

RANCIÈRE'NİN TEMEL PEDAGOJİK DÜŞÜNÇESİ

 Musa DUMAN^a

Özet

Fransız filozof Jacques Rancière *Cahil Hoca*'da "açıklayıcı öğretmen" modeline karşı çıkar. Öğretmenin merkez-dışı edildiği bu pedagojik programın amacını Rancière "zihinsel özgürleşme" olarak ifade etmektedir. Bu özgürleşme gayesi öğrencinin henüz eğitim sürecinde iken bağımsız bir bilgi ve araştırma öznesine dönüşmesini ve eğitimin de buna göre tasarlanmasını şart koşmaktadır. Zihinsel özgürleşme burada yalnızca öğrencinin değil aynı zamanda öğretmenin de özgürleşmesini içerir. Bu özgürleşmeyi yöneten pratik postülat (ya da pratik aksiyom), Rancière'e göre, "zekâların eşitliği" ilkesi olmalıdır. Hiyerarşilerin ortadan kalktığı eşitlikçi bir toplumsal realite önce eşitlikçi bir epistemolojik sahanın tesisinden geçmektedir. Cahil hocanın (öğretmen) işlevi bu noktada iki-boyutludur; tamamen öğrencinin zekâsını bağımsız ve aktif kullanabilmesine dayanan bir öğrenme sürecinin (yani, araştırma süreci olarak öğrenme sürecinin) önünü açmak ve aynı zamanda bu yolla eğitimin eşitsizlikçi ideolojik girdilerini minimize etmektir. Yine de Rancière'nin yaklaşımında zihinsel özgürleşme idealinin belirleyici bir rol oynamasının bir negatif sonucu vardır; bireysel çalışma düşüncesi, bireyin güçlerini yalnızca kendi bağımsız çalışması ile keşfedebileceği ve aktive edebileceği düşüncesi, tek-yanlı olarak vurgulanmaktadır. Buna paralel olarak diyalog ve birlikte çalışmanın (hem öğrenci ile öğrenci hem de öğrenci ile öğretmen arasında) eğitsel rolü hakettiği ilgiyi görmemektedir.

Anahtar Sözcükler: Zihinsel özgürleşme, Eşitlik, Eşitlikçilik, Hiyerarşi, Açıklayıcı öğretmen, Eğitim, Toplumsal realite



RANCIÈRE'S BASIC PEDAGOGICAL IDEA

Abstract

French philosopher Jacques Rancière, in *The Ignorant Schoolmaster*, objects to the model of "explaining teacher". Rancière expresses the aim of this pedagogical programme, in which teacher is decentred, as "intellectual emancipation". This objective of emancipation mandates that the student, still in the educational process, be transformed into an independent subject of knowledge and research and that education be designed in accordance with this. Intellectual emancipation here includes not just the emancipation of the student but also of the teacher. The practical postulate (or the practical axiom) that is to govern this emancipation, according to Rancière, must be the principle of the equality of intelligences. A social reality in which all hierarchies are vanished proceeds from the establishment of an egalitarian epistemological space. The function of the ignorant schoolmaster (teacher) is twofold here; setting the stage for a learning process (i.e. learning process as a research process) which is completely based on student's independent and active use of his/her own

^a Doç. Dr. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, m.duman67@gmail.com

Makale Geliş Tarihi: 27.07.2021, Makale Kabul Tarihi: 31.08.2021

intelligence and at the same time thereby minimizing the inegalitarian ideological ingredients of education. Yet decisive role attached, in Rancière's approach, to the ideal of intellectual emancipation has one negative consequence; the idea of individual study, the idea that individual can discover and activate his/her powers only by his/her own independent study is one-sidedly emphasized. Accordingly, the educative role of dialogue and cooperation (both between student and student and between student and teacher) does not receive the attention it deserves.

Keywords: Intellectual emancipation, Equality, Egalitarianism, Hierarchy, Explaining teacher, Education, Social reality



Giriş

Açıklayıcı Öğretmenin Reddi

Fransız filozof Jaques Rancière *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders (Le Maître ignorant: Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle, 1987)* adlı kitabında Joseph Jacotot'un metinlerinde keşfettiği meydan okuyucu bir pedagojik fikrin savunusunu yapar. Kısa yoldan söylenecek olursa, "açıklayıcı öğretmen" modelinin reddidir bu fikir. Buna pedagojide öğretmenin merkez-dışı edilmesi de denilebilir. Rancière bunun eğitimin asıl amacı olduğunu düşündüğü "zihinsel özgürleşme" için gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Ancak zihinsel özgürleşme burada yalnızca öğrencinin değil aynı zamanda öğretmenin de özgürleşmesini içermektedir. Öğretmen bunu kendini cahil hoca olarak tanımlayarak başarabilir. Açıklayıcı öğretmen modelinin reddi açıklayıcının otoritesinin reddidir. Yani, temelde bir otorite reddidir, bilgi ile çağrıştırılan bir otorite düzeninden eğitimin, genç dimağların kurtarılmasıdır; eşitliğin (zekaların eşitliği) pratik bir ilke olarak eğitimin temeline konulmasıdır. Özgürleştirici olan bu eşitliğin bilfiil pratiğidir. Burada hayati ima şudur; eşitlikçiliğin tüm toplumsal alana yayılabileceği kaynak zekaların eşitliğinin pratiği olarak vücut bulacak bir eğitim hayatıdır. Eşitlikçilik, ayrıca, bu pratik yoluyla kendisini kanıtlayacaktır. Bir bakıma, toplumsal sorunların çözümünün pedagojik bir anahtarı mevcuttur; öğrencinin bağımsız bir öğrenme öznesine dönüşmesi.

Bu yazının temel amacı Rancière'nin *Cahil Hoca*'da ortaya koyduğu bu eğitsel ve sosyal fikrin eleştirel bir gözle ve ayrıntılı olarak incelenmesidir. Burada açıklayıcı öğretmen modelinin reddini nasıl anlamalıyız? Açıklayıcı bir öğretmen olmadan bir eğitim mümkün olabilir mi? Bu iyi bir eğitim olabilir mi? Öğretmen-öğrenci ilişkisi bu durumda nasıl bir biçim kazanacak? Açıklayıcı bir öğretmenin olmaması öğrenci için zihinsel bir özgürleşmeyi nasıl sağlayabilir? Zihinsel özgürleşme eğitimin tek ve belirleyici gayesi olabilir mi? Bu soruları *Cahil Hoca* ile bir diyalog içerisinde ele almaya ve irdelemeye çalışacağız.

II. ZİHİNSEL ÖZGÜRLEŞME

Öncelikle söz konusu zihinsel özgürleşme fikrinden başlamakta fayda var. Kitabın başlığı; *Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*. Eser esasında Joseph Jacotot isimli bir Fransız öğretmenin fikirlerinden hareketle bir felsefi pedagoji ortaya koymayı hedefliyor. Bu felsefi pedagojinin gayesi kitabın başlığından da anlaşılacağı gibi, "zihinsel özgürleşme". Zihinsel özgürleşme ile kastedilen nedir? Rancière'nin zihinsel özgürleşme fikrinin modernist bir öz barındırdığı söylenebilir. Yani, burada özgürleşmeyi

kabaca tarih, toplum ve kültürün yüklediği tüm önyargıların aşıldığı bir düşünme biçimi, yani önyargılardan arınma olarak düşünebiliriz. Zihnimiz kültürün, tarihin, geleneğin verdiği perspektif ile değil de matematik gibi tümüyle evrensel ve objektif bir öğrenme ve yargılama gücüne kavuşacak. Bu özgürleşmenin mütemmim cüzü ise sınırsız öğrenme projesi, dünyaya ve şeylere yönelik (pratik, teorik ve teknik düzeyde) sınırsız bir keşif idealidir.

