu olan çiftin üç çocuğu erken yaşta ölmüştür.

Humboldt evlendikten sonra Berlin’de yerine getirdiği kısa hükümet görevinden, istifa etmiştir. Evlilik yaşamında oldukça mutlu olan Humboldt’un kadınlara ilişkin olumlu düşünceleri ve eşine duyduğu sevgi, doğa felsefesinde dışı güçleri öne çıkarmasına ve üstün görmesine neden olmuştur. Dolayısıyla Humboldt felsefesine etki eden sadece aldığı eğitim, entelektüel yaşamı ve karakteri değil aynı zamanda mutlu geçen evliliğidir.

Hükümet görevinden istifa ettikten sonra özel bir çalışma dönemine girmiş olan Humboldt, din, şiir, *bildung* ve devletin rolü üzerine fikirlerini geliştirmeye başlamıştır. Bu dönemde Homeros bilgini Friedrich August Wolf ile ilişkisini ilerletmiş ve devlet adamı Karl Theodor von Dalberg ile siyaset felsefesi üzerine tartışmalar yapmıştır. Humboldt’un siyaset felsefesi liberal hümanist geleneğe dayanmaktadır.

1791 yılında yazdığı *Über Gesetze der Entwicklung der Menschlichen Kräfte (İnsan Güçlerinin Gelişim Yasaları Üzerine)*’de insan türünün gelişimi, insanî güçlerin yasaları ve özellikleri hakkında açıklamalar yapmış ve insan-doğa ilişkisini ele almıştır. Bu yazısında her şeyin temelinde güç (*Kraft*) bulunduğuyula ilgili imada bulunmuştur. İnsan güçlerinin tarihsel diziler hâlinde, bireyselliğin olduğu dünyayı fikirlerin genelliğine çevirerek başka bir deyişle dünyayı deneyimleyerek geliştiğini anlatmıştır.

Yine 1791 yılında Humboldt, Jacobi’ye metafiziğin zihnini meşgul ettiğini, kendi inançlarını yeniden gözden geçirmeyi ve Kantçı sistemi yeniden incelemek istediğini yazmış (Humboldt’tan aktaran Spranger, 1908, s. 66) ve bu incelemelerden edindiği bakış açısını *Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen (Devlet Faaliyetlerinin Sınırları)* eserinde ortaya koymuştur. 1792 yılında, 25 yaşındayken, çeşitli dergilerde basılan makalelerinin derlenmesiyle yayımlanan bu kitapta Humboldt modern liberalizmin temellerini atmıştır. Devletin bireye ve eğitime müdahâlesine sınır çizmiştir. Brenner’e (2017) göre eserindeki asıl amacı devletin sınırlarını belirlemek değil, bireyin

özgürlüğünü sağlamaktır (s. 77). Konumuz açısından eserin önemi, Humboldt'un "insan güçlerini tam ve uyumlu bütüne doğru geliştirme" olarak belirlediği *bildungs* teorisinin amacını, *bildungs* temeline koyduğu özgürlüğü, *bildungs* ve antropoloji ile ilgili düşüncelerini ilk kez detaylı ve sistematik bir biçimde dile getirmesidir. Bu bağlamda insan doğası, toplumsallık, dünya algısı gibi konulara değinmiştir. Ancak Humboldt'un bu kitabı 1851 yılına kadar yayımlanmamıştır.

Ardından Humboldt Kant'ın açıklamakta yetersiz kaldığı, doğa ve akıl etkileşimi problemini ele alarak, insanın karakteri ve *bildungs* teorisi açısından çözmeye çalışmıştır. Bu bağlamda 1793 yılında "*Theorie der Bildung des Menschen*" adlı makalesini yazmıştır. Çalışmaya göre *bildungs* sürecini insan-dünya etkileşimine dayandıran Humboldt, bu bağlamda "yabancılaşma", "insanlık", "tohum" ve "dünya" gibi kavramları açıklamış ayrıca benliğin dünyaya bağlanması, dünyanın insana ve insanın dünyaya etkisi gibi konuları ele almıştır.

Genel olarak bakıldığında Humboldt, özellikle Kant felsefesinden yola çıkarak "düşüncenin biçimlendirici organı" olarak bilinen dil düşüncesini geliştirmiştir (Trabant, 2015, s. 286). Humboldt'a (1907e) göre Kant felsefesinde hayal gücü ile düşünce doğrudan yan yana gelmektedir. O, felsefi düşünceleriyle bazı şeyleri yıkmıştır ve bunlar asla tekrar canlanmayacaktır, bazı şeyleri de korumuştur ve bunlar da asla yıkılmayacaktır. Humboldt Kant'ın *Saf Aklın Kritiği* ile felsefede bir reform başlattığını ve spekülatif felsefeyi canlandırdığını söylemektedir (s.510). Humboldt'un dil-biliş ilişkisinde Kant'ın birinci kritiğinden (*Saf Aklın Kritiği*); dil-düşünce bağlantısında ise Kant'a meydan okuyan Hamann ve Herder'den etkilendiği söylenebilir (Brown, 1967, s. 114).

Humboldt evlendikten sonra, yaşamını bağımsız, özgür ve çalışkan bir entelektüel olarak geçirmiştir. Dil, antropoloji, eğitim, estetik, politika gibi çeşitli konularda yazan Humboldt'un 1779 yılından beri Antik Yunan kültürüne karşı büyük bir ilgisi vardır. F. A. Wolf'un tavsiyesi ve yardımıyla, eşinin malikanesinde Yunanca okumalar ve tercümeler yapmıştır (Bruford, 1975, s.15). Antik Yunan ile ilgili yapılan çalışmaların bireysel gelişime de katkı sağladığını düşünen Humboldt, 1793 yılında Antik Yunan'a olan ilgisini ilk kez somutlaştırarak "*Über das Studium des Alterthums, und des Griechischen insbesondre (Antikçağ ve Yunan Çalışmaları Hakkında)*" adlı yazısını kaleme almıştır. Bu yazıda Antik Yunan çalışmalarının nasıl yürütülmesi gerektiğinden bahsetmiş, Antik Yunan'ın siyasi ve toplumsal ortamı hakkında bilgilendirme yapmış, güzele karşı duyarlılıklarını ele almış ve

sanatın gerçekliği yaratarak, eksiklikleri aşma çabasının *bildung* sürecine katkısını açıklamıştır. Ayrıca kendi kendini geliştirme yani *bildung* fikrine Antik Yunan okumaları sonucunda ulaşmıştır.

Humboldt tahmini olarak 1793-1796 yılları arasında dil ile ilgili ilk yazısını yazmıştır. “*Über Denken und Sprechen (Düşünme ve Konuşma Üzerine)*” adlı yazıda dil ve düşünme arasındaki etkileşimi açıklamış ve düşüncenin dile bağlı olduğunu kabul etmiştir. Ayrıca “refleksiyon” ve “eklemlenme” (Articulation) kavramlarını ilk kez bu yazısında dile getirmiştir.

1794 yılında Humboldt’un Friedrich Schiller ile ilişkisi başlamıştır ve aralarındaki mektuplaşmalar 1797 yılına kadar devam etmiştir. 1794 yılında Schiller Jena’ya yerleşmeye karar verdiğinde Humboldt ona daha yakın olabilmek için, ikinci çocuğunun doğumundan önce, Jena’ya yerleşmiştir (Humboldt, 1907e, s. 493). Jena’dayken August Wilhelm Schlegel’le de bağlantı kurmuştur. Jena’da kaldığı üç yılın çoğunluğunu dostları Schiller ve Wolfgang von Goethe ile birlikte entelektüel bir ortamda geçirmiştir. Bu ortamda şiirler yazmış, çeviriler yapmış, hatta 1792 yılında Pindaros’tan yaptığı çeviri “*Zweite olympische Ode: Metrisch übersetzt*” adıyla yayımlanmıştır. Ayrıca yazılmış şiirleri incelemiştir ve dostlarının eserlerini kritik etmiştir. Ancak, Humboldt çok çabalamasına rağmen şiir gibi edebi çalışmalarında başarılı olamamıştır. Bu dönemde zihnini sürekli meşgul eden *bildung* teorisiyle ilgili çalışmalarını da devam ettirmiştir. Hatta Schiller’in *bildung* teorisini kapsayan “*Briefe über die Ästhetische Erziehung des Menschen (İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Mektuplar)*” adlı eserini incelemiştir.

Humboldt Jena yıllarında kardeşi Alexander ve Goethe ile karşılaştırmalı anatomi üzerine çalışmaya başlamıştır. Burada edindiği düşünceleri 1795 yılında “*Plan einer vergleichenden Anthropologie (Karşılaştırmalı Bir Antropoloji Planı)*” adıyla kaleme aldığı makalesinde kullanmıştır. Felsefesinin ana hatlarının bulunduğu bu makalede insan, insanın varlık yapısı, karakter oluşumu, insanlar arasındaki farklılıklar, eğitimde göz önünde bulundurulması gerekenler, karşılaştırmalı ve felsefi antropolojinin önemi, kapsamı ve yöntemi hakkında bilgi vermiştir.

1796 yılında Humboldt hasta annesini ziyaret için gittiği ve uzun süre kaldığı Berlin’den, Schiller’e “yaşamı boyunca tek amacı kendini geliştirmek olan bir adam, entelektüel olarak insanlık idealini ve insanlığın gerçek resmini bulmaya yoğunlaşmalıdır. Aradığı bu şeyleri

kesin ve eksiksiz olarak bulduktan sonra da onlardan kendi eylemleri için çeşitli kurallar çıkarmalıdır” diye yazmıştır (Bruford, 1975, s.15). Ardından döneminin kültürel ve tarihsel kritiğini yapmak amacıyla “*Das achtzehnte Jahrhundert (On Sekizinci Yüzyıl)*” adlı bir makale yazar. 1797 yılında yazdığı bu makalesinde 18. yüzyılın özelliklerini ele almış, tarih-felsefe farkına değinmiştir. Metinde “bireysel karakter” konusu merkeze alınmış ve yer yer *bildung* ile ilişkilendirilmiştir. Makalede “güç”, “özgürlük”, “etkinlik”, “hayal gücü” ve “akıl” kavramlarına da geniş yer veren Humboldt, bu kavramları karakterle bağlantılı olarak işlemiştir. Humboldt yine aynı yıl yazdığı (1797) “*Über den Geist der Menschheit (İnsanlığın Geisti Üzerine)*” adlı kısa makalesinde *bildung* teorisinde insanın gelişimini sağladığı için önemli gördüğü, insanlık kavramı ve insanlık ideali düşüncelerini ele almıştır. Bu yazısında diğer dillere çevirisi oldukça zor olan “*Geist*” kavramının tanımına ve çevirisine dair detaylı açıklamalara da yer vermiştir.

Humboldt 1797 yılında Avrupa siyasi olarak durulmuşken bu barış ortamından yararlanarak Paris ve Roma’yı ziyaret etmiştir. Ancak Kuzey İtalya’daki çatışmalar yeniden başlayınca Roma’ya gidememiş, 1797’de annesinin ölümünden sonra kendisine miras kalan parayla Paris’e taşınmış ve Paris’te dört yıl kalmıştır. Humboldt Fransa’da kaldığı yıllarla ilgili günlük tutmuştur. Bu günlükler *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften*’nin on dördüncü cildinde yayımlanmıştır. Humboldt burada kaldığı süre boyunca Sieyès, Tracy, Roederer, Garat, Cabanis, Degérando, La Romiguière, Dupont de Nemours gibi Fransız entelektüellerle tanışmış, onlarla özellikle Kant felsefesi üzerine tartışmıştır. Ayrıca Rousseau, Diderot ve Madame de Staël ve Condillac gibi filozoflar üzerine okuma ve değerlendirmeler yapmıştır. Çeşitli edebiyat çevrelerinde ve tiyatrolarda bulunarak Fransız kültür ve sanat ortamı hakkında değerlendirmelerde bulunmuş ve yazılar yazmıştır.

Humboldt’un bu dönemde kaleme aldığı “*Ästhetische Versuche. Erster Teil: Über Goethes Hermann und Dorothea (Estetik deneyler. Birinci Bölüm: Goethe’nin Hermann ve Dorothea’sı Hakkında)*” adlı çalışmasında bir taraftan Goethe’nin “*Hermann ve Dorothea*” adlı eserini incelemiş diğer taraftan felsefi bağlamda sanat, edebiyat ve şiir üzerine düşüncelerini açıklamış ve Homeros yorumlarına yer vermiştir. Bu eser, Humboldt’un edebi teori üzerine yaptığı önemli bir çalışmadır, ancak beklenen eleştirel başarıyı elde edememiştir. Schiller, Humboldt’un bu çalışmasından övgüyle bahsetmiştir ama Goethe

argümanını oldukça karmaşık bir biçimde sunduğu için takip etmekte zorlandığını söylemiştir (Bruford, 1975, s.19).

Paris'te yaşarken, 1797 yılında arkadaşına “bir ulusun kültürü için dilinden daha önemli hiçbir şey yoktur” diye yazmıştır (Humboldt'tan aktaran Aarsleff, 1988, s. xl). Bu düşünceleriyle birlikte 1799-1800 sonbahar ve kış aylarında İspanya'da yaptığı tatil Humboldt'u Bask diliyle tanıştırmıştır. Bu durum onun dil bilim çalışmalarına olan ilgisini yeniden canlandırır. Tatil sonrasında döndüğü Paris'te konuyla ilgili bir yıl boyunca okumalar yapmış ve ardından üç aylığına Bask ülkesini ziyaret etmiştir. Bu okumalar ve ziyaretler Humboldt'un emekliliğinde yapacağı dil bilimsel çalışmalarının temelini oluşturmaktadır (Bruford, 1975, s.19).

Bask gezisi sonucunda “*Fragmente der Monographie über die Basken (Basklar Üzerine Monografinin Parçaları)*” adlı çalışmasını yazmıştır. Humboldt bu eserinde insanın doğa alanından kültür alanına geçişini üç döneme ayırarak incelemiştir. Ona göre insan, kültürü doğayla uyumlu hale getirmek için mücadele etmektedir ve kültür tarihinin en gelişmiş dönemi mükemmelleştirilmiş *bildung* dönemidir. Genel olarak Bask dilinden yola çıkarak dilin ortaya çıkışı ve gelişimi hakkında bilgi vermiş, dil araştırmaları üzerine planlarından bahsetmiştir. Bask dilini ve kültürünü incelemek için yaptığı Bask ülkesi ziyaretleri sonrasında 1805 yılında Cassirer'in (2005) aktardığına göre Humboldt Wolf'a şöyle yazmıştır: “Temelde her şey, benim çabaladığım şeylerin hepsi dilin bilimsel olarak incelenmesidir. Ben tüm dünyanın çeşitliliğini ve en yüksekini ve en derinini keşfetmek için, dili taşıyıcı olarak kullanma sanatını keşfetmek gerektiğine inanıyorum” (s. 131). Böylece Humboldt felsefeyi dil bilimine dahil ederek insan bilimlerine yeni bir giriş yolu bulmuştur (Cassirer, 2013, s. 105). Dili ulusların özü, ayrıca kültürü ve insanı anlamının anahtarı olarak ele alan Humboldt, Portekizce, Yunanca ve Baskça da dahil olmak üzere birçok dili iyi derecede öğrenmiştir.

1801 yılının ağustos ayında Berlin'e dönen Humboldt bir kez daha mesleki yaşamının yönünü değiştirmiştir. 1803'te Roma'daki diplomatik bir görev için başvuruda bulunmuş ve 1808 yılına kadar Prusya'nın Vatikan elçisi olarak görev yapmıştır. Roma'dan Schiller'e yazdığı mektubunda pratik bir faaliyet arayışında olduğunu söyler (Bruford, 1975, s.20). Burada kaldığı süre boyunca sanatçı Bertel Thorvaldsen, Christian Daniel Rauch, Karl Friedrich Schinkel ve tarihçi Carl Ludwig Fernow ile tanışmış, yazar Ludwig Tieck, August

Wilhelm Schlegel, şair Samuel Taylor Coleridge gibi sanatçılar Humboldt'u evinde ziyaret etmiştir. Ayrıca Humboldt Roma'dayken ölen dostu Schiller için “*Roma*” adlı mersiyesini yazmıştır.

Humboldt entelektüel çalışmalarına devam etmesine rağmen, bu yıllarda pek fazla yayın yapmamıştır. Ancak 1806-1807 yıllarında Antik Yunan üzerine çalışmalarını yoğunlaştırmıştır. 1806 yılında “*Latium und Hellas oder Betrachtungen über das klassische Altertum (Latium ve Hellas veya Klasik Antikite Yansımaları)*” adlı yazısında Antik Yunan'ı insanın her zaman dönmek istediği evi gibi nitelendirmiştir. Yunan *Geist*inin özelliklerinden, toplumsal ve tarihsel karakteristik özelliklerinden, sanatından, dininden, gelenek ve adetlerinden bahsetmiştir. Antik Yunan'ın bütüncül dünya anlayışına sahip olduğu, özgürlüğü temele koyduğu ve bireyselliği ideale çevirdiği için *bildung* ideali olarak görülmesi gerektiğini detaylarıyla açıklamıştır. Bu eserinden yaklaşık bir yıl sonra kaleme aldığı “*Geschichte des Verfalls und Unterganges der griechischen Freistaaten (Özgür Yunan Devletlerinin Gerileme ve Çöküş Tarihi)*” adlı yazısında ülkenin çökerken bile verdiği özgürlük mücadelesiyle diğer uluslara örnek oluşturduğundan bahsetmiştir. Aynı yıl yazdığı *Ueber den Charakter der Griechen, die idealische und historische Ansicht desselben (Yunanlıların Karakteri, Yunan İdeali ve Tarihi Hakkında)* makalesindeyse Antik Yunan'ın insanlık ideali olarak örnek alınması gerektiğiyle ilgili iddialarını sürdürmüş ve onu ideal hâline getiren Yunan'ın karakteristik özelliklerini açıklamaya devam etmiştir.

Humboldt Roma'da kaldığı yıllarda, Amerika'ya seyahat eden kardeşi Alexandre'dan dil bilimiyle ya da dille ilgili bulabildiği belgeleri kendisine getirmesi istemiş ve bu belgeler sayesinde Amerika'nın yerli dillerini inceleme fırsatı bulmuştur. Ayrıca kırktan fazla dil konuştuğu söylenen İspanyol Cizvit rahip Lorenzo Hervás ile arkadaşlık kurmuş ve onun sayesinde de yerli Amerika dilleriyle ilgili bazı belgelere ulaşmıştır. Dahası Roma'da geçirdiği yıllarda *bildung* ile ilgili düşüncelerini olgunlaştırmış ve kendi yaşantısından da yola çıkarak *bildungun* benliğin gelişimini amaçladığını ve tüm amaçlardan bağımsız olarak sadece özgürleşmeyi amaç edindiğini fark etmiştir (Lauer, 2017, s. 246).

### 2.1.2. Eğitimci Olarak Humboldt (1808-1810)

Humboldt'un Roma'daki Prusya büyükelçilik görevini sürdürdüğü 1806 yılında, Kral III. Friedrich Wilhelm önderliğinde Prusya kuvvetleri, Fransa İmparatoru Napolyon'a karşı

savaş başlatmıştır. Jena ve Auerstedt'teki ikiz savaşlarda binlerce kişi ölmüş, savaşı Napolyon kazanmış ve Prusya'nın geniş bir bölgesi Fransızların kontrolüne geçmiştir. Bu durum, devletin hayatta kalması için birçok alanda yenilik yapmasını gerektirmiştir. Napolyon'un 1808'de Prusya'yı yenilgiye uğratmasının ardından, Humboldt ülkesine dönmüş ve aile mülklerini yönetmeye başlamıştır.

Bu sırada Prusya hükümeti Humboldt'u Berlin'e çağırarak ve İçişleri Bakanlığındaki bir pozisyon için onu görevlendirmiştir. Kral tarafından 10 Şubat 1809'da Danıştay Özel Danışmanı ve İçişleri Bakanlığı Kültür ve Eğitim Dairesi başkanı olarak atanan Humboldt, bu görevi ilk başta reddetse de sonunda kabul etmek zorunda kalmıştır (Lauer, 2017, s. 247). Humboldt, 1809 ve 1810 yılları arasında görevini 16 ay boyunca icra etmiş ve ülkenin yeniden kalkınması için eğitim alanında önemli adımlar atmıştır. Kültür ve Eğitim Bölümü ulusun ahlâki eğitiminden, halk eğitimi ile üniversite ve akademi eğitiminden sorumludur. Humboldt bu bölümdeki görevinin basit ilkeleri ortaya koymak ve bu ilkelere bağlı kalarak kararlı ve güçlü biçimde hareket etmek olduğunu söylemektedir (Humboldt, 1903a, s. 199-200). Görevi sırasında Prusya eğitim sistemini derinlemesine inceleme fırsatı bulan Humboldt 4 Mart 1809 tarihinde bir reform programı belirlemiştir. *Der Königsberger und der Litauische Schulplan (Königsberger ve Litvanya Okul Planı)* yazısında temel eğitim, ortaöğretim ve üniversite olarak belirlediği eğitim kademeleri hakkında bilgi vermiş, okul sisteminin nasıl olması gerektiğini ve eğitimin ilkelerini ele almıştır. Yapmayı hedeflediği eğitim reformunu ekonomik ve yapısal boyutlarıyla detaylı bir biçimde açıklamıştır.

Ayrıca Berlin Üniversitesinin kuruluşunda büyük rol oynayan Humboldt "*Bericht der Sektion des Kultus und Unterrichts (Kültür ve Öğretim Dairesi Raporu)*" adlı yazısında "Alman ulusunu diğer uluslardan ayıran bilim ve sanat derinliğini sağlayan fakat savaşın etkisiyle düşüşe geçen Alman üniversitelerinin tekrar yükselmesini sağlayacak olan, devlet faaliyetlerinin sınırlarının ötesinde konumlanacak Berlin Üniversitesi, olacaktır" diye yazmaktadır (Humboldt, 1903a, s. 219). Çünkü ona göre okullar ülke için en yararlı kurumlardır ancak üniversiteler hepsinden önemlidir çünkü üniversitenin etkisi kendi sınırlarını aşarak, aynı dili konuşan tüm ulusun *bildungunu* etkilemektedir (Humboldt, 1903e, s. 140). Humboldt 12-14 Mayıs ve 24 Temmuz 1809 tarihlerinde Berlin Üniversitesinin kurulması için başvuruda bulunmuştur. "*Zur Gründung der Universität Berlin (Berlin Üniversitesinin Kuruluşu Hakkında)*" adlı başvuru yazısında, Prusya'nın ve

üniversitelerin o anki durumları hakkında bilgi verdikten sonra Berlin’de bir üniversite açmanın gerekliliği ile bu üniversitenin yapısı ve işleyişi hakkında bilgi vermiştir. Kraliyet aynı yılın 16 Ağustos’unda yüksek Kabine Kararnamesiyle Berlin’de yeni bir üniversite kurulmasını onaylamıştır. 1810 yılında üniversitenin kuruluş hazırlıkları başlamış, felsefe kürsüsünün başına önce Fichte (1818 yılında) ardından Hegel geçmiştir.

Humboldt “*Über die innere und äussere Organisation der höheren Wissenschaftlichen Anstalten in Berlin (Berlin’deki Yüksek Bilim Kurumlarının İç ve Dış Organizasyonu Üzerine)*” adlı yazısında öznellik ve nesnellik açısından bilim ve *bildung* konusunu işlemiştir. Humboldt bu yazısında üniversiteler hakkında açıklamalarını devam ettirirken, devletin bilim ve eğitimle ilişkisi konusunu yeniden gündeme getirmiştir. Diğer çalışmalarına göre daha geç fark edilen bu makale Eduard Spranger sayesinde kısa sürede dünya çapında tanınmış ve etkili olmuştur.

Humboldt’a (1903e) göre Königsberg ve Frankfurt’ta bulunan devlet üniversiteleri önemlidir ancak yabancı ülkeleri etkileyecek kadar gelişmiş ve yeterli değildir. Bu yüzden Berlin’de gelişmiş bir üniversite kurulmalıdır. Ancak yeni olan sağlamlaştırılmadan eski olanın yok edilmemesi gerektiğini düşünen Humboldt, hâli hazırda büyük enstitüleri barındırdığı için yeni üniversitenin kuruluş yeri olarak Berlin’i seçmiştir. Berlin’de önceden bulunan tıp fakültesi, kütüphane, gözlemevi, botanik bahçeleri, doğal tarih ve sanat koleksiyonları bilimsel yapıya uygun biçimde Berlin Üniversitesi’nin çatısı altında toplanmıştır (s. 140,150). Berlin Üniversitesi ilk kurulduğunda bünyesindeki temel fakülteler felsefe, teoloji, hukuk ve tıp iken ilerleyen zamanlarda -çağın gereklerine uygun olarak uzmanlaşmanın artması ve yeni disiplinlerin belirginleşmesiyle beraber- kimya, coğrafya, Alman dili ve edebiyatı, Macar çalışmaları, müzikoloji, nörobiyoloji, felsefe, farmakoloji, fizik gibi bölüm ve fakülteler açılmıştır (Burke, 2012, s. 312).

Berlin Üniversitesi’nin adı 1949 yılında “Humboldt Üniversitesi” olarak değiştirilmiştir. Humboldt ve Friedrich Schleiermacher teorik açıdan üniversitenin kurucu babaları arasında yer almaktadır. Günümüzde Humboldt’un düşünceleri üniversiteler için hâlâ biçimlendirici bir rol oynamaktadır. Bilimlerin birlik içinde olması, araştırma ve öğretimin birliği ile özgürlük ilkesi, kurulmasına önayak olduğu ve bugün hâlâ çoğunlukla uygulanmakta olan modern üniversite modelinin temel ilkeleridir.

Dönemimde Schleiermacher, Fichte gibi filozofların da düşündüğü gibi eğitimde reform yapmak isteyen Humboldt'un, eğitim konusundaki liberal fikirleri siyasi açıdan hoşnutsuzlukla karşılanmıştır. Bu yüzden entelektüel olarak verimsiz ve ahlâki olarak alt düzeyde bir ortamı olduğunu düşündüğü memurluk hayatını daha fazla sürdürmek istemeyen Humboldt, 1810 yılında Kültür ve Eğitim Dairesi başkanlığı görevinden istifa etmiştir (Bruford, 1975, s.15). İstifasının ardından bir süre siyasi ve diplomatik görevlerde bulunmaya devam etmiş, bir süre Prusya'nın Viyana Büyükelçiliğini yapmıştır. Napolyon'un Waterloo'daki yenilgisinden kısa bir süre sonra, Humboldt, Şansölye Hardenberg'in yardımcısı olmuş, siyasi ve diplomatik becerilerini sergilemiştir. Aynı zamanda dille ilgili çalışmalarına da devam etmiş, yerli Amerikan dilleriyle ilgili araştırmasını genişletmiştir.

### **2.1.3. Dil Bilimci Olarak Humboldt (1811-1834)**

Humboldt'un dile karşı asıl ilgisi 1800'lü yıllarda başlamıştır. *Über Denken und Sprechen*'den sonra dille ilgili ikinci yazısını 1810-1811 yılları arasında yazmıştır. "*Einleitung in das gesammte Sprachstudium (Tüm Dil Çalışmalarına Giriş)*" adlı bu makaleye dil çalışmalarına başlangıç için oluşturduğu taslağı sunarak başlar. O, hazırladığı taslağa göre araştırmalarını, ilk olarak tüm dillerin doğasını ve genel etkilerini içeren "genel bir dil", ikinci olarak gerçek dillerdeki her şeyi toplayan ve düzenleyen "özel bir dil" ve üçüncü olarak genel dilin ve özel dilin sonuçlarını birleştiren "tarihsel bir dil" ile sınırlandırmaktadır. Genel dil yani genel bölüm, nesnenin bilgisi, araştırılması ve bulunan sonuçların uygulanmasını ve araştırma yöntemini içermektedir. Bu bölümün ilk kısmı tüm çalışmanın temelidir. Humboldt'a göre dili genel olarak araştırmak için ortaya konacak bu taslak başarıyla oluşturulduğu takdirde dil, dilin doğası, dilin çeşitliliği, dil, insan ve dünya ilişkisi hakkında her şey söylenebilir. Toplamda yedi kitaptan oluşmasını planladığı dilin genel bölümüyle ilgili birinci çalışmasının konusunu, dilin doğası ve dil-insan ilişkisi olarak belirleyen Humboldt'a göre dil, farklılıklar bir kenara bırakılarak ve bireysel parçalar göz önünde bulundurularak, ele alınmalıdır.

Tüm çalışmaları göz önüne alındığında Humboldt'un dille ilgili yazıları iki ana kategori altında toplanabilir. Birinci kategoride dilsel çeşitlilik ve bu çeşitliliğin insanın entelektüel, zihinsel ve kültürel gelişimine etkisi üzerine yazıları vardır. Burada daha çok empirik

yöntemler kullanmış ve dilin ayrıntılı bilgisine odaklanmıştır. İkinci kategoride ise konuşmanın evrenselliği ve insanın ortaklığını vurguladığı yazıları vardır (Sweet, 1973, s. 354).

“*Über Sprachverwandtschaft (Dil Akrabalığı Üzerine)*” adlı çalışmasında Humboldt, dil araştırmalarında diller arasındaki ilişkinin tespit edilmesinin önemini vurgulamış ve dil karşılaştırmalarında kullanılacak yöntem hakkında bilgi vermiştir. 1814 yılında *Betrachtungen über die Weltgeschichte (Dünya Tarihi Üzerine Düşünceler)*’de toplumsallaşma, karakter, bireysellik, *Geist* ve doğa ilişkisi, insan türü, insanlık kavramı, insan ve hayvan farkı gibi konuları tarihsellik ve ilerleme açısından ele almıştır. 1816 yılındaysa Aiskhylos’un “*Agamemnon*” eserini çevirmiştir.

Humboldt 1819 yılında hazırlanacak Prusya anayasa taslağında komiteye başkanlık etmek üzere Londra’dan Berlin’e geri dönmüştür. Ancak o, zihnindeki liberal anayasayı hazırlama ortamı bulamamış ve medeni özgürlüklere karşı çıkan Kral III. Friedrich Wilhelm’e muhalefet ettiği için tüm siyasi görevlerinden ömür boyu uzaklaştırılmıştır. Humboldt 1819’dan itibaren, kendisini güzel sanatlara ve bilimlere, her şeyden önce karşılaştırmalı dil bilimine ve tarih felsefesine adanmış, Tegel’deki aile evinde giderek daha تنها bir hayat yaşamaya başlamıştır.

1820 yılına kadar Antik Çağ, Latince, Grekçe, estetik ve tarih üzerine çalışan Humboldt, bu tarihten sonra dil bilim, düşünce-yazı-dil bağlantısı ve Güney deniz adalarının dilleri (Java, Bali, Lombok, Cava dilinin öncüsü olan Kavi dili) gibi konularla ilgilenmeye başlamıştır. Sonraki yıllarında Humboldt, Baskça, Litvanca, Çekçe, Macarca, İtalyanca, İngilizce ve İspanyolcaya kadar Avrupa dilleriyle yoğun bir şekilde uğraşmıştır. Nahuatl-Meksika, Otomí, Huastek, Tarahumara, Quechua, Muisca, Guaraní, ayrıca Kıpti, eski Mısır, Çince ve Japonca, Sanskritçe ve Burma gibi Güneydoğu Asya dilleri, eski Cava, Haiti dilleri ve Maya gibi eski Amerikan dillerini incelemiştir (Lauer, 2017, s. 251). Humboldt gezilerinde topladığı yazılı materyallerden hareketle, iki yüzden fazla dili titizlikle incelemiş ve birçoğunun dil bilgisini kendi başına çözmüştür. Günlük yaşamında ve çalışmalarında Almanca’nın yanı sıra Fransızca, İngilizce, İtalyanca ve İspanyolcayı kullanan Humboldt toplamda otuz beş dil bilmektedir.

Yeniden dil çalışmalarına dönen Humboldt özerk bir bilim olarak dil bilimsel araştırmalarının temelini, 1820 yılının haziran ayında Leibniz ve Herder’in dil hakkında

çalışmalar yaptığı Berlin Akademisi'nde atmıştır (Trabant, 2000, s. 25). Burada kaleme aldığı “*Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung (Dilin Karşılaştırmalı İncelenmesi ve Dil Gelişiminin Farklı Dönemleriyle İlişkisi Üzerine)*” adlı çalışmada insan-Geist ve tarih-dil ilişkisinden hareketle dil organizması, dil organizmasının gelişimi ve kökeni hakkında bilgi vermiş, sözcük-kavram beraberliği, dil ve dünya ilişkisini ima eden dünya görüşü gibi konulara değinmiştir. Çalışmasında her dilin kendine özgü dil bilimsel formlara sahip olduğunu savunmuştur. Bu yazısından bir yıl sonra dilbilgisel form ve bu formların zihnin gelişimine etkisini değerlendirdiği “*Über das Entstehen der grammatischen Formen und ihren Einfluß auf die Ideenentwicklung (Dilbilgisel Formların Oluşumu ve Fikirlerin Gelişimine Etkileri Hakkında)*” adlı bildirisini Berlin Akademi'sinde sunmuştur.

Humboldt 1821 yılında dilin dilbilgisel boyutunun dışında dilin karakteri üzerinde yoğunlaşmaya başlamıştır. Dilin karakteri ve özellikleri, edebiyat ve zihne etkisi ile yazı-dil ilişkisine giriş yaptığı “*Über den Einfluß des verschiedenen Charakters der Sprachen auf Literatur und Geistes Bildung (Dillerin Farklı Karakterinin Edebiyat ve Geist Oluşumuna Etkisi Üzerine)*” adlı kısa bir metin yazmıştır. Aynı yıl ulus ve dil ilişkisini ilk kez detaylıca ele aldığı *Über den Nationalcharakter der Sprachen (Dillerin Ulusal Karakteri Üzerine)* yazısında dilin ulusal karakterin yansıması olduğunu savunmuş, dilin karakteri, ulusun karakteri, dünya görüşü gibi felsefesinin temel konularını öznellik ve nesnellik bağlamında ele almıştır.

1821 yılında Franz Bopp, öğretmeni Silvestre de Sacy ve Champollion ile dille ilgili yazışmalarının olduğu mektuplaşmaları, kardeşi Alexander tarafından Fransızcaya çevrilerek, “*Lettre A M. Abel-Remusat Sur la Nature des Formes Grammaticales en General, Et sur le Genie de la Langue Chinoise en Particulier (Sayın Abel-Remusat'a Genel Olarak Dil Bilimsel Formların Doğası ve Özel Olarak Çin Dili'nin Özü Üzerine Bir Mektup)*” adıyla 1827 yılında basılmıştır. Yine aynı yıl Humboldt Berlin Akademisi'nde “*Über die Aufgabe des Geschichtschreibers (Tarihçinin Görevi Üzerine)*” adlı bir bildiri sunmuştur. Bu bildiride *hermeneutikle* ilişkilendirilen düşüncelerini tarih felsefesi bağlamında ortaya koymaktadır. Tarihin neliği, tarihin sanat ve felsefeyle olan ilişkisi, dünya tarihinin ilerleyişi, insanlığın gelişimi ve gerçeklik gibi konuları ele aldığı eserinde, tarihi insanlığın ilerleyişi olarak görerek, tarihçiyi dünya ve insanı anlamakla görevlendirmiştir.

1823 yılından sonra Humboldt dil ve ulusun tarihsel gelişiminden hareketle yazının ortaya çıkışını, yazının zihne etkisini ve yazı türlerini açıklayarak, hiyeroglifleri incelediği “*Über den Zusammenhang der Schrift mit der Sprache (Yazı ve Dil Arasındaki Bağlantı Üzerine)*” adlı kapsamlı çalışmasını yapmıştır. 1824 yılında benzer şeyler söylediği ancak müzik-dil ilişkisi ve eklemleme gibi konulara da değindiği “*Über die Buchstabenschrift und ihren Zusammenhang mit dem Sprachbau (Alfabetik Yazı ve Dilin Yapısıyla İlişkisi Üzerine)*” başlıklı bildirisini Berlin Akademisi’nde sunmuştur.

1824 ve 1826 yılları arasında Humboldt Amerikan dillerini incelediği “*Grundzüge des allgemeinen Sprachtypus (Genel Dil Türünün Temel Özellikleri)*” adlı yüz sayfayı geçen uzunlukta bir makale yazmıştır. Yazısında dilin genel doğası, eklemleme, ses sistemi, toplumsallık, insan, ulus ve dil ilişkisi, insanın dil üzerindeki gücü, özgürlük ilkesi, dünya görüşü, Ben-Sen-O zamirleri, anlama, anlaşıma ve anlaşılamama durumları, sözcük-kavram ilişkisi, alfabenin zihne etkisi, dilbilgisi-konuşma ve form ilişkisi gibi kapsamı oldukça geniş konulara yer vermiştir. Humboldt’un burada ele aldığı konular “*Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die Geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*”e hazırlık mahiyetindedir.

1827 yılında kaleme aldığı “*Über den Dualis (İkilikler Üzerine)*” adlı yazısında zamirler ile ilgili söylediklerini detaylandırmıştır. Bu çalışmasında “Ben” ve “Sen” zamirlerini, dilin iletişim aracı olmaması, insanın toplumsal bir varlık olması ve düşünmeyi nesnelleştirmesi bağlamında açıklamaktadır.

1826 yılında Çince dil bilgisini incelediği “*Ueber den grammatischen Bau der Chinesischen Sprache*” ve Hint şiirini konu ettiği “*Ueber die Bhagavd-Gita*” ile 1828’de güney deniz adasının dillerini incelediği “*Ueber die Sprachen der Südseeinseln*” adlı bildirilerini yine Berlin Akademisi’nde sunmuştur.

Humboldt tarafından 1827 ve 1828 yılları arasında yazıldığı tahmin edilen “*Über die Verschiedenheiten des Menschlichen Sprachbaues (İnsan Dilinin Yapısındaki Farklılıklar Hakkında)*” adlı makalede hem daha önceki yazılarından parçalar vardır hem de temel eseri “*Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die Geistige Entwicklung des Menschengeschlechts*” yer vereceği birçok konuyu burada da ele almaktadır. Bu çalışmasında, önce İlk Çağ ve Orta Çağ’daki dil anlayışlarına değinmiştir. Yazının içeriği ses, ulus-dil ilişkisinden hareketle bütünlüğe varma, “güç” kavramı, ulusal

karakter çeşitliliği bağlamında bireysellik, insanın toplumsal doğası, zamir konusu, çocuğun konuşmayı öğrenmesi, anlama ve anlaşılamama durumları, bireyin dil üzerindeki gücü, halk-ulus-devlet arasındaki anlam ayrımları, dünya görüşü, dil formu ve dil değişiminin dillerde yol açtığı ortaklıklar ve farklılıklar gibi konulardan oluşmaktadır. Humboldt'un bu çalışmasının özgün yanı kültür, *bildung* ve dil hakkında yaptığı açıklamalardır. Ayrıca “dilini düşüncenin biçimlendirici organı” olduğu önermesini ilk kez bu çalışmasında ifade etmiştir.

Yine tahmini olarak 1827 ile 1829 yılları arasına tarihlendirilen *Von dem grammatischen Baue der Sprachen (Dillerin Gramer Yapısı Hakkında)* yazısında Humboldt dil bilgisi üzerine oldukça detaylı açıklamalar yapmıştır. Özgürlük ve dil konusuna değinmiş olması önemlidir. Aynı yıl yazdığı *Über die Verwandtschaft der Ortsadverbien mit dem Pronomen in einigen Sprachen (Bazı Dillerdeki Yer Zarflarının Zamirler ile İlişkisi Üzerine)* makalesinde Humboldt daha önce de ele aldığı “Ben” ve “Sen” zamirlerini diyalog konusuyla beraber işlemiştir. Ayrıca bu makalesinde zamirlerin dile girişi, öğrenimi ve kullanılmasıyla ilgili bilgilere de yer vermiştir.

Humboldt yoğun dil çalışmaları yaptığı 1829 yılında eşi Carolin'i kaybetmiştir. Eşinin ölümünden sonra hayatını dil öğrenerek, bilim makaleleri dikte ederek ve soneler yazarak geçirmeye devam etmiştir. Ona göre yaşamın kendisi eğitimidir ve yapılandırılmış rutin bir yaşam *bildungun* ön koşuludur (Lauer, 2017, s. 251-252).

Humboldt 1830'lardan sonra Cava adasına giderek Kavi dilini<sup>1</sup> incelemeye başlamıştır. İncelemelerinin ancak Giriş bölümü ve Birinci Kitabı ölümünden bir yıl sonra Berlin'de 1836 yılında kardeşi Alexander von Humboldt tarafından yayımlanmıştır. Ayrıca Buschmann tarafından 1838 ve 1839 yıllarında kalan iki cildi de düzenlenip basılmıştır. Çalışmanın tamamı Berlin Akademisi tarafından toplanıp üç cilt hâlinde yayımlanmıştır. Toplamda iki bin sayfalık bir eserdir. Dil sorusu, Humboldt'un Kavi dili çalışmasının merkezinde bulunmaktadır. Onun bu eseri sağlığında yayımlanamadığı gibi, eksik de kalmıştır (Aarsleff, 1988, s. vii,xiv). Eserin giriş bölümü günümüzde “*Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die Geistige Entwicklung des Menschengeschlechts (İnsan Dillerinin Yapısındaki Çeşitlilik ve Bunun İnsanın Zihinsel Gelişimine Etkisi Üzerine)*” adıyla bilinmektedir. Humboldt'un yaşarken

---

<sup>1</sup> Endonezya'da Java denizinde bulunan Cava adasında konuşulmuş, günümüzde konuşulmayan ölü bir dildir.

yaptığı son çalışması olan eser aynı zamanda Humboldt'un düşüncelerinin en olgun hâlini içermektedir. İçerik olarak daha önceki çalışmalarında değindiği konulara yer verdiği hatta bazen aynı paragrafları birebir kullandığı görülmektedir. İşlediği temel konular: insan ve *Geist*, birey-ulus ilişkisi, toplumsallık, bütünsellik, şiir-düz yazı ayrımı, dil formu, genel olarak dilin doğası, dil-düşünce ilişkisi, ses formu ve sözcük, adlandırma, anlam, konuşma, dil oluşumu, aksan, dünya görüşü, anlama, dil bilgisi, dilin karakteri, edebiyat, yabancılaşma, dünya ve özgürlüktür. Humboldt (1998) bu eserdeki amacını “dil yapılarının çeşitliliğini insan zihninin ilerlemesi için gerekli temel olarak tasvir etmek ve birinin diğeri üzerindeki karşılıklı etkisini tartışmak” olarak ifade etmektedir. Amacına ulaşmak için diller arasında bireysel ve tarihsel bir karşılaştırma yaptığını ve nihayetinde bu araştırmanın onu dilin doğasını açıklamaya götürdüğünü söylemektedir (s. 90).

Humboldt'un dil üzerine çalışmaları sanatla olan bağının bir devamı gibidir. 1833 yılında yazdığı *Ueber den Begriff der Kunst (Sanat Kavramı Üzerine)*'de hayal gücüne uygun bir biçimde belirli bir etkiyi ortaya koyma becerisi olarak tanımladığı sanatın tanımı, konusu, amacı ve etkisi üzerine açıklamalar yapmıştır. Daha sonra yayınladığı “*Schema der Künste (Sanatın Şeması)*” adlı eserindeyse sanat sınıflandırmasını sunmuş, sınıflamadaki en yüksek yeri, gerçekliği hayal gücü açısından ele alan sanat ile çokluğu kavramlarda genelleştiren dili birbirine bağlayan, şiire vermiştir.

Humboldt, dil konusunda eşi Caroline von Dacheröden de dahil olmak üzere çağdaşları Karl Gustav Brinckmann, August Wilhelm von Schlegel, Jean-Pierre Abel-Rémusat, Jean-François Champollion, Franz Bopp, Johann Karl Eduard Buschmann gibi isimlerle uzun ve karmaşık yazışmalar yapmıştır. Bu mektupların birçoğu ölümünden sonra yayımlanmıştır.

Humboldt'un tüm çalışmaları ve yazıları göz önünde bulundurulduğunda eğitimci, tarihçi ya da dil bilimci bir uzman gibi yazmadığı görülmektedir. Yazıları, parçalı incelemelerden oluşmaktadır. Bir nevi felsefi yazılar yazarak refleksiyon yaptığı ve kendi kendini eğittiği söylenebilir (Giel, 1967, s. 205). Humboldt yazılarını genel olarak biçimsiz, ayrıntılı ama açıklıktan uzak soyut bir üslupla yazmıştır. Hatta arkadaşı Friedrich Schiller onun yazma yeteneğine sahip olmadığını ifade etmektedir. Humboldt terminolojisindeki kavramların açıklamasını yapmaktan kaçınmaktadır. Örneğin temel kavramlarından biri olan “iç form” kavramının hâlâ kesin tanımı yapılamamıştır. Bu da onun felsefesiyle ilgili kavramsal kafa karışıklıklarına neden olmaktadır. Humboldt'un böyle yazmasının nedeni bireyselliğini her

şeyin önünde tutması ve belirsizliğini gidermeye çalışmaması olabilir (Aarsleff, 1988, s. xv,xvi). O, çok okumuş, çok yazmış ama yazdıklarının çok azını yayımlamış bir filozoftur. *Theorie der Bildung des Menschen* da dahil, yazılarının bazıları ölümünden sonra yayımlanmıştır. Albert Leitzmann (1903) Humboldt'un çoğu tarihsiz olan yazılarını derlediği 17 ciltlik ansiklopedi serisinde, yazıların tarihini mektuplaşmalarının tarihine göre belirlediğini söylemektedir (s. 430). Bu çalışmada Leitzmann tarafından yapılmış tarihlendirme esas alınmaktadır. Humboldt'un "*Devlet Faaliyetlerinin Sınırları*" ile "*Dil Yapılarının Çeşitliliği ve Bunun İnsan Neslinin Zihinsel Gelişimine Etkisi*" adlı eserinin bir bölümü hariç Türkçeye çevrilmiş eseri yoktur. Bazı eserleri günümüzde hâlâ İngilizceye de çevrilmemiş durumdadır.

#### **2.1.4. Humboldt'un Ölümü ve Sonrası (1835 - )**

Wilhelm von Humboldt 8 Nisan 1835 yılında 67 yaşında Berlin yakınlarındaki Tegel'de ölmüştür. Ölmeden önce, dille ilgili topladığı tüm materyalleri Berlin'deki Kraliyet Kütüphanesi'ne miras bırakmıştır.

Humboldt'un ölümünden sonra 19. yüzyılda düşünce ve dilin ayrılmazlığı fikri yerini, Darwinci natüralizmin etkisiyle deneyime eşlik eden, değişmeyen, doğadaki bir şey olarak görülen dil düşüncesine bırakmıştır. Darwin'in etkisiyle, dil, doğanın bir parçası ve insanın çevresine uyum sağlaması için bir araç olarak görülmeye başlanmış ve dil aynen bir doğa nesnesi gibi fiziksel ve fizyolojik yasalar açısından incelenmiştir. Ancak psikolojinin bilim olarak etkinliğini arttırmasıyla Darwinci dil görüşü de yavaş yavaş etkisini kaybetmeye başlar. Dil hâlâ doğanın bir parçası olarak görülmektedir ancak Wilhelm Wundt'un çalışmalarıyla birlikte zihinsel süreçlerin mekanik yorumuyla "duyum", "algı", "sezgi", "fikir" gibi kavramlarla açıklanmaya çalışılmaktadır. Böylece Humboldt'un vurguladığı dil-düşünce epistemolojik özdeşlediği de etkisini yitirmeye başlamış ve giderek dil yoluyla inşa edilen dış dünyanın, dilin yardımı olmadan da inşa edilebileceği düşüncesi etkinliğini arttırmıştır (Miller, 1968, s. 11,36).

20. yüzyıldaysa ırkçılık için savaşların çıktığı bir dönemde halkın *Geist*i (tini) düşüncesinin kültürel ve entelektüel üstünlük iddialarına yol açabileceği olasılığı, Humboldt'un düşüncelerinin öne çıkmasını engellemiştir (Joseph, 2017, s. 16). 1950'li yıllarda Leo Weisgerber, Jost Trier, Gunther Ipsen ve Walter Porzig gibi isimlerin aralarında bulunduğu

dil bilimciler Humboldt'un dünya görüşü teorisine dayanan dil teorisi benimsemiştir. Fakat bu isimlerin iki büyük Dünya Savaşı arasında üniversite kürsülerinde, akademik başarılarının yanında ayrıca Nazilerle bağlantıları sonucunda görev yapmış olması, Herder-Humboldt düşüncelerinin Nazi dil biliminin ayrılmaz bir parçası olarak görülmesine yol açmıştır. Bundan sonra Humboldt'un dille ilgili düşüncelerinin ırkçılıktan temizlenmesi ancak savaş sonrası döneme gerçekleşmiştir (Brenner, 2017, s. 88).

“Yirminci yüzyıl başlarken bir taraftan Britanya’da dil-düşünce bağı Humboldt’a zıt bir şekilde yeniden tasarlanmakta ve diller, mantıksal düşünmeyi engelleyen metafizik tuzakların kaynağı olarak ele alınmaktadır”. Öte yandan ikinci kuşak Humboldtçu olarak anılan Franz Boas dili ulusu anlamının anahtarı olarak görerek antropolojik öğretisini bu yönde geliştirmeye başlamaktadır. Boas’tan sonra Edward Sapir ve Benjamin Lee Whorf antropolojik dil bilim geleneğine dahil olup, dil-düşünce ilişkilerini sürdürmeye devam etmiştir (Joseph, 2017, s. 12,16). Antropolojik dil bilimsel çalışmalar ve 1966 yılında Chomsky’nin üretici dil düşüncesinin öncüsünün Humboldt olduğunu vurgulamasıyla, Humboldt dil bilimci ve dil filozofu olarak etkinlik kazanmaya başlar (Niezen, 2009, s. 188). Saussure ve Wittgenstein’in felsefeleriyle daha da önem kazanan Humboldt, Ernst Cassirer, Martin Heidegger, Hans-Georg Gadamer ve Jürgen Habermas gibi filozofları etkilemiştir.

Humboldt’un eğitim üzerine düşünceleri neohümanizmin yükselişiyle 1945 yılından sonra yeniden yorumlanmış, düşünceleri 20. yüzyıl eğitim felsefesini etkilemiştir. Berlin Üniversitesi kurulduktan bir süre sonra hâlâ reform odaklı üniversitelerin ortalamasını yakalayamamış durumdadır. İlerleyen dönemlerde devletten bağımsız, ekonomik olarak özerk, vatandaş yerine özgür insan yetiştirmeyi amaçlayan Berlin Üniversitesi ile “araştırma üniversitesi” fikri başarıyla hayata geçirilmiştir. Ancak Humboldt’un *bildung* ideali sadece kısmen uygulanabilmiş, özerk ve özgür bireyler yetiştirme konusundaki temel amacını tam olarak gerçekleştirememiş, eğitimde eşitlik sağlanmamış, bölgesel, sınıfsal, politik ayrımlar devam ettirilmiştir, yaygın ve ücretsiz eğitim hayata geçirilmemiştir. Sonuç olarak on altı aylık görevi süresince sadece reform planları hazırlayıp, raporlar sunan Humboldt’un hazırladığı eğitim-öğretim reform maddeleri hiçbir zaman tam olarak yasal statüye kavuşmamıştır (Lauer, 2017, s. 264,248; Trabant, 2015, s. 287; Bommel, 2013, s. 120). Bu dönemde *pragmatik* ve toplumsal faydacı eğitim görüşlerinin idealist eğitim görüşleri karşısında baskın hâle gelmesi, sivil toplum yapılarının ortaya çıkışı, modern bilimlerin

gelişmesi, araştırma yöntemlerinin değişmesi ve bunlar sonucunda üniversitenin yeniden yapılandırılması ihtiyacının ortaya çıkışı, üniversitenin sanayi ve bürokratik toplum yapıları tarafından değiştirilmesi, odak gücün devlet hâline gelmesi ve devlet-üniversite ilişkilerinin yeniden yapılandırılması sonucunda Humboldt'un üniversite hakkındaki düşünceleri daha parlamadan sönmeye başlamıştır (Schelsky, 1963, s. 161-163). Dolayısıyla Humboldt yaşamı boyunca herhangi bir üniversite ya da okul sisteminin kurulmasında fiilen rol almamıştır. Berlin Üniversitesi kurulduğunda da görev başında değildir. Bahsettiği öğrenme ve öğretme özgürlüğü Göttingen ve Hâlle gibi reform üniversitelerinde daha belirgin bir şekilde uygulanmıştır (Lauer, 2017, s. 227, 229-230).

Eğitim üzerine çağının ötesinde düşüncelere sahip Humboldt'un fikirleri, yaşadığı dönemde ve hemen sonrasında tam anlamıyla hayata geçirilmemiş olsa da çok az eserle modern eğitim felsefesini etkilemiş, felsefesiyle çok farklı ekollerin doğmasına öncülük etmiştir. Özellikle üniversite ile ilgili söyledikleri ve üniversiteye yüklediği misyon, üniversitenin taşıması gereken nitelikler ile üniversitenin özellikleri hakkında söyledikleri oldukça önemlidir. Humboldt eğitim reformunu *bildung* idealine uygun bir biçimde tasarlamıştır. Onun insan, dil, sanat, toplum ve siyasetle ilgili düşünceleri, oluşturduğu *bildung* teorisine dayanmaktadır.

## 2.2. Bildung Kavramının Tarihi ve Humboldt'un Bildung Düşüncesi

“*Bildung*” kavramı 1770-1830 yılları arasında günümüzdeki anlamını almıştır. Herder, Pestalozzi, Humboldt, modern *bildung* teorisini ortaya koyan filozoflardır. Neredeyse her bir filozof ve yazar tarafından birbirinden farklı tanımlanmış “*bildung*” kavramının kökleri İlk Çağ'a kadar dayanmaktadır. Aşağıda Humboldt felsefesinde *bildung* idealinin önemini daha iyi anlatabilmek ve Humboldt'un “*bildung*” kavramına katkılarını görebilmek açısından bu kavramın tarihsel süreçte geçirdiği değişimlere kısaca değinilmektedir.

### 2.2.1. İlk Çağ'da Bildung Kavramı

Eğitimin yanında kültür olarak da çevrilebilecek *paideia*, Antik Yunan'da *bildungun* karşılığıdır. Jaeger (1946) *paideianın* sadece eğitim demek olmadığını, tüm Antik Yunan kültürüne, tarihine ve onlara özgü karaktere işaret ettiğini söylemektedir. *Paideiaya* göre

eğitim, bireyi ve toplumu var eden çabayı temsil etmektedir. Bu açıdan *paideia* kültür biçiminde ortaya çıkmaktadır ve Antik Yunan'daki biçimlendirici kültürel idealleri ifade etmektedir (s. ix, xvi-xviii).

Antik Yunan'da eğitim, insanın fiziksel ve entelektüel gelişimini sağlayan biçimlendirici ilkedir. Hareketle insan karakterini ideale doğru geliştirmeyi ve biçimlendirmeyi amaçlamaktadır ve bu anlamda *paideia* ile *bildung* neredeyse aynı anlama gelmektedir (Jaeger, 1946, s. xxii-xxiii). *Paideia*, Homeros metinlerine dayanmaktadır. Homeros döneminde eğitimin amacı nasıl konuşacağı ve eyleyeceğini bilen insanlar yetiştirmektir. Bu anlamda pratik ve yaşam odaklı olan *paideia*, serbest zamanda insanların kendilerini geliştirmesi üzerine kurulmuştur. Amaç serbest zamanı doğru kullanmak ve özgür gelişimi sağlamaktır. Bunun için müzik ve şiir eğitimine çok önem verilmektedir (Davidson, 2008, s. 31,47). İnsanı insan için eğitmek demek olan *paideia* insanın anlamlı bir yaşam sürebilmesi için nasıl yetiştirilmesi gerektiğini ortaya koyan bir kuramdır. Amaç, akla uygun yaşamaktır. Bunun için *logos* sahibi insanlar yetiştirmek amaçlanmıştır.

Dahası Antik Yunan *paideias*ında bireyin toplumdaki yerine ilişkin yeni farkındalıklar ortaya çıkmıştır. Onlar bireyin değerli görülmesi ve bireysel özgürlük idealinin gerçekleşmesi üzerinde durmaktadırlar (Jaeger, 1946, s. xix). Bunun en açık örneğine Helenik dönemde İonya'nın merkezi olan Atina *paideias*ında rastlanmaktadır. Onlar bireyselliğe ve demokrasiye önem vermekte, akıllı ve özgür yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. "Nasıl güçlü, akıllı ve iyi insanlar yetiştirebiliriz?" sorusunun üzerine kurulu Atina eğitimi devlete bağlı değildir, özel bir eğitimidir ve barış için eğitimi amaçlamıştır. Amacı akıllı devlette akıllı insanlar yetiştirmektir. Akıllı insan ile ruhsal, bedensel, zihinsel açıdan tüm güçlerini uyumlu bir biçimde geliştirmiş insan anlaşılmaktadır. Onlara göre eğitim, insanların dışarıdan değil, içeriden geliştirildiği özgür ve doğal yaşam biçimleri oluşturmalıdır. Özgürlüğü temele koyan Atinalılara göre özel yaşam kamu yaşamı içinde erimemelidir. Ancak toplumsallık ve bireysellik arasında da bir orta yol tutturulmalıdır. Buna uygun olarak Atinalılar eğitimi aile, okul, *gymnasion* (yüksekokul) ve devlet olmak üzere dört aşamada ele almaktadırlar. Yedi yaşında başlayan okul eğitimiyle bağımsız, özgür ama saygılı ve hukuka uyan, bedensel ve ruhsal olarak sağlıklı, açık fikirli, ailelerine, vatanlarına ve Tanrıya bağlı insanlar yetiştirmek amaçlanmaktadır. On dört yaşından sonra başlayan *gymnasion* eğitimiyle amaçlanansa yasama, yargı ve askerlikle ilgili

görevleri yerine getiren bilinçli yurttaşlar yetiştirmektir. Üniversite aşamasına geçen devlet denetimindeki gençler, genellikle iradesinin sınırlarını ve eylemlerini anlayabilmek için dış dünyada özgür ve hareketli bir yaşam sürmeye ve yeni etkileşimler kurmaya yönlendirilmektedir. Görüldüğü gibi Antik Yunan'da insan olmak ile yurttaş olmak neredeyse aynı anlama gelmektedir. Devletin tüm etkinlikleri içine alan geniş kapsama bireyin uyum göstermesi, ahlak alanı ve yasaların alanının örtüşmesine neden olmuştur (Davidson, 2008, s. 41, 80-104). Bundan dolayı Antik Yunan'daki politik yaşam *bildung* sürecini kapsamaktadır.

Genel olarak bakıldığında Antik Yunan'da "hürlerin sanatı" (*artes liberales*/özgür sanatlar) olarak da bilinen özgür insanların ulaşabileceği yedi özgür sanat vardır. Bu sanatlar, aritmetik, geometri, astronomi, müzik, retorik, dil bilgisi ve diyalektiktir (mantıktır). Matematik temelli ilk dört sanat Orta Çağ döneminde Latince "dörtlü" anlamına gelen "*quadrivium*" olarak; dil bilgisi, mantık-diyalektik, retorikten oluşan dile dayalı üç sanat ise yine Latince "üçlü" anlamına gelen "*trivium*" olarak adlandırılmıştır (Davidson, 2008, s.154).

Antik Yunan'da sanat idealleştirilmiş ve entelektüel eylemleri estetik eylemle harmanlanmıştır. *Paideia*nın karakterini ortaya çıkaracak en iyi alan edebiyattır. Antik Yunan edebiyatı, insan ifadelerindeki basit formların sanata aktarılmasıyla kendiliğinden gelişmiştir. Bu insanların ifadelerinin özellikleri, birçok parçadan organik bir bütün yaratmaya yönelmiş, güçlü bir hitabet oluşturmayı amaçlamış ve duygu, düşünce ve yasaları yöneten yasaların algılayabilecek duyarlılıktadır. Bu duyarlılığın kaynağı retorik, mantık ve dil bilgisi çalışmalarıdır (Jaeger, 1946, s. xx-xxi). Güzel konuşma, hitabet gibi beceriler retorik hakkında bilgi sahibi olmayı gerektirmektedir. Bu sayede antik dönemde dil ile ilgili çalışmaların sayısı artmıştır.

Antik Yunan'da eğitime bu kadar önem verilmesinin nedeni merkeze insanı koymuş olmalarıdır. Onların en özgün düşünceleri bireycilik değil "hümanizmdir". *Paideia*ları hümanizme dayanmaktadır. Felsefe ve sanat sayesinde, bireyi topluma uyumlu hâle getirerek, insanı temsil eden bireyi insanlık idealine ulaştırmayı amaçlamaktadırlar (Jaeger, 1946, s. xxiii-xxiv). Bundan dolayı -aşağıda detaylıca ele alınacağı üzere- Rönesans hümanizmi ile 18. yüzyıl neohümanizminin her canlanışında Antik Yunan bir ideal olarak ele alınmakta ve modern döneme rehberlik ettiği düşünülmektedir.

### 2.2.2. Aydınlanma Döneminde Bildung Kavramı

İlk Çağ'ın *paideia* olarak ele aldığı “*bildung*” kavramı Orta Çağ'da mistik bir anlama bürünmüş ve teleolojik açıdan ele alınmıştır. 14. yüzyıldan itibaren yaratılış teolojisinden temellenerek kullanılan dinsel *bildung* pasif ve alımlayıcı anlama sahiptir (Koselleck, 2022, s.117). Bu dönemde insanın ruhunda Tanrı'nın imgesini taşıdığına inanılmaktadır. *Bildung* süreciyle, insanın ruhunda taşıdığı Tanrı imgesine ulaşabilmesi, bu imgeyi kendi ideallerini inşa etmek için kullanması ve kişinin kendini Tanrı'nın suretinde biçimlendirmesi amaçlanmaktadır. Tanrı'nın kendi suretinde yarattığı insan, içindeki potansiyel gücü ortaya çıkarabilmesi amacıyla eğitilmektedir (Gadamer, 2008, s.14). “*Bildung*” kavramının anlamı yaklaşık beş yüz yıl boyunca çok fazla değişime uğramadan dinsel içeriğini devam ettirmiştir. Ancak 18. yüzyılda Aydınlanmadaki insanlık, mükemmellik ve ilerleme düşünceleri ile hümanizm akımının etkisiyle *bildung*, dinsel bağlamdan uzaklaşmaya başlamıştır. Artık *bildung* insanın kendi kendini biçimlendirerek eğitmesi ve insanlık idealine ulaşma çabası olarak, toplum, psikoloji ve sanat açısından ele alınmaktadır.

Hümanizmle birlikte klasik motifler yeniden hayat bulmuş, özellikle Grekçe gibi klasik dillere dönüş, retorikle ilgili çalışmaları beraberinde getirmiştir. Skolastik bilime açılmış bir savaş olan hümanizm, skolastik felsefede bulunmayan insanî bilgelik idealini desteklemektedir (Gadamer, 2008, s.24). Orta Çağ mistisizminde, on yedinci yüzyıl pietizminde ve on sekizinci yüzyılın başlarında ruhsal ve entelektüel gelişim sürecinde kabul edildiği gibi bu dönemde Tanrı, insanın gelişimi ve oluşumu için model olarak görülmemektedir. Hümanizme göre *bildung* ideali ve modeli, insanın kendisidir. Hümanist *bildung* idealinin amacı insanın gelişimi ve oluşumudur (Konrad, 2012, s.108).

“*Bildung*” kavramı 1770-1830 arasındaki dönemde Alman edebiyat klasikleri, neohümanizm ve romantizm gibi akımlarla ilişkilendirilmiştir, henüz tam pedagojik bağlam kazanmamış olsa da yavaş yavaş tarih, kültür, sanat, devlet ve felsefi disiplinlerle iç içe geçmeye başlamıştır. Bu dönemde antropolojik tartışmaların yanında özellikle Lessing, Wieland, Herder, Fichte, Schiller ve büyük oranda Humboldt bu kavramı beslemiştir (Klafki, 1986, s. 455). Buna göre;

“18. yüzyılda *bildung* Aydınlanma düşüncesi ile yaklaşır ve pedagojik bağlama kaymaya başlar. Bu dönemde Wieland için *bildung*, ders vermek (*Unterweisung*), meslek kazandırmak (*Ausbildung*), geliştirmek (*Entwickeln*) ve sarılı bir şeyi açmak (*Auswickeln*) ile aynı anlama geliyordu. Moses Mendelssohn için de *bildung* insanları eğitmek ve yönetmek demektir. Bu dönemde *bildung*, insanları önceden belirlenmiş hedeflere yönlendirecek aktif bir form kazandırma etkinliği olarak kavranmaktadır. ... Humboldt bile zorunlu olarak aydınlanmacı-

pedagojik tarza başvurmuştur. ... Bunun için Berlin Üniversite'nde aydınlanmayla ilgili olan herkesin özgürlük ortamı bulabileceğini söylemiştir. ..." (Koselleck, 2022, s. 119-120).

18. yüzyılda, Kant'ın teorik akıl, pratik akıl ve estetik yargı hakkındaki düşüncelerinin etkisiyle *bildung* ahlâki, düşünsel ve estetik açılardan ele alınmaya başlanmıştır. Kant'tan sonra Pestalozzi, Fichte, Hegel, Goethe, Herder, Fröbel ve Humboldt ahlâki yeterliliğe ve estetik boyuta gönderme yapmışlardır. Düşünme boyutuna önem verilmesinin nedeniyse "kendi aklını kullanma cesareti göster" şeklinde özetlenebilecek Aydınlanmanın etkisidir (Klafki, 1986, s.467). Aydınlanmada insanların kendini yönlendirmesine rehberlik edecek akıl düşüncesi ile çeşitlilik ve insanın çok sayıda dünya perspektifine dayanarak kendini bulmasının yollarını talep eden *bildung* düşüncesinin birleşmesiyle, "aklını kullanma cesareti göster" mottosundan hareketle kişilerin kendini eğiterek toplumsal ilerlemeye katkıda bulunacağı düşünceleri kabul edilmektedir. Koselleck'in (2022) de ifade ettiği gibi 18. yüzyılda *bildung*, Aydınlanmanın gerekli şartlarını sağlayacak kavram olarak görülmektedir. Aydınlanmanın gerçekleşmesi için kişi içeriden dışarıya doğru, kendi etkinliğiyle ve *bildungla* benliğini toplum içinde gerçekleştirmelidir (s.121-122).

Aydınlanmanın aksine, insanın doğal hâline dönmesi başka bir deyişle uygarlık öncesi hâlindeki özerkliği ve özgürlüğü yakalamasının önemli olduğunu düşünen Rousseau dönemin ilk *bildung* kuramlarından birini ortaya koymuştur. Rousseau'nun felsefesinde, insanın modern kültür ve uygarlıkla kendisine ve doğaya yabancılaştığı ve bu yabancılaşmadan kurtulmanın yolu olarak da insanın doğaya ve doğal hâline dönerek kendini yetkinleştirmesini (*perfectibilité*), bedensel ve zihinsel güçlerini özgürce kullanabilmesini sağlayacak olan eğitimidir. Rousseau'nun *bildung* sürecinde özgürlük ve özerkliğe yaptığı vurgu, modern *bildung* kuramı açısından önemlidir. O, düşünceleriyle Kant, Humboldt, Pestalozzi gibi filozofları etkilemiştir.

Aydınlanmada Kant'ın düşünceleriyle *bildung* rasyonel bir nitelik kazanmıştır (Biesta, 2002, s. 378). Kant'a (2013) göre insan, bakım ve eğitime muhtaç tek varlıktır ve insan ancak eğitimle insan olabilmektedir. Çünkü hayvanlardan farklı olarak insan içgüdüleri ile yönlendirilmez, dünyaya gelişmemiş olarak gelir, akla sahiptir ve özgür bir varlıktır (s. 32-35). Fiziksel olarak zayıf ama zihinsel olarak diğer varlıklardan daha güçlü olan insan, özerkliğini eğitim sayesinde elde etmektedir. İnsan olma yani özerk olma, insanın nihai hedefi ve varlığının amacıdır. Böylece Kant'ın düşünceleriyle *bildung* antropolojik bir yönelim kazanmıştır (Groothoff'tan aktaran Biesta, 2002, s.378). Kant'a (2013) göre insanın

doğasını mükemmelleştirmesi eğitilmesine bağlıdır. Eğitim, insanlığın daha mutlu bir geleceğe doğru ilerlemesini sağlamaktadır. Dolayısıyla insan şimdi için değil gelecek için eğitilmelidir (s. 36,40-41). Hem Kant (2013, s. 38) hem de Humboldt (1904c, s. 5) için insanlığın ilerlemesi, bireylerin eğitilmesine bağlıdır. Humboldt ve Kant insan doğasından, insanı insan yapan niteliklerden hareketle *bildung* düşüncesini işlemektedir ancak varış noktaları farklıdır. Humboldt'un felsefesinde, insanın eğitilmesi ve eğitmesine olanak veren şey dil iken, Kant'a göre insanın eğitilmesi başlangıç noktasıdır. Dil ise eğitimin aracı konumundadır.

Kant "*Aydınlanma Nedir?*" başlıklı makalesinde kültür, *bildung* ve aydınlanma kavramlarını birbiriyle bağlantılı olarak ele almıştır. Fakat "*bildung*" kavramını daha az, "kültür" kavramını ise daha fazla kullanmıştır. Kant "*bildung*" kavramını kültürle ilişkilendirmemiş ve insanın doğal yeteneklerinin gelişimi anlamında kullanmamıştır. Kant'a (2013) göre eğitim, tıpkı bir çiçek tohumunun tomurcuklanıp yeşermesi gibi insanda bulunan nüvelerin ve doğal yeteneklerin geliştirilmesi demektir (s. 37). Ancak Kant'ın tanımını yaptığı eğitim "*bildung*" kavramına değil "kültür" kavramına karşılık gelmektedir. Ona göre yetiştirme ve geliştirme özgür öznenin eylemi ve insanın temel amacıdır. Özgür bir özne yeteneklerini geliştirmeli, onların kaybolmasına izin vermemelidir. Kant bu açıklamaların genellikle "*bildung*" kavramını kullanmamıştır. Kant'ın insanın doğal yetenek ve becerilerinin gelişmesi olarak tanımladığı kültür tanımı daha sonra "*bildung*" kavramı için yapılmaya başlanmıştır. Herder'in "insanlığı eğitim ve kültür yoluyla yükseltmek" şeklinde yaptığı *bildung* tanımı, 19. yüzyıl boyunca devam ettirilmiş ve bizim bu kavrama ilişkin tasavvurumuzu belirlemiştir. Bu açıdan Herder'in *bildung* tasavvuru Kant ile Hegel arasında durmaktadır. Hegel'de, Kant gibi *bildungu* kişinin yeteneklerini geliştirmesi anlamında kullanmaktadır (Gadamer, 2008, s. 13).

Hegel'e göre insanın rasyonel, evrensel ve entelektüel bir varlık olma çabası, *bildungu* ifade etmektedir. İnsanın evrensel hâle gelmesi, onun soyutlama gücüyle ilgilidir ve insanî bir görevdir. İnsan evrenselliği, tikelliğe feda etmemelidir. Böylece arzusundan sıyrılarak özgürleşmektedir. Çalışma sayesinde nesneyi tüketmek yerine onu şekillendirmeye başlayan insan nesneyi şekillendirdikçe, aktifleşmekte, evrensellekle ilişkili hâle gelmekte ve kendini de şekillendirmeye başlamaktadır. Hegel *bildungun* kafa ve kol emeği arasındaki sınırdan doğmadığını, her türlü emeğin ve çalışmanın insanı *bildung* sahibi kıldığını ifade etmektedir.

Ona göre *bildung* sayesinde insan özel yetenekleri ve görevlerini genelin beklentilerine uygun hâle getirmektedir. Çalışma bilinci ile pratik *bildung*, insanın arzudan ihtiyaçtan ve çıkardan uzaklaştırarak evrenselliği talep etmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla Hegel felsefesinde *bildung* evrenseli içselleştirme çabasını, tikelliğine yabancı bir unsur bütün hâlde kendine ait bir şey hâline getirme çabasını ve kendini bir mesleğin evrenselliğine adamayı ifade etmektedir. Pratik *bildung* sayesinde kendi bilincine bir başka varlığın bilinciyle varan insan hem yabancılaşmanın üstesinden gelerek hem de teorik *bildung* sayesinde kendi bildiği şeyleri aşarak, kendinden farklı olan şeyi onaylamakta ve nesnel olana dair evrensel bakış açıları bulmaktadır. Hegel'e göre *bildungun* temel karakteristiği insanın kendini evrensel bakış açılarına açık tutmasıdır. Bunun için *bildung* süreci insanın kendini aşarak evrensele yükselmesi demektir (Gadamer, 2008, s.16-18, 23; Koselleck, 2022, s.140). Hegel'in *bildung* hakkındaki düşünceleri 18. yüzyıldan farklı olarak bireysellik değil evrensellik vurgusu üzerine kurulmuştur. “*Bildung*” kavramına belirgin bir biçimde bireysellik vurgusu yapan filozof Herder'dir.

İlk olarak Herder bireyin kendini yetiştirmesini, geliştirmesini ve açmasını ifade eden “*bildung*” kavramını “doğa” kavramıyla birlikte politik değil pedagojik olarak ele almıştır. Bu açıdan Herder'e göre felsefenin kendisi bile bir *bildung* kuramıdır (Horlacher, 2012, s. 139). Herder felsefesinde insanın gelişimi, ilerlemesi ve *bildung* süreçleri tarih felsefesi kapsamında değerlendirilmektedir. Tarih felsefesi inorganik doğadan organik doğaya ve oradan *Geista* doğru gelişen gücün kendini açmasını konu edinmektedir. Dolayısıyla Herder'in *bildung* ile ilgili düşünceleri hem doğa felsefesi hem tarih felsefesiyle ilgilidir. Ona göre insan doğası düşünebilen, konuşabilen, özgür, tarihsel ve toplumsal niteliklere sahiptir. İnsanın ve insanlığın gelişimi doğa ve *bildung* sayesinde olanaklıdır.

Herder'e göre eğitim “insana özgü mutluluk ve hayat tarzının herhangi bir biçimine dair terbiye geleneğidir.” Bu gelenek insan türünün tamamını kapsamakta, insanın biçimlenmesini sağlamaktadır ve insanlık tarihi boyunca devam eden bir süreçtir. Herder, insanın dünyaya eğitimsiz geldiğini ama doğuştan eğitilebilme özelliğine sahip olduğunu düşünmektedir. İnsanın ancak eğitim yoluyla insan olabileceğini söyleyen Herder, Kant ile aynı düşünceleri paylaşmaktadır. Herder'e göre öğrenme bir sanattır ve sadece insan -dik durabildiği için- bu sanata sahiptir (Herder, 2020, s. 288, 133, 285,124). Öğrenme ve merak, insanın daima ilerlemesini ve gelişmesini sağlamakta ve onu yetkinleştirmektedir. Bu

süreçte insan hayvana göre güçsüz ve toplumsal bir varlık olduğu için, sürekli hemcinslerinin yardımına (anne-baba, öğretmen, arkadaş, halkı, ataları, soyu), eğitime-öğretime (Herder, 2002, s. 139,141) ve başkalarının aklına ihtiyaç duymaktadır. Çünkü Herder'e göre insan akıllı duyulardan bağımsız, düşünen ve insanın kendisinden kaynaklanan yalın bir güçtür. İnsanın akıl gücünü kullanabilmesi ve diğer güçlerini geliştirebilmesi için kendini aşması ve başkasına tabi olması gerekmektedir (Herder, 2020, s. 290, 284-285). İnsan her yerde türsel olarak aynı olmasına rağmen biyolojik (genetik), çevresel, coğrafi, tarihsel ve bağlamsal olan her şeyden etkilenen bir akla sahiptir. Yani akıl tek ve hep aynı kalan bir yapı değildir. Akıl duruma ve koşullara göre insanın çeşitli farkındalıklar edinmesini ve dünyaya ilişkin farklı bilinçler geliştirebilmesini sağlamaktadır. İnsanın sınırsız ve belirsiz bir çevreye sahip olması insan özgürlüğünün kaynağıdır. Sadece özgür biri potansiyelini ve bireyselliğini mükemmele varacak şekilde geliştirebilmektedir. Özgür insan toplumsal bir varlıktır, evrensel bir öze sahip değildir. Bireyin kuruluşu da toplumsaldır. Herder toplumsallıkla, halkları ve ulusları kastetmektedir. Her halkın kendine özgü tarihi, kimliği, kültürü ve dili vardır.

Herder'e göre insanlığın *bildung*, halkların, ulusların ve kültürlerin barışçıl bir şekilde bir arada yaşamasına bağlıdır (Klafki, 1986, s.465). Rasyonel olarak değil, ahlâki olarak inşa edilen *bildung* ruhun benzersiz olduğunu ve sonsuza kadar mükemmelleşebileceğini işaret etmektedir (Horlacher, 2012, s. 139-140). Sonsuz kadar ilerleme düşüncesindeki nihai amaç belirlenmiş tek bir ideale bağlı değildir çünkü ahlâkta, sanatta ve benzeri şeylerle çağların bilgeliğinden kaynaklanan herkesin kabul etmesi gereken tek bir ideal yoktur. İdealler çağlara, dönemlere ve topluluklara göre değişmektedir (Bruford, 1975, s.78). Bu noktada diğer insanlarla kurulan ilişkiler ve toplumsallık, insanın güçlerini geliştirme sürecinde önemlidir ancak Hegel gibi bireyin genel içinde erimesi Herder felsefesinde söz konusu değildir. Herder, Humboldt gibi, devletin ve toplumun insanın potansiyelini geliştirmesinde destek verme ve katkıda bulunmayla sınırlı olduğu söylemektedir.

*Bildung* süreci hemcinslerle kurulan ilişkinin yanında dilin açığa çıkması yani düşüncenin söze dökülmesine de bağlıdır. Dili, o topluluğun hazinesi olarak gören Herder'e (2002) göre dünyanın her köşesinde büyük ya da küçük fark etmeksizin her millet, kendi dillerinde atalarının şarkılarını, şiirlerini, tarihlerini, öğretilerini, oyunlarını, danslarını ve bilgeliklerini saklamaktadır (s.147). Ayrıca dil, düşünceleri biçimlendirmekte ve düşüncelerin içeriğini

oluşturmaktadır. Dolayısıyla dil, geçmişteki düşünme biçimlerini, değerleri, dünya görüşlerini ve yargıları aktarmakta ve geçmişten gelen düşünceler insanın şimdi de düşünmesini sağlamaktadır.

Dil, insanın dünyaya ilişkin bakış açıları ve yeni dünya görüşleri geliştirmesini sağlamaktadır. İnsan toplumsal olduğu için dili sürekli yapılandırmaktadır (Herder, 2002, s.139). Herder'e göre dil insan yaşamında gizli kalmış yönleri aydınlatmaktadır. Her topluluğun kendi çevresi kendi tarihi vardır. Toplumsal insanın çevresini aşabilmesi için yaratımlarda bulunması gerekmektedir. Her yaratım kişisel başlasa dahi toplumsal karakter kazanmaktadır. Bu kültürün oluşması demektir. Ancak kültürün oluşumu ve devamlılığı için akıl sahibi varlık olarak insanların düşüncelerini dile getirmesi gerekmektedir. Dile getirme insan türünün hem eğitilmesi hem de çevresini dönüştürebilmesine ve bu dönüşümün devam etmesini sağlamaktadır. Her topluluk kendi içinde iletişim kuran, konuşan, yaratan, üreten insanlardan oluşmaktadır. Bu insanların her birinin kendine has düşünce biçimi ve dünya görüşü vardır. Herder'e göre dil tüm görüşleri, algıları, bilgileri ve deneyimleri kendi içinde toplamaktadır ve böylece insan, dil sayesinde kendi *bildung* sürecini başlatabilmektedir. 18. yüzyılın sonlarında bir araya gelen filozof ve sanatçılardan oluşan Alman romantikleri, yaşamda ulaşılmaması gereken hedefi *bildung* olarak belirlemişlerdir. Onlara göre *bildung* hem insanlığa özgü özelliklerin hem de bireysel özelliklerin gelişimini ifade etmektedir. Bu gelişim en iyi şekliyle sanatta ortaya çıktığından, Alman romantikleri *bildungu* estetik eğitim ya da estetik oluşum olarak ele almışlardır.

“*Bildung*” kavramı, özellikle Schiller'in felsefesiyle estetik açıdan ele alınmaya başlanmış ve estetik deneyimle, eğitim öne çıkmıştır (Geuss, 1996, s.161). Schiller'e göre sanat, eğitime dahildir ve insanın gelişiminde felsefe ile dinden daha yararlıdır. Çünkü sanat, insanı bütünlüğe ulaştırmakta ve özgür kılmaktadır. Schiller 1795 yılında yayımladığı “*Briefe über die Asthetische Erziehung des Menschen (İnsanın Estetik Eğitimi Üzerine Mektuplar)*” adlı eserinde *bildungu* hem özgürlük hem gerçekliğe ulaşmanın yolu olarak ele almaktadır.

Humboldt felsefesinde tanımlanan “*bildung*” Schiller'in felsefesinde “güzele” (*das schön*) karşılık gelmektedir (Konrad, 2012, s.111). Schiller'in felsefesinde *bildung* süreci güzelliği keşfetmekle ilgilidir çünkü insan ancak bu şekilde “insanlık” kavramına ulaşabilmektedir. Duygu ve aklın sentezinden oluşan “güzellik” kavramı, insanın çok yönlü gelişimini sağlayan, özgür olmasına yol açan ve çeşitliliği kaybetmeden birliğe ulaştıran bir güçtür.

Ayrıca “güzellik” ahlâki bir kategoridir ve iyi ile özdeşdir. Dolayısıyla estetik *bildungun* ahlâki bir tarafı da vardır. Schiller’e (2024) göre insanda ahlâkın gelişmesi için, kültürün en önemli görevi, duyuların egemenliğinde olan fiziksel insanı formun egemenliğine sokarak, insanın güzele duyarlılığını arttırmaktır. Çünkü ahlâk, fiziksel durumdan değil estetik durumdan hareketle gelişmektedir. İnsan doğa hedeflerinden akıl hedeflerine yönelmeli, fiziksel hayatını da zekanın özgürlüğüne yani güzelin yasalarına göre belirlemelidir. Bundan dolayı Schiller’e göre estetik *bildung*, keyfiyete dayanmayan doğa ve akıl yasalarına bağlı her şeyi, güzellik yasalarına bağlamaktadır (s.100-101).

Güzeli konu edinen estetik *bildung*, güçlerin ve yasaların dünyasında oyun için üçüncü bir dünya kurarak, insanı fiziksel ve ahlâki tüm zorlamalardan kurtarmaktadır. Schiller’e (2024) göre insan hoş, iyi ve mükemmel olana ciddiyetle yaklaşmakta ancak güzellikle oynamaktadır. Bu yüzden güzellik ideali oyun dürtüsünün tatmin olduğu yolda aranmalıdır. Güzellik, oyun dürtüsünün nesnesidir. İnsan oynadığı yerde tam insandır (s. 71,73). İnsanın oynayarak güzele ulaşması ve güzele ulaşmasıyla insan olması arasında ilişki vardır. Dolayısıyla Schiller’in felsefesinde, Herder ve Humboldt’ta yer alan insanlık idealinin yanına güzellik ideali de eklenmektedir.

Güzellik idealine ulaştıracak sanat, hayal gücüne hitap etmekte; hayal gücü de insanın yaşamında ortaya çıkaramayacağı güçleri ortaya çıkarmaktadır. Hayal gücü aracılığıyla insan güçlerini genişletir ve geliştirir. Humboldt’a (1907e) göre Schiller, her şeyi insan doğasındaki ayrılmış güçlerin mutlak bir özgürlükle ve uyum içinde bir araya gelerek oluşturulan bütününe bağlamaktadır. Schiller felsefesinde bir ve bölünemez olan “Ben” çeşitlilik ve madde ile birlik ve formu aynı anda aramaktadır (s.501). Bu aramalarının sonucunda Schiller, insanın duysal dünyayı terk etmeksizin idealar dünyasına girmesini sağlayan “güzellik” kavramına ulaşmıştır. İdealar dünyası maddi ve rastlantısal olan her şeyden soyutlamanın saf ürünüdür. Güzellik, gözlemlendiği için formdur; duyumsandığı için yaşamdır. İnsanın hem durumunu hem eylemini ifade eden güzellik, “özgürlük” kavramını beraberinde getirmektedir ve özgürlük ihtiyaçlardan bağımsızdır (Schiller, 2024, s.110,113). İnsan, güzellik idealine ihtiyaçtan bağımsız ve amaçsızca yaklaştığında erişebilmektedir.

Alman yazar Goethe’ye göreyse *bildung* dünyayı açığa çıkaran sanatı deneyimlemenin bir yoludur (Bruford, 1975, s.40). Bu sanat türlerinde roman ve *bildungun* yan yana gelmesiyle *bildungsroman* ortaya çıkmaktadır. “*bildungsroman*” (*bildung* romanı) yazar ve okurun

birbiriyle bağlantılı olarak, kişi ile çevresinin tarihsel düşünümü içinde kendi hayat hikayelerini ortaya koydukları temsili bir araçtır” (Koselleck, 2022, s.147). *Bildungsroman* yaşamın bir yorumu gibi düşünülebilir. Bu türündeki romanların kahramanları genellikle eylem adamları değildir, onlar yazar ya da sanatçıdır. Karakterler sürekli mükemmelleşmeye doğru yol almakta ve iyiye doğru gitmektedir (Bruford, 1975, s. 30,49). Goethe’nin “*Wilhelm Meister Çıraklık Yılları*” romanında tiyatroyu pek çok farklı biçimde deneyimleyen ve yaşam amacını bulmaya çalışan Wilhelm’in hikayesi *bildungsromana* örnek olarak gösterilebilir. Goethe *bildungu* Schiller gibi estetik bağlamda ele almakta ama Herder gibi toplumsal açıdan değil bireyi temele koyarak incelemektedir.

### 2.2.3. Humboldt’ta Bildung Kavramı

Humboldt Aydınlanmanın insan merkezci yeni *bildung* yorumuna en büyük katkı yapan filozoflardan biridir. Humboldt’un liberal ve idealist *bildung* anlayışı neohümanist *bildung* anlayışının bir parçasıdır. Neohümanizm, 16. yüzyıl hümanizminin Antik Çağ’a ilgisiyle ortaklık taşıırken, felsefi derinliği ve antropolojik temelli edebiyat, estetik ve tarih anlayışıyla ayrıca dini değil seküler bir yapıya sahip olmasıyla ondan ayrılmaktadır (Ritter’den aktaran Bommel, 2013, s. 5-6; Konrad, 2012, s.117). Ancak neohümanizm, hümanizmden radikal bir kopuş anlamına gelmez aksine süreklilik içinde yeniden canlanışa işaret eden bir değişimi vurgulamaktadır. “Neohümanizm” terimini ilk ortaya koyan Friedrich Paulsen’e göre hümanizmin neohümanizme dönüşmesi, Latincenin etkisinin azaldığı bir ortamda Wolf ve Humboldt’un Antik Yunan insanlık idealini öne sürerek, insanın hem dış koşulların etkisiyle toplumsal olarak hem de iç koşulların etkisiyle bireysel olarak gelişeceği düşüncesiyle gerçekleşmiştir. Humboldt’un *bildung* ideali insandaki tüm güçleri eşit oranda geliştirmesi ve toplumdaki tüm insanların kültürlü olmasını sağlayacak bir eğitimi amaç edindiğinden, bireysellik, özgürlük, eşitlik gibi modern değerlere dayalı yeni toplumun oluşmasına katkı sağlamıştır (Bommel, 2013, s. 61, 4-5). Başka bir deyişle Yunan ve Roma dönemini örnek alan, Alman kültürü, politikası ve ahlâkıyla şekillendirilmiş neohümanist *bildungta* benliğin eğitimi, çağdaş kültürün dönüşümüyle yakından ilgilidir (Løvlie & Standish, 2002, s. 320). Bu açıdan Humboldt *bildung* teorisini eğitim kuramı üzerinden oluşturmaya çalışmaktadır. Humboldt “*bildung*” terimini biyolog Johann Friedrich’ten (1752-1840) almıştır. Friedrich’e göre tüm organizmalar bir gelişim dürtüsüne sahiptir (Reichenbach, 2014, s. 66). Bu yüzden

Humboldt *Geschichte des Verfalls und Unterganges der griechischen Freistaaten* (Özgür Yunan Devletlerinin Gerileme ve Çöküş Tarihi)'de *bildungun* bir dürtü olduğunu belirtmektedir. Bu dürtü belirli bir amaç için çabalamak demek değildir, bilinmeyen hedefe duyulan bir özlemdir, yani idealdir ve *bildung* ideali evrenin nihai amacıdır. *Bildung* aynen sanatçının sanat eserini oluşturması gibi insanın kendini oluşturmasını ve biçimlendirmesini ifade etmektedir (Humboldt, 1904e, s. 207,198-199). İnsanın kendini biçimlendirmesi, maddeyi form yasalarına tabi tutan heykeltraşın etkinliğine benzeyen bir biçimlendirmedir (*formung*) (Spranger, 1909, s. 3).

Ancak Humboldt'un *bildung* ideali geleneksel olanın radikal biçimde olumsuzlanmasından daha fazlasını içermektedir. Ona göre *bildung*, tarihsel olarak şimdiye kadar nelerin başarılabilirdiğini göstermekten çok insanın gelecekte neleri başarabileceğinin üzerinde durmalıdır (Humboldt, 1904g, s.119). İnsanın kargaşalardan çıkabilmesi, hayatta kalabilmesi, kendisine yabancılaşmaması ve başarılarının kölesi olarak yaşamaması için *bildung* sahibi olması gerektiğini düşünen (Menze, 1965, s. 36) Humboldt, yaşamı boyunca özellikle üniversite yıllarında ve belirgin bir biçimde sonrasında, kendi *bildungunu* yaratmaya çalışmış ve bu şekilde yaşamıştır. Bu açıdan Humboldt *bildung* idealini bir tür yaşam biçimine dönüştürmektedir.

Genel olarak bakıldığında Humboldt'un tüm çalışmaları insanı hem teorik ve pratik hem de tarihsel, bireysel ve toplumsal yanlarıyla ele alan *bildung* teorisi etrafında toplanabilir (Benner, 1990, s. 13). Humboldt felsefesinde *bildungun* bu kadar merkezi bir yer kaplamasının nedenini Konrad şu şekilde açıklamaktadır: Fransız Devrimi'nden sonra alt-üst olmuş bir toplumun düzen arzusuna karşılık Fransız monarşisinin çöküşüyle kurumlardaki istikrarsızlığın görülmesi dünyaya karşı olan güveni sarsmıştır. Humboldt böyle bir ortamda modern dünyada insanın yolunu bulmak için *bildunga* ihtiyaç duyduğunu, insanın tek güvenli sığınağının kendi benliği olduğunu ve *bildungun* yalnızca insanın kendisinde bulunabileceğini söylemektedir (Konrad, 2012, s.114). Bu açıdan Humboldt'un *bildung* teorisine katkılarında biri bireysel gelişmenin sağlandığı bir toplum kuramı ortaya koymaktır. Toplum bireyin gelişimini desteklemelidir. Birey geliştikçe toplum daha fazla gelişecek ve bireysel gelişime daha fazla katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla bireysel gelişim ile toplumsal gelişim arasında paralellik vardır.

Humboldt felsefesinde *bildung* tarihsel ve antropolojik anlamda bireysel ve toplumsal gelişim ilkesi ve kültürel oluşumun ön koşuludur (Welbers, 2002, s. 247). Ayrıca dünya görüşünün genişletilmesi ve insanlık idesine ulaşmak için insanın kendini yetiştirmesini ifade etmektedir (Menze, 1965, s.257). Humboldt'un *bildung* idealinin temel kavramları, içsellik, bütünsellik, kişinin benliğini geliştirmesi, kişisel kültürün inşası, özgürlük, özgürleşme, özerklik, olgunluk, akıl ve kendine güvenmedir (Alves, 2019, s. 3; Kalfki, 1986, s. 458).

Humboldt'a göre "bilgiden, bütün entelektüel ve ahlâki çaba hissinden hem daha yüksek hem daha derin bir şeyi ifade eden *bildung* duyarlılığa ve karaktere karışan bir zihin eğilimidir." İnsanın duygusunu ve zihniyetini etkilemektedir ve içseldir yani içten gelen bir şeydir. Buna karşılık kültür, bilim ve sanatı katarak toplumu geliştirmektedir (Humboldt, 1988, s. 34-35). Kültür kişinin kapasite ve yetilerinin genişletilmesi anlamına gelmektedir. Bu bakımdan Humboldt'un Kant'tan etkilendiği söylenebilir. *Bildung* ise kültürden farklıdır, kültürün üstündedir. Kültür genel ve dıştan gelen şeyleri kapsarken, *bildung* içten gelir, kişiye özeldir ve kişinin kendi kendini yetiştirmesini ifade etmektedir. Kültür- *bildung* ilişkisinde *bildung* süreci, insanın dışarıdaki kültürel dünya ürünlerini kendine katması ve sonuçta kendi kendini yetiştirmesi ve kişisel gelişimini sağlaması olarak açıklanabilir.

Humboldt'a göre *bildung* bir süreçtir ve insan bu süreçte zihnini verimli kılmaya, bunun için uyumu yakalamaya ve içselleştirebileceği dış durumları seçmeye çalışmaktadır (Humboldt, 1904g, s.118-119). İnsanın gelişimi ve oluşumu gerek bireysel gerek insanlık düzeyinde hiçbir zaman durmadığı için, insan sürekli çalışmakta ve çabalamaktadır. Gelişim, oluşum ve anlam bu açıdan ele alınmalıdır. İnsan ne kendini oluşturma tam bilgisine ne de anlamın tamamına ulaşabildiğinden *bildung* süreci sürekli devam etmektedir.

Bir bütün olarak insanın kendini eğitmesini ve geliştirmesini zihinsel ve duysal açıdan ele alan Humboldt'un *bildung* düşüncesi Antik Yunan'ın *paideia* düşüncesine çok benzemektedir (Bruford, 1975, s.14). *Paideia*da bulunan insan ilişkilerinin güçlendirilmesi, gelişme ve biçimlenme sürecine ilişkin çabanın devam ettirilmesi, dış dünyaya uyum sağlamanın iç dünyada kurulan uyuma bağlı olması, tek yönlü gelişim yerine çok yönlü gelişimin esas alınması, bundan dolayı mesleki eğitimin değerli olmadığı, eğitimin insanı özgürleştireceği ve gelişmenin mükemmel doğru olacağı varsayımları Humboldt tarafından kabul edilmektedir.

Antik dönem ve Grekçe üzerine yaptığı çalışmalarla birlikte 1793 yılında Humboldt, *bildung* kuramında dile temel bir rol atfetmiş ve dilin *bildung* sürecindeki önemini daha fazla vurgulamaya başlamıştır (Forster, 2013a, s. 14).

