

DİNÎ VE FELSEFÎ METİNLER

YİRMİBİRİNCİ YÜZYILDA YENİDEN
OKUMA, ANLAMA VE ALGILAMA



RELIGIOUS AND PHILOSOPHICAL TEXTS:

RE-READING, UNDERSTANDING AND
COMPREHENDING THEM IN THE 21st CENTURY

CİLT - 1

DİNÎ VE FELSEFÎ METİNLER
YİRMİBİRİNCİ YÜZYILDA YENİDEN OKUMA,
ANLAMA VE ALGILAMA SEMPOZYUMU
Bildiri Kitabı, Cilt: 1

Sultanbeyli Belediyesi
Kültür ve Sosyal İşler Müdürlüğü
Kültür Yayın No: 8

ADRES:
Abdurrahmangazi Mahallesi Belediye Caddesi No:4
Tel: 0 216 564 13 00
Fax: 0 216 564 13 71
Mail: belediye@sultanbeyli.bel.tr
www.sultanbeyli.bel.tr

GENEL YAYIN YÖNETMENİ
MEHMET MAZAK

EDİTÖR:
PROF. DR. BAYRAM ALİ ÇETİNKAYA

BÖLÜM EDİTÖRLERİ:
YRD. DOÇ. DR. AHMET HAMDİ FURAT
YRD. DOÇ. DR. İSMAİL DEMİREZEN
YRD. DOÇ. DR. AHMET ERHAN ŞEKERCİ
YRD. DOÇ. DR. ÜMİT HOROZCU
ARŞ. GÖR. MEHMET FATİH ARSLAN
ARŞ. GÖR. BİRSEN BANU OKUTAN
ARŞ. GÖR. ADEM İRMAK
ARŞ. GÖR. EMİNE GÖREN
ARŞ. GÖR. MUHAMMED VEYSEL BİLİCİ

SAYFA DÜZENİ
İBRAHİM AKDAĞ

ISBN:
978-605-89744-4-9

BASKI
Ege Basım
Esatpaşa Mh. Ziyapaşa Cd. No:4
Ege Plaza Ataşehir/İSTANBUL
Tel: 0216 472 84 01
www.egebasim.com.tr

Nisan 2012

Copyright Sultanbeyli Belediyesi

Felsefî Metinlerin Anlaşılmasında Filozof Öğrenci İlişkisinin Önemi (İslâm Düşünce Tarihinden Örneklerle)

The Importance of Relationship between Master and his Students in Understanding of Philosophical Texts

Ömer Bozkurt*

Abstract

It is possible to encounter disciples of many philosophers in history of philosophy. Just as Zeno's paradoxes were important in understanding of Parmenides' idea of being; Plato was important in Socrates' life and his doctrine of ethics and Aristotle's explanations were important in Plato's doctrine of "Idea", so the role of the disciples in Islamic philosophers' life, works and their thoughts were important. Furthermore, as the quality of symbolical, mystical and intricate of philosophical texts and of philosophers (such as Ibn Arabî and Ibn Sab'în) increase, the importance of relationship between disciple and philosopher increases, too.

It seems that the problem of understanding philosopher and his work is related to discussions and researches concerned with "intention of author", "historicity" and "linguistic" which shaped firstly in frame of Gadamer, adherent of philosophical hermeneutics, and Emilio Betti and E. D. Hirsch, adherents of theory of objective commentary, in modern hermeneutics. On the other hand, this problem has aspects which can be connected with hermeneutics of Schleiermacher and Dilthey. Here, our study has taken form around main theme where relationship between philosopher and disciple in understanding of philosophical texts is important. In our study, the relationship between philosopher and disciple is limited to sample of Islamic philosophers and their disciples who saw their masters and take lessons from them. The position which this problem in modern hermeneutics has for itself and its contributions to this area has been remembered.

Giriş

Felsefe tarihinde birçok filozofun öğrencisi, bu öğrencilerin de öğrencileri olmuştur. Bazen bu hoca-öğrenci zinciri oldukça uzamıştır. Örneğin Sokrates, Platon ve Aristoteles biri diğerinin öğrencisi olarak bir hoca-öğrenci silsilesi oluşturmuş ve

* Yrd. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Ünv. Edebiyat Fak. Felsefe Bölümü.

her biri en az hocası kadar önemli bir filozof olarak felsefe tarihindeki yerlerini almışlardır. Filozof (hoca) - öğrenci ilişkileriyle ilgili örnekleri arttırmak mümkündür: Tales'in öğrencileri olan Anaksimandros ve Anaksimenes; Parmenides'in öğrencisi Elealı Zenon vb. İlkçağ felsefe tarihinden verilebilecek meşhur örneklerdir. İslam dünyasında ise Kindî'nin öğrencisi Serahsî, Ebu Zeyd Belhî, Ebu Ma'ser el-Belhî; İbn Sina'nın öğrencisi Cüzcanî; Gazali'nin öğrencisi Abdulğafir el-Farisî; İbn Bacce'nin öğrencisi Ebu'l-Hasen İbnu'l-İmam; İbn Tufeyl'in öğrencisi Bitrucî; İbn Rüşd'ün öğrencileri Ebu Abdullah Muhammed b. Sahnun, Ebu Cafer Ahmed b. Sadık, Ebu Bekir Bündûd b. Yahya el-Kurtubî; İbn Seb'in'in öğrencileri Ebu'l-Hasan eş-Şüşterî ve ismi bilinmeyen bir şârihi, İbn Arabî'nin öğrencisi meşhur Sadrettin Konevî.

Filozof-öğrenci ilişkisi özellikle felsefe gibi spekülâtif bir alanda birçok bakımdan önemlidir. Başta öğrencinin iyi bir felsefî birikime, sorgulayıcı akla, takip edeceği metoda sahip olması gibi kendisine yönelik faydalarının yanında, hocasının ortaya attığı problemleri açıklama, çözme, bunlardan yeni problemler türetme, hocasının felsefî metinlerinin anlaşılmasını sağlama, maksadını veya niyetini ortaya koyma gibi başkasına yönelik faydaları da vardır. Bu iki fayda için birçok örnek vermek mümkündür. Öğrenciye olan faydasına Sokrates'in tedrisinden geçen Platon, Platon'un Akademi'sinden yetişen Aristoteles örnek verilebilir. Her biri hocasının yanında iyi şekilde yetişmiş, zaman ve mekân ötesi eserler ortaya koymuşlardır. Bizlere yönelik faydaları ise aynı örnekteki filozofların hocalarını aşmaları ve onların felsefelerine alternatif felsefeler ortaya koymaları örnek verilebilir. Hocası Platon'un sistemini, yöntemini ve felsefesini adeta tersine çeviren Aristoteles, yeni problemler ve eleştirilerle felsefe tarihinde çığır açtı. Bu "öğrenci-filozoflar", ayrıca hocalarının felsefelerini bizlere açıkladılar. Bugün Platon'un, özellikle gençlik diyalogları olmasaydı Sokrates hakkında belki çok az şey bilecektik. Yine Aristoteles'in *Metafizik*'inde hocası Platon'un idelerine yönelttiği eleştiriler bugün Platon'u anlamamızda önemli katkılar sağlamaktadır. Parmenides'in öğrencisi Zenon'un paradokslarının hocasının varlık anlayışını anlaşılır kılmada etkisi inkâr edilemez. Felsefe tarihi bu tür örneklerle doludur.

İslam dünyasında filozof-öğrenci ilişkisi, çoğu zaman teknik bazı araştırmalar için ve özellikle tarihsel bağlamda çokça gözetildi. Fakat metnin anlaşılması ve niyet-sellik bağlamında çoğu zaman ihmal edildi. Hocalarının eserlerine şerhler yazan öğrencilerin, bu şerhlerine ve kendi orijinal eserlerine hocalarının anlaşılması ve maksatlarının ortaya konması hususunda yeteri kadar başvurulmadı. İşte bu çalışmamız, filozof öğrenci ilişkisinin felsefî metinlerin anlaşılmasındaki rolünü farklı açılardan ortaya koyacaktır. Çalışmamız daha çok metodik olacağından, anlama ve yorumlama bağlamında bir takım sorgulamalar ve spekülasyonlarla konunun problemlerine çözümler getirmeye ve başkaca muhtemel sorunları tespit etmeye odaklanacaktır. Bu

çerçeveöde önce filozof öğrenci ilişkisinin hangi metinlerin anlaşılmasına katkı sağlayacağı tespit edilecektir. Bunun için felsefî eserleri/metinleri farklı bir şekilde sınıflandırmaya çalışacağız. Sonrasında öğrencinin hocasının anlaşılması noktasındaki katkılarını gruplandırıp bu grupların her birine örnekler vereceğiz. Özellikle metnin anlaşılması ile ilgili çağdaş hermeneutikten, yazarın niyetiyle ilgili yaklaşımlar çerçevesinde konuyu irdelemeye ve tartışmaya gayret göstereceğiz.

I. Felsefî Metinlerin Anlaşılmasında Eser Tasnifinin Etkisi

Anlaşılabilirlik açısından felsefî metinleri sınıflandırmadan önce, İslam dünyasında ilimler sınıflandırmasıyla ilgili bazı hususlara dikkat çekmek istiyoruz. Bilindiğı üzere Kindî, Fârâbî, İbn Sina, İbn Hindî, İbn Rüşd, İbn Seb'în ve daha birçok filozof, felsefî ilimleri sınıflandırmışlardır. Bu sınıflandırmalarda şu hususlar dikkat çekmektedir: Dönemin felsefe kültürü gereğı felsefe önce teorik ve pratik olmak üzere iki kısma ayrılmış, teorik felsefenin altında metafizikten mantığa, dil biliminden matematiğe, fizikten biyolojiye, simyadan astronomiye kadar birçok bilim sayılmıştır. Pratik felsefenin altında ise genelde bireysel ahlak, ev idaresi ve siyaset konuları belirtilmiştir. Bu sınıflandırmalarda dikkati çeken ilk husus konuya ya da içeriğe dayalı bir sınıflandırma olduklarıdır. Bu tasnifler ayrıca birer eser tasnifidirler. Diğer yandan bu tasniflerdeki birçok ilim bağımsız birer bilim oldukları için, içeriklerindeki eserlerle birlikte artık felsefenin ilgi alanından çıkmışlardır. Bu nedenle çağımızda felsefe, teorik olarak mantığın, bilginin, siyasetin, ahlakın, sanatın, siyasetin vs. felsefesini yapar hale gelmiş ve genel olarak ontoloji, epistemoloji ve aksiyolojiyle sınırlandırılmıştır.