Bilindiği gibi, Descartes ve Husserl gibi düşünürlerin de en büyük arzusu önyargıdan ve perspektiften arınmış bu tür bir düşünme/bilme biçimini keşfetmekti.² Bunu aklın kendi bakış açısını keşfetme ve kapsamlı bir şekilde hayata uygulama arzusu olarak da özetleyebiliriz. Yine de böyle bir şey gerçekten de mümkün olabilir mi diye sormamız gerekir. Bilim ve matematikte bunun büyük ölçüde başarılmakta olduğunu kabul etmeliyiz. Ama ya diğer sahalarda? Felsefi disiplinlerde ve sosyal bilimlerde bu nasıl olabilir? Öte yandan, bilim ve matematik hayatımızın temel konuları, temel soruları ve temel problemleri hakkında bize hiçbir şey söyleyemiyor. Bu konuda sorunlarımıza özellikle cevap aradığımız, rehberlik aradığımız araştırma alanı ise felsefedir. Buna kısmen sosyal bilimleri de dahil edebiliriz. Ama felsefede de sosyal bilimlerde de bu tür perspektiften arınmış bir düşünme ve bilme biçimi mümkün müdür? Yoksa bu bir hayal midir? Felsefe gerçekten bunu başarabilir mi? Açıkçası felsefenin (ve sosyal bilimlerin) 2500 senelik tarihine baktığımızda buna olumlu cevap vermek çok zor görünüyor.

Rancière'in "zihinsel özgürleşme" söylemi de zihnin perspektiften (yani, her türlü toplumsal-kültürel yanlılıklardan) bağımsızlaşması idealine sahip çıkan bir program barındırmaktadır. Kitabın temelinde Descartes'tan ilham alınmış bu tür bir iyimserlik var. Fakat, ona göre, insanların bu tür bir zihinsel özgürleşmeye ulaşabilmeleri için en önemli konu doğru bir eğitim alabilmeleridir. Burada "doğru eğitim" öncelikle öğrencinin aklın/zekânın (*intelligence, intellect*) bakış açısını keşfedip kendinde geliştirmesine dayanacaktır ve bu nedenle olabildiğince kültürden arınmış olması gerekir. Zihnimize önyargıyı ve her türden yanlılıkları (ki bunu Marxist bakış açısından "ideoloji" kategorisi altında ifade edebiliriz) içinde büyüdüğümüz kültür getirmektedir. Okullar kapitalizm için hayati kurumlardır çünkü okullar kültürün/ideolojinin, toplumsal eşitsizlikleri besleyen mevcut düşünme kalıplarının yeniden-üretimini yaptığı kurumlardır. Okulda kültürü ve ideolojiyi temsil eden ve aşıl原因an kişi ise hocadır. Hocanın kültürel-ideolojik endoktrinasyonu, şu halde, söz konusu zihinsel özgürleşme için en büyük engeldir. Bunun anlamı öyle bir pedagojik çerçeve keşfedilmelidir ki hocanın eğitim süreçlerindeki rolünün olabildiğince sınırlanmasını bizim için mümkün kılabilsin. Dolayısıyla, *Cahil Hoca ve Özgürleşen Seyirci* kitaplarında ortaya konan özgürleşme söyleminin arkaplanında Rancière'in "ideoloji" problemine verdiği cevap vardır.³

Rancière, değinildiği gibi, esasen Joseph Jacotot adlı bir Fransız eğitmenen bu noktada ilham alıyor. Jacotot restorasyon Fransa'sı döneminde Hollanda'da sürgün hayatı yaşamaktadır ve bu arada

² Özellikle bkz. R. Descartes, *İlk Felsefe Üzerine Meditasyonlar (Meditationis de Prima Philosophia, 1641)*; E. Husserl, *Mantık Soruşturmaları (Logische Untersuchungen, 1900-1901)*, ve ayrıca *Kesin bir Bilim Olarak Felsefe (Philosophie als Strenge Wissenschaft, 1911)*.

³ Bu sorunun Rancière için önemi konusunda aydınlatıcı bir metin için özellikle bkz. J. Rancière, "On the Theory of Ideology: The Politics of Althusser" (1971). Erişim: <https://www.radicalphilosophy.com/article/on-the-theory-of-ideology>. Bu makale ayrıca Rancière'in pedagojik tezleri için ilk işaretleri barındırmaktadır.

Leuven Üniversitesinde Fransız edebiyatı dersleri vermektedir. Ama ne kendisi tek kelime Flamanca bilmekte ne de öğrencileri Fransızca'dan anlamaktadır. Öğrencilerine nasıl Fransızca öğretebileceğine kafa yorarken, o sırada Hollanda'da çift dilli baskısı yayınlanan François Fénelon'un *Telemak* (*Les aventures de Télémaque, fils d'Ulysse* [1699]) romanını bu iş için kullanmayı denemeye karar verir. *Telemak*'ı öğrencilere dağıtır ve onlardan kendi başlarına iki dili karşılaştırarak cümleleri çözümlemelerini talep eder. Sonuç Jacotot'u şaşkınlığa uğratar; öğrenciler kendi başlarına, bir hocanın yardımı olmaksızın, dil öğreniminde ciddi ilerlemeler kaydetmeyi başarmışlardır. Bu, görünüşe bakılırsa, Jacotot için bir "evreka" anı olur. Jacotot'un kendisinin "panekastik" (tüm-herbir) adını verdiği pedagojik felsefi buradan doğar, bu felsefe üç ilkeye dayanmaktadır: "(1) Tüm insanlar eşit zekâyâ sahiptirler. (2) Her insan Tanrı'dan bir kendisini eğitime kapasitesi almıştır. (3) Her şey her şeydedir" (Encyclopedia Britannica, 1911).

Jacotot insanlar arasındaki farkları zekânın değil, zekâyı kullanma iradesinin yarattığını düşünmekteydi. Zekâ tüm insanlar için bir, evrensel ve aynı ilkeydi. Bu düşünce ilginç bir şekilde psişelerin (*psukhe, nefis, anima*) tikel ve dolayısıyla insanların sayısı adedince ama zekânın tek ve tümel olduğunu savunan Meşşailerin (özellikle İbn Rüşd) ortaçağ Avrupa'sında etkili olmuş Aristoteles (*De Anima* metni) şerhlerini hatırlatmaktadır.⁴ Her bir insan kendi iradesi ve psişik güçleri ile bu aynı, tek ve tümel ilkeden aynı şekilde faydalanabilirdi; Tüm her-bir bireydedir. Üçüncü ilke de bağlantılıdır; öğrenilen her bir şeyde bütün keşfedilebilir. Bütün her şeyde saklıysa, basit ve cüzi düzeyde örneklerin, nicelikteki küçüklüğe bakmaksızın, iyi öğrenilmesinden hareket etmek gerekir. Mesela, öğrenciye bir kitaptan bir Fransızca paragraf veririz. Öğrenci kendi başına önce kelimeleri, sonra harfleri, sonra gramatik yapıyı, sonra cümlelerin anlamını, sonra da tüm paragrafın anlamını çözmeye yönlendirilir. Öğrenci paragrafı çözümlendiğinde dilin bütünü hakkında önemli bir kavrayışa da ulaşmış olacaktır.⁵ İkinci ilke ise modernist iyimserliğin temelinde yatan Tanrı'ya inancı yansıtmaktadır. Descartes için olduğu gibi Jacotot için de zekâların eşitliğinin daha iyi bir temeli yoktur. *Yöntem Üzerine Konuşma*'nın hemen ilk cümlesi: *Nulla res aequalibus inter homines est distributa quam bona mens.* ("insanlar arasında ehil/iyi zihin kadar eşit dağıtılmış bir şey yoktur"). Öyle görünüyor ki Descartes'ın (son tahlilde Tanrı'ya güvene istinat eden) metodolojik bireyciliği Jacotot'ta/Rancière'de güçlü bir şekilde yankılanır. Yukarıda zikrettiğimiz, Jacotot'un "Her insan Tanrı'dan bir kendisini eğitime kapasitesi almıştır" fikri bunu ifade eder.