“*Bildung*” kavramını derinlemesine incelemek Humboldt’un dil incelemelerinin nedenlerinden biridir. Onun *bildung* teorisi dil merkezlidir. Humboldt’a göre dil *bildung* sahibi olan kişi (gebildet) ile *bildung*tan mahrum olan kişiyi (ungebildet) birbirinden ayırmaktadır. Bundan dolayı dil, insanın *bildung* kapasitesini göstermektedir (Humboldt, 1988, s. 154). Dil, *bildung*un aracı ve organıdır. Kavramlar ve sözcükler sayesinde dil, her şeyi, sanatı ve bilimi açık bir ufka yani dünyaya dönüştürmektedir (Giel, 1967, s. 202). Bu konuda Humboldt dili, insan *bildung*unun aracı olarak gören Herder’den etkilenmiştir. Herder’e göre dil, refleksiyonu gerçekleştirdiğinden tarihsel olarak insanlığın ve insanın gelişimini sağlamada büyük bir rol oynamaktadır. Konrad bu rolü şu şekilde ifade etmektedir:

...insan yalnızca ifade edebildiği şeyin farkına varabilir. İnsanın tanıdığı ve zihninde işlediği şey- bu, kendi bireysel dilinin kullanımına sunduğu kategorilere bağlıdır. Dilbilgisi biçimlerinin çeşitliliği ve sözcük dağarcığının zenginliği ile kendini ifade eden dilin gelişim aşaması ile bu dili kullanan kişinin düşünme biçimi arasında bir ilişki vardır. *Bildung* süreci dil tarafından belirlenen bir süreç olarak anlaşılabilir. İnsan “dünya” ile karşı karşıya geldiğinde, bu sözlü olarak iletilen bir şekilde gerçekleşir. Oysa dil, kişiler arası iletişimin bir aracıdır. Humboldt burada tamamen Herder tarafından kurulan dil felsefesi geleneğinin bir parçasıdır: dil, bireyin tek başına sahip olduğu bir şey değildir. İç monolog durumunda bile dil her zaman toplumsaldır. Dolayısıyla *bildung*, insanlar arasında gerçekleşen iletişimsel bir olay olarak anlaşılabilir (Konrad, 2012, s.118-119).

Tarihsel olarak *bildung* teorisinin gelişim ve değişimi açısından Herder’in dili, *bildung*un olanağı olarak görmesi bir kırılma yaratmaktadır. Humboldt ise Herder’in bu kabulünü benimseyip onun düşüncelerini genişleterek, dili, toplumsallık, etkileşim temelli iletişim, insanın dünyaya yönelimi, dünya algısı, dünyanın da insanın gelişiminde oynadığı temel rol açısından ele alıp “*bildung*” kavramına yeni bir boyut kazandırmaktadır.

Humboldt ayrıca oyun dürtüsünün nesnesi olan güzelliğin yer aldığı sanatın, insanı bütünlüğe ulaştırıp özgür kılacağını düşünen Schiller ile sanatın dünyayı açığa çıkardığını belirten Goethe’nin de düşüncelerinde olduğu gibi, sanatı, dünyayı anlamının ve biçimlendirmenin yolu olarak kabul etmektedir. *Bildung* teorisinde sanat ve dili bir araya getirdiği için edebiyata ve özellikle şiire ayrıca önem vermektedir.

Sonuç olarak Humboldt felsefesinde dil, dünyayı iç dünyasında özümseyen insanın, *bildung* sürecini, bireysel bir süreç olmaktan çıkararak, insanın toplumsallığa ve dış dünyaya

açılmasını sağlamaktadır. Çünkü *bildung* için gerekli olan çeşitliliğe ve bütünlüğe ilk olarak dil de ulaşılmaktadır. Çeşitlilik ile hem dil hem de durum çeşitliliğini anlaşılabilir. *Bildung* sürecinde durum çeşitliliği çok önemlidir ve dil, insanın çeşitli durumlarla karşı karşıya gelerek, etkileşim kurmasının olanağıdır. İkinci olarak dildeki eklemlenme özelliği, bilinç öncesi düşünmeden bilinçli düşünmeye geçişi sağlayarak, insanların birbiriyle ve dünyayla etkileşime geçmesini, dünyanın farkına varılması, kişinin kendini geliştirmesini ve ifade etmesini sağlamaktadır. Dil, insan ve dünya ile ben ve sen arasında arabuluculuk yapmaktadır. İnsanın, dünyayı biçimlendirmesini ve kendini geliştirmesini sağladığından *bildung* ile dil yakından bağlantılıdır. Humboldt bu düşünceleriyle *bildungun* toplum boyutunu derinleştirmekte, *bildungundan* hareketle bir eğitim kuramı ortaya koymakta ve en önemlisi *bildungu* bir yaşam biçimi olarak tasarlamaktadır. Bireyselliğin ve toplumsallığın örneklerini insanlık tarihinde arayan Humboldt, *bildung* kuramını tarih ve antropolojiyle ilgili düşüncelerine paralel bir biçimde kurmaktadır.

## BÖLÜM III

### HUMBOLDT'UN İNSAN VE DİL ANLAYIŞI

Humboldt'un çalışmaları insan doğası ve insanın tarihsel-kültürel gelişimi üzerinedir. Onun insan, dil ve *bildung* ile ilgili düşüncelerinin merkezinde “*Geist*” kavramı bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında;

“*Geist* (tin)” kavramı, Fransız devrimi döneminde ortaya çıkmış, ilerleme, gelişme gibi büyük kavramlar arasındadır. Doğa ve tarih ile sanat ve toplumu kapsamaktadır. Tanrı'nın aşkınlığına ve günlük yaşamın sıkıntılarına atıfta bulunabilir. Duyusallık ve mantığı bütünleştirmektedir. Süreci özellikle de insanlığın insanda gerçekleştirilme sürecini ifade eden bir kavramdır. Sadece tekil bilinçte tecrübe edilebilir (Koselleck, 2022, s.163).

Humboldt felsefesinde ise *Geist* insanın özünü (*Wesen*) ve gücünü (*Kraft*) ifade etmektedir. Duyusal olanın yanında bilişsel olanı da içermektedir. Humboldt'a göre ruh (*Seele*) ve bedenden (*Körper*) ziyade *Geist* ve beden (*Körper*) demek daha uygundur çünkü “ruh” (*Seele*), hayaleti (*Gespens*) andıran bir sözcükken; *Geist* çok daha güçlü bir anlama sahiptir. *Geist* sadece “ruhsal” ve “ruhani” olanla ilgili değildir. Humboldt'un sözleriyle, “ne İtalyancadaki “*spirto*” ne Fransızcadaki “*distillation*” ne de İngilizcedeki “*spirit*” Almancadaki “*Geist*”ın anlamını karşılamaktadır. Bu sözcükler duyusal olmayan şeylerin metaforu olarak kullanılmışlardır”.<sup>1</sup> Buna karşılık *Geist* hem güç (*Kraft*) hem yaşam (*Leben*) kavramlarına atıfta bulunmaktadır (Humboldt, 1904a, s. 332-334). Humboldt felsefesinde

---

<sup>1</sup> Dolayısıyla “*Geist*” teriminin İngilizcede “*spirit*” ve Türkçede “ruh” olarak yapılmış çevirileri doğru değildir. Bu çeviriler dışında İngilizceye “*mind*”, “*intellect*”, “*reason*” vb.; Türkçeye ise “tin”, “ruh”, “zihin”, “akıl”, “bilinç”, “idrak” olarak çevrilmiştir. Ancak bu çevirilerin her biri tek başına “*Geist*” teriminin anlamını karşılamak için yeterli olmadığından, “*Geist*” teriminin diğer dillere ve Türkçeye çevrilmesi oldukça zordur. Bundan dolayı metin içerisinde terimin özgün hâli korunmakta, yer yer Türkçe çevirileri parantez içinde kullanılmaktadır.

tüm evrenin temelinde bulunan güç ile *Geist* insan varlığında birleşmektedir. Dolayısıyla “*Geist*” kavramı ruhu, bedeni, zihni ve duyguları kuşatacak kadar geniş bir kapsama sahiptir.

Humboldt’a (1988) göre *Geist*’in (tinin) tanınabilir olduğu tüm ifadeler arasında en gizli geçitleri ve katmanları ortaya çıkarmaya muktedir olan dildir (s. 47). Çünkü dil hem *Geist* çemberinin içindedir hem de çemberin gerekli koşulu ve temelidir (Steinthal, 1888, s. 110). Dil, *Geist*’in irade dışı ışımasıdır, istemsiz taşmasıdır, bir tür *emanosyondur* (*emanation des Geistes*). Başka bir deyişle dil insanın ya da toplulukların icadı ya da doğanın ürünü değildir. Her şeyden önce insana bilinci ile verilmiş bir enstrümandır. Ancak insanlar dili nasıl oluştuğunu bilmeksizin kullanmaktadır (Humboldt, 1908a, s. 265; Humboldt, 1988, s. 24). Humboldt’un teorik varsayımına göre *Geist* ve dil aynı anda ortak bir kaynaktan ortaya çıkmıştır ancak insan bu kaynağa erişememektedir (Steinthal, 1888, s. 6-7). Humboldt’un felsefesinde, dil ne rasyonalistler tarafından ileri sürüldüğü gibi aklın ürünüdür ne Locke’deki gibi dünyanın ve düşüncenin keyfi bir yansımasıdır ne de Leibniz’de olduğu gibi zihnin aynasıdır. Humboldt bir taraftan insan türüne ait olan genel dili diğer taraftan toplumlara ait olan tarihsel, tikel ve bireysel dili araştırmaktadır.

Türe ait genel dil, insanı insan yapan fenomendir. Herder’in hayvandan ayrı tuttuğu insan türüne ait dil fenomeni Humboldt’a göre insanlığın *Geist* (tin) gücünün (*Geisteskraft*) dışa vurumuyla tezahür etmiştir. Ancak ne dil, *Geist*’in ürünüdür ne de *Geist* dilin ürünüdür. Humboldt’a (1908b) göre dil ile *Geist* her zaman iç içedir ve birdir (s. 634). Dilin tezahür ettiği *Geist* (tin) gücü *aprioridir*. Bundan dolayı dil metafizik ve *transandantal*dır ama kendini dışsallaştırarak fiziksel ve empirik hâle gelmektedir (Tükel Kılıç, 2011, s. 46). İnsanın iç doğasından kendiliğinden ortaya çıkmış ve insanın iç doğasıyla kaynaşmış diller, başlangıcından itibaren insanîdir (Humboldt, 1906a, s. 378; Humboldt, 1907a, s. 156; Humboldt, 1988, s. 60,42).

Herder de dilin insanın iç doğasından doğduğunu söylemektedir ancak o, dilin insan duyularının ve zihninin ana gücü olan düşünmenin etkisiyle oluştuğunu söyleyerek akıl olmadan dilin, dil olmadan da aklın olamayacağını iddia etmiştir (Akarsu, 1993, s. 20). Herder’in akıl ve dil arasında kurduğu ilişki Hamann’a dayanmaktadır. 6 Ağustos 1784 yılında Hamann Herder’e şöyle yazar: “Eğer Demosthenes kadar etkili konuşabilseydim, tek bir cümleyi üç kez tekrarlamaktan başka bir şey yapmazdım: akıl dildir/ sözdür/ *logostur*. Ben bu iliği kemiriyorum ve ölünceye kadar da kemireceğim” (Hamann’dan aktaran

Cassirer, 2005, s. 125). Hamann’a göre akıl kendi içine kapalı ve soyut değildir, anlama süreçlerinin bütününe kapsayan dil ile ortaya çıkmaktadır (Akarsu, 1993, s. 37). Herder’e (2002) göre ise akıl, insanın özel karakteri, düşünsel ve iradi doğasının yönetimini sağlayan zihin gücüdür ve “insan, insan olduğu için, ona sahip olmak zorundadır”. Dile sahip olmak akla sahip olmayı, akla sahip olmak dile sahip olmayı gerektirmektedir (s. 82-83,85). Hamann ve Herder’in, akıl ve dil arasında dairesel ve karşılıklı ilişki olduğu düşüncesi Humboldt’un dil görüşünün merkezinde yer almaktadır (Bollnow, 1938, s. 103-104). Fakat Herder’e karşı Humboldt dili insanın özü olarak ele alıp, insan doğasına bağlayan ilk düşünürdür. O, insanın olmadığı yerde dilin, dilin olmadığı yerde de insanın olamayacağını savunmaktadır (Akarsu, 1993, s. 20). Humboldt’a göre insan ancak dil aracılığıyla insandır (Humboldt, 1906b, s. 118; Humboldt, 1988, s. 214). Bu düşünsel silsile felsefe tarihinde dille ilgili yaklaşımlarda kırılmaya yol açmıştır. Artık insan sadece akıl varlığı olarak görülmeyip, dil varlığı olarak da görülmeye başlanmıştır. Bu süreçte Humboldt, “akıl” gibi bağlayıcı noktaları da kaldırarak, dil ve insan arasında doğrudan ilişki kurmaktadır. Aslında benzer argüman Herder’in felsefesinde de vardır ancak o, dili anlatırken özgürlük, toplumsallık, düşünme gibi insan doğasına ait özelliklerle dili eş düzeyde tutmuştur. Humboldt’a göre ise insanların düşünebilme gibi ayırt edici özellikleri başta olmak üzere, düşüncelerini başkasına aktarabilmeleri, anlama, anlamlandırma, yorumlama, bilgi edinme, bilgi üretme, toplumsal yaşama, yaratıcı etkinliklerde bulunma insanî etkinliklerdir ve bunlar dilin başarısıdır.

Humboldt (1905a) insanın dil sayesinde insan olabildiği düşüncesinde dili icat edebilmek için insan olması<sup>1</sup> ve insan oldukça daha çok dil icat etmesi yorumunun yanlış olduğunu düşünür. Ona göre bu yorumda insanda bulunan -tüm dili anlamak için yeterli olan-entelektüel eylemin doğası göz ardı edilmektedir. Dil, doğrudan insanda bulunmaktadır (s. 15) ve ortaya çıktıktan sonra çok hızlı bir şekilde yayılmıştır. O, Rousseau ve Condillac gibi düşünürlerin dilin kökeni üzerine yaptığı açıklamalardan etkilenerek, müzik ve ses arasında bağ kurmaktadır. Humboldt’a göre dil, ihtiyaçtan bağımsız olarak kendiliğinden ortaya çıkmıştır. “Hiçbir çölde kendi şarkıları olmayan göçebe bir aile yoktur. Çünkü bir hayvan türü olarak insan özünde şarkı söyleyen bir yaratıktır ve düşüncelerini notalarla bir araya

---

<sup>1</sup> Humboldt bu yorumuyla kendisinden yaklaşık iki yüz yıl sonra yaşamış Heidegger’in Herder eleştirisini cevaplıyor gibi görünmektedir. Heidegger (2016), Herder’in insan tarafından icat edilen dil düşüncesini “insan sadece dil aracılığıyla insandır; fakat insan dili icat etmek için önceden insan olmak zorundadır” (s. 76-78) biçiminde yorumlayıp, bunun bir döngü olduğunu ve öncelik sırasının takip edilemeyeceğini vurgulamıştır.

getirerek sunmaktadır” (Humboldt, 1906a, s. 378; Humboldt, 1907a, s. 156; Humboldt, 1988, s. 60). Ayrıca Humboldt dilin kökeniyle ilgili natüralist açıklamalarında Herder’den de etkilenmiştir.

Herder’in öncesinde kutsal kitapla ilgili çalışmalar ve evrensel dil talepleri filozofları sürekli “dilnin kökeni nedir?” sorusuyla karşı karşıya bırakmıştır. Bu dönemde Kitab-ı Mukaddes incelemeleri öylesine yoğunlaşmıştır ki Süssmilch ve takipçileri dilin kökeninin ilahi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hamann’a (2007) göre bir şeyin kökenini insan doğasına bağlamaya çalışmak saçmadır, kör bir inançtır. Gökyüzünü, yeryüzünü, tüm insanları, melekleri ve daha bir sürü şeyi içine alan Dünya, Tanrı’nın sözüyle oluşmuştur. Bundan dolayı insanın dünya üzerine tüm izlenimleri sözdür, Tanrı’nın sözüdür (s. 102-109). Ancak Hamann için dilin kökeni Tanrısal değildir. Dil Tanrısal olanla insanî olan arasında aracıdır. Dilin kökeni bu aracılığa, bir nevi vahye dayanmaktadır. Bundan dolayı o, hem dilin kökeninin insanî olduğunu söyleyen düşüncelerle hem de Tanrısal olduğunu söyleyen düşüncelerle hesaplaşmaktadır. Hamann’ın düşünceleri dönemin Tanrısal kökenli dil anlayışını aşmak için bir köprü görevi görmüştür.

18. yüzyılda dilin kökeni sorunu aslında, insanın zihinsel güçlerinin kökeni üzerine çalışma yapmak demektir. Rousseau ilahi değil natüralist açıdan ele aldığı dilin kökenini müzik olarak görmektedir. Bu düşünceleri Herder’in ilk dönem anlayışını da etkileyecektir. Rousseau’ya (2022) göre ilk başlarda doğa durumundaki insan özellikle doğal afetlerden korunmak için bir araya gelmiş ve böylece insanın kendini ifade etme ihtiyacıyla topluluk dilleri ortaya çıkmıştır. Ancak dil, insanın temel gereksinimlerini giderme arzusu sonucunda değil öfke, arzu, korku gibi güçlü duygulanımları ifade etme arzusuyla ortaya çıkmıştır. Örneğin insan aç kaldığı için değil, kendisine zarar verecek şeyi uzaklaştırmak amacıyla ilk çığlığı atmış, ilk sözcüğü söylemiştir. Rousseau’ya göre ilk diller şarkı formunda güçlü duygulanımlarla dolu dillerdir. Dilin kök sözcükleri, doğadaki nesnelerin yansıma seslerinden oluşmaktadır. Dildeki ton değişimleri dille beraber müzik ve şiiri de ortaya çıkardığından, hepsinin kökeni gereksinimlerini karşılamak için yardım isteyen insanların çığlıklarıdır. Çığlıklar giderek üzerinde uzlaşmış seslere dönüşmüştür ve bu uzlaşımın oluşturulmuş dil sadece insana aittir (s. 42-50, 10,14,57,6-7). Condillac’a (2001) göreyse dil, sosyalleşme ihtiyacı sonunda önce duygu ve hislerin ifadesi olarak jestlerde, davranışlarda, danslarda kısacası bedensel hareketlerle (el, kol hareketleri, çığlıklar gibi) ortaya çıkmış

ardından eylem dili, süreç içinde yerini söze bırakmıştır (s. 120). Ancak Humboldt’a göre dil ıılıklardan, el-kol işaretlerine geçen bir süreçte ortaya çıkmamaktadır. Dil, tek bir kaynaktan ortaya çıkararak birden orada belirivermiştir. Onun sözleriyle ifade etmek gerekirse “Dil, bir kıvılcıma benzemektedir ve bir kere var olduğunda inanılmaz bir kolaylıkla yayılmaktadır” (Humboldt, 1908e, s.595). Ancak Trabant’ın (2020) da belirttiğı gibi özellikle evrimsel biyologların çoğı dilin aşamalar hâlinde oluştuğunu varsaydığından Humboldt’un bu düşüncesi yaygın olarak kabul edilmemiş olmasına rağmen ürütülebilmiş de değildir (s. 9).

Humboldt’a (1907c) göre dile ilişkin en açık ama onu en sınırlayıcı görüş dili yalnızca iletişim aracı olarak görmektir (s. 22). Daha önce duyulmayı anlamaya sevk eden, biraz anlaşılmış ya da hiç anlaşılmamış olanı açıklığa kavuşturan dil, iletişimden daha kapsamlıdır (Humboldt, 1906a, s. 383-384; Humboldt, 1988, s. 58). Çünkü dil, yalnızca insanın erişebileceğı anlamı, anlamayı ve anlaşılma olanağı vermektedir. İletişim diğer canlılar için de olanaklıyken, insan dilin anlam yönüyle iletişimi aşmaktadır. Sonuç olarak dil iletişim ihtiyacından doğmamıştır ama iletişim üzerinde belirleyici etkisi vardır. Chomsky’e (2021) göre iletişim dilin toplumsal tarafını oluşturmakta ve insanların ne demek istediğini anlamaya dönük çabalarını ifade etmektedir (s. 70). Humboldt’un da etkisiyle Chomsky dilin tek amacının iletişim olmadığını, düşüncüyü ifade etme, iletişim kurma, oyun oynama gibi bambaşka amaçlarla dilin kullanılabileceğini söylemektedir (Chomsky, 2019, s. 51). Tüm bunlardan dolayı giriş bölümünde de belirtildiğı gibi, hayvanların dili yoktur dil sadece insana özgüdür.

Herder’e (2002) göre ise insan hayvandan farklı olarak düşünen bir varlıktır ve onun düşünebilmesindeki itici güç “farkına varmadır”. İnsan farkına varma ile yargı oluşturur. Yargı ilk sözcüğün ve kavramın oluşmasını sağlamaktadır. Örneğın insan koyunu tanımak istediğinde duysal olarak ona yönelir, melemesini duyar ve onu “-me’leyen bir varlık” olarak adlandırır. Böylece insan varlığı tanımlayabilir ve bu durum “buldum” diye haykırmasına neden olur. Herder’e göre dil bu şekilde icat edilmektedir (s. 88-89). Humboldt, Herder’den etkilenerek insanın konuşması ile nesneyi fark etmesinin aynı anda olduğunu kabul etmektedir ancak o, Herder’e karşı “dilın kökenini, nesnelerin sözcüklerle adlandırılmasıyla başlayarak, oradan bir araya gelme süreci olarak tasavvur edilemeyeceğini” söylemektedir (Humboldt, 1908e, s. 595; Humboldt, 1988, s. 70). Bu karşı

tavır Herder ve Humboldt'un dilin kökeni problemine farklı kabullerle yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır.

Herder dilin kökenini dilin özü olarak tasarlamıştır. Ona göre dilin kökenini anlamak için insan doğasının özellikleri anlaşılmalıdır ve insanın doğası; düşünme, özgürlük, aktiflik, toplumsallık, toplumsal çeşitlilik ve dilden oluşmaktadır (Herder, 2002). Ancak Humboldt farklı bir bakış açısıyla dilin kökeni ve dilin özünü iki ayrı problem olarak görmekte ve “dil kökeni nedir?” sorusunu “dil nedir?” sorusuna dönüştürmektedir (Menze, 1965, s. 105; Steintal, 1888, s. 68). Çoğu Aydınlanma düşünürlerinin aksine dilin kökeni sorusu üzerinde durmayan Humboldt'a göre temel soru dilin insanın entelektüel, tinsel ve zihinsel gelişimi açısından öneminin ne olduğudur (Menze, 1965, s. 227). Humboldt ne uzmanlaşmış bir dil bilimcidir ne de Schelling ya da Hegel gibi metafizikçidir. Dilin kökeni ya da özüne ilişkin kurgulara kapılmadan Kant'ın eleştirel yöntemini kullanarak dilin özsel değil, yapısal sorunlarına odaklanan ve yaptığı dil incelemelerinden hareketle birçok dilin başlangıcının karanlık olduğunu söyleyen Humboldt ön-dil (proto-dil) varsayımı reddetmektedir (Cassirer, 1993, s. 118; Humboldt, 1906a, s. 392). Bununla beraber o, “dil kökeninin monogenetik mi yoksa poligenetik mi olduğu” sorusuyla yüzleşmekten kaçınmaktadır. Çünkü dilin tek bir kökeni olduğunu kabul etmesi durumunda, dilsel çeşitliliğin nasıl meydana geldiğini (iklim, coğrafya, ırkın fiziksel, zihinsel ya da tinsel yönü gibi) açıklamak zorunda kalacaktır. Dilin çoklu kökeni olduğunu kabul ettiğinde ise evrensel dil kapasitesini açıklayabilecek ancak, ulusların bireyselliğini açıklamakta zorlanacaktır (Aarsleff, 1988, s. xx-xxi). Bundan dolayı Humboldt dilin kökeni hakkında kesin yargılardan kaçınmaktadır. Ancak -ilerleyen bölümlerde açıklanacağı gibi- dil ve insan arasındaki ilişkiyi “çeşitlilik” kavramını temele koyarak tek bir insan formu ya da dil formu yerine bireyselliklerin bütünselliğe ulaşması üzerinden açıklamaktadır.

Humboldt dilin somut gerçekliğinden hareketle, insanın tarihselliğini öne çıkaran *hermeneutik* ve felsefi bir tutum geliştirmiştir (Bollnow, 1938, s. 112). Dil insanın ikiz doğası gibi (Humboldt, 1908b, s. 634) olduğundan Humboldt insan ile dil çalışmalarını paralel bir biçimde ele almaktadır. Gadamer'in belirttiği gibi Humboldt dili araştırırken ulusal ve zamansal farklılıkları ve bunların temeli olan insanî doğayı açıklamaya çalışarak, insan ve dil problemine yaklaşımın sınırlarını çizmekte ve böylece dil problemini antropolojik bir zemine taşımaktadır (Gadamer, 2002, s.66-67; Gadamer, 2009, s. 253).

18. yüzyılda antropoloji, insanın evrensel doğasını, deneysel olarak araştıran bir bilimdir. Humboldt'un antropolojisi ise, döneminden farklı olarak tinsel yaratıları anlamak için insanların kültürel, toplumsal ve tarihsel etkinliklerini araştırmaya yönelmiştir (Trabant, 2015, s. 287).

### 3.1. Humboldt'un Felsefi Antropolojisi

Humboldt'a (1904b) göre tıpkı hayvanlar ve bitkiler gibi insan türü de çeşitlidir ancak insanlık diğerlerinden farklı olarak ulusların doğal ürünü olan kültüre, dile ve özgürlüğe sahiptir (s. 352). Dolayısıyla onun felsefesinde insan tarihsel, kültür yaratan, *bildung* sürecine açık ve bireyselliği sayesinde kendi türü içinde farklılaşan bir varlıktır (Menze, 1965, s. 94-95).

Genel olarak insanî ifadeleri (düşünce, eylem, duygu vb.) anlamak zor olduğundan *bildung* sürecinde insanın empirik gözlemlerine yer verilmeli ve süreç felsefi antropolojiyle desteklenmelidir (Luth, 1998, s. 50-51). Humboldt (1904g) insanla ilgili felsefi ve empirik bilgiler sayesinde insanın *bildunguna* dair teorisinin ortaya konabileceğini düşünmektedir (s.118). Bundan dolayı felsefi antropolojisinde söyledikleri *bildung* teorisinin temelini oluşturmaktadır.

Humboldt, antropoloji çalışmalarıyla ilgili temel yazısı *Plan einer vergleichenden Anthropologie (Karşılaştırmalı Bir Antropoloji Planı)*'de bireysellik ve evrensellik kutupları arasında uzanan insan dünyasındaki çeşitliliği araştırmaktadır. O, karşılaştırmalı antropolojinin ana amacını, insan doğasındaki çeşitliliği ortaya koymak ve bu çeşitlilikte insan idealinin nasıl temsil edildiğini araştırmak, olarak ifade etmektedir. Antropoloji çalışmaları sayesinde insanın genel karakteri, türsel karakteri ve bireysel farklılıkları ortaya çıkarılmaktadır. Bireylerin eylemleri keyfi olabileceği için karakterin ortaya çıkarılmasında özellikle uluslar (Nationen) üzerine yapılan çalışmalar önem arz etmektedir (Humboldt, 1903b, s. 388,377,390,384). Genel olarak bakıldığında onun antropolojisinin ana konusu "karakter"dir.

Humboldt felsefesinde birlik içindeki çeşitlilik olarak ifade edilecek karakteri, (Wulf, 2003, s. 242) doğrudan kavramak ve tam olarak ifade etmek olanaksızdır. Çünkü ona göre karakter, genel ve özel anlamda fiziksel, entelektüel ve ahlâki bir varlık olarak kabul edilen insanı

niteleyen tüm özellikleri içermektedir (Humboldt, 1904c,s. 86,55). Karakterdeki içselleştirilmiş toplumsallık ve öznelleştirilmiş nesnellik özellikleri, sonlu ve kişiyle özdeş olarak ele alınabilir (Løvlie, 2002, s. 483). Karakter, bireyin eylemlerinin ve tüm ifadelerinin ortak nedenidir, özgün bendir (*ursprüngliche Ich*), yaşamla (*Leben*) aynı anda verilen kişiliktir (*Persönlichkeit*) (Humboldt, 1904c, s. 86). Zihinsel güçlerin doğası, dış görünüşe ilişkin izlenimler, dil kullanımı ve içinde yaşanan toplum, karakteri etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır.

Humboldt (1903b) antropoloji araştırmalarının verilerini insanî ifadelerden, insanın fiziksel (*physischen*), entelektüel (*intellektuellen*) ve ahlâki doğasına (*moralischen Natur*) ilişkin incelemelerden elde etmektedir. Bu verileri işlerken, önce bireysel farklılıkları, insan güçlerinin hareket ve ilişkilerini ortaya koymak, ardından karakteri tanımlamak ve son olarak bireysellikten hareketle bütünü yakalamak önemlidir. Humboldt insanı antropolojik olarak ele alırken genel antropolojinin kullandığı bilimsel yöntemi değil, kendi oluşturduğu yöntemi kullanmıştır. Bunlardan ilki insanı deneysel olarak nesne gibi araştıran<sup>1</sup> doğa bilimsel yöntemdir. İkincisi insanlık tarihi ve toplumu araştıran tarihsel *hermeneutik* yöntemdir. Sonuncusu ise önermeler arasındaki bağlantıları inceleyerek, hayal gücü açısından ortaya koyan felsefi refleksiyon ve estetik yargıdır. Felsefi antropolojinin araştırma konusu olan insan türünün karakteri kalıcı bir şey gibi düşünülmemelidir. Çünkü bu düşüncede, insan doğasının eğitilebilir (*Ausbildung*) olduğu varsayımı yok sayılmaktadır. Felsefi antropoloji, insan doğasının felsefi-pratik bilgisinin bir dalıdır, bu nedenle spekülasyondan kaçınılmalı ve deneyime dayanmalıdır (s. 390-392,396-397). Humboldt'a göre insan doğrudan ve duyuşal dünya deneyimi sayesinde kendini geliştirebileceğinden dolayı onun antropolojisi empirik ve felsefidir.

Humboldt felsefesinde tür olarak insan fiziksel doğa zincirinin bir parçasıdır. Doğa insanı etkilemektedir ve insan doğaya aittir çünkü insan gözlemlenebilir ve üzerinde deney

---

<sup>1</sup> Humboldt felsefesinde insanın fiziksel ve fizyonomik yapısının gözlemi, insanı doğada güvende tutma konusunda rehberlik etmekte ve bazı sonuçlardan yola çıkarak insanı yönlendirmeye yardım etmektedir ama asla doğrudan içsel karakterin bilgi kaynağı olarak görülmemelidir çünkü sadece fiziksellikten hareket etmek indirgeyicidir. Yine de dikkatli biçimde incelenmesi gerekmektedir. İnsanın fiziksel doğası; bedeninin görünüşü, estetik (güzellik-çirkinlik) izlenimi, karakterinin durgun ya da hareket halindeki ifadeleri, sağlık durumu, hastalıkların ve doğanın bunlarla mücadelesi olarak sıralanabilir. Tüm bunlar önemli olmakla birlikte insanın bireysel parçalarına fazla önem vermek hatadır. Bunu yapan fizyonomi gibi matematiksel yönteme bu kadar yaklaşan her teori ve bilim Humboldt'a göre yanıltıcıdır (Humboldt, 1904c, s. 82,78-79).

yapılabilir bir varlıktır. Ancak insanda diğer fiziksel doğa parçalarından -örneğin hayvanlardan- farklı olarak keyfilik (*Willkühr*) vardır. Eylemleri, yönlendirme ya da zorlamaya bağlı değildir. Fiziksel doğada olduğu gibi dış etkiler ya da iç dürtüler de insanın eylemini etkilemektedir. Ancak insanın özgürlükle bezenmiş bir dünyası da vardır ve bu yüzden insan doğa yasalarına göre hesaplanarak, üzerinde deneyler yapılabilecek bir varlık değildir. İnsanın fiziksel ve fizyolojik özellikleri bilinebilmesine rağmen onun genel bir formülü ya da onu bilmenin genel bir yöntemi yoktur. İnsan dünyası doğadaki düzen ve zorunluluğa karşılık -başka hiç yerde görülemeyecek kadar- keyfidir. Dolayısıyla insan doğası gereği özgürdür. O, sonsuz değişme ve gelişme potansiyeline sahip bir varlık olduğundan geleceği öngörülememektedir. Özgürlük (*Freiheit*) ise hesaplanamamaktadır çünkü insanın, insanlığın genel doğasından ayrı, kendi bireysel özellikleri ve kendine özgü karakteri vardır. Humboldt'a göre insan doğasıyla ilgili araştırmalar derinleştirilse de insanın her zaman bilinmeyen bir tarafı kalacağından, insanın asıl karakterini kesin biçimde ortaya koymak ve tam hâliyle açıklayabilmek, tanıyabilmek, insan aklını bir makine gibi hesaplayabilmek için tüm araçların yetersiz kalmaktadır. Ona göre insan -özgürlük dünyasında- ancak tarihsel olarak tanınabilir. Bir yandan özgürlük insan olmanın en yüksek hâli ve gerçek kaynağıdır diğer taraftan insan, değiştiremeyeceği ve iradesinin işleyemeyeceği doğal olaylar akışında yaşamaktadır. Dolayısıyla insan, doğanın zincirinde özgür bir varlıktır. Onun tüm eserleri bir bütündür ve tarihsel olarak incelenmelidir. İnsanın karakteri doğa ve bütünlük olarak açıklanmalı ve kendi güçlerinin (*Kräfte*) en özgür uygulaması olarak görülmelidir (Humboldt, 1903b, s. 395-398; Humboldt, 1904c, s. 6-7,90,87). Bu noktada Humboldt felsefesinde değinilmesi gereken kavram, “güç (*Kraft*)” kavramıdır.

### 3.1.1. Güç Kavramı

Humboldt, evreni ezeli, ebedi ve yok olmayacak gücün dizgesi olarak gören Herder'den etkilenerek gücü (*Kraft*) tüm varlıkların temeline koymaktadır. Onun ifadeleriyle;

İlahi güç sonsuzdur. Yaratılmış her şeyin doğasında vardır. Kendisini ebediyen yeniden ve her zamankinden daha büyük bir şekilde oluşturabilmektedir. Ancak hiçbir zaman yaratılmış olandan ayrı değildir. Birinin (insanın) bireysel gücü diğerlerinin ve genel olarak doğanın gücüyle aynıdır (Humboldt, 1904f, s.139).

Dolayısıyla evrenin her yerine sirayet etmiş güç hatta bitkideki güç bile doğanın gücünün bir parçası ve bütünüdür (Humboldt, 1904e, s. 191). Güç etkinlik değildir, koşuldur, saf

mevcudiyettir. Canlıyı ölüden ayıran güç, fiziksel olanla birleştğinde canlı varlıklar ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla, güç her canlı varlığın ilkesidir. Formsuz maddeyi belirleyerek ona hâkim olan bir oluşturma dürtüsüdür (*bildungstrieb*). “Hem doğadaki organizmalarda hem de insanda etkin olan güç, Leibniz’in de varsaydığı gibi, doğa (*Natur*) ile *Geist* (tin) arasında yalnızca kademeli bir farka izin vermektedir”. *Apriori* ve metafizik bir otorite olan güç, varlıkları birbirinden ayırmakta ve her varlığın itici gücünü oluşturmaktadır (Menze, 1965, s. 97, 102). Humboldt felsefesinde insan, her canlıyla deyim yerindeyse akrabadır.

Humboldt’a göre insan refleksiyon yoluyla özne-nesne ayrımı yaparak bireyleri birbirinden ayırmaktadır. Bu aynı zamanda evrendeki gücün kendini çokluğa bölmek zorunda kalması yani “bireyselleşme”si demektir (Humboldt, 1904f, s.139). Bireysellik bir güç ifadesidir ancak kişisel gelişimin itici gücü olarak da düşünülemez çünkü özgür etkileşimle ortaya çıkmaktadır (Løvlie, 2002, s. 483). Güç kendini bireyselleştirerek özgür etkileşimle ortaya koyduğundan hiçbir güç tamamlanmış değildir. Gücün her eseri açıklanamayan bir fazlalığa sahiptir ve ne gelecekteki ne de geçmişteki etkileri hesaplanabilmektedir. Güçler (*Kräfte*) arasındaki etkileşim sonsuz ve kesintisiz olduğundan Humboldt’a göre yeni yaratımlar sürekli devam etmektedir (Humboldt, 1903c, s. 95; Humboldt, 1904f, s. 139).

Sonsuz etkileşimlerin olduğu dünyada insanın fiziksel gücü, ahlâki gücü ve *Geist* gücü vardır. İnsan *Geist* (tin) gücüyle her şeyi özümsemeye çalışmaktadır (Humboldt, 1903b, s. 398). Humboldt “güç” kavramını akıl, hayal gücü, muhakeme, duyusal algı, hissetme ve benzeri zihinsel, fiziksel, duygusal yetileri kapsayacak şekilde kullanmaktadır (Brinkmann, 2019, s. 51; Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 69). Ona göre insan güçlerinin yönleri farklıdır, kendilerine özgü yolları vardır ve hepsinin etkisi önemlidir. Dolayısıyla insan güçlerini yöneten yasaları keşfetmek neredeyse olanaksızdır. Güçlerin yönü her an değişebilmekte, hızlanabilmekte ya da durabilmekte ya da herhangi bir zamanda, herhangi bir yolla, sonsuz değişik biçimde kendini sergileyebilmektedir (Humboldt, 1903c, s. 93; Humboldt, 1969, s. 134).

Güçlerin (*kräfte*) ilişkisine ve hareketine dayanan karakter, insanın düşünme, eyleme ya da hissetme gibi çabalarında sürekli etkin olduğundan, insan doğasındaki güçler hakkında açıklama yapmak zordur (Humboldt, 1904c, s. 51,61). Bundan dolayı Humboldt -yukarıda da değinildiği gibi- kavranamayacak “gerçek benlik” ya da “özgün ben” dediği kişilik çekirdeğini kabul etmek zorunda kalmıştır (Ashmore, 1963, s. 11-12). Karakterin

gelişiminde etkili olan gücü fiziksel olarak tanımlayan Humboldt’a göre güç somut düşünce, duygu ve eylemlerle etkinleştirilmektedir (Løvlie, 2002, s. 484). Bundan dolayı insanın güçlerini ortaya çıkarmak için onun sözleri ve eylemleri ele alınmalıdır. Karakter, konuşma ve eyleme içseldir. Karakter oluşumunda etkili olan güçleri ortaya çıkarmak için, insanda bulunan güçlerin birbiriyle ilişkisi ve eylemlerinin temelleri ortaya konulmalıdır (Humboldt, 1904c, s. 61,75).

Humboldt’a göre güçlerin insanlığa yayılması dil tarafından sağlanmaktadır. Dil, bireyi merkezi hâle getirir ve bütüncül bir genel bağlama oturtur (Brenner, 2017, s. 79). Benner’e (1990) göre Humboldt felsefesinde “güç” kavramı, insan *bildungu* için gerekli enerjiye ve insanlar arasındaki karakter farkına işaret etmektedir. Bireysel gelişimin hiçbir zaman tamamlanamaması bununla ilgilidir. Çünkü insanın karşılaşacağı durumlar çeşitlidir. Durum çeşitliliği etkileşime girmeyi gerektirmektedir. İnsanın kendini geliştirmesi ve durumun üstesinden gelmesi de ancak Öteki yani başka ile olan etkileşimle olanaklıdır. Bu açıdan kişinin kararlılığı ve ötekiyle olan teması “güç” kavramıyla ilgilidir (s. 48-52). Güçlerin yayılımını sağlayan dil, Öteki olanla etkileşimin temelinde bulunmaktadır. Birbirinden farklı biçimlerde, oranlarda ve yönlerde ortaya çıkan gücün ifadesi dildir. Çünkü dil en başta *Geista* (tine) ait gücün tezahürüyle oluşmuştur ve insanın dünyaya yönelmesi, onu anlaması, anlamlandırması ve kendi insanlık dünyasının yaratmasının kısacası *bildungun*un olanağıdır. Dolayısıyla Humboldt’un gücü ve karakteri konu edinen antropolojisinin merkezinde dil ve *bildung* vardır.

Menze’nin (1965) de belirttiği gibi Humboldt bireysel insanı daha iyi anlamak için aradığı bütünselliği, epistemoloji ile temellenen ve *bildunga* yönelik bir antropolojiye geçiş yapan, dilde bulmaktadır. Böylece onun dil görüşü insan bireyselliğiyle ilgili problemleri çözme çabasından beslenmektedir (s. 207-208). Bireyselleşmenin refleksiyonla anlaşılması ve - aşağıda da açıklanacağı gibi- refleksiyonun dil-düşünme ile sözcük-kavram beraberliğinin merkezinde bulunması bunun kanıtıdır.

Humboldt’un antropolojisi *bildung* teorisi gibi kültürel, dönemsel ve bireysel farklılıkları ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Fakat farklılıkların tanınması kadar bütünlüğün tanınması da önemlidir (Wulf, 2003, s. 242). Bireysellikten bütünselliğe varmanın Humboldt felsefesindeki olanağı “insanlık kavramı” ve “insanlık ideali” düşüncesidir.

### 3.1.2. İnsanlık İdeali ve İnsanlık Kavramı

Öncelikle Humboldt, “insanlık” kavramını hiçbir zaman genel ve soyut ele almamıştır. Bunun yerine farklı yönleri, eğilimleri, mizaçları ve yatkınlıkları bir arada bulunan “insanlık kavramı” ile ilgilenmektedir. “İnsan” onun için rasyonalist bir kavram değildir ve insanın bireyselliğine zarar verecek genellemelerden uzak durmak için, insanın *apriori* ilkelere göre yargılamaması gerektiği üzerinde durmaktadır (Ashmore, 1963, s. 9). Humboldt’un insanlık ideali (*Humanitätsidee*) düşüncesi de *apriori* değildir, empiriktir ve insanın kültürel zenginliğini kuşatıcı niteliktedir (Burrow, 1969, s. xxiv). Dahası Herder’de olduğu gibi belirsiz değildir, felsefi olarak temellendirilmiş ve geliştirilmiştir. İnsanlık ideali, tüm insanların toplamı demek değildir, tüm insanların ulusal, dini ve benzeri farklılıkların ötesinde oluşturduğu birlik olarak düşünülebilir ve “insan türünün birliği, dünya tarihinin gidişatına rehberlik eden veya etmesi gereken düzenleyici idedir”. İnsanlık ideali düşüncesinin metafizik bir tarafı olmakla birlikte tamamen öte dünyaya bağlı olmadığı için, Humboldt tarafından önceki metafizik sistemlerden farklı biçimde tasarlanmıştır (Giel, 1967, s. 202; Brenner, 2017, s. 84).

James’e (1910) göre Humboldt’un insanlık ideali düşüncesinde belirleyici üç kavram vardır: Bu kavramlar tek yanlılık üzerinde duran “bireysellik” (*Individualität*), insanın yoğunlaşmış gücünün kültür, felsefe ve sanat sayesinde genişlemesi ve derinleşmesi sonucunda ortaya çıkan “evrensellik” (*Universalität*) ve son olarak bireysellik ile evrenselliğin, insanda bir araya gelmesini ifade eden “bütünselliktir” (*Totalität*). Humboldt’a göre bireyin ideali temsil edebilmesi için, farklı olanı karşılıklı tamamlayabilmelidir. Cinsiyet farklılığı bireyin idealle olan ilişkisinin en açık örneğidir. Bireylerin birbirleriyle ve idealle arasında kapatılamaz bir uçurum vardır. Bireysellik, her zaman ideale varmayı istemektedir ancak hiçbir zaman varamamaktadır. Buna rağmen Humboldt “yine de bu emir iptal edilemez” der yani ideal olanla ve bireysellik arasındaki bu bağ her zaman devam edecektir. İdeal, bireyin tam olarak belirlenmesini engellemektedir. Birey ideale ancak idenin genelliğinde bir düşünce imgesi olarak ulaşabilmektedir (Humboldt, 1904f, s.138,140). Sürekli oluş hâlindeki insan kendisinin ötesine ulaşmaya çalışmaktadır. İnsanın kendi ötesine geçmesi, giderek daha çok kendisi olmak demektir. Kişi böylece bireyselliğini aşmaktadır ama bu aşma, dünya ile bireysellik arasında bir gerilime neden olmamaktadır. Aksine mümkün olanın gerçekleştirilmesi demektir ve ideal olanın alanına götürmektedir. İdeallik, bireysellik için esastır ve zorunludur, bireyselliğe yabancılaştırmaz aksine öznelliğe yapılan bir yolculuktur.

İdeal olana giden yol bireyselliğin büyümesine bağlıdır. Bireyselliğin idealleştirilmesi de bireyselleşmenin en üst düzeye çıkmasını sağlamaktadır (James, 1910, s. 46, 119-120). Hem bireyselliği oluşturacak hem de insanî gelişimi sağlayacak geçiş birden ve aniden değil aşamalı olarak gerçekleşmektedir. Bireyi kendi ideallğine yönlendirme *bildung* sürecidir. Dolayısıyla bireyselliğin gelişimi *bildungun* genel talepleriyle uyumludur. İdenin gerçekliğe dönüşmesiyle, anında yeni ideler belirmekte ve kendilerini amaç olarak sunan bu ideler bireyin *bildungunun* yeni yol göstericisi hâline gelmektedir (Menze, 1965, s. 122, 124). Bireyselliği oluşturan ide, bir bütün olan insan evrenselliğiyle çelişmemektedir. Humboldt’a göre ideal karakter “bireysel olarak tür olma” ayrıcalığına sahiptir (Humboldt, 1904e, s. 208). Ayrıca bireysellik ve evrensellik arasında denge kurulmalıdır. Evrenselliğin sınırı insan bireyselliğidir. Humboldt bu yüzden doğa biliminden ziyade insanı incelemeye yönelmektedir (Spranger, 1909, s. 101,106). Birey tikel varoluşunun sınırlarını aştığında ve tüm olasılıkları kendine özgü biçimde dönüştürdüğünde kendini geliştirebilmektedir. Bu süreçte evrensellik, bireysellikle başlamakta ardından bireysellik ile ideallığı iç içe geçirerek bütünselliğe doğru gitmektedir (Bollnow, 1938, s. 105).

İnsan tek başına tüm insanlık kavramını, ancak bir at figürünün tüm “at” kavramını temsil ettiği kadar az temsil edebilmektedir. Burada ideal ile bireysel olanın birbirine nüfuz etmesinin garantisi, ikisinin birbirine bağlı ve iç içe olmasıdır. Bireysellik ve ideallık aynı çizgidedir ve bireyin gelişimini belirlemektedir. İnsanlık idesinin hareket noktası bundan dolayı bireydir. Birey kısıtlı olsa da tüm evrenin aynası olabilen bir entelekt olduğundan, Humboldt, insanın gelişim amacına ve sonsuz ilerlemesine olan inancını hep sürdürmektedir. Birey, insanlığın temsilcisi olmaktan daha fazlasıdır çünkü teleolojik bir karaktere sahiptir (Ashmore, 1963, s. 10; Spranger, 1909, s. 10,13,18). Benner’in (1990) de dediği gibi bireyler bütünlüğü itibariyle geleceğe açıktır, onlara verilmiş ya da önceden belirlenmiş bireysellik formları yoktur. Dolayısıyla insanın sürekli üretimde ve faaliyette bulunması için, etkin ve aktif olması gerekmektedir.

Humboldt insanlık idealinden bahsederken, bir ideal olduğu için, hiçbir zaman gerçekleşmeyeceğini de ifade etmektedir (Burrow, 1969, s. xxxiii). İdeal, idenin bir bireyde temsil edilmesi demektir. Bütünlük (Totalität) olasılığına dayanan ideal (İdealische) her şeyi kendi tarzında sahiplenir ve ideyi elde etmek için tüm olumsuzlukları ayırt etmek gerekmektedir (Humboldt, 1904g, s.138). İnsan yaşamı ve bireyselliği idenin

somutlaştırılmasından oluşmaktadır. Zihinsel ve bireysel güçte açığa çıkan idenin tohumları yeni idelerin büyümesini ve gelişimini beraberinde getirir. Bu gelişim ve değişimler insanın içsel varlığına dışsal varoluş kazandıran aktif çaba sayesinde gerçekleşmektedir (Humboldt, 2006, s. 116). Humboldt’a (1904a) göre insan kendi özel güçlerini geliştirerek, bireyselliğini biçimlendirdiği ve kendini insanlık idesinin merkezine yerleştirdiği ölçüde, insanlık kavramının (Begriff der Menschheit) genişletilmesine katkıda bulunmaktadır (s. 331).

Böylece insanın *bildung* sürecinde ona yürümesi gereken yollarda rehberlik edecek insan idealinin yanına bir kavram daha eklenmektedir. Humboldt’a göre, tüm insan türünde *Geist*’in canlı gücünü (*Kraft*) ifade eden “insanlık kavramı”<sup>1</sup> (Begriff der Menschheit) bulunmaktadır. İnsanlık kavramı, insanın kendisi ve dünya hakkında derin kavrayışta bulunmasına imkân vermektedir (Humboldt, 1904a, s. 332, 328; Humboldt, 2000, s. 59). *Bildung* düşüncesinde verili olmayan insanlık kavramı, bireysel ve toplumsal bağlamda kolektif olarak gerçekleştirilecek bir amaç olarak tasavvur edilmiştir. Bebeklikten yetişkinliğe geçişe benzer bir olgunlaşma süreci olan insanlığın gelişimi, insanların sürekli çaba göstermesine bağlıdır (Herdt, 2019, s. 27). İnsanlık kavramı insanın sıraya koyup birliğe vardırma istediği eylem ve düşüncelerinin amaçlarını değerlendirip, amaçlarına uygun araçları seçerken kullandığı ölçüt olarak da düşünülebilir.

Humboldt’ta göre tüm insanlarda bulunan “insanlık kavramı” bireysel çeşitliliğe zarar vermemekte aksine çeşitliliği arttırmaktadır (Humboldt, 1904a, s. 325). Dahası insanlık kavramı bireyin tarihsel, kültürel ve toplumsal bağlamlarda ortaya çıkmasını ve diğerleriyle bütünleşmesini de sağlamaktadır (Klafki, 1986, s. 462). Tarihsel bağlamda “insanlık kavramı”nı farklılaştırarak ve genişleterek “insanlık idealine” ulaşmak insanlığın ortak çabasıdır (Luth, 1998, s. 57). İnsanlık ideali, “insanın bütün yaşama olanaklarının açılması, bütün güçlerinin geliştirilmesi ve uluslararası ilişkilerle bu güçlerin ve insanlığın yükseltilmesini” ifade etmektedir (Akarsu, 1993, s. 13).

Humboldt felsefesinde insanlık kavramına ulaşmanın bir yolu deneyim (*Erfahrungs*) diğer yolu akıldır (*Vernunft*) (Humboldt, 1904a, s. 326). *Bildung*’un ön koşulu benliğin gelişimi için uyarıcı olan deneyimdir. Çünkü insanın özgürlüğünün farkına varması için, çeşitli durumlarla karşı karşıya gelmesi gerekmektedir. Çeşitli durumlarda karşılaşılan deneyimler

---

<sup>1</sup> Humboldt (1904a) insanlık kavramına, “insanlığın *Geist*”ı (*den Geist der Menschheit*) da demektedir (s. 331).

acı verici olsa bile duyarlılık devam etmelidir. Çünkü olumsuz dahi olsa krizler veya geçiş evreleri insan yaşamında derinlikli anlam yaratımının gerçekleştiği ve düşünmenin zorunlu hâle geldiği durumları temsil etmektedir. Bu deneyimlerin ve sonuçlarının tutarlı bir bütün hâline getirilmesi kişinin biçimlenmesini ve gelişmesini yani *bildungen* sağlamaktadır (Schneider, 2012, s. 71; Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 72; Burrow, 1969, s. xiii).

Humboldt'a (1903c) göre deneyim hem bilinç gibi içselliklerde hem de gelenek ve tarih gibi dışsallıklarda insana yol göstermektedir (s. 88-89). O, deneyimi sadece yaşantısal anlamda ele almamakta, gözlemi de deneyimin içine yerleştirmekte ve insana örnek olabilecek kişi veya durumları gözlemlemenin *bildungen* sürecine uygun olacağını düşünmektedir. Ona göre deneyim yolunu seçen kişi etrafına bakar ve kendisi için en iyi mükemmel insanlık kavramını (*Begriff vollendeter Menschheit*) veren karakterleri seçer. Bu kişiler, şairler, sanatçılar, filozoflar ve doğa bilimcilerden oluşmaktadır. İnsan onları karşılaştırır, ortak yönlerini dikkate alır ve içsel olarak değerlendirir. Bu kişiler bilinmeyen mekanik olarak ele almaz. Örneğin sanatta bu çok belirgindir. Nerdeyse hiç kimse sanatsal bir düşüncenin nasıl ortaya çıktığını ve gerçekleştirildiğini bilemez, açıklayamaz ve anlayamaz ancak hissedilebilmektedir. Felsefede ise filozof entelektüel işlemler sayesinde izlenir ve felsefe, insana analitik olma yeteneği kazandırmaktadır. Doğa bilimci ise doğayı gözlemleyerek yaşam ve hareket kavramlarını ortaya koyar. Bu kişiler, insana salt araçlar sağlamak yerine insanın güçlerini arttırmakta ve insanlık kavramına ulaşmanın yollarını göstermektedir (Humboldt, 1904a, s. 326-328). Ancak Humboldt'un *bildungen* idealinin teleolojik olduğu ve belli bir insanla ya da kalıpla ilgili olmadığı da belirtilmelidir. Her insanın ya da ulusun farklı *bildungen* idealleri olabilir ve toplumlar kendi seçtiği kavramı ya da insanı örnek ve yol gösterici olarak kabul edebilir (Spranger, 1909, s. 7).

Humboldt felsefesinde insanı "insanlık kavramına" götürecek bir diğer yol ise akıl yoludur. Humboldt'ta akıl, salt formdur ve bir düzen ilkesidir (Humboldt, 1908d, s. 93; Spranger, 1908, s. 84-85). Akıl, insanın duyuşsal ve zihinsel yetilerini kapsayan, ideleri kavrayabilen ve karşılaştırabilen, bağlantı kuran ve ayıran işleme yeteneğinin tamamıdır (Humboldt'tan aktaran Spranger, 1909, s. 139). Humboldt'a göre akıl, eylemlerdeki tesadüfiliği engellemek için çabalamaktadır. Akıl, sabit yasalar arar çünkü insanın olayları ve eylemleri karmaşıktır. İnsanı bu karmaşık olaylar labirentinden geçirecek olan aklın formudur (Vernunftform).

Akıl, aktif bir varlık olan insanın eylemlerini takip edebileceği yolu çizmektedir. Tesadüfî ve rastlantısallığı engelleyen akıl sadece insana bağlıdır (Humboldt, 1094c, s. 14-15,7-8). Dolayısıyla Humboldt felsefesinde insan kendi aklını kullanabilen özgür bir varlıktır ve insana *bildung* sürecinde rehberlik edecek olan kendi aklıdır.

Akıl, canlı olana ve bütünlüğe varmaya yönelmiştir. Birey, bütünün neler yapabileceğini belirler ama bütünün içinde bireyi gösteren bütünün amacı ve etkinliğidir. Dolayısıyla insan, insanlığı bir bütün olarak, kendisini de insanlığın bir parçası olarak görmekten çok, düşünceleriyle insanlığa yönelmekte ama kendi belirlediği yoldan ona ulaşmaya çalışmaktadır (Humboldt, 1904c, s. 11-13).

Fakat birey olarak insan ile tür olarak insan arasında bazı uyumsuzluklar da olabilmektedir. Humboldt’a göre dünya tarihi bu uyumsuzlukların tarihidir. Onun ifadeleriyle söylenecek olursa, kuşaklar (ya da bireyler) ortadan kaybolmasına rağmen insan türünün mükemmelleşmeye doğru devam eden yazgısı (*Schicksale*) birey ve tür arasındaki uyumsuzluğun görüldüğü yerdir. Ancak bu uyumsuzluk birey-tür karşıtlığı açısından yıkıcı değildir. Birey kendini yetiştirirken (*Selbstbildung*) ve dünyayı biçimlendirirken (*Weltgestaltung*) şimdiye dair ihtiyaçlarını aşarak geleceğe yöneldiği anda kendi türü ile karşılaşır. Böylece bireyin gelişimi insan türünün gelişimine bağlanmaktadır. Yine de birey ancak kendini gerçeklikten (nesnellikten) ayırarak insanlığın gelişimine etki edebilmektedir (Humboldt, 1988, s. 37-38). Başka bir deyişle Humboldt felsefesinde insanlık ideali hem nesnellik hem öznellik olarak deneyimlenmektedir. Nesnellik, bireyi ideal olana yönlendirir. Öznellik ise, kendine özgü oluşturma (Spranger, 1909, s. 31). İnsan verili toplumsal beklentilere göre şekillendirilmiş dış olanakları, insanlık idealine ulaşabilmek için kendi ölçütlerine göre dönüştürmelidir (Benner, 1990, s. 17). Humboldt bu düşünceleriyle çeşitliliği, farklılığı ve zenginliği feda etmeden birliği ve uyumu yakalamaya çalışmaktadır (Burrow, 1969, s. xiii).

Çeşitliliği feda etmeden birliğe ulaşmak ve insan türünün ilerlemesi bireysel *bildunga* bağlıdır. *Bildung* sayesinde bireyin bütüne etkisi kendiliğinden gerçekleşmektedir. Bireyin karakterini geliştirmesi ve olgunlaştırması için önce kendini bilmesi ve kendisini çevreleyen her şeyle temas kurması gerekmektedir (Humboldt, 1904c, s. 15-16). Bundan dolayı “*bildung*, bakış açılarının, güçlerin, durumların, insanların ve nesnelerin çeşitliliğinin tanınmasına yöneliktir” (Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 73). Humboldt’un amacı benzer hâle getirmek değil, farklılığı ve çeşitliliği arttırmak olduğundan bireyi,

kitlenin içine gömmeyen hatta bireysel farklılıkları besleyen bir *bildung* teorisi oluşturmuştur (Humboldt, 1969, s. 16; Ashmore, 1963, s. 11). Birey kavramı, birey-toplum ilişkisi, birey-dünya ve birey-insan etkileşimi, Humboldt'un *bildung* kuramının olmazsa olmazıdır (Çelik, 2022, s. 113). Çünkü insanın nihai amacı dünyaya bireyselliğinin damgasını vurmaktır (Humboldt, 1904a, s. 329). Böylece çeşitlilik ortaya çıkmaktadır. Özellikle durum çeşitliliği önemlidir çünkü dilsel ya da geleneksel olarak “insanlık idealinin” gelişmesi için bireysel ve toplumsal ifadelerle ihtiyaç vardır (Løvlie, 2002, s. 468). Bundan dolayı *bildung* kuramının amaçlarından biri, bireyselliğin gelişimini desteklemek ve bireysel farklılıkları çatışmadan uzak biçimde çeşitlendirerek, bunları mükemmel bütün olarak ortaya koymaktır (Humboldt, 1904c, s. 41).

İnsanın kendini mükemmelleştirmesi demek dünyayı biçimlendirirken aynı anda kendini de gerçekleştirmesi anlamına gelmektedir (Meze, 1965, s. 259). Yukarıda da belirtildiği gibi güç, çeşitliliği gerektirmektedir. Çeşitlilikse özgürlük sonucunda ortaya çıkmaktadır.

### 3.1.3. Özgürlük Kavramı ve Tarih Felsefesi

Belirlenmemiş, devredilemez ve tamamlanmamış olduğundan Humboldt özgürlüğü (*Freiheit*) tam olarak tanımlamamaktadır. Tanımlanamaz olsa bile, özgürlüğün sınırları, insan, özellikle dil çalışmaları sayesinde ortaya çıkarılabilmektedir (Humboldt, 1988, s. 64). Çünkü dil doğanın değil özgürlüğün alanına aittir (Humboldt, 1907b, s. 345). Dünya varlıkları içinde özgürlüğe sahip tek varlık olan insan, dünyaya ve eylemlerine doğa kurallarına aykırı biçimde yön verebilmekte, onları istediği gibi şekillendirebilmektedir. Çünkü insan zihni, doğayı ve dünyayı kendi insanî doğasından hareketle anlamakta ve bu dünyanın inşası dil tarafından sağlanmaktadır.

Humboldt gücün, benliğin, yaşamla birlikte gelen kişiliğin insanın özgürlüğüne bağlı olduğunu ve bu nedenle insanın gerçek karakterinin özgürlük olduğunu söylemektedir (Humboldt, 1904c, s. 90). Bireyselliğin tüm varsayımları ve *bildungun* en temel ön koşulu insanın özgür olmasıdır (Humboldt, 1969, s. 28). Çünkü sadece özgür bir insan başka insanlarla kurduğu ilişkiler sayesinde kendini biçimlendirebilmektedir.

Humboldt'a göre özgürlük, insanın gücünü arttırmakta ve bağımsız olması sağlamaktadır. Ama aynı zamanda bencil arzulara da neden olabilmektedir. Baskı belki ihlalleri önleyebilmektedir, özgürlük ise pek çok ihlale yol açabilir ancak baskı, güzel ve meşru

eylemlerden mahrum bırakırken, özgürlük yüz kızartıcı eylemlere daha az neden olmaktadır. Öte yandan kendi hâline bırakılan bir insan belki doğru ilkelere daha zor ulaşmaktadır ancak bunlara bir kere ulaştığında onlardan vazgeçmemektedir (Humboldt, 1969, s. 80). Bu olayı, durumu ya da nesneyi içselleştirmekle ilgilidir. *Bildung* sürecinde içselleştirilen şey işlevsel araçlar değildir. Her şey edinildiği ölçüde içselleştirilmektedir ve *bildungta* içselleştirilen hiçbir şey yok olmamakta tersine muhafaza edilmektedir (Gadamer, 2008, s. 15).

Bazı bakımlardan özgürlük ve durum çeşitliliği bir ve aynıdır. Çünkü çeşitlilik, insanın bireyselliğini güçlendirmesiyle ortaya çıkmaktadır. Bireyselliğin güçlenmesi içinse özgürlük gerekmektedir. Bundan dolayı insan güçlerinin tam ve uyumlu gelişimini amaçlayan *bildungun* ön koşulu özgürlüktür. Özgürlük sayesinde insan güçlerini aktif olarak kullanırken gelişim yolunda kendini diğerlerinden ayırmakta ve böylece insanlar arasında çeşitlilik ortaya çıkmaktadır. Bu noktada Humboldt insanların bireysel güçlerini birleştirme eğiliminde olduğunu belirtmektedir. Fakat bu birleştirme, tek yönlülüğe götürmez aksine önce insanın yetenekleri çeşitlendirilmeye çalışılır ardından her yetenek uyumlu bir bütün hâlinde geliştirilir. Böylece her bir bireyin güçlerine dayanan toplumsal birlik, diğerlerinin de toplumsal kaynaklara katılmasına izin vermektedir. Toplumsallık önemlidir ve her insan bir başkasıyla birlik kurmak zorundadır. İnsanın nihai varoluş çabası bu zorunlulukla ilgilidir (Humboldt, 1969, s. 16-17,37). Dolayısıyla Humboldt'a göre *bildung*, tek başınalık da iş görmemektedir. Çünkü insan yaşamı boyunca karşılaştığı durumlar ve diğer insanların yarattığı koşullardan etkilenmektedir.

Humboldt *bildung* sürecinde toplumsallığın önemi konusunda Herder'den etkilenmiştir. Herder felsefesinde *bildung*, insanların toplumsal bağlamda birbirlerine etkilerini ve karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ifade etmektedir. Humboldt'a göre ise toplumsallık insana çeşitlilik sunmakta ve insanın doğasının zenginleşmesine katkıda bulunmaktadır (Humboldt, 1903b, s. 379). İnsan *bildung* sürecinde kendini geliştirirken, kendisine rehberlik edecek insanlık ideeline toplumsallığın sunduğu birlik sayesinde ulaşmaktadır. Dolayısıyla nihai amaca ulaşma ve bu süreçteki ilerleme ve gelişme açısından her birey, toplum ve ulus önemlidir. Tüm çeşitlilikler ve farklılıklar, bütünün parçalarıdır. İnsan, yaşadığı bütünün içindeki çeşitlilikleri sağlayan bireyselliğini, özgürce yaşayabildiğinde hem toplumsal gelişime katkıda bulunabilmekte hem kendi *bildung* sürecine sağlamaktadır.

Çeşitli insanları ve toplumları kapsayan insanlık tarihini kesintisiz bir zincir olarak görmek ve bu zincire amaç atfetmek zor bir iştir. Çünkü insanlık tarihinin dizisi sıklıkla kesintiye uğramaktadır ve insanlar tarihin çok küçük bir kısmını görebilmektedir (Humboldt, 1904e, s.182). Humboldt'a göre zorunlu olarak dünya tarihi hep ileri gitmektedir. Ancak tarih teleolojik değildir. İnsandaki *Geist* (tin) gücü yaratıcı olduğundan insanlığın ilerlemesi herhangi bir planlılığı kabul etmemektedir. İnsanlığın ilerlemesi alışılmamış bir gücün yükselmesiyle, ansızın gerçekleşen, gizeme dayanan güç patlaması (*Kraftäusserung*) ile, insanın ilerlemesi ise içsel güç patlaması (*innerer Kraftäusserung*) ile gerçekleşmektedir. İlerleme bazen yavaş bazen hızlı olabilir ancak kendi içinde düzenlidir. Yeni bir şey üretmeden, tekrar tekrar aynı dönüşümlerden geçen fiziksel dünyaya karşı, insanlık dünyası monotonluğa düşmeden ilerlemektedir (Humboldt, 1988, s. 25,31; Humboldt, 2000, s. 112,61). Çünkü özgürlük alemine ait insan, tüm hesaplama biçimleri ya da mekanik açıklamaları devre dışı bırakmaktadır (Humboldt, 1904ı, s. 364).

Humboldt'a göre insanlık mükemmelliğe doğru ilerlemektedir. Mükemmelliğe ilerleyiş dünya tarihi felsefesi olarak da adlandırılabilir. Dünya tarihini analiz etmenin yolu ise gücü (*Kraft*) ele almaktır. Tüm dünyanın temelinde yatan “gücü” keşfetmeye çalışan Humboldt (1903c) tarihsel süreci bütün olarak anlamayı amaçlamaktadır. O, insan güçlerine nüfuz ederek, geneli yakalamayı istemektedir çünkü hiçbir olay bütünden ayrılmamaktadır ve meydana gelen her şey, algının ötesinde bütünün parçasıdır (s. 91-92,118). Tarihçi “insanları ve insan eylemlerini tanımlayan kişidir” (Humboldt, 1903g, s.258). Tarihçinin görevi, dünya tarihindeki olayları, gerçekte olduğu gibi temsil etmek, aralarındaki mantıksal bağlantıyı anlamak ve ideleri keşfetmektir. Tarihçi insanlığı ve insan etkinliklerini derin biçimde kavramaya çalışmaktadır. Tarih insanlığın genel resmini çizmeye yönelmiştir. Bu resim olayların birbirini belirlediği mekanik ve değişmez yasaların ortaya konduğu bir süreç değildir: özellikle içsel bağlantıların sunumu ve belirlenmesi algıya kapalı olduğu için yaratıcı bir süreçtir. Önemli olan gerçek yaratıcı güçlerin kavranması, insanlarda gerçeklik duygusu uyandırmasıdır (Humboldt, 2006, s. 105-107). Sonuç olarak Humboldt'a göre tarih yalnızca bir olaylar dizisini belirtmemektedir. Tarih, bir yaratımdır, olan şeylerin yeniden yorumudur. Bu nedenle tarihçi birbiriyle bağlantısız gibi görünen şeyler arasındaki bağlantılar kurmalıdır.

Tarih, aktif yaşamla ilgilidir. Humboldt’a (1988) göre dünyanın tarihsel inşası, his, düşünme, karar verme, dil gibi her şeyi içine alan insanî etkinliklere (*thätigkeit*) dayanmaktadır (s. 23). Bu etkinlikler içinde en önemlisi dildir. Dil, insanın toplumsal ilişkiler kurmasını, kavram geliştirmesini, dünyayla ilgili yargıda bulunmasını, yeni ürünler ortaya koymasını, eski olanı aktarmasını, varolanı içselleştirmesini ve üzerine düşünmesini sağlamaktadır. Bunlardan dolayı Humboldt’a göre insanın *bildunguna* katkı sağlayacak tarih araştırmasının dil araştırmasına dayanması gerekmektedir.

Dil araştırmaları, Humboldt’un gençliğinden itibaren yaptığı felsefi ve antropolojik arayışlarının başarısıdır. İnsan zihninin yaratıcılığını ve insanın topluluk içindeki bireysel özerkliğini ortaya koyma çabası da onu dile yönlendirmiştir (Trabant, 2015, s. 286). Öncelikle Humboldt’a (1908a) göre dil araştırmaları *Geist*’in (zihnin) sınırlarını keşfetmeyi sağlamaktadır (s. 621-622). Çünkü diller insanın düşünce üretme yollarıdır. Düşünme sürecini anlamak için dil incelenmeli ve felsefi olarak ele alınmalıdır (Trabant, 2017, s. 22). Örneğin insan zihninde “gökyüzü” ile ilgili ne kadar sözcük varsa “gökyüzü” hakkında o kadar fazla düşünce üretebilmektedir. “Gökyüzü” ile ilgili kavramlara ya da sözcüklere sahip olmayan biri, onun hakkında düşünce üretemez. Bir sözcüğün ortaya çıkışı, yeni bir düşüncenin ortaya çıkışıyla ilgilidir. Bu sözcüğe karşılık gelen bir ihtiyaç ya da yansıttığı bir kültür olduğunu göstermektedir (Duman, 2020, s. 415). Kısacası Humboldt dili inceleyerek insan zihninin yarattığı araçları ve bu araçların kullanımını anlamayı amaçlamıştır. Humboldt’un etkisiyle 20. yüzyılda Chomsky benzer nedenle dil araştırmasına yönelmektedir.<sup>1</sup>

İkinci olarak Humboldt (1908a) dil araştırmaları ile insandaki dil yeteneğini çözmeye çalışmaktadır (s. 623). Ancak, insanlık tarihindeki tüm konuşma, yazı ve dil örneklerinin tamamına erişmek neredeyse imkânsızdır. Ayrıca dillerin çeşitli olması insan türünün dil yeteneğine ilişkin yargıda bulunmayı dahada zorlaştırmaktadır. Bu zorlukları aşmak için Humboldt yeni yöntemler geliştirmeye ve bakış açısını genişletmeye çalışmıştır. Cassirer’in

---

<sup>1</sup> Chomsky (2001) kendini dil araştırmalarına yönlendiren nedenin zihinsel özelliklere ışık tutma olasılığı olduğunu söylemektedir. Ancak o, bu konuda Humboldt’tan daha esnektir. Zihnin dili nasıl düşünce ve ifadelerin aracı olarak kullandığı, yaratıcı etkinliklerde zihnin hangi niteliklerinin iş başında olduğu gibi soruların cevaplarının hâlâ tam olarak kavranamadığını ve belki de hiçbir zaman kavranamayacağını ifade etmektedir (s. 155,152). Yine de özgür düşünceye ve anlatıma olanak sağlayan dil kullanımını yavaş yavaş anlaşılmaya başlanması umut vericidir.

(1993) de belirttiği gibi Humboldt'un dille ilgili çalışmalarının yöntemi deneyseeldir. O, deney yaparak hem özel olguları betimlemekte hem de bu olgulardan genel sonuçlar çıkarmaktadır (s. 117).

Bir diğer neden dil incelemelerinin, tarihsel, kültürel ve toplumsal açıdan ulaşılmış farklılıkları gösterdiği düşüncesidir (Humboldt, 1906a, s. 364). Humboldt'un dil görüşünde her dil belirli bir kültürün, toplumun ve tarihin parçası olarak ele alınmaktadır. Ayrıca dil, ulusların birbiri üzerindeki etkisini anlamak için de önemli veriler sağlamaktadır (Humboldt, 1904f, s. 166).

Dil araştırmalarının temel amaçlarından bir diğeri de diller arasındaki ilişkilerin tespit edilmesidir (Humboldt, 1908b, s. 630). Bu Humboldt felsefesinde bireyselliğin bütünselliği, bütünselliğin de bireyselliği gerektirmesiyle ilgili bir durumdur; eğer dilin bütününe ulaşmak amaçlanıyorsa, bireysel diller incelemeli ve bu inceleme karşılaştırmalı olarak yapılmalıdır.<sup>1</sup>

Karşılaştırmalı dil araştırmalarında Humboldt (1908a) kendi döneminde misyoner ve gezginler tarafından ham dillere, filoloji ve filozoflar tarafından da kültürel bakımdan zengin dillere dikkat çekildiği fakat detaylandırmayla ilgili çok az şey yapıldığını söylemektedir. Ona göre felsefeciler genellikle dil bilgisi üzerinde durmuş, genel karşılaştırmalı dil bilgisi alanında yapılan açıklamaları da olgusal olarak görüp fazla önemsemediklerinden felsefe genel dil biliminden hakkettiğini alamamıştır (s. 624). Genel felsefi dil bilgisinin temelleri, dilin halkın doğasını yansıttığını ve canlı olduğunu kabul eden Antik Yunan'a dayanmaktadır. Onlar dillerini eserlerinde incelikle işlenmişlerdir. Tek eksikleri yabancı dilleri öğrenme ihtiyacı hissetmemeleri ve dilin tarihsel araştırmanın konusu olabileceğini görememeleridir. Humboldt'a göre dil bilimciler birçok yönden Antik Yunan'ı takip etmeli ancak bu eksikliği de tamamlamalıdır (Humboldt, 1907a, s. 112-113).

---

<sup>1</sup>Ancak Humboldt sanıldığı gibi karşılaştırmalı dil bilimin kurucusu değildir. Karşılaştırmalı dil bilimin kurucuları Franz Bopp ve Jacob Grimm'dir. Bu dil bilimciler Hint-Avrupa, Germen, Roman, Slav ve diğer dillere ilişkin araştırmalarıyla dillerin karşılaştırılması sırasında kullanılacak ilkeler icat etmiştir. Humboldt'un dil araştırma yöntemi ise daha çok, "dünya dillerin çeşitliliğinin incelenmesi" üzerine kurulu Aydınlanma düşüncesinden esinlenmiş bir dil bilimsel projedir. "Çeşitlilik" (*Verschiedenheit*) terimi onun dille ilgili düşüncelerinde temel terimdir. Çünkü ona göre insan doğasındaki çeşitliliği anlamının yolu dildeki çeşitliliği anlamaktır. Bundan dolayı karşılaştırmalı dil bilim, antropolojiden kaynaklanan bir ihtiyaçtır ve bu karşılaştırma sonucunda insan düşüncesinin tarihsel olarak gerçekleşmiş yollarını bulmayı amaçlamaktadır (Trabant, 1995, s. 287). Ayrıca Humboldt somut ve tekil dilden hareket ederek, dil bilimsel verilerden yararlanmış olsa da dil incelemesinin felsefi olması gerektiğini de savunmaktadır (Humboldt, 1906a, s. 450; Humboldt, 1907b, s. 345).

Humboldt Kavi diliyle<sup>1</sup> ilgili araştırmasına giriş olarak yazdığı “*Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die Geistige Entwicklung des Menschengeschlechts (İnsan Dillerinin Yapısındaki Çeşitlilik ve Bunun İnsanın Zihinsel Gelişimine Etkisi Üzerine)*” adlı kitabında dilleri, Sanskrit dilleri ve Avrupa dilleri dışındakiler olarak iki kategoriye ayırmaktadır. Sanskrit dilleri diye adlandırdığı diller bugün Hint-Avrupa dili olarak bilinmektedir. Sanskrit dilleri mükemmel dil bilgisi idealine en yakın olanlarıdır, insanlığın zihinsel ve tinsel gelişim süresinde ortaya çıkmıştır. Onlar diller arası karşılaştırmanın sabit noktasıdır. Bu açıdan Aarsleff’e göre Humboldt’un dil hakkındaki düşünceleri Avrupa merkezlidir (Aarsleff, 1988, s. x). Trabandt’a (2000) göre ise o dönemde Avrupa’dakiler Avrupa dillerinin sözde vahşilerin dillerinden üstün olduğunu düşünmesine rağmen Humboldt’ta yeni olan dillerin birbirine üstünlüğü fikri değil aksine tüm dillerin değerli ve incelenmeye değer olduğu görüşüdür (s.39). Ona göre diller birbirine üstün değildir ama bazı diller yapısı gereği kültürel gelişim üzerinde daha olumlu bir etkiye sahiptir.

Bu sayılan nedenlerden dolayı Humboldt insanla ilgili araştırmalarının merkezine dili koymaktadır. Onun varsayımlarını temellendirmek için konunun devam eden bölümünde önce dil-düşünce ilişkisi ardından *ergon* - *energeia* ayrımının ortaya çıkardığı dil anlayışı ele alınmaktadır.

### 3.2. Dil-Düşünme İlişkisi

Humboldt’un dil düşüncesinde dilin düşünmeyle ilişkisini açığa çıkarmak için, dil, “refleksiyon” ve “eklemlenme” kavramları açısından ele alınmalıdır.

---

<sup>1</sup>Kavi, Java’nın eski edebi ve kutsal dilidir ve Batı’da ilk kez Thomas Stamford Raffles’in *Java Tarihi*’nde (1817) yayınladığı belgelerle tanınmıştır. Kavi dilini kullanan Java’lar Hint kültürü ile yerli kültürü iç içe geçirmiştir. Bu dilin sözcük dağarcığı Hintçe / Sanskritçe, dil bilgisi ise Malayaydır. Humboldt Kavi dilinin Malay dili olduğunu kanıtlamak ister çünkü dil bilimsel akrabalığın ölçütü dil bilgisidir. Dahası Kavi dilini konuşan Java’ların batıda Afrika kıyılarına doğuda Asya, Hindistan’a ve Çin’e okyanus kıyısından Amerika’ya komşu coğrafyası nedeniyle bilinen tüm dillere bağlanabilir olması, Humboldt’a ulaşmak istediği sentezi sağlayacak küresel bir bakış açısı verme (Aarsleff, 1988, s.xii) ihtimali Humboldt’un bu dil üzerinde özellikle durmasının nedeni olabilir.

### 3.2.1. Düşünme, Refleksiyon ve Eklemlenme

Varlık ve dilin birbirinden bağımsız olduğu, düşünmenin dilden önce geldiği, dilin düşünme ve varlık arasında aracılık ettiği, düşüncenin evrenselliği ile dil olmadan üretilebileceği ve sözcüklerin, sadece düşünceyi ileten sesler olduğu kabulleri Humboldt tarafından reddedilmektedir (Bosche, 1997, s. 67; Trabant, 2017, s. 22). Humboldt’a göre;

Dil, düşüncenin biçimlendirici organıdır. *Geista* ait, içsel (*innerlich*) ve bir dereceye kadar iz bırakmadan geçip giden entelektüel etkinlik (*intellectuelle Thätigkeit*), konuşmadaki ses aracılığıyla dışsallaşır ve duylarla algılanabilir hâle gelir. Bu nedenle düşünce (*Gedanke*) ve dil birdir ve birbirinden ayrılmaz (Humboldt, 1907a, s. 151; Humboldt, 1988, s. 54).

Öncelikle Humboldt’a göre “entelektüel etkinlik”, tümüyle *Geista* (zihne) aittir, içseldir ve geçicidir, ancak konuşma aracılığıyla duylara dışsal ve algılanabilir hâle gelmekte ve yazı yoluyla kalıcılaşımaktadır. Böylece zihinsel olarak üretilen her şey konuşma ya da yazı yoluyla kaydedilmektedir. Dil, *Geist*in etkinliğinin ürettiği seslerin ve bunların kombinasyonlarıyla, dönüşümlerinin özüdür. Bu nedenle entelektüel etkinlik ve dil, bir ve ayrılmazdır: İlkine üreten, ikincisine üretilen demek bile olanaksızdır (Humboldt, 1906a, s. 374-375; Humboldt, 1907a, s. 151). Brenner’in (2017) belirttiği gibi Humboldt’a göre entelektüel etkinlik dil olmadan da olanaklı olabilir ancak dilin yokluğu entelektüel etkinliklerdeki tüm düşüncelerin dağıtılıp, kaybolma ihtimaliyle karşı karşıyadır (s. 66). Borsche’ye (1981) göre de Humboldt’un felsefesinde dil öncesi düşünme olanaklıdır. Humboldt, dil öncesi belirsiz düşünceyi ifade eden “entelektüel etkinlik” ile dilsel olarak belirlenmiş “düşünmeyi” zaman zaman karşılaştırma yoluna gitmiştir (s. 305). Dahası Chomsky’nin (2001) de ifade ettiği gibi insan görsel imgeler, olaylar, durumlar aracılığıyla da düşünmektedir (s. 69). Ancak yakın zamanda insan bilişini modelleme amacıyla sembol ve kavram öğrenme ile bunları işlemeye odaklanan bir dizi bilişsel olgu üzerine Pulvermüller (2023) tarafından yapılan araştırmada dilin algı ve düşünce üzerindeki etkileri nörobiyolojik olarak temellendirilmektedir. Dilin algıyı etkilediği ve kavram oluşumunda rol oynadığına ilişkin, önceden düşünülenlerden daha güçlü ve önemli sonuçlara ulaşılmıştır (s. 21-22). Pulvermüller’in araştırması Humboldt’un da öne sürdüğü dilin düşünceyi etkilediği fikrinin geçerli sayılması açısından oldukça önemlidir.

Humboldt’a göre “düşünme” bilinç durumlarının sürekli akışıdır (Manchester, 1985, s. 31). Dil, düşünmeyi olanaklı kılmaktadır. Sözcükler kavramları sabitlemekte, güvence altına almakta ve düşüncenin gelişmesini sağlamaktadır (Aarsleff, 1988, s. xix). Bundan dolayı dil, düşüncenin biçimlendirici organı olarak kabul edilmektedir.

“Dil, düşüncenin biçimlendirici organıdır” önermesi, dönemin dil felsefesi ve dil bilimine meydan okuduğu için devrimsel bir önermedir. Dil biliminde iletişim olarak görülen dilin aslında düşünme olduğunu, dil felsefesinde ise düşünmenin dil sayesinde gerçekleştiğini, insanın Kant felsefesindeki şemalarla değil sözcüklerle düşündüğünü belirtmektedir (Trabant, 2000, s. 27). Humboldt felsefesinde dil, düşünmeden sonra gelen bir şey değil, düşünce ve düşüncenin üretimi olarak ele alınmaktadır (Trabant, 2017, s. 23). Düşünceye kendini gerçekleştirme olanağı veren dil düşüncüyü tamamlayarak son noktasına ulaştırmaktadır (Akarsu, 1993, s. 39). Dil, zihinsel ve tinsel olanı nesnelleştirdiği ve anlamlı hâle getirdiği için düşüncenin zorunlu refakatçisi olarak kabul edilmektedir (Brown, 1967, s. 68). Dilin düşüncenin biçimlendirici organı olması, Humboldt felsefesinin aksiyomudur. Bu yüzden empirik olarak kanıtlanmamaktadır (Brenner, 2017, s. 65). Bu önerme, tümevarımcı bir iddia değil, teoriye dayanan tündengelimli bir iddiadır (Manchester, 1985, s. 30).

Humboldt’un düşüncenin dile bağlılığını vurguladığı, dil üzerine ilk teorik çalışması olan “*Über Denken und Sprechen (Düşünme ve Konuşma Üzerine)*” adlı eserinde Herder ve Hamann felsefesinden etkilenmiştir. Hamann’ın en büyük keşfi dil ve düşüncenin birbirinden ayrı süreçler değil, tek bir süreç olduğu kabulüdür. Ona göre insan önce ideler oluşturup sonra bunları dile giydirmez. Kavramlar ve gerçeklik kategorileri incelendiğinde, insanın kendine ve evrene ilişkin görüşlerini bildirmesini sağlayan hem insan dünyasının bir parçası olan hem de dünyayı deneyimleme yolunu sunan dildir. Çünkü ideler ile şeyler arasındaki somut bağlantı ancak düşüncede yani dilde ortaya çıkmaktadır (Berlin, 2017, s. 259,260). Hamann’ın dil ve düşünce arasındaki kurduğu ilişkiden hareket eden Herder (2002) insanın hissetmesi, dikkatini şeye yöneltmesi ve dikkat ettiği şeyin bilincine varması sonucunda refleksiyonun ortaya çıktığını ve böylece insanın nesneyi fark ettiğini söylemektedir. Fark etme ile, nesnenin farklı özellikleri ortaya çıkar. Farkına varma potansiyelden aktüele geçtiğinde dilsel hâle gelir. Böylece düşünme dile bağlanmaktadır (s. 87-88,131). Humboldt refleksiyon, nesne farkındalığı, dil ve düşünme arasında kurduğu ilişkide Hamann ve Herder felsefelerini devam ettirmektedir.

Humboldt’a (1907a) göre düşünce *Geist*’in (zihne) eylemidir ama dil ihtiyacı, fiziksel olanı da teşvik etmektedir. Bu ilerlemeci ama içsel bir harekettir (s. 154). *Geist*a (zihne) ait olan ve fiziksel olan insanda eriyerek bütün hâline gelmektedir. Bu ikisinin birbirine nüfus

etmesini sağlayan bilinçtir (*Bewusstseyn*) (Humboldt, 1905a, s. 4). Bilinç sayesinde insanın çabası dışa açılmakta ve dik durması sayesinde<sup>1</sup> konuşabilen insanın çabası kulağa geri dönmektedir. Başka bir deyişle insanın öznel iç eylemi, dış nesne olarak yeniden ele alınmaktadır. Böylece dil, özne ve nesnenin iç içe geçmesini engelleyerek onları birbirinden ayırır (Humboldt, 1906a, s. 377; Humboldt, 1907a, s. 154-155). Humboldt felsefesinde özne-nesne ayrımı düşünmenin özüdür.

Humboldt özne (düşünen) ile nesnenin (düşünülenin) ayrılmasını “refleksiyon” olarak adlandırmaktadır. “Refleksiyon” öznenin kendi zihinsel etkinliğini nesne gibi karşısına alması ile şu an düşünülmekte olan ile geçmişte düşünülmüş olanın ayırt edilmesini ifade etmektedir. Refleksiyon, özne ve nesneyi ayırma ve birleştirme gibi işlemler yaparak birimler hâline getirmektedir. Bu birimler düşünmenin birimleri olan kavramlardır (Begriffe) (Humboldt, 1908c, s. 58; Manchester, 1985, s. 36; Brown, 1967, s. 65). Menze’ye (1965) göre Humboldt’un yaptığı bu düşünme tanımı yeterli değildir ama dile geçişi sağlamaktadır (s. 212). Humboldt için düşünce ancak duyusallığın genel biçimleri yardımıyla kavranabilmektedir. Refleksiyon sonucunda öznenin ayrılan nesne belirlendiği anda, onun duyusal işareti olan ses de ortaya çıkmaktadır. Ses sadece duyuları dikkate almamakta, doğanın sesinden oluşmamaktadır. Aksine, *Über Denken und Sprechen*’in on altıncı maddesinde Humboldt’un belirttiği gibi, insan konuşurken doğanın sesini çıkarmak yerine, refleksiyon, eklemlenme (*Articulation*)<sup>2</sup> ve düşünme sayesinde nesnenin, onda bıraktığı etkiye göre sesi düzenlemektedir (Humboldt, 1908c, s. 581,583). Sözcük ise algı ve hayal gücünü harekete geçiren semboller sayesinde nesneyle benzerlik kurulmasını sağlamaktadır (Humboldt, 1907a, s. 231). Ses ve nesne arasındaki benzerlik analoji ilkesi sayesinde kurulmaktadır. Ses sayesinde nesne dışsallaştırılmakta ve öznenin ayrılmaktadır.

---

<sup>1</sup> Humboldt “*Fragmente der Monographie über die Basken (Basklarla İlgili Monografinin Parçaları)*” makalesinde “insan ya yalıtılmış bir şekilde yere eğilerek ve orman hayvanları gibi yaşar ya da dik durarak kendi türünden biriyle ilişki kurar, konuşur” (Humboldt, 1908e, s.597) demektedir. Humboldt, Herder’in etkisiyle sadece insanın sahip olduğu dili, onun dik duruşa bağlamaktadır.

<sup>2</sup> Humboldt’un kendi kaynaklarında kullandığı “*Articulation*” teriminin TDK’daki karşılığı “artikülasyon”dur. Artikülasyon Türkçeye “telaffuz” olarak çevirmektedir. Ancak telaffuz sözcüğün sadece fonetik unsurunu vurguladığı için, Humboldt’un ses ve kavramın sentezi olarak tanımladığı “*Artikülasyon*” kavramına karşılık gelmekte yetersiz kalmaktadır. Ses ve kavram sentezi “eklemlenme” teriminde daha açık görünmektedir. Ayrıca “*Articulation*” teriminin “artikülasyon” olarak çevrilmesi durumunda, terimle ilgili “*Articulirten*” gibi diğer sözcüklerin çevirisi zorlaşmaktadır. Bundan dolayı metin içinde *Articulation*, “eklemlenme”; *Articulirten* “eklemler” biçiminde çevrilmiştir. Ayrıca Latince de yer alan “*Articulatio*” sözcüğünün Türkçe karşılığının “eklem” olması bizim çevirimizi desteklemektedir.

Humboldt'un refleksiyon dediği şey budur. Refleksiyon öz-bilinci uyandırır. Sonuç olarak öz bilincin uyanmasıyla sözcük ve refleksiyonla beraber dil ortaya çıkmaktadır. Bu, Humboldt felsefesinde insanı insan yapan ilk dürtü olarak kabul edilmektedir.

Humboldt 1820'li yıllardaki yazılarında dil-düşünce ilişkisini daha detaylı olarak ele almaktadır. Bu anlatımlarına göre düşünme nesnesi yani kavram ya da zihinsel tasarım, öznel etkinliğin (*Subjective Thätigkeit*) sonucunda oluşmaktadır. Çünkü tasarım sadece mevcut nesneyi alımlamakla kalmaz, kendini duyuların etkinliğinden de ayırır ve öznel gücün (*subjectiven Kraft*) karşısında nesne hâline gelir. Tasarım nesnel olarak algılandığı anda öznel güce geri dönmektedir. Aynı şekilde *Geista* (zihne) ait zihinsel çaba da (*Streben*) dudaklardan geçerek ses hâline geldiği anda kendi kulağına geri dönmektedir. Böylece tasarım ve ses öznelliğini kaybetmeden nesnel hâle gelir. Humboldt'a göre kavramlar böyle oluşmakta ve düşünme bu şekilde gerçekleşmektedir. Buna olanak veren dildir ve bundan dolayı Humboldt dilin vazgeçilmez olduğunu söylemektedir (Humboldt, 1906a, s. 377; Humboldt, 1907a, s. 155; Humboldt, 1988, s. 56).

Ona göre dil, kavramları oluşturmakta ve düşünceyi etkinleştirmektedir. Dil ve düşünceyi iç içe geçiren sestir<sup>1</sup> (Humboldt, 1906b, s. 118). İnsan düşüncesinin açıklık kazanması için ses ile bağlantı kurması zorunludur (Borsche, 1981, s. 274). Görüldüğü gibi ses, zihinsel olaydan sonra meydana gelmemektedir. Ses ve kavram arasında sentetik bir bütünlük vardır. Ses ile düşünce bedenlenmektedir (Trabant, 2017, s. 23). Ayrıca duyusal izlenimler ve zihinsel aktivite arasında sentetik bir bütünlük oluşturulmaktadır (Breithausen, 2019, s. 171). Ses ve kavramın sentezini Humboldt "eklemlenme" kavramı ile açıklamaktadır. Ona göre varolan dile aittir ama zihinsel etkinliğin dışındadır. Dil önce varolana gitmekte daha sonra belirleyici biçimde zihne geri dönmektedir. Düşüncenin açıklık kazanması için, entelektüel etkinlik ile ses arasında bağlantı kurulmalıdır. Entelektüel etkinliğin özgürce sese yönelip, onu gücüyle şekillendirip, nüfus etmesiyle eklemli ses meydana gelmektedir. Eklemli ses yani eklemlenme (*Articulation*) dilin özüdür, düşüncenin ortaya çıkışının ve dil-düşünce bağlantısının temel taşıdır (Humboldt, 1907a, s. 152).

---

<sup>1</sup> Saussure'ün (1998) kağıdının ön ve arka yüzü olarak betimlediği dil ve düşünce birlikteliği (s. 169) ona Humboldt'tan kalan bir mirastır.

Humboldt felsefesinde eklemlenme, aklın faaliyeti değildir çünkü amaçlılık içermemektedir. Eklemlenme, hayal gücünün yaratabileceği içsel sentezdir ve hayal gücünün canlılığına ve enerjisine göre dilden dile farklılık göstermektedir. Şimşek çakması gibi ortaya çıkan eklemlenme, düşünme sonucu meydana gelmez. Kaostan düzen yaratır (Aarsleff, 1988, s. xx, xxvi-xxvii). Düzen oluşturan eklemlenme, sesi, doğal ve toplumsal dünya deneyimlerinin anlamlı birimleri hâline getirmektedir. Bu ses birimleri hafızada saklanmaktadır ve düşüncenin formüle edilmesi, iletilmesi ve ifade edilmesi için ihtiyaçlara, arzulara, niyetlere göre farklı biçimlerde bir araya getirilebilmektedir (Aarsleff & Logan, 2016, s. 32). Böylece birbirini takip eden basit ve karmaşık kavramlar oluşmaktadır. Ayrıca akış hâlinde birbirinden farklı sesler, düşüncede eklemlendiğinden, eklemlenme kavramsal gelişme için bir önkoşuldur (Manchester, 1985, s. 31).

Humboldt eklemli düşünmeyle, kavramsal ve öz bilincin yer aldığı düşünmeyi kastetmektedir. Hayvanlarda ya da bebeklerde görülen duyuşal farkındalık durumu eklemli düşünmenin öncesinde yer almaktadır. Refleksiyon, dikkat ve soyutlama gibi becerilerle konuşmanın da yer aldığı eklemli düşünmeye geçilir. Dil ve düşünme arasındaki bağ, duyuşal farkındalık durumunu ifade eden düşünmeyle değil, eklemli düşünme sayesinde kurulmaktadır (Manchester, 1985, s. 33). Çünkü Humboldt'a (1905a) göre insan sözcüğü sadece duyuşal bir uyaran olarak değil, kavramı belirten eklemlenmiş ses olarak algılamaktadır (s. 14). 17. yüzyılda bilinç durumlarını içine alacak kadar geniş biçimde kullanılan düşünme kavramı ile 18. yüzyılda düşünme ve bilinç arasındaki özdeşliğin ortadan kaldırılıp, bilincin düşünmenin refleksiyonu olarak anlaşıldığı bir dönemde, Humboldt'un yaptığı bu ayırım oldukça önemlidir. Ona göre kavramsallaştırmanın ön koşulu refleksiyonu içine alan düşünmedir (Manchester, 1985, s. 42,50). Bir taraftan dünya düşünsel birimlere ayrılmakta diğer taraftan dil sese bağlanmaktadır. Böylece dilde kavramlar, dünyadan kavranan içerikler, anlamlar, imgeler ve sesler yaratılmaktadır. Burada önce dünya düşünülüp ardından dünya düşüncesini seslere iliştiirmek gibi bir durumu söz konusu değildir. Örneğin küçük bir çocuk konuşmayı öğrenmeden önce köpek, araba ve benzeri gibi imgeler düşünerek dünyayı kavramaya çalışabilir ama dünyaya ilişkin asıl kavrayışı, dünyayı zihinsel açıdan işleme tutup onu dile getirmesiyle gerçekleşmektedir (Trabant, 2020, s. 25).