Ancak burada tasavvufî eserlere dikkat çekmekte yarar olduğunu düşünmekteyiz. Klasik dönem İslam felsefesinde tasavvuf daha çok hal ilmi olarak görülmüş ve bu nedenle felsefenin içerisine dâhil edilmemiştir. Yapılan ilim tasniflerinde bu durum görülmektedir. Fakat felsefe ve tasavvufun iç içe geçtiğı ve tasavvuf felsefesi olarak karşımıza çıkan metinler için aynı şeyi söylemenin doğru olmadığını düşünüyoruz. Bu eserler, içerik olarak felsefenin varlık, bilgi ve etik gibi temel konularının tasavvufla işlendiğı bir özelliğe sahiptir. Bu eserlerde aslında tasavvuf felsefesi yapılmaktadır. İbn Arabî, İbn Seb'în, Ebu'l-Hasan eş-Şüşterî, Sadruddin Konevî, Mevlana Celaleddin Rûmî, Davud el-Kayserî gibi düşünürlerin eserlerini bu gruba dâhil edebilir ve bunları felsefî eser olarak kabul edebiliriz.

Bu nedenle felsefî metinleri içerik/muhteva açısından tekrar bir tasnife tabi tutduğumuzda bu metinler a. Felsefî metinler, b. Felsefî-tasavvufî metinler olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Felsefî metinlerle daha çok Kindî, Fârâbî, İbn Sina, Sühreverdî, İbn Rüşd, İbn Tufeyl, İbn Bacce gibi ve bu çizgideki filozofların eserlerini kast etmekteyiz. Bu tür eserler konu ve üslup açısından genelde benzerlik gösterirler. Bunlar

muhteva bakımından mistik-sezgisel unsurlardan çok rasyonel niteliktedirler. Anlaşılabilirlik açısından ise hurûfîlik, sembolik, ezoterik bir dil ve üsluptan kaynaklanan kapalılık ve anlaşılmazlık özelliğinde değillerdir. Hatta İbn Tufeyl'in *Hayy b. Yakzan*'ı bile bu gruba dâhil edilemez. Felsefî-tasavvufî metinler gurubu ise daha çok İbn Arabî, İbn Seb'in, Ebu'l Hasan eş-Şüşterî, Sadruddin Konevî, Mevlana Celaleddin Rûmî ve Davud el-Kayserî gibi düşünürlerin metinlerini içerir. Ayrıca İbn Sina ve Sühreverdî'nin tasavvufî nitelikteki eserleri de bunlara ilave edilebilir. Bu metinler muhteva açısından mistik-sezgisel ve aynı zamanda daha az rasyonel niteliktedirler. Anlaşılabilirlik açısından ise hurûfîlik, sembolik, ezoterik ve metaforik bir dil ve üsluba sahip olmaktan kaynaklanan kapalılık ve anlaşılmazlıklar içermektedirler. Ayrıca bu metinler niyetin kimi zaman metnin ötesinde aranmasını gerektirebilmektedir. İşte bu husus, beraberinde yazarın niyetini öne çıkarmakta ve bu niyetin tespitinde filozof öğrenci ilişkilerini gündeme getirmektedir.

Ancak metnin anlaşılması veya yazarın niyetinin tespiti noktasında önemli bir felsefî metin tasnifine daha ihtiyaç duymaktayız. Bu tasnifte ise biçimsellik esas alınmıştır. Bu açıdan bakılınca felsefî metinler üç şekilde gruplandırılabilir: a. Şerhler, telhisler, haşiyeler vs. b. Derlemeler, c. Özgün çalışmalar. Şerh, telhis ve haşiyeler genelde bu ifadelerle başlarlar. Fârâbî'nin Aristoteles'in mantık kitapları üzerine yazdığı şerhler,¹ İbn Rüşd'ün Aristoteles'in eserleri üzerine yaptığı şerh ve telhisler, Nasireddin Tûsî'nin *el-İşârât ve't-tenbihât* şerhi ve bunların dışında şerhlerin de şerhlerini ve haşiyeleri içeren sayısız metni ekleyebiliriz. Derlemelerden, biz tamamen aktarımsal nitelikteki metinleri veya eserleri kast etmiyoruz. Zira bu eserler, birtakım filozof görüşlerinin sunumu, değerlendirilmesi, bunlara yapılmış ilaveler ve bazı orijinal tespitler de barındırmaktadır. Dolayısıyla bu tür çalışmalar sentezler ve yeni çıkarımlar içermeleri açısından görece özgün çalışmalar olarak da değerlendirilebilir. Bu tür eserlere Kindî'nin *Kitabu'l-felsefetü'l-ûla* ve *Risale fi'n-nefs*, Fârâbî'nin *Mufarikât*, *Zenon*, *Talikât*, *Kitabu'l-Hurûf* ve mantıkla ilgili eserleri örnek verilebilir. İbn Sina'nın *Kitabu's-simai't-tabii*, *Şifa* ve mantıkla ilgili eserleri, Gazali'nin *Mekâsidü'l-felâsife* ve *Mi'yâru'l-İlm*, İhvan-ı Safâ'nın *Resail*, Amiri'nin *es-Saadetu ve'l-İs'âd*, İbn Seb'in'in Türkçeye çevrilmiş tek eseri olan *Sicilya Cevapları*, Ebherî'nin *Hidâyetü'l-hikme* vs. gibi birçok eser örnek verilebilir. Derlemelere göre daha ileri düzeydeki çalışmalar olarak kabul edebileceğimiz özgün eserler grubunu ise felsefî mirasa dayalı olarak yerel sorunların (inanç, mezhep, tarikat, dünya görüşü vs.) evrensel düzeyde tartışıldığı, değerlendirildiği, yeni çıkarım, sentez ve problemlerin yer aldığı eserler teşkil etmektedir. Bu tür eserler derlemelere göre bir adım daha önde olup bazılarını şöyle

¹ Mübahat Küyel, "Fârâbî'nin Peri Harmeneias Muhtasarı", *AÜDTCF Felsefe Bölümü Dergisi*, c.IV, Ankara, 1966, s.11-85.

sıralamak mümkündür. Gazali'nin *Tehafütü'l-felâsife*, İbn Rüşd'ün *Tehâfütü'-tehâfüt*, *Faslu'l-makal*, Fârâbî'nin *el-Medinetu'l-fazıla*, İbn Sina'nın *Risale fi sırrı'l-kader*, *el-İşârât ve't-tenbihât*, *Risale fi isbatı'n-nübüvve*, *Risaletu'l-arşıyye*, İbn Arabî'nin *Fususul-hikem*, İbn Seb'in'in felsefî-tasavvufî risaleleri gibi eserler örnek verilebilir.

Biçimsel tasnifle önce yazarın niyetinin hangi eserlerde aranması gerektiği tespit edilir. İkinci olarak da yazarın niyetini tespit ederken, filozof-öğrenci ilişkisi açısından, öğrencinin hangi eserini kullanmamız gerektiği ortaya çıkar. Öyleyse filozofun niyetini ortaya koyarken sırasıyla özgün, derleme ve şerh, telhis veya haşiye gibi eserlerine bakılmalıdır. Filozofun niyetini tespit ederken öğrencinin yapacağı katkıyı elde edebilmek için ise bu sıralama tersine çevrilerek sırasıyla öğrencinin önce şerh, telhis veya haşiyelerine, sonra derleme ve özgün çalışmalarına bakılmalıdır.

II. Felsefî Metnin Anlaşılmasında Etkili Olan Unsurların Tespiti ve Bu Unsurlara Yönelik Yaklaşımlar

Bir filozofun felsefesi adeta onun anlatmak istedikleridir. Bu da onun eserlerindeki niyetidir. Çalışmamıza konu ettiğimiz felsefî-tasavvufî nitelikteki eserlerde niyet çoğunlukla gizli bir durumdadır. Hatta niyeti tespit etmek bir yana metnin ifadelerini anlamak bile başlı başın bir iştir. Gerek felsefî gerekse de felsefî-tasavvufî metinleri anlamaya dönük çabalar, bazen anlama, bazen de eleştirme amacıyla gerçekleşmiştir. Bu iki amaçlı yaklaşım elbette metinle ilgili çok farklı yorumlar ortaya çıkartmıştır. Söz gelimi Gazali ve İbn Teymiyye gibi düşünürler, eleştirilerle bir niyetin nasıl ortaya konabileceğini gösteren iki önemli örnektir. Buna karşılık çoğunlukla “.....niyetini ortaya koymaya çalışacağız.”, “.....sözünden şu anlaşılmaktadır”, “..... yani”, “bendensözünden ne kast ettiğini söylememi istiyorsun” gibi ifadelerle başlayan binlerce şerh/telhis/haşiye ise doğrudan yazarın niyetini tespit etmeye yönelik çabalardır. Filozofun niyetini tespit etmede bir takım unsurlar önem kazanır. Bunları şöyle sıralayabiliriz:

1. Filozofun hayatı ve kişiliği: Bu, filozofun doğum, ölüm, yaşam alanı, aile bilgileri, soy, kültürel çevre, gelişim coğrafyası, eğitimi, hocaları, kişiliği ve ahlakı gibi yönlerini ifade eder. 2. Filozofun eserlerine dair bilgiler: Filozofun eserlerinin yazılış kronolojisi, nerede yazdığı, içeriği, ele aldığı konular, sözcük dağarcığı, kullandığı kavramlar, etkilenimler, üslup gibi hususları ifade eder. 3. Filozofun felsefî metni: Bu, filozofun eserlerinde kendisine ait olan cümlelerinden ibarettir. 4. Filozof üzerine yapılan çalışmalar: Şerhler, Derlemeler ve herhangi bir yazarın özgün çalışmaları veya eleştirileri bu gruba girer.