Bu üç ilkenin (ama öncelikle zekâların eşitliği ilkesinin) temellendirdiği somut öğrenme sürecine bakacak olursak, öğrenci bu süreçte keşfederek kendi çabaları ile öğrenecektir, hoca ise bu öğrenme yolunda ona yalnızca yol arkadaşı olacaktır, bilen-açıklayan bir figür olarak bulunmayacaktır. Bu araştırma ve keşfetme sürecinde, kitabın başlığından da anlaşılacağı gibi, hoca da öğrenci kadar bilgisiz olmalıdır. Sonuç olarak, Jacotot doğru eğitim yönteminin açıklayıcı bir hoca ve alıcı, pasif bir öğrenci modeli üzerine değil, öğrencinin kendi başına öğrenmesini teşvik eden bir yöntem olması gerektiği sonucuna ulaşmıştır; bu, öğrencinin içine daldığı bir araştırma ve keşif süreci olarak eğitim nosyonuna

⁴ Bkz. Aristoteles, *De Anima* (3. Kitap). Averroes, *Long commentary on the De Anima of Aristotle*. (Çev. R. Taylor). Yale University Press, 2010.

⁵ Bkz. "Jacotot, Joseph", 1911 *Encyclopædia Britannica*, Volume 15. Maddeye wiki kaynağı olarak da ulaşılabilir: https://en.wikisource.org/wiki/1911_Encyclop%C3%A6dia_Britannica/Jacotot,_Joseph

tekabül eder. Ve kendisi Hollandalı öğrencilere Fransızca öğretirken bu yöntemi test etmiş ve başarısına bizzat tanık olmuştur. Yani, yöntem öğrencinin kendi başına öğrenme sürecine girmesi ve bu süreci kendi başına yürütmesi fikrine dayalıdır (Rancière, 2014, ss. 26-49).

III. CEHALETTEKİ EŞİTLİK VE ÖZGÜRLEŞME

Dolayısıyla, Jacques Rancière *Cahil Hoca*'da Jacotot'un bu yaklaşımını savunuyor ve onu felsefi olarak derinleştirmeye çalışıyor. Yani, öğretmenin/öğretmenin geleneksel rolünü sorguluyor. Bu rol açıklayıcı, herşeyi bilen bir otorite figürü olarak öğretmendir. Rancière şunları yazıyor;

İnsan evlatlarının en iyi öğrendiği şey, hiçbir hocanın onlara öğretemeyeceği ana dilleridir. Çocuklarla konuşuruz, onlar etraftayken konuşuruz. Onlar da duyup kaparlar, taklit edip tekrarlarlar, yanılıp kendi kendilerini düzeltirler, şans eseri başarıp yöntemli olarak baştan alırlar: Açıklayanların onlara bir şey öğretemeyeceği kadar küçük yaşta, hepsi -cinsiyetleri, toplumsal durumları ve derilerinin rengi ne olursa olsun- anne ve babalarının dilini anlayıp konuşmaya kâdirdir. (Rancière, 2014, s. 13)

Çocukların erken dönemde dili öğrenme yolu, Rancière'e göre, öğrenme sürecinin nasıl olması, nasıl bir yapıya sahip olması gerektiği konusunda bize doğru yolu göstermektedir; her insan her şeyi kendi başına öğrenme kapasitesine sahiptir. Ve doğru eğitim hocanın bir yolunu bulup okulda bu kapasitenin önünü açmasına dayanır.

Rancière tüm insanların zekâlarının eşit olduğu fikrini (hatırlayalım Jacotot'un 1. pedagojik prensibi) burada özellikle vurguluyor. Bu pedagojik öğretinin özünü ve zeminini eşitlikçilik teşkil ediyor. Ve zekâların eşitliği tezi bu eşitlikçiliğin kale kapısı; *Cahil Hoca*'ya bir bütün olarak bakıldığında, Rancière eşitsizlik, sömürü ve tahakküme dayalı toplumlarda tüm bunları meşrulaştırmak için kullanılan temel argümanın zekâların eşit olmadığı argümanı olduğuna inanıyor (bkz. mesela Rancière, 2014, ss. 74-76, 82-84).⁶ Gerçekte bu, ona göre, kocaman bir yalan, ideolojik bir yalan. Hemen akla Platon'un *Devlet*'te savunduğu sınıflı toplum ve bunu inanılır kılmak için formüle ettiği "asil yalan" düşüncesi geliyor. Gerçekten de Rancière'nin pozisyonu Platon'un *Devlet*'teki elitizmine ve buna dayanan eğitim programına taban tabana zıttır.⁷ Şu halde, Rancière'nin eğitim düşüncesi ile politik felsefesi arasında son derece organik bir bağ var, ve bu bağ eşitlikçilikte toplanıyor. Güneş Esgün'ün tespitiyle; "Rancière'e göre tek siyasal tümel eşitliktir ve o ancak eyleme koyulduğu ölçüde vardır" (Esgün, 2012, s. 23). Dolayısıyla kitabın temel vurgusu bu eşitlikte, tüm insanlarda zekânın eşit olduğu fikrinde toplanıyor. Ama şunu sormalıyız; insanların zekâlarının eşit olmadığı fikri salt ideolojik bir yalan olabilir mi? Bilim bize bunun açık, reddedilemez bir gerçek olduğunu söylemiyor mu? IQ dediğimiz şeyin bir temeli yok mudur? Ayrıca şurası da açıktır; zekâların eşit olmadığı gibi bir sonuç eğitimin önemini azaltmaz, aksine artırır. Dahası bunun insanın saygınlığı ve değerine de, bu saygınlık ve değer noktasındaki eşitliğe de

⁶ Benzer bir sosyalist perspektif Paulo Freire'nin eserlerinde de bulunabilir. Krş. Freire (1970).

⁷ Bkz. Platon, *Devlet*, 2-5. Kitaplar. Ayrıca Rancière'nin eşitlikçiliği açısından O'nun eğitim ve politikaya dair görüşlerini ilişkilendiren bir değerlendirme için bkz. Dinçer (2018).

hiçbir zararı olmadığı savunulabilir, zira insanın koşulsuz saygınlığının ve değerinin zekâ düzeyindeki niceliksel farklar ile bir ilgisi yoktur.

Ancak Rancière öyle görünüyor ki burada *pratik* bir usavurumla hareket ediyor; diğer bir deyişle, Rancière bu fikri (zekâların eşitliği fikri) bilimsel bir kanaat olarak değil, pratik bir *postülat* olarak kabul etmemiz gerektiğini ileri sürüyor. Postülatı Kant anlamında düşünebiliriz; yani başlatıcı ve kurucu bir önkabul. Bu önkabul bilimsel yollarla ispat edilemeyeceği gibi çürütülemez de. Rancière şunu demeye çalışıyor; bu pratik postülatı kabul etmeliyiz çünkü onun pratik dünyamız için muazzam ölçülerde özgürleştirici bir potansiyeli vardır. Üstelik bundan doğabilecek hiçbir zarar da yoktur (Rancière, 2014, ss-50-76).

Herşey bir yana, Rancière'in temel eğitsel düşüncesine katılmamız; yani, Hoca ile öğrenci arasındaki tahakküm ve otorite ilişkisini reddetmeliyiz. Kritik nokta şudur; her nerede bir zihin diğerine tabi kılınrsa orada aptallaştırma vardır. Rancière bunu keskin bir şekilde ifade eder;

Özgürleştirmeksizin eğiten aptallaştırır. Özgürleştirenin de “Özgürleştirilenin neyi öğrenmesi lazım acaba?” gibi bir derdi olamaz. Canı ne isterse onu öğrenecektir, belki de hiçbir şey. Öğrenebileceğini bilecektir, çünkü insan sanatının bütün ürünlerinde aynı zekâ iş başındadır, çünkü bir insan bir başkasının sözünü her zaman anlayabilir... Dolayısıyla mesele netti: Halkın tahsil görmesi için bir yöntem değildi söz konusu olan, yoksullara verilecek bir *müjde* idi: Bir insanın yapabildiği her şeyi onlar da yapabiliyordu. Müjdeyi *duyurmak* yeterdi ... Bilmediğimiz bir şeyi öğretebileceğimizi, cahil ve yoksul bir babanın özgürleşmişse -açıklayan bir hoca olmaksızın- çocuklarına eğitim verebileceğini ilan etti. (Rancière, 2014, ss. 24-25)

Burada Rancière'yi güdüleyen en temel sorunlardan birisinin “ideoloji” sorunu olduğunu düşünüyorum. Yani soru şudur; nasıl bir eğitim sistemi ve yöntemi uygulamalıyız ki aklın, sadece aklın bakış açısını üretebilsin? zira mevcut tüm eğitim sistemleri, uygulamaları kültürü (ideoloji) de beraberinde getiriyordu ve böylece öğrenci kaçınılmaz olarak bir kültürle endoktrine oluyordu. Ve mevcut tüm kültürler şu ya da bu şekilde aklın bakış açısının tersine ideolojikti, yani mevcut toplumsal eşitsizlikleri ve mevcut sömürü ve tahakküm düzenini meşrulaştırmak gibi bir işlev icra ediyordu. Rancière'nin *Cahil Hoca*'da temel kalkış noktası ideolojiden/kültürden arınmış bir bakış açısını elde etmenin yolunu ortaya koymaktır. Bu yalnızca aklın bakış açısı olabilir. Tüm akılların eşitliği varsayımı da işte burada devreye giriyor; buna göre aklın bakış açısı tümüyle eşitlikçi bir toplumsal vizyonu içerecektir.

Eğitim bu aklın bakış açısına öğrencinin yükseltilmesini sağlamalıdır, ama bu farklı bir eğitim modeli gerektirir çünkü mevcut eğitim modellerinde hocanın aktif rolü kültürün/ideolojinin aktif, biçimlendirici rolü ya da, aynı şey, zihinsel özgürleşmeyi engelleyici rolü demektir. Mevcut eğitim yöntemleri anti-pedagojiktir, çünkü aklın bakış açısına ulaşmayı engeller, ve tam da ideolojik işlevi buna yol açar. Öğrencinin kendisinde aklın bakış açısına elde etme kapasitesi, yani kendini eğitime kapasitesi kesinlikle olmalıdır. Dolayısıyla, buna odaklanan bir eğitim yöntemine ihtiyaç var, yani öğrencinin bağımsız aktivitesini maksimize edecek, hocanın rolünü minimize edecek bir yöntem;

kültürden/ideolojiden arındırılmış bir öğrenme süreci. İşte burada Rancière dil öğreniminin örnekliliğine müracaat ediyor; anadilini insanlar bir hocanın yardımı olmaksızın kendi başlarına öğrenirler. Demek ki insanlar aslında herşeyi kendi başlarına öğrenebilirler. Jacotot'un yöntemi, Rancière'e göre, bu kritik felsefi hakikati açığa çıkarmaktadır. Bu yöntem tüm insanlara eşit derecede açık olan aklın bakış açısına yükselmenin yolunu gösterir; Rancière şunları yazıyor:

Joseph Jacotot'yu saran o ani sırrına erme hali şu şekilde özetlenebilir: Açıklayana dayalı sistemin mantığını yıkmak lazım. Anlama konusundaki kapasitesizliği tedavi etmek için açıklamaya ihtiyaç yoktur. Aksine açıklayana dayalı dünya tasavvurunu yapılandıran kurmaca, işte bu *kapasitesizlik*'tir. Anlayamayanın açıklayana değil, açıklayanın anlayamayana ihtiyacı vardır; anlayamayanı bu vasfıyla kuran, var eden o açıklayandır. Birine bir şeyi açıklamak, her şeyden önce, ona kendi başına anlayamadığını göstermek demektir. Açıklama, pedagoğun edimi olmazdan önce, pedagojinin mitidir-bilgin zihinler ve cahil zihinler, olgun zihinler ve toy zihinler, anlayabilen ve anlayamayan, zeki ve aptal şeklinde ikiye bölünmüş bir dünya meselidir. (Rancière, 2014, s. 14)

Dikkat edilirse, Rancière'nin pedagojik tezi öğrenci ile olgular, öğrenci ile hayat, öğrenci ile kitap arasına hoca girmemesinde ısrar etmektedir. Hoca bu ilişkiye zarar veriyor. Öğrencinin zekâsı bu ilişkiyi başarılı bir şekilde yürütmeye kadirdir. Pekiyi başka insanlar girsin mi? Mesela diğer öğrenciler? Öyle görünüyor ki Rancière bunu da dışlayacaktır. Fakat burada bir sorun ortaya çıkmaktadır; Rancière bu hamleyle diyalogu ve insanlar arası etkileşimi de eğitim sürecinden dışlamış oluyor. Kanaatimce Rancière iki insan arasındaki etkileşimin, diyalogun öğrenim yaşantıları noktasında ne kadar yaratıcı olabileceği gerçeğini gözden geçiriyor ya da yeterince önem vermiyor. Bu bağlamda, Sokrates hakkında söyledikleri de bize iyi bir fikir verebilir: "... Sokratesçilik aptallaştırmanın kusursuzlaştırılmış bir biçimidir." (Rancière, 2014, s. 36). Sokrates, Rancière'ye göre, yalnızca öğretmek için sorar, yani kendini, bilen birinin otorite konumuna yerleştirir. Bu nedenle, sokratik diyalog özgürleştirmez, tam tersine gençlerin zihnini bağımlı kılar. Sokrates, şu halde, dogmatik bir öğretmendir (krş. Türk, 2016, s. 99).

Rancière'nin bu yorumunun bir parça yanıltıcı ve haksız olduğunu söylemek mümkündür. Sokrates'in (burada Sokrates'le Platon'un erken dönem diyaloglarında karşımıza çıkan Sokrates'i kastediyorum) amacı insanların gerçekte bilmediklerinin farkına varmalarını sağlamak ve bu yolla kendi hayatları üzerine düşünen bireyler olmalarını, bir düşünme çabasına girmelerini sağlamaktır. Bunun eğitsel değerinin muazzam olduğu açıktır. Dolayısıyla Sokrates'in amacı, Rancière'nin düşündüğü gibi, insanlara herhangi bir şey öğretmek değildir, aksine onları kendi başlarına öğrenme yolculuğuna çıkmaya teşvik etmektir. Sokrates'in cevabını bildiği soruları gençlere sorduğuna dair elimizde hiçbir veri yok. Birçok diyalogun bir açmazla (*aporia*) sonuçlanması bunun en büyük delilidir. Aksine sokratik sorgulama bilgisizliğinin keşfinin başlattığı ve yönettiği açık uçlu bir sorgulamadır. Sorgulama burada koşullandırmanın tam zıddını temsil eder. Bir bakıma, Sokrates'in tüm çabası kafasındaki düşüncelere karşı (yani kültürün ona yüklediği inanç ve kabullere karşı) eleştirel bir mesafe geliştirmek ve bu tutumu gençlere öğretmektir. Dolayısıyla, Sokrates gerçekte kafasındakileri tartışmaya açıyor, bildiğini düşündüğü şeyleri tartışmaya açıyor.

Bunun pedagojik değeri büyüktür çünkü insanların hiçbir şey bilmediğini düşünmek yanlıştır; önemli olan insanların bildiklerini düşündükleri şeyleri tartışmaya açma cesaretine ve açık-zihinliliğine sahip olmalarıdır, yani, inançlarını başka insanların inançları ve meydan okumaları ile test etmeye açık olmalarıdır.⁸ Sokrates'in tatbik etmeye çalıştığı sahici diyalogun anlamı budur. Sokrates'in öğretmeye çalıştığı şey de herhangi bir tikel doktrin değil, bu diyalogik erdemdir. Her şey bir yana, başkaları ile etkileşirken zihnimiz daha yaratıcı olabiliyor, dahası öteki insanlarla somut, bedensel, duygusal temas düzeyi arttıkça bu yaratıcı sonuçlar daha da artmaktadır çünkü duyularımız daha fazla uyarılmakta, öğrenim yaşantıları da bir duygusal-insani birliktelik ile desteklenmektedir. Kanaatimce Rancière'in öne sürdüğü pedagojik anlayışın diyalogla birleştirilmesi gerekir.

Peki geleneksel eğitimdeki problem nedir? Geleneksel eğitimdeki problem hocanın tahakkümü, eğitim sürecini hocanın domine etmesi, kendini merkeze yerleştirmesi, kendisi aktifken öğrenciyi pasifleştirmesi, kendisini mutlak açıklayıcı otorite, bir tür Tanrı figürüne dönüştürmesidir. Rancière bunu görüyor. Ama bu sorunun çözümü hocayı eğitim sürecinin merkezinden dışlamak değildir, bu merkezin öğrenci ile birlikte ortağı yapmaktır. Bunun çözümü diyalogu dersin merkezine taşımaktır, hocanın rol ve konumunu dönüştürmektir. Yani, bunun alternatifi diyalogun gücüdür. Diyalogun gücünü ve değerini hiçbir şey ikame edemez. Geleneksel yöntemin en büyük kötülüğü diyalogu dışlamasıdır. Rancière'nin önerdiği yöntem diyalogun yerini dolduramaz, aksine diyalog ile tamamlanması gerekir. Hocanın diyalogu öğrenmesi gerekir, ve bu olağanüstü zor bir şeydir, çünkü bu teorik ve teknik bir öğrenme değil, etik bir öğrenmedir. Daha spesifik olarak, bu, hocanın otorite figürü olmaktan vazgeçmesini, öncelikle egosunu terketmesini gerektirir; ayrıca, bilmiyor olma, yanlış inançlara sahip olduğu ihtimaline kendisini açık tutmasını gerektirir. Daha da önemlisi, derste diyalog öğrenciyeye açık olmayı gerektirir, öğrenciyeye açık olmak kendini öğrencinin üstünde bir yere konumlandırmakla uyumlu değildir; diyalog hocanın öğrenciyeye saygı duyması ile ancak mümkündür. Hoca ile öğrenci arasındaki ilişkinin iktidar güdüsünden arındırılması gerekir. Öğrenci insandır ve koşulsuz saygınlığı hak ve talep etmektedir. Hoca ile öğrenci arasında hakiki insani ilişki, yani diyalog, yani hakiki bir öğrenme süreci, ancak bu koşulun gerçekleşmesi ile başlayabilir.

Rancière'nin temel noktası aslında oldukça Sokratiktir; bilmediğinin farkına varma özgürleştiricidir ve radikal başlangıçları mümkün kılar. İnsanları birleştiren ve tüm akılları eşit kılan da budur. Bilgi olağanüstü zor bir şeydir ve biz insanlara neredeyse hiç verilmemiştir diyebiliriz (Kant ile birlikte söylersek, şeylerin kendilerini bilemeyiz). Bildiğimizi düşündüğümüz her şey sıkı bir soruşturmaya tabi tutulduğunda kaçınılmaz olarak zayıflar ya da dağılır. O zaman tüm eğitimin temeli ve esası bilmediğimiz gerçeğinin farkına varabilmek olmalıdır (Cusanus'un tabiriyle *docta ignorantia*, "öğrenilmiş bilgisizlik" ya da "bilinçli bilgisizlik"⁹). Bu gerçek tüm hiyerarşileri ortadan kaldırır. Rancière *Cahil Hoca*'da, Jacotot'tan alıntı yapar; "İnsan öyle bir hayvandır ki konuşan ne dediğini bilmiyorsa bunu çok iyi fark eder... İnsanları birleştiren bağ işte bu kapasitedir." Ve şöyle devam eder:

Cahil hocanın pratiği parası, zamanı ve bilgisi olmayan yoksulun çocuklarına ders vermesini sağlayan basit bir çare değil; ilmin yardımının dokunmadığı noktada aklın saf

⁸ Platon'un Sokratik diyalogları için bkz. Platon (1981).

⁹ Bkz. Nicolas of Cusa (1985). Ayrıca krş. J. Rancière (2009, ss. 15-16).

güçlerini serbest bırakan çok önemli bir deneyimdir. Cahil birinin bir kez yaptığını bütün cahiller her zaman yapabilir. Çünkü cehalette hiyerarşi yoktur. Cahillerle bilginler ortak ne yapabiliyorlarsa işte ona "haddizatında zeki varlığın gücü" adını verebiliriz. (Rancière, 2014, s. 38)

"Aklın saf güçlerinin serbest bırakılması" her türlü bilgiden önce gelir, bu pratik düzlem o kadar geniştir ki tüm insanlığı içine alır ve burada, bu yaratıcı, başlatıcı momentte bilgin ve cahil tam bir eşitlik içindedir. Bu yaratıcı cehalet insanları eşitleştirir ya da insanların asli eşitliğini açığa çıkarır. Cahil hoca bu yaratıcı cehaletin öznesidir, görevi öğrencide "aklın saf güçlerinin serbest bırakılması"ndan ibarettir. Bu nedenle, Rancière'e göre, öğretmenden "özel pedagojik performanslar" beklemek doğru değil; öğretmenin görevi bir şeyleri anlatarak, açıklayarak öğretmek değildir, zihnen özgürleştirmektir; öğrencide özel bir bilinç, kendi zekâsına güven bilinci, yani sahip olduğu bu aklın, tüm insanlarda ortak olarak bulunan aklın bizzat kendisi olduğunun farkına varmaktır. Bu kişi artık kendisini her konuda bağımsız bir şekilde eğitebileceğinin de farkına varır; otonom bir bilme öznesi haline gelir. Rancière, "Kör ve Köpeği" başlıklı kısımda bunu şöyle ifade ediyor:

Çünkü tam da bunu doğrulamak gerekmektedir: konuşan varlıkların eşitliği ilkesini. Oğlunun iradesini zorlayan yoksul baba onun da kendisiyle aynı zekâyâ sahip olduğunu, kendisi gibi aramakta olduğunu doğrular; oğlunun kitapta aradığı da kitabı yazanın zekâsıdır, amacı ise onun zekâsının da kendisinininki gibi yol aldığını doğrulamaktır... Özgürleşmiş birinin asıl kadir olduğu şey özgürleştirici olmaktır: Bilginin anahtarını vermek değil, bir zekânın kendini başka her zekâyâ ve her zekâyı da kendine eşit gördüğü zaman ne yapabileceğinin bilincini kazandırmaktır. (Rancière, 2014, ss. 44-45)

Hocanın öğrenciye aktaracağı sırlı, özel bir bilgi yoktur. Keza öğrencinin hiçbir nasihata da ihtiyacı yoktur. Aksine eğitimde kazanılması gereken pratikten kazanılan pratik bir bilinçtir; öğrencinin zekâ ve aklını bağımsız kullanılabilmesinde toplanan kendi güçlerinin farkına vardığı bir bilinç. Bu pratik bilinç zorunlu olarak bir eşitlik bilincidir; ortak ve aynı zekânın eşit özneleri olma bilinci. Rancière'in şu sözlerine dikkat çekici;

Özgürleşme, zekânın doğrulama yoluyla kuvveden fiile çıkmasını sağlayan tek şey olan bu eşitliğin, bu karşılıklı olma halinin bilincidir. Halkı aptallaştıran öğrenimsizlik değil, zekâsının aşağı olduğuna duyduğu inançtır. "Aşağı olanlar"ı aptallaştıran şey "üstün olanlar"ı da aptallaştırır. Çünkü ancak iki zekânın eşitliğini doğrulayabilecek bir benzeriyle konuşan kişi kendi zekâsını doğrulayabilir. (Rancière, 2014, s. 45)

Bir zekânın kendisini diğer zekâlardan üstün görüp ayırması ölümcül bir hata olur çünkü bu, zekâsının onaylanmasını imkânsız kılar; kişi kendi zekâsını ancak diğer eşit zekâlarla ilişki içinde tanıyabilir ve onaylayabilir. Rancière'e göre, kişi kendi zekâsının diğer insanların zekâsı ile aynı olduğunu keşfettiğinde onaylayabilir ve olumlayabilir; işte o zaman kendi gücünü de keşfedebilir (Bu düşünce birçok bakımdan Hegel'in *Tinin Görüngübilimi*'nde ortaya attığı efendi-köle diyalektiğinden mülhem gibi gözüküyor; ötekinin tanınması olmadan ruh/akıl olarak insan öz-bilincine ulaşamaz, ama bunun için ötekinin eşitliği gerekir). Eğitim için kritik nokta işte bu keşiftir; yani "her insanın kendisini

herkesle eşit, herkesi de kendisi ile eşit saydığı zamanki gücünün keşfi" (Rancière, 2014, ss. 60-61). Değindiğimiz gibi, bunun için şu pratik postülatı ihtiyaç vardır; aşağı zekâ üstün zekâ yoktur, paylaşılan tek bir zekâ vardır; tüm zekâlarda kendisini gösteren ve işbaşında olan bu tek ve aynı zekâdır. İnsanların eşitliği ilkesinin temeli de bu evrensel, tek ve aynı zekâdır. Bu nedenle, her insan bağımsız bir şekilde öğrenebilir, çünkü öğrenirken herkes, kendine has ayrı ve farklı bir zekâyı değil, bu tek ve aynı zekâyı kullanmaktadır. Bu zekâ sanattan bilime tüm insan faaliyetlerin temeli ve esasıdır, tüm bu faaliyetlerde tezahür eden güçtür. Eşitlik ve özgürlük bir bütündür. Otoriteryanizm, özellikle epistemolojik bir form aldığı anda, bu özgürleşme ile uyumlu değildir. Bu özgürleşme-eşitleşmenin, görüleceği gibi, bu durumda bilgi alanları için konulmuş otoriter hudutları da çözmesi kaçınılmazdır. Öte yandan, *Cahil Hoca*'daki bu zekaların eşitliği aksiyomu ve bunun özgürleşme ile sıkı bağı *Özgürleşen Seyirci*'de (*Le Spectateur émancipé*, 2008) de temel fikir olarak karşımıza çıkar. İki metni aslında birbirinden ayırmak pek mümkün değildir. Hollingshead-Strick'in çok iyi gördüğü gibi, "Rancière *Özgürleşen Seyirci*'de Jacotot'un mantığını, daha genel bir şekilde, seyirciliğe genişletir" (Hollingshead-Strick, 2017, s. 86). Herkes görmeyi bilir, görmek için kimsenin birilerinin yardımına ihtiyacı yoktur. Görmede gördüğümüze karşı bir özgürleşme vardır. Seyircilikte etkinleşen bu görme herkesi eşitler-ve-özgürleştirir.

Yukarıda işaret ettiğimiz gibi, zekâlar arası eşitsizlikten söz edemeyiz, ama iradedeki farklardan, iradeler arasındaki eşitsizliklerden söz edebiliriz. Rancière'nin sözleriyle:

Bu gözlemleri özetleyip şöyle diyelim: *İnsan, bir zekânın hizmet ettiği bir iradedir. Zihinsel performansların eşitsizliğini açıklamaya belki yetecek dikkat farklarını açıklamak için, belki iradelerin eşit olmayan ölçülerde egemen olması yeter.* (Rancière, 2014, s. 56)

Buradaki insan tanımı dikkat çekicidir; insan zekânın/ağlın hizmet ettiği bir iradedir. İnsan temelde arzu ve iradedir, zekâ ya da akıl bunun hizmetindedir. Dolayısıyla insanda irade akla hizmet etmez, tam tersine akıl iradeye hizmet eder. İrade ve akıl arasındaki ilişki karmaşıktır ama açıktır ki insan doğasını doğru tespit etmede bu ilişkinin netleştirilmesine ihtiyaç var.

Bu yaklaşımın ima ettiği önemli bir yöntembilimsel nokta vardır. Kısa bir şekilde konunun dışına çıkma pahasına da olsa bunu şöyle belirtebiliriz; pekinlikli bir eğitim felsefesi için önce insanın ne olduğu konusunda bir kavramlaştırmaya ihtiyaç var, eğitim düşüncesinin hareket noktası bu olmalıdır. Dolayısıyla, bu bizim eğitime nasıl yaklaşacağımızı belirleyen husustur. Eğitim hakkında konuşan kişi insanın ne olduğu hakkında sahip olduğu açık ya da örtük kabullerden hareketle konuşmaktadır. Bu kabullerin açığa çıkarılıp soruşturulması hayati bir önem arz etmektedir. Bu da eğitim bilimleri çalışan uzmanların felsefeye ne denli ihtiyaç duyduğunu bize göstermektedir. Felsefi soruşturma ve düşünce olmadan eğitim bilimleri dogmatik kalmaya mahkûmdur, çünkü en temelde felsefi önkabuller yatmaktadır, bunlarla yüzleşilmesi, bunların sorgulanması gerekir.

| 1162 | Özetle, Rancière'e göre, "cahil hoca" özgürleştiricidir ve özgürleştirme eğitimin temel misyonudur. Burada ilk adım öğrencinin de öğretmeninin de sahip olduğu zekânın tüm insanlarda bulunan aynı ve ortak zekâ olduğu bilincidir. Bu eşitlik düşüncesi kendi zekâsını onaylama, kendi zekâsına güven bilincini mümkün kılar. Ne kendi zekâsını aşağı ne de üstün gören kişi bu eşitlik bilinci ile gelen karşılıklı tanımanın eğitim ve zekânın potansiyelleri adına yaratıcı nimetlerinden istifade

edebilir. Hocanın bir kenara çekildiği bu boşlukta zekâ yalnızca kendi yaratıcı potansiyelleri ile baş başa kalır. Böylece zekâ şeyleri görme ve üretmede salt kendine dayanma özgürlüğü kazanır, sınırsız deneyimden sınırsızca öğrenme imkânlarını elde ettiği bir özgürlük alanı kazanır.

Rancière ayrıca ilginç bir şekilde cahil hoca ile sanatçı arasında bir paralellik kurar; ikisi de özgürleştirir, ikisi de akıllar arasındaki hiyerarşileri ortadan kaldırır. Rancière kitabın “şairlerin dersi” başlıklı alt-bölümünde buna temas eder:

Hocanın aptallaştırıcı dersine taban tabana zıt olan sanatçının özgürleştirici dersi şudur: İki yönlü bir yöntem uyguladığımız sürece hepimiz birer sanatçıyızdır; meslek insanı olmakla yetinmeyiz, her çalışmayı bir anlatım yolu haline getiririz; hissetmekle yetinmez, paylaşmanın yolunu ararız. Açıklamacının nasıl ki eşitsizliğe ihtiyacı varsa, sanatçının da eşitliğe ihtiyacı vardır. Böylece akıl sahibi bir toplum modeli çizer; bu modelde aklın dışında kalanlara (madde, dilin göstergeleri) bile hep akıl sahibi bir irade nüfuz eder: anlatma isteği ve hangi bakımdan benzer olduğumuzu başkalarına hissettirme isteğinin iradesi. (Rancière, 2014, s. 74)

Sanatçı da yaratıcı cehaletin öznesidir, yani sanatçı tüm insanları içine alan ve tüm insanların eşit özneler olduğu bu zeminde yaratır, eyler ve diğer insanlara hitap eder. Sanatçının eserinin bize ulaşması, bize dokunması için uzmanlık bilgisine ihtiyacımız yoktur. Aksine uzmanlık bilgisi sanatı belirleyen iletişim arzusuna, yaşadığını paylaşma arzusuna terstir. Sanatın harekete geçirme gücü özel hiçbir önbilgiye ihtiyaç duymayan bir zekânın etkinliğini varsayar ve bu yolla bu ortak ve eşit zekâyâ sahip olmanın temellendirdiği bir eşitler cemaatine hitap edebilmesine dayanır. Sanatın işlevinin ve değerinin önkoşulu bu eşitler cemaatidir (Rancière, 2014, ss. 69-76).

Sonuç ve Değerlendirme

Rancière'nin yaklaşımı Descartes'ın metodolojik bireyciliğinin ilginç bir yansıması olarak görülebilecek bir kendini eğitime ideali ve bu yolla kazanılan bir özgürleşme fikrine istinat ediyor. (Ya da, en azından, bireyin akıl olarak kendine yeterliği savı ile ötekinin eşitlik onayına duyduğu ihtiyaç arasında belli bir uyumsuzluk göze çarpmaktadır). Rancière'nin kendi cümleleriyle söylemek gerekirse:

Ama her insan her zaman, her an özgürleşebilir, bir başkasını özgürleştirebilir, başkalarına özgürleşmenin *hayırlı haberini* verebilir, kendilerini bu şekilde insan olarak tanıyan ve aşağı üstünler komedisini oynamaktan vazgeçen insanların sayısını artırabilir. Toplumlar, halklar, devletler her zaman için akıldışı olacaktır. Ama birey olarak akıllarını kullanacak ve yurttaş olarak akıldışına çıkma sanatını akla mümkün olan en uygun biçimde bulmayı başaracak insanların sayısını artırabiliriz. Dolayısıyla şöyle diyebiliriz ve demek gerekir: “Her aile dediğimi yapsa ulus çok geçmeden özgürleşmiş olurdu; kastettiğim halkın zekâsıyla erişebileceği bir yerde tuttukları açıklamalarıyla bilginlerin bahsettiği özgürleşme değil, insanın kendi kendini eğitirken -icabında bilginlere karşı- kazandığı özgürleşmedir”. (Rancière, 2014, ss. 99-100)

Burada zikredilen “İnsanın kendi kendini eğitirken kazandığı özgürleşme” (Rancière’nin Jacotot’tan yaptığı alıntı) ibaresine dikkat etmek gerekir. Rancière ailenin rolünü vurguluyor. Baba cahil birisi olabilir, ama yine de çocuklarını eğitebilir, yani ona en önemli yolu, kendini eğitmenin yolunu açabilir. Bunun için babanın cahil hoca olması yeterlidir. Öğrencinin bu yolla öğrendiği şey de hocasının bilmediği bir şeydir. Açıklayıcı öğretmen (geleneksel öğretmen) bu bakımdan eğitimin önündeki en büyük engeldir. Gerçekte insan zihni kendini eğitmeye fazlasıyla muktedirdir ve gerçek eğitim ancak bu şekilde hayat bulabilir. Bunun özellikle felsefe için geçerli olduğu söylenebilir. Felsefede epistemik otorite figürü olarak hoca diye bir şey olamaz, bir insan felsefede kendini bu anlamda bir hoca konumuna yerleştiriyorsa ya da birisine hoca konumu atfediyorsa felsefeden hiçbir şey anlamamış demektir. Felsefede özellikle hoca cahil birisi olduğunu hiçbir şey bilmediğini kabul etmek zorundadır, bunun eğitime hiçbir zararı yoktur, tam aksine öğrencileri kendi başlarına öğrenmeye, kendileri için öğrenmeye, düşünmeye, sorgulamaya sevk edebilecek güç burada saklıdır.

Bilmeyen birisinin hocalığı için insanların göstereceği ilk tepki muhtemelen “kendi bilmiyorsa başkalarına nasıl öğretecek?” şeklinde olacaktır. Bilmediğini öğretmeye girişme, Rancière’e göre hocayı da özgürleştirir. Hoca kendini artık dar bir alanla sınırlandırmayacaktır. Hoca bunu anlayınca bunun eğitim için yaratacağı potansiyeller artık gerçekten çok büyük olabilir.

Bilimi ya da halkı veya ikisini birden dert eden herkese haber vermek lazım. Bilginler de öğrenmeli: Zihinsel kudretlerini kat kat artırabilirler. Sadece bildiklerini öğretebileceklerini sanıyorlar. Sahte alçakgönüllülüğün toplumsal mantığını biliyoruz: Reddettiğimiz şey, ilan ettiğimiz şeyin sağlamlığını kurar. Ama bilginler (başkalarının bilgisini açıklayanlar değil de araştırma yapanlar) belki de biraz daha yeni, biraz daha değişik bir şey istiyorlardır. Bilmediklerini öğretmeye başlarsa belki de kendilerini yepyeni keşiflerin yoluna sokacak, akıllarından bile geçiremeyecekleri zihinsel güçler keşfedeceklerdir. (Rancière, 2014, ss. 106-7)

Kişilerin kendilerini dar uzmanlık ve bilgi alanları ile sınırlandırmaları ama aynı zamanda buradaki konumlarını (otoritelerini), buranın sınırlarını yabancılara karşı kıskanç bir şekilde korumaları, kapatmaları bilgi ve araştırmanın tüm toplum sathına yayılabileceği, böylece tüm hiyerarşileri çözebileceği, sınırsız zihinsel ilerlemeleri besleyebileceği bir vasatı engellemektedir (Rancière’nin diliyle “zihinsel özgürleşme”yi engellemektedir). Eşitsizlikler üzerine kurulu bir toplum öncelikle bu epistemolojik otoritenizmden beslenmektedir. Bilginin otoriteyi meşrulaştırdığı, bilginin doğası gereği otorite icra etme hakkına sahip olduğu kabul edilmektedir. Rancière’nin girişimi bu bilgi ile otorite arasında koyutlanan bağı, otorite ve hiyerarşinin kendi varlığını bilgide meşrulaştırma iddiasını çökertme girişimi olarak yorumlanabilir (krş. Ekinci, 2020, s. 548). Böylelikle “cahil hoca” kavramlaştırması, şeffaf ve sınırsız araştırma ve tartışmayı mümkün kılacak eşitlikçi bir epistemolojik sahanın yaratılması adına hayati işlevi olacak bir pedagojik adımı temsil etmektedir. Yani, Rancière hiyerarşiden arındırılmış bu epistemolojik sahanın hiyerarşilerden arındırılmış bir toplumsal realite için bir önkoşul olduğunu göstermeye çalışmaktadır.

Bununla beraber, Rancière’nin yaklaşımında en büyük sorun **kendinde amaç** olan bir özgürleşme nosyonunda yatmaktadır. Bu husus *Cahil Hoca* gibi *Özgürleşen Seyirci* için de geçerlidir. Bizzat

özgürlüğün (ve özgürleşmenin) insan hayatının en yüksek iyisi olduğu varsayılmaktadır. Bu özgürleşmenin ne gibi gayelere hizmet edeceği ise belirsizdir.¹⁰ Rancière'nin yaklaşımı bu bakımdan modernist özgürleşme idealinin çok tipik bir ifadesidir. Rancière'in modernist yaklaşımının içerdiği bir diğer problem metodolojik bireyciliğin mirası ile ilgilidir. Yukarıda Rancière'nin Sokrates'e dair eleştirilerine değindik. Burada bireysel çalışma ya da kendini eğitime tek-yanlı bir şekilde vurgulanmaktadır. Bu yaklaşım diyalojik tüm yöntemleri ya ikinci plana atmak ya da dışlama riski taşımaktadır. Sadece öğretmen değil, diğer şahıslar da bireyin kendini biçimlendirdiği eğitsel momentin çekirdeğinden dışlanmaktadır. Hakiki diyaloğun, zihinsel etkileşim ve hatta çatışmanın muazzam eğitsel yaratıcı gücü gözardı edilmektedir. Rancière'nin en azından (burada irdelediğimiz) *Cahil Hoca* metni için bu sorundan söz edilebilir.

Oysa birlikte çalışma ve düşünmeyi bireysel çalışma ve düşünme ile uyumlu kılmayı başaran model en iyisidir. Aristoteles'in de vurguladığı bir noktanın burada altını çizmekte fayda var; insan başkalarıyla etkileşim halinde (düşünme, araştırma, çalışma ya da diğer şekillerde) olduğunda kendi başına olabileceğinden çok daha aktif olma imkanı, kapasitelerini daha etkili sergileme imkanı kazanır; insanın "siyasi canlı" (*zoon politikon*) olmasının bir temel anlamı da budur. Bu aynı zamanda şeyleri olduğu kadar diğer insanları (şahısları) da tanıdığımız, insani ortaklığımızı onayladığımız etik bir yaşantıdır. Rancière'nin modelinde, bu nedenle, "zihinsel özgürleşme" hırsının güdülediği metodolojik bireyciliğin akılcı, modernist tutumla birleşerek, öğrenciyi, pedagojik düzeyde, kapalı ve monolojik bir evrene hapsetme tehlikesi vardır. Oysa eğitimin zihinsel özgürleşme kadar şeylere ve "şahıslara" açık olmayı bireye kazandırmak gibi bir misyonunun da olması gerekir. Bu ikincisi, şahıslara açık olma, açısından bakıldığında eğitimde gerçek başarı kazanılan bilgi ya da beceri bütünü ile değil, öğrencinin öğrendiğinin ne ölçüde onun iletişim yönelimini desteklediği ile ölçülür.¹¹ Sahici insani iletişimde karşımdaki insanı ve onun taleplerini özgürlüğümü bağlayan bir şey olarak tecrübe ederim; şahsı özgürlüğümün üzerinde bir varlık alanı olarak onaylamam gerekir. Ve bu tam da özgürleşme ve özgürlük retoriği ile bir gerilim içermektedir. Öte yandan, çalışan, düşünen ve araştıran insanlar arasında koyutlanan şaibeli hiyerarşiyi ortadan kaldırma noktasında (ki bu ısrarında Rancière yerden göğe haklıdır) zekaların eşitliği aksiyomundan daha elverişli, daha kudretli olan şey bilinçli bilgisizliğin bilgeliğidir (Cusanus, *docta ignorantia*). Sahici iletişimi ve diyaloğu mümkün kıldığı içindir ki hakiki bir öğretmenin bu bilgelikten daha fazla ihtiyaç duyduğu hiçbir şey yoktur.

Etik Kurul İzni

Bu makale etik kurul izni gerektiren bir çalışma grubunda yer almamaktadır.



¹⁰ Krş. Duman (2021), özellikle 3. Bölüm, "Modernite ve Özgürlük".

¹¹ Bu, Karl Jaspers'in eserlerinin birçoğunda vurguladığı bir fikirdir. Özellikle bkz. Jaspers (1932).

Kaynakça

- Descartes, R. (2013). *Yöntem Üzerine Konuşma*. (Çev. Ç. Dürüşken). Kabalcı Yayınları.
- Dinçer, E. H. (2018). Rancière, Düşünme, Eğitim ve Demokrasi Nefreti. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 16(61), 152-168.
- Duman, M. (2021). *Özgürlüğün anlamı: felsefi bir soruşturma*. Küre Yayınları.
- Ekinci, Ö. (2020). Jacques Rancière'de Entellketüelin İşlevinin Sorgulanması: "Cahil Hoca" Okulda. *Asia Minor Studies: International Journal of Social Sciences*, 8(2), 543-554.
- Encyclopedia Britannica. (1911). Jean-Joseph Jacotot. (Ed. Hugh Chisholm).
https://en.wikisource.org/wiki/1911_Encyclop%C3%A6dia_Britannica/Jacotot,_Joseph
- Esgün, T. G. (2012). Jacques Rancière'de Siyasetin Olanağı ve Demokrasi. *Felsefe Arkiivi*, 36(1), 17-28.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. (Çev. R. Bergman and M. Bergman). Herder and Herder.
- Hegel, G. W. F. (1977). *Phenomenology of Spirit*. (Çev. A. V. Miller). Oxford University Press.
- Hollingshead-Strick, C. (2017). *The Emancipated Spectator and Modernism*. (Ed. Patrick M. Bray). Bloomsbury.
- Jaspers, K. (1932). *Philosophie*, Cilt 2, Berlin: Springer (3 cilt).
- Cusa, N. (1985). *On Learned Ignorance*. (Çev. Jasper Hopkins). Banning Press.
- Platon. (2004). *Republic*. (Çev. C. D. C. Reeve). Hackett Publishing.
- Platon. (1981). *Five Dialogues*. (Çev. G. M. A. Grube). Hackett Publishing.
- Rancière, J. (1973). On the Theory of Ideology: The Politics of Althusser. *Radical Philosophy*. Spring 1974.
Erişim: <https://www.radicalphilosophy.com/article/on-the-theory-of-ideology>
- Rancière, J. (2014). *Cahil Hoca: Zihinsel Özgürleşme Üstüne Beş Ders*. (Çev. Savaş Kılıç). Metis Yayınları.
- Rancière, J. (1991). *Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*. (Çev. Kristin Ross). Stanford University Press.
- Rancière, J. (2009). *Özgürleşen Seyirci*. (Çev. E. Burak Şaman). Metis Yayınları.
- Türk, D. (2016). Eşitlik, Özgürlük, Otorite: Arendt ve Rancière'i Karşılıklı Düşünmek. *Mülkiye Dergisi*, 40(3), 87-114.