Humboldt'a göre eklemellenmiş sesler, anlamlıdır. Anlam sese kesintisiz ve kesin bir biçimde nüfuz etmektedir. Bundan dolayı, anlamlandırma keyfi değildir (Humboldt, 1988, s. 76, 66). Anlam, ses ve kavram arasındaki ilişkiye dayanır. Anlam sadece insanda bulunduğu ve ses ile kavram arasındaki sentez eklemellenme demek olduğundan eklemellenmiş ses sadece insana özgüdür.

Dolayısıyla eklemellenmiş ses ile eklemellenmemiş ses birbirinden ayrılmalıdır. Dil işitilmiş seslerden oluşmaktadır. İşitmenin sağlandığı organ olan kulağa özel önem atfeden Humboldt, dilin işitilmiş seslerden oluştuğu konusunda Herder'den etkilenmiştir. Herder'e (2002) göre dilin ilk unsuru sestir. Ses veren her varlık kendi adını haykırmaktadır. Ses hem nesneyi oluşturduğundan hem de nesneyi gösterdiğinden kulak dilin ilk yol göstericisidir (s. 98-100). Fakat Humboldt'a göre eklemellenmiş ses ile işitilmiş ses bir dereceye kadar beraberdir ancak bunlar aynı şeyler değildir. Bunun en güzel örneğine sağır ve dilsizlerde rastlanmaktadır. Sağır ve dilsizlerin konuşabilmesi ve yazabilmesi, dilin gerçekten içsel olduğu ve ses duyulmadan ya da üretilmeden de dilin olanaklı olduğunu göstermektedir (Humboldt, 1906a; s. 375-376; Humboldt, 1907a, s. 152-153; Humboldt, 1988, s. 65-66). Bunun nedeni her insanda içsel dil duyusu ve dil yetisinin olmasıdır. Dilin yarattığı dünyada varolan anlam, düşünce, anlaşılma olanağı sağır ve dilsiz insanların da bu eylemleri gerçekleştirebilmesini sağlamaktadır. Dudak okumayı öğrenmeleri ya da kendileri için geliştirdikleri işaret dilleri buna örnektir.

### 3.2.2. Konuşma: Sözcük, Form ve Dil Bilgisi

Humboldt felsefesinde dil eklemellenmeyle, düşüncenin ifadesi hâline gelerek, bir eylem olarak ortaya çıkmaktadır (Breithausen, 2019, s. 170). Temel dil eylemi ve dilin özü konuşmadır. Konuşmanın temeli de eklemellenmiş sestir (*Articulirten Laut*). Eklemli sesler, konuşma sesleridir ya da konuşma sesleri eklemli seslerdir de denebilir. Konuşma (*Rede*), bölünmemiş bir etkinlik içinde gerçekleşmektedir ve konuşmacı, konuşurken düşünce bütünü göz önünde tutarak konuşmaktadır. Sözcükler konuşmanın bütünü ve gerçek ögesi olarak ortaya çıkmaktadır (Humboldt, 1988, s. 65-66, 70; Humboldt, 1906b, s. 117). Başka bir deyişle insan sözcükler olduğu için konuşmamaktadır aksine insan konuştuğu için sözcükler vardır.

Eklemlenme ile dilin parçası olan sözcük, kavrama varlık kazandırmakta ve onu muhafaza etmektedir (Humboldt, 1988, s. 58). Humboldt'a (1906a) göre sözcükler, kavramı belirten seslerdir (s. 411), kavramdan bağımsız değildir. Bu ikisi sentetik bir birlik içinde olduğundan ve düşünce ses olarak yaratıldığından dolayı Humboldt kavram ve sözcük beraberliğini savunmaktadır.

Sözcük, kavramı temsil etmektedir. Kavram ise bazen nesneleri temsil ettiğinden, sözcükler kavram aracılığıyla dolaylı olarak nesneleri de temsil edebilmektedir<sup>1</sup> (Manchester, 1985, s. 54). Başka bir deyişle sözcük doğrudan nesneye değil, onun anlayışına bağlıdır. Bundan dolayı sözcük nesne bilincinin kopyası değildir, nesnenin bilinçte üretilmiş bir resmidir (Humboldt, 1988, s. 59). Sözcüğün nesnesi kavramın sınırlarıyla çevrelenmiştir. Önemli olan kavramı bütünlüklü biçimde oluşturmaktır yani dinleyenin zihninde işaret ettiği şey kavramdır (Humboldt, 1906a, s. 427). Kavramın çerçevesi sabit ve değişmez değildir. Her zaman içeriğine yeni şeyler eklenebilir ya da içeriğindeki bir şeyi çıkarılarak başka bir kavram yaratılabilir. Bunun nedeni dilin ve insanın hareketsiz ve değişmez olmaması aksine edimsel olmasıdır. Hareketin beraberinde getirdiği değişim, kavramın aktüel değil potansiyel olmasına işaret etmektedir. Potansiyel hâldeki kavram bazen varlığı iletmekte eksik kalır bazense o kadar kapsayıcı bir çerçeve çizer ki sözcüğe geniş geldiği durumlar olur. Dolayısıyla Borsche'nin (1997) ifade ettiği gibi Humboldt'a göre kavramın içeriği sabit değildir. Konuşmayla birlikte sürekli farklılaşmaktadır ve nesneler de bu şekilde belirtilmektedir (s. 72).

Dil, düşünceye giydirilen bir kıyafet olmadığı için sözcükler, kavramların etiketi olarak görülmemelidir (Aarsleff, 1988, s. xix). Daha önce adlar ve nesneler arasında rastlantısallığın olduğunu söyleyen Platon<sup>2</sup> ve gösteren-gösterilen arasındaki tesadüfiliği

---

<sup>1</sup> Sözcük şeye ilişkin tikel görüşü kavram içinde belirtir. Tikele yapılan göndermelerin doğrudan değil, kavramlar aracılığıyla dolaylı gerçekleştiği düşüncesinde Humboldt, Herder'den etkilenmiştir (Forster, 2013, s. 98,88).

<sup>2</sup> Platon'a göre dil ne insana doğuştan verilmiştir ne de insan doğasıyla ilgilidir. Dil, sonradan kazanılmaktadır. Bundan dolayı dilin kökeni insan zihni ya da Tanrısal bir güç değildir. Dilin kökeninde ilkel sözcükler tesadüfen oluşturulmuş daha sonra bu sözcüğün kullanımı konusunda uzlaşmıştır. Platon'a (2010) göre ad, nesnenin gerçekliğini belirtmeye yarayan bir araçtır. Dolayısıyla her nesnenin çağrılışı o nesnenin adıdır. Fakat sözcükler doğru olabileceği gibi yanlış da olabilir; eğer olan bir şeyi yani nesneyi olduğu gibi gösteriyorsa doğru, göstermiyorsa yanlıştır (s. 200,238,196).

vurgulayan Saussure'e<sup>1</sup> karşı Humboldt dilde rastlantısal ve keyfi hiçbir şey olmadığını vurgulamaktadır (Humboldt, 1906a, s. 449; Tükel Kılıç, 2011, s. 49). Humboldt'a göre sözcüklerle geliştirilen dünya yargıları öznel ve keyfidir ama sözcüğün kavramla kurduğu bağ keyfi değildir, tarihselliğe ve insan özgürlüğüne dayanmaktadır (Trabant, 1986, s. 152). Bundan dolayı Humboldt sözcükleri keyfi işaret olarak gören geleneksel Aristotelesçi anlayışı eleştirmektedir (Trabant, 2017, s. 22). Humboldt'a göre işaret, bağımsızca bir şeye atıfta bulunmak için kullanılmasına karşılık sözcük, dil-düşünce bağılılığından dolayı, anlam ile olan bağlantısını her zaman korumaktadır (Duman, 2020, s.426). Her ne kadar sözcük, ses ile kavramı belirtirken işaret olarak kullanılsa da kavramdan bağımsız olamayacağı için bireysel, nesnel ve niteliksel işaretler olarak görülmemelidir (Humboldt, 1906a, s. 428; Humboldt, 1988, s. 158).

Eğer sözcükler nesnelere ve kavramlara iliştilmiş etiket ya da gösterge değilse ve keyfi olarak belirlenmiyorsa, o hâlde adlandırmanın kuralları nelerdir? Humboldt (1988) üç tür adlandırmadan bahsetmektedir: İlk olarak sesin sözcükte doğrudan taklit edildiği resimsel adlandırmalara "piktografik adlandırma" adını vermektedir. Bu dil geliştikçe yavaş yavaş kaybolan bir adlandırma çeşididir. İkinci olarak ses ve nesne (*Gegenstände*) için ortak üçüncü unsura dayanan yani doğrudan değil, dolaylı taklide dayanan "sembolik adlandırma"lar vardır. Burada benzer duruma ve nesne izlenimlerine uygun benzer seslere sahip sözcükler atanmaktadır. Son olarak kavram ilişkilerine göre ses benzerliği ile yapılan "analojik adlandırmalar" vardır. Analojik adlandırma da anlamları birbirine yakın sözcükler, benzer seslerle ifade edilmektedir. Sembolik adlandırmadan farklı olarak ses sistemindeki sözlü ifadeler bütünü göz önünde tutulmaktadır. Burada nesne izlenimden ziyade kavram ve ses arasındaki analogi öne çıkmaktadır (s. 73-74). Doğa, insanın karmaşık doğasını basitleştirilmiş ve genişletilmiş biçimde sunduğundan, insan çevresini ne kadar iyi incelerse kendini o kadar iyi anlamaktadır. Bu açıdan Herder'de olduğu gibi Humboldt'ta (2006) da dünyayı anlamamanın yolu analogidir (s. 116). Analogi, çağrışım yoluyla başka sözcüklerin oluşumunu sağlamaktadır (Manchester, 1985, s. 60), ayrıca özne ve nesne arasında aracılık yaparak ikisi arasındaki boşluğu doldurmakta ve eklemlenmeye öncülük etmektedir.

---

<sup>1</sup> Saussure (1998) dili eklemlilikler alanı olarak görerek, dilde ses ve düşüncenin eklemlendiğini söylemektedir. Ona göre dil ve düşünce ayrılmazdır ancak bu ayrılmazlık tözsel değil biçimseldir. Bundan dolayı ses (gösteren) ve kavram (gösterilen) arasındaki bağ keyfidir (s. 169).

Analoji, Newton'un yer çekimi ilkesi gibidir, dilin tamamını yönetmektedir ama dünya görüşüne bağlı olarak çeşitli şekillerde ortaya çıkmaktadır (Aarsleff & Logan, 2016, s. 48,9). Bu da dilin gelişmesi ve ilerlemesi demek olduğundan analogi, Humboldt'un dille ilgili düşüncelerinde önemli bir yer tutmaktadır.

Kavramın adlandırılmasıyla dilsel anlam nesnelleşmektedir (Humboldt, 1988, s. 100). Humboldt felsefesinde dili kuran sözcük ve kuralların hepsi konuşma da ortaya çıkmaktadır (Cassirer, 1993, s. 117). Konuşma, sözcük ve cümlelerin sentezidir. Ancak sözcük ve cümle arasındaki sentez katı kurallara göre yapılmamakta, sonsuz çeşitlilik de sunulmaktadır (Humboldt, 1988, s. 128,131). Cümle, konuşmacının zihnine önceden verilmiş ve sabitlenmiş bir anlam taşımaz, bizzat anlamın kendisinin ortaya çıktığı bir süreç ve dilsel anlamın gerçek taşıyıcısıdır (Cassirer, 2013, s. 119; Cassirer, 2005, s. 138). Sözcüğün sözlüğe bağlı anlamları varken, cümle sözcükleri yeni bir boyuta taşımaktadır. Cümle içinde sözlük anlamları da dâhil tüm sözcükler yeni bir yaratıcılıkla, sonsuz farklı sayıda yeniden yaratılabilmektedir. Bu noktada belirtmek gerekir ki Humboldt'a göre dil, sözcükler yığını değildir ve birbirinden ayrı sözcüklerin ortaya çıkışıyla oluşmamıştır. Dilin en küçük birimi cümledir. Fakat Humboldt'a göre dil cümleler hâlinde de değil her şeyiyle -en azından temel araçlarıyla- bir bütün olarak ortaya çıkmıştır.

Dildeki her şey düşünceyi ifade etme hedefine yöneldiği için, dilde form almamış (*ungerformten*) madde (*stoff*) yoktur. Dilin maddesi olan “ses” ile dilin formu olan “kavram”, “duyusal izlenimlerin” ve kendiliğinden gerçekleşen “zihinsel hareketin” toplamıdır. Form, konuşmanın dışsallaştırıldığı olgusal yön ve konuşmanın içselleştirildiği bireysel yön olmak üzere iki yöne sahiptir. Dillere bütünlüklü yapısını veren form, maddi ya da cansız değildir aksine dinamik bir bireysel oluşum ilkesidir (Humboldt, 1988, s. 50-53).

Chomsky'e (2009) göre Humboldt'taki dil formu (*Form der Sprache*), dilin sınırsız, bireysel, yaratıcı kullanımını belirleyen, bu kullanımla ilgili araçları sağlayan, üretici, sabit, değişmez bir ilkedir. Dil formu, ses sistemini ve sözlüğü oluşturmakta, kavramlar sistemini belirlemekte, söz dizimini ve sözcük oluşturma kurallarını kapsamakta, belirli dildeki tüm bireysel konuşma üretimini ve algılama eylemini sınırlamakta ve dilbilgisel formun evrensel yönleriyle dillerin olası sınıfını belirlemektedir (s. 71-74). Ancak Chomsky'nin Humboldt'un “dil formu” düşüncesini sadece gramerle özdeş tutması dar bir bakış açısidir (Manchester, 1985, s. 86). Öte yandan Humboldt, dil formunun dil bilgisel yapıda yer

aldığını söylemiştir<sup>1</sup> ama bu Chomsky'nin kastettiği anlamda evrensel dil bilgisiyle ilgili değildir çünkü Humboldt için dil bilgisinin insanlarda ortaklık kuran yönü olduğu kadar diller arasında fark yaratan bir yönü de vardır.

Dolayısıyla tüm diller belli bir forma sahip olduğundan formun varlığı evrenseldir. Ancak her dilin formu kendine özgüdür ve bu özgün form eklemlenme anında yani formun sese damgalanmasıyla ortaya çıkmaktadır (Aarsleff, 1988, s. xix-xx).

Humboldt felsefesinde dil formu “iç form” ve “dış form” olarak ikiye ayrılmaktadır. Humboldt “iç dil formu (*inneren Sprachform*)” kavramını *Ueber die Verschiedenheit des menschlichen Sprachbaues und ihren Einfluss auf die Geistige Entwicklung des Menschengeschlechts* (İnsan Dillerinin Yapısındaki Çeşitlilik ve Bunun İnsanın Zihinsel Gelişimine Etkisi Üzerine) metninde dile getirmiş ve metin boyunca sadece dört kez kullanmıştır. Genellikle dilin formunu konu alan metnin ana bölümünde de dilin dış formu ile ses formunu tartışarak konuya giriş yapmıştır. Humboldt (1988) dilin dış formunu ses formu olarak da adlandırmaktadır. Ses formu, dilin doğasına içkindir ve dili oluşturan biçimlendirilmiş sestir. Ses, aynı zamanda içsel konuşmayı da olanaklı kılmakta ve dilin iç formuna etki etmektedir (s. 77). Ama dilin iç formu, dış formuna göre birincildir, dış dil formu iç dil formuna bağılıken; iç dil formu, dış dil formundan bağımsızdır. İç dil formu dilin yaratıcı ilkesidir. Dış dil formuysa içe dönüktür, iç dil formunun ifadesi ve dilin içsel amacının temsidir (Borsche, 1989, s. 48, 53). Ses formu (dış form), dil için bir kap olarak düşünülebilir ve dilin düşünce için yarattığı ifadedir (Humboldt, 1988, s. 76). Dilin dış formu, kendiliğinden türetilmiş henüz söylenmemiş olanı söyleme dürtüsünü yani duyguyu ifade etmektedir (Breithausen, 2019, s. 170). Nesneleri belirlemek ve düşünceleri birbirine bağlamak için kullanılan ses formu (*Lautform*), insandaki *Geist* (zihin) gücüyle de yakından ilişkilidir (Humboldt, 1988, s. 54).

İç form ise, *Geist*ın (tinin) nesnel ürünü olan dilin, *Geist*ın (tinin) diğer ürünleriyle (sanat, din vb.) ilişkisini açıklığa kavuşturmaktadır (Porzig, 1923, s. 164). Ayrıca iç form, düşünme formu ve dilin dışsal olarak kavrayacağı şeyler arasında aracılık yapmaktadır (Bollnow,

---

<sup>1</sup> Dil formu (*Sprachform*) dil bilgisel yapıda (*grammatischen Bau*) yer almaktadır. Dil formu, dilin izin verdiği derecede özgürlüğünden hareketle içerdiği ifade farklılıklarını kapsayacak şekilde oluşturulmuş bir soyutlamadır. Dil formunun değişimi, sözcüklerin tüm birleşeninden ayrı olarak yeni bir dile geçiş demektir (Humboldt, 1907a, s. 248). Burada Humboldt dil formu ile, dil bilgisi ve sözcüğün oluşum kurallarını kastetmektedir.

1938, s. 111). Şöyle ki, sözcüğün şimdiki zamandaki algısı, söylenişine bağlıdır. Sözcük söylendiğinde işitilmekte ve işitmeye sözcük gerçeklik kazanmaktadır. Sözcüğün söylenmesini sağlayan önceki koşullar ile söylenmesini sağlayacak sonraki koşullar, dilin iç formu olarak adlandırılabilir. Sözcüğün gerçekliği, önceki ve sonraki koşullarla olasılıklara bağlı kaldığından, gerçeklik yer değiştirmektedir (Borsche, 1989, s. 60). Dolayısıyla iç form, “nesnellik” kavramına tekabül etmekte ve eklemelenmiş sesi düşüncenin ifadesi hâline getirmektedir. Cassirer’in belirttiği gibi Humboldt “dil iç formu” kavramıyla, nesnenin kavranması ve düşünsel temelleri konusundaki taklit ve kopya kuramı açıklamalarını engellemeye çalışmaktadır (Cassirer, 2013, s. 122-123). Dilin “iç formu” terimiyle ilgili birbirinden farklı açıklamalar vardır çünkü Humboldt nerdeyse hiçbir yerde dilin iç formunu açıkça tanımlamamaktadır. “Dil iç formu” kavramının tam tanımlanmaması Humboldt’un düşüncelerinin kesin olmamasından değil, dilin kökeniyle ilgili açıklama yapmamasından kaynaklanmaktadır.

Humboldt bazen dilleri, dilbilgisel açıdan değil de dünya görüşü açısından inceleyerek, dilin iç formunu çözümlediğini söylemiştir (Bollnow, 1938, s. 111-112). Buradan yola çıkarak dilin iç formunun, dilin dünya görüşünü taşıdığı ve dünya görüşünü (*Weltanschauung*) yarattığı ile ilgili dil etkinliklerine atıf yaptığı söylenebilir (Steinthal, 1888, s. 119-120). Humboldt bazen de insanın dünya hakkındaki izlenimlerini, deneyimlerini ve bilgilerini depoladığı zihinsel içerikleri “iç form” ya da “düşünce formu” olarak adlandırmıştır. Düşünce formları dillere özgüdür, her bir dilde farklılaşmaktadır (Whitney, 1970, s. 21-22). Bundan dolayı Humboldt felsefesinde dilin iç formu dilin gerçek içeriğini oluşturur ve ulusal öznel gerçekliğe sahiptir. Dil formu mutlak, zorunlu, sabit, *a priori* değildir, ondaki her şey özneldir, halkın *Geist*i (tini) tarafından yaratılmıştır, akışkandır, gözlenebilen bir olgu olarak evreni açıklayan *aposteriori* olarak ele alınabilir (Steinthal, 1888, s. 121). Dolayısıyla dilin iç formu, topluluğun kendine özgü algı biçimini ifade etmektedir (Porzig, 1923, s. 167). Kısacası dilin iç formu, dış dünyayı anlamlandırma süreciyle ilgilidir başka bir deyişle dilin semantik yönüdür, ulusların zihinleri ve düşünceleriyle bağlantılıdır, ulusların dünya algısını içermekte ve bunların sözcüklere yansımalarıyla oluşmaktadır (Çil, 1995, s. 139).

Humboldt felsefesindeki iç form ve dış form belirli kavramlara, dil bilgisine ve fonetiğe indirgenemez ve bunların hepsine önceliklidir (Forster, 2013, s. 92). Ona göre dil oluşumu sırasında dış form (ses formu) ile iç form eş zamanlı olarak kaynaşmaktadır. Burada iki ana

dilsel birleşen olan ses ve düşünce unsurları öne çıkmaktadır. Bu açıdan dil, sanatı andırır. Örneğin bir heykeltraş ya da ressam keski ve fırça kullanarak düşüncesini maddi olanla sınırlamış gibi görünür (Humboldt, 1988, s. 88-89). Ancak maddi olanın altında derin düşünce ve belirli fikirler yatmaktadır.

Dil formlarının gelişmesiyle dilsel refleksiyon ifade edilebilir hâle gelmekte, konuşma nesnelleştirilmekte, fonetik sabitlenmekte ve alfabe kullanılmaktadır. Bu gelişim sürecinde dil, gerçekliğe gömülmemektedir, anlaşılır olmak için her şeyin söylenmek zorunda olmadığı bir ortam oluşturarak konuşmanın daha rahat icra edilmesini sağlamaktadır. Konuşan insan ve gerçeklik arasında bulunan dilin ara konumu, formların gelişmesiyle “iç dil formuna” ya da “konuşma bütünlüğüne” giden yolu açmaktadır (Giel, 1967, s. 210). Humboldt’un (1988) belirttiği gibi dil düşünce ve duyguların ifadesi olan konuşmalarla form kazanmaktadır (s. 148). Konuşuldukça dildeki sözcük düzenleri birbiriyle daha fazla kaynaşmakta ve eski bağımsız formlar bireyselleştirilmektedir. Dil bilgisi, dil formlarının çeşitlenmesindeki büyük etkenlerden biridir. Dildeki her ilişki dilbilgisel forma büründürüldüğü için, insan tek tek sözcükleri bir araya getireceğim diye düşünmeden (Humboldt, 1905b, s. 301-302; Humboldt, 1906a, s. 446) konuşmakta ve düşüncesini bütün olarak dile getirebilmektedir. Buna olanak veren dilin, dil bilgisi kurallarıdır.

Humboldt dil bilgisini düşüncede mevcut ve dilde temsil edilen bir şey olarak görmektedir (Manchester, 1985, s. 53). Dil bilgisi, konuşma bağlantısı teorisidir, “birden çok bireysel konuşma örneğinden elde edilen genel izlenimdir” ve kavramları birbirine bağlayıp birleştirerek düşünceler oluşturmanın yoludur (Humboldt, 1906a, s. 445; Underhill, 2009, s. 77; Forster, 2013, s. 89; Humboldt, 1907a, s.358).

Kavramın açıklığı, dilbilgisel forma; dildeki düşüncelerin gelişimi ise, dilbilgisel formun dil tarafından olduğu gibi temsil edilmesine bağlıdır. Dilbilgisel form, örneğin zamiri ve ismi yan yana getirir (Benim + kedim) ve zihin bu ikisini anlamlı olarak birleştirir (kedim). Bu ve benzeri şeyler ifade ayrımlarını ortaya koymakta, fikirler arasındaki bağlantıları güçlendirmekte ve farklı unsurları birleştirebilmekte yani analogiyi kullanmaktadır (Humboldt, 1905b, s. 307, 292,309). Dil bilgisi sayesinde şey ile o şeyin formu ve nesne ile nesnelerin ilişkisi birbirinden ayrılmaktadır. Bu ayrımlar farkındalığı ve bilinçliliği arttırdığından dolayı dil bilgisi geliştikçe, dil ve dil geliştikçe zihin gelişmektedir.

Humboldt (1907a) *Über die Verschiedenheiten des menschlichen Sprachbaues (İnsanın Dil Yapısındaki Farklılıklar Hakkında)*'da Leibniz'in ve benzerlerinin evrensel dil icat etme çabasını, yazının ve dilin belli konuşma sınırlarına hapsedilemeyeceği gerekçesiyle eleştirmektedir (s. 189). Humboldt'un eleştirisi bugün hâlâ geçerlidir. Dilleri tek tipleştirme çabaları dillerin iletişim araçları olduğu ya da çok dilliliğinin iletişim önünde büyük bir engel olması varsayımlarına dayanmaktadır. Ancak diller, dünyayı biçimlendirme yolları ve düşünmenin değişik biçimleri olarak ele alındığında, dillerin kaybolması dünyaya dair özel bir görüşün kaybolması demektir. Diller zihnin değerli formları olduğundan dillerin tek tipleşmesine (Trabant, 2020, s. 56-57) karşılık dil çeşitliliği savunulmalıdır.<sup>1</sup>

Evrensel dil düşüncesi, tüm insanlarda ortak bulunan düşünce yasaları ile ilgilidir. Düşünce yasaları problemi beraberinde evrensel dil bilgisi ve (bazı geleneklerde çelişmezlik, üçüncü hâlin imkânsızlığı gibi evrensel düşünce yasalarına gönderme yapan) mantık ilişkisini gündeme getirmektedir (Manchester, 1985, s. 74). Humboldt dil bilgisinde mantığın egemenliğini sonlandırarak “nesnel düşüncenin, öznel düşünme etkinliği sonucunda oluştuğu” yargısına varmaktadır. Böylece genelden özele doğru ele alınan mantık ve dil bilgisi hiyerarşisini tersine çeviren Humboldt, düşünme formunu belirleyen şeyin konuşma formu olduğunu ifade etmektedir (Borsche, 1997, s. 69). O, bu ifadeleriyle insanın dünya algısından iletişim biçimlerine kadar birçok şeyin dillere göre şekillendiği düşüncesinin temellerini atmaktadır. Dahası Borsche'nin (1981) de ifade ettiği gibi, Humboldt bu düşünceleriyle dillerdeki dil bilgisi farklılıklarını açıkça ve felsefî olarak anlamaya çalışan ilk kişidir (s. 226).

Humboldt'a göre dil bilgisi her dil de bulunmaktadır. Her dilde bulunan dil bilgisinde ortak olan şeyler; dilin doğası, dilin özü, düşünce yasaları ve konuşma organlarının doğasıdır (Humboldt, 1906a, s. 450). Evrensellikten çeşitliliğe götüren ise dilbilgisel ilişkilerin dilden dile değişmesidir (Humboldt, 1907b, s. 343). Farklı dil bilgileri, evrensel düşünme yasalarına ilişkin farklı görüşler vermektedir. Dolayısıyla Humboldt düşünce ve dil kategorilerinin evrensel ve *apriori* olduğunu düşünmektedir ancak evrensel dil bilgisi

---

<sup>1</sup>Örneğin evrensel dille ilgili çalışmalar sonucunda oluşturulmuş Esperanto dili bugün birkaç milyon insan tarafından bilinmekte ve kullanılmaktadır. Fakat dil çeşitliliğine tepki olarak oluşturulmuş bu dilin kullanıldıkça yeni ağızlara bölünüyör olması oldukça ilginçtir (Uygur, 1994, s. 107).

düşüncesine sıcak bakmamaktadır. Onun ilgilendiği *apriori* bile olsa çeşitliliği ve bireyselliği ortadan kaldırmayacak genel dil bilgisidir (Trabant, 2000, s. 31).

Bu konuda örneğin Chomsky tüm dillerin ortak bir temeli olduğunu ve bu temelin evrensel dil bilgisi olduğunu savunmaktadır. Ona göre bir dilin dil bilgisi, dil yetisinin deneyime dayalı veriyle karşılaştığı durumdur. Evrensel dil bilgisi mantıksal olarak zorunlu olmayan ama biyolojik olarak zorunlu ve ortak olan insan dilinin değişmez ve öğrenilmeden bilinen özelliklerini içermektedir. Dille ilgili yeni bilgilerin öğrenilmesinde temel olarak kullanılan dil bilgisi bir bakıma deneyim öncesindeki dilin durumunu araştırmaktadır ve araştırma sonucunda o dilin dil bilgisi elde edilmektedir (Chomsky, 2019, s. 77; Chomsky, 2021, s. 70). Humboldt'a (1907b) göre ise dil bilgisi, tüm dillerde bir dereceye kadar aynı olabilir ancak genel dil bilgisi, dilin biçimlendirici yaşamına girdiği anda kendi soyut kavramsal doğasını kaybederek, kendini o dili konuşan ulusların dış ve iç dünya görüşüne uygun hâle getirmektedir (s. 374). Söz ile düşüncenin ve dil ile konuşmanın ulusa ve bireye bu derece bağlı olması Humboldt'un evrensel dil bilgisi düşüncesini savunmasını olanaksız kılmaktadır (Reill, 1994, s. 360). Dil bilgisi tüm dillerde farklıdır ama insanın genel düşünce (*allgemein menschlichen Ideenganges*) akışının izlenimi olmaklığıyla tüm dillerde aynıdır (Humboldt, 1907b, s. 338). Başka bir deyişle dil bilgisinin varlığı tüm insanlarda ortaktır. Yani Chomsky'nin Humboldt'a yaptığı doğuştan getirilen evrensel dil bilgisi yorumu bir bakıma doğrudur. Ancak ulusların zihinsel etkinliklerine, eğilimlerine ve dillerin tarihsel kökenine göre dil bilgisi formları farklılaştığından dolayı dil bilgisi dilden dile değişerek, belirli sözcük ve kavramların doğalarında derin farklılıklar oluşturmaktadır (Humboldt, 1906a, s. 449; Forster, 2013, s. 90). Bu farklılıklar dil bilgisi formlarının zenginliği ya dilde neyin formlara dönüştürüleceği veya neyin formdan ayrı ifade edilebileceğine bağlıdır (Humboldt, 1907b, s. 375).

Dildeki dil bilgisi formlarının artması, o dilin özel gücünün bir ifadesidir. Dildeki dil bilgisi formları ne kadar gelişirse dil o kadar safça konuşulabilir bir hâle gelmektedir. Humboldt defalarca dillerin birbirine karşı üstün olmadığını ifade etmesine rağmen, diller arasında düzey farklılıkları olabileceğinden bahsetmiştir. Ona göre dünya izlenimine sadık, eksiksiz, canlı ve zihnin durumlarını güçlü biçimde aktarabilen, zihinsel ve olgusal olanı idealist biçimde kavramlar hâlinde kolayca birleştirebilen tüm diller yüksek değere sahiptir (Humboldt, 1904f, s.168; Humboldt, 1988, s.218). Yüksek değere sahip diller arasında

mükemmel olarak nitelediği çekimli diller vardır. Çünkü çekimli dillerin, tek heceli, eklemeli ya da bireşimli dillerde tam olarak ortaya çıkmamış, düzenli formları vardır ve Humboldt dilleri bu bakımdan ayırmaktadır (Cassirer, 2005a, s. 95-96). Yukarıda detaylıca açıklandığı gibi dil oluşumundaki zihinsel güç dildeki sentezin kaynağıdır. Sentez, dilbilgisi işaretlerini kapsayacak biçimde sözcük ve kavramın birleşimini ifade etmektedir. Sondan eklemeli dillerde, dil bilgisi işaretleri hâlâ tanınabilir olduğu için, bu sentezi başarmakta yetersiz kalmışlardır. Gerçek sentez çekimli dillerde ortaya çıkmaktadır. Humboldt’a göre özellikle Sanskritçe dilbilgisel sabitliğin en başarılı olduğu en mükemmel dil formuna sahiptir (Aarsleff, 1988, s. xxxi). Çekimli ve çekimsiz diller, dillerin alt grupları ve formları insanlığın gelişimindeki farklı mükemmellik düzeylerini göstermektedir (Bollnow, 1938, s. 107). Dilin dil bilgisi yapısı mükemmelleştikçe entelektüel çaba bütünlüklü ve uyumlu hâle gelmektedir (Humboldt, 1907b, s. 355-356). Dil oluşumunun ilk zamanlarında diller, dilgisi kurallarına çok sıkı bağlıdır ancak kültürel gelişmeyle bu bağlar gevşemektedir. Böylece dilsel ifadeler ve düşünceler katı kurallara bağlı kalmadan, daha özgür ve yaratıcı biçimde ifade edilmeye başlanmıştır. Dil ile düşüncenin özgür ve yaratıcı etkinleri *ergon* ve *energeia* ayrımıyla ilgilidir.

### 3.3. Ergon ve Energeia Ayrımı

Humboldt’a (1988) göre dil, üretilmiş ve tamamlanmış ölü bir ürün değildir. O, bir üretilimdir (s. 48). Doğal bir madde gibi parçalanamamaktadır çünkü zihinsel bir süreçtir. Dolayısıyla ondaki hiçbir şey durağan değildir, her şey dinamiktir. Humboldt ölü denilen dillerde bile bunun geçerli olduğunu söylemektedir (Humboldt, 1906a, s. 369; Humboldt, 1907a, s. 146).

Dahası hiçbir dilin sözcük dağarcığı da âtıl ve tamamlanmış bir yığın değildir. Sözcük sürekli yenilendiği ve üretildiği için sözcük dağarcığı da sürekli gelişmekte, genişlemekte ve yenilenmektedir. Günlük kullanımda, çocukların konuşmayı öğrenmesinde ve dilin sözcük depolamasında bu yenilenme görülebilmektedir. Sözcük dağarcığı, dünyanın genişliğini temsil etmektedir. Dildeki sözcük dağarcığına canlılık veren kavram bağlantılarıdır. Kavram (*Begriff*) ihtiyacı sözcükten (*Wort*) önce gelmektedir. Kavram alanı sadece belli bir dönemde oluşturulmuş sözlüğe (*Wörterbuch*) bakılarak anlaşılamamaktadır. Örneğin başka bir dilden alınan somut olmayan alışılmamış kavramların ve bilinmeyen metaforların çoğu başka bir

sözcükle ifade edilmiş olabilir.<sup>1</sup> Önemli olan dilin kendi sözcükleriyle kaç adet kavram ifade ettiği değildir çünkü zaten dil doğası gereği bunu kendiliğinden gerçekleştirmektedir. Humboldt’a göre ölü diller üzerine yapılan araştırmalarda bile kavram bağlantılarının keşfedilmesiyle dil anlık bir canlanma yaşamaktadır (Humboldt, 1988, s. 93-94, 33-34; Humboldt, 1905b, s. 307). Dolayısıyla Humboldt’un düşüncesinde dil, Wittgenstein’da (2020, s. 168) olduğu gibi sözcükleri ve kavramları barındıran bir alet çantası değildir. Sınırsız çeşitlilikte olan sözcüklere işlevsel yaklaşamayacağı gibi, kavramlar da birbirinin yerine kullanılabilecek aletler değildir. Wittgenstein’da dil bütünü ifade eden “dil oyunu” yerini Humboldt felsefesinde “dil etkinliğine” bırakmaktadır.

Humboldt’a göre dil orada duran, bir bütün olarak incelenebilen bir şey değildir, sürekli kendini yaratmakta ve yaratıma olanak vermektedir. Her sözcük ve her form, sözcük ve formları birbirine yaklaştırmakta, parçalamakta, bütünlemekte ve sürekli eklemlemektedir. Bundan dolayı dil, sözcüklerden ve kurallardan oluşan bir madde olarak değil, her zaman canlı etkinliği açısından ele alınmalıdır. Humboldt bu durumu “dil, *ergon* (ürün) değil, *energeia* (faaliyettir)” önermesiyle özetlemektedir (Humboldt, 1988, s. 58,49; Humboldt, 1906a, s. 370; Humboldt, 1907a, s. 146). *Ergon*, dilin dil bilgisel ve sözlük tarafını ifade ederken; *energeia* dilin dinamik ve anlam oluşturuca tarafını ifade etmektedir.<sup>2</sup>

Humboldt “dil *ergon* değil, *energeia* olarak görülmelidir ve bu nedenle onun gerçek tanımı genetik olmalıdır” ifadesiyle dillerin oluşumu ve konuşmacıların dili biçimlendirme yeteneklerine göre geliştiğini ifade etmekte ve konuşma sırasında ortaya çıkan canlılığı vurgulamaktadır (Humboldt, 1988, s. 49; Aarsleff, 2007, s. 197; Aarsleff & Logan, 2016, s. 28). Canlı aktarım somutlaştırılır çünkü dil her şeyden önce, sürekli olarak, eklemelenmiş sesler (*articulirte Laut*) oluşturma çabasıdır. Humboldt’a göre bu dar anlamda, konuşmanın (*Sprechen*) tanımıdır (Humboldt, 1988, s. 49). Başka bir deyişle konuşma, eklemeli sesin düşüncenin ifadesi hâline gelmesidir. Bunun için zihin sürekli çalışmalı, çaba göstermelidir. Bu da insanın tarihsel olarak sürekli etkinlik hâlinde olmasını gerektirmektedir.

---

<sup>1</sup> Dolayısıyla kavramın kapsamı sözcüğü aşmaktadır. Kavram sözcükten daha kapsamlıdır.

<sup>2</sup> Humboldt felsefesinde *ergon* ve *energeia* ayrımı “*Thätigkeit*” (etkinlik) ve “*Werk*” (ürün) ayrımı olarak da işlenmektedir.

Humboldt’a (1988) göre dil bir yanıyla sürekli/devamlı (*beständig*) bir yanıyla gelip-geçen (*Vorübergehendes*) bir şeydir (s. 49). Dolayısıyla dildeki, konuşma anları gelip geçicidir ama dilin devamlı/sürekli yanıyla, konuşma olanağı her zaman korunmaktadır. Menze’ye (1965) göre Humboldt felsefesinde konuşmanın bütünü yani konuşma olanağı *energeia*yı; konuşma anında dilin nesnelleşmesi ise *ergon*u ifade etmektedir. *Ergon* ve *energeia* olarak dil birbiriyle doğrudan ilişkilidir ve varlıklarını birbirine borçludur. Bundan dolayı “dil, *energeia* olduğu sürece *ergondur* ve *ergon* olduğu sürece ise *energeiadır*” (s. 231). *Ergon* olarak dilde mevcut yapılar ne kadar iyiye, *energeia* olarak dilin yaratıcı çalışması da o kadar özgür olmaktadır. Bu dile yaşam ilkesi sağlamaktadır. *Ergon* kötü ise yaşam ilkesinden yoksun olacaktır ve *ergonda* bulunan tohum *energeia*da filizlenemeyecektir. Dil evrimindeki akış hazırdaki dil yapılarını yani *ergon*u getirmektedir (Aarsleff, 1988, s. xxvii, xxx). Şöyle ki Humboldt’a göre *Geist*ın (zihnin) etkinliği iz bırakmadan geçerken dil, sözcük, sözcük formları ve sözcükleri birbirine bağlama yolları gibi kalıcı yapılar üretmektedir. Ses sürekli değişmektedir ama konuşmayı olanaklı kılacak olan, sözcük dağarcığı ve bunları kullanmak için varolan kurallar olduğundan hiçbir konuşma ilk değildir. Hiçbir konuşmanın ilk olmaması, dil oluşuktan sonra -bu kurallara bağlı olduğundan ve dil canlı bir etkinlik olduğundan- dilin yeniden üretimine bağlıdır. Dil her zaman önceden oluşturulmuş dil malzemesi tarafından belirlenmektedir (Steinthal, 1888, s. 65-66).

Dahası dilin doğasını *energeia* olarak görmek aynı zamanda dilin yaratıcılığına da gönderme yapmaktadır. Dil yaratıcıdır çünkü tarihsel düşünceyi devralarak yeniden şekillendirmektedir. Humboldt’a (1907a) göre dilde geçmişin düşüncesi keşfedilmektedir (s. 147). Ses, geçmişte olanı alır, şimdide işler ve geleceğe devreder. Bu bir süreçtir ve hep devam etmektedir. İnsan deneyim bölgesini aşamayacağından yeni başlayan bir dilden söz edilememektedir. Bundan dolayı dillerin derinliklerinde geçmişin şimdiyle ilişkisi saklıdır. İlerideki her yaratım, aslında geçmişteki bir yaratımı temele almaktadır (Humboldt, 1988, s. 40,215). Birey olarak insan konuşurken, çağdaşlarıyla aynı zamanda tüm insan türünün geçmişiyile yüzleşmektedir. Konuşan bireydir ancak dil hiçbir zaman sadece bireye ait olmamıştır hep bir topluluğa aittir. Bundan dolayı dil şimdidir ancak geçen yüzlerce hatta binlerce yılın ürünüdür (Steinthal, 1888, s. 69). Geçmişten aktarılan dil *ergondur*. *Ergon* olarak dil, dönüştürülüp kullanıldığı an *energeia* olarak dil ortaya çıkmaktadır. *Ergon* ve *energeia* arasında geçmiş-şimdi ilişkisine benzer bir ilişki vardır. Ama dil şimdide deneyimlendiği için yani her bireyin dil deneyimi sürekli edim, eylem, etkinlik olarak açığa

çıkıldığından ve şimdide gerçekleştiğinden (düşünme, konuşma, dinleme okuma, yazma gibi) dil *ergon* değil *energeia* olarak deneyimlenmektedir. *Ergon* olarak dille temasa geçildiği anda dil canlanmakta ve kendini *energeia* olarak sunmaktadır.

Genel olarak yaratıcılık, insan doğasında dilin merkezi önemine işaret etmektedir. Dil kullanımının yaratıcı yönü ve yaratıcılığı anlamak, dilin insan doğasındaki temel rolünü anlamak demektir. İnsan dili, uyaran kontrolünün olmadığı bir özgürlükle kullanmaktadır. Buradan insan doğasıyla ilgili yapılabilecek çıkarım şudur, örneğin makineler düzenlenebilir ve dış koşullar tarafından öngörülür şekilde davranırken, insan düşüncesi ve eylemi gibi insanın dilsel davranışı da “mekanik” biçimde açıklanamamaktadır (Poole, 2009, s. 43-44). Çünkü dış koşullar özgür bir varlık olan insanı nihai olarak belirleyememektedir. Humboldt’un (1988) da dediği gibi düzenli biçimde bir araya getirilmesi dışında başka bir kısıtlamaya tabi olmadığından dil sınırları içinde insan kendi varoluşunu özgürleştirmektedir. Bu özgürleşme ve gelişim entelektüel kapasitenin gelişimiyle de uyum içindedir. Çünkü düşünme ihtiyacı ve düşüncenin ilerlemesi dili gerektirmektedir (s. 144).

Chomsky’e (2009) göre Humboldt’un dil kullanımının kendiliğinden ve yaratıcı yönlerine yaptığı vurgu, onun “genel insan doğası” kavramından kaynaklanmaktadır (s. 74). İnsan türünde çeşitlilik ve farklılık (rengi, boyu, fiziği ve özellikleri vb.) hâkim olsa da insanlar bazı aynı insanî ve zihinsel eğilimlere sahiptir. Dil ve düşünme yetileri tüm insanlarda bulunmaktadır. Humboldt’un dil görüşüne göre dünyadaki tüm dillerde ve bu dilleri konuşan tüm insanlarda konuşma, düşünme, dili sese bağlama, sese anlam yükleme ve hitap-cevap *düalizmi* evrenseldir, ortaktır. Farklı olan bu evrensel etkinliği gerçekleştirme tarzıdır (Humboldt, 2020, s. 39). Humboldt’un dil görüşü, evrenselci tek biçimciliğe karşı, tikelci farklılıkçılık anlayışıyla ilgilidir. Çünkü o, yaratıcı öznellik olarak bireyselliğe vurgu yapmaktadır (Altuğ, 2020, s. 59).

Humboldt’a (1905a) göre “düşünce sadece dile değil, aynı zamanda belirli bir dereceye kadar her bir dile de bağlıdır” (s. 21). Başka bir deyişle düşünce oluşum süreci, tüm insanlarda evrensel olarak bulunmaktadır ancak düşüncenin oluşabilmesi bireysel ve tarihsel dillere bağlıdır. Dolayısıyla tek bir evrensel düşünme biçimi yoktur farklı dillerde gerçekleştirilen birbirinden farklı düşünme biçimleri vardır (Trabant, 2017, s. 24; Di Cesare, 1990, s. 163). Evrensellik dağılıp farklı ve çeşitli biçimlerde ortaya çıktığından dolayı Humboldt’a (1907a) göre dil çoğuldur, her zaman özel ve bireyseldir, hiçbir dil diğerinin

aynısı değildir. Dolayısıyla Humboldt “dili”, çeşitli dillerin varlığını kabul etse de insan diline vurgu yapmak için genel olarak kullanmaktadır (s. 240, 243,111-112).

### 3.3.1. Dillerin Çeşitliliği

Humboldt’a göre dil-insan ilişkisi, insan doğasında bulunan bireysellik (*Individualität*) ve dil arasındaki ilişki bağlamında değerlendirilmelidir. Öncelikle bireyselliğin kaynaklarından biri çeşitlilik (V*erschiedenheit*) başka bir deyişle bireysellik, çeşitliliğin birliğidir (Humboldt, 1907a, s. 176; Humboldt, 1988, s. 158; Humboldt, 1905c, s. 420). Çeşitliliğin olanağını Humboldt “yaşam ilkesiyle” (*Lebensprinzip*) açıklamaktadır. Güç (*Kraft*) her şeyin temelinde olduğu için Humboldt’a göre insan hem fiziksel doğaya (*körperlichen nature*) hem *Geist*in (tinin) doğasına aittir (Humboldt, 1988, s. 26). İnsanı da içine alan tüm evren yaşam doludur ve yaşam hareketlidir. Evrenin tamamı dürtü (*Trieb*) ile varolmaktadır ve varolmak için sürekli mücadele etmektedir. İnsanda da yaşam dürtüsü (*Lebenstriebes*) vardır. Bu dürtü, yaşam biçimini belirlediğinden çeşitli türler yani hayvan, bitki ve insan arasında, toplumlar ve bireyler arasında farklılıklar ortaya çıkarmaktadır (Humboldt, 1908f, s.611; Humboldt, 1904e, s.199). Yaşam ilkesindeki farklılık, yaşam dürtüsünün yani gücün, bireyselleşmesi ve bireyin dış koşullardan hareketle kendini belirlemesi anlamlarına gelmektedir. Birey dünyanın genişlemesi için dışarıya ihtiyaç duymaktadır (Menze, 1965, s. 106). İnsanın *Geist* (tinsel) gücüne (*Geisteskarft*) çeşitlilik kazandıran budur (Humboldt, 1988, s. 26). Humboldt felsefesinde yaşamda değerli olan şeylerin ortaya çıkmasını sağlayacak olanaklar, insanın özgürlüğü tarafından sunulmaktadır. Her insanın özgürlüğü kendi kişiliği ve bireyselliği üzerine temellenmiştir.

Bireyselliğin temel dürtüsü olan yaşam ilkesi aynı anda hem özgürlük hem zorunluluktur. Başka bir deyişle bireysellik, zorunluluk ve özgürlüğü karşılıklı olarak talep etmekte ve bu ikisinin birleştiği üçüncü bir alanda kendisini ortaya koymaktadır. Ancak bu üçlü arasında asli olan özgürlüktür. Zorunluluk bile özgürlük olarak anlaşılmalıdır (Humboldt, 1904e, s.204). Çünkü dürtünün etkili olması için insanın özgürce eylemde bulunabilmesi gerekmektedir. İnsanın bireyselliği dürtüsüyle bir aradadır. Dürtü “bir taraftan sadece düşünce tarafından ortaya çıkarılan organizasyonları şekillendirmekte, diğer taraftansa, örneğin sanat ve dil aracılığıyla, ifade edilemeyen düşünceleri sunmaktadır” (Humboldt, 1908f, s. 610-611). Yaşam ilkesi, bireyselliğin temel dürtüsü olduğundan ve farklılığa yol

açtığından, dillerin çeşitlenmesini gerektirmektedir. Humboldt’a göre dillerin çeşitlenmesinde belirleyici bazı unsurlar vardır. Bu unsurların en temelleri ses formu, ulus farklılıkları ve kavramsallaştırma biçimleridir.

Humboldt’un amacı, dillerdeki çeşitliliğin nasıl oluştuğunu, yeni dil bilimsel buluşlardan yararlanarak ve felsefi soruları gündeme getirerek cevaplamaktır. Ona göre dili sadece ses ya da form açısından ele almak dil incelemesini sınırlandırmaktadır. Dili anlamak için, “içsel dil duyusu” keşfedilmelidir (Harris & Taylor, 2018, s. 153). İçsel dil duyusu (*Sprachsinn*), tüm insanlarda ortak olan iki ilkedен biridir. Diğer ilke “ses duyusu”dur. İçsel dil duyusu, kendiliğinden dışa vurulan, yaratıcı, dili oluşturup kullanmaya yönelik zihinsel yetileri ifade etmektedir. Kültür, halk ve toplumun zihinsel gücüyle ilgilidir. Dile içten hâkimdir. Dile içten hâkim olan ses duyusu ise pasiftir, form alan (edilgen) madde gibidir. İç dil duyusu, sese nüfus etmesiyle onu eklemlenmiş ses hâline getirmektedir. Ses de iç dil duyusunun ifadesine varlık kazandırmaktadır. İç dil duyusunun amacı, dillerdeki aykırı formları ve eşitsizlikleri ortadan kaldırarak dil içindeki benzerlikleri ortaya çıkarmakken, ses duyusu diller arasında farklılığı ortaya çıkarmaktadır. Eklemlenmiş ses, aynı formu taşımasının yanında zorunlu olarak dillerde farklılık oluşturmaktadır. Ses formu (*Lautform*), dillerin birbirinden farklılaşmasını sağlamaktadır (Humboldt, 1988, s. 214-215,54,76).

Dilin çeşitlenmesini sağlayan unsurlardan bir diğeri de uluslardır. Dil toplumsallık karakteri taşımaktadır ve her topluluğun kendine ait bir dili vardır. Humboldt’un toplumsal yaşam biçimi olarak ifade ettiği halkların bir araya gelerek oluşturduğu ulusların zihniyeti, dil tarafından yansıtılmaktadır. Her ulusun zihniyeti, yaşama biçimleri, düşünceleri ve duyguları birbirinden farklı olduğuna göre diller de uluslara göre farklılaşmaktadır. Humboldt (1907a) dil-ulus ilişkisini tartışırken dil değişimlerinin ve yeni dillerin ortaya çıkış nedenlerini zaman, mekân (ikamet yerinin değişimi), farklı dillerin konuşan toplulukların karşılaşması ve ulustaki siyasi durum değişiklikleri olarak sıralamaktadır (s. 276-282). Değişime neden olan “zaman” unsuru zihinsel ve tinsel gelişim süreciyle, “mekân” unsuru coğrafi ve çevresel değişimle ilgiliyken; “toplulukların karşılaşması”, toplumlararası ilişkiler ve ulustaki dışsal etkilerle; “ulustaki siyasi durum değişiklikleri” ise ulusun yaşadığı kendi iç değişimlerle ilgilidir.

Dil, ulusal bireyselliğin (*Nationeilen Individualität*) damgasını taşıdığı için, birbirinden farklıdır ancak bu farklılıklar insan doğasında bir araya gelmektedir çünkü dil tüm insan

türünü kucaklamaktadır. Böylece insanların bireysel çeşitliliklerine zarar vermeden, konuşmaların karşılıklı anlaşılabilirliği yoluyla onları birleştirmektedir (Humboldt, 1905b, s. 286; Humboldt, 1907a, s. 243, 117). Başka bir deyişle dil-düşünme ilişkisi yani eklemlenme ve adlandırma tüm insan dillerinde ortaktır. Ancak her dilde insan düşüncesi farklı biçimlerde dile getirilmektedir. Dahası adlandırmanın genel özellikleri de tüm dillerde ortaktır fakat kavramsallaştırma dilden dile değişmektedir (Manchester, 1985, s. 67).

### 3.3.2. Dilin Toplumsal ve Bireysel Yönü

Humboldt'a (1906a) göre dil hiçbir zaman tam olarak görülememekte, her zaman ilerleme olarak görülmektedir. Yapısındaki her şeyin gelişim tohumunu içinde taşıyan dil, parçaların birbirine eklendiği mekanik bir ilerleme olarak değil, organik biçimde, bütünün açılımı olarak ilerlemektedir (s. 433-434). O, dildeki her bir ögenin bütünün parçası olduğu ve hiçbirinin tekil olmadığını söyleyerek atomistik yaklaşımı reddetmektedir. Çünkü dil de her şey bütüne nüfuz eden güç (*Kraft*) aracılığıyla var olmaktadır (Humboldt, 1905a, s. 14-15,3). Bu açıdan Humboldt'un dil anlayışı, temel güçleri dışsallaştıran ve nesnelleştiren ardından onları tefekkür ederek yaratıcı özneliği garanti eden bir düşüncedir. İçinde hem romantik dil anlayışından unsurlar taşımakta hem de Hegel'in "somut evrensel" kavramının bir başka biçimde ortaya konmasını ifade etmektedir (Habermas, 1991, s. 216). Humboldt'a (1905a) göre en basit kavramların birbirine bağlanması bile düşünce kategorilerinin bütününe harekete geçirmektedir. Böylece pozitif-negatif, birlik-çokluk, etki-neden, olasılık-zorunluluk, koşullu-koşulsuz gibi karşıtlıklar dilde, bütünlüğe varmaktadır (s. 4). Karşıtların dilde bir araya gelmesi dilin gelişim süreciyle ilgilidir. Dil, gelişimi sonucunda her bir parçanın diğer parçaya büyük oranda bağımlı olduğu bir "organizma" hâline dönüşmektedir (Brown, 1967, s. 50-51). "Organizma" terimi parçanın bütünlükle olan ilişkisini ifade etmektedir. Dilin organizması da dildeki parçaların bütünlükle ilişkisi demektir (Bollnow, 1938, s. 104).

Humboldt felsefesinde insanın söylemeye olan gereksinmesinden doğan dil organizması, topluluk içinde meydana gelmektedir (Akarsu, 1993, s. 20). Dil, her bir parçanın diğer parçalarla ve bütünlükle bağlantılı olduğu bir ağ gibidir ve dilsel tüm üretimler bu ağ içinde gerçekleşmektedir. Birey konuşurken bu ağ dokusunun bir kısmını kullanmaktadır ama dil ağ dokusunun tamamı sanki o an da orada mevcutmuş gibi bunu yapmaktadır (Humboldt,

1988, s. 69). Bu noktada Humboldt'un dil düşüncesinde ortaya koyduğu antinomilere değinmek gerekir.

Humboldt'a göre dil bir taraftan ruha (*Seele*) yabancıdır diğer taraftan ruha aittir. İkinci olarak dil hem ruhtan bağımsızdır hem de ruha bağlıdır. Dil bir taraftan nesneldir ve bu anlamda aktif ve bağımsızdır diğer taraftan öznel, yine aktiftir ama özneye bağımlıdır. Çünkü dil, konuşma ve anlama ile öznel hâle gelerek, her zaman düşüncede yeniden yaratılmaktadır. Burada özne, dili nesne hâline getirmek zorundadır. İleri sürülen bu karşıt düşüncelerin çözümü Humboldt'a göre insan doğasının birliğinde (*Einheit der menschlichen Natur*) aranmalıdır (Humboldt, 1988, s. 62).

Humboldt insanı yaşayan doğada dinamik olarak konumlandırmaktadır. Bu konumlandırma Cassirer'e (2013) göre Schelling'in özdeşlik felsefesinin metafizik versiyonuna varacakken evrenin bütünlüğü yerine, gücü ve yaratıcılığı oluşturan bireyselliğe ulaşma çabasıyla yön değiştirmektedir. Humboldt, sonlu-sonsuz, tikel-evrensel gibi karşıt unsurları beraber ele alan Kant'tan etkilenerek, düşüncelerini metafiziğin büyük temel antagonizmalarının sentezini ve uzlaşımını sağlayan dile uyarlamaktadır. Çünkü *Geist* (tin), tikelliği ve genelliği, sınırlılığı ve sınırsızlığı, özgürlüğü ve zorunluluğu ile dilde kendini göstermektedir (s. 114-115). Humboldt'a göre insan doğasında, özne ve nesne, bağımlılık ve bağımsızlık kavramları birbirine karışmış durumdadır. Dil özneye aittir çünkü özne onu kullanarak üretebilmektedir; aynı zamanda dil tüm insan ırklarının konuşmasında (*Sprechen*) ve konuşmuş olmasında (*Gesprochenhaben*) yattığından, dil özneyi sınırlayabilmektedir. Ama dilde özneyi sınırlayan ve belirleyen şey, insanın anlık bireyselliği yani konuşurken ki durumumdur (Humboldt, 1906a, s. 389; Humboldt, 1907a, s. 180-182; Humboldt, 1988, s. 62-63).

Humboldt (1988) dilin gücü karşısında insan türünün uzantısı olan bireyin gücünün çok az olduğunu söylemektedir (s. 63). Brown'a (1967) göre Humboldt'un bu iddiası hem 1800'lü yıllarda bireyin ulusal bütünlüğe üye olma yoluyla kendini gerçekleştirebileceği inancına hem de dilin kökeninin toplumsallık olduğu düşüncesine sahip olmasından kaynaklanmaktadır (s. 115-116). Humboldt'a göre insan her zaman bütüne, ulusuna, türüne bağlı olduğundan, zorunlu olarak toplumsaldır (*Geselligkeit*). İnsanın toplumsal bir varlık olmasının nedeni sadece ihtiyaç değildir. İhtiyaç hayvanlarda da görülmektedir. Ancak hayvandan farklı bir varlık olarak insanın toplumsal olmasının nedeni bireyin yardımseverliği ve öteki olanla ilişki kurma arzusudur. Buna olanak veren dildir. Bireyin

telaffuz ettiği ses (*articulirte Laut*) ondan çıkarak başka bir bireyin kulağında tınlama uyandırdığında, insan çevresinde kendisiyle aynı içsel ihtiyaçlara sahip başka varlıklar olduğunu keşfetmektedir. Ancak dil sadece karar ya da arzuları ifade etme araçları olmadığından sadece günlük yaşamdaki ihtiyaçları karşılamak amacıyla ortaya çıkmamıştır. Çünkü Humboldt tek başına etken unsurun bu olması durumunda, hayvanlardaki anlaşılmaz seslerin de yardım ihtiyacının karşılanmaya yeteceğini düşünmektedir. Oysa Humboldt’a göre dilin ortaya çıkışı, insanın gözleyen ve düşünen bir varlık olmasına bağlıdır ve insanın dünya görüşüne ulaşma ve ortak dünya görüşüne sahip insanlarla beraberlik kurabilmesini ifade eden, içsel bir ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla onun için dil Rousseau’da ya da Condillac’ta olduğu gibi bireyin çaresizliği ya da tek başına sosyalleşme ihtiyacını gidermeye yönelik bir etkinlik değildir (Humboldt, 1988, s. 41,156; Humboldt, 1906a, s. 380, 378; Humboldt, 1907a, s. 159,157; Humboldt, 1908e, s.596). Dil insan türünün hem eğitilmesini hem de çevresini dönüştürebilmesini ve bu dönüşümün devam etmesini sağlamaktadır.

Özetleyecek olursak dil, bireyin özgür ürünü değildir, bireyin karşısına çıkan nesnel bir güçtür çünkü dil, toplumsal ve ulusaldır. Ancak dil, tamamen topluma da ait değildir çünkü bir önceki nesilden ve ulustan, şimdiki topluma miras kalmıştır (Humboldt, 1905a, s. 24; Steintal, 1888, s. 72-73). O, aynı anda hem bireysel hem de toplumsal karaktere sahiptir. Dilin bireysel ifadesi, dilin toplumsal karakterini olanaklı kılmaktadır (Walker, 2016, s. 86).

Dilin bu toplumsal ve bütünsel karakterine rağmen Humboldt felsefesinde bireysel karakteri de oldukça önemli görülmektedir. Çünkü Underhill’in (2009) de vurguladığı gibi Humboldt’un felsefesi dilsel antropolojidir ve bireyleri dilin merkezine yerleştirmektedir. Dil, konuşmayla bireyden bireye aktarılırken her birey dile kendi dünya bakış açısını katmaktadır (s. 137). Dolayısıyla dilin gücüyle karşılaştırıldığında bireyin gücü sınırlı olsa bile Humboldt insana dil karşısında belli bir özgürlük tanıyarak (Gadamer, 2009, s. 250) “bireyin dil kullanımıyla dili, değiştirmeye muktedir olabileceğini” çünkü “dilin nihai belirlenimini ancak bireyde kazanacağını” belirtmektedir. Her birey dilin değişimine katkı sağlayabilmektedir ve bu da insanın dil üzerindeki gücüdür (Humboldt, 1988, s. 63). Konuşmada farklı düşünce ve duygulara sahip iki insanın bir araya gelmesi dilin değişimini mümkün kılmaktadır. O hâlde Underhill’in (2009) de dediğı gibi birey ve dil arasında bir karşıtlık değil, birliktelik vardır. Dil gücünü bireysellikten almaktadır (s. 93). Humboldt’un

dil anlayışının merkezinde bireyin özgürlüğü ve gücü ile kolektif güce karşı verdiği mücadele vardır: konuşma, özgür bireyin herhangi bir dış belirlenime karşı mücadelesidir (Trabant, 2000, s. 40). Dili eyleyen bir varlık olarak insan, tarih, özgürlük, sorumluluk, dil, düşünme, kültür ve bilgi temelli düşünülmelidir. Tarih ve dil tarafından öncelenen ve bu incelemelere içkin bir varlık olan insan, kendi dilini ya da tarihini doğumuyla birlikte başlatmamaktadır. Her insan bir dilin içine doğmaktadır ancak yine de özgürdür. Özgürlüğünü de bu aşkınlıklardan almaktadır. Aşkınlık bir belirleme değil, insanın varolması için gerekli şartları sağlaması açısından bir olanaktır.

Humboldt felsefesinde dildeki yaratıcılık, dilin dinamik gücü ve organik doğası, insanın dil üzerindeki gücünü gösterirken; dilin yasallığı, dilin insan üzerindeki gücünü göstermektedir. Dilin insan üzerindeki gücü fizyolojik, insanın dil üzerindeki gücü dinamiktir. İnsanın dil üzerindeki gücü arttıkça, dilin insan üzerindeki gücü belirsizleşmektedir (Jacobson, 1968, s. 73). Dilin *ergon* değil *energeia* olması, dilin değişimi ile gelişimine, bireylerin dili özgürce kullanmalarına ve insanların dünya görüşlerini kendi kendilerine biçimlendirerek genişletmesine olanak sağlamaktadır (Brenner, 2017, s. 71).

Humboldt'un *ergon -energeia* ayrımı yeni dil teorileri tarafından dikkate alınmış ve sonuçta dil-*parole*, dil yetisi-dil kullanımı gibi ayrımlara yol açmıştır (Habermas, 1991, s. 215). Örneğin Saussure (1998) dil-*parole* (söz) ayrımıyla dili bireyin üstüne koymaktadır. Saussure'ye göre bir tarafta konuşmacı diğer tarafta konuşma topluluğu vardır. Her konuşmacının kendine özgü konuşma biçimi olabilir ancak nihai noktada o da konuşma topluluğuna bağlıdır. Dolayısıyla Saussure'ye göre dil, konuşma topluluğundaki her bireyinin beyinde işleyen bir koddur (s. 37,40,43-44,50). Humboldt'un *energeia* olarak dil düşüncesinden etkilenen Chomsky içinse dil kullanımında, ezberlenmiş sözcüklerin listesi değil, belirli durumlarda uygun öğeleri üreten ilkeler etkindir. Bu noktada dil ve dilin öğesini ayıran Saussure'ün dil-*parole* ayrımını reddeden Chomsky dili üretken bir süreç olarak gören Humboldtçu anlayışa dönüşmesi gerektiğini söylemektedir (Chomsky, 2009, s.70; Chomsky, 2015, s. 2). Fakat Habermas'ında (1991) dediği gibi Humboldt'un varislerinden ne Saussure ne Chomsky konuşmayı, Humboldt gibi dilin dönüm noktası olarak ele almamıştır, onların öznelarasılık bağlamında dille ilgili değerlendirmeleri zayıftır (s. 215).

Toplumun ve toplumu oluşturan bireylerin düşünce, duygu ve hislerini ifade eden dil, Humboldt felsefesinden kendini başta konuşma ile açığa çıkarmaktadır. Konuşmanın

“muhabbet etmek”, “sohbet etmek”, “söylemek”, “demek”, “anlatmak”, “diyalog” gibi çeşitli türleri bulunmaktadır. Kökeni Arapçada olan “muhabbet” sözcüğü, dostça konuşmak demektir ve her iki tarafında aktif olmasını gerektirmektedir. Kökeni Arapçaya dayanan “sohbet” yine dostça konuşmayı ifade etmekte ama muhabbetten farklı olarak dinleme esasına dayanmaktadır. “Söyleme”de ise bir mesaj ve mesajın ulaştırılması gereken alıcı vardır. Konuşmacının, vermek istediği mesajın alıcısına beyanını içermektedir. “Demek” sözü söylemek demektir ve “söylemek” ile neredeyse aynı anlama gelmektedir. Fakat “söylemek” yazı, konuşma gibi dilsel eylemlerin yanında müzik, resim gibi sözel olmayan alanları da kapsarken, “demek” sözcüğünün anlam kapsamı bu kadar geniş değildir. “Anlatmak” ise bir kişinin aktif olduğu ve genellikle bilgi vermenin amaçlandığı konuşma türüdür. Kökeni Grekçeye dayanan “diyalog” ise her iki tarafında etkin olduğu karşılıklı konuşmaya dayanmaktadır. Bir anlamda muhabbet gibidir ama dostluk gibi duygusal bağların olmasına gerek yoktur. Felsefi olarak dikkate değer olan, karşılıklı olarak muhatapların birbirini dinlendiği ve söylenenlere anlam vermeye çalıştığı süreçtir. Aşağıda Humboldt felsefesinde “diyalog” kavramının anlamı ve önemi açıklanmaktadır.

### 3.4. Diyalog Kavramı

Dil, *bildung* sürecinin olanağı ve parçası olduğundan Humboldt için konuşmalar, sohbetler, münakaşalar, tartışmalar ve en önemlisi diyalog *bildung* için büyük önem taşımaktadır. “Diyalog, özgür bireylerden oluşan bir toplulukta insanın öznelliğini gerçekleştirilmesine içkindir” (Walker, 2016, s. 83). Humboldt’un dil bilgisi ve konuşmayla ilgili analizleri konuşmaların ve ifadelerin “karşılıklı” olduğu vurgusuna dayanmaktadır. “Ben” ve “Sen” gibi nitelemeler nesnelleştirme-öznelleştirme-karşılıklılık ve ortaklık ile ilgili ilerlemeyi ifade etmektedir (Mcluskie, 2003, s. 31). Humboldt’un felsefesinde dil, her zaman toplumsal bir uzamda kurularak topluluk içinde yer almaktadır çünkü dil ve düşüncenin sentezi, ancak ötekinin bana ses vermesi ile (sözün işitilmesi ve kulağa dönmesiyle) olanaklıdır.

Humboldt’a (1907a) göre toplumsallık, düşünme edimi için de çok önemlidir (s. 173-174). Ancak düşünmenin ilk adımı yalnızlık ikinci adımı toplumsallıktır. Yalnızlık düşünmenin eklemlenme aşamasında ortaya çıkmaktadır. Humboldt diğer insanlarla ilişki kurmadan önce bireyin yalnız olduğuna vurgu yapmaktadır. Menze’ye (1965) göre Humboldt yalnızlıkla, insan yokluğundan meydana gelen fiziki yalnızlığı değil, derin bir içsellik kastetmektedir.

Bu anlamda yalnızlık Humboldt felsefesinde karakter oluşumunun en güçlü araçlarından (s. 146). Karakter oluşumu kendi içine kapalı bir süreç olmadığından yalnızlık zorunlu olarak toplumsallığa açılmaktadır. Bu açılımda dilin *ergon* değil *energeia* olması oldukça etkilidir. İnsanın eylemlerine olanak veren dünyayı biçimlendirmesi ve kendini geliştirmesi, düşünce ve duygularını nesnelleştirmesi için başka bir insanın onu duyması gerekmektedir.

Diyalog (*Gespräch*) her zaman muhataba dayanmaktadır. Yukarıda anlatılan düşünme sürecinde de belirtildiği gibi, düşünülmüş nesne (*gedachte Gegenstand*), özne hâline gelmeden önce nesne hâline gelmektedir ancak düşüncenin nesnelleşmesi<sup>1</sup> için kişinin düşüncesini kendi gibi düşünen ve sunan bir varlığa açması gerekmektedir. Bunun için dilin varlığı hitap etme ve cevap verme *düalizmine* bağlıdır (Humboldt, 1907d, s. 304-305). Sonuçta Humboldt için tüm konuşmaların hitap etme ve cevaplama<sup>2</sup> üzerine kurulu olması, dilin değişmez *düalizmidir*. Tüm konuşmalar, hitap edilenle karşı karşıya gelinen bir değiş tokuşa dayandığından insanın düşünmesi toplumsal varoluşa (*geseilschaftliches Daseyn*) bağlıdır. Tüm fiziksel ve duyuşal ilişkilerde “Ben” düşünebilmek için “Sen”e ihtiyaç duymaktadır. Düşünceyi sunan kişinin (öznenin), düşüncesini (kavramını) kendisinin dışında (Sen’de) görmesi gerekir ki bu da ancak onu gibi düşünen ve tanıtan bir varlıkla (başka bir insanla) olanaklıdır. İnsan kendisiyle bile bir başkasıyla (Sen’le) olduğu gibi konuşmaktadır. Birkaç kişi arasında yaşanan konuşmada bile konuşmacı hitap ettiklerini birlik olarak görmektedir. Tüm bunlardan dolayı dildeki hitap-cevap *düalizmi* toplumsal birliğin temelidir (Humboldt, 1906a, s. 380-381; Humboldt, 1907a, s. 160; Humboldt, 1907c, s. 25-26).

Ben’in hitap edebileceği bir “Sen” olmadığında, nesneleştirilmiş tasavvur (ya da sözcüklere bağlı tasavvur) Humboldt’un (1906a) deyişiyle “bir rüya görüntüsü” ya da “sadece görünüşe sahip bir nesne” olarak kalmaktadır (s.381). İnsan, başkalarının yaşadığı toplumsal bir ortamda düşünerek, düşüncelerini açıklığa kavuşturabilmektedir. Humboldt’un bu kabulünde dil, iletişim aracı olarak dil düşüncesinde olduğundan daha değerlidir (Menze, 1965, s. 235). Çünkü “Sen” ile etkileşim sadece “iletişim” kurmak demek değildir. Başka

---

<sup>1</sup>Bu durum, ileride ifade edileceği üzere, düşüncenin nesnelleşmesini, dildeki seslerin nesnelleşmesine bağlayan Humboldt’un epistemolojisiyle ilgilidir (Cassirer, 2013, s. 117).

<sup>2</sup>Humboldt burada “cevap vermek” anlamına gelen “antworten” sözcüğü yerine “erwidern” sözcüğü tercih etmiştir çünkü “erwidern” sözcüğü tartışmanın canlılığını daha açık biçimde göstermektedir (Menze, 1965, s. 249).

bir deyişle bilgiyi, duyguyu, hissi ya da deneyimi yalnızca konuşanın oluşturduğu bir içeriğin diğerine aktarılması değildir. Öteki, düşüncenin ve benim düşüncemin olanağının temel koşulu olarak görülmelidir (Trabant, 2017, s. 24).

Humboldt felsefesinde düşünmenin ilk adımı olan yalnızlık, öznenin düşüncesini nesnelleştirildikten sonra ona yabancılaşmasıyla ilgilidir ve yabancılaşmayı sona erdirecek olan Öteki'dir (Koller, 2003, s. 524). Ötekine yönelip yabancı olana açılan insan, yalnızlığını aşmaktadır. Öyleyse insanın kendini anlaması için öncelikle kendine ait olana yabancılaşması gerekmektedir. Bunun için içsel olanı dışsallaştırmakta, onu ifade etmekte ve karşı taraftan (Ötekinden) onu yansıtmasını beklemektedir. Bu durumda insanın dünyada tek başına olması ya da çevresinde başka hiçbir insanın olmaması onun kavramlarının açıklığa kavuşmaması ve düşünce gücünü kullanamaması anlamına gelmektedir.

Humboldt'a göre insan, kendini ve sözlerini başkalarıyla yaptığı konuşmalar üzerinden anladığından dolayı insanî yetiler ve dil ancak toplumsal olarak gelişmektedir. Çünkü bir taraftan söylenen söz başkasından duyulduğunda nesnelliği artmakta öte yandan insan başka insanlarla olduğunu hissettiğinde özneliliği artmaktadır (Humboldt, 1906a, s. 377; Humboldt, 1907a, s. 155). Öznel tasarım hem özne onu ifade ettiğinde hem de tasarım başka biri tarafından ifade edilerek özneye döndüğünde nesnelleşmektedir. Bu nedenle kendini anlama ile başkalarını anlama karşılıklı ilişki içerisinde (Brinkmann, 2019, s. 53). Humboldt'a göre burada "birlikte düşünme" vardır. Dilin bilişsel ve toplumsal özünü birleştiren birlikte düşünme (*Mitdenken*) "kavram oluşturma"nın ikinci adımıdır. Kavram oluşturma'nın birinci adımı daha önce de söylendiği gibi düşüncenin-sesle birleşmesidir (Trabant, 2017, s. 23).

Sonuç olarak dile dönüşen tasavvurlar (*Vorstellung*) artık tek özneye ait değildir (Humboldt, 1907a, s. 155; Humboldt, 1988, s. 56), toplumsal olana açılmıştır. Humboldt felsefesinde dilin hiçbir zaman salt bireysel olmaması ve her zaman Ötekine ihtiyaç duyulması kabulleriyle dil solipsizmin sınırları aşılmaktadır (Trabant, 2000, s. 38). Ancak konuşma, sadece nesnel dünyanın kurulması için değil, özneliliğin kavranması açısından da önemlidir (Humboldt, 1988, s. 215). Bundan dolayı bütünleştirici dil anlayışına karşı Humboldt bireysel duygu ve düşüncelerin ayrışmasına izin veren öznelarasılığı devreye sokmaktadır. Dünyadaki herhangi bir şey hakkındaki nesnel anlaşma, konuşmacı ve "eleştirel pozisyon alabilen en az bir dinleyici arasında öznelarası ilişkinin yaratılmasına bağlıdır" (Habermas, 1991, s. 217). Çünkü dilin dünyası öznelarasıdır ve öznelarasılık dile dayanmaktadır

(Menze, 1965, s. 236; Duman, 2020, s. 423). *Bildung* süreci öznelarasılıkta gerçekleşmektedir.

Humboldt'un dilin toplumsal ve diyalojik karakterine yaptığı vurgu, sözcüklerin dışsal nesneleri temsil eden "işaretler" olmadığı anlayışının doğrudan sonucudur (Walker, 2016, s. 85). Dilde öznel olan sözcüğün, toplumsal olarak yeni benliğe bağlanarak ortaya çıkması sözcük ve nesnesi arasında boşluğa neden olmaktadır. Bu noktada Humboldt zamirin önemine işaret etmiştir. Zamirler, ikinci kişiyi (Sen) üçüncü kişiden (O) ayıran dil arketipleridir (Humboldt, 1907c, s. 26). Onun felsefesinde zamirler hitap edileni birbirinden ayırmakta ve ayrıca dil *düalizmine* hizmet etmektedir.

Humboldt'un dil görüşünde "Ben" ve "Ben-olmayan"a karşılık gelen "O", birbirinden farklıdır. "Ben" iç algıya, "O", dış algıya dayanmaktadır. Ama "Sen"de seçim vardır. "Sen" de "Ben-olmayandır" ama "O" gibi tüm varlıklar alanında değildir, "Ben" ile ortak bir eylem alanındadır. Dolayısıyla "O", hem "Ben-olmayan" hem de "Sen-olmayan"dır (Humboldt, 1906a, s. 381). Görüldüğü gibi Humboldt Ben-Sen karşıtlığını, "Ben" ve "Ben-olmayan" olarak ifade ettiği "Ben" ve "O" karşıtlığından türetmektedir (Burkhardt, 2018, s. 722). "O", "Ben"nin karşısında olmasına rağmen her an "Ben" ile iletişime geçmeye hazır hâle gelerek "Sen"e dönüşebilecek olandır.

"Ben" ve "Ben-olmayan"ın karşılıklı etkileşimi Fichte ve Hegel gibi Alman idealistleri tarafından da vurgulanmıştır. Ancak onlar için "Ben" ve "Ben-olmayan" düşünce gelişiminin dinamik unsuru olarak öznenin nesneleştirilmesidir. Fakat Humboldt, -özellikle Hegelci anlamda- bir diyalektikçi değildir çünkü Humboldt'a göre dildeki öznellik ve nesnelleştirme ileriye giden bir gelişim süreciyle devam etmez, yani hareketin yönü tayin edilmemiş sadece düşüncelerin hareket etmesini sağlayan dinamik unsur olduğu vurgulanmıştır (Brenner, 2017, s. 67-68). Dahası "Ben" ve "Sen" ilişkisi "bir araya getirme"yi amaçlayan bir sentez değildir ve Hegel'in diyalektiğinde olduğu gibi birbirine karşıt değildir (Riedel, 1986, s. 350). Ayrıca Humboldt, Fichte'nin "mutlak Ben" düşüncesini, gerçeklikten uzaklaştırdığı için belirsiz ve yetersiz bulmaktadır (Humboldt'tan aktaran Burkhardt, 2018, s. 722). Humboldt'a göre "Ben", "Ben-Olmayan" karşısındaki "Mutlak Ben"i değil, "Sen" ile diyalog hâlinde gelişen somut ve tarihsel bireyi ifade etmektedir (Duman, 2020, s. 423). Alman idealizminde özellikle Fichte Schelling ve Hegel gibi filozoflarda özneye daha fazla ağırlık verilmektedir. Oysa Humboldt -ilerleyen

bölümlerde detaylandırılacağı üzere- insan-dünya ilişkisinde “etkileşim” kavramına önem verdiği ve her iki tarafında birbirine etkisinden söz ettiği için, dünyanın anlaşılmasında özneye vurgu yapan Alman idealist felsefesinden ayrılmaktadır. Etki ve etkileşim kavramları sayesinde insan, dünya ve dil arasında özne-nesne ilişkisini aşan bir bağlantı kurmaktadır.

Bu noktada Humboldt aşkın idealist felsefenin göz ardı ettiği toplumsallığı devreye sokmuştur (Burkhardt, 2018, s. 722). Ona göre, dil aracılığıyla, “öteki (Sen)” ve “Ben” dostluk ve sevgi gibi derin ilişkiler kurmaktadır (Humboldt, 1907c, s. 27).

Humboldt’a göre dilin felsefi gelişiminde ben-olmayan (Sen) ve sen-olmayan (Ben) ifadeleri somut nesnelerle ilgilidir ve konuşmada (*Rede*) nesnenin yerine geçmektedir. Bunlar aynen üçüncü şahıs zamiri (O) gibi konuşmada temsili olarak vardır ve her an “Ben” ve “Sen”, “O”nun yerini alabilir. Her üç zamirde, eylem referans noktalarını dil aracılığıyla belirleyerek onları bireye dönüştürmelidir. Ben, Sen ve O zamirleri, niteliklere ve uzamsal ilişkilere bağlı birey olmaktan çıkarak özne olarak bilinçte bulunmaktadır yani bu zamirler soyut kavramla değil duysal ve somut ilişkilerle ilgilidir. Üçü de birbirini belirleyen ilişkisel kavramlardır (Humboldt, 1907a, s. 162; Humboldt, 1907d, s. 305-306).

“Ben” ve “Sen” şahıs zamirleri birbirinden ayrılmamakta ve hiçbir dilde bu zamirler işaret zamiri olarak kullanılmamaktadır. “Ben” ve “Sen” bölünmemektedir ancak onları karakterize eden basit ilişkiler içinde içsel olarak hissedilmektedir. Buna karşılık üçüncü kişinin (O’nun) altına giren her şey dışsal görülmektedir. Tüm insanlar “Ben” ya da “Sen” olabileceğinden kişi zamiri olarak seçilecek ifade tüm bireylere uymalıdır. “Ben” ve “Sen” ifadeleri niteliksel farklılıklardan soyutlanarak aynı zamanda duyumsal bir ifade olarak kalmaya devam etmektedir. Ayrıca Humboldt Amerikan dilleri üzerine yaptığı çalışmalarından yola çıkarak “Ben” ve “Sen” zamirlerinin “mekân” kavramıyla ilişkili olduğu sonucuna varmaktadır (Humboldt, 1907a, s. 166; Humboldt, 1907d, s. 310-311). Cassirer’in (2005) de dediği gibi temelde “orada” ya da “burada” olarak, uzaklığı ve yakınlığı belirten mekân ifadeleri kaynağını nesneden almaktadır. Dilin mekânsal kullanımı ben ve nesne arasındaki genel ilişkiyi kesinleştirmekte ve sınırlandırmaktadır. Böylece nesnenin ya da öznenin konumu belirlenmekte ve insan, ben-gerçeklik ve öznel-nesnel arasında bağlantılar kurmaktadır (s. 195-196,264-277). Dil sayesinde ben ve başkası arasında bir sınır çizilmekte ve “Ben” ile “Sen” birbirine göre konumlanmaktadır. Dahası “Ben” ve “Sen”i ortaya çıkaran konuşma belli bir mekânda gerçekleşmektedir.

Habermas’a (1991) göre ise Humboldt felsefesinde konuşan bir “Ben” karşısında kendisi gibi başka bir “Ben”e yani “Sen”e, dünya hakkındaki nesne ve durumlara atıf yaptığı yaşam dünyası ufkundan seslenmektedir. Diyalog sırasında ortaya çıkan yaşam dünyası sosyal mekâna dayanmaktadır. Bu mekân toplumsallığın ve toplumsal bütünleşmenin yaratıcı mekanizmasıdır aynı zamanda sosyalleşme ve kültürel geleneklerin aktarılacağı bir ortamdır. Bu ortamda “dil, dünya ve yaşam formları iç içedir” (s. 218). Zamirler yoluyla dilde dünyaya ilişkin konumların belirtilmesi sadece nesneye yönelmiş öznelerin değil aynı zamanda yaşam formlarını oluşturan toplumların, dünya görüşünü ifade eden ulusların ve *bildung* yolundaki bireylerin birbirlerine göre konum alabilmesini sağlamaktadır.

“Ben” ve “Sen” ile karşılaşma, benliğin gelişimi için gerekli olan durumların çeşitlenmesini ve benliğin güçlerini geliştirmesini sağladığından *bildung* sürecini etkilemektedir. Ayrıca Ben, Sen’i tanıdıkça yalnızlığını aşmakta, kendi amacını ve kurtuluşunu bulmaya yaklaşmaktadır. “Ben” ve “Sen” yalnızlık içinde karşı karşıya gelen bağımsız dünyalar değildir. İnsanlar “Ben” aracılığıyla “Sen” olabilmek ve “Sen” aracılığıyla “Ben” olabilmek için birbirlerine meydan okumakta ve mücadeleye girişmektedirler (Menze, 1965, s. 250). Bu mücadeleye girişmenin nedeni Spranger’in (1909) ifade ettiği gibi insanın kendi güçlerini anlama ve karşılaştırma amacıdır (s. 31). Bireyler arasında doğru ve sağlıklı ilişki kurabilmek için Humboldt bazı noktalara dikkat çekmektedir. Humboldt’a (1903b) göre insan karakterinin -saf ve keskin- gelişimi için toplumsal olarak insanın diğer karakterlerle temasa geçmesi gerekmektedir (s. 388). İnsanlar arası ilişkide “bireysel güç” ve “kendi kendini geliştirmenin bireyselliği” çok önemlidir. Birlikteliğin amacı bir varlığı diğerine dönüştürmek değil, aralarındaki iletişimi güçlendirmektir. İnsan birliktelik kurması yoluyla “kendi başına ne olduğu ile başkasıyla temasında ne elde ettiğini karşılaştırmaktadır” ve kendini değiştirmekte ve dönüştürmektedir. Bireysel karakterler çeşitli olduğundan, çeşitlilik ve farklılık uyumlu nitelikleri besler. Dolayısıyla sosyal ilişkilerde kişi, başkasının en içindeki bireysel karakterini kavramalı, bireyselliğine saygı duymalı, ona nüfuz etmeli ve ondan yararlanarak, kendine bir şeyler katabilmelidir (Humboldt, 1969, s. 17, 32).

Dahası Humboldt insanın, kendisinin yanında başkalarının da entelektüel ve ahlâki *bildunguna* (*intellectuelle und moralische bildung*) katkıda bulunmakla yükümlü olduğunu söylemektedir. Farklı karakterler yalnızca benzerliklerinden değil farklılıklarından yola çıkarak da birbirine yönelebilmektedir. Böylece birbirine yönelmiş iki insanın karşılıklı

olarak birbirlerine göre bireyselliklerinin görelî konumu ortaya çıkmaktadır. Örneğin erkek ve kadın karşı karşıya geldiğinde, biri daha saf ve kadınsı, diğeri de daha saf ve erkeksi hâle gelmektedir. Bu durum türlerden çok bireylerde fark edilmektedir. Karşılıklı olarak özgürlüğün elde edilmesi için bireylerin birbirinin karakterine göre konumlanması, karakter gelişimine ve biçimlenme sürecine katkı sağlaması gerekmektedir (Humboldt, 1903b, s. 380-381, 387-388).

Son olarak Humboldt insanî ilişkilerin geçerli olması için hem bireyin kendi kişisel bağımsızlığını koruması hem de bu birlikle uzlaşması gerektiğini belirtmektedir. Bağımsızlık (Selbständigkeit), kişinin kendi dönüşümünü gerçekleştirebilmesi için önemlidir ve bu bireysel olarak farklı karakterlere sahip iki birey için de geçerlidir. Bu farklılık hem iki kişinin birbirini anlamasını engelleyecek kadar büyük olmamalı hem de birinin diğeri asimile edemeyeceği kadar az olmalıdır (Humboldt, 1969, s. 17). Birey olarak varolan insanın varoluş amacı bireyselliğini kaybetmeden kendini geliştirmek ve aynı zamanda toplumdaki diğeri bireylerin de gelişimine destek olmaktır. Ancak bu şekilde bir yaşam biçimi olarak *bildung*, bireyin kendini biçimlendirme sürecinde toplumsal gelişime hizmet edebilmektedir.

*Bildung* sürecine katkı sağlayan bireysel ilişkiler göz önüne alındığında Humboldt'un diyalog modeli Platoncu ideali andırmaktadır. Çünkü Humboldt, Descartes'teki gibi kişinin kendisiyle kurduğu monolojik birlik yerine, diyolojik sentezi koymaktadır (Habermas, 1991, s. 217). Dolayısıyla Humboldt'un insanı, yalnızca kendi benliğinin gelişimiyle ilgilenen Leibniz'in penceresiz monadı değildir (Menze, 1965, s. 259). Humboldt Leibniz'in bireysel monadlar düşüncesini benimsemektedir ancak ona göre uyum metafiziksel ve varsayımsal olarak değil, toplumsal olarak oluşturulmaktadır. Kişi önce içsel olarak kendini geliştirmeye başlamakta sonra topluma karışmakta, uyumu yakalamakta, ona tepki vermektedir. Ardından bu uyuma göre kendini yeniden biçimlendirmektedir (Sorkin, 1983, s. 59-60,68). Humboldt'un "Ben", "Sen" hatta "O" üzerinde durmasına, toplum ve ulus gibi terimleri kullanmasına rağmen "Biz" ile ilgili vurgu yapmamasının nedeni felsefesinde bireyselliğin ulaşılacak ana amaç olmasıdır. "Ben" ve "Sen" bir araya gelerek iki kişinin beraberliğini anlatan "Biz" alanını oluşturmamaktadır. Ona göre beraberliğe geçişi sağlayan dilin de ana amacı bireyselliğe ulaşmaktır. Hatta Humboldt felsefesinde insanî etkinliklerin merkezinde birey vardır. Bireyden topluma, toplumdan ulusa geçen Humboldt'a göre toplum, ulus gibi

kavramlar da kendilerine özgü bireyler olarak görülmelidir. Bireysellik, bütünsellik ve yeniden bireyselliğe erişme sürecinde “Biz” olmaktan ziyade “Ben” ve “Sen” arasındaki etkileşim insanın tek başına yaşayamayacağı ama aynı zamanda daha gelişmiş bireyselliğe ulaşmanın yolu olarak bütünü anlamanın önemine işaret etmektedir. Humboldt *bildung* sürecinde Ben’in Sen’le olan diyalojik ilişkisini anlama ve anlaşma kavramlarına göre tasarlamaktadır.

### 3.4.1. Humboldt Felsefesinde Anlama ve Anlaşma

Humboldt “*Über die Aufgabe des Geschichtschreibers (Tarihçinin Görevi Üzerine)*” adlı makalesinde tarihsel bilgi edinme yöntemi olarak “anlama” anlayışından bahsetmektedir. Ona göre tarihçi dışsal ve görünüşte olmayan içsel bir gerçeklik yaratmaktadır. Yaratıcılık bağlamında tarih ve sanat kesişir. Şair gibi tarihçi de hayal gücünü kullanır, sanatçı gibi tarihçi de doğayı taklit eder. Ancak tarihçinin ve sanatçının tasvir ve taklidinin amaçları tamamen farklıdır (Humboldt, 2006, s. 106,111). Tarihte taklit sadece bir yeniden üretim değildir, temsil edilecek doğanın iç hakikatini aradığı bilişsel sürece tabi tutulan bir faaliyeti ifade etmektedir (Koller, 2003, s. 519).

Humboldt antropoloji ve dille ilgili çalışmalarında “anlama”yı yalnızca tarihsel bilgi edinme yöntemi olarak değil ayrıca insanın dünya referansının temel biçimi olarak ele almaktadır. Bu onun *hermeneutik* alanına katkısıdır. Dünya tarihinde aktif olan her şey aynı zamanda insanın içinde de hareket ettiğinden ve dünya tarihinin oluşumunda yer alan güçlerle insanın güçleri aynı güç olduğundan bilgi nesnesi ve bilen özne arasında ortak bir zemin vardır (Humboldt, 2006, s. 111; Koller, 2003, s. 517-518). Humboldt Antik Çağ ve Antik Yunan özelliklerini anlamaya çalıştığı “*Über das Studium des Alterthums, und des Griechischen insbesondere (Antikçağ ve Yunan Çalışmaları Üzerine)*” adlı eserinde “algılayan kişinin, algılamak istediği şeye bir şekilde benzer olması” gerektiğinden bahsetmektedir (Humboldt, 1903g, s.262). Yine aynı eserde Antik Yunan’ı inceleme yöntemleri hakkında verdiği bilgilerden hareketle, genel olarak insanın anlama sürecine dair çıkarımlar yapılabilir. Humboldt’a göre insan anlamak istediği şeyi her yönden ele almalı, ona çok yönlü bakabilmeli, özümseme ve içselleştirmeye kendini anlamaya çalıştığı şeye yaklaştırmalıdır. Bu Gadamer’in ufukların kaynaşması olarak formüle ettiği sürece benzer bir süreçtir.

Humboldt'a göre tarihte etkili olan her şey insanın içinde de etkin olduğundan, anlamının (*Begreifens*) ön temeli vardır. Anlama, önceden mevcut olan genel fikrin (*vorhandenen allgemeinen*) yani ön anlamının yeni bir tikele uygulanması sayesinde öznenin nesneyi kavramasını ifade etmektedir (Humboldt, 2006, s. 112). Burada Humboldt'a göre tikel ile genel arasında temel bir çelişki yoktur (Humboldt, 1908f, s.612). Humboldt Schleiermacher'in de etkisiyle anlamayı (*Verstehen*) yorumcunun önceden yapacağı "ön-anlama"dan başlayan dairesel bir hareket olarak tanımlamaktadır. Bu tanıma göre bir şeyin anlaşılması için önce nesne anlaşılmalıdır. Ancak fikirler nesneye yabancı bir cisim gibi eklenmemeli, nesneden hareketle ortaya çıkarılmalıdır (Koller, 2003, s. 519-520). Görüldüğü gibi Humboldt'a göre anlamak metafizik bir süreç değildir. Empirik olarak belirlenmiş, ön koşullara sahiptir (Giel, 1987, s. 272).

Humboldt'a (1904a) göre "anlama", konuşma kapasitesi ve dilin doğası ile bağlantılı olan insan davranışının temel özelliğidir. Bir şeyi gerçekten anlaşılır kılmamanın iki yolu olduğunu ifade etmektedir. Bu yollar, insanın şeyi dış doğada göstermesi ve onları zorunlu olarak kavramlara bağlanmasıdır (s. 328). Ancak insanların anlaşmalarının nedeni nesne göstergelerinin ya da kavramların birebir paylaşılması değildir. Duyularla ilgili tasarımlar ve kavramlar yaratılırken, oluşan düşünce zincirinin aynı parçasına karşılıklı olarak değinilmesi anlamayı sağlamaktadır (Akarsu, 1993, s. 30). Humboldt (1988) bunu şu şekilde açıklamaktadır:

İnsanlar birbirini işaretleri değiş tokuş ederek ya da karşılıklı olarak tam, eksiksiz ve aynı kavramı üreterek anlamazlar. İnsanlar duyuşsal tasavvurları (*sinnlichen Vorstellungen*) ve içsel kavramlaştırmalarını (*inneren Begriffserzeugungen*), *Geist*in (zihnin) enstrümanlarındaki (*Instruments*) aynı notaya, zincirdeki aynı halkaya dokunarak birbirini anlarlar. Böylece karşılıklı olarak eşleşen ama özdeş olmayan kavramlar ortaya çıkarır, bu sınır ve ayrılık üzerinde aynı sözcükte birleşirler (s. 152).

Özetle Humboldt felsefesinde konuşma beraberinde anlamayı (*Verstehen*) getirmektedir. Anlama (*Verstehen*) tamamen içsel öz-etkinliğe dayanmaktadır. Anlama sırasında önce insanın dil gücü (*Sprachkraft*) uyarılmakta sonra eklemlenmiş söz işitilmektedir. Humboldt'a göre karşılıklı konuşma, sadece dil alışverişi değildir. Dil tüm insanlarda ortaktır ancak her insan dili aynı şekilde kullanmamaktadır. Düşünceyi ortaya çıkarmak ve ortaya çıkanı anlamak için her insan kendi gücünden hareketle çabalamaktadır. Yine de burada konuşmacı ve anlayıcı iç güçlerinden (*inneren Kraft*) gelişen armonik bir uyum içindedir. Bu sayede söylenen hızla anlaşılmalıdır. Konuşma gibi anlama da dil gücünün

uyarımı olduğundan, az önce anladığını yeniden ifade etmek ve söylemek insan için oldukça doğaldır (Humboldt, 1988, s. 57; Humboldt, 1906a, s. 382-383; Humboldt, 1907a, s. 173).

Her dil insanın anlama ulaşması konusunda ona farklı bir perspektif sunmaktadır. Humboldt'a (1988) göre "dil bir bireyden diğerine köprüler kurar ve karşılıklı anlamının (Verständnis) aracıdır" (s. 151). Bireyler arasında köprüler kuran dilin, "konuşmacıların kavram ile duygu çeşitliliğinde ve nesnelerin çokluğunda her şeyi anlamaya ve ifade etmeye nasıl uygun hâle gelmiştir?" sorusu önemlidir. Dillerin yapısı çeşitli olmasına rağmen dillerin organizması ortaktır, bu ortaklık dil farklılıklarını genel özdeşlik içinde değerlendirebilmek açısından önemlidir. Fiziksel bir şey olmadığından dil tam olarak kavranamaz, bunun için dil alıcısı dili forma dökmelidir. Dolayısıyla Humboldt'a göre anlama ve anlaşılma dilin formuyla ilgilidir. Anlama sırasında ya karşıdakinin formu bana dayatılmaktadır ya da o benim sunduğum formu kabul etmektedir. Ancak her iki tarafta birbirine tabi olduğundan, sonuçta birbirini asimile edemeyecekleri daha yüksek bir düzeye ulaşılmaktadır (Humboldt, 1907a, s. 121-122).

Humboldt'a göre insan sözlerinin bir başkası tarafından anlaşılması için çabalamakta ve aynı dil içindeki herkes bir başkasıyla konuşurken aynı koşullar altında konuşmaktadır. Çünkü insanın tek amacı düşüncelerini ifade etmek değildir, toplumsal varlık olarak insan sosyalleşmek de istemektedir (Humboldt, 1908e, s. 596; Humboldt, 1988, s. 51). Bundan dolayı "Sen"i "Ben"i anlama çabası kaçınılmazdır. Dil, yorum yoluyla bireysel zihinleri birbirine bağlayan, kültürel aktarımları yorumlayarak yaratımı devam ettiren ve yaratıcı çalışmalara neden olan sembolik bir ortam yaratmaktadır (Mcluskie, 2003, s. 37). Böylece "ortak bir kosmos"a neden olan "dilsel semboller zihinsel yaşantının yeni bir evresini açar". Burada "Ben" kendine verilmiş hâli hazırda bir dünya ile karşılaşmamaktadır (Cassirer, 2005a, s. 37). İnsan, diğer öznelere farkını ve diğer öznelere ötekiliğini görerek "benim" dediği dünyayı kurmaktadır (Borsche, 1997, s. 74). Humboldt insanın anlama ve anlaşılır olma çabasına karşılık konuşurken kimsenin karşıdakini ne düşündüğünü bilemeyeceğini hatta düşünceler ve duygular arasında hep bir fark olduğunu söylemektedir.

Kişinin sözcükle kastettiği, bir başka kişininle tamı tamına aynı değildir ve her farklılık, ne kadar küçük olursa olsun, dilin bütününe sudaki bir halka gibi yayılmaktadır. Bu yüzden her anlama aynı zamanda bir anlamama; düşünce ve duygulardaki her uzlaşma (mutabakat) bir ayrılıktır (Humboldt, 1906a, s. 396; Humboldt, 1907a; s. 182; Humboldt, 1988, s. 63).

Anlama eyleminin anlamamayı da kapsamasına Wordsworth "insan konuşmasının üzücü yetersizliği" adını vermiştir ve bu "dil mahremiyeti" olarak bilinmektedir (Aarsleff, 1988,

s. xxi).<sup>1</sup> Humboldt'ta bu düşünceyi benimsemektedir. Dilin mahremiyeti, diğerinin zihninde olup biteni tam olarak bilememe ve anlamının yanında anlaşamama durumunun da olmasını ifade etmektedir. Ona göre;

Herkes, muhtemel olasılığı varsayarak konuşur ve daha bilge ve ince konularda yanlış anlaşılabilirliğinin farkındadır. Ancak herkes, konuşmasını diğerinin anlayışına göre şekillendirir ve aynı zamanda düşünce ve anlama bağımlı olduğundan, dil her zaman sadece konuşanların ortak çabalarının sonucudur (Humboldt, 1908e, s.597).

Bundan dolayı Humboldt'u bu konuda öznel arasındaki anlaşma zeminini ayaklar altından çekmeye çalışan bir empirist olarak görmemek gerekir. Çünkü onun felsefesinde, bireyler birbirinden izole perspektiflere sahip değildir. Dil katılımcıları, aynı ifadeleri semantik olarak özdeş kullandıkları ön kabulüyle diyaloga girmektedir fakat bu ön kabulleri her zaman ifadenin alışılmış anlamlarını saptayamadığından anlaşmalarına gölge düşürebilmektedir (Habermas, 1991, s. 217). Dahası dil, topluluğun geçmişinden gelerek bireyin karşısına bir erk olarak çıkmasına rağmen birey bu verili "yasallık" karşısında "özgürlüğünü" güç olarak kullanarak kendi bireyselliğini savunmaktadır. Bu durum bireysel konuşmacı ve verili dil arasındaki kavga gibidir. Ancak konuşmacı "yasayı" bireyselliğinin sonuna kadar götüremez çünkü anlaşmak için yasayı ortadan kaldırmadan diğeri gibi konuşması gerekmektedir. Yine de en küçük bireysel dil işlemleri bile dilde iz bırakmaktadır (Trabant, 2020, s. 80). Bu yüzden X kişinin Türkçesi ile Y kişinin Türkçesi bile hiçbir zaman aynı değildir. Her konuşma ve duyma etkinliği yeni anlamları ortaya çıkabilme potansiyeli taşımaktadır. Çünkü sözcüklerin bireysel kullanımı, anlamı değiştirir ancak sözcük hep anlaşılabilirlik sınırları içerisinde kalmaktadır. Böylece hem anlam sabitlenmekte ve anlamsızlığın yol açacağı kaos engellenmekte hem de dil sürekli etkinliğine devam etmektedir (Duman, 2020, s. 430-431; Borsche, 1997, s. 77,75). Konuşmacının söylediklerini, dinleyiciye anlatmak istediği şekilde ulaştıramaması da yanlış anlamaya neden olmaktadır. Bundan dolayı dinleyici sadece alıcı pozisyonunda değildir aynı zamanda anlayacak ve cevaplayacak kişi olduğunu fark etmeli, bunlar için çaba sarfetmeli, üretken olmalı ve konuşmacıya uyum sağlamalıdır. Uyum arttıkça anlama da aratacaktır (Menze, 1965, s. 247). "Anlamama" durumu farklı gerekçelere de dayanabilir. Örneğin insanlar durumla ilgili birbirinden farklı bakış açılarına sahip olabilir. Aynı şeyi görüp çok farklı yorumlayabilir. Fakat bu

---

<sup>1</sup> Anlaşmanın hiçbir zaman garanti altına alınamaması durumu Humboldt'un yanında Locke, Condillac ve Herder tarafından da işlenmektedir ama en radikal biçimde dile getiren Diderot'tur. Diderot'a göre işaretlerin yetersizliği yüzünden (Aarsleff, 1988, s. xxxviii) anlama ve anlamama durumları yan yana giden olasılıklardır.

farklılıkların hiçbirisi insanlar arasında iletişime ve etkileşime engel olmamıştır. Bu farklılık anlaşmazlıkları doğursa dâhi insanlar anlaşamadıklarının farkındadır. Dolayısıyla anlaşma aynı şeye bakıp aynı şekilde anlamak, şeyle ilgili aynı ifadeleri kullanarak, aynı şekilde düşünmek demek değildir. Anlaşmak, anlaşamama durumunun bilincinin bilincinde olmayı da içermektedir.

Genel olarak bakıldığında anlaşamama durumu dilin en büyük ironisidir. Nedenlerinden biri de dildeki çok anlamlılıktır. Çünkü anlam, zamansal ve mekânsal bir bağlamda ortaya çıkmaktadır. Anlam, bağlamda olduğu için tüm zamanlar için geçerli tek bir anlamdan bahsetmek mümkün değildir. Diğer bir neden de dil belirsizliğidir. Dilin belirlenmiş bir mekânı ya da belirli bir sesi yoktur. Dil ve sözcük anlaşılacak bir şey vermekte ve anlamayı talep etmektedir. Anlamanın kökeni anlaşmadır. Dilin belirsizliği anlamsızlık değil, anlaşamama ve karar verememe ile ilgilidir (Altuğ, 2020, s. 11-13; Demir, 2018, s. 50; Koç, 2012, s. 191). Belirsizlik, dilsel ifadelerin birden fazla yoruma sahip olması ya da belli bir anlama sahip olmaması demektir. Örneğin bir şeye “yığın” demek için o şeyin ne kadar birikmiş olması gerektiği açık olmadığından, bu belirsiz bir sözcüktür. Belirsizlik, muğlaklıkla da ilişkilidir ancak bunlar farklı kavramlardır. Muğlaklık, dilsel olarak kodlanmış birden fazla anlama sahip olma özelliğidir (Clark, 2009, s. 3-4). Örneğin “yüz” teriminde muğlaklık vardır. “O, iyi çalışmıyor” ifadesinde de “O” ile kastedilen varlık açıkça belirtilmediği için muğlaktır. Hem belirsizlik hem muğlaklık anlamaya engel olabilmektedir. Ancak muğlaklığın yarattığı anlaşmazlıklar dil kullanıcıları ile ilgiliyken, belirsizliğin yarattığı anlaşmazlıklar doğrudan dil ile ilgilidir. Verilen örneklerden yola çıkıldığında “O” ile kastedilen varlık, dil kullanıcısının açıklama yapması ya da “yüz” sözcüğünün kullanıldığı cümlelerin tamamına bakılması ya da yine dil kullanıcısının açıklama yapmasıyla aktarılacak istenen anlama ulaşılabilir. Fakat belirsizlik örneğinde olduğu gibi “yığın” sözcüğüyle ilgili kastedilen anlama ulaşamama nedeni sözcüğe ilişkin kavramın belirlenmiş sınırları olmamasından ya da kavramın esnek bırakılmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum anlaşamama nedenlerinin kavramsal boyutunu göstermektedir.

Genel olarak bakıldığında dil soruşturmasında Descartes dillerdeki çok anlamlılığa tepki göstermektedir, Leibniz dildeki anlamları bilişsel açıdan sınıflandırmayı amaçlamaktadır ve Condillac yetersiz ve belirsiz anlamları eleştirmektedir. Humboldt ise anlamın belirsiz

olduğunu ve dillere göre farklılaştığını kabul ederek, belirsizliği, düşünmenin olanağı ve dünyaya yönelik soyutlama süreçlerinin gerekliliği olarak görmektedir (Trabant, 1986, s. 79). Sayılan filozoflardan farklı olarak Humboldt anlam belirsizliğine olumlu yaklaşmaktadır çünkü dil sürekli yaratım hâlinindedir. Bu yaratım sürecinde her sözcüğün kavramı tam doluluğa ulaşamamaktadır. Çoğu potansiyel hâlde olan kavramlar gerektiğinde başka bir kavramı da içine alabilir ya da bazı özellikleri dışarıda bırakabilir yani kapsamını daraltıp genişletebilmektedir. Kavramın potansiyel durumu bazen uzun yıllar sabit bırakılmakta ve sözcüğünün anlamı sabitlenmiş gibi görünebilmektedir bazense sözcüğe ilişkin anlam (yığın örneğinde olduğu gibi) uzun süre belirsiz kalmaktadır. Belirsizlik ve çok anlamlılık gibi durumlar dili, katı ve sabitlenmiş zihinsel durum olmaktan öte taşıyarak, dil kullanıcısının özgürce karar vermesine neden olmaktadır. Ayrıca insanın düşünme olanaklarını da artırmakta, eskinin üzerine yeni düşüncelerin yaratılması ya da özgün fikirler ortaya konmasını ve hem dil kullanımının hem de düşüncelerin çeşitlenmesini sağlamaktadır.

Humboldt “her insanın kendine ait bir dili olduğunu” söyleyerek (Humboldt, 1906a, s. 396; Humboldt, 1907a, s. 182) dünya görüşlerinin (*Weltansicht*) çeşitliliği ve bu çeşitliliğin zenginleşmesiyle dünyadaki zenginliğin erişilebilir olduğunu kabul etmektedir (Trabant 1986, s. 127). İnsanların dünya deneyimlerinin farklı olması varsayımı Humboldt’u iletişimin olanaksız olduğu sonucuna ulaştırmamaktadır. Aksine onun felsefesinde “dilin düşünceye üstünlüğü ve diyalojik karakteri, dil ve hakikat arasındaki nesnel bağlantının kaynağı” olarak ele alınmaktadır (Walker, 2016, s. 85). Humboldt “*Über die Verschiedenheiten des Menschlichen Sprachbaues (İnsanın Dil Yapısındaki Farklılıklar Hakkında)*” adlı makalesinde diller arasında her zaman iletişim kurabilme imkânı olduğunu söyleyerek, dillerin çeşitliliğini iletişimin önünde engel olarak görmemektedir (Humboldt, 1907a, s. 301). Aksine dil çeşitliliğini iletişim imkânının koşulu olarak değerlendirmektedir (Walker, 2016, s. 87). Humboldt’a göre dil tüm insanlarda bulunan ortak ve doğal bir yetenek olduğundan insanlar tüm dilleri anlama anahtarını içinde taşımaktadır (Humboldt, 1988, s. 215).

Bu noktada özellikle çeviriler, düşüncelerin kültürlerarasında aktarılabilceğini göstererek, farklı dünya görüşleri arasında iletişimin olanaklı olduğunu kanıtlamaktadır (Underhill, 2009, s. xii). Örneğin Türkçedeki gönül, yürek, muhabbet gibi sözcüklerin bire bir çevirisini

yapmak oldukça zordur. Bu durum Saussure’ün yaptığı anlam ve değer ayrımında açıkça görülmektedir. Saussure’e (1998) göre dildeki her terimin değeri, diğer terimlerin eş zamanlı mevcudiyetinden kaynaklanan, birbirine bağlı terimler sistemi oluşturmaktadır. Sözcüğün anlamı ve değeri arasında bir ayrım yapan Saussure’e göre anlam, sözcüğün kavramını temsil etmekte, değer ise sözcükler arasındaki karşılaştırmalardan doğmaktadır. Örneğin, Fransızca “*mouton*” ve İngilizce “*sheep*” aynı anlama gelebilir ama aynı değeri taşımamaktadır. Çünkü İngilizcede masaya servis edilecek koyun etini ifade eden “*mutton*” terimine karşılık Fransızca da böyle bir sözcük olmadığından değer ayrımı meydana gelmektedir (s. 172-173). Saussure’ün sözcükteki anlam ve değer arasında yaptığı bu ayrım Humboldt’ta dilin dünya tasarımını etkilediği, zihnin dünya detaylandırmasını dile yansıttığı ve dilin konuşucularının bilişsel süreçlerinde etkili olduğu düşüncesinden kaynaklanmaktadır.

Bundan dolayı Humboldt’a göre “bir dilden başka bir dile tam ve eksiksiz çeviri yapmak neredeyse imkânsızdır” (Menze, 1965, s. 262). Çeviriler, eserleri tanıtmayı, eserin anlaşılmasını, eseri geçici olarak okuyucuyla tanıştırmayı ve asıl metni okutmayı amaçlamaktadır. Çeviride eser tanıtımı sırasında eski yazarın yeni dönem okuyucusuna tanıtılması eserin özgün hâlinde uzaklaştırabilir. İkinci amaç yani eserin anlaşılması için özgün eserin diline sadık kalınmalıdır. Üçüncü amaç içinse özgün eserin üslubu taklit edilmelidir (Humboldt, 1903g, s.280). Çeviri sırasında üstesinden gelmesi gereken şey Öteki değil, ötekinin içindeki yabancı niteliktir. Çevirinin amacı dilsel farklılıkları aşmak değil, ifşa etmektir. Çeviriler, yabancı diller ve edebiyatların anlaşılmasında ve bilginin genişlemesinde rol oynamaktadır (Walker, 2016, s. 88).

İnsanın diyalog kurma ve çeviri yapma gibi edimlerle, başkalarının düşüncelerini şekillendirmesi dünyayı anlamaya (*Weltbildung*) eşdeğerdir ve bundan sonra dönüp kendi düşüncelerini biçimlendirmesi (*Selbstbildung*) özbilinç kazanmasına yol açmaktadır (Miyamoto, 2021, s. 7). İletişimde hislere ve düşüncelere bireysel farkındalığı veren “etkileşimdir”. Etkileşim, özbilincin ve kişi olmanın koşuludur (Aarsleff, 1988, s. xxii). Humboldt’a (1904c) göre etkileşim insan ırkının bir kültür düzeyinden diğerine ilerlemesini ve *bildung* sürecini olanaklı kılmaktadır. Çünkü yalnızca yabancı güçlerin karşı koyması yoluyla kişi kendini geliştirebilmekte ve diğer insanlara faydalı olabilmektedir (s. 9).

### 3.5. Kùltür ve Dil İlişkisi

Humboldt’a göre insan güçleri sayesinde doğal hâinden *bildung* sahibi (*gebildeten*) hâle gelmektedir ve insan belirli dönemlerden geçerek modern kùltür aşamasına ulaşmıştır. Humboldt bu dönemleri salt doğa dönemi, salt kùltür dönemi ve mükemmelleştirilmiş *bildung* dönemi olarak üçe ayırmaktadır. İlk dönem olan “salt doğa döneminde” insanın gelişimini sağlayan akıl değildir. “Kùltür, aklın (*Verstand*) eseridir” ancak akıl (*Verstand*) yetkinliğe ulaşmadan önce, insan duyuları sayesinde çevresel etkileri alarak eğilim ve tutkularını belirleyebilir hâdedir. Bu dönemde insanın harekete geçmesini sağlayan asıl etki doğa tarafından sağlanmaktadır. Salt doğa döneminin eksikliği insana neyin nasıl etki ettiğı konusunda insanın açık ve anlaşılır açıklamalar yapamıyor oluşudur. Akıl geliştikçe insan, insan-nesne ve nesne-nesne ayrımı yapabilir hâle gelir. Humboldt’un “salt kùltür dönemi” diye adlandırdığı bu dönemde insan ne yaptığını daha açık bir biçimde ortaya koyabilmektedir fakat bu dönemin eksikliği de insanın duygularının özgürlüğünü kısıtlamaya başlamasıdır. Bu dönemde kùltür, eksik ve tek taraflıdır. Bir sonraki dönemde iç görüşü genişleyen insan doğal özgürlüğünü yeniden kazanır. Tek taraflı kùltürün baştan çıkarıcılığına karşı doğaya ve kendine geri döner, ilk dönemki hâline bürünür ama artık dünya ve kendisi hakkında bilinçlenmiştir. Dünya ve hemcinsleri insana daha açık gelmeye başlamış, eksiksiz anlayışı, duygu ve eğilimleri özünde değişmeden rafine hâle gelmişlerdir. Humboldt bu dönemi “mükemmelleştirilmiş *bildung* dönemi” olarak adlandırmaktadır (Humboldt, 1904g, s. 304-305). Ona göre insanın yetiştirilmesi ve geliştirilmesini de ifade eden kùltür, dil ve düşünce sayesinde oluşan zihniyettir, ulusun ya da toplumun gelişmesinin merkezinde bulunmaktadır (Underhill, 2009, s. 65). İdelerin gerçekleştiğı kùltür dünyası, belirleyici *bildung* dünyaları (*bildungswelten*) olarak ele alınmaktadır. Kùltür dünyaları, bireyin kendi kendini eğittiğı (*Selbstbildung*) süreçte insanın dünyaya olan bağlılığından doğmaktadır. Dolayısıyla kùltür dünyası amaç değil araçtır çünkü *bildungun* oluşumunda ikincildir (Menze, 1965, s. 148). Sonuçta kùltürel gelişim öncelikle bireysel gelişime ve *bildung* sürecine bağlıdır.

İnsanın gelişimini ve ilerlemesini Humboldt, bireysellik (*Individualität*) ve insanlık kutupları arasında ele almakta ama bu iki kutbun arasına “ulusallık (*Nationalität*)” kavramını koymakta (Humboldt, 1907a, s. 189) ve ulusu dille ilişkilendirmektedir. Humboldt’a (1908d) göre dilin doğası üzerine düşünen biri, dilin keyfi işaretlerden oluştuğunu, sözcüğün

sadece nesneyi temsil ettiğini kabul etmemeli ve ulusun kullandığı dili önemsiz görmemelidir. Çünkü dil, ulusların kendine özgü düşünce ve duyum biçimlerini yansıtmaktadır (s. 640). Dolayısıyla dili açıklamaya çalışırken doğa, birey ve ulus unsurları da hesaba katılmalıdır (Humboldt, 1906c, s. 32; Humboldt, 1908e, s.601).

Harris ve Taylor’a (2018) göre dil, ulusun zihinsel özelliklerine bağlı olduğundan ve zihinsel özellikler her ulusta farklı olup insanların kendini ifade biçimini belirlediğinden Humboldt felsefesi ırkçıdır hatta ırkçı deterministtir (s. 155). Fakat Humboldt “*Über die Verschiedenheiten des Menschlichen Sprachbaues (İnsan Dil Yapısındaki Farklılıklar Hakkında)*” adlı çalışmasında ırk farklılıkları ile dil çeşitliliği arasındaki ilişkiyi değerlendirmekte ve sonucunda hiçbir bağlantı olmadığını söylemektedir. Ona göre diller ırklara ve uluslara göre dağılmamaktadır. Aynı dil farklı toplumlar tarafından kullanılabilceği gibi, aynı toplum da farklı dillerde konuşulabilmektedir. Dolayısıyla dillerden yola çıkarak ırkların üstünlüğü konusunda herhangi bir şey söylenememektedir. Yine aynı metnin bir başka bölümünde Humboldt “insanların dini, rengi, ulusu fark etmeksizin kardeş toplumlar olarak düşünülmesi” gerektiğini yazmıştır (Humboldt, 1907a, s. 96,114). Dolayısıyla Humboldt “ulus” kavramını İkinci Dünya Savaşı’nda kullanıldığı gibi milliyetçilik anlamında kullanmamaktadır (Underhill, 2009, s. 74).

Humboldt “ulusu aynı gelenek ve göreneklere paylaşılan ve aynı dili konuşan bir toplumun üyelerinden oluşan kendi kendine yeten birim olarak tanımlamakta” ve devletten<sup>1</sup> bağımsız olarak değerlendirmektedir (Menze, 1965, s. 251). Halk (Volk) coğrafi konumu ve bir arada yaşamayı yani toplumsal yaşamı, ulus (Nation) ise, halkların birliğini yani bir arada yaşayan toplumları tanımlamaktadır. Ancak Humboldt’a göre halkların soyları ve dillerinin aynı olup olmadığı ulusa bakarak anlaşılmamaktadır (Humboldt, 1907a, s. 187).<sup>2</sup> Ama genel olarak bakıldığında uluslar ve diller kökensel olarak akrabadır. Ulusu ve dili birbirine bağlayan “form”dur (Humboldt, 1988, s. 53). Form bir taraftan dile bireysellik kazandırıp onu çeşitlendirirken diğer taraftan tüm dillerin birbiriyle uyum içinde olmasını sağlamaktadır.

---

<sup>1</sup> “Humboldt’a göre devlet doğal değildir ve içsel bir değere sahip değildir. Devletin önemi yalnızca bireyselliğin oluşumunda yerine getirdiği işlevdedir” (Menze, 1965, s. 149). Doğal olan toplum ve bireydir. Devletin işlevi bireylerden oluşan topluma, *bildung* idealini gerçekleştirmek için gerekli ortamı ve şartları sağlaması ayrıca dış koşulları buna göre ayarlamasıdır.

<sup>2</sup> Örneğin Baskça söz konusuysa, Valencialı ve Katalan olup olmadığına bakmadan İspanyol ulusundan bahsedilebilmektedir (Humboldt, 1907a, s. 187-188).

Humboldt, Herder gibi, bir ulusun formunu en açık sunduğu şeyin dil olduğunu düşünmektedir. Her dilin formu ve sınırı bağlı olduğu ulusun entelektüel özellikleri tarafından belirlenmektedir. Entelektüel özellikler, eklemlenme öncesi düşünme olarak kabul edilirse, dil geliştikçe entelektüel özellikler gelişmekte ve tinsel olana evrilmektedir.

Humboldt felsefesinde toplumsal yaşamı ifade eden halk, bireylerden oluşmaktadır. Dil, halkların eseri değildir, onların yaratıcısıdır. Her dil belli bir toplumun üyeleri arasında konuşulduğundan hiçbir halkın dili tam olarak bir ve aynı değildir (Humboldt, 1988, s. 24; Humboldt, 1907a, s. 272,124). Humboldt'a göre halkın entelektüel özelliği dilinin etkisi altındadır. Hem halkların entelektüel özellikleri hem de dil, karşılıklı uyum içinde, tinin (Gemüths) derinliklerinden aynı anda ortaya çıkmışlardır. Ancak bu ikisinin nasıl bir araya geldiği bilinmemektedir. Humboldt konu hakkında şunları söylemektedir:

Bir halkın entelektüel özelliği ve dilsel oluşumu o kadar yakın bir kaynaşma içinde durur ki, eğer biri veriliyse, diğerinin tamamen ondan türetilmesi gerekir. Entelektüellik (*Intellectualität*) ve dil (*Sprache*), yalnızca karşılıklı olarak birbirine uygun düşen formlara (Formen) izin verir ve bunların gelişmesine yardımcı olur. Dil, adeta halkın *Geist*ının (tininin) dışsal görünüşüdür; (onların) dilleri *Geist*ıdır (tinidir) ve *Geist*ı da (tini) dilleridir; bu ikisini asla yeterince özdeş düşünemeyiz. Bizim kavrayışımızla ulaşamadığımız tek ve aynı kaynaktan gerçekte nasıl bir araya geldikleri, açıklanamaz bir şekilde gizli kalır (Humboldt, 1988, s. 46).

Humboldt halkın karakteri ve entelektüel oluşumu ile dil arasında kurduğu bağlantıda, dilin toplumsal yapısına değinmektedir. Bir toplumun dili, o topluluğun düşünme biçiminden ayrı değildir. Dil, düşünmenin biçimlendirici organı olduğundan ve toplumlar *idenin* etrafında bireylerin toplanmasıyla oluştuğundan, toplumun oluşmasına olanak veren dildir. Ancak Humboldt yine de dilin ve halkın ortaya çıkışı konusunda öncelik ve sonralık ilişkisi kurulamayacağı söylemektedir.

### 3.5.1. Dil ve Ulusal Karakter

Humboldt ulus-dil ilişkisini karakter ve form açısından ele aldığından, ulusal karakter, dilin karakteri ve dil formu gibi kavramsallaştırmalar önemlidir. Ayrıca Humboldt'un döneminde ve öncesinde dili felsefi olarak ele alan çoğu filozof, dil ve ulusal karakter bağlantısına değinmiştir. 18. yüzyıl düşünürlerinden biri olan Condillac'a (2001) göre ulusal karaktere katkıda bulunan iki unsur iklim ve hükümdardır. O, ulusun karakterinin bir bölümünü de dilin karakteri ile ilişkilendirmektedir. Her ulus diğer uluslardan farklı bir tine sahip olduğundan, her ulusal dil, onu konuşan insanların karakterini ifade etmektedir. Dil, gelenekleri, gelenekler de dili etkilemektedir (s. 185,194). Condillac dil ve ulusal karakter arasında

kurduğu ilişkiyi düşünme için dilsel işaretlerin gerekli olduğu varsayımıyla temellendirmektedir (Paxman, 1990, s. 34). Rousseau'da ulusal dillerin farklılığından ve ulusal karakterden bahsetmektedir. Ona göre dil, ulusları birbirinden ayırmaktadır. Her dil farklıdır, diller değiştikçe düşünceler de değişmektedir. Dillerdeki bu farklılık ulusal karakterin nedeni ya da sonucu olabilir. Diller geleneklerdeki değişiklikleri izlemektedir (Rousseau, 2022a, s. 118; Rousseau, 2022, s. 1). Ancak bu dönem düşünürleri ulusal karakter ve dil bağlantısının nedenini tam olarak açıklayamamışlardır. Üstelik bu dönemde dil sadece ulusal karakterle değil, ulusal kaderle de bağlantılandırılmaktadır. Uluslar edebi, felsefi ve bilimsel olarak üstünlük kazanmak için dili hem bir kaynak hem de silah olarak kullanmıştır. Çünkü ulusal dil hem şeyin doğasını anlamak için bir şema hem de dış doğanın ve insan deneyiminin bir ifadesini sunmaktadır. Humboldt ile dil ve ulusal karakter tartışmalarına bilinç ve kültür kavramları da eklenmektedir (Paxman, 1990, s. 29,37).

Humboldt (1988) ulusal karakteri “fizyonomi, beden yapısı, giyim, âdetler, yaşam biçimi, ev ve yurttaşlık düzenleri ile hepsinden öte yüzyıllara yayılan halkların işleri ve eylemleri” olarak tanımlamaktadır (s. 158). Onun felsefesinde ulusal karakter, yol gösterici bir ilke ve ulusal değişimleri açıklayan felsefi bir hipotez olarak düşünülebilir. Ulusal karakter, insanın zihinsel etkinliğini vurgulamakta ve şeyi duyuşal bilinçten soyutlayarak sembolik anlam yüklemektedir. Aynı zamanda şeyin ayırt edici özelliğini algılama ve algılanan dünyanın nasıl düzenleneceğini belirleyen dünya görüşünü içinde taşıyan ulusal karakter, büyük ölçüde ulustaki tüm insanların ortak duygusal yönelimidir (Manchester, 1985, s. 82,105, 120). Ulusal karakteri ortaya çıkarmanın yolu o ulusun dilini incelemektir.

Habermas'a (1991) göre düşüncenin gelişimi ve ulusal karakter arasındaki bağ, dünyadaki dilsel imgeler ile dil topluluğunun sosyo-kültürel yaşam biçimleri arasında da bağ kurmaktadır. Ulusal diller yaşam biçimlerine sınır koymakta ama aynı zamanda bu sınırların aşılmasını ve farklı bütünlüklerin bir araya gelmesini sağlamaktadır (s. 220). Çünkü ulusal karakter, topluluğun (*Gemeinschaft*) yaşam alanları ve eylemleri tarafından sürdürülürken, insanların bireyselliğini oluşturan fiziksel ve zihinsel güçleri çeşitlenmektedir (Humboldt, 1988, s. 152).

Ulusun karakteri, dilin karakteri ile karıştırılmamalıdır çünkü dilin karakteri, dilin formuyla ilgilidir. Dilin formu, birey ve ulus tarafından dile kazandırılan bakış açısını da ifade etmektedir. Burada form, karakter ile neredeyse aynı anlama gelir (Manchester, 1985, s.

83,85). Ancak form, dillerin bireyselliğiyle ilgiliyken, dilin karakteri, bireysel dillerin içindeki tekdüzeliği ve tutarlılığı sağlamaktadır (Borsche, 1989, s. 61). Form dillerin birbirinden ayrılmasını sağlarken, dilin karakteri birbirinden ayrılmış dillere kendi içindeki bütünlüğünü vermektedir. Bu açıdan dilin formu dilin karakterinden daha geniş kapsama sahiptir.

Dile karakter kazandıran ulusun düşünme ya da duyumsama (*Sinnesart*) tarzıdır (Humboldt, 1905c, s. 434; Humboldt, 1988, s. 148-149). Dolayısıyla dilin karakteri, ulus bireyselliğinin sonucudur. Ulusal bireysellik, o dili konuşan ulus mensuplarını, kendine özgü özel düşünme biçimleri etrafında toplamakta ve böylece ulusal tek biçimlilik (*nationelle gleichförmigkeit*) ortaya çıkmaktadır. Dilin karakteri işte bu her biri kendine özgü uyaranlarına ve tek biçimliliğine (*gleichförmigkeit*) dayanmaktadır. Dile bireyselliğini veren ulustur. Bireysellik sözcüklerin aynı çağrışımlar yapmasını, fikirlerin aynı açıdan inşa edilmesini ayrıca fikirlerin duygulara eşlik etmesini sağlamaktadır. İmgelem ve duygu, ulusun bireysel karakterini<sup>1</sup> (*individuelle Charakter der Nation*) ortaya çıkarmakta ve her şeyi değişik kılıklarda temsil ederek sonsuz bireysel formlar oluşmasına yol açmaktadır (Humboldt, 1988, s. 152-154,82). Humboldt felsefesinde her bireysel form, benzersiz bireysel duruşlardır ve dilin karakteri bu özgün bireyselliklerin sentezinden oluşmaktadır. Dolayısıyla dilin karakteri nesnel biçimde kategorize edilmemektedir (Underhill, 2009, s. 102).

Dil karakterinin belirleyici unsuru ses formudur (dilın dış formu) (Humboldt, 1988, s. 79). Chomsky (2009) Humboldt'un hiçbir zaman "dildeki formun karakteri nedir?" diye sormadığını belirtmektedir. Bunun nedeni Humboldt'un üretken dil bilgisi oluşturmak ya da özel bir dil bilgisinin duyduğu evrensel şemayı belirleme amacıyla olmamasıdır (s. 75). Yine de Humboldt dilin karakteri, dil bilgisi yapısı ve dilin formu arasında bir ilişki kurmaktadır. Dil bilgisi daha fazla geliştikçe, düşünceyi ifade etme (*Gedankenausdruck*) yollarına müdahalesi artmaktadır çünkü *Geist* (zihin) burada yaratıcı gücünü (*schöpferische Kraft*) değil, zaten yaratılmış olanı kullanmaktadır. Sonuçta dil yapısındaki malzeme artıp, "kendi karakteristik yasalarını dayatacağından, zekânın (*Intelligenz*) özgür ve bağımsız kullanımı

---

<sup>1</sup> Humboldt (1904c) "ulusların bireysel karakteri" terimi ile tüm ulusun tek bir kalıba konması gibi bir amaç taşımadığını belirtmektedir (s. 100).

engellenmektedir. Bundan dolayı dilin sabit ve dışsal formunu (*Bau*) oluşturan dil bilgisi ile dili üreten içsel karakteri birbirinden ayrılmalıdır. Örneğin Sanskritçe, Yunanca ve Latince, birbiriyle yakından ilişkilidir. Ancak hepsinin kendine has bireysel karakteri (*individuellen Charakters*) vardır. Dolayısıyla dillerin formları (*Bau*) benzeyebilir ancak karakterleri farklıdır. Dilde görünür hâle gelen ulusal karakter (*Charakters der Nation*), dilin özel yapısını (*eigenthumlichen Bau*) belirlemektedir (Humboldt, 1988, s. 149). Dilin karakteri ise dilin iç formunu oluşturmaktadır.

Dil bir taraftan insan ırkıyla ortaya çıkmış başlangıcı ve sonsuzluğu ifade ederken diğer taraftan ise önceki nesillerin aktardığı duygular ve dokunuşları saklamaktadır. Burada öne çıkan ana dil (*Muttersprache*) hem ulusal hem ailesel olanla ilişkilidir. Ana dil, dilde sözcük yığınları ve kurallar sistemi yaratacak kadar katı, dilin nesiller boyunca devam etmesini sağlayacak kadar akışkan bir güçtür (Humboldt, 1988, s. 62). Dilin kendine has özelliğini nesiller boyunca tanınır kılan, tüm nesilleri birleştiren ve hepsini kendi içinde temsil eden dilin karakteridir (Humboldt, 1908d, s. 641).

### 3.5.2. Dilsel Dünya Görüşü (Weltansicht)

Humboldt felsefesinde dilin karakterinde etkili olan dil formu, zihinsel etkinlik ve dünya görüşü oluşturmaya hedeflemektedir. Dilin hedefi formunu mükemmelleştirmektir. Dilin formu mükemmelleştikçe, görüş alanı genişlemekte ve görüş alanı genişledikçe de dünya görüşü nesnelleşmektedir. Dünya görüşünün nesnelleşmesi için zihinsel faaliyetin sadece içe değil, dışa doğru genişlemesi gerekmektedir. “Dünya görüşü” kavramı, dünyanın belli bir açıdan görüldüğünü ve dünyayı görmenin farklı yolları olduğunu ifade etmektedir. Her topluluk kendi içinde iletişim kuran, konuşan, insanî yani kültürel yaratımda bulunan insanlardan oluştuğuna göre, hepsinin kendine has düşünce biçimi ve dünya görüşü var demektir.

Dünya görüşü düşüncesi Humboldt’un çağdaşları tarafından da ele alınmıştır. Condillac’a göre dillerin kendilerine özgü nitelikleri vardır ve bu nitelikler o dillerin dünya görüşünü dile getirmektedir. Benzer fikir Herder tarafından devam ettirilmiştir (Eco, 2014, s. 92). Herder, Leibniz’in hepsi kendine özgü her monadın dünyayı kendi bakış açısından yansıtması düşüncesinden de etkilenerek, her dilin kendine özgü biçimde ulusal zihniyeti yansıttığı düşüncesini ortaya koymuştur (Miller, 1968, s. 21). Herder’e göre her topluluğun-ulusun

kendine has bir dünya görüşü vardır ve her biri kendi içsel tutarlılığına sahiptir. Fakat bunu tek bir kavramla örneğin “kültür” kavramıyla anlatmak yerine “düşünme biçimi” (*Denkart*), “geleneksel ahlâk” (*sitten*), “*bildung*”, “ulusal karakter” (*national Charakter*) ve “ulusal eğitim” (*nationalneugingen*) gibi kavramlar kullanan Herder, kültürü de ulusal farklılık olarak ele almıştır (Geuss, 1996, s. 155-156). Ardından Herder’in düşünceleri Humboldt tarafından geliştirilmiştir. Humboldt her dilin, konuşan halkın dünya görüşünü dile getiren, iç formu olduğunu söylemektedir.

“Dünya görüşü” sözcüğü Almancada “*Weltbild*”, “*Weltanschauung*” ve “*Weltansicht*” olarak üç farklı karşılığa sahiptir. Humboldt felsefesinde *Weltansicht* ve *Weltanschauung* olarak dünya görüşleri arasında fark vardır.

*Weltbild* belli bir dilin dünya görüşünü, *Weltansicht* dilsel dünya görüşünü ve *Weltanschauung* ise kişinin dünya görüşünü ifade etmektedir. “*Weltanschauung*” kişinin kendi entelektüel çabaları sonucunda oluşturduğu dünya görüşüdür, ana dile bağlıdır, ondan etkilenir ancak tamamen onunla özdeş değildir (Menze, 1965, s. 375). İdeolojik ve metafizik dünya görüşünü ifade eden *Weltanschauung* aynı dilsel toplulukta farklı dünya görüşlerinin benimsenmesi demektir (Underhill, 2009, s. 56,121). Örneğin idealist dünya görüşüne sahip biri materyalist dünya görüşüne sahip birine oldukça yabancıdır. Bir kültürün içinde birbirinden farklı dünya görüşleri olabilir ancak dünya görüşleri kuşatıcı olduğu için bireyi bir topluluğa, düşünceyi öbeğe toplama eğilimindedir (Uygur, 1963, s. 28-29). “*Weltansicht*” ise dil topluluğu tarafından verilen bir şey olduğundan dili bütün olarak sunmaktadır (Trabant, 2000, s. 32). Bireyin dünyayı anlamak için gerekli kavramsal çerçeveyi, bireyin zihin ve dil kapasitesinin sosyal olarak inşasını, toplumsal düşünceleri, gelenekleri ve ortak dünya görüşünü ifade eden *Weltansicht* aynen bireyin duyuusal deneyimi gibi deneyimlenmektedir. Dilin bireysel formunu ve doğasını oluşturmaktadır. Dünya görüşü olarak *Weltansicht*, düşünmek ve iletişim kurmak için ihtiyaç duyulan kavramları oluşturma kapasitesidir (Underhill, 2009, s. 121,106,99,55-56).

Humboldt felsefesinde insanların dünyayla karşılaşma biçimleri dilden dile değişmektedir. Diller çeşitli olduğundan insanların dünyayla karşılaşma biçimleri de çeşitlidir. Dünya dile dönüşürken sadece dünya betimlenmez aynı zaman da dildeki perspektifler insanın dünyayı kendi dünyası hâline getirmesine neden olmaktadır. Belirli bir dünya görüşüne sahip insan, belirli bir düşünce ve bakış açısına bağlıdır ve nesneyi bu şekilde görmektedir. Dünya

kendini dillerin sahip olduğu ön-anlayışlardan geçerek insana sunmaktadır (Menze, 1965, s. 240-241; Bollnow, 1938, s. 107-108). Şöyle ki dünya konuşma yoluyla üretilmektedir. Konuşmada sadece algılanan nesneler belirtilmemekte, aynı zamanda kavramlar sayesinde nesnenin özü de ortaya koyulmaktadır. Kavram, nesnenin izlenimi, öznde algılanma biçimi ve konuşma sesinin sözcüğe etkisi olarak üç ögeyi sunmaktadır. Sonuçta analogi zorunlu ve sürekli olarak dilde hâkim olur. Tüm nesnel algılar -kaçınılmaz olarak- öznellik ile karıştığından, dilden bağımsız olarak, her insan bireyselliği dünya görüşüne (*Weltansicht*) sahiptir. Dahası öznellik ulusun dilini etkilediğinden dolayı Humboldt’a göre her dilin kendine özgü bir dünya görüşü (*Weltansicht*) vardır (Humboldt, 1906a, s. 378, 386-387; Humboldt, 1907a, s. 179; Humboldt, 1988, s. 59-60).

Humboldt’a göre ağacı, masayı ya da insanı anlayabilmek için sözcüklerin anlamları bilinmelidir. Bu açıdan insan dünyası belirlenmiş kavramlar sayesinde dilsel olarak sabitlenebilir bir dünyadır. Bu sabitlenmiş dünya, şeylerin ulusal karaktere göre ifade edildiği dünya görüşünü belirtmektedir (Menze, 1965, s. 240). Bunun için Humboldt’a (1905a) göre diller arasındaki gerçek ayrım ses ve işaretlerin ayrımı değil, dünya görüşlerinin (*Weltansicht*) ayrımıdır (s. 27). Dillerdeki dünya görüşleri, dünya hakkında doğru olduğuna inanılan inançları temsil eden “*Weltanschauung*” değil, “*Weltansicht*”dir (Trabant, 1986, s. 61). Dillerdeki dünya görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışan Humboldt sadece dil bilimsel çıkarımlar yapmamakta, insanlığın zihinsel işleyişini ve gelişimini ortaya koymaya çabalamaktadır.

Humboldt’a (1907a) göre dil, dünyanın genişliğine eşittir. İnsan, kavram sayesinde nesneleri dile dönüştürerek, dünyayı tasavvur edebilmektedir (s. 179-180). Aslında nesnel olarak bilinebilir her şey, dilden bağımsız olarak var olmaktadır ancak insan bu nesnel (*objectiven*) alana sadece öznел (*subjectiven*) yoldan yaklaşmakta ve “öznел hakikat” kavramına ulaşmaktadır. Dil bilinebilir olana öznел (*subjectiv*) karakter atfederek, insanı nesnel (*objectiv*) olanla karşı karşıya getirmektedir. Çünkü insan öznelliğinin izi şeylerin özünde tam olarak bulunmasa da diller sürekli bu hedefe yaklaşmayı istemektedir. Böylece insan öznelliğini nesnel hâle getirir (Humboldt, 1905a, s. 27). Nesnellik (*Objektivität*), akıl (*Intellekt*) ile nesne arasındaki uyumdan kaynaklanmamaktadır. Kalıcı da değildir her zaman yeni bir çaba ve yüzleşme gerektirmektedir. Ancak nesnellik, bireyselliğe (*Individualität*)

ulaşmanın bir yoludur (Menze, 1965, s. 242). Bu açıdan dünya görüşü, nesnellikten yola çıkarak bireyselleştirilmiş ve ardından nesnelleştirilmiş öznelliği ifade etmektedir.

Dış doğanın nesnelliği, ulusal bireyselliğin ve ulusun doğa anlayışının etkisi ile işlenmiş öznelliğe dönüşmektedir. Bundan dolayı ulusal bireysellik, insan ve doğa arasındaki ara bulucudur (Humboldt, 1988, s. 85,155). Humboldt ulusal bireyselliğin etkisi altındaki dili, insan öznelliğinde işlenen dünya görüşünün bir formu ve türü olarak ele almaktadır. Dili, *energeia* olarak tanımlamasının altında da bu düşünce vardır. Ona göre dil, Leibniz'in *Monadoloji*'sindeki öznenin etkinliğidir (Heidegger, 1982, s. 119). Humboldt Leibniz'in bireysellik metafiziğinin ilkelerini kendi dil düşüncesine uyarlamıştır. Leibniz'e göre evren, fenomen bütünlüğünü kendi bireysel bakış açısına göre temsil eden, her biri kendine özgü olan monadlardan oluşmaktadır. Olanaklı tüm bireysel bakış açılarının uyumlu bütünlüğünde dünya gerçekliğinin nesnelliği ortaya çıkmaktadır. Humboldt felsefesinde dil bireysel dünya görüşleri olarak, monadın yerini almakta, tüm dünya görüşlerinin bütünlüğü ise bilgiyi nesnel hâle getirmektedir (Menze, 1965, s. 242). İnsan dilleri birbirinden farklı olmasına rağmen farklı dillerin bağlı olduğu tek bir evren olduğu düşüncesinden hareketle Humboldt Leibniz'in monadolojik evren düşüncesini desteklemektedir (Gadamer, 2009, s. 249).

Gadamer'e (2009) göre Humboldt'un dillerin dünya görüşü olduğu kabulünün altında -her ne kadar Humboldt'un kendisi bunu daha farklı tasarlamışsa da- sadece insanın dünyası olduğu ve bu olanağı ona veren şeyin dil olduğu dolayısıyla dünyanın doğası itibaren sözel olduğu varsayımları yatmaktadır. Dilin bireye karşı gücü onun dünya görüşü olmasından ve o dil topluluğunun üyelerine belirli yönelme biçimleri ve ilişkiler sunmasından kaynaklanmaktadır (s. 253). Farklı dilleri konuşanlar, dilsel dünya görüşlerinin (*Weltansicht*) farklılığına dayanan sınırlarla karşılaşmaktadır (Koller, 2003, s. 526).

Humboldt'a göre insan kendini dilin içine örmektedir. Her dil, ait olduğu ulusunun çevresine bir çember çizmektedir ve bu çemberden ancak başka bir dilin çemberine geçildiğinde çıkılabilmektedir. Çemberden başka bir çembere geçmenin yolu yabancı diller öğrenilmesidir. "Yabancı bir dilin öğrenilmesi, şimdiye kadar var olan dünya görüşüne (*Weltansicht*) yeni bakış açısı kazandırmaktır çünkü her bir dil, insanlığın bir bölümünün tüm kavram ağını ve düşünme yollarını içermektedir" (Humboldt, 1906a, s. 378-379; Humboldt, 1907a, s. 179-180; Humboldt, 1988, s. 60). Bir dili öğrenme, o dilin karakterini

öğrenmek, karakteri öğrenmek ise kişinin kendi ana dilinin işaretçilerini bir süreliğine terk edebilmesi demektir (Underhill, 2009, s. 112). Kişinin dünya görüşüne bakış açısı katan “yabancı bir dilin öğrenilmesi” konusunda Gadamer (2009) Humboldt’u eksik bulmaktadır, ona göre önemli olan dili öğrenmek değil, kullanmaktır (s. 251). Çünkü bir şeyi öğrenmek yani bilgisine sahip olmakla, o şeyi kullanmak yani ona muktedir olmak arasında fark vardır. “Bilgiye sahip olma” epistemolojik boyutta iken “muktedir olma” bilginin ötesine geçmekte ve bilgiyi yaşamla ilişkilendirerek ontolojik boyuta taşımaktadır. Örneğin bir dil hakkında bilgi sahibi olmak o dilin dil bilgisi kurallarını bilmek demekken, bir dile muktedir olmak öğrenilmiş dil bilgisi kurallarını o dilin söylem çerçevelerinde kullanabilmek demektir. Gadamer’e (2001) göre yabancı dil öğrenmenin yolu okumak ve yazmak değil konuşmaktır. Bugünkü sosyal dünya insana genişleyen bir konuşma olanağı sunmaktadır. Dil öğrenmek onu kusursuzca yazmak değil, onunla konuşmak ve cevap vermek demektir (s. 532,534). Bu konuda Gadamer Humboldt’la teoride uzlaşmakta, pratikte ise uzlaşmamaktadır. Çünkü Humboldt konuşmayı dilin özü olarak görerek, yabancı dil öğrenimini o dilde konuşabilmek olarak adlandırırsa da kendi öğrendiği dillerin çoğunu okuma ve yazma yoluyla öğrenmiştir.

Humboldt’a (1988) göre bir yabancı dilin öğrenilmesi, şimdiye kadar var olan dünya görüşüne yeni bir bakış açısı kazandırmaktadır. Ancak insan, her ne kadar insanlığın (*Menschheit*) bir bölümünün kavram ve anlayış ağını içeren dili kullansa da her zaman kendi dünya ve dil görüşü içinde bulunmaktadır ve bunu yeni öğrendiği dile kısmen aktarabileceği için, o yabancı dilin eksiksiz dünya görüşüne (*Weltansicht*) tam olarak ulaşamayacaktır. Çünkü insan, ana dilin kavramsal akıl yürütme sürecinin ve kullanıcıları için çizdiği çemberin içindedir. Bilinç çemberi düşünülenlerden ve kavramsal duyarlılıklardan oluşur ve yabancı dil öğreniminde bu çemberden dışarı çıkmak oldukça zordur (s. 60, 100). Ana dilin formları insan algısının *apriori* biçimleri başka bir deyişle nesnel dış dünyası hâline geldiğinden, insanın ana diline bakarak, algılama biçimlerinin bilincine varması nerdeyse olanaksızdır. Algı ve anlam biçimlerinin göreliliğinin farkına varmanın tek yolu diller arasında karşılaştırma yapmaktır (Porzig, 1923, s. 165-166). Bu yüzden her dil kendini dünyanın başka bir dildeki sunuluşundan hareketle anlamakta ve kavramaktadır (Gadamer, 2009, s. 260). Bundan dolayı Humboldt (1907a) için kişinin bir dilde düşündüğünü başka bir dilde tekrar etmesi en iyi zihin egzersizlerinden biridir (s. 193). Başka bir dille ilgilenmek kişinin ana dilinin ona sunduğu dilsel dünya görüşünün (*Weltansicht*) sınırını aşmasının tek olanağıdır (Koller, 2003, s. 528). Örneğin başka dilde eğitilmiş bir kişi kendisine yabancı bir

etki yaratabilir ve ulusunun görüşünden farklı bir görüş kazanabilir. Sonuçta hem kendi dil çemberinden biraz kopmaktadır hem de nesnel (*Objectiven*) ile öznel (*Subjectiven*) olandan oluşan anlamanın içine başka bir şey koyarak *bildung* sürecine katkıda bulunmaktadır (Humboldt, 1905b, s. 287).

Farklı diller, konuşucularına farklı dünya olanaklarını sunmakta ve evreni kendine göre dile getirerek biçimlendirmektedir. Sözcüklerin söylenişi ve sözcük öbekleri insanın evrenle karşılaşmasının farklılaşmasına göre çeşitlenmektedir (Uygur, 1994, s. 105). Sözcük, dilin tüm doğasını yani nesnelliğini (*Objectivität*) ve öznelliğini (*Subjectivität*) paylaşır, insana dilin uyguladığı gücün aynısını uygularken aynı zamanda insan özgürlüğüne de tabi olur ve dilde gerçek dünyanın yerini alan ideal dünyanın nesnelerini oluşturur (Humboldt, 1906a, s. 411). Kavramsal farklılıklardan hareketle Humboldt bu düşünceyi, nesnel gerçeğin öznel bireysellikten doğduğunu söyleyerek açıklamaktadır. Örneğin Türkçede akrabalık ilişkilerine dair daha detaylandırılmış sözcüklerle karşılaşılırken, İngilizcede bu detaylandırma yoktur. Bundan dolayı Türkçede babanın kardeşini belirten “amca” sözcüğü ile annenin kardeşini belirten “dayı” sözcüğü, İngilizcede sadece “uncle” sözcüğü ile karşılık bulmaktadır.

Trabant Humboldt’un “dilin çevrelediği alanı çeşitli şekillerde bölmesini ve kesmeni” (Humboldt, 1905a, s. 29) yapısalcı tavra benzetmektedir. Diller arasındaki asıl ayrım nesnel alanı farklı parçalara ayırarak kavramsallaştırıldığı yaratımlarda ortaya çıkmaktadır (Trabant, 2000, s. 35-36). Dil fiziksel olmayan kavramları, fiziksel olanlarla, fiziksel dünyanın varlıklarını da nitelik ve hareketin genel kategorileriyle ilişkilendirmektedir (Humboldt, 1906a, s. 440). Burada sözcük anlamının referansı maddi nesne değildir. Sözcük dilin bireyselliğinden hareketle nesnel alanı farklı biçimlerde parçaladığından, ikinci bir anlam katmanı sözcüğün anlamına referans olmaktadır. Böylece aynı benzer yüzey, diller tarafından farklıca parçalanmakta ve bireysel olarak kavramsallaştırılmaktadır (Trabant, 2000, s. 36). Çeşitli dillerde sözcükler aynı kavramı gösterse bile kesinlikle eş anlamlı değildir. Aynı kavram için kullanılan birbirinden çok az farklı sözcükler ve aynı sözcüğün çeşitli formları fazlalık olarak görülmemelidir. Bunlar dilin duyusallığını arttırmakta, ulusa kavramı daha hassas biçimde tanımlama olanağı vermektedir. Örneğin İngilizcedeki “freedom” ve “liberty” sözcüklerinin ikisi de “özgürlük” olarak anlamlandırılmasına rağmen o dilin konuşmacıları bu sözcüklerin arasındaki farka kayıtsız değildir. Dolayısıyla dildeki

hiçbir zenginlik hafife alınmamalıdır. Bunlar ulusun entelektüel faaliyetinin, duygusunun ve düşüncesinin çeşitliliğini göstermektedir (Humboldt, 1906a, s. 436). Sözcük ve kavramlar dilde dünya görüşünü bildiren ifadelerdir.

Humboldt (1988) dilsel dünya görüşünün (*Weltansicht*) ulusta birlik oluşturacağını buna karşılık “aynı dilin ulus içinde sonsuz sayıda çokluklara yol açabileceğini” söyleyerek kişisel dünya görüşünün (*Weltanschauung*) yaratabileceği farklılıklara dikkat çekmiştir. Ancak ona göre “başka ulusların dilleri karşısında bu çokluklar belli bir karakterle bir birlik olarak birleşmektedir” (s. 151). Dolayısıyla kişisel dünya görüşleri, dilsel dünya görüşlerinin içinde bütüne varmaktadır. Şöyle ki her dil onu konuşan yönetici, çiftçi, öğretmen, çocuk gibi bambaşka kişilerin ve yaşantıların, düşüncelerin ve inançların biriktiği yerdir (Horkheimer, 2018, s. 181). Humboldt’a göre dilin bağlayıcı, yol gösterici ve bütünleştirici etkisiyle ulus bilinenden farklı bir anlama kavuşmaktadır: Bu anlamda bir ulus, ideal bütünlükle ilişkili olarak bireyselleştirilmiş, belirli bir dille karakterize edilen, *Geist*’in (tinin) insanlık formudur (*Form der Menschheit*) (Humboldt, 1907a, s. 125). Dil ise hem ulusaldır ve kendini sonsuz sayıda parçaya bölebilmektedir hem de bir diğer ulusun diline karşı kendini bir bütün olarak sunabilmektedir. Dolayısıyla dil, iki karşıt gibi görünen bölme ve birleştirmeyi aynı anda yapabilmektedir. Böylece her ana dil (*Muttersprache*) çok farklı biçimlerde kullanılabilir (Humboldt, 1988, s. 151). Humboldt bu düşüncesinde aynı ulustaki hatta aynı evdeki insanların bile (vurgu, telaffuz ya da ses olarak) dili farklı biçimlerde konuştuğunu söyleyen Herder’den etkilenmiştir. Humboldt’a göre bu farklılık özellikle o dilin yazarlarında görülmektedir. Aynı dili kullanan iki insandan biri şiir yazarken diğeri anayasa maddelerini yazabilmektedir. Aynı kavram bazen bir romanda geçerken bazen felsefi yazının konusu olabilir. Bu insanlar aynı dili öğrenmiş fakat insan olma yolunda kendilerini farklı biçimlerde ifade etmeyi seçmişlerdir.

### **3.5.2.1. Bireysellik ve Bütünsellik Arasında Bildung**

Dilin hem toplumsal hem bireysel yönü olduğundan dil, dünya görüşü (*Weltanschauung*) veya düşüncelerin birleşimi olarak ifade edilebilmektedir. Başka bir deyişle;

Dünya görüşü ile yoğrulan dilin kendini öyle şekillendirmesi gerekir ki, düşüncenin her şekline kolayca girebilsin ve ulusun dünya görüşünü temsil eden her düşünceyi dile getirebilsin. Bunu gerçekleştirebilen bir dilin dünya tarihine çıkışı, insanın gelişmesinde önemli bir yol açar ve onun en yüksek ve olağanüstü yaratmalarına temel olur (Humboldt, 1988, s. 44).

Humboldt'a (1988) göre dünya görüşü ile yoğrulmuş dil, insanlık tarihinin dönüm noktası, duygusal ve yaratıcı *bildungun* ilk aşaması ve başlangıç noktasıdır (s.45). Dil bireysel olmaktan önce toplumsal olduğu için ve toplumlar ile uluslar tarafından çeşitlendirildiği için bireysel *bildungun* olanakları toplumda başka bir deyişle bütünde ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak bütünsellik bireysellikten öncedir ama bütünselliğe neden olan da bireysel zihinlerin çalışmasıdır. Diğer taraftan bütüne ulaşmanın yolu bireyselliğin kesinleşmesidir.

Humboldt'a göre bireysellik bütünselliği, bütünsellikte bireyselliği gerektirmektedir (Akarsu, 1993, s. 67). Bütünlük (*Totalität*) öngörüsü ve ona ulaşma çabasının kaynağı, "bireysellik" (*Individualität*) duygusudur. Bireysellik ise daima bütünlük hissiyle var olmaktadır (Humboldt, 1988, s. 41). Bireysellik sadece insanın, bilincine varabileceği bir şeydir.

Humboldt felsefesinde, insan birlik ve bütünlüğe varmak için bireyselliğini aşmak isterken kendini daha fazla bireyselleştirmektedir. Bu noktada tüm çeşitlilik ve farklılığa rağmen, birlik ve bütünlük duygusu uyandıran dil, insanın yardımına koşmaktadır. Bireyselliğe yaklaşan insan toplumsal olarak yani ulus tarafından desteklenmektedir (Humboldt, 1907a, s. 125-126). Dış göze kendini bütün olarak sunan her ulus Humboldt'a (1988) göre birbirinden farklı, kendi yolunda giden bireyler olarak görülmelidir (s. 41). Bundan dolayı dil, konuşanlarının *Geistinin* (zihninin) ve dünya görüşünün (*Weltansicht*) izidir, toplumsal gelişim için vazgeçilmezdir ancak dilin nihai amacı toplumsallığa ulaşmak değil son noktada bireye ulaşmaktır (Humboldt, 1907c, s. 23). Bundan dolayı bütünsellik bireyselliğe olanak olmaktadır. Toplum ve ulus bireylerin geliştirdiği unsurları, diğer bireylerin yararlanması için, özellikle dil içinde muhafaza etmekte ve bireysel *bildung* sürecini desteklemektedir.

Humboldt birey-ulus ilişkisini bir ağacın yapraklarıyla olan ilişkisine benzetmektedir (Humboldt, 1904b, s. 352). Birey ve ulus arasındaki bağ hiçbir zaman çözülemeyeceği için bu ikisi birbirini sürekli etkilemektedir. Ulusun varlığı bireye bağlıdır (Humboldt, 1906c, s. 32). Öte yandan ulusların içinde birlik oluşturan dil, tüm ulusları dışsal olarak birleştirmeye çalışmakta yani bağlayıcı bir ilke olarak iş görmektedir. Böylece insan türünün bir parçası olan tüm bireyler sonsuz bir bağla birbirine bağlanmaktadır (Humboldt, 1907a, s. 126). Çünkü dilde yaş, cinsiyet ve sınıf fark etmeksizin, karakter ve *Geist* (zihin) çeşitlilikleri uluslararası dil alışverişleri yoluyla insan topluluklarına karışmaktadır. Böylece dil öznellikten (*Subjectivität*) nesnelliğe (*Objectivität*) ve bireysellikten (*Individualität*)

bütünselliğe geçişi sağlamaktadır. Bireyin özneliği ulusun özneliği tarafından, ulusun özneliği kendinden önce gelen nesillerin özneliği tarafından, geçmişteki nesillerin özneliği ise insanlık tarafından yumuşatılmakta ve genişletilmektedir (Humboldt, 1905a, s. 24; Humboldt'tan aktaran Menze, 1965, s. 232).

Humboldt'a (1907b) göre düşünme ve konuşma, aynen gök cisimlerinin belli bir yol izleyerek beraber çalışması gibi, başlangıçta verilmiş ve alışkanlık hâline getirilmiş yollar boyunca hareket etmektedir (s. 348). Dolayısıyla, konuşma insanın düşünebilme olanaklarından biridir. Düşünce dile çevrilmelidir ancak dil, düşüncenin tamamının açığa çıkmasına engel olarak, düşünceyi kısıtlayabilir (Brown, 1967, s. 66-67). Humboldt'un (1908a) ifadesiyle her dil -belli bir yön verdiği ölçüde diğerlerini dışlayarak- konuşmacısına belirli sınırlar koymaktadır (s. 621). İnsan düşündüğü her şeyi söyleyebilmektedir. Bir ulus, düşündüğü gibi konuşmakta ve düşünebildiği her şeyi dile getirebilmektedir (Humboldt, 1906a, s. 449,433). Uлуу oluşturan insanların düşüncelerinin tamamı dilde toplanmıştır ve herkesin erişimine açıktır (Menze, 1965, s. 254). Dolayısıyla ulus ve dil beraber gelişirken, insanın *bildungen*u etkilemektedir. Uluslar, sanatçı gibi kendine özgü yaratımlarda bulunmakta ve bu uluslarda yaşayan insanlar da ulusun ve toplumun ona sunduğu çeşitli yaratıları işleyerek ve içselleştirerek yeni yaratımlarda bulunmaktadır. Dolayısıyla ulusu oluşturan bireylerin etkinlikleri (*Wirksamkeit*) hem ulusun ve toplumun yaratımlarına değer katmakta hem de yeni yaratımlara yol açmaktadır. Bireysel olarak görülen ulusların yaşayan bireylerinin bir araya gelerek bütün oluşturmalarını sağlayan kültür anlamındaki *bildung*tur.

Humboldt felsefesinde tek bir insanın eğitilmesi ve kendini geliştirmesi toplumun gelişmesi, toplumun gelişmesi ulusun gelişmesi, ulusun gelişmesi insanlığın gelişmesi demektir. Ancak gelişim çizgisi bireyden bütüne giden doğrusallıkta değildir. Geriye etkilerin olduğu döngüsel bir ilerleyiş olarak görülebilir. Her gelişim kendinden sonraki bütünü etkilerken, bütünün her gelişimi de bireyin kendini geliştirme olanağını arttırmaktadır. Humboldt'un kurduğu bu sistem bir bakıma tarih felsefi olarak düşünülebilir. Ortaya çıkarmaya çalıştığı insan türünün tarihsel gelişiminde etkin olan güçlerdir. Tüm evren ile insanın ortak temeli olan güç, insanda tinsellik ile donatılmıştır. Tinselliğin insanda uyandırdığı en büyük güç ise dildir. Diğer dünya varlıkları ve evren güçlerine karşı insandaki bu fark insanın fiziki dünyayı içselleştirebilmesine, dönüştürebilmesine ve birden fazla dünya yaratabilmesine olanak vermektedir.

## BÖLÜM IV

### HUMBOLDT FELSEFESİNDE DÜNYA, DİL VE BILDUNG

Humboldt, insanların birbiriyle kurduğu bağların, yaşama değeri kattığını düşünmektedir. Çünkü onun felsefesinde öteki bir tehlike değildir, reddedilen ya da istenmeyen bir varlık da değildir. Dilin *energeia* olarak sürekli hareketli olması, insanın dünya tasavvurunun dil tarafından oluşturulması, diller arasındaki çemberlerin aşılabilir olmaması, hatta aşıldığında yeni bir dünya ile karşılaşmanın zihinsel gelişime yol açması, dilin özünün konuşma olması, konuşmanın yapıcı hitap-cevap şeklinde ilerlemesi, dilin toplumsal olması, öznel tasavvurun nesnelleşmesi için ötekine ihtiyaç duyulması gibi düşünceler, Humboldt'un ötekine verdiği değeri göstermektedir.

İnsanlar sadece hemcinsleriyle değil tüm dünyayla etkileşim hâlinindedir. Ona göre her eylem aynen suya atılmış taşın oluşturduğu daireler gibi insanda ve dünyada etkiler yaratmaktadır (Humboldt, 1904c, s. 9). “Etki ve “etkileşim” (*Wechselwirkung*) Humboldt'un *bildung* teorisinin ve dil düşüncesinin temel kavramlarındandır. Humboldt'a göre insan kendini tamamen dünyaya bırakmamalıdır. Özgürlüğünü ve bireyselliğini muhafaza edebilmek için dünyayı kendine mülk etmelidir. Zaten *bildung* süreci de insan ve dünya arasındaki etkileşimden kaynaklanmaktadır (Konrad, 2012, s.114). *Bildung* ve öğrenme (*Lernprozesse*) süreçleri ileri-geri hareket yapısına sahiptir ve *bildung* bu etkileşim (*Wechselwirkung*) alanında gerçekleşmektedir. “Etkileşim” dinamik insan ve dünya görüşünün temel kategorisidir, insanın eylemleriyle diğer insanları ya da dünyayı etkilemesi demektir. Etkileşim sırasında ne insan alıcıdır ne de dünya insanın keyfiyetine göre oluşturulan bir nesnedir. Her iki tarafta aktiftir. Etkileşim sonucunda her iki taraf da sürecin ilerleyişine dahil olduğundan, etkileşimin başlangıcı ve sonu yoktur. Bu yüzden etkileşim karşılıklıdır

ve etkileşimde uyum önemlidir (Brinkmann, 2019, s. 51; Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 70). Humboldt'a (1903b) göre insan "tek bir kişinin bile etkisini reddetmemeli, kendisinin dışında ve nesnel ilkelere göre hepsinin etkisi üzerinde çalışmalıdır" (s. 384).

Dahası Humboldt "etkileşim" terimi ile akraba ruhlar arasındaki doğal yakınlığı da ifade etmektedir (Løvlie & Standish, 2002, s. 319). Özellikle özgür, yakın ve günlük ilişkiler, arkadaşlıklar, evlilikler, sosyal çevreler gibi temaslar farklı bireysellikleri bir araya getirip kendiliğinden, özgür ve çeşitli ilişkilerin ortaya çıkmasını sağlar. Yakın ilişkiler kurmak, insan doğasının bireyselleştirici gücü sayesinde günlük yaşamı da anlamlı kılmaktadır (Humboldt, 1903b, s. 382-383). Genel olarak bakıldığında günlük yaşam insan-dil ilişkisi bakımından da önemlidir. En nihayetinde yazılan bu tez, okunan kitaplar, gezilen mekânlar, görüşülen insanlar, edilen sohbetler, dinlenen haberler, yenilen yemekler, ben, sen, o ve bunlar arasındaki farklar ve benzerlikler de günlük yaşamın içindedir. Ancak Humboldt'a (1905c) göre insan en gündelik hâlde bile dilin yetersizliğinden şikayetçidir (s.432). Çünkü insan sürekli düşüncelerini dile getirmeye ve sabitlemeye çalışmaktadır ancak dilin yaratıcı, üretici, değişen ve akışkan durumunda bunu yapması zordur. Dile gelen her düşünceyle dil daha yaratıcı hâle gelmektedir. Dilin sürekli üretici tarafı, bireylerin dile kazandırdıkları ve bu kazanımların dilde form alarak, diğer konuşmacılara sunulmasıyla ilgilidir. Dilin üretici ve yaratıcı tarafı, dil ve insan etkileşiminin bitmemiş ve tamamlanmamış tarafını göstermektedir.

Humboldt felsefesinde dil, insanın kendini ve dünyayı inşa etmesini sağladığından dolayı *bildungen* olanağıdır. Bir yandan dil, fizik dünyanın nesnelerini sadece belirtmekle kalmaz aynı zamanda onları üretmektedir diğer yandan dilsel olarak inşa edilmiş dünyalarla etkileşim ve ilişki kurma olanağı yaratmaktadır (Felden, 2003, s. 14). Konuya genel olarak bakıldığında Gadamer'in (2009) de ifade ettiği gibi dil ve dünya arasında temel bir ilişki vardır. Bu ilişkide dünya dilin nesnesi hâline getirilmekten ziyade dil, bilgi ve ifadelerin nesnesi olan dünya ufkunda ikâmet etmektedir (s. 263). Dil, insanı diğer insanlara, dünyaya ve evrene bağlamaktadır. Dahası dil, dünyanın gerçeklerini, durumlarını, olaylarını, olanaklarını, nesnelerini adlandırarak yeniden düzenler, inşa eder ve böylece kendini çevreleyen şeylerle insanın bağ kurmasını sağlar (Uygur, 1994, s. 104). Ancak dil, dünyalar yaratmanın tek yolu değildir. Aile, arkadaşlar, iş, meslektaşlar ve benzerleri insanın dünyada yer edinmesine katkıda bulunan unsurlardan sadece birkaçıdır. Bu ve benzeri unsurlar salt

dile indirgenemezler fakat insan konuşma yetisi sayesinde kendisiyle, nesnelerle ve diğer insanlarla ilişkisini tanımlayarak insanın dünyada yer edinmesini sağlamaktadır (Underhill, 2009, s. 125). Dolayısıyla Humboldt felsefesinde dünyanın bilgisi ancak dil içinde ve dil aracılığıyla mümkündür. İnsan kendi için dünyayı ancak konuşarak belirlemekte ve iletmektedir. Ancak dil, dünyayı *apriori* olarak üretmemektedir. Dil dünyada dildir, dünya da dilde dünyadır (Menze, 1965, s. 237, 239,240). Dolayısıyla Humboldt felsefesinde dünyanın insan dünyası hâline gelmesi için ve *bildung* sürecinde insana olanaklar sunması için, insanın dünyayla ilgili şeyleri dile getirmesi gerekmektedir.

İnsan-dünya ilişkisini olanaklı kılan öncelikle dünyadır fakat bu dilsel dünyadır (*sprachliche Welt*) (Menze, 1965, s. 236). Humboldt 1800 yılında Schiller’e yazdığı mektubunda dilin ben-dünya arasında arabuluculuk yaptığını, insanın dil sayesinde kendisini ve dünyayı biçimlendirdiği ve böylece kendisinin bilincine vardığı, söylemektedir (Humboldt’tan aktaran Borsche, 1997, s. 67). Ona göre dil, sonlu doğa ile sonsuz doğa arasında, bireyler arasında, tek tek insanlar ile bütün insan türü arasında, birey ve toplum arasında arabulucudur (Akarsu, 1993, s. 68; Steintal, 1888, s. 72-73). Dilin arabuluculuğu, birbirinden tamamen ayrı ve farklı şeylerin bir araya getirilmesinden ziyade, birbirine karşıt gibi görünen ama birbirini tamamlayan şeylerin bütünlenmesi anlamına gelmektedir.

#### 4.1. İnsanın Dünyayla Etkileşimi

Humboldt “*Theorie der Bildung des Menschen*” adlı eserinde insan ve dünya bağına değinerek, insanın içsel gelişiminde dünyanın önemine dikkat çekmektedir. Onun *bildung* teorisinin temelinde insan-dünya ilişkisi vardır.

Humboldt hayvanlar ve diğer varlıklardan farklı olarak sadece insanın dünyası olduğunun altını çizer (Menze, 1965, s. 134). İnsan sürekli dünyaya anlam ve değer katmaya çalışmaktadır. Onun sahip olduğu “dünya”, “çevre” demek değildir. Çevre insanın karakteri ve yaşam tarzını belirlediği için önemlidir ama insan çevrenin ona sunduğu olanaklarla yetinmeyerek, çevresini dönüştürüp dünya hâline getirmektedir. Bu düşünce Humboldt’tan Scheller’e ve Gadamer’e kadar birçok düşünür tarafından dile getirilmiştir.

Humboldt felsefesinde insan, dünyayı düşünme yoluyla sahiplenmektedir. Düşünme yoluyla dünyanın sahiplenmesine olanak veren özne ve dünya arasındaki mesafedir. Bu mesafe

sayesinde insan dış dünyayla ilgili düşüncesini sözcüklerle ifade ederek, tıpkı bir sanat eseri gibi kendi dünyası olarak yeniden yaratmaktadır (Trabant, 1986, s. 29). İnsan ve dünya etkileşimini gerçekleştiren dil sayesinde insan, dünyayı kendi dünyası hâline getirerek *bildungen*u yaratmaktadır. İnsan dünyaya sahip olduğu için, çevreden bağımsız ve özgürdür. Ona var olması için gerekli olanakları veren dil ve tarihselliğin getirdiği özgürlükle, çevresini aşabilmekte ve dünyaya yeni anlamlar yükleyebilmektedir.

Humboldt'un insan-dünya ilişkisini tartışmasının nedeni, insanın güçlerini kendi başına belirleyememesi ve geliştirememesi ve aynı zamanda *bildungen* sürecini yaşayabilmesi için dünyayla yüzleşmesi gerekliliğidir (Menze, 1965, s. 133). Humboldt (2000) düşüncesinde dünya bilgi, eylem ve *bildungen*un gerçekleşmesi için ortam sağlamaktadır. Dünya sayesinde insan bilgi edinebilmekte, eylemde bulunabilmekte ve kendi gelişimi (*bildungen*u) için çabalayacağı alanlara ulaşabilmektedir (s. 60).

“Dünya” kavramı sanatı, bilimi, tarihi, kişilik imgelerini, dili, aileyi, ulusu yani insanın kendi dışındaki her şeyi kapsamaktadır (Menze, 1965, s. 140). Ona göre insanın entelektüel çabasının amacı, doğayı gözlemlemek, deneyim malzemesini dünyaya eşitlemek için bireysel ve parçalanmış fenomenler yığını birlik ve bütünlüğe dönüştürmektir (Humboldt, 1904g, s.128-129). Başka bir deyişle insanın kendisiyle ilişkisini ve etkinliğini olanaklı kılacak olan nesnedir (*Gegenstand*) fakat nesne sonsuzdur. İnsanın kendini kaybetmeden ilerlemesi, kafa karıştırıcı çokluktan birlik ve bütünlüğe varması için, “mükemmel nesne” olarak nitelenen kendi dışında bir varlık olan “dünyaya” (*Welt*) ihtiyacı vardır. Dış dünya insanın bilgi ve eylem alanını genişletmekte ve *bildungen*una destek olmaktadır. İnsan, dünyayı düşünce ve eylem yoluyla işlemektedir. O, düşünce ve iradesi (*Wille*) ile mümkün olduğu kadar çok dünyayı anlayıp, kavramaya ve onunla bağlantı kurmaya çalışır. Böylece insan kendisindeki dünya içeriğini de genişletmektedir. Bu önemlidir çünkü -yukarıda da açıklandığı üzere- insan varoluşunun nihai görevi yaşamsal eylemlerle bırakılan izleri takip ederek, insanlık kavramına ulaşmaktır. Tüm bu nedenlerden dolayı, benliğin dünyaya bağlanması gerekmektedir (Humboldt, 2000, s. 58, 60). Kısacası Humboldt felsefesinde dünya üç nedenden dolayı gereklidir: ilk olarak dünya *bildungen* sürecinde insanın ilerlemesine olanak vermektedir. İkinci olarak düşünce ve ifade için töze, içeriğe ihtiyaç duyulması insan olmayan bir varlığı yani dünyayı gerektirmektedir. Son olarak ideal insanlık kavramı, ideal

“dünya” kavramıyla olanaklıdır ve insanın kendini mükemmelleştirmesi bu ideallere bağlıdır.

Humboldt insanı yönlendirecek tek bir teleolojik ideal insan formu yerine, farklı yaşam biçimi formlarıyla ilgilendiği için insan – dünya arasındaki etkileşimi vurgulamaktadır. Bu etkileşimde insan, eylem ve düşünceleriyle dünyaya yönelmekte, dünya da insana tepki vermektedir. Bu etki-tepki ilişkisinin bir sonu yoktur ve bu ilişki hem bireyi hem toplumu oluşturmaktadır (Miyamoto, 2021, s. 4).

İnsan ve dünya arasındaki etkileşimi anlamamanın bir yolu da Humboldt’un “iç dünya” ile “dış dünya” arasında yaptığı ayrımı incelemektir. İnsan hem iç dünyaya hem dış dünyaya aittir ama iç dünya, her zaman dış dünya karşısında önceliklidir. İç dünya, dış dünyanın özeti gibidir ama ondan daha sağlam ve çok yönlüdür (Menze, 1965, s. 143-145). Dış dünya insandan bağımsızdır ve mevcudiyetini ona borçlu değildir (Humboldt, 2000, s. 59-60). İç dünya ve dış dünya ayrımından yola çıkıldığında dünya sadece olgusal, fiziksel, salt mevcudiyet olarak görülemez ayrıca sayısız nesnelerin toplamıyla sınırlı bir şey de değildir. Humboldt dış dünyanın aksine iç dünyayı bilimsel olarak ya da sadece doğayı belirtecek biçimde ele almamıştır (Luth, 1998, s. 46; Menze, 1965, s. 134). İç dünya ve dış dünya arasında diyalektik bir ilişki vardır. İnsan *bildung* sürecinde iç dünya ve dış dünyayı deneyimlemektedir. Humboldt’a göre dünya, sürekli farklı deneyim olanağı sunan insanın yaşayarak öğrenmesini ve onun her yönden gelişimini sağlamaktadır. Çünkü *bildung* insanın sürekli yeni şeyler öğrenip yeni deneyimler edindiği ve her yeniyi eski olana bağlayarak bundan yeni bir sonuç çıkardığı bir süreçtir. Bu süreçte insanın düşünsel ve bilişsel gelişimi sürekli devam etmektedir (Wagner, 1995, s. 83).

Humboldt felsefesinde dış dünya, insan olmayandır, insana yabancıdır (Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 71). İnsanın kendi dışında bir varlık olan dünyayla karşılaşması “yabancılaşmaya” (*Entfremdung*) neden olmaktadır. Ancak yabancılaşma insanın kendini kaybetmesine yol açmamaktadır çünkü dış dünyaya yönelen insan, üstlendiği her şeyi iç dünyasına taşıyarak öznel dünyasına katar, dış dünyanın maddelerini alır, kendi *Geist*inin (zihninin) formunu ona basar ve onu kendi içinde eritir. İnsanın “etkileşime” girme ve birliğe ulaşma çabası ile kendi gücü sayesinde kendine yabancı nesneleri birleştirebilmektedir. Böylece bir nesneyi bazen kavramsallaştırarak bazen hayal gücünün (*Einbildungskraft*) etkisiyle bazen de duyuşsal sezgi olarak çeşitli biçimlerde ortaya

koyabilir. Amaç insanın doğayı her yönüyle tanıması değil, doğayı tanıyabileceği yetenek ve güçlerini (*Kraft*) çeşitlendirmesi ve bu güçlerin etkilerini kavrayabilmesidir. Durumların çeşitliliği Humboldt için çok önemlidir çünkü birbirinden farklı durumlar bireydeki güçleri etkinleştirmekte ve eğitmektedir. Ancak çok fazla çeşitlilik bazen kafa karıştırıcı olabilmektedir ve monotonluk ile yalnızlık gibi dünyada kaybolma tehlikesine yani yabancılaşmaya yol açabilir. Yabancılaşmadan korunmanın yolu insanın dünyayı biçimlendirerek ve belirli eserler üreterek kendini geliştirmesidir (Humboldt, 2000, s. 59-60). Bu dünya garip ve yabancı geldiği için, insanın dünyayla mücadelesi *bildunga* dönüşmektedir. Çünkü *bildung* bilinmeyenle karşılaşma demektir ve yabancılaşma hissi *bildunga* götürmektedir (Konrad, 2012, s.123). Kişi burada önce dışarıya açılmakta ardından kendine geri dönmektedir. İnsan-doğa ilişkisinde yabancılaşma ve yabancılaşmadan çıkış süreçleri Luth'un (1998) da dediği gibi bir çember gibidir ve çember kişinin kendine dönmesiyle tamamlanmaktadır (s. 47). Yabancılaşmanın en önemli nedeni dilsiz dünya karşısında insanın dile sahip olması ve düşünebilmesidir. Öte yandan dil yabancılaşmanın üstesinden gelinmesinde de rol oynamaktadır. Humboldt bu durumu şöyle ifade etmektedir:

Dünyanın insanla teması, dili ortaya çıkaran bir elektrik çarpması meydana getirmektedir; bu çarpma sadece dilin doğuşunda değil, insanların düşünme ve konuşma biçimlerinde de daima etkindir. Dünyanın çeşitliği ile insan sinisinin derinliği, dilin doğduğu iki noktadır (Humboldt, 1907a, s. 203).

İnsan, dış dünya ile doğanın izlenimini ve duyumunu elde ederken edilgin değildir. O, duyum ve izlenimlere ulaşırken iç duyusu ve dış algısı arasında uygunluk yakalamaya çalıştığından hep aktiftir (Humboldt, 1969, s. 18). Aktif insan ilerlerken dış dünyada verileni iç dünyasında eritmektedir. Öte yandan insanın bireyselliği (*Individualität*) en yüksek basamağına ulaştığında genel doğanın (*allgemeinen Natur*) sınırlamasıyla karşılaşmaktadır. Bu bireyi bir taraftan zora sokar, diğer taraftan sahip olduğu güç (*Kraft*) onu bütünsellik ilkesine (*Principle Totalität*) yönlendirir ve böylece yeni bir bütün oluşur (Humboldt, 1988, s. 30). Dolayısıyla insan önce dünyaya yönelmeli, onu idelere dönüştürmeli ve bu ideleri alıp -dünyada gerçekleştirmek için- tekrar dünyaya yönelmelidir. Evrenden keşfettiği bilgi ve hakikatleri önce düşünce ve his düzeyinde yaşayan insan, ardından dışarıya yönelerek bunları yaşamında uygulamaktadır (James, 1910, s. 48). Humboldt'a (1988) göre dostluğa, aşka, vatana veya insanlığa adanmış bir yaşamda bu görülebilir. Böylece bireyselliğin sınırlandırılması, insanı bütüne daha fazla yaklaştırmaktadır (s. 30). Nihayetinde insan gücünden çıkan her şey bütüne geri dönmektedir. İnsanda bu süreç, bireyselliğin ortaya

çıkışı, nesnelin/doğanın sınırlaması, bütüne varma çabası, bütünü alıp kendine katma yani bireyselleştirme ve bütünlüğe ulaşma şeklinde ilerlemektedir.

Humboldt'a (1903b) göre insan nesnel doğanın kendi üzerindeki etkileri ile zihnindeki yansımalarını ve bilgisini (s. 386) işleyerek nesnel doğayı (dış dünyayı) *bildunga* çevirmektedir. Doğal dünyanın nesneleri verili olmadığı için nesnenin izlenimi dil sayesinde ortaya çıkarılmaktadır. İnsan, duyuşsal izlenimlerini nesnelleştirerek onlara form vermektedir. Cassirer'e göre Humboldt burada Kant'ın, fenomenin bilgi kategorileri tarafından kurulduğu, düşüncesinden etkilenmiştir (Cassirer, 2005, s. 134-135). Kant'ın nesnel tasarımlara form veren zihin kategorilerine karşılık Humboldt'ta nesnel tasarıma zihinsel formunu veren dildir. Dil, dış dünyanın nesnelleştirilmesini sağlamaktadır. Diller çeşitli olduğundan dış dünya da çeşitli biçimlerde nesnelleştirilmektedir.

#### 4.1.1. Güçlerin Gelişimi Olarak Bildung

Humboldt Göttingen yıllarında üniversitedeyken tanıştığı doğa bilimci Johann Friedrich Blumenbach'ın “öğrenmenin doğuştan gelen bir dürtü ve eğitimin insan doğasının biçimlendirici gücü (*Formkraft*) olduğu” düşüncesini benimsemektedir. *Bildung* sürecinde *bildung* dürtüsünün (*bildungstrieb*) geliştirilmesi gerektiğini vurgulayan Humboldt, öğrenme dürtüsünü takip edebilmek için insanın kendisini eğitebileceği nesnelere ihtiyacı olduğunu söylemektedir. Bu nesneler, insan dışında kalan her şeyi kapsadığından, insanı biçimlendiren dünyanın doğrudan ve duyuşsal deneyimiyle elde edilmektedir (Lauer, 2017, s. 240,252-253).

Ancak Humboldt duyuşsal algıya dayanan *bildung* sürecini akla (*Vernunft*) veya akılcılığa (*Rationalität*) tabi kılması ve insan-dünya etkileşimini sadece bilişsel yönüyle ele alması gibi varsayımlarla eleştirilmektedir (Brinkmann, 2019, s. 55-56). Oysa Humboldt yaşamı boyunca iç dünyasını geliştirmek, yabancılaşmadan ve dış dünyayı asimile etmeden değerli bir şey hâline getirmek ve bu yolla kendi kendini geliştirmek için çabalamıştır. Örneğin kendini sanat alanında geliştirmiştir çünkü Roma'da sanatın ortasında yaşamıştır. Dahası dil öğrenmiş ve bunu seyahat ederek, yeni insanlarla tanışarak ve en sonunda öğrendiklerini içselleştirerek yapmıştır. Tüm bunlar Humboldt'un *bildung* sürecinde, ona yeni bir dünya perspektifi kazandırmış ve dünyayı deneyimlemesini sağlamıştır. Bir kitabı incelemek,

tartışmalar yapmak ya da bir başkasına yardım etmek bile dünya ile ilgilenmenin ve dünyayı deneyimlemenin yollarındandır.

Dolayısıyla dünya hakkında edinilecek bilgiler, insanın teorik kitabî bilgisini arttırmaktan daha çok önemlidir (Horlacher, 2012, s. 140). Çünkü insan dünyaya dair bakış açısı kazandıkça ve görüşlerini derinleştirdikçe dünyayla daha kolay yüzleşmektedir (Miyamoto, 2021, s. 7) ve dünyayla yüzleşme insanın biçimlendirmektedir. Humboldt “dünya” kavramıyla yukarıda da belirtildiği gibi sadece dış dünyayı değil, iç dünyayı da kastetmektedir. Bundan dolayı Humboldt 1789 yılında yazdığı “*Über Religion (Din Üzerine)*” adlı makalesinde *bildung* sürecinde fiziksel gelişimin yerine içsel gelişimin önemli olduğunu vurgulamaktadır (Humboldt, 1903d, s. 75).

*Bildungun* içeriği bireyin varoluşsal zenginlikteki çeşitli deneyimleri özümsemesiyle sağlanmakta ve *bildungun* bilgi içeriğini inanç, gelenek, tarih anlayışı ve kültürel çeşitlilik oluşturmaktadır (Burrow, 1969, s. xxx,xxiv). Humboldt’a göre dünyayla ilgilenmek, dünyayı anlamak ve ona biçim vermek insan olmanın bir özelliğidir. Burada Humboldt, birlik ve bütünlüğün insan öznelliğinin yapılandırıcı özelliği olduğunu kabul eden, idealist görüşe yakın durmaktadır. Birlik ve etkileşim duygusuyla da felsefi ve antropolojik bir noktaya değinmektedir. Ona göre birlik ve bütünlük, insandaki “dünya” kavramını düzenlemektedir. Bundan dolayı *bildung* insanın dünyaya şekil verdiği yaratıcı bir süreçtir. İnsan, “dünyayı inceleyerek kendisi hakkında daha çok şey öğrenmekte, kendi kendini anlaması ile dünya anlayışını arttırmakta ve dünyayı eylemleriyle değiştirmektedir. Biçimlendirilmiş dünya kendini, bilimsel, sanatsal ve teknolojik eserler (*Werk*) olarak sunmaktadır. Bu açıdan Humboldt’un düşünceleri kültürel ve bilimsel eserler teorisi olarak da görülebilir. İnsanî eserler hem dış dünyaya dönüktür hem de dış dünyadan aldığını başka bir deyişle dünyanın bütününe kendine, iç dünyasına çekmektedir. Parça parça görünen eserler toplanarak bir birlik dünyası yaratmakta ve insan-dünya arasındaki yinelenen ilişkiyi devreye sokmaktadır (Franzel, 2014, s. 386-388).

İnsan gücünün (*Kraft*) izleri insanın eserleri, insanı çevreleyen cansız doğa ve insan nesilleri tarafından taşınmaktadır. Bu güçlere temas etmek insanî dünyanın devamlılığını ve insanın insan yapan tohumların (*Keim*) bırakılmasını sağlar (Humboldt, 2000, s. 59). Böylece hiçbir zaman tamamlanmayacak *bildung* insanı geleceğe yönlendirmektedir. *Bildung* öznenin düzenleyici ideali gibi görünse bile farklı kültür ve uygarlıkların başarılarını da yan yana

getirerek sıralamakta ve sergilemektedir. Böylece Humboldt *bildung* teorisiyle tarihsel geçmiş ve gelecek bilgi üretiminin kesişim noktasında yer alan bir model sunmaktadır (Franzel, 2014, s. 388-389). Dolayısıyla -yukarıda da ifade edildiği gibi- *bildung* süreciyle amaçlanan insanın bilgi deposunu doldurmak değil, canlı ve yaratıcı güçlerin kullanılmasıyla geleceğe açıklıktır. Canlı ve yaratıcı güçler kendiliğindenlik ve yaratıcılık karakteri sergilediği için insan dünyayla tek taraflı ilişki kurmamalı, bundan kaçınmak için de güçlerini geliştirmelidir (Wagner, 1995, s. 85).

Humboldt'a göre *bildung* süreciyle amaçlanan insanın kişiliğini, güçlerini ve karakterini geliştirmektir. İnsanın yetenekleri ve güçleri bölünmemeli, biri diğerini dışlamamalıdır. Aksi hâlde insanî yeteneklerin biri diğerlerini geçerek öne çıktığında, bilgi yararsızlaşmakta ve akıl (*Vernunft*) verimsizleşmektedir. Bunun için insanın gerçek amacı güçlerini (*Kräfte*) tam ve uyumlu bir bütüne doğru geliştirmek yani *bildungu* elde etmektir (Humboldt, 1969, s. 16). Güçler, organik olan ve organik olmayan arasındaki farkı oluşturmakta, bireysellikten farklı şekillerde bulunmakta, *bildung* tarafından talep edilmekte ve eğitilebilir olmanın temellerini oluşturmaktadır (Wulf, 2003, s. 245).

Öncelikle insanın güçlerini geliştirmesini sağlayan itici güç ona dünya tarafından verilmektedir. Dünya-insan etkileşiminde ortaya çıkan yabancılaşıma sırasında, yabancı olanın içselleştirilip benliğin parçası hâline getirilmesi *bildung* süreciyle ilgilidir. Dünyada konumlanan birey, kendini tanıyarak, dünyadan ayırmaktadır. Bu ayrımla birey dış dünyadan gelen uyaranla yeni bir şey öğrendiğinde veya deneyimlediğinde önce ona yabancılaştır. Ancak zamanla yeni öğrendiği şeyleri özümser, benimser, içselleştirir ve kendine mâl eder. Böylece yeni öğrendiği bilgiler ve deneyimler insana yabancı gelmemeye başlar. Zihninde yeni tablolar, bağlantılar ve yargılar oluşturan insan böylece yabancılaşımayı aşmaktadır. Yabancılaşıma ve yabancılaşımayı aşma döngüsü insan ölene kadar devam etmektedir. *Bildung* hem yabancılaşımanın aşılmasıyla dünyanın sahiplenilmesini sağlamakta hem de yabancılaşıma yolunda yeni deneyimler yaşatmaktadır (Brinkmann, 2019, s. 52; Wagner, 1995, s. 83).

Humboldt'a (1969) göre tek yönlülük güçsüzlüktür (s. 37). Çünkü güç, çeşitliliği gerektirmektedir ama insan tüm güçlerini aynı oranda geliştiremeyeceği için tek taraflılığa da mahkumdur (Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 69). Humboldt'un güçsüzlük olarak gördüğü “tek yanlılık” bireyselliğin gelişimini etkilemekte ve dışarıdan dayatılıp,

kişinin kendine yabancı amaçlara tabi olmasına ve yeteneklerini bastırmasına neden olmaktadır. *Bildung* teorisinde güçlerin orantısız ve eksik gelişmesine neden olan tek yanlılıktan kaçınılmaya çalışılır. Buna rağmen bireyselliğin doğasında bulunan tek yanlılık olumludur. Karakter bireysel güçler arasındaki denge ve uyum olduğundan, bireysel güçlerdeki bu tek yanlılık karakterin özüne ilişkindir. Ancak bir güç fazla öne çıkmışsa diğerini bastırır, bu da karakterin özgünlüğünü, uyumunu ve birliğini tehlikeye sokmaktadır. Aslında mükemmel şekilde oluşturulmakta olan karakterlerde de bazı güçler diğer güçlere baskın gelebilir. Önemli olan bu baskınlığın tek yanlılığa yol açmaması ve karakterle tutarlı olmasıdır (Menze, 1965, s. 130-131).

Ayrıca insan doğasının eğitilebilecek tüm yönleri birbirine bağlıdır, uyumludur ve onların uyumları fiziksel alandan ziyade entelektüel alanda ortaya çıkmaktadır (Humboldt, 1969, s. 32). Bundan dolayı en hızlı değil, ama en kesin ve en kalıcı gelişme, zihnin eğitilmesiyle (*Ausbildung*) başlamaktadır (Humboldt, 1904c, s. 13). Fakat *bildung* sadece zihnin ilerlemesi olarak düşünülmemelidir, aynı zamanda dilseldir, fizikseldir ve duyusaldır. Bundan dolayı Humboldt *bildung* sürecini düşünmenin yanında eyleme geçmeyle de ilişkilendirmektedir (Mattig, 2012, s. 815). Bundan dolayı Humboldt'un *bildung* teorisi hem eğitimle ilgilidir hem de bir yaşam biçimidir. *Bildung* sahibi bir insan yaşantısı boyunca kendi yetenekleri keşfetmeye ve onları özgürce geliştirmeye çalışmaktadır.

#### 4.2. Dünyanın ve Gerçekliğin Dilde Dönüşümü

Humboldt'a göre insan doğanın bir parçasıdır, insanın sözleri doğa sesinin yankısıdır. İnsan doğanın yaratma gücüne ulaşmayı istemektedir. Bu arzusu insanın bağımsızlığına zarar vermemektedir çünkü bütünsel açıdan bakıldığında doğanın gücü aslında insanın gücüdür. Dünya üzerindeki tüm varlıklar (ulus, gökyüzü, geçmiş dünya vb.) insanın içsel gücü dahilinde anlaşılır, açılır, canlandırılmazsa ya da bilinmezse, sessiz ve cansız kalmaktadır (Humboldt, 1904e, s.194). Dolayısıyla dünya, insan tarafından dile getirilmelidir.

İnsanın dünya ile etkileşimi, Benner'in (1990) ifade ettiği gibi benliğinin alıcılığı ve kendiliği sayesinde insanın tüm deneyimlerinin kaynağıdır (s. 32). İnsan, tüm duyularıyla dünyaya açılmakta, dünyayı kavramakta, duymakta, görmekte ve karmaşık deneyimlerine dilde şekil vermektedir. Sayılan bu deneyimlerin içinde özellikle "kavramak" önemlidir.

Kavramak, “tutmak” demektir ve dil sayesinde dünya deneyimi dilde tutularak, birleştirilmektedir. Humboldt bunu -yukarıda da bahsedildiği gibi- elektrik çarpmasına benzetmektedir (Trabant, 2020, s. 14). Ona göre insan yaşamı boyunca tüm duygu ve düşünceleri ile doğanın öngörülleri arasındaki bağlantıları kavramak için çabalamaktadır (Humboldt, 1988, s. 59). Ancak dil tamamlanmış deneyimi iletmekten ziyade insanın doğayı kavrayışında ona rehberlik etmektedir. Böylece insana, iç dünyasındaki şeyler ile dış dünyasındaki şeyleri karşılaştırma olanağı vermektedir. Dahası dil, insana rehberlik eden ön anlayışları barındırdığından, insanın şey ile ilgili deneyimlerini yönlendirmektedir (Bollnow, 1938, s. 108). Humboldt’un bu düşünceleri 20. yüzyılda Franz Boas tarafından geliştirilen dil bilimsel antropolojinin temeli hâline gelmiştir. Aynen Humboldt gibi Boas’ta Amerikan yerlilerinin dillerini incelemiştir, fakat Humboldt’tan farklı biçimde, verilerini modern antropoloji bağlamında işlemektedir. Ardından Boas’ın takipçilerinden Edward Sapir ve Benjamin Lee Whorf, onun çalışmalarını geliştirerek dillerin dünya görüşlerini etkilediğini açıklayan dilsel görelilik düşüncesini ortaya koymuştur.

Humboldt’un dilleri, insan bilincinin farklı dalları gibi görmektedir. Ona göre zihin bir dereceye kadar kendini kavramlarla ifade etmekte özgürdür. Dil, zihnin kendi için açtığı özgür bir alandır. Dilin sınırları vardır ancak insan bu sınırlara hapsolmemiştir çünkü dilin her kullanımı zihne yeni yollar açmaktadır (Underhill, 2009, s. 84). Bundan dolayı Humboldt Babil Kulesi efsanesinin ceza sistemini ya da Bacon ve Locke’un bazı dillerin görüşlerini önemsiz gören düşünceleri reddederek, dilsel çeşitliliği bilişsel bir zenginlik olarak gören Leibniz’in düşüncelerini izlemektedir (Trabant, 2000, s. 37). Dillerin çeşitliliği ve insan zihnine etkisi ilk olarak Leibniz’in ilgisini çekmiş dilleri inceleyerek, düşünce çeşitliliğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Leibniz’in bu düşüncesi Herder’e miras kalmıştır. Humboldt ise Herder’den aldığı mirasa Kantçı çerçeveyi dahil ederek daha tanımlayıcı bir dil bilim programı geliştirmiştir (Trabant, 2015, s. 288).

Humboldt, Hamann ve Herder gibi, insanın akıldan ziyade dolaysız deneyim biçimi olarak gördüğü ve insana verili olan dil-ler sayesinde dünyayı tasarımladığını söyleyerek onlarla aynı çizgide durmaktadır. Ancak Underhill (2009, s. 59) ve Miller’in (1968, s. 25) belirttiği gibi Humboldt dili, konuşma açısından ele alması yönüyle onlardan ayrılmaktadır. Dahası

Hamann<sup>1</sup> ve Herder, Kant'ın dil sorunuyla yeterince ilgilenmediğini söyleyerek onu eleştirirken, Humboldt onlardan farklı olarak, Kant'ın dünya algısıyla ilgili düşüncelerini ve epistemolojisini kendi düşüncesine uyarlamıştır.

Humboldt'un epistemolojisi, Kant'ta olduğu gibi *apriori* mantıksal formlardan oluşmamaktadır. Onun epistemolojisi öznel ve estetik unsurları da içine alan bilişsel, sanatsal ve etik üretimin ortaya çıktığı canlı bir sistemdir (Spranger, 1909, s. 134,140). Kant doğa deneyimini elde etmek için nesnelerin formsuz algılarının, zihindeki kategorilerle bilişsel yeti tarafından sentezlendiği söylerken, Humboldt, Kant'ın sunduğu bu teorik alanın ötesine geçmektedir (Morrone, 2018, s. 328). Çünkü Kant'ın epistemolojide gerçekleştirdiği Kopernik devrimiyle ortaya koyduğu evrensel *apriori* kategori şeması Humboldt tarafından doğal dillerin incelenmesinde kullanılmaktadır (Brown, 1967, s. 85). Dahası Kant'ın nesne merkezli epistemolojik anlayıştan özne merkezli epistemolojik anlayışa geçerek gerçekleştirdiği bu devrimde nesnenin insana kendi niteliğini dayatmadığı, insanın kendi zihinsel kategorileri ile nesneyi bilebileceğine ilişkin kabulü, Humboldt felsefesinde nesnenin olduğu gibi değil, insanın sahip olduğu belli dilin formu ile biçimlendirildiği kabulüne dönüşmektedir.

Ayrıca Kant'ın rasyonalizm ile empirizmi uzlaştırmak için ortaya koyduğu epistemolojisinde dili ele almaması bu konuda yapılacak değerlendirmeleri zorunlu kılmış ve bu da Humboldt tarafından yapılmıştır. Humboldt, Kant'ın birinci kritiğindeki epistemolojik çıkarımlardan hareketle bilme eyleminde dile önemli bir rol atfetmektedir (Brown, 1967, s. 89,87). Bu, dili epistemoloji ile özdeşleştirmekte yetersiz kalan Locke'u aşan Condillac'ın Humboldt üzerindeki etkisidir ve bu etkiyle Humboldt Kant felsefesinden ayrılarak (Trabant, 1986, s. 131), dil konusundaki felsefi düşünceleriyle onu aşmış, ardından Kantçı felsefeyi kendi tarzında devam ettirmiştir.

Humboldt, dili, daha önce de söylendiği gibi, düşünceyi ileten bir araç olarak görmemektedir. Dilin bilişsel bir etkinlik olduğunu fark eden Humboldt, Kant'ın

---

<sup>1</sup> Hamann'a göre Kant sadece izlenim ve kavram üzerinde durmuştur. İzlenim ile nesne insana verilir; kavramla da nesneler temsiller aracılığıyla düşünülebilir hale gelir. Fakat tüm bunlar düşünme yetisinin ve aklın nasıl olanaklı olduğunu açıklamak için yeterli değildir. Düşünme ve akıl dil üzerine kurulur. Akıl anlamak için üzerinde durulan kavrama, önermelere ve çıkarımlara da olanak sağlayan dildir. Buna rağmen Kant'ın akıl üzerine yaptığı tüm kritiklerde "sentetik *apriori* bilgi nasıl olanaklıdır?" sorusuna cevap aranır. Dile ilişkin referanslar ise yok denecek azdır (Hamann, 2007a, s. 208,211).

*transandantal* felsefesini dil bilimsel dönüşüme uğratmaktadır (Trabant, 2015, s. 288). Humboldt felsefesinde biliş, insanlarla dilsel iş birliği içinde edinilmektedir (Trabant, 2020, s. 102). Humboldt'un dil ve epistemoloji arasında kurduğu bağ Herder'in bilgi ve dil arasında kurduğu ilişkiye dayanmaktadır. Ona göre bilgiye deneyimle ve dil aracılığıyla ulaşılmaktadır. Algısal ya da duyusal kavramsallaştırmaların hepsi deneyimle ilgilidir, dolayısıyla kavramın kaynağı deneyimdir. Bilgi, dil aracılığıyla oluşmaktadır (Herder, 2020, s.295). Humboldt'a göreyse dil, dış dünyanın organize edilmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla dil ve biliş arasında zorunlu bir bağ vardır (Brown, 1967, s. 93). Çünkü Humboldt Kant'taki anlama yetisinin (*Verstand*) yerine dili koymaktadır. Ancak Humboldt'un dil görüşünde bilgi, anlama yetisi gibi tek bir yetinin etkinliği değil, hayal gücü, konuşma ve benzeri gibi tüm insan yetilerinin ifadesidir (Menze, 1965, s. 242).

Dilde adlandırmayla ortaya konan yeni izlenimler insan ve dünya arasındaki etkileşimi işaret etmektedir. Etkileşim beraberinde algıyı getirmektedir. Humboldt'a göre bilgi ve algı arasında ayrılmaz bir bağ vardır (Breithausen, 2019, s. 171). Nesnelerin adlandırılmasıyla doğa insan mâl olmaktadır çünkü algılama sayesinde maddi olan zihinsel hâle getirilmektedir (Humboldt, 1988, s. 85). Başka bir deyişle algı, insan (özne) ve dış dünya (nesne) arasında kurulan ilişki sonucunda ortaya çıkmakta ve dil içinde oluşmaktadır (Brown, 1967, s. 90; Underhill, 2009, s. 110,121). Dil, algıyı olanaklı kılmaktadır çünkü algı ne izole edilmiş duyular tarafından elde edilmekte ne de kavramsal olmayan ilişkilerde verilmektedir (Giel, 1987, s.266). Zihinsel faaliyet ile zihinsel faaliyete katılması zorunlu olan duyusal faaliyetin sentezi sonunda ortaya çıkan algı, varolan nesnenin salt tasavvuru değildir (Humboldt, 1905a, s. 23-24). Humboldt felsefesinde, dillerin çerçeveleri ve duyuları birbirinden farklı olduğundan dillerde kullanılan kavramlar tikeldir ve kategoriler Kant'ın ilk kritiğindeki gibi evrensel değildir (Brown, 1967, s. 90,94).

İnsanlar dil algılarının canlılığına bağlı olarak, dili dünyalarının aynası hâline getirmektedir. Dilin dünyanın aynası hâline gelmesi, insanı içsel ve dışsal olarak harekete geçiren şeylerin dile dönüşmesi demektir (Humboldt, 1907c, s. 27). Bu durumda dile gelen dünya hem insanın *bildungunu* oluşturmaktadır hem de *bildung* süreci için olanaklar sağlamaktadır.

İnsana yabancı olan ve onun *bildungunun* itici güçlerinden biri olan dünyanın üç türü vardır: nesnel gerçek dünya, algılanan dünya ve hakkında konuşulan dünya. Dildeki tanım ve kategorilerin çoğu nesnel gerçek dünyaya karşılık gelmemektedir. Örneğin yarasının kuş,

yunusun balık olmaması gibi oluşturulmuş çeşitli türden kategoriler, insanın çevresiyle ilişki kurup algılaması sonucunda anlamlı hâle gelmektedir. Algılanan dünyaya ise ağrı örnek olarak verilebilmektedir. Örneğin insan kendi baş ağrısını algılayabilir ve bu deneyim için baş ağrısının tanımını bilmesine gerek yoktur. Ancak insan hekime gittiğinde ağrı çekmenin tarifine ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden algılanan dünya konuşma yetisi sayesinde kavranmaktadır. Nesnel ve gerçek olan dünya ile algılanan dünyanın yanında bir de hakkında konuşulan dünya vardır. Hakkında konuşulan dünya bir düşünce sistemi barındırmaktadır. Dildeki ortak sözcük ve kavramlar bireyselleştirilerek diyalog ve monolog içinde kullanılarak hakkında konuşulan dünya açığa çıkarılır (Underhill, 2009, s. 126-128). Hakkında konuşulan dünyada, dil sayesinde insan kendine benzeyeni, benzemeyeni ve farklı olanı keşfetmektedir. Dil vasıtasıyla kurulan benzerlik ve aynılık ilişkileri ile nesne daha anlaşılır hâle gelmektedir (Ellul, 2012, s. 21-25). Ayrıca insanın dünyada olan her şeyi doğrudan deneyimleyememesine rağmen dil deneyimlenmemiş olaylar hakkında da bilgi sahibi olunmasını sağlamaktadır (Miyamoto, 2021, s. 6).

Humboldt’a göre her gerçek insan etkinliği dili gerektirir, hatta dil tüm etkinliklerin temelini oluşturmaktadır. İnsana ulaşması için her şeyin önce dil tarafından biçimlendirilmesi gerekmektedir çünkü insan yalnızca dilde düşünmekte, hissetmekte ve yaşamaktadır. Dil, görme (*Anschauen*), düşünme (*Denken*) ve hissetme (*Fühlen*) yasalarıyla da uyum içindedir (Humboldt, 1906b, s. 118; Humboldt, 1906c, s. 117; Humboldt, 1905c, s. 432; Humboldt, 1988, s. 81). Bu da dil de düşünme ve hissetme biçimleriyle karşılaşılabilceği anlamına gelmektedir. İnsan dil sayesinde dünyayı yeniden inşa ederken, dilde bu inşayı gerçekleştiren hissetme biçimleri ya da dünyaya ilişkin düşünceler bulunabilmektedir.

Humboldt felsefesinde gerçeklik hiçbir zaman tamamlanmamıştır (Mcluskie, 2003, s. 29). Bu durumda nesnel gerçeğe ulaşma problem hâline gelebilir ama Humboldt felsefesinde gerçeklik herkes için neredeyse aynıdır. Humboldt’un da dediği gibi “aynı nesnelerde yaklaşık olarak benzer izlenimler alınmakta ve aynı şekilde tepki verilmektedir” (Humboldt, 1904<sub>1</sub>, s.361). Çünkü ona göre tüm insanlarda, biyolojik olarak birbirine benzer duyularıyla algıladıkları “dış dünya” ve yine tüm insanlardaki “iç dünya” (*innere Welt*) ortaktır (Trabant, 2000, s. 31). Ayrıca zihne ve dünyaya hâkim olan özgün temel formlar arasında özgür bir tekabül vardır (Humboldt, 1904f, s.168-169). Dolayısıyla dil, nesnel gerçekliği ortadan

kaldırmamaktadır. Gerçekliği nesne olarak değil, sonsuz sayıda farklı biçimlerde belirleyerek içinde olasılıklar barındıran ufuk olarak sunmaktadır (Giel, 1967, s. 209).

Genel olarak bakıldığında dilin gerçekliği olduğu gibi yansıttığını kabul eden anlayış mimetik dil anlayışıdır. Bu anlayış Platon'un Kratylos diyaloguna, dayanmaktadır. Dilin gerçekliği birebir yansıttığı ve hakikatle uyumlu olması gerektiği düşüncesi, dili kullananların tercih yaparken özgür olamamasına yol açmaktadır (Demir, 2018, s. 29-30). Uygur'a (1994) göre dil öteki insanlarla paylaşılan nesnel dünyayı, içinde yaşanan öznel dünyaya çevirdiğinden gerçekliği değiştirmektedir. Örneğin "yangın var" ifadesi belirli nitelikte bir olayın Türkçe söyleniş biçimidir. Ama bu ifade yangınla özdeş değildir, onun kopyası da değildir. Ayrıca yangın olduğunu söylemenin yanında "yardıma ihtiyaç olduğu" gerçekliğini de ifade etmektedir. "Yangın var" Türk'ün yangın olayını diline çevirmesi demektir. Şüphesiz bir Japon ya da bir Arap için bu kendi dillerinde bambaşka şekillerde vuku bulmaktadır (s. 55-60, 105). Dolayısıyla dil gerçekliği olduğu gibi kopya etmemekte, onu değiştirerek yeniden sunmaktadır.

Dil anlamın yaratıldığı bir süreç olduğundan her dil kendine özgü duygu ve algılama biçimleri ve farklı bakış açıları ile dünyaya yaklaşmaktadır (Reill, 1994, s. 360). Dünya insana verili bir çevre olmadığından dolayı önce dünya keşfedilip sonra dille iletilmez çünkü bu durumda her dil, dünyayı aynı şekilde iletebilir hâle gelir ki evrensel dil ideali bu düşünceler üzerine kuruludur. Dolayısıyla "dünyayı keşfetmek" ve "dünyayı yaratmak" arasında fark vardır ve Humboldt bu durumu "hakikati temsil etmek" ile "hakikati keşfetmenin" arasındaki fark üzerinden anlatmaktadır. Humboldt'a (1905a) göre düşünce ve sözcüğün karşılıklı bağımlılığı, dilleri daha önce bilinen hakikatin temsili olmaktan çok, bilinmeyen hakikati keşfetmenin aracı hâline getirmektedir (s. 27). Dil hakikati keşfeden bilişsel bir süreçtir. Keşfedilen hakikat evrensel değil, tarihseldir ve tarihsel dillere göre değişmektedir (Trabant, 2000, s. 29). Humboldt'un çağdaşları dili, dünyanın temsili olarak görürken, o, dilin temsili yönlerini bile insanlar tarafından yaratılmış dil kullanımları olarak görmektedir (Mcluskie, 2003, s. 36). Geleneksel dil felsefesi, dilden bağımsız düşünsel faaliyetler olduğunu, dilin sonradan düşünceyi temsil etmek için açığa çıktığını ve düşünceyi başkalarına iletilmesini sağladığını savunmaktadır. Humboldt ise geleneksel dil felsefesinde ileri sürülen dilsel temsil görüşüne karşılık dil ve düşünceyi birbirine bağlayarak, dili, sadece düşünülmüş olanı belirten ve kabul edilmiş gerçeği sunan bir şey olarak ele almamaktadır.

Dil, henüz kabul edilmiş gerçeği ortaya çıkarmaya çalışmakta aynı zamanda gerçekliğin ve hakikatin keşfedilmesini bilinmesini ve yaratılmasını da sağlamaktadır (Trabant, 2000, s. 27; Cassirer, 2013, s. 120; Trabant, 2017, s. 23; Akarsu, 1993, s. 42). Dil insanî ya da fizikî dünyaya ait şeyin hakikatine ve bilgisine ulaşmada adlandırma, betimleme, yorumlama, anlama, nitelme gibi dile getirmelerle şeyi tanıtmakta ve onun hakikatini sunmaktadır. Dilin insana sunduğu hakikat insanın dünyaya karşı tavrı almasına neden olmaktadır.

Dilin dünyanın biçimlendirmesi konusunda, sözcüğün nesneyi değil kavramı temsil etmesi de önemli bir yere sahiptir (Humboldt, 1988, s. 84). Şöyle ki kitap ya da kedi gibi yapılar nesnedir ve insanın onlardan bahsetmesini sağlayan dilin sağladığı kavramlardır. Humboldt'a göre dünyanın varlığı sadece onun hakkında konuşulmasına bağlı değildir ama insan nesnelerin kavramsal dünyasıyla kuşatıldığı için, ancak kavramsal dünyayı kullanarak nesneleri anlamakta ve eylemde bulunabilmektedir (Underhill, 2009, s. 70,73). Örneğin bir arkeoloğun kazı yapma üzerine bilgisi, sahip olduğu terminoloji ve kullandığı araç gereçlerin kavramsal karşılıkları, yeni tarihi belgelerin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır.

İnsan dünya bilgisini elde ederken nesnelliğin kurallarına karşı gelebilmesine rağmen nesnelliğin ve dünyanın dildeki etkisi kaybolmamaktadır (Trabant, 1986, s. 152). Bunun için Humboldt felsefesinde dil, “insan” ile onu hem içten hem de dıştan etkileyen “doğa” arasındadır. İnsan, nesneler dünyasını özümsemek ve işlemek için kendisini “ses” dünyası ile çevrelemektedir. Ses (*einzelne laut*) ise “nesne” (*gegenstand*) ile “insan” (*Menschen*) arasında durmaktadır. Burada dil araya giren bir engel değildir. Dünya ve insanı bir araya getirmekte ve aralarında içsel bir bağ kurmaktadır. İnsanın ses dünyasına geçmesi, onu çevreleyen dünyayı terk ettiği anlamına gelmez. Burada basit hakikatin (*Wahrheit*) ölçüsü aşılmamaktadır çünkü insan, duygularının, eylemlerinin ve tasavvurlarının (*Vorstellungen*) bağlı olduğu nesneler dünyasında yaşamaktadır. Refleksiyonla keşfedilen doğanın yasallığı (*Gesetzmässigkeit der Natur*), insanı, en insanî güçlerinin etkinliğinde harekete geçirerek, doğanın biçimsel izlenimini anlamaya daha da yaklaştırmakta ve böylece zihinsel olarak geliştirmektedir. Düşünceler, ses sayesinde, dünyevi birer varlık hâline gelir. İnsan kendini aynı anda etkileyen “dış doğadaki (*äusseren Natur*) şeyler ve içsel olarak uyarılmış etkinlik” arasında karşılaştırma yaparak, farklılıklarını ortaya koyarak ve aralarında bağlar oluşturarak, nesnelerin belli bir birlik içinde anlaşılması ve ses birliğine ulaşması için çabalamaktadır. Bunu yaparken nesneye ilişkin diğer izlenimlerini bastırmamakta, aksine

onları taşımakta ve kendi bireyselliğinde nesneyle birleştirmektedir. Böylece yeni bir karakteristik izlenim elde edilir. Nesneyle birlikte dil duyumu da (*Empfindung*) yeniden üretilir. Bu sürekli tekrarlayan spontane eylemle (*Selbstthätigkeit*) insan (*Menschen*), dünya (*Welt*) ile bağ kurmaktadır (Humboldt, 1988, s. 55-56, 60-61; Humboldt, 1907a, s. 120). İnsan ve dünya arasında köprü görevi gören dilin sürekli yeniden üretimi, insanın, içselleştirdiği dünya ile ilgili yargılarının ve dolayısıyla düşünce ve eylemlerinin sabit kalmaması demektir.

Humboldt'a göre zihinsel ve fiziksel olan arasındaki bu mücadele *bildung* sürecinde insanı geliştirmektedir. Ancak bu gelişimin insanın sözlerine, düşüncelerine ve eylemlerine yansımaları gerekmektedir (Humboldt, 1904e, s.207). Çünkü *bildung* sahibi insan ancak bu şekilde anlaşılmaktadır.

İnsanların dünya ve gerçeklik algıları onların *bildunga* ulaşmaları ve *bildung* sürecindeki olanaklarıyla ilgilidir. Aynen *Saf Aklın Kritiği*'nde “görüsüz kavramlar boş, kavramsız görüler kördür” diyen Kant gibi Humboldt'un maddeyi forma, formu maddeye bağlayarak ele aldığı söylenebilir. Humboldt'a göre en saf form, ideadır/düşünce, en kusurlu forma sahip en kaba madde ise duyusal algıdır. Duyusal algının çeşitlenmesiyle idea/düşünce olgunlaşmaktadır. Düşüncelerdeki duygular ve duygulardaki düşünceler arttıkça, zenginleştikçe ve kaynaştıkça insan *bildung* idealine daha fazla yaklaşmaktadır. Bundan dolayı dünyanın ve gerçekliğin insanı *bildunga* daha kolay ulaştırabileceği örnekler bulunmalıdır. Humboldt'a göre en iyi örnek Antik Yunan'dır. Onlar, içsel ve entelektüel biçimde, gerçekliği nasıl kullandıklarını değil, şeylerin ne olup nasıl görüldüğüne odaklanmış (Humboldt, 1969, s. 18; Humboldt, 1988, s. 160) ve böylece şeyleri bireysel olarak algılamışlardır.

Antik Yunan dengeli, bütünlüklü ve şeylerin birbiriyle uyum içinde olduğu bir dünya tasarımına sahiptir (Humboldt, 1908f, s.610; Humboldt, 1904e, s.197). Onlar doğayı, tüm parçaları birbiriyle ilişkili, her parçayı canlı bir bütünün unsuru olarak gören organizmacı bir bakışla görmektedirler. Amaçları bu organik gerçekliği yöneten yasaları keşfetmektir. Doğaya ilişkin sürekli ve derin bir hissiyatları vardır.

Karakter sürekli yaratıcı bir yaşamın sonucu olduğundan, onlar yaşamı sanat, karakteriye bir sanat eseri gibi düşünmüşlerdir. Sanat eserine benzeyen karakter tek bir düşünceye değil tüm ideallere, görünmez dünyaya benzemek ister çünkü insanlığı tek bir durumda temsil

eden bir durum yaratmaya başka bir deyişle düşünsel insanlık idealini doğanın gerçeğine dönüştürmeye çalışmaktadır. Sanat eserlerinde ideal ve gerçek *düalizminin* uyumlu bir biçimde kavranması, görünmez olan ile görünür olanın bir araya gelmesi ve bölünmez bir noktaya ulaşması dehanın ya da halkın dehasının yaptığı şeydir. İnsanı geliştiren başlangıç noktaları doğaya dayanmaktadır bundan dolayı dehanın eseri olarak görülen şey aslında doğanın eseridir (Humboldt, 1904e, s. 198-199, 205, 203). Onlar formların uyumlu ve yeni bir hâlde bir araya gelmesine izin vermiştir çünkü Antik Yunan’da insan doğası, bireysel ve basit etkilerle ve bütünleştirme yoluyla ideali temsil edebilecek bir varlık olarak görülmektedir. İnsan anlayışında özgürlüğü temele koyan Antik Yunan düşüncesi bireysellikten ideallığe, ideallikten tüm evrene (bütünselliğe) doğru ilerlemektedir (Humboldt, 1908f, s.137). Bu noktada Humboldt’un *bildung* teorisinde, estetikten etiğe kadar uzanan geniş kapsamlı ve dil merkezli epistemolojisinin dünyaya ve gerçekliğe ilişkin verilerini en iyi sanat yoluyla elde ettiğiyle ilgili düşüncelere ulaşılmaktadır.

#### **4.2.1. Gerçeklik, Hayal Gücü ve Sanat**

Humboldt’a göre insan entelektüel güçleriyle dış dünyayı ne kadar çok tefekkür eder ve işlerse, dünyayı o kadar içselleştirebilmekte ve dünyayla daha derin bağlar kurabilmektedir. İnsanın duyuları ve aklı (*Verstand*) nesnenin rehberliğine ihtiyaç duyduğundan, iç görünüm genişlemesiyle nesne alanı da büyümektedir. Zihinsel güçleri (*Geistigen*) sayesinde insan, doğanın duysal alanını genişletmekte, düşünce ve duygularını zenginleştirmekte, hayal gücü ve duyumu birleştirerek, gerçeklikten ve duyumdan bağımsız ama doğanın mükemmel gerçekliğine sahip bir dünya yaratılabilmektedir (Humboldt, 1904g, s.209).

Humboldt’a (1988) göre “gerçek, birlikte düşünülen şeyin mutlak birliğinde, eşzamanlı oluşumunda ve idenin dış sesle sembolik uyuşmasında yatmaktadır”. Kültürel kökenler, kültürler ve halklar yazılarında ve sanat eserlerinde gerçekliği, yer yer birbirinden farklı olsa da bütünlük ve uyum içinde tasvir etmişlerdir (s. 103,39). İnsan nesnelerin gerçek varlığını içsel özelliklerine bakarak anlayamadığı için, onu dış güçlerin etkisiyle açıklamaya çalışmaktadır ama dış güçler doğa varlıklarının özüne ulaşmada yeterli değildir ve insanı hataya düşürmektedir. Sanat ise, doğa varlığının özünü insanın algılayabileceği (organlarıyla kavranabileceği) biçimde sunduğu için bu hatayı ortadan kaldırmaktadır (Humboldt, 1904e, s.192). Dolayısıyla Humboldt felsefesinde sanat, dünyayı deneyimlemenin, gerçeklikle ve

dünyayla yüzleşmenin ve dünyanın temelinde bulunan gücü anlamının en iyi yollarından biridir.

Humboldt'a göre "insanın dışarıdan aldığı her şey bir tohum gibidir". Tohum, insanın sahip olduğu aktif gücü sayesinde yeşermekte ve gelişmektedir. Bu aktif güç, hayati güçlerle ve bireysellikle doludur. İnsanın dış dünyaya yönelerek elde ettiği duyuşsal anlayış, *Geist*in (tinin) en canlı ifadesi ve ilk tohumudur (*Keim*). Duyusal ve duyuşsal olmayan arasında gizemli bir bağ vardır ve insan bu iki unsuru birleştirmek için çabalamaktadır (*Streben*). Çünkü duyuşsal olanda *Geista* (tin) ait bir örtü, *Geist* (tin) da ise duyular dünyasına canlılık veren ilke vardır. Bunun sebebi insanın karaktere derinden nüfuz etmiş, estetik duygu ve hayal gücüdür. Hayal gücü, zihinsel içeriği somutlaştırmaktadır (Humboldt, 1969, s. 19,21,74-75). İnsanın gerçekliği hayal gücü açısından ele alması sanatı meydana getirmektedir.

Humboldt'a göre deneyime bağlı bilgiler edinmek, deneyimlerden bağımsız kavramlar oluşturmak, sonlu ve sınırlı gerçeklikte sınırsız ve sonsuza ulaşmaya çalışmak, ruhun (*Seele*) üç genel durumudur. Bunlardan sonuncusu hayal gücüne aittir. Humboldt, hayal gücünü etkin kılma becerisine ve doğanın hayal gücü tarafından temsil edilmesine "sanat" adını vermektedir. Sanatçı doğayı hayal gücünün nesnesi hâline getirdiğinden sanat hem bir etkinin üretilmesi hem de etki üretme becerisidir. "Buna göre sanat: bir şeyin üretildiği, kazanılmış bir beceriye dayanan özgür bir eylemdir." Beceri kazanma işi sadece insana özgü olduğu için sanat da sadece insana özgüdür (Humboldt, 1904g, s.127,133, 146,356; Humboldt, 1908g, s.359).

Humboldt'a göre bir taraftan sanatın doğuşu, eksiklikleri giderme isteğine bağlıyken diğer taraftan doğuştan yetenek, "sanat" kavramından tamamen uzaktır (Humboldt, 1908g, s.358). Sanat insanların edinilmiş becerileri sayesinde etki üretme becerisi olduğundan, sanatsal bir eylem hem insanın eksikliğini gidermek için kendini geliştirmesini hem de sanat eserini ortaya koymak için beceriler edinerek, bu becerilerini eyleme dönüştürmesini sağlamaktadır. Humboldt'a göre insanlar belli güçlerle doğar ama yaşamının (ve *bildung* sürecinin) amacı bu güçleri tam ve uyumlu bir bütüne doğru geliştirmek olduğundan hiçbir yetenek doğuştan geldiği hâliyle kalmamaktadır. Bundan dolayı varolan potansiyel sürekli geliştirilmeli ve bunun için çaba gösterilmelidir. Örneğin bir kişinin dil kullanma becerisi diğer insandan daha yüksek olabilir fakat dil becerisi yüksek kişi dil duyarlılığını arttırmak için çalışmaz ve

potansiyelini işlemezse iyi bir şair olması oldukça güçtür. Dolayısıyla insan bir taraftan doğuştan getirdiği yeteneklerini güçlendirmeye çalışmalıdır diğer taraftan eksiklikleri gidermek ve kendini geliştirmek için yeni yetenekler kazanmalıdır. Tüm bunlar *bildungs* sürecine atıfta bulunmaktadır.

Humboldt'un amacı sanatın özünü aydınlatmak değildir. Bundan dolayı estetiğin temelleriyle ilgilenmemektedir. Onun amacı doğrudan estetiği *bildungs* ile ilişkilendirmektir (Menze, 1965, s.173). Sanatın *bildungs* idealine en büyük katkısı insanın gerçeklik algısını etkilemesidir. Sanat insanın çevresindeki dünyayı yansıtmaktadır ve dünyanın aynasıdır. Ancak fiziki gerçeklik ile sanat eserinin gerçekliğini insan, farklı biçimlerde algılamaktadır. Çünkü gerçeklik, duyuları etkilerken, sanat, hayal gücünü etkilemektedir. Gerçeklik sert ve keskin hatlar verirken, sanat kesin ama sonsuzdur. Sanat insanı kendisine döndürmekte, kendisiyle yüzleştirmektedir buna karşılık gerçeklik insanı kendisinden uzaklaştırmaktadır. Şöyle ki, sanat eseri, renk, parlaklık gibi tek tek özelliklerine bakılarak anlaşılamaz çünkü o doğrudan hayal gücüne hitap etmektedir. Başka bir deyişle sanatta şey olduğundan farklı bir şekilde algılanmakta ve ardından hayal gücü sayesinde yeniden doğmaktadır. Bundan dolayı sanat eseri bütünlük içinde ve biçimsel bir ideal olarak görülmektedir. Örneğin bir burçağı konu alan sanat eserindeki burçağın izlenimi, tarladaki burçağın uyandırdığı izlenimden farklıdır. Çünkü resimdeki burçak doğrudan sanatçının hayal gücünden doğmuştur ve aynı şekilde izleyicinin de basitçe, safça ve doğrudan hayal gücünü etkilemektedir. Sanat eserleri, görünüşte gizlenen içsel hakikati açığa çıkardığı için değerlidir. Bundan dolayı sanatçının eseri ile doğanın eseri aynı alanda değildir. “İdeal” kavramı, şeyi, akıl (*Verstand*) tarafından algılandığından farklı olarak hayal gücüne sunmaktadır. Dolayısıyla “ideal” kavramı sanattaki şu iki kavramı özetlemektedir: ilki doğanın ifadesindeki “gerçeklik”, ikincisi gerçeklikle birebir uyuma izin vermeyen “taklit”tir. Fiziki gerçeklikte nesneyi belirleme, o nesne ile diğerleri arasında sınır çizmek demekken, hayal gücüyle gerçeğin sınırları aşmakta ve nesneler arasındaki bu sınırlar ortadan kalkmaktadır. Böylece hayal gücü nesnenin özünü insanın algısına açarak, insana doğa idealini sunmaktadır (Humboldt, 1904g, s. 126-132, 159; Humboldt, 2006, s.109). Sanat, doğayı veya dünyayı taklit ederek değil, onu yaratıcı bir biçimde yeniden oluşturarak, dünyayı deneyimlemenin yeni yollarını ortaya çıkarmaktadır. Bu açıdan Humboldt'un estetikle ilgili düşünceleri Romantik sanat anlayışının bir parçasıdır.

Humboldt'a (1904g) göre "hayal gücü, benzer olanı benzer olana bağlayarak ve hatta benzemeyenler arasına ara bağlantılar yerleştirerek bütünlük değil, çeşitlilik üretmektedir" (s.138). Bu sayede hayal gücü insanı çeşitli dünya durumlarıyla karşı karşıya getirmektedir. *Bildung* sürecinde insanın kendini geliştirmesi ve oluşturma için çeşitlilik yeni dünya manzaraları demek olduğundan, çeşitlilik arttıkça insanın kurduğu dünyalar artmakta, dünya algısı genişlemektedir. Sanatın hayal gücünü kullanarak insanda yarattığı etki, insanı sahip olduğu dünyayla yüzleştirmek ve ayrıca sanatsal faaliyetler yoluyla yeni dünyalar yaratılmasına imkân vermekte ya da sanat eserlerinden hareketle insanı yaratılmış dünyalarla karşılaştırmaktır. Bu açıdan sanat insanın bütünü görmesine de katkı sağlamakta ve güçlerin orantılı gelişimini konu edinen *bildunga* yol göstermektedir.

Nesnesini ve dünyayı derinlikli bir biçimde içselleştiren ve işleyen sanatçının amacı, "güzelliğe" ulaşmaktır. *Bildung*da olduğu gibi güzelliğin de kavramı yoktur ve onun tek amacı kendisidir. Güzellik, kavram olamadan bir nesne üzerindeki genel, zorunlu ve saf zevk olarak tanımlanmaktadır. Bu görüşleriyle Humboldt, sanatı amaçsız amaçlılık olarak yorumlayan Kant gibi düşünmektedir. Ona göre güzellik alanında nesne kavram yoluyla değil, verdiği zevk açısından insanı etkilemektedir (Humboldt, 1903g, s.259).

Doğaya ve sanat eserlerine ait estetik zevkler dış biçimler (*äusserer Gestalten*) aracılığıyla duygular tarafından uyandırılmaktadır. Sanat eserinde, doğa ve dünya betimlemeleri derinleştikçe sanatçı dış formlara daha fazla bağlanmakta ve onlardan daha fazla etkilenmektedir (Humboldt, 1903g, s.260). Felsefe gibi pratik amaçlara yönelmeyen sanat, sanat yoluyla karakterlerini biçimlendirmek isteyen insanlara zevk vermektedir. Nesnenin insana verdiği haz ve zevk, güzellikle, karakterin biçimlendirilmesi ise *bildung* ile ilgili olduğundan, *bildung* sürecinde sanatın amacı olan güzellik ve estetik oldukça önemlidir. Humboldt'a göre güzelliğin yol açtığı zevk sayesinde insan, tüm duyuşsal izlenimleri tek bir odakta toplayabilmektedir. İzlenimlerin bu yoğunlaştırılmış hâli, insanın zevk nesnesi hakkında daha derin düşünmesini sağlamaktadır. Derin düşünme insan aklını canlandırır. Kendi aklını kullanarak, kendini biçimlendirmeye çalışan insan güzelin verdiği zevk sayesinde dünyayı daha yoğun biçimde ele alırken, dünyanın sınırsızlığı ile karşılaşmaktadır. Bu karşılaşma sonucunda insan önce kendini yetersiz görmekte, ardından kendinde amaç olduğunu fark etmekte, sonundaysa güzellik duygusu ile ahlâklılığı bir araya getirmektedir.

Humboldt felsefesinde etik ve estetiği yan yana getiren düşüncenin kökenleri Antik Yunan'da bulunmakta ve “iyi, güzel, doğru ve faydalı” anlamlarına gelen “*kalokagathia*” olarak ifade edilmektedir (Davidson, 2008, s.19). Ayrıca bu konuda Humboldt Kant'ın estetik ve ahlak arasında kurduğu ilişkiden de etkilenmiştir.

İnsanın sanattan zevk almasının nedeni hayal gücüdür. Sanat eserini insana sevdiren onda görülen imgedir. Bu noktada Humboldt sanatların konusunu, hayal gücü tarafından oluşturulanlar ile konu olan nesneyi temsil eden ve ondaki ideali üretmeyi amaçlayan sanatlar olarak ikiye ayırmaktadır. İlk temsili sanat türü etkileyiciliği daha yüksek ve ilginç olanıdır çünkü sanat alımlayıcısına yazılmış ya da çizilmiş sahneyi hayal etme görevi yüklemektedir (Humboldt, 1904h, s.390). Humboldt 1835 yılında yazdığı “*Schema der Künste (Sanatın Şeması)*” adlı makalesinde daha detaylı bir sanat sınıflaması yapmakta ve sanatları “form sanatları” (*Künste die Form*) ile “kütle sanatları” (*Künste der Massen*) olmak üzere ikiye ayırmaktadır. *Bildung* idealine ulaşmak için en önemli ve kapsamlı sanat, Form sanatlarının türlerinden biri olan, kendi konusunu ve fiziksel nesnesini kendisi oluşturan “temsil sanatlarının” (*Künste der Darstellung*) alt dalı olan “işaret sanatları” (*Künste der Zeichen*) kapsamındaki, işitilebilir dili temsil eden “şiiir”dir (Humboldt, 1908h, s.585). Çünkü şiiir, hayal gücünü kullanan ve bireyleri ele alan sanat ile aklı (*Verstand*) kullanan ve her şeyi genel kavramlara dönüştürmeye çalışan dili birleştirmektedir. Dil ve sanatı birleştiren şiiir, insanı sınırlı olandan sonsuz alana ve ideale doğru götürmektedir. Duyuların ardından gelen hayal gücü dış formları geri getireceği için, dil ve sanatı birleştiren şiiir, diğer sanatlardan farklı olarak hem iç hem dış formu ve hem insan hem de dünyayı farklı biçimlerde ortaya çıkarabilmektedir (Humboldt, 1904g, s.159).

*Bildungun* öz etkinliklerinden şiiir ve edebiyat gibi sanatlarla karşı karşıya gelen insanlar sanat eserini yeniden canlandırmaktadır. Sanat eserleri alımlanır ve yeniden üretilirken *bildung* sahipleri kendilerini de biçimlendirmektedir. Bu bilinçli ama mahir amatörlük *bildung* sürecinin bir parçasıdır ve özerklik için alan yaratmaktadır. Daima düşünce ve duygu yaratan estetik tecrübe *bildungu* oluşturduğundan, Humboldt felsefesinde sanat *bildunglu* yaşamın aktif icra tarzı görülmektedir (Koselleck, 2022, s. 145-146).

Estetik tecrübe sadece sanat eserine yönelen kişinin değil sanatı icra eden kişinin de tecrübesidir. Sanatçı eserine konu olan nesneyi derinlemesine incelemektedir. Sonuçta nesnesine ya doğrudan yaklaşılarak onu ifade etmekte ya da dolaylı yoldan yaklaşılarak

duyguya bağılı biçimde onu tasvir etmektedir. Bu alandaki yüksek türden zevkler insanın kendini gözlemlemesi, dostluk, aşk gibi etkileşimler kurması yoluyla elde edilmektedir (Humboldt, 1903g, s.260). Görüldüğü gibi Humboldt için sanatçı insanı derinlemesine inceleyen kişidir. Antropolojik yaklaşım içeren *bildung* kuramında, sanat sadece insan-dünya arasında köprüler kurmaz aynı zamanda insanı da derinlemesine inceleyerek insan-insan arasında da köprüler kurmaktadır. Bu açıdan sanat dile benzemektedir. Dil gibi sanatta karşılıklı etkileşim gerektirmektedir. Dildeki Ben-Sen ilişkisi sanatta yerini sanatçı ve sanatın alımlayıcısı arasındaki ilişkiye bırakmaktadır. Her iki ilişkide karşılıklı etkiler yaratmayı amaçlamaktadır ve her iki ilişki türü de dünyayı ve insanı konu edinmektedir.

Genel olarak bakıldığında Humboldt'a göre sanat, doğayı ve dünyayı sonsuzlaştırmakta ve onları tüketilemez hâle getirmektedir. Bundan dolayı sanat eseri temelde doğanın bir dönüşümünü içermelidir ve sanattan bahsederken dünyanın ve benliğinin kısacası çevresinin insana sunduğu tüm maddeyi ne kadar içselleştirdiği, dönüştürdüğü, kendine mal ettiği ve benliğini doğayla en etkin ve uyumlu bir biçimde etkileşime sokma amacına ne kadar yaklaştığı soruları göz önünde bulundurulmalıdır. İnsan bakış açısını genişlettikçe nesnesini daha fazla *bildung* sürecine dahil edebilmektedir (Humboldt, 1904g, s. 133,117). Bunu en iyi sağlayan sanat şiirdir. Çünkü edebiyat ve özellikle de şiir, dili maddi yaşamın sıradanlığından uzaklaştırarak özgür ifadelerin ve düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlamakta ve aynı zamanda dili de geliştirmektedir (Humboldt, 1905c, s.423; Humboldt, 1988, s.151, 175). Şairlerin kullandığı dil ve üslup, sanatsal mükemmelliğin şiirde ortaya çıkmasını sağlamakta ve *bildung* ile karakter gelişimi için yararlı sonuçlar üretmektedir (Humboldt, 1904g, s.143). Çünkü sanat özellikle de şiir insan temsillerine odaklanmakta, karakteri betimlemekte ve yorumlamaktadır. Şair ise, hayal gücünün etkisiyle, doğayı ve dünyayı tüm duyusallığıyla bütün ve uyumlu olarak kavrayan kişidir. Bu açıdan şair, -yukarıda da ifade edildiği gibi- insanlık idealini sunan karakterlerden biridir. O, duyuşal fenomene hayal gücünü ekleyerek, tüm olumsuzlukları ortadan kaldırmakta ve idealist bir bütünlük içinde ortaya koymaktadır. Şair hareketleri ve figürleri birbirine bağlayarak konusunu, tüm nesneleri tek bir imgede birleştirebilen bir ideallikle ve canlı tasvirlerle sunmaktadır. Şiirde konu edindiği nesneleri, duyuları harekete geçirecek biçimde betimleyen şairin amacı, insanın tüm zihinsel güçlerini hayal gücüne tabi kılmaktır. Şairin sunduğu şeyler okuyucunun hayal gücünde çağrışımlar yoluyla harekete geçerek birbirine bağlanmakta ve burada bütünlenmektedir. Böylece şair şiirde yarattığı dünyayı okuyucusuna derin ve etkili

bir biçimde sunarak insanın dışarıdan aldığı tohumun yeşermesini ve dünyaya dair bakış açısını genişletmesini sağlamaktadır. Humboldt’a göre hem kendi *bildung* sürecini ilerletmiş hem de diğer insanların *bildung* idealine katkıda bulunmayı amaçlayarak estetik deneyim yaşatan şairlerin en mükemmeli Homeros’tur. Humboldt’a göre hem Homeros’un şiirleri hem de genel olarak Antik Yunan sanatı ve yaşam biçimi modern dünyaya *bildung* ideali sunmaktadır.

#### 4.3. Bildung Olanağı Olarak Antik Yunan

İnsanın gücü sonsuz genişlikteki ve karmaşıklıkta dünya nesnesini tüm bütünlüğüyle düşünmeye ve biçimlendirmeye yetmemesine rağmen, dünyayı nesne hâline getirilmeli, kavranmalı ve entelektüel olarak araştırılmalı hatta gücünü sonsuza yönlendirip yeni dünyalar bulmalıdır. Bu noktada Humboldt’un çeşitli dünyalardan bazılarına, dünyayı birlik ve bütünlüğüyle ortaya koyma gücüne göre, daha fazla önem atfettiği görülmektedir. Onun seçtiği dünyalar genel olarak dünyanın bütünlüğü için sembol olmalı ve benlikteki güçlerin çok yönlü gelişimini sağlamalıdır (Schneider, 2012, s. 71; Menze, 1965, s. 148-149). İşte bu ideal sembolik dünya Humboldt’a göre, Antik Yunan’dır.

Genel olarak bakıldığında Humboldt’un yaşadığı dönemde neohümanizmin de etkisiyle Antik Yunan yorumlarının oldukça fazla olduğu görülmektedir. Herder, Goethe, Schiller ve Humboldt dünya, sanat ve yaşam biçimlerini yansıtan Yunanlılardan daha yüksek bir ideal olmadığını düşünmektedir. Örneğin Schiller (2024) Antik Yunan’ı “insanlığın en ileri görüntüsü” olarak betimlemiştir. Formu ve özü, felsefeyi ve *bildungu*, şiiri ve düşüncüyü, hayal gücünü ve akıl gücünü beraber ele alan Antik Yunan’da, insanların düşünce ve duyguları kesin sınırlarla ayrılmamış, insan bütüncül bakış açısıyla ele alınmıştır. Ayrıca onlar, türü imgelere bölmemiş ve insanlık kavramını tek bir tanrıda toplamamışlardır. Schiller’e göre Antik Yunan’ın bütüncül bakış açısı ve her şeyi birleştiren doğa düşüncesi, her şeyi ayıran akla uygun hareket eden modern döneme örnek olmalıdır (s. 39,35-36). Goethe’de Schiller ve Humboldt gibi gerçek *bildungun* sadece Antik Yunan’da ortaya çıktığını ama Antik Yunan idealinin günümüzde gerçekleşmesinin zor olduğunu düşünmektedir. Herder’e (2020) göreyse Antik Yunan kültür tarihinin gençlik dönemine denk gelmektedir. Kültürün neşeli gençlik çağını yaşatan Antik Yunan, bunu özellikle sanat aracılığıyla yapmaktadır (s.434). Antik Yunan’a karşı bu temel eğilim, aristokrasiye karşı

kültürel ve siyasi üstünlük olarak ifade eden *bildung* teorisinde yaratılmış alternatif bir toplum ideali örneği olarak görülmesinden kaynaklanmaktadır. Antik Yunan Humboldt’a normatif bir kılavuz olarak hizmet etmektedir (Konrad, 2012, s. 111, 115).

Humboldt’a göre Antik Yunan’da her şey sembolik bir şekilde ele alınmaktadır. Kendi çevresine yaklaşan her şeyi sembole dönüştüren Antik Yunan giderek insanlığın saf ve mükemmel sembolü hâline gelmiş ve insan varoluşunu temsil edecek düzeye çıkmıştır (Humboldt, 1904e, s.216). Humboldt “*Latium und Hellas oder Betrachtungen über das klassische Altertum (Latium ve Hellas veya Klasik Antikite Yansımaları)*” ile “*Ueber den Charakter der Griechen, die idealische und historische Ansicht desselben (Yunanlıların Tarihsel ve İdeal Karakteri Üzerine)*” adlı makalelerinde Antik Yunan’ın bir ideal olduğunu ve insanlığın bu ideali takip etmesi gerektiğini söylemektedir. Ona göre *bildung* ideali 4. ve 5. yüzyıllar arasında yaşamış Atina halkı tarafından en iyi biçimde yaşatılmıştır ve onlardan sonraki hiçbir halk, onların seviyesine ulaşamamıştır.

Humboldt’a göre “Antik Yunan insanın her zaman memnuiyetle geri dönmek istediği evi gibidir”. Antik Yunan üzerine çalışırken, uzun zamandır bilinen biçimler insana yeni bir biçimde görünmektedir (Humboldt, 1904f, s. 136-137).

Duyusallık ve öz-etkinlik arasında kurulan ilişki, duyusal ve zihinsel (*Geistigen*) olanın içsel sentezi, denge ve orantıyı korumak, her şeyi gerçek, aktif hayata dönüştürmek ve her yüceliği bireyde tüm ulusların ve insanlığın tümü içinde temsil etmek, insan kaderinin biçimsel bileşenleridir ve bunlar, ana hatların tüm kesinliğiyle, formun tüm zenginliğiyle, hareketin tüm çeşitliliğiyle çizilen Yunan karakterinde bulunmaktadır (Humboldt, 1908f, s.613).

Ancak Humboldt’un hayranlığı Yunanlıların taklit edilmesi anlamına gelmemektedir. Aksine o, Antik Yunan’ı inceleyerek döneminin şartlarını düzeltmek, özgür bireylerden oluşan bir toplum kurabilmek ve bireyselliği arttırmayı amaçlamaktadır (Luth, 1998, s. 54). Dolayısıyla o, Antik Yunan’ı romantik bir tutumla değil, döneminin kritiği yapabilmek için incelemektedir. Başka bir deyişle amacı geçmişi yüceltmek değil, şimdiyi ve geleceği düzeltmektir.

Ona göre insanlık hiçbir zaman Antik Yunan idealine ulaşamayacak ve Antik Yunan’daki gibi yaşanamayacaktır çünkü modern dönemde Antik Yunan’da olmayan yeni gelişmeler yaşanmıştır. Antik olanla modern olan arasında asla çözülemeyen bir çatışma vardır. O, çatışmanın yol açtığı farklılıkları Humboldt şu şekilde ifade etmektedir: Antik ve modern dönemin karakteri arasındaki fark, tefekkür ve duyum alanlarının ayrı olmasıdır. Antik Yunan’da form, modern dünyada duygu öne çıkmaktadır. Antik Yunan’ın karakteri klasiktir,

dünyayı genişletmeye çalışır, modern dönemin karakteri ise romantiktir, dünyadan yola çıkarak sonsuzluğa doğru genişlemeyi istemektedir. Dünyayı genişletmeyi amaçlayan Antik Yunan tümevarım yaparak (bireyden türe, türden evrene) ilerler, toplayarak ve birleştirerek bütüne varmaya çalışmaktadır. Modern dönemde ise tündengelim etkindir. Bütünleştirme yerine ayrıştırma tercih edilmektedir. Modern dünyada bütünü yakalama çabası, bireysel olanda mutlağı arama çabalarına yenik düşmüştür (Humboldt, 1904g, s.205; Humboldt, 1908f, s.615). Antik Yunanda insanın kendinden yola çıkarak dünyayı genişletme çabası modern dönemde yerini, dünyadan yola çıkarak sonsuzluğa ulaşma arzusuna bıraktığı için Antik Yunan bireysel *bildungs* ideali olarak kabul edilmektedir. Çünkü Antik Yunan’da tavır önce insanın kendini tanımasını gerektirirken, modern dönemde insanın kendini tanıma amacı önce dünyanın tanınması gerekliliğiyle kesintiye uğramaktadır. İnsanın kendini tanıması için dünyaya yönelmesi gerektirdiği varsayımı Humboldt tarafından -yukarıda da belirtildiği gibi- yabancılaşma ve yabancılaşmadan çıkış süreci olarak ele alınmaktadır. İnsanın dünyaya yöneldikten sonra kendine geri dönmesi dünyayla birlikte eş zamanlı olarak kendini de biçimlendirdiğini göstermektedir.

#### **4.3.1. Antik Yunan’ın Karakteristik Özellikleri**

Yaşadıkları coğrafya ve ticaret yapmalarından dolayı başka uluslar, topluluklar ve insanlarla sürekli etkileşim hâlinde olan Antik Yunan, etkileşim sonucu edindiği sanatları, bilimi, matematiği, mühendisliği benimsemiş, dönüştürmüş ve kültür hâline getirmiştir. Dolayısıyla *bildungs* sürecinde dış dünyaya yönelme, etkileşim kurma, doğayı içselleştirme ve tarihsel-kültürel dünyalar inşa etmenin önemini anlamak için Antik Yunan çok iyi bir örnektir.

Humboldt’un ideal olarak gördüğü Antik Yunan, toplumsal, politik, kültürel birtakım özelliklere sahiptir. O, bu özelliklerden “Yunanlıların kültürüne katkı sağlayan unsurlar”, “Yunanlıları değerli kılan ulusal karakteristik özellikler” ya da “Yunanlıların karakteri” betimlemeleriyle bahsetmektedir. Aşağıda Antik Yunan’ın karakteristik özellikleri sıralanmak ve nasıl *bildungs* ideali olarak görüldüğü açıklanmaktadır.

Antik Yunan’da her şeyin temelinde özgürlük vardır. Özgür bireylerden oluşan özgür toplum, *bildungs* idealinin gerçekleşmesi için gereken olanakları sunmaktadır. Özgür bir toplum olan Antik Yunan’da insan merkeze konmuştur ve dışarıdan gelen tüm etkilere açıktır. Gelişmiş hayal gücü ve duyuşal gelişmişliği onları, dış dünya etkilerine karşı açık ve

duyarlı kılmaktadır. Dış etkiyi hemen tanımakta ve ona karşı içsel gücünü aktifleştirmektedirler. Bu açıklık ve canlılık onların eylemlerine canlılık ve coşku kazandırmıştır. Böylece güçlerin tek yanlı gelişimine karşı çok yönlü gelişimi sağlanmaktadır. Bu durum ayrıca Antik Yunan'ın karakterinde çelişkilerin bir arada olmasına da izin vermektedir. Bir yandan toplumsallık arzusu diğer yandan bireysellik arayışı buna örnek verilebilir (Humboldt, 1904f, s. 161-162). Humboldt, Antik Yunan'ı kendi döneminde ortaya çıkan tek taraflılığa çare olarak görmektedir. Antik Yunan insanın güçleri bölünmemekte, tüm güçler tek bir noktada odaklanmakta, güçlerin tamamen aktif olmasına izin verilmekte ve böylece insan uyumlu bir bütün olarak gelişmekte ve tek yanlılığa düşmesi engellenmektedir. (Menze, 1965, s. 159-160) Bu açıdan Antik Yunanlılar kendini tarih, politika, din, etik, estetik gibi konularda geliştirerek çok yönlü gelişimini sağlamaktadır. Ancak özellikle estetik çok önemlidir. Antik Yunan'da estetiğin neredeyse yaşamın her yerinde hâkim olduğu söylenebilir.

İlk olarak Antik Yunanlıları değerli kılan ulusal karakteristik özelliklerinden biri doğa ve sanatın her güzelliğine son derece duyarlı olmalarıdır. Yunanlılar her döneminde bu duyarlılığını devam ettirmiştir. Ayrıca Antik Yunan'daki bu güzellik ve gelişmiş zevk duygusu tüm ulus genelinde görülmektedir. Onlara göre mükemmelliğe, çok yönlülüğe ve birliğe götürecek olan kavramlar “güzellik” kavramından ya da duyusal algıdan türetilmektedir. Özellikle form güzelliğini merkeze koyan Yunanlılarda güzellik, ahlâki ve fiziksel gelişimin dengeli ve paralel yürümesini sağlamaktadır (Humboldt, 1903g, s. 268-270, 275).

Yunanlılar güzellik duyarlılığı ile duyumsallık eğilimini birleştirerek güzel ve güçlü beden düşüncesini oluşturmuşlardır (Humboldt, 1903g, s.269). Ayrıca bireyden devlete kadar her kademenin özgür olmasını ve vatandaşlar arasında kurulan sosyal ilişkilerin sürekliliğini, özgürce gelişmiş bir bedene bağlamaktadırlar. Beden sağlıklı, güçlü, güzel ve özgür olmalıdır çünkü onlar için insanın kendini ifade edebilmesi, ince ve derin anlamlara ulaşması ve özgür olması beden varlığı olmasına bağlıdır (Humboldt, 1904f, s. 157-158). Bu durum yukarıda da ifade edildiği gibi sanat ile ahlak alanlarının iç içe geçmesinin ve güzel ruh güzel beden de bulunur, anlayışının da bir sonucudur.

Yunanlılar, doğaya ve doğaya yaşam veren ilkeye ulaşmak için içsel olarak sürekli çabalamaktadır. Sonsuz olanın sınırlı olanda aranmasına benzer bir şekilde dünyevi olanda

Tanrısal gücü aramaktadırlar. Onların Tanrıları “doğa güçlerinin özgürce işleyen sembolü”dür ve insanlaşmış tanrıları her yeredir. Din, sanatın ve edebiyatın zenginleşmesinden, felsefeye ve ulusal ruhun canlandırılmasına kadar her yere sirayet etmiştir (Humboldt, 1904f, s. 149, 152, 155). Hem siyaset hem sanatla bağlantılı din, duyuşsal güzelliği beslemiş ve sanatla yan yana giderek kamusal alanda yapılan törenler sayesinde sanatın halk içinde yayılmasını sağlamıştır. Fabl, epik, trajedi, lirik gibi şiir türlerini oluşturmuş Yunanlar aslında estetik kökene sahip olmayan bu nazım biçimlerini ziyafet, festival, kurban ayinleri, kamusal düzenlemeler gibi yerlerde tarihsel ve dinsel etkilerle oluşturup geliştirmiştir (Humboldt, 1903g, s. 272,267). Antik Yunan’da tarih, sanat, felsefe, din, bilim gibi kültürel alanları birbirinden ayıran kesin sınırların olmaması, sürekli etkileşim hâlinde olmaları başka bir deyişle her şeyin birbiriyle bağlantılı ve iç içe geçmiş olması ve birbirlerini etkilemesi *bildung* açısından çok önemlidir çünkü tüm bunlar bütün hâlde gelişim imkânı sağlamaktadır.

Antik Yunan’ın ulusal karakterini güçlü kılan nedenlerden biri de yöneticilerin, yüksek beklentilerini karşılayamaması sonucunda, vatandaşın yöntemine doğrudan dahil olma yoluna gitmesiyle geliştirdikleri cumhuriyetçi bir yönetim yapısına sahip olmalarıdır. Cumhuriyetçi yönetim onların hem özgürlük ve bağımsızlık duygularını geliştirmiş hem de toplumsallık ve bireysellik bilincini aynı anda ortaya çıkararak vatandaşlık bilincinin gelişmesini sağlamıştır.

Gelişmiş vatandaşlık bilinci sayesinde devletin vatandaşına, vatandaşın devletine hizmet etmesiyle hem kişisel başarılar hem de ulusal başarılar desteklenmiştir. Bu da sanat ve bilim çalışmalarına saygıyı arttırmıştır. Antik Yunan’da toplumsal zevkler esas alınmaktadır ve birçok şey halka uygun hâle getirilmeye çalışıldığından, ince karakter özellikleri tüm halka sirayet etmiştir. Ayrıca kamusal ve özel yaşam ayrımı yoktur aksine bu ikisi bir arada ele alınmaktadır. Özel yaşamla ilgili tüm kurumlar siyasi karakter taşımaktadır. Böylece kamusal yaşam ile özel yaşam arasında muhafaza edilmesi gereken düşünsel ve eylemsel bir paralellik kurulmaktadır. Fakat öncelikli olan özel yaşamdır. Onlar felsefeleriyle de yönetim biçimleriyle de bireye önem vermektedir (Humboldt, 1903g, s.273; Humboldt, 1908f, s.613-614; Humboldt, 1969, s.12). Kamusal yaşamın, özel yaşam üzerinde otorite gibi davranmadığı bir toplumda tüm bireyler özgürdür ve bireylerden oluşan toplum da özgürdür. Antik Yunan’da eğitim, *paideia* ya da *bildung* bireysel ya da toplumsal yararlar değil, kişinin kendini geliştirerek özel alan ile kamusal alan arasında uyum kurmasıyla

gerçekleştirilmektedir. Humboldt Antik Yunan'ın bu karakteristik özelliğini -daha sonra detaylarıyla açıklanacağı üzere- eğitimde devlet yetkilerinin sınırlanması gerektiği düşüncesini temellendirmek için kullanmıştır.

Yunanlıların siyasi karakteri halkın eşitliğine olan bağlılık ve vatanseverlik üzerine kurulmuştur. Humboldt, Antik Yunan'ın inkâr edilemez iki özelliği olduğunu söylemektedir. Bunlardan biri yaşamın keyiflerini ciddiyete tercih etmeleridir diğeri ise her türlü zorlamaya karşı gelmeyi gerektiren bağımsızlık sevgileridir. Bu iki özellik daha sonra bilinçli vatandaşlık ve özgürlük istencine dönüşmüştür. Ancak bilinçli vatandaşlık düşüncesi, eğitimin amaçlarından birini vatandaş yetiştirme olarak belirleyerek, tek düze karakter oluşumuna neden olmuştur. Böylece bireysel insana kendi amacı dışında bir amaç yüklenmiştir. Humboldt'un *bildung* teorisinde bu durum eleştirilmektedir. Bu yüzden kendi döneminde bireysel özgürlüğün daha fazla olduğunu söylemektedir. Ancak modern dönemde özgürlüğü sağlayacak dış koşulların antik dönemdeki kadar gelişmediğini de ifade etmektedir. Dolayısıyla antik dönemdeki bu olumsuz durum insanın fiziksel, zihinsel ve ahlaki açılardan bütüncül gelişimini sağlayarak kültürel ortamı çeşitlendirmiş ve olumlu sonuçlara evrilmiştir. Böylece Antik Yunan'da hiçbir zaman kast sistemi gibi toplumsal sınıflar etkin olmamıştır, ahlâk zorbalığı yapılmamış, din adamları sınıfı oluşmamış, tüm sınıf ayrımları yok edilmiş ve vatandaşların sürekli etkileşim hâlinde olması sağlanmıştır. Ayrıca Antik Yunan'da, dinin hiçbir zaman devlet dini statüsüne yükselmemesi, insan ve düşünceler üzerine mutlak bir hüküm uygulanmaması, erdemli olma ölçütünün kötülük-iyilik değil de güzellik ve cömertlik üzerine kurulu olması insanların eylem ve düşüncelerinde belirli kalıplardan hareket etmediği ve baskı altında olmadığını göstermektedir (Humboldt, 1904f, s.156; Humboldt, 1908f, s.610; Humboldt, 1904g, s.200; Humboldt, 1969, s.12-14; Humboldt, 1903g, s.274). Toplumsal bir baskı ortamının olmaması insanların kendilerini özgürce geliştirebilmelerine ve ifade etmelerine yol açmıştır. Baskıdan uzak ve özgür toplum olmalarının bir nedeni de Antik Yunan'ın şehir devletlerinden oluşmasıdır. Ayrıca şehir devletleri hâlinde yaşayan topluluklar çeşitliliği arttırmış tek yanlılığa düşmeyi engellemiştir. Hatta karşılıklı olarak bireyin güçlerinin uyumlu gelişimini desteklemiştir.

Humboldt felsefesinde Antik Yunan'ın sahip olduğu birçok karakteristik özellik, onu ideal *bildung* örneği hâline getirmektedir. Humboldt bu noktada bir şerh düşerek, özellikle

“Yunanların karakteri hakkında söylenenlerin, bir ulusun tüm bireylerinde tam anlamıyla doğru olmasının imkânsız” olduğunu belirtmektedir (Humboldt, 1903g, s.270). Ayrıca Humboldt *bildung* ideali olarak gördüğü Antik Yunan’ın her şeye rağmen bazı eksiklikleri olduğunu da ifade etmektedir. Bu eksikliklerden biri köleliğin olması diğeryse kadınların toplumsal yaşamda erkekler kadar değer görmemesidir. Antik Yunan’da, özellikle Homeros döneminde, *paideia* olarak ifade edilen *bildung* özgür insanların boş zaman faaliyetlerini kapsamaktadır. Özgür insanlar kölelik kurumu sayesinde bedensel ve mekanik işlerden azade olmuş ve yaşamının büyük kısmını meraklarının yönlendirdiği entelektüel işlere, bilime ve sanata ayırabilmişlerdir. Ayrıca kölelerle karşılaşması sonucunda özgür insanların kendini değerli görmesi- vatandaş olma gibi durumlarda dahil- özgürlüğe verilen değeri daha fazla arttırmıştır. Ancak köleliğin olduğu bir yerde genel *bildung* olanaklı olamamıştır. Öte yandan, Antik Yunan’da spor salonlarının ya da felsefe okullarının sadece erkelere açık olması, yönetimde erkeklerin bulunması, erkek güzelliğinin kadın güzelliğinden önce gelmesi gibi konularda genellikle kadınları dışlayan bu toplumsal bakış Humboldt tarafından çok fazla tasvip edilmemektedir. Kölelik toplumsal olarak eşitsizliğe neden olmaktadır. Kadın ve erkek cinsiyetleri arasında yapılan bu pozitif ayrım, karakterlerdeki çeşitlilik ve bireysel ifade ayrımlarının görmezden gelinmesine yol açmaktadır.

Bu eksiklikler ve eleştiriler dışında Humboldt Antik Yunan’ı genel olarak *paideia* açısından ele almaktadır (Menze, 1965, s.155). Felsefeyi hatta gerçek yaşamı bile aşarak ideal dünyalar ve kültürel etkiler bırakan şiir özellikle de Homeros’un şiirleri *paideia* açısından çok önemlidir. Humboldt’a göre sürekli ideal olana doğru yönelmiş Antik Yunan kendini en iyi şekilde sembollerden oluşan sanatta ifade etmektedir ve onların ulusal karakteristiği kendini şiirde açığa vurmaktadır. Antik Yunan’ı modern dünya ve *bildung* teorisi açısından ideal hâle getiren, sanata verdikleri önem ve kendi yaşamlarını da sanat eseri gibi yaşayan özgür bireylerden oluşan bir toplum yaratması ve sanatı kültüre çevirmiş olmasıdır.

#### **4.3.2. Antik Yunan’da Sanat**

Humboldt hakiki sanatın Antik Yunan’a özgü olduğu düşünmektedir. Çünkü Antik Yunan’da gerçeklik, tesadüfî olanaklar arasında değil de sembollerle oluşturulan sanat alanında aranmaktadır (Humboldt, 1908f, s.612). Antik Yunan sanatı mekanlardan, simetriden ve ilişkilerden hareket ederek ilahi bir ideal yaratmakta ve sonra bu ideali

insanlara ulaştırmaktadır. Onların sanatında idea ve deneyim zorunlu olarak bir araya gelmektedir. Çünkü sanatın ortaya koyduğu gerçekliğin sembolik doğası duysal ve ideal olan her şeyi yan yana getirmektedir (Humboldt, 1904f, s. 142-143).

Antik Yunan'da sanat eserlerinin konusu tesadüfen oluşturulmamıştır. Onlar, dünyaya yaratıcı bir biçimde yaklaşarak, bilinenden hareketle dünyanın ve insanın daha önce bilinmeyen bir yönünü açığa çıkarmaya çalışmaktadırlar. Bu -yukarıda da ifade edildiği gibi- sanattaki gerçeklik ile fiziksel gerçeklik arasındaki farktır. Antik Yunan sanatında, gerçeklik varolan olarak değil, ideal olarak sunulmaktadır. İdeal, insan-dünya etkileşiminde kendini bireysel olarak sunduğundan, gerçekliği idealleştiren insan bireyselliğini korumalıdır.

Antik Yunan'da, gerçek, yaratıcı, spekülatif, pratik bilgilerle donatılmış ve idealist bir güç olan hayal gücü tüm idealleri bütün hâle getirmektedir. Onları harekete geçiren geleneksel olmayan ama gerçek olan güçleri harekete geçirmeye zorlayan duygu, derinden hissettikleri insanlık duygusudur. Yunan kültürün çok erken dönemde gelişmiş duygu ve hayal güçleri sayesinde özellikle yazarların güzel özelliklerini bir araya getirerek sunduğu insan tasvirleri Humboldt'a göre neredeyse insanlığın asıl karakterinin temelini oluşturmaktadır (Humboldt, 1908f, s.612; Humboldt, 1903g, s. 274-275). Bu yazarlar arasında insanlığın karakterini kendi bireyselliğini koruyarak ideal bir biçimde sunan Homeros oldukça önemlidir. Çünkü Humboldt'a göre Antik Yunan'ın ideal dünyası onun tarafından şekillendirilmiştir.

Eserleri bütünlük ve simetri üzerine kurulu Homeros gibi sanatçılar, kişiliklerini eseriyle birleştirmekte ve eseriyle birlikte sonsuzlaştırmaktadırlar (Humboldt, 1904g, s.195). Burada sanatçının fikirleriyle eğilimi, karakteri, çevresi, zamanı ve ulusu arasında öyle bir uyum vardır ki sanatçı eserinde kişiliğini sunmak zorunda kalmamaktadır. Eserini, kendi öznel güçlerini kullanarak nesnel hâle getirebilmektedir (Humboldt, 1904e, s.195). Bu sayede özellikle Antik Yunan edebiyatı uluslarının karakterini yansıtabilecek olgunluğa erişebilmiştir. Bu edebiyat eserlerinin sunduğu bir özgürlük görüntüsü vardır ve bu sayede zihne sürekli güç vererek, yaratıcılığı beslemektedir (Humboldt, 1988, s.177).

Antik Yunan *paideiasına* göre Homeros'un şiirleri, soyut akla dayanmamaktadır, evrensel değildir, yaşamın canlılığıyla doludur ama bireysel deneyimin tesadüfi olaylarına karşı da avantajlı olduğundan gerçek yaşamın da felsefi düşüncenin de üstündedir. Homeros kültürel oluşumları ve fikirleri muhafaza etmiş, onların diğer dönemlere ulaşmasını sağlamış ve böylece büyük bir kültürel etki yaratmıştır (Jaeger, 1946, s.37). Dahası Homeros'un

metinleri hayal gücünün sınırlarını genişletmektedir ve özgür dünyalar yaratılmasına olanak vermektedir. Bu açıdan büyük bir zihinsel zenginlik kaynağıdır.

Homeros şiirlerinin hareketli ve canlı bir duyusallık içerdiğini söyleyen Humboldt, onun şiirlerinin özelliklerini detaylı olarak şu şekilde anlatmaktadır: öncelikle Homeros şiirlerinde, özgürce hareket eden ve özgür düşünen insanları temsil etmektedir. Nesneler ve kişiler her zaman görünürdür. Eserdeki kahramanların güçleri, eylemleri ve eylemlerinin nedenleri açıkça ortaya konulmuştur. Homeros şiirlerinde olaylar olaylara neden olmakta ve her şey birbirine bağlanmaktadır. Homeros'un hikayelerini betimlemek oldukça zordur çünkü o, hikâyeyi dinleyicisinin hayal gücüne bırakmaktadır. Tam bu noktada Homeros şiirlerinin uzun süre yazılmadan kaldığı için, onun okuyucularının değil dinleyicilerinin olduğunu belirtmek gerekir. Bu ortam şiirin yaşamla içe geçmesini sağlamıştır. Şiir, şairin ya da şiiri aktaran kişinin o anda canlı söylediği bir şeydir ve büyük çoğunlukla müzik eşliğinde söylenmektedir. O anda söylenen şiir, şairin hayal gücü ile dinleyicilerin anlayışından kaynaklanmaktadır. Dinleyici, Homeros'un verdiklerini ardı ardına sıralayarak, hayal gücünde bütünleyerek hikâyeyi kurmaktadır. Bütüne ulaşmayı amaçlayan Homeros birbirinden farklı karakterleri bir araya getirmektedir. Bu nedenle eserlerinde birlik hâkimdir. Karakterler arasında eylem, tavır ve duygu birliktelikleri vardır. Çünkü Homeros ince nüanslı çeşitlilikleri her zaman bütün içinde birleştirmeyi amaçlamaktadır. Onun için önemli olan formdur (Humboldt, 1904g, s. 163-166; Humboldt, 1988, s.178). Humboldt'a göre şiirde figürlerin çeşitlendirilmesi yerine Homeros'un yaptığı gibi tek tek figürlerin formu belirlenmeli ve bütün hâlde ortaya konulmalıdır. Çünkü form hâline getirme her şeyi bütün olarak kavramalarının yanında her şeyi idea olarak da kavramaya çalışan Antik Yunan idealini yansıtmaktadır.

Humboldt'a göre diller geçmişten şimdiye geldikleri için, dil akrabalıkları bulunan toplumlar ve uluslar arasında benzer düşünme ve hissetme formları vardır (Humboldt, 1988, s. 39-40). Almancayı ve Alman kültürünü Antik Yunan'a dayandıran Humboldt, Antik Yunan sanatını tarihsel süreçte en iyi temsil eden ulusun Almanlar olduğunu düşünmektedir. Almanlar doğaya ilişkin fikir ve duygularından yola çıkarak, doğayı gerçekliğe daha yakın bir içsellikle ele almaktadır. Ayrıca şiir ve felsefeyi bir araya getirmeye çalışmaktadırlar. Tüm zihinsel çabanın merkezinde olan şiir ve felsefe bireysel sonuçları bir araya getirmekte, birlik sağlamakta ve insanın neliğini temsil etmektedir (Humboldt, 1907e, s.506). Bundan dolayı

Homeros'un şiirleriyle sunduğu zihinsel kaynaklar Goethe'de de ortaya çıkmaktadır ve Goethe'nin yazım biçimi Homeros'a benzemektedir. Çünkü Goethe'de Homeros gibi bütünü ele almakta, hareketi ve canlılığı hep sürdürmekte ve hayal gücünü canlı tutmaktadır. Goethe özellikle "*Herrmann ve Dorothea*" şiiriyle söyleyeceklerini bütünlük içinde söyleyerek ve gereksiz betimlemelerden kaçınarak okuyucunun hayal gücünü harekete geçirmektedir.

Goethe "*Herrmann ve Dorothea*" eserinde duyguları ve karakterleri oldukça sade ve gerçek biçimde tasvir etmektedir. Ayrıca dış ve iç formların iç içe geçip birbirlerini tamamlamaları, eseri, modern şiirden daha saf, antik şiirden ise daha dolgun hâle getirmektedir. Karakterlerin güç kaynağı doğa ve çeşitli güçlerinin toplamıdır. Eserde insanın kusurlarının onu yüceltmek için teşvik etmesi, çatışan eğilimlerin dengesi gibi özellikler sayesinde insanlığın resmi şiirdeki birkaç karakterde görünür hâle gelmektedir. Dahası Goethe'nin karakterleri ile Homeros'un karakterleri birbirine çok benzemektedir. Adaletli, basit çözümler üreten, açık sözlü, kararını cesurca uygulayan, bedensel bakımdan güçlü, genellikle çiftçi (Hermann gibi), topluluğun başında duran düzen ve barışı teşvik eden, sükûneti sağlayan, saygın, bilge ve önder karakterler her ikisinde de ortaktır (Humboldt, 1904g, s.192,219,273,274,303). Ancak tüm bu benzerliklere rağmen Humboldt'a göre "Shakespeare, Dante ve Cervantes, asla Homeros, Aiskhylos veya Aristofanes kadar genel olarak kabul görmeyeceklerdir" (Humboldt, 1904e, s.191). Bu sayılan isimlere ek olarak Humboldt Sofokles, Aristophanes ve Pindar'ı da Antik Yunan idealini yansıtan şairler olarak görmektedir. Dolayısıyla Humboldt Goethe ile Homeros'u karşılaştırmakta ama Homeros'u daha yeterli bulmaktadır. Çünkü Homeros, Goethe'nin aksine, gücünü bu dünyadan değil insanın içsel dünyasından almaktadır. Genel olarak Antik Yunan'da bu gücü kullanmaktadır ve böyle oluşturulmuş sanat eserleri incelendiğinde "insanın içindeki güçle" karşılaşılmakta ve bu sanat eserini daha gizemli bir hâle getirmektedir. Modern şairler, Antik dönem şiirlerinde olduğu gibi insanı doğayla temsil etmek yerine doğayı taklit etmektedirler. Oysa Antik Yunan şairleri doğanın taklidinden çok yeni dünyalar yaratan kişilerdir. Başka bir deyişle onlar varolan dünyanın yerine geçmemiştir, varolan dünyaya alternatif dünya yaratmışlardır. Modern sanat türü doğayı, sonsuz çeşitlilik sunan ve bireysellik tarafından kuşatılmış, formları anlamının anahtarı olarak ele almamakta ve dolayısıyla insanı doğaya yabancılaştırmaktadır. Modern şiirler duygusal zenginliğe sahip değilken; Antik şiirler figürler, hareket ve eylemlerle eserlerini canlı tutmuş, ihtişamlı kılmış ve duysal formu yakalamışlardır ve düşünce açısından daha zengin eserleri ortaya koymuşlardır. Antik şairler güzele ve karaktere,

doğanın çeşitliliğini göz önünde bulundurarak ve basit formların ilişkisini ortaya koyarak ulaşmıştır. Antik Yunan'da sanat sadece “sanat olarak” ele alınmaktadır. Sanat eserinde ortaya konulan şey doğada ya da figür olarak dış dünyada bulunuyorsa bile, sanat nesnesinin malzemesini işleyerek onu nesnel formunun dışına çıkarmaktadır. Bu gibi nedenlerden dolayı Humboldt'a göre eski şiirler daha niteliklidir (Humboldt, 1904g, s. 197-199, 217, 250; Humboldt, 1904f, s. 146).

Ancak yine de bazı açılardan modern şiir sanatı, taşıdığı dışsal sanat formu sayesinde dünyayı biçimlendirirken onun tüm ideal içeriğini korumaktadır. Özellikle Alman şairlerinde görülen bu durum, şairin gerçek yaşam koşullarından uzaklaşmamasını sağlamaktadır. Humboldt burada Goethe'nin “*Genç Werther'in Acıları*” adlı eserine atıfta bulunarak şiirin düz yazı formunda da ortaya koyulabileceğini ifade etmektedir. Ancak ona göre dışsal sanat formu en fazla Antik Yunan şiirinde kullanılmaktadır. Çünkü Antik Yunan'da şiir, dilin yanında müziğe de bağlıdır. Düşünce ve dili şiirsel hâle getiren müziktir (Humboldt, 1988, s.172,170). Müzik ve dilin ortak unsuru sestir. Müzik ses unsurlarıyla dile, benzemektedir hatta şiirle birlikte dilin ilk ortaya çıkış zamanlarında gelişimine yardımcı olmaktadır ancak dildeki anlam ya da şiirdeki yaratıcılık müzikte olmadığı için Humboldt'un sanat felsefesinde duygu sanatlarında yer bulmakta ve *bildung* teorisinde şiir kadar önemli bir rol oynamamaktadır.

Humboldt (1904g) “*Ästhetische Versuche. Erster Teil: Über Goethes Hermann und Dorothea*” adlı eserinde şiiri betimleyici ve anlatısal olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Betimleyici şiir türünde pastoral şiir, anlatısal şiir türünde ise epik şiir ve tragedya bulunmaktadır. Bu şiir türlerini birbiriyle karşılaştıran Humboldt epik şiire en yüksek değeri vermektedir. Çünkü tüm şiir türleri içerisinde epik şiir, insanı yaşamla uzlaştırma ve yaşama uygun hâle getirme konusunda oldukça başarılıdır (s.240).

Humboldt'a göre gerçek bir sanatçının şiiri tamamen temsildir ve epiktir. Konusunu hayal gücüne göre belirleyen şair, doğanın basit gerçeğinden hareketle ele aldığı konuyu temsili hâle getirmekte, canlı ve duysal biçimde sunmaktadır. Böylece epik şair insanın bakış açısını genişletmektedir (Humboldt, 1904g, s. 214-215,227). Çünkü onda taklit yoktur, sembol yoluyla temsil eden şiir, temsil edilen doğayı ve dünyayı ortadan kaldırmamaktadır.

Üstelik durum ya da olaylardan ziyade insan eylemini konu alan epik şiir de yüksek yaşam formları canlandırılmakta ve tasvir edilmektedir. Epik şair insanın tüm varoluşuyla ilgili

duygulanımları harekete geçirmektedir. Dolayısıyla epik şiirde gülünç olan-trajik olan, korkunç-güzel ve benzeri gibi farklı duyular yan yana uyandırılmaktadır. Ancak epik şiirde duygu değil, nesne baskındır. Epik şair nesnesini bulup bütün hâlde ortaya koymakta ve okuyucusunun/izleyicisinin hayal gücüne sunmaktadır. Hayal gücüne sunulmuş izlenim sayesinde insan, nesneden yola çıkarak kendine dönmektedir. Çünkü epik şair kurduğu olay örgüsüyle, zihni sakinleştirirken sarsmakta, harekettten harekete, duygudan duyguya geçerek, duyuları ve duyguları aynı anda harekete geçirmekte, herhangi bir duygunun zihni ele geçirmesine engellemekte, insanı düşünme ve tefekküre davet etmekte, insanın yetilerini zenginleştirmekte ve dünyayla yüzleşmesini sağlamaktadır. Dolayısıyla epik şiir, insanın farklı güçlerini harekete geçirerek, sonsuz bir yüzeyle ilgilenmektedir. Epik şiirde karakterler çok yönlüdür ve çok yönlü karşıtlıklara sahiptir ancak bunlar savaşmamakta, dinleyici bir tarafın katılımcısı hâline getirilmektedir. *Bildung* sürecinde insanın kendini geliştirirken etkileşim hâlinde olduğu diğer insanların *bildungunu* geliştirmede destek olduğu gibi, epik şiirdeki karakterler de bütün ve uyumlu hâlde gelişmeye çalışmaktadır. Epik şiir duygusal tefekkürle ilgilidir ancak her zaman üçüncü bir kişi/anlatıcı olduğundan her şey duygulara dokunmadan önce entelektüel güce geçmektedir. Bundan dolayı epik şiir insanlık idealini saf ve özgün haliyle göstermektedir (Humboldt, 1904g, s.243-248, 238, 252, 234). Dönemi açısından değerlendirildiğinde, romanın yükselişe geçtiği bir dönemde Humboldt'un epik şiiri yücelten bu düşüncelerinin oldukça klasik ve muhafazakâr olduğu söylenebilir (Forster, 2013, s.96)

Humboldt epik şiirin insanı dünyayla yüzleştirmesi için bazı yasalar olduğundan bahsetmektedir: Birinci olarak “üstün duyusallık yasasına” göre şiir, insanın dünyayla ilişkisine derinlik kazandırmalı, düşünceleri harekete geçirebilmeli, insanı doğayla uyumlu biçimde birleştirecek hisleri açığa çıkarmalı, duygusallık yoluyla şiirin malzemesi her yerde canlı tutulmalıdır. İkinci olarak “sürekli devamlılık yasasına” göre şiirde eylem kesintisizce devam ettirilmelidir. Kasıtlı gibi görünen eklemelerden uzak durulmalıdır. Olayın ilerleyişi doğanın fiziksel ve ahlâksal yönüyle uyumlu olmalıdır. Şiirin olay örgüsü ve planı nesneldir ancak epik şair okuyucunun zihnindeki öznelliği ortaya çıkartmak için çabalamalıdır. Karakterler, duygular ve hisleri küçük geçişlerle birbirinden ayırmalıdır, zıtlıklardan kaçınmalı ama çeşitliliği de ortaya koymalıdır. Bu yasalar daha çok eylemin temsiliyle ilgilidir. Aşağıda belirtilen iki yasa ise zihinsel tefekkürle ilgilidir. “Denge yasasına” göre epik şair oluşturacağı toplam etkide, etkinin bireysel unsurlarını korumalıdır, bütün ile parça

arasında denge oluşturmalıdır. Böylece insan ve doğanın karakteri uyumlu olarak görülebilir. Son olarak “bütünlük yasasına” göreyse şair nesnesini seçip planına dahil etmekte özgürdür. Ve aynı şekilde okuyucusunun da özgürlüğünü korumalı, zihinsel olarak herhangi bir nesneye bağlanmasını engellemelidir. Özgürlük, duyular arası denge ile duyusalılığın ve canlılığın zorunlu sonucudur (Humboldt, 1904g, s.279-284). Bu yasalar değerlendirildiğinde bazı sonuçlara ulaşılmaktadır. İlk olarak şair, çeşitliliği ortaya koyarken, bireysel unsurları da korumalıdır. Şiir insana, fiziksel ve ahlaki uyumu gözeten, özgür eylem örnekleri sunduğu için *bildung* teorisi açısından önemlidir. Aynen şairin şiirde yaptığı gibi, insanın eylemlerinde duygular arası denge korunmalarıdır. Şiir, insan ve doğa arasında uyum olduğu hissiyle, derinlikli dünya betimlemeleriyle, insanın özgürce dünyayı kavramasını sağlamaktadır. Dolayısıyla insanı dünyayla yüzleştirmeyi amaçlayan epik şiir, nesnel dünya karşısında, insanın öznelliğini ortaya koymasına yardımcı olmaktadır.

Humboldt’a (1903b) göre insan nesnel doğanın kendi üzerindeki etkileri ile zihnindeki yansımalarını ve bilgisini (s. 386) işleyerek nesnel doğayı (dış dünyayı) *bildunga* çevirmektedir. Doğal dünyanın nesneleri verili olmadığı için nesnenin izlenimi dil sayesinde ortaya çıkarılmaktadır.

Dili, insan ve dünya arasındaki köprü olarak gören Humboldt, “öznel” ve “nesnel” kavramlarını yeniden yorumlamaktadır. Dil kullanımıyla, öznelde yitip gitme tehlikesi olan dünya nesnelleşmektedir. Böylece bundan önce belirsiz olan algılar ve bulanık duygular form almaya ve nesnelleşmeye başlar (Cassirer, 1993, s. 125,127). Humboldt’a göre nesnelleştirme, tarihsel dünyanın dilsel inşası demektir (Morrone, 2018, s. 328). Tarihle yakından bağlantılı ve bir dil sanatı olan şiir, insana yeni dünyalar sunmaktadır. Böylece *bildung* sürecinde şiir ve dil, insanın hem kendini hem dünyayı biçimlendirmesini sağlamakta hem de kültür yaratımına yol açmaktadır.

Humboldt’a göre insanın tüm çabasının nihai amacı, kendinde ve başkasında gerçekte varolanı keşfederek, geliştirmek ve yeniden oluşturmaktır (Humboldt, 1969, s. 75). *Bildung* sürecini ifade eden bu insanî çaba özeldir (Klafki, 1986, s. 459). *Bildungun* öznel yönü süreçle ilgilidir, nesnel yönü ise ürünle yani yetiştirilmiş kişilikten rol model yaratmak ve kişinin kültürel miras değerlerini benimsemesi gibi şeylerle ilgilidir. İnsan öznel olanda kalmamalı, nesnele açılmalıdır. Kendini dünyada nesnelleştirmesi için öteki insanlara temas etmelidir (Varkø, 2010, s. 87-88). Bu bir anlamda sanatçının eylemine benzerdir.

Sanatçılar özellikle de şairler dile getirdikleriyle düşüncesini ve eylemini nesnelleştirmekte, kültürel bir eser hâline getirmektedir. Sanatçının nesnel dünyayı öznelleştirerek ortaya koyduğu sanat eseri okuyucuya açıldığında, yeniden nesnelleşmektedir ve okuyucu bu dünyayı içselleştirerek zihinsel öznelliği içerisinde kavramaktadır.

Genel olarak bakıldığında Humboldt’a göre *bildungta* öznellik (*Subjektivität*) sonlu, nesnellik (*Objektivität*) ise sonsuz bir süreçtir. Öznelikten nesnellığe giden yolda insan başkalarına ihtiyaç duymaktadır çünkü öznellik, “Ben”in dünyayla zorunlu ilişkisinden doğmaktadır (Menze, 1965, s. 259). Bu süreçte insan öncelikle insanî kültürel etkinliğin (*Kulturtätigkeit*) nesnelleştiği bir içerikle karşı karşıya gelmekte, ardından bu içerikle yüzleşmekte ve onu kullanarak kendi kaderini tayin etme yani kendini belirleme imkânı ile düşünce ve eylem özgürlüğü kazanmaktadır. İnsan özgürlüğünü ve faaliyetlerini nesnelleştirdikçe, “siyasi yapılar ve eylemlerde, ahlâki düzen ve norm sistemlerinde, sosyal yaşam biçimlerinde, sanat eserlerinde, felsefelerde, dinlerde ve dünya görüşlerinde (*Weltanschauung*) insan varoluşunun yorumları” ortaya çıkmaktadır (Klafki, 1986, s. 459-460). Bu açıdan sanatçı hem nesnel içeriği öznelleştirilen kişidir hem de başka insanları, ortaya koyduğu sanat eseri sayesinde, kültürel içerikle karşılaştıran kişidir.

Nesnellik kendini evrensel olarak sunmaktadır ama nesnel olanın evrenselliği tikele karşıt değildir. Nesnellik, genel olarak tikelin bütünüdür. Bundan dolayı *bildung*, nesnelliğin öznelikte temsil edilmesini değil, nesnellığe ulaşmak için bitmeyen bir çabayı ifade etmektedir. Dolayısıyla *bildung* daha nesnel hâle gelme, benliği karmaşadan kurtarma ve olabildiğince geliştirme demektir ve dünyayı insana sunan, insanı dünya hâline getiren, sürekli dünyayı genişletmeye yönelik bir süreçtir (Menze, 1965, s. 258). Dikkat edilmesi gereken nokta bu süreçte Humboldt’un *bildung* anlayışını klasik özne-nesne ayrımına bağlı olarak oluşturmamış olmasıdır. Önemli olan insan-dünya etkileşiminden hareketle birliğe varmaktır. Nesnelleştirilen şeyler öznenen ayrılmaz hatta özne üzerinde geriye dönük bir etkiye sahiptir. Öznel olan ile nesnel olan arasındaki bu bağlantı dil sayesinde kurulmaktadır (Breithausen, 2019, s. 172). Dil, tüm insanlığı kucaklamakta, bireysel ya da toplumsal tüm insanlığın ortak özelliklerini bir araya getirmektedir. Böylece bütünü görmeyi sağlayan dil, öte yandan insanın bilinen, görünen, bilinmeyen ve görünmeyen konumunu da ortaya koymaktadır. Ayrıca dil insanlık idealine giden yolu açarak, yeni idealler üretilmesini sağlamaktadır (James, 1910, s. 51). Dahası dil, insanın başkaları ve dünya ile ilişki kurmasını

sağladığından kilit rol oynamaktadır. İnsan ötekine yöneldiğinde ve karşılaştırma yapmaya başladığında eş zamanlı olarak kendi dünya görüşünü de genişletmeye başlar. Öznel dünya görüşü, dilsel dünya görüşünden (*Weltansicht*) insanın dünya görüşüne (*Weltanschauung*) giden yolu açmaktadır (Menze, 1965, s. 259). *Bildung* sürecinde dünya görüşünü ve benliği geliştirmek, yeni dünyalar yaratmak ve yeni durumlarla karşı karşıya gelmek için diller çeşitli olmalıdır. Dillerin çeşitliliği sayesinde insanlardaki zihinsel çeşitlilik fark edilmekte ve yeni olanaklar ortaya konmaktadır. Her olanak *bildunga* yeni bir boyut açmaktadır.

Humboldt'a göre insan dünyayı kavramak, onu bir ideye dönüştürmek ve bu ideyi de gerçekleştirmek istediğinden (Humboldt, 1904f, s.165) önemli olan dilin duyusal olanı kavrama nasıl çevirip, ne kadar soyutlaştırdığı, kavramı, ses yoluyla, ne kadar somutlaştırdığı, maddi dünyayı, doğayı, ne kadar dönüştürüp dile aktarabildiği, insanın dünyayı içselleştirmesine ne ölçüde katkı sağladığı, dünyayı ne düzeyde insan dünyası (kültür) hâline getirebildiği ve *bildung* sürecine ne düzeyde katkıda bulunduğudır. Bu tür katkılar arttıkça dilin niteliği ve zihinsel gelişime desteği de artmaktadır. Dahası dilin bu nitelikleri bireysellik, bireyselliğin nesnel doğa tarafından sınırlaması ardından insanın bütüne varması ve bütünü alıp kendine katarak içselleştirmesi süreçleriyle de ilgilidir. İnsanın dünyayla karşılaşmasından doğan yabancılaşma bu yolla da aşılabilmektedir.

Sonuç olarak insanın kendini oluşturma ve biçimlendirme sürecinde yabancılaşmayı aşması, dünyanın özünü kavraması ve gerçekliği görmesi açısından sanatın belirleyici rolü, kültürel gelişime yol açma anlamında toplumun ve ulusun karakterini yansıtmaktadır. Ulusun karakterinin tezahürü dil olduğundan, bunu en iyi başaracak sanat dilin hakiki ifadesinin bulunduğu şiiirdir. Antik Yunan güzele ve estetik tecrübeye duyarlılığını her daim sürdürdüğünden ve trajedi, epik gibi şiir türleriyle ulusal karakteri yansıttığından insanlık tarihinde mükemmel *bildung* dönemini ifade eden kültürel gelişimi ortaya koymaktadır. Bunun dışında Humboldt'un Antik Yunan'ı *bildung* teorisi açısından ideal olarak görmesinin nedenleri biri Antik Yunan'da özgürlük ve bireyselliğe verilen değerdir. Bu açıdan onlar, yaşam biçim olarak *bildunga* örnek olmaktadır. Üçüncü olarak Antik Yunan'da "devlet" denen otoriter bir çatı yoktur. Böylece onlar hem aktif politik yaşam örnekleri sunmakta hem de devletin sınırlı yapısı eğitim reformu olarak *bildung* teorisine yol göstermektedir.

## BÖLÜM V

### HUMBOLDT'UN EĞİTİM REFORMU VE GÜNÜMÜZDE BILDUNG OLANAKLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

İnsan yaşamı, düşünceleri, yaratıları, ürünleri, araçları zaman içinde yavaş ya da hızlı bir biçimde değişmektedir. Hızlı değişen hayat biçimleri, hızla genişleyen insanî dünya insanı ne yapacağını nasıl yaşayacağını, neyi tercih edeceğini, nerede nasıl konuşacağını bilemez duruma getirebilir. Çünkü hız, insanın “durup” düşünmesini engellemektedir. Humboldt’a (1969) göre insan ırkı son zamanlarda hızlı adımlarla ilerlemiştir ancak “hız her şey demek değildir” çünkü meyvenin bile olgunlaşması için belli bir süre gerekmede ve olgunlaşma sürecinde şey giderek daha değerli hâle gelmektedir (s. 40). Modern dönemin ironisi, gelişmesinin büyük hızı, bu hızı yakalayanlar tarafından yaratılan kültürün hemen yerine yenisinin geçmesi, kalıcılığın yakalanamaması ve sonuçta ortaya çıkan uyum sorunudur. Böyle bir dönemde dilin yarattığı olanakları görebilmenin en iyi yolu -tüm hızlanmalara rağmen- biraz yavaşlamaktır. Yavaşlamak, durmak düşünmek, anlatmak ve anlamak için gerekmektedir.

Humboldt’a (1903c) göre her yüzyıl, bir önceki yüzyıldan aldığı mirası çeşitli yollarla kullanarak kendi araçlarını yaratmaktadır ancak bu araçları insanlar kendi çıkarları için kullanabileceğinden, tarihin bütün olarak anlaşılmasında, devralınan araçları takip etmek yeterli değildir (s. 92). Tarihin bütün olarak anlaşılması için, eserler yaratan ve araçlar üreten insanî güçlere odaklanılmalıdır. İnsanın dünyayı ve durumunu değiştirme eğilimi onun merakına, öğrenme ve bilme isteğine bağlıdır. Zamana ve mekâna göre değişmeyen öğrenme ve bilme isteğidir. Zamana ve mekâna göre değişen ise bilgiye ulaşma yolları, çeşitli durumlar oluşturma çabası, varolanı değiştirip-dönüştürme ve bunun için kullanılan

araçlardır. İnsan kullanacağı araçları, zihinsel ilerlemesini ve ilerlemenin devamlılığını işaret eden *bildungs* sayesinde elde etmektedir. Dünyanın işlenmesi, değiştirilmesi, dönüştürülmesi ve farklı açılımları her dönemde, bir önceki dönemde ortaya koyulan araçların yaratıcı biçimde kullanılmasıyla, değişik ve farklı insanî eserlerin meydana gelmesine neden olmaktadır. Ancak burada asıl ulaşılmaması gereken nokta ortaya konan araçların hangi insanî eserden türediğı, hangi insanî eserlere yol açtığı, ilerlemeye nasıl katkıda bulunduğı ve hangi insanî yetenekleri güçlendirdiğidir. Bu bölümde değişen insanın değişen dünyayı deneyimleme biçimleri, Humboldt felsefesi ve *bildungs* anlayışı açısından yorumlanmakta ve değerlendirilmektedir. Ama bunlardan önce Humboldt'un *bildungs* anlayışını somutlaştırdığı ilköğretimden üniversiteye kadar olan eğitim sahasında neler yapılması gerektiğini belirttiğı, kültürel ve toplumsal gelişimi hedefleyerek eğitimde yaptığı reform ve üniversite hakkındaki düşünceleri ele alınmaktadır.

### 5.1. Humboldt'un *Bildungs* İdealini Yansıtan Eğitim Reformu

Humboldt planladığı eğitim reformuyla sadece insanî *bildungs* sürecine hizmet eden üniter okul (*Einheitsschule*) sistemini ortaya koymaktadır. Bu sistem eğitim içeriğinin aynı olduğu, tek tür temel eğitimin olduğu, paralel okul sisteminin dışlandığı, ayırım yapmadan herkes için eğitimin evrensel olarak kabul edildiğı bir sistemdir (Bommel, 2013, s. 112-113).

Humboldt eğitim sisteminde temel eğitim, ortaöğretim ve üniversiteden oluşan üç aşamalı bir yapı kurmuştur. Ona göre bu üç aşama bir bütün oluşturmaktadır. Her okul ürü için en önemli ilke aşamalardaki birlik ve sürekliliktir (Humboldt, 1920, s. 262). Bu düşünceler Pestalozzi tarafından da dile getirilmiştir. Pestalozzi'ye (2018) göre okul öncesi eğitimden başlayarak üniversite eğitiminin bitimine kadar sürekli ve kesintisiz devam etmesi gereken eğitim bir bütündür. Dahası şekil, ölçme, çizme, yazı, sayı, aritmetik ve en önemlisi dili temel bilgi edinme ve eğitim görme araçları olarak ele alan Pestalozzi'ye göre eğitim, öğrenme, keşfetme ve araştırma potansiyeli taşıyan çocuğun doğasına uygun olmalıdır. Kişinin güçlerine uygun, yeteneklerinin uyumlu biçimde gelişmesini sağlayacak çok yönlü eğitimin en önemli ilkesi bireysellik ilkesidir. Özne merkeze konduğundan eğitimde genelgeçer kurallar koymak olanaklı değildir. Eğitim kişisel olmalı, kişiye uygun yöntem ve teknikleri içermeli ve kişinin kendini tanımasını sağlamalıdır. Böylece insan yüzeysel ve günlük ilişkilerinden ve benliğinden sıyrılarak farkındalığını artırabilmektedir. Dahası

eğitim dayatmacı ve baskıcı olmamalı, öğrencinin özgür iradesine saygı duymalı, sadece teşviklerle sınırlı yönlendirmeler yapmalıdır (s. 22,76-86,38-39,101,100,51). Pestalozzi eğitim konusunda Rousseau’dan, ahlâk konusunda Kant’tan etkilenmiş, özellikle ilk ve ortaöğretimle ilgili görüşleriyle de Humboldt’u etkilemiştir.

Humboldt’a (1920) göre öğretimin (*Unterrichts*) ilk aşamasını “temel eğitim” (*Elementarunterricht*) oluşturmaktadır. Bu aşamada kişinin kendini ifade etmesi ve ifadeleri anlayabilmesi için okuma ve yazma eğitiminden geçmesi gerekmektedir. Bu eğitim aşamasında dil, sayı, ölçü ilişkileri temele alınmakta ve ana dil öne çıkmaktadır. Bu aşama Humboldt tarafından bir nevi eğitime hazırlık aşaması olarak tasarlanmıştır. Coğrafya, tarih, doğa tarihi gibi derslerin eklenmesiyle, bireysel yetenekleri arttıracak uygulamalar yapılmaktadır. Temel becerilerin öğretildiği temel eğitimde fikirlerin dile gelmesi, adlandırılması, doğa ve dünya formlarının bilgisi konu edilmektedir. Öğrenmek için öğretmen takip edilmelidir. Humboldt’a göre büyük bir şehirde bir ya da birkaç tane ilkokul bulunmalıdır. Bu okullarda matematik, plastik ve müzikal sanatın türleri, duyguları harekete geçirecek şekilde ele alınmalıdır. Humboldt ilkokulları aşağı görenleri eleştirerek, bu okulların iyi organize edildiğinde öğrencinin sonraki eğitim hayatına katkı sağlayacağını ifade etmektedir (s. 260, 279,264-265). Bu ortaöğretim için zemin hazırlayan bir aşamadır.

Humboldt’a göre eğitimin ikinci aşaması olan “ortaöğretimde” (*Schulunterricht*) öğrencinin düşünce yetisini geliştirmek, bilimsel kavrayış ve sanatsal becerilerle bilgi elde etmesini sağlamak amaçlanmaktadır. Bu eğitim aşamasında öğrenci, yaratıcılığını geliştirecek bilgi materyallerini zamanla kendisi toplamayı ve topladığı materyalleri entelektüel süzgeçten geçirerek gelişimine uygun hâle getirmeyi öğrenmektedir. Ayrıca bu süreçte yaptığı toplama, karşılaştırma, düzenleme, inceleme ve benzeri etkinlikler sayesinde öğrenmenin (*Lernen*) ne demek olduğunu da öğrenmektedir. Ortaöğretimin temelinde dil, tarih ve matematik olmak üzere üç bilgi türü vardır. Öğretmen, öğrencinin eğilim gösterdiği bilgi türünü bilmeli ama öğrenciyi üç bilgi türü açısından da eğitmelidir. Kapsamlı eğitim alan öğrenciler için üniversite eğitimi daha verimli hale gelmektedir. Öğrenci iyi bir ortamda yetiştiğinde, kendi başına daha kolay öğrenebileceğinden, herhangi bir kitabı okuduğunda anlayabilmekte ya da herhangi bir dili kendi başına edinebilmektedir. Bundan dolayı temel eğitim öğretmene bağlıken, ortaöğretimde bu bağ çözülmekte, öğrenci, öğretmen olmadan

da öğrenme becerilerini geliştirilebilmektedir (Humboldt, 1920, s. 260-261,279). Bu eğitim aşamasında öğrenciye entelektüel bağımsızlığını kazandırmak en önemli amaçtır.

Temel eğitim bir üst eğitim kurumuna geçişi ifade etmektedir. Humboldt’a göre üniversite eğitimi almak isteyen öğrenciler temel eğitimden ve ortaöğretimden geçmelidir ama üniversiteye gitmeyi düşünmeyen kişilerin de en azından genel *bildung* sürecinden geçebilmeleri için temel eğitime tabi tutulmalıdır. Okullar, öğrenciyi biçimlendirme sürecinde onun isteklerini göz ardı etmemeli, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları korumalı, yeteneklerin/güçlerin gelişimine hizmet etmeli, bireyin yönelimlerini gözetmeli ve öğrencinin gücünü okulda tam ve eksiksiz olarak kullanabilmelerini sağlamalıdır. Okuldaki derslerin bilgi içeriği gelecekte gerekli olan ve gerçek yaşama dayanan bilgilerden oluşmalı ve öğrencinin zihinsel gelişimini sağlamalıdır. Humboldt’a göre okullarda her şeyi öğretmek yerine dersler arasında seçim yapılmalıdır. Birçok şey öğretmek yerine belirli şeyler öğretilmelidir çünkü öğrenme alanları arttıkça, öğrenmek için harcanan güç azalmakta ve öğrenilen bilgilerin içselleştirilmesi gecikmektedir. Örneğin öğrenciye birçok dil öğretildiğinde biri bir dili diğeri diğer dili daha iyi öğrenmektedir ancak hiçbirinin dilin gerçek kavramına sahip olamamakta ve dili hakiki olarak anlayamamaktadır (Humboldt, 1920, s. 259,262,279,280,263; Humboldt, 1969, s.20). Fazla sayıda dil öğretmek yerine, öğrencilerin bir dili nasıl öğreneceği ve anlayacağını öğretmek gerekir. Öğrenciler dili nasıl öğreneceklerini ve üzerinde çalışacaklarını anladıklarındaysa ders sona erer. Bu nedenle Humboldt’un geliştirdiği okul modelinde tüm derslerin amacı bağımsız öğrenmeyi yani öğrenmeyi öğretmektir (Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 77). Öğrenci konuyu nasıl öğreneceğini öğrendiği anda ders amacına ulaşmış demektir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi öğrencinin öğrenme güçlerini azaltmamak için eğitim-öğretimin içeriğini oluşturan konularda bazı elemelere gidilebilir ancak Humboldt’a göre öğrenci dil, matematik, tarih olarak belirlenen üç ana bilgi dalının hepsine birden eğilmeli, bu dersler arasındaki fark ortadan kaldırmalı ve birbirlerine sıkıca bağlı olduğu bilinmelidir. Ama merkezi öğrenme alanı olarak “dil” kabul edilmelidir. Ayrıca güncel içerikleri işleyen modern diller, teknoloji ve istatistik gibi dersler ana dersler olarak belirlenebilir. Tarih dersinde, kültürel ve doğal dünyanın tarihsel gelişimi ele alınmaktadır. Ayrıca coğrafya, doğa tarihi, fizik gibi dersler tarih dersi kapsamında ya da yan ders olarak okutulabilir

(Humboldt, 1920, s. 265,263). Alınacak dersler yeteneğe göre belirlenebilir ancak ne olursa olsun öğretim birliği de parçalanmamalıdır.

Humboldt “öğretmen”, “öğrenci” ve “içerik”ten oluşan didaktik bir üçgen tasarlamaktadır. Didaktik süreç yani öğretim süreci, insan doğasında varolan güçleri geliştirme, uyandırma, uyarma ve eğitim yoluyla gerçekleştirmektir. Sürecin tamamı benlik-dünya ilişkisinin inşasıyla ilgilidir. Ancak Humboldt bunların *bildungun* kaynağı ve öğretimle nasıl ilişkilendireceğine ilişkin yeterli açıklama yapmamaktadır (Miyamoto, 2021, s. 10). Humboldt’un açıklamalarındaki eksiklik Wolfgang Klafki (1927-2016) tarafından doldurulmuştur.

Klafki *bildung* teorisini modern anlamda yorumlamaktadır. Eğitimin herkes için, genel ve insanın tüm yeteneklerini temel anlamda geliştirmeye yönelik olması konusunda Humboldt ile aynı düşünceleri paylaşmaktadır. Ancak *bildung* teorisinde kendi kaderini tayin etme, ortak karar verme ve dayanışma olmak üzere üç yeteneği öne çıkarmaktadır. *Bildungu* maddi ve formel olarak ikiye ayıran Klafki’ye (1959) göre maddi *bildung* öğretilecek konu içerikleriyle, formel *bildung* ise kazandırılacak becerilerle ilgilidir. Maddi *bildungda* nesnel yön öznel yöne göre, formel *bildungda* ise öznel yön nesnel yöne göre önceliklidir. Ona göre eğitim, insan ilişkilerinde öznel ve nesnel birliğin farkına varıldığı bir olgudur (s. 43). Eğitimde nesnel ve öznel alan iç içe geçmelidir. Bunun için Klafki, maddi *bildungu* ifade eden bilimsel *bildung* ve hümanist *bildung* ile formel *bildungu* ifade eden işlevsel *bildung* ve yönleme dayalı *bildungun* birlikte ele alınmasını ifade eden “kategorik *bildung*”u önermektedir. O, öğrencinin öğrenme etkinliğinde dünyaya dair deneyimlerinin temele konduğu, içeriklerin buna göre belirlendiği aynı zamanda hem maddi hem formel açıdan gelişmesini sağlayan kazanımlara yer verilen öğretim programı ve yöntemler geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Klafki “didaktik” kavramıyla kişisel ve kurumsal düzeyde amaç, içerik ve yöntem boyutunu tartışmaktadır. O, öğretim planlamasının, öğretme ve öğrenmenin etkileşim süreçlerindeki ve öğretmen ile öğrenci ilişkisindeki merkezi rolünü vurgulamaktadır. Öğretim programı sadece bilgi edinme süreçlerini değil, sosyal öğrenme ve diğer sosyal süreçleri de kapsamalıdır. Burada çerçeveyi ilk sunan öğretim programıdır. Öğretim programı verilecek eğitimin içeriğini ve temalarını barındırmaktadır. Eğitim içeriği eğitilecek kişiye gelecekte karar verme becerisi kazandırılmalıdır. Bu noktada öğretmenin görevi, içeriğin hangi yönlerinin eğitime katkıda bulunduğunu ve içeriğe başka nelerin

eklenebileceğini keşfetmektir. Dahası öğretmen öğrencilerin ilgi alanlarını, tutumlarını ve potansiyellerini keşfederek, eğitim içeriğini öğrencilere göre uyarlamalıdır. Didaktik eğitim içeriği, eğitim ve öğretimin neliğine yönelik zihinsel çabayı ifade etmektedir. Öğretmenin hazırlık sürecindeki ilk görevi de didaktik analiz yani öğretimin uygulanacağı uygun yöntemlerin keşfidir. Eğitim içeriği geniş bir kültürel içeriği temsil eden bireysel içerikler olduğundan her zaman temel sorunları, temel ilişkileri, temel fırsatları, genel ilkeleri, yasaları, değerleri ve yöntemleri anlaşılır kılmalıdır. Bundan dolayı Klafki için eğitimde toplumsal yapılar dikkate alınmalıdır. Eğitim içeriği didaktik analizle ortaya konmaktadır. Didaktik analiz için önemli noktalardan biri de eğitim içeriğinin (demokrasinin temelleri, kadının toplumdaki yeri vb. gibi) entelektüel hayatta oynadığı rol veya içeriğin entelektüel hayat için önemli sayılmasının gerekçesi olup olmadığının tespiti (Klafki, 1995, s. 14-18,21-24). Öğretim programı bilim, kültür, bireysel yetenekler, çevre, yaşam olanakları gibi durum ve koşulların çeşitliliğini göz önünde bulundurularak hazırlanmalıdır. Eğitim okulla sınırlı kalmamalıdır. Öğrencinin dış dünya deneyimini arttırmaya dönük olmalıdır. Bunun için öğrencinin birbirinden farklı ortamlara girip burada yaşaması teşvik edilmelidir. Ancak burada formal kurallar yerine, olağan yaşantı akışına uygun bir düzen kurulmalıdır. Eğitim sürecinde uygulanacak öğretim programının kritik edilerek hazırlanması ve mevcut öğretim programının durum ve koşul çeşitliliğine uyarlanması öğrencinin yaşantısı boyunca alacağı kararlar, üstleneceği sorumluluklar, yaratacağı eserler sayesinde kültürel gelişmeye katkıda bulunmasına, düşüncelerinin açık olmasına ve kendini uygun biçimde ifade etmesine yol açmaktadır.

Humboldt, daha sonra Klafki tarafından belirtilmiş olan, bu amaca ulaşmak için negatif öğrenme biçimini temele koymuştur. Ona göre öğrenciyi bağımsız düşünmeye teşvik eden yöntemler kullanılmalı, önceden hazırlanmış inanç ve tutumlar aşılmalıdır (Bohlin, 2013, s. 397). Çünkü eğitimdeki didaktik söylemler, insanların kendi hakkında düşünmesini sağlayacak sözcük dağarcığının oluşumunu engellediğinden öğrencinin *bildung* sürecini sekteye uğratmakta ve kültürün ilerlemesini yavaşlatmaktadır (Rorty, 1979, s. 377). *Bildung* alışılmış düşünme, hissetme ve eyleme biçimlerine alternatif geliştirebilmeli, düşünme biçimlerinin varsayımlarını belirleyebilmeli, bu varsayımları eleştirel olarak değerlendirebilmeli ve onlara karşı alternatifler üretmeyi sağlamalıdır. Bu süreç hem eleştirel hem de öz eleştirel bir süreçtir (Bohlin, 2013, s. 398). Eğitim insanın sadece bilinçli ve eleştirel düşünmesini sağlamakla kalmamalıdır aynı zamanda duygusal gelişimini de

sağlamalıdır. Böylece her türlü otoriteye karşı bağımsız, eleştirel ve yaratıcı düşünen ve bu şekilde eyleyen bireyler ortaya çıkacaktır.

Eğitim sürecinde insanın dünyaya yabancılaşmaması için, dünyayı kendi gücünün farklı tezahürleri olarak (kavrama, duyuşsal sezgi, hayal gücü gibi) sunması ve böylece yeteneklerini güçlendirmesi ile ilgili Humboldt'un düşünceleri dikkate alınmalıdır. Her insanın sahip olduğu güçlerin derecesi, etkinliği, baskınlığı, hızı ve rotası, doğal olarak birbirinden farklıdır. Çünkü Humboldt'a (1904c) göre çocuk, daha annesinin rahmindeyken bile belli bir konumdadır ve genetik olarak aldığı vücut yapısı yaşamı boyunca karakteri üzerinde etkili olmaktadır. Bu dışarıdan kaynaklanan özgün ve öz bir farklılıktır. Gerekli olgunluğa erişmemiş ve henüz içsel karakter gücü bulunmayan çocukların karakterlerinde derin ya da yüzeysel olumsuzluklar bulunabilir. Eğitimcinin buna dikkat etmesi ve çocuğun gerçek karakterinden ayırabilmesi gerekmektedir. Karakter, kişinin tüm özelliklerini ifade ettiği için okullarda birey, bütün olarak ele alınmalıdır. Kendine özgü mizacı ve kökleşmiş karakteri olan her insan gibi öğrenci de onu kökünden söküp atmaya veya önemli ölçüde değiştirmeye yönelik her girişime direnmektedir (s. 68,91,102, 90). *Bildung* bir karakter gelişimi kuramı olduğundan karakterin gelişimi için, insanın kendine dönmesi, karakterindeki dışarıdan gelen unsurları yani olumsuzlukları ve rastlantısallıkları ayırması ve kendi bireyselliğini ortaya koyması gerekmektedir. Bir taraftan eğitimci bunu tek başına yapamayacağı için öğrenci de çaba göstermelidir diğer taraftan öğrencinin karakterindeki olumsuzlukları tek başına fark etmesi zor olacağından eğitimci ona rehberlik etmelidir.

Bu noktada insanın dikkatini ve ilgisini yönelttiği şeyler, insan güçlerinin bütüncül, uyumlu ve orantılı gelişiminde oldukça önemlidir. İnsanın dikkatini ve ilgisini çeken şeyler onun fiziksel istekleri, amaçları ve duygularıyla yakından ilişkilidir. İnsan bütünlük ve uyumu yakalamaya yaklaştıkça, dışsal nesnelere ilişkin seçimi de özgürleşmektedir. İçsel gelişim insanın nesnesini seçmesinde yardımcı olurken, olumsuz durumları aşarak değiştirme arzusuna da neden olmaktadır. İnsanın hedefi, tüm eylemlerinin ana kaynağı olabilecek, iç dünyasını geliştirmektir. Bu hedefi ne kadar gözettiği nesnel olarak bilinemez ama gelişim amacı için dışsal olan her şey araçsallaştırılabilir. Bundan dolayı Humboldt'a göre okul eğitimi yaşamdaki ihtiyaçlara odaklanmak yerine, yaşamın kendisine odaklanmalıdır. Okul, bilgi ile zihinsel *bildungu* (*bildung des Gemüts*) desteklemelidir. Zihin (*Gemüth*) nesnesini her yönden kavramak istediğinden geçmiş ve gelecekle bağlantı kurmaktadır. Dolayısıyla

*bildung* başlangıç ve sona sahip değildir, her şeyi kendisine araç ve amaç edinebilmektedir. Sonuç olarak insanın istekleri doğrultusunda onu tatmin eden uğraşları ve bu uğraşlarla ilgili gücü, onun *bildungu* üzerinde faydalı bir etki bırakmaktadır. Bunun için insan uğraşlarını, sadece araç olarak görmemeli onu amaç olarak benimsemelidir (Humboldt, 1969, s. 27, 29; Humboldt, 1920, 278-279). Bu açıdan okullarda verilen formel eğitim *bildung* sürecini desteklemeli, yeteneklerini güçlendirmeli, yeni beceriler elde etmesini sağlamalı ve öğrencinin *bildung* idealine ulaşması için ona rehberlik edecek faaliyetlerde bulunmalıdır. Bunun yolu da akademik olarak kabul edilen temel dersler dışında, öğrencinin beceri, düşünme ve hayal gücünü arttırmaya yönelik yeni dersler eklemek, öğrencinin yeteneklerini keşfedebileceği alanlar yaratmaktır. Öğrencinin karşılaşacağı ve tecrübe edeceği her yeni alan dilinde karşılık bulmaktadır. Dolayısıyla araç değil amaç olarak görülen yeniliklerle ilgili her ifade ve yargı öğrencinin zihninde birtakım değişikliklere yol açmaktadır.

#### 5.1.1. Humboldt'un Bildung Teorisinde Dil Öğretimi

*Bildung* sürecinde dışarıdan alınan madde arındırılmakta, elekten geçirilmekte ve böylece insanın ifadeleri, telaffuzu düzeltmekte ve kavram alanları açıklığa kavuşmaktadır. Eğitim (*Ausbildung*) dili zenginleştirerek, dil çemberini genişletmektedir. Örneğin doğadan uzak yaşayan bir toplumun dilinde daha az nesne bulunurken bilimsel gelişmeler gözlemin ötesine geçerek yeni sözcüklerin yaratılmasına, türetilmesine veya yabancı dillerden sözcük ödünç alınmasına ve yeni sözcüklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Humboldt, 1907a, s. 219-221). Dil geçmişten getirdiği şeyleri geleceğe bağlayarak insana tarihsel bir boyut açtığından, dünyanın biçimlendirilmesini sağladığından ve düşünme- hissetme olanakları sunduğundan Humboldt'a göre her dilin eğitsel bir önemi vardır.

Humboldt *bildung* teorisinde dili yazma, söyleme ya da gramer açısından değil, konuşma açısından ele almaktadır. Ona göre tüm insanlar dil yetisi (*Sprachvermögen*) ve dil duyusuyla (*Sprachsinn*) birlikte doğmuştur. Bu ikisi tüm insanlarda evrenselidir. Dil duyusu dilin kullanımıyla gelişmektedir ve kültüre ile ulusa bağlıdır. Dil yetisi ise insana doğrudan doğruya verilmiştir. Konuşmayı öğrenmek ve dil öğrenimi dil yetisinin (*Sprachvermögens*) toplumsal gelişimiyle olanaklıdır (Humboldt, 1906a, s. 385; Humboldt, 1907a, s. 226).

Chomsky'e göre Humboldt dil öğrenimi konusunda Platoncu'dur. Çünkü ona göre dil gerçekte öğretilmemektedir ancak zihinde kendiliğinden gelişen koşullar sonucunda açığa

çıkılmaktadır. Dil formu büyük ölçüde dil bilgisi şeması içinde verili olsa da dil oluşumu için uygun deneyimleri gerektirmektedir. Böylece Humboldt zihinde doğuştan olanın ortaya çıkması anlamındaki Platoncu görüşü yinelemektedir. Chomsky bu Humboldt yorumundan yola çıkarak kendi düşüncelerini inşa etmiştir. Aynen Humboldt gibi dile ilişkin bilginin eğitim ya da öğretim sayesinde kazanılmadığını söylemektedir çünkü eğitim sürecinden geçmeyen insanlar da dili kullanabilmektedir. Ayrıca herhangi bir ana dili konuşan kişinin sahip olduğu bilgi sistemi, deneyim ve eğitimin ötesindedir. İnsan türünde ortak olan, bilinçli çaba gerektirmeden kullanılan ve doğuştan gelen dil yetisinde bulunan değişmez ilkeler, Chomsky'e göre zihnin çalışma prensibini yansıtmaktadır (Chomsky, 2009, s.101; Chomsky, 2015, s. 52; Chomsky, 2019, s. 33,37, 49-50, 39-40). Bu noktada Piaget (2007) Chomsky'nin düşüncelerine katılmaz çünkü Piaget'e göre konuşma yapılanmış zekayı gerektirmektedir ve zekayı yapılandıran ise konuşmadır. Örneğin “somut işlemler” dönemindeki işlemsel yapılar dil bilimsel yapılardan önce gelmekte, dil bilimsel yapılarda işlemsel yapılara dayanmaktadır (s. 79). Fakat Chomsky (2021) doğuştan gelen dil bilgisi yapısının özel olmadığını böylece çocuğun birbirinden farklı dilleri öğrenebileceğini söylemektedir. Çocuk küçük bir örneği alarak elindeki sınırlı veriyi kullanarak onu genellemektedir. Böylece çocuk, dile ilişkin kendine sunulmuş bilgilerin ötesine geçirmeyi başarmaktadır. Bu durum her çocukta çok benzer biçimde görülmektedir (s. 249-250). Dahası evrensel dil bilgisi parametrelerinin sabitlenmesi ve değişik dillerin oluşumunu çevre de etkilemektedir. Bunun için çevrenin zengin ya da yoksul olması dil edinim sürecinde oldukça önemlidir. Aynı şekilde kişisel ve kültürel farklılıklar ve tarihsel, toplumsal olgular da görece önem arz etmektedir. Ancak bu dış etkenler ve farklılıkların yanında dilin insanın ortak doğasından kaynaklandığı da unutulmamalıdır. Chomsky'nin (2019) de belirttiği gibi çevresel uyarıcı genetik olarak belirlenmiş süreçlerin tasarlanan biçimde gelişmesi için “tetikleme” yapmaktadır. Çevresel uyarı bir nevi arabanın çalışması için kontağın çevrilmesi gibi bir etkiye sahiptir. Gelen uyarıcıların etkisiyle zihnin sahip olduğu zengin yetkinlikler işleme geçmektedir. Öğretmek, Chomsky'nin yaptığı benzetmeyle dile getirilirse, şeyi suyla doldurmak değil, çiçeğin büyümesine yardımcı olmak demektir (s. 197, 160, 221). Çiçeğin büyümesi için ona su vermek gerekir ancak bu çiçeğin büyümeyi sudan öğrendiği anlamına gelmemektedir. Su burada çiçeğin büyümesi için gerekli ihtiyaçlarını karşılayan unsurdur.

Doğuştan gelen dil yetisi üzerine temellenen Humboldt'un dil eğitimi düşüncelerinde dil, fiilen öğretilemez ve basitçe benimsenemez çünkü her insan dili öğrenirken, onu yeniden yaratmaktadır (Menze, 1965, s. 262). Ona göre çocuklar dili (tüm insan türü gibi) mekanik biçimde, sadece sözcükleri ezberleyerek öğrenmemektedir. Çocuğun dili öğrenebilmesi için dil yetisinin (*Sprachvermögens*) gelişmiş olması gerekmektedir. Bu da insanî yetilerin belli evrelerden geçerek geliştiğini ve bu evrelerin tüm insanlarda neredeyse aynı döneme denk geldiğini göstermektedir. İnsanın konuşması, organlarındaki aşamalı gelişimine bağlıdır (Humboldt, 1906a, s. 383-385, 451; Humboldt, 1907a, s. 117; Humboldt, 1988, s. 59). Dolayısıyla verili olan dil değil, dil yetisidir. Dil yetisinin işlenmesi için gelişimsel olarak konuşma yeteneğinin olgunlaşması gerekmektedir. Bu gelişimsel aşamaya gelen çocuğun ilk öğrendiği dil içine doğduğu topluluğun dilidir.

Dil öğreniminde her çocuk ya da her insan dil yetisinin (*Sprachvermögens*) gelişimi sırasında bir bireyin yardımına yani toplumsal ilişkiye ve dış uyarana (*äusseren Anregung*) ihtiyaç duymaktadır. Bunun için Humboldt'a göre her çocuk konuşmadan önce kendi ulusuna tabidir (Humboldt, 1988, s. 59). Humboldt, ana dil öğrenimine, bir dilin öğrenilmesine kıyasla daha özel bir statü vermektedir çünkü ona göre diğer dil topluluklarına dahil olma ve böylece dünya görüşünün genişlemesi ana dilin öğrenilmesiyle olanaklıdır (Breithausen, 2019, s. 173).

Dönemin felsefi ortamı açısından değerlendirildiğinde Humboldt'un yer yer çağının ötesinde düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Humboldt'a (1903a) göre okullardaki dil eğitiminin boşa zaman harcamak olduğu düşüncesi bir yanılgıdır (s. 207). Aslında dil eğitimi ve yabancı dil öğretiminin önemi genel olarak 19. yüzyılda fark edilmiştir (Ashmore, 1963, s. 24). Örneğin Nietzsche (2010) dil, *bildung* ve sanat arasında sıkı bir bağ kurarak, dil eğitimi sırasında dilin ölü bir ürün (*ergon*) gibi işlenmemesi, canlı olarak ele alınması ve dil bilinci kazandıracak nitelikte olması gerektiğini söylemektedir (s. 34-40). Bu farkındalığa daha erken erişen Humboldt'a göreyse dil genellikle toplumsal olarak icat edilmiş göstergeler olarak görüldüğünden, dil eğitimi konuşma ve teorik dil bilgisi bağlamında verilmektedir (Humboldt, 1907a, s. 232-233). Örneğin Kant (2013) insanın dili şeklen ezberleyerek, konuşarak (en iyi yöntem) ya da okuyarak öğrendiğini ileri sürmektedir. Ona göre dil öğreniminde her şeyden önce dilin kurallarını içeren dil bilgisi öğretilmelidir ve öğrenmenin gerçekleşmesi için kişi bu kuralları kendi başına da pratik etmelidir (s. 91,94,97). Kant'ın dil

öğreniminde alışkanlık ve alıştırma hakkında söyledikleri Humboldt tarafından da desteklenmiştir. Humboldt’a (1907a) göre dil öğrenimi dahil her açıklama ve alışkanlık insanî gelişim sürecini faydalı hâle getirmektedir. Ancak Kant’tan farklı olarak Humboldt, öğretmenin kendi bakış açısını eğitim-öğretim süreçlerine dahil etmesi gerektiğini ifade etmektedir (s.233). İlerleyen zamanda Chomsky (2021) dil bilimcilerin ve psikologların dil öğrenimiyle ilgili söylediklerine şüpheyile yaklaşmak gerektiğini söyleyerek Humboldt’u desteklemektedir. Chomsky’e göre psikoloji ve dil bilim, dil öğrenimine ve dil öğretmenine büyük katkılar sağlayabilir ancak önerilerinin önce dil öğretmeni tarafından sınanması doğrudan kabul edilip benimsenmemesi gerekmektedir. Dil ne dil bilimin ne de psikolojinin varsaydığı gibi “planlı davranış” ya da “alışkanlıklar kümesi”dir. Dil, tekrarlarla, ezberlerle ve bağlamından koparılmış kalıplarla uğraşarak öğrenilememektedir. Çünkü Chomsky’e göre dil, “çeşitlilik arz eden yapıların üretildiği ve yorumlandığı soyut bir süreçtir” ve dilin yaratıcı yönünü açıklayabilecek hiçbir genelleme yoktur (s. 348-357).

Chomsky’nin vurguladığı dilin yaratıcı yönü Humboldt tarafından zaten ortaya konmuş ve dilin yaratıcılığının eğitim alacak kişinin zihinsel yaratıcılığına yol açtığı varsayımıyla birlikte işlenmiştir. Humboldt dil öğretiminin, matematik ve tarih öğretimi kadar önemli olduğunu savunmaktadır. Ona göre dil öğretimi (*Sprachunterricht*) hafızayı ve hayal gücünü geliştirmektedir. Ayrıca anlamak, yargılamak, yargıları sınamak ve yaşamak için yararlı bilgiler sağlamaktadır (Humboldt, 1903a, s. 207; Humboldt, 1920, s. 265). Dil öğrenimiyle kişi kendi dilindeki farklılıklarını vurgulayabilmekte, diliyle ilgili yeni farkındalıklar kazanmakta ve yeni fikir ve düşünce dünyaları oluşturabilmektedir (Ashmore, 1963, s. 24).

Humboldt ile aynı dönemde yaşamış Pestalozzi’de (2018) benzer vurgular yaparak dil eğitimine ayrı bir yer vermektedir. Ona göre dil eğitiminin ilk amacı çocukta zaten mevcut olan doğuştan getirdiği dil yeteneğini ortaya çıkarmaktır. Dil eğitimi ile doğa eğitimi paralel gitmelidir çünkü dil bilgisi gelişmiş kişiler doğa nesnelerini daha kolay kavramaktadır. Örneğin kare sözcüğünü işittiğinde onu zihninde canlandırabilir ve doğada gördüğü kare şeklini tanıyabilir. Dilin gelişmesi ve düşünmenin doğru ifade edilmesi için sıkça konuşma pratiği yapılmalıdır. Bu iç içe geçmiş ve birbirini tamamlayan unsurlar sayesinde çocuk dili özümsemekte ve bağımsız düşünmeyi öğrenmektedir. Dolayısıyla dil eğitimi çocuğun zihnini özgürleştirmeli, kendi kendine düşünmesini ve akıl yürütmesini sağlamalıdır. Pestalozzi’ye göre okul çağına kadar dil eğitimi, çocuğun beş duyusuyla kavrayabileceği

somut biçimde verilmelidir. Çocuğun gelişimi ilerledikçe, kendiliğinden bu kavramları öğrenmeye başlayacağı için somut kavramlarla beraber soyut kavramlar da işlenmelidir. Pestalozzi'ye göre eğitimin işlevi çocuğu teşvik etmek ve ona yol göstermektir (s. 69-70).

Pestalozzi'nin düşüncelerini büyük oranda kabul eden Humboldt, ek olarak, dil öğrenimi sayesinde dünyanın farklı dillerin bakış açısına göre görülebileceğini, dünyayı anlamının yeni yönlerinin sunulduğunu ve böylece dünyaların birbiriyle karşılaştırılabileceğini de söylemektedir. Yukarıda da ifade edildiği gibi ana dilin insana kattığı dünya görüşü, yabancı dil öğrenimiyle belirginleştirilmekte ve kişi daha kapsamlı dünya kategorileri geliştirerek kendi gelişimine katkı sağlamaktadır. Ama özellikle karakterin oluşması ve kişinin güçlerinin tam ve uyumlu biçimde gelişmesi için Humboldt belirli bir dilde dil öğrenimini savunmaktadır (Menze, 1965, s. 262-263). Humboldt'un eğitim reformunda ana dili ya da ulusal dili eğitimin merkezine koyarak, bunların yanında en az iki yabancı dilin edinilmesi gerektiğini söylemektedir (Brenner, 2017, s. 73). Rousseau (2022a) ana dil ile yabancı dil öğrenilmesi konusunda daha detaylı açıklamalar yapmıştır; ona göre göre düşünceleri olgunlaşana kadar çocuk ilk dilini (ana dilini) kullanır. İkinci bir dile sahip olabilmesi içinse çocuğun düşünceleri kıyaslamayı öğrenmesi gerekmektedir. Dolayısıyla 12-14 yaşlarına kadar yabancı dil öğrenimi çok olanaklı değildir. Bu dönemden önce öğretilen yabancı dil ancak belli sayıda sözcüğün kullanımından oluşmakta, bunlar dışında çocuk ana dilini konuşmaya devam etmektedir (s. 118). Humboldt da açıkça yaş aralığı belirtmemekle birlikte, yabancı dil eğitiminden önce ana dil eğitiminin gerekli olduğunu kabul etmektedir. Ancak Humboldt ve Rousseau, öğrenilecek yabancı dilin ölü bir dil olup olmaması konusunda birbirinden farklı düşünmektedir. Rousseau (2022a) ölü dilleri öğretme konusunda, çocuğun kitaptaki yazışmalarını taklit etmesine dayanabileceğine ve bunun da çocuğun gelişimi üzerinde hiçbir etkisi olmayacağını düşünmektedir (s. 119). Humboldt'a göre ise durum tam tersidir, öğrencinin dili dil olarak anlayabilmesi için özellikle ölü bir dil öğretilmelidir.

Humboldt yabancı dillerin öğrenilmesinde dili disipline edici olarak değil, özgürleştirici olarak görmektedir (Brenner, 2017, s. 72). Ancak o, dil eğitimi ve öğretimi konusunda yaptığı açıklamalarda yöntemle ilgili sorunlarla ilgilenmemekte ve problemi pedagojik anlamda ele almamaktadır (Menze, 1965, s. 263). Humboldt eğitimde genel bir yöntemi benimsemez çünkü *bildungs*, birbirinden farklı olan bireylerin gelişimini esas almaktadır.

Ona göre yöntem üzerinde durmak yerine, eğitimin konularının ve niteliğinin *bildung* sürecine katkısı önemlidir. Örneğin Grekçe öğrenmek bir marangoz için faydasız değildir, bir bilgin için ne kadar faydalıysa marangoz için o kadar faydalı görülmelidir (Humboldt, 1920, s. 278). Dilin ulusun karakterini yansıttığını düşünen Humboldt, Grekçenin de Antik Yunan'ın anlayış ve düşünme formlarını yansıttığını ve aynı zamanda aynı kökten geldiğini düşündüğü Almancadan bile daha açık, daha nesnel ayrıca daha öznel olduğunu düşünmektedir. Çünkü Grekçe gösterilen şeyin özüne ilişkin daha kapsamlı daha belirgin ve şeffaf bir görüş sağlamaktadır. Böylece dünya görüşünü de genişletmektedir (Menze, 1965, s.164-165). Bundan dolayı Humboldt yabancı dil öğretiminde özellikle Grekçeye öncelik vermektedir. Genel olarak bakıldığında *bildung* sürecinde insanların gelişimine katkıda bulunmak amaçlandığı için meslek ya da statü fark etmeksizin dil öğrenimi yaygınlaştırılmalıdır. Her öğrenilen dil, insanın dünya algısını genişletme, dünya yorumlarını arttırmakta ve bu sayede kendini tanımasına ve keşfetmesine olanak sağlamaktadır.

Genel olarak Humboldt'un dil öğretimiyle ilgili temel kaygısı dünya görüşü kazandırma olanağıdır (Menze, 1965, s. 263). Onun bu anlayışı 20. yüzyılın sonuna kadar okullarda dil öğretimi konusunda etkili olmuştur. Ancak günümüzde dil öğretimi ve eğitimi dili gündelik bağlamda kullanma becerisi ya da Humboldtçu anlamda dünya görüşünü aktaran bir eğitim dili olarak görülmemektedir (Brenner, 2017, s. 72). Günümüzde genellikle insan kendini anlatabilmek için yabancı dil öğrenmektedir. Ötekinin dünya görüşü, kültürü, edebiyatı ya da düşünceleri genelde önemsenmemektedir. İnsanlar yabancı dili gayet *pragmatik* bir biçimde istasyona giden yolu bulmak, bir hamburger almak, bilimsel bulgularını yayınlamak bir şeyler satmak ve benzeri gibi nedenler için kullanmaktadır. Bunun tersine, Humboldt'un dil eğitimi "Öteki"ne ("Sen"e) odaklanmakta ve "senin dünya görüşün nedir, bana ne söylemek istiyorsun?" sorusunun peşinden gitmektedir (Trabant, 2017, s. 32). Dolayısıyla Humboldt felsefesinde dil öğrenilmesinin tek nedeni günlük yaşamdaki kullanışlılığı ya da insanın kendini ifade etmek için dile *pragmatik* yönelimi değildir. Yabancı dilin öğrenilmesi sırasında dil, bireyin karşısına tüm gücüyle çıkmakta, kendi yasalarını ona dayatmaya çalışmaktadır. Bu yüzden dil öğrenen kişi, belli bir kültürü, toplumu, tarihi ve geçmişi taşıyan dile, etkileşimde olunacak bir "Sen" gibi yaklaşarak onun söyleyeceklerini dinlemelidir.

Bu noktada Chomsky'nin (2019) de belirttiği gibi önemli olan, çocuğun merakını tetiklemek, onların doğal merakını açığa çıkarmak, yaratıcılıklarını uyandırmak ve kendi yöntemlerini keşfetmelerini sağlamaktır. Böylece öğrenciler, öğrendiklerini hatırlayacak, ileri düzey keşif ve araştırmalar yapacak ve entelektüel temellerini oluşturacaklardır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenen kişinin bir nedeninin olması gerektiğinden örneğin 12 yaşındaki bir çocuğa yabancı dil eğitimi verirken, eğitim nedenlerini anlatmak gerekmektedir (s. 160,206). Çünkü öğretilecek olan şey ile öğrenci birbirinden bağımsız değildir. Öğrenci bir şeyleri öğrenmeyi talep etmelidir. Talep etmenin kaynağı isteme ve ilgi duymadır. İsteme ve ilgi, kişinin edilgin kalmayıp etkin olmasıyla ortaya çıkmaktadır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrencinin etkinliğine bağlı olarak öğreneceği konuyu “içten gelen istek” ile talep etmesi öğrenmeyi arttırmaktadır. Konu dil olduğunda da aynı durum söz konusudur. Örneğin küresel iletişim ve anlaşma için gerekli olan İngilizcenin öğrenilmesi kişiye kaynaklara ulaşma, araştırma yapma, literatürü tarayabilme, uzmanlarla diyaloga girme ya da kendi düşüncelerini ifade edebilme gibi birçok akademik beceri kazandırmasının yanı sıra, bu dilin doğal ve kültürel bir dil olduğu da unutulmamalı, öğrenciye sadece akademik çıkarları neden gösterilerek sunulmamalıdır. Öğrencinin bu dilin dışında başka bir dil öğrenme isteği olup olmadığı göz önünde bulundurulmalı, öğrenci dil öğrenimine çıkarsız biçimde yönlendirilmelidir. Ana dilin dışında herhangi başka bir dilin öğrenilmesinin zihinsel gelişime katkısı her seferinde vurgulanmalı, çocuk dil öğrenme konusunda özendirilmeli ve bu yöndeki talepleri arttırılmalıdır. Humboldt'unda ifade etmiş olduğu gibi insan belirli bir dille değil, dil yetisiyle doğmakta ve bu yeti sayesinde insan dillerinin herhangi birini öğrenebilmektedir. Ana dil, formu hazır ama maddesi olmayan bir şeyin içine yazıldığından daha kolay öğrenilmekteyken, yabancı dil insana belli bir görüş, fikir ve bakış açısı veren ana dilin üzerine geldiği için öğrenimi daha zordur. Burada amaç yeni bir dille karşılaşp dünya görüşünü ve deneyimini geliştirmek olmalıdır. Bu amaca ulaşmak için çeşitli araçlar vardır. En kuvvetlisi insanın kendini öğrenmek istediği dile maruz bırakmasıdır. Yabancı dil öğreniminin en kuvvetli araçları ise yine dilsel eylemler olan konuşma, dinleme, okuma ve yazmadır. Başlarda ana dilin dışına çıkılmasını sağlayacak bu eylemlerle ilgili etkinlikler geliştikçe etkileşime yol açacağından araç değil amaç hâline gelmektedir. İnsan ana dili edinirken de bu eylemleri gerçekleştirmektedir ancak yabancı dil öğreniminden farklı olarak konuşma, dinleme, okuma ve yazma sürecin başından itibaren amaç olarak görülmektedir.

### 5.1.2. Humboldt'un Eğitim Reformunun Dayandığı Üç Madde

Humboldt felsefesinde *bildung*, insanın bireysel potansiyelini ortaya koymas ve potansiyel hâldeki kapasitesini ekonomik çıkarlar, meslekler, devlet, sosyal çevre gibi tüm kısıtlamalardan bağımsız olarak geliştirmeyi öğrenmektir. Bu kısıtlamaları aşmak ve kendi dönemiyle yüzleşebilmek için insan, önce karakterini geliştirmelidir. Humboldt eğitim reformunda bu kısıtlamaları aşmak için üç ana noktaya değinmektedir. İlk olarak eğitimin amacı mesleki eğitim veya uzmanlık eğitimi vermek değildir. İkinci olarak millî eğitimin öncelikli amacı vatandaş yetiştirmek değildir. Son olaraksa devletin eğitime müdahâlesi sınırlandırılmalıdır.

Öncelikle Humboldt genel eğitim ve özel eğitimi birbirinden ayırmaktadır. Genel eğitim, tüm insan güçlerine ve gelişimine yöneliktir. Birbiriyle uyumlu olan tüm güçler, güçlerin dengesini ifade eden erdemin temelidir. Özel eğitim ise tek taraflı yönelimi olan mesleki eğitim gibi basit becerilerin kazandırılmasıdır (Luth, 1998, s. 55). Humboldt kendi döneminde hâkim olan mesleki ve faydacı eğitime karşı çıkmaktadır. Ona göre mesleki *bildung* (*Berufs bildung*) ile genel *bildung* (*allgemeinen bildung*) birbirinden ayrılmalıdır. Herkesin görüşleri ve karakter oluşumu birbirinden farklı olduğundan mesleki eğitim karakter oluşumunun temelleri atıldıktan sonra verilmelidir. Sadece mesleki eğitim vermek yeteneklerin tek taraflı gelişimine yol açmakta, karakter ve kişilik oluşumunu sekteye uğratmakta, insanların bireysel güçlerini (*Kraft*) ve bağımsızlıklarını (*Selbständigkeit*) kaybetmesine neden olmaktadır. Çünkü mesleki eğitim başkalarının yaptıklarının mekanik bir taklidini içerdiğinden herhangi bir şeyin öğrenilmesiyle değil, ezberlenmesiyle sonuçlanmaktadır. Bundan dolayı Humboldt'a göre mesleki eğitim kişinin kendini geliştirmesi için yeterli beceri ve özgürlüğü sağlamamaktadır (Humboldt, 1903a, s. 205-206). Dolayısıyla tüm eğitim kurumlarının amacı, öncelikle insanların genel *bildungunu* (*allgemeinen bildung*) sağlamaktır. Vatandaşlık eğitimi ya da mesleki eğitim bundan sonra gelmelidir. Aksi hâlde eğitim ne tam insan olmaya ne de tam vatandaş olmaya olanak verecektir (Humboldt, 1920, s. 276-277). Dolayısıyla insan önce insan olarak eğitilmeli ardından mesleki beceriler kazandırılmalıdır.

Humboldt'a göre mesleği fark etmeksizin herkes aydınlanmış, iyi, namuslu bir insan ve vatandaş ise mesleğini hakkıyla yerine getirebilmektedir (Humboldt, 1903a, s. 205). Burada Spranger'in (1909) de belirttiği gibi *bildung* idealleri arasında bir sıralama olduğu

düşünülebilir. En altta salt bireysel idealler yer almakta ardından ulusal idealler ve son olarak evrensel idealler gelmektedir. En yüksek ideal için çabalayan kişi ulusal ve bireysel idealleri de kapsayacak şekilde kendini geliştirir. Bu hiyerarşide örneğin iyi bir vatandaş olmak için çabalayan kişi kendi mesleğinde iyi olma idelini zaten gerçekleştirmektedir (s. 9). İnsanın kendini ve dünyayı anlamlandırma ve tanıma sürecinde zihinsel ve fiziksel etkinliğine zarar gelmemesi için eğitim sürecindeki araçların ve amaçların iyi belirlenmiş olması gerekmektedir. Ulusal çaplı formel bir eğitim için eğitim alacak kişilerin hepsine uygun amaçlar oluşturulup tüm amaçlar birlik hâline getirilebilir ancak dışarıdan belirlenmiş bu amaçların olabildiğince esnek olması ve öğrencinin kendi kendini keşfetmesine olanak vermesi gerekmektedir. Humboldt'un bu konuda koyduğu tedbirlerden biri de vatandaşlık eğitimiyle ilgilidir.

Humboldt'a (1969) göre insanlar daha iyi vatandaş olmak için değil, özgür bireyler olmak için eğitilmelidir (s. 11). Özgürlük kişinin bağımsızca düşünmesi ve eylemde bulunması demektir. Özgürlük ve bağımsızlık *bildung* sürecinde etkileşimin gerçekleşmesi için temel koşuldur. Özgür eğitim, çeşitliliği feda etmeden, birbirini inşa eden bağımsız bireylerin etkileşiminden ve birliğinden oluşmaktadır.

Genel olarak bakıldığında Humboldt eğitimde iki tür bağımsızlığa önem vermektedir. O, eğitim kurumlarının, özellikle üniversitenin, ekonomik olarak kendi kendine yetmesini içsel bağımsızlık olarak adlandırmaktadır. Bir de dışsal özgürlük vardır. Dışsal özgürlük, eğitimde devletin müdahalesinin kısıtlanmasını içermektedir.

Eğitim çevresel koşulları da göz önünde bulundurmalıdır ancak eğitimin amacına ulaşması için, eğitimin etkisi ile çevresel koşulların birbirini tamamlaması gerekmektedir. Dolayısıyla insanın yeteneklerini geliştirmeyi amaçlayan eğitim, sadece vatandaş yetiştirmemeli aynı zamanda devletin müdahalesi olmadan da yürütülebilmelidir. “*Ideen zu einem Versuch die Grenzen der Wirksamkeit des Staates zu bestimmen (Devlet Faaliyetinin Sınırları)*” adlı eserinde Humboldt (1969) “*bildung*” kavramından hareketle “bireysel kendini yetiştirme özgürlüğünün” devlete karşı güvence altına alınmasını önermektedir. Çünkü millî eğitim tek biçimli bir organizasyondur, tek düzelik üretmekte ve çeşitliliğe izin vermemektedir (s.52-53). Bu noktada Humboldt'un siyaset ve eğitim ile ilgili düşünceleri kesişmektedir. Yukarıda detaylıca ifade edildiği gibi, özel yaşam ile kamusal yaşamı birbirinden ayırmayan Antik

Yunan özgür toplumun oluşumu için devlet müdahalesinin sınırlandırılması gerektiği konusunda örnek alınmalıdır.

Humboldt'a göre ancak özgürlüğün olduğu yerde birbirinden farklı faaliyetler hızla gelişmekte, bilim alanları genişlemekte, aile bağları sıkılaşmakta ve anne-babalar çocuklarıyla daha fazla ilgilenmektedir. Böyle bir ortamda rekabet kendiliğinden ortaya çıkmakta, bu da eğitimcilerin kendilerini daha fazla geliştirmesine yol açmaktadır. Millî eğitimin devlet müdahalesinde gerçekleşmesi, dürüstlük, yasa ihlalleri ya da ahlâksızlığın önüne geçme gibi konularda da eğitimi istenilen düzeye ulaştırmada yeterli olmamaktadır. Çünkü bunlar insanın karakterindeki uyumluluk ya da uyumsuzluğa bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Humboldt, 1969, s. 53) ve millî eğitim yukarıda da söylendiği gibi karakterin gelişiminde, özgürlüğü kısıtladığı için yetersiz kalmaktadır. Sonuç olarak Humboldt'a göre millî eğitim devlet faaliyetlerinin sınırları dışında kalmalıdır.

Devlet, tarafsız ve evrensel kurallar koyarak, başkalarının haklarına saygı duymayı öğretmektedir ancak devletin evrensellik amacı gütmesi onu tek biçimci hâle getirdiğinden ve yaratıcı ilke olan *bildung* baskıya uğrattığından, devlet ve *bildung* arasında gerilim vardır (Burrow, 1969, s. xxxiii). Bundan dolayı Humboldt'a (1969) göre devlet, eğitim konusunda sadece gidilecek en iyi yolu bildirmekle yetinmeli, insanların yeteneklerini geliştirebilecekleri geniş özgürlükler sunan ve durum çeşitliliği yaratan ortamlar hazırlamalıdır (s. 25). Devletin sadece çerçeveyi, öğretmenlerinse sadece öneri ve materyalleri sağladığı bir ortamda, öğrencilerin kendi entelektüel olanaklarına göre eğitilmesi gerektiği düşüncesi, Humboldt'un zamanına göre oldukça liberal olduğunu göstermektedir (Lauer, 2017, s. 261). Devletin öznel ve spesifik karaktere saygı duyması gerektiği konusunda, *bildung* estetik açıdan ele alan Schiller ile Humboldt aynı fikirdedir. Humboldt'a (1969) göre en iyi eğitim sistemi, kişinin gideceği yola kendisinin karar verdiği ve problemlere ilişkin en iyi çözüm yolunu bulabildiği sistemdir (s. 25).

Humboldt devletin eğitime müdahalesinin sınırlanmasıyla ilgili önerisini, 1809-1810 yıllarında oluşturduğu *bildung* teorisinde de devam ettirmektedir. Ona göre devlet müdahalesi olmadan bilim kurumları dediği üniversitelerin etkinliği daha nitelikli ve daha özerk hâle gelecektir. Humboldt'un bilimsel özerklik düşüncesinin kaynağı Kant'ın "*Fakültelerin Çatışması*" eserinde felsefe fakültesine devlet müdahalesinin olmaması

gerektiği düşüncesine dayanmaktadır. Humboldt Kant'ın devlet müdahalesi karşıtı görüşünü üniversitenin tamamına uygulamaktadır.

Humboldt'a göre üniversitelerde eylem her zaman canlı ve güçlü tutulmalıdır. Üniversite teorik ve pratik anlamda temel eğitim ile ortaöğretimden ayrılmalı ve saflaştırılmalıdır. Devlet bilimsel çalışmalar için dış biçimler ve araçlar temin etmelidir ancak bunu yaparken araştırmayı engellememelidir. Dolayısıyla Humboldt'a göre bilim ve devlet arasındaki ilişki dışsaldır (Humboldt, 1903f, s. 252,254). Üniversitenin devlet karşısında özerk olması gerektiği düşüncesi günümüzde üniversitelerde uygulanan bir sistemdir ancak bugün üniversite devletten maddi destek görmektedir. Eğitimde devlet müdahalesinin sınırlamasına rağmen Humboldt'a (1903f) göre üniversite öğretmenleri devlet tarafından atanmalıdır çünkü toplumsal işlevi olan ve bilimden daha fazlasını ifade eden üniversiteler doğaları gereği devletin ve toplumun çıkarlarıyla yakından bağlantılıdır (s. 259,257).

### 5.1.3. Humboldt'un Üniversiteye Atfettiği Önem

Günümüzde Humboldt'un ilk ve ortaöğretimle ilgili okul planları artık üzerinde tartışılmaktan uzakken, üniversite düşüncesi hâlâ tartışılmaktadır. Ona göre üniversiteler "araştırma ve öğretim birliği ilkesi" ile "özgürlük ve yalnızlık ilkesine" dayanmalı ve "deneyim çeşitliliği" sağlamalıdır. Benliği geliştirmeyi amaçlayan ve bilimi kendisi için amaç olarak gören üniversitenin, bilim ve bilginin geliştirilmesi misyonu modern anlamdaki üniversitelerin kurucu düşünceleri arasındadır.

Humboldt'a göre üniversitedeki insan öğrenci değil araştırmacıdır. Öğretim üyesi de öğretmen rolünde değildir. Onun görevi, öğrencinin araştırmasını yönlendirmek, onu desteklemek ve ona rehberlik etmektir. Üniversitede bilim birliği kavranılmakta ve yaratıcı güçlerden (*schaffenden Kräfte*) yararlanılmaktadır. Üniversite eğitimiyle insan, güçlerini geliştirmeyi, dönüştürmeyi ve güçlerini yaratıcı biçimde kullanarak bilimsel gelişime katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Humboldt'a göre yaratıcılığın olduğu yerde bitiş ya da hedeflenen bir olgunlaşma çizgisi olmadığından *bildung* süreci ve bilim hiçbir zaman tamamlanmamıştır ve bunların nihai bir sonu yoktur. Bundan dolayı bilimsel araştırma ve çalışmalar sürekli devam ettirilmelidir (Humboldt, 1903f, s. 261-262,251-253).

Üniversitenin ideali yeni bilgiler ortaya koymaktır. Bu anlamda üniversite ile bireyin idealleri birbiriyle ilişkilidir. Humboldt felsefesinde eğitimin dürtü/itki olduğu ilkesi bilginin

hiçbir zaman bütün olarak elde edilemeyeceğini göstermektedir (Forster, 2013a, s. 30-31). Jaspers'in (1959) de belirttiği gibi bilme isteğinin sonu yoktur. Bilme isteğine yönelik kararlılık ve alçak gönüllük “dünyayı anlama isteğinden” kaynaklanmaktadır. Bilgi hiçbir zaman nihai ve eksiksiz olamayacağından ve dünyada da sonsuz çeşitlilik hâkim olduğundan saygı duyulacak belli bir otorite olmamalıdır. Otorite yokluğu kişinin bağımsızlık ve sorumluluk duygusunu geliştirebileceği ortamların yaratılmasını sağlamaktadır (s. 53). Bağımsızlık ve sorumluluk duygusunu destekleyen üniversite eğitiminde öğrenci kendini düşünmeye ve öğrenmeye adanmıştır (Humboldt, 1920, s. 262). Ancak üniversitedeki öğretim üyesi kendini öğrenme ve araştırmaya adanmış öğrenci için orada değildir aksine öğrenci öğretmenin akademik araştırmalarına ve çalışmalarına yardım etmek için oradadır (Norbendo, 2002, s. 347-348). Çünkü üniversite öğretim üyeleri bilimsel araştırmalar ve yayınlar yaparak bilim camiasının aktif üyeleri olmalıdır (Savinna, 2016, s. 42). Üniversitelerde uygulanması gereken araştırma ve öğretim birliği ilkesi gereği böyle olmalıdır.

Humboldt'a göre üniversite öğrencinin içsel ve toplumun sağladığı dışsal olanaklarla insanı öğrenme ve araştırmaya yöneltmektedir. Üniversite yeni araştırmaların yapıldığı, bilginin tartışıldığı, bulguların değerlendirildiği ve dünyayla etkileşim kurulduğu bir bilgi üretim merkezidir. Bu merkezlerde bilim üretilmektedir. Bilim, toplum için değil bilim için yapılmaktadır. “Bilim için bilim anlayışı”, üniversitelerde araştırmaların kişilere, zamana ve mekâna bağlı kalmadan devam etmesini ve öğretime dahil olarak bilim yapacak insanların yetişmesini sağlamaktadır.

Humboldt'a göre araştırmalarda bağımsız olmak ve tek taraflılığa düşmemek önemlidir. Bunun için üniversiteler, yalnızlık (*Einsamkeit*) ve özgürlük (*Freiheit*) ilkelerini benimsemelidir (Humboldt, 1903f, s. 251-253). Üniversite, saf bilimi ele almaktadır. “Saf bilim”, pratik yaşam ile ilgilidir ve uzmanlaşmış bilimin reddedilmesidir. “Saf” terimiye dünya ve insana anlam verme ile gerçeğin bütünsel bilgisine erişme çabasını ifade etmektedir. İnsanın daha yeterli, ilkeli ve üretken olabilmesi için *bildung* saf bilim ilkesini takip etmektedir. Böylece insan yeninin peşinden gidebilmekte ve insanî-toplumsal iyileşmeler için kendi dışındaki ihtiyaçlara uyum sağlayabilmektedir. Humboldt felsefesinde bunun olanağı öğrencinin özgür olması ve yalnız kalmasıdır. Humboldt'un bu kabulü üniversiteler için gerekli olan yalnızlık ve özgürlük ilkesine aittir. Yalnızlık ve özgürlük

ilkesindeki özgürlük ile, akademik iş birliği, birlikte yaşama ve çalışma kapsamında gerekli olan amaç özgürlüğü kastedilmektedir (Humboldt, 1920, s. 279; Schelsky, 1963, s. 92, 110-121). Giderek karmaşıklılaşan gerçekliği kavramak için gerekli çabayı ifade eden yalnızlık ise, özgün ve yeni bulgularla bilimin ilerlemesini sağlayan araştırma topluluğunun geliştirilmesi için gerekmektedir (Benner, 1990, s. 208). Burada yalnızlık fiziki ve zihinsel yalnızlığı değil, bilimin ve bilginin ilerlemesi için bireyin bireyselliğine katkıda bulunan ve aynı zamanda bireyin başkalarına katkıda bulunduğu karşılıklı motivasyon sağlayıcı ve güç geliştirici ilişkileri ifade etmektedir (Felden, 2003, s. 21).

Yalnızlık ve özgürlük ilkesine göre hareket eden üniversite, insanın dünyayla etkileşime girdiği özgün ve özgür ortamı ve kollektif etkileşimi sağlamaktadır. Dolayısıyla nesnellik ve özellik arasında duran üniversiteler, bireyin özgürlüğünü muhafaza ederek başkalarıyla iş birliği oluşturmalarını, kişinin yalnızlığını aşarak güçlerini geliştirebilmesini ve diğerlerine de aynı gelişim için olanak sağlamasını desteklemelidir. İş birliği insanın toplumsal ve diyalojik bir varlık olmasıyla ilgilidir. Toplumsal varlık olarak insanın iş birliği kurması için dili kullanması, konuşması gerekmektedir. İş birliğinden daha kapsamlı ve daha derin ilişkileri ifade eden etkileşimin ilk adımı ise diyalogdur. Humboldt felsefesinde insanın kendini ve dünyayı inşası diyalojik bir süreçtir. Bu süreçte üniversite eğitimi öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğretmen etkileşimini gerektirmektedir. Etkileşimin diyalog temelli olması eğitim alan kişinin içsel dünyasını dönüştürmesine ve kendi kendini keşfetme sürecine katkıda bulunmaktadır.

Diyalog temelli eğitim tarihsel süreçte yaşanmış birtakım değişimlerle ilgilidir. 19. yüzyılda yazılı kültürün yükselmesiyle eğitim de daha önce olduğu gibi yazılı bir metnin öğretmen tarafından okunması ve öğrencinin öğretmeni dinleyerek yeni bir şeyler öğrenmesi düşünceleri terk edilmiştir. Üniversitenin görevinin yazılı sözcüğün teyidi olmaması gerektiği kabulü, bilginin tek yönlü aktarımı ve yüksek sesle okuma gibi etkinlikler yerini öğretmenin bilgiyi açık ve yaratıcı biçimde sunarak öğrencide yeni fikirleri geliştirebileceği sözlü sunumlara bırakmıştır. Burada önemli olan bilgiyi aktarmak değil, yeni bilgilerin yaratılmasını sağlamaktır. Dahası tarihsel süreçteki bu değişimlerle üniversite hocaları sadece bilgi veren değil, aynı zamanda bilgi üreten araştırmacı rolüne bürünmeye başlamıştır. Bu Humboldt felsefesinde bulunan araştırma ve öğretim birliği düşüncesinin de etkisidir. Araştırma ve öğretim birliği ile yalnızlık ve özgürlük ilkelerinin etkisiyle bireysel

sorgulama ile özgün ve özerk düşünmenin önem kazandığı diyalojik süreç öne çıkarılmaktadır (Karlsohn, 2014, s. 48-49).

Humboldt diyalojik süreci, eğitim ortamlarının birbirinden farklı yaşam formlarının paylaşılması gereken yerler olduğu düşüncesiyle birleştirmektedir. Humboldt’a (1920) göre profesörü dinlemek önemlidir ama asıl önemli olan, öğrencinin kendisiyle aynı eğilimlere sahip olanlar ve yaşlıları ile yakın ilişkiler, arkadaşlıklar, dostluklar kurması, onlarla iş birliği yapmayı öğrenmesi ve kendine eğitilmiş bir çevre oluşturmaktır (s. 279). İnsan, birliktelik yoluyla güç ve etkinlik kazandığından ve insan güçleri çeşitli olduğundan, amaca yönelik iş birliği oldukça önemlidir (Ashmore, 1963, s. 10). İş birliği sadece birinin diğerinin eksikliğini gidermesi için değil aynı zamanda diğerlerinin başarılı faaliyetlerine ilham vermesi, bireyin gücünü görünür hâle getirmesi için de gerekmektedir (Humboldt, 1903f, s. 251). Üniversite çevresi “profesörler ve öğrencilerden oluşan, her ikisinin de bağımsız öğrenim ve araştırma faaliyetlerine dayanan, temelde eşit bir akademik toplumu temsil etmektedir”. Hem profesör hem öğrenci yaptığı bilimsel araştırmalar sayesinde kendi bireyselliğini arttıran bağımsız bireyler olarak görülmelidir. Araştırmacının bilimsel araştırmalarının sonuçları ve uzmanlaştığı bilgi alanından ziyade bilimsel gerçeğe karşı tutumu önemli olduğundan profesör sadece bilgi aktaran kişi olarak görülemez. Üniversite eğitim verenlerin ve eğitim alanların bir arada bulunduğu yaşam formları sunmalı, bu yaşam formu da diyalog etrafında şekillenmelidir (Schelsky, 1963, s. 123,131,134,147). Bu durum Humboldt’un genel felsefesi açısından değerlendirildiğinde, “dil düşüncenin biçimlendirici organıdır” kabulü düşüncenin sözel ifade ile biçimlendirildiği dolayısıyla düşüncenin biçimlenmesinin sözlü dile bağladığı anlamına gelmektedir. Ona göre sözlü iletişim sayesinde öğretmenler öğrencileri bilgi sürecine dahil edebilmekte, aktif ve özerk hâle getirebilmektedir.

Forster’e (2013a) göre Humboldt sözlü dil ısrarında kısmen haklıdır. Üniversitedeki derslerde, seminerlerde ya da atölyelerde hâlâ diyalog, sohbet, tartışma gibi sözlü dil kullanımının merkezde olduğu görülmektedir (s. 33). Ayrıca günümüzde *bildung* sürecini benimsemiş bir eğitim programında, öğrencileri özgür düşünmeye yönlendiren diyalog yöntemi kullanılmaktadır çünkü diyalojik yöntemle öğrenciler doğru ve yanlış ayırt edebilmekte ve bunun için argüman geliştirebilmektedir (Varkø, 2010, s. 94-95). Ancak üniversitelerde iş bölümüne dayalı araştırma mantığının etkinliğiyle ortaya çıkan iş birliği,

giderek Sokratik diyalogun yerini almaya başlamıştır. Bilimsel tartışmanın varlığına rağmen iş bölümünde (profesör, araştırma görevlisi, asistan, öğrenci gibi) hiyerarşik bir yapı vardır (Schelsky, 1963, s. 268) ve bu Sokratik diyalogun önünde bir engeldir. Çünkü hiyerarşik yapı basamak sistemiyle ilerlerken her bir kişinin bulunduğu konumu belirleyip kişilerin birbirine etkisinin belirli çerçevelerde gerçekleşmesine neden olmaktadır. Hiyerarşiye dayalı iş bölümü bürokratik anlamda etkinliğini sürdürürken, varoluşsal formların ve iş birliğine dayalı etkileşimin önünü kesmektedir. Böylece kişinin bir başkasıyla etkileşim içindeki yalnızlığı basamaklar arasında ilerleme gerektiren iletişim problemlerine neden olmaktadır. Diyalogdaki eşit düzeylilik yerini bir üst muhataba ulaşmanın ve düşünce ifadelerinin buna göre şekillenmesine bırakmaktadır. Özgür ve kendini denetleyip düzelteren düşünceler, daha etkileşim ve iletişime girmeden belli bir forma bürünmektedir. Bu durum hem yalnızlık ilkesinin hem diyalogik sürecin hem de özgürlüğün zarar görmesine neden olmaktadır.

Humboldt'un temel ilke olarak belirlediği özgürlükle beraber eğitim için vazgeçilmez olan unsurlardan biri de deneyim çeşitliliği ya da Humboldt'un durumların çeşitliliği dediği şeydir. Ona göre çeşitli deneyimler ya da durumlar, insan için uyarıcı ortamlardır (Konrad, 2012, s.112). Eğitim, dünyaya dair temel deneyimi sağlamalıdır ve dünyayı deneyimlemenin olanağı dildir. Dil sayesinde dünya anlamlı birimlere bölünmekte ve düşüncelerin iletilmesi, ifade edilmesi, arzu ve ihtiyaçlara göre ses yoluyla sonsuz sayıda bir araya getirilmesi sağlanmaktadır. Anlamlı ses birimleri zihinsel içerik -düşünme formları ya da iç form- olarak zihinde ve dilde depolanmaktadır. Böylece dış dünya dil olarak, dilde ve dil yoluyla deneyimlenmektedir. *Ergon* olarak dil tamamlanmış deneyimlerden oluşmakta, varolan deneyim ufku göstermekte ve eski deneyimleri muhafaza ederken, yeni deneyimlerin oluşumuna rehberlik etmektedir. *Energeia* olarak dil ise dünya gerçekliklerinin yaratılmasını ve keşfedilmesini sağlamakta, dünya ve dil deneyiminin genişlemesine yol açmaktadır.

Dahası dil hem birey ve topluluğun düşüncesi hakkında bilgi vermekte hem de insanı çevresindeki dünyaya karşı eğiterek, duyarlı kılmaktadır. Çünkü dil insana şey ya da deneyimi ifade etme olanağı tanır, böylece şey ya da deneyime ilişkin daha fazla deneyime sahip olunmaktadır. Örneğin bir çocuk sadece çiftçilik yapan birini gözleyerek çiftçiliği öğrenememektedir. Çocuğun işi öğrenebilmesi için, zihninde bu işe ait kavram ve kategoriler oluşturması gerekmektedir. Aksi hâlde sözcük ve deneyim kategorilerini yapılandırma araçlarının eksikliği, gerçeklik deneyiminin eksik olmasına yol açmaktadır. Bundan dolayı

insanın oluşumu ve gelişimi için dil çok önemlidir. İnsan dil içinde düşünmekte, düşüncesini ve algısını yönlendirdiği ve çerçevelediği dünya içinde yaşamaktadır (Underhill, 2009, s. 109-110). Uzmanlık gerektiren bilgiler ve bilimler ya da ansiklopedik-teorik bilgiler, dünyaya dair edinilmiş temel deneyimlerin üzerine eklendiği ve sonradan geldiği için ikinci dereceden öneme sahiptir. *Bildung* sürecinde dil önce kişisel gelişime katkı sağlamakta, ardından bilgi ve deneyim oluşturmada formel eğitimde de etkinliğini devam ettirmektedir.

Humboldt'un düşüncelerinden yola çıkarak eğitimin kişiye kazanımları, araştırma arzusu, bakmaktan ziyade görmeyi sağlayacak gözlem yeteneği, derin düşünme, özgürlük, kendiyle yüzleşme konusunda cesaret, aktif yaşama, eylemleriyle yaşamına yön verebilme becerisi, zihinsel ve fiziksel dünyayı kavramayı sağlayan deneyim elde etme yeteneği, insanın karşılaştığı çeşitliliği zihinsel birliğe ulaştırma, içselleştirdiği şeyleri kendini ifade etme becerisiyle dışsallaştırma, kendinin farkında olma, güçlerini ve yeteneklerini geliştirebilme olarak sıralanabilir. Ancak tüm bu kazanımlar sadece temel eğitim, ortaöğretim ve üniversite gibi birleşenlerden oluşan formel eğitim sistemine dayandırılmamaktadır. *Bildungun* gerçekleşmesi formel eğitimin sınırlarını aşmaktadır. Eğitim sadece yol göstericidir. Sonlu ve sınırlı olan formel eğitim bittikten sonra da insan koşullara, çevreye, karşılaştığı insanlara ve sahip olduğu imkânlarla göre gelişmeye, oluşmaya ve kendini biçimlendirmeye devam etmektedir.

Aşağıdaki bölümde bir yaşam biçimi ve eğitim kuramı olan *bildungun* ve insanın kendisi ile dünyayı anlamlandırmasını sağlayan dilin bilimsel ve teknolojik dünyada nasıl yer bulduğu tartışılmaktadır.

## 5.2. Bilim, Teknoloji, Dil ve Bildung

20. yüzyılda birçok alanda ve bu alanların dilinde değişimler meydana gelmiştir. Öklidçi olmayan geometrinin keşfedilmesiyle matematik dilinde değişim yaşanmış, ardından matematik mantıksallaşmaya başlamıştır. Planck'ın "kuantum" kavramını ve ardından Einstein'ın "görelilik teorisini" ortaya koyması, mutlak zaman ve mutlak mekân düşüncesini savunan Newtoncu paradigmanın yıkılmasına yol açmıştır. Heisenberg'in belirsizlik teorisi ile klasik *determinizm* sorgulanır hâle gelmiştir. Dahası Darwin'in evrim teorisi ile insan, doğanın parçası olarak ele alınmaya başlamıştır. Tüm bu gelişmeler doğa bilimlerinin dilini değiştirmiş ve dönüştürmüştür. Dahası Saussure'ün çalışmalarıyla dil bilim, dillerin tarihsel

evrimiyle ilgilenen klasik filolojiden daha geniş bir kapsama kavuşmuştur (Delacampagne, 2014, s. 4-6). Bu gelişmeler sonucunda dünyanın katı ve mutlak biçimde ele alındığı bilimsel tasarım yerini, kesinlikten ve mutlaklıktan uzak, görelî dünya tasarımlarına bırakmamıştır. Geçmiş yüzyıllarda mitoloji ve din gibi zihinsel ürünler baskınken günümüzün baskın zihinsel formu bilimdir.

Modern bilimsel kültür Kant'ın (2005) “*Was ist Aufklärung? (Aydınlanma Nedir?)*” adlı makalesinde ifade ettiği “*Sapare Aude! Aklını kullanma cesaretini göster*” (s. 261) mottosuyla başlamaktadır. Gadamer'e göre o zamandan beri bilim herkesin kendi standartlarının üzerinde tuttuğu bir şey hâline gelmiştir. Uzman olarak görülen bilim adamları ve kitle toplumunun modeli olarak görülen doğa bilimleri, yepyeni bir bilimsellik anlayışına yol açmıştır (Gadamer, 1998, s. 62). 19. yüzyıl öncesinde ve Rönesans hümanizminde, hümanizm bilim dışı görülmezken, 19. yüzyılda bilimsel yöntem ile hümanizm birbirini dışlamaya başlamıştır. Özellikle yüzyılın ikinci yarısında bilimin insanî değerleri dışarıda bıraktığından (Bommel, 2013, s. 78) modern dünyanın bilim anlayışı insan-doğa ayırımına dayanmaktadır. Özellikle geçmiş yüzyılların baskın karakterini ifade eden dinin etkinliğini azaltmaya yardımcı olan insanın anlam arayışını öte dünyadan bu dünyaya çevirmesiyle ortaya çıkan modern bilimler, önce nesne olarak doğaya yönelmiş, geliştirdiği matematiksel ve teknolojik araçlarla dünyayı anlamlandırmaya çalışmış daha sonra doğal dünyayı anlamlandırmaya çalışan özne olarak insanı ele almaya başlamıştır. Bu durumun iki kritik sonucu vardır: öncelikle doğanın büyüleyici ancak çözümlenebilir, hesaplanabilir ve açıklanabilir yapısı insana öngörü imkânı verdiğinden, yaşamı kolaylaştırmış ve bu kolaylaştırıcı sonuçlara teknik araçların neden olduğu düşünülmüştür. İkinci olarak insanın doğadan kendine dönmesi teknik araçların yaratıcı kullanımından ziyade doğa alanında kullanılan araçların insanî alana kopya edilmesine dayandığından, araçlar verimli kullanılamamıştır. Bu durumun müsebbibi mükemmel doğaya karşılık kusurlu, eksik, belirsiz ve mükemmellikten uzak insan olarak görülmüştür. Böylece bilimsel dünya tasarımı kendi içinde doğa bilimsel dünya tasarımı ve insanı konu edinen bilimsel anlayış olarak bölünmüştür.

Doğa bilimleri ve sosyal bilimler ayırımından hareket edildiğinde teknik bilimler, doğa bilimleri, hukuk, matematikselleştirilmiş iktisat ve sosyoloji gibi bilimler daha pozitif hâle gelmeye başladıkça yöntemsel olarak bağımsızlaştığı için *bildung* idealine uymaları gittikçe

zorlaşmaktadır. Ayrıca tarihsel bilimler de giderek daha fazla pozitif metne bağımlı hâle geldiğinden, onların da *bildung* çatısı altına yerleştirmeleri giderek zorlaşmaktadır (Koselleck, 2022, s.144).

Bu gelişmelere karşılık, yüzyılın başında Cassirer (2005a) bilimin, kültürel dünyada oluşturulmuş (sembolik formların) ara aşamalardan biri olduğunu söylemektedir. Ona göre bilimin ayakta kalabilmesi için zihinsel sentez görevini paylaştığı diğer yollar fark edilmelidir. Bundan dolayı günümüzde felsefe, doğa bilimleri ve kültürel bilimleri arasında doğan boşluk ve çatlak 19. yüzyıl pozitivistlerinde olduğu gibi sürdürülemez durumdadır (s. 39-41). Çünkü insanın zihin ve dil gücüyle ortaya koyduğu eser ve ürünler insanlığın ilerlemesini sağlamaktadır. Zihinsel gücün en yaratıcı ve özgürce kullanıldığı alanlardan biri olan bilim hiçbir açıdan kültürden ayrı değildir. Bilim, insanın kendi dünyasını kurarken yarattığı zihinsel eserlerden biridir. Bundan dolayı bilimden vazgeçilemez ancak bilimi mekanik ve teknik araçlarla özdeşleştirerek insan dünyasının karşısına koymak da doğru değildir.

Humboldt’a göre doğa bilimleri ve sosyal bilimler arasında temel bir fark yoktur. Almancada bilim anlamına gelen “*Wissenschaft*” kavramı her ikisi için de geçerlidir (Ash, 2006, s. 246). Genel olarak bakıldığında 18. yüzyılda “bilimler” (*Wissenschaften*) edebiyat ve okul çalışmalarını kapsayacak kadar geniş kapsamlıdır. 18. yüzyılın sonlarında bilim hâlâ insanî değerleri dışlamamaktadır. Bu dönemde güzelin bilgisi, doğa bilimleriyle aynı kesinlik iddiasını taşımasa bile kendi başına bilim olarak görülmektedir. Örneğin Herder’e göre doğa bilimleri ayrı alanları olan uzmanlıkla ilgili bir bilimken günümüzde “güzel sanatlar” olarak bilinen “*schöne Wissenschaft*” tüm insanlara uygun, yararlı ve geniş kapsamlı eğitim için en geçerli alandır. Bu dönemde sanat (*Kunst*), bilgi (*Wissen*) ve bilim (*Wissenschaft*) birbirinin yerine kullanılabilir. Ancak kısa bir süre sonra Kant 1790 yılında yayınladığı “*Kritik der Urteilkraft (Yargı Gücünün Kritiği)*” eserinde “*schöne Wissenschaft*” düşüncesini eleştirerek ve güzelin bilimi olamayacağını söyleyerek bilimin sınırlarını daraltmıştır. Tutarlı bir “bilim” kavramı geliştirememiş olsa da bilimin içeriğinin, belli bir yöntem uygulanarak elde edilmiş kesin bilgilerden oluşacağını ileri sürmektedir. Onun bu tanımlaması üzerine “*schöne Wissenschaften*” terimi kısa sürede yaygınlığını kaybetmiş, bilim ve sanat farklı bilgi dalları olarak görülmeye başlanmıştır. Kant’ın “*Kritik der reinen Vernunft (Saf Aklın Kritiği)*”, “*Kritik der Praktischen Vernunft (Pratik Aklın Kritiği)*” ve

“*Kritik der Urteilkraft (Yargı Gücünün Kritiği)*” eserleri yayımlandıktan sonra farklı anlamlarda kullanılan “*Wissenschaft*” (bilim) ve bu terimin çoğul kullanımı olan “*Wissenschaften*”ın (bilimler) kavramsal açıklığa kavuşturulması ihtiyacı doğmuştur (Bommel, 2013, s. 80-84,73).

Böyle bir entelektüel ortamda yaşayan Humboldt (1904d) bilimsel kavramların geliştirilmesi ve açıklığa kavuşturulması için felsefi çabanın gerekli olduğunu söylemektedir (s. 347). Kant’ın matematik ve fizik arasında kurduğu kapsayıcı bilim-felsefe ilişkisi Humboldt’ta sürekli olgudan fikre, fikirden yeniden olguya geçme olarak görünmektedir (Cassirer, 2005, s. 141). Ona göre bilim, varlığı konu edinmekte, felsefi araştırmaları desteklemekte, yeni keşifler yapmaktadır ama yalnızca salt deneye dayandırılmamaktadır (Humboldt, 1904d, s. 346-347). Humboldt felsefesinde bilim, insanın bilişsel, entelektüel (kavranan), sezgisel ve hatta davranışsal (uygulamalı) faaliyetlerini içine alan çok geniş bir perspektife sahiptir (Miyamoto, 2021, s. 8).

Humboldt’a göre fenomeni bilme arzusu insan için doğaldır çünkü tikel fenomenlerin daha genel nedenlere dayandığı varsayıldığından, insan sonlu olan her şeyin açıklamasını, sonlu olanın sınırlarını aşarak ele etmektedir. Bilim görünürdeki görünmeyeni tanıtmaya ve ortaya çıkarmaya çalışmaktadır (Humboldt, 1904d, s. 345,349,348). “*Wissenschaft*” teriminin Humboldt felsefesindeki kullanımından dolayı bilim, bireysel zihinlerin çalışmasıyla ulusal, toplumsal ve kültürel dünyayı içine alacak ve aynı zamanda bunlara olanak verecek genişliktedir. Bundan dolayı bilim *bildung* sürecine destek vermektedir.

### **5.2.1. Bilimsel Kültürde Dil ve Bildung**

Cassirer’in (2005a) belirttiği gibi bilimsel bilgi elde etmek ve bu bilgiye erişebilmek için dil zorunludur. Genel olarak kavramsallaştırma ile adlandırmanın olanağı olan dil, herhangi bir bilgi teorisi elde etmenin de zorunlu koşuludur (s. 36-37). Humboldt’a (1906c) göre de bilgi ve dil arasında güçlü bir etkileşim vardır (s. 33). Çünkü deneyim formlarını taşıyan dil, dış dünyanın organize edilmesini sağlamakta ve dünyaya ilişkin algıları düzenlemektedir. Bundan dolayı bilginin değişimi ve dönüşümü dili, dilin değişim ve dönüşümü ise bilgiyi etkilemektedir. Bilgi, dilsel iş birliğine bağlı olarak geliştiği için, modern dünyanın en baskın kültürel ögesi olan bilim, insanın hemcinsleri ve dünyayla kurduğu etkileşimi etkilemekte ve dildeki dünya algılarını bilimselleştirmektedir.

Bilim ve dil ilişkisi Humboldt'tan günümüze felsefi soruşturmanın konusu olmuş ve dilin bilimdeki kullanımı ile gündelik yaşamdaki kullanımı karşılaştırılmıştır. Bilim dili ve gündelik dil arasındaki karşıtlık genellikle üç biçimde ifade edilmektedir: birincisi bilginin dili olan teknik dil ve sıradan insanın dilini ifade eden ortak dil arasında beliren toplumsal karşıtlık, ikincisi bilimsel dil ile konuşma dili arasındaki anlamsal karşıtlık ve üçüncüsü işaret olarak dil ile dil olarak dil şeklindeki göstergebilimsel karşıtlıktır. İlk karşıtlık 16. yüzyıldaki reformasyon çağında ortaya çıkmıştır. Genel olmayan spesifik olarak bilinen şeylerin isimlerini kapsayan teknik dili kullanan uzman insanlar ile genel olarak bilinen şeylerin isimlerini kapsayan ortak dili kullanan sıradan (cahil) insanın dilsel ve sosyolojik ayırımına dayanmaktadır. Teknik dil ve ortak dil kullanıcılarının arasındaki karşıtlık anlaşmazlıklara neden olduğundan sıradan insan bilgi hakkını savunarak bu ayrımı ortadan kaldırmaya çalışmakta ve uzmanlara halkı bilgilendirme yönündeki toplumsal görevlerini hatırlatmaktadır. Teknik terimler bireysel dilden bağımsız olarak dünyanın nesnel yapılarını ifade etmek için kullanılmaktadır (Trabant, 1986, s. 100-101,105-106).

İkinci ayırım, bilim dili ile konuşma dili arasındaki anlamsal karşıtlık, modern bilimin doğuşuyla ortaya çıkmaktadır. Bu ayırım, Descartes'ın, matematiği esas alan, konuşma dili düşüncesine dayanmaktadır. Condillac'ın Descartes'in düşüncesini geliştirerek matematiği doğru konuşmanın ölçütü olarak kabul etmesiyle, bilimin *empirist* ayağı hatta bazen sosyal bilimciler bile matematiksel sembolleri bilimsel dilin dayanağı olarak görmeye başlamıştır (Trabant, 1986, s. 107-108). Oysa Humboldt'a göre dil karakteristiği matematiksel olarak belirlenememektedir. Bazı diller sözcüklerini sayı gibi evrensel olan işaretlerle değiştirmek ister ancak bu şekilde dilin yalnızca küçük bir kısmı işlenebilmektedir (Humboldt, 1908b, s.634; Humboldt, 1905a, s. 21). Çünkü dil sadece rasyonel olarak bilinebilecek bir şey değildir. Dahası düşünme dile bağlı olduğundan ve diller çeşitli olduğundan dili evrensel işaretlerle belirlemek olanaksızdır.

Bilimin, gündelik dilin karışık ve yanlış olabileceği yönündeki eleştirisi, genellikle dil çeşitliliğini bilişsel bir engel olarak gören düşünceden kaynaklanmaktadır. Bu yüzden bilim adamları çok sayıda dilsel dünya görüşünden vazgeçilmesini ve tek tip dilsel dünya görüşünün kabul edilmesini talep etmektedir. Onlara göre örneğin bir köprü inşa etmek için mühendislerin konuştuğu diller fark etmeksizin, herkesin anlayabileceği formüller oluşturulmalıdır. Bilimsel görüşe göre önemli olan gösterilen nesnelerdir ve onların da tek

anlamli sözcüklerle gösterilmesi gerekmektedir. Bilimsel sözcüklerin anlamları, dilsel temsiller değil, doğrudan bilim tarafından yaratılan nesnelerin temsidir (Trabant, 1986, s. 109; Trabant, 2020, s. 57-58). Nesneler, olgusal nesnellığe sahip olduğundan bilim adamı genel-geçer bir dil kullanmak için çabalamaktadır.

Bilgiyi nesnel ve hatasız, dili de bilginin aracı olarak gören bilim dilsiz nesneleri konu edinmektedir. Bu açıdan bakıldığında bilim ve teknolojinin nesnelere şiddet uyguladığı söylenebilir (Borsche, 1997, s. 79). Çünkü bilim adamları aradığı yasayı keşfettiği an, onun üzerinde iktidar sahibiymiş gibi davranmakta ve o şeyi emrine amade hâle getirmeye çalışmaktadır. Fakat dünyanın dilsel deneyiminde, dil hesaplanmadığından, bu olanaklı değildir (Gadamer, 2009, s. 268). Buna rağmen günümüzde dil sanki bir fizik formülü gibi ele alınmaya ve insanlardan tarih-dışı bir dil kullanmaları istenmeye başlanmıştır (Horkheimer, 2018, s. 181). Bilimin bu tavrı dili, Platon'un şeylerin görünüşünü ve niteliklerini veren ama özüne götürmeyen, yanlış bilgiye neden olan ve *doxa* kabul ettiği dil düşüncesine benzemektedir.<sup>1</sup>

Günümüzde dilin eksiksiz, saf ve saydam biçimde kullanılması beklenmektedir fakat sözcükler değişmez anlamın taşıyıcısı olarak görülmemelidir. Bu düşünce sözcüğü nitelikten yoksun göstergeye dönüştürmekte ve nüfuz edilemez bir hâle getirmektedir. Adorno ve Horkheimer'a (2014) göre bu durumun nedeni Aydınlanmayla beraber dilin mitsel boyutunun yok sayılması ve ileri rasyonel bir boyuta hapsedilmesidir. Onlara göre "pozitivizmin dünyayı indirgediği verilerin körlüğü ve dilsizliği, kendisini bu verileri kaydetmekle sınırlayan dilin kendisine de bulaştığından" söz ve içerik birlikteliği ortadan kaldırılmıştır. Eskiden duyguları ve yaşamı muhafaza eden, kuran ve yansıtan sözcük günümüzde, nesne ile arasında keyfi ilişkiler olan bir şey olarak görülmektedir. Eğer dil gösterilen olayı aşarak bir şey söylüyorsa belirsiz ve metafizik olarak kabul edilmektedir. Bu görüşe göre söz, anlamı "taşımak" yerine "gösterme"lidir. Anlam nesnedir ve sözcük, nesneyi somut bir olgu olarak göstermelidir (s. 217-218). Bu formül sözcüklere uygulandığında artık dilin belirsizliği ya da söz metafiziğiyle uğraşılmayacaktır. Fakat dilin

---

<sup>1</sup> Platon'a (1999) göre varlığın bilgisini elde ederken; ad, kavram, imge, bilim ve varlığın gerçekten bilgisi önemlidir. İlk dört öge hem nesnenin özünü hem de niteliklerini aynı anda dile getirmektedir ve bunlar değişebilmektedir. Dilin yetersizliği bunlara bulaşmıştır, bundan dolayı Platon'a göre akıllı bir kişi düşüncelerini dile özellikle de yazılı dile emanet etmemelidir.

metafizikle olan ilişkisini ya da belirsiz olduğunu reddetmek dili olduğu hâliyle kabul etmemek, onu doğasından farklı ele almak demektir.

Humboldt'un da dediği gibi bilim dünyaya yönelmiştir. Dünyaya yönelmiş bilim, dilden hareket etmektedir. Dünyanın insana verilmesi önce gündelik dil bağlamında olmaktadır. Bilim dili günlük kullanımın dışına çıkarmaya çalışır çünkü günlük dilde sözcüğün anlamı çoğu zaman belirsizdir. Örneğin gündelik dilde “sabah yıldızı” ve “akşam yıldızı” olarak ifade edilen sözcük, bilimsel dilde gündelik dildeki nesnenin dışına çıkmakta ve sabitlenerek “Venüs” olarak kullanılmaktadır. Çünkü bilim değişkenliğin önüne geçerek, terimin anlamını sabitlemektedir. Ancak sabitlenen terimler gündelik dile geçiş yaptığında, belirsiz ve değişken bir biçimde kullanılabilir (Trabant, 2020, s. 10-11,71). Böylece bilimin sabitlediği dil, kullanıldıkça yeniden belirsizleşmeye başlamaktadır çünkü hareketin olduğu hiçbir şey değişimden kaçamamaktadır. Sürekli faaliyet hâlinde olan insan, dili “donmuş” değil “yaratıcı” biçimde kullanarak yeni kültürel ürünler ve bilimsel düşünceler ortaya koyup kendi *bildunguna* ve insanlığın gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Humboldt'un felsefesi dili, teknik dil-ortak dil ve bilimsel dil-konuşma dili gibi karşıtlıklardan kurtarabilecek potansiyeldedir. Bunu ortaya koyabilmek için işaret olarak dil ile dil olarak dil şeklinde belirlenen bilim dili ve gündelik dil arasındaki üçüncü karşıtlık ele alınmalıdır. Humboldt'a (1905a) göre bilimsel (*Wissenschaftlich*) ve retorik (*Rednerisch*) olmak üzere iki tür dil kullanımı vardır. Bilimsel dil genellikle soyutlama yapmak için kullanıldığından işaret olarak ele alınmaktadır. Ancak günlük hayatta kullanılan retorik dil, işaret olarak görülemez, doğal ilişkilerdeki canlılığa ve öznel hayal gücüne dayanmakta ve dilin karakterini etkilemektedir. Dilin bilimsel kullanımı ise -özellikle deneysel bilimlerde kullanılan hâli- sadece belirli alanlar içinde hareket etmekte ve ifadelerdeki öznelliği ortadan kaldırarak nesnellığe gönderme yapmaktadır (s. 29-30). Trabandt (1986), Humboldt'un bu düşüncelerinde bir tarafta “işaret olarak dil” diğer tarafta “dil olarak dil” düşüncesinin olduğunu belirtmektedir. Dil olarak dil, düşünme ile ilgilidir. İşaret olarak dil ise düşünülen şeyin bilgiye dönüşmesi ile ilgilidir. Teknik dilde dil, şeylerin dil dışı bilgisini içermektedir, keyfidir ve varolan düşünceyi ifade etmektedir. Teknik dillerde kurulan dünya, dil bilimsel olanın ötesinde düzenlendiğinden Humboldt'a göre sözün bilimsel kullanımında, dil doğanın taklidi hâline gelmektedir (s. 106,80,114,118). Bilimsel sözü dile getirmeyi amaçlayan düz yazı, bilgiyi temellendirmek ve özün bilgisini yakalamayı amaçlamaktadır. Bilim alanında,

gerekli durumlar hariç öznel olanla değil, yalnızca nesnel olan ile ilgilenilir. Bilim, dilin kesin anlamlarını kullanmaktadır. Bilimsel bilgi formuysa, tek tek şeyleri aşarak yeni bir açılım sergilemektedir. Bir taraftan dile ciddiyet, kavramlara açıklık kazandırmakta öte yandan şeyi nesnesine uygun sunabilmek için tamlama, söz sanatları ve dolambaçlı ifadelerden kaçınarak dile kuruluk ve soğukluk katmaktadır (Humboldt, 1988, s. 173). Aslında bilimsel dil zorunlu olarak ideal nesneler inşa etmektedir (Borsche, 1989, s. 61). Bilimde olgular, nesneler, düşünceler, teoriler üzerine bulgular, değerlendirmeler, yorumlar sunulurken, dil öznel yargılarından bağımsız ve belirli anlamlara uygun kullanılmaktadır. Çünkü bilim nesnel alanda iş görmektedir. Örneğin nehir üzerine köprü yapan mühendisler için gördükleri ve algıladıkları dünya birbirinden farklı değildir. Onlar aynı şeye bakarak, aynı plan ve proje üzerine çalışmaktadırlar. Dolayısıyla dil, dünyayı tecrübe etme araçları ve yeni gelişen aracı kesintisizce aktararak insanlığın ilerlemesini, *bildungu* sürdürmeyi ve yeni olanaklar yaratmayı sağlamaktadır ancak dil tüm evren deneyiminde tek başına etkili değildir. Günümüzde insanlık özellikle modern teknoloji ve bilimsel gelişmeler yoluyla deneyimlerini oldukça genişletmiş, bildiğimiz fiziksel dünyanın sınırları dışına çıkmış ve uzayda yaşam çalışmalarına başlamıştır. Böyle bir ortamda deneyim için gerekli araçları dillerin sağlamadığı açıktır. İngilizce, Rusça, Çince gibi uzay yarışına başlamış kültürel toplulukların dilleri öne çıkar ancak bu insanların uzay deneyimlerine ne Rusça ne İngilizce yön vermektedir. Son 150 yıldır yaşanan atılımlar, binlerce yıldır dünyada kültür ve eğitim dünyası kuran insanların dünyaya ilişkin görüşlerindeki devamlılığa ve sürekliliğe sahip değildir. Burası sadece şu an oraya giden insanlar için değil tüm insanlık için yepyeni bir deneyim ortamıdır. Orada edinilen deneyimler dünyaya dönüşte dillerini etkileyebilir ancak oraya giderken insanlar dünya görüşlerini geride bırakmak, dilinin ve dünyanın sınırlarını aşmak zorundadır. Bilim, çoğunlukla nesnel alanda iş görmektedir. Önemli olan günlük yaşamda, sıradan insanın dil kullanımının bilimsel dile öykünmemesidir. Çünkü günlük yaşam, nesnel, katı ve belirlenmiş değildir. İnsanın dil kullanımı düşünme biçimini etkilediği için, dilin bilim gibi formüllere dayalı, nesnel kullanımı, insanın günlük yaşantısındaki belirsizliği fark etmesini engellemekte, seçimlerini ve insanlarla ilişkisini olumsuz etkilemektedir.

Bilim kendini en yüksek kesinlik ve açıklıkla ortaya koymayı amaçlamaktadır ancak bilimin, organik ve inorganik yaşamları içine alan geniş kapsamı buna müsaade etmemektedir. Doğa bilimciye göre *bildungun* konu içeriğini oluşturacak bilgi, şeyin geçerliliğinin

doğrulanmasına bağlıdır. Jaspers'e göre bu eski mitsel dünyayı andırmaktadır. Bugün mitlerin yerini bilimsel soyutlamalar almıştır (Jaspers, 1959, s. 34-33) ve bilimsel bilgi tahakküm aracına dönüşmüştür. İnsanın çeşitli yeteneklerinin bastırılmasına ve çeşitli teknolojilerle “düşünmenin önceden formüle edilmiş dış koşullara boyun eğmesi gibi aklın kendine yabancılaşmasına” neden olacağından Humboldt felsefesine göre bilimin tahakküm aracına dönüşmesi bir tehlikedir (Giel, 1987, s. 262).

Modern düşünürlerden biri olan Lyotard “*La Condition Postmoderne (Postmodern Durum)*” adlı kitabında toplumun bilimselleştiğini ifade etmektedir. Ona göre bilim, toplumdaki tüm bilgi bilimsel olmamasına ve bilimsel bilginin anlatısal bilgi karşısında oldukça sönük kalmasına rağmen kendini her zaman yetkili görmekte ve tutarlılık ile doğrulanabilirlik koşullarıyla kendini meşru kılmaya çalışmaktadır.

Lyotard'ın (2019) felsefesinde bilgi algısal bilgi ve anlatısal bilgi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. “Algısal bilgi, nesneyi betimleyip doğru ya da yanlış olduklarını söylenen söylemlerin bütünüdür”. Anlatısal bilgideyse dil konuşan, konuşulan ve dinleyen tarafından icra edilmektedir. Geleneksel bilgi kullanılmaktadır. Geleneksel bilgi diyebilme, duyabilme, yapabilme yeterliliklerini kazandırmakta ve “sosyal bağı oluşturan *pragmatik* kuralları aktarmaktadır.” Anlatısal bilgide dil belirsizleşmektedir ve dil-bellek ilişkisi kesilmiştir. Bundan dolayı anlatısal bilgi geçmişte söyleneni, şimdide dinlemeye açmaktadır. Anlatısal bilgi meşru kabul eden kültürler, anlatıyı otorite olarak görmektedir. Bu kültürlerde geçmişin hatırlanmasına ve özneye gerek duyulmamaktadır. Bu iki bilgi türü arasında bilim, algısal bilginin alt kümesidir. Betimleyici söylemlerden oluşmaktadır. Ancak bilgi, bilimsel söylemden farklı olarak sadece betimleyici söylemlerden oluşmamakta aynı zamanda buyurucu ve değerlendirmeci söylemleri de kapsamaktadır çünkü bir şeyi yapmak, yaşamak ve dinlemek de bilgiye tabidir. Bilimsel bilgi, anlatısal bilgiden farklı olarak uzmanlaşmaya neden olduğundan, bilim kurumsallaşmıştır. Bilim kurumu diğer dil oyunlarını dışlamaktadır. Bilim insanının söylemi, yanlışlanabilir ya da doğrulanabilir göndergelerle ilgili söylemler ve bilimsel söylemin geçerliliği, aktarılmasına değil, doğrulanabilir olmasına ve başka bir söylemle çeliştiğinde onu çürütebilir olmasına bağlıdır. Bilimsel söylem kendinden önceki söylemleri de dikkate aldığından artzamanlıdır. Anlatısal bilgiden farklı olarak söylemlerinin hepsi için geçerli aynı ölçütleri kullanmaktadır (s. 41-49,53-55). Böylece anlatısal bilgide görülebilecek tutarsızlık, bilimsel söylemde görülmemektedir.

Benzer düşünceler Foucault tarafından da dile getirilmektedir. Foucault'ya (1987) göre diğer söylemlerin gücünü bastırmak, tehlikelerini önlemek ve belirsizliklerini engellemek için toplumsal söylemler üretilmektedir. Söylemler denetleme, ayıklama, örgütlenme ve yeniden paylaşma yoluyla üretilmektedir. Söylemin maruz kaldığı üç büyük dışlama sisteminden biri doğruluk istencidir. Doğruluk istenci, doğru-yanlış karşıtlığıyla ortaya çıkmakta ve bilimsel söyleme dayanmaktadır. Aynen Lyotard gibi Foucault'da bilimsel söylemin diğer söylemlere baskı uyguladığı ifade etmektedir. Günümüzdeki bilimsel doğruluk istenci diğer dışlama sistemleri gibi kurumsal desteğe (pedagoji, kitaplar, yayın dünyası, bilim cemaatleri, laboratuvarlar gibi) bağlıdır (s. 23, 26, 29-31). Kurumsallaşan dil belirli kalıplar hâlinde sunulmaktadır. Kalıplar, dilin yaratıcı kullanımını ve dahası yaratıcı düşünceyi engellemektedir. Bilginin sadece nesnel boyutunun öne çıkması ve bağlam fark etmeksizin aynı biçimde sunulması ezberi öne çıkarmakta, bilginin yaşamsal boyutunun geri planda kalmasına yol açmaktadır. Örneğin bir kurum olarak eğitimde kullanılan dil, öğrencinin bulunduğu ortamın gerçekliğini yansıtmaktan ziyade, standart hâle getirilerek, yaşam boyunca kullanabileceği bilgi olmaktan çıkarak, sınavlardan geçmek gibi *pragmatik* bir boyuta hapsolmektedir. Burada öğrenciye verilen eğitsel söylemde öğrenci o konuyu neden öğrendiğini ya da bu bilgileri nerede kullanacağını bilmeden okuldan mezun olmaktadır. Bilginin anlık yarara hapsolmuş durumunun yanında kurumsallaşmış söz-gerçeklik ilişkisi eğitimde doğa bilimsel söylem ve tekniklerin baskın olmasıyla da sonuçlanmaktadır. Okullarda verilecek böyle bir eğitim sınır koyucu olduğundan, bağımsızlığı, yaratıcı ve eleştirel düşünmeyi engelleyerek, kişinin *bildungs* sürecini olumsuz etkilemektedir.

Kurumsallaşmış dil de Foucault (1987) ayinsel sözü, söylem cemaatlerini ve doktrinlerini konu edinmektedir. “Ayinsel söz”de konuşan kişi diyaloga girmez, sorgulamaz, ezbere olarak konum alır ve formüle edilmiş ifade biçimlerini kullanır. Bundan dolayı ayinsel söz, kişiyi baskılamaktadır. Dini, hukuki, tıbbi, politik söylemler, konuşan öznelere hem farklı özellikler hem farklı roller veren bir ayinsellik içermektedir. Ayinsel sözden biraz daha farklı özellikte olan “söylem cemaatleri” söylemleri korumayı ve üretmeyi amaçlamaktadır. Foucault'ya göre günümüzde artık söylemsel cemaatler kalmamıştır ancak kalıpları işlemeye devam etmektedir. Bunun örnekleri teknik, bilimsel, tıbbi söylemlerin yayılma biçimi ve iktisadi politik söylemlerdir. Dini, felsefi, politik “doktrinler” söylem cemaatlerinin tam tersine işlemektedir. Söylem cemaatinde söylem sadece cemaat arasında dolaşırken, doktrin kendini yayma eğilimi içindedir. Toplumda tek ve aynı söylem, aynı doğruluğun

benimsenmesi koşuluyla dolaşmaktadır (s. 42-45). Dilin kurumsallaşması bireysel söylemin yerini uzmanın, otoritenin ya da belli bir topluluğun söylemine bırakmasıyla ortaya çıkmaktadır. Burada önemli olan bireylerin söylemleri değil topluluğun söylemleridir. Böylece bireylerin *bildungs* sürecindeki çabasıyla gelişen topluma dayalı *bildungs* kuramı yerini, bireyin eridiği bir topluluk anlayışına bırakmaktadır. Tek yanlı söylemlerin egemen olduğu bu tür topluluklarda, dil geçmişi geleceğe taşıyan bir bellek olarak görülmemektedir. Dilsel söylemlerle ya geçmiş ya da şimdi yüceltilmektedir. Böyle bir ortamda art zamanlılık değil eş zamanlılık söz konusudur. Bireyin ve söylemlerle bireyi baskı altına alan topluluğun, dünya algısı doğru ve yanlış üzerine kurulmaktadır. Dildeki söylemleri doğru ve yanlış olma ölçütlerine göre değerlendiren bilimsel söylemler birçok kuruma özellikle de eğitime sirayet etmektedir.

Her ne kadar bazı düşünceleri Humboldt'un *bildungs* hakkındaki düşünceleriyle uyuşmasa da bir 20. yüzyıl filozofu olarak Ortega'nın (1997) bu konu hakkında söyledikleri önemlidir. Ona göre gerçek bilim, üniversitelerde gerçekleştirilmediğinden, üniversitenin bilim adamı yetiştirmek gibi bir zorunluluğu yoktur. Ortega'nın bu düşüncesinin altında meslek eğitimi, kültür ve bilim arasında yaptığı ayrım vardır. Ona göre bilim gerçeği araştırmaktadır ve gerçeğin araştırılması ile meslek eğitimi birbirinden farklı şeylerdir. Birçok meslek için bilim içeriğini öğrenmek gerekebilir ancak öğrenilen bilimsel araştırmanın sonucudur, araştırmanın kendisi değildir. Örneğin tıp, bilim değil, bir meslektir. Bilim de şüphe etme, problemi geliştirme ve çözme amaçlanmakta, meslekteyse sadece bilimsel araştırma sonuçları kullanılmaktadır. Bunun yanında kültür ve bilim arasında da fark vardır, kültürün içeriği bilimsel gerçeklerden değil yaşamla ilgili inançlardan oluşmaktadır. İnsan varlığının önemli bir boyutu olan kültür, dünya ve insan hakkında eksiksiz görüşe sahip olmak demektir. Soyut, kuramsal ve bilimsel açıklamalar kültür için eksiktir. Ortega'ya göre çağımızda kültürsüzlük hiç olmadığı kadar artmıştır. Çünkü insanlar özgün ve otantik bir yaşam yerine basit ve keyfi dünyalar kurgulamaktadır. Ona göre üniversitenin misyonu insanı bu durumdan kurtarmaktır (s. 102,195,109,114-117). Dolayısıyla insanın kendini gerçekleştirmesinde ona rehberlik edecek eğitim, bilimsel söylemi onaylayacak insanlar yetiştirmek yerine, çağın kültürel bağlamına dahil edilebilecek insanlar yetiştirmelidir. Bu araştırmada dönemin baskın söyleminin bilim olduğu konusunda Foucault, Ortega ve Lyotard ile aynı çizgide durulmaktadır. Ancak burada, bilimin de kültürel etkinlik sınırlarında değerlendirilmesi gerektiği iddia edildiğinden, Ortega'nın yaptığı gibi bilim ve

kültür ayrımından yola çıkmak yerine “dünya” kavramını temele koyarak dünyanın farklı tasarımları arasında ayrım yapılmakta ve bu ayrımlar kültür çatısı altında toplamaktadır.

Humboldt’a göre de okullar ve eğitim, bilime giden yolu göstermeyi amaçlamaktadır. Fakat aynı zamanda ona göre okul, öğrencilerin kendileri ve dünya hakkındaki anlayışlarını derinleştirebilecekleri bir yerdir. Bilimse, benlik ve dünya hakkında yaratılmak istenen görüş için sistemleştirilmiş davranış kurallarını içeren bir bilgi biçimidir. Başka bir deyişle bilim, biliş ve eylem yoluyla dünyayla kurulan ilişkinin perspektiflerini içermektedir. Bilim, öğrencilerin kendilerini ve dünyayı gördükleri göz gibidir (Miyamoto, 2021, s. 8-9,12). Dolayısıyla Humboldt felsefesinde de eğitim modern dönemdeki eğitimle aynı amacı gütmektedir ancak Humboldt’un bilim tanımının farklı ve daha kapsamlı olması eğitimin tek boyutlu olmamasına yol açmaktadır.

Genel olarak 18. yüzyılda doğa bilimleri beşerî bilimler çatısı altında toplandığından ve bilim tanımı modern bilimden daha geniş bir perspektife sahip olduğundan dolayı, *bildung* teorisinin önceliği doğa bilimlerine vermemiş olması eleştirilmektedir. Özellikle Humboldt *bildung* teorisinde, doğa bilimlerinin nesnel ve katı niteliklere tabi olmasından dolayı, bilimin ancak sonuçlarının öznelleştirilmesiyle yararlı olacağını düşünmektedir. Doğa bilimlerine özgü evrensellik, Humboldt felsefesinde bireyselliğin karşıt kutbunda bulunmaktadır. Humboldt için evrenselliğe ulaşma ideali ve evrensellik, bireysellikle karşılaşarak içselleştirildiğinden, bütünlüğe varma açısından önemlidir. Dolayısıyla doğa bilimlerinin evrensel, nesnel, katı sonuçları ve uygulamaları dünyayı anlamının bir yönüdür ama temel yönü değildir.

Genellenebilirlik, evrensellik ile karıştırılmaktadır çünkü teorisinin genellenebilir olması, evrenselliğin teorileştirilmesi olarak düşünülmektedir. Oysa genellenebilirlik ile evrenselleştirilebilirlik ve genellik ile evrensellik her zaman aynı şey olmadığı gibi eş anlamlı da değildir. Genellik, evrenselliğin alamayacağı bir biçimde özgüllüğü ve tikelliği yanında muhafaza edebilir. Oysa eğitim bilimleri gibi sosyal bilimlerin tümünde özgüllüğü ve tikelliği dışarıda bırakan evrensellik istemi hâkimdir (Usher & Anderson, 2014, s. 137-138). Bu alanlarda evrensellik ve genellik karıştırılmakta ve evrensellik talebiyle tikeller dışarıda bırakılmaktadır.

Biesta (2002) geneli iki açıdan da ele almaktadır. İlk olarak genelin evrensel olarak anlaşıldığı epistemolojik cevaba göre genellik, bilginin içsel niteliğidir. Genellik bilginin her

zaman her yerde uygulanmasına bağlıdır. Bu gelenekte gerçekliğin tek anlamlı ve evrensel olduğu ile bilginin bu gerçekliği temsil ettiği şeklinde iki varsayım vardır. İlk varsayıma göre genel bilgi, nesnel bilgi demektir. Genelin evrensel olanla bu birleşimi, bilimsel devrimin, sanayi devriminin ve tekno-bilimsel devrimin sonucudur. İkinci olarak genelin sosyolojik olarak inşa edildiği bilgi sosyolojisinin göre genellik, bilginin dışsal niteliğidir, tarihsel ve toplumsal olarak belirlenmektedir. Başka bir deyişle bilgi edinme sürecinde -epistemolojik yaklaşımdan farklı olarak- sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve politik insanî koşullar etkilidir. Bilgi sosyolojisi epistemolojik yapılara alternatif sağlamaya çalışmaktadır. Eleştirel teori ve eleştirel pedagojiyle birleşerek *bildunga* özeline ötesine geçerek genele varma konusunda yeni bir boyut kazandırır. Bilgi sosyolojisi, *bildung* sayesinde ötesine geçmeye çalışılan özeline ve şimdinin ardından genele değil, başka bir özele ulaşıldığını göstermektedir (s. 380-384). Biesta, bilginin arkasındaki gücü okumaya çalıştığından, bilgi sosyolojisini ve eleştirel pedagojiyi eleştirmektedir. Oysa evrensel olduğu kabul edilen bilimsel kuralların hiçbiri tarihin üstünde değildir, hepsi tarihseldir.

Evrensel olarak geçerli görünen düşünce ile yaşamın evrensel belirlemelerle açıklanamayacak içsel bağlantılarını ortaya çıkarmanın en iyi yolu dilsel fenomenleri incelemektir. Felsefi olarak düşünme ve konuşma arasındaki bağlantının incelenmesinin en büyük nedeni de zaten budur. Eğer düşünme Aydınlanmacı rasyonalist filozofların varsaydığı gibi bağımsızsa ve dil zaten tamamlanmış olan düşünceyi iletmenin aracıysa, o hâlde dil gerçek anlamda felsefi olarak ele alınamaz. Çünkü bilginin haklılığı, dilsel etkilere ve müdahalelere bağlı değildir. Düşünme ve konuşmanın kökeninin aynı olduğu kabulüyle herkes için geçerli evrensel bilgi sorgulanabilir hâle gelmektedir. Bundan dolayı evrensellik ve tarihsellik ilişkisinde dil önemlidir (Bollnow, 1938, s. 102). İnsan tarihsel ve toplumsal bir varlık olduğundan nesneye bakışı her zaman yanlıdır. İnsanın kültürel ve tarihsel koşullanmaları nesneye bakışını ve nesnenin bilgisini her zaman görelî kılmaktadır. Kültürü, toplumu ve tarihi önceleyen, bilim değildir. Bilimi önceleyen tarih, kültür ve toplum olduğundan kültür ya da toplum incelemelerinde evrenselci bilimlerin yöntemlerine başvurulamamaktadır (Özlem, 2015, s. 21-22). Humboldt'un özgürlük ve tarihi temele koyduğu felsefi antropolojisinden beslenen *bildung* teorisinin ana tezlerinden biri de budur.

Dolayısıyla eğitim bilimlerinde teorinin genellenebilir olması evrenselci bilim ve felsefe anlayışlarında olduğu gibi nesnel, her yerde geçerli, mutlak, tekil ve tikelleri dışarıda bırakan

olarak anlaşılmamalıdır. Buradaki genellenebilirlik zamana, mekâna, dönemin genel havasına, kültüre, coğrafyaya ve benzerine göre değişebilir ya da bu unsurlara göre uyarlanabilir çeşitli versiyonları ifade etmektedir.

Bilgi edindiren, bilgiye ulaşma yollarını sunan, süreç içinde yeni bilgiler ortaya koyan, yeni olanı eski bilgilerle bağlayarak onları bütünleyen ve böylece insanın kültürel içeriklerini muhafaza ederek, kültürel olarak ilerlemesini sağlayan eğitimidir. Eğitim insanın deneyimlerini, deneylerini, keşiflerini, icatlarını, buluşlarını ortaya koymasını ve bunların ortaya çıkmasını sağlamaktadır. Genel olarak insanı insanlıkla, ulusla, toplumla, kişilerle ve onların yaratımlarıyla yüzleştirmektedir. Eğer yüzleştirme süreci etkili olursa, küçük etkilerle başlayan değişimler, açılımlar ve dönüşümler meydana gelmekte ve böylece bilginin bilişsel boyutu, duyuşsal ve davranışsal olanı içine alacak kadar genişlemektedir.

Dünya nesnel bilim kategorileri ile anlamlandırılmamalı, kategorize edilmeye çalışılmamalıdır. Bunların yerine dünya, öznel deneyimden, kavramsallaştırma biçiminden yani dilin karakterinden hareketle ulaşılan dünya görüşü ile yorumlanmalıdır (Underhill, 2009, s. 122). Humboldt felsefesinde *bildung* bireyin dünya görüşünü geliştirmeyi amaçladığından bilimin değersizleşmesine yol açabilir. Bu tehlikeden kaçınmanın yolu öznelliğin nesnelleştirilmesi ama nesnelliğin mutlaklaştırılmaması ve dogmatik hâle getirilmemesidir.

Jaspers'in (1959) belirttiği gibi insan doğayla daha yakın ve derin ilişkiler kurdukça, içinde çeşitliliğin olduğu dünyaya dair yeni bakışlar elde etmektedir. Dünyaya dair her yeni bakışın eğitsel değeri vardır. Burada eğitselliğin ölçütü, gerçek gözlemin ve elde edilen sonuçların dünyayı ne kadar dönüştürdüğüdür. Öte yandan dünya görüşü (*Weltanschauung*) dogmatik hâle geldikçe eğitsel değeri düşmektedir (s. 34-35). Bundan dolayı bilim dogmatikleştirilmemeli, gerçekliğe ulaşmanın tek yolu olarak görülmemeli ve diğer yollar fark edilmelidir.

Koselleck'in (2022) de ifade ettiği gibi bilimler *bildung* elde etme sürecinde oldukça önemlidir ancak *bildung* spesifik bir bilim tarafından ifade edilmemekte ve tek bir bilime indirgenememektedir (s.141). Disiplinler arasılığın giderek yaygınlaştığı dünyada *bildung* dengeli ve heterojen bir ortam yaratılmasını sağlamaktadır. Dolayısıyla kültür tarihinde insanlığın kendini ifade yolları ile tüm bilimler arasında kurulacak bağlantılar ve açılacak yollar *bildung* için gerekli olan çeşitliliği besleyecektir.

Bilimsel söylemin egemen olduğu tek yanlılığa karşı Habermas'ın bilimsel ve günlük deneyim arasında arabuluculuk rolü atfettiği “*hermeneutik*”, çözüm olarak önerilebilir. Habermas'a (2006) göre bilim ve tekniğin ilerlemesi ve gelişmiş sanayi toplumunun devamı için, teknik bilgi ile gündelik dünyanın pratik bilinci birleştirilmelidir. Ancak bilimsel deneyimi ifade eden varsayımsal ve tümdengelsel ifade sistemleri günlük konuşmanın parçası olmadığı için bilimsel ve günlük deneyim dünyaları birbirinden ayrı gibi görünmektedir. Bunu aşmanın yolu bilimsel deneyim ile gündelik deneyimi bütünleştiren dil sayesinde monolojik olarak üretilen bilimsel ve teknik bilginin, günlük diyalojik dile aktarılmasıdır. Habermas'a göre bu *hermeneutik* bir çeviridir. *Hermeneutik*, doğal dil ile monolojik dil arasında aracılık etmektedir. Doğal dil, formel dilde ifade edilen teorilere karşı üst dil rolü oynadığından konuşma dili epistemolojik olarak daha üstündür. Ayrıca bilimsel araştırmalarda stratejilerin seçimi, teorilerin inşası, doğrulama yöntemlerinin belirlenmesi gibi tartışmalar doğal dilde yapıldığından, araştırma ve tartışmalar doğal dil bağlamında konuşmanın açıklayıcı tarzına bağlıdır. *Hermeneutik* bu noktada rasyonel ve uzlaşma bağlı tartışma için yol göstermektedir ve bilimsel bilgilerin sosyal dünyanın diline çevrilmesine olanak sağlamaktadır (s.299-300). Habermas'ın düşüncelerinde dört önemli kavram vardır. Bu kavramlar, “deneyim”, deneyimi oluşturan “bilgi” ve “bilinç” ile deneyimin aktarılmasına ve yaşanmasına olanak veren “dil”dir. Dil burada iki farklı deneyim alanını birleştirmektedir. Gündelik dil, bilimde kullanılan dilin üst dilidir. Gündelik yaşamda kullanılan dil, bilimin nesnelliğini ve katılığını kırarak terimleri ve kavramları belirsiz ve esnek biçimde yeniden dolaşıma sokmaktadır. Bu da dünya bilgisinin edilmesinde başka bir deyişle dünyanın içselleştirildiği *bildung* sürecinde bir taraftan nesnelliğe zemin hazırlamakta öte taraftan nesnelliğin öznelleştirileceği olanakları göstermektedir.

Ancak bu noktada şunu belirtmek gerekir: şüpheci ve sorgulayıcı bir tavırla genel iddialarının sonuçlarını, kişinin iddialarının sınırlarını ve koşullarını göz önünde bulundurarak karakterize eden bilimsel yöntemin nesnelliği (Jaspers, 1959, s. 31-32) Humboldt'un nesnellik anlayışından oldukça farklıdır. İnsanın iç dünyasında birbirinden ayrı olmayan öznel ve nesnel tarafı olduğunu söyleyen Humboldt'a göre iç dünyanın nesnelliği, bilimin nesnelliği ile uyuşmamaktadır. Bilimde nesnellik, nesnelleştirme, sabit bırakma ve dondurma işlemleriyle ilgiliyken, insanın iç dünyasının nesnelleşmesi, dış dünyaya insanî değer ve unsurları katarak kültür dünyası hâline getirilmesi demektir (Menze,

1965, s. 148). Bilim de kültürel olarak nesnelleşen zihnin ürünüdür. Bir taraftan bütünleştirirken diğer taraftan ayırarak çeşitliliği sağlamaktadır.

Bunlardan dolayı Humboldt felsefesinde eğitim, özellikle de üniversite eğitimi, nesnel bilim (*objective Wissenschaft*) ve öznel *bildung* (*subjectiven bildung*) arasında bağlantı kurmalı, bilimden uzaklaşmadan, öznellik ve nesnellik arasındaki geçişi sağlamalıdır (Humboldt, 1903f, s. 251). Humboldt nesnel bilim ve öznel *bildung* terimleri ile içeriden ve dışarıdan gelen bilgi ayrımı yapmaktadır. Kişi dışarıdan gelen bilgiyi değiştirerek ve içselleştirerek kendi dünya görüşünü ve bilgisini geliştirebilmektedir (Benner'den aktaran Felden, 1990, s. 27).

Genel olarak bakıldığında “bilimsel açıdan gelişmiş bir dünyada *bildungun* olanağı nedir?” sorusu Aydınlanma döneminin sonucunda insanın disipline edilmesi için bilim yolunun seçilmesi ile bilimin tahakküm aracına dönüşmesiyle bilim karşıtlığının ortaya çıkması ve bu iki uç arasında orta yol bulunup bulanmayacağıyla ilgili olasılıkları gündeme getirmektedir. Giel'e (1987) göre modern toplumun kaynaklarından olan bilim ve teknoloji gerçekten toplumsallaştırılabilir mi yoksa kendi kendine yeten ve geri alınamaz biçimde yönetimle iç içe geçen bir yapıya mı dönüşmüştür sorularının cevabı Humboldt'un *bildung* idealinin hâlâ geçerli olup olmadığını (s. 277) ortaya koyma yollarından biridir. Ortega'nın ifade ettiği gibi sıradan insanlar bilimsel sonuçları kullanarak yaşamını kolaylaştırabilir. Dolayısıyla burada kritik edilen bilim ya da teknolojinin ilerlemesi değil, bu ilerlemenin yol açtığı bilimcilik ve teknokrasidir. Çağdaş filozoflardan G. Marcel, M. Heidegger gibi teknolojinin teknokrasiye dönüştüğünü, bunun insanın varoluşsal yaşamını tehdit ettiğini ve dil ile ilişkisine zarar verdiğini düşünse de teknoloji hâlâ toplumsallaştırılabilir, bireyselleştirilebilir ve denetlenebilir boyuttadır.

### 5.2.2. Teknolojik Kültürde Dil ve Bildung

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle düşünme ve iletişim biçimleri, yaşayış şekilleri, bunlara bağlı olarak duyguların ifadesi değişmektedir. Günümüzde değişimin hızlı seyri özellikle iletişimin kitleleşmesi yani kitle iletişimin doğuşuyla ortaya çıkmıştır. Kitle iletişiminin yaygınlaşması, Gutenberg'in icat ettiği matbaanın 19. yüzyıl başlarında Friedrich Koenig tarafından geliştirilerek buharlı baskı makinesi hâline getirilmesiyle kitap, dergi, gazete gibi yayınların kısa sürede çok sayıda baskısının elde edilmesiyle gerçekleşmiştir (Burke, 2012,

s. 183). Ardından 1829 yılında telgraf icat edilmiştir. 1861 ve 1876 yılları arasında telefon şebekesi kurulmuştur. 1920’de radyo, 1930’da televizyon, 1971’de cep telefonları ve 1975’te tabletler kullanılmaya başlanmıştır. 1960’lı yıllarda ilk pratik bilgisayar geliştirilerek, 1966 yılında ARPANET adı verilen ilk bilgisayar ağı kurulmuştur. İşitsel ve görsel imgelerin yaygınlaşmasını sağlayan resim, fotoğraf, kamera, video, film, sosyal medya ve benzerleri, birey ve insanlığın gelişimine katkı sağlamıştır.

Medya, bilgisayarlar, imgeler günümüzün dilsel uzayını belirleyen teknolojilerdir (Altuğ, 2020, s. 216). Televizyon, radyo, bilgisayar, yapay zekâ gibi teknolojik araçların gelişimi dil kullanımını, dilin yapısını ve sözcükleri değiştirmektedir. Radyonun icadı ve kullanımıyla, dil de büyük oranda standartlaşma ortaya çıkmıştır. Televizyonun icadıyla standart dil kullanımının yaygınlığı artmıştır. Bilgisayarların yaygınlaşmasıyla da dünya dillerinin tümünde kitlesel olarak kullanılmaya başlayan *download*, internet, modem, *datebase*, *online-offline*, *best of* gibi sözcükler yaygınlaşmıştır (Fischer, 2020, s. 175-177). Bu durum dillerin “dil” hâline gelmeye başlamasına neden olmaktadır. Hem dillerin hem lehçelerin kaybolmasında modern teknik ürünlerin icadı, kullanımı ve ayrıca ulaşım ve iletişim araçlarının gelişimi etkilidir. Diller arasındaki yakınlaşma, düşüncenin de yakınlaşmasına neden olmaktadır. Ortak dil ve ortak düşünce, insanlar arasındaki anlaşmayı kolaylaştırır ancak bu ortaklık, aynılaşmaya da kapı aralamaktadır. Tehlike “farklı olana” yer bırakmamaktır. Keza tüm dünyanın aynı dili konuşması, herkesin sürekli aynı kıyafeti giymek zorunda olması gibidir. Böyle bir ortamda farklılığa bakılmamaktadır, herkes aynı renktir, üzerine tartışılacak bir durum kalmamıştır, kıyafet üretimi üzerine artık düşünülmek zorunda hissedilmemektedir. Ne de olsa kumaşın rengi ve biçimi bellidir. Tüm terziler aynı kumaşı aynı biçimde dikmektedir. İşte dildeki aynılaşmanın ulaştıracağı son, bu duruma çok benzerdir ama etkileri çok daha yıkıcı olmaktadır. Tüm insanların aynı dili konuşmasının vardıracağı sonuç aynı düşünmesi, aynı biçimde yaşaması ve aynılaşmanın getirdiği uyuşturucu etkiyle giderek düşünmemeye başlamasıdır.

Çağdaş iletişim kuramcısı McLuhan’a (2020) göre teknolojik gelişmeyle bilgi eşzamanlı bir yapıya kavuşmuştur. Böylece toplumsal düzeyde uzmanlaşmadan çok, (sözlü kültürde de bulunan) diyalog ve herkesin katılım gösterdiği bir ortam öne çıkmaktadır. Ona göre medya teknolojileri, insanın kendiyi yüzleşmesini ve sorgulamasını sağladığından insanı zihinsel uykusundan uyandıracak güce sahiptir (s. 30,195,199,344). Ancak teknolojik ya da

elektronik olarak adlandırılabilen bu çağda McLuhan'ın düşüncelerine katılmak imkânsızdır çünkü ne televizyon ne de diğer medya teknolojileri insanı zihinsel uykusundan uyandıracak güçtedir. Aksine insanın zaman zaman zihinsel olarak uyuşmasına sebep olmaktadır. Sanders'e (2020) göre elektronik iletişim araçlarında sadece konuşan taraf vardır, dinleyen taraf konuşanın sözünü kesme, soru sorma, yineleme ya da onunla tartışma gibi haklara sahip değildir. Bundan dolayı televizyon -ya da internet videoları gibi diğer ekranlar- insan sesini öldürmektedir. Örneğin

“... televizyon sanal bir gerçekliktir... İnsanlara kımıldamadan oturmayı, çenelerini kapalı tutmayı, dinlemeyi ve elektronik olarak üretilen insan sesi taklitlerinin karşısına geçtikleri zaman duyup gördüklerini edilgen bir biçimde kabul etmeyi öğretir” (s. 49,154).

Modern dönemde radyo, televizyon ya da internet sayesinde bir konuşmacı çok daha geniş bir kitleye aynı anda hitap edebilmektedir fakat konuşmacı dinleyiciyi ne görebilir ne duyabilir durumdadır. Bu durum Humboldt'un bahsettiği hitap etme ve cevap verme *düalizmini* ortadan kaldırmaktadır. Karşılıklı ve bir arada olan “Ben” ve “Sen”in düşünsel ve varoluşsal değiş-tokuşu yerini Ben’siz Sen’lere ya da Sen’siz Ben’lere bırakmaktadır. Sonuçta nesnelleştirilmiş tasavvur yerine geride sadece nesne kalmaktadır. Bu da yalnızlaşmaya ve yabancılaşmaya yol açmaktadır. Yabancılaşma her ne kadar *bildungen* itici gücünü oluştursa da etkileşimden uzak yalıtılmış bir insan *bildungen* sahibi olamamaktadır.

Lyotard (2019) teknokratların, teknolojiye bağımsız olmayan toplumun kendi ihtiyaçlarını yetersizliklerinden dolayı bilemeyeceğini düşündüğünden, bu ihtiyaçların ancak kendileri tarafından tespit edilebileceğine inandığını söylemektedir (s. 119). Bazı durumlarda teknik araçlar insanların duygularını ve eylemlerini biçimlendirmeye çalışmakta ve böylece “benlik” kavramı teknolojik müdahalelerin olası nesnesi hâline gelmektedir (Peukert, 2002, s. 426-427). Örneğin Dewey (1993) “basın, telgraf, telefon ve radyonun, insanların haber alanını genişlettiğini ancak propaganda durumunun yargısız ve niteliksiz haberlere yol açtığını” düşünmektedir. Ona göre “bugün insanın dört bir yanı, tıpkı hazır yiyecek, giyecek ve her çeşit ıvır zıvır gibi, hazır düşüncelerle kuşatılmıştır” (s. 45). Bundan dolayı kitle iletişim araçları ya da diğer teknolojik araçların zaman zaman düşünme olanaklarını azalttığı da kabul edilmelidir. Bunun belirgin örneklerinden biri örneğin televizyon programlarında ya da haberlerde sürekli kullanılan basmakalıp ifadeler ve tamlamalardır. Örneğin “2019’da Çin’in Vuhan kentinden ortaya çıkan, ardından bütün dünyayı etkisi altına alan Corona virüs...” ifadesi bir dönem konuyla ilgili neredeyse her yayında rastlanan giriş cümlesidir.

Aynı vurguyu yapan Ellul'e (2012) göre insan bu klişe sözcüklerin ya da haberlerde kullanılan sabit kısa süreli imgelerin pasif kaydedicisi durumuna gelmiştir (s. 162). Çağımızda sözcükler hazır imgeler şeklinde kullanılmaya başlanmıştır. Sokakta ya da evde her yerde karşılaşılan ekranlar, reklam levhaları, büyük ekranlı parlak renkli televizyonlar, halka açık oturma yerlerinde sesi açık olmasa dâhi dönüp duran video klipler, haber programları, sunucular, telefonlar, bilgisayarlar gibi şeyler insanın imgeler evreninde yaşamasına neden olmaktadır. Bundan dolayı Ellul'e (2012) göre temsil durumundaki imge, teknolojik toplumun inşası için en gerekli şeydir. Günümüzde “görülerek” karşılaşılan şeyler, insanı düşünme ve hatırlama derdinden kurtarmaktadır. Ona göre görme, imgeyle; işitme, sözle ilgilidir. Söz, eleştirel düşünmeyi sağlarken, imge, eleştiri kabul etmemektedir. Söz merakı ve belirsizliği artırmakta, gerçekliği hakikat noktasında ele almaya teşvik etmektedir. Oysa imge gerçekliğe vekaleten gerçeklik yaratmakta ve gerçekliğin fark edilmesini zorlaştırmaktadır. İnsan git gide her türlü enformasyona görsel bir karakter atfetmeye ve bilgiyi hipotezler, krokiler ve diyagramlarla ifade etmeye başlamıştır. Ellul bu toplama “manzara yönelimli toplum” adını vermektedir. Görselleştirme araçlarıyla oluşturulmuş bu toplumda her şey manzaraya dönüştürülerek anlamlandırılmaya çalışılmaktadır. Oysa insanlık tarihinin başında ilk imge olan doğa, bir manzara değildir çünkü doğa hem mümkün hayatın kaynağı hem de insanı tedbir almak zorunda bırakan bir tehdittir. Fakat Ellul'e göre manzara yönelimli toplum, insanlara araç ve kaynak temin ederek, kendisi doğanın yerine ikame etmeye başladığından, toplumun kendisi manzaraya dönüşmüştür ve manzara gerçeklik dışı bir gerçeklik yaratmaktadır (s. 163-164, 146-147). Gerçekliği imge hâlinde sunan manzara yönelimli toplumda, görülen şeyin duyulan şeyden değerli olduğu kabul edilmektedir çünkü kulaklara değil gözlere güvenmek gerektiği düşünülmektedir. Göstermenin ve görmenin temele alındığı dünyada bir başkasının bireye aktardığı düşünceler görülebilir ancak kişinin kendi düşüncelerini ve ifadelerini göstermesi oldukça zordur. Öncelikle bunu yapabileceği temel araçlara ulaşması gerekmektedir. Ardından insan söyleyeceklerini yazı, fotoğraf, video ve benzeri şekilde dönüştürerek, seçtiği araçtan aktarmaktadır. Bu hazırlık evresi dilin insana sağladığı olanaklarla mümkündür ancak bu zihinsel ve eylemsel süreç boyunca insanın kendi diline tanıdığı olanaklar azalmaktadır. Dahası *bildunga* ulaştıracak dünyanın teknik araçların kullanımıyla manzaraya dönüşmeye başlaması sonucunda insanın gerçeklikten uzaklaşması, dil yoluyla

biçimlendirebileceği gerçeğe ulaşmasını ve dünyanın insan tarafından içselleştirilmesini zorlaştırmaktadır.

Buna karşılık Verstandig'e (2017) göre dil sadece yazılı ve sözlü sözcüklerden oluşmaz aynı zamanda teknolojik gelişmeler sırasında izlenebilecek çeşitli eklemlenmeleri de içine almaktadır. Bu durum, dilsel olarak oluşturulmuş dünya görüşlerinin çeşitliliğini ileri süren Humboldt'un düşüncesiyle de uyumludur. Örneğin internet teknolojilerinin gelişimiyle ve World Wide Web'in yaygınlaşmasıyla birlikte bilgi edinme yapıları, dünyanın işlenmesi ve algılanması önemli ölçüde değişmiş ve çeşitli durumlara katılım potansiyelleri genişlemiştir (s. 29,36). Çünkü modern teknolojinin sağladığı iletişim araçları, mesafeyi ortadan kaldırarak çok fazla sayıda insanın kendini ifade edebilme potansiyeli bakımından Humboldt'un "etkileşim" düşüncesine büyük olanaklar sağlamakta ve bireysel çeşitliliğin hayata geçirilmesinin yeni yollarını sunmaktadır. Örneğin internet ya da telefonlarla gerçekleştirilen iletişim özgür kültürel etkileşimleri ortaya çıkarmaktadır. Ancak bu noktada etkileşimdeki özgürlüğün nasıl algılandığı önemlidir. Dijital toplumda oluşturulmuş kimlikler Humboldt'un özgür etkileşim ve kendi kendini biçimlendirme düşüncesine olumlu katkı sağlamamıştır. Modern teknolojiyle temellenmiş dijital toplumda özne-nesne etkileşimi yerini izleyici-görüntü ilişkisine bırakmıştır. Bu ilişkide nesnenin (görüntü, ses, vb.) öznedeki uyandırdığı duygular nesneden değil, öznenin kaynaklanmaktadır ve duygusal tepkiler dünyayı tanımlamakta yetersiz kalmaktadır. Burada sadece özne olan tek taraf etkindir ama benliğini ortaya koyamadığı için, bu ilişki özneye bireyselliği açığa çıkaracak bir özgürlük sağlamamaktadır. Bu bağlamda yeni medya araçlarının ortaya çıkışı *bildung* içeriğini ve bakış açısını değiştirmektedir. İnternet teknolojilerinin sağladığı sanal buluşmalar, sohbet toplulukları ve benzeri bireysel oluşum olanaklarını genişletmiş gibi görünmesine rağmen "ben kimim ve kendimi nasıl ifade edebilirim?" gibi soruların yerini "şu ya da bu rolü nasıl oynarım, bunu nasıl taklit edebilirim?" gibi sorulara bırakmaktadır. İnsanların sanal ya da gerçek benliklerinin Öteki ile olan etkileşimi, her türlü kimlik önerisini reddeden bir hâle bürünmeye başlamıştır (Løvlie, 2002, s. 472-474,469,481-482). Bu durumda teknolojik gelişmelerin yarattığı dilsel uzay, insanı dünyayla yüzleştirme olanaklarını barındırmakla birlikte insanın kendisini unutmasına yol açmaktadır. Aşırı bireyselleşmenin sonucunda insan, bütünlük duygusunu ve şeye ilişkin bütüncül yaklaşımını kaybetmektedir. Bundan dolayı insan kendiyle birlikte dünyayla ilgili yargılar oluşturma, dünyayı içselleştirme ve kendi özgün benliğini ortaya koyma konusunda zorlanmaktadır.

Teknolojinin ve bilimin ilerlemesi, insan-insan ve insan-dünya etkileşimine yeni bir boyut kazandırırken, ortaya çıkan bilgisayar dilleri de yeni dil ortamları yaratmaktadır. Bilimin, biyolojik özellikleri, yeni teknolojiler ve matematiksel yöntemler ile ele alması sonucunda ortaya çıkan ve insan zekâsının taklidine dayanan “yapay zekâ” teknolojilerinin alt dallarından biri de doğal dil işleme yani NLP (*Natural Language Processing*)’dir. NLP çalışmaları bilgisayarlara, insanı insan yapan dil yeteneğini kazandırmayı amaçlamaktadır. Böylece bilgisayarların insan dilini anlaması, insan-bilgisayar etkileşiminin güçlendirilmesi ve insan-makine arasındaki boşluğun dolacağı düşünülmektedir. Telefon, bilgisayar, tablet gibi birçok teknik araçta bulunan NLP uygulamalarının insanların yaşamını bazı yönlerden oldukça kolaylaştırdığını söylemek mümkündür ancak kolaylaştırmanın yanında tembelleştirme, unutkanlık, daha az çaba gösterme gibi olumsuz etkileri de vardır. Bir bakıma yazının icadından önce çok daha keskin olan insan zihninin yazıyla birlikte daha unutkan hâle gelmesine benzer duruma, NLP uygulamalarında da karşılaşılabılır fakat insan bu durumun üstesinden gelebilecek güce sahiptir. NLP teknolojisinde daha fazla tehdit edici olan, insan ve makine arasındaki boşluğun insan diliyle doldurulabileceğine ilişkin varsayımdır. Makinelere teknik dil yerine gündelik dille komutlar verebiliyor ya da yönlendirmeler yapabiliyor olmak, uzman-sıradan insan ayrımı yapmadan herkesin teknik özelliklere ve uyarılara erişmesini olanaklı kılmaktadır. Ancak insanların makineleri hemcinsi olarak görmesi, onun insanî dil taklidini yok sayarak, ona insanmış gibi yaklaşması gerçekliğin değerini yitirmesine yol açmaktadır. En nihayetinde doğal dil işleme teknolojisi kullansın ya da kullanmasın Chomsky’nin (2023) de belirttiği gibi “makine” terimi bilgisayar tarafından yürütülen program anlamına gelmektedir.

Gelişen NLP teknolojileri sonucunda tasarlanmış LLM (*Large Language Models*) yani geniş dil öğrenme modelleri milyarlarca veriyle beslenerek ve hesaplama teknikleriyle eğitilerek doğal dili işleyebilir hâle gelen programlardan oluşmaktadır. Chomsky’nin (2023) belirttiği gibi LLM dil, öğrenme ve biliş hakkında bilgi vermemektedir. Çünkü bu programlar, uzun ve aşamalı bir süreç olan dil edinim sürecinden geçmemekte, dil edinimlerini gerçek dünya deneyimleriyle kazanmamaktadırlar. Humboldt gibi Chomsky’de dil ediniminin sadece insan biyolojisinde bulunan dil yetisinin sonucunda oluştuğunu vurgulayarak teknolojinin ve daha geniş anlamda bilimin, dilin iç sürecini ve içsel kullanımını tespit edemediğini söylemektedir. Çeviri programları, canlı transkripsiyon, sohbet robotları gibi gelişmiş doğal dili işleme (NLP) teknolojilerden GPT, Claude, Bert, LLaMA, PaLM, Orca, Gemini, RTX

gibi geniş dil modelleri (LLM) insanın dili nasıl edindiği, kullandığı ve nasıl anladığını konu edinen modeller olmadığından doğrudan insan diliyle ilgili bilgi vermemekte sadece insan zihninin ve yaratıcılığının taklidine dayanmaktadır.

LLM'in en bilinen örneği olan GPT (*Generative Pre-trained Transformer*), birçok metni tarayarak oluşturduğu algoritma üzerinden verilen sözcüklerle ilgili yeni metinler hazırlayabilmektedir. Birçok doğal dili anlayarak, onunla sohbet edebilmektedir. Bu anlamda önceden edindiği dili yeniden ve yaratıcı biçimde kullanan insanın dili kullanmasına benzer bir özellik taşımaktadır. Ancak LLM modellerinde dilin işlenmesi, insanın dil kullanımına çok da benzememektedir çünkü Mendívil'in (2023) belirttiği gibi bu programlar pratikte kendini ve onunla konuşan insanların ne dediğini anlamamaktadır. Sadece verilerden yola çıkarak ve anahtar kelimeleri kullanarak arama yapmakta ve olasılıkları hesaplamaktadır. Başka bir deyişle gerçek bir cümle kurmak yerine, sözcükleri bir araya getirerek olası dizgeler sunmaktadır. Bu programların sunduğu dil dizgelerinin çeşitliliği, onun dili işleme için (geçtiği eğitim aşamasından ya da) beslendiği metinlerin, verilerin ve öğrenme program tekniklerinin çokluğuna bağlıdır. Metinlerin ve görsel, yazılı, basılı, istatistiksel her türlü verinin çeşitliliği ve öğrenmeyle hesaplama tekniklerinin çeşitliliği bu yapay zekâ programlarının konuşma konularını çeşitlendirmektedir. Bu sayede programlar, neredeyse her konu üzerine konuşulabilmektedir. Ancak insan böyle değildir: insanlar konuşurken sözcükleri matematiksel hesaplara göre değil kavrama ve anlama göre yan yana getirmektedir. Dolayısıyla doğal dili işleme teknolojileri ile doğal dil arasındaki en büyük fark “anlam”ın varlığıdır. Biri anlamlı konuşabilmek için programlanmış ancak anlamın anlamının bilincinden olmayan yapay zekâdır, diğer ise bilişsel, duyuşsal, zihinsel ve eylemsel olarak yaşamını anlam üzerine kurmuş insan zekâsıdır.

Bahsedilen farklılığa rağmen bu programların yazılımını yazan ve onu eğiten mühendisler insanların dili her an farklı kullandığı gerçeğinden hareketle bu programları tasarlamaktadırlar. İnsanların aynı düşünceleri ve duyguları farklı sözcüklerle dile getirmesi, farklı cümle yapıları oluşturması dahası aynı insanın ifadelerinin sürekli değişmesi, aynı konularla ilgili farklı insanların farklı ifadelerde bulunması ve hatta aynı şeyi farklı dile getirmenin anlamının göstergelerinden biri kabul edilmesi insan dilinin özellikleridir. Mendívil'in (2023) belirttiği gibi GPT gibi LLM programları her zaman en olası sözcüğü kullanmamakta, bazı zamanlarda kullanılması daha düşük olasılıklı sözcükleri de kullanarak

birbirinden farklı ve özgün metinlerle, konuşmasını insanî deneyime yaklaştırmaktadır. GPT kısaltmasındaki T harfinin açılımı *transformer* (dönüştürücü), daha önce işlediği sözcükleri dikkate alarak sonraki sözcüklerin tahminini sağlayan sinir ağıdır. Konuşmasını insanî konuşmaya yaklaştırsa da bu sadece GPT'nin görünürdeki özelliğidir. Çünkü bu program ne hakkında konuştuğunu bilmemekte ve herhangi bir iletişim amacı taşımamaktadır. Tutarlı cümleler kurabilmesinin nedeni, bir bakıma “geriye dönmesini sağlamak” ve bir sonraki grafiğin olasılıklarını yeniden hesaplamaktır (Mendivil, 2023). İnsan dilinde yani doğal dilde bulunan bağlama uygun dil kullanımı, referans gösterme, kasıtlılık, niyet ve konuşmanın arka planı gibi özellikler GPT gibi sohbet robotlarında bulunmadığından, insanların onlarla konuşması, “etkileşim” sağlamamaktadır. Çünkü GPT matematikle temellenmiş bir programlama dili olması yönüyle dilsiz varlıkların insan üzerindeki etkisini yaratamamakta ancak aynı nedenden dolayı insana, dili olan hemcinsleriyle kurduğu etkileşim imkanını da vermemektedir. Tüm LLM programlarının dili işlevseldir. O, dilin bilincinde olan, dili algılayan ve dili üretebilen bir varlık değildir. Bu tür yapay zekâ teknolojilerinin işlevi, konuşuyormuş görüntüsü altında, insana insanın kurduğu cümleyi geri çevirmekten ibarettir. Onunla konuşmak, hakiki anlamda konuşmak değildir çünkü konuşma sadece doğal dile sahip iki varlık arasında gerçekleşmektedir.

Doğal dil işleme teknolojileri herhangi bir insanın yaşamı boyunca öğrenebileceğinden çok daha fazlasını kendi yapay zekâsında ve sinir ağlarından barındırmaktadır. Ancak LLM programlarının dili iki noktada insandan ayrılmaktadır. İlki bu programların niceliksel olarak bilgi haznesinin oldukça geniş olmasına rağmen insan için bilgi olan şeyler LLM programlarında veri olarak nitelendirilmektedir. İnsanların onunla sohbet sırasında ulaştığı bilgiler LLM programlarının teknolojik ağlarındaki malumat ve yer kaplayan bitlerdir. Bundan dolayı bu programlar sistemine yüklenmiş hiçbir şeyi -unutmamakta- silmemekte ve gerektiğinde onu gelecekte göreceği eğitim verileriyle bağlayabilmektedir. Ancak kendisine edindirilen ya da kendisi tarafından edinilen bilgiye duyuşsal bir nitelik yükleyememektedir. Dolayısıyla LLM'lerdeki tüm bilgiler teknik ve taklide dayalı bilişsellğin içinde dönmektedir. İkinci olarak insan bilgiler arasında seçim yapmakta, neyi öğrenmek istediğini ya da neyi bilip bilmediğini bilmektedir. Buna rağmen LLM teknolojilerinin bu kararı verebilmesi programlamalarının daha da geliştirilmesine bağlıdır. İnsanın bilgiler arasındaki seçim yapabilmesi bilinçli bir varlık olmasından kaynaklanmaktadır. Henüz insanın bu varlık yapısına eşdeğer tam otonom bir teknolojik

aygıt geliştirilebilmiş değildir. Bu programlar Chomsky'nin (2023) dediği gibi dilsel yeterliliğe sahip olmadığından, insanın dil yetisiyle karşılaştırılamamaktadır ancak hesap makineleri gibi daha fazla geliştirilirse, bu da olasıdır.

İnsan zihnindeki kavram ağı ve dilindeki terimler, doğal dil işleme (NLP) teknolojilerine dayalı makinelerle birlikte yerini gerekli koşullarda oluşturulmuş olasılıklara dayalı dizgelere bırakmaktadır. Makine dilinde kavram-terim ayrımı olmadığından dilin potansiyel hâinden yola çıkarak, bağlama uygun biçimde aktüelleştirme gibi edimler sergilemezler. “Transformer” gibi teknolojilerle dönüştürücü özellikleri kazanmış olmaları da bu durumu değiştirmemektedir çünkü onlar, insandan farklı olarak sadece teknik bir performans sergilemektedir. Bilgisayarlar, yapay zekâ ya da herhangi başka bir ileri teknolojik makine, dili ürün olarak görmektedir. Onlar ürünü kullanmakta ya da işlemekte ve kullanışlı hâle getirmektedir. Bu düşünceye göre yaratıcı olan dil değil, makinedir.

Modern teknoloji ve kitle iletişim araçlarının yaygınlaştığı bu dönemde, *bildung* idealine ulaşmanın yollarından biri teknoloji karşısında insanî yetenekleri vurgulamaktır (Gadamer, 2001, s. 537). Aksi hâlde otomatlaşan ve makineleşen modern bireyin dünyaya teması ve dünyayla etkileşimi azalmaktadır çünkü teknoloji maddi anlamda yaşamı kolaylaştırarak, zamandan ve güçten tasarruf yapılmasını sağlarken, insan ile dünya arasına girmeye başlamıştır. Bu durumun sonucunda insanın güçleri azalabilir, yetenekleri körelebilir, gelişmeye dönük çabası engellenebilir ve o, şaşkınlık ile merak gibi duyguları daha az duyumsaya başlayabilir. Bu noktada *bildung* çare olmaktadır. Uljens'in (2002) ifade ettiği gibi *bildung*, insanı yaşamla ilgili soruların cevaplarına götürmekten ziyade, dünyayı biçimlendirmesine destek olacak uygulamalarla ilgili soruların sorulmasına ve bu soruların ele alınmasına yardımcı olmaktadır (s. 365). Bu sorular “Ben kimim?”, “Sahip olduğum yetenekler neler?”, “Yeteneklerimi nasıl geliştirebilirim?”, “Düşünme ve dil yetilerimi nasıl güçlendirebilirim?”, “Kendimi nasıl ifade edebilirim?”, “Oluşum ve gelişim sürecimde çevrem bana katkısı nedir?”, “Çevreme ve dünyaya nasıl katkı sağlayabilirim?” ve “Çevremdeki teknikleri ve araçları kendimi geliştirmek amacıyla nasıl kullanabilirim?” türünden sorulardır.

Teknolojik araçların sağladığı çoğulluk ve olumsuzluk deneyimleri Humboldt'un *bildung* teorisinin temellerinden biridir (Brinkmann, 2019, s. 50-51). Çoğulluk, çeşitlilik olarak düşünüldüğünde, insanların temelde aynı olduğunu ve farklılıklarının kültürel olduğunu

işaret etmektedir. Çoğulluk, farklılık olarak düşünüldüğündeyse, gerçeğin kişinin bulunduğu konumdan algılanmasını ifade etmektedir (Biesta, 2002a, s. 346-347). Humboldt felsefesinden çoğullaşma gücün bireyselleşmesi demektir. Birey-bütün ilişkisinden hareketle çoğulluk bir yönüyle çeşitlilik bir yönüyle farklılık olarak okunabilmektedir. Dünya görüşü açısından düşünüldüğünde *Weltanschauung* ifade eden kişisel dünya görüşlerinin oluşumu bağlamında bütündeki bireysel (bireysel düzeyde) farklılık önem kazanmaktadır. Ama *Weltanschauung* ifade eden dilsel dünya görüşü açısından ve bireyin bütün hâline gelmesi bakımından (toplumsal düzeyde) çeşitlilik önemlidir. Günümüzde özellikle kitle iletişim araçlarının çoğullaşma sürecini arttırdığını ancak çoğullaşmayı çeşitlilik açısından değil farklılık açısından sağladığı söylenebilir. *Bildung* özünde bireysel olduğu için farklı insanların farklı dünya deneyimlerini ortaya koyması oldukça önemlidir. Ancak bireysel *bildung* toplumsal *bildung* sağlayacağı için bu farklı dünya deneyimlerinin, bir yerde toplanması gerekmektedir. Bu da dildir. Bu yüzden dilsel dünya görüşü *bildung* ideali açısından önemlidir. Ancak çoğullaşmanın sürekli farklılaştırmaya yönlendirmesi bireyin bütünle bağlantısının kesilmesine yol açmaktadır.

Farklı olana ilişkin deneyimler Humboldt felsefesinde insan ilişkileri, dil öğrenimi, dünya deneyimi, insanlık ideali gibi temalar altında açıklanmaktadır. İnsanlık ideali insanın dünya deneyimi ve eylemleri için ona çeşitli ölçütler ve örnekler sunmaktadır. İnsan ilişkileri kurmak ise kişinin yetenek ve güçlerini fark etmesine ve diğer insanların dünya ile ilişkilerinden yola çıkarak belki de hiç deneyimleyemeyeceği şeyler hakkında bilgi sahibi olmasını sağlamaktadır. Dil öğrenimi ise kişinin yeni dünyalarla ve dünya algılarıyla karşılaşmasına olanak vermektedir. Özellikle yabancı dil öğrenimi bireylerarası ilişkilerden çok daha kapsamlıdır. Çünkü burada tek tek insanî ilişkiler kurarak edinilecek deneyim yerini dil sayesinde bütün toplum ve kültürle olan deneyime bırakır. İnsanlık idealine ulaşma çabası, yabancı dil öğrenimi ve insanî ilişkiler kurma Humboldt'un çeşitlilik ve farklılık deneyimlerine ulaşma yolunda ortaya koyduğu düşüncelerdir. Bu düşünceler günümüz teknolojisi, özellikle internet teknolojilerine bağlı araçlar açısından değerlendirildiğinde, iletişim ve ulaşım alanındaki gelişmeler yeni birçok insanla ilişki kurulmasına, dünyanın farklı birçok yöresinin ve yönünün görülmesine ayrıca dil öğreniminin kolaylaşmasına yol açmaktadır. Ancak belki de idealin etkinliğini sürdüremeyeceği kadar somutlaşmanın ve araçsallaştırmanın olduğu bir dünyada tüm bu teknik araçların bilinçli kullanımı ve *bildung*ün dünya deneyimimizle ilgili bize sorduracağı soruların sorulması zorlaşmaktadır.

Bireysel zihinlerin kendi *bildung* süreçlerine dair sorularını soramaması ve teknik araçların kendine sunduğu olanaklarının dışına çıkamaması dilsel ve kişisel dünya görüşlerinin parçalanması anlamına gelmektedir. Teknik araçların hüküm sürdüğü bu dünyada *bildung* süreçlerini anlamlandırabilmek için modern bilim anlayışının sağladığı olanakların ve engellerin farkına varmak önemlidir.

### 5.3. Humboldt'un *Bildung* Düşüncesinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde küreselleşmenin yaşandığı, sanayinin gelişimiyle ekonominin temele konulduğu, uzmanlaşmanın arttığı, bilgi toplumun ortaya çıktığı, ölçme kültürünün yaygınlaştığı, pragmatizm ve postmodernizm gibi akımların ortaya çıktığı günümüzde, Humboldt'un *bildung* teorisinin nasıl ele alındığı, yorumlandığı ve dönüştüğü tartışılmaktadır.

Daha önce de belirtildiği gibi *bildungun* temelinde insan-dünya etkileşimi bulunmaktadır. Dünya fiziki, maddi, manevi, kültürel, toplumsal, bireysel, yaşantısal her türlü deneyimi ve deneyim olanağını kapsayacak geniş bir kavramdır. İnsan-dünya etkileşiminde, dünya insana birtakım nesnel içerikler sunmaktadır. İnsan bu içerikleri işlemekte ve içselleştirmektedir başka bir deyişle nesnelliği öznel hâle getirmektedir. Ardından öznelleştiği dünya içeriğini bir ürün, eser ya da etkinlik olarak ortaya koyarak yeniden nesnelleştirmektedir. Bu anlamda dünya *bildung* sürecinde rol oynarken, insan da dünya içeriğini genişleterek insanlığa katkıda bulunmaktadır. Zihinsel ve eylemsel faaliyeti ifade eden bu süreçte dil hem dünyayı zihinsel forma uygun hâle getirmekte hem eylem ve bilgi edinme için kavram ve ad gibi gerekli olanakları vermekte hem de nesnel dünyayı anlamlandırmanın öznel imkânlarını sunmaktadır. Dünyanın anlamını ortaya çıkarma ve bilgisini edinme yollarından biri de bilimdir.

Ancak günümüzde bilim ve yaşam birbirinden uzaklaşan iki ayrı alan olarak görülmektedir. Çünkü bilim, Aydınlanma döneminde ortaya çıkmış dünyayı daha anlaşılır ve daha az korkutucu bir yer hâline getirme misyonundan vazgeçmeye başlamıştır (Giel, 1987, s. 262). Dewey'e (1993) göre de bilimsel ilerleme sayesinde bilgisizliğin ve kör inançların ortadan kaldırılarak yerine yeni ve özgür kurumlar getireceğine ilişkin Aydınlanma inancı günümüzde geçerliliğini yitirmiş durumdadır (s. 111). Artık bilim, uzmanlardan oluşan yeni bir sınıfın özel mülkiyeti hâline gelmeye başlamıştır (Giel, 1987, s. 262). Uzmanlıkla

beraber, şey, değerini yitirmekte ve uzman öznenin soğuk bakışları altındaki inceleme nesnesine dönüşmektedir. Modern özne şeyleri sadece kendi biçimlendirmesine göre konuşturmaktadır (Nalbantoğlu, 1997, s. 175). Oysa *bildung* anlayışında insan, dünyayı şekillendirmek için doğayı nesne olarak görüp üzerinde tahakküm kurmaz ve ona şiddet uygulamaz. Çünkü *bildung* sürecinin nesnesi de öznesi de insanın kendisidir ve kendisini oluşturarak dünyayı şekillendirmektedir. Horkheimer’a (1985) göre doğayı sömüren toplumun ortaya çıkmasıyla doğa ve *bildung* birbirine karşıt şeyler olarak konumlanmışlardır. Benzer düşünce Nietzsche’de (2010) de vardır. Ona göre *bildung* insanın doğaya karşı saf, güvenli ve kişisel ilişkisini bozmamakta, aksine doğa aracılığıyla insanın kendini yeniden tanımasına olanak vermektedir (s.9,66). “*Aydınlanmanın Diyalektiği*” eserinde doğanın rasyonelleştirilmesinin doğanın isyanıyla sonuçlanması düşüncesine Adorno ve Horkheimer tarafından karşı çıkılmaktadır. Esasında doğanın rasyonelleştirilmesi ve baskı altına alınması insanî dünyada gerçekleşmektedir çünkü baskı altına alınan insandır. Horkheimer’a göre böylece akıl ve doğa arasında kopuş yaşanmıştır. Sonuçta öteki ve insanın özgürleşmesini sağlayan her türlü unsurun düşman görüldüğü yeni bir anlayış ortaya çıkmış ve insan kendini geliştirme, özerk olma, gerçekliği kritik etme, ona meydan okuma ve değiştirme yönündeki gücünü kaybetmeye başlamıştır.

Russell’a (1969) bilimsel bilgiye bağlı teknik işlerle eğitimin ulusa ve devlete yarar sağlayacağı düşüncesi ve sanayinin gelişmesi sonucunda faydacı eğitim anlayışı ortaya çıkmıştır (s. 168). Dolayısıyla *bildungun* günümüzdeki olanağını ve *bildungun* dönüşümünü anlamak için neohümanist “*bildung*” kavramının pragmatizm yoluyla nasıl değiştiği ele alınabilir.

Pragmatizmin eğitime yansımaları ifade eden ilerlemecilik ve liberalizm arasında ilişki vardır. Liberal eğitim merkezine öğrenciyi, temeline öğrencinin özgürlüğünü koymaktadır. Bu eğitim anlayışına göre dünya kamusaldir, ayrıca bilgi ve siyaset açısından da önemlidir. Özgürlüğün kullanımı için eğitim yoluyla akıl geliştirilmelidir (Løvlie & Standish, 2002, s. 320,324-325). Modern liberal eğitime kalan Humboldtçu miras bilgi birikimi yerine yetkinlik geliştirme, genel eğitimin uzmanlaşmış eğitime göre önceliği, “öğrenmeyi öğrenme” kavramı, kendi kendine öğrenme çabası, politik tarafsızlık, etkileşim ve Sokratik diyalogun önemli olduğu düşünceleridir (Kurennoy, 2020, s. 9).

Dewey, *bildung* anlayışını “özgürlük”, “deneyim” ve “bireyselliği” temele koyan ilerlemeci eğitim anlayışıyla açıkladığından, Humboldt’un *bildung* idealini farklı anlamlarda yaşatan bir eğitimcidir. Dewey’e (2023) göre ilerlemeci eğitim anlayışının amacı bireyselliğin ve bireysellik ifadelerinin gelişimidir. İlerlemeci eğitim hareket serbestliğini, deneyimi, şimdinin olanaklarını ve değişen dünya düşüncesini temeline koyarak özgürlüğü<sup>1</sup> esas almaktadır (s. 22-23,75). *Bildung* teorisinde deneyim çeşitliliğine verilen önem 20. yüzyılda Dewey’in üzerinde durduğu “uygulama ve deneyimin önemi” olarak liberal eğitimde yer bulmaktadır. Dewey’e (2023) göre ilerlemeci eğitim felsefesi empirik ve deneysel felsefeye bağlı olsa da “deneyim” ve “deneysel yöntem” arasında fark vardır. Eğitimde zihnin geliştirilmesi ve yönlendirilmesi konusunda esas olan bilimsel yöntem “deneyim”dir. Eğitim, “deneyim içerisinde, deneyim yoluyla ve deneyim için bir gelişim sürecidir”. Ancak Dewey’e göre tüm deneyimler gerçek anlamda eğitici değildir. Bazıları yanlış yönde eğiticidir. Örneğin geleneksel eğitim anlayışıyla yetişmiş bir öğrenci edindiği deneyimler ile diğer deneyimleri arasında eksik ve yanlış bağlantılar kurabilir. Deneyimi temele alan ilerlemeci eğitimde şimdide seçilen deneyimin sonraki deneyimlere üretken ve yaratıcı biçimde etki etmesi amaçlanmaktadır. Dewey buna “deneyimin devamlılığı” ilkesi demektedir. Her deneyimin kendinden önceki deneyimden bir şey alması ve kendinden sonra gelecek deneyimi etkilemesi anlamına gelen “deneyimin devamlılığı” ilkesi, alışkanlıklarla ilgilidir. Her deneyim gelecekte karışılacak nesnel deneyimleri bir dereceye kadar etkilemektedir. Örneğin konuşmayı öğrenen bir çocuk yeni olanaklara ve isteklere sahip olarak, dış koşullarının etkisini genişletmektedir. Deneyim, dış koşulların yanında içsel koşullardan da etkilenmektedir. Hatta içsel koşullar, nesnel koşullara göre önceliklidir ve tüm eğitim sürecinde belirleyicidir. Deneyim, içsel koşullarla nesnel koşullar arasındaki

---

<sup>1</sup> Dewey’in özgürlükten kastı, “düşünölmeye değör olan amaçlar için gözlem ve muhakeme yapmayı” ifade eden düşünce özgürlüğüdür. Düşünme özgürlüğünün istek ve amaçların bulunduğı içsel yönünün yanında bir de hareketle ilişkilendirilmesi gerek fiziksel yönü vardır. Genellikle geleneksel eğitimde görölen öğrencinin yaptırımlarla susturulması ve usulaştırılması onların gerçek doğalarının ortaya çıkmasını engellemekte ve gerçekten oldukları gibi değöl de öyleymiş gibi yapmalarına yol açmaktadır. Dışsal hareket özgürlüğü, muhakeme etme, yapma ve seçilmiş amaçları gerçekleştirme özgürlüğüne sahip olma anlamına da gelmektedir. Ancak hareket özgürlüğü başlı başına amaç değöl, düşünce özgürlüğü için araçtır. Çünkü asıl düşünme “durup düşünmektir”. Düşünme bir yandan gözlemlerin ve anıların birleştirilmesi öte yandan iç denetimle aceleyle yapılan bir hareketin yavaşlatılması demektir. Dewey buna “öz denetim” demektedir. Eğitim dışsal denetimi kaldırıp öz denetimin geliştirilmesine yardımcı olmalıdır. Dışsal denetimin ortadan kaldırılması ve öz denetim yerine kişinin zihinsel muhakemesinin etkin olmadığı güdüleri tarafından yönlendirilmesi kazanç değöl kayıptır (Dewey, 2023, s. 75-80). Çünkü dış denetimin etkinliği ya da Humboldt’un tabiriyle dış dünyaya olduğı gibi tabi olma insanın bireyselliğine zarar vermektedir.

karşılıklı “etkileşim” sonucunda ortaya çıkmaktadır (s.110,39-33,42-45,50-51). Dewey’in iç koşullar, dış koşullar, deneyim ve etkileşim konusundaki düşünceleri, Humboldt ile benzerdir. Humboldt felsefesinde deneyimin kaynağı dünyadır. Bireysel zeminde düşünüldüğünde dünyayı deneyimlemek, birine yardım etmek gibi kişinin sıradan günlük işlerinden, dil öğrenmek gibi üst düzey entelektüel eylemlerine kadar uzanan kapsamlı bir süreçtir. Dolayısıyla deneyim elde etmenin temel koşulu etkin olmaktır. Etkin insan, farklı deneyimler edinerek deneyim dünyasını zenginleştirmektedir. *Bildung* sürecinde durum çeşitliliğinin önemi budur. Yaşanan durumların içselleştirilmesi, dışsal olanın deneyiminden dersler çıkarılması, yeni bilgiler edinilmesi, yeni çıkarımlara varılması, yeni düşüncelerin ortaya çıkarılması *bildung* sürecinde dış dünyanın iç dünyaya katkısı olarak düşünülmelidir. Etkin olma, etkinlik ve etkileşim ile ilgilidir. Etkileşim ise durum çeşitliliği ile ilgilidir. Humboldt felsefesinde etkileşim her iki tarafında etkin olduğu, bir tarafın diğer taraf karşısında mutlak görülmediği ve Dewey’in de ifade ettiği gibi içsel ve nesnel olanın karşılıklı etkileşimiyle ölene kadar devam eden bir süreçtir.

Dewey (2023) deneyim ve özgürlükle ilgili söylediklerini demokrasi ile ilişkilendirerek *bildunga* yeni bir boyut eklemektedir. Dewey’in önderliğindeki ilerlemeci eğitim anlayışı ve demokrasi birbirine akrabadır. Demokratik toplumlar, demokratik olmayan ya da demokrasi karşısı toplumlara göre daha kaliteli ve yaşanabilir bir ortam sunmaktadır (s. 41). Günümüzde *bildung* kendi kaderini tayin eden, sorumlu bir hayat süren vatandaşlarının sayısını arttırarak demokrasiyi güçlendirmeye ve toplumsal bütünleşmeye katkıda bulunmaktadır (Horlacher, 2016, s. 118,127). Ancak yukarıda da belirtildiği gibi eğitim vatandaş yetiştirmekten önce insan yetiştirmeye odaklanmalıdır. Öğrencinin eğitime aktif katılımı, eleştirel sorgulama becerilerinin gelişimi sayesinde demokratik gelişmeye zaten kendiliğinden katkıda bulunulacaktır.

İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Adorno’nun da içinde bulunduğu Eleştirel Teori tarafından sivil özgürlükler ve demokrasi ile ilişkilendirilen *bildung* düşüncesinde, Humboldt’ta olduğu gibi, bilgi ve yaşam birlikteliği yeniden kurulmuştur. Humboldt’unda üzerinde durduğu öznenin içsellğine ilişkin özerklik vurgusu eleştirel teorinin *bildung* düşüncesi için de geçerlidir. Onlar bu özerkliği sekteye uğratacak her türlü etkinliğin karşısında durup, üstesinden gelmeye çalışmaktadır. *Bildung*, öznenin herhangi bir şeye bağımlı olmadan, otoritesi altına girmeden kendi öznelliğini oluşturabilen ve kendini geliştirebilen kişinin,

hayatını sanat eseri gibi yaşamasını vurgulamaktadır. Özgür insan kendi gerçekliğini, ihtiyaçlarını, temsillerini, dürtülerini kendi belirleyebilen kişidir. Dünyayı yaratma gücüne sahip insan kendi kendini yetiştirmekte ve geliştirmektedir. Horkheimer, Adorno gibi düşünürleri kapsayan eleştirel teori *bildungu* salt eğitime indirgememektedir. Böylece *bildung* olarak eğitimin bağlamı daha da genişlemiş ve artık insanların kişisel, toplumsal, politik, kültürel ve ekonomik olumsuzluklarından özgürleşmesini ifade etmeye başlamıştır (Gur-ze'ev, 2002, s. 391-393; Horlacher, 2016, s. 128, 105). Adorno'ya göre yukarıda sayılan olumsuzluk unsurları içinde belirleyici olan ekonomidir. Adorno, ekonominin etkisinde olduğundan ve insanın doğayla ilişkisini bozduğundan dolayı, kültüre eleştirel biçimde yaklaşmaktadır. Ayrıca Adorno'ya göre eğitim ve dil de ekonomik çıkarların etkisi altına girdiğinden, insanın düşünme olanaklarını zayıflatmaktadır.

*Bildung* teorisinde insan, piyasanın ve toplumun nesnesine dönüşmeden, içsel olarak biçimlenmeli ve gelişmelidir (Konrad, 2012, s. 123). Fakat Adorno'ya göre *bildung* ekonomik çıkarlara göre hareket ederek, kapitalist ticari çıkarların aracı olarak hizmet ettiğinden, kendi amaçları ve toplumsal ilişkilerin insanî olarak dile getirilmesi düşüncesi ile çelişmektedir (Dörpinghaus, Poenitsch, Wigger, 2013, s. 108). *Bildungun*, kültür kazandırma ile bilinçli ve topluma etki eden özgür bireylerin yetiştirilmesi amacı, günümüzde burjuva ve proletarya arasındaki çekişmeden doğan eğitim ve toplum arasındaki çelişki nedeniyle değişmiştir. Bu ortam *bildungu Hâlbildung* (yarı-eğitim) hâline getirmiştir (Adorno, 1972, s. 94,98-99).

Adorno'ya göre *bildungtan Hâlbildunga* giden sürecin nedenlerinden biri de kültürün insanlar arasındaki uyumu sağlamak yerine onları tek taraflı hâle getirmiş olmasıdır. Eskiden insan, kültür sayesinde doğaya uyum sağlayarak varolan ile arasına sınır koyabilirken, günümüzde insan doğaya kafa tutmakta, doğanın olgusal şiddetinin yerine öznel refleksiyonu koymakta ve böylece hakikati gözden kaçırmaktadır. Böylece kültür, bir yandan topluma işaret ederken diğer yandan toplum ile *Hâlbildung* (yarı eğitim) arasında aracılık yapmaktadır. *Hâlbildung*, kültürel ve biçimlendirici öğelerin meta olarak üretildiği kültürün endüstrileştiği bir dönemde ortaya çıkmıştır. *Bildung* ise böyle bir kültür ve bilgi ortamıyla başa çıkmayı ifade etmektedir. *Hâlbildungta*, eğitim meta olarak görülmekte ve maddi içeriği şeyleştirmektedir. Kitle iletişim araçlarının sınıflandırması ve kültür endüstrisi *Hâlbildungun* özüdür ve onun devamlılığını sağlamaktadır. -Ekonomik seviyesi düşük

yerlerde- özellikle -radyo, televizyon gibi- kitle iletişim araçları sayesinde kültür yerini kültür endüstrisine bırakmaktadır. Böylece *bildung* özerklik sağlama özelliğini kaybetmiş ve *Hâlbildung* giderek topluma yayılarak, kültürel tezahürleri biçimlendirerek temsil etmeye ve kitleleri ele geçirmeye başlamıştır. Kültür endüstrisi, ucuz biyografiler, arkeoloji, popüler bilim ve benzeri şekillerde insanları *Hâlbildung* talebine yönlendirmektedir. Adorno'ya göre *bildungun* bu şekilde yaygınlaşması kültürel aptallığı üretmekte ve pekiştirmektedir (Adorno, 1972, s. 93-96, 102-103,110; Horlacher, 2016, s.107). Kültür ile artık ideolojik dünya görüşü sunulmaya başlanmıştır. Nesnel, bilimsel ve tek olmayan, dünyanın farklı biçimlerde tasarlanmasıyla oluşan dünya görüşü düşüncesi artık değişmektedir. Dünya görüşleri artık bireyin kendi çabasıyla ve kültürünün etkisiyle tasarlanamamakta, birey kendisine sunulan hazır tasarıları kullanmaktadır.

Böyle bir ortamda kültür artık ne Humboldt'un ne Cassirer'in ne Jaspers'in ne de Gasset'in düşündüğü gibi bir değerdir. Kültürel olan her şey artık bir fabrika tarafından satın alınmakta, satılmak üzerine (Adorno & Horkheimer, 2014, s. 15) işlenmekte ve tüketim aracı hâline getirilmektedir. Kültür endüstrisiyle kültürel yaratım "mal" olarak kabul edildiğinde, artık dil de bu endüstriden çıkan malların satılmasını sağlayan "lojistik" olarak görülmeye başlanır. Dil, malın satılmasını sağlayacak bir araçtır. Satışı artıracak şekilde dilin kullanımına özen gösterilse dahi, satış düştüğü anda kullanılan dilin yerini hemen başka bir dil alıvermektedir. Örneğin artık Türkçe sözcükler işe yaramıyorsa, malın hedeflediği pazar kitlesinin özelliklerine göre Batı dillerinden ya da Doğu dillerinden gelen sözcükler bu sözcüklerin yerine geçmektedir. Böylece dilin daha etkili ve elverişli "kullanıldığı" düşünülür! Özünde kavramı ve anlamı da barındıran dil, kültür üreticilerinin denetimine girdiğinde, kavramların ve anlamların denetimi artık dili kullanan kişide değildir. Artık kültürün yaratılmasına ve kalıcılığına olanak veren kavramla ilişkili düşünme biçimleri de anlamla ilişkili dünya tasarıları da kişinin ve toplumun elinde değildir. Dilin hızlıca tüketilmesine yol açan bu durum giderek eğitim yaşamına da sirayet etmeye başlamıştır.

Adorno bu durumu şu şekilde ifade etmektedir: *Hâlbildungta* öznellik, deneyim ve kavramla karşılanamaz hâle geldiğinden öznel *bildung* olasılığı ortadan kalkmaya başlamaktadır. Deneyiminin sürekliliği yerini gelip geçici farkındalığa bırakırken, yaşam bağlamı da yargısız ve sorgusuz ulaşılmış "işte bu da var" hâline dönüşmektedir. Deneyimin sentezine dayanan *bildungun* yerini *Hâlbildungun* almasıyla hafıza zayıflamakta, geneli

temsil eden somut, soyutla birlikte ele alınmaktadır. Kavram klişelerin boyunduruğu altına girerken, düzeltmeden yoksun bir “işte bu” hâline gelmektedir. *Hâlbildung* geleneksel kategorilere tutunmaktadır fakat toplumsal olarak yıkıcı bir potansiyele sahiptir (Adorno, 1972, s. 115-116).

Adorno’nun söylediklerinden yola çıkarak ekonominin belirleyici unsur olmasıyla birlikte özellikle son elli yılda, sosyal düzenin parçası hâline gelmiş bilimsel faaliyetler de endüstrileşmiştir. Üniversite, özellikle özel sektörün elinde, kapitalizme insan yetiştiren ve bundan kâr sağlayan ticarethaneler hâline dönüşmektedir. Örneğin yayıncılık sektörünün en kârlı işleri bilimsel ve akademik yayıncılıktır (Özlem, 2015, s. 27). Akademik camianın içindekilerden “yazdıkları ve yayınladıklarıyla diyalog hâlinde olması beklenirken” günümüzde sorumluluk etiği ve *ethos* parçalandığı için diyalog ve sorumluluk yerini istismara bırakmaktadır. Yazılar ya da konuşmalar genellikle yavandır. Dahası akademik-kültürel dünyada merak da artık hakiki merak değildir: sabır ve sebatın hâkim olduğu gözlem, yerini günceli takip ederek, bu uğurda yazıp çalışmaya bırakmaktadır. Bu da araştırmacının konusunu doğru anlayıp anlamadığı konusunda araştırmayı takip edeni kararsız bırakmakta ve sonuçta hakiki merakın tetiklemediği bir araştırmada belirsizlik hâkim olmaya başlamaktadır (Nalbantoğlu, 1997, s. 177-187). Böylece kişinin “kendini geliştirme” amacı pazarın ve piyasanın amaçları altında ezilmektedir. Gelişim kişinin kendisinden ziyade pazarın niteliği hâline geldiğinden bireysel amaçlar, araç konumuna yerleşmektedir. Kişinin gelişimi pazarın gelişim amacını gerçekleştirmek üzere, eksik kalan parçaları tamamlaması için, yönlendirilmektedir. Bu durumu en açık biçimde ortaya koyan örneklerden biri Bologna sürecidir.

Bologna süreci ile üniversiteler bilimin üretildiği mekânlar olmaktan çıkmış, okul gibi bilgilerin edinildiği ve aktarıldığı yerlere dönüştürülmüştür (Frambach, 2015, s. 47). Bu anlamda Bologna süreci Humboldt’un üniversite düşüncesinin antitezi gibi düşünülebilir (Kara, 2019, s. 5). Fakat Ash (2006) bu düşünceye karşı çıkmaktadır. Ona göre rekabetçi bir ortama yol açtığı ve araştırmadan uzak öğrenci merkezli eğitimi savunduğu için eleştirilen “Bologna sürecinin birincil amacı 2010 yılına kadar ortak bir Avrupa yükseköğretim mimarisi oluşturmak ve böylece Avrupa Birliği içinde öğrencilerin, araştırmacıların ve öğretmenlerin daha etkin hareketliliğini sağlamaktır” (s. 262,259). Ash’ın bu savunmasına karşılık Bologna süreci, işverenler için karşılaştırma ve değerlendirme araçları sunan bir

sertifika programı hâline gelmiştir. Bunun için şeffaf, ölçülebilir ve öğrencilerin başarılarını objektif biçimde ortaya koyan öğrenme çıktıları önemlidir. Ön planda olan eğitimin kalitesinden ziyade sertifika sisteminin kalitesidir. Öğrenme çıktılarına ilişkin sağlanan şeffaflıkla kastedilen, örneğin felsefe eğitimi almış kişilerin derste eleştirel düşünceleri istenmesine karşılık eleştirel düşünmenin açıkça tanımlanmaması gibi bir durumda ortaya çıkacak belirsizliğin giderilmesidir. Bologna süreci bu belirsizliği çeşitli standartlaştırılmış değerlendirme yöntemleriyle gidermeyi amaçlamaktadır. Böylece kişinin yargılama ve sorgulama kapasitesini içeren öznel, geliştirilmesi ve uygulanması için bilimsel tespitlerin yapılacağı nesnelliğin karşısına konularak, doğrulama ve değerlendirme ölçütlerine tabi tutulmaktadır (Rider, 2014, s. 208-210). Ash'a (2014) göre Bologna Süreci'nde bilginin metalaşması, araç hâline getirilmesi, öğretim ve araştırma birliğinin bozulması gibi durumlar eğitim alan öğrencilerin eğitimlerini iyi ve hızlı bir biçimde tamamlayarak, ekonomik olarak tatmin edici bir işte çalışma isteğini değiştirmemektedir (s. 90). Ancak eğitim, ekonomik temelli toplumun ihtiyaçlarını karşılamaya yöneldiğinde araç haline geldiğinden, *bildungs* yerini "kalite" ve "verimlilik" ölçütlerine göre düzenlenmiş modern eğitime bırakmaktadır. Böylece dünyayı içselleştirmeyi amaçlayan *bildungs* sürecindeki insandan ziyade dünyanın taleplerini karşılamaya çalışan insan öne çıkmaktadır. Sonuç olarak insan hem dünya ile teması kesildiğinden nesnelliğini hem de fayda için dünyanın taleplerine boyun eğdiğinden bireyselliğini kaybetmektedir (Norbendo, 2002, s. 351). Artık amaç, *bildungs* kendisi olarak görülmemektedir. İçsel ve zihinsel gelişimi sağlayacak durum çeşitliliğinin ve deneyimlerin kapsamı daralarak neredeyse yalnızca maddi deneyimlere önem verilmesi hem toplumsal hem bireysel açıdan *bildungs* ekonomik koşullara hapsedilmesi anlamına gelmektedir. Tekrar Adorno'nun felsefesine döndüğümüzde o da *Hâlbildungs* deneyim eksikliğine bağlamaktadır.

Adorno'ya göre yargının ve deneyimin eksikliğinden kaynaklanan *Hâlbildungs*, korkulan gerçeklikle baş etme yolları sunarak insanlara, gerçekliğe eğitimle ulaşabileceklerine dair sahte bir umut vermektedir. Ayrıca *bildungs* araçlardan bağımsız ama araçların buyruğuna göre oluşturulmuş dünyayı savunarak, kültürü mutlak anlamda belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu şekilde eğitim toplumsal yabancılaşmaya yol açmaktadır. Yabancılaşma sonucunda dünya kişisizleştirilmekte, nesnel koşullar bireylere yüklenmekte, kurtuluş bireylerden beklenmektedir ama *Hâlbildungs* yabancılaşmış bir bilinç olduğundan hiçbir şeyle doğrudan ilgili değildir. *Hâlbildungs* sahibi insanlar genellikle donuk eğilimlere sahiptir ve birçok şeyi

olduğu gibi kabul etmektedir. *Hâlbildung* ile insan kültürden dışlanmış olarak gördüğü kendini, kendine özgü başka bir kültüre bağlamakta ve kültür endüstrisiyle karşılaşmaktadır. Ancak bu kültür, norm ya da söz sahibi olmadığından yaşam biçimleri sunmamakta, zihni etkisiz hâle getirmekte ve gerçek *bildungun* etkilerini yok ederek, onu kontrol etmeye başlamaktadır (Adorno, 1972, s. 117-119,98,106). Oysa *bildungun* temel koşullarından biri özgür olmaktır ve *bildung* özgürlüğün artırılması için çabalamaktır. Bireyin özgürlüğü toplumun özgürlüğüne, toplumun özgürlüğü ise özgür eğitime bağlıdır. İnsan *bildung* sürecinde ilerlemek, yetenek ve becerilerini geliştirebilmek için özgür olmalıdır. Özgür insan, dünyayı tüketilmesi gereken bir nesne gibi görmeden işlemeli ve biçimlendirmelidir. *Hâlbildungun* egemen olduğu kendi isteklerini, arzularını, amaçlarını belirleyemeyen kişisiz insanlar, *bildung* ideallerine ulaşmak için dünyaya çıkarsızca yaklaşmalıdır. Bundan dolayı eğitimde ekonomik unsurlar (ile toplumsal beklentiler) yerine bireysel yetenekler ön plana çıkarılmalıdır. Ancak öğrencinin gerçek karakteri ile dış dünyanın olumsuzluklarıyla oluşmuş davranışları öğretmen tarafından fark edilmeli ve ayrılmalıdır. Öğrenci sadece “ekonomiye can verecek” performans öznesi hâline getirilmemelidir.

Öte yandan ekonominin öne çıkması ve sanayin gelişmesiyle eğitimin amacı, Humboldt’un belirttiği gibi genel insanî eğitim olmaktan çıkmış, uzmanlaşmış vasıflı işçiler yetiştirmek hâline gelmiştir (Menze, 1965, s. 17). Humboldt’tan sonra Nietzsche (2010) kendi döneminde eğitimin maddi kazanç elde etme ve para kazandırma aracı olarak görülmesini eleştirmektedir: sonunda iş vadeden eğitim, her zaman gerçek *bildung* süreciyle ilgili değildir (s. 27,65). Ona göre *bildung* sahipleri, bilgileri biçimsizce biriktiren ayaklı bir ansiklopedi hâline dönüşmeye başlamıştır. Oysa onlar *bildunga* değil, *bildunga* ait bilgiye sahiplerdir (Koselleck, 2022, s.139).

Nietzsche’den sonra 1960’lar ve sonrasında meydana gelen “bilgi patlaması” sonucunda bilgi yükünün kısa sürede hızlıca artmış olması uzmanlaşmayı da arttırmıştır. Modern dünya bilgi toplumu olarak adlandırılmaya başlanmıştır. Bilgi toplumunun işçileri bağımsız veya topluluk hâlindeki araştırmacılar, akademisyenler, arşivciler, küratörler, gazeteciler, bilişim ve yazılım çalışanları ile teknisyenlerden oluşmaktadır (Burke, 2012, s. 488). Günümüzde bilgiye dayalı işlerin yapıldığı sektörlerin artışı beceriden ziyade öğrenmeyi öne çıkarmaktadır. Öğrenme öne çıktıkça bilgi edinmenin değeri artmakta ama beceri, yetenek

ve kişisel güçler arka plana itilmektedir. Böylece edinilen bilginin yaşam boyu sürdürülmesi düşüncesi terk edilmeye başlanmıştır (Kara, 2019, s. 19,3).

Bilgi içeriklerinin ve bilgi kaynaklarının artması sonucunda üniversitelerde yeni disiplinler ortaya çıkmaya başlamıştır. Humboldt'un düşüncesine göre üniversiteler, gelişimin sağlanması amacıyla hayatının her aşamasında kişiye açık olmalıyken günümüzde üniversiteler endüstriye giden yolda bir uğrak konumuna gelmiş durumdadır. Mühendisi bu yolda götürecek programlar üniversitelerde bulunurken, ayakkabıcılar ya da sanayi işçileri için benzer programlara rastlamak zordur (Chomsky, 2021, s. 190). Bu durum üniversitelerin insanî gelişimden ziyade ekonomik gelişimi önde tutuklarının göstergesidir.

Günümüzde teknik bilginin amaçları ve araçlarının kullanımı uzmanlaşmaya yol açmaktadır ve bu araçlar dilsel dünyanın amaçlarının önüne geçmeye başlamıştır. Eğitimde teknik bilginin yüceltilmesiyle zihinsel taraf öne çıkmakta, eylemsel tarafsız geri planda kalmaktadır. Oysa *bildung* sürecinde, uzman-sıradan insan ayrımı yapmadan, teorik ve pratik olan yan yana yürümeli, zihinsel gelişimin yanında eylem, edim ve davranışlarda geliştirilmelidir. Bundan dolayı teori-pratik arasındaki makas daraltılmalı ve teori lehine sonuçlanan eğitim ortadan kaldırılmalıdır. Örneğin kullanılan ders kitaplarında teorik içeriğin yerini pratik, pratik içeriğin yerini teorik olan almıştır. Bir yandan bilgiye ulaşmanın kolaylığının yanında bilgiye ulaşımın engellendiği biçimde bir oksimorunu ifade eden etkinliklerle dolu ders kitapları vardır. Ancak etkinliklerle dolu ders kitaplarının pratik ayağı bile teorik olarak işlenmektedir. Diğer yandan pratik temelli eğitim verirken pratikte bile ders kitaplarına bağlı kalma ya da eylemden uzak durma sonucunda pratik teoriye dönüşmüş durumdadır. Sonuç olarak ne teoriye hizmet edecek bilgiye ulaşılabilen ne de teoriyi kullanıp, içselleştirebilecek pratik alanlar oluşturulabilmektedir. Bu durumu aşmanın yolu eğitimde teorik bilginin yanında pratik bilgilerin ve eylemin öneminin eğitim uygulamalarında gözetilmesidir. Denetim altına almayı, hesaplamayı ve ön görüşü merkeze koyan eğitim ontolojisi yerine, eğitimin öznesi olan insanın biricikliği kavranmalıdır. Burada kişinin biricikliğinin en ayırt edici noktası onun söylemleridir. Teorik bilginin ifade ettiği zihinsel gelişim ve uzmanın söylemlerinin yanında pratik bilginin ifade ettiği eylemsel faaliyetler ve sıradan insanın söylemleri de dikkate alınmalıdır. Zihinsel ve fiziksel gelişimin sağlanabilmesi hem eğitim gören hem eğiten hem de eğitim içeriğinde yer alan söylemlerin dikkate alınmasını gerektirmektedir. Bunun için sadece teknik değil, teori ve pratikte

önemlidir. Sadece tekniğin öne çıkışı profesyonelleşmeyi arttırmakta ve uzmanlaşmayla sonuçlanmaktadır.

Chomsky'e (2021) göre uzmanlara duyulan güven siyasal ve sosyal yaşamın sonucudur (s. 357). Uzmanlara doğrudan güvenmek, söylediklerini hemen kabul etmek yerine, önerilerinin, kullanıcılar tarafından sınanması gerekmektedir. Ama Gadamer'in de ifade ettiği gibi günümüzde öğretim programlarında ve üniversitelerde uzmanlaşma teşvik edilmektedir. Teknik-uzmanlık bilgisi mesleki eğitim için yeterli olabilir ancak hayatta kalma, dünyada olma gibi temel deneyimler için yeterli değildir (Gadamer, 2001, s. 537). Bundan dolayı Humboldt mesleki yönlendirmenin ya da tek bir alan (bilim gibi) üzerinden dünyayı ele almanın eğitimde yabancılaşmaya yol açabileceği tehlikesinin altını çizmektedir (Dörpinghaus, Poenitsch & Wigger, 2013, s. 71). Dolayısıyla günümüzde uzmanlaşma yabancılaşma tehlikesini beraberinde getirmektedir. Uzmanlaşmayla birlikte, güçlerin çok yönlü ve orantılı gelişimi yerini, tek yönlülüğe bırakmıştır. İnsan yeteneklerini aynı anda ve aynı oranda geliştirememekte ve gelişim sürecinde bazı yetenek ve güçler diğerlerine göre daha fazla ön plana çıkabilmektedir. Fakat bu sürecin gerçekleşmesi için önce bütünü görerek, kişinin yetenek ve güçlerinin hangi yöne doğru olduğunu belirlemesi gerekmektedir. Öte yandan hiç kimse kendi güçleriyle dünyanın ve yaşamın bütününe anlamaya muktedir değildir çünkü tüm varlıkları, olasılıkları ve kültürleri içinde barındıran dünya çok geniştir. Dünya ne tek bir insanla ne tek bir eserle ne de tek bir alanla tüketilebilir bir doluluğa sahip olduğundan, kişiye tek bir alanın söyleminden dünyayı tanıma ve anlama olanağı veren uzmanlaşmanın aksine diğer söylemlere, alanlara ve dünya görüşlerine yabancılaşmadan ve insan-dünya ilişkisinde tek yanlılığa düşmeden *bildungs* süreci yürütülmelidir.

Günümüzdeki ideal eğitim, öğrencilerin teknolojik gelişmeleri takip ettiği, ekonomik faydaya göre davrandığı ve teknoloji ile ekonomiye aktif olarak katkıda bulunmasını sağlayacak eğitimidir. Bunu sağlayan üniversiteler yenilikçi ve modern olarak kabul edilmektedir (Rider, 2014, s. 204). Fakat Savinna'ya (2016) göre her şeye rağmen modern üniversiteler etik açıdan hâlâ Humboldtçu ilkelere ihtiyaç duymaktadır (s. 47). Ancak yükseköğretimde Humboldtçu değerlerin hâlâ işleyip işlemediğine dair yapılan araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenler, öğretime önem vermektedir ancak öğrenciler onların bu coşkusundan habersizdir. Öğrencilerin üçte ikisi, öğretmenlerinin kendisiyle aktif ve

kişisel ilişki kurma konusunda çok da hevesli olmadığını ifade etmektedir. Öte yandan öğretmenler de öğrencilerin duygu ve düşüncelerinden genellikle habersizdir. Sonuç olarak her iki tarafında birbirine karşı algıları ve beklentileri arasında boşluk vardır. Dahası bu araştırmaya göre uygulanan öğretim programı genellikle kapsamlıdır ve bilgi bütünlüğüne uygun olarak sunulmaktadır ancak organizasyon eksikliği nedeniyle öğrenciler bu kapsamdan gerektiği kadar yararlanamamaktadır. Öğrencilerin ders yükü ağır olduğundan akademik meraklarını giderme konusunda isteksizdirler. Özgürlük güçlü biçimde desteklenmektedir ancak öğrenciden çok öğretmenlerin yararına kullanılmaktadır (Pritchard, 2004, s. 523-524). Bu durumda üniversiteler de Humboldt'un savunduğu gibi etkileşim, diyalog ve iş birliğine dayalı varoluşsal ortamın kurulmadığı görülmektedir. Öğretmen ve öğrenci duygusal ve düşünsel açıdan birbirinden habersizdir. Üniversiteler eğitim veren kurumlar olmaktan çok öğretim veren kurumlar hâline gelmiştir. Bunların sonucunda *bildung* sürecini destekleyen durum çeşitliliği ve özgürlükçü etkileşim ortamı yerini diyalogun kurulmadığı birbirinden kopuk iki ucu temsil eden öğretmen ve öğrenci kutuplarına bırakmaktadır.

Humboldt, üniversitenin temeline koyduğu “yalnızlık ve özgürlük” ilkesindeki özgürlük ile hem öğretme hem de öğrenme özgürlüğünden bahsetmektedir. Öğretme özgürlüğüne göre profesörler, derslerinin içeriğini, öğretim programlarını ve hangi bilgiyi öğreteceğini belirleme konusunda özgür olmalıdır. Öğrenme özgürlüğü ise öğrencinin ders seçiminde özgür olmasını ve sınava gireceği düşüncesinden uzak biçimde kendisine bilgi dayatılmadan öğrenmesini ifade etmektedir. Humboldt'un bu düşünceleri günümüzde öğrenciye sabit ders ve içerik sunmayan, üniversite tarafından belirlenen tarih aralıklarında sınava girmek yerine kendilerini hazır hissettikleri zaman sınava katılıma izin veren akademik geleneklerin temelini oluşturmaktadır (Pritchard, 2004, s. 510). Humboldt'a göre önemli olan öğretme özgürlüğü değil, öğrenme özgürlüğüdür. Onun amacı bilimsel ilerlemeyi amaçlayan ve bilimsel uzmanlığa önem veren profesörü öne çıkaran düşünceden çok, yerleşik olan düşünce kalıplarına karşı çıkan, hayal gücünü geliştiren ve öğrenciye önem veren sisteme ulaşmaktır. Öğrenciye verilen öncelik, çalışan ve araştıran öğrencinin akademik olarak profesöre değil bilime sorumlu olduğunu göstermektedir. Bunun için zorlamanın ve kastın olmadığı öğrencinin özgür ve yalnız olduğu düşüncesi önemlidir (Schelsky, 1963, s. 124,127,129,130). Ancak günümüzde temele ekonominin konmasıyla, eğitim sisteminde bilgi toplumu oluşturma amacına hizmet edilmeye başlanmış, böyle bir toplum için gerekli

beden ya da zihin işlerini üreten bir sistem ortaya çıkarılmıştır. Dahası günümüzde tartışma, ders verme, seminer gibi konuşmalar, sergi, müze gibi görülebilir yerler, araştırma ve komite raporları, mektup, e-posta gibi yazılı kaynaklar, gazete, dergi, kitap gibi basılı kaynaklar, tablo, grafik, harita, diyagram ve benzeri türden basılı görseller bilginin yayılmasını sağlayan bazı araçlardandır. Matbaayla başlayan ve ansiklopediden internet ansiklopedilerine uzanan süreçte geline son noktada bilginin hızlı üretilip çok kolay yayılması giderek sorun hâline gelmektedir. Bu sorunların başında bilginin enformasyona dönüşmesi vardır.

Günümüzde bilginin enformasyona (malumata) doğru dönüşümü eğitim sahasında yıkıcı etkilere sebep olabilir. Platon gibi filozofların yetkin eğitim (*paideia*) için ayırdığı süre yirmi yılı aşarken günümüzde en zor faaliyetler için bile saatler sayılarak eğitim verilmektedir. Örneğin on altı saat araba sürüş talimi sürücü ehliyeti alabilmek için yeterli görülür veya yabancı dil öğrenirken, temel bilgilerin verilmesi için altmış saat yeterli görülmektedir. Eğitim programı oluşturmak ve zaman planı yapmak açısından bu tür uygulamalar gerekli olabilir. Ancak arabayı kullanmayı hiç bilmeyen birisi on altı saat içinde ancak teknik düzeyde kullanımı öğrenebilir. Yine aynı şekilde daha önce hiç karşılaşmamış bir yabancı dille altmış saat ilgilenmek ancak kısıtlı kuralların öğrenilmesini sağlamaktadır. Bu süreler malumatın/enformasyonun bilgiye çevrilmesi için yeterli değildir. Zihinde fikir uyandırır ancak o şeye ait bilginin davranışsal düzeyde edinilmesi, öğrenilenin zihinde işlenip uygulanması verilen vakitten çok daha uzun sürmektedir. Çünkü enformasyon/malumat kendini olduğu gibi hemen sunarken, bilginin edinilmesi ve içselleştirilmesi gereken malumatı almaktan daha meşakkatli ve uzun bir süreci kapsamaktadır. Öğretimle aktarılan ya da malumat şeklinde verilen içeriklerden daha zengin ve çeşitli bağlantıları barındırıp, bilmediği varsayılan kişinin zihinsel ve eylemsel olarak daha aktif olması gerektiğini ima eden “eğitimin bilgilendirici olması” tek boyutluluğu ifade etmemektedir. Bilgi içeriğinin bilişsel, duyuşsal ya da davranışsal boyutta olması fark etmeksizin, bilmeyen kişinin bilgiye ulaşması için malumatı zihinsel olarak işlemesi, bilgiyi kavramsal bir zemine yerleştirilmesi, bu zeminde kendi yaşantısının etkisiyle yeni kavramsal bağlar yaratması gerekmektedir. Ancak günümüzde bilginin hızlı üretimi ve tüketimi bilginin kendisinden çok, özetini dolaşımda tutmaktadır. Bilgi kaynaklarının sadece kitaplardan, ansiklopedilerden ibaret olmadığı günümüz dünyasında her an birçok farklı kaynaktan görüntü ya da ses yoluyla üzerimize akan bir bilgi şelalesi vardır. Oysa bilgi kaynaklarının sayıca artması ve bilgiye

ulaşmanın kolaylaşması bilgili olmak anlamına gelmemektedir. Her gün web tabanlarına eklenen binlerce sayfa, basılan kitaplar, yayımlanan araştırmalar, gerçekleştirilen paneller, konuşmaların ses kayıtları, video kayıtlar ve benzeri şekilde yayılan bilgiler ve duygular kafa karışıklığına, doğruyu yanlıştan ayıracak ölçütleri kullanma zorluğuna, aşırı bilgi yüklemesine, hatırlamanın hatta yer yer bilginin içselleştirilmesinin zorlaşmasına, duygusal tepkilerin seyrekleşmesine neden olmaktadır. Örneğin hiç beklenmediği bir anda insan “fasulyenin faydalarını”, “futbolcuların bir maçta on bir kilometre koştuğunu”, “Camus’un trajik ölümünü”, “Rāmen yapımını” ve daha bir sürü şeyi öğrenebilmektedir. Ancak bu öğrenilenlerinin neden, nereden, nasıl, ne için, ne şekilde öğrenildiği ve ne kadar kalıcı olduğu pek önemsenmemektedir. Genellikle kısa bir süre sonra unutulmaktadır çünkü kişi bunları öğrenmek için çabalamamıştır ve onu içselleştirmemiştir. Unutulmamış olsa bile zihinde ancak malumatı kalmaktadır. O meşakkatli ve uzun eğitim-öğretim sürecinden geçmeden teknik olarak bir uçağın yapımı bile öğrenilebilir. Ancak eğitimde sadece içerik ve form değil zaman ve bağlam da önemlidir. İnsanların sürekli yeni bir şeyler öğrenme ve öğretme isteğini karşılamak için zaman kısaltılmaktadır. Az zamanda çok şey öğrenilmeye çalışılmaktadır. Eğer bir şeyi öğrenmek ya da bilgisini edinip içselleştirmek yani o şey hakkında eğitilmek uzun zaman gerektiriyorsa, insanlar genelde buna sabredebilmektedir çünkü fazla zaman yoktur. Hemen bu işin halledilerek yeni işe başlanması gerekiyordur! Edinilen içerikle ilgili kavramlar yaratmak, sözcükler kullanmak, o şey hakkında konuşmak, üzerine durup düşünmek, çıkarımlar yapmak, yeni yollar açmak, yazmak, çizmek, okumak yerine dinle-geç, gör-geç, bak-tekrarla-yap gibi davranışlar gerçekleştirilmektedir. Tüm bunlar günümüzde dilin *bildung* için açtığı olanakları ve eğitimin sağlayacağı yararları azaltmaktadır. Görüldüğü gibi bilgi insana yaşaması için olanak sunmanın yanında giderek zihinsel ve bilişsel yük hâline gelmeye başlamaktadır. Bu sistemin sonuçları ve verimliliği de sürekli olarak formel ve matematiksel denetime tabi tutulmaktadır.

Özellikle son 20 yılda eğitimde ölçme kültürü giderek yaygınlaşmaktadır. Örneğin *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), *The Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) ve bilgi toplumunun taleplerini dikkate alan *Organisation for Economic Co-operation and Development* (OECD) tarafından yapılan *Programme for International Student Assessment* (PISA) gibi çalışmalar, kimin daha iyi olduğunu gösterdiği varsayılan tablolarla ulusal eğitim sistemlerinin birbiriyle karşılaştıran genellikle rekabetçi bakış açısına sahip çalışmalardır (Biesta, 2009, s. 33). Bu tür sınavlar tarihsel ve kültürel

arka plandan bağımsız biçimde öğrenmeyle ilgili ortak ölçütleri değerlendirme girişimi olarak, farklı eğitim sistemlerinin verimliliğini ve sıralamalarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Dolayısıyla *bildung* süreciyle ilgili değildir (Prange, 2004, s. 503-504) ve PISA gibi sınavların talepleri ve sonuçları Humboldt'un herkesin almasını istediği *bildungun* asgari düzeyde bile taleplerini karşılayamamaktadır (Konrad, 2012, s.123). Dahası bu çalışmalarda ulusal boyutta okullar ve öğretmenler de birbiriyle karşılaştırılmaktadır. Yapılan bu sınavlardaki diğer amaçta eğitimde sorunlarının ölçülmesidir. Bu tür ölçme araçlarının yaygınlaşması, okulu daha etkili hâle getirmek için öğretme ve öğrenme dinamiklerine odaklanan, 1980'lerin başından itibaren yapılan, çalışmalarla gerçekleşmiştir. Bu tür çalışmalardan sonra eğitsel “çıktıların ölçülebileceği ve ölçülmesi gerektiği düşüncesi” giderek yaygınlaşmaya başlamıştır. Uluslararası karşılaştırmalar, tablolar, hesap verilebilirlik ve eğitimin etkisinin artırılmasıyla ilgili tartışmalar iki temel soruna yol açmaktadır. İlki, eğitsel olarak arzu edilenlerin değerlendirilmemesidir. İkinciye, yapılan ölçümlerin geçerliliği yani amaçlanan şeyin ölçülüp ölçülmediği sorunudur (Biesta, 2009, s. 34-35). Eğitim gözlemlenebilir ve toplumsal bir etkinlikken, öğrenme bireyseldir ve gözlemlenebilir değildir. Öğrenmenin radikal bireyselliği ona ilişkin nesnel gözlemleri ve değerlendirmeleri kısıtlamaktadır. Ölçme, öğrenen kişiyle ilgili kısmen bilgi vermektedir. Kişinin öğrendiklerine ilişkin yorumlarını nasıl karakterize ettiğine ilişkin nedenler ise ölçülememektedir (Prange, 2004, s. 507-508). Ayrıca bir öğrencinin bir şeyleri öğrendiğini anlamının yolu sınavda esnasında, daha önce ezberlediği şeyleri aktarması olmamalıdır. Bu tür bir çıktının öğrencinin gelişimine hiçbir etkisi yoktur. Başka bir deyişle *bildung* sürecinde kişinin içselleştirdiği şeyler bilinmektedir ama bunun nasıl içselleştirildiği ya da bu içselliğin kişinin bireysel bütünlüğüne nasıl katkı sağladığı ölçülememektedir. Çünkü insanı *bildung* sürecine yönlendiren ve bu süreçte dünyayı içselleştirmesine olanak veren güç (*Kraft*) tanımlanabilir, ölçülebilir ve nesnel olarak ortaya konabilir bir şey değildir.

Humboldt düşüncesinde *bildung* maddi olarak belirlenememektedir (Felden, 2003, s. 10). Bundan dolayı günümüzde *bildung*, empirik olarak ele alınan ve ölçülen dünya görüşüne alternatif olarak görülmelidir (Horlacher, 2016, s. 127). Sadece (sınavlarla ya da çeşitli testlerle ölçülen) performansı göz önüne alan bir eğitim kültüründe araçlar amaç hâline gelmekte (Biesta, 2009, s. 35), dilsel, kültürel, toplumsal farklılıklar yok sayılarak her bir kişi nesnel değişmez nitelikler açısından değerlendirmeye tutulmakta, insanlardan bireysel amaçlarını nesnel araçlara uygun hâle getirmeleri beklenmektedir. Oysa bireysel farklılıklar

ve toplumsal farklılıklar özellikle de Walker'ın (2016) de ifade ettiği gibi dilsel ve kültürel farklılıklar, insanın yaşıyan formudur. Bunlar empirik olarak analiz edilememekte ve teorik refleksiyonun nesnesi olmaya indirgenememektedir (s. 89). Dolayısıyla değerdendirmenin ölçmeye (özellikle formel ve matematiksel forma dayanan test türüne) dayandığı eğitimden vazgeçilmelidir. Değerdendirme ölçülebilir verileri belgelemek ve arşivlemek yerine okuldaki gerçek aktiviteler üzerinden yapılabilir. Birtakım sayısal verilerin raporlandığı, niceliğe dayanan ölçme yöntemleri ve sınav kağıtlarından ziyade, öğrencinin öğrenme arzusuna, yeteneklerine ve öğrenme özgürlüğüne göre oluşturulmuş niteliksel değerdendirmeler sayesinde gerçekten çalışkan, üretken ve yaratıcı insan gücüne sahip olunabilir.

“*Bildung* günümüzde varlığını devam ettirebilir mi?” sorusu Biesta'ya (2002) göre postmodern dünyanın nasıl anlaşıldığıyla da ilgilidir (s. 390). *Bildung* ve postmodernizmin kabulleri arasında bazı karşıtlıklar vardır. Postmodernizm doğrusal eğitim süreçlerini reddederken *bildung* gelişimin olduğu ilerlemeci eğitim düşüncesini benimsemektedir. *bildunga* göre ilerleme bireysel ve toplumsal olabilir ancak postmodernizm -ilerlemeyi sağlayan güç ile Ötekinin baskı altına alındığı gerekçesiyle- her türlü ilerleme inancını reddetmektedir (Gur-ze'ev, 2002, s. 403). *Bildung* teorisi bilgide öznelliği başa koyarak başlamaktadır ama bilginin her zaman ikili bir ilişkide yani toplumsallıkla verildiğine dair epistemolojik kabulün altında yatan sosyolojik ve antropolojik kabul, postmodern düşüncede *bildungtan* vazgeçilmesi gerektiğini göstermektedir. Çünkü postmodernizme göre öznenliğin bir başkası tarafından açığa çıkarılması aynı zamanda bir başkası tarafından ele geçirilebileceği ihtimalini de beraberinde getirmektedir (Masschelein & Ricken, 2013, s. 150-151). Böylece *bildungun* özerk özneye olan inancı postmodernizm tarafından yapı söküme uğratılmaktadır. *Bildungta* diğer bilgilerden daha değerdeli görülen öz ve içsel bilgi ile bu bilginin hakikati düşüncesi postmodernizm tarafından baskıcı ve etnik merkezci olduğu için eleştirilmektedir. Özellikle öznenin kendi kaderini tayin eden merkezi konumunun yol açtığı eğitim tanımı eleştirilmektedir çünkü özneye, özerkliğe ve özgürleşmeye dayalı bu tanım tarihsel bakımdan güçlü olanın güçsüz olanı sömürdüğu ortamı ele almamaktadır. Ancak Frankfurt Okulu söylemleriyle ilerleme, epistemolojik pozitivizm, küresel kapitalizm, özneleştirme inşa edip yönlendiren ve öznelerarashlığı engelleyen baskın güçlerle ilgili eleştirilerini postmodernizmden önce yapmış, onun eleştirilerini de ön görmüştür. Tüm bunları yaparken *bildungu* gerçekleştirmeye yönelik bağlılığı terk etmemiş (Brinkmann,

2019, s. 55; Gur-ze'ev, 2002, s. 403-404), yukarıda da değinildiği gibi Adorno, Horkheimer gibi filozoflar *bildung* eleştirilerinin yanında *bildung* teorilerini de sunmuşlardır.

Bugünkü eğitim teorileri eğitimi epistemolojik olarak modernite ve postmodernite arasında konumlandırdığından, öznenin konumu ve insana yaklaşımı konusunda bazı problemler ortaya çıkmaktadır (Felden, 2003, s. 16). Postmodernizm ile özne konumsuz bir hâlde ele alınmaya başlanmıştır (Altuğ, 2020, s. 215). Burada özne merkezi değildir, kendini tam olarak kavrayamaz, tam olamaz, kendisini belirleyemez, diğer kişiyi de belirleyemez, bilinemezliğini hep korur ve özgürdür (Peukert, 2002, s. 427-428). Buna karşılık idealist *bildung* anlayışında insanlığın ve kültürün gelişimi kişinin kendi kendini eğittiği *bildung* süreçlerine bağlanmaktadır. “Etkileşim” kavramıyla insan kendi gelişim sürecinde başkasının gelişimine de katkıda bulunabilmektedir. Mutlak belirleyici olmadığı ve aktifliği esas aldığı için öznenin belli bir konumu yoktur ama bireysel zihinlerin çalışmasıyla bütünsel ilerlemenin sağlanacağı inancı ile özneye bütün için iyimser rol verildiği kabul edilebilir.

Günümüzde Humboldt’un felsefesine karşı mesafeli durulmasının nedenlerinden bazıları, insan idealini ele alması, bireyin ve insan ırkının mükemmelliğine inanması ve bu iki amacın uyumla birleşeceği inancına sahip olmasıdır (Wulf, 2003, s. 249). Postmodern *bildung* düşüncesi Humboldt’un varmaya çalıştığı insanlık kavramından farklı olarak teleolojik değildir. Bu düşünce de insan yaşantısında Humboldt gibi nihai amaç ya da mutlak ölçüt gibi belirlemeler yoktur. Bunun yerine insan ilişkilerinin sürdürülmesi üzerine odaklanılmaktadır. Bu anlamda neohümanist *bildung* düşüncesi geçerliliğini yitirmiş olsa da Humboldt’un bireysellik hakkında söyledikleri (teknolojik gelişmelerin yarattığı olanaklarla) postmodern eğitim için hâlâ geçerlidir (Løvlie, 2002, s. 484-485). Ancak bireyselliğin yüceltilerek bütünsellik, evrensellik gibi kutupların geri planda kalması tek taraflılığa yol açmaktadır. Bireysellik her yere sirayet ettiğinde, şeylerin bir arada olduğu dünya imgesi dağılacığından, bütüne ve anlama ulaşmak zorlaşmaktadır.

Bu ve benzeri düşünceler postmodernizmin dil felsefesinde ileri sürdüğü, gösterenin gösterilenden daha değerli hâle gelmesi ve gösterilenle irtibatının nerdeyse kesilmesi düşüncesinin sonucudur. Bu dönemde göstergelerin hâkimiyeti giderek gerçeklikten kopuk temsillerin hâkimiyeti hâline gelmektedir. Postmodern düşünce ile Humboldt felsefesi gerçekliğin dil tarafından yapılandırıldığı hususunda benzer eğilim sergilemektedir. Ancak Humboldt yaptığı dünya tanımı ve iç-dış dünya ayrımıyla, dili insan doğasının bir parçası

olarak değerlendirmektedir. Buna rağmen postmodern dūşüncede özne yerini ötekine bıraktığından ve dil her an ötekinin yerine geçebilir olduğundan güç, ötekidedir, dildedir. Dil ötekinin olanağıdır ve öteki her şeydir. “Ben” ancak ötekinin yanında “ben” hâline gelebilmektedir. İnsan sadece ben olmaklığıyla hem ötekine açık hem de dil – düşünme yetileri olan bir varlık olarak ele alınmamaktadır. Postmodern dūşüncede dil olduğu için öteki, öteki olduğu için dil olduğu sonucuna varılmaktadır. Böyle bir dūşüncede sözcük-kavram birlikteliği yerini onun dışarıdaki yansımasına (göstergeye) bırakır. Dış dünya önem kazanırken, dış dünyanın içselleştirilmesi önemini yitirir. Yabancılaşma döngüsünde kişi hep (dile, topluma, vb.) yabancı olarak kalır. Böyle bir ortamda *bildung* süreci de sekteye uğramaktadır.

*Bildung* sürecinin insanın ve kültürün gelişimine katkı sağlamasının yolu Ben-Sen etkileşiminden geçmektedir. Humboldt’un şahıs zamiri olmaktan çok daha kapsamlı ele aldığı “Ben” ve “Sen”, etkileşimin özneleridir. Bütün “O” olanların potansiyel hâldeki Sen’ler olması ve etkileşimin sonsuz-sınırsız etkileri insanın *bildung* sürecinde bilinçli hareket etmesini gerektirmektedir. Her an “O” ile meydana gelecek karşılaşma onu “Sen” pozisyonuna getirebilir. İnsanın güçlerini geliştirme ve muhatabının gelişimine katkıda bulunma çabasının merkezinde dil vardır. Bütünden çıkarak yine bütüne dahil olacak bireyselliğin gelişimi, kişilerin buna göre konumlarını belirlemeleri ve bağımsızlıklarını kazanmaları, tarihsel ve toplumsal bir varlık olan insanın bağlı olduğu insanlığın dilde sesinin duyulması ile gerçekleşmektedir.

Hans-Christoph Koller (1999), Humboldt’un *bildung* teorisini, Lyotard’ın da etkisiyle, daha önce ifade edilmemiş yeni cümle ve söylem türlerinin yaratıldığı süreç olarak ele almaktadır. Ona göre özne dilseldir, eğitim süreçleri de dilsel süreçlerin etkileridir. Özneler dili eğitim amaçları için araç olarak kullanmakta ve öznellik dille kazanılmaktadır. Özne her kurulan cümlede tekrar tekrar oluşturulmaktadır. Ancak dilin doğasında bulunan tarihsel ve kültürel anlam eğitim süreçlerinde doğrudan gözlemlenememektedir (s. 150,161). Böylece Koller Humboldt’un anlama olarak gördüğü dil düşüncesini aşarak, önceliği öznelere değil söylemlere vermektedir.

Eğitim, birbirinden farklı söylemler ve hâkim söylem arasında kişinin kendi söylemini oluşturmaya müsaade etmeli ve özgürleştirici olmalıdır. Kişi kendi sözünü söylemenin bir hak olduğunu ve dünyayı dönüştürmenin parçası olduğunu kabul etmelidir. Dönüştürücü bir

eylem olan söylem, üretimin kim ve ne için olacağına dair kararlı bir atılımdır (Frerie & Macedo, 1998, s. 101-102). Bu şekilde otoritenin söylemi dışına çıkılabilmektedir. Otorite aşılmalı ve Koller'in de ifade ettiği gibi eğitimde öznenin söylemlerle var olmasına ve öznenin yeni söylemler oluşturmaya izin verilmelidir. Bunlardan dolayı eğitim dilsel farkındalığı arttırmalıdır. Böylece anlama ulaşma, gerçekliği ifade etme ve dünyayı inşa etme bağlamlarında insanın gelişimi sağlanabilmektedir. İnsanlar dünyaya daha fazla uyum sağlayabilmekte, kendi yeteneklerini fark ederek mevcut koşulları işleyebilmektedir. Dil sayesinde yetenekler, yetkinliğe dönüşmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde modern dönemde *bildung*un olanağı ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmaktadır: İnsan da öğrenme ve bilme arzusunun devamlılığına karşılık modern dönemde araçların değişim hızının fazla olması, *bildung* sürecinde bilginin ve eylemin koşulu olan dilsel ifadelerin araçsallaşmasına yol açmaktadır. Özellikle teknoloji ve bilimin yarattığı dilsel uzaylar, insanın dünyayla yüzleşmesini zorlaştırmaktadır. Teknik araçların teoriyi öne çıkarması, eylemekten ziyade bilgi sahibi olmanın daha önemli görülmesine yol açmaktadır. Ancak *bildung* idealinin gerçekleşmesi için dilin koşullandırdığı bilginin, eyleme geçirilmesi gerekmektedir. Öte yandan gerçeklik ve doğa soyutlaştırıldığı ve idealler de somutlaştırıldığı için *bildung* sürecinde, insan doğadan kopmuş ve dünyadan soyutlanmış bir ortamda yaşamaktadır. Dolayısıyla idenin somutlaştırıldığı bir dünyada bireyselliğe ulaşma ve kendi bireyselliğini kazanmak için konuşma ve düşünme olanakları giderek daralmaktadır.

İnsanın içinde yaşadığı toplumun yarattığı kültürün ve kültür ile *bildung* sürecinin en iyi bireysel ifade olanağı olan sanatın eğlenceye yönlendirmesi ve insanı gerçeklikle yüzleştirmekten ziyade “zihnini boşaltmak” amacıyla alternatif araçlar olarak ortaya çıkması gerek eğitim kuramı olarak *bildung*u gerekse yaşam biçimi olarak *bildung*u değersizleştirmektedir. Çünkü böyle bir ortamda kültürel eserler ve sanat Antik Yunan'da ideal olarak görülen dünyanın bütün ve sembolik biçimde dile gelmesini sağlayan bir alan olmaktan çıkmıştır. Temsil etmek yerine temsil edileni ortadan kaldırarak temsil edilenin yerine kendini koyan eserler, insana hazır biçimde dağıtılmaktadır. İnsan bu hazır biçimleri kullandığı için dünyayı biçimlendirmek yerine, dünyayı belli bir amaca uygun olarak biçimlendirerek gerçek dünya yerine kendisini koyan verili biçimleri alarak taklit etmektedir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ

Humboldt felsefesinin amacı çeşitliliği anlamak ve çeşitliliğin insan yaşamındaki önemi ile insanlığın gelişimine ve *bildung* sürecine etkisini ortaya koymaktır. Bireysellik-bütünsellik, öznellik-nesnellik, birlik-çeşitlilik, dünya-insan, parça-bütün, genel-tikel, sonlu-sonsuz, birey-toplum, birey-ulus, toplum-ulus, özne-nesne, Ben-Sen, tek tek insanlar ve insanlık arasında sürekli etkileşim vardır, bunlar birbirinden kopuk ikilikler değildir. Bunun garantisi insan doğası ve insanın özü olarak gördüğü *Geist*ten tezahür etmiş dildir. İnsan dili sayesinde kendini mükemmelleştirmek için yaşamı boyunca çabaladığı *bildung* sürecinde nesnel dünya ile karşı kaşıya gelip, onu içselleştirerek ve dönüştürerek kendi dünyasını oluşturmaktadır. Humboldt felsefesinden yola çıkarak, insanın dil yoluyla kavram yaratıp, zihinsel birimler hâlinde dünyayı içinde yaşanılacak insanî dünya, kültürel dünya ya da hakkında konuşulan dünya hâline getirdiği söylenebilir. Humboldt temelde insanın ve insanlığın gelişimini konu edindiğinden ve bireysellik ile toplumsallık arasında döngüsel bir ilişki kurduğundan insanlığın gelişimini tek tek insanların benliğinin gelişimine yani *bildunga* bağlamaktadır. Toplumsal ve kültürel gelişimi ve bireysel *bildung*u insan-dünya ve insan-insan etkileşimine bağlandığından, dil insanlık dünyasındaki gelişmelerin merkezi hâline gelmektedir. Bu açıdan Humboldt felsefesi dilin *bildunga* sağladığı olanaklarını görmek açısından kanıtlar sunmaktadır.

Humboldt *bildung*u eğitim ve toplum kuramı olarak tasarlamakta ve nihayetinde bir yaşam biçimi olarak ele almaktadır. Ona göre eğitim formel eğitimle sınırlı değildir, ölene kadar insanın biçimlenmesini devam ettirdiği bireysel bir süreçtir. Eğitimin amacı insanların karşılaştıkları şeyleri, bireysel ve içsel olarak işleyerek kültür yaratabilmesini sağlamaktır.

Bu açıdan *bildung* eğitimle yaratılan kültür demektir. Toplum ise sürekli kendini oluşturmaya ve geliştirmeye çalışan *bildung* sahibi insanlar tarafından oluşturulduğunda hem kültürel gelişme sağlayacak ve özgürleşecektir hem de daha fazla bireyin kendini geliştirmesi için gerekli koşulları sunabilir hâle gelecektir. Toplum ve birey arasında bu karşılıklı etkileşim *bildungu* bir yaşam formu hâline dönüştürmektedir. Özgür bireylerin oluşturduğu özgür toplum, insanların her daim kendini oluşturmak, dünyayı dönüştürmek, kültür yaratmak ve yeni ürünler ortaya koymak için çabalayacağı bir yaşam sahnesi olarak ortaya çıkmaktadır.

Dil, insana *bildung* sürecinde ilerlemesi için temel güçler ve yetenekler kazandırmaktadır. Çünkü dilde, insanlığın, insanlık ve kültür tarihinin ilerlemeleri, gelişmeleri, ürünleri ve düşünceleri birikmektedir. İnsan dil ürünleriyle karşılaştığında bir nevi *bildung* tarihiyle karşılaşmış gibi olmaktadır ve bu durum insanı kendini biçimlendirme yoluna yönlendirerek insana hem yolu göstererek rehberlik etmek hem de kendini geliştiren kişinin yürüdüğü yola yeni katkılarda bulunmasını sağlamaktadır.

Bu çalışmada dilin oluşturduğu olanaklar, hazır sunulmuş (verili) olanaklar, toplumsal olanaklar ve kişiye bağlı olanaklar olarak sınıflandırılmaktadır. Hazır sunulmuş (verili) olanaklar, insanın dile sahip olmasından kaynaklanan olanaklar ve insanın dünyayla karşılaşmasından doğan olanaklar olarak ikiye ayrılmaktadır.

İnsan doğumundan önce bile belli bir konumda olduğundan, doğuştan gelen düşünme ve konuşma ile ilgili biyolojik yapısı ve dil yatkınlığı dilin olanak olmasına izin vermektedir.

İnsanın dile sahip olmasından kaynaklanan verili olanakların başında “düşünebilmek” vardır. İnsanın *bildung* sürecine katkı sağlayan ya da sağlamayan tüm etkinlikleri düşünceden doğmaktadır. Ancak dil sadece düşüncenin iletilmesini sağlayan bir araç ya da amaca ulaşmada kullanılan bir araç değil, aynı zamanda amacı belirleyen bir güçtür. Bu durum dilin, gelenek-kültürle ilişkisine ve ana dilin insanı yönlendirme gücüne bakıldığında açıkça görülmektedir. Dili düşüncenin dışına itmek, ona tüketilecek gösterge gibi yaklaşmak, düşüncüyü salt mantıksal açıdan ele almak ve salt bilimin konusu hâline getirmek mümkün değildir.

Dil ayrıca “anlama ve yorumlama” olanağı da yaratmaktadır. Anlama, anlaşma, aktarma, açıklama, yeniden ortaya koyma, yorumlama, iletişim gibi edimlere de olanak sağlayarak bireysel ve toplumsal dil olanaklarının yaratılmasına neden olmaktadır. İnsanların dünyaya

karşı tavrı, bir araya gelerek toplumsal ve kültürel etkinliklerde bulunması ve bireylerarası ilişkilerin tamamı dilin anlam boyutuyla ilgilidir.

Dillerdeki sözcükler sınırlı olmasına rağmen sonsuz yaşam ve düşünme formları sunmaktadır çünkü hiçbir dil kuralsız sonsuz parçadan oluşmamakta, her dil bütünlüğü gözetecek biçimde potansiyelini ortaya koymaya çabalamaktadır. İnsanlık tarihi ve kavramların varlığı bunun en açık kanıtlarındandır. Bundan dolayı dilde verili olanaklardan bir diğeri “bütünlüğün ve birliğin gözetilmesidir”. Ulus, toplum, kurum, topluluk gibi gruplar kendi dillerini yaratarak diğer gruplar karşısında kendini bir bütün olarak ortaya koymaktadır. Grupların bütünleşmesini ve benzer düşünce, duygu ve eylemlerle bir araya gelmelerini sağlayan *Weltanschauung* (dünya görüşü)’dur. İnsanlar fiziksel ya da duysal dünyalarını, kendi görüşlerine, algılarına, bakış açılarına tasavvurlarına göre yaratırken sözcük seçimleri, bazen buradan yola çıkarak yaratılan terminolojiler ve genel olarak ortaya çıkan kavramlaştırmalar, grupların bireysellik karşısında dağılmasını engelleyerek, bütün olarak ortaya çıkmasına izin vermektedir. Ayrıca bütünün parçayla ilişkisi bütündeki çeşitliliği beslerken, bütünün diğer bütünlerle ve diğer bütünlerin parçalarıyla kopmaz bağı daha büyük bütünler tarafından da beslendiğini göstermektedir. Dilin bu parça-bütün ilişkisine sağladığı verili olanak, dünyanın çeşitliliği karşısında en ufak şeyleri bile “kavram” denen potansiyeller altında topluyor olmasından kaynaklanmaktadır. Kavramın önemi öznelliği, öznel duyguları, öznel algıları ve benzeri gibi çeşitli bireysellikleri nesnelleştirmesi ve onların çoklukta dağılıp gitmesini engellemesidir.

İnsanın “çevresini ve dünyayı dönüştürmesi, kendini ve dünyayı inşa etmesi” de dildeki verili olanaklarındandır. Her dil dünyayı farklı bir biçimde sunduğundan ve farklı tasarladığından dolayı dil, “çeşitli yaşam formlarının ortaya çıkmasını” sağlamaktadır. Böylece algılanan, deneyimlenen dünya ve çevrenin sunduğu imkânlar dilde yer edinerek insan topluluklarının farklılaşmasını sağlamakta ayrıca dünyanın anlamıyla ilgili düşünceleri çeşitlendirmektedir.

İnsanın dünyayla karşılaşması sonucunda dilin yarattığı en büyük olanaklardan biri “etkileşim”dir. Etkileşim, insan türünün gelişmesi ve yetişmesi için gerekli değişimleri, geriye dönüşleri, yeni düşüncelerin oluşumunu, eserlerin geleceğe taşınmasını, insanın dünyasını genişletmesini ve yeni bakış açılarını beraberinde getirmektedir. Bilgiyi, duyguyu, düşünceyi ve eylemin kavramsal kaynaklarını depolayan ve taşıyan dil, insanın dünya ile

etkileşimi sonucunda büyümekte ve gelişmektedir. Ardından başta dünya olmak üzerine dünyanın kuşattığı fiziki çevreye, düşünsel coğrafyaya, insan ilişkilerine, geleneklere, kurumlara, eğitime kısacası tüm kültürel edimlere var olma olanağı vermektedir.

İnsanın dünya ve diğer insanlarla her etkileşimi beraberinde deneyimi getirir ve dil, “deneyimin” de olanağıdır. Deneyim fiziksel, ruhsal, zihinsel, fizyolojik, duygusal ve benzeri birçok boyutta gerçekleşebilir. Bunların bir kısmı dile getirilmemiş ya da dilsiz olarak yaşanabilecek deneyimler gibi görünmesine rağmen deneyim bütünüünün tamamı dil dünyasında gerçekleşmektedir çünkü dil dünyasında kavramlar vardır. Her dil dünyayı farklı detaylandırmakta, farklı detaylara odaklanmakta, bu detayları da kavramsal olarak ortaya koymaktadır. Diller arasındaki farklılığın bir nedeni de kavramsal çeşitliliktir. Kavramsal çeşitlilik dilde varolan kavramsal şema ile dışarıda varolandan yola çıkarak kavram oluşturma kapasitesi olarak görünmektedir. Sözcüğün anlamı bağlam, niyet, kişi gibi unsurlardan etkilenecek değiştiği için, dilin deneyim yaratma olanağını inceleme açısından kavramlar daha güvenilirdir. Kavramın güvenilirliği onun sabitlenmesinden değil aksine kişisel değişimlere daha dirençli olmasına rağmen toplumsal kullanıma daha duyarlı olmasından kaynaklanmaktadır. Dildeki kavram şemaları ve dünyayı dile dönüştürerek kavram oluşturma kapasitesi sonucunda oluşan dünya görüşü, algısı ve perspektifi sayesinde insan deneyim alanlarını dilin kategorilerinden yola çıkarak anlatmakta, açıklamakta, anlamlandırmakta, yorumlamakta ve anlamlı kılmaktadır. Sonuç olarak dil, dünyayı değil, dünya deneyimini düzenlemektedir. Bunu yaparken nesnel gerçekliği ortadan kaldırmak yerine onu ufuk olarak sunmaktadır. Bu noktada dil, güneşe benzetilebilir. Güneşin doğumu karanlığın yerini ışığa bırakmasıdır ama güneş doğduğunda karanlık dünya yok olmaz. Güneş ufukta belirindiğinde, insan etrafında olup bitenleri ve nesneleri daha açık seçik görebilir. İnsan güneşli bir zamanda çevresine baktığında, tüm çevresini, bakış açısı ve konumuna göre, görecektir. Bu açıdan güneş, insanın ufkunu genişletmektedir. Ancak onun sağladığı ufuk da insanın konumuna ve koşulların sağladığı bakış açısının genişliğine göre değişmektedir. Dolayısıyla bir şeyin dile gelmesi, dile gelen düşünce nesnesinin aydınlanması ve gün yüzüne çıkması demektir. Fakat hiçbir dile getirme, tam ve eksiksiz değildir. Aynen güneşin doğumuna dağın tepesi, ova ya da deniz gibi farklı coğrafi mekanlardan bakıldığında insanın görebileceği çevrenin sınırlarının değişmesi gibi, her dilin sunduğu dünya sınırları da birbirinden farklıdır.

İnsanın dünyayla karşılaşmasından doğan dil olanaklarından biri olan deneyim, kendini en iyi dille ilgili sanat alanlarında ortaya koymaktadır. Sanatta yaratılan dünya, fiziksel dünyadan farklı olarak daha özgür ve daha geliştiricidir. Dolayısıyla sanat aynı zamanda insana dünya görüşü de kazandırmaktadır. Sanat sayesinde dünya artık yeni bir ışık altında görünmektedir. Sanatın alanında sanatçı içinde bulunduğu dünyayı hayal gücü aracılığıyla dönüştürerek ve yeni bir dünya yaratarak, sanat eserinin alımlayıcısı ise sanatçı tarafından kurgulanmış bu dünyayı içselleştirerek ve yeniden kurgulayarak bir tür *epifani* içine girmekte ve varolan dünyayı gerek değiştirerek gerek ekleme-çıkarma yaparak, dünya görüşünü geliştirmektedir. Bundan dolayı *bildung* idealine giden yolda insan, en büyük desteği ve rehberliği edebiyatta bulmaktadır.

İnsan sadece kendine verili olanla yetinmemektedir. Verili olan doğal olarak var olabileceği gibi kendinden önceki insanlar tarafından ona miras bırakılmış düşünceler, inançlar, duygular ve yaşantılar da vardır. İnsanda sürekli yenilik düşüncesi baskındır. Yenilik ve değişim karşısında dil, geçmiş, şimdi ve gelecek arasında bağ kurmaktadır. Aynen geleceği bırakıp şimdi ya da geçmişe saplanan insanların bir süre sonra eylemsizleşmesi gibi geçmişe saplanmış bir dil, kültür üretememekte, yeni yaşam biçimleri oluşturamamakta ve *bildunga* olanak olamamaktadır. Geçmişe gömülmüş bir dile karşılık geçmişten tamamen kopmaya çalışan dil ise köksüzleşmektedir. Hiçbir dil geçmişsiz değildir. Her dil geçmişi şimdide işleyerek, geleceğe yönelmektedir. Dilin tarihsel işleyişi bir taraftan kişiye bağlı olanakların diğer taraftan topluma bağlı olanakların ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Dil, *ergon* yönüyle geçmişten gelen, verili, toplumsal bir olanaktır. Dil, insanlığın ve tarihin hafızasıdır. Sözcükler yaşamın, dünyanın ve tarihin kayıtlarıdır. Bu kayıtlar kullanılarak insanlık tarihsel olarak gelişim göstermiştir ve göstermeye de devam edecektir. Dünya, dünyaya dair bilgiler, bu bilgilerin aktarım yöntemleri, yaşam biçimleri ve düşünceler değişmektedir. Değişime olanak veren zamandır, süreklilik kazandıran ise insan ve dildir. Zamansal varlık olan insanlar yaratımlarını, buluşlarını, keşiflerini, tavırlarını, değerlerini dilin yarattığı hafıza sayesinde sonraki kuşaklara devredebilmektedir.

Dilin sunduğu toplumsal olanaklardan bir diğeri ise “öğretim”dir. Dünyadaki canlılar içerisinde neredeyse en gelişmemiş biçimde dünyaya gelen ve başkalarının bakımına ihtiyaç duyan insan, doğumundan ölümüne kadar öğrenmeye devam etmektedir. İnsan, özellikle dile gelmeye başlamasıyla kavram ve deneyim kategorilerinin yapılandırılması sayesinde

eğitilmekte ve öğrenmektedir. Yetişkinlik dönemindeyse dil insanın bilinen ile bilinmeyen arasında ayırım yapmasına ve bildikleri ile yeni öğrendikleri arasında bağ kurarak yeni zihinsel şemalar oluşturmasına imkân vermektedir. Böylece pratik ya da teorik, eylemsel ya da zihinsel olması fark etmeksizin dil, bilginin temelinde bulunmaktadır. “Bilgi edinme”, bilgi aktarma ve bilgi üretme gibi etkinlikler dilin dünyasında gerçekleşmektedir.

Dil, “toplumsal kurumların” oluşmasına da olanak vermektedir. Eğitimden politikaya, ekonomiden ekolojiye ve benzeri her toplumsal kurum, insanın dil varlığı olması sayesinde oluşturulmuştur. Dolayısıyla her kurumun dilsel olarak örgütlendiği söylemek yanlış olmayacaktır. Kurumların adı, tanımlanmış işlevleri, bu işlevleri yerine getirmek için görev yapan elemanları, yönetimi, sistemi ve alt yapısı gibi pek çok süreç dilsel işlemler tarafından yönetilmektedir.

Dil *energeia* olarak düşünüldüğünde “geleceğe dönük, yaratıcı ve bireysel” bir olanak olarak ortaya çıkmaktadır. İnsan dile gelen bir varlık olduğundan “yle ya da böyle düşünen, konuşan ve eyleyen” olarak benliğini ortaya koymakta ve bireyselliğini artırmaktadır. Ancak söylenenlerin bireysellik içinde dağılıp gitmesini önlemek için kişilerin daha aktif olmaları ve uyumu yakalamak için çaba göstermeleri gerekmektedir. Öte yandan yaratıcılık, dilde verili olarak sunulmuş ama potansiyel hâlde bir olanaktır. Potansiyelin aktele çevrilmesi insanların dili yaratıcı biçimde kullanmalarıyla gerçekleşmektedir. Dahası kişiler zgr söylemlerde bulunarak, toplumsal sesleri, düşünceleri ve fikirleri oğullaştırabilir. Söylemlerin eşitliliği zgr olmanın sonucu iken, dilin dış belirlenimlere karşı mücadelesi olarak görülen bireysel konuşmalarda, “zgr olma” olanağı doğurmaktadır çünkü özgürlük kişinin kendini ifade edebilmesine bağlıdır. Kişinin hem kendi içinde hem başkalarına karşı söylediklerinin, düşündüklerinin ve eylemlerinin çeşitlenmesi özgürlük sonucunda ortaya çıkar. Konuşmanın düşünmeye, düşünmenin konuşmaya bağlılığı kişinin konuştuğu gibi düşünmesi ve düşündüğü gibi konuşması ile ilgilidir. Bundan dolayı söylemler ne kadar zgrleşirse, düşünceler de zgrleşmekte ve zihin bağımsızlaşmaktadır. Dilsel ifadeler insanların ne kadar zgr düşündüğünü ne kadar özgürce eylediğini ve güçlerinin gelişimini göstermektedir.

İnsanın dile sahip olmasından kaynaklanan “kendini ifade edebilme olanağı” verili ve genel bir olanak olmasının yanında kişinin kendini hangi yollarla ifade edeceği, onun seçimleri ve koşulları tarafından bireysel olarak belirlenmektedir. İnsanlığın kültür tarihindeki  büyük

alanı olan bilim, sanat ve felsefe, bireysel zihinlerin kendi ifade olanaklarını belirlemesiyle gelişmiş alanlardır.

Rastlantısallıklar ve olumsuzluklar, insanın dünyayla karşılaşmasından kaynaklanan olanaklar arasında yer almaktadır ancak bunlar verili değildir. Bunların olanak hâline gelebilmesi için, fark edilerek, karaktere içkin hâle getirilmelidir. Bunun için dilin kişiye sunduğu “yetenek ve güçlerini geliştirmesi” gerekmektedir. Yetenek ve güçlerin geliştirilmesi hem dilin toplumsal yönüyle hem de dil-dünya-insan etkileşimiyle ve dilin kavramsal kategoriler yaratmasıyla ilgilidir. İnsan dilini kullanarak seçtiği deneyim alanlarını tecrübe ederek, bu alanla ilgili yeni düşünce şemaları oluşturarak, yeni bilgiler, yaşam tecrübeleri edinebilmekte ve böylece güçlerini geliştirmek için ihtiyaç duyduğu çeşitliliğe ulaşabilmektedir.

Dil, insanın zihnini özgürleştirmekte, bağımsız düşünebilmesini ve akıl yürütmesini sağlamaktadır. Bundan dolayı yargı oluşturmak, yargıları sınamak, yaşam için bilgi edinmek, yeni fikir ve düşünce dünyaları oluşturmak dil sayesinde olanaklıdır. İnsanın dil gücü çoğu zaman potansiyel hâldeki olanaktır. Bu gücün işlenmesi, içsel olarak kullanılması ve gerçekleştirilmesiyle başarılar ortaya çıkmaktadır. İnsan dünyasındaki başarılar, insanî yaratımların, eserlerin, ortaya koyulan ürünlerin ve yaratılan değerlerin hepsini kapsamaktadır. Dolayısıyla insanlık yüzlerce yıldır dilin ona sağladığı olanakları kullanarak eğitim yoluyla çeşitli kültür dünyaları yaratmış ve bu dünyaların devamlılığını da oluşturduğu eğitim sistemleriyle sağlamıştır. Dilin olanaklarının ortaya çıkması insanın tek başı başında mümkün değildir. Dil zorunlu ve doğal olarak toplumsallığı beraberinde getirmektedir. İnsan gücünün en büyük ifadesi dil olduğundan, dilin sağladığı olanakların başarıya çevrilmesi için öncelikle, “insan çevresiyle etkileşim içinde olduğunun bilincinde” olmalıdır. İnsanın etkileşim hâlinde olduğu çevre, başka insanlardan, coğrafyadan, okuduklarından, izlediklerinden, gördüklerinden, dinlediklerinden, konuştuklarından, duyduklarından, eylemlerden, yolculuklarından, deneyimlerinden, zamansal dönemden ve benzeri gibi insanın yaşadığı tüm ortamı içine alan geniş bir alandan oluşmaktadır. Bireysel düzeyde olanakları başarıya çevirmenin yolu, kişinin çevresine etkisinin ve çevresinin onun üzerindeki etkisinin bilincinde olmasında yatmaktadır. Toplumsal düzeyde ise kendini bilinçlendiren ve çeşitlendiren bireylerin varlığının desteklenmesiyle, olanaklar başarıya çevrilmektedir. İnsan, diğer insanların ve yaşadığı dünyanın çeşitliliği karşısında hayrete

düşmeli, ona sorular yöneltilmeli ve dünyadan alabileceği her şeyi almalı, öğrenebileceği her şeyi öğrenmeli, keşfi sona ermemeli, her keşifte kendini ve dünyayı yeniden kurmalıdır. Varolandan yola çıkarak devam eden bu yaratıcı keşif süreci hem insanın kendi benliğini yaratmasına olanak vermekte hem de öznel düşüncelerin nesnelleşerek toplumsal ve kültürel düzeyde değer, eser, ürün gibi başarıların ortaya çıkmasını sağlamaktadır ve böylece insanı *bildungs* idealine yaklaştırmaktadır.

Ancak günümüzde dilin bazı ele alınış biçimleri, olanakların ve başarıların ortaya çıkmasını engelleyici niteliktedir. Öncelikle dil düşünceyi etkileyen ve Humboldtçu ifadeyle onu “biçimlendiren”dir. Aksi varsayımlar düşünme edimini değersizleştirmektedir. Günümüzde insanın bunu en derinden hissettiği an, hemcinsiyle kurduğu ilişki anıdır. Bu anlarda anlamı bilinmeden kullanılan sözcükler, derdini layıkıyla dile getiremeyen insanlar, basmakalıp ya da “dile pelesenk” olmuş ifadeler, temelsiz ve düşüncesiz söylemlerin sürekli dönüp durmasına yol açmaktadır. Bu durum *bildungs* için engeldir.

Dilin özgürleştirme olanağı vermesine rağmen günümüzde dilin ve sözün yapılaşmaya başlamış olması, dilin başarılarını engelleyecek başka bir unsurdur. Yapıdan kasıt, tüm dili kapsayan bir sistem değildir. Kastedilen dildeki sözcüklerin belli kümelerle ayrılması, her kümenin belli başlı olaylarla ilişkilendirilmesi ve böylece kişinin olaya ya da duruma vereceği tepkilerde, yaşantılarda bunlarla ilişkili sözcük kümesinin kullanmasıdır. Klişeler, basmakalıplar, aynı olaya ilişkin aynı biçimde kurulan cümleler kastedilen yapının öğeleridir. Bireysel iletişimde dilin kaybedilmesine kadar uzanan bu yol, insanların yaşantıları ve düşünceleri hakkında konuşamayacak hâle gelmesine kadar gidebilmektedir. Böyle bir yolda düşünme olanakları da belirli dilsel kümelerle göre yapılanmaktadır. Kullanımda olan aynı yapısal kümeler benzer düşüncelere yol açmakta ve nihayetinde ne üretim ne yaratım ne de düşünme özgün biçimde ortaya çıkmaktadır. Özgünlükten uzaklaşma herkesleşmeye yol açar. Herkes gibi olma durumu, herkesin aynı şeyi konuşması, aynı sözü tekrarlayıp durması anlamına gelmektedir çünkü herkes gibi olmak bireyi değil topluluğu esas almaktadır. Bireyin herkesleşmesi kitleyi ortaya çıkarır ve kitlede sorumluluk yoktur. Sorumluluğun olmadığı herkes alanından ziyade bireyselliğin öne çıktığı sorumluluk alanı önemlidir. Dikkat edilmesi gereken nokta bireyselliğin öne çıkmasının “ne istersem yaparım” düşüncesine yol açmamasıdır. Keza bu düşüncede sorumluluk ve özgürlük yoktur, hatta özgürlük amaç olmaktan çıkarılmış araçsallaştırılmıştır. Oysa *bildungs* teorisine göre

özgürlük, bireysel gelişim için en gerekli koşuldur ama kendilerini biçimlendirme ve geliştirme yolunda olan bireyler etkileşim hâlinde olmalı ve birbirlerinin özgürlüklerine, gelişimlerine ve bağımsızlıklarına katkıda bulunmalıdır. Teoride bu *bildung* ideali kabul edilmiş olsa bile, çağımızda özgürlük değil “özgürlük aracı” karşımıza çıkmaktadır. “Özgürlük aracı” ifadesiyle özgürlüğün, insanın “kendini gerçekleştirme edimi olarak” değil de “her istediğini elde edeceğini düşünen ve bu şekilde hareket eden” insanın aracı hâline gelmek üzere olması vurgulanmaktadır.

Görüldüğü gibi dil, düşünmenin yanında yaşama ve eylemle de ilgilidir ancak bu ilgi yaşantının, düşüncenin ya da eylemin dille “aktarılabileceği” düşüncesine dönüşmemelidir. Çünkü o zaman da dil araç olma tehlikesiyle karşı karşıya kalır. İnsanî iletişimde dil araçsallaştırıldığında dedikodunun ve anlık bildirimin malzemesi hâline gelmektedir. Dilin dedikoduyu iletmesi kültürel ve toplumsal söylemlerde, anlık bildirimin malzemesi hâline gelmesi ise eğitimsel söylemlerde karşımıza çıkmaktadır. Bunun sonucunda kültürel söylemlerde hurafeler, eğitimsel söylemlerde safsatalar ortaya çıkmaktadır. Bu durum hakikat ve gerçeklikten uzaklaşmayla sonuçlanabilir ve yaşantılar değersizleşmeye başlayabilir.

Çalışmanın sonunda insana ve kurduğu dünyaya olanak olan dilin, olanak olarak görülmemeye başlaması çünkü amaç ve araçların birbirine karıştırılması, amaç olarak dilin artık araç olarak görülmeğe başlaması, nicelik-nitelik beraberliğinde niceliğin öne çıkması, bu durumun hem eğitim uygulamalarında hem de kültürel yaşantıda yer bularak *bildung* sürecini sekteye uğrattığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu çalışmada *bildung* sürecine dilin nasıl olanak olduğu genellikle teorik açıdan tespit etmektedir. Çalışmanın sonuca göre aşağıda konuyla ilgilenen araştırmacılar için öneriler sıralanmaktadır.

Humboldt’un dilde yaptığı *ergon* ve *energeia* ayrımı, dili etkin ve yaratıcı olarak gören düşünce ile dili edilgin ve ürün olarak gören düşünce arasında bir çekişme olduğunu göstermektedir. Dilin ürün olarak kabul edilmesi, onun bir araç olduğu ve bu yüzden, her araç gibi ele alınıp incelenebilecek bir malzeme gibi görülmesine yol açmaktadır ve bu tehlikelidir. Çünkü araç belli bir amaç için yapılmış malzemedir. Amaca ulaşmak için belli bir işleyiş oluşturulmuş ve ona görev yüklenmiştir. Eğer amaca ulaşılmasını sağlamıyorsa yani görevini ve işlevini yerine getiremiyorsa, aracın işleyişini bozan şeyin ne olduğu tespit edilir ve ardından bu bozucu etki ortadan kaldırılmaya çalışılır. Başka bir deyişle ürün tamir

edilir ve tekrar eski işleyişine kavuşturularak, işlevini devam ettirmesi sağlanır. Teknik bilimlerdeki ve teknolojideki gelişmeler dili bu şekilde ele almaya çok yatkındır. Teknik bilimler, makinelerin dilini insanî dile yaklaştırırken, insan dilini de makinelerle işler hâle getirmeyi amaçlamaktadır. Yapılmış çalışma ve araştırmalar oldukça değerlidir ve dil-insan ilişkisinin aydınlatılması açısından önem taşımaktadır. Fakat bu çalışmalar, dilin tek bir insanda vuku bulmaması ve her zaman bir muhatabı varsayması durumunu gözden kaçırmaktadır. Muhatap insanın kendisi de olabilir. Düşünme insanın kendisiyle konuşması olduğundan diyalog sayılmasa bile insanın kendine hitap etmesi şeklinde yorumlanabilir. Ancak dilin tek bir insanda yaşayamayacağı koşulu da göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla insanın kendisiyle ilişkiye girebilmesinin koşulu diğer insanların varlığıdır, ötekidir, onlarla konuştuğu dildir. Dil, insana hareket verdiğinden ve başkalarıyla beraber hareket etmesini sağladığından dolayı yalnızca ürün olarak görülmemelidir. Dil bir amaçtır. Görevlendirilecek bir araç gibi yaklaşılamaz çünkü bir makine gibi işlememektedir ve salt işlevsel değildir. Ayrıca araç bir işlevi yerine getirdiğinde ve görevi sonlandığında bir kenara bırakılmaktadır fakat dil kenara bırakılacak bir şey değildir. Günümüzdeki teknolojik gelişmelerden hareketle araştırmacıların NLP (Doğal Dil İşleme) ve LLM (Geniş Dil Modelleri) gibi teknolojik gelişmelerin dil kullanımına, düşünme becerisine ve dilin açtığı olanaklara etkisi üzerine detaylı araştırmalar yapmaları önerilmektedir.

Günümüzde özellikle monoton yaşam süren insanlar, yeniyi yaratmak için çok fazla zaman bulamamaktadır. Bunun için hâli hazırda yapılmış ve karşılıklarına sunulmuş müzikleri dinler, programları izler, yeni olan gelişmeleri takip edebilmek için gazete okur ya da internetten canlı olarak olayları takip ederler ancak canlı olarak sunulan her olay az sonra başka bir canlı olayın naklen aktarımıyla cansızlaştırılmaktadır. Böylece yeni üzerine derhâl konan yeni, bir önceki yeniyi eski ve atıl duruma düşürmektedir. Bu durum dil içinde geçerlidir. Özellikle küreselleşme sürecinin hızlanması ve ekonomik gelişmeler ile kapitalizmin getirisi olarak kültürün endüstrileşmesi sonucunda, bireyin kendini biçimlendirmesinde dilin rolü, dil eylemlerinin ve dilin yarattığı olanakların etkisi üzerine çalışmalar yapılabilir.



## KAYNAKLAR

- Aarsleff, H. (1988). Introduction. *On Language: the diversity of human language structure and its influence on the mental development of mankind* (P. Heath, Çev.) içinde (s. vii-s.lxvii). Cambridge: Cambridge University.
- Aarsleff, H. (2007). The Context and Sense of Humboldt's Statement that Language 'ist kein Werk (*ergon*), sondern eine Tätigkeit (*energeia*)'. E. Guimarães & D. L. Pessoa De Barros (Ed.), *History of linguistics 2002* içinde (s. 197-206). Philadelphia, Amsterdam: John Benjamins.
- Aarsleff, H. & Logan, J. L. (2016). An essay on the context and formation of Wilhelm von Humboldt's linguistic thought. *History of European Ideas*, 42(6), 1-80. <http://dx.doi.org/10.1080/01916599.2016.1152726>
- Adorno, T. W. (1972). Theorie der Hâlbildung. *Gesammelte schriften, band 8: soziologische schriften I* içinde (s. 93–121). Frankfurt: Suhrkamp.
- Adorno, T. W. & Horkheimer, M. (2014). *Aydınlanmanın diyalektiği* (N. Ülner & E. Öztarhan Karadoğan, Çev.). İstanbul: Kabcacı.
- Akarsu, B. (1993). *Wilhelm von Humboldt'ta dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: Remzi.
- Altuğ, T. (2020). *Dile gelen felsefe*. İstanbul: Yapı Kredi.
- Alves, A. (2019). The German tradition of self-Cultivation (*bildung*) and its historical meaning. *Educação & Realidade*, 44(2), 1-18. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623683003>
- Arendt, H. (2012). Kültürde bunalım (B. S. Şener, Çev.). *Geçmiş ve gelecek arasında* içinden (s. 233-269). İstanbul: İletişim.

- Ash, M. G. (2006). Bachelor of what, master of whom? The Humboldt myth and historical transformations of higher education in German-Speaking Europe and the US. *European Journal of Education*, 41(2), 245-267.
- Ash, M. G. (2014). Humboldt the undead: multiple uses of 'Humboldt' and his 'death' in the 'Bologna' era. P. Josephson, T. Karlsohn & J. Östling (Ed.), *The Humboldtian tradition* içinde (s. 81-96). Leiden / Boston: Brill.
- Ashmore, E. (1963). Wilhelm von Humboldt's ideas on the formation of character through education. *Paedagogica Historica*, 3(1), 5-26. <http://dx.doi.org/10.1080/0030923630030101>
- Benner, D. (1990). *Wilhelm von Humboldts bildungstheorie*. Weinheim and Munich: Juventus.
- Berlin, I. (2017). *The age of enlightenment: the eighteenth-century philosophers*. Oxford: Oxford University.
- Biesta, G. (2002). How general can bildung be? reflections on the future of a modern educational ideal. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3), 377-390.
- Biesta, G. (2002a). Bildung and modernity: the future of bildung in a world of difference. *Studies in Philosophy and Education*, (21), 343–351.
- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educ Asse Eval Acc*, (21), 33–46. <http://dx.doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9>
- Bohlin, H. (2013). Bildung and intercultural understanding. *Intercultural Education*, 24(5), 391-400. <http://dx.doi.org/10.1080/14675986.2013.826019>
- Bollnow, O. F. (1938). Wilhelm von Humboldts sprachphilosophie. *Zeitschrift für Deutsche bildung*, 14(3), 102–112.
- Bommel, B. (2013). *Classical humanism and the challenge of modernity: debates on classical education in 19. century Germany*. Berlin, München, Boston: De Gruyter.
- Borsche, T. (1981). *Sprachansichten: der begriff der menschlichen: rede in der sprachphilosophie Wilhelm von Humboldts*. Stuttgart: Cotta.

- Borsche, T. (1989). Die innere form der sprache. betrachtungen zu einem mythos der Humboldt-herme(neu)tik. H. W. Scharf (Ed.), *Wilhelm von Humboldts sprachdenken – symposium zum 150. todestag* içinde (s. 46-65). Essen: Hobbing.
- Borsche, T. (1997). Denken-Sprache-wirklichkeit: grundlinien der sprachphilosophie Wilhelm von Humboldts. E. Wicke & D. Benner, (Ed.), *Menschheit und individualität. Zur bildungstheorie und philosophie Wilhelm von Humboldts* içinde (s. 65-81). Weinheim: Deutscher Studien.
- Breithausen, J. (2019). Empfindung, sprache, denken: eine bildungstheoretische lektüre von Humboldts abhandlung über die natur und beschaffenheit der sprache überhaupt. topologik. *Collana di Studi Internazionali di Scienze Filosofiche e Pedagogiche*, (25), 168-177.
- Brenner, P. J. (2017). Mensch und sprache. Individuum, nation und menschheit in Humboldts sprachphilosophie. *Zur 250. wiederkehr des geburtstags von Wilhelm von Humboldt* içinde (s. 57-93). Rossdorf: TZ.
- Brinkmann, M. (2019). Humboldt revisited. bildungstheoretische überlegungen zu einer inklusiven theorie der sprach(en) bildung. Rödel, L. & Simon, T. (Ed.), *Inklusive sprach(en) bildung – ein interdisziplinärer blick auf das verhältnis von inklusion und sprach bildung* içinde (s. 49-62). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Brown, R. L. (1967). *Wilhelm von Humboldt's conception of linguistic relativity*. Paris: Maouton.
- Burke, P. (2012). *A social history of knowledge. Volume II: from the encyclopédie to wikipedia*. Cambridge: Polity, <https://www.scribd.com/read/143796162/A-Social-History-of-Knowledge-II-From-the-Encyclopaedia-to-Wikipedia> sayfasından erişilmiştir.
- Burkhardt, A. (2018). Der Dialog-Begriff bei Wilhelm von Humboldt und seine folgen. *Literaturwiss Linguistik*, 48, 717–740. <https://doi.org/10.1007/s41244-018-0115-5>
- Burrow, J. W. (1969). Editor's introduction. *The limits of state action* içinde (s. vii-xliii). Cambridge: Cambridge University.

- Bruford, W. (1975). *The German Tradition of self-cultivation: "Bildung" from Humboldt to Thomas Mann*. Cambridge: Cambridge University.
- Cassirer, E. (1993). *İnsan üzerine bir deneme* (N. Arat, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Cassirer, E. (2005). *Sembolik formlar felsefesi I: dil* (M. Köktürk, Çev.). Ankara: Hece.
- Cassirer, E. (2005a). *Kültür bilimlerinin mantığı üzerine* (M. Köktürk, Çev.). Ankara: Hece.
- Cassirer, E. (2013). The Kantian elements in Wilhelm von Humboldt's philosophy of language (S. G. Lofts & A. Calcagno, Çev.). *The Warburg years (1919–1933) içinde* (s. 101-129). New Haven- London: Yale University.
- Chomsky, N. (2001). *Dil ve zihin* (A. Kocaman, Çev.). Ankara: Ayraç.
- Chomsky, N. (2009). *Cartesian linguistics: A chapter in the history of rationalist thought*. New York: Cambridge University.
- Chomsky, N. (2010). *Doğa ve dil üzerine* (A. B. Karadağ, Çev.). İstanbul: Sözcükler.
- Chomsky, N. (2015). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT.
- Chomsky, N. (2019). *Bilgi sorunları ve dil* (V. Kılıç, Çev.). İstanbul: Bgst.
- Chomsky, N. (2021). *Demokrasi ve eğitim* (E. Abaoğlu, Çev.). İstanbul: Bgst.
- Chomsky, N. (2023). Speaks on what ChatGPT is really good For <https://www.commondreams.org/opinion/noam-chomsky-on-chatgpt> sayfasından erişilmiştir.
- Clark, B. (2009). Ambiguity/Vagueness. Chapman, S. & Routledge, C. (Ed.), *Key ideas in linguistics and the philosophy of language içinde* (s. 3-4). Edinburgh: Edinburgh University.
- Condillac, E. B. (2001). *Essay on the origin of human knowledge* (H. Aarsleff, Çev.). Cambridge: Cambridge University.
- Çelik, R. (2022). Humboldt'un bildung kuramında birey-toplum ilişkisi üzerine kavramsal bir analiz ve tartışma. *Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 21(1), 105-129. <http://dx.doi.org/10.20981/kaygi.1035245>
- Çil, H. (1995). *Wilhelm von Humboldt'un dil görüşü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu.

- Davidson, T. (2008). *Greklere eğitim düşüncesi* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: Say.
- Demir, G. Y. (2018). *Sosyal bir fenomen olarak dilin belirsizliği*. İstanbul: Pinhan.
- Delacampagne, C. (2014). *20. yüzyıl felsefe tarihi* (D. Çetinkasap, Çev.). İstanbul: İş Bankası.
- Dewey, J. (1993). *Özgürlük ve kültür* (V. Günyol, Çev.). İstanbul: Remzi.
- Dewey, J. (2023). *Deneyim ve eğitim* (S. Akıllı, Çev.). Ankara: ODTÜ Geliştirme Vakfı.
- Di Cesare, D. (1990). The Philosophical and anthropological place of Wilhelm von Humboldt's linguistic typology: Linguistic comparison as a means to compare the different processes of human thought. (T. De Mauro & Formigari, L. Ed.), *Leibniz, Humboldt, and the Origins of Comparativism* içinde (s. 157-180). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Dörpinghaus, A., Poenitsch, A. & Wigger, L. (2013). *Einführung in die theorie der bildung*. Darmstadt: WBG.
- Duman, M. A. (2020). Dil bilimin büyükbabası Humboldt. *Ekev Akademi Dergisi*, (24), 409-434.
- Eagleton, T. (2005). *Kültürlerin yorumlanması* (Ö. Çelik, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Eagleton, T. (2011). *Postmodernizmin yanılsamaları* (M. Küçük, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Eco, U. (2014). *Avrupa kültüründe kusursuz dil arayışı* (K. Atakay, Çev.). İstanbul: Literatür.
- Ekinci Akça, A. (2013). *Wilhelm Von Humboldt'un eğitim anlayışı, dile dair düşünceleri ve günümüzde uygulanabilirliği*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Ellul, J. (2012). *Sözün düşüşü* (H. Arslan, Çev.). İstanbul: Paradigma.
- Ergen, S. (2019). *Wilhelm von Humboldt'un dil ve eğitim anlayışı çerçevesinde dil ve eğitim bağlantısı üzerine bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Felden, H. (2003). *Zur aktuellen relevanz der bildungsvorstellungen Wilhelm von Humboldts*. Oldenburger: Universität, Oldenburg.

- Forster, M. N. (2013). *German philosophy of language: from Schlegel to Hegel and beyond*. New York: Oxford University.
- Forster, M. N. (2013a). Humboldts bildungsideal und sein modell der universität. M. Dreyer, M. Forster, K. U. Hoffmann & K. Vieweg, (Ed.), *Die bildung der Moderne* içinde (s. 11-37). Tübingen: Francke.
- Foucault, M. (1987). *Söylemin düzeni* (T. Ilgaz, Çev.). İstanbul: Hil.
- Frambach, H. A. (2015). What remains of Humboldt at times of the Bologna reform?. J. G. Backhaus (Ed.), *The university according to Humboldt* içinde (s. 39-51). New York: Springer.
- Franzel, S. (2014). Recycling bildung: from the Humboldt-Forum to Humboldt and back. *A Journal of Germanic Studies*, 50(3), 379-397.
- Frerie, P. & Macedo, D. (1998). *Sözcükler ve dünyayı okuma* (S. Ayhan, Çev.). İstanbul: İmge.
- Fischer, S. R. (2020). *Dilin tarihi* (M. Güvenç, Çev.). İstanbul: İş Bankası.
- Gadamer, H. G. (1998). *Praise of theory: speeches and essays* (C. Dawson, Çev.). New Haven/ London: Yale University.
- Gadamer, H. G. (2001). Education is self-education (J. Cleary & P. Hogan, Çev.). *Journal of Philosophy of Education*, 35(4), 529-538.
- Gadamer, H. G. (2002). İnsan ve dil. H. Arslan (Ed.). *İnsan Bilimlerine prolegomena* (H. Arslan, Çev.) içinde (s. 65-73). İstanbul: Paradigma.
- Gadamer, H. G. (2008). *Hakikat ve yöntem* (H. Arslan & İ. Yavuzcan, Çev.). (1. cilt). İstanbul: Paradigma.
- Gadamer, H. G. (2009). *Hakikat ve yöntem* (H. Arslan & İ. Yavuzcan, Çev.). (2. cilt). İstanbul: Paradigma.
- Geuss, R. (1996). Kultur, bildung, geist. *History and Theory*, 35(2), 151-164.
- Giel, K. (1967). Die sprache im denken Wilhelm von Humboldts. Zum 200. geburtstag von Wilhelm von Humboldt. *Zeitschrift für Pädagogik*, (3), 201-219.

- Giel, K. (1987). Aufklärung und volkskultur: Der beitrage Wilhelm von Humboldts zum diskurs der moderne. R. Hoberg (Ed.), *Sprache und bildung* içinde (s. 257-292). Darmstadt: Technische Hochschule.
- Gur-ze'ev, I. (2002). Bildung and critical theory in the face of postmodern education. *Journal of the Philosophy of Education*, 36(3), 391–408. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.00283>
- Habermas, J. (1991). A Reply (J. Gaines & D. L. Jones, Çev.). A. Honneth & H. Jonas (Eds.), *Essays on Jürgen Habermas theory of communicative Action* içinde (s. 214–264). Cambridge, Massachusetts: MIT.
- Habermas, J. (2006). On hermeneutics claim to universality. K. Mueller-Vollmer (Ed.), *The Hermeneutics reader* içinde (s. 293-319). New York: Continuum.
- Hamann, J. G. (2007). The last will and testament of the knight of the Rose-Cross. K. Haynes (Ed.), *Hamann: writings on philosophy and language* (K. Haynes, Çev.) içinde (s. 96-110). Cambridge: Cambridge University.
- Hamann, J. G. (2007a). Metacritique on the purism of reason. K. Haynes, (Ed.), *Hamann: writings on philosophy and language* (K. Haynes, Çev.) içinde (s. 205-218). Cambridge: Cambridge University.
- Harris, R. & Taylor, T. J. (2018). *Dil bilimi düşünişünde dönüm noktaları I: Socrates'ten Saussure'e batı geleneği* (E. E. Taylan & C. Taylan, Çev.). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Heidegger, M. (1982). *On the way to language* (P. D. Hertz, Çev.). New York: Harper & Raw.
- Heidegger, M. (2016). Herder'in "dilini kökeni hakkında" incelemesi üzerine dersler (G. Şar, Çev.). [Heidegger Özel Sayısı]. *Kutadgubilig: Felsefe Bilim Araştırmaları*, (30), 73-81.
- Herder, J. G. (2002). Treatise on the origin of language. M. N. Forster (Ed.), *Herder: Philosophical Writings* (M. N. Forster, Çev.) içinde (s. 64-164). New York: Cambridge University.
- Herder, G. J. (2020). *Tarih felsefesi* (S. B. Arvasi, Çev.). Ankara: Doğu Batı.

- Herdt, J. A. (2019). *Forming humanity: redeeming the German bildung tradition*. Chicago / London: The University of Chicago.
- Horkheimer, M. (1985). Der begriff der bildung. A. Schmidt & G. S. Noerr (Ed.), *Gesammelte schriften, band 8: vorträge und aufzeichnungen 1949–1973* içinde (s. 409-419). Frankfurt: Fischer.
- Horkheimer, M. (2018). *Akıl tutulması* (O. Koçak, Çev.). İstanbul: Metis.
- Horlacher, R. (2012). What is bildung? or: why pädagogik cannot get away from the concept of bildung. P. Siljander, A. Kivelä & A. Sutinen, A (Ed.), *Theories of bildung and growth* içinde (s. 135-147). Rotterdam: Sense.
- Horlacher, R. (2016). *The educated subject and the German concept of bildung: a comparative cultural history*. New York: Taylor & Francis.
- Humboldt, von W. (1903a). Bericht der sektion des kultus und unterrichts. B. Qebhardt (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band X* içinde (s. 199-223). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1903b). Plan einer vergleichenden anthropologie. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band I* içinde (s. 377-410). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1903c). Über gesetze der entwicklung der menschlichen kräfte. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band I* içinde (s. 86-96). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1903d). Über religion. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band I* içinde (s. 45-76). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1903e). Zur gründung der universität Berlin. B. Qebhardt (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band X* içinde (s. 139-159). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1903f). Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. B. Qebhardt (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band X* içinde (s. 250-260). Berlin: B. Behr's Verlag.

- Humboldt, von W. (1903g). Über das Studium des Alterthums, und des Griechischen insbesondere. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band I* içinde (s. 255-281). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904a). Über den geist der menschheit. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band II* içinde (s. 324-334). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904b). Betrachtungen über die Weltgeschichte. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band III* içinde (s. 350-359). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904c). Das achtzehnte jahrhundert. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band II* içinde (s. 1-112). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904d). Über die Bedingungen, unter denen Wissenschaft und Kunst in einem Volke Gedeihen. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band III* içinde (s. 342-349). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904e). Geschichte des Verfalls und Unterganges der griechischen Freistaaten. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band III* içinde (s. 171-218). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904f). Latium und Hellas oder Betrachtungen über das klassische Altertum. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band III* içinde (s. 136-170). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904g). Ästhetische Versuche. Erster Teil: Über Goethes Hermann und Dorothea. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band II* içinde (s. 113-323). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904h). Über die gegenwärtige französische tragische Bühne. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band II* içinde (s. 377-400). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1904i). Betrachtungen über die bewegenden Ursachen in der Weltgeschichte. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band III* içinde (s. 360-367). Berlin: B. Behr's Verlag.

- Humboldt, von W. (1905a). Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band IV* içinde (s. 1-34). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1905b). Über das Entstehen der grammatischen Formen und ihren Einfluß auf die Ideenentwicklung. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band IV* içinde (s. 285-313). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1905c). Über den nationalcharakter der sprachen. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band IV* içinde (s. 420-435). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1906a). Grundzüge des allgemeinen sprachtypus. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band V* içinde (s. 364-375). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1906b). Über die buchstabenschrift und ihren zusammenhang mit dem sprachbau. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band V* içinde (s. 107-133). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1906c). Über den zusammenhang der schrift mit der sprache. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band V* içinde (s. 31-106). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1907a). Über die verschiedenheiten des menschlichen sprachbaues. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VI* içinde (s. 111-303). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1907b). Von dem grammatischen baue der sprachen. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VI* içinde (s. 337-486). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1907c). Über den dualis. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VI* içinde (s. 4-30). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1907d). Über die verwandtschaft der ortsadverbien mit dem pronomen in einigen sprachen. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VI* içinde (s. 304-330). Berlin: B. Behr's Verlag.

- Humboldt, W. (1907e). Über Schiller und den gang seiner geistesentwicklung. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VI* içinde (s. 492-527). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908a). Einleitung in das gesammte sprachstudium. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 618-628). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908b). Über sprachverwandtschaft. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 629-636). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908c). Über denken und sprechen. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 581-583). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908d). Über den einfluß des verschiedenen charakters der sprachen auf literatur und geistes bildung. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 640-644). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908e). Fragmente der Monographie über die Basken. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 593-608). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908f). Ueber den Charakter der Griechen, die idealische und historische Ansicht desselben. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 609-619). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908g). Ueber den Begrif der Kunst. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 355-361). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1908h). Schema der Künste. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band VII* içinde (s. 584-587). Berlin: B. Behr's Verlag.

- Humboldt, von W. (1920). Der Königsberger und der Litauische Schulplan. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts Gesammelte Schriften Band XIII* içinde (s. 259-283). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Humboldt, von W. (1969). *The limits of state action*. (J. W. Burrow, Çev./Ed.). Cambridge: Cambridge University.
- Humboldt, von W. (1988). *On Language: the diversity of human language structure and its influence on the mental development of mankind* (P. Heath, Çev.). Cambridge: Cambridge University.
- Humboldt, von W. (2000). Theory of bildung (G. Horton-Kruger, Çev.). I. Westbury, S. Hopmann & K. Riquarts (Ed.), *Teaching as a reflective practice: the German didaktik tradition* içinde (s. 57-61). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Humboldt, von W. (2006). On the task of the historian (L. De Michiel, Çev.), K. Mueller-Vollmer (Ed.), *The Hermeneutics reader* içinde (s. 105-117). New York: Continuum.
- Jacobson, R. (1968). Wilhelm Von Humboldt, the linguist. *Linguistics*, 6(44), 69-74. <http://dx.doi.org/10.1515/ling.1968.6.44.69>
- James, H. D. (1910). *Humboldt's ideal of humanity*. Yüksek Lisans Tezi, İllinois Üniversitesi, Chicago.
- Jasper, K. (1959). *The idea of the university* (H. A. T. Reiche & H. F. Vanderschmidt, Çev.). Boston: Beacon.
- Jaeger, W. (1946). *Paideia: the ideals of Greek culture* (G. Highet, Çev.). (1.Cilt). Oxford: Basil.
- Joseph, J. E. (2017). The Reception of Wilhelm von Humboldt's linguistic writings in the anglosphere, 1820 to the present [Özel Sayı]. *Forum for Modern Language Studies*, 53(1), 7-20. <https://doi.org/10.1093/fmls/cqw080>
- Kant, I. (2005). Aydınlanma nedir? sorusuna yanıt. (N. Bozkurt, Çev./Ed.). *Immanuel Kant, Seçilmiş Yazılar* içinde (s. 261-273). İstanbul: Say.
- Kant, I. (2013). *Eğitim üzerine* (A. Aydoğan, Çev.). İstanbul: Say.

- Kara, A. (2019). Wilhelm von Humboldt und die Globalisierung. *The Journal of International Educational Sciences* 20(20), 1-25.  
<http://dx.doi.org/10.29228/INESJOURNAL.37863>
- Karakurt, N. (2012). *Verständnis der Sprache W.V. Humboldt & W.V.Wundt*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Karlsohn, T. (2014). On Humboldtian and contemporary notions of the academic lecture. P. Josephson, T. Karlsohn & J. Östling (Ed.), *The Humboldtian tradition* içinde (s. 44-57). Leiden / Boston: Brill.
- Klafki, W. (1959). *Kategoriale bildung: zur bildungstheoretischen deutung der modernen didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Klafki, W. (1986). Die Bedeutung der klassischen bildungstheorien für ein zeitgemäßes konzept allgemeiner bildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 32(4), 455-476.  
<http://dx.doi.org/10.25656/01:14397>
- Klafki, W. (1995). Didactic analysis as the core of preparation of instruction (didaktische analyse als kern der unterrichtsvorbereitung). *Journal of Curriculum Studies*, 27(1), 13-30. <http://dx.doi.org/10.1080/0022027950270103>
- Koç, E. (2012). *Hermeneutik felsefe geleneğinde dil, kültür ve çokanlamlılık*. *Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 5, 179-191.
- Koller, H. C. (1999). *Bildung und widerstreit: zur struktur biographischer bildungsprozesse in der (Post-)Moderne*. München: Fink.
- Koller, H. C. (2003). Alles verstehen ist daher immer zugleich ein nicht-verstehen. Wilhelm von Humboldts beitrage zur *hermeneutik* und seine bedeutung für eine theorie interkultureller bildung. *Zeitschrift für Erziehung Wissenschaft* 6(4), 515–531.
- Konrad, F. M. (2012). Wilhelm von Humboldt's contribution to a theory of bildung. Siljander, P., Kivelä, A., & Sutinen, A. (Ed.). *Theories of bildung and growth* içinde (s.107-124). Rotterdam: Sense.
- Koselleck, R. (2022). *Kavramlar tarihi: Politik ve sosyal dilin semantiği ve pragmatiği üzerine araştırmalar* (A. Dirim, Çev.). İstanbul: İletişim.

- Kramersch, C. (2008). Language, thought and culture. A. Davies & C. Elder (Ed.), *The handbook of applied linguistics* içinde (s. 235-261). Oxford: Blackwell. <http://dx.doi.org/10.1002/9780470757000.ch9>
- Kurennoy, V. (2020). Philosophy of liberal education: principles. *Questions Obrazovanija/Educational Studies Moscow*, (1), 8-39. <http://dx.doi.org/10.17323/1814-9545-2020-1-8-39>
- Languages of the World (2024). <https://www.ethnologue.com> adresinden erişilmiştir.
- Lauer, G. (2017). Nachwort. G. Lauer (Ed.), *Wilhelm von Humboldt schriften zur bildung* içinde (s. 236-271). Stuttgart: Reclam.
- Leitzmann, A. (1903). Bemerkungen zur entstehungsgeschichte der einzelnen aufsätze. A. Leitzmann (Ed.), *Wilhelm von Humboldts gesammelte schriften band I* içinde (s. 430-438). Berlin: B. Behr's Verlag.
- Løvlie, L. (2002). The promise of bildung. *Journal of the Philosophy of Education*, 36(3), 467–486. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.00288>
- Løvlie, L. & Standish, P. (2002). Introduction: Bildung and the idea of a liberal education. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3), 317-340. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.00279>
- Luth, C. (1998) On Wilhelm von Humboldt's theory of bildung dedicated to Wolfgang Klafki for his 70th birthday. *Journal of Curriculum Studies*, 30(1), 43-60. <http://dx.doi.org/10.1080/002202798183756>
- Lyotard, J. F. (2019). *Postmodern durum* (İ. Birkan, Çev.). Ankara: Bilge Su.
- Manchester, M. L. (1985). *The philosophical foundations of Humboldt's linguistic doctrines*. Amsterdam: John Benjamins.
- Marschies, C. (2010). *Was von Humboldt noch zu lernen ist*. Hemsbach: Berlin University.
- Masschelein, J. & Ricken, N. (2003). Do we (still) need the concept of bildung? *Educational Philosophy and Theory*, 35(2), 139-154.
- Mattig, R. (2012). Wilhelm von Humboldts “Die Vasken” anmerkungen zu theorie, methode und ergebnissen eines klassikers kulturanthropologischer bildungsforschung.

- Zeitschrift für Erziehung Wissenschaft*, 15, 807–827. <http://dx.doi.org/10.1007/s11618-012-0328-2>
- McLuhan, M. (2020). *Gutenberg galaksisi* (G. Çağalı Güven, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Mendivil, J. S. (2023). Has ChatGPT refuted Noam Chomsky? <https://philosophyoflinguistics618680050.wordpress.com/2023/10/18/has-chatgpt-refuted-noam-chomsky/> sayfasından erişilmiştir.
- Menze, C. (1965). *Wilhelm von Humboldts lehre und bild vom Menschen*. Ratingen: A. Henn.
- Mcluskie, E. (2003). Reading Humboldt through the theory of communicative action: the democratic potential of symbolic interaction. *Javnost - The Public*, 10(2), 25-44. <http://dx.doi.org/10.1080/13183222.2003.11008826>
- Miller, R. L. (1968). *The linguistic relativity principle and Humboldtian ethnolinguistics*. The Hague & Paris: Mouton.
- Miyamoto, Y. (2021) Wilhelm von Humboldt's bildung theory and educational reform: reconstructing bildung as a pedagogical concept. *Journal of Curriculum Studies*, 54(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.1080/00220272.2021.1949750>
- Morrone, G. (2018). Wilhelm von Humboldt als kulturphilosoph. *Zeitschrift für Kulturphilosophie* 12(2), 325-346. <https://doi.org/10.28937/1000108267>
- Müller, M. A. (1861). *Lectures on the science of language*. New York: Oxford.
- Nalbantoğlu, H. Ü. (1997). Patikalar ve otobanlar. H. Ü. Nalbantoğlu (Ed.). *Patikalar içinde* (s. 173-229). İstanbul: İmge.
- Nietzsche, F. (2010). *Öğretim kurumlarımızın geleceği üzerine* (G. Aytaç, Çev.). İstanbul: Say.
- Niezen, R. (2009). The Aufklärung's human discipline: comparative anthropology according to Kant, Herder and Wilhelm von Humboldt. *Intellectual History Review*, 19(2), 177-195. <http://dx.doi.org/10.1080/17496970902722890>
- Norbendo, S. E. (2002). Bildung and thinking of bildung. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3), 341-352.

- Ortega y Gasset, J. (1997). *Üniversitenin misyonu* (B. Üçpınar, Çev.). İstanbul: Birleşik.
- Öner, N. (2013). *Dil üzerine*. İstanbul: Divan.
- Özlem, D. (2015). *Evrensellik mitosu*. İstanbul: Notos.  
<https://play.google.com/books/reader?id=uubcDwAAQBAJ&pg=GBS.PT1&hl=tr>  
sayfasından erişilmiştir.
- Paxman, D. (1990). Language theory and national character in the eighteenth century. *Deseret Language and Linguistic Society Symposium*, 16(1), 28-38.
- Pestalozzi, J. H. (2018). *Çocuğunu nasıl eğitirsin* (B. Erdoğan, Çev.). İstanbul: Roza.
- Peukert, H. (2002). Beyond the present state of affairs: Bildung and the search for orientation in rapidly transforming societies. *Journal of Philosophy of Education*, 36(3), 421-435.
- Piaget, J. (2007). *Yapısalcılık* (A. Ş. Okyayuz Yener, Çev.). İstanbul: Doruk.
- Platon. (1999). *Mektuplar* (İ. Şahinbaş, Çev.). İstanbul: MEB.
- Platon. (2010). Kratylos. T. Aktürel (Ed.), *Diyaloglar* (T. Aktürel, Çev.) içinde (s. 195-260). İstanbul: Remzi.
- Poole, G. (2009). Creativity. Chapman, S. & Routledge, C. (Ed.), *Key ideas in linguistics and the philosophy of language* içinde (s. 43-44). Edinburgh: Edinburgh University.
- Porzig, W. (1923). Der begriff der inneren sprachform. *Indogermanische Forschungen*, XLI (2), 150-169.
- Porzig, W. (1985). *Dil denen mucize* (V. Ülkü, Çev.). Ankara: Kültür Turizm Bakanlığı.
- Prange, K. (2004). Bildung: a paradigm regained?. *European Educational Research Journal*, 3(2), 501-509.
- Pritchard, R. (2004). Humboldtian values in a changing world: staff and students in German universities. *Oxford Review of Education*, 30(4), 509-528. <http://dx.doi.org/10.1080/0305498042000303982>
- Pulvermüller, F. (2023). Neurobiological mechanisms for language, symbols and concepts: Clues from brain-constrained deep neural networks. *Progress in Neurobiology*, 230, 1-26.

- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş* (D. Bayrak, H. B. Arslan & Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal.
- Reichenbach, R. (2014). Humanistic bildung: regulative idea or empty concept? *Asia Pacific Educ. Rev.*, 15, 65–70. [http://dx.doi.org/ 10.1007/s12564-013-9298-1](http://dx.doi.org/10.1007/s12564-013-9298-1)
- Reill, P. H. (1994). Science and the construction of the cultural sciences in late enlightenment Germany: the case of Wilhelm von Humboldt. *History and Theory*, 33 (3), 345-366.
- Riedel, M. (1986). Sprechen und hören: Zum dialektischen grundverständnis in Humboldts sprachphilosophie. *Zeitschrift für philosophische Forschung*, 40(3), 337-351.
- Rider, S. (2014). The Very idea of higher education: vocation of man or vocational training?. P. Josephson, T. Karlsohn & J. Östling (Ed.), *The Humboldtian tradition* içinde (s. 191-211). Leiden / Boston: Brill.
- Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature*. New Jersey: Princeton University.
- Rousseau, J. J. (2022). *Dillerin kökeni üstüne deneme* (Ö. Albayrak, Çev.). İstanbul: İş Bankası.
- Rousseau, J. J. (2022a). *Emile ya da eğitim üzerine* (Y. Avunç, Çev.). İstanbul: Türkiye İş Bankası.
- Russell, B. (1969). *Eğitim ve toplum düzeni* (N. Bezel, Çev.). İstanbul: Varlık.
- Sanders, B. (2020). *Öküz'ün A'sı: elektronik çağda yazılı kültürün çöküşü ve şiddetin yükselişi* (Ş. Tahir, Çev.). İstanbul: Ayrıntı.
- Saussure, F. (1998). *Genel dilbilim dersleri* (B. Vardar, Çev.). İstanbul: Multilingual.
- Savinna, O. V. (2016). Humboldt's university model in the contemporary world. *Вестник РУДН, серия Философия*, (3), 42-50.
- Schelsky, H. (1963). *Einsamkeit und freiheit*. Reinbek: Rowohlt. <https://books.apple.com/de/book/einsamkeit-und-freiheit/id1267669577> sayfasından erişilmiştir.
- Schiller, F. (2024). *İnsanın estetik eğitimi üzerine* (G. Aytaç, Çev.). Ankara: Fol.

- Schneider, K. (2012). The narrative dimension of becoming oneself. K. Schneider (Ed.), *Becoming oneself: Dimensions of 'bildung' and the facilitation of personality development* içinde (s. 55-74). New York: Springer.
- Sorkin, D. (1983). Wilhelm von Humboldt: the theory and practice of self-formation (bildung), 1791-1810. *Journal of the History of Ideas*, 44 (1), 55-73.
- Spranger, E. (1908). *Wilhelm von Humboldt und Kant*. *Kant Studien*, 13(1-3), 57-129. [http://dx.doi.org/ 10.1515/kant-1908-0105](http://dx.doi.org/10.1515/kant-1908-0105).
- Spranger, E. (1909). *Wilhelm von Humboldt und die humanitätsidee*. Berlin: Reuther & Reichard.
- Steinthal, H. (1888). *Der ursprung der sprache im zusammenhange mit den letzten fragen alles wissens*. Berlin: Dümmlers.
- Strauss, D. F. M. (2005). The ontic uniqueness and irreducibility of language and communicative actions. *Communicatio* 31(2), 211-227. [http://dx.doi.org/ 10.1080/02500160508538003](http://dx.doi.org/10.1080/02500160508538003)
- Sweet, P. R. (1973). Young Wilhelm von Humboldt's writings (1789-1793) reconsidered. *Journal of the History of Ideas*, 34(3), 469-482.
- Trabant, J. (1986). *Apeliotes oder der sinn der sprache: Wilhelm von Humboldts sprach-bild*. Munich: Fink.
- Trabant, J. (2000). How relativistic are Humboldt's "Weltansicht"? M. Pütz & M. H. Verspoor (Ed.), *Explorations linguistic relativity* içinde (s. 25-44). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Trabant, J. (2015). von Humboldt, Wilhelm (1767-1835). J. D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* içinde (s. 286-289). New York: Elsevier. [http://dx.doi.org/ 10.1016/B978-0-08-097086-8.61054-1](http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.61054-1)
- Trabant, J. (2017). Vanishing worldviews [Özel Sayı]. *Forum for Modern Language Studies*, 53(1), 21-34. <https://doi.org/10.1093/fmls/cqw081>
- Trabant, J. (2020). *Dil: söz ve yazının gelişimi* (R. Akalın, Çev.). Runik Kitap.

- Tükel Kılıç, Y. (2011). Wilhelm von Humboldt'ta ulusal kimlik ve dil sorunsalı: yabancılığın içinden bütüne ulaşma çabası. *Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 1(21), 41-57.
- Uljen, M. (2002). The idea of a universal theory of education-an impossible but necessary project? *Journal of the Philosophy of Education*, 36(3), 353-375. <http://dx.doi.org/10.1111/1467-9752.00281>
- Underhill, J. M. (2009). *Humboldt, worldview and language*. Edinburg: Edinburg University.
- Usher, R. & Anderson, A. (2014). Educational theory and the practice of critique. G. Biesta, J. Allan & R. Edwards (Ed.), *In making a difference in theory. the theory question in education and the education question in theory* içinde (s. 137-150). Abingdon: Routledge.
- Uygur, N. (1963). *Dünya görüşü*. İstanbul: Elif.
- Uygur, N. (1994). *Dilin gücü*. İstanbul: Kabalcı.
- Ülken, H. Z. (2013). *Eğitim felsefesi*. İstanbul: Doğu Batı.
- Varkø, Ø. (2010). The concept of "bildung". *Philosophy of Music Education Review*, 18(1), 85-96.
- Verständig, D. (2017). *Bildung und öffentlichkeit: eine strukturtheoretische perspektive auf bildung im horizont digitaler medialität*. Doktora Tezi, Otto von Guericke Üniversitesi İnsan Bilimleri Fakültesi, Magdeburg.
- Vygotsky, L. S. (1985). *Düşünce ve dil* (S. Koray, Çev.). İstanbul, Ankara: Kaynak.
- Wagner, H. J. (1995). *Die aktualität der strukturalen bildungstheorie Humboldts*. Weinheim: Deutscher Studien.
- Walker, J. (2016). Wilhelm von Humboldt and dialogical thinking. *Forum For Modern Language Studies*, 53(1), 83-94. <http://dx.doi.org/10.1093/fmls/cqw085>
- Walter, B. (1997). Education, bildung and post-traditional modernity. *Curriculum Studies*, 5(2), 163-175. <http://dx.doi.org/10.1080/14681369700200012>

- Welbers, U. (2002). Die schrift als teil der rede?! Humboldts artikulation der erinnerung. V. Borsb, G. Cepl-Kaufmann, T. Reinlein, S. Schonborn & V. Viehover (Ed.), *Schriftgedächtnis – schriftkulturen içinde* (s. 239-256). Stuttgart: Metzler.
- Whitney, W. D. (1970). *The life and growth of language*. New York: Georg Olms.
- Winkler, M. (2012). Bildung and freedom. K. Schneider (Ed.), *Becoming oneself: Dimensions of 'bildung' and the facilitation of personality development içinde* (s. 89-110). New York: Springer.
- Wittgenstein, L. (2020). *Felsefi soruşturmalar* (H. Barışcan, Çev.). İstanbul: Metis.
- Wulf, C. (2003). Perfecting the Individual: Wilhelm von Humboldt's concept of anthropology, bildung and mimesis. *Educational Philosophy and Theory*, 35(2), 241-249. <http://dx.doi.org/10.1111/1469-5812.t01-1-00022>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.



*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...*