Felsefî metni ya da filozofun niyetini anlamak için belirlediğimiz bu unsurlar karşısında niyet tespitinde bulunmak ve yazarı anlamak için muhtemel şu tutumlar belirlenebilir: 1. Filozofun metninden niyetini tespit etmenin imkânsızlığını savun-

mak. 2. Filozofun metnini onun niyetini/felsefesini sunduğu yer olarak görüp bununla yetinmek. 3. Felsefî metinle birlikte, filozofla ilgili yapılmış çalışmaları veya diğer yorumları da kullanmak. 4. Filozofu anlamak için ilk iki tutuma ilave olarak tarihsel bağlamları (dönemin şartları, hayat hikâyesi ve eser bilgileri vs.) da ilave etmek.

Bütün bu yaklaşımları burada ele alma elbette mümkün değildir. Biz daha çok ikinci ve üçüncü yaklaşımları veya bu yaklaşımlarla ilgili olabilecek bakışları özetleyerek bunların filozof-öğrenci bağlamındaki önemine değineceğiz. Bu durumda hermeneutikte yazar ve niyetiyle ilgili bazı tartışmalar doğal olarak öne çıkacaktır. Metin, yazarın niyeti, metin ve niyet özdeşliği, niyetin nesnelliği, tarihsel unsurların niyeti tespitteki önemi gibi sorunlar bunlardan bazılarıdır. Bizim önemseydiğimiz sorular ise şunlardır: Yazarın metni yazarın niyetini ifade eder mi etmez mi? Yazarın niyetini veya metnin anlamını tam olarak ortaya çıkartma imkanı var mıdır? Niyet metinden elde edilebiliyorsa bunu hangi yöntemle gerçekleştirebiliriz? Niyeti tespitte, filozofun tarihsel öğrencisinin etkisi olabilir mi, etkisi varsa bununla ilgili problemler neler olabilir? Şimdi bu konularla ilgili olarak hermeneutiğin önemli şahsiyetlerini de gözeterek konuyu tartışabiliriz:

Bir bilim olarak hermeneutiğin kurulmasına öncülük eden F. Schleiermacher (ö.1834) için anlamamak veya anlayamamak daha doğal ve genel bir durumdur. Hâlbuki onun zamanına kadar anlamak daha doğaldı. Fakat yine de o, anlamak, istemeyi ve araştırmayı gerektirir,² diyerek anlamanın zor da olsa imkân dâhilinde olduğunu kabul etmiştir.

Schleiermacher'e göre bir konuşma eylemi, yalnızca bireyin kendi şahsi gelişim sürecinde anlaşılmaz, ancak dilin bütünlüğü içindeki ilişkisiyle anlaşılır. Bu bağlamda onda, yazılı ve sözlü ifadelerin üç unsuru vardır: 1. İfadelerin taşıdıkları gramatik unsur. 2. Kelime seçimiyle ilgili tercihi etkileyen unsurlar. 3. Bunların gerisindeki düşünce unsuru. Ona göre hermeneutik, birinci ve ikinciyle birlikte aslında üçüncüsünün yöntemidir ve iki ayrı anlama yönteminden oluşur: 1. Gramatik yöntem. 2. Psikolojik veya teknik yöntem. Klasik hermeneutikte başvurulmuş dilsel teknikler yani lafzî, mecazî, şibhî vb. ifadeleri anlama aslında gramatik yöntemin içindedir. Schleiermacher'e göre gramatik yöntem, yabancı dilden bir metni veya geçmişten gelen klasik bir metni anlamak için gerekli olan dilsel, gramatik hazırlıklar, bu eserin ilk muhataplarıyla bizim aramızdaki dil farklılıklarını ortadan kaldırmaya yarayabilir. Bu farklılıklar, tarihsel bilgi ve dille ilgili bir yeterlilik kazanmak suretiyle ortadan kalkabilir. Yorum işlemi başlayana kadar bu işlem gereklidir. Çağdaş bir metni anlamak için bu tür şeylere gerek yoktur. Eski bir metni sadece gramatik bir yöntemle anlamak

² Osman Bilen, *Çağdaş Yorum Bilim Kuramları*, Kitabiyat yay., Ankara, 2002, s.59.

ve onlarla aramızdaki farkı anlamak ise mümkün değildir. Bu, metnin okunuşundan sonra tamamlanabilir.³ Psikolojik yöntemin ise iki ilkesi vardır: Birincisi, dilin gramer dışındaki kendine özgü özelliklerin gözden geçirilmesi. İkincisi, eseri, yazarın düşünce ve yapısının bütünlüğü içinde anlamak. Birincisi, yazarı kendine özgü bir birey olarak anlamayı sağlayacak, ikincisi ise yazarın belirli bir alanda, belirli bir tür içinde eser veren diğer düşünürler arasında genel bir tip altında karşılaştırmalı olarak değerlendirilmeye yarayacaktır. Birincisi sezgisel ikincisi ise mukayesesidir. Psikolojik yöntemle, bir metin, yazarının kastı ile birlikte anlaşılacaktır. Bunda yazarın kullandığı kavramların neden seçildiği psikolojik olarak ele alınmış olmaktadır. Bununla yazarın kendine özgü düşünme tarzı bilinmiş olmaktadır. Çünkü yazarın kullandığı söz ve ifadeler ile onun psikolojisi birbiriyle bağlantılıdır.⁴ Öyleyse Schleiermacher'ın bu yaklaşımı elbette tarihsel unsurları önemli kılmaktadır. Özellikle öğrencinin, yazarla benzer bir durumu paylaşmış olması, onun anlama ve yorumlama çabalarının önemini gündeme getirecektir.

Schleiermacher'e göre yazılı metinlerin anlamı, sınırlandırılmaz. Bu anlam geniştir, sınırsızdır ve yenilenmeye müsaittir. Eserin maksadı ise harici bir unsurdur. İlk muhatapların metin hakkındaki anlayışlarını ve onlar üzerinde eserin bıraktığı etkiyi anlarsak, eserin maksadını sadece bunlarla sınırlandırmış olmayız. Çünkü eserin bıraktığı bu etki eserin zaten telifine dahil olan bir unsurdur. Bu unsur hakkında genel bilgi sahibi olmakla eseri anlamış oluruz.⁵ Dolayısıyla yazarın öğrencisinin anlayışı, o metni sınırlandırmamaktadır.

William Dilthey'e (ö.1911) göre ise insan bilimleri, Schleiermacher'de olduğu gibi, yorumlayan/anlayan öznenin anlamaya çalıştığı diğer öznenin yerine kendisini koyarak, insan hayatının dışavurumlarını yani ifadelerini anlamak değildir. İfade kavramı geniş düşünülmelidir. O, basit sıradan jest, mimik vs. dâhil olduğu gibi, yazılan, yapılan eserler vb. de hayat ifadeleri kavramının içerisine girer. İşte Dilthey'de insan bilimlerinin yönteminin dayanacağı sabit nokta hayattır. Yaşamın dışı vuran ifadelerini anlamak insan bilimlerinin konusudur. Hermeneutik ise bu anlamamanın yöntemi, dolayısıyla da bütün insan bilimlerinin yöntemidir. Ona göre yaşama ifadeleri bir nesneyi gösterdiği gibi, zihinsel muhtevaya da işaret eder, hatta onları bizim için anlamlı kılar. Yani bu ifadeler muhteva kadar, onların gerisindeki zihin veya ruh halini de anlaşılır kılar. İşte bu nedenle Dilthey iki türlü anlamadan söz eder: 1. Doğrudan temel anlama. 2. Dolaylı yüksek düzey anlama. Birincisinde Hegel'in nesnel ruh kavramı etkindir. Okuyucuyla bunları yazarken belli bir ortamı paylaştığımız, aktarılan bilgiyi

³ Bilen, *a.g.e.*, s.61-63.

⁴ Bilen, *a.g.e.*, s.64-66.

⁵ Bilen, *a.g.e.*, s.63-64.

önceleyen, paylaştığımız bilgiden önce var olan ortak dünya, üzerinde düşünümde bulunmadığımız yaşama dünyası vardır. İşte insan hayatının kendisini nesnelleştirmesinin, dışa vurmasının ürünü olarak paylaştığımız bu ortak dünyayı doğrudan anlarız. İkincisi ise asıl anlama sorunun ortaya çıktığı ve anlama yöntemine ihtiyaç duyduğumuz kendisine ihtiyaç duyduğumuz yüksek anlamadır.⁶

Dilthey, Schleiermacher'ın aksine anlamayı esas kabul etmiş olmaktadır. Ona göre anlama, tarihten ve dilden kaynaklanan bir yabancılaşma sonucu değil, her insanın kendine özgü oluşundan ve bireyselliğinden kaynaklanan bir sorun olarak karşımıza çıkar. Temel anlama düzeyinde bireyleri ortak yönleriyle anlarız. Ama bu anlama sonuçsuz kalınca farklı ve özel bir yetenek gerekir ki bu insanı bireyselliği kendi özgünlüğü içinde onu genelin temsilcisi saymadan anlayabilmekte yatar. Yüksek anlamayı kişilerin doğal yeteneklerine bırakmamak gerek, onu öğretilbilir ve öğrenilebilir bir yöntem altında belirlemek gerek. İşte insan bilimlerinde yöntem böyle ortaya çıkar. Bu yöntemin belirlenmesi ise epistemolojik bir çabayı gerektirir.⁷ Bundan dolayı Dilthey yüksek anlamayı sağlayabilecek özel yeteneği geliştirmek için birkaç husus belirler: 1. Empati ve birlikte hissetmek: Ötekinin hangi şartlar altında neden böyle düşündüğünü anlamanın bir yoludur bu. 2. Zamansallık: Anlamanın kendi iç yapısına zamansallığın dahil olduğunu dikkate almak. Zamansallıkta önemli olan, geçmişteki bir olayı gelecekle ilgili hedefler çerçevesinde yeniden canlandırmaktır. Böylece başka insanların geçmişte yaşadıkları ve ortaya koydukları şeyleri yeniden yaşama imkanı vardır. Yeniden yaşama tecrübesi tekrar edilerek kazanılan bir tecrübedir.⁸ O zaman Dilthey'in bu yaklaşımı, kanaatimizce, yüksek anlamayı sağlayabilecek özel yeteneği geliştirmek için gerekli olan Empati ve birlikte hissetmek ile zamansallık hususlarında yazarın öğrencisinin etkisini oldukça önemli kılmaktadır.

Hans Gadamer (ö.2002), metin niyet özdeşliğini kabul etmese de onun bazı fikirleri öğrencinin önemini göstermek açısından önemlidir. Şöyle ki, o, yazarın niyeti ile metnin anlamı özleri itibarıyla farklıdır varsayımına dayanarak anlam ve yazarın niyetinin özdeş olamayacağını düşünür.⁹ Ona göre anlam yazarın niyetinden yazma olayında ayrılır, karşılıklı konuşmada değil. Çünkü yazmada yazarın tüm duygusal imaları doğrudan ortadan kalkar. Yazıda artık metin yazarın kastetmiş olduğu/olabileceğini aşarak, yeni anlamlar ilişkisine sahip olacak tarzda özgürlük kazanır.¹⁰ Bu

⁶ Bilen, *a.g.e.*, s.84-85.

⁷ Bilen, *a.g.e.*, s.85-86.

⁸ Bilen, *a.g.e.*, s.86.

⁹ Burhanettin Tatar, *Felsefî Hermeneutik ve Yazarın Niyeti*, Vadi yay., Ankara, 1999, s.46.

¹⁰ Tatar, *a.g.e.*, s.46 ve 85. dipnot; Dilthey, Heidegger ve Gadamer'de anlama sorunuyla ilgili olarak ayrıca bkz. Metin Becermen, "Dilthey, Heidegger ve Gadamer'de Anlama Sorunu", *UÜ Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, yıl.V, sy. 6, 2004/1, ss.35-66

durumda Gadamer'in karşılıklı konuşma istisnasından yararlanarak, yazarla tarihsel bağı olan ve onun niyetini bize aksettirme gayretinde olan öğrencisinin, yazarın yazılı metnindeki niyetini anlamamıza yardımcı olacağını söylememiz doğru olmaz mı? Elbette bu düşüncemiz şu itirazla karşılaşacaktır: Öğrencinin metnini anlama sorunu nasıl çözülecektir? Bu soruyu ileride de ele alacağımızdan dolayı şimdilik şu kadarını söyleyebiliriz: Yazarın niyetini içine sakladığı veya koyduğu metin ile anlamın veya niyetin açıklayıcısı, anlaşılır kılıcı veya ifşa edicisi olan öğrenciye ait metin, anlaşılabilirlikleri açısından aynı kefede değerlendirilmemelidir.

Metin-niyet özdeşliği ve metinden niyetin anlaşılabilmesi düşüncesinin savunucularından E. D. Hirsch, anlam ve yazarın niyetinin özdeşliğini savunur. Dolayısıyla onda yazarın niyeti, zaten belirli bir şey olmuştur.¹¹ Hirsch'e göre lâfzî anlam, tanımı itibarıyla, yazarın niyetinin dil kullanım gelenekleri altında başkasıyla paylaşabilecek veçhesidir.¹² Ona göre anlamın ortaya çıktığı zaman ve bağlamı, anlamın özdeşliğini oluşturan bir unsur olarak kabul etmek gerek.¹³

Hirsch'e göre tarihi anlam hem sabittir, zira yorumcu öncelikle yazarın anlamı nasıl tatbik ettiğini anlamalıdır ve hem de esnektir, zira yazar anlamı kendi tarihi şartlarıyla sınırlandırmayı amaçlamamıştır. Yani tarihi niyet kendisini güncellemeye çağırır. Anlamın geleceğe tatbiki, geçmişe sadık kalmakla olmalıdır. Dolayısıyla da yorum süreci Hirsch'te üç aşamadan oluşur: 1. Yorumcu metnin ortaya çıktığı zamana gitmelidir. 2. Tarihi (tikel) anlamdan tümel kavramı elde etmelidir. 3. Bu tümel kavramı kendi bağlamına tatbik etmelidir. Hirsch böylece metnin anlamını yazarın genel niyeti (tarih üstü amaç) ve özel niyet (kendi bağlamındaki tatbikatı) şeklinde ikiye ayırmış olmaktadır. Anlamı yeniden inşa ederken günümüze seslenebilen veçhesini tarih üstü ve artık ilgisiz görünen veçhesini ise tarihsel, yani amacın elde edilmesi için bir vasıttan ibaret olarak görmek gerekir.¹⁴

Hirsch'le benzer bir yol takip eden Emilio Betti'ye (ö.1968) göre ise anlama, anlamın yeniden inşasıdır. Anlam nesnelleştirilebilir. Tarihi bir anlamın kavranması ve inşası mümkündür ve yorumcunun aktifliği bunları ortaya çıkarmada etkili olabilir.¹⁵ Ona göre metinle olan diyalogun birinci amacı öteki zihni sadece anlamaktır, yoksa onunla uzlaşmak değil. Bu nedenle mevcut an, geçmiş için vasıta olamaz. Ona göre yorumcunun önyargıları ya da ön kavramları anlamlı formlarla ilişkiye girmemelidir.¹⁶

¹¹ Tatar, *Felsefî Hermeneutik ve Yazarın Niyeti*, s.63.

¹² Tatar, *a.g.e.*, s.74.

¹³ Tatar, *a.g.e.*, s.79.

¹⁴ Tatar, *a.g.e.*, s.81-82.

¹⁵ Tatar, *a.g.e.*, s.83.

¹⁶ Tatar, *a.g.e.*, s.85-86.

Hem Betti hem Hirsch'e göre, anlamamanın nesnesi yazarın kastettiği anlamdır. Biz yazarın ortaya koyduğu anlamı inşa ederiz, amacımız yazarın kastettiği anlamı anlamaktır. Pazartesi başka Salı başka anlam yoktur, eserin bir ve aynı anlamı vardır, ama yorumlamada farklılıklar vardır. Bu durum bir nesneye dağın tepesinden bakma gibidir. Nesneye yaklaştıkça, yakınlaştıkça nesneyi tanıma yoğunlaşır.¹⁷ Onlara göre yorumcu, uygun bir yöntem ve yorumlama kuralına bağlı kalarak, kendi tarihsel dönemi dışına çıkarak bir metnin anlamını, yazarın kastettiği anlam olarak belirleyebilir. İçinde bulunduğumuz tarihsel şartların dışına çıkabilme yeteneği sayesinde, geçmişten gelen metinlerin doğru ve nesnel olarak anlaşılması mümkündür. Yorumlamayı yöneten kurallar ve ilkeler evrensel olup, her türlü metin için geçerlidir.¹⁸ Öyleyse Betti ve Hirsch için niyetin tespitinde tarihsel bağlam inkar ve ihmal edilemez. Yazarın öğrencisi de bu bağlamın esas unsurlarındandır ve yorumları kaynağa yakınlığı nedeniyle ilk başvuru noktaları arasında gelmektedir.

Farklı bir niyetselici yaklaşım da genetikçi bakıştır. Bu anlayışın temelinde de metin niyet özdeşliği ve niyetin bilinebileceği esası yer almaktadır. Yalnız bunlara göre metnin anlamı, arkasındaki yazarın öznel aktlarını (duygu ve hislerini) temsil edebilme özelliği sayesinde kavranabilir bir durumdadır. Yani anlam özü itibarıyla semboliktir. Adeta bir ayna görevi görür. Dolayısıyla anlam, yazarın orijinal anlam tecrübesi tekrar tecrübe edildiğinde var olabilir.¹⁹ Bu yaklaşımın amacı yazarın niyetini tespit edebilmek için onun tarihsel bağlamda yaşadıklarını tecrübe etmeyi gerekli kıldığından, yazarın yanında eğitim almış, onunla benzer tarihsel tecrübeyi yaşamış bir öğrenci gibi olabilmeyi amaçlamaktadır.

Ancak Hirsch, genetik yaklaşıma karşı çıkar: Metnin anlamı, anlam tecrübesi ile psikolojik olarak özdeşleştirilemez. Anlam tecrübeleri özeldir, fakat onlar anlamın kendisi değildir. Ona göre yazarın öznel konumu, açıkça kendi duygularını ve tavırlarını tartıştığında bile, lafzî anlamın parçası değildir. Bu bakışıyla Hirsch, yazarın bilincinin yeniden inşa edilebilir kısmını (bilincin muhtevası, kast edilen nesne), yeniden inşa edilemeyecek kısmından (zihin veya niyet aktları) ayırt eder ve metnin anlamının özdeşliğini birinci kısmın üzerinde temellendirir. Hatta o, yazarın aktarmayı amaçladığı anlamı, aktarmayı amaçlamadığı anlamdan da ayırır ve şöyle der: "Niçin akliselim biri yazarın metne yüklediği anlamı onu yazarken (akıldan) geçirmediği tüm anlamlarla bir ve aynı saysın? Bunlardan bazısını O kelimelerle aktarmayı

¹⁷ İlhan Genç, "Klasik Türk Edebiyatı Metinlerini Anlamada Modern Yaklaşımlar", *Turkish Studies*, v.2/4, 2007, s.395.

¹⁸ Bilen, *Çağdaş Yorumbilim Kuramları*, s.141.

¹⁹ Tatar, *Felsefî Hermeneutik ve Yazarın Niyeti*, s.51.

amaçlamamıştır.”²⁰ W. K. Wimsatt (ö.1975) ve M. C. Beardsley (ö.1985) de genetik yaklaşıma karşı çıkarlar ve onlar genel olarak metnin anlamı prensipte ve son defa olacak tarzda ortaya çıkabilir şeklinde düşünürler. Onlarda metin ile yazarın niyeti arasında bir ilişki olabilir. Onlar Gadamer’in şu sözne yaklaşırlar: “Söylenen şeyi doğru olarak kabul etme çabası sonuçsuz kaldığında metni psikolojik ve tarihsel olarak başkasının kanaati şeklinde ‘anlamaya’ çalışırız.”²¹

Hirsch, Wimsatt, Beardsley, Gadamer ve de genetik yaklaşım, tüm bunlar sonuç itibariyle anlam ve onun tarihsel yazarı arasında bir ilişki varsayarlar. Fakat ismi sayılanların genetik yaklaşımdan farkları, anlam ve yazarın niyeti arasında genetik değil, bir onto-lojik ilişki kabul etmeleridir.²²

S. Knapp ve W. B. Michaels ise metnin anlamı yazarın niyeti ile zorunlu olarak özdeş olduğu için, anlamı yazarın niyeti üzerine dayandırma tasarımı tutarsızdır, çünkü yazarın niyeti metnin anlamına ilave edilecek bir terkip maddesi değildir derler. Böylece onlar, Hirsch, Jhul ve J. Searle’nin yazarın niyetini metnin anlamına ilave etme gayretinde olmakla suçlarlar ve bunu kabul etmezler.²³ Tabi, Knapp ve Michaels de şu şekilde eleştirilebilir: O zaman yazarın ifade ettiği anlamın yorumcu tarafından farklı şekillerde nasıl ifade edileceği sorunu ortaya çıkar. Bu durumda onların yaklaşımı aynı anlamı farklı bağlam ya da dillerle aktarmaya imkân vermemektedir. Dil tamamen bireysel bir bilinç tarafından belirlenen bir şey haline gelmiş olur. O zaman anlam yazarın zihninde kalacak, böylece anlamın imkânı ortadan kalkacaktır. Bir de yazarın niyetini aktarmadaki başarısızlığı durumunda orijinal (yazarın zihnindeki) niyet metnin içinde olamayacağı için yorumcunun metinden anladığı şey ile yazarın niyet ettiği şey aynı olmayacaktır. Eğer yorumcu böyle bir metni yorumlarsa anlaşılan şey yorumcunun kendi metni de olmayacaktır.²⁴

P. D. Juhl, edebî eserin anlamı ile yazarın niyeti hakkındaki ifadeler arasında mantıksal bir ilişki bulunduğunu iddia eder. Öyle ki, eserin anlamı hakkındaki bir ifade aynı zamanda yazarın niyeti hakkında bir ifadedir. Ama onun yazar kavramı, tarihsel yazardan ziyade aklî bir varlık olarak yazar kavramıdır. Ona göre bir yazar aktarmak istediği şey hakkındaki fikirlerini değiştirebilir, ne kast ettiğini unutabilir, yazamaya başlamadan önce söylemek istediklerini daha sonra yazamayabilir. Ona göre yazar belli bir amaç ya da niyete sahiptir, yoksa metin kendi içinde tutarlı olmazdı.²⁵

²⁰ Tatar, *a.g.e.*, s.52.

²¹ Tatar, *a.g.e.*, s.54-55.

²² Tatar, *a.g.e.*, s.55-56.

²³ Tatar, *a.g.e.*, s.56.

²⁴ Eleştiriler için bkz. Tatar, *a.g.e.*, s.59-60.

²⁵ Tatar, *a.g.e.*, s.61.

Sonuç itibariyle tüm bu bakış açıları, yazarın niyeti ve bu niyetin belirlenmesinde etkili olan tarihsel bağlam önemli bir unsur olarak göze çarpmaktadır. Yazarın öğrencisi, yazarın niyetini daha iyi anlama hususunda tarihsel bağlama bizden daha vakıftır. Ayrıca onun bildiği tarihsel bağlamla bizim bildiğimiz arasında tanımlanamayacak ölçüde büyük bir fark da bulunmaktadır. Dil açısından öğrenci, yazarın metninde kullandığı kavram, deyim, mecaz, teşbih vb. şeylerin kullanım kontekst ve içeriklerine de hâkimdir. En azından metnin bize kapalı her noktası ona kapalı değildir. Böyle bir kapalılık olsa bile bu kapalılıkları niyetin kaynağına doğrudan sorma ve ondan yanıt alma şansına sahiptir. Ayrıca yazarın/hocasının metne almadığı birçok yorum ve açıklamaya şahit olma bakımından da bir ayrıcalığı vardır. Bu ayrıcalıkları arttırmak mümkündür. Ancak öğrenciyle ilgili önemli sorunlardan biri, daha önce de sormuş olduğumuz şu sorudur: Hocanın anlaşılmasını sağlayacak öğrencinin metnindeki niyet, anlaşılabilir mi anlaşılabilir mi, böyle bir imkân var mıdır? İlk tespit olarak şunu söylemiştik: Öğrencinin metni ile hocasının metni arasındaki fark, öğrencinin metnindeki niyetin, hocanınkiye göre daha kolay anlaşılabilmesidir. Zira öğrencinin metni esas itibariyle açıklamayı amaçlamaktadır. Sonra öğrenci, hocasının eserine yazacağı şerhte açıklayıcı, eleştiride sorgulayıcı, derlemede benimseyici, incelemede ise yorumlayıcı bir roledir. Bu tür eserler bir açıdan niyetin tespitini kolaylaştıracak yapıdadır. Şayet öğrencinin de metnini anlamak için bir başka metni, onun için de bir başka metni gerekli görerek bu silsileyi sürdürecektir olursak anlamın imkânı ortadan kalkar. Zira anlamı tespit için tarihsel unsurlar dışındaki tüm unsurlar objektif bir niyet tespiti için zaten yeterli olamazlar. Dolayısıyla öğrencinin, yazarın niyetini tespitteki rolü mutlak manada yeterli olmasa da başvurmamız gereken en önemli seçeneklerden biri olduğunu söyleyebiliriz. Şimdi bu seçeneğin, yazarın niyetini tespiti nasıl katkı sağladığını farklı yönlerden bazı örneklerle göstermeye çalışalım:

III. Felsefî Metinlerin Anlaşılmasında Filozof

Öğrenci İlişkisi: Öğrencinin Rolü

Filozof öğrenci ilişkisi açısından yazarın niyetini anlamada ilk iş olarak bir takım ön şartlar belirlemek gerekir. Bunlar elbette öğrenciyle ilgilidir: 1. Öğrenci, filozofun döneminde yaşamış, onun eğitiminden geçmiş, ondan ders almış, eğitim öğretim dışında da onun hayatına şahit olmuş biri olmalıdır. 2. Öğrenci güvenilir, başarılı, yetenekli olduğu gibi, yazdıkları eserlerin de kayda değer bir öneme sahip olması gerekir. Aksi takdirde yazarın niyetini saptırması bile söz konusu olabilir. Öğrencinin bu yönlerinin tespiti zor olsa da imkânsız değildir. Öğrencinin başarı ve yeteneği eserlerinden anlaşılabilirken, güvenilirliğinin tespiti çok farklı değişkenleri gerektir. Bu nedenle öğrenciye güven, bir takım nesnel kriterler yanında büyük oranda kabu-

lümüze bağılıdır. Bu ön şartların kabulüyle öğrencinin filozofun anlaşılması noktasındaki katkılarına geçebiliriz.

A. Tarihsel Bağlam Açısından Katkısı

Her öğrenci olmasa da İslam düşünce tarihinde öğrencilerin hocalarının hayatlarını yazdıkları bilinmektedir. Bu biyografilerin bir kısmı hocalarının, bir kısmı da öğrencilerinin istekleriyle kaleme alınırken; bazen öğrencinin doğrudan bir biyografi yazması biçiminde, bazen de dolaylı olarak yani öğrencinin eserlerinde hocasının hayatıyla ilgili çeşitli bilgiler vermesi biçiminde olabilmektedir. Öğrencinin doğrudan hocasının biyografisini aktarmasına İbn Sina'nın öğrencisi örnek verilebilir. Hakkında fazla bilgi sahibi olmadığımız Ebu Ubeyd Abdulvahid İbn Muhammed el-Cüzcanî (İran, XI. yy.), hocası İbn Sina ile 1012 yılında karşılaşmış ve ondan dersler almıştır. İbn Sina'nın eserlerinin hazırlanmasında bir takım görevler üstlenen Cüzcanî, İbn Sina'nın *el-Kanun fi't-tıbb* adlı eserinin kapalı cümlelerinin anlaşılması için şerhler yapmış, *Şifa*'nın bir kısmını da Farsçaya çevirmiştir. Konumuz açısından önemli olan kısım ise onun İbn Sina'nın ölümünden sonra hayat hikayesini tamamlamış olmasıdır. Cüzcanî'nin ayrıca *Kitabu'l-keyfiyyeti terkibi'l-eflâk* adlı günümüze ulaşmamış bir eseri ve Ferganî'nin *Cevâmiu ilmi'n-nucûm ve'l-harekâti's-semaviyye* adlı eserini özetleyen bir şerhi de vardır.²⁶

