

RANCIÈRE, DÜŞÜNME, EĞİTİM VE DEMOKRASİ NEFRETİ

Rancière, Thinking, Education and Hatred of Democracy

Esin Hamdi Dinçer*

Öz

Jacques Rancière'e göre eğitim, açıklama/dinleme ayırımına odaklanmak yerine deneyimi öne çıkararak zihinsel özgürleşme amacını gütmelidir. Ancak ona göre polis rejimi eğitim sürecindeki zihinsel özgürleşme olasılığını ortadan kaldırmaktadır. Eşitlik temelli eğitimi yok sayan neo-liberal kurumlar, eşitsizliğin “doğal” olduğu vurgusunu öne çıkararak demokrasiye ilişkin yerleşik algıları “demokrasi nefreti”ne dönüştürmektedir. Bu çalışma, ilk olarak, Rancière'in eğitimde eşitliğin zihinsel ve ahlaksal ön koşul olmaktan çıkarılmasıyla politik eylemin ölümüne neden olduğu tezinin bugün de geçerli bir tez olarak öne sürülebileceğini iddia etmektedir. Çalışmada, ikinci olarak, eğitim ile demokrasi/ demokrasi nefreti arasında özellikle toplumsal eşitlik bağlamında kurulacak bir ilişkinin zihinsel özgürleşme için bir zorunluluk olduğu argümanı Rancière düşüncesi aracılığıyla ele alınacaktır.

Anahtar Sözcükler: Jacques Rancière, eğitim felsefesi, düşünme, demokrasi nefreti, polis.

Abstract

According to Jacques Rancière, education should aim emancipation through highlight in experience instead of focusing on the distinction between explanation and listening. However, current modes of governance, which are conceptualized as polis by Rancière, eradicate any possibilities for mental emancipation in education process especially in today's neoliberal era. Institutions that implement such conditions through disregarding equality-based pedagogical approaches claim that inequality is “natural,” and by doing so transformin trinsic democratic perceptions into “hatred of democracy.” In this article, I will argue that the ideas that are

* **Dr. Öğr. Üyesi, Çoruh Üniversitesi, Hopa İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Bölümü, Artvin, Türkiye / hamdidincer@artvin.edu.tr,**

ORCID Numarası: 0000-0003-0295-4863

Dr. Lecturer, Çoruh University, Hopa Faculty of Economics and Administrative Science, Department of Political Science and Public Administration Artvin, Turkey

ORCID number: 0000-0003-0295-4863

Geliş Tarihi / Received: 13.11.2017 - Kabul Tarihi / Accepted: 02.12.2017

transformed into the hatred of democracy cause the death of political action. The reason for this transformation today, I will continue to argue in paralel with Ranciere's ideas, is because of the omission of equality as a mental and ethical prerequisite.

Keywords: Jacques Rancière, education, thinking, hatred of democracy, polis

Giriş

1986 yılının Fransa'sında üniversite mezunlarının üçte birinin işsizliği gibi neo-liberal ekonominin olumsuz sonuçları nedeniyle yapılan ve üç yüz binden fazla öğrencinin katıldığı eylemler büyük ses getirir. Ancak eşitlik sloganıyla sokaklara çıkan bu öğrenciler, eşitliği üniversite harçlarının makul düzeye çekilmesi ve iş konusundaki sorunlarının çözümlenmesiyle sınırlarlar. Siyasal ajandalarında, tıkanan hukuksal süreçler, göçmen karşıtı politikalar ya da uzun süredir devam eden kamu hizmetlerine ilişkin grevler kendine yer bulamaz. Bu haliyle de 86 eylemleri iki düşünür, Alain Lipietz ve Jacques Rancière, tarafından tartışmaya açılır.

Her iki yazar 86'da gerçekleşen bu eylemlerle 68 öğrenci hareketini karşılaştırır. Lipietz'e göre, öğrenciler 68'de eşitlik ve otonomi taleplerini öne çıkarırken, 86 eylemlerinde otonomiyi tartışmanın dışında bırakırlar. Yine 86 eylemlerinde eşitlik sloganını piyasa, ekonomik liberalizm ve çoğunluğun "özgür girişimciler" tarafından sömürsü merkezinde değerlendirirler. Rancière de Lipietz'le paralel biçimde, öğrencilerin 86 eylemlerinde sınıfsal konumlarındaki iyileşmeye odaklanırlarken, üniversitedeki kolektif özgürlük ve açıklık koşullarını tartışmaya açma eğiliminde olmadıklarını öne sürer. Sokaklardaki gençler "seçim" kelimesini görece apolitik bir şekilde, en basit anlamıyla ekonomik eşitlik/eşitsizlik bağlamında değerlendirirler. Ancak Rancière'e göre 80'ler Fransa'sında göçmenlik ve eğitim ile çevrelenmiş pek çok sorun, demokrasi gerçeği konusundaki şüphelerin merkezinde olmalıdır. Ona göre eğitim ve göçmenliğe ilişkin sorunlar, neo-liberalizm ile beliren ekonomik eşitsizlik koşullarını göz ardı etmeden ama daha radikal ve derinlikli bir soru üzerine inşa edilmelidir: "Kim düşünme hakkına sahiptir?" (Ross, 1991, s. 57-58).

Bu çalışma Rancière'in eğitim/zihinsel özgürleşme ve demokrasi/eşit düşünebilme hakkı merkezinde kurulacak ilişkinin önemine odaklanmaktadır. Rancière'e göre eğitim, bugün yapıldığı şekliyle açıklama/dinleme'ye odaklanmak yerine özgürleşme pratikleriyle öne çıkarılmalıdır. Bu anlamıyla eğitim, insana nasıl öğretilene değil, "insanın zihinsel kapasitesine güvenmesi" ve "kendinden başka bir iradeye itaat etmeme" sine odaklanmalıdır. Zihinsel özgürleşme ancak bu sayede mümkün olabilir (Rancière, 2016, s.

20). Rancière için aynı şekilde demokrasi de, özellikle neo-liberal dönemde bu bağlamda değerlendirilebilir.

Onun *polis* olarak isimlendirdiği yönetim anlayışı kamusal alanda eylem yerine açıklama/dinlemeyi koyar (Rancière, 2011, s. 84). Böylece ona göre “çokluğun politikasızlaşması” “çatışmalı denge” ile kurulacak olan siyasala tercih edilmiş olur. Bürokratik ve ekonomik oligarşi bu tercihiyle demokrasiyi, kamusal yaşamın sorunlarına karşı söz söylemek yerine özel alana iter. Bu anlamıyla özgürlük salt tüketim özgürlüğü haline getirilir (Rancière, 2015, s. 86). Açıklama ve dinlemeye odaklanan eğitim nasıl ki merkezine “aptallaştırma”nın olduğu bir “pedagoji”yi alıyorsa, tüketim özgürlüğüne indirgenen yurttaşlık da, demokratik eylemlerin ortaya çıkardığı “karmaşa”yı işaret ederek “demokrasi nefreti”ni söyleminin odağına meşruiyet kaynağı olarak yerleştirmektedir. Sonuç olarak Rancière düşüncesinde eğitim ve demokrasi birbiriyle tanımlanabilir ve özleri itibariyle ortaklaştırılabilir. Buna göre özetle Fransız yazar için ötekinin zihinsel iradesine itaat etmemenin özgürleştirme anlamına geldiği pedagoji ve halkın düşüncelerini kendi iradesi dışında ortaya koyduğu *polis* anlayışı, birlikte negatif siyaset rejimini tarif etmektedir.

Çalışmanın ilk bölümünde Rancière’in düşünmeyi “insanların zekalarının eşit olduğu” iddiasıyla bir hak olarak değerlendirdiği tezinin dayanakları ele alınacaktır. İkinci bölümde Rancière’in, günümüz demokrasilerinde *polis* olarak kavramsallaştırdığı yönetim anlayışının demokrasi ve zihinsel özgürleşmeyi birlikte ortadan kaldırdığı tezi değerlendirilecektir. Son bölümde ise söz konusu sistemin “sürdürülebilir” olmasını sağlamak için zihinsel özgürleşme sürecinin önemli parçası haline getirilen “demokrasiden nefreti”nin politik serüveni ortaya konacaktır. Çalışma özellikle Rancière’in düşünceleri bağlamında demokrasi/demokrasi nefreti ve eğitim arasında kurulacak zihinsel özgürleşme temelli ilişkinin bugün için olası olup olmadığına dair yorumla tamamlanacaktır.

I.

Jacques Rancière “düşünme” eylemini bir hak olarak tanımlar. Ona göre düşünme bir haksa “zekâların eşitliği” bir ön koşul olarak kabul edilmelidir. Kartezyen eşitlik olarak değerlendirilebilecek bu anlayışa göre her insan bir entelektüel özne olarak kendi doğasının bilincine sahiptir ve bu yüzden de entelektüel kapasitesinin eşitliği öncelikli vurgu konusu olmalıdır. Rancière düşüncesine göre entelektüel kapasitenin eşitliğini kabul etmek, açıklayan ve dinleyen gibi iki hiyerarşik kastın yaratılmasını ve bunun doğal bir süreç haline

getirilmesini reddetmeye dayanır. Böylelikle zihinsel özgürleşme, öğrenme ve bilmenin elinden alınıp deneyim ve eylemin ellerine teslim edilmelidir (Lambert, 2012, s. 214).

Düşünmenin bir hak olmasına vurgu yapan Fransız felsefeci, zekâların konuşma ve anlama düzeylerinin eşitliğini öne çıkarmaktadır. Burada amaç eşit zekâ düzeyinde fikir üretmek için herkesin “mış gibi” yapabilmesinin mümkün olduğunu ortaya koymaktır (Simons & Masschelein, 2010a, s. 596). Rancière’i anarşist bir düşünür olarak tanımlayan Todd May de kanıtını onun söz konusu bakışına dayandırarak açıklar. May’e göre, Rancière eşitliği sürdürülebilir olacak biçimde ortaya çıkması gereken önkoşul olarak kabul eder. Söz konusu pozitif anarşizm anlayışında önkoşulun gerçekleşme koşulu öteki adına konuşmama ve hatta tersine ötekinin kendi adına burada ve şimdi konuşabilmesi ile ortaya çıkar. Egemenlik fikri ancak bu şekilde işlemez hale gelebilir (May, 2007, s. 25).

“Düşünme”nin bir hak olarak değerlendirilmesi, bu hakkın kullanımıyla beraber ele alındığında Rancière’in eğitim felsefesinin temeli ortaya çıkar. Belirtildiği üzere Rancière’e göre düşünme insan için bir haktır ama aynı zamanda insan aydınlanmacı bir bakışla “düşünme cesaretini gösterebildiği ölçüde” insandır. Bu hak kullanılabilirliği oranda eşitlik toplumsal yaşamın kurucu unsuru olabilir. Rancière, özgürleşmenin burada ve şimdi gerçekleşmesi gereken, deneyime dayanan karakterini şu cümlelerle açıklar:

Her birimizin içinde uyuklayan zekâya şunu söylemek yeter: Age quod agis, yaptığını yapmaya devam et, kendini tanı, doğan seyri budur. Sana gücünün ölçüsünü gösteren rastlantı yöntemini yöntemli olarak tekrarla. İnsan zihninin bütün edimlerinde aynı zekâ iş başındadır. Ama en zor sıçrayış burada olur: İhtiyaç duyduğunda herkes bu yöntemi kullanır, ama kimse söz konusu yöntemi kabul etmek, onun delalet ettiği zihinsel devrimle yüzleşmek istemez. Toplumsal döngü, eşyanın düzeni, yöntemi neyse o olarak kabul edilmesine izin vermez: yani, her birimizin öğrenmek için kullandığı ve kendi kapasitemizin farkına varmamızı sağlayacak bir yöntem olarak. Onu kabul etme cesaretini göstermek ve gücünün açık doğrulamasının peşine düşmek lazım (Rancière, 2016, s. 23).

Rancière’in eşitlik üzerine bu düşünceleri hoca ve öğrenci arasındaki tüm konuşma biçimleri ile ilişkilidir. Ona göre politik eşitlik zekâların eşitliği

prensibi üzerine inşa edilmelidir. Zekâların eşitliği ilkesi ise eşitliği geleceğe ertelenemez hemen şimdi için bir hedef haline getirmelidir. Eşitliğin gelecekte bir hedef olarak sunulduğu her türden pedagojik yaklaşıma karşı çıkılmalıdır (Ranci re, 2016, s. 19-20). Bu anlamda felsefeciye göre öğrencinin aşığı zekâsı karşısında hocanın yüksek zekâsı eşitliği yarın için kabul etmek gibi olumsuz bir içeriğe sahiptir. Bu nedenle eşitliğin geleceğe ertelenmemesinin yanı sıra her şartta ileri sürülen bir ön varsayım, bitiş değil yola çıkış için bir önkoşul olmalıdır. Ranci re bu önkoşulu, belirtildiği gibi, deneyim kavramına dayandırır. Eşitlik verili bir kategori değildir; deneyimlenir ve doğrulanır. İstisnai değil her yerde her zaman varlıksal bir gerçeklik olarak deneyimlerin ve toplumu çoğullukların toplumu olarak kavramayı gerektirir¹ (Citton, 2010, s. 31-33).

Ranci re’in söz konusu tartışmasını yapmaya esinlendiren kiři Fransız edebiyatı okutmanı Joseph Jacotot’tur. 1789 yılında 19 yaşına basan bu genç eğitimci 1792 ile 1815 arasında dönem Fransa’sında çeşitli kurum ve kademelerde eğitimci olarak çalışmış, milletvekili olmasının ardından hanedanın değişmesiyle onun için sürgün yaşamı başlamıştır. Hollanda kralı ona yarım ücretli eğitimlik yapma fırsatı vermiştir. Jacotot’nun burada yaşadıkları, Ranci re’in kitabına konu edeceği türden farklı deneyime kapı aralamıştır. Jacotot’nun Hollandaca, öğrencilerinin ise Fransızca bilmemesi pedagojik alanda yaşanan devrimsel deneyimin önünü açar. Jacotot’nun Hollanda’da bulunduğu sıralarda Fransız yazar François Fénelon’un *Télémaque* isimli başyapıtının iki dilli bir çevirisi çıkmıştır.² Jacotot başlangıçta, öğrencilerin bilmedikleri bir dil için “açıklayan” bir hocaya ne kadar çok ihtiyaç duyduklarını göstermek için yola çıkar. Ancak süreç onun istediği gibi yürümez. Deney beklentilerini aşar. Hoca öğrencilerden okudukları kitabı Fransızca aktarmalarını istediğinde Fransızca hiçbir açıklama görmemiş bu öğrenciler kusursuz bir anlatımla ödevlerini teslim etmişlerdir. Jacotot’nun “her dehanın özel güçlerinin gelişmesi için önce sağlam yöntemli bir eğitim almak gerekiyor” olduğuna dair düşüncesi bu süreçte yıkılmıştır. Öğrenciler, hocaları Fransızca imlayı ve çekimlerini açıklamamasına rağmen onun verdiği görevi gittikçe mükemmelleşen düzeyde yerine getirmişlerdir. Jacotot şaşkınlıkla şu soruları sorar: “Ne yani, hocanın açıklamaları gereksiz miydi? Gereksiz değildiyse, kime ve neye faydası vardı o açıklamaların o halde?” (Ranci re, 2016, s. 11).

Jacotot söz konusu sorularla birlikte eğitim sisteminin gözü kapalı benimsediği “anlamak için açıklamanın gerekliliği tezi”ni tartışmaya başlar. Sorgulama serüveninde öncelikle karşısına çıkan, hoca ve öğrenci arasında kurulan “mesafe” ve mesafenin şekillendirdiği iktidardır. Hoca sonsuza

kadar geriye gidebilecek olan açıklamanın mantığını kuran kişidir. Buna göre “hoca açıklamanın hangi noktada açıklanmış olduğuna karar verecek olan tek kişidir.” Hoca bu anlamıyla tıpkı baba figürü gibi açıklamanın anlaşılmalı olup olmadığına karar veren, öğrenecek olan “özne”nin (çocuk ya da öğrenci) öğrenme ile mesafesini sürekli tayin eden kişidir. Eğer herhangi bir an mesafeyi ortadan kaldırmaya karar verse bile bu karar da “paradoksal bir hiyerarşi kurmak için” kaldırılır. Nitekim burada da kaldırma gerekçesini sözlü bir açıklamaya dayandıran bir iktidar bulunur (Rancière, 2016, s. 12).

Jacotot, sorguladığı koşulların çocukların ana dili öğrenme sürecinde de doğrulandığını fark eder. “İnsan evlatlarının en iyi öğrendiği şey hiçbir hocanın onlara öğretmediği ana dilleridir.” Onlar konuşur, taklit eder, yanılıp kendilerini düzeltir, şans eseri başarıp yöntemli olarak baştan alırlar. Açıklayanın olmadığı bu süreçte anne ve babalarının dilini anlayıp konuşmaya hakim olurlar. Ama sorun şudur ki; sonrasında çocuğun karşısına birden pedagojik sistem dikilir. O andan itibaren çocuğun zekası ile arasında bir mesafe konulur. Artık “öğrenme ve doğrulama arasındaki özerk ilişkinin yabancısıdır sanki” çocuk. Anlamak hoca olmaksızın gerçekleşmeyecek bir deneyimdir artık. Dahası anlamının üzerine örtülen örtü bir de açıklamaların kusursuzlaşması ile daha tuhaf bir biçim alır. Artık, açıklama sürekli mükemmelleştirilen bir eylem, çocuk ise bunu asla tam olarak anlayamayacak bir bireydir. Rancière, Jacotot’un ani sırrına erdiği koşulu şu cümlelerle eleştirir:

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 anlayamayanı 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 meselesidir (Rancière, 2016, s. 14)

Rancière burada Jacotot’un eylemle doğan bilginin yerini eylemi doğuran bilginin aldığı eleştirisini tekrar eder. Olumsuz bir atıfla ona göre böylelikle kamusal, kamusal alanda bulunmayı mümkün kılan bilgiyle eşitlenmektedir. Bunun sonucundaysa eylem dünyası hoca tarafından

deneyimlenen bilgi tarafından kurulan ve açıklanan pasif bir alan haline gelmektedir. Pedagojinin miti bu şekilde, dünyayı ikiye bölmekte, daha da ötesi zekâyı ikiye bölmektedir. Bu mite göre, bir aşağı zekâ vardır, bir de üstün zekâ. Birincisi rasgele birtakım algıları kaydeder, hatırında tutar, alışkanlıklar ve ihtiyaçların dar çemberi içinde ampirik olarak yorumlayıp tekrarlar. Bu, küçük çocuğun ve halktan insanın zekâsıdır. İkincisiyse şeyleri nedenleriyle bilir, yöntemli olarak basitten karmaşığa, parçadan bütüne ilerler. Bu zeka, hocanın sahip olduğu bilgileri öğrencinin zihinsel kapasitelerine uyarlayarak aktarması ve öğrencinin öğrettiklerini iyi öğrenip öğrenmediğini doğrulayan zekadır. Rancière'e göre, işte bu zekanın türettiği ilke Jacotot için olduğu gibi *aptallaş(tır)manın* temeli anlamına gelmektedir (Rancière, 2016, s. 14).

Fransız felsefeciye göre, Jacotot aracılığıyla aptallaştırma sonucunda bireylerin boyun eğdikleri şey korku değil, zekâ dünyasında yaratılan yapay hiyerarşidir. Rancière, Jacotot'un sorduğu soruyu aynen tekrar etmenin gerekliliğini tam bu noktada vurgular: “Kabul edilmiş zihinsel değerler düzenini tersine çevirmek gerekmez mi?” Jacotot artık kendi *Telemaque* öğrencilerinin, rastlantılarla dolu eylem alanında, “sürekli bir şeye toslayarak bir dünyayı keşfe çıkmış küçük bir hayvan” gibi değil, “sizinle konuşan birine cevap verir gibi yani eşitlik sancağı altında” bulunan öznel olduklarını varsayacaktır (Rancière, 2016, s. 17). Böylelikle kendi başlarına öğrenebilen, zekâ ve iradenin ayrı olmadıklarını kabul eden bu bireyler hoca ile iradeler arası bir ilişki kurabilecektir. Jacotot için artık “temel amaç özgürleşmedir. Halktan her insanın insan olma haysiyetini hissedebilmesi, kendi zihinsel kapasitesinin farkına varması”dır. Ancak bu farkına varma Stoacı, yerini kabullenmeyi gerektirecek ahlaki bir ilkenin konumlandırılması ve öğretilmesi değildir. Tersine, kapasitesini “nasıl kullanacağına karar vermesi”ni sağlayan siyasal bir ilkedir. Dolayısıyla onun için mesele nettir: halkın tahsil görmesi için bir yöntem değildir söz konusu olan, tersine yoksullara verilecek bir müjdedir: bir insanın yapabileceği her şeyi onlar da yapabilir. “Hak sahibi olma hakkı” olan bir varlık olarak insan bir şeyi öğrenmeli ve geriye kalan her şeyi bununla ilişkilendirmelidir: “bütün insanların zekâsı eşittir” (Rancière, 2016, s. 24-27).

II.

Rancière düşüncesinde, zihinsel özgürleşme dönemecini “eylem”le dönen eğitim felsefesi ile yurttaşlık sanatı olarak bilinen demokrasi arasında derin bir ilişki bulunmaktadır. Öyle ki, onun düşüncesinde eleştirel eğitim yