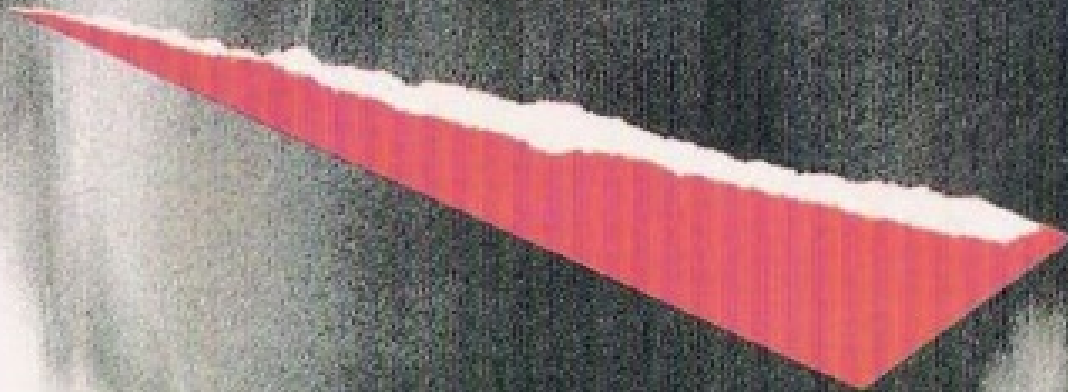


Paulo Freire
**EZİLENLERİN
PEDAGOJİSİ**



Çevirenler:
**Dilek Hattatoğlu
Erol Özbek**



PAULO FREIRE

Paulo Freire Recife'de (Brezilya) orta sınıftan bir ailenin çocuğu olarak 1921'de doğdu. 1929'da ABD'de başgösteren ekonomik bunalımın Brezilya'yı etkilemesiyle ailesi yoksullaştı. Yoksulların hayatı hakkında ilk deneyleri bu dönemde oluştu.

Eğitim felsefesi ile ilgili "çarpıcı" çalışmaları ile tanındı.

Eğitim felsefesi ve öğrenme sorunlarıyla gençlik yıllarında ilgilenmeye başladı. 1959'da Recife Üniversitesi'nde doktorasını verdi. Daha sonra aynı üniversitede eğitim tarihi ve felsefesi profesörü olarak görev yaptı.

1947'de halkı özgürleştirmeyi amaçlayan bir okuma-yazma yöntemi önerdi. Bu yöntem, okuma yazma öğrenenlerin günlük yaşamından doğrudan esinlenmiş bir gereci ve bunu konu alan metinleri kullanarak onları gerçek anlamda siyasal olarak bilinçlendirmeye dayanıyordu. Yöntem, piskoposluğunda desteğiyle, Goulart hükümeti tarafından 1963-64'te resmileştirildi. 1964 darbesinden sonra iki kez tutuklandı ve ülkesini terketmek zorunda kaldı. 16 yıl süren sürgün hayatının ilk beş yılını Şili'de UNESCO ve Şili Tarım Reformu Ens-titüsü'nde çalışarak geçirdi,. Yetişkin eğitimi programlarında görev aldı. Sonra, Harvard Üniversitesi Eğitim Okulu'nda danışmanlık yaptı. Cenevre'deki Dünya Kiliseler Birliği'nin Eğitim Bürosu'nda özel danışman oldu.

Başlıca eserleri: **Educação como Prática da Liberdade-Cultural Action For Freedom/Ozgürleşme** Pratiği Olarak Eğitim (1967), **Pedagogy of the Oppressed/Ezilenlerin Pedagojisi** (1969), **Pedagogy in Process: Letters to Guinea-Bissau/Bir Süreç Olarak Pedagoji**; Gine-Bissau'ya Mektuplar, **The Politics of Education: Culture, Pover and Liberation/Eğitim Politikası: Kültür, İktidar ve Özgürleşme.**

Paulo Freire

EZİLENLERİN PEDAGOJİSİ

İÇİNDEKİLER

- İngilizce Basıma Önsöz / Richard Shaul

9

15

21

- Önsöz/Paulo Frerie.....

1.BÖLÜM:

Ezilenlerin pedagojisinin gerekçesi. Ezenlerle ezilenler arasındaki çelişki ve bu çelişkinin nasıl aşılacağı. Ezme ve ezenler; ezilme ve ezilenler. Özgürleşme: Ne bir armağandır, ne kendi

kazanacağınız bir şeydir, karşılıklı bir süreçtir.

2. BÖLÜM:

46

Ezmenin aracı olarak "bankacı" eğitim modeli, bu modelin varsa-yımları ve eleştirisi. Özgürleşmenin aracı olarak problem tanımlayıcı eğitim modeli, bu modelin varsayımları. "Bankacı" model ve öğretmen-öğrenci ilişkisi. Problem tanımlayıcı model ve öğretmen-öğrenci ilişkisinin aşılması. Eğitim, karşılıklı bir süreçtir ve dünya aracılığıyla gerçekleşir. Yetkinleşmemiş bir varlık olduğunun bilincindeki yetkinleşmemiş bir varlık olarak insan ve onun daha tam insan olma gayreti.

Diyalogculuk: Özgürlüğün praksişi olarak eğitimin özü. Diyalogculuk: ve diyalog. Diyalog ve program içeriği arayışı. İnsan - dünya ilişkisi, "üretken konular" ve özgürlüğün pratiği olarak eğitimin program içeriği. "Üretken konu"ların araştırılması ve metodolojisi. Eleştirel bilincin "üretken konular"ın araştırılması yoluyla uyanışı. Araştırmanın çeşitli aşamaları.

61

3.BÖLÜM:

4. BÖLÜM:

96

Kültürel eylemin karşıt teorilerinin zeminleri olarak diyalog karşıtlığı ve diyalogculuk. Ezmenin aracı olarak diyalog karşıtlığı ve özgürleşmenin aracı olarak diyalogculuk. Diyalog karşıtı eylemin kuramı ve özellikleri: Boyun eğdirmeye (fetih), böl ve yönet, mani-pülasvone ve kültürel istila. Diyalogcu eylemin kuramı ve özellikleri: İşbirliği, birlik, örgütlenme ve kültürel sentez.

- EK1: ELEŞTİREL PEDAGOJİ HAKKINDA YENİDEN

DÜŞÜNMEK: PAULO FREİRE/Donaldo Macedo 150

- EK 2: KİTAPTA GEÇEN TERİMLER

181

Ezilenlere ve onlarla acı çeken, onların yanında mücadele edenlere.

ÇEVİRİ ÜSTÜNE

Elinizdeki kitabı Dilek İngilizce'den Türkçe'ye çevirdi. Ancak , metnin Portekizce'den İngilizce'ye çevrilmiş bir metin olması işini zorlaştırdı.

İngilizce metindeki bazı pasajları muğlak, birden fazla anlama çekilebilir oldu. Terimler de yeterince tanımlanmış görünmüyordu. Bu nedenle, metnin bir de Aldanca çevirisinden

karşılaştırılması gereğini duydu. Almanca çevirisinde tarafından onaylanma

çeviri" ibaresi güven vericiydi. Bu nedenle ben işe koyulduğumda Almanca'sına biraz daha fazla itibar ettim. Özellikle Freire'in kendine özgü terimleri Almanca metinde daha kesin bir şekilde tamamlanmış ve sııurları çizilmiş görünüyordu. Yine de, İngilizce metin ile Almanca metin birbiriyle çeliştiğinde, Türkçe çeviriyi Almanca metne uygun hale getirme yanlısı davranmadım. Almanca metin tereddütlerimizi ve İngilizce metindeki belirsizlikleri gidermemize yardıma oldu. Bu çaba. sonucunda, terimleri büyük ölçüde yazarın özgün ^wmına uygun şekilde yeniden ürettiğimize (Dilek ile çekişerek yaptık bunu) inamy^um.

Freire'in terimlerinin hayli kendine özgü tanımları var. Bu nedenle kitabın sonunda yer alan terimler sözi^üğünü hazırlama gereğini duyduk. Terimlere yabana olan okur, bu sayede kolaylıkla terimleri kafasında yerli yerine oturabilecektir. Ayrıca konuyla daha yakandan ilgili olan okurlar, sözkonusu terimin niçin bir başkasına tercih edildiğinin açı^^nı ve İngilizce ve Almanca karşılıklarını da bulabilecektir.

Erol Özbek

duruma "gömülmüş" halde tutuluyorlardı. Ve eğitim sisteminin, bir bütün olarak bu sessizlik kültürünün sürdürülmesinin başlıca araçlarından biri olduğunu açıkça gördü.

Eğitim sorunuyla hayli hayati bir tarzda yüzleşen Freire, dikkatini yönelttiği bu alanda çalışmaya başladı. Yıllarca girdiği araştınna ve düşünme sürecinin ürünleri, eğitim felsefesi alanında hayli yeni ve yaratıcı eserler oldu. Yeni bir dünyanın yaratılması için erkekleri ve kadınları özgürleştirme mücadelesi içerisinde dolaysız olarak yer alma konumundan hareketle konumları ve felsefi görüşleri çok farklı kişilerin düşünce ve deneyimine uzandı: Kendi sözleriyle, "Sartre ve Mo-unier'e, Erich Fromm ve Louis Althusser'e, Ortega y Gasset ve Mao'ya, Martin Luther King ve Che Guevara'ya, Unamuno ve Marcu-se'e." Bu kişilerin bakış tanlarından, tamamen kendine ait ve Latin Amerika'nın somut gerçekliklerine cevap venneye çalışan bir eğitim perspektifi geliştirmekte yararlandı.

Eğitim felsefesi konusundaki düşüncesini ilk kez 1959'da Recife Üniversitesindeki doktora tezinde ifade etti. Sonra aynı üniversitede Eğitim Tarihi ve Felsefesi Profesörü olarak çalıştı. Aynı kentte okuma yazma bilmeyenleri eğitme deneyleri de bu yöndeydi. Geliştirdiği metodoloji Brezilya'nın kuzeydoğusunda Katolikler ve diğerleri tarafından okuma yazma seferberliklerinde yaygın olarak kullanıldı ve eski düzen tarafından öylesine tehdit edici olarak algılandı ki, Freire 1964'teki askeri darbeden sonra derhal hapsedildi. 70 gün sonra serbest bırakıldığında ülkeden sınırışı edildi ve Şili'ye gitti. Orada 5 yıl kaldı; UNESCO ve Şili Tarım Reformu Enstitüsü'nde yetişkin eğitimi programlarında çalıştı. Sonra Harvard Üniversitesi'nin Eğitim Oku-lu'nda danışman olarak görev yaptı, kırsal ve kentsel bölgelerde yeni eğitim deneyleriyle ilgili bir dizi grupla yakın işbirliği içinde çalıştı. Freire halen Cenevre'deki Dünya Kiliseler Birliği Eğitim Bürosu'nda özel danışman olarak çalışıyor.

Freire, Portekizce ve İspanyolca pek çok makale yazdı. İlk kitabı *Educação Como Prática da Liberdade* (Özgürleşme Pratiğı Olarak Eğitim)1967'de Brezilya'da yayımlandı. Son ve en olgun eseri olan *Ezilenlerin Pedagojisi*, Freire'in ülkemizde (ABD'de, ç.n.) yayımlanan ilk eseridir. .

Bu kısa giriş yazısında, yazarın sayfalar boyunca geliştirdiği düşünceleri birkaç paragrafta özetlemek imkânsız. Bu, Freire'in düşüncesinin zenginliğine, derinliğine ve karmaşıklığına bir saldırı olurdu.

Gençler kendi sözlerini söyleme haklarının kendilerinden çalınmış olduğunu ve bu hakkı tekrar kazanma mücadelesinden daha önemli pek az şey olduğunu kavıyorlar. Ve ayrıca bugünkü eğitim sisteminin -anaokulundan üniversiteye- onların düşmanı olduğunu da kavıyorlar.

Tarafsız eğitim süreci diye bir şey yoktur. Eğitim ya genç kuşağın bugünkü sistemin mantığına entegrasyonunu kolaylaştırmakta, sisteme uygunluk sağlamakta kullanılan bir araç olarak işler, *ya da* erkeklerin ve kadınların gerçekliği eleştirel ve yaratıcı olarak ele aldıkları, dünyalarının dönüştürülmesine nasıl katılacaklarını keşfettikleri bir araç, "bir özgürlük pratiği" haline gelir. Bu süreci kolaylaştıran bir eğitim metodolojisinin gelişmesi, bizim toplumumuz içinde de kaçınılmaz olarak bir gerilime ve çatışmaya yol açacaktır; fakat ayrıca yeni bir insanın oluşumuna katkıda bulunabilir ve Batı tarihinde yeni bir dönemin başlangıç işareti olabilir. Bu göreve kendilerini adayanlar ve bu deneyin kavram ve araçlarını arayanlar için, Paulo Freire'nin düşüncesi önümüzdeki yıllarda da önemli bir katkı sağlayabilir.

ÖNSÖZ/Paulo Freire

Ezilenlerin Pedagojisine girişi oluşturan bu sayfalar, siyasi sürgünde geçen son altı yıl boyunca yaptığım gözlemlerin sonucudur. Bunlar, Brezilya'daki eğitim faaliyetlerim sırasında edindiğim gözlemlerle zenginleştirilmiştir.

Hem *conscientizaçao'nun*¹ rolünü analiz eden eğitim kurslarında, hem de gerçekten özgürleştirici bir eğitimin fiili deneylerini yürütürken, kitabın birinci bölümünde tartışılan 'özgürlük korkusu'yla karşılaştım. Eğitim kursuna katılanların kendi özgürlük korkularını açığa vuran bir tarzda '*conscientizaçao tehlikesi* 'ne dikkat çekmeleri hiç de ender değildi. 'Eleştirel bilinç anarşiktir' diyorlardı. Kimileri buna, eleştirel bilincin kargaşaya yol açabildiğini ekliyordu. Bununla birlikte kimileri de şunu itiraf ediyordu: Niye inkar edeyim? Özgürlükten korkuyordum. ^Artık korkmuyorum!

Bu tartışmalardan birinde grup, insanların belirli bir haksızlık durumuna ilişkin *conscientizaçao*'sunun onları 'yıkıcı fanatizm'e veya 'dünyalarının tamamıyla çöktüğü duygusu'na yöneltip yöneltmeyeceğini tartışıyordu. Tartışmanın ortasında uzun yıllar fabrika işçisi olarak çalışmış bir adam söz aldı: "Belki de burada işçi sınıfı kökenli tek kişi benim. Şimdi söylediğiniz her şeyi anladığımı söyleyemem, ama bir şey söyleyebilirim bu kursa başladığım zaman ben *saf* (naif) birisiydim ve ne kadar saf olduğumu fark ettiğim zaman *eleştirel* olmaya başladım. Fakat bu keşif beni fanatik yapmadı; ayrıca hiçbir çöküş duygusu içinde de değilim."

Conscientizaçao'nun muhtemel etkilerine kuşkuyla yaklaşılması, kuşkuyla yaklaşmanın her zaman açıkça ifadelendirmediği bir önermeyi içinde barındırır: Haksızlık kurbanları için kendilerini böyle kabul etmemek daha iyidir. Bununla birlikte gerçekte *conscientizaçao*, insanları 'yıkıcı fanatizm'e yöneltmez. Tersine, insanların sorumlu özneler² olarak tarihi sürece girmelerini mümkün kılmak suretiyle, *conscientizaçao* onları kendine güven arayışına sokar ve böylece de fanatizmi önler.

"Eleştirel bilincin uyanması, sosyal hoşnutsuzlukların ifade edilmesinin yolunu hazırlar, çünkü bu hoşnutsuzluklar baskıcı bir durumun gerçek bileşenleridir. "³

Özgürlük korkusu, ki korkuyu taşıyanın farkında olması şart değildir, kişinin hayaletler görmesine yol açar. Böyle bir birey için, öz-

Önümüzdeki sayfalarda giriş niteliğindeki anahatları sunulan *ezilenlerin pedagojisi*, radikaller için bir görevdir; bu görev sektörler tarafından yerine getirilemez.

Bu eserin okuyucuları arasında hataları ve yanlış anlamaları düze-letecek, iddiaları derinleştirecek ve benim kavrayamadığım yönleri parmak basacak ölçüde eleştirel olanlar varsa, memnun olurum. Kimilerinin, devrimci kültürel eylemi, yani hiçbir somut tecrübemin bulunmadığı bir konuyu tartışma hakkımı sorgulamaları mümkün. Bununla birlikte, devrimci eyleme kişisel olarak katılmamışlığım olgusu, bu tema üzerinde düşünme olasılığımı önlemez. Kaldı ki, halkla diyalog kuran ve problem tanımlayıcı bir eğitim kullanan bir eğitimci olarak beni, bu kitaptaki iddiaları ortaya atma riskine girmeye cezbedecek ölçüde zengin malzeme topladım.

Bu sayfalardan hiç değilse iki şeyin kalıcı olacağını umuyorum: Halka duyduğum güven ile, insanlara ve içinde sevmenin daha kolay olacağı bir dünyanın yaratılmasına duyduğum inanç.

■ Burada, eserime gösterdiği anlayış ve teşvik için karım ve 'ilk okuyucum' Elza'ya şükranımı ifade etmek isterim. Bu kitap bana olduğu kadar ona da aittir. Ayrıca elyazmalarım üzerinde yaptıkları yorumlar için arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunuyorum. Bazı adların eksik kalması riskini göze alarak, Joao da Vega Coutinho, Richard Shaull, Jim Lamb, Myra ve Jove Lino Ramos, Paulo de Tarso, Almino Affonso, Plinio Sampaio, Emani Maria Fiori, Marcela Gajardo, Jos  Luis Fiori ve Joao Zacarioti'yi anmak şart. Buradaki savlarımın sorumluluğu elbette ki, sadece bana aittir.

BÖLÜM

Değer yargısal bir bakış açısından insanlaşma problemi daima insanın temel 'problemi olageldiyse de, artık kaçınılması imkânsız bir mesele niteliğini kazanmak: tadır\ İnsanlaşma kaygısı öncelikle, insandışışlaş-

1. Günümüzün direniş hareketleri, özellikle de gençlik arasındakiler, doğal olarak içinde oluştukları ortamın özelliklerini yansıtır, ama öz olarak, insanı ve dünya içindeki, dünya ile birlikte bir varlık olarak insan için duyulan kaygıyı belirtirler; insanın ne "olduğu" ve nasıl olabileceği kaygısıdır bu. Tüketim uygarlığını kınamakla, her türden bürokrasiyi eleştirmekle, üniversitelerin değişmesini talep etmekle (özellikle önem verdikleri' şey, katı kurallı öğretmen- öğrenci ilişkisini değiştirmek ve bu ilişkiyi gerçekliğin genel bağlamı içindeki yerine oturtmaktır), gerçekliğin ta kendisinin değişmesini istemekle (ki, üniversitenin gerçekten yenilenmesi buna bağlıdır), eskimiş yönetmeliklere ve yerleşik kurumlara saldırmakla, insanın kararın öznesi olduğunu göstermeye çalışırlar. Böylelikle de tüm bu hareketler insan-merkezli olmaktan çok antropolojik olan çağımızın tarzını yansıtır.

liimde ayrıntılı olarak tartışılacaktır). Ezen, böylesi bir eleştirel müdahalenin kendi yararına olmayacağını gayet iyi bilir. Onun *yararına olan* insanların kendilerini ezen gerçeklik karşısında aciz halde, gö-mülmüşlük durumunda yaşamayı sürdürmesidir. Bu bakımdan Lu-kacs'ın devrimci partiye uyarısı önemlidir:

"... (Parti) Marx'ın ifadesiyle, kitlelere (kitlelerin, ç.n.) kendi eylemlerini açıklamak zorundadır;

böylelikle sadece proletaryanın devrimci deneyimlerinin sürekliliğini sağlamış olmakla kalmayıp, bu deneyimlerin geliştirilmesini de bilinçli ve aktif olarak ilerletmiş olur."⁴

Kuşkusuz, zorunluluğu vurgularken Lukacs, eleştirel müdahale problemini tartışma gündemine getirir. "Kitlelere kendi eylemini açıklamak", bu eylemi, hem ortaya çıkmasına yol açan nesnel olgularla ilişkisi bakımından, hem de hedefleri bakımından açıklamak ve aydınlatmaktır. İnsanlar, kendi dönüştürücü eylemlerinin nesnesi olması gereken, bu meydan okuyucu gerçekliği ne kadar deşifre ederlerse, bu gerçekliğe o kadar eleştirel şekilde nüfuz etmiş olurlar. Bu şekilde deneyimlerinin "geliştirilmesini de bilinçli ve aktif olarak ilerletmiş olur"lar. Nesnel gerçeklik olmasaydı, insanın "ben olmayan"ını (öteki, ç.n.) oluşturan ve onu tavır almaya zorlayan dünya olmasaydı, insan eylemi de olmazdı; tıpkı insan bir "tasarı" olmasaydı, kendini aşma, kendi gerçekliğini kavramak ve dönüştürmek üzere anlama yeteneği olmasaydı, insan eyleminin olmayacağı gibi.

Diyalektik düşüncede dünya ve eylem ayrılmaz biçimde karşılıklı bağımlılık içindedirler. Fakat eylem ancak sadece bir uğraş değil ayrıca bir düşünme de olduğu zaman, yani düşüncenin karşı kutbuna ko-nulamadığı zaman insanidir. Düşünme, ki eylemin temelidir, hem Lu-kacs'ın "kitlelere kendi eylemini açıklama" görevinde, hem de bu açıklamaya atfettiği, "bu deneyimlerin geliştirilmesini de bilinçli ve aktif olarak ilerletmek" hedefinde de içkindir.

Bununla birlikte bizim görevimiz, insanlara kendi eylemlerini açıklamak değil, eylemleri hakkında onlarla konuşmaktır. Ne de olsa, hiçbir gerçeklik kendi kendine dönüşmez⁵ ve Lukacs'ın devrimci par-

baskı/ezme durumu kurulunca, bu, içinde hapsolmuş olanların hepsi için bir hayat ve davranış tarzı doğurur- ister ezen ister ezilen olsunlar. Her iki grup da bu durumun içine gömülüdür ve her ikisi de ezilme durumunun damgasını taşır. Ezilmenin varoluşsal durumlarının analizi, ezme/ezilmenin -iktidar sahiplerinin gerçekleştirdiği- bir şiddet edimiyle başladığını ortaya koyar. Bu şiddet, bir süreç olarak, hem şiddetin varisleri haline gelen hem de şiddet ikliminde biçimlenen ezenler arasında kuşaktan kuşağa aktarılır. Bu iklim, ezenin içinde güçlü bir sahip olma bilinci -dünyaya ve insanlara sahiptir- yaratır. Dünyanın ve insanların doğrudan, somut, maddi sahiplenilmesi olmasa ezenlerin bilinci kendini anlayamaz, hatta varolamazdı. Fromm, bu bilincin, böylesi bir sahiplenme olmaksızın "dünyayla bağlantısını kaybedeceğimi söyler. Ezenlerin bilinci, kendisini çevreleyen her şeyi egemenliğinin bir nesnesine dönüştürme eğilimindedir. Yeryüzü, toprak, üretim, insanların yarattıkları, insanların kendileri, zaman, her şey onun tasarrufundaki nesneler statüsüne indirgenir.

Sınır tanımaz sahiplenme tutkuları içinde ezenler, her şeyi satın alma güçlerinin nesnelere dönüştürmelerinin mümkün olduğu kanısına varırlar; katı materyalist nitelikteki varoluş kavramlarının kaynağı budur. Para her şeyin ölçüsüdür; kar, başlıca amaçtır. Ezenler için değerli olan, daha fazlasına sahip olmaktır -daima daha fazlasına- hatta ezilenlerin daha azına sahip olması veya hiçbir şeysiz kalması pahasına. Onlar için, *olmak, sahip olmaktır* ve "sahipler" sınıfı olmaktır.

Bir ezilme durumundan ç^ar sağlayanlar olarak ezenler, *sahip ol-tmak.*, olmanın bir koşulu ise, bunun tüm insanlar için zorunlu bir koşul olacağını algılayamazlar. İşte bu yüzden yüce gönüllülükleri sahtedir. İnsanlık bir 'şey'dir ve onlar insanlığa, sadece kendilerine özgü bir hak olarak miras aldıkları bir mülk olarak sahiptirler. "Ötekiler"in, halkın insanlaşması, ezenlerin bilincine, insanlığın

kazanılması olarak değil, (düzeni) yıkıcılık olarak görünür.

Ezenler, bir imtiyaz olarak *daha fazlasına sahip olma* tekellerinin, ötekileri ve kendilerini insandışılaştırdığını anlamazlar. Sahiplenen bir sınıf olarak bencilce *sahip olma* peşinde oluşlarıyla, kendi mülkleri içinde boğulduklarını ve artık var olmadıklarını sadece *sahip* olduklarını göremezler. Onlar için daha fazlasına *sahip olmak* kişinin devredilemez bir hâkidir, onların kendi "çaba"lan, "riskleri göze alma cesaretlerimle elde ettikleri bir haktır. Eğer ötekiler daha fazlasına sahip değilse, bu onların beceriksiz ve tembel olduklarından, en kötüsü de hakim sınıfın "cömert jestleri"ne karşı gösterdikleri mazur görülmesi imkansız nankörlüktür. "Nankör" ve "kıskanç" oldukları için ezilenler gözden kaçırılmaması gereken potansiyel düşmanlar olarak değerlendirilirler.

Başka türlü de olmazdı zaten. Ezilenlerin insanlaşması yıkıcılık anlamına geliyorsa, aynı şey özgürlükleri için de geçerlidir. Bu nedenle sürekli denetlenmeleri gerekir. Ve ezenler, ezilenler kadar denetlerse, onları o kadar açıkça ruhsuz "şeyler"e dönüştürürler. Ezenlerin bi-' lincinin, bu, karşılaştığı her şeyi ve herkesi 'ruhsuzlaştırma' eğilimi kuşkusuz, sahip olma hırsıyla birlikte bir sadizm eğilimine karşılık düşer.

"Sadist dürtünün özünde başka bir kişi (ya da öteki canlı varlıklar) üzerinde kesin egemenlik kurmanın getirdiği zevk yatar. Aynı düşüncüyü, sadizmin amacı insanı bir nesneye, canlı bir şeyi cansız bir şeye dönüştürmektir, diyerek de dile getirebiliriz; çünkü tam ve kesin denetim altında canlılar yaşamın tek temel niteliğini -özgürlüğünü yitirirler."⁶

Sadist sevgi sapkın bir sevgidir -ölümün sevgisidir, hayatın değil. Bu yüzden ezenlerin bilincinin ve ölüm sever dünya görüşünün bir karakteristiği, sadizmdir. Ezenlerin bilinci, egemenlik uğruna, hayatı ka-rakterize eden arayış güdüsünü, tezcanlılığı ve yaratıcı gücü bastırmaya çalışırken, hayatı öldürür. Ezenler amaçları için, giderek cartan ölçüde güçlü aygıtlar oldukları su götürmeyen bilimi ve teknolojiyi kullanıyorlar; amaçları da ezme-ezilme düzeninin manipülasyon ve baskı (repression) yoluyla sürdürülmesidir.⁷ Ezilenlerin, nesneler, "şeyler" olarak, ezenlerinin kendileri için biçtiği amaçlar dışında hiçbir amaçları yoktur.

Şimdiye kadar betimlediğimiz bağlamdan hareketle, önemi su götürmez bir başka sorun ortaya çıkar: Ezen sınıfın bazı üyelerinin, ezilenlerin özgürleşme mücadelesine katılması, böylelikle çelişkinin bir sergilemektedirler. Ezen, ezilen arkadaşlarının içinde yaşadığı için, bu arkadaşlarına saldırdıkları zaman, dolaylı olarak ezene de saldırmış olurlar.

Öte yandan varoluş deneyimlerinin belirli bir noktasında ezilenler, ezen ve ezenin hayatı tarafından karşı konulmaz şekilde cezbedilirler. Bu hayat tarzını paylaşmak onları kendilerinden geçiren bir özlem haline gelir. Ezilenler, yabancılaşmanın etkisiyle ne pahasına olursa olsun ezene benzemek, onu taklit etmek, onu izlemek isterler. Bu olgu özellikle, üst sınıfın "mümtaz" insanına denk olma özlemini duyan orta sınıf ezilenlerde hâkimdir. "Sömürgeleştirilmiş zihniyet"in olağanüstü yetkinlikteki bir analizini yapmış olan Albert Memmi, sömürgecilerden öğrendiğini ama aynı zamanda da "tutkuyla" sömürgecinin cazibesine kapıldığını şöyle anlatır:

"Sömürgeci ikide bir yığınla sömürgeleştirilmiş insanı katlettiği halde, işçilerine nasıl bakabilirdi? Sömürgeleştirilmiş olan, böylesi aşın talepleri yerine getirecek kadar nasıl kendini inkâr edebilirdi?

Sömürgeciden nefret ettiği halde, ona aynı zamanda nasıl böylesine tutkuyla hayranlık duyabilirdi Bu hayranlığı elimde olmaksızın ben de hissettim."⁸

Kendini aşağılamak, ezilenlerin bir başka özelliğidir; ezenlerinin kendileri hakkındaki görüşünü içselleştirmelerinden kaynaklanan bir özelliktir bu. Hiçbir şeye yaramadıklarını, hiçbir şey bilmediklerini, herhangi bir şey öğrenmekten aciz olduklarını -hasta, tembel ve verimsiz olduklarını- o kadar sık duyarlar ki sonunda kendi aczlerine ikna olurlar.

"Köylüler patrondan aşağı oldukları hissindedirler, çünkü patron onlara neyin ne olduğunu bilen ve işi çekip çevirebilen tek kişi gibi görünür."⁹

Kendilerini cahil olarak nitelerler ve bilgi sahibi tek kişinin "öğretmen" olduğunu, onu dinlemeleri gerektiğini söylerler. Onlara belletilmiş bilgi kriterleri de klasik kriterlerdir. Bir kültür grubuna katılan bir köylü, "Niye önce resimleri açıklamıyorsun? Daha kısa sürerdi ve biz de başımızı ağıtmazdık"¹⁰ demişti.

Kendilerinin de dünyayla ve öteki insanlarla ilişkileri içinde öğrendikleri "bir şeyleri bildiklerimi genellikle düşünmezler. İçinde bulun-duldarı ikiliği yaratan koşullar göz önüne alındığında kendilerine güven duymayışları gayet doğaldır.

Eğitim projelerindeki köylülerin hararetle hararetle verimli bir konuyu ^mşmaya başlayıp, sonra ansızın susmaları ve eğitimciye 'Kusura bakmayın, sessiz olmamız ve sizin konuşmanıza imkan vermemiz gerekirdi. Bilgi sizde, biz hiçbir şey bilmiyoruz' demeleri hiç de az rastlanır değildir. Sık sık kendileriyle hayvanlar arasında hiçbir fark olmadığı konusunda ısrar ederler; bir farklılığın varlığını kabul ettikleri zaman da bu, hayvanlar lehinedir. "Onlar, bizden daha özgürdür."

Bununla birlikte bu kendine güvensizliğin, ezilme durumundaki ilk değişimlerle nasıl değiştiğini gözlemek çarpıcıdır. Bir köylü liderinin bir *asentamiento*²⁰ toplantısında şunları söylediğini işittim: "Bize hep tembel ve sarhoş olduğumuz için verimsiz olduğumuzu söyleyip durdular. Hepsi yalan. Şimdi insanlar olarak saygı görüyoruz, herkese göstereceğiz ki, hiçbir zaman sarhoş veya tembel değildik. Sömürülüyorduk!"

İkilikleri sürdürükçe ezilenler direnmeye cesaret edemez ve kendilerine hiç güvenemez olurlar. Ezenlerin yenilmezliğine ve güçlülüğüne, hiç düşünmeksizin büyü bir inanç beslerler.²¹ Toprak sahibinin erkinin büyü gücü özellikle kırsal bölgelerde hüküm sürer. Bir sosyolog arkadaşım bir Latin Amerika ülkesinde kısa bir süre önce bir latifun-diayı ele geçirmiş olan bir grup silahlı köylüden söz etmişti .. Taktik nedenlerle bu köylüler, toprak sahibini rehine olarak tutmayı planlamışlardı. Fakat toprak sahibine muhafızlık edecek cesarete sahip tek bir köylü çıkmadı. Toprak sahibinin varlığı bile ürkütücüydü. Ayrıca patrona karşı direnişe geçme ediminin suçluluk duyguları yaratmış olması da mümkündür. Patron aslında onların "içinde"ydi.

Ezilenler, ezenlerinin yenilebilirliğinin örneklerini görmelidir ki, aksi yöndeki bir inanç içlerinde boyatmaya başlayabilsin. O zamana kadar da gönülsüz, korkak ve kanadı kırık olmaya devam edeceklerdir.²² Ezi-

20. Asentamiento, Şili tarım reformu deneyi sırasındaki bir üretim birimidir. (P.i.ç.n.)

21. "Köylü patrondan neredeyse içgüdüsel bir korku duyar." Bir köylüyle söyleşiden.

22. Bkz. Regis Debray, Revolution in the Revolution? (New York, 1967) [Devrim... Devrim, Çev: Ferit Muzaffer, 1990, BDS Yayınları] . '

Bununla birlikte bu önderlerin pekçoğu (belki pedagojiye karşı doğal ve anlaşılır antipatileri yüzünden) ezenlerin kullanmış olduğu "eğitim" yöntemlerini uygular hale gelmişlerdir. Özgürleşme sürecinde pedagojik eylemi reddetmezler, fakat ikna etmek için propagandayı kullanırlar.

Ezilenlerin, insanlaşma mücadelesini üstlendikleri zaman o andan başlayarak, mücadelenin tüm sorumluluğunu da kabul ettiklerini anlamaları esastır. Ezilenler, uğruna mücadele ettikleri özgürlüğün sadece aç kalmama özgürlüğü değil, .

"...yaratma ve kurma özgürlüğü, şaşabilme ve göze alabilme özgürlüğü. Böyle bir özgürlüğü tatmak için etkin ve sorumlu bir birey olmak gerekir; tutsak ya da çarkın iyi yağlanmış bir dişlisi olan birey değil. (...) İnsanların tutsak olmamaları da yetmez; toplumsal koşullar robotların doğmasına yol açarsa sonuç yaşam sevgisi değil, ölüm sevgisi olacaktır."¹¹

Baskının/ezmenin, ölümü yücelten ikliminde biçimlenmiş olan ezilenler, mücadeleleri aracılığıyla, hayatı vurgulayan bir insanlaşma yolunu bulmak zorundadırlar. Bu da sırf daha fazla yiyeceği olmaktan ibaret değildir (aynı zamanda insanın daha fazla yiyeceği olması anlamına gelmesine rağmen- bu yanı mutlaka bulunmalıdır). Ezilenleri mahvetmiş olan şey zaten, durumlarının onları nesnelere indirgemiş olmasıdır. İnsanlıklarını yeniden kazanmak için, nesneler olmayı bırakıp, insanlar olarak dövüşmelidirler. Bu bir radikal görevdir. Mücadeleye, *sonradan* insan haline gelmek üzere nesneler olarak giremezler.

Mücadele, insanların, başkalarınınca mahvedilmiş olduklarını görmeleriyle başlar. Propaganda, yönetim, manipülasyon -egemenliğin silahlarıdır hepsi de - onların yeniden insanlaşmalarının araçları olamazlar. Tek etkin araç, içinde devrimci önderliğin ezilenlerle kalıcı bir diyalog kurduğu, insanlaştırmacı bir pedagojidir. İnsanlaştırmacı pedagojide yöntem, öğretmenlerin (bu örnekte devrimci önderliğin) öğrencileri (bu örnekte ezilenleri) manipüle edebildiği bir araç olmaktan çıkar, çünkü bu pedagoji bizzat öğrencilerin bilincinin ifade edilmesini sağlar.

"Yöntem, gerçekte, edimlerde kendini dışavuran bilincin dışsal biçimi-

çelişkisini çözümlemekle işe başlamalıdır; çelişkinin kutuplarını öyle uzlaştırmalıdır ki, her iki taraf da aynı anda öğrenciler ve öğretmenler olmalıdır.

Bu çözüm bankacı modelde bulunamaz. Tersine bankacı eğitim çelişkiyi sürdürür ve hatta bir bütün olarak ezen topluma ayna tutan şu davranış ve uygulamalar yoluyla çelişkiyi körükler:

a) Öğretmen öğretir ve öğrenciler ders alır.

b) Öğretmen her şeyi bilir, öğrenciler hiçbir şey bilmez.

- c) Öğretmen düşünür, öğrenciler hakkında düşünülür.
- d) Öğretmen konuşur, öğrenciler uslu uslu dinler.
- e) Öğretmen disipline eder, öğrenciler disipline sokulurlar.
- f) Öğretmen seçer ve seçimini uygular, öğrenciler buna uyarlar.
- g) Öğretmen yapar, öğrenciler öğretmenin eylemi yoluyla yapma yanılsamasındadırlar.
- h) Öğretmen müfredatı seçer ve (kendilerine danışılmayan) öğrenciler buna uyarlar.
- i) Öğretmen bilginin otoritesini, kendi mesleki otoritesiyle karıştırır ve bu otoriteyi öğrencilerinin özgürlüğünün karşıtı olarak öne sürer.
- j) Öğretmen öğrenme sürecinin öznesidir, öğrenciler ise sadece nesnedirler.

Bankacı eğitim kavramının insanları uyarlanan, etki altına alınan varlıklar olarak görmesi şaşırtıcı değildir. Öğrenciler kendilerine yüklenen yığma malzemeyi istiflemekle ne kadar meşgul olurlarsa dünyaya bu dünyanın dönüştürücüleri olarak müdahale etmeleri halinde oluşacak olan eleştirel bilinçleri o kadar güdük kalacaktır. Kendilerine dayatılan edilgen rolü ne kadar kapsamlı bir şekilde kabul ederlerse, dünyayı nasılsa öyle benimsemeye, kendilerinde yığma malzeme halinde biriktirilen kısmi bir gerçeklik görüşünü kabule o kadar yatkın olurlar.

Bankacı eğitimin öğrencilerin yaratıcı gücünü asgarileştirme veya mahvetme ve safdilliklerini körüklemeye imkânı, dünyanın ne tanınmasını, ne de dönüştürülmesini isteyen ezenlerin çıkarına hizmet eder. Ezenler kâr getiren bir durumu korumak için "insancılıklarını" kullanırlar. Bu yüzden de, eleştirel yetenekleri harekete geçiren ve gerçekliğin kısmi bir görünüşüyle yetinmeyip daima bir noktayı ötekiyle, bir problemi öbürüyle birleştiren bağları arayan eğitim denemelerine karşı adeta içgüdüsel bir tepki gösterirler.

Gerçekten de ezenlerin çıkarları, "ezilenlerin bilincinin değiştirilmesidir, içinde ezildikleri durumun değiştirilmesi değil,"¹ Çünkü ezilenler bu durumu benimsemeye ne kadar yönlendirilebilirlerse, egemenlik altına alınabilmeleri o denli kolay olur. Bunu sağlamak için ezenler, bankacı eğitim modelini, içinde ezilenlerin "yardım alanlar" gibi ikiyüzlü bir ad aldıkları vesayetçi bir sosyal yardım aygıtıyla birlikte kullanırlar. Ezilenlere, tekil vakalar gibi, "iyi, örgütlü ve adil" toplumun genel dış görünüşünden sapan marjinal kişiler muamelesi edilir. Ezilenler sağlıklı toplumun patalojisi olarak değerlendirilir; bu nedenle de bu "yetersiz ve tembel" kişilerin zihniyetleri değiştirilerek toplumun kalıplarına uygun hale getirilmelidir. Bu marjinallerin, "terk etmiş oldukları" sağlıklı topluma "entegre edilmeleri", "kazandırılmaları" gerekir.

Bununla birlikte aslında ezilenler "marjinal" değildirler, toplumun "dışında" yaşayan kişiler hiç değildirler. Ezilenler öteden beri "içerdendiler -onları "başkaları için varlıklar" (Hegel) haline getiren yapının içinde. Çözüm, onların, içinde ezildikleri yapıya "entegre" edilmeleri değildir; bu yapıyı, "kendileri için varlıklar" haline gelebilecekleri şekilde dönüştürmeleridir. Böylesi bir dönüşüm elbette ki ezenlerin amaçlarının temelini yok eder. Ezenlerin bankacı eğitim modeline

başvurması bu yüzdendir; amaç öğrenci *conscientizaçaosu* tehdidinden kaçınmaktır.

Nitekim bankacı model, örneğin yetişkinlerin eğitiminde, öğrencileri asla gerçekliği eleştirel değerlendirmeye hazırlamayacaktır. Bunun yerine, örneğin Roger'ın yeşil otları keçiye verip vermediği gibi hayati sorunlarla uğraşacak ve Roger'ın yeşil otları, tam tersine tavşana vermiş olduğu saptamasında ısrar edecektir. Bankacı yaklaşımın "insancılığı" insanları otomatlara çevirme çabasını maskeler- bu da insanların doğaları uyarınca dı>ha yetkin insan olma biçimindeki var-lıksal yetisinin inkârıdır.

Bankacı yaklaşımı farkında olarak veya olmayarak kullananlar (çünkü çok sayıda iyi niyetli "banka memuru" öğretmen sadece insan-dışlaşmaya hizmet ettiklerinin farkında değildir) kendilerindeki "tasarrufların" gerçeklik açısından çelişkiler içerdiğini algılayamazlar. Fakat er ya da geç bu çelişkiler, öncenin edilgen öğrencilerinin evcilleştirilmelerine ve gerçekliği evcilleştirme gayretlerine karşı çıkması-

I. Simone de Beauvoir, *La Pensee de Droite*, Aujord'hui (Paris); St. El Pensamiento Politico de la Derecha (Buenos Aires), 1963, s. 34.

na yol açabilir. Gerçeklikle girdikleri ilişki aracılığıyla, bugünkü hayat tarzlarının, tam insan haline gelme yetileriyle bağdaştırılamaz olduğunu keşfedebilirler. Gerçeklikle ilişkileri aracılığıyla gerçekliğin aslında bir *süreç* olduğunu ve sürekli dönüşüme uğradığını algılayabilirler. Eğer insanlar araştıncıysa ve varlıksal yetileri de insanlaşmaysa, er ya da geç bankacı eğitimin kendilerinde sürdürmeye çalıştığı çelişkiyi görebilir ve kendi özgürleşmelerinin mücadelesine girebilirler.

Hümanist ve devrimci eğitimci elbette ki bu olasılığın gerçekleşmesini o kadar bekleyemez. Bu eğitimcinin çabaları ilk anından başlayarak, öğrencilerin eleştirel düşünmenin alıştırmalarını yapma ve karşılıklı insanlaşma gayretiyle çakışmalıdır. Eğitimcinin çabaları, insanlara ve insanların yaratıcı gücüne derin bir güvenle dolu olmalıdır. Bunu baş^mak için eğitimci, öğrencilerle ilişkileri içinde öğrencilerin partneri olmalıdır.

Bankacı eğitim modeli böylesi bir arkadaşlığa izin vermez ve bu bakımdan da tutarlıdır. Öğretmen-öğrenci çelişkisini çözmek, tasarruf edenin, kuralları belirleyen, evcilleştirenin rolünü öğrenciler arasında öğrenci rolüyle değiş tokuş etmek, ezen erkin temelini altını oymak olurdu ve kurtuluş davasına hizmet ederdi.

Bankacı eğitim modelinde zımni olarak, insan ve dünya arasında bir kutupsallık varsayımı bulunur: İnsan sadece dünya *üzerindedir* yoksa dünya *ile* veya ötekiler *ile birlikte* değildir. İnsan seyircidir, yeniden yaratıcı değil. Bu görüş açısından insan bilinçli bir varlık (*corpo consciente*) değil, daha ziyade bir bilincin sahibidir: Dış dünyanın gerçekliğinin yığma bilgilerini edilgen bir biçimde almaya açık boş bir "zihin". Yani mesela, sıram, kitaplarım, kahve fincanım, önümdeki tüm nesneler -beni kuşatan dünyanın parçaları olarak- benim "içindedirler; tıpkı benim şu anda çalışma odamın içinde bulunmam gibi. Bu bakış, "bilinç tarafından erişilebilir olmak" ile "bilince girmek" arasında ayrım yapmaz. Oysa her şey bu ayrıma bağlıdır: Beni kuşatan nesneler, benim bilincim tarafından erişilebilirdir, fakat bilincimin içinde duruyor değildir. Onların farkındayım, ama benim içimde değildirler.

Bilinç hakkındaki bankacı anlayıştan mantıki olarak, eğitimcinin rolünün, dünyanın öğrencilerin içine "girme" şeklini düzenlemek olduğu sonucu çıkar. Eğitimcinin görevi zaten kendiliğinden meydana gelen bir süreci organize etmek, doğru bilgiyi oluşturduğunu düşündü-

Bankacı eğitim, yanlış bir anlayışla insanları nesne varsaydığı için, Fromm'un deyişiyle "yaşamseverlik" in (biophily) gelişimini teşvik edemez, tersine bunun karşıtını, "ölümseverlik" i (necrophily) üretir:

"Yaşamamın belirgin özelliği, düzenli ve işlevsel bir gelişmedir, oysa ölümsever kişi gelişmeyen, mekanik olan şeyleri sever. Ölümsever kişiyi canlı şeyleri cansız şeylere dönüştürme dürtüsü, başka deyişle yaşama tüm canlı kişiler cansız nesnelermiş gibi mekanik bir açıdan yaklaşma dürtüsü yönetir. (...) Önemli olan deneylerden çok anılar, varolmaktan çok sahibolmaktır. Ölümsever kişi bir nesneye -çiçeğe ya da insana- karşı ancak sahibolduğu zaman ilgi duyabilir; bu yüzden onun sahibolduğu şeylere yönelen tehdit, kendisine yöneltilmiş bir tehdit gibidir; o kişi sahib olduklarını yitirirse dünyayla olan bağlantısını da yitirir. (...) denetime tutkundur; denetlerken yaşamı öldürür."¹²

Ezme durumu, -ezici denetim- ölümseverdir; ölüm sevgisiyle beslenir, hayatla değil. Ezme durumunun çıkarlarına hizmet eden bankacı eğitim modeli de ölümseverdir. Mekanik, statik, doğalcı, uzaysal (geometrik, ç.n.) bir. bilinç görüşüne dayanan bu eğitim, öğrencileri alıcı nesnelere dönüştürür. Düşünmeyi ve eylemi denetlemeye çalışır, insanları dünyaya uymaya yöneltir ve insanların yaratıcı gücünü etkisizleştirir. ,

Sorumlulukla hareket etme çabalan umutsuzlaşbldığı, kendilerini yeteneklerini kullanamaz halde buldukları zaman, insanlar acı çeker. "İktidarsızlıktan doğan bu acı, insani eşitliğin ihlal edilmesi olgusundan kaynaklanır."* Fakat insanların korkusunu uyandıran edimde bulunma yeteneksizliği ayrıca, iktidarsızlıklarından sıyrılmak istemelerine de yol açar, çünkü;

"İnsan zayıflık, kaygı, yetersizlik vb. gibi nedenlerle eyleme geçemi-yorsa güçsüzdür, acı çeker; güçsüzlüğün yarattığı bu acı insanca dengenin. bozulmasından, insanın eyleme geçme yetisini onarmaya çalışmasından, bütünüyle güçsüz olmayı kabul edememesinden doğar. Ama insan bunu yapabilir mi; yaparsa nasıl yapar? Tutulacak yollardan biri güçlü bir kişiye ya da topluluğa boyuneğmek ya da onunla özdeşleşmektir. Başka birisinin yaşamına simgesel bir biçimde katılarak kişi kendisinin etkin olduğu yanılsamasına kapılır; oysa gerçekte yalnız etkin olanlara boyuneğmekte, onların bir parçası olarak davran-

gıyla birbirlerine öğretirler.

Bankacı eğitim anlayışı (her şeyi parçalara ayırma eğilimi yüzünden) eğitimcinin eyleminde iki aşamayı ayırt eder. İlk aşama boyunca eğitimci, sınıfında veya laboratuvarında derslerini hazırlarken bir idrak nesnesini idrak eder. İkinci aşamada ise öğrencilerine bu nesneyi açıklar. Öğrencilerden idrak etmeleri değil, öğretmenin aktardığı konuları ezberlemeleri istenir. Öğrenciler herhangi bir idrak edimi gerçekleştirmez, çünkü bu edimin yöneltilmesi gereken nesneler hem öğretmenin hem öğrencilerin eleştirel düşünme edimini başlatan bir aracı değil, öğretmenin mülküdürler. Bu nedenle, "kültürü ve bilgiyi sürdürmek" adına, ne gerçek idrakleri ne de gerçek kültürü aktaran bir sistem karşısında bulunuyoruz.

Problem tanımlayıcı yöntem öğretmen-öğrencinin eylemini bölmez; bir yerde "idrak eden", başka yerde "aktaran" değildir. Onun yerine, ister bir eğitim projesini hazırlıyor olsun, ister öğrencilerle diyalog içinde olsun, hep "idrak etme" halindedir. İ[^]ak nesnelerini kendi' özel mülkü olarak görmez, kendisinin ve öğrencilerin düşünüşünün nesneleri olarak görür. Bu şekilde problem-tanımlayıcı eğitimci, kendi düşünüşünü öğrencilerinin düşünüşü içerisinde sürekli yeniden biçimlendirir. Öğrenciler -artık uysal dinleyiciler değildirler- öğretmenle diyalog içinde eleştirel araştırma ortaklarıdır. Öğretmen öğrencilere malzemeyi, üzerinde düşünmeleri için sunar ve öğrenciler kendi düşüncelerini ifade ederlerken o da önceki değerlendirmelerini yeniden gözden geçirir. Problem-tanımlayıcı eğitimcinin rolü, öğrencilerle birlikte, *doxa* düzeyindeki bilginin yerini *logos* düzeyindeki gerçek algının aldığı koşulları yaratmaktır.

Bankacı eğitim yaratıcı gücü felce uğratar ve engellerken, prob-lem-tanımlayıcı eğitim gerçekliğin sürekli deşifresini başlatır. Bankacı eğitim bilincin *bastırılmasını* (submersion) sürdürmeye kalkışır, problem - tanımlayıcı eğitim bilincin su yüzüne *çıkması* ve gerçekliğe *eleştirel müdahalesi* için çabalar.

Dünya üzerindeki kendileriyle ve dünyayla birlikte kendileriyle ilgili ortaya konan problemlerin giderek artmasıyla öğrenciler, gitgide artan bir meydan okuma ve buna karşılık verme yükümlülüğü hissedeceklerdir. Öğrenciler bu meydan okumayı teorik bir sorun olarak değil, bir genel bağlam içinde ve başka problemlerle ilişkili olarak algıladıkları için, sonuçtaki kavrayışları gitgide daha eleştirel olma eğilimindedir ve böylelikle de gitgide daha az yabancılaşmış haldedir. Meydan okumaya karşılıkları yeni meydan okumalara yol açar, bunu

'gözlem alanında' dururlar ve barılar da bir anlamda "algılanır"lar; fakat kâğıda yöneliş sırasında onlar ikincil bir yöneliş ve kavramıstan bile yoksundurlar. Göründüler, ama yine de çekip alınmadılar, kendi başına konmadılar. Her şey algılamasının böylesi bir arka plan görünüşleri bahçesi ya da bakmaya yönelmiş olmayı dahil edersek, arka plan görüşleri vardır ve bu da bir 'bilinç deneyimi' ya da kısaca 'bilinç'tir, hem de fiilen, ortaklaşa bakılmış nesnel 'arka plan'da duran her şey 'h[^]aknda' (bir bilinç deneyimidir).

Nesnel olarak varolan, fakat daha derinde içerdği anlamlarıyla kavranmamış olan şey (tabii herhangi bir şekilde kavrandıysa), "öne çıkmaya" başlar, bir problem ve bu nedenle de meydan okuma niteliği kazanmaya başlar. Böylelikle insanlar "arka plan görüşlerinden" öğeler çekip almaya ve bunlar üzerinde düşünmeye başlarlar. Bu öğeler artık insan akıl yürütmesinin nesneleridir ve bu bakımdan da eylem ve idrakin nesneleridirler.

Problem tanımlayıcı eğitimde insanlar, kendilerini içinde buldukları ve kendilerindeki dünyada varolma tarzlarını eleştirel olarak kavrama gücünü geliştirirler; dünyayı sadece durağan bir gerçeklik olarak değil, süreç içindeki dönüşüm içindeki bir gerçeklik olarak anlamaya başlarlar. İnsanların dünyayla diyalektik ilişkileri bu ilişkilerin nasıl kavrandıklarından (ya da herhangi bir şekilde kavranıp kavranmadıklarından) bağımsız olarak varolduğu halde, insanların benimsediği eylem biçiminin, dünyada kendilerini nasıl kavradıklarına büyük ölçüde bağlı olduğu da doğrudur. Bu nedenle öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmenler aynı anda hem kendileri hem de dünya hakkında düşünürler ve düşünme edimini eylemden koparmazlar; böylelikle düşünme ve eylemde bulunmanın gerçek bir biçimini oluşt[^]arlar.

İncelediğimiz iki eğitim kavramı ve uygulaması bir kez daha karşı karşıya gelir. Bankacı eğitim (gayet açık nedenlerle) gerçekliği mitleş-tirerek insanların dünyada varolma yolunu açıklayan belirli olguları gizlemeye kalkışır; problem tanımlayıcı eğitim mitleştirmeyi bozmayı görev edinir. Bankacı eğitim diyaloga direnir, problem tanımlayıcı

1 O. Edmund Husserl, Ideas-General Introduction to Pure Phenomenology (Fikirler- Saf Fenomenolojiye Genel Giriş) (Londra, 1969), s. 105-106. [Alm. Edmund Husserl, Ideen Zu Einer Preinen Phoenomenologie und phaenomenologischen Philosophie. Birinci Kitap: Allagemeine Einführung in die peine Phaenomenologie, Husserliana Cilt 111, Lahey 1950, s. 77.] eğitim diyalogu, gerçekliği deşifre eden idrak edimi için olmazsa olmaz koşul sayar. Bankacı eğitim öğrencilere yardım edilecek nesneler muamelesi yapar, problem tanımlayıcı eğitim onları eleştirel düşünürler haline getirir. Bankacı eğitim yaratıcılığı önler ve (tamamen yok edememesine rağmen) dünyadan koparmak suretiyle bilincin *amaçlılığını* evcilleştirir, böylece de insanların daha tanı insan olma şeklindeki varlıksal ve tarihsel yetisini yadsır. Problem tanımlayıcı eğitim yaratıcılığa dayanır ve gerçekten düşünmeyi ve gerçekliğe dayalı eylemde bulunmayı teşvik eder, böylece de sadece sorgulayıcı ve yaratıcı dönüşüme katıldıkları zaman özgün gerçeklik kazanan varlıklar olarak insanların yetisine karşılık verir. Kısacası, bankacı kuram ve uygulama, hareketsizleştirici ve sabitleyici bir güç olduğundan insanları tarihsel varlıklar olarak kabul edemez; problem tanımlayıcı kuram ve uygulama insanın tarihselliğini başlangıç noktası olarak alır.

Problem tanımlayıcı eğitim, insanları *olma* sürecindeki varlıklar -tıpkı kendisi gibi bitmemiş bir gerçeklik içindeki ve bu gerçeklikle birlikteki bitmemiş, yetkinleşmemiş varlıklar- olarak olumlar. Gerçekten de, bitmemiş ama tarihsel olmayan öteki canlıların tersine, insanlar kendilerini bitmemiş olarak bilirler; yetkin olmayışlarının farkındadırlar. Bu bitmemişlik ve farkındalık, yalnızca insana özgü bir ifade biçimi olarak, eğitimin köklerinde bulunur. İnsanın bitmemiş karakteri ve gerçekliğin dönüşme özelliği, eğitimin sürekli bir faaliyet olmasını zorunlu kılar.

Eğitim böylece praksis içinde sürekli yeniden oluşturulur; *olmak* için *olma sürecinde* olmak zorundadır. "Kalıcılığı" (kelimenin Berg-soncu anlamıyla) karşıtların, sürekliliğin ve değişimin iç içe geçmiş etkinliğindedir. Bankacı eğitim yöntemi sürekliliği vurgular ve gerici-leşir; problem tanımlayıcı eğitim -"terbiyeli" bir bugünü de, önceden belirlenmiş bir yarını da kabul etmez- köklerini dinamik bugünden alır ve devrimci hale gelir.

Problem tanımlayıcı eğitim, devrimci geleceği olmaktadır. Bu nedenle kehanet niteliğindedir. (Bu niteliğiyle umut doludur). Bu bakımdan insanın tarihsel doğasına karşılık düşer. Yine bu bakımdan insanı, kendini aşan, ileriye doğru hareket eden ve ileriye bakan varlıklar olarak olumlar; böylesi bir varlık için hareketsizlik öldürücü bir tehdit demektir, geçmişe bakmak ise sadece, geleceği daha bilgece kurabilmek için ne ve kim olduğunu daha açıkça kavramanın bir aracı olabilir. Bu nedenle bu eğitim, kendini, insanı kendi yetkinleşmemişliğinin bilincindeki bir varlık olarak harekete geçiren hareketle -çıkış noktası, özneleri ve hedefi olan tarihsel bir hareketle- özdeşler.

Hareketin çıkış noktası bizzat insanlardadır. Fakat insanlar dünya olmaksızın, gerçeklik olmaksızın varolmadıkları için hareket insan-dünya ilişkisiyle başlamalıdır. Dolayısıyla da çıkış noktası daima "burada ve şimdi" bulunan insanlarla olmalıdır; bu "burada ve şimdi" olma, içine gömülü oldukları, içinden doğrulup ortaya çıktıkları ve içinde müdahale ettikleri konumu meydana getirir. İnsanlar

sadece -onu algılayışlarını da belirleyen- bu konumdan yola çıkarak harekete geçebilirler. Bunu özgün/gerçek bir tarzda yapmak için durumlarını, alın-larına yazılmış ve değiştirilemez olarak değil, kısıtlayıcı -ve bu nedenle de meydan okuma oluşturan- bir durum olarak görmelidirler.

Bankacı yöntem insanların içinde bulundukları konumu kaderci algılamalarını doğrudan veya dolaylı olarak pekiştirirken, problem tanımlayıcı yöntem bu durumu, insanlara bir problem olarak sunar. Fakat bu durumun, idrak yetisinin nesnesi haline gelmesiyle, insanları kaderci yapan naif ya da büyülü anlayış yerini, kendisini, gerçekliği kavrarırken kavrayabilen ve böylece bu gerçeklik hakkında eleştirel bakımdan nesnel olabilen bir anlayışa bırakır.

İçinde bulundukları durumun derinlemesine bilincine varmaları insanları, bu durumu dönüşüme elveren bir tarihsel gerçeklik olarak kavramaya yöneltir. Kaderine rıza göstermişlik, değişim ve sorgulama güdüsüne yenik düşer. Denetim altına almaları gereken bir güdüdür bu. Tarihi varlıklar olarak, sorgulama hareketinde başkalarıyla birlikte bulunan insanlar, bu hareketlerini denetlemeselerdi, bu, insanların insanlığının bir ihlali olurdu (ve öyledir de). İçinde az sayıdaki insanın ötekilerin sorgulama sürecine girmesini engellediği her durum, bir şiddet durumudur. Kullanılan araçlar önemli değildir; insanları kendi karar almalarına yabancılaştırmak, onları nesnelere dönüştürmektir.

Bu soruşturma hareketi insanlaşmaya -insanın tarihsel yetisine- yönelik olmalıdır. Bununla birlikte tam insanlığa yöneliş, tek başına veya bireycilikle gerçekleşemez yalnızca topluluk ve dayanışma içinde olabilir. Bu yüzden ezen ve ezilenler arasındaki uzlaşmaz ilişkiler içinde gelişemez. Hiç kimse, ötekilerin öyle olmasını engellerken gerçekten insan olamaz. Bireysel olarak *daha fazla insan olmaya* kalkışanlar, bencilce *dahafazlasına* sahip olma tutumuna düşer: Bu da bir insandışılama biçimidir. Bu demek değil ki insani *olmak* için *sahip olmak* temel önemde değildir. Aksine, sahip olmak zorunlu olduğu için tam da bu yüzden, birkaç kişinin sahip olmasının başkalarının sahip olamayışına yol açması, bu birkaç kişinin erkini güçlendirirken ötekileri mahvetmesi önlenmelidir.

Hümanist ve özgürleştirici bir praxis olarak problem tanımlayıcı eğitim, egemenliğe tabi kılınmış insanların kurtuluşları için mücadele etmek zorunda olduğu temel tezinden hareket eder. Bu hedef yolunda öğretmenlerin ve öğrencilerin, otoriterliğin ve yabancılaştıran entelektüalizmin üstesinden gelerek eğitim sürecinin öznelere olabilmesini sağlar. Ayrıca insanların, gerçeklik hakkındaki yanlış anlayışlarının da üstesinden gelmelerini sağlar. Dünya -artık aldaıcı kelimelerle betimlenmesi gereken bir şey değildir- insanların, sonucunda insanlaştıkları bu dönüştürücü eylemin nesnesi haline gelir.

Problem tanımlayıcı eğitim, ezenlerin çıkarlarına hizmet etmez, edemez de. Hiçbir ezme-ezilme düzeni, ezilenlerin *neden* sorusunu sormaya başlamalarına izin veremez. Gerçi ancak bir devrimci toplum bu eğitimi sistematik şekilde uygulayabilir, ancak bu demek değil ki, devrimci, önderler tüm iktidarı almadan önce bu yöntemi uygulayamaz. Devrimci süreç içinde önderlerin *sonradan* gerçek devrimci tarzda davranma niyetiyle, kolaylık sağladığı gerekçesini göstererek, bankacı yöntemi geçici önlem olarak kullanmaları da mümkün değildir. İlk andan itibaren devrimci yani diyalogcu olmak zorundadırlar.

hakiki olmayan bir söz, gerçekliği dönüştüremeyen bir söz, kurucu öğelerinin birbirinden koparılmasıyla ortaya çıkar. Bir söz, eylem boyutundan yoksun bırakıldığı zaman, düşünme de

otomatik olarak zarar görür. Sözün yerini boş laf, *lafazanlık*, yabancılaşmış ve yabancı-laştırıcı "dırdır" alır. Söz, boş laf, dünyayı açıkça itham etmeyi beceremeyen laf halini alır, çünkü dönüştürme yükümlülüğü olmayınca itham etmede imkânsızdır ve eylem olmayınca dönüşüm olmaz.

Öte yandan düşünce bir yana bırakılıp tek yönlü olarak eylem vurgulanırsa, söz *aktivizme* dönüştürülmüş olur. Aktivizm -eylem için eylem- doğru praksisi inkâr eder ve diyalogu imkânsız kılar. Sözün her biçimdeki bölünüşü, özgün gerçek olmayan varoluş biçimleri yaratmasıyla, başlangıcındaki bölünmeyi yeniden zorunlu kılan, özgün gerçek olmayan düşünce biçimleri yaratır.

İnsani varoluş suskunluk içinde kalamaz, sahte sözlerle beslene-mez; ancak gerçek sözlerle, insanların dünyayı dönüştürmekte kullandığı sözlerle beslenebilir. İnsanca varolmak, dünyayı *adlandır^mak*, onu değiştirmektir. Bir kez adlandırıldı mı, dünya onu adlandıranlara yeniden bir problem olarak görünür ve onlardan yeniden adlandırılmayı ister, insanlar suskunluk¹³ içinde değil, sözle çalışmayla, eylem-düşünce içinde meydana gelirler.

Gerçek sözü -bu, iş, praksis ile eşanlamlıdır- söylemek, dünyayı dönüştürmek demektir, ama bu sözü söylemek üç beş kişinin imtiyazı değil, her insanın hakkıdır. Sonuç olarak da hiç kimse gerçek bir sözü tek başına söyleyemeyeceği gibi, hiç kimse bunu diğerlerinin sözünü gasp eden bir belirleme eylemiyle de söyleyemez. Söylerse, adına konuştuğu kişilerden sözlerini çalan buyurgan bir edimde bulunmuş olur.

Diyalog, insanlar arasındaki yüzleşmedir ve dünyayı adlandırmak için dünya aracılığıyla yaşanır. Bu nedenle diyalog dünyayı adlandırmak isteyenlerle bu adlandırmayı istemeyenler arasında -öteki insanlara kendi sözlerini söyleme hakkını tanımayanlarla bu hakları ellerin-

nın ve dünyadan kaçışın bir biçimidir. Adaletsiz bir düzenden doğan insandışılaşma umutsuzluk değil umut nedenidir, çünkü adaletsizliğin tanımayı reddettiği insanlığı (insanlık yetisini, ç.n.) dursuz duraksız aramaya yöneltir. Çünkü umut, kollarını kavuşturup beklemek değildir. Mücadele ettiğim sürece, umut beni hareketlendirir ve umutla dolu' mücadele ettiğim yerde de bekleyebilirim. İnsanlar daha tam insan olma amacıyla karşı karşıya geldikleri için, diyalog, bir umutsuzluk ortamında gerçekleştirilemez. Diyalogcular çabalarından hiçbir şey ummuyorlarsa, onların yüzleşmesi boş ve kısır, bürokratik ve sıkıcı olacaktır.

Son olarak da gerçek diyalog, diyalogcular eleştirel düşünmeye -dünya ile insan arasındaki ayrılmaz dayanışmayı keşfeden ve dünya-insan bütünlüğünün parçalanmasına izin vermeyen, gerçekliği statik bir değer değil bir dönüşüm olarak kavrayan bir düşünceye-, eylemden kopmayan, bunun içerdiği tehlikelerden korkmadan sürekli güncelliğe dalan bir düşünme olmaksızın varolamaz. Eleştirel düşünme, tarihsel çağları, içinden bugünün normalleştirilmiş ve "terbiye edilmiş" halde çıktığı düşünülen "bir yük, kazanılmış olanın uzanımı, geçmişin korunması"¹⁴ olarak gören naif düşünceyle çelişir. Naif düşünen için en önemlisi bu normalleştirilmiş "bugün'e uyum sağlamaktır. Eleştirel düşünen için belirleyici olan, gerçekliğin insanların sürekli insanlaşması yararına sürekli dönüşümdür. Pierre Furter'in dediği gibi:

"Hedef artık garantilenmiş alana (hareket, egemenlik alanı-ç.n.) sarılarak güncelliğin risklerini bertaraf etmek değil, bu alanı ge.çicileştir-mektir... Evren bana, kendini ancak uyum sağlayabileceğim, kiitlevi bir şekilde varoluşunu dayatan bir alan değil, ona eylemde bulundukça şekil alan bir çap

(hareket menzili, ç.n.) bilgi alanım olarak görünür."¹⁵

Naif düşünce için amaç, bu garantilenmiş alana sımsıkı tutunmak ve ona uyum sağlamaktan ibarettir. Bu şekilde güncelliği (zamansallı-ğı, geçiciliği-ç.n.) yadsımakla, aynı zamanda kendini de yadsımış olur.

Yalnızca eleştirel düşünmeyi gerektiren diyalog, eleştirel düşünmeyi de yaratabilecek durumdadır. Diyaloğsuz iletişim, iletişimsiz de gerçek eğitim olamaz. Öğretmen ile öğrenci arasındaki çelişkiyi çö-zümleyebilen eğitim, her ikisinin de idrak edimlerini, onlara aracılık eden nesneye yönelttikleri bir durumda gerçekleşir. Böylelikle, özgürlüğün praksişi olarak eğitimin diyalogcu niteliği, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğretmenlerle pedagojik bir durumda bulunduğu zaman başlamaz, öğretmen-öğrencinin öncelikle kendisine ötekiyle ne *hakkında* diyalog kuracağını sormasıyla olur. Ve diyalogun içeriğini ele almak aslında eğitim sürecinin program içeriğini ele almakur.

Diyalog karşıü bankacı eğitimci için içerik sorunu sadece öğrencilerine anlatacakları hakkındaki programla ilgilidir ve o kendi sorusunu, kendi programını organize ederek yanıtlar. Diyaloğcu, problem-tanımlayıcı öğretmen-öğrenci için eğitimin program içeriği ne bir armağandır ne de zorlama-öğrencilerin içine yerleştirilen bilgi parçaları değil- onun yerine, bireylere bilmek istedikleri şeyler hakkında yapılan, organize, sistemli ve geliştirilmiş "yeniden-sunuş"tur¹⁶.

Gerçek eğitim çalışması "A" tarafından "B" için veya "A" tarafından "B" üzerinden değil, aksine "A" tarafından "B" ile, dünya aracılığıyla -her iki tarafı da etkileyen ve her iki tarafa da meydan okuyan, kendisi hakkında görüş ve fikir oluşturmalarını sağlayan bir dünya aracılığıyla yapılır. Kaygılar, kuşkular, umutlar veya umutsuzlukla dolu bu görüşler, eğitimin program içeriğinin üzerinde inşa edilebileceği önemli konular içerir. İdeal bir 'iyi insan' modeli yaratma arzusundaki naif hümanizm çoğu kere gerçek insanların somut, varoluşsal bugünkü durumunu gözden kaçırır. Gerçek hümanizm, Pierre Fur-ter'in sözleriyle "tüm insanlığımızın algılanışının üste çıkışına, bir koşul ve bir yükümlülük olarak, bir d^urum ve bir tasarı olarak izin vermekten oluşur."¹⁷

Kentli veya köylü¹⁸, işçilere bankacı eğitim anlayışıyla gidip, "bil-

zim görevimiz halkla, onun ve bizim görüşlerimiz hakkında, diyalog kurmaktır. Halkın dünyaya bakışının, eylemlerinde çok çeşitli şekillerde kendini dışa vurduğunu, dünya üzerindeki *konumlarını* yansıttığını anlamalıyız. Bu konunun eleştirel biçimde farkında olmayan bir eğitim veya siyaset eylemi (niyeti ne kadar iyi olursa olsun) ya "bankacı" edaya ya da çölde vaaz verir duruma düşme tehlikesi içindedir.

Eğitimcilerin ve siyasetçilerin söylediklerinin anlaşılmadığı sıkça görülür, çünkü dilleri, hedefledikleri insanların somut durumuyla ilişkisizdir. Dolayısıyla söyledikleri yabancılaşmış ve yabancılaştırıcı nutuklardan ibarettir. Eğitimcinin veya siyasetçinin dili, (siyasetçinin kelimenin en geniş anlamıyla eğitimci de olması gereği, giderek daha açıkça görülmektedir) tıpkı halkın dili gibi, düşünce olmaksızın varo-lamaz. Ne dil, ne düşünce başvurdıkları bir yapı olmaksızın varolabilirler. Etkinlikle iletişim kurmak için eğitimci de siyasetçi de halkın düşüncesinin ve dilinin, içinde diyalektik olarak biçimlendiği yapısal koşulları anlamak zorundadır.

Eğitimin program içeriğini bulmak istiyorsak, insanlara aracılık eden gerçekliğe ve bu gerçekliğin eğitimciler ve halk tarafından savunulan kavranışlarına bakmalıyız. Halkın "konusal evren"i (thematic universe)¹⁹ -halkın "üretken konularımın topluluğu- diye ifade ettiğim şeyin incelenmesi, bir özgürleşme pratiği olarak eğitim diyalogunu başlatır. Bu incelemenin metodolojisi bile hem üretken konuların keşfedilmesine hem de halkın bu konulara ilişkin uyanıklığını teşvik etmek için, diyalogcu olmalıdır. Diyalogcu eğitimin özgürleştirici amacına uygun olarak, incelemenin nesnesi (sanki insanlar anatomik inceleme malzemeleriymiş gibi) insan değil, insanların gerçekliği anlattıkları düşünce-dili, bu gerçekliği idrak ettikleri düzeyler ve içinde üretken konuların bulunduğu dünya hakkındaki . görüşleridir.

"Asgari konusal evren"le ne kastedildiğini de açıklığa kavuşturacak olan, üretken konunun daha yakından tanımlanmasından önce birkaç ön açıklama sunmak elzem görünüyor bana. Üretken konu kavramı ne keyfi bir buluştur, ne de kanıtlanacak bir hipotezdir. Eğer kanıtlanacak bir hipotez olsaydı, ilk inceleme konunun niteliğinin belirtilmesini değil, doğrudan doğruya konuların varolup varolmadıklarını ele alırdı. Bu durumda, konuyu zenginliği, önemi, çeşitliliği, dönüşümleri ve tarihi bileşimi içinde anlamaya girişmeden önce, ilk olarak nesnel olarak varolup olmadığı kanıtlamamız gerekirdi. Ancak ondan sonra onu kavrama girişimine kalkışabilirdik. Eleştirel bir kuşku tavrı meşru olmakla birlikte, üretken konunun gerçekliğini kanıtlamak mümkün görünüyor -sadece kişinin kendi varoluş tecrübesi yoluyla değil, ayrıca insan-dünya ilişkisi ve bu ilişkide içkin olan, insanlar arasındaki ilişkiler hakkında eleştirel düşünme yoluyla da.

Bu nokta daha fazla ilgilenmeye değer. Hatırlanacaktır -basmakalıp gibi görünse de- yetkinleşmemiş varlıklar içinde yalnız insan, yalnız eylemlerini değil, kendi kendilik bilincini de düşüncesine konu edinir. Bu yetenek onu, kendilerini faaliyetlerinden ayıramayan ve böylece de eylemleri hakkında düşünemeyen hayvanlardan ayırır. Bu açıkça yüzeysel aynın, her birinin kendi hayat alanındaki eyleminin sınırlarını oluşturan alanı tanımlar. Hayvanların faaliyeti kendilerinin bir uzantısını oluşturduğu için bu faaliyetin sonuçları da kendilerinden ayrılamaz: Hayvanlar ne hedef koyabilirler ne de doğayı dönüştürme eylemlerine kendi başına taşıdığı anlamın ötesinde bir anlam verebilirler. Üstelik belirli bir tarzda davranmanın "karar" onlara değil onların türüne aittir. Dolayısıyla, hayvanlar temel olarak "kendinde varlıklardır".

Kendi başlarına karar vermekten aciz, ne kendilerini ne eylemlerini nesneleştirebilen, kendi koydukları hedefleri olmayan, anlam veremedikleri bir dünyaya "gömülü" yaşayan, ağır basan bir şimdide va-roldukları için bir "yarın" ve bir "bugün"ü olmayan hayvanların tarihleri yoktur. Hayvanların bu tarihten yoksun hayatı, kelimenin dar anlamında alındığında "dünya"da gerçekleşmez; hayvanlar için dünya bir "ben" olarak kendisini ayırabileceği bir "ben-olmayan" oluşturmaz. İnsan dünyası, ki tarihseldir, "kendinde varlık" için salt bir güdü işlevini görür. Karşılaştıkları genel yapı hayvanlar için meydan okuma oluşturmaz; onlar sadece uyarılırlar. Hayvanların hayatı, riske girmeyi içermez, çünkü risklerin varolduğunun farkında değildirler. Riskler onlar için düşünceyle algılanan meydan okumalar değildir, sadece belirtileriyle "algılanır"lar; dolayısıyla karar-alma türünden cevaplan gerektirmezler.

Nitekim hayvanlar yükümlülük alamazlar. Tarihten yoksun yapıları onların hayatı "üstlenmesine" imkân vermez. Hayatı "üstle-ne"medikleri için hayatı kuramazlar da. Ve kuramadıkları için, hayatın genel yapısını dönüştüremezler. "Güdü" dünyalarını, kültür ve tarihi kapsayan anlamlı bir simge-

dünyaya genişletemedikleri için, kendilerini hayatın yıkıma uğrattığı varlıklar olarak da göremezler.

Sonuç olarak hayvanlar kendilerini hayvanlaştırmak için genel yapılarını "hayvanlaştırmazlar" - kendilerini "hayvandışılaştınnmaları" da mümkün değildir. Ormanda bile hayvanat bahçesindeki gibi "kendinde varlıklar" olarak kalırlar.

Hayvanların aksine insanlar yalnızca yaşamakla kalmaz, varolurlar -içinde konumlandıkları dünyadaki etkinliklerinin farkındadırlar, kendilerine koydukları hedeflere yönelik eylemde bulunurlar. kendi içlerindedir ve dünya ve diğerleriyle ilişkilerinde, yaratıcı varlıklarıyla, onda gerçekleştirdikleri değişim aracılığıyla dünyaya nüfuz ederler¹ Varoluşları tarihseldir. Hayvanlar hayatlarını zamansız, düz, tekdüze bir "güdü" içinde yaşarlar; insanlar sürekli yeniden yarattıkları ve dönüştürdükleri bir dünya içinde varolurlar. Hayvanlar için "burası" sadece temasa geçtikleri bir hayat alanıdır; insanlar için "burası" sadece bir fiziksel alandan ibaret değildir, ayrıca tarihsel bir alandır.

İşin doğrusu, kendilik bilincinden yoksun, hayatı tamamen belirlenmiş olan hayvan için "burası", "şimdi", "orası", "yarın" ve "dün" varolmaz. Hayvanlar "burası"nın, "şimdi"nin veya "orası"nın dayattığı sınırları aşamazlar.

Ama insanlar kendilerinin ve böylelikle dünyanın da farkında oldukları için - *bilinçli varlıklar* oldukları için- sınırlarıyla belirlenmişlik ve kendi özgürlükleri arasında diyalektik bir ilişkiyle varolurlar. Kendilerini, nesneleştirdikleri dünyadan ve kendi etkinliklerinden ayırarak, karar merciini kendi içlerine ve dünya ve başkaları ile ilişkilerine taşıyarak, kendilerini sınırlayan durumu, "sınır durumu"nu aşarlar. Bir kez insanlar tarafından ayakbağı olarak, özgürleşmelerinin engeli olarak kavrandılar mı, bu durumlar, içinde göze batmadıkları arka planda kabartma gibi sırtıtmaya başlarlar ve verili bir gerçekliğin somut tarihi boyutu olarak asıl özlerini ifşa ederler. İnsanlar, karşılaştık-ılan bir meydan okumaya Vieira Pinto'nun "sınır-eylemler" dediği eylemlerle karşılık verirler: Bunlar "verileni" edilgence kabul etmek yerine yadsımaya ve aşmaya yöneliktir.

Bu yüzden, umutsuzluk havası yaratan, kendinde ve kendi için sınır durumlar değil, daha ziyade, belirli bir tarihsel anda insan tarafından kavranış' tarzlarıdır: Mesele sadece ayakbağı mı görüldükleri, yoksa aşılmaz engel olarak mı algılandıklarıdır. Eleştirel anlayış, eylemde vücut bulduğundan insanları sınır-durumların üstesinden gelme girişimine yönelten bir umut ve güven iklimi gelişir. Bu hedef yalnız, sınır-durumların tarihsel olarak içinde yer aldığı somut, tarihsel gerçeklik üzerinde etkinlikte bulunularak başarılabilir. Gerçeklik dönüştürülür ve bu durumlar geride bırakılırken yeni sınır-durumlar ortaya çıkacak, onlar da yeni sınır-eylemlerin ortaya çıkmasında etken olacaktır.

Hayvanların güdü dünyasında bu dünyanın tarihten yoksun niteliğinden ötürü, hiçbir sınır-durum yoktur. Benzer biçimde, hayvanlar dünya karşısında belirleyici bir tavır gerektiren sınır-eylemler gerçekleştirme yeteneğinden yoksundurlar: Dünyayı dönüştürmek amacıyla kendilerini ondan ayıramazlar ve dünyayı nesnelleştiremezler. Organik olarak güdüye zincirlenmiş haldeki hayvanlar kendileri ile dünya arasında ayırım yapmazlar. Dolayısıyla da hayvanlar, tarihsel olan sınır durumlarıyla değil, güdülerin kendileriyle sınırlanırlar. Ve hayvanlara uygun rol, güdülerıyla (göreceli, ç.n.) bağıntıda olmak değil (öyle olsaydı güdüler bir dünya olurdu), onlara uymaktır. Dolayısıyla hayvanlar yuva "üretirken", örneğin bir arı kovanını veya bir tilki kovuğunu yaparken,

"sınır-eylemler"den, yani dönüştürücü cevaplardan ortaya çıkan ürünler yaratmazlar. Hayvanların üretici faaliyeti meydan okuyan değil, kabaca harekete geçmeye zorlayan bir fiziksel gerekliliğin tatminine bağlıdır. Hayvanın, "ürünü dolaysızca onun fiziksel bedenine aittir, oysa insan kendi ürünüyle özgürce karşı karşıya gelir."²⁰

Yalnız, bir varlığın fiziksel bedenine ait olmaksızın onun faaliyetinin sonucu olan ürünler (bu fiziksel bedenin damgasını taşıyabilirler bile), içinde ortaya çıktıkları bağlama bir anlam zemini verebilir ve böylece onu bir dünya kılabilirler. Bu tip bir üretim yapma yeteneğindeki bir varlık (bunu yapmakla zorunlu olarak kendisinin farkında, "kendi

ler. Böylelikle, tarihsel konular asla yalıtılmış, bağımsız, bağlantısız veya statik değildirler; daima diyalektik bir şekilde karşıtlarıyla ilişkidirler.

Bu konuların bulunduğu alan, insan-dünya ilişkisinden başkası değildir. Bir dönemin karşılıklı etkileşim içindeki konularının içiçe geçmiş bütünselliği o çağın "konusal evren"ini oluşturur.

Bu "konular evreni"yle diyalektik çelişki içinde yüz yüze gelen insanlar, aynı ölçüde çelişkili tavırlar alırlar: Kimileri yapıları sürdürmeye, kimileri de değiştirmeye çalışır. Gerçekliğin ifadesi konumundaki konular arasında rekabet keskinleşirken, konuların ve hatta bizzat gerçekliğin mitleştirilmesi eğilimi belirir ve bu da irrasyonellik ve sekterlik iklimine yol açar. Bu iklim, konuların derin anlamını sığlaştırma ve karakteristik dinamik yanını ortadan kaldırma tehlikesini getirir. Böylesi bir durumda mitleştirici irrasyonelliğin kendisi, temel bir konu haline gelir. Onun karşıtını oluşturan konu, dünyaya eleştirel ve dinamik bakış, gerçekliği görünür kılmak, mitleştirmenin maskesini düşürmek ve insanlık görevinin tam olarak algılanmasını başarmak, yani insanların özgürleşmesi uğruna gerçekliğin sürekli dönüşümü peşindedir.

Son tahlilde, *konular*²¹ *sınır-durumları* içerdiği gibi, sınır-durumlar da onları içerir. İçerdikleri *görevler*, *sınır-eylemler* gerektirir. Konular sınır-durumlar tarafından perdelendikleri ve bu yüzden açıklıkla kavranmadıkları zaman, sınır-durumlara denk düşen görevler -insanların tarihi eylem biçimindeki cevapları- ne özgün-gerçek olabilir, ne de eleştirel olarak yerine getirilebilir. O zaman insanlar sınır-durumları aşıp bu durumun ötesinde -ve onunla çelişki içinde- *sınanmamış bir imkân* bulunduğunu keşfedemezler.

Özetle, sınır-durumlar, bu durumların doğrudan veya dolaylı olarak hizmet ettiği kişilerin ve bu durumlar tarafından varolma hakları reddedilen ve gemlenen kişilerin varlığını içerir. Bu ikinci tip kişiler bir kez bu durumu olmak ve hiçlik arasındaki değil de, olmak ve daha insan olmak arasındaki sınır olarak kavramaya başladıklarında, artan ölçüde eleştirel nitelikteki eylemlerini, bu kavramayla bağlantılı olan sınanmamış imkânı, gerçekleştirmeye yöneltirler.

Öte yandan varolan sınır-durumun hizmet ettiği kişiler bu sınanmamış imkânı gerçekleştirmesine izin verilmemesi gereken bir tehdit olarak değerlendirirler ve statükoyu sürdürmek için her şeyi yaparlar. Bu nedenle tarihsel bir ortam içindeki özgürleştirici eylemler, sadece üretken konulara değil, aynı zamanda bu konuların kavranış tarzına da uygun düşmelidirler. Bu talep, bir diğerini de beraberinde getirir: Anlamlı konuların araştırılmasını.

Üretken konular genelden özele giden halkalar halinde bulunabilir. Bunlar arasında, farklılaşmış bir

dizi birim ve altbirimi -kıtasal, bölgesel, ulusal vs.- kapsayan en geniş dönemsel birim, evrensel nitelikteki konuları içerir. Kanımca, (tarihsel) dönemimizin temel konusu, erişilmesi gereken hedef olarak karşıtını, yani özgürleşme konusunu beraberinde getiren, *egemenliktir*. Bu acı verici konu dönemimize, daha önce sözünü ettiğimiz antropolojik niteliği verir. İnsanlaşmayı başarmak için - insandışılaştırıcı ezme durumunun ortadan kaldırılması bunun önkoşuludur- içinde insanların şeylere indirgendiği sınır-durumlar mutlaka aşılmalıdır.

İçte yer alan halkada (aynı kıtadaki veya farklı kıtalardaki) toplumlar için karakteristik olan ve bu toplumlar arasındaki benzerliği oluşturan konularla ve sınır-durumlarla karşılaşırız. Mesela bağımlılık ilişkisi olmaksızın kavranması imkânsız olan azgelişmişlik, Üçüncü Dünya toplumları için karakteristik bir sınır-durumu ifade eder. Bu sınır-durumun içinde yatan görev, bu "nesne"- toplumlarla metropol toplumlar arasındaki çelişkinin üstesinden gelmektir. Üçüncü Dünya'nın sınınamamış imkânı bu görevin içindedir.

Geniş dönemsel birim içindeki herhangi bir verili toplum, genel kıtasal veya tarihsel bakımdan benzer konulara ek olarak, kendi özel konularını, kendine özgü sınır-durumları içerir. Daha içteki halkada, yöre ve alt yörelerini ayırt ettiğimiz zaman, bir ve aynı toplum içinde de, toplum geneline görekonusal farklılıklar bulabiliriz. Bunlar dönemsel altbirimleri oluşturlar. Mesela aynı ulusal birim içinde "zamandaş olmayanların birlikte varolması" çelişkisiyle karşılaşırız .

. Bu altbirimler içinde ulusal konular gerçek anlamlarıyla kavranabilirler ya da kavranmayabilirler. Belki de sadece sezilebilirler -bazen bu bile olmaz. Fakat bu konuların alt birimler içinde bulunmaması kesinlikle imkânsızdır. Belirli bir bölgedeki bireylerin bir üretken konuyu algılamaması ya da çarpık bir tarzda algılaması olgusu olsa olsa, insanların hâlâ içine gömülü oldukları bir ezilmenin sınır durumunu

belirtebilir.

Genel olarak bir sınır-durumu henüz bütünlüğü içinde kavranmamış haldeki bir ezilen bilinç, onun sadece yan fenomenlerini algılar ve sınır duruma20 özgü engelleyici gücü bunlarda görür. Bu durum, üretken konuların araştırılması açısından büyük önem taşır. İnsanlar gerçekliğe ilişkin eleştirel bir anlayıştan yoksunsa ve gerçekliği, bütünün birbiriyle karşılıklı' etkileşim içindeki kurucu öğeler olarak görmedikleri kesitler halinde kavırıyorlarsa, bu gerçekliği gerçek anlamda tanıyamazlar. Gerçekliği gerçekten bilmek için çıkış noktalarını değiştirmeleri gerekirdi: Kurucu öğelerini birbirinden ayırıp yalıtmaq ve bu analiz sayesinde bütün hakkında daha berrak bir kavrayışa ulaşabilmek için bağlama ilişkin bir genel bakışları olmalıydı.

Konusal araştırmanın yöntemselliği ve problem tanımlayıcı bir eğitim çalışması açısından, bu yaklaşım, bir bireyin bağlamsal gerçekliğinin yapı taşları olan belirleyici boyutları -bunların analizi, çeşitli öğelerin karşılıklı etkileşimini idrak edebilmesine imkân sağlar- ayırtırmak söz konusu olduğunda da uygundur. Aynı zamanda da, belirleyici boyutlar -bunlar da parçaların etkileşime girmesiyle oluşturlar- kapsayıcı bir gerçekliğin boyutları olarak kavranmalıdırlar. Böylece, bir belirleyici varoluşsal boyutun eleştirel analizi, sınır-durumlara karşı yeni bir eleştirel tavra imkân sağlar. Gerçekliğe ilişkin anlayış ve kavrayış yerine oturtulur ve yeni bir derinlik kazanır. En küçük evrende (karşılıklı etkileşim içindeki üretken konular topluluğunda) bulunan üretken konunun araştırılması, *conscientizaçao* yön-temselliğiyle gerçekleştirildiği takdirde, insanlan içinde

bulundukları dünya hakkında eleştirel-düşünmeye yöneltir veya yöneltmeye başlar.

Bununla birlikte, insanlar gerçekliği, kapalı, nüfuz edilemez ve kapalı bir bütün olarak algıladıklarında araştırmayı soyutlama yoluyla sürdürmek zorunludur. Bu yöntem, somutu soyuta indirgemek değil (bu onun diyalektik doğasını yadsımak olurdu), daha ziyade iki öğeyi karşıtlar halinde sürdürmek ve bu öğelerin düşünme ediminde diyalektik olarak birbiriyle ilişkili olmasıdır. Bu diyalektik düşünme hareketi somut, varoluşsal "kodlanmış" bir durumun analiziyle gayet uygun şekilde gösterilebilir-21 Durumun "kodlarının çözülmesi" soyuttan somuta gitmeyi gerektirir. Bu da, öznenin kendini nesnede (kodlanmış, somut varoluşsal durum) tanımasını ve nesneyi, içinde kendini başka öznelerle birlikte bulduğu bir durum olarak idrak etmesini gerektirir. Yani parçadan bütüne gitmek ve sonra tekrar parçalara dönmek gerekir. Eğer kod çözme başarılıysa kodlanmış bir durumun analizinde meydana gelen bu soyuttan somuta akış ve geri akış hareketi, soyutlamanın, somutun eleştirel bir anlayışı tarafından aşılmasına varır; bu somutluk böylelikle, kapalı, nüfuz edilemez bir gerçeklik olmaktan çıkmıştır bile.

Kendisine kodlanmış haldeki bir varoluşsal durum (soyutlama yoluyla varoluşsal gerçekliğin somutluğuna ulaşan bir taslak çizim veya fotoğraf) sunulan bir birey, bu kodlanmış durumu "bölme" eğilimindedir. Bu bölme, kod çözme sürecinde, bizim "durumun betimlenmesi" olarak adlandırdığımız aşamaya denk düşer ve ayrıştırılmış bütünün parçaları arasındaki etkileşimin keşfedilmesini kolaylaştırır. Daha önceleri ancak belirsiz şekilde kavranmış olan bu bütün (kodlanmış durum), düşüncenin değişik boyutlardan bütüne geri akmaya başlamasıyla anlam kazanmaya başlar. Bununla birlikte, kodlama, bir varoluşsal durumun ifadesini oluşturduğundan kod çözücü, bu ifadeden -kendini içinde ve birlikte bulduğu- somut duruma giden adımı kolayca gerçekleştirir. Böylece bireylerin nesnel gerçeklik karşısında niçin farklı biçimde davranmaya başladıklarını kavramsal olarak açıklamak mümkün olur. Bu gerçeklik artık çıkmaz yol olarak görünmeyip gerçek yüzünü gösterdiğinde, bireylerin karşılık vermek zorunda oldukları bir meydan okuma halini alır.

Kod çözenin tüm bu aşamalarında insanlar dünyayı nasıl gördüklerini dışa vururlar. Ve insanların dünya hakkında düşünme ve dünyayla yüzleşme tarzlarında, -kaderci, dinamik ya da durağan-, onların üretken konularını buluruz. Üretken bir konuyu somut biçimde ifade etmeyen bir grup -konuların var olmadığı biçiminde yorumlanabilirdi bu-, aksine gayet dramatik bir konuyu örnekler: *Suskunluk konusu*. Suskunluk konusu, sınır-durumların ezici gücü karşısında bir sessiz kalma yapısının varlığına işaret eder.

Bir kere daha vurgulamalıyım ki, üretken konu insanın içinde, gerçeklikten ayrı olarak ya da insandan ayrı olarak gerçeklikte, hele "ıssızlıkta" ("no-man's land": iki devletin sınırları arasında kalan "tarafsız ya da sahipsiz bölg. ç.n.) hiç bulunamaz. Üretken konu yalnızca insan-dünya ilişkisi içerisinde kavranabilir. Üretken konuyu araştırmak, insanın gerçeklik hakkındaki düşüncesini ve insanın praxisini oluşturan, gerçeklik üzerindeki eylemini sorgulamaktır. İşte tam da bu nedenle önerilen yöntem, araştırmacıların ve (normalde bu araştırmanın nesnesi olarak görülen) halkın ortaklaşa araştırmacı olarak davranmasını gerektirir. İnsanlar konularının araştırılması açısından ne kadar aktif tavır alırlarsa, gerçekliği eleştirel algılamakta o denli derine inerler ve bu konusallığı (konu seçimi ve konuların ele alınış ^raı-ç.n.) ifadelendirirken gerçekliği o denli sahiplenirler.

Halkın, kendi anlamlı konusallarının araştırmacı olarak dahil edilmesini doğru bulmayanlar ve şöyle

diyenler çıkabilir: Halkın burnunu sokması (kendi eğitimleriyle en yakından ilgili olan ya da olması gerekenlerin işe "burnunu sokması") bulguları çarpıtabilir ve böylelikle araştırmanın nesnelliğini tehlikeye düşürebilir. Bu görüş, konuların -sanki eşya gibi- kendi özgün nesnel anlamları içinde, insanın dışında varolduğu yanlış varsayımından hareket eder. Gerçekteyse, konular insanın *içinde*, dünyayla ilişkileri *içinde*, somut olgulara ilişkin vardırırlar. Aynı nesnel olgu, farklı dönemsel altbirimlerde farklı üretken konu bütünsellikleri yaratabilir. Dolayısıyla, nesnel olgu, insanların bu olgu hakkındaki görüşleri ve üretken konular' arasında bir ilişki vardır.

Anlamlı bir konusallığı dile getiren insanlardır ve insanlar konuların ilişkili olduğu nesnel olgular hakkındaki görüşlerini değiştirdiği ölçüde, belirli bir andaki ifadeleri daha önceki ifadelerinden farklı olacaktır. Araştırmacının bakış açısından önemli olan, insanların "verili olanı tasavvur ettikleri çıkış noktasını bulmak ve araştırma süreci boyunca gerçekliği kavrayış tarzlarında herhangi bir değişim olup olmadığını saptamaktır. (Nesnel gerçeklik elbette ki değişmeden kalır. Bu gerçekliğin kavranışı araştırmanın akışı içinde değiştiyse nesnel gerçekliğin değişmeden kalması olgusu araştırmanın geçerliliğini etkilemez.)

Anlamlı bir konusalın içerdiği umut, güdü ve hedeflerin insani umut, güdü ve hedefler olduklarını gözönünde tutmalıyız. Bunlar durağan varlıklar gibi "dışarıda" bir yerde var değildir, aksine oluş halindedirler. Tıpkı insanlar gibi, onlar da tarihseldir. Dolayısıyla da insandan ayrı olarak kavranamazlar. Bu konuları kavramak ve anlamak, hem bu konuları cismiyle temsil eden insanı, hem de bu konuların değindiği gerçekliği anlamak gerek. Fakat, bu konulan insanın kendisinden ayrı olarak anlamak mümkün olmadığı için, tam da bu yüzden, ilgili insanların da bu konuları anlaması şarttır. Böylece konusal araştırma, gerçeklik kadar kendinin de farkında olmaya yönelik ortak bir çaba haline gelir; bu da bu araştırmayı, özgürleştirici nitelikteki bir eğitim süreci veya kültürel eylem için başlangıç noktası haline getirir.

Araştırmanın gerçek tehlikesi sorgulamanın güya nesnesi olan kişilerin kendilerinin de araştırmanın yürütücüsü olduklarını keşfederek analiz sonuçlarını "çarpıtabilecekleri" ihtimali değildir. Tersine tehlike, araştırma odağının anlamlı konulardan insanların kendisine kayması ve bunun sonucunda insanlara araştırma nesnesi muamelesi yapılması ihtimalidir. Öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğretmenlerin, içinde aynı nesne hakkındaki idraklerini birleştirdikleri bir eğitim programının geliştirilmesine temel sağlaması amaçlandığı için, araştırmanın kendisi de karşılıklı eyleme dayalı olmalıdır.

İnsani alanda gerçekleşen bir konusal araştırma mekanik bir edime indirgenemez. Bir arayış, idrak ve dolayısıyla da yaratım süreci olarak araştırma, araştırmacıların sorunların birbirlerine karşılıklı nüfuz etme biçimlerini, anlamlı konuların birbiriyle bağlantısı içinde keşfetmelerini gerektirir. Araştırma en büyük eğitici etkiyi, en eleştirel olduğu yerde yapacaktır. En eleştirel olduğu yer ise, gerçekliğin kısmi, "odak biçimli" bir bakışla sınırlı tarifinden kaçındığı, mutlak gerçekliğe iç-bakışı yakalamakta ısrar ettiği yerdir. Bu yüzden anlamlı konusal arayışının süreci, konuların birbirleriyle bağlantısını gösterme kaygısını bu temaları sorun olarak tanımlama kaygısını ve konuların tarihi-kültürel bağlamını görme kaygısını içermelidir.

Eğitimci insanlara *sunmak* üzere bir program hazırlayamayacağı gibi, konusal evreni araştırmak isteyen araştırmacı da, *kendisinin* önceden belirlediği hareket noktalarından yola çıkarak "yol tarifeleri" düzenleyemez. Gerek eğitim çalışması, gerek onu desteklemek üzere tasarlanmış araştırma,

kelimenin etimolojik anlamıyla "sempatik" etkinlikler olmalıdırlar. Yani sürekli "oluşma"sının karmaşıklığı içinde

kavranan bir gerçekliğin iletişiminde ve ortaklaşa tecrübe edilişinde (yaşantılanmasında) var olmalıdırlar. ,

Bilimsel nesnellik adına, organik olanı organik olmayana, oluşmakta olanı halen olana, hayatı ölüme dönüştüren bir araştırmacı, değişimden korkan birisidir. Böyle biri (inkar etmediği fakat arzu da etmediği) değişimde hayatın değil ölüm ve çürümenin belirtisini görür. Değişimi incelemek ister - ama değişimi durdurmak için, canlandırmak veya derinleştirmek için değil. Bununla birlikte, değişimi bir ölüm belirtisi olarak görmekle ve gösterişli modellere ulaşmak için insanları edilgen araştırma nesnelere dönüştürmekle; hayatı katleden karakterini ele verir.

Tekrar' ediyorum: Bir konusalın araştırılması, insanların düşünmesinin araştırılmasını içerir -bu düşünme de sadece ve hep birlikte gerçekliği ortaya çıkarmaya çalışan insanların içinde ve arasında meydana gelir. *Ötekiler için*, ama aynı zamanda, da *ötekiler olmaksızın* düşünemem, ötekiler de *benim için* düşünemez. Düşünüşleri hurafeci veya naif olsa bile, insanlar ancak, varsayımlarını eylem içinde yeniden düşünce süzgecinden geçirirlerse değişebilirler. Bu süreci de, fikir üretmek ve bu fikirlere dayalı hareket etmek -yoksa başkalarının fikirlerinin tüketimi değil- oluşturmalıdır.

İnsanlar kendilerini "bir durum içerisindeki" varlıklar olarak za-mansal-mekansal koşulların içinde kök salmış bulurlar; koşullar onlara damgasını vururken onlar da koşullara kendi damgalarını vururlar. Kendi "durumsallık"ları üzerinde, ancak onun üzerinde eylemde bulunmalarını- gerektiren bir meydan okuma ile karşılaştıkları ölçüde düşünme . eğilimindedirler. İnsanlar *vardır, çünkü bir durum içerisinde vardırırlar*. Ve varoluşları üzerinde eleştirel şekilde düşünmekle kalmayıp eleştirel eylemde bulundukları ölçüde, daha *daha fazlası olacak. Zardır*.

"Durumsallık" üzerine düşünmek, varoluşun asıl koşulu hakkında düşündürmektir: Sayesinde insanların birbirlerini "bir durum içerisinde" keşfettikleri eleştirel düşündürmektir. Yalnızca bu durum kendisini yoğun dışa kapalı bir gerçeklik veya acı verici bir çıkmaz olarak göstermediği, insanlar onu nesnel-sorunsal bir durum olarak kavramaya başlayabildiği zaman -ancak o zaman adanma/yükümlülük varolabilir. İnsanlar bilinçlerinin gömülü olduğu halden doğrulup çıkarlar ve gerçekliğe, ortaya çıkarıldığı yerde *müdahale etme* yeteneğini kazanırlar. Gerçekliğe *müdahale* -tarihi olarak kendinin farkına varma- böylelikle doğrulmanın bir sonraki adımı olur ve durumun *conscientizaçaosun*-dan ortaya çıkar. *Conscientizaçao*, her tür doğrulmaya özgü idrak tutumunu derinleştirmekle eşanlamlıdır.

Tarihi idraki derinleştiren her konusal araştırma bu nedenle gerçekten eğitici, her özgün/gerçek eğitim ise düşünceyi araştırır. Eğitimi ve halk genel düşünceyi ne kadar çok araştırırsa ve böylece ne kadar fazla birlikte eğitilirse, araştırmayı o denli ileri götürür. Problem tanımlayıcı eğitim modelinde eğitim ve konusal araştırma aynı sürecin farklı anlarından başka bir şey değildir.

Bankacı eğitim yönteminin diyalog karşıtı ve iletişimsiz "mevduat yatırma" tarzının aksine -özbeöz diyalogcu olan- problem tanımlayıcı yöntemin program içeriği, öğrencilerin üretken konularının bulunduğu dünyaya bakışıyla kurulur ve örgütlenir. Programın kapsamı bu şekilde sürekli genişler ve kendini yeniler. Araştırmayla if-şa edilen konusal evreni disiplinlerarası bir ekip çalışmasıyla inceleyen diyalogcu öğretmenin görevi bu konusal evreni, daha önce kendilerinden edindiği insanlara

"yeniden sunmak"tır -ve bunu da bir ders biçiminde değil bir problem ol^arak "yeniden sunmak"tır.

Mesela, diyelim ki bir grup, okuma yazma bilmeyenlerin oranının yüksek olduğu bir tarım işçisi bölgesinde yetişkin eğitimi için bir plan hazırlama sorumluluğunu üstlendi. Bu plan bir okuma yazma seferberliğini ve bir de okuma yazma sonrası aşamayı kapsar. İlk aşamada, problem tanımlayıcı eğitim "üretken kelimeleri" . ^ar ve inc'eler; okuma yazma sonrası aşamada ise "üretken konuları" arar ve araştırır.

Burada sadece üretken konuların veya anlamlı konusalların araştırılmasını ele alacağız^{2^} Araştırmacılar, içinde çalışacakları bölgeyi belirledikten ve ikincil kaynaklar aracılığıyla bu bölge hakkında ön bilgi edindikten sonra, araştırmanın ilk aşamasını başlatırlar. Bu başlangıç (herhangi bir insani faaliyetteki herhangi bir başlangıç gibi) bölge insanlarıyla ilk temaslarda açıkça görünmüyor olsa bile, belirli bir noktaya kadar normal sayılacak zorluklar ve riskler içerir. Bu ilk temasta, araştırmacıların önemli sayıda insanı, alanda bulunuş amaçlarını açıklayabilecekleri bir tanışma toplantısına katılmaya ikna etmeleri gerekir. Bu toplantıda araştırmanın nedenini, nasıl yürütüleceğini ve

hangi işe yarayacağını açıklarlar: ayrıca araştırmanın karşılıklı anlayış ve güven ilişkisi olmadan imkAıSız olacağını da açıklarlar. Eğer katı-lanlar hem araştırmayı hem de sonraki süreci²² onaylarsa araştırmacılar katılanlar arasından asistanlık yapacak gönüllüler bulmalıdır. Bu gönüllüler bölgedeki hayat hakkında gerekli bir dizi veri toplayacaklardır. Ama daha da önemlisi, bu gönüllülerin araştırma sürecindeki aktif varlığıdır.

Bu arada, araştırmacılar, bölgede kendi ziyaretlerini yapmaya başlarlar. Bu ziyaretlerde kendilerini dayatmazlar, gördükleri karşısında *kavrayıcı* bir tutum içinde anlayışlı gözlemciler olarak davranırlar, araştırmacılar bölgeye, tabii kikavrayışlarını etkileyen birtakım değerlerle gelirler, ama bu demek değil ki, konusal araştırmayı bu değerleri başkalarına zorla dayatan bir araca dönüştürecekler. Bu değerlerin, konusalları araştırılan insanların paylaşması umulan tek boyutu, (araş-tırmacılanrt bu niteliğe sahip oldukları varsayılmaktadır) dünyanın eleştirel şekilde kavranmasıdır. Bu da, gerçekliği ortaya çıkarmak üzere doğru bir yöntemi gerektirir. Ancak eleştirel kavrayış zorla dayatılamaz. Böylece konusal araştırma kendini ilk anından başlayarak bir eğitim işi olduğu kadar bir kültürel eylem olarak da gösterir.

Ziyaretleri boyunca araştırmacılar, inceledikleri bölgeye ilişkin -eleştirel hedeflerini, sanki kodu çözülecek devasa, eşsiz ve canlı bir "kod" ile karşı karşıyaymış gibi saptarlar. Bölgeyi bir kapsam (tota-lity) olarak ele alırlar ve kendilerini etkileyen kısmi boyutlarını ele alarak "ayrıştırmak" üzere bölgeye ziyaret üstüne ziyaret yaparlar. Bu süreç aracılığıyla çeşitli parçaların karşılıklı etkileşimine ilişkin kavrayışlarını genişletirler; bu sonradan onların kapsamı kavramalarına yardımcı olacaktır. .

Bu kod çözme aşaması boyunca, araştırmacılar bölgedeki hayatın belirli *anlarını* gözlerler -bazen doğrudan doğruya, bazen de oralılarla gayri resmi konuşmalar yaparak. Her şeyi, görünüşte önemsiz şeyleri bile, defterlerine kaydederler: Halkın konuşma şekli, yaşam biçimleri, kilisedeki ve çalışırkenki davranışları. Bölge insanların kendine özgü dilini kaydeder: İfadelerini, kelime dağarcıklarını, ■ sözdizimlerini (yanlış telaffuzlarını değil, daha ziyade düşüncelerini biçimlendire tarzlarını)^

Araştırmacıların bölgeyi' değişik koşullarda gözlemlmeleri çok önemlidir: Tarlalarda çalışma, yerel bir derneğin toplantıları (katılan-ların davranışına, kullanılan dile ve görevlilerle üyeler arasındaki ilişkilere mim koyarak), kadınların ve genç insanların oynadığı rol, dinlenme saatleri, oyunlar ve spor, evlerindeki insanlarla konuşmalar (kan-koca ve ana-baba çocuk ilişkisi örneklerini edinerek). Bölgedeki başlangıç incelemesi sırasında hiçbir faaliyet. araştırmacıların dikkatinden kaçmamalıdır.

Her gözlem ziyaretinden sonra araştırmacı, tüm ekibin tartışacağı kısa bir rapor hazırlamalıdır, böylece hem uzman araştırmacıların, hem de yerel yardımcılarının ön bulguları değerlendirilir. Yerel yardımcılarının katılımını kolaylaştırmak için, değerlendirme toplantıları bölgenin içinde yapılmalıdır.

Değerlendirme toplantıları yegane canlı kodun çözülmesinde ikinci aşamayı temsil eder. Herkes kendi kod çözme denemesinde belirli bir oluş ya da d^mu nasıl algıladığı veya nasıl hissettiğiyle ilgiliyken, her birinin yorumu ötekilerin de ilgilerini yönelttikleri gerçekliğin yeni bir sunuşunu getinmesiyle tüm öteki kod çözücülere bir meydan okuma oluşturur. Bu noktac;la, her biri ötekilerin "değerlendirmeleri" aracılığıyla kendi önceki "değerlendirinesi"’ni "yeniden değerlendirir". Böylelikle kod çözücü bireylerin her biri tarafından yapılan gerçeklik analizi onları, diyalog içerisinde yeniden ayrıştırılmış kapsama götürür. Bu kapsam araştırmacıların yeni bir analize girişmesini gerektirir ve bunu yeni bir değerlendirme ve eleştirel toplantı izler. Bölge halkının temsilcileri tüm faaliyetlere araştırmacı ekibin üyesi olarak katılırlar.

Grup, bütünü bölümlediği ve yeniden birleştirdiği ölçüde bölge sakinlerini etkileyen temel ve ikincil çelişkilerin özüne yaklaşır. Bu çelişkilerin özünün saptanması, araştırmacıların bu aşamada bile eğitim eylemlerinin program içeriğini oluştunmasına imkân verir, çünkü program içeriği bu çelişkileri yansıtıyorsa, kuşkusuz bölgedeki anlamlı konuları da içerecektir. Ve bu gözlemlere dayalı bir eylemin başarısının, "yukarıdan alınan kararlara” dayalı bir eylemin başarılı olmasından daha muhtemel olduğu rahatlıkla ileri sürülebilir. Bununla birlikte, araştırmacılar bu imkânın cazibesine kapılmamalıdır. Esas olan, bu çelişkilerin özlerinin (bunlar daha geniş dönemsel birim olarak toplumun temel çelişkisini de kapsar) başlangıçtaki kavranış tarzından yola çıkılarak, bölge sakinlerinin bu çelişkileri hangi düzeyde idrak ettiğini araştırmaktır.

Bu çelişkiler asıl- sınır-konumları oluştururlar, konulan içlerinde barındırırlar ve görevlere işaret ederler. Eğer bireyler bu sınır-durumlara hapsolmuşsa ve kendilerini bu sınır-durumlardan ayırmayı başaramıyorlarsa, bu bireylerin bu durumlara karşılık düşen konuları *kaderciliktir* ve bu konunun içerdiği görev, *görev yokluğu* adını taşır. Bu nedenle sınır-durumlar bireylerde ihtiyaçlar yaratan nesnel gerçeklikler oldukları halde, bu bireylerle birlikte, onların bu durumların farkında oluş düzeyleri araştırılmalıdır.

Somut bir gerçeklik olarak bir sınır-durum farklı bölgelerdeki kişilerde (hatta aynı bölgenin alt bölgelerinde bile) tamamıyla karşıt konulan ve görevleri ortaya çıkarabilir. Bu yüzden araştırmacıların temel kaygısı, Goldman'ın "gerçek bilinç" ve "potansiyel bilinç" olarak adlandırdığı şeyin bilinmesi üzerinde yoğunlaşmak olmalıdır.

"Gerçek bilinç, ampirik gerçekliğin farklı etkenlerinin birbiriyle karşı karşıya koyduğu ve potansiyel bilincin kavrayışına sunduğu çok sayı da engel ve sapmanın sonucudur.”25

Gerçek bilinç, sınır-durumların ötesinde yer alan "sınanmamış im-kân"ın kavranmasının imkânsızlığını içerir. Fakat sınanmamış imkâna "gerçek (veya halihazırdaki) bilinç" düzeyinde erişilemezken, onun şimdiye kadar kavranamamış gerçekleştirilebilirliğini ifşa eden "sına-yıcı eylem" yardımıyla idrak edilebilir. Sınanmamış imkân ve gerçek bilinç, tıpkı sınavıcı eylem ve potansiyel bilinç gibi birbirine bağlıdır. Goldman'ın "potansiyel bilinç" kavramı, Nicolai'nin "kavranmamış uygulanabilir çözümler"²³ (bizim "sınanmamış imkân"ımız) kavramına benzer; Nicolai'nin bu kavramı "kavranmış uygulanabilir çözümler" ve "halihazırda uygulanan çözümler" in karşıtıdır; bu son iki terim ise Goldman'ın "gerçek bilinç" kavramına denk düşmektedir. Dolayısıyla, araştırmacıların, araştırmanın bu aşamasında çelişkiler karmaşasını yaklaşık olarak kavramaları olgusu, onlara eğitim eyleminin program içeriğini kunnaya başlama yetkisini vermez. Çünkü gerçekliğe ilişkin bu kavrayış hâlâ onlarınkindir, ilgili insanlarınki değil.

Çelişkiler kümesinin kavranmasıyla sorgulamanın ikinci aşaması başlar. Araştırmacılar -daima ekip halinde- konusal araştırmada uygulanacak kodlar geliştirmek üzere bu çelişkilerden bazıları seçeceklerdir. Kodlamalar (çizim ya da fotoğraflar)²⁴ yaptıkları eleştirel analizde kod çözümlere aracılık eden *nesneler* oldukları için bu kodlamaların hazırlanmasında görsel araçlarda alışılmış olandan farklı, belirli ilkeler yol göstermelidir.

Bilinci ilke, bu kodların mutlaka konusalı araştırılan bireye aşına durumları canlandırması, dolayısıyla bu durumu (ve bu durumlarla kendi ilişkilerini) kolayca tanıyabilmesidir. Katılanların aşına olmadığı bir gerçekliğe dair resimler sunmak, (ister araştırma sürecinde, ister anlamlı konusalın program içeriği olarak sunulduğu sonraki aşamada) kesinlikle kabul edilemez; bu (aşına olmadıkları bir gerçekliği analiz eden bireylerin bunu kendi gerçeklikleriyle kıyaslayabilmelerini ve her bir gerçekliğin sınırlarını keşfedebilmelerini sağlayabilme ihtimali yüzünden diyalektik olduğu halde) eğitime katılanların bilinçlerinin gömülü olmasıyla belirlenen birincil sürecin, yani bireylerin, içinde kendi gerçekliklerini analiz ederek gerçeklik hakkındaki önceki, çarpık kavrayışlarının farkına vardıkları ve böylece bu gerçekliğin yeni bir algılanışını edindikleri sürecin öncesinde yer alamaz.

Kodlamaların hazırlanmasında aynı ölçüde temel bir koşul da bunların **konusal özünün ne fazla açık ne de fazla esrarengiz olmasıdır**. Fazla açık olursa, **propagandaya indirgenip yozlaşabilir ve açıkça öngörülen bir içeriği belirtmenin ötesinde hiçbir gerçek kod çözme yapılamaz**. Fazla esrarengiz olursa da bir bulmaca ya da tahmin oyununa benzeme riski belirir. Halbuki varoluşsal durumları temsil ettikleri için kodlamaların karmaşıklıkları içinde basit olmaları ve propagandanın beyin-yıkama eğilimlerinden kaçınmak üzere değişik kod çözme olasılıkları sunması gerekir. Kodlamalar slogan değildirler; idrak edilebilir nesnelerdir ve kod çözümlerin eleştirel düşüncesinin yöneltmesi gereken meydan okumalar oluşturmalıdır.

Kod çözme sürecinde analizin birden çok olasılığını sunmak için kodlar "konusal yelpazeler" olarak düzenlenmelidirler. Kod çözümler kodlar üzerinde düşünürken, kodlar başka konulara doğru açık olmalıdır. Bu açıklık (konusal içerik fazla belirgin veya fazla esrarengizse gerçekleşmez), konular ve karşıtlıkları arasındaki diyalektik ilişkinin anlaşılması için elzemdir. Dolayısıyla bir varoluşsal durumu yansıtan kodlar nesnel açıdan bir kapsam oluşturmalıdır. **Öğeleri, bir bütünün oluşturulmasında karşılıklı etkileşim içinde olmalıdır**.

Kod çözme sürecinde, kaulanlar konusallarını ortaya koyarlar ve böylece dünya hakkındaki

"gerçek bilinçlerini görünür kılarlar. Bunu yaparken de şimdi analiz ettikleri durumu, gerçekte yaşadıkları sırada nasıl davranmış olduklarını görmeye başlarlar ve böylece de "kendi önceki anlayışlarına ilişkin bir anlayışa" ulaşırlar. Bu idrakin meydana gelmesiyle, gerçekliğe ilişkin farklı bir anlayışa varırlar. İdrak ufuklarının genişlemesiyle kendi "arka plan bakışlarında" (Husserl) gerçekliğin iki boyutu arasındaki diyalektik ilişkileri daha kolay keşfederler.

"Önceki idrakin idraki"ni ve "önceki anlayışın anlayışını" harekete geçirmekle kod çözme, yeni bir anlayışın ortaya çıkmasında ve yeni bir idrakin gelişmesinde uyarıcı etken olur. Yeni anlayış ve bilgi, sınanmamış imkânı, sınanmış eyleme, tıpkı potansiyel bilincin gerçek bilincin yerini alması ■ gibi dönüştüren eğitim planının uygulamaya konmasıyla, sistematik olarak sürdürülür.

Kodlamaların hazırlanması, bunların, ötekileri "kapsayan" ve incelenen bölgenin çelişkilerinin sistemini oluşturan çelişkileri mümkün olduğu kadar fazla temsil etmesini de gerek^ti.riü28. Bu "kapsayıcı" kod-

ötesine geçip po1.1..siyel bilinç düzeyine ulaşabilirler.

Bir kez kodlar hazırlandıktan ve bunların tüm konusal yönleri di-siplinlerarası ekip tarafından incelendikten sonra araştırmacılar "konusal araştırma gruplarında kod çözümü diyaloglarına başlamak üzere bölgeye geri dönerek araştırmanın üçüncü aşamasını başlatırlar^{3^} Önceki aşamada hazırlanmış malzemenin kodunun çözüldüğü bu tartışmalar, disiplinlerarası ekip tarafından soma yapılacak aializ için teybe kaydedilir^{3^} Kod çözümünde koordinatörlük yapan araştırmacının yanı sıra -bir psikolog ve bir sosyolog olmak üzere- iki uzman daha toplantılara katılır. Görevleri kod çözücülerin önemli ve (görünürde önemsiz) tepkilerini not almak ve kaydetmektir.

Kod çözme süreci boyunca koordinatör, bireyleri sadece dinlemekle kalmamalı, ayrıca hem kodlanmış varoluşsal durumları hem de bireylerin kendi yanıtlarını problem olarak tanımlayarak bireylere meydan da okumalıdır. Bu yöntemin arındırıcı gücü sayesinde konusal araştırma gruplarına katılanlar, dünya ve ötekiler hakkında belki de başka koşullar altında ifade etmeyecekleri bir dizi duygu ve düşünceyi kendileri ortaya koyarlar. .

Santiago'da yürütülen bir konusal araştırma çalışmasında²⁵ bir apartman kiracılarından oluşan bir grup, caddede yürüyen bir sarhoş adamı ve köşede sohbet eden üç genç adamı gösteren bir sahneyi tartıştı. Grup üyeleri şu yorumu yaptılar: "Burada, ülkesine yararlı ve üretici olan tek kişi sarhoş adamdır. Bütün gün düşük bir ücret için çalıştıktan sonra eve dönüyor ve ihtiyaçlarını karşılayamadığı ailesi için üzülüyor. Buradaki tek gerçek işçi odur ve tıpkı bizim gibi içen biridir."

Araştırmacı²⁶ alkolün çeşitli yönlerini incelemeyi amaçlamıştı. Eğer katılanlara kendi hazırladığı bir anket formunu verseydi, yukarıdaki yanıtları muhtemelen alamayacaktı. Doğrudan sormuş olsaydı, katılanlar kendilerinin de içki içtiğini inkar bile edebilirlerdi. Fakat tanıyabildikleri ve içinde ■ kendilerini idrak edebildikleri bir varoluşsal durumun kodunu yorumlarken gerçekte ne hissediyorlarsa onu söylediler.

Bu beyanların iki önemli yönü vardır. Bir kere, düşük gelir, sömürülme duygusu ve sarhoş olma - gerçeklikten bir kaçış olarak, durum karşısında elinden bir şey gelmiyor olmanın bezginliğinin

üstesinden gelme çabası ve kendini yıpratın bir çözüm olarak sarhoş olma- arasındaki bağlantıyı söze dökmüş olurlar. Öte yandan sarhoşu değerli sayma ihtiyacını ifade etmiş olurlar. O "ülkesine yararlı tek kişidir, ■ çünkü çalışmaktadır, oysa ötekiler sadece laf ebesidir," Sarhoşu yücelttikten sonra katılanlar kendilerini sarhoşla özdeşleştirirler, içki de içen işçiler olarak- "iyi işçiler" olarak.

Buna karşıt bir örnek olarak alkolizme karşı vaaz veren ve bu insanlar için hiç de erdem ifadesi olmayan bir erdem örneği sunan ahlakçı bir eğitimcinin başarısızlığını düşünün²⁷. Bu ve öteki vakalarda, tek gerçek yol, durumu conjcientizaçaosudur ve buna konusal araştırmanın en başından girişilmelidir. (Açıktır ki, *conscientizaçao* bir durumun sadece öznel algılanması düzeyinde durmaz, fakat eylem yoluyla insanları insanlaşmalarının önündeki engellerle mücadeleye hazırlar.)

Bir başka sefer, bu kez tarım işçileri söz konusuydu, tarlalarda çalışmayı betimleyen bir durumun tartışılması sırasında hiç değişmeyen bir motifi, ücret artışı talebi ve bu özel talebi gerçekleştirecek bir sendika kurmak üzere bir araya gelme gereği olduğunu gözledim. Toplantı boyunca üç değişik durum tartışıldı, ama motif hep aynı kaldı.

Şimdi, içinde "Su, kuyuda bulunur" gibi bilgilerin bulunduğu "uygun" metinlerin okunmasından oluşan bir eğitim programını bu insanlar için hazırlayan bir eğitimcinin halini düşünün. Oysa hem eğitimde hem de siyasette sürekli yapılan budur, çünkü eğitimin diyalogcu mizacının konusal araştırma ile başladığını kavramazlar.

Gruplarda kod çözme bir kez tamamlanınca, araştırmanın son aşaması başlar ve araştırmacılar, bulgularını sistematik bir disiplinlerara-sı değerlendirmeye tabi tutarlar. Kod çözme seansları boyunca kaydedilmiş teyp bantlarını dinleyen ve psikologlarla, sosyologun notlarını inceleyen araştırmacılar, seanslar sırasında ortaya atılan iddialarda açık veya gizli olarak içerilen konuların listesini yapmaya başlarlar. Bu konular sosyal bilimler açısından sınıflanmalıdır. Sınıflama, program hazırlandığı zaman konuların yalıtılmış kategorilere ait görüleceği anlamına gelmez; sınıflama sadece, bir konunun ilgili sosyal bilimlerden her biri tarafından özel bir tarzda ele alındığı anlamına gelir. Mesela (ekonomik-ç.n.) "gelişme" konusu özellikle iktisat bilimi alanına girer, fakat sadece iktisat alanında kalmaz. Bu konu ayrıca sosyoloji, antropoloji ve sosyal psikoloji (kültürel değişim, davranış ve değerlerin değişmesiyle ilgili alanlar - bu sorular gelişme felsefesiyle eşit ölçüde ilgilidirler) tarafından da incelenenektir. Yine siyaset bilimi (gelişmeyle ilgili kararlarla ilgilenen bir alan) tarafından da, eğitim bilimi tarafından da incelenenektir, vb. Bu şekilde bir kapsamı oluşturan konular asla katı bir şekilde ele alınamazlar. Gerçekten de, gerçekliğin öteki yönleriyle birbirlerini etkileyişlerinin getirdiği zenginlik içinde sorgulandıktan sonra, konular zenginliklerini (ve dolayısıyla güçlerini) uzmanların daraltmalarına kurban eden böylesi bir yolla ele alınsalardı ne kadar yazık olurdu.

Konusal sınırlama bir kez tamamlanınca, her uzman kendi konusunun bölümlenmesi için disiplinlerarası ekibe bir proje sunar. Konunun bölümlenmesi sırasında uzman, öğrenme birimleri oluşturarak, konuya genel bir bakış sağlayan, temel çıkış noktaları arar. Her özel proje tartışılırken, öteki uzmanlar önerilerde bulunmak durumundadır. Bunlar projeye dahil edilebilir ya da konu hakkında yazılacak kısa bir denemede ele alınabilir. Bu denemeler, kaynakça önerileri de eklenince "kültür gruplarımda çalışacak öğretmen-öğrencilerin eğitiminde değerli yardımlar oluşturlar.

Anlamlı konusalların analizi için uğraşıldığı sırada ekip, önceki araştırma sırasında katılan insanlar

tarafından doğrudan doğruya önerilmemiş bazı temel konuları ele alma gereğini görecektir. Bu tür konuların dahil edilmesinin gerekli olduğu açıkça görülmüştür ve eğiti-

kodlanacak malzemeye değil, ayrıca iletişim kurulmak istenen kişilerin okur yazar olup olmadığına da bağlıdır.

Konusal kodlandıktan sonra eğitici malzeme (fotoğraflar, slaytlar, filmler, afişler, okuma metinleri vb.) hazırlanır. Ekip bazı konuları veya belirli konuların kimi yönlerini, konu başlıkları olarak ekip dışından uzmanlara kaydedilecek görüşmeler için önerebilir.

Örnek olarak gelişme konusunu alalım. Ekip, farklı düşünce okullarından iki veya daha fazla iktisatçıya gidip onlara program hakkında bilgi verir ve onlardan, bu konu hakkında dinleyicilerin anlayacağı bir dilde bir görüşme ister. Eğer uzmanlar kabul ederse, on beş veya yirmi dakikalık bir görüşme teybe alınır. Her uzmanın konuşurken bir de fotoğrafı çekilebilir.

Teybe alınmış görüşme kültür grubuna dinletilirken her konuşmacının kim olduğu, yazdıkları, yaptıkları ve halen yaptıkları hakkında tanıtıcı bilgi verilir; bu arada uzmanın fotoğrafı perdeye yansıtılır. Örneğin konuşmacı bir üniversite profesörüyse, giriş niteliğinde katılan-ların üniversiteler hakkındaki düşünceleri ve üniversitelerden beklentileri konusunda . bir tartışma yapılabilir. Kaydedilmiş görüşmeyi görüşmenin içeriği hakkındaki bir tartışmanın (bu işitsel kod işlevi görür) izleyeceği gruba, önceden belirtilir. Bunun ardından ekip, katılan-ların tartışma sırasındaki tepkilerini uzmana aktarır. Bu teknik, sıklıkla iyi niyetli olan fakat pek çok durumda halkın gerçekliğine yabancılaşmış entelektüellerle bu gerçeklik arasında bağlantı kurar. Ayrıca katılan insanlara entelektüellerin düşüncesini işitme ve eleştirme fırsatı verir.

Bazı konular veya konu özleri, yalnızca konuyu -kesinlikle "çözümleri" değil!- içeren kısa dramatizasyonlar aracılığıyla sunulabilir. Dramatizasyon kod olarak tartışılacak bir problem tanımlayıcı durum işlevi görür. .

Bir diğer öğretici kaynak -bankacı değil de problem tanımlayıcı bir eğitim yaklaşımına hizmet ediyorsa- dergi yazılarının, gazetelerin ve kitap bölümlerinin (başlangıçta okuma parçalarının) okunması ve tartışılmasıdır. Kaydedilen görüşmelerde olduğu gibi konuya geçilmeden önce yazar gruba tanıtılır ve sonra yazılarının içeriği tartışılır.

Aynı şekilde, herhangi bir verili olayı izleyen gazete başyazılarının içeriğinin analizi de elzemdir: "Niçin aynı olayı değişik gazeteler başka türlü yorumluyorlar?" Bu uygulama bir eleştiri duygusunun gelişmesine yardımcı olur ve insanlar gazetelere veya radyo(l'V haberleri-

içinde- olduğu anlamına gelir.

Öte yandan devrime giden yolun aktivizm (ki gerçek eylem değildir) olduğu varsayımı da yanlıştır. insanlar praksisin doluluğunu yaşarlarsa, yani eylemleri, düşüncelerini giderek daha fazla örgütleyen ve böylece onları gerçekliğin naif bilgisinden daha yüksek bir düzeye, gerçekliğin nedenlerini kavrayabilecekleri düzeye ulaştıran eleştirel düşünmeyi içeriyorsa, o zaman gerçekten eleştirel olacaklardır. Eğer devrimci önderler halka bu hakkı tanımazlarsa, kendi düşünme yeteneklerini -ya tki en azından doğru düşünme yeteneklerini- sakatlamış

olurlar. Devrimci önderler halk *olmaksızın* da, halk için düşünemez-' ler, sadece halkla birlikte düşünebilirler.

Onlardan farklı olarak egemen elitler halk *olmaksızın* düşünebilirler -ve düşünürler de- ve bu arada halkı daha iyi tanımak ve böylece onlara daha etkin bir şekilde egemen olmak amacıyla halk *hakkında* düşünmeden yaşamayı lüks sayarlar. Bu nedenle elitler ve kitleler arasındaki sözde diyalog ve iletişim aslında hep, içeriği evcilleştirici etki uygulaması düşünülen "bildirilerin iletilmesidir. .

Peki egemen elitler, halkla birlikte düşünmeyince niçin bundan zarar görmezler? Çünkü halkla birlikte düşünmek onların, varoluşlarının vazgeçilmez nedeninin antitezini oluşturur. Halkla birlikte düşünmek zorunda olsalardı çelişki aşılmış olurdu -onlar da artık egemen olamazlardı. Tüm zamanların egemenlerinin bakış açısına göre, gerçek düşünmenin ön koşulu halkın hiç düşünmemesidir.

Sonradan Royal Society'nin başkanı olan M:r. Giddy diye birisi, her ülkede karşılaşılabileceğiniz türden itirazlar sıraladı: "Yoksul emekçi sınıfları eğitimden yararlandırma niyeti teorik olarak ne kadar harikulade görünürse görünsün, onların ahlaklarına ve mutluluklarına zararlı olabilir. Onları tarımda ve diğer istihdam alanlarında iyi hizmetkârlar haline getirmek yerine, onlara hayattan nasiplerine düşeni hor görmeyi öğretir. Onlara boyun eğmeyi öğretmek yerine, sanayi yörelerinde görüldüğü gibi, onları huysuz ve asi hale getirir. isyancı broşürleri, Hristiyanlığa karşı çirkin kitapları ve yayınları okuyabilir hale getirir, onlara, üstlerine dil uzatma cüreti kazandırır ve birkaç yıl içinde yasa, onlara karşı iktidarın güçlü kolunu kullanmak zorunluluğu karşısında kalır."[28](#)

Aslında Mr. Giddy'nin (ve halk eğitime böyle kinikçe ve açıkça saldırmasalar bile günümüzdeki elitlerin de) istediği şey, halkın dü-şünmemesiydi. Bütün çağların Mr. Giddyleri, ezen sınıf olarak, halkla *birlikte* düşünemedikleri için halkın kendisi için düşünmesine de izin veremezler.

Aynısı tabii ki devrimci önderler için geçerli değildir, çünkü halkla birlikte düşünmezlerse hayattan kopuk hale gelirler. Halk, onları oluşturan zemindir, sadece üzerinde düşünülen nesne değil. Devrimci önderler halkı daha iyi anlamak için halk hakkında düşünmek zorunda olabilirler ama bu düşünme elitin düşünmesinden farklıdır; çünkü (üzerinde egemenlik kurmak için değil de) özgürleştirmek üzere halk hakkında düşünürken önderler, halkın düşüncesine kendilerini katarlar. Biri *efendinin* öteki *yoldaşın* düşünmesidir.

Egemenlik, doğası gereği, antitezini içeren çelişki içinde, sadece bir egemen kutup ve bir de egemen olunan kutup gerektirir. Bu çelişkiyi çözmeye girişen devrimci özgürleşme, sadece bu kutupların değil ayrıca bu girişim sırasında ortaya çıkan bir önderlik grubunun varlığını da gerektirir. Bu önderlik grubu ya kendini halkın ezilme durumuyla özdeşleştirir ya da devrimci değildir. Egemenlerin yaptığı gibi yalnız halk *hakkında* düşünmek, bu düşünceye kendini katmamak, halkla *birlikte* düşünmeyi' ihmal etmek, önderin *devrimci* olmaktan vazgeçmesinin en garantili yoludur.

Ezme sürecinde elitler ezilenlerin "yaşayan ölüm"üyle beslenirler ve ezilenler arasındaki dikey ilişkide gerçek kişiliklerini bulurlar. Devrimci süreçte ise, oluş halindeki önderlerin kişiliklerini

bulmasının tek yolu vardır: Ezilenler aracılığıyla ve ezilenlerle birlikte yeniden doğmak üzere "ölmek".

Ezme sürecinde birisinin diğerini ezdiğini rahatlıkla söyleyebiliriz; fakat devrim sürecinde birinin diğerini özgürleştirdiğini hatta birinin kendini özgürleştirdiğini değil, olsa olsa kaynaşmış insanların birbir- lerini özgürleştirdiklerini söyleyebiliriz. Bu iddia devrimci önderlerin önemini küçümsemek değildir, tersine, devrimci önderlerin değerini vurgulamak amacını taşır. Ezilenlerle, "hayatın reddedilmişlerimle, "yeryüzünün lanetlileriyle" birlikte yaşamak ve çalışmaktan daha önemli ne olabilir? Devrimci önderler bu kaynaşmada sadece kendi *varlık nedenlerini* değil, sevinç de bulmalıdırlar. Devrimci önderler doğaları gereği, egemen elitlerin . -doğaları gereği- gerçek anlamıyla yapamadıklarını yapabilirler. .

Elitlerin bir sınıf olarak ezilenlere her yaklaşımı, bu kitabın birinci bölümünde betimlenen sahte iyilikseverlik kisvesindedir. Fakat dev-

rimci önderlerde, sahte iyilikseverliğe de, manipülasyona da yer yoktur. Ezen sınıf elitleri, halkı ayakları altında çiğneyerek gelişirken, devrimci önderler ancak halkla birliktelik içinde gelişebilirler. Ezenlerin faaliyeti asla hümanist olamazken gerçek devrimcinin eyleminin zorunlu olarak hümanist olması bundan dolayıdır.

Ezenlerin insandışılığı da, devrimci hümanizm de bilimi kullanır. Fakat bilim ve teknoloji ezenlerin hizmetindeyken insanları "şeyler" statüsüne indirgemeye yarar; devrimcilerin hizmetinde olduğunda ise insanlaşmayı geliştirmek için kullanılır. Bununla birlikte, bilimsel ilginin salt birer nesnesi olarak görülmek istenmiyorsa, ezilenler insanlaşma sürecinin öznelere haline gelmelidirler.

Bilimsel devrimci hümanizm, devrim adına ezilenlere analiz edilmesi ve bu analize dayalı olarak davranışları için kural belirlenmesi gereken nesneler mumelesi yapamaz; böylesi, ezenlerin ideolojisinin mitlerinden birinin, *cehaletin mutlaklaştırılmasının* kurbanı olmak olurdu. Bu mit, başka birinin cehaletine hükmeden birinin varlığını içerir. Ancak başkalarının mutlak cehaletine hükmedenler, kendilerini ve ait oldukları sınıfı, bilen veya idrak etmek için doğmuş olanlar olarak tanımlamış olurlar. Böylelikle aynı zamanda ötekileri de yabancılaşmış varlıklar olarak tanımlamış olurlar. Kendi sınıflarının sözleri "gerçek" söz olur ve onları ötekilere, sözleri ellerinden çalınmış olan ezilenlere, dayatır ya da dayatmaya çalışırlar. Ötekilerin sözlerini çalanlar, onların yetenekleri hakkında derin bir kuşku geliştirirler ve onları yetkisiz (ehil olmayan, ç.n.) sayarlar. Konuşmasını yasakladıklarının sözlerini işitmeksizin sözlerini söyledikçe iktidarın alışkanlığına kapılırlar ve yol göstermekten, buyurmaktan ve yönetmekten zevk alır olurlar. Artık emir verecekleri birileri olmaksızın yaşayamazlar. Bu koşullar altında diyalog imkânsızdır.

Bilimsel ve hümanist devrimci önderler ise halkın cehaleti mitine inanamazlar, bu cehaletin sadece bir mitten ibaret olduğundan tek bir an bile kuşkulanma hakkına sahip değildirler. Kendilerinin ve sadece kendilerinin her şeyi bildiğine inanamazlar -çünkü bu halktan kuşku duymak olurdu. Devrimci önderler, devrimci bilinçleri yüzünden kendilerini haklı olarak halkın ampirik bilgi düzeyinden farklı bir devrimci bilgi düzeyine sahip sayabilirler ama kendilerini ve idrak ettikleri şeyleri halka dayatamazlar. Halkı sloganla besleyemezler, aksine, halkın gerçeklik hakkındaki ampirik idrakinin önderlerin eleştirel idrakiyle beslenmesi ve giderek haklarındaki gerçekliğin nedenlerinin **idrakine dönüşmesi için, halkla diyaloga girmek zorundadırlar.**

Ezen elitlerin, halkın cehaletini mutlaklaştıran mite karşı çıkmalarını beklemek saflık olurdu. Devrimci önderler ise bu mite karşı çık-masalardı, bu başlı başına bir çelişki olurdu. Hele bu mite göre davransalardı daha da büyük bir çelişki olurdu. Devrimci önderlerin görevi sadece bu miti değil, ezen elitlerin ezmek üzere kullandığı bütün öteki mitleri de problem olarak tanımlamaktır. Eğer, devrimci önderler ezenlerin egemenlik yöntemlerini taklit etmekte ısrar ederlerse, halk buna iki şekilde karşılık verebilir. Belirli tarihi koşullarda önderlerin (tıpkı banka hesabına para yatırır gibi, ç.n.) kendilerine yatırdığı yeni içerikler tarafından evcilleştirilmiş hale gelebilirler. Başka koşullarda da içlerinde barınan ezeni tehdit eden bir "söz" klen ürker hale gelebilirler. Her iki durumda da devrimcileşemezler. Birinci durumda devrim bir yanılsamadır; ikinci durumda ise imkânsızdır da.

- [Bazı iyi niyetli, fakat yanlış yoldaki kişiler, de](#)
- [EK 1: ELEŞTİREL PEDAGOJİ HAKKINDA YENİDEN DÜŞÜNMEK: PAULO FREIRE İLE SÖYLEŞİ](#)
- [EZİLENLERİN PEDAGOJİSİ](#)

1

Conscientizaçao terimi, sosyal siyasi ve ekonomik çelişkileri kavramak ve gerçekliğin insanları ezen koşullarına karşı harekete geçmek için gereken öğrenme süreci anlamına gelir. Bkz. 3.Bölüm. (Portekizce'den İngi-lizce'ye çevirenin notu.)

2

"Özne" terimi, bilinen ve üzerinde edimde bulunulan "nesne"nin tersine, bilerek edimde bulunan niteler. (P.i.ç.n.)

3

Francisco Weffort, Paulo Freire'in Educaçao COmoPratica de Liberdade (Özgürleşme Pratiği Olarak Eğitim) (Rio de Janerio, 1967) kitabına yaz.-dığı önsözde.

4

Georg Lukacs, Lenine (Lenin), (Paris, 1965), sf. 62. [Almanca: G.Lukacs, Lenin, Viyana 1924. Yeniden basım: Neuwied ve Berlin 1967, sf 33 ve sonrası.]

5

"insanların koşulların ve eğitimin ürünü oldukları, dolayısıyla değişen insanların başka koşulların ve değişen eğitimin ürünü oldukları şeklindeki

6

Erich Fromm, The Heart of Man (Sevginin ve Şiddetin Kaynağı) (New York, 1966), sf 32. (Sevginin ve Şiddetin Kaynağı, Erich Fromm, Çev. Yurdanur Salman, Nalân İçten, s. 28, 1987, Payel Yayınları)

[7](#)

"Sosyal denetimin egemen biçimleri" için bkz Herbert Marcuse, One • Dimensional Man (Tek Boyutlu insan), (Boston, 1964) ve Eros and Civili-zation (Eros ve Uygarlık), (Boston, 1955).

[8](#)

Albert Memmi, The Colonizer and The Colonized (Sömürgeci ve Sö-mürgeleştirilenler), (Boston, 1967), sf X.

[9](#)

Yazarla yaptığı görüşmede bir köylünün sözleri.

[10](#)

Karş. için bkz. 3. bölüm, s.88. (P.i.ç.n.)

[11](#)

Fromm, age. sf 52-53. [fürkçe'de s. 49]

[12](#)

Fromm, age, s. 41. (Türkçesi: s. 37).

[13](#)

Kişilerin görünüşte dünyayı terk ettikleri, dünyayı kapsamı içinde değerlendirmek için dünyadan geri çekildikleri ve böylece dünyayla kaldıkları derin meditasyonun sessizliğini kastetmediğim açıktır. Fakat bu tip "geri çekilme" yalnızca, meditasyon yapan kişi gerçeklik içinde "yıkanmış" ise [gerçekliğin içinde yer alıyorsa-ç.n.] gerçektir. Yoksa bu geri çekilme, dünyayı aşağı görme ve dünyadan kaçış anlamındaysa, bir tür "tarihi şizofreni" olur.

[14](#)

Bir arkadaşın mektubundan.

[15](#)

Pierre Furter, Educaçao e Vida (Eğitim ve Hayat) (Rio, 1966), s. 26/27.

[16](#)

Malraux ile uzun bir konuşmada Mao Tse Tung şöyle demişti: "Bildiğiniz gibi, uzun süre önce şunu ilan etmiştim: Kitlelere, onlardan bulanık şekilde aldıklarımızı açıklıkla öğretmeliyiz". Andre Malraux, Anti-Memoirs (Karşı-Anılar) (New York, 1968) s. 361-362. Bu sav, eğitimin program

içeriğinin nasıl oluşturulacağına ilişkin tam bir diyalogcu kuram içerir: Bu program eğitimcinin öğrencileri için en iyi olduğunu düşündüğü şeylere göre kurulamaz.

[17](#)

Furter, a.g.e., s. 165.

[18](#)

Tarım işçileri genellikle sömürgeci bir bağlama gömülüdürler ve doğanın dünyasına hemen hemen göbekten bağlıdırlar. Doğayla ilişkilerinde kendilerini, onu biçimlendirenler olarak değil, doğanın parçaları olarak hissederler.

[19](#)

"Anlamlı konusal" ifadesi de aynı anlamda kullanılmaktadır.

[20](#)

Kari Marx, Economic and Philosophical Manuscripts of 1844 (1844 Ekonomik ve Felsefi Elyazmaları), Yay. hazırlayan: Dirk Struik, (New York, 1964), s. 113.

[21](#)

Bu konuları "üretken" konular olarak terimleştirdim çünkü, (kavranmalarına rağmen ve uyardıkları eylem ne olursa olsun) pek çok konu halinde açılanmaları olasılığını içerirler, bu konular da yerine getirilecek yeni görevler getirir.

[22](#)

Brezilyalı sosyolog Maria Edy Ferreira'nın yayımlanmamış bir çalışmasında belirttiğine göre, konusal araştırma ancak, gerçekte halka ait olanı ona iade ettiği, halk hakkında bir şeyler öğrenmeyi değil, halka meydan okuyan gerçekliği tanımayı amaçladığı ölçüde haklılık kazanır.

[23](#)

Bkz. Andrö Nicolai, Comportment Economique et Structures Sociales (Paris, 1960).

[24](#)

Kodlamalar sözel de olabilir. Bu durumda bir varoluş problemini sunan birkaç sözden oluşan kodlamaları kod çözme izler. Şili'deki Instituto de Desarrollo Agropecuario (Tarımsal Gelişme Enstitüsü) ekibi konusal araştırmalarında bu yöntemi başarıyla kullanmıştır.

[25](#)

Bu araştırma ne yazık ki tamamlanmadı.

[26](#)

Çalışmalarından Educaçao Como Pratica da Liberdade'de (Özgürleşme Pratiği Olarak Eğitim) söz ettiğim psikiyatrist Patricio Lopes söz konusu.

[27](#)

Bkz. Niebuhr, a.g.e.

[28](#)

Niebuhr, a.g.e. sf. 117-118.

Bazı iyi niyetli, fakat yanlış yoldaki kişiler, devrimin iletişim olmaksızın, "iletilelerle (bildiriler) gerçekleştirilmesi gerektiğini, bu arada diyalogun süreceğini (bunun doğru olmadığını belirtelim)¹⁰ ve devrim bir kez kazanılınca *o zaman* müthiş bir eğitim çabası geliştireceklerini ileri sürerler. Dahası bu hareket tarzını, ikti^rn almadan önce eğitimi -özgürleştirici eğitimi- gerçekleştirmenin mümkün olmadığını söyleyerek haklı göstermek isterler.

Yukarıdaki savların bazı temel noktalarını analiz etmekte yarar var. Bu savların savunucuları (veya bu kişilerin büyük kısmı) halkla diyalogun gerekliliğine inanırlar, fakat bu diyalogun, iktidarı almadan önce yürütülebilir olduğuna inanmazlar. Önderlerin iktidara gelmeden önce eleştirel bir eğitim tavrı alabilmelerinin mümkün olduğunu reddettikleri zaman, devrimin, *kültürel devrime* uzanan bir *kültürel eylem* olarak eğitimsel niteliğini de reddetmiş olurlar. Öte yandan da kültürel eylemi, iktidar alınca başlatılacak yeni eğitimle karıştırırlar,

Ezen elitlerin, özgürleştirici bir eğitim gerçekleştirmesini beklemenin saflık olacağını daha önce de belirtmiştim. Fakat devrimin, reddedilmesi imkânsız bir eğitimsel niteliği vardır. İnsanları özgürleştirmedikçe o, devrim değildir. Bu nedenle de iktidarın alınması -ne kadar belirleyici olursa olsun- genel devrim sürecinde sadece bir andır. Süreç olarak devrim "öncesi", ezen toplum içinde yer alır ve sadece devrimci bilince görünür.

Devrim, ezen toplum içinde bir sosyal olgu olarak doğar. Kültürel eylem olduğu ölçüde,' içinde başladığı sosyal gerçekliğin imkânlarına uygun düşmek zorundadır. Her gerçeklik kendi içinde, çelişkilerinin karşılıklı etkileşimi aracılığıyla gelişir (veya dönüştürülür). Dışsal koşullar gereklidirler, ama sadece bu imkanlarla çakıştıkları zaman etkindirler.^{1 1} Devrimin yeniliği eski ezen toplum içinde yaratılır. İktida-

Özünde diyalog karşıtı olan ezenlerin eylem kuramında, yukarıdaki taslak basitleştirilir. Hem gerçeklik hem de ezilenler eşzamanlı olarak aktörlerin eyleminin nesneleridir; ve aktörlerin amacı (ezen gerçekliğin muhafazası yoluyla) ezmenin muhafazasıdır.

DEVRİMCİ EYLEM KURAMI	EZEN EYLEM KURAMI
Özneler Arası özelliği	
Özne-Aktörler Aktör-Özneler	Aktör-Özneler
(devrimci önderler) (ezilenler)	(egemen elitler)
Etkileşim	Nesne Nesne

Aracılık Dönüştü- Aracılık eden	Muhafaza Ezilenler
eden rülecek Nesne	edilecek (Gerçekliğin
Nesne gerçeklik	gerçeklik bir ögesi ola-
	rak)
Amaç Sürekli bir Amaç	
süreç ola	Amaç
rak insan	Ezme
laşma	durumu
	nun mu
11. Bkz. Mao Tse Tung, a.g.e	hafazası.

nn alınışı sürekli devrimci süreçte sadece belirleyici bir an oluşturur.

■ Durağan değil dinamik bir devrim bakışında iktidarın alınışının sınır çizgisini oluşturduğu bir mutlak "önce" veya "sonra" yoktur. • Devrim, nesnel koşullar altında gerçekleşirken, ezme-ezilme durumunu, sürekli bir özgürleşme sürecindeki bir insanlar birliğini oluşturarak aşmaya çalışır. Devrimin, aynı zamanda ■ bir "kültürel devrim" de olmasını sağlayan, eğitimsel, diyalogcu niteliği, tüm aşamalarında bulunmalıdır. Bu eğitimsel nitelik, devrimi karşı-devrimci bir bürokraside kurumlaşıp çözülmekten koruyan en etkin araçlardan biridir, çünkü, karşı-devrim, gericileşen devrimciler tarafından gerçekleştirilir.

Hiçbir diyalog deneyleri olmadığı için, iktidar alınmadan önce halkla diyalog imkansızsa, iktidarın kulJanımı bakımından da aynı ölçüde deneysiz olduklarından, halkın iktidara gelmesi de aynı ölçüde imkânsız olurdu. Devrimci süreç dinamiktir ve bu sürekli dinamiğin içerisinde, -halkın devrimci önderlerle birlikte praksisi içinde- halk da önderler de hem diyalogu hem de iktidar kullanımını öğreneceklerdir. (Bu, insanların yüzmeyi, kütüphanede değil, suda öğrenmesi • kadar açık bir savdır.)

Halkla diyalog ne bir taviz, ne de bir armağandır; hele egemenlik için kullanılan bir taktik hiç değildir. Dünyayı "adlandırın" üzere insanların kendi aralarında yüzleşmeleri olarak diyalog insanların gerçek insanlaşmasının temel bir ön koşuludur. Gajo Petroviç'in deyişiyle:

“Sadece, kişinin içinde yaşadığı dünyayı ve kendini sayesinde değiştirdiği eylem, özgür eylem olabilir... Özgürlüğün olumlu bir koşulu, gerekliliğin sınırlarının, yaratıcı insani yeteneklerin idrak edilmesidir... Özgür bir toplum mücadelesi, sürekli artan ölçüde bireysel özgürlük yaratmadıkça özgür bir toplum mücadelesi değildir.”¹

Bu görüş doğruysa, devrimci süreç, niteliği bakımından fevkalade eğitimcidir. Böylelikle devrim yolunda, halka açıklık vardır, halka sağır olmak yoktur. Halkla kaynaşma vardır, halka güvensizlik yoktur. Lenin'in belirttiği gibi, bir devrim ne kadar. çok kuram gerektiriyorsa,

Boyun eğdirme arzusu (veya boyun eğdirme zorunluluğu) diyalog karşıtı eylemde her an hazır ve nazırdır. Bu yüzden ezenler insanların dünyayı düşünebilme niteliğini yok etmeye çalışırlar. Ezenler bu yıkımı tamamen başaramadıkları için dünyayı *gizemlileştirmek* zorundadırlar. Ezilenlerin ve boyun eğdirilmişlerin düşüncesine, yabancılaşmalarını ve edilgenliklerini arttıracak bir aldatmaca dünyası sunabilmek için ezenler, dünyanın bir problem olarak ifade edilmesini önleyen ve onun yerine dünyayı sabit bir varlık -insanların salt birer seyircisi olarak uyum sağlamak zorunda oldukları verili bir şey- olarak gösteren yöntemler geliştirirler.

Ezenler halkla, boyun eğdirerek edilgen kalmalarını sağlamak için, yüz yüze gelmek zorundadır. Ancak bu yüzleşme, halkla *iç içe olmak* değildir, gerçek iletişim de gerektirmez. Bu yaklaşıma ezenlerin ezilenlere statükonun korunması için elzem olan mit yatırımını yapması eşlik eder: Ezme-ezilme düzeninin bir "özgür toplum" olduğu miti bunun örneğidir; herkesin istediği yerde çalışmakta serbest olduğu, yani patronlarından hoşlanmıyorlarsa oradan ayrılıp başka bir iş arayabilecekleri miti; bu düzenin insan haklarına saygı gösterdiği ve bu nedenle de saygıya değer olduğu miti; her çalışkan kişinin girişimci olabileceği miti- dalia kötüsü, sokak satıcısının da büyük bir fabrikanın sahibi gibi işadamı olduğu miti; genel eğitim hakkı miti, ilkokula başlayan Brezilyalı çocukların pek azının üniversiteye ulaşabildiği bir dönemde hem de ; "Sen kiminle konuştuğunu biliyor musun?" sorusu hâlâ aramızda yaygınken insanların eşitliği miti; "maddeci barbarlık"a karşı "Hristiyan Batı uygarlığı"nın savunucusu olarak ezen sınıfların kahramanlığı miti; elitlerin iyilik ve cömertliği miti, - oysa gerçekte bir sınıf olarak yaptıkları şey seçme "iyi işler"i teşvik etmektir- (bu, sonradan, uluslararası düzeyde Papa 23. John tarafından sert bir dille eleştirilen "çıkar gözetmeyen yardım" mitine çevrilmiştir);² "görev.

idraki içindeki" egemen elitlerin halkın gelişimine katkıda bulundukları, dolayısıyla halkın da minnetini elitlerin sözlerini kabul ederek ve onların safında yer alarak göstermesi gerektiği miti; isyanın Tann'ya karşı işlenmiş bir günah olduğu miti; özel mülkiyetin kişisel insani gelişme için temel olduğu şeklindeki mit (böyle olduğu sürece tek gerçek insani varlıklar ezenler olur); ezenlerin çalışkanlığı, ezilenlerin tembellik ve hilekârlığı miti ve nihayet, ezilenlerin doğal zayıflığı ve ezenlerin üstünlüğü miti.³

Burada andığım (ve okuyucuların daha birçoğunu ekleyebileceği) mitler -bunların içselleştirilmesi ezilenlerin boyun eğmesi için temel koşuldur- ezilenlere gayet iyi düzenlenmiş propaganda ve

sloganlarla, kitle "iletişim" araçları kullanılarak sunulurlar- sanki böylesi bir yabancılaşma gerçek bir iletişim sağlarmış gibi! ⁴

Özet olarak, aynı zamanda, zorunlu olarak, diyalog karşıtı da olmayan hiçbir ezme-ezilme gerçekliği yoktur; tıpkı içinde ezenlerin kendilerini durup dinlenmeksizin ezilenlerin sürekli boyun eğdirilmesine adanadığı bir diyalog karşıtlığı olmadığı gibi. Eski Roma'da egemen elitler, halkı "yumuşatmak" ve kendi huzurlarını sağlamak için onlara "ekmek ve oyunlar" (gladyatör dövüşleri ve filli, aslanlı sirk gösterileri, ç.n.) verme gereğinden söz ederlerdi. Günümüzün egemen elitlerinin de, tıpkı herhangi bir çağın elitleri gibi (bir tür 'ilk günah' gibi) diğerlerine, ekmek ve oyunlarla ya da onlar bile olmaksızın boyun eğdirmeye ihtiyacı vardır. Boyun eğdirmenin içeriği ve yöntemleri tarihsel olarak değişiyor; değişmeyen ise (en azından egemen elitler varlığını sürdürdükçe) ölümsever bir tutku olan ezmedir.

Böl ve Yönet

Bu, ezenlerin eylem kuramının bir başka temel boyutudur ve ezmenin kendisi kadar eskidir. Ezen azınlık bir çoğunluğa boyun eğdirdiği ve egemen olduğundan, iktidarda kalmak için çoğunluğu bölmek ve bölünmüş halde tutmak zorundadır. Azınlık kendine halkın birliğini hoşgörme lüksünü tanıyamaz, çünkü bu, hiç kuşku yok ki hegemonyasına ciddi bir tehdit demek olurdu. Dolayısıyla, ezenler, ezilenlerde biraz olsun birleşme ihtiyacı uyandırabilecek her tür eylemi tüm araçlarla (şiddet dahil) önlerler. Birlik, örgütlenme ve mücadele gibi kavramlar derhal tehlikeli olarak damgalanır. Bu kavramlar elbette tehlikelidir -ezenler için-, çünkü hayata geçirilmeleri özgürleşme eylemleri için gereklidir.

Ezilenleri daha da güçsüzleştirmek, tecrit etmek, ezilenler arasında bölünmeler yaratmak ve bunları derinleştirmek ezenlerin yararınadır. Ve bu, hükümet bürokrasisinin baskı yöntemlerinden, halka, kendisine yardım edildiği izlenimi verilerek manipüle edildiği kültürel eylem biçimlerine dek çok çeşitli araçlarla gerçekleştirilebilir.

Ezen kültürel eylemin olaya fiilen katılan coşkulu fakat saf uzmanların hemen hemen hiç algılamadığı bir özelliği, sorunları bir *bütünlüğün* boyutları olarak görmek yerine *tecrit edilmiş odaklar* halinde ele alan bir bakış tarzını teşvik etmesidir. "Yöre kalkınma" (community development) projelerinde bir yöre ne kadar çok "yerel birime" (local communities) bölünürse ve bu birimlerin kendi içlerinde bütün olmasının yanı şıra daha büyük bir bütünlüğün (bölge, yöre, vs) parçası oldukları ve ait oldukları bütünün de daha büyük bir bütünde parçası olduğu. (kita bütününün parçası olarak ülke) göz ardı edilirse, yabancılaşma o denli arttırılır. Ve insanlar ne kadar çok yabancılaşmışsa, bölünmeleri ve bölünmüş halde tutulmaları da o kadar kolaydır. Tecrit etmeye yönelik bu eylem biçimleri, ezilenlerin (özellikle kırsal bölgelerde) zaten tecrite dayalı hayat tarzını güçlendirdikleri ve başka bölgelerdeki ezilen insanların sorunlarından tecrit ettikleri için ⁵ ezilenlerin gerçekliği eleştirel olarak algılanmasını önler.

Aynı bölücü etki, (düzenleyicilerinin bu türden bir amacı olmadığı • halde) son tahlilde yabancılaştırıcı etki yapan "eğitim kurslarına" katılan "önder kadrolarda" da görülür. Bu kurslar, önderlerini bilgilendir-

bölme yollarıdır. Bunlar, ezilenlerin zayıf noktalarından birini, -temel güvensizliklerini- doğrudan

veya dolaylı olarak sömüren eylem biçimleridir. Ezilenler, içlerinde ezenleri "barındıran" ikiye bölünmüş varlıklar olarak güvensizdirler, bir yandan içlerindeki bu ezene direnirler; öte yandan, ilişkilerinin belirli bir aşamasında bu ezenin çekiciliğine kapılırlar. Bu koşullar altında, ezenler, bölücü eylemlerinden kolayca olumlu sonuç alırlar.

Ayrıca, ezilenlerin, bir sınıf olarak birliklerini önlemek için yapılacak bir "teklifi" geri çevirmenin bedelini tecrübeyle bilirler: İşlerini kaybetmek ve başka işe girmelerini önleyecek bir "kara liste"de adlarını bulmak, olabileceklerin en azıdır. Böylelikle ezilenlerin temelgü-vensizliği, doğrudan doğruya emeklerinin köleliğiyle bağlantılıdır (ve bu da Piskopos Split'in vurguladığı gibi, gerçekte kişilerin köleliği anlamına gelir).

İnsan, dünyasını (ki insani bir dünyadır) yarattığı ve bunu dönüştürücü emeğiyle yarattığı ölçüde tatmin bulur. O halde, insanın tatmini/ kendini gerçekleştirmesi dünyanın gerçekleşmesinden geçer. Fakat çalışma dünyasında var olmak tamamen bağımlı, güvensiz ve sürekli tehdit altında olmaksızın - eğer işleri kendilerine ait değilse- insanlar tatmin olamazlar. Özgür olmayan iş tatmin eden uğraş olmaktan çıkar ve insandışılaşmış aracı haline gelir.

Ezilenlerin birlik yönündeki her kıvılcığı, yeni eylemlerin bir belirtisidir; er ya da geç ezilenlerin kişisizleşme konumlarını kavrayacakları ve bölündükleri sürece yönlendirilmesi ve egemenlik altına alınması kolay bir av olacaklarını keşfedecekleri anlamına gelir. Birlik ve örgütlenme, ezilenlerin zayıflıklarını, dünyayı yeniden yaratabilecekleri ve daha insani kılacakları bir dönüştürücü güce dönüştürmelerine katkıda bulunabilir?⁰ Bununla birlikte ezilenlerin gayet haklı olarak özlemini çektikleri daha insani bir dünya, ezenlerin "insani

rin (gömüldükleri gerçeklikten doğrulup, ç.n.) ortaya çıkışıyla denk düşer. Bu süreçte ortaya çıkan popülist önder ikiye bölünmüş bir varlıktır; iki ortamda birden yaşayan bir "amfibidir. Hal ve egemen oligarşiler arasında sarkaç misali gidip gelir ve her iki grubun da ^mga-sını taşır.

Popülist önder gerçek halk örgütü için mücadele etmek yerine, sadece manipüle ettiği için, bu tip önderlerin devrime yararı pek azdır ya da hiç yoktur. Ancak bu ikili niteliğini ve ikili eylemini terk ederek ve kararlılıkla halk safını seçerse (böylece popülist olmaktan çıkar) manipülasyondan kurtulabilir ve kendini devrimci örgütlenme görevine adayabilir. Bu noktada halk ve elitler arasında aracı olmayı bırakır' ve elitlerin karşıtı haline gelir. -Bunun üzerine elitler derhal onu ortadan kaldırmak üzere harekete geçeceklerdir. Getulio Vargas'ın²⁶ devlet başkanlığının son döneminde 1 Mayıs töreninde işçilere hitap ederken kullandığı dramatik ve nihayet gayet net anlamlı kavramlara dikkat edin:

"Size, benim başkanlığımdaki yönetimin başlattığı muazzam yeniden yapılanma eserinin, işçilerin desteği ve her günkü, u[^]naz işbirliği olmaksızın başarıyla tamamlanamayacağını söylemek istiyorum.^v

Vargas sonra görevdeki ilk doksan gününden söz etti, "orada burada hükümetin eylemlerine direniş halinde ortaya çıkarılan güçlüklerin ve engellerin değerlendirmesini" yaptı. Halka, "çaresizliği, sefaleti, aşırı hayat pahalılığını, ücretlerin düşüklüğünü... talihsizlerin çaresizliğini ve daha iyi günler umuduyla yaşayan çoğunluğun talepleri"ni ne kadar derinden hissettiğini dolaysızca anlattı.

Sonra işçilere çağırısı daha nesnel bir ton aldı:

"Buraya, yönetimin elinde şu anda halkın ekonomisini dolaysız eylemlerle savunacak yasalar ya da somut araçlar bulunmadığını söylemeye geldim. Bu yüzden, halkın örgüt/enmesi gerekmektedir- sadece kendi çıkarlarını savunmak için değil, ayrıca hükümete hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli destek temelini de sağlamak için... Sizin bir-/iğimize ihtiyacım var. Dayanışma içinde, sendikalarda *örgütlenmenize* muhtacım. Hükümetin yanında tavır alacak *güçlü* ve *bölünmez* bir blok oluşturmanıza ihtiyacım var; hükümetin, sorunlarınızı çözmek için gereksindiği tüm güce sahip olması için. Sabotajcılarla mücadele edebilmeniz, *spekülatörlerin* ve açgözlü haydutların çıkarlarına kurban olmamanız, halkın çıkarlarının zarar görmemesi için *birliğimize* ihtiyacım var.... işçilere seslenmenin zamanı gelmiştir: Özgür ve örgütlü güçler olarak sendikalarınızda birleşin... Halihazırda, işçi örgütlerinin desteği olmadan hiçbir yönetim hayatta kalamaz ve *sosyal hedeflerine ulaşmaya yetecek güce sahip olamaz*. ⁶

Kısacası, Vargas bu konuşmada örgütlenmesi ve haklarını savunmak üzere birleşmesi için halka gayet keskin bir çağrı yaptı ve devlet başkanı olarak onlara hükümet karşısındaki engelleri, direnişi ve sayısız güçlükleri anlattı. Bu andan itibaren Vargas yöntemi, 1954 Ağustosundaki trajik sonuna kadar giderek daha fazla güçlkle karşılaştı. Vargas görevinin son döneminde halkın örgütlenmesini bu kadar çok yüreklendirmeseydi -bu tavrı ulusal çıkarların savunulması için bir dizi önlemle bağlantılıydı- gerici elitler, aşırı önlemleri muhtemelen almayacaklardı.

Halka oligarşilerin bir aracısının yapacağından (ne kadar ihtiyatlı da olsa) farklı bir tarzda yaklaşan her popülist önder, -güçleri onu durdurmaya yetiyorsa- oligarşiler tarafından ortadan kaldırılacaktır. Fakat önder kendini vesayetçilikle ve sosyal refah faaliyetleriyle sınırlarsa, bu önder ile çıkarlarına dokunulan oligarşi grupları arasında ara sıra görüş ayrılıkları çıksa bile, derin ayrılıklar pek ender görülür. Bunun nedeni, sosyal refah programlarının, manipülasyonunun araçları olarak -sonuçta- boyun eğdirme amacına hizmet etmesidir. Bunlar uyuşturucu etki yapar ve ezilenlerin ilgisini, sorunlarının gerçek nedenlerinden ve bu sorunların somut çözümünden uzaklaştırır. Ezilenleri, kendileri için biraz daha fazla yardım elde etmeyi uman birey gruplarına böler. Bununla birlikte bu durum olumlu bir öge de içerir: Yardım alan bireyler gittikçe daha fazlasını ister; yardım almayanlar, yardım alanların durumuna bakıp hasede kapılırlar ve onlar da yardım almak ister. Egemen elitler herkese "yardım" veremeyeceği için ezilenlerin huzursuzluğu artar.

Devrimci önderler, manipülasyonun çelişkilerinden, -ezilenleri bu yoldan örgütlenme hedefiyle- onu ezilenlere bir problem olarak tanımlamak üzere yararlanmalıdırlar.

Kültürel istila

Diyalog karşıtı eylem kuramının son bir temel özelliği, kültürel istiladır. Bu da tıpkı bölücü taktikler ve manipülasyon gibi boyun eğdirmenin hedeflerine hizmet eder. Bu olguda, istilacılar bir başka grubun kültürel bağlamına bu grubun potansiyellerine saygı göstermeksizin sızarlar. istila ettikleri gruba, dünyaya kendi bakışlarını dayatırlar ve ifade imkânlarını felce uğra^tarak, istila edilenlerin yaratıcılığına ket vururlar.

ister güler yüzle ister kaba saba gerçekleşsin, kültürel istila her zaman istilaya uğrayan kültürün özgünlüklerini kaybeden veya kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya bulunan insanlarına karşı bir şiddet

edimidir. Kültürel istila boyunca (diyalog karşıtı eylemin tüm biçimlerinde olduğu gibi) istilacılar sürecin hem yazarları hem oyuncularıdır. istila ettikleri ise nesnelerdir. istilacılar biçimlendirir; istila edilenler biçimlendirilir. istilacılar seçer; istilaya uğrayanlar bu seçime uyar -veya uymaları beklenir. istilacılar yapar; istilaya uğrayanlar sadece istilacıların eylemi yoluyla yaptıkları yanılsaması içindedirler.

Her tür egemenlik istilayı içerir -bazen fiziki ve açık biçimde bazen de yardım eden dost rolünü oynayarak kamuflaj içinde. Son tahlilde istila, ekonomik ve kültürel egemenliğin bir biçimidir. İstila bir metropol toplum tarafından bağımlı bir topluma uygulanabilir veya aynı toplum içindeki bir sınıfın bir başka sınıf üzerindeki egemenliğine ilişkin olabilir.

Kültürel boyun eğdirme, saldırıya uğrayanların kültürel özgünlüğünü yitirmesine yol açar; saldırıya uğrayanlar zamanla istilacıların değerlerini, normlarını ve hedeflerini benimserler. Egemen olma, diğerlerini kendi görünüşlerine ve yaşama tarzlarına göre biçimlendirme tutkusu içindeki istilacılar, saldırdıkları insanların gerçekliği nasıl kavradıklarını bilmek isterler -çünkü ancak bu şekilde daha etkin biçimde egemen olabilirler.⁷ Kültürel istila açısından, istilaya uğrayan-

liğinize ihtiyacım var. Dayanışma içinde, sendikalarda *örgütlenmenize* muhtacım. Hükümetin yanında tavır alacak *güçlü* ve *bölünmez* bir blok oluşturmanıza ihtiyacım var; hükümetin, sorunlarınızı çözmek için gereksindiği tüm güce sahip olması için. Sabotajcılarla mücadele edebilmeniz, *spekülatörlerin* ve açgözlü haydutların çıkarlarına kurban olmamanız, halkın çıkarlarının zarar görmemesi için *birliğinize* ihtiyacım var.... işçilere seslenmenin zamanı gelmiştir: Özgür ve örgütlü güçler olarak sendikalarınızda birleşin... Halihazırda, işçi örgütlerinin desteği olmadan hiçbir yönetim hayatta kalamaz ve *sosyal hedeflerine ulaşmaya yetecek güce sahip olamaz*.

⁸

Kısacası, Vargas bu konuşmada örgütlenmesi ve haklarını savunmak üzere birleşmesi için halka gayet keskin bir çağrı yaptı ve devlet başkam olarak onlara hükümet karşısındaki engelleri, direnişi ve sayısız güçlükleri anlattı. Bu andan itibaren Vargas yöntemi, 1954 Ağustosundaki trajik sonuna kadar giderek daha fazla güçlkle karşılaştı. Vargas görevinin son döneminde halkın örgütlenmesini bu kadar çok yüreklendirmeseydi -bu tavrı ulusal çıkarların savunulması için bir dizi önlemlerle bağlantılıydı- gerici elitler, aşın önlemleri muhtemelen almayacaklardı.

Halka oligarşilerin bir aracısının yapacağından (ne kadar ihtiyatlı da olsa) farklı bir tarzda yaklaşan her popülist önder, -güçleri onu durdurmaya yetiyorsa- oligarşiler tarafından ortadan kaldırılacaktır. Fakat önder kendini vesayetçilikle ve sosyal refah faaliyetleriyle sınırlarsa, bu önder ile çıkarlarına dokunulan oligarşi grupları arasında ara sıra görüş ayrılıkları çıksa bile, derin ayrılıklar pek ender görülür. Bunun nedeni, sosyal refah programlarının, manipülasyonunun araçları olarak -sonuçta- boyun eğdirme amacına hizmet etmesidir. Bunlar uyuşturucu etki yapar ve ezilenlerin ilgisini, sorunlarının gerçek nedenlerinden ve bu sorunların somut çözümünden uzaklaştırır. Ezilenleri, kendileri için biraz daha fazla yardım elde etmeyi uman birey gruplarına böler. Bununla birlikte bu durum olumlu bir öge de içerir: Yardım alan bireyler gittikçe daha fazlasını ister; yardım almayanlar, yardım alanların durumuna bakıp hasede kapılırlar ve onlar da yardım almak ister. Egemen elitler herkese "yardım" veremeyeceği için ezilenlerin huzursuzluğu tartar.

Devrimci önderler, manipülasyonun çelişkilerinden, -ezilenleri bu yoldan örgütlenme hedefiyle- onu

ezilenlere bir problem olarak tanımlamak üzere yararlanmalıdırlar.

Kültürel istila

Diyalog karşıtı eylem kuramının son bir temel özelliği, kültürel istiladır. Bu da tıpkı bölücü taktikler ve manipülasyon gibi boyun eğdirmenin hedeflerine hizmet eder. Bu olguda, istilacılar bir başka grubun kültürel bağlamına bu grubun potansiyellerine saygı göstermeksizin sızarlar. İstila ettikleri gruba, dünyaya kendi bakışlarını dayatırlar ve ifade imkanlarını felce uğratarak, istila edilenlerin yaratıcılığına ket vururlar.

İster güler yüzle ister kaba saba gerçekleşsin, kültürel istila her zaman istilaya uğrayan kültürün özgünlüklerini kaybeden veya kaybetme tehlikesiyle karşı karşıya bulunan insanlarına karşı bir şiddet edimidir. Kültürel istila boyunca (diyalog karşıtı eylemin tüm biçimlerinde olduğu gibi) istilacılar sürecin hem yazarları hem oyuncularıdır. İstila ettikleri ise nesnelerdir. İstilacılar biçimlendirir; istila edilenler biçimlendirilir. İstilacılar seçer; istilaya uğrayanlar bu seçime uyar -veya uymaları beklenir. İstilacılar yapar; istilaya uğrayanlar sadece istilacıların eylemi yoluyla yaptıkları yanılsaması içindedirler.

Her tür egemenlik istilayı içerir -bazen fiziki ve açık biçimde bazen de yardım eden dost rolünü oynayarak kamuflaj içinde. Son tahlilde istila, ekonomik ve kültürel egemenliğin bir biçimidir. İstila bir metropol toplum tarafından bağımlı bir topluma uygulanabilir veya aynı toplum içindeki bir sınıfın bir başka sınıf üzerindeki egemenliğine ilişkin olabilir.

Kültürel boyun eğdirmeye, saldırıya uğrayanların kültürel özgünlüğünü yitirmesine yol açar; saldırıya uğrayanlar zamanla istilacıların değerlerini, normlarını ve hedeflerini benimserler. Egemen olma, diğerlerini kendi görünüşlerine ve yaşama tarzlarına göre biçimlendirme tutkusu içindeki istilacılar, saldırdıkları insanların gerçekliği nasıl kavradıklarını bilmek isterler -çünkü ancak bu şekilde daha etkin biçimde egemen olabilirler.⁹ Kültürel istila açısından, istilaya uğrayan-ların gerçekliği kendi gözleriyle değil, istilacıların gözleriyle gönneyi öğrenmeleri temel önem taşır. Buıılar istilacıları ne kadar fazla taklit ederlerse, istilacıların konumu da o kadar istikrarlı hale gelir.

Kültürel istilanın başarısı için, istilaya uğrayanların mutlak şekilde daha zayıf olduklarına ikna edilmeleri şarttır. Her şey karşıtı da içinde barındırdığından, istilaya uğrayanlar kendilerini değersiz saydıkları ölçüde, zorunlu olarak istilacıların üstünlüğünü de tanımak durumunda kalırlar. Böylece istilacıların değerleri istilaya uğrayanlar tarafından örnek alınmaya başlar. İstila ne kadar keskin vurgulanıyorsa, istilaya uğrayanlar kendi kültürlerinin ruhuna ve kendilerine ne kadar çok yabancılaşırlarsa, istilacılara o kadar çok benzemek, onlar gibi yürümek, onlar gibi giyinmek, onlar gibi konuşmak isterler.

İstilaya uğramış kişinin sosyal *beni*, her sosyal *ben* gibi, sosyal yapının sosyo-kültürel ilişkileriyle biçimlenir; ve bu nedenle istilaya uğramış kültürün ikiliğini yansıtır. Bu ikilik, (daha önce açıklanmıştı) istilaya uğramış ve egemen olunmuş bireylerin, varoluşsal tecrübelerinin belirli bir anında niçin ezen *senle* neredeyse "aynılaştı-ğın" açıklar. Ezilen ben, ezen *sen* ile bu yaklaşık aynılaştıktan kop-mal: onu daha nesnel görebilmek için ondan geri çekilmek zorundadır; böylece kendini eleştirel bir şekilde ezen ile çelişki içinde idrak eder. Bu arada da, içinde ezildiği yapıyı insandışılaştıran bir gerçeklik olarak "düşünür". Dünyanın kavranışındaki bu niteliksel değişim

sadece praksis içinde başarılabilir.

Kültürel istila, egemenliğin kısmen *aracıdır*, kısmen de *sonucu*. O halde egemenlik niteliğindeki kültürel eylem (diyalog karşıt eylemin öteki biçimleri gibi), kasıtlı ve planlanmış olmasına ek olarak, bir başka ifadeyle ezen bir gerçekliğin ürünüdür.

Mesela, katı, ve ezen bir sosyal yapı, bu yapı içindeki çocuk yetiştirme ve eğitim kurumlarını zorunlu olarak belirler. Bu kurumlar eylemlerini yapının tarzına göre biçimlendirir ve yapının mitlerini aktarırlar. Evler ve okullar (anaokulundan üniversiteye) soyut olarak değil, zaman ve mekan içinde varolurlar. Ve egemenlik yapıları içinde büyük ölçüde, geleceğin istilacılarını hazırlayan taşıyıcılar olarak işlev görürler.

Evdeki ana-baba-çocuk ilişkisi genellikle evi kuşatan sosyal yapının nesnel kültürel koşullarını yansıtır. Eğer aile evini belirleyen koşullar otoriter, sert ve buyurgan ise, aile evi baskı iklimini şiddetlendi-recektir.¹⁰ Ana babalar ve çocuklar arasındaki otoriter ilişkilerin artmasıyla, çocuklar çocukluk dönemlerinde ana baba otoritesini giderek daha fazla içselleştirirler.

Fromm (kendisine özgü açıklıkla) -ister aile evinde (ilgisizlik ve baskı veya sevgi ve özgürlük ortamındaki ana baba çocuk ilişkisi) veya bir sosyo-kültürel ortamda olsun, bir tutumu çıkaran nesnel koşulları analiz eder- ve bu arada da ölümseverlik ve yaşamseverlik problemini tanımlar. Çocuklar bir sevgisizlik ve baskı ortamında yetiştirildilerse, özgüçleri bastırılmışsa ve çocuklukları sırasında gerçek isyan yoluna giremezlerse, ya tamamen kayıtsızlığa sürüklenirler -otoriteler ve otoritelerin onları "biçimlendirmekte kullandıkları mitlerle gerçekliğe yabancılaşırlar- ya da yıkıcı eylem biçimlerine katılabilirler. Evdeki hava okulda da devam eder; öğrenciler (tıpkı evdeki gibi) doyum sağlamak için kendilerine yukarıdan dayatılmış kuralları benimsemek zorunda olduklarını kısa sürede keşfederler. Bu kurallar' dan biri, düşünmemektir.

Bu genç insanlar, kau ilişki yapısı yüzünden okulda daha da pekiştirilen ataerkil otoriteyi içselleştirirler ve meslek sahibi olduklarında (bu ilişkilerin zihinlerine işlediği özgürlük korkusu yüzünden) içinde yanlış eğitildikleri katı biçimleri tekrar etme eğilimindedirler. Belki de sınıf konumlarının yanı sıra bu olgu niçin bu kadar çok yetişkin uzmanın diyalog karşıt eylemi benimsediğini açıklar.¹¹ Halkla hangi uzmanlıkları dolayısıyla yüz yüze gelirlerse gelsinler, görevlerinin halka, kendilerindeki bilgi ve teknikleri "vermek" olduğuna neredeyse sarsılmaz bir inanç beslerler. Kendilerini insanların "geliştiricisi" olarak görürler. Eylem programları (ezen eylemin herhangi bir nitelikli kuramcısı tarafından hazırlanmış bile olsa) kendi hedeflerini, kendi inançlarını ve kendi düşüncelerini kapsar. Halkı dinlemek yerine ona, "az gelişmişliği yaratan tembellikten" nasıl "kurtulabileceklerini" öğretme yollarını tasarlarlar. Bu uzmanlara, o halkın "dünyaya bakışı"na saygı duyma gereği saçma görünür, "dünyaya bakış", uzmanlarda bulunur çünkü. Aynı şekilde, bir eğitim eyleminin program içeriğini organize etmek için ille de doğrudan doğruya o insanlara danışılması gereğini de saçma bulurlar. Halkın cehaletini o kadar mutlak sayarlar ki, onların, uzmanların öğrettiklerini almaktan başka bir şeye yeten ekleri olabileceğine inanamazlar.

Ancak, varoluşsal tecrübelerinin belirli bir noktasında, istilaya uğramış olanlar (daha önceleri bir aşamasında belki de uymuş oldukları) bu istilaya her bakımdan karşı koyarlarsa uzmanlar, başarısızlıklarını mazur göstermek için istilaya uğramış grubun üyelerinin "aşağı" olduklarını, çünkü

"saplantılı", "beceriksiz", "hastalıklı" veya "kanı bozuk" olduklarını söylerler.

İyi niyetli uzmanlar ("istila"yı uygun ideoloji olarak değil kendi eğitimlerinin dışavurumu olarak kullananlar) sonunda kendi eğitimsel başarısızlıklarının "sokaktaki sade vatandaşın" içsel değersizliğine değil, kendi istila edimlerinin şiddetine atfedilmesi gerektiğini keşfederler. Bu keşifte bulunanlar zor bir seçimle karşı karşıya kalırlar; istilayı kınama gereği duyarlar, fakat egemenlik biçimleri içlerine öylesine yerleşmiştir ki, bu reddediş kendi kimliklerini tehdit eder. İstilaya karşı çıkmak, egemen olunan ve egemen olanlar arasındaki ikiye bölünmüşlük durumunu sona erdirmek ile eşanlamlı olurdu. İstilayı besleyen tüm mitleri ortadan kaldırmak diyalogcu eylemi başlatmak demek olurdu. Tam da bu nedenle, (yoldaşlar olarak) *iç içe* olmak için (yabancılar olarak) *üzerinde* veya *içinde* olmaktan vazgeçmek anlamına gelirdi. Oysa bu yapılmadığından bu insanları özgürlük korkusu kaplar. Bu sarsıntılı süreç boyunca, doğal olarak bir dizi kaçamakla, korkularını rasyonalize etme eğilimindedirler.

Özgürlük korkusu, eylemlerinin istilacı niteliğini henüz keşfetmemiş, ama kendilerine eylemlerinin insandışılaştıncı olduğu söylenen uzmanlarda daha da büyüktür. Özellikle somut durumların kodlarının çözülmesi noktasında, eğitim kursuna kaulanların koordinatöre gayet tedirginlikle şunu sormasına hiç de az rastlanmıyor: "Bizi nereye sürüklemeye çalışıyorsun?" Oysa koordinatör onları herhangi bir yere "sürüklemeye" çalışmamaktadır. Sadece, somut bir durumla bir problem olarak yüz yüze gelmeye çalışırken, kursa katılanlar, bu durum hakkındaki analizleri derinleştğinde ya mitlerinden arınmak ya da bu mitleri yeniden onaylamak zorunda olduklarını anlamaya başlarlar. Kendini mitlerinden arındırmak ve mitlerinden vazgeçmek, bu noktada kendini yıpratmak olurdu. Öte yandan, bu mitleri yeniden onaylamak, kendini ele vermek anlamına gelirdi. (Savunma mekanizması olarak iş gören) tek yol, kendi alışlagelmiş uygulamalarını koordinatöre yansıtmaktır:

Manipülasyon, boyun eğdirme I fetih ve istila ³

Bu araya koyma tavrı, daha küçük ölçekte olsa da, somut ezme durumunda bunalmış ve yardım mekanizmasıyla evcilleştirilmiş halktan insanlar arasında da meydana gelir. New York kentinde Robert Fox'un koordinatörlüğünde değerli bir eğitim programı uygulayan "Full Circle"¹² öğretmenlerinden biri şu olayı anlatır: New York'un bir gettosundaki bir gruba, köşebaşında koca bir çöp yığını gösteren bir kodlanmış durum sunulmuştu - grubun toplantı yaptığı sokaktı bu. Katılanlardan biri önce, 'Bir Afrika ya da Latin Amerika sokağı görüyorum', dedi. öğretmen, 'Niçin New York'ta değil?' diye sordu ve şu cevabı aldı: 'Çünkü biz Birleşik Devletler'deyiz ve burada böyle şeyler olamaz,' Kuşkuyla yer yok ki, bu adam ve onunla aynı kanıyı paylaşan arkadaşları için gerçeklik o derece aşağılayıcıydı ki, ifade edilmesi bile tehdit ediciydi ve bu nedenle bu gerçeklikle aralarına mesafe koyuyorlardı. Başarı ve kişisel kazanma kültürü tarafından koşullanmış yabancılaşmış bir kişi için, içinde bulunduğu konumun nesnel olarak kötü olduğunu kabul etmek, kendi başarı olanaklarını tıkamakla eşanlamlı görünür.

Yukarıda aktarılan durumda da, uzmanların durumunda da, bireylerin sonradan içselleştirdikleri mitleri geliştiren kültürün belirleyici gücü açıkça bellidir. Her iki durumda da egemen sınıfın kültürü, kişilerin karar veren varlıklar olarak doğrulanmasını önler. Uzmanlar da, New York gecekondu bölgelerindeki o tartışmaya katılanlar da, tarih-

kişilerin teknik ve bilimsel eğitimiyle yetinemez. Yeni toplum, eski toplumdans³⁵ birden fazla yönüyle

nitelikçe farklılaşır. Devrimci toplum, teknolojiye, kendisinden önceki toplumun yüklediği amaçların aynısını yükleyemez; dolayısıyla, her iki toplumdaki insanların öğrenimi de farklı olmak zorundadır. Devrimci toplumdaki bilim ve teknoloji sürekli özgürleşmenin ve insanlaşmanın hizmetinde olduğu sürece, teknik ve bilimsel eğitim hümanist eğitime aykırı düşemez.

Bu bakış açısından insanların meslek eğitimi için (bütün meslekler zaman ve mekân içinde meydana geldikleri için) aşağıdaki noktaların kavranması gerekir: a) Kültürün devrimci dönüşüm boyunca altyapıda geçmişin "kalıntıları"nın³⁶ varlığını sürdürmesini sağlayabilen bir üstyapı olduğu; b) Mesleğin kendisinin, kültürü dönüştürmenin bir aracı olduğu. Kültür devrimi *conscientizaçao*'yu yeni toplumun yaratıcı praksişi içinde derinleştirirken, insanlar eski toplumun mitsel kalıntılarının niçin yeni toplumda da varlığını sürdürdüğünü kavramaya başlayacaklardır. Ve o zaman, yeni bir toplumun olgunlaşmasını engelleyen ve her devrim için ciddi bir sorun olan bu hayaletlerden kendilerini daha çabuk özgürleştirebileceklerdir. Ezen toplum bu kültürel kahtıları, istilayı sürdürebilmek için kullanır -bu kez istila edilen devrimci toplumun ta kendisidir.

Bu istila özellikle korkunçtur, çünkü egemen elit tarafından değil, devrime katılmış kişiler tarafından gerçekleştirilir. Ezeni içlerinde "barındırdıkları" için, devrimin atmak zorunda olduğu bundan sonraki temel adımlara, tıpkı ezenlerin yapacağı şekilde direnirler. Ve ikiye bölünmüş varlıklar olarak (yine kalıntılar sayesinde) bürokrasiye dönüşen ve kendilerini şiddetle ezen iktidarı da kabullenirler. Bu zorba, baskıcı bürokratik iktidar ise, Althusser'in yeni toplumda özel koşulların izin verdiği her durumda "eski öğelerin yeniden etkinleşmesi"³⁷ dediği şeyle açıklanabilir.

Yukarıda anlatılan tüm bu nedenlerle, devrimci süreci -iktidar alındıktan sonra- "kültür devrimi" şeklinde sürdürülen diyalogcu kültürel eylem olarak yorumluyorum. Her iki aşamada da, -sayesinde kişilerin,

35. Bununla birlikte bu süreç, mekanik düşünürlerin naif bir şekilde varsaydıkları gibi aniden meydana gelmez.

36. Althusser, a.g.e.

37. Bu konuda Althusser şu yorumu yapar: "Cette reactivation serait prop-rement inconcevable dans une dialectique depourvue de surdeterminati-on./ Bu yeniden etkinleşme üst belirlenimden yoksun bir diyalektikte bütünüyle anlaşılmaz olurdu." Althusser, a.g.e. 116.

gerçek bir praxis yoluyla, *nesne* statüsünü aşıp tarihi *özne* statüsünü benimsedikleri- ciddi ve derinlemesine bir *conscientizaçao* gayreti gereklidir.

Sonuçta kültür devrimi, önderler ve halk arasında sürekli diyalog . praksişini geliştirir ve halkın iktidara katılımını sağlamlaştırır. Bu şekilde hem önderler, hem de halk eleştirel faaliyetini sürdürürken, devrim bürokratik eğilimlere (bunlar yeni ezme biçimlerine varırlar) ve (her zaman aynı olan) istilaya karşı daha kolay savunulabilir. İstilacı -burjuva toplumunda olduğu gibi devrimci bir toplumda da- tarım uzmanı, sosyolog, iktisatçı, sağlık uzmanı, rahip, papaz, eğitimci, sosyal hizmet görevlisi ya da bir devrimci olabilir.

Boyun eğdirme ve ■ ezmenin sürdürülmesi amaçlarına hizmet eden kültürel istila, daima gerçekliğe

dar bakışı, dünyanın durağan kavranmasını ve dünyaya bakış tarzının başkalarına zorla dayatılmasını içerir. İstilacının "üstünlüğü" ile istila edilenin "zayıflığını" ve aynı zamanda istilacıların diğerlerine zorla değerler dayatmasını gerektirir; bu arada da istila edilenler istilacıya "aittir" ve istilacılar onları kaybetmekten korkar. '

Kültürel istila ayrıca, istila edilmiş olanların eylemi hakkında nihai kararın istilaya uğramış olanlarca değil, istilacılar tarafından verilmesi demektir. Ama karar gücü, karar vermesi gerekende değil, onun dışında olunca, ona sadece karar verme yanılsaması kalır. Bu yüzden de ikiye bölünmüş, tepkisel, istila edilmiş bir toplumda, hiçbir sosyoekonomik gelişme olmaz. Gelişmenin meydana gelebilmesi için şunlar şarttır: a) Karar yetkisinin arayanda bulunduğu bir arayış ve yaratıcılık hareketi, b) Bu hareketin sadece mekân içinde değil, ayrıca bilinçle arayanın varoluşsal zamanında da gerçekleşmesi.

Bu nedenle her gelişme dönüşümdür, ama her dönüşüm gelişme değildir. Yeşeren bir tohumun içindeki dönüşüm gelişme değildir. Aynı şekilde, bir hayvanın dönüşümü de gelişme değildir. Tohumların ve hayvanların dönüşümleri, ait oldukları tür tarafından belirlenir; ve kendilerine ait olmayan bir zaman içinde meydana gelirler, çünkü zaman insanlara aittir.

Yetkinleşmemiş varlıklar arasında insan, gelişen tek türdür. Tarihi, otobiyografik, "kendi için varlık" olarak dönüşümü (gelişmesi) kendi varoluşsal zamanı içinde gerçekleşir, asla bu zamanın dışında değil. İçinde, bağımlı oldukları bir "sahte kendi için varlık"ın yabancılaştırmış "öteki için varlıkları" haline geldikleri somut ezme koşullarına maruz

mekten, manipüle etmekten, ekonomik ve kültürel (ve bazen askeri) istilasından -egemenlik altına alınmış toplumların elit' önderlerinin büyük ölçüde metropol toplumun önderlerinin ajanları biçiminde rol oynadıkları istiladan- başka imkân yoktur.

Diyalog karşıtı kuramın bu taslak halindeki analizine son verirken, devrimci önderlerin ezenlerin kullandığı diyalog karşıtı yöntemleri . kullanmaması gerektiğini bir kez daha vurgulamak isterim. Devrimci önderler aksine, diyalog ve iletişim yolunu izlemelidirler.

Diyalogcu eylem kuramını analize girişmeden önce, devrimci önderlik grubunun nasıl oluştuğunu ve bunun devrimci süreçteki bazı tarihsel ve sosyolojik sonuçlarını kısaca ele almak gerekiyor. Genellikle bu önderlik grubu, şu ya da bu şekilde, egemenlerin sosyal tabakasında yer almış kişilerden oluşur. Bu kişiler belirli tarihsel koşullarda, varoluşsal tecrübelerinin belirli bir noktasında ait oldukları sınıfı terk eder ve gerçek (en azından öyle olacağı umulur) bir dayanışma edimiyle ezilenlerle birleşirler. Bu yandaşlık gerçekliğinin bilimsel analizinin sonucu olabilir ya da olmayabilir, ama (gerçek yandaşlık ise) bir sevgi ve gerçek kendini adama edimi oluşturur. Ezilenlere katılmak, onlara gidip iletişim kurmayı gerektirir. Halk ortaya çıkan önderlerde. kendini bulmalıdır, önderler de halkta kendilerini bulmalıdırlar.

Ortaya çıkan önderler zorunlu olarak, henüz kendi ezilme durum- lannı açıklıkla kavramayan ya da ezenlerle aralarındaki uzlaşmaz *karşıtlık ilişkisini* eleştirel olarak idrak etmeyen, ezilenlerin kendilerine ilettiği elit egemenliği çelişkisini yansıtır. ¹³ Ezenler belki de hâlâ daha önceki sayfalarda ezenlere "uyum sağlama" olarak andığımız du- ^ rumdadırlar. Öte yandan, belirli nesnel tarihsel koşullar yüzünden halihazırda kendi ezilme durumları hakkında görece net bir anlayışa ulaşmış olmaları da mümkündür. .

Birinci durumda, halkın ezenlere uyumlulaşmışlığı -veya kısmi uyumluluğu- (Fanon'un düşüncesini tekrar edelim) onun, ezeni kendi *dışında* görmesini imkânsız kılar. İkinci durumda ise, ezeni kendi dışında görebilir ve böylece de ezenle arasındaki uzlaşmaz karşıtlık iliş-

kisini de eleştirel olarak kavrayabilir.

tik durumda ezen, halkın içinde "barınır" ve halkın sonuçtaki ikiye bölünmüşlüğü, içini özgürlük korkusuyla doldurur. (Ezenlerin teşvikiyle) sihirli açıklamalara veya içinde bulundukları ezilen konumun sorumluluğunu kadercı bir şekilde üstüne yükledikleri yanlış bir T^m anlayışına sığınır.¹⁴ Kendine güvenini yitirmiş, horlanmış, umutsuz bu insanların kendi özgürlüklerini elde etmeye uğraşması hiç de muhtemel değildir -bunu, ilahi takdiri günahkâr şekilde çiğnemek, kaderle yasak bir karşılaşma sayacakları bir isyan edimi olarak görürler. (Bu nedenle, ezenlerin halkı beslediği mitleri *problem* olarak tanımlama gereği ne kadar vurgulansa yeridir). İkinci durumda, halk, ezilme durumu hakkında görece net bir tasavvura ulaşarak ezenleri kendisinin dışında görür ve tutsağı olduğu çelişkiyi aşma mücadelesine girer. Bu anda "sınıfsal zorunluluk" ile "sınıf bilinci" arasındaki mesafeyi aşar.

Birinci durumda, devrimci önderler ne yazık ki istemeyerek de olsa halkla çelişki içine düşerler. İkinci durumda, oluş halindeki önderler, halkın duygusal ve neredeyse ani alırlar; bu destek devrimci eylem süreci boyunca daha da tartar. kendiliğinden bir

diyalogcu tavırla halka giderler. Halk ve devrimci önderler arasında hemen hemen dolayimsız bir duygudaşlık vardır: Karşılıklı bağlılıkları neredeyse bir an içinde kesinleştirilir. ^doaşalıkları içinde kendilerini, egemen elitlerle aynı derecede çelişkide görürler. Bu andan itibaren, halk ve önderler arasındaki diyalog pratiği neredeyse sarsılmazdır. Bu diyalog iktidara ulaşıldığında da sürecektir; ve halk, iktidara kendisinin geldiğini bilecektir.

Bu paylaşma hiçbir şekilde devrimci önderlerden beklenmesi gereken mücadele ruhunu, cesareti, sevgi yetisini veya gözüpekliği azaltmaz. Fidel Castro ve yoldaşları (o sırada onlara "sorumsuz maceracılar" deniyordu) olağanüstü ölçüde diyalogcu bir önderlik grubuydu ve Batista diktatörlüğünün vahşi şiddetine katlanan halta dayanışma içindeydi. Bu dayanışma kolay olmadı. önderlerin kendilerini onun için feda edecek ölçüde halkı sevmeye yığıtliğini gerektiriyordu. Önderlerin her felaketten sonra, yeniden başlayacak cesareti göstermesini, (halkla *birlikte* biçimlendirildiği için) sadece önderlere değil, *onlara* ve halka -veya önderler de *dahil* olmak üzere halka- ait olacak müstakbel bir zafere sarsılmaz bir umutla davranmasını gerektiriyordu.

Fidel, giderek tarihsel mirası yüzünden zaten ezenlere uyumlulu-ğunu kırmaya başlamış olan Küba halkının uywn sürecini tersine çevirdi. Ezenlerden bu "çekilme" halkı ezenleri nesnelleştirmeye ve kendilerini ezenlerin çelişkisi olarak görmeye yöneltti. Böylece Fidel hiçbir zaman halkla çelişmedi. (Guevara'nın *Relato de la Guerra Re-volucionaria* adlı eserinde kaydettiği, yer yer görülen firarlar veya ihanetler zaten beklenmeliydi -Guevara aynı kitapta uyum sağlayan çok sayıdaki insandan da söz eder.)

Böylelikle belirli tarihsel koşullar yüzünden, devrimci önderlerin halka doğru hareketi ya yataydır - bu takdirde önderler ve halk ezenlerle çelişki içinde bir birlik oluştururlar- veya bir üçgendir, devrimci önderler bu üçgenin tepe noktasında yer alırlar ve ezenlerle olduğu kadar ezilenlerle de

çelişki içindedirler. Gördüğümüz gibi, bu son durum, halkın henüz ezilme gerçekliğine ilişkin eleştirel bir anlayışa kavuşmadığı yerlerde önderlere dayatılır.

Bununla birlikte, bir devrimci önderlik grubu hemen hiçbir zaman kendisinin halkla çelişki oluşturduğunu kavramaz. Bunun idraki gerçekten de acı vericidir ve bu idrake karşı gösterilen direnç bir savunma- mekanizması işlevi görüyor olsa gerek. Nihayetinde, ezilenlerle bütünleşme içinde ortaya çıkmış olan önderler için, birlikte bir bütün oldukları insanlarla çelişki içinde olduklarını görmek kolay değildir. Kendi isteği dışında halkla (savaşa girmemekle birlikte) çelişen devrimci önderlerin belirli davranış biçimlerini analiz ederken bu direnci kabul etmek önemlidir.

Devrimi gerçekleştirmek için kuşkusuz devrimci önderlerden halkla bütünleşmiş olmaları beklenir. Halkla çelişki içinde olan önderler bu yakınlığı sağlamaya kalkıştıklarında, mesafeli ve güvensiz bir tutumla karşılaştıklarında, birçok d^urumda bu tepkiyi halkın bir kusuru ol^ak görürler. Bu önderler, halkın belirli bir tarihsel andaki bilincini, halkın içsel hastalığının kanıtı olarak yorumlarlar. Ama devrimin ba-şarılabilmesi için halkın yakınlığına ihtiyaç duyduklarından (fakat aynı zamanda da güvensiz halka güvenmedikleri için) egemen elitlerin ezmek için kullandığı yöntemlere baş^vurma hevesine kapılırlar. Halka güven duymayışlarını rasyonalize eden önderler iktidarı almadan önce halkla diyalogun imkfuısız olduğunu öne sürerler ve böylece diyalog karşıtı eylem kuramını tercih ederler. O andan itibaren de -tıpkı egemen elitler gibi- halkı fethetmeye çalışırlar: Mesih haline gelirler. Manipölasyona başvururlar ve kültürel istila uygularlar. Oysa bu yoldan yani ezme yolundan, devrim, ya da en azından hakiki bir devrim yapamayacaklardır.

Devrimci önderliğin görevi, (her koşul altında fakat özellikle burada tanımlanan koşul altında) eylem sırasında bile, halkta güvensizliğe yol açan nedenleri ciddiyletmeyle değerlendirmektir. Bunun ötesinde, halkla birleşmenin gerçek yollarını, halkı kendisini ezen gerçekliği eleştirel olarak kavrayabilmesi için, kendi kendisine yardım etmesi için, ona yardımcı olmanın yollarını bulmalıdır.

Egemenlik altındaki bilinç, bölünmüştür, kaypaktır, korku ve güvensizlik doludur.¹⁵ Bolivya'daki mücadele hakkındaki günlüğünde Guevara tekrar tekrar köylülerin katılımının yokluğundan söz eder:

'T^m işçileri, istihbarat görevleri hariç, seferber olmuş değil ve bu da bizi bir miktar rahatsız ediyor. Ne hızlılar ne de etkili; etkisizleştirilebiliyorlar... Bizden artık korkmamalarına ve hayranlıklarını kazanmayı başarmamıza rağmen köylülerin katılımından yoksunuz. Bu çok yavaş ilerleyen ve sabır isteyen bir görev.'¹⁶

Köylülerin ezilen bilincinde ezenin içselleştirilmesi, korkularını ve etkisizliklerini açıklar.

Ezilenlerin, ezenleri kültürel istila uygulamaya yönelten davranış ve tepkileri, devrimcilerde farklı bir eylem kuramına yol açmalıdır. Devrimci önderleri egemen elitten ayırt eden şey, sadece hedefleri değil, aynı zamanda hareket tarzıdır. Eğer aynı şekilde davranırlarsa, hedefleri de özdeş hale gelir. İnsan-dünya ilişkilerini halk için bir problem olarak tanımlamak, egemen elitler için ne kadar çelişkiyse, halkın devrimci önderlerinin bunu yapmaması da aynı ölçüde çelişkidir.*

Şimdi diyalogcu kültürel eylem kuramını analiz edip, bu kuramın temel öğelerini kavramaya girişebiliriz.

Diyalog karşıtı eylem kuramında (bu kuramın başlıca karakteristiği olan) boyun eğdirme/fetih, öteki kişiyi fetheden ve onu bir "nesnece dönüştüren bir özne gerektirir. Diyalogcu eylem kuramında özneler dünyayı dönüştürmek için işbirliği içinde karşılaşırlar. Diyalog karşıtı, egemen *ben*, egemenlik altındaki fethedilmiş *seni*, safi nesneye dönüştürür.¹⁷ Bununla birlikte diyalogcu *ben*, kendi varlığını hayata geçirmiş olanın *sen* ("ben-olmayan") olduğunu bilir. Ayrıca kendi varlığını hayata geçiren *sen*'in kendi açısından da bir *beni* oluşturduğunu ve onun da bir *seni* bulunduğunu bilir. Böylelikle, *sen* ve *ben* bu ilişkilerin diyalektiği içinde, iki *ben* haline gelen iki *sen* olurlar.

Diyalogcu eylem kuramı, fetih yoluyla egemen olan bir özne ve egemenlik altına alınmış bir nesne içermez. Onların yerine, dünyayı dönüştürmek için, onu adlandırmak üzere bir araya gelen özneler vardır. Eğer belirli bir tarihsel anda, önceden andığımız nedenlerle ezilenler özneler haline gelme yetisini yerine getiremeyecek olurlarsa, ezilme durumlarının bir problem olarak tanımlanması onların bu yetiyi üstlenmelerine yardımcı olacaktır.

Yukarıdaki sözler diyalog görevinde devrimci önderliğin hiçbir rolü olmadığı anlamına gelmez. Bu sözler sadece, -önemli, temel ve ol. mazsa olmaz rollerine rağmen- önderlerin halkın sahibi olmadıkları ve onu, kurtuluşuna doğru körlemesine gütmeye hakları olmadığı anlamına gelir. Böylesi bir kurtuluş tamamıyla önderlerden halka armağan olurdu; halkla aralarındaki diyalogcu bağın kopması ve halkın özgürleştirici eylemin ortak yaratıcıları olmaktan çıkarılıp bu eylemin nesneleri haline indirgenmesi olurdu.

Diyalogcu eylemin bir özelliği olan işbirliği, (işlevlerinin düzeyi ve dolayısıyla sorumluluk düzeyleri farklı olabilen) özneler arasında meydana gelir ve yalnızca iletişim yoluyla başarılabilir. Temel iletişim olarak diyalog her tür işbirliğinin temelini oluşturmalıdır. Diyalogcu eylem kuramında devrim davası uğruna halkı fethetmenin yeri yoktur. Ancak halkın yakınlığını kazanmak vardır. Diyalog dayatmaz, manipüle etmez, evcilleştirmez, "sloganlaştırmaz". Bununla birlikte bu, diyalogcu eylem kuramının hiçbir yere yönelmediği, diyalogcu kişinin ne istediği ya da bağlı olduğu hedefler hakkında berrak bir fikri olmadığı anlamına da gelmez.

Devrimci önderlerin ezilenlere bağlılığı, aynı zamanda özgürlüğe de bağlılıktır. Ve bu bağlılık yüzünden önderler ezilenleri fethetmeye kalkışamazlar, fakat ezilenlerin eğilimini özgürleşmeye kazanmak zorundadırlar. Fethedilmiş eğilim, katılma değildir; böyle bir eğilim, yenik düşenin, önündeki seçenekleri belirleyen fatihe duyduğu "eğilimidir. Gerçek eğilimlilik, seçimlerin özgürce buluşmasıdır ve kişiler arasında, gerçekliğin aracılık ettiği iletişim olmaksızın gerçekleşemez.

Böylelikle işbirliği, diyalogcu özneleri, dikkatlerini, kendilerine aracılık eden ve bir problem olarak tanımlanmakla, onlar için bir meydan okuma oluşturan gerçeklik üzerinde odaklaştırmaya yöneltir. Bu meydan okumaya verilen cevap, diyalogcu öznelerin gerçeklik üzerinde, bu gerçekliği dönüştürmek üzere uyguladıkları eylemdir. Gerçekliği bir problem olarak tanımlamanın onu sloganlaştırmak olmadığını bir kez daha belirtmek istiyorum: Gerçekliği bir problem olarak tanımlamak, bir gerçekliği eleştirel olarak analiz etmek demektir.

Egemen elitlerin gizemlileştirme praxisine karşıt olarak diyalogcu kuram, dünyanın ifşa edilmesini (gizem örtüsünün kaldırılmasını -ç.n.) gerektirir. Bununla birlikte hiç kimse dünyayı bir başkası için

ifşa edemez. Gerçi bir özne ötekiler için bu ifşa sürecini başlatabilir, ama ötekiler de bu eylemin özneleri haline gelmek zorundadırlar. Halkın özgürleşmeye eğilimi, özgün praksis içinde, dünyanın ve kendilerinin bu ifşa edilişi ile mümkün kılınır.

Bu eğilim, devrimci önderlerin adanmışlığını ve özgünlüğünü kavrayan halkın, kendine ve devrimci önderlere güvenmeye başlamasıyla çakışır. Halkın önderlere güveni, önderlerin halka güvenine cevaptır.

Bununla birlikte bu güven naif olmamalıdır. Önderler halkın potansiyellerine inanmalıdırlar; hiçbir önder halka, kendi eylemlerinin nesnesinden ibaretmiş gibi davranamaz; önderler halkın özgürleşme sürecine katılma yeteneğine inanmalıdırlar. Fakat ezilen insanların ikiye bölünmüşlüklerine her zaman güvensizlik duymalıdırlar; ezilenlerin içinde "barınan" ezene karşı güvensiz olmalıdırlar. Bu yüzden Guevara devrimcinin daima güvensiz olmasını öğütlerken⁴⁴ diyalogcu eylem kuramının temel koşulunu gözardı etmez. O, burada sadece gerçekçidir.

Güven diyalogun temeli olsa da *a priori* bir koşulu değildir. Güven, dünyayı dönüştürürken, içinde insanların dünyayı ortaklaşa suçlayan özneler oldukları karşılaşmadan doğar. Fakat ezilenlerin "içindeki" ezen kendilerinden daha güçlü olduğu sürece bunun getirdiği doğal özgürlük korkusu, onların dünyayı değil devrimci önderleri suçlamalarına yol açabilir! Önderler safdil olamazlar, bu olasılıklara karşı tetikte olmalıdırlar. Guevara'nın "Anılar"ı bu riskleri doğrulamıştır: Sadece safi terk etmeler değil, davaya ihanet bile görüldü. Bu belgede yer yer, grubun tutarlılığını ve disiplinini korumak üzere kaçanı cezalandırma gereğini kabul ederken Guevara, ayrıca firarları açıklayan belirli etkenleri de kabullenir. Bu etkenlerden biri, belki de en önemlisi, kaçanın ikiye bölünmüşlüğüdür.

Guevara'nın sözkonusu belgesinin, onun Sierra Maestra'daki bir köyde (sadece bir gerilla olarak değil ayrıca bir tıp doktoru olarak) bulunuşunu anlatan ve bizim işbirliği tartışmamızla ilgili bir başka bölümü hayli çarpıcıdır:

"Bu insanlarla ve sorunlarıyla her gün temas halinde olmanın sonucu, halkımızın hayatında tam bir değişim gerektiğine *kesinlikle ikna* olduk. Tarım reformu fikri berraklaştı. *Halkla bütünleşme* artık sadece bir kuram değildi, bizim özsel bir parçamız haline gelmek zorundaydı.

Gerillalar ve köylüler *ayrılmaz bir kütlenin potasında* erimeye başladılar. Bu uzun süreçte, fikirlerin ne zaman gerçekleşeceğini ve bizim

hayat-ölüm döngüsüne ek olarak bir de doğal olmayan biryaşayan *ölüm* vardır: Tamlığı inkâr edilen hayat⁴⁶.

Burada, ne kadar çok Brezilyalının (ve genelde Latin Amerikalının) "yaşayan ölümler", insani "gölgeler", umutsuz erkekler, kadınlar ve çocuklar olduğunu, içinde hayat kalıntılarının verem, solucan hastalığı (schistosomiasis), bebek ishali....pekçok yoksulluk hastalığı (bunların çoğu, ezenlerin terminolojisinde "tropikal hastalıklar" diye alınır) tarafından kemirildiği sonsuz bir "görünmez savaş"la⁴⁷ kurban edildiklerini gösteren istatistiklerden alıntı yapmak gereksiz. .

Rahip Chenu yukarıda sayılan türden uç durumlara gösterilmesi olası tepkiler konusunda şu değerlendirmeyi yapar:

"Gerek kilise konseyini ziyaret eden rahipler gerek kilise dışından bilgili kişiler arasında pek çoğu dünyanın ihtiyaçları ve acıları karşısında sadece, yoksulluk ve adaletsizlik tablolarını ve belirtilerini hafifletmek üzere duygusal bir protestoya başvurmakla kalacağımızdan ve bunların nedenlerini analiz edip bu adaletsizliğe aldırış etmeyen ve bu yoksulluğa yol açan bir rejimi suçlamayacağımızdan endişe etmekte-dir."⁴⁸

Özgürleşme için birlik

Diyalog karşıtı eylem kuramında egemenler ezme durumunu daha kolay korumak için ezilenleri bölme zorunluluğu içindeyken, diyalog-

46. Günümüz düşüncesinde insanın "Tanrı'nın ölümü"nün ardından kendi ölümüne karşı savunulması konusunda, bkz. Mikel Dufrenne, Pour L'Homme (Paris, 1968).

47. Pek çok köylü açlıktan kurtulmak için kendini veya ailesinin üyelerini köleliğe satar. Belo Horizonte'deki bir gazete, köle olarak satılan bu yoksulluk kurbanlarının 50 bin gibi korkunç bir sayıya ulaştığını (toplam 1,5 milyon dolara satılmışlardı) ortaya çıkardı ve bir muhabir bunu kanıtlamak için bir adamı ve karısını 30 dolara satın aldı. 'Açlıktan ölen nicelerini gördüm,' diye açıkladı köle. 'Kendimi satmakta sakınca görmeyişim bundan.' 1959'da Sao Paulo'da bir köle satıcısı tutuklandığı zaman, Sao Paulo'lu büyük toprak sahiplerine , kahve çiftliklerine ve inşaat projelerine köle sattığını itiraf etti. (Genç kızlar ise genelevlere satılıyordu). John Gerassi, The Great Fear ("Büyük Korku") (New York, 1963).

48. M.D. Chenu, Temoignage Chretien, Nisan 1964. Andre Moine tarafından Christianos y Marxistas Despues del Concilio (Buenos Aires, 1965) adlı kitapta aktarıldığı şekliyle, sf. 167.

cu kuramda önderler özgürleşmeyi gerçekleştirmek için ezilenler arasında -ve önderlerle ezilenler arasında- birliği sağlamak için yorulmak bilmeyen bir çabaya kendilerini adanmışlardır.

Zorluk, bu diyalogcu eylem kategorisinin (tıpkı ötekiler gibi) prak-sis dışında meydana gelememesidir. Egemen elit için ezme praksi kolaydır (ya da hiç değilse zor değildir); ama devrimci önderlerin özgürleştirici bir praksis gerçekleştirmesi hiç kolay değildir. Birinci grup işini yaparken iktidar araçlarına güvenebilir, ikinci grup bu iktidarı karşısında bulur. Birinci grup, serbestçe örgütlenebilir, ciddi ve dolaysız bölünmelere maruz kalsa bile, temel çıkarlarına yönelik herhangi bir tehditle yüz yüze kaldığında hızla birleşir. İkinci grup, halk olmaksızın varolamaz ve bu çok temel koşul onun örgütlenme çabalarına başlıca engeli oluşturur.

Egemen elit, devrimci önderlerin örgütlenmesine izin verseydi kendisiyle çelişmiş olurdu. Egemen elitlerin, iktidarını pekiştiren ve organize eden içteki birliği, halkın bölünmesini gerektirir, devrimci önderlerin birliği ise ancak halkın kendi içinde ve devrimci önderlerle birliği sayesinde varolur. Elitin birliği onun halkla *uzlaşmazlığından* doğar; devrimci önderler grubunun birliği ise (birleşmiş) halkla *bütünleşmesinden* doğar. Ezilenin benini ikiye bölen, böylece onu ikili, duygusal bakımdan dengesiz ve özgürlük korkağı hale getiren somut ezilme durumu, egemenin bölücü eylemini kolaylaştırır, çünkü özgürleşme için vazgeçilmez olan birleştirici eylemi engeller.

Kaldı ki, egemenliğin kendisi de *nesnel olarak* bölücüdür. Egemenlik, ezilen benin, kadiri mutlak ve

baskın görünen ve bu iktidarı açıklayan gizemli güçler sunarak onu yabancılaştıran bir gerçekliğe "meyilli" tutumunu sürdürmesini sağlar. Ezilen *ben*, kısmen "meyilli" olduğu gerçekliğin, kısmen de kendisinin dışında, üzerinde hiçbir değişiklik yapamadığı bir gerçekliğin sorumlusu saydığı gizemli güçlerin içinde yerleşiktir. Birbiriyle özdeş bir geçmiş ve bugün ile, umuttan yoksun bir gelecek arasında bölünmüştür. Kendini *oluş* halinde algılamayan biridir. Bu nedenle ötekilerle birlik içinde kurulması gereken bir geleceği olamaz. Fakat "eğilimini" kırar ve içinden yükselmeye başladığı gerçekliği nesnelleştirirse, kendini, bir nesneyle (gerçeklik) karşı karşıya olan bir özne (bir ben) olarak bütünleştirmeye başlar. Bu anda, bölünmüşlüğü'nün sahte birliğinin çözülmesiyle, gerçek bir birey haline gelir.

Ezilenleri bölmek için, bir ezme ideolojisi elzemdir. Bunun karşıtı olarak ezilenlerin birliğinin gerçekleştirilmesi, ezilenlerin gerçekliğe *niçin* ve *nasıl* meylettiklerini idrak etmeyi öğrenmelerini sağlayan bir kültürel eylem biçimi gerektirir -ideolojinin tasfiyesini gerektirir. Bu nedenle, ezilenleri birleştirme uğraşı, salt ideolojik "sloganlaştırma"ya ihtiyaç duymaz, çünkü bu tutum da özneler ve nesnel gerçeklik arasındaki gerçek ilişkiyi çarpıtarak kapsamlı, bölünmez kişiliğin *idrak*, *duygu* ve *faal* yönlerini böler.

Diyalogcu-özgürleştirici eylemin amacı, ezilenleri başka bir gerçekliğe "bağlamak" üzere gizemli bir gerçeklikten "koparmak" değildir. Tersine diyalogcu eylemin hedefi, ezilenlerin uyumlulaşmışlıklarını kavramaları yoluyla adaletsiz bir gerçekliği dönüştürmeyi seçmelerini mümkün kılmaktır.

Ezilenlerin birliği, gerçeklikteki statülerini gözönüne almaksızın ezilenler arasında dayanışma gerektirdiği için, tartışılmaz bir biçimde sınıf bilinci gerektirir. Ancak Latin Amerika köylülerini karakterize eden, gerçekliğe gömülmüş olmak durumu, ezilen bir sınıf olma bilincinin öncesinde (ya da hiç değilse eşliğinde) ezilen bireyler olmanın bilincine erişmesi anlamına gelir.¹⁸

Bir Avrupa köylüsüne kendisinin bir kişi olduğunu bir problem olarak tanımladığınız^ herhalde bunu garipseyecektir. Ama Latin Amerikalı tarım işçilerinin durumu farklıdır, çünkü dünyası genellikle çalıştığı çiftliğin sınırlarında sona erer, jestleri bir dereceye kadar hay-vanlarınkini ve ağaçlarınkini taklit eder ve bunları çok kere kendileriyle eşdeğer sayarlar.

Doğaya ve ezenlere bu şekilde bağımlı olan insanlar, *olmaları* engellenmiş *kişiler* olduklarını keşfetmeyi öğrenmek zorundadırlar. Kendilerini keşfetmeleri öncelikle, kendilerini Pedro, Antonio veya Josefa olarak keşfetmeleri demektir. Bu keşif, adlandırmaların yüklendiği anlamın farklı bir kavranışını içerir: "Dünya", "insan", "kültür", "ağaç", "iş", "hayvan" kelimeleri yeniden gerçek anlamlarını kazanır-

lar. Köylüler artık kendilerini, (öncesinde gizemli bir varlık olan) gerçekliğin, yaratıcı emekleri aracılığıyla dönüştürücüleri olarak görürler. İnsan olarak artık başkalarına ait "şeyler" olamayacaklarını fark ederler. Ve kendi haklarındaki ezilen bireyler olmanın bilincinden ezilen bir sınıfın bilincine doğru adım atabilirler.

T^arım işçilerini (köylüleri) "sloganlar"a dayanan ve söz ettiğimiz bu temel yönleri gözardı eden aktivist yöntemlerle birleştirme yolundaki her girişim bireylerin sadece bir yere yığılmasını sağlar ve ey-' lemlerine mekanik nitelik verir. Ezilenlerin birliği nesneler düzeyinde değil, insani düzeyde gerçekleşir; gerçek anlamda yalnız, altyapı ve üstyapı arasındaki diyalektik içinde kavranan bir

gerçekliğin içinde gerçekleşir, Birleşebilmeleri için ezilenler, öncelikle kendilerini, ezenlerin dünyasına bağlayan büyü ve mitlerden oluşan göbek bağına kesmek zorundadırlar. Onları birbirlerine bağlayacak birlik, farklı nitelikte olmak zorundadır. Bu vazgeçilmez birliği gerçekleştirmek için devrimci süreç, ilk anından itibaren *kültürel eylem* olmak zorundadır. Ezilenlerin birliğini sağlamakta kullanılan yöntemler, ezilenlerin toplumsal yapı içindeki tarihsel ve varoluşsal tecrübelerine bağlı olacaktır.

T^arım işçileri, tek ve apaçık bir ezen karar merkezinin bulunduğu "kapalı" bir gerçeklik içerisinde yaşarlar. Kentteki ezilenler ise içinde ezen karar merkezinin çoğul ve karmaşık olduğu geniş bir bağlamda yaşarlar. T^arım işçileri ezme sistemini cisimleştiren bir egemen kişinin denetimi altındadırlar. Kent bölgelerinde ezilenler bir "kişi olmayan ezen"e tabidirler. Her iki durumda da ezen erk bir dereceye "görünmez" dir: Kırsal bölgelerde ezilenlere yakınlığı, kentlerde de dağınıklığı yüzünden. -

Bununla birlikte böylesi farklı durumlardaki kültürel eylem biçimlerinin amacı aynıdır: Görünü'r olsun olmasın, kendilerini ezenlere bağlayan nesnel durumu, ezilenlere açık hale getirmek. Sadece, bir yanda nutuk üretmekten ve etkisiz "laklardan, öte yandan da mekanik aktivizmden kaçınan eylem biçimleri, egemen elitlerin bölücü eylemine karşı koyabilir ve ezilenlerin birliği yönünde adım atabilir.

Örgütlenme

Diyalog karşıtı eylem kuramında, manipülasyon, boyun eğdirme (fetih) ve egemenliğin vazgeçilmez bir ögesidir. Diyalogcu eylem ku-

ramında halkın örgütlenmesi bu manipülasyonun uzlaşmaz karşıtını temsil eder. Örgütlenme birlikle sadece dolaylımsız bağlantılı olmakla kalmaz, ayrıca bu birliğin doğal gelişimidir de. Dolayısıyla önderlerin birlik arayışı, halkı örgütlemenin zorunlu girişimidir ve özgürleşme mücadelesinin ortak bir görev olduğuna tanıklık etmelidir. Ortak bir çabada -insanların özgürleşmesi için- işbirliğinden doğan bu sürekli, alçakgönüllü ve cesur tanıklık, diyalog karşıtı denetim tehlikesini önler. Tanıklığın biçimi, her toplumun tarihsel koşullarına bağlı olarak değişebilir; ama tanıklığın kendisi, devrimci eylemin olmazsa olmaz bir ögesidir.

Bu tanıklığın ne ve *nasıl* olduğunu belirlemek için, bugünkü tarihsel bağlam, halkın dünyaya bakışı, toplumun baş çelişkisi ve bu çelişkinin başlıca yönü hakkında artan ölçüde eleştirel bilgiye sahip olmak belirleyici önem taşır. Tanıklığın bu boyutları, tarihsel, diyalogcu ve dolayısıyla diyalektik olduğu için, bunlar, kendi bağlamını analiz etmeksizin öteki bağlamlardan ithal edilemez. Başka türlü davranmak, görelî olanı mutlaklaştırmak ve gizemlileştirmektir; o zaman yabancılaşma kaçınılmaz hale gelir. Diyalogcu eylem kuramında tanıklık, gerçek devrimi ayırt eden kültürel ve eğitici niteliğin başlıca ifadesidir.

Tanıklığın tarihsel olarak değişmeyen temel özellikleri şunlardır: Söz ve eylem arasında *tutarlılık*; tanıkları, varoluşu sürekli bir risk olarak yaşamaya mecbur eden bir cesaret; hem tanıkları, hem de muhataplarını gittikçe daha fazla eyleme yönelten *radikalleşme* (sekerlik değil); *sevme yürekliliği* (zalim bir dünyaya uyum sağlamak değil, insanların giderek özgürleşmesi uğruna bu dünyanın dönüştürülmesi); ve halka *inanç*, çünkü tanıklık onadır, halk önündeki bu tanıklık onunla arasındaki

diyalektik ilişkisi yüzünden egemen elitleri de (ki onlar da bu tanıklığa alışlagelmiş tarzda karşılık verirler) etkiliyor olsa bile.

Her gerçek (yani- eleştirel) tanıklık, önderlerin her zaman halkın katılımını anında kazanamayacakları olasılığı dahil, riske girme cesaretini gerektirir. Bir tanıklığın belirli bir anda ve belirli koşullar altında ürün vermemiş olması, bu nedenle gelecekte de ürün veremeyecek hale geldiğini göstermez. Tanıklık soyut bir jest değil bir eylem olduğu için -çünkü dünya ve insanlarla yüzleşmedir- durağan değildir. İçinde ortaya çıktığı toplumsal bağlamın parçası haline gelen dinamik bir öğedir. Bu andan itibaren içinde yer aldığı bağlamı etkilemekten

vazgeçmez.¹⁹

Diyalog karşıtı eylemde manipülasyon halkı uyuşturur ve ona egemen olunmasını kolaylaştırır. Diyalogcu eylemde manipülasyonun yerini özgün örgütlenme alır. Diyalog karşıtı eylemde manipülasyon fetih (boyun eğdirme) amaçlarına hizmet eder. Diyalogcu eylemde gözüpek ve sevgi dolu tanıklık, örgütlenmenin hedeflerine hizmet eder.

Egemen elitler için örgütlenme, kendilerini örgütlemek demektir. Devrimci önderler için örgütlenme, kendilerini halkla *birlikte* örgütlemek demektir. Birinci durumda egemen elit, erkini, insanlara daha etkin egemen olabileceği ve onları kişiliksizleştirebileceği şekilde yapı-laşdırır. İkinci durumda örgütlenme ancak, varlığı özgürlüğün praxisinin ifadesiyse, ancak o zaman doğasına ve hedefine uygun düşer. Dolayısıyla, her örgütlenme için gerekli olan disiplin, emir-komuta ile karıştırılmamalıdır. Bir örgütlenme elbette önderlik, disiplin, karar belirleme ve hedefler olmaksızın -yerine getirilecek görevler ve hesap verme olmaksızın- ayakta kalamaz ve bunlar olmadan, devrimci eylem işlemez. Ancak bu olgu hiçbir şekilde, halka kullanılacak nesne muamelesi yapılmasına gerekçe oluşturamaz. Halk zaten ezenler tarafından kişi olmaktan çıkarılmıştır -eğer devrimci önderler de *conscientizaçao* için çalışmak yerine halkı manipüle ederlerse, bu, örgütlenmenin en temel hedefiyle, yani özgürleşmeyle çelişir.

Halkı örgütlemek, içerisinde, kendileri de kendi sözlerini söylemekten alıkonmakta olan²⁰ devrimci önderlerin dünyanın nasıl adlandırılacağını öğrenme tecrübesini başlattığı süreçtir. Bu, gerçek bir öğrenme tecrübesidir ve bu nedenle diyalogcudur. Önderler sözlerini bu yüzden tek başlarına söyleyemezler; halkla *birlikte* söylemek zorundadırlar. Diyalogcu bir şekilde davranmayan, kendi kararlarını dayatmakta ısrar eden önderler halkı örgütleyemez, manipüle ederler. Özgürleştirmezler, kendileri de özgürleşmezler, sadece ezerler.

Halkı örgütleyen önderlerin, kendi sözlerini keyfi bir şekilde dayatma hakkına sahip olmadığını söylemek, onların, ezilmeye alışık halk arasında dizginsizliği teşvik eden liberal bir görüşü benimsemek zorunda oldı^{^^} anlamına gelmez. Diyalogcu eylem kuramı hem otoriterliğe, hem de dizginsizliğe karşıdır, bu şekilde otoriteyi ve özgürlüğü onaylar. Otorite olmaksızın özgürlük olamaz, fakat özgürlük olmaksızın da otorite olamaz. Her tür özgürlük kendine özgü koşullar altında (ve farklı varoluş düzeylerinde) otorite haline gelebilme olasılığını içerir. Özgürlük ve otorite birbirinden ayrılamaz, birbirleriyle ilişkileri içinde değerlendirilmeleri gerekir.²¹

Gerçek otorite sadece iktidarın el değiştirmesi ile onaylanmaz, *temsilci olarak seçilme* (delegation)

ya da *eğilimdefikir birliği*, yoluyla sağlanır. Otorite, sadece bir gruptan ötekine geçtiği ya da çoğunluğa zorla dayatıldığı yerde, yozlaşır ve otoriterliğe dönüşür. Otorite, özgürlükle çatışmak^, ancak "özgürlük otorite haline gelmiş" ise kaçınabilir. Birinin aşın semirmesi ötekinin körelmesine yol açar. Nasıl otorite özgürlük olmadan olamıyorsa ve bunun tersi de doğruysa, otoriterlik de özgürlüğü reddetmeden varolamaz, dizginsizlik ise otoriteyi inkar etmeden.

Diyalogcu eylem kuramında örgütlenme, otoriteyi gerektirir, bu yüzden otoriter olamaz; özgürlüğü gerektirir, bu yüzden dizginsiz olamaz. Örgütlenme içinde, önderlerin ve halkın aralarında dolayım oluşturan gerçekliği dönüştürerek daha sonra tüm toplum içinde kurmaya çalışacakları gerçek otoriteyi ve özgürlüğü birlikte yaşadıkları, kendilerini son derece eğitici. bir sij.reçtir.

Kültürel Sentez

Kültürel eylem, sosyal yapıya, bu yapıyı ya korumak ya da değiştirmek hedefiyle etkide bulunan daima sistematik ve amaçlı bir eylem biçimidir. Amaçlı ve sistematik bir eylem biçimi olarak tüm kültürel eylemlerin, hedeflerini belirleyen ve yöntemlerini tanımlayan bir kuramları vardır. Kültürel eylem (bilinçli veya bilinçsizce) ya egemenliğe, ya da insanların özgürleşmesine hizmet eder. Kültürel eylemin bu

diyalektik olarak karşıt tipleri, sosyal yapının içinde ve üzerinde etkide bulunurken *süreklilik* ve *değişimin* diyalektik ilişkilerini yaratırlar.

Sosyal yapı *olmak* için *oluşmak* zorundadır; bir başka deyişle, "oluşmak", sosyal yapı teriminin - Bergsoncu anlamıyla²²- "kalıcılık" ifade ettiği yoldur.

Diyalogcu kültürel eylemin hedefi, süreklilik-değişim diyalektiğini ortadan kaldırmak değildir (böyle bir amacın gerçekleşmesi i^ınkfıısız-dır, çünkü diyalektiğin ortadan kalkması bizzat sosyal yapının ve böylelikle insanların - da ortadan kalkmasını gerektirirdi); diyalogcu kültürel eylem, daha çok, sosyal yapının uzlaşmaz çelişkilerini aşmayı ve böylelikle insanların özgürleşmesini sağlamayı hedefler.

Öte yandan diyalog karşıtı kültürel eylem bu çelişkileri gizemlileş-tirineyi amaçlar; böylece de gerçekliğin radikal dönüşümünden kaçınmayı (veya bunu mümkün olduğunca önlemeyi) umar. Diyalog karşıtı eylem açıkça veya içkin olarak, sosyal yapı içinde, kendi. taşıyıcıları lehine konumları korumayı amaçlar. Bu taşıyıcılar sosyal yapıda hiçbir zaman yapının uzlaşmaz çelişkilerinin aşılmasını sağlayacak ölçüde radikal değişimler kabul edemezler; ama ezilenler üzerindeki kendi karar erklerini tehlikeye düşürmeyecek biçimleri kabul edebilirler. Bu nedenle bu tür eylem halkın *fethedilmesini*, *bölünmesini*, *manipüle edilmesini* ve *kültürel istilayı* içerir. Bu, zorunlu olarak ve esas olarak suni bir eylemdir. Bununla birlikte diyalogcu eylem suni her yönün aşılmasıyla nitelenir. Diyalog karşıtı kültürel eylemin sunilik özelliğini aşmaktaki yetersizliği, hedefinin egemenlik olması yüzündendir. Kültürel eylemin bunu diyalog içinde yapma yeteneği ise hedefinin özgürleşme olmasından kaynaklanır.

Kültürel istilada aktörler, eylemlerinin konusal içeriğini kendi değerlerinden ve ideolojilerinden çıkarırlar. Başlangıç noktaları kendi dünyalarıdır; kendi dünyalarından gelip, istila ettiklerinin dünyasına girerler. Kültürel sentezde "başka bir dünya"dan halkın dünyasına ge-' len aktörler istilacı

olarak davranmazlar. *Öğretmek, akiarmak veya vermek* üzere değil, halkla birlikte, halkın dünyasını öğrenmek üzere gelirler.

Kültürel istilada (kurbanları olan kültüre bizzat gitmeleri bile gerekmez eylemleri - buna uygun olarak artan ölçüde teknolojik araçlarla- yerine getirilir) aktörler kendilerini, seyirci rolü, nesne rolü biçtikleri halka dayatırlar. Kültürel sentezde aktörler, dünyaya yönelik ortaklaşa yürüttükleri eylemin ortak hazırlayıcısı haline gelen halkla bütünleşir.

Kültürel istilada hem seyirciler hem de korunacak gerçeklik, aktörlerin eyleminin nesneleridir. Kültürel sentezde seyirci yoktur; aktörlerin eyleminin nesnesi, insanların özgürleşmesi uğruna dönüştürülmesi gereken gerçekliktir.

O halde kültürel sentez, içinde biçimlendiği yapıların koruyucusu olarak kültürle yüzleşen bir eylem biçimidir. Tarihsel eylem olarak kültürel eylem, egemen durumdaki yabancılaşmış ve yabancılaştırıcı kültürü aşmanın bir aracıdır. Bu anlamda her gerçek devrim, kültür devrimidir.

Bu kitabın 3. bölümünde anlatıldığı şekliyle, halkın üretken konularının ya da anlamlı konusallarının araştırılması, kültürel sentez olarak eylem sürecinin başlangıç noktasını oluşturur. Gerçekten de bu süreci iki ayrı aşamaya bölmek mümkün değildir: Yani önce *konusal araştırma* ve sonra *kültürel sentez olarak eylem*. Böylesi bir bölme, halkın araştırmacılar tarafından edilgen nesneler olarak incelendiği, analiz edildiği ve sorgulandığı bir başlangıç aşaması fikrini içinde taşır - bu da diyalog karşıtı eyleme uygun bir işleyiştir. Böylesi bir bölünme, sentez olarak eylemin, istila olarak eylemden doğduğu şeklinde ilkel bir yoruma yol açardı.

Diyalogcu kuramda bu bölünme meydana gelemez. Konusal araştırmanın öznelere sadece uzman araştırmacılar değil, aynı zamanda kendi konusal evrenleri araştırılan halktan insanlardır. Sorgulama -kültürel sentez olarak eylemin ilk anı- sonraki eylem aşamalarına doğru gelişen yaratıcı bir ortam oluşturur. Böylesi bir ortam, istilaya uğrayanların yaratıcı coşkusu yabancılaşıma yoluyla öldüren, onları umutsuzluğa ve onsuz gerçek yaratıcılığın olamadığı, deneyin risklerinden duyduğu korkuya terk eden kültürel istilada varolamaz.

İstilaya -hangi düz.eyde olursa olsun- uğrayanlar, istilacıların kendilerine kural olarak belirlediği modellerin ötesine nadiren geçebilirler. Kültürel sentezde istilacı yoktur: Bu nedenle dayatılan model de yoktur. Bunların yerine gerçekliği eleştirel olarak analiz eden (ama bu analizi hiçbir zaman eylemden koparmayan) ve tarihsel sürece öznelere olarak müdahale eden aktörler vardır.

tutulduğu, ezenlerin görüntüsünü içselleştirdiği sürece -kendi başına özgürleştirici eylem kuramını oluşturamaz. Bu kuram, yalnızca halkın devrimci önderlerle karşılaşması içinde -ortakl^{^^^}, o[^]rtak prak-sisleri içinde- inşa edilebilir.

1

Gajo Petroviç, "Man and Freedom" ("İnsan ve Özgürlük"). Erich Fromm tarafından derlenen Socialist Humanism adlı kitapta, New York, 1965, sf. 1, 274-276. Ayrıca bkz. aynı yazar, Marx in the Mid-Twentieth Century, (Yirminci Yüzyıl Ortasında Marx), (New York, 1967).

'Gstelik, yoksul ülkelere yardım eden ekonomik bakımdan gelişmiş ülkeler, halihazırdaki siyasi durumu kendi lehlerine çevirmenin ve onları egemenlik altına almaya çalışmanın cazibesine kapılmamak için son derece titiz davranmalıdırlar. Yer yer böylesi girişimler yapılacak olursa, bu, başka bir ad altında gizlense bile, birçok ülke tarafından ortadan kaldırılmış olan eski, ömrünü tamamlamış egemenliği yansıtan sömürgeciliğin değişik bir biçiminden başka şey olmayacaktır. Uluslararası ilişkiler bu şekilde bozulacak olursa, tüm halkların düzenli gelişmesi tehlikeye girer." Papa 23. John, "Hıristiyanlık ve Toplumsal İlerleme", Papalık Mektubu Mater et Magistra'dan, 171 ve 172. maddeler.

Memmi, sömürgecinin sömürgeleştirilen hakkındaki imgesine ilişkin şunları belirtir: "Sömürgeci yönelttiği suçlamayla, sömürgeleştirileni ilelebet tembel olarak damgalar ve tembelliğin onun özbeöz doğasının yapı taşı olduğuna hükmeder." Memmi, a.g.e., sf.81.

Burada eleştirdiğim şey, iletişim araçlarının kendisi değil, onların kullanılma şeklidir.

Bu eleştiri elbette ki, diyalektik bir perspektif içinde, yerel topluluğun hem kendinde bir kapsam, hem de daha geniş bir kapsamın parçası olduğu anlayışına dayanan eylemleri hedef almıyor. Bu eleştiri, yerel topluluğun gelişmesinin, parçası olduğu genel bağlam dışında, öteki parçalarla etkileşim dışında gerçekleşemeyeceğini kavramayanları hedef alıyor. Bu gereklilik, çokluk içinde birliğin, güç dağılımı yapan örgütün ve gerçekliği dönüştürme gereğinin açıkça idrakinin bilincini içerir. Bu da, anlaşılır nedenlerle; i ezenlerin korktuğu bir şeydir.

A.g.e., altını ben çizdim.

Bu amaçla istilacılar, eylemlerini düzeltmek ve daha incelikli kılmak için, sosyal bilimleri ve teknolojiyi, giderek daha fazla ve bir ölçüde de doğa bilimlerini kullanırlar. istilacılar, istila ettikleri insanların geleceğini belirleyen alternatifleri keşfetmek için mutlaka onların geçmiş ve bugünlerini tanımak ve bu şekilde de bu geleceğin gelişimini kendi yararlarına yönlendirmek zorundadırlar.

A.g.e., ahını ben çizdim.

9

Bu amaçla istilacılar, eylemlerini düzeltmek ve daha incelikli kılmak için, sosyal bilimleri ve teknolojiyi, giderek daha fazla ve bir ölçüde de doğa bilimlerini kullanırlar. İstilacılar, istila ettikleri insanların geleceğini belirleyen alternatifleri keşfetmek için mutlaka onların geçmiş ve bugünlerini tanımak ve bu şekilde de bu geleceğin gelişimini kendi yararlarına yönlendirmek zorundadırlar.

[10](#)

30. Gençler, ana baba ve öğretmenlerin otoritesini giderek artan ölçüde kendi özgürlüklerine düşman görüyorlar. Bu nedenle, kendi dışavurum yeteneklerini asgariye indiren ve özgüvenlerini engelleyen eylem biçimlerine giderek daha çok direniyorlar. Bu gayet olumlu olgu tesadüfi değil, tarihsel dönemimizi (1. bölümde de belirtildiği gibi) antropolojik bir çağ olarak niteleyen tarihsel iklimin bir belirtisidir. Bu nedenle de (bunu yapmaktan kişisel çıkarınız yoksa) gençliğin ayaklanmasını kuşaklar arasındaki geleneksel farklılığın bir örneğinden ibaret saymak mümkün değildir. Burada daha derin bir şey söz konusu. Ayaklanan gençler haksızlık üreten egemenlik toplumu modelini lanetliyorlar. Bununla birlikte kendi özel boyutuna sahip bu ayaklanma, haliyle henüz çok gençtir. Toplum doğası bakımından otoriter nitelikte olmayı sürdürür.

[11](#)

. Bu belki, devrimci göreve inanmış oldukları halde halka güvensizliği sürdüren ve halkla bütünleşmekten korkan kişilerin diyalog karşıtı davranışını açıklar. Böylesi kişiler ezni bilinçsizce içlerinde yaşatırlar. Ve efendiyi "barındırdıkları" için de özgürlükten korkarlar.

[12](#)

Bu kurumun faaliyetleri için bkz., Mary Gole, Summer in the City ("Kentte Yaz") (New York, 1968).

[13](#)

"Sınıfsal zorunluluk" başka şeydir, "sınıf bilinci" başka bir şey.

[14](#)

Entelektüel ve ahlaki niteliklerine büyük değer verdiğim bir Şilili rahip 1966'da Recife'de beni ziyaret ettiğinde şunları söylemişti: "Pernambuca'lı bir arkadaşımınla birlikte gecekondularda (mocambo) tarifi imkânsız bir sefalet içinde yaşayan çeşitli aileleri görmeye gittiğimiz zaman onlara böylesi bir hayata nasıl katlanabildiklerini sordum ve hep aynı cevabı aldım: 'Elimden ne gelir ki? Bu Tanrı'nın takdiri, ben de buna uymak zorundayım'."

[15](#)

Bu konuda bkz. Erich Fromm, "The Application of Humanist Psychoanalysis to Marxist Theory" (Hümanist Psikanalizin Marksist Kurama Uygulanışı), Socialist Humanism (New York, 1966) adlı kitapta; ayrıca bkz. Reu-ben Osborn, Marxism and Psychoanalysis (Marksizm ve Psikanaliz) (Londra, 1965).

[16](#)

Che Guevara, The Secret Papers of a Revolutionary: The Diary of Che Guevara (Bir Devrimcinin Gizli Yazıları: Che Guevara'nın Günlüğü), The Ramparts Edition, 1968, sf. 105 106 ve 120.

*. Almanca basımında bu cümle (muhtemelen yanlış olarak) şöyle çevrilmiş: Devrimci öndeğerler bunu yapmayacak olursa, insan-dünya ilişkilerini problem olarak tanımlamak, egemen elitler için olduğu kadar halk için de bir çelişki olacaktır. (ç.n.)

[17](#)

Bkz. Martin Buber, I and Thou (Ben ve Sen) (New York, 1958). [M. Bu-ber, Ich und Du, Heidelberg 1958.]

[18](#)

Birinin, ezilen bir insan olarak statüsünün eleştirel bilincine ulaşması, içinde bulunduğu gerçekliğin ezen bir gerçeklik olduğunu eleştirel biçimde idrak etmesini gerektirir. Bu nedenle mesele, Lukacs'a göre "birinci derece bir erk etkeni ve belki de sonucu belirleyecek silah olan, toplumun doğasına ilişkin doğru içbakıştır." -Georg Lukacs, Histoire et Conscience de Classe (Paris, 1960), sf.93.[Alıntı Almancadan çevrilmiştir. Georg Lukacs, Geschichte und Klassenbewusstsein, (Berlin 1923, sf.80.)]

[19](#)

Bir süreç olduğu göz önüne alındığında, gerçek tanıklığın hemen meyve vermemiş olması, mutlak başarısızlık olarak değerlendirilemez. Tiraden-tes'in bedenini doğrayanlar, onun bedenini parçalayabildiler, ama tanıklığını çürütemediler.

[20](#)

Küba Üniversitesi'nde bir tıp okulunun müdürü olan Dr. Orlando Aguirre Ortiz bana şöyle demişti: "Devrimde üç 'P' vardır: Palavra, povo, e pol-vora (Söz, halk ve barut). Barutun patlaması, halkın, eylem yoluyla, özgürleşme peşinde, kendi somut durumu hakkındaki idrakini berraklaştırır." Bu devrimci doktorun, sözü, bu makalede kullanıldığı anlamıyla, eylem ve düşünme olarak, praksis olarak vurguladığını gözlemek ilginçti.

[21](#)

Somut durum bir ezme ya da denetim durumu ise, bu ilişki çatışma yüklü olacaktır. '

[22](#)

Bir yapıyı sosyal yapı (böylelikle de tarihsel-kültürel bir yapı) kılan şey -mutlak anlamda- ne süreklilik ne de değişimdir; bu ikisi arasındaki diyalektik ilişkidir. Son tahlilde, sosyal yapıda kalıcı olan şey, ne süreklilik ne de değişimdir; bu süreklilik - değişim diyalektiğinin kendisidir.

EK 1: ELEŞTİREL PEDAGOJİ HAKKINDA YENİDEN DÜŞÜNMEK: PAULO FREIRE İLE SÖYLEŞİ

Macedo : Yetişkinlerin okuma yazma öğrenmesini, özellikle de ezilenlerin eğitilmesini sürekli bir uğraş edinmeye sizi hangi etkenler yöneltti?

Freire: Genç yaşlarımdan beri, eğitim uygulamalarına son derece yoğun ilgi duydum. Genç bir adamken,' bir lisede Portekiz dili öğretmenliği görevini kabul etmişim. Portekizce söz dizimini öğretmek ve öğrenmek beni büyülüyordu. Elbette ki o dönemde ailelerinin hali vakti gayet yerinde öğrencilerin öğretmenliğini yapıyordum.

Portekiz dili ve özelde de Portekizce sözdizimi çalışmaya duyduğum ilgi, dilbilim, dilbilgisi ve dil felsefesi alanlarındaki belirli okumalarla birlikte beni genel iletişim kuramlarına yöneltti. Ben özellikle anlam, dilsel işaretler ve birbiriyle konuşan öznelar arasında gerçek bir iletişim gerçekleşmesi için dilsel işaretlerin kolay anlaşılabilir olması ihtiyacı konularıyla ilgiliydim. On dokuzumdan yirmi iki yaşına kadar bu konular benim başlıca entelektüel uğraşlarımdı. Bir başka önemli etki de karım Elza'dır. (Şimdi yedi torunumuz var.) Elza beni olağanüstü etkilemiştir.

Böylece, dilsel çalışmalarım ve Elza'yla tanışmam beni pedagojiye yöneltti. Tarihsel, kültürel ve felsefi düşüncelerin yanı sıra belirli pedagojik fikirler de geliştirmeye başladım. Ama, bu fikirleri geliştirirken, çocukluğumun geçtiği yerin, Kuzeydoğu Brezilya'nın gayet dramatik ve meydan okuyan sosyal gerçeklikleriyle yüzleşmek zorundaydım. Ailemin ekonomik durumu yüzünden son derece zor bir çocukluk dönemi geçirmiştım. Şimdi işçilerle, tarım işçileriyle ve balıkçılarla çalışan genç bir adam olarak sosyal sınıflar arasındaki farklılıkların bir kez daha farkına vardım.

Çocukken işçi sınıfı çocukları ve tarım işçileriyle birlikteydim. Bir yetişkin olarak yine yetişkin işçiler, tarım işçileri ve balıkçılarla birlikteydim. Bu yeni karşılaşma pek az naifti ve beni, pedagojik araştırmayla daha derinden uğraşmaya duyduğum kişisel ihtiyacı kavramaya herhangi bir kitaptan çok daha fazla yöneltti. içinde bulunduğum eğitim uygulaması hakkında yetişkinlerden öğrenme konusunda beni motive etti.

Brezilya'da okuma -yazma bilmeyenlerin oranı son derece yüksek düzeyini sürdürdüğü için okuma yazma meselesini çok önemli buluyordum. Üstelik erkeklerin ve kadınların okuyup yazamaması bana gayet haksız görünüyordu. Okuma yazma bilmemenin içinde taşıdığı adaletsizliğin daha ciddi anlamları da vardır; okuma yazma bilmeyenlerin,kendileri için karar vermektan, oy kullanmaktan ve siyasi sürece katılmaktan aciz olmaları bakımından kısırlaştırılması gibi. Bu bana saçma görünüyor. Okuma yazma bilmemek, kendisi için en iyi olanı seçmeyi ve en iyi (ya da en az kötü) önderleri seçmeyi sağlayan sağduyuyu önlemez.

Bu adaletsizliklerin beni de etkilediğini gayet iyi hatırlıyorum, bu adaletsizlikler düşünmelerim ve çalışmalarım sırasında pekçok zamanımı aldı. Bir gün, yetişkin eğitimi alanında dikkate değer tecrübelerden sonra, insanların içinde bulundukları gerçekliğe bakışları (ama benim bakış açım değil) hakkındaki münakaşalar ve tartışmalar yoluyla okul ve çocuklara ilişkin, ana babalar ve öğretmenler arasında yürüttüğüm toplantılarla ilgili bir dizi teknik geliştirdim. Brezilya'da buna ana baba ve öğretmen grupları denir. Uzun bir süre bu yüz yüze gelmelerde geliştirdiğim teknikleri iletme üzerinde yoğunlaştım; bu toplantıları neyin gerçek ve somut olduğu hakkında eleştirel

düşünme forumları olarak görmeye çalıştım. Bu uğraşımı uzun süre hiçbir şeyi yazıya dökmeden sürdürdüm (bu benim kültürümün sözel niteliğini yansıtıyor). Sonra sormaya başladım. Niçin, disiplin gibi kimi konulan münakaşa ederken kullanmış ve kullanmakta olduğum ilkeleri, eleştirel bakışı ve pedagojiyi izleyen bir şey olmasın ki? Disiplin nedir? Özgürlük ve otorite arasındaki ilişki nedir? Babanın otoritesi ve çocuğun özgürlüğü arasındaki ilişki nedir? Çocuklar¹ niçin ezberden cümleler okuyup, alfabenin harflerini deneyerek bulmasınlar? Gerçekte, cümleyi bir hareket noktası olarak kullanarak, bir bütün olarak kelimenin tümlüğüyle başlamalıdır, yoksa bir harf simgesiyle, en küçük birimle değil. Şunu sordum; yetişkin öğrencilerimle konuştuğum zaman sözkonusu ettiğim temalar hakkında neden yazılmasın? Azgelişmişlik nedir? Milliyetçilik nedir? Demokrasi nedir? İnsanlara kelimeleri okumaları öğretilirken de niçin aynı şey yapılmasın ki?

Bir kez formüle ettikten sonra, bir öğretme yöntemi bulana kadar bu temaları araştırdım. Bana bu soruyu sormanız önemli, çünkü Kuzey Amerikalı okuyucunun benim pedagojik düşüncemin gelişimiyle ilgili herhangi bir bilgisi olduğunu sanmıyorum.

Macedo: *Tarım işçileriyle yeniden karşılaşmanızı anlatırken, onlardan pekçok şey öğrenmemiz gerektiği nosyonundan söz ettiğiniz. Bu öğrenme sürecini daha ayrıntılı olarak tartışır mıydınız?*

Freire: Tarım işçilerinden elbette ki öğrenecek pekçok şeyimiz var. Tarım işçilerinden söz ettiğim zaman, vurguladığım şey, ötekilerden öğrenmemiz gereği idi, genelde öğrenenlerden öğrenmemiz gereği. Sürekli olarak vurgulamaktayım, tarım işçilerinden öğrenmeliyiz çünkü onları benim eğitim uygulamamın belirli bir anında öğrenenler olarak görüyorum. Öğretmenliğini yaptığımız öğrencilerden pekçok şey öğrenebiliriz. Bunun olması için, öğretmenin her şeyi bildiği ve öğrencinin hiçbir şey bilmediği monoton, sıkıcı ve elitist gelenekçiliği aşmamız şarttır. Açıktır ki, öğrencilerimizden (ister tarım işçisi, ister kentli işçi, ister lisansüstü öğrenci olsunlar) öğrenmemiz gereğini tanıırken, öğrenci ve öğretmenin bir ve aynı olmadığını da göz ardı etmemeliyiz. Ben bunu söylemiyorum. Yani, eğitimci ve öğrenci arasında bir fark vardır. Bu genel bir farktır. Bu genellikle bir kuşak farkıdır da.

Bu konu, yine siyasidir. Bana göre aynı zamanda ideolojiktir de. Eğitimci ve öğrenci arasındaki fark, her şeyden önce kuram ve uygulama, otorite ve özgürlük ve belki dün ve bugün arasında varolan gerilimle aynı olan belirli ve sürekli bir gerilimle ilgili bir olgudur.

Eğitimciler bu gerilimin ve bu farkın bilincinde oldukları zaman, bu farklılıkların uzlaşmaz hale gelmemesi için sürekli tetikte olmalıdırlar. Yapmamız gereken şey, her bir günü öğrenenlerle yaşamak ve aramızdaki bu gerilimle -uzlaştırılabilir olan bu gerilimle- başa çıkmaktır. Bu durumu uzlaşmaz değil de uzlaştırılabilir olarak tanımak, bize elitist ve otoriter değil de demokratik eğitimci niteliği verir.

Ne kadar eleştirel yaşarsak (bu Giroux'cu anlamda radikal bir pedagoji diyeceğim şeydir) radikal ve eleştirel bir eğitim uygulamasını o kadar içselleştiririz, öğretme ve öğrenmeyi birbirinden ayırmanın im, kâınsızlığını o kadar fark ederiz.

Ben, bilginin nesnesinin, bir iyelik olmaktan ziyade, bilinebilir bir özne haline geldiği gerçek bir öğrenme durumunda ötekilerle birlikte olabilirim. Bu tip bir durum bilebilen öznelere eğitimcilere ve öğrenenlere aracılık eder. Eğitimci ve öğrenen birbiri hakkında bilgi sahibi değilse ve eğer bir

diğerine öğretniyorsa bu somut ilişkiyi yaşamları ve değerdendirmeleri imkİDısızdır.

Bu düşünce çizgisi boyunca ben genel olarak ve kategorik olarak (değilse ve eğer bir diğerine öğretniyorsa) bu somut ilişkiyi birisinden, kategorik olarak tarım işçilerinden öğrenmemiz gerektiğini savunuyorum. Eğer üniversitedeki öğrencilerinden hiçbir şey öğrenmeye ihtiyaçları olmadığına inanan öğretmenler varsa, bunların bir tarım işçisinden öğrenmek konusunda ne söyleyeceklerini tasavvur edebilirsiniz. Bunların elitizmi onları tarım işçilerinden ve işçilerden öylesine uzaklaştırır ki sıklıkla benim bu konudaki görüşlerimi epeyce demagojik veya cahilce bulurlar. Fakat değildir. Kısaca, bilme sürecinin sıkı bir kavranışının onu bir sosyal süreç olarak gördüğünü, (toplam süreçten ayrılmış bireysel bir andan ibaret değil), öğretmek ile öğrenmenin birbirinden ayrılmasının imkânsız olduğunu düşünüyorum.

Macedo: *Çoğu kez statükonun dışında yer alan bir düşünür olarak algılanıyorsunuz. Sistemden kopma, düşünceinizi daha yaratıcı ve eleştirel kılıyor mu?*

Freire: Bir ayağımı sistemin içinde öteki ayağımıysa sistemin dışında tutarak düşünmeye ve öğretmeye çalışıyorum. Elbette ki , eğer sistem var olmaya devam ediyorsa sistemin tamamen dışında olamam. Ancak sistemin kendisi dönüştürülebilseydi o zaman tamamen sistemin dışında olabilirdim. Fakat sistem zaten kendi kendine bir dönüşüm halinde olduğu için bir türlü dönüştürölmez. Böylelikle etkili olmak için, sistemin kenarlarında yaşayamam. İçinde olmalıyım. Doğal olarak, bu belirli bir ikililik doğuruyor, sadece benim için değil, siz, Giroux, Carnoy ve Berthoff gibi kişiler için de. Bu hiç kimsenin kaçamayacağı bir ikilik; siyasi varlıklar olarak var oluşumuzun bir parçası olan bir ikilik.

Bu ikiliğin doğası nedir? Taktik bakımdan, hepimizin bir ayağı sistemin içinde; ve stratejik olarak hepimizin öbür ayağı sistemin dışında. Yani, benim rüyamın ve hedefimin bakış açısından, ben, stratejik olarak öteki ayağımı çekmeye çalışan sistemin dışındayım! Ve bu öbür ayağımla, elbette ki sistemin içindeyim.

Bu ikililik sıklıkla risklidir. Bu da pekçok kişinin niçin her iki ayağını da sistemin içinde tuttuğunu açıklar. Zaman zaman sağ ayaklarını yavaşça dışarı basmaya çalışan fakat hemen akabinde korkularına yenilen kişiler tanırım. Dışarı adım atan ve cezalandırılan öteki kişileri görür onlar. Sağ ayağıyla sımsıkı dışarı bastığı için hizmet süresi yakılan Giroux'nun durumu buna örnektir. Sistemin dışında olmaya çalışan (ve hatta bunu ilan etmiş olan) pekçok kişinin Giroux'nun mihnet-li tecrübesini öğrendikten sonra geri çekildiğinden ve her iki ayağını da içeri bastığından kuşku duymuyorum. Bu kişiler kendi ikililiklerini çözmüşlerdir. Onlar geleneksel bir tavrı kabul etmişlerdir. Ben Giro-ux'yu seviyorum ve ona hayranım, çünkü sağ ayağını dışarıda tutmayı sürdürüyor!

Macedo: *Öznellik ve eğitim siyasası ilişkisinden söz etmiştiniz. Bu temayı biraz daha açar mısınız?*

Freire: Öznellik ile ilgili konular genelde kuram ve uygulama ve varoluşla ilgili konulara benzer. Bunlar zaman boyunca felsefi düşünceye dokunan konulardır. Belirli bir şekilde bu konular öznellik üzerinde etki eden bilinci nasıl gördüğün bakımından iş görürler. Hegel öncesi veya Hegelci olabilecek bir idealizme düşme olasılığı var, burada nesnelliği yaratma gücüne sahipsiniz. Ayrıca öznenliğin sadece bir soyutlamadan ibaret olduğu, nesnenliğin bir kopyası olduğu şeklindeki uzlaşmazcı görüşe de düşebilirsiniz. Yani Marx bu idealist meşgulliyetlerde büyük bir sıçrayış yapar.

Fakat ben Marksist bayrak altındaki pekçok kişinin, zaman zaman alaycı bir şekilde özgürleştirici kadercilik dediğim bir kaderciliğe bağlı mekanik açıklamaları benimsediklerine inanıyorum. Bu tarihe verilmiş bir özgürlüktür. Bu nedenle özgürleşmeyi getirmek için herhangi bir çaba harcamak şart değildir. Ne olursa olsun özgürlük gelecektir. Ben bu kaderciliğe inanmıyorum elbette ki. Kendime her iki tip öznelciliğe de düşme izni veremem: Ne tarihi belirleyene ne de benim özgürleştirici kadercilik dediğim öznelciliğe.

Tamamiyle yanılabılırdım fakat Marksist eleştirel bakış açısı içinde bile, özneliğin tarihteki rolünün kavranması sorunu yüzyılın sonuna kadar kıyasıya yüzleşmek zorunda olduğumuz bir etken, gerçek bir problemdir. Öznellik, özgürlük, dünyanın yeniden kurulması ve devrim problemleriyle bağlantılıdır, bir devrim özneliği devredışı bırakmak veya hiç değilse kurallaştırmak zorundadır öyle ki nesnel düşünmenin tasarımlarını izlesin. Doğrusu bana epistemolojik olarak kavranamaz görünüyor. Kaldı ki, bana göre, bu yüzyılın sonuna kadar bütün bu konuların artık tamamen yoluna koyulması zorunludur -sosyal hareketlerin rolü ve iktidar konuları gibi problemlerin. Ben. tarihin oluşturulmasında öznellik ve bilinçle son derece ilgili olduğum ve bunların rolünü hayati gördüğüm için artık toplumu dönüştürürken önemli görevin iktidarı ele geçirmek değil, iktidarı yeniden keşfetmek olduğunu düşünüyorum. İdealist bir bakışa veya tarihin mekanik bir açıklamasına düşmeksizin, eğitimin (ki dönüşüm için bir araç değildir) iktidarın yeniden keşfiyle pekçok şey yapacağını düşünüyorum. Bu yüzyılın düşünürleri, eğitimcileri ve Giroux gibi akademisyenlerinin ortaya koyacakları büyük bir işlev var. Sembolik olarak Giroux diyorum yoksa Giroux'nun kuşağından çok sayıda başka eğitimciyi de kastediyorum, Camoy gibi ekonomistleri mesela, Carnoy kendisinden öncekilerin pek az diyalektik olan düşüncesini aşmaya girişmiştir. Günümüzde Camoy sorunuza yanıtlarken söz ettiğim görüşleri daha daha ileri götürüyor. Ayrıca Agnes Heller'ın, Lukacs'ın eski bir öğrencisinin kitaplarında da aynı konuları bulacaksınız. Bu konular bakımından ben, çok fazla katkıda bulunduğumu sanmıyorum, bunu söylemek sahte bir alçakgönüllülük değil, üzüntü duyuyorum. Ne var ki bu konuların daha fazla kavranmasına katkıda bulunmaya çalışmayı sürdüreceğim.

Macedo: *Düşüncenizin ve eğitim uygulamanızın siyasi sonuçları nelerdir?*

Freire: Genç bir adam olarak eğitim uygulamalarıma başladığım zaman, bunun potansiyel siyasi sonuçlarının farkında değildim. Siyasi içerikleri hakkında pek az düşünmüştüm, düşüncemin ve uygulama" mm siyasi niteliği hakkında işe daha az düşünmüş durumdaydım. Bu düşüncelerin siyasi netliği vardı ve bu bir gerçekliktir. Eğitimin siyasi yapısı eğitimcinin özneliğinden bağımsızdır yani, eğer eğitimci asla tarafsız olmayan bu siyasi yapının bilincinde ise bağımsızdır. Bir eğitimci sonunda bunu anladığı zaman siyasi ayrıntılardan artık asla kaçamaz. Bir eğitimci kendisine, içkin olarak siyasi olan seçimler hakkında soru sormak zorundadır, varolan yapı içinde onları kabul edilebilir kılmak için pedagoji kisvesinde olsalar bile. Böylelikle seçimler yapmak en önemli şeydir. Eğitimciler kendilerine kim için ve kim adına çalıştıklarını sormak zorundadırlar. Ne kadar bilinçli ve inançlı olurlarsa, eğitimci olarak rollerinin, mesleklerini tehlikeye atma iradesi de dahil risklere girmeyi gerektirdiğini o anlarlar. İşlerini, eleştirmeden, sadece mesleklerini korumak için yapan eğitimciler henüz eğitimin siyasi niteliğini kavramamışlardır. !

Recife'de yetişkin eğitimi işinde çalıştığım ilk günün gecesini gayet iyi hatırlıyorum. Eve gittiğimde Elza bana "Nasıl gitti?" diye sordu. Ve ona şöyle dedim "Elza, sanırım bugün gördüğüm şeyi, bugün

yaşadığım şeyi, iki ya da üç yıl sonra pekçok kişi bana soracak, 'bu ne Paulo?' diye. Fakat muhtemelen ben hapse atılmış olacağım. Ve hapse atılma olasılığımın daha yüksek olduğunu düşünüyorum." Gerçekte üç değil dört yıl sonra tutuklandım.

Bu dönemde henüz eğitimin siyasi niteliği hakkında kafam tamamen berrak değildi ve ilk kitabım olan *Eğitim için Eleştirel Bilinç'te* bu siyasi netlik yoksunluğu açıkça görülür. Mesela, bu ilk kitapta siyasete değinememiştim bile. Yine de, çalışmalarımın belirli bir anını temsil ettiği için bu kitaptan yararlanmayı sürdürdüm. (Elbette ki, ben, kabaca söylersek, yazdığım son kitap değilim. Bütün kitaplarım düşüncemdeki gelişmenin aşamalarını ortaya koyarlar.) Fakat bu kitap ikinci ve üçüncü kitaplarımda aştığımı düşündüğüm naif varsayımlar içeriyor. Düşüncemin ve arayışımın tümü bir siyasi çerçevenin bir parçasıydı ve hâlâ da öyledir, bu çerçeve olmaksızın çabalarım abes olurdu.

Macedo: *Tutuklandığınızdan söz ettiniz. Tutukluluk deneyiminiz*

nedir?

Freire: 1964'te Brezilya'da darbeden sonra kısa bir süre tutuklandım. Gerçekte çok daha uzun süre tutuklanan pekçok kişi vardı. Sürgünden önce iki kere tutuklandım, bunların toplamı 75 gündür.

Mazoşist değilim ama bu benim için ilginç bir deneyimdi. Acı çekmekten hoşlanmıyorum ve kesinlikle bunu tekrar yaşamak hoşuma gitmez. Fakat tutukluluk süresinden, olan bitenler hakkında düşünerek yararlandım. Bu günler bir öğrenme deneyimiydi. Elbette ki, eğitimin siyasi niteliği yüzünden tutuklanmışım. Şimdi "Paulo, yetişkin eğitimiyle ilgili başkaları da vardı ve onlar tutuklanmadılar" diyebilirsi-niz. Yanıtım onların siyasi olmadığı olabilirdi. Ayrıca onların siyasi olduklarını da söyleyebilirim. Tek fark onların siyasasının egemen sınıfın çıkarlarını zedeleyecek ölçüde ilerlemediğidir. Asıl fark budur. Tarafsız eğitimci yoktur. Biz eğitimcilerin bilmesi gereken şey, kimin yararına bir siyasi felsefe tipini benimsediğimiz ve kimin yararına ça-lıştığımızdır. Şükür ki, benim siyasi fikirlerim egemen sınıfın çıkarlarının yararına değildi ve böyle olmamayı da sürdürüyor.

Macedo: *75 günden sonra sürgün mü edildiniz?*

Freire: Hapisteki 75 günden sonra daha ileri sorgulama için Rio de Janeiro'ya götürüldüm. Ve orada bana gazeteler aracılığıyla tekrar hapsedileceğim söylendi. Arkadaşlarım ve ailem beni, Brezilya'da kalmanın abes olacağına ikna ettiler. Böylece Şili'ye sürgüne gittim ve sonra ABD'ye geldim. Buradan Avrupa'ya geçtim. Toplam olarak sürgünde 16 yıl geçirdim.

Macedo: *Sürgündeki deneyimleriniz eleştirel ve pedagojik düşüncenizin daha da gelişmesine herhangi bir etki yaptı mı ?*

Freire: Hiç kimse sürgünde huzur içinde olmaz. Bir kere hiç kimse sürgüne kendi seçimiyle gitmez. İkincisi hiç kinise, üzerinde kuvvetle iz bırakmayan bir sürgün dönemi geçiremez. Sürgün sizi varoluşsal biçimde etkiler. Bir varlık olarak sizi kuşatır. Sizi fiziksel ve zihinsel olarak sarsar. Sürgün, erdemlerinizi ve hatalarınızı büyütür. İşte sürgünün bana yaptığı budur.

Sürgündeyken, öğrenmeyle hakikaten ilgilendiğimi anlamıştım. Sürgünde öğrendiğim şey, bu kitapta

tüm okuyuculara anlattığım şeydir: Her bir gün dünyaya açık ol, düşünmeye hazır ol; söyleneni sadece söylendiği için kabul etmeye hazır olma, okuduğunu yeniden okumaya eğilimli ol. Her bir gün sorgula, sor ve kuşku duy. Sanırım en gerekli olanı kuşku duymaktır. Emin olmamanın, yani, "kesinlikler"den fazlasıyla emin olmamanın hep gerektiğini düşünüyorum. Benim sürgünüm, uzun bir sürekli öğrenme dönemi idi.

Ben gençliğimden beri öğrenmeyle ilgili olduğum için, kendimi belirli mekânlarda (Şili, Cambridge, Cenevre ve La Paz) bir sürgün döneminde bulunca, düşünmeye ve kendimi sorgulamaya başladım, böylece bu yerlere ve sürgün dönemine büyük bir öğretmen muamelesi yapmış oldum.

Sürgünün bana öğrettiği ilk derslerden biri., öteki kültürler hakkında değer yargıları oluşturamayacağını ve oluşturmamam gerektiği idi. Biz Brezilyalıların kendimize özgü bir stilimiz var: Caddede yürüme şekli, bir köşeyi dönme şekli, tipik ifadeler, mimikler vs. Elbette ki bizim tarzımız herhangi bir başka tarzdan ne daha iyi ne de kötü.

Şili'de ben, bir Brezilyalı olarak belirli durumlarda farklı şekilde tepki gösterdiğimi öğrendim.

Gençliğimden beri farklı kültürlerle açık oldum ve bu açıklık duygusu benim bir öğretmen ve eğitimci olarak pek çok şey öğrenmeme yardım etti ve benim fikirlerimi, ki ille de öteki kültürlerle aktarılabilir olmaları gerekmez, düşünmeme ve yeniden düşünmeme yardım etti. Mesela, Şili'deki çalışmamın ilk ayından sonra birkaç şey daha açık hale geldi. Şilililer , -ben değil- kendi eğitim biçimlerini tasarlamalı ve gerçekleştirmeliydiler. İkincisi ben onlara yapabildiğim ölçüde yardım etmeliydim. Üçüncüsü onlara ancak onları daha iyi anlamaya başladığım takdirde yardım edebileceğimi öğrendim. Ve onların kültürünü ve tarihini kavramaksızın onları daha iyi anlayamazdım.

Bu benim için büyük bir öğrenme deneyimiydi, ve Gine-Bissau'ya, Yeşil Burun Adaları'na, Angola'ya ve Sao Tome ve Principe'ye davet edildiğim zaman Afrika'da daha huzurlu bir zihin ve daha eleştirel bir yaklaşım şeklinde tekrarlandı. Bu yerleri ısmarlama bir alçakgönüllülükle ziyaret etmedim, güçlü inançlardan köklü bir şekilde destek alan bir alçakgönüllülük taşıyordum. Ötekilerin kültürleri hakkında öğrenme olarak adlandırdığım görevimin gerçek doğasını, ötekilere geçerli olduğunu düşündüğüm şeyi biraz öğretebilecek kadar öğrenmiştim.

Bana, sürgünün görüşlerimi gözden geçirmeme yardım edip etmediğini sorduğunuzda, bazı ortak örnekler verecektim, kesinlikle ukalalık olarak değil, fakat bu kültürel farklılıkların entelektüel gelişmemin derinleşmesine yaptığı doğrudan etkiyi gösteren örnekler.

Şili'de üç hafta kadar kaldıktan sonra Şilili bir arkadaşla Santiago'da bir caddede yürüyüşe çıktık ve biz yürürken ben tipik bir Brezilyalı davranışıyla elimi onun omzuna koydum. Ansızın rahatsızlık hissetmeye başladı. Bu hoşnutsuzluğunu hissettim ve arkadaşım bana sonunda şöyle dedi "Paulo, omzumda bir erkeğin elini hissetmek hoşuma gitmiyor." Elimi derhal çektim tabii ki ve bana hissettiklerini bilme şansı tanıdığı için ona teşekkür ettim. Eve döndüğümüz zaman düşündüm "Duygusal bir davranışı reddeden bir kültürde yolunda gitmeyen bir şeyler mi var?"

Sonra, yıllar sonra Afrika'da Tanzania'yı ziyaret ettim. Bir ders arasında Afrikalı bir profesör ve beni oraya davet eden arkadaşım kampusta yürüyorduk. Yürürken arkadaşım elimi tuttu ve parmaklarını benimkilerin arasına geçirdi, tıpkı üniversitenin bahçesinde gezen âşık larmışsınız gibi.

Kendimi korkunç kötü hissettim. Kuzeydoğudan bir Brezilyalı olarak ki ağırlıklı olarak machista (maço; ç.n.) bir kültürdür; başka hiçbir şekilde tepki veremezdim. Bir başka erkeğin elimi tutmasını kabul edemezdim. O zamana kadar sadece kadınların elini tutmuştum.

Arkadaşım elini gevşettiği bir an, yakalar da tekrar tutar korkusuyla hızla ellerimi ceplerime soktum. Sonra kendi kendime sordum: "Paulo, duygusal bir davranışı reddeden senin kültüründe yolunda gitmeyen bir şeyler mi var?"

Bu tip şeyler önemsiz gibi görünüyor; fakat kıvrır zıvrır görünen olayların, gerçekte çok önemli olduklarına, çünkü tüm hayatımızla, kültürümüzle ve insanı öteki hayvanlardan ayırt eden belirleyici özelliklerle bağlantılı olduklarına bu kitabın okuyucularının dikkatini çekmek isterdim. O halde bu kıvrır zıvrır olaylar bana bir temel sağlarlar ve onları ne kadar çok yaşıtırsam benim, öğrenirken ve düşünürken kendimle teması kaybetmememe o kadar yardım ederler.

Son bir şey daha: Amilcar Cabral'ın çeşitli kültürlerle dair olağanüstü idraklerinin beni nasıl etkilediğini tasavvur edemezsiniz. Ayrıca Gramsci de öteki kültürlerle yönelttiği sağlam bakışlarıyla beni gayet derinden etkilemiştir.

Macedo: Bir Süreç İçindeki Pedagoji: Gine-Bissau'ya Mektuplar *adlı kitabınızda Yeşil Burun Adaları'ndan söz ederken bir kültürün yeniden benimsenmesi nosyonundan söz ediyorsunuz. Amilcar Cabral'ın vurguladığı gibi Portekizceyi, sömürgecinin dilini kullanarak Yeşil Burun Adaları'nı ve Gine-Bissau'yu yeniden Afrikalılaştırmanın mümkün olduğu kanısında mısınız?*

Freire: Yeşil Burun Adalıların yeniden Afrikalılaştırılmasından söz 14ttiği zaman Amilcar Cabral kültürel kimlik dediği şeyi de vurgulamıştı. Eğer kültürü parçalanmışsa, kendi kültürü içindeki bir halkı, ki kültürü kimliktir, Afrikalılaştıramazsınız. Dil, kültürün en acil, özgün ve somut dışavurumlarından biridir. Böylelikle bana göre Gine-Bissau ve Yeşil Burun Adaları'nın yeniden Afrikalılaştırılması kültürün bir bütün olarak yeniden benimsenmesiyle ilgilidir ve bu da bu insanların dilini de kapsar. "Yeniden benimsenme" diyorum çünkü halkın belirli bir benimsemesi hiçbir zaman varılmaktan çıkmamıştır. Hiçbir sömürgeci, bir halkı, soykırım hariç kültürel olarak gerçekten kısırlaştıramaz. Sömürge süreci yanı sıra, akıl almaz ve diyalektik bir karşı hareket getirir. Yani, halkın sömürgeleştirmeye tepkisini kışkırtmayan hiçbir sömürgeci müdahale yoktur. Ben bu sorunu siyasi ve ideolojik de görüyorum, yoksa sadece dilsel bir sorun olarak görmüyorum. Bu, hükümet ve parti için siyasi kararlar anlamına gelir. Fakat bu siyasi kararlar da ayrıca bir dizi idari ve ekonomik sonuç getirirler.

Öncelikle Yeşil Burun Adaları, Gine - Bissau, Sao Toffee ve Princi-pe ve öteki ülkelerin halklarının sadece sömürgecinin dili olduğu için Portekiz dilinden tamamen kopmalarının aptallık olduğu fikrini paylaşacağınızı sanıyorum. Portekiz kültürünün olumlu yanlarını tamamen reddetmek (mesela, Portekizce yazan yazarları okumayı reddetmek) saçmalık olur. Bu ülkelerle yeniden bir ilişki kurma sürecinde sabık sömürgeciler Portekizcenin sunabileceği avantajları vurgulayarak yardım etmelidirler. İhtiyaçların ortaya koyduğu sorun, Afrika yerli dillerinin kullanımının, ekonomi, siyaset ve maliye gibi alanlarda dereceli olarak sömürgecinin dilinin yerini alabilecek şekilde nasıl harekete geçirileceği ve nasıl yerleştirileceğidir.

Gerekli tüm eserleri (kitapları, belgeleri, metinleri) bir gecede Cre-ole diline çevirebileceğinizi

sanmıyorum. Bu ülkelerin, temel malların akışını durdurmaksızın bun'u yapacak ekonomik temelleri yok. Böyle-ce bu ülkeler bu ikilikle yüz yüze gelmek zorundadırlar. Bu, kültür bakımından en önemli problemlerden biridir, fakat altyapı için hayati olan öteki temel konuların feda edilmesiyle çözülemez.

Bu ülkelerin ilkokulun ilk yıllarından liseye kadar tüm aşamaları Creoleleştirmeleri gerek, ' yani insanlar korku duymaksızın ve hiçbir elitist sınırlamayla karşılaşmaksızın kendi yerli dilleriyle kendilerini ifade etmekte kendilerini özgür hissetsinler. Gerçekten de sömürgecinin dilini değil de kendi dillerini konuşmalarının derecesi hakkında kendileri bir karara varacaklardır. Üstelik Yeşil Burun Adaları ve Gine Bissau gibi ülkelerin bir ulusal dil seçmelerinin büyük bir tehlike içerdiğini düşünüyorum. Bu yeni ülkelerin yüz yüze geldikleri siyasi güçlüklerin tümünü de anlıyorum. Bununla birlikte bu güçlükler hiçbir Creole'nin bulunmadığı Angola ve Mozambik'te çok daha büyük. Angola ve Mozambik hükümetleri yerli dillerden birini nasıl ulusal dil olarak seçebilir? Bunu yapmak muhtemelen, kendilerini dilsel olarak söz hakları ellerinden alınmış hissedecek çeşitli etnik gruplar arasında bir kopuş (fitne) anlamına gelirdi. Bu, devrim sürecini bile tehlikeye sokabilirdi. Ne var ki, etnik farklılıkların önünü kesen bir Creole'nin bulunduğu Gine -Bissau ve Yeşil Burun Adaları'nın durumu bu değildir.

Asıl problem, bu ülkelerin teknik, bilimsel ve siyasi düşünme için resmi dil olarak Portekizceyi benimsemeleridir. Yeşil Burun Adalı çocuklar coğrafyayı, tarihi, biyolojiyi, matematiği ve sosyal bilimleri Portekizce öğreniyorlar. Bu, ulusal dilin bir görevi olmalıdır yoksa "resmi" dilin değil. Bu Brezilya'daki öğrencilerimden Brezilya tarihini İngilizce okumalarını istememe benzer. Düşünme yapısının nasıl tecavüze uğrayacağını görebilirsiniz: Yabancı bir konu (İngilizce gibi) bir başka konuyu inceleyecek olan öğrenciye dayalıdır. Eğer Yeşil Burun Adalı bir çocuğun Portekiz dilini öğrenmede güçlükleri varsa, Portekizce olarak öteki konuları öğrenmede nasıl güçlüklerle karşılaşacağını tasavvur edebilirsiniz.

Ben, bu tip siyasanın önümüzdeki birkaç yıl içinde daha gerçekçi olmak zorunda olduğu kanısındayım. Siyasetçiler dil konusunda net olmak zorundalar. Dilin sadece bir iletişim aracı değil, ayrıca ulusal varlık için bir düşünme yapısı da olduğunu kabul etmeleri gerek. Dil, bir kültürdür.

Sanırım, okuduğum yazılarınızdan çıkardığım kadarıyla bu sizin de görüşünüz Donaldo. Eğer bu ülkeler Portekizceyi, resmi, siyasi ve bilimsel dil olarak kullanmakta ısrarlı olurlarsa, bu konu bir kez daha siyasi bir konu haline gelecek, çünkü Portekiz dili, ideolojisiyle halkın varlığına sızarak tarihi ve bilimsel oluşumu (biçimlenmeyi) belirleyecek. Bunun ötesinde, Portekizceyi kullanmayı sürdürmekte bir başka tehlike daha var: Elitizm. Sömürgeci tarafından eğitilmiş oldukları ve böylece Portekizceyi akıcı konuştukları için sadece politikacılar ve onların çocukları iki dilde de rahattırlar. Eğitim sisteminde sadece iktidar sahibi aileler başarılıydı. Sınavlarda başarılı olan ve iyi notlar alanlar sadece bu ailelerin çocuklarıydı. Bilim ve teknolojiye erişebilenler sadece onlardır. Böylelikle, çocukların büyük kısmı, köylülerin oğulları ve kızları safdışı bırakılacaktır. Ve yarın iktidarın yeni kuşağı sadece bugünün iktidardaki ailelerinin çocuklarından oluşacaktır.

Bu ayrıca halkın büyük kısmıyla, bugün iktidarda olan ailelerin çocukları, ki bunlar yarın yönetimde olacaklardır, arasına büyük bir sosyal uzaklık koyacaktır. Son tahlilde kültür siyasasının bir boyutu olan dil siyasası kocaman bir devrimci çelişki yaratarak sosyal sınıf farklılıklarını derinleştirecektir.

Macedo: *Creolenin uzlaşmaz bir güç olduğu fikri hakkında ne düşünüyorsunuz? Yani, Creolenin Portekiz dilinin imtiyazlı ve egemen durumunu tehdit eden bir güç olduğu hakkında.*

Freire: Sanının, bu ülkelerdeki pekçok iyi insanın, belki bilinçaltı düzeyde Creole dilini kullanmayı reddetmesinin muhtemel bir nedenine değindiniz. Bu, nedenlerden sadece biri. İşin doğrusu, bir başka neden daha var: Bu reddin ideolojik gerekçelendirilmesi.

Toprak sahibi efendilerinden özgürleşmeyi başarmış bu insanların çocukluktan gençliğe uzanan yılları, sömürgecilerin özerk ve güzel bir dil olarak Creole dilini tanımadığı bir sosyalleşme sürecinin damgasını taşırdı. Tersine de, sömürgeciler tek geçerli dilin Portekizce olduğuna halkı ikna etmek zorundaydılar. Sömürgeleştirilenin çirkin ve vahşi bir lehçe konuştuğunu daima vurguladılar. Açıktır ki, sömürge-leştirilenler sömürgeciye kendi kültürlerini benimsetemezlerdi, çünkü pekçok durumda kendileri sömürgecinin kültürüne uygunlaşmışlardı. iktidardakiler, öteki insanları sıraya sokanlardır; iktidarda olmayanlar, iktidardakiler ötekileri kendi kültürel değer sistemi içinde birleştirmeye başlayamadan önce bunu başarmak zorundadırlar.

Yüzyıllardır Creolenin çirkin ve geçersiz bir dil olduğunu dinleye dinleye insanlar bu mite inanmaya başlarlar, Afrika'da pek çok iyi eğitim görmüş kişiden Creolenin bir dil olmadığını, üstün bir dil olduğu için Portekizceyi kullanmayı sürdürmek zorunda olduklarını söylediklerini duydum. Onlara hep şunu vurguladım: Creole hakkındaki değerlendirmeleri, egemen ideolojinin, yani sömürgecinin, yani özgürleşme mücadelesinin karşıtının ideolojisinin yeniden üretilmesinin bir biçimidir.

Bunlar Creoleye direnmenin bilinçaltı ve ideolojik nedenleridir. Fakat bu nedenler çoğu kez başka kisveler alır. İnsanlar teknolojik ve bilimsel olarak ilerlemek zorunda olduklarını çünkü aksi takdirde özgürleşme mücadelesinin sekteye uğrayacağını vurgularlar, sanki Creo-le dili bu görevleri, özellikle de modern bilimlerin alanında yerine getirmenin önkoşullarına sahip değilmiş gibi. Bunların hiçbirisi doğru değil, Donald, siz, siz kendiniz bu akıl yürütmenin yanlış olduğunu biliyorsunuz, öncelikle iletişimsel işlevlerin tüm alanlarında tamamen gelişmiş hiçbir dil olmamıştır. Bir dil sadece tüm alanlarda uygulandığı ve ona bu şans verildiği zaman gelişebilir. Ben Afrika'dayken hep söylüyordum, bunların tümü toplumun üretici gücüyle ilgilidir. Mesela bugün güzel ve ileri denen Avrupa dilleri, Kuzey Amerikalılarca geliştirilen teknolojik terminolojiyi karşılayacak anlamlar arıyor. Bu terimleri çevirmedikleri zaman stress ve input gibi İngilizce terimleri kullanmaya zorlanıyorlar. Brezilya'da biz esta estressado deriz. Bu, Brezilya Portekizcesi, Fransızca ve bu İngilizce terimleri kullanan öteki diller aşağı anlamına gelmez. Bu diller, bu terimleri ödünç almaya zorlanmışlardır.

Çalışmam ABD'de ilk kez yayımlandığı zaman kimileri conscientizaçao kavramımızın İngilizce dengini veya "conscientization" (bilinç-lilik, ç.n.) terimini kullanmamızda ısrar etmişlerdi. Ben reddettim. Bu kelimeyi niçin kabul etmedim? Stress kelimesini kabul etmemeliyim fakat ediyorum. Niçin siz de conscientizaçao'yu kabul etmeyesiniz?

Creole hakkındaki bu yanlış nosyonları dilin doğasının kesin bir kavranışının dağıtacağı kanısındayım. Creole; gelişmenin, teknolojinin ve bilimin fikirlerini ifade etmek için kendi yollarını bulmak için tüm olanaklara sahip. Temel konu, halkın, kendi Creolesini yapmasına ve geliştirmesine izin vermektir. Creole onu konuşan halk dışında hiç kimse tarafından sistematize edilemez.

Macedo: *Dil ve toplumun karşılıklı ilişkisi, cinsiyet ayrımının teşviki ve sürdürülmesinde dilin oynadığı rolün analizi, dil ve etnik özelliklerin analizi vs hakkında sosyo-dil alanında çok geniş bir literatür var. Bu dil çeşitlemeleri, standart dil diyeceğimiz imtiyazlı duruma meydan okuyacak uzlaşmaz bir güç olarak nasıl kullanılabilir?*

Freire: Kendini olumlama mücadelesinin belirli bir anında, yönetici sınıf tarafından boyun eğdirilmiş ve sömürülmüş hiçbir sosyal grup veya sınıf veya hatta tüm bir ulus veya halk bir dili kullanmaksızın özgürleşme mücadelesini üstlenemez.

Bir kimlik oluşumu, birey, grup, sosyal sınıf veya her neyse bir kimlik olmaksızın, özgürleşme ve kendini olumlama mücadelesi olamaz. Ve çatışmaların arttığı ölçüde de yaşantı bize, bireylerin, grupların ve sosyal sınıfların, mücadele veya barış zamanlarında arkasında kimliklerini benimsedikleri ve korudukları duvarlar örme noktasına

vardıklarını öğretti.

Bir kimlik duygusu olmaksızın mücadele gereği de yoktur. Ben sadece eğer kim olduğumdan tamamen eminsem seninle dövüşürüm. Ben kesinlikle sen değilim. Akıl yürütme süreci gruplar için de benzerdir, hatta bilinçaltı düzeyinde bile. Özgürleşme mücadelesinde kendimizi bilinçli olarak savunurken, çatışmanın gerçek niteliğiyle ilgili olan bu bilinçaltı süreçte, özel bir dil geliştirmemizin önemini tanımayız bile. Bu, sömürgeleştirilmiş kişilerin kendi yerli dillerini korumaya niçin ihtiyaçları olduğunu açıklar. Ve dillerini ne kadar işlenmiş ve karmaşıklaşmış kılarlarsa, o kadar iyi olur; sömürgeci anlayamaz ve bu şekilde de sömürgeciye karşı kendilerini savunmak için kendi dillerini kullanabilirler. Bir örnek olarak, onların mücadelesinde dövüşme-mesem bile kadınların büyüleyici mücadelesine büyük sempati besliyorum. Bir erkek olmama rağmen, bir kadın gibi hissedebiliyorum ve bunu söylemekten korkmuyorum. Fakat kadınların özgürleşmesi, onların mücadelesidir. Kendi dışıl dillerini geliştirme ihtiyacındadırlar. Aşağı görmek, zayıf ve kararsız olarak görmek üzere sosyalleştirildikleri kendi dillerinin dışıl karakterlerini kutlarnalıdırlar. Mücadeleleri sürecinde, kendi dillerini kullanmalıdırlar, erkeklerin dilini değil. Ben bu dil çeşitlenmelerinin (dışıl dil, etnik dil, lehçeler) gayet sıkı biçimde kimlikle karşılıklı bağlantılı, tutarlı olduğuna, kimliği ifade ettiğine inanıyorum. Bunlar kişinin kimlik duygusunu savunmasına yardım ederler ve özgürleşme mücadelesi sürecinde mutlak olarak gereklidirler.

Macedo: *Dil, kültür ve düşünce arasındaki karşılıklı ilişkileri nasıl nitelerdiniz?*

Freire: Bu karşılıklı ilişkilerin varolmadığı zamanlar olabilir. Dil ve düşünce arasında, gerçek düşünme sürecinin ve; konuşan, düşünen ve konuşan, konuşan ve düşünen bir kişinin gerçekliğinin somutluğunun bir ifadesi olarak belirli bir ilişki vardır. Hatta yeni bir kelime tü-retebilirdik: "Konuşup düşünmek" veya "düşünüp konuşmak".

Geçici bir uzayın belirli bağlamında bu kültürel varlık kendini öteki varlıklarla birlikte yaratır; bu, kendimi ben olmayana göre; ben olmayan dünyaya göre ortaya koymama benzer. İnanıyorum ki, benim dilim ve düşüncem diyalektik bir birliktir. Bunlar bir bağlam içinde derinden kök alırlar. Böylece bir bağlamda bir değişme varsa, düşün-me-konuşmanın kesin bir biçimini mekanik olarak yaymaya yeterli olmayacaktır; ancak gerekliliklerle ortaya çıkmak zorundadır. Ben, eleştirel eğitimin ve radikal pedagojinin görevlerinden birinin, bağlamının yeniden yaratılmasında kendini yeniden

yaratacak eleştirel düşünme-konuşma sürecine yardım eunek olduğu kanısındayım. Bu yeniden yaratmanın sadece mekanik bir düzeyde meydana geleceğini (bu asla gerçekleşmez) varsaymak yerine pedagoji, bu düşünmeyi yeniden formüle etmeye yardım rolünü üstlenmelidir.

Mesela Yeşil Burun Adalan'ını ele alalım. Yeşil Burun Adalan son altı yıl civarında radikal olarak değişmektedir, çünkü önceleri bağ-lam-özne Portekiz'le ilişkisinde olduğu gibi bir bağlam-nesne yok artık. Yeşil Burun Adaları, aradaki sahte göbek bağı kestti. Portekiz bir göbek bağı olduğunu düşünmeye alışmıştı, ama böyle bir göbek bağı hiç varolmamıştı. Gerçek bir göbek bağına olması için varoluş-sal-tarihsel bir bağlantı olması gerekirdi ve Yeşil Burun Adalan'ının durumunda bu yoktu. Aradaki bağlantı Yeşil Burun Adalılarına Portekizliler tarafından zorla dayatılmıştı. Fakat çok şükür, halk bağı kestti. Göbek bağına kestikten sonra ne olur? Yeşil Burun Adaları kendisi olmanın ilk adımlarını yaşamaya başlar. Kendini bulmaya çalışır. Bağımsızlıktan önce düşünce-dil olan şey aynı kalmaz: Bu pek isabetsiz kaçardı. Fakat bağlamı herhangi bir büyük ölçüde yapay olarak da değiştiremezsiniz. Bu da Yeşil Burun Adalan'ının devlet başkanı Aristi-des Pereira'ya niçin hayranlık duyduğunu açıklar. O Praia'da, (Yeşil Burun Adalan'ının, Sao Tiago Adası üzerinde bulunan merkezi, ç.n.) bu konuşmanın,ızda söylediğimizden çok daha fazlasını anlatan bir konuşma yapmıştı: "Özgürlüğümüzü elde ettik ve sömürgeçileri attık. Şimdi zihinlerimizi sömürgeçlikten kurtarmamız gerek." Tamamen bu işte. Zihnimizi sömürgeçlikten kurtarmalıyız, çünkü düşüncemiz özgürleşme mücadelesinde evrilen yeni kavramlarla çatışma içinde olacaktır.

Kültürle birbirine geçmiş bu yeni tarihsel bağlam ancak artık sömürgeleşmiş olmadığı ölçüde yeni olabilir. Yeşil Burun'da yeniden ortaya çıkan farklı bir zihniyet ve farklı bir kültür var. Bastırılmış yerli kültür yeniden su yüzüne çıkıyor. Sömürgeciler tarafından yasaklanmış belirli kültürel davranış kalıplan, dil, dünyanın ifadeleri, şiir ve müzik dahil yeniden ortaya çıkıyorlar. Halk artık hiçbir başeğme his-setneden yürüyor. dik yürüyorlar, başlarını kaldınyorlar.Bu yeni şekilde yürümenin, özgürce yürümenin de bir pedagojisi vardır. Bütün bu konular yeni bir düşünme yolu ve yeni bir konuşma yolu oluştururlar. Şimdi bu yeni düşünme varolan dille uyuşmadığı takdirde oluşacak büyük problemi görebilirsiniz. Sömürgecinin diliyle ifade edilen yeni bir düşünce hiçbir yere ulaşmaz.

Macedo: *Gelişmekte olan ülkeler denen ülkelerin büyük bir_ sorunu olan okuma yazma öğrenme konusundaki çalışmalarınız Üçüncü Dünya dışı bağlamlara uygulanamaz görünüyor. Bu konuda ne düşünüyorsunuz; ve Birinci Dünya içinde bulunan Üçüncü Dünya bağlamından ve sizin eğitim önerilerinizin burada nasıl uygulanabileceğinden söz eder misiniz?*

Freire: Birinci Dünya dünya üzerindeki ilk yolculuklarımdan beri, bu temel soruları sordum. Buna rağmen, son birkaç yıldır bu tip soru sormanın bir derecede önemini yitirdiği kanısındayım. Öncelikle Üçüncü Dünya ve Birinci Dünya konusu hakkında konuşalım. ABD'de yaşama deneylerimden (Cambridge'de çok mutluydum yaşadığım caddeyi, Broadway'i hâlâ hatırlıyorum) Birinci Dünya'da Üçüncü Dünya'nın varlığını keşfettim; ABD'deki gettolar gibi. Ayrıca berbat bir ırk ayrımı ve bir tür ırkçılık olan dil şovenizmini de keşfettim. Bu gerçekliği eşzamanlı olarak buldum ve yaşadım. Ayrıca ayrıma uğradım (belki öteki yabancılar, özellikle de göçmenler kadar değil çünkü pekçok kişi benden ve çalışmalarımından haberdardı). Fakat zaman zaman ayrıma uğradığımı hissettim. Benim İspanyol olduğumu düşünen insanlar onlara Brezilyalı olduğumu söylediğim zaman daha mesafeli oluyorlardı. Bu sanının Cambridge'de fazla Brezilyalı olmaması yüzündendi!

Birinci Dünya'daki Üçüncü Dünya'yı keşfederken, Üçüncü Dün-ya'daki Birinci Dünya'nın, yönetici

sınıfın varlığının da açıkça farkına vardım. Birinci Dünya'daki başka yerler gibi burada, ABD'de de, durum gayet karmaşık. ABD sadece Birinci Dünya'dan ibaret olmadığı için ve bazı eğitimciler, ben değil, benim okuma yazma konusundaki yaklaşımımın sadece Üçüncü Dünya bağlamında uygulanabilir olduğunu söyledikleri için, benim yaklaşımımı en azından, kendi kolayca tanımlanabilir Üçüncü Dünya'larına uygulamak zorundalar.

Başlıca problem, bu eğitimcilerin Freire'in önerileri ilginç olsa bile, karmaşık bir toplum için hiçbir şeydir dedikleri zaman yanlış konularla ilgili olmalarıdır. Burada konular farklı tanımlanmalıdır, yıllardır geliştirdiğim eğitim önerilerinin türediği gayet açık, ama kaba olmayan iki temel fikir vardır.

İlk olarak, ister üniversitede, lisede, ilkokulda, ister yetişkinler için okuma yazma sınıfında olsun eğitim, siyasi bir edimdir. Niçin? Çünkü eğitimin doğası, içkin olarak siyasi niteliğe sahiptir, gerçekten de siyasanın eğitimsel yönleri vardır. Bir başka deyişle, bir eğitim ediminin siyasi niteliği ve bir siyaset ediminin de eğitimsel niteliği vardır. Eğer bu genelde böyleyse, tek başına Latin Amerika eğitiminin siyasi niteliği olduğunu söylemek yanlış olurdu. Dünyanın her yerinde eğitim, doğası gereği siyasidir. Metafizik terimlerle, söylersek, siyasa, eğitimin ruhudur, ister Birinci Dünya'da ister Üçüncü Dünya'da olsun eğitimin özüdür. Bir öğretmen belirli bir konuyu çalıştığı ^man (Giroux, mesela açıkça ilan edilenden farklı ve gizli bir öğretim programını¹ analiz eder) eğitimin tüm örnekleri siyasi edimler haline gelir. Benim ya da başka birinin bununla çelişebileceği hiçbir yol yoktur. O halde eğitimin siyasi niteliği Paulo Freire'in Üçüncü Dünya'dan getirdiği bir egzotizm değildir.

İkinci olarak, Brezilya'da veya herhangi bir yerde, ister okuma yazma çalışması, ister lisans sonrası üniversite eğitimi olsun, eğitim uygulamaya konan bir kuramlar dizisidir. Bundan kaçamayız. Siz burada Massachusetts'te olun veya ben Brezilya'da olayım, ^mştığımız şeyin de önemi yok (sizin durumunuzda dilbilim, benimkinde eğitimci ve öğrenen ilişkisi) en önemli görünen şey, eğitimciler olarak bize dayatılan bilginin ' nesnesidir. Bir kez bu eğitim uygulamasında bulunuyoruz, bir kez daha bir bilme pratiğinde yer alıyoruz. önceden belirlenmiş, varolan bir bilgiyi öğrenmeye çalışabiliriz veya henüz var olmayan bir bilgiyi, araştırma gibi, yaratmaya çalışabiliriz. Dünyanın her yerinde tüm bu eğitim uygulamaları bilme edimiyle ilgilidirler.

Burada tanımlanan konu, bu bilme edimlerinde bizim durumumuzun ne olduğudur. Bilgi kuramı konusunda görüşlerimiz nelerdir? Bilgi nesnesine nasıl yaklaşıyoruz? Ona sahip miyiz? Onu, öğrencilerimize dağıtmak üzere çantalarımızda mı taşıyoruz? Bu bilgi nesnesini öğrencileri beslemek için mi kullanıyoruz yoksa onlar da bilme esini uyandırmak için mi? Bizim bilgimizin sabırlı alıcıları rolünü oynamalarını değil de özneler rolünü üstlenmeleri için öğrencilerimizi teşvik ediyor muyuz?

Neyse, bunlar sadece Üçüncü Dünya'nın konuları değil: Bunlar evrensel konular. Fakat farklı kültürler, siyasalar ve ideolojiler tarafından dayatılan sınırlamalar olmadığını söylemek istemiyorum. Bu ülkede de başka her yerde de demokratik bilme uygulamasında gerçek sınırlar vardır. Tekrar ediyorum, yaraıcı ve eleştirel eğitim deneyi Üçüncü Dünya'ya özgü bir egzotizm değildir.

Okur yazarlık meselesinde öğrenen durumundakiler, kendi dillerinde ustalaşma sürecinde özne olma rollerini yerine getirmelidirler. Üniversite öğrencileri, bilen öğrenciler ve yine bilen eğitimciler arasındaki karşılıklı değişimde, bilen özneler olma rolünü yerine getirmelidirler. Açıkur ki, öğretmenler bilen tek özne değildirler.

Bu bilme sürecinde eğitimciler ve öğrenenlerin çıkış noktası öğrenenlerin beklentileri ve öğrenme sürecinde yüz yüze geldikleri önleyici engellerde odaklanır, yoksa eğitimcinin beklentilerinde ve bilgisinde değil. Tekrar vurguluyorum bu, Üçüncü Dünya'ya özgü bir egzotizm değildir.

Bu savların ötesinde, ben, bir pedagojik bakış içinde, bir siyasi görüşün uygun olduğu, zaten bu pedagojik bakışın da doğası gereği siyasi olduğu ve bu nedenle bu kuramın uygulaması içinde bir kuramsal tavıra uygun düştüğü kanısındayım.

Bazen eğitimciler, hiç kimsenin bir caddenin bir yanından öteki yanına caddeyi geçmeksizin geçilemeyeceğini tanımayı unutuyorlar!

Hiç kimse aynı taraftan başlayarak karşı tarafa ulaşamaz. Öteki tarafa ancak karşı taraftan yola çıkılarak ulaşılabilir. Benim bugünkü bilgimin düzeyi benim öğrencilerimin öteki yakasıdır. Ben karşı taraftan yani öğrencilerin tarafından başlamalıyım. Benim bilgilerim benim gerçekliğimdir, onların gerçekliği değil. Yani ben onları benim gerçekliğime getirmek için onların gerçekliğinden yola çıkmalıyım. Bir öğretmen şöyle diyebilir. "Bu, Paulo Freire'in bir başka romantik görüşü." Bununla birlikte ısrar ediyorum, bu fikirlerde hiçbir romantizm yoktur. Burada bulduğumuz şey, siyasi bir bakışla epistemolojik tutarlılık.

Eğitim kuramının ve uygulamasının Birinci Dünya'da geçerliliği konusunda daha az soru var gibi görünüyor, çünkü ABD'de, Büyük Britanya'da ve Avrupa'da entelektüeller ve eğitimciler benim eserlerimi inceliyorlar. Her zaman benimle fikir birliği içinde olmayabiliyorlar ama buna rağmen pekçoğu bu fikirlerin Birinci Dünya bağlamında hayatiyetini görüyor. Burada Amerika Birleşik Devletleri'nde İngilizceyi ikinci dil olarak öğretme alanında benim düşüncemin genel çizgilerine göre çalışan çok sayıda öğretmen ve eleştirel pedagog var. Ay-nca, Ann Berthoff ve Aida Shaw hem kuramlarına hem de uygulamalarına benim düşüncelerimi eklemiyorlar. Beş yıl kadar önce Almanya'da ilginç ve kapsamlı bir kitap, *Freire ile Öğrenmek* kitabı yayımlandı; bu okul öncesi eğitimi, benim yöntemlerimin uygulanmasını ■ gösteren uzun süreli bir deneyi anlatıyordu. *Ezilenlerin Pedagojisi'nde* ve *Bir Süreç Olarak Pedagoji: Gine - Bissau'ya Mektuplar* adlı kitaplarımda tecrübelerimin yeniden yaratılması gerektiğini, ithal edilemeyeceğini vurgulamıştım. Kısacası benim Üçüncü Dünyadaki eğitim deneylerim Birinci Dünya'ya ithal edilemez; yeniden yaratılmalıdır.

Macedo: *Daha önceki bir söyleşinizde eğitim kuramlarınızdan bazılarının halen fizikçiler tarafından çalışma konusu yapıldığını söylemişsiniz. Yine, Massachusetts Üniversitesinde ilahiyat profesörü olan Richard Horsley , Ezilenlerin Pedagojisi'ne okuduktan sonra Yeni Ahit'i daha iyi anlamaya başladığını söylemişti. Eğitim kuramınızın çeşitli inceleme alanlarına yaptığı etkiyi yorumlayabilir misiniz?*

Freire: Hayatım boyunca, özellikle de *Ezilenlerin Pedagojisi* ABD'de yayımlandıktan sonra ve dünyanın dört bir yanına yolculuk yaptıktan sonra benim düşüncemden şu ya da bu ölçüde etkilenmiş görünen pekçok eğitim uygulaması gözledim. O halde, eğitim hakkında yazdıklarımın evrensel bir boyutu olduğunu söyleyebilirim. *Ezilenlerin Pedagojisi* 'nin uzun süreli bir tecrübeden doğduğu izleniminde-yim. Nesnelerin duygusal alanı olduğunda, bilme ediminin insani ve sezgisel boyutları olduğunda ısrarlıyım. Ben duygulan ve heyecanlan hiçbir zaman parantezler içine sıkıştırmadım. Onları, sadece onları ifade ettiğimde tanırım. Bu kitap benim, dünya bilgisinin, bağlılıkla, duygularla,

korkuyla, güvenle ve cesaretle yaşadığım, çalıştığım ve öğrettiğim yerde yaşamış ve deneyim kazanmış olduğum pekçok kısmıyla evliliğimden doğdu. Bu, Latin Amerika tarihinin ve kültürünün, özellikle de Brezilya'nın tarihinin ve kültürünün derinliklerinden geldi. Bu kitap zaman, tarih ve kültürle doyurulmuştur. Ve bu, inanıyorum ki, bu, kitabın evrenselliğini nasıl kazandığını açıklar.

Çıkış noktası olarak belirli bir topluluğu almayan bir evrenselliğin mümkün olduğunu sanmıyorum. Özeller üzerine genellemelerimize dayanmaksızın genelleme yapamayız. Evrensel hale gelmeden önce, özelsindir. Yerele erişmeden evrenselliğe çıkamazsın. Bana göre, evrensellik ne olursa olsun *Ezilenlerin Pedagojisinin* evrenselliği, yerel-liğinin kesinliği ve gücünden gelmektedir. Ben bu kitapta evrensel bir kuram geliştirmenin ne taklidini yaptım ne de rüyasını gördüm. Buna rağmen, mesele şu; kitap insanların evrensel olarak ilgilendiği bazı konuları içeriyor. Mesela, Asya'da ve Afrika'da pekçok kişiden şöyle yorumlar aldım: "Kitabınızı okudum ve artık kendi ülkemi daha iyi anlıyorum." Bir Güney Koreliden aldığım mektubu asla unutamayacağım, bana kitabımı gizli gizli okuduğunu yazmıştı. (Bana bu mektubu göndermeyi nasıl başardığını bile bilmiyorum.) Kitabım onun kendi top-lumunu daha iyi anlamasına yardım ettiği için bana teşekkür ediyordu. Doğu'dan başka kişilerden de benzer şeyler söyleyen mektuplar aldım. Bir mektupta, bir müze müdürü bana, *Ezilenlerin Pedagojisinin* üçüncü bölümünden gerçekten etkilendiğini yazmıştı.

Ayrıca matematikçiler ve fizikçiler de bana eserlerimden büyük ölçüde etkilendiklerini söylemişlerdir. Yaklaşık bir buçuk yıl önce Sao Paulo Üniversitesi Fizik Bölümü'nde bir doktora komitesine okuyucu olarak davet edilmişim. Bana benim eserlerimi dikYatle incelediklerini söylediler (elbette bir bilimsel disiplin olarak değil). Ve bu bölümdeki bir öğrencinin sunduğu doktora tezinin başlığı şuydu: "Freireci Bir Perspektifle Nasıl Bilim Yapılır."

Genel olarak, ABD'de, Avrupa'da ve Büyük Britanya'da sosyologlar ve ilahiyatçılar tarafından inceleme konusu yapıldım.

Ezilenlerin Pedagojisinde bilginin bu çeşitli alanlarına değinen konular var. Bu konular hakkındaki tartışmalarımın ille de cevap oluşturması gerekmez, ama bunlar bir meydan okuma oluyorlar. Fizikçilerin, matematikçilerin, antropologların, sanatçıların, müzisyenlerin ve ötekilerin kendi alanlarında eleştirel düşünmesini provoke ediyorlar.

İngiltere'de York Üniversitesi'nde yürüttüğüm bir haftalık seminerde bir öğrenci bana gelerek şöyle dedi: "Paulo, ben bu seminere kaydolmadım. Ben bu üniversitenin Müzik Bölümü'nün eski bir öğrencisiyim. Bir müzisyen ve besteciyim. Buraya sana *Ezilenlerin Pedagojisini* okuduğumu ve çok etkilendiğim için kitabın müzikal bir versiyonunu yazdığımı söylemeye geldim." Söyledikleri beni öylesine derinden etkiledi ki şaşkınlıkla susup kaldım. Sonra el sıkıştık. Onu kucakladım ve ona kısaca dedim ki "çok mutluyum." Cenevre'ye dönüp oğluma bunu anlattığım zaman, oğlum iyi bir klasik gitarcıdır, bana sordu "Niye partiyonları istemedin ondan? Ben çalardım. *Ezilenlerin Pedagojisini* çalmak çok hoşuma giderdi!" Ona bütün söyleyebildiğim çok şaşırdığım ve susakaldığımdı.

Bu gibi olaylar yine oluyor. Öteki kitaplarım gibi *Ezilenlerin Pedagojisi* de yörüngesinin belirli bir noktasında beni bıraktı. Ben bunu çok güzel buluyorum çünkü kitaplar da insanlar gibi kendi özerkliklerini kazanma ihtiyacındadırlar. Şimdi *Ezilenlerin Pedagojisini* kitapçılarda gördüğüm zaman neredeyse ona günaydın diyecek oluyorwn.

Macedo: *Sizin kuramınızda, egemen kültürün egemenlik altına alınmış halk tarafından eleştirel ele alınması hakkında ne söyleyebiliriz?*

Freire: Bu soru çokeleştirel. Egemen olan ile egemenlik altına alınan arasındaki çelişkide, kültürel ve sınıfsal bir çatışma vardır. Bu çatışma, egemen olanın egemenlik altına alınanın güçlerini kıracağı, onların kendilik bilincini uyuşturmak için elinden gelen her şeyi yapacağı bir çatışmadır; bunu, egemenlik altına alınanların yaşantılarında varolan ve sayesinde varoldukları bir şey olarak kültürlerini inkar etmek suretiyle gerçekleştirir. Burada kültür en geniş anlamındadır, kişinin yolda yürüme şeklinden dünyaya ilişkin bilgisine, bu bilginin dışavurumlarına ve bu dünyanın müzik, dans vs yoluyla dışavurumlarına uzanır.

Egemen olan, egemenlik altındakilere, kendi kültürlerine yönelik olumsuz bir tavır aşılacak ihtiyacındadır. Egemen, egemenlik altına alınanların kendi kültürlerini çirkin ve aşağılık bir şey olarak yanlış bir şekilde kavramalarını körükleyerek, onların kendi kültürlerini reddetmelerini teşvik eder. Dahası, egemen, onlara olma, konuşma, dans etme, hoşlanma hatta yemek yeme tarzlarını dayatır. Yemek yeme deyince, egemenlerin en az şey dayattıkları bir alandır bu, çünkü kendilerinin, egemenlikleri altına aldıklarından nasıl da daha iyi yediklerinin vurgulanmasını istemezler.

Egemenlik altına alınmış kişiler, egemenlerinin söylediği gibi kendi kültürlerinin çirkin olmadığını sonunda anladıkları zaman ne olur? Kendi değerlerinin değersiz olmadığını, dünya üzerindeki varlıklarının egemenlerin söylediği gibi aşağılık olmadığını gördükleri zaman ne olur? işin doğrusu, egemenlik altına alınmış olanlar, oldukları gibi olmaları engellenmiş varlıklardır.

Sömürülmektedirler, tecavüze uğramaktadırlar ve varolma, kendilerini ifade etme hakları şiddetle reddedilmektedir. Bu, egemenlik altına alınmış kişiler, tek bir halkı, bir sosyal grubu (eşcinseller gibi), bir sosyal sınıfı veya belirli bir cinsi (kadınlar gibi) temsil etse de doğrudur.

Belirli bir noktada, egemen ile egemenlik altına alınmış olan arasındaki ilişkide de bir şey çatırdayıp kırılır. Ve daha daha çok şey kırıldığı zaman bunlar bir hareketlilik meydana getirirler. Başlangıçta bu hareketlilik asgari düzeydedir. Fakat bu hareketlilik, farklı bağlamlarda farklı konularda artmayı sürdürür. Bazen egemenler, egemenlik altındakileri korkutup sindirmek için daha şiddetli davranırlar ve egemenlik altındakiler daha çok acı çeker. Henüz bir kopma noktası oluşmaktadır ve bu kopma noktaları birike birike sıklık, yoğunluk ve niteliklerini arttırırlar. Bütün bu kopma noktaları zorunlu olarak kültürün anlarıdır. Egemenlik altına alınmış olanlar, bu, eğer kültürel bir yaşantı olmasaydı nasıl dövüşüleceğini hiçbir zaman öğrenemezlerdi. Aynı şekilde, Amílcar Cabral özgürleşme hareketlerinin bir yandan kültürel bir olgu olduğunu, öte yandan ise kültürün bir etkeni olduğunu açıkça idrak etmişti. Birleşme, farklı ve yasak bir konuşma başlatma, bu konuşmanın (yasaklanmış olmasına rağmen) geçerli olduğunu keşfetme, bu konuşmanın güzel olduğunu keşfetme (bazıları çirkin olduğunu söylese bile) tecrübeleri: Bütün bunlar kültürel ve egemenlik altına alınmış olanların kültürüne aittir. Egemenlik altına alınmış insanlar, kültürleri içinde ne kadar hareketli olurlarsa o kadar birleşirler, büyürler ve hayal ederler (hayal etme de kültürlerinin bir parçasıdır) ve o kadar çok fantaziler kurarlar (fantazi kültürün bilme edimiyle ilgili bir parçasıdır). Fantazi gerçekte yarının bilgisini uyarır. (Niçin bu kadar çok sayıda insanın bilme ediminde fantaziye küçümsediğini anlamıyorum). Ne olursa olsun, bütün bu edimler kendini özgürleştirmek isteyen ama egemenlik altına alınmış kültürü oluşturlar.

Egemenlik altına alınmış kültür özgürleşme peşine düştüğü zaman ne olur? Sadece egemenlik altına

alınmış kültürden ibaret olduğu zaman endoktrine edilir ve evcilleştirilirdi. Fakat şimdi hâlâ egemenlik alûna alınmış durumda olmasına rağmen kendini özgürleştirmek istemektedir. Ve bu kendini özgürleştirmek isteme sürecinde, egemen kültürün, başka bir nedenle değil de egemen olduğu için, amaçlarını gerçekleştirecek bir dizi analitik ve bilimsel strateji geliştirmeye zorlandığını da keşfeder. Egemen kültür bu stratejileri, egemenlik altına almak üzere dünyayı analiz etmek ve açıklamak üzere geliştirir. Egemenlik altına alınmış kültür, kendini özgürleştirme gereğini idrak ettiği zaman inisiyatifi ele almak ve tıpkı egemen kültür gibi kendi stratejilerini geliştirmek zorunda olduğunu keşfeder. Egemenlik altına alınmış kültür bunu, sadece kabaca kendine uygun olduğu için değil, ezmeye/baskıya karşı dövüşmek daha iyi olduğu için yapar. O halde bir gün egemenlerin hizmetindeki işlenmiş kültür böyle olmayı bırakır ve eskinin egemenlik altına alınmış insanları tarafından sürekli özgürleşme yararına bir kültür yeniden yaratılır.

Bu bana insani bir perspektif gibi geliyor, yoksa idealist veya aldatmaca veya fazlasıyla meleklerle özgü değil. Bu insani bakışı reddetmeyi reddediyorum. Bana bu soruyu belki de, geçmişte bir ara (nerede olduğunu hatırlamıyorum) özgürleşme sürecinde, egemenlik altına alınmış olanların kendi mücadelelerinin araçları olarak hizmet etmek üzere egemen kültürün boyutlarından bazılarını eleştirel olarak eklem-leyebileceklerini ve eklemlemeleri gerektiğini söylediğim için sordunuz.

Macedo: *Sosyal hareketler (kadın özgürlüğü, barış hareketleri, çevreciler) ne şekillerde yeni bir özgürlük söylemi yaratıyorlar?*

Freire: Sanırım öznellikle, benim bu yüzyılın sonuna kadar siyasi olarak geçerli saydığım bir temayla ilgili olarak sorduğunuz soruyu tamamlıyor bu soru.

Mesela, 1970'lerin başlarında Avrupa'dayken kimilerinin kadınların özgürlüğü gibi, çevre hareketi gibi sosyal hareketleri tartıştıklarını hatırlıyorum; tam bu hareketlerin tutunmaya başladığı dönemdi. Ve sol kanatta yer alan kimilerinin de bu hareketlere pek az saygı gösterdiğini de hatırlıyorum. Bu hareketlerin hiçbir siyasi önemi olmadığını, çünkü sosyal sınıflarla değil, bu sosyal sınıflar içindeki bireylerle özdeş olduklarını söylüyorlardı. Ben bu hareketlerin etkisiz, ya da hedef şaşırtmadan ibaret veya "kaçış"tan ibaret sayılmasında basit ve dogmatik bir şeyler olduğunu düşünüyordum.

İyi arkadaşlarımız arasında yer alan, Cenevre'de kurduğum Kültürel Eylem Enstitüsünde birlikte çalıştığım ve yakınlarda Brezilya'ya dönmüş bir çift hatırlıyorum. Bu hareketler hakkında son derece eleştireldiler. Biz, bana dogmatik ve sekte görünen bu eleştiriciliklerini tartıştık. Ve o günden bu güne ben bu sosyal hareketlerin özgürleşme anları ve hareketleri olarak kendi dillerini oluşturduğunu hissettim.

Mesela, çevreciler insani ve şiirsel bir dille çevreyi savunuyorlar. Çevreyi savunarak her birimizi savunuyorlar. Hep söylediğim gibi, "Er geç, hareketlerinin içinde uyuklayan siyasa, galebe çalacak." Sos-yal hareketler *zaten* siyasi doğarlar, siyasi nitelikleri her zaman içlerinde yer alanlar tarafından anlaşılmasa bile. Bu siyasi boyut (herhangi bir hareketin acil bakışının ötesindedir) özgürleşmenin hedeflerini ve dilini büyütecektir.

Bunu dünya çapında bir olgu olarak görüyorum. Fakat ayrıca henüz tamamen tanımlanmamış veya şekli tam çizilmemiş bir şey de görüyorum. Bu sosyal hareketler, siyasi partilerin bence, çok sayıda gence kendilerini güvenilir varlıklar olarak ifşa etmesi ölçüsünde siyasi partilerin geleneksel

davranışını yargılayarak başladılar. Avrupa'da sosyal hareketlerin oynadığı siyasi rolle ilgiliydim ve aynı zamanda da siyasi düzeydeki sınırlamalarını düşünüyordum. Sosyal hareketler kişisel ve bireysel özgürlükte durmamalıdır. Henüz, bir özgürlük edimini uygulamaya koymak için bir iktidar edimi gerekir. Ve tekrarlıyorum, bir iktidar edimi yeniden keşfedilmelidir, yani bu hareketlerin yeni ruhunda işleyecek şekilde yeniden yaratılmalıdır.

Sosyal hareketlerin formel iktidara ulaşma araçlarına sahip olmayacağını düşünüyordum. Eğer mesela, yeni siyasi partiler haline gelselerdi, geleneksel hale gelme riskine de girmiş olurlardı. Yani konu şu, siyasi partiler sosyal hareketlere nasıl yaklaşabilir ve kendi dilini nasıl geliştirebilir? Sekter olmayan, otoriter olmayan siyasi partiler bu hareketlerden hangi ölçüde öğrenebilir? Sağın partilerinden söz etmiyorum (sağ partilerin incelenmesiyle ilgiliyim, fakat onlara ait olmak istemem) fakat solun popüler partilerinden söz ediyorum. Bu partilerin sosyal hareketleri ele geçirmeye kalkışmadan onlara yaklaşması gerek. Bu hareketlere yaklaşırken sol partiler, bir anlamda kendilerini güçlendirecek ve tamamlayacaklardır.

Avrupa'da edindiğim ve Brezilya'ya döndüğümde yoğun bir şekilde yaşadığım bazı fikirler vardı. Orada, Katolik kilisesi içinde aile örgütleri ve taşra (metropol dışı, ç.n.) toplulukları gücü gördüm, geçmiş 15 yılda olağanüstü yankıları olmuştu ve kutsal metinlerin yeniden okunmalarını başlatmıştı.

Elbette ki, bu yeniden okumalardan hoşlanmayanlar da vardı, bunları komünist ve şeytani müdahaleler olarak görüyorlardı. Bu yeniden okumalar hiç de böyle değildi. Bunlar, kutsal metinlerin, acı çekenin bakış açısından ve ötekilere acı çektirenin bakış açısından yeniden okunduğu eleştirel bir perspektifle ilgiliydiler. Brezilya'da siyasi tarihin bu parçası içinde ben bir siyasi partinin bir sosyal hareket içinde kendini nasıl oluşturup ortaya çıkarmaya başladığına tanık oldum. Brezilya işçi sınıfının bu yeni siyasi partisi, yarın yok olabilir, fakat şu an içinde bulunduğumuz yüzyılın sonuyla ilgili konularla başa çıkmak açısından son derece önemli olan bu yeniden uyanmış ruhu hayata geçirme mücadelesi vermektedir. Bu parti sosyal hareketlerden ortaya çıktı ve halen de onlara, onları egemenliği altına almaya çalışmayan yaklaşımını sürdürüyor. Gerçekte bu, söz konusu partinin üyesi olmamanın sebebidir.

Dünya üzerindeki sosyal hareketlerin kendi söylemlerini yaratıp yaraunadıklarından emin değilim. (Bana kalırsa, yaratmaları gerekir, çünkü kişinin kendi dili, özgürleşme sürecinde önemli bir rol oynar.) Bildiğim, bu hareketlerin bazı toplumların yeniden yaratılması yolundaki pek çok girişimde varlık gösterdikleridir.

Mesela Fransa'da çevrecilerin rolü tartışma kabul etmez. Mitter-rand'ın zaferine yol açan son seçimlerde devasa ölçüde etkindiler. Almanya'da yine çok önemlidir.

ABD gibi karmaşık toplumlarda ara sıra görünen başka örnekler de var fakat bunlar bir tür kaçışla damgalanırlar. Bu kaçış gerçekçi olabilir, çünkü varolmaları için kaçma arzusu, ihtiyacı ve acısının öncelikle varolması şarttır. Eğer bir yerde 500.000 kişinin katıldığı bir hareket varsa, bu, kaçışın arkasında temel kaygılar bulunduğunu gösterir. Fakat Latin Amerika'da büyük ölçüde kaçış hareketleri varolmaz. Latin Amerika halkı değişim ihtiyacında, kaçış değil. Söylediğim gibi kaçış hareketlerine duyulan ihtiyacı anlıyorum (bunlardan bazıları kendi dillerini yaratmışlardır hatta, bu dil de yine kaçış içindedir) fakat bu hareketlerin pek az etkisi vardır.

Farklı bir toplum hayal eden hiçbir eğitimci, sosyal hareketleri gö-zardı edemez. Görevlerimizden biri sosyal hareketleri anlamaya ve onlara özgürleşmeye yönelik somut yöntemleri nasıl sunabileceğimizi görmeye çalışmaktır.

Macedo: Judy Goleman ve Neal Bruss (Massachusetts Üniversitesi fakülte mensupları) ile daha önceki bir konuşmanızda sizden, neler yapmaktan hoşlandığınızı tartışmanızı istemişlerdi. Bunu şimdi yorumlar mısınız?

Freire: Neal bana bu soruyu sorduğu zaman heyecanlandım ve bu soruyu yanıtlamayı çok istedim fakat zamanım yoktu. Şimdi kabaca en çok hoşlandığım şey hakkında konuşacağım, fakat söyleyeceklerimin hem entelektüel hem de duygusal bakımlardan anlaşılması gerektiğini eklememe izin verin.

Öteki insanlardan hoşlanmaktan ve onları iyi hissetmekten gerçekten hoşlanırım. Yaşamaktan hoşlanırım, kendi hayatımı yoğun yaşamaktan. Ben, kendi hayatını tutkuyla seven tipte biriyim. Elbette ki bir gün öleceğim, fakat öldüğüm zaman yoğun yaşamış olarak öleceğim izlenimindeyim. Kendimle yoğun olarak uğraşarak öleceğim. Bu nedenle hayat için yoğun bir istek duyarak öleceğim, yani nasıl yaşıyorsam öyle.

Bu ayrıca pedagoji çalışma şeklidir de. Bu dostluklar kurma şek-limdir ve bir kitabı okuma şeklidir. Bir kitabı ilgisizce okuyamam. Bana bir yerimden dokunmayan ya da beni kımıldatmayan bir kitabı okuyamam. Yani yapmaktan hoşlandığımı söyleyeceğim ilk şey, yaşamaktan hoşlandığımdır.

Benim için hayatta temel olan şey, yaşamının sınırlarından taşan bir varoluş yaratmaya çalışmaktır; iyice düşünüp taşınarak, yaratarak ' ve yeniden yaratarak, bu varoluş içinde ele aldığım, kurduğum ve yeniden kurduğum bir hayat yaratmaya çalışmak. Ne kadar çok şey yaparsam o kadar çok varolurum. Ve ben yoğun bir şekilde varolurum.

İnsanları sevmekten ve yoğun bir şekilde yaşamaktan hoşlansam bile, bütün insanlara her zaman iyi davranamam. Kimileri, insanlardan çok hoşlanmak isteyince, onlara daima iyi davranacağımı umabilirler. Bu kusuru, yaşamaktan, tutkuyla yaşamaktan hoşlanmanın getirdiği bir olgu olarak kabul etmek zonmdayım. Bazen yaşama tutkum, bilme tutkumla karışıyor ve benim ötekilere yanlış davranmama yol açıyor. Fakat bu yanlışlar isteyerek yapılmıyor.

Şimdi, yaşamaktan hoşlanma nosyonunu bir yana koyalım, ben pekçok şeyden hoşlanırım. Sohbet etmeye bayılırım. Birlikte yaşadığımız eski tecrübeleri arkadaşlarla konuştuğum, hatırladığım ve yeniden canlandırdığım zaman bütün gece sürer bu. İki veya üç yıl önce Elza ve ben eski bir dostumuzu evimizde ağırlıyorduk. Bu arkadaş benimle Şili'de çalışmıştı. Yetenekli bir sosyologdur ve onu gerçekten çok severim. Ayrıca, tıpkı benim gibi hayatın âşığıdır. Ve benim gibi pisco'yu, ülkesinin tipik bir içkisidir, çok sever. Bana Şili'den bir şişe pisco getirmişti. Bütün gece konuştuğumuzu vepisco içtiğimizi hatırlıyorum. Her şeyden ve her bir şeyden söz ettiğimiz, her şeyin; kuşklarımızın, gülmelerimizin, kederlerimizin, anılarımızın, mutluluğumuzun, ne yaptığımız ve ne yapmadığımız hakkındaki eleştirilerimizin, her şeyin konuşulduğu bir sohbetti. Onun Şili'de bir genç kız olduğu zamanlardaki hayatının her bir anını yeniden yaşadık; sonra benim Şili'de çalıştığım ve onun benim asistanım olduğu günlerin her bir anını ' da.

Bu tip şeyler yapmaktan, dostlarla sohbet etmekten çok hoşlanırım. Burada ABD'deki arkadaşlarımla da her fırsatta sohbet ederiz. İki yıl önce Boston'da siz ve Henry Giroux ile konuşarak geçirdiğimiz pekçok saati hatırlıyorum. ABD'ye gelirken Meksika'da mola verdim ve oradaki arkadaşlarla kaldım, konuştuk ve hatırladık. Bunu yaptı-

ğım için zamanımı boşa harcadığım duygusuna kapılmam. Ben bu sohbetlerden çok şey öğrenirim. Bence bu konuşmalar, planlanmış bir seminer kadar zengindir ve kapsamlarının genişliğiyle gayet kesin de olabilirler. Brezilya'ya döndüğümde bir arkadaşla bir tropikal sundurmada oturup pekçok konuşma yaptıktan sonra eve giderim ve konuşmamızdaki bazı şeyleri' yazarım ve bunları düşünürüm. Benim için, iki, üç, dört veya daha fazla insanla konuşmak, dünyayı okumanın bir yoludur.

Yemek yemeyi çok severim. Bilmiyorum benimle aynı fikirde misiniz, fakat yemek yemekle, yemek yemekten hoşlanmak, duyarlılık ve yaratıcılık arasında belirli bir bağlantı olduğunu düşünüyorum. İtiraf etmem gerek, yemek yemekten hoşlanmadıklarını söyleyen kişilerden biraz korkarım ben. Biraz kuşkulanırım (elbette ki, hastalık durumları hariç.) Fakat bir Brezilya feijoada'sı veya bir Yeşil Burun catchupa'sı veya bir Fransız yemeği yerine hapları veya sentetik besinleri tercih eden birine kuşkuyla bakarım. Şimdi, beslenme haplarını besinlerin yerine koymak mümkün olabilir ve bu da bir kültürdür. Tat alma, her şeyden önce kültürelidir. Fakat ben yoğun y^tm ve kültürel olarak kendi besinlerimden tat alırım! Bir ev yemeği tadı veren şeyleri arayıp bularak benim hayatta kalmama yardım eden Elza'yla birlikte sürgünde 16 yıl geçirdim.

Benim için, yemek yeme tıpkı sohbet etme gibi bir sosyal edimdir. Yemek yerken kendi başıma olursam, yemekler ne kadar güzel olursa olsun önemi yok, çünkü kendimi bir ölçüde kısıtlanmış hissedirim. Öteki insanlarla birlikte yemek yemeye ihtiyacım var. Yiyecekler sohbete aracılık eder. Ayrıca az bir 'Şey içki içmekten de hoşlanmm. Sadece meyve sularından değil, onlara bayılırım, fakat Brezilya cacha-ça'sı veya iyi bir Fransız, Şili veya Kaliforniya şarabı içmekten hoşlanırım. Ve iyi bir Portekiz şarabına bayılırım.

Ayrıca müziğin her türünden hoşlanırım, sadece klasik müzik denen müzikten. değil. Evde işlerim beni tükettiği zaman, iyi bir parça bana yeniden enerji verir. Vivaldi veya Brezilyalı Villa-Lobos. Villa-Lobos beni Amazon'un gizemine götürür. Onun fantastik müziğinde ülkenin kudretli bir gücü var. Müziğin pekçok türü beni ilgilendirir ve bana huzur verir. Kuzey Amerika blues'ları, Brezilya sambası, Yeşil Burun moma'sı. Yeşil Burun'un moma'sı Brezilya'nın modinha'sıdır, yüzyılın başında popülerdi. Yeşil Burun'a ilk kez gittiğimde ve rnor-na'ları işittiğim zaman Brezilya nostaljisine, hele modinha'nın popüler olduğu günlerin, benim bizzat yaşamadığım fakat müzik yoluyla bildi-ğim günlerin nostaljisine kapılmıştım. Halk müziği beni büyüler, fakat klasik müzik klasiktir bence, çünkü in8ana dayanır.

Okumayı severim. Ve yazmayı severim, yazmak benim için kolay olmasa bile. Benim için yazmak, her zaman zor fakat zevkli bir alıştırma olmuştur. Ayrıca sıradan şeyleri, spor gibi, özellikle de futbolu severim. Denizi, kıyıları severim. Sahilde yürümeyi ve tropikal güneş altında güneş banyosu yapmayı severim. Büyük kentlerde yürümekten hoşlanırım. New York beni gevşetir. Büyük kentlerin göbeğinde kaybolmaktan hoşlanırım. Küçük topluluklarda kaybolma duygusunu hissettiğim zaman bazen hiç iyi olmuyor.

Mektup almaya bayılırım. Pekçok mektup alının ve iyi bir arkadaşımın yardımıyla onları yanıtlamaya

çalışırım. Ara sıra dünyaya bir mektup göndermeyi düşünürüm, insanlara yazmamalarını, çünkü benim için bütün bu mektupları yanıtlamanın kolay olmadığını söyleyen bir mektup. Fakat arkadaşım bana yardım etmeye gönüllüdür ve çok yardımcı oluyor.

Çocukları severim. Yanılıyor olabilirim fakat çocukların da beni çok sevdiğini düşünüyorum. Sadece torunlarımın değil, onlar kesinlikle biliyorlar ki ben onların dedesiyim, sokaktaki çocukların da. Avrupa'da beni Noel zamanları Noel baba diye çağırıyorlardı, Brezilya'da da öyle ya, beyaz sakalımdan ötürü. Caddede koşarak yanıma gelirler. Bazen kendi kendime niye diye sorarım. Sanıyorum, onları ürkütmediğim için!

Yirmi üç yaşındayken ve yeni evliyken keşfetmeye başladım fakat kesinlikle ifade edemedim her zaman; canlı, zinde kalabileceğimiz tek yol ve gerçek filozoflar olabileceğimiz tek yol, içimizdeki çocuğun ölmesine asla izin vermememizdir. Toplum bize bu çocuğu öldürmemiz için baskı yapar, ama direnmemiz gerek, çünkü içimizdeki çocuğu öldürdüğümüz zaman kendimizi de öldürürüz. Zamanından önce çöker ve yaşlanırsınız. Şimdi ben 62 yaşındayım fakat kendimi çoğu zaman on veya yirmi yaşında hissediyorum. Beş basamak merdiven tırmandığım zaman bedenim bana yaşımı hatırlatıyor ama benim yaşlı bedenimin içindeki dipdiri; çünkü ben içimdeki çocuğu koruyorum. Ben ayrıca bedenimin bir zamanlar ben olan ve ben olmayı sürdüren bu çocuk kadar genç ve diri olduğunu düşünüyorum, bu çocuk beni hayatı böyle çok sevmeye yöneltiyor.

Biyolojik, duygusal, eleştirel ve entelektüel düzeylerde kendi içimdeki yetkinleşimemişliği hissederim, bu yetkinleşmemişlik beni sürekli olarak merakla, sevgiyle öteki insanlara ve. dünyaya iter; dayanışma ve yalnızlığın aşılmasının peşindeyimdir. Bütün bunlar bir sevmeye isteğine, insanların kendilerinde yaratmaları gereken bir sevmeye kapasitesine işaret eder. Bu kapasite, kişi sevdiği ölçüde tartar; sevmekten korktuğu zaman azalır. Elbette ki bizim toplumumuzda sevmek kolay değil çünkü mutluluğumuzu büyük ölçüde kederden çıkarırız; yani çoğu kez bizim mutlu olmamız için ötekilerin kederli olması gerekir. Bu koşullar altında sevmek zordur, fakat şarttır da.

Basit şeyleri, o'rtak, gündelik yerleri severim. İnsanların ellerini nereye koyacaklarını bilmedikleri karmaşık, züppece toplantılardan nefret ederim: Ellerinizi koltuğa mı koymanız gerekir, yoksa sakalınızı mı sıvazlamalısınız? Ellerini nereye koyacağını bilmemek, bir rahatsızlık belirtisidir. Bu tip toplantılardan nefret ederim. Ben rahat olmayı severim.

Elza'yı sevdiğimi bilmeyi severim. Evlendik ve 40 yıldır birbirimizi seviyoruz. Onunla ve çocuklarımla olmayı seviyorum. Baba olmayı seviyorum. Bir baba olmanın kötü bir yanını göremedim. Genç bir adamken bir kadınla yaşamının ve uyumanın entelektüel hayatımı sekteye uğratabileceğini düşünüyordum (bu ilişkiden gayet davetsiz bir şekilde başka insanlar çıkagelir ve dünya onlara bağlıdır). Eğer böyle olsaydı yine de Elza'yla ve çocuklarımla olan hayatımı entelektüel hayatıma tercih ederdim. Fakat ailemle olan hayatım entelektüel hayatımla karşı karşıya gelmedi hiç, aynı anda hem bir ailem oldu hem de yazmayı başardım. Ailem yazılarıma müdahale etmedi ve yazılarımla da aileme olan sevgime müdahale etmedi. Bu niçin büyük bir aşkla yazdığımı ve niçin yazmayı sevdiğimi açıklar.

Macedo: *Okuyucularınıza son olarak ne öğütlersiniz?*

Freire: Özel bir öğüt sunamam, fakat burada birkaç dostça öneride bulunabilirim. Birincisi, bu kitabı

(The Politics of Education: Culture, Power and Liberation) yeniden okumaya başlayın. İkinci okumanız birinciden çok daha eleştirel olacaktır. Bunu sadece bu kitap için değil, tüm okumalarınız için öneriyorum.

İster bir yağmur damlası olsun (yağmur damlası düşerken donar ve güzel bir buz oluşturur), şakıyan bir kuş, işleyen bir otobüs, caddede bağırpıp çağıran bir adam, isterse gazetede bir cümle, bir siyasi söylev, bir flşışın reddi, ne olursa olsun, eleştirel bir bakış benimsemeliyiz; soran, kuşkulanan, araştıran ve yaşadığımız hayatı aydınlatmak isteyen

EK:2 KİTAPTA GEÇEN TERİMLER

Birçok kavram ve terimin bu kitapta, yazara özgü bir bağlam ya da içerikte kullanılması nedeniyle aşağıdaki sözlükle bunları netleştirme gereğı duyduk. Terimlerin bir kısmı özel terim olmamakla birlikte, kullanılan Türkçe karşılıkların içerdiği anlamların sınırlarını çizmek üzere sözlüğe alındı. Açıklamanın biraz uzun kaçmasının nedeni ise, felsefi terimlerle fazla haşır neşir olmayan okurlara başvuru kolaylığı sağlayacağı düşüncesi oldu.

ANLAKLI KONUSAL: Eğitim sürecinde yer alacak kişi için önem taşıyan, onun birincil düzeyde anlam atfettiğı konular bütünü. Eşanlamlı: Konusal evren. (İng. Meaningful thematics, Alın. Sinnvolle thematik)

BANKACI EĞİTİM MODELİ / KAVRAMI: Freire bunu "ezberci" eğitimden daha geniş anlamda, bilgiyi bir yatırım olarak gören anlayış için kullanıyor. Öğrenim görenler birer banka veznedarı gibi çeşitli konularda (hesaplara) bilgi mevduatı kabul ederler. Gerekli olduğu zaman da çıkarıp kullanırlar. Bu anlayış bilgiyi, ona sahip olanların verebileceğı bir şey olarak görür. Aynı konuda Sartre'ın benzer kavramı "sindinne" ya da "tıkıştırma" eğitim kavramı/ modeli biçimindedir. (İng. "Banking education concept, Alın. Ban. kiers konzept der erziehung/bildung)

BÖLÜNMÜŞLÜK: Bkz. ikiye bölünmüşlük **DÜNYA BAKIŞI:** Belirli konulardaki fikirleri, ideolojiyi ifade eden dünya görüşünden farklı olarak bu konularla kişinin kurduğu öznel bağı ifade eder. Freire bu nedenle yer yer, aynı dünya görüşünü paylaştıkları ya da paylaşma sürecinde bulunan devrimci önderlerle ezenlerin dünyaya farklı bakışlarından söz eder. (İng. View of the world, Alın. Weltschan.)

EĞİLİM: Ayrıca *mevil* ve meyletmek, uyum ve uyumluluk olarak da kullanıldı. Kişi ya da kişilerin bir tarafa. yakınlık duyması, kaba hatlarıyla bir tercih yapması. (İng. Adhesion, Alın. Zuneigung) **EZ^E - EZİLME :** Bir ya da bir grup insanın diğerlerinin üstünde kurduğu egemenliğin niteliğı. Egemen olanın alttakileri, altta tutmakta kullandığı baskıdan farklı ezme durumu egemenliğı oluşturan iliş'yi ifade eder. Bu ilişki, ezenin ezileni nesne, şey durumuna indirgeyerek insandışılaştırmasıdır. (İng. Öppression, Alın. Ünterüzückung)

GÖMÜLÜ: Kişinin bilincinin, içinde bulunduğu gerçeklik, yani ortam tarafından kaplanmış olma hali. Gömülü haldeki bilinç gerçekliğı değiştiremeyeceğı bir şey olarak görür ve tamamıyla ona uyum sağlar. (İng. Submerged, Alın. Eingetaucht)

İDRAK : Zihinsel düzeyde farkına varma edimi ya da yetisi. Salt duyulara ilişkin olan 'algılama' ve

zaten farkında olunan bir şeyin anlamını belirleme, görüş oluşturma ifade eden 'kavrama'dan farklı . olarak kulanılmıştır...(İng. Cognition, Alm. Erkenntnis) İKİYE BÖLÜNMEŐLÜK: Ayrıca sözdizimine göre *ikiye bölünmüşün* yanı sıra *ikili* ve *bölünmüş* olarak da kullanıldı. Kişinin kendi içinde, kendi varlığına yabancı bir öge barındırması. Kitaptaki başlıca kullanımı, ezilenin bir yandan kendi ihtiyaçlarını düşünürken, bir yandan olaylara ezenin gözüyle bakması, ezenin yararına ve kendi zararına, dolayısıyla ezenin değerlerini benimsemesi, savunması, (İng. Ambiguity, splittedness, Alm. Gespaltenheit ve yanı sıra Dualität)

KAPSAM : Mutlak 1?.ütün. Konuların bütünselliği ya da mutlak geneli oluşturan bütün. Omeğin işsizlik, somut bir işsizlik durumunun ele alındığı kapsam, dolayısıyla onun parçasını oluşturduğu "mutlak" bütündür. Bununla birlikte bu mutlak bütün görecelidir ve daha ge-nellendiğinde, onu da kapsayan bir mutlak bütün olduğu görülür. (İng. Totality,, Alın. Totaîtaet)

KODLAMA: Eğitim sürecine katılanların, ele alınacak konuyu somut bir şekilde gözlerinin önüne getirmelerini sağlayan örnek. Somut olarak, bir sosyal durumu canlandıran/ifade eden bir fotoğraf, resim, tartışma konusu olabilecek öykü ya da kısa oyun vb. olabilir. (tng. Çodification, Alm. Kodierung)

KÖD ÇÖZME: Eğitim sürecine katılanların kodlamayı yorumlaması ve içerdiği çeşitli anlamları düşünüp tartışması, giderek canlandırılan durumun başka konularla bağı konusunda fikir yürüterek bu konuda bir görüşe, anlayışa ulaşması. (İng. Decodification, Alrn. Dekodierung) -

KONUSAL: Ele alınacak konuların seçimi ve konuların ele alınış tarzı. (İng. Thematics, Alm. Thematik)

KONUSAL AÇIKLAMA / AÇILIM: Bir bütünlük oluşturan konuların bölünmesi ve "çekirdek öge"lerine ayrıştırılması. Bu çekirdek ögeler, kodlamanın oluşturulmasına ya da seçilmesine temel oluştururlar. (İng. Thematic breakdown, Alm. Thematische Unter-teilung) ..

KONUSAL EVREN: Kişinin birinci dereceden anlam atfettiği konuların oluşturduğu evren, yani bu konuların bütünlüğü. Eşanamlı: Anamlı konusal. (Ing. Thematic universe, Alın. Thematisches Universum)

KURAL BELİRLEME: Başkalarının davranışlarının nasıl olması.ge-rektiğini belirleme, onların hareketlerine sınırlar çizme, (İng. Prescription, Alm. Vorschrift.)

PAULO FREIRE hayatını ezilenlerin eğitime, özellikle de okuma yazma bilmeyen yetişkinlerin eğitime adanmış bir eğitimci.... Freire'ci pedagojiyi diğer pedagojik yöntemlerden farklı ve hayati kılan şey bilginin aktarılma ilişkisini sorgulaması ve anti-otoriter bir diyalog önermesidir. Karşılıklı bir süreç olan eğitimde, öğretmen/öğrenci ilişkisindeki çelişkilerin özgürleştirici bir biçimde nasıl aşılabacağını araştırmasıdır.

FREIRE, çok yeni ve devrimci (=buna radikal de diyebilirsiniz) bile olsa bir fikri, otoriter ilişkileri yeniden üreterek öğretmeye karşı çıkar: Bilme sürecinde yer alan öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı ve eşit bir ilişki içinde birlikte öğrenmelerinin yollarını araştırır.

ONA GÖRE önemli olan, içinde yeraldığımız bilme eyleminde nasıl var olduğumuzdur: Otoriteyi ve egemenliği çoğaltan bir ilişki mi üretiyoruz, yoksa eşitlikçi ve diyalogcu muyuz?

[1](#)

Kastedilen eğitim kurumlarına sızmış kimi kişilerin kendi görüşlerini yaymaları değil; kastedilen, müfredatın, açıkça belirtilmeksizin, egemen ideolojiyi öğretmesi. (ç.n.)

EZİLENLERİN PEDAGOJİSİ