Başka bir örnek de Gazali'nin öğrencisi Abdülğâfir el-Farisî'dir (ö.1135). O da hocasının biyografisini yazmış ve buna Nişabur'un tarihi üzerine telif ettiği *es-Siyâk li Tarihi Nîsâbur*'unda yer vermiştir. Gazali'nin diğer öğrencisi Ebu Bekir b. el-Arabî (ö.1143) de *el-Avâsım mine'l-kavâsım* adlı eserinde Gazali'nin hayatıyla ilgili bilgiler kaydetmiştir.²⁷ Yine İslam filozoflarından İbn Rüşd'ün öğrencisi Ebu Bekir Bündûd b. Yahya el-Kurtubî de hocası İbn Rüşd'ün İbn Tufeyl tarafından dönemin halifesi Ebu Ya'kub'a Aristoteles'in eserlerini şerh etmek için tavsiye ettiği meşhur olayı aktararak hayatı hakkında bilgiler vermiştir.²⁸

Öğrencinin yazdığı bir hayat hikâyesi, bir bakıma yazara en yakın kaynaktan geldiği için ayrıntıları yansıtmaları ve doğru bilgi vermesi açısından değerlidir. Kimi zaman kişisel ve özel hayatla ilgili bilgileri bile veren bu biyografiler hocanın metinlerindeki niyetinin anlaşılması açısından oldukça faydalıdır. Bu biyografiler başka

²⁶ Cafer Âli Yasin, *Feylusufun alimun: Dirasetun tahliliyyetun li hayâti İbn Sina ve fikrihi'l-felsefi*, Daru'l-Edelus, Beyrut, 1984, s.295-303; Thomas Hockey ve diğerleri, *The Biographical Encyclopedia of Astronomers*, Springer Reference, New York: Springer, 2007, s. 604-605.

²⁷ Ebu Bekir b. el-Arabî, *el-Avâsım mine'l-kavâsım*, Mektebetu Dari't-Turas, Kahire, 1997. Bura-daki bilgiler için ayrıca bkz. www.ghazali.org/site.tr/osm.html. (Erişim tarihi: 07.01.2011)

²⁸ Hüseyin Sarioğlu, *İbn Rüşd Felsefesi*, Klasik yay., İstanbul, 2003, s.19.

bir açıdan ise öğrencinin, hocasıyla ilgili bir takım eksiklikleri, hocasına duyduğu saygıdan dolayı gizlemesi veya hocasını aşırı şekilde övmesi bakımlarından yanıltıcı da olabilir.

B. Birtakım Kaynaklar Sağlaması Açısından Katkısı

Öğrenci hocasıyla ilgili yapılacak olan bilimsel araştırma, bilgi edinme, analiz ve metinlerinin anlaşılması gibi bakımlardan da katkılar sağlar. Örneğin öğrenci kendi eserlerinde hocalarının bilimsel etkinlikleri hakkında bilgi verebilir. Hocalarının isimlerini vererek kimlerin eğitiminden geçtiğini bildiren öğrenci, eserlerinde bu hocalarının eserlerinden veya elimizde bulunmayan çalışmalarından söz edebilir. Ya da bize ulaşmış da kime ait olduğu kesinleşmemiş eserlerle ilgili önemli bilgiler aktarabilir. Hatta hocasının elimize ulaşmayan eserlerinden alıntılar yapmış olabilir. Hocasının eserlerine yazmadığı, belki de sadece yakın çevresinin bilebileceği fikirlerini bize bildirebilir. Ayrıca hocasının dünya görüşü, siyasî bakışı, yaşam biçimi gibi birçok konudan söz edebilir. Öğrenci tüm bunları bazı eserlerinde açıkça belirtebilirken, bunları açıkça belirtmediği yerlerde eserinin satır aralarına gizlemiş olabilir. Bu durumda öğrencinin eseri hocasının eseriyle mukayese edildiğinde bazı verilere ulaşılabilir. Tüm bu ihtimalleri birçok öğrencinin eserinden örneklerle zenginleştirmek mümkündür. Biz felsefî-tasavvufî nitelikteki düşünürlerden bazı örnekler vereceğiz.

Örneğin, hakkında diğer İslam filozoflarına göre daha az çalışma yapılmış biri olan Endülüslü Abdülhak İbn Seb'in ve ismi bilinmeyen bir öğrencisini ele alalım. Aslında İbn Seb'in'in bu meçhul şahıstan başka Ebu'l-Hasen eş Şüşterî adında çok önemli bir öğrencisi de vardır. Bu öğrencisi ve diğer öğrencilerinin de eserleri günümüze ulaşmıştır. Ancak çalışmanın sınırlarını zorlamamak için bir tanesinden örnekler vermekle yetineceğiz:

İbn Seb'in'in ismi bilinmeyen öğrencisi, onun *Ahd İbn Seb'in li telâmizihi* adlı kısa, öz, ama kapalı ve anlaşılması zor olan bu iki sayfalık risalesine seksen beş sayfalık *Şerhu Ahd* adında bir şerh yazmıştır. Şerhte İbn Seb'in'in risalesini güzel bir şekilde açıklamanın yanında adeta hocasının yöntem ve bakış açısına hakimiyetini de gözler önüne sermiştir. Meçhul şârih, öğrencinin bir hocayla ilgili yapılacak bilimsel araştırmalarda olabilecek birçok katkıyı adeta örneklerle göstermiştir. Örneğin, İbn Seb'in'in *Risâletu'l-fakiriyye* adlı eserinden, eserin ismini de anarak, "Mutlu kişi, hayatın günlerinin rüya olduğunu bilir." cümlesini aktarmıştır.²⁹ Bu ifadeyi İbn Seb'in'in söz konusu risalesine baktığımızda orada görebilmekteyiz.³⁰ Şârih, benzer biçimde

²⁹ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd, Resâilu İbn Seb'in* içinde, tahkik. Abdurrahman Bedevî, Daru'l Mısriyye li't-Te'lif ve't-Tercüme, Kahire, 1956, s. 47.

³⁰ İbn Seb'in, *Risâletu'l-fakiriyye, Resailu İbn Seb'in* içinde, s. 20.

hocasının *Buddu'l-ârif* eserinden “zarurî” kavramının birkaç tanımını da aktarmıştır.³¹ Bunlar da neredeyse aynı biçimde İbn Seb'in'in anılan eserinde geçmektedir.³² Şârih, hocasının aynı eserinden felsefe ve kısımları hakkında da uzunca bir alıntı yapmıştır.³³ Bununla birlikte İbn Seb'in'in *Kitabu'l-ihata* adlı eserine de atıfta bulunmuştur.³⁴ Bu örnekleri arttırmak mümkündür. Şu kadarı var ki, bu örnekler öncelikle, ismi geçen eserlerin İbn Seb'in'e aidiyetini göstermektedir. İkinci olarak ise öğrencinin ifadele-riyle İbn Seb'in'in eserleri karşılaştırıldığında öğrencinin aktardığı bilgilerin ilgili yer-lerde geçtiği tespit edilerek öğrencinin güvenilirliği tespit edilebilmektedir.

Diğer yandan öğrenci bazen hocanın eserleriyle ilgili şüphelerimizi giderebil-mektedir. Örneğin, şârih, İbn Seb'in'in *Nekiretu arefe* (veya *Nukretu arefe*) adındaki bir eserinden söz etmiş ve bundan bir alıntı yapmıştır.³⁵ Abdurrahman Bedevi'nin *Risale fi'l-arefe* adıyla neşrettiği bu eserin³⁶ ismi, öğrencinin katkılarıyla tam ve orijinal biç-i-miyle ortaya çıkmıştır. Yine İbn Seb'in'e atfederek şârih, onun *Fethu'l-müşterek* adlı eserinden şu cümleleri aktarmıştır: “Mukarreb iyyinin kendisidir ...”³⁷, “Hak kelimesi enbiyalara bağlıdır (onlara yüklenmiştir.)”³⁸ Bu eserin tespiti noktasında bazı araştı-r-macılar (Esteban Lator ve Ebu'l-Vefa Taftazanî) farklı yorumlarda bulunmuşlardır. Elde bulunan fakat ismi ve içeriği konusunda ihtilafların olduğu bu risalenin tespiti-n-de *Ahd* şârihinin çok önemli katkısı olmuştur. Şerhinde bu eserden yaptığı alıntılarla eserin İbn Seb'in'in diğer eserlerinden biri olan *Miftahu buddu'l-ârif* ile karışmasını, bilerek ya da bilmeyerek önlemiştir. Bu durum Ebu'l-Vefa Taftazanî tarafından da dile getirilmiştir.³⁹ Benzer bir durum da İbn Seb'in'in Türkçeye çevrilmiş olan meş-hur *Mesailu Sahibi's-Sıkiliyye* adlı eseridir. İbn Seb'in'in meçhul öğrencisi, *Şerh*'inde, nefsin çeşitleri ve her birinin özellikleri, insanî nefsin bekası gibi konularda hocası-

³¹ Özetle “Zarurî”nin şu tanımlarını aktarmıştır: 1. Bir şey için lazım olan anlamındadır. Yani bir şeyin ancak kendisiyle var olabildiği şeydir. Bu durumda gerekli olan şey diğeri için bizatihi olmuş olur. Örneğin yaşam için solunum zarurîdir. 2. Ancak kendisiyle bir gaye-ye ulaşılan şeydir. Zarurî olan şey ulaşılabilecek şey için zatî bir şarttır. Örneğin Kur'an için Arapça lisanını okuyabilmek gibi. Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.76.

³² Krş. İbn Seb'in, *Buddu'l-ârif*, Tahkik, Corc Ketture, Daru'l Endelus – Daru'l Kindî, Beyrut, 1978, s. 192. Bu tanımlar Aristoteles'ten alınmadır. Bkz. Aristoteles, *Metafizik*, çev. Ahmet Arslan, Sosyal yay., İstanbul, 1996, s. 243, 1015a 20-25.

³³ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.79-80; krş İbn Seb'in, *Buddu'l-ârif*, s.121-123.

³⁴ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.4, 56.

³⁵ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.81.

³⁶ İbn Seb'in, *Risale fi'l-arefe*, *Resailu İbn Seb'in* içinde, s.362.

³⁷ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.122.

³⁸ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.123.

³⁹ Ebu'l Vefa Taftazanî, *İbn Seb'in ve felsefetuhu's-sûfiyye*, Daru'l-Kitâbi'l-Lübnani, Beyrut, 1973, s.105-107.

nın *Buddu'l-ârif* ve *Mesailu Sahibi's-Sikiliyye* eserlerinde ayrıntılı açıklamalar yaptığını açıkça söylemiştir.⁴⁰ Hem İbn Seb'in risalelerini hem de şârihin şerhini tahkik eden Abdurrahman Bedevi, *Mesailu Sahibi's-Sikiliyye* adlı eserin geçtiği yere bir dipnot düşerek şu ifadeleri sarf etmiştir:

“(Şârihe ait olan) bu ifade, *Mesailu Sahibi's-Sikiliyye* eserinin –ki bunu “Sicilya So-
rularına Cevaplar” adıyla Şerafettin Yaltkaya ve Henri Corbin 1941 yılında Bey-
rut'ta neşrettiler- İbn Seb'in'e ait olduğuna ait kesin delildir. Bundan sonra bu ese-
rin İbn Seb'in'e aidiyetinde şüphe kalmamıştır. Zira böyle bir şüphenin olduğunu
Massignon ileri sürmüştür. Halbuki şârih, İbn Seb'in'in öğrencisidir ve eseri İbn
Seb'in'e nispet etmiştir.”⁴¹

Öğrencinin katkılarında biri de hocasının bugün elimizde bulunmayan eserlerini haber vermiş olmasıdır. İbn Seb'in'in bu meçhul öğrencisinin yardımıyla bugün onun bazı eserlerinin olduğunu öğrenmekteyiz. Hatta öğrencisi, hocasının eserlerinden bir takım cümleler aktararak eserin içeriğiyle ilgili bilgiler dahi vermiştir. Örneğin şerhinde, İbn Seb'in'in *Kitabu'l-kebir* adlı bir eserinden iynin tanımını, onun zatî ve arızî olmak üzere iki çeşidini ve bunlarla ilgili örnekleri aktarmıştır.⁴² Yine İbn Seb'in'in *Neticetu'l-hikem* eserinin ismini defalarca dile getirmiş ve bu eserde iynin çeşitleriyle ilgili bilgilerin yer aldığını kaydetmiştir.⁴³ Benzer şekilde hocasının *Risaletu'l-İsbaiyye* adındaki eserine de atıfta bulunmuştur.⁴⁴ Şârih bu alıntılarla İbn Seb'in'in günümüze ulaşmayan bu isimlerdeki eserlerinin var olduğunu bize bildirmiş,⁴⁵ eserlerden yaptığı alıntılarla da içerikleri hakkında önemli bilgiler vermiştir. Bu katkılarıyla öğrenci, hocası İbn Seb'in'in felsefesini daha iyi şekilde anlamamıza yardımcı olmuştur. Öğrencinin belki de en büyük katkılarında biri de hocasının eserlerine almadığı ama hocasından duyduğu cümleleri kendi eserlerine kaydetmiş olmasıdır. Nitekim o, “efendisi” diye söylediği kişinin (İbn Seb'in), şeyh Ebi Abdullah ed-Delun'a (ra) söylediği bir sözü aktarmıştır.⁴⁶

Tüm bu örnekler, çoğu araştırmacının sıklıkla başvurdukları hususlardır. Öğrencilerin bu katkılarıyla birçok kapalı konu gün yüzüne çıkarılmıştır. Fakat asıl

⁴⁰ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.108-109; krş. İbn Seb'in, *Buddu'l-ârif*, s.149-223; *Sicilya Cevapları*, çev. M. Şerafettin Yaltkaya, *Felsefe Yıllığı* içinde, Bozkurt Matb., İstanbul, 1935, c. II, s.101-144.

⁴¹ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.109, 1. dipnot.

⁴² Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.71.

⁴³ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.54, 55.

⁴⁴ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.111.

⁴⁵ Ebu'l Vefa Taftazanî, *İbn Seb'in ve felsefetuhu's-sûfiyye*, s.126-127; Muhammed Yasir Şeref, *Felsefetu'l-vahdeti'l-mutlaka inde İbn Seb'in*, Daru'r-Reşid li'n-Neşr, Irak, 1981, s.41-42.

⁴⁶ Söz şudur: “Ud'u' vela tuayyin matluben.” Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.105.

önemli olan öğrencinin hocasından aktardığı cümlelerdir ki, bu, hocanın bir konudaki niyetini anlamak açısından oldukça büyük öneme sahiptir. Gerek tarihsel bağlam gerekse birtakım kaynak ve bilimsel veriler sağlamayla, öğrencinin yapacağı katkıların filozofun metninin anlaşılması bakımından önemi, şimdi ele alacağımız konuyla birlikte oldukça anlamlı olacaktır.

C. Metnin Anlaşılması (Niyet) ve Yorumlanması Açısından Katkısı

Yukarıda öğrencinin hocanın niyetini belirlemede birçok etkene göre daha avantajlı olduğunu söylemiştik. Gerçekten de öğrenci, özellikle hocasının bir metnine yazdığı şerhte, onun niyetini veya ne demek istediğini ortaya koyma noktasında çok öndedir. Aynı eser üzerine, tarihsel öğrencinin, tarihsel olmayan öğrenciye veya takipçiye göre birçok avantajı vardır: Tarihsel öğrenci, hocasının ders halkasında yer aldığından, hocasının eserlerine almadığı/alamadığı açıklama, yorum ve fikirlerinden, ders esnasındaki açıklamalarından, sorulardan ve cevaplardan haberdardır. Hocasının kullandığı kavramlara ve onların kullanım bağlamlarına, hocasının yöntemine, üslubuna vs. vakıf olmak bakımından da birçok avantaja sahiptir. İşte bu, onun yorum ve açıklamalarına daha fazla güvenmemizi gerektiren sebeplerdir. Kanaatimizce hocanın niyetini belki de en iyi anlayan onun tedrisinden geçen öğrencisi olabilir. Bunun yanında öğrencinin şerh niteliğindeki eserleri kadar, derleme ve özgün nitelikteki eserleri de hocasının niyetini anlamada önem arz eder. Öğrenci kendi eserlerinde hocasının görüşlerini yorumlamış, benimsemiş, reddetmiş veya başka görüşlerle sentezlemiş olabilir. Tüm bunları yaparken bunu açıkça ifade etmemiş de olabilir. Bu nedenle filozofun metni okunurken öğrencisinin şerhine ilaveten diğer eserlerinin de göz önünde bulundurulması anlaşılacak istenen metni anlaşılır kılacaktır. Elbette ele alınan metnin felsefî-tasavvufî bir nitelikte olması, öğrencinin rolünü daha da artacaktır.

Bu hususlarla ilgili olarak İbn Arabî ile Sadrettin Konevî ilişkisini örnek vermek istiyoruz. Zira Sadrettin Konevî, İbn Arabî'nin en yakın öğrencisi olmuş ve kendisine onun tüm eserlerini öğretmesi için icazet verilmiştir.⁴⁷ İbn Arabî vefat ettiğinde Konevî onun öğretilerinin temel nakledicisi olarak tanınmıştı. Onun İbn Arabî öğretilerine en büyük katkısı, sonraki nesillerin okuyabileceği bir tarzda düzenlenmiş bir sistem geliştirmesidir. Onun kitapları, nispeten daha kısa olmakla birlikte hocasının eserlerine göre daha sistematik ve sonraki tartışmaların temeli olacak anahtar hususlara odaklanmış durumdadır. Özellikle *Fusûsu'l-hikem*, İbn Arabî'nin *Futuhât* gibi di-

⁴⁷ William Chittick, "Merkezi Nokta: İbn Arabî'nin Ekolünde Sadreddin Konevî'nin Rolü", çev. Betül Güçlü, *Tasavvuf İlmî ve Akademik Araştırma Dergisi*, (İbn Arabî Özel Sayısı-2), 2009, sy. 23, s. 669.

ğer kitapları ışığında yorumlanmaktan ziyade Konevî'nin metinleri anlamasına göre değerlendirilmiştir. Hatta *Fusûs* şerh geleneği, Konevî'ye kadar gider. Çünkü İbn Arabî'nin *Fusûs*'una önce Konevî, sonra Konevî'nin öğrencisi Mueyyidüddin Cendî, Cendî'nin öğrencisi Abdürrezzak Kâşânî, Kâşânî'nin öğrencisi Davud el-Kayserî sırasıyla şerhler yazmışlardır.⁴⁸

İbn Arabî'nin *Fusûs*'u tam da bizim çerçevesini belirlediğimiz felsefî-tasavvufî nitelikteki eserler grubuna girer. Anlaşılmasının zorluğu malumdur. Bu nedenle William Chittich'in de belirttiği gibi hiç kimse *Fusûs*'un şerhleri olmadan onun üzerine çalışma yapmamıştır.⁴⁹ Bu noktada Konevî'nin bu eserde hocasının kastını anlamada en şanslı kişi olduğunu düşünüyoruz. Zaten İbn Arabî'yi anlamak için çoğu zaman Konevî'den yardım alındığı bilinmektedir.⁵⁰ Nitekim insanî aklın kapasitesi ve sınırları, akılla Allah'ın bilinip bilinmeyeceği hususunda Nihat Keklik, Konevî ve İbn Arabî karşılaştırmasıyla hem İbn Arabî hem de Konevî'nin bu konudaki görüşlerini netleştirmede oldukça önemli sonuçlara varmıştır.⁵¹ Hatta vahdet-i vücûdu anlamak için en iyi rehberin Konevî olduğunu söyleyen Abdurrahman Camî, *Nefahatu'l-üns*'te Konevî bölümünde "Konevî İbn Arabî'nin kelimelerinin tahlilcisidir.", "Bir kimse Konevî'nin konuyla ilgili araştırmalarını ve yorumlarını görmeden ve onları iyiden iyiye anlamadan, vahdet-i vücûd sorusuna ilişkin Şeyh'in verdiği manaya akıl ve şeriat ile uyumlu bir tarzda vakıf olamayacaktır." der.⁵² Bu bakıştan hareket eden Chittich, İbn Arabî'nin vahdet-i vücûd kavramını sonradan oluşan teknik manada kullanmadığını, İbn Arabî'ye yakın dönemlerde bunun böyle anlaşılmadığını, öğrencisi Konevî'nin de birkaç pasaj hariç bu kavramı kullanmadığını söyleyip öğrencisinden yararlanarak düşüncesini kanıtlamaya çalışmıştır.⁵³ Bu yaklaşım biçimi öğrenciden yararlanmanın hocayı anlamada ne kadar önemli olduğunu göstermektedir. Yine Konevî bağlamında bakılınca diyor Chittich, İbn Arabî düşüncesinin merkezi noktasının vücûd veya vahdet-i vücûd değil, insanın kemale ermeyi başarması olduğunu ileri sürer. Gerçekten de İbn Arabî'nin *Futuhât* ve *Fusûs*'una bakınca insan-ı kamil daha çok öne çıkmaktadır.⁵⁴

Konevî, hocası İbn Arabî'nin kavramlarını biraz değiştirerek içeriğinin anlaşılmasını kolaylaştırmıştır. Örneğin İbn Arabî'nin *Fütuhât*'ta kullandığı "İlahi yardım"

⁴⁸ Chittick, a.g.m., s.670.

⁴⁹ Chittick, a.g.m., s.670.

⁵⁰ Bkz. Chittick, a.g.m.; Nihat Keklik, *Sadreddin Konevî'nin Felsefesinde Allah, Kainat ve İnsan*, İÜEF yay., İstanbul, 1967.

⁵¹ Keklik, a.g.e., s.139-144.

⁵² Chittick, "Merkezi Nokta: İbn Arabî'nin Ekolünde Sadreddin Konevî'nin Rolü", s.673-674.

⁵³ Chittick, a.g.m., s.673.

⁵⁴ Chittick, a.g.m., s.675.

(imdâdu'l-ilâhî) kavramını Konevî "ilahî feyz" ile karşılamıştır.⁵⁵ Konevî'nin açıklamaları önemlidir. İnsan-ı kâmil, ayn-ı sabite ve insan-ı kâmilin ayn-ı sabitesinin olması konusunun izahı gibi. Ona göre Tanrı dışında her şeyin ayn-ı sabitesi olmasına rağmen neden insan-ı kâmilin ayn-ı sabitesi olmaz. Çünkü insan-ı kâmil Tanrı'nın hakikate ermiş formudur da ondan.⁵⁶ Konevî'nin İbn Arabî'nin Fatıha suresi tefsiriyle ilgili yorumları da önemlidir.⁵⁷

Diğer yandan öğrencinin kendi eserinde kullandığı bazı özlü cümlelerin hocalarından alıntı olma ihtimali de yüksektir. Örneğin Konevî'nin söylediği "Sen bir şey ezberledin, fakat birçok şeyler kaybettin" sözü aslında İbn Arabî'ye aittir.⁵⁸ Bu örnek aynı zamanda öğrenciden hocayı anlama yerine, tersine hocadan öğrenciyi anlamaya da götürmektedir.

Öğrenci hocasının görüşlerine öylesine hâkimdir ki, onu farklı bakış açılarıyla yorumlayacak güce de sahip olur: Nitekim Konevî de böyle yapmıştır. O, İbn Arabî'nin görüşlerini kendi okuduğu ve etkilendiği felsefî akımlar veya görüşlerle yorumlamıştır.⁵⁹ Çünkü o, İbn Arabî'nin aksine diğer filozofları da İbn Sina'yı da okumuştur. Nasruddin Tûsî'yle mektuplaştıkları ve bu mektupların içeriğinin İbn Sina öğretileri olduğu bilinir. Ve Konevî görüşlerini ispatlamak için İbn Sina'dan alıntılar yapmıştır. Ama bu yöntem İbn Arabî'nin yönteminin tamamen dışındadır.⁶⁰

İbn Arabî ve Konevî arasındaki bu durum İbn Seb'in ile öğrencisi arasında da görülür. Meçhul öğrencisi, İbn Seb'in'in *Ahd* risalesinde geçen hikmet kavramını diğer eserlerinden yararlanarak açıklamak istemiş, önce kendisi sözlükte hikmetin ilim ve adalet anlamına geldiğini belirtmiş, ardından İbn Seb'in'in *Risaletu'l-İsbaiyye*'sinde hikmeti "ilim ve adalet" şeklinde tanımlandığını, bir farkla ki bu tanıma "bir şeyi yerine koyma" ifadesini de ilave ettiğini aktarmıştır.⁶¹ Şârih, hikmetin bir manasının da fehm (kavrayış) olduğunu ve bunun Kur'an'daki "Hikmeti dilediğine verir." (Bakara, 2/269) ayetinden anlaşıldığını söyledikten sonra hocası İbn Seb'in'in de *el-Kelâm ala'l hikme* ve *Risaletu'l-fakiriyye* eserlerinde bu kavramı bu şekilde açıkladığını söylemiştir.⁶² İbn Seb'in'in bu tanımları gerçekten *Risaletu'l-fakiriyye*'de geçmektedir.⁶³ Başka bir yerde de Şârih, *Ahd* risalesinden "Mehalûke muhalun" ifadesini seçer ve

⁵⁵ Keklik, *Sadreddin Konevî'nin Felsefesinde Allah, Kainat ve İnsan*, s.142-143.

⁵⁶ Chittick, "Merkezi Nokta: İbn Arabî'nin Ekolünde Sadreddin Konevî'nin Rolü", s.677-678.

⁵⁷ Chittick, a.g.m., s.682-683.

⁵⁸ Keklik, *Sadreddin Konevî'nin Felsefesinde Allah, Kainat ve İnsan*, s.143-144.

⁵⁹ Keklik, a.g.e., s. 79.

⁶⁰ Chittick, a.g.m., s.673.

⁶¹ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.66.

⁶² Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.67.

⁶³ İbn Seb'in, *Risâletu'l-fakiriyye*, s.18.

bu cümleye kabaca şu anlamı verir: Doğudaki bazı kardeşlerimizden bana ulaşan bilgilere göre “mehal”, kudret ve güç demektir. Nitekim bu, Ra’d suresi 13. ayetten de anlaşılmaktadır. Bundan sonra hocası İbn Seb’în’e başvuran şârih, onun *Risâletu’r-rıdvaniyye* adlı eserinden “Allah’ın havli, mehali ve tulû vardır.” diyerek *Ahd*’daki o kısa cümlelerin ne alama gelebileceğini tespit etmeye çalışmıştır.⁶⁴ Bu tür durumlarla şerhlerde çokça karşılaşmaktayız.

Değerlendirme ve Sonuç

Niyet elbette sonuç itibariyle yazarda gizlidir. Ancak metindeki bu niyet, mutlak manada olmasa da büyük oranda anlaşılabilir. İşte bu anlama oranını arttıran unsurlardan biri de öğrencidir. Öğrencinin bu konudaki rolüyle ilgili çalışmamızda çeşitli tespitler ve örnekler verdik. Bu itibarla filozof-öğrenci ilişkisi hermeneutikte anlam ve yazarın niyeti ile ilgili tartışmalara ilave edilmesi gereken bir konu olarak görülmektedir. Hermeneutikte öğrenci unsuru çokça vurgulanmamıştır. Günümüzde özellikle İslam düşüncesiyle ilgili çalışmalar, büyük oranda tarihsel bağlam ve filozof görüşlerinin tespiti üzerine yoğunlaşmıştır. Bu çalışmalarda öğrenci faktörü, tarihsel bağlamda ve hocayla ilgili kaynakların tespitinde kullanılırken, felsefî metinlerin anlaşılması ve yazarın niyetinin tespit edilmesi noktasında yeterince devreye sokulmamıştır. Metinler felsefî-tasavvufî niteliğe bürününce, yani kapalı, gizemli, sembolik ve metaforik olunca, “o gün oradaydım” diyenlerin görüşleri –eğer böyleleri varsa şanslıyız demektir- asıl maksadın tespitinde kurtarıcı rol oynayabilecektir. Aksi takdirde bizden öncekilerin ve bizim yaptıklarımız, kendimizi anlatmaktan ve yorumlamaktan öteye geçmez. Belki Heidegger ve Gadamer gibi hermeneutikçilerin yazarın niyetini nesnel bir biçimde ortaya koymanın imkânsızlığını vurgulamalarının haklı yanı bu olsa gerektir.

⁶⁴ Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.89; krş. İbn Seb’în, *Risâletu’r-rıdvaniyye*, *Resailu İbn Seb’în* içinde; Ayrıca Şârih, *Risâletu’l-fakiriyye* ve *Kitâbu’l-İhâtâ*’dan yaptığı bu alıntılarla İbn Seb’în’in *Ahd* risalesinde geçen “la semh” (durmayan, tabiatı icabı akıp giden.) sözcüğünün anlamını da İbn Seb’în bağlamında netleştirmeye çalışmıştır. Bkz. Meçhul Müellif, *Şerhu Ahd*, s.46-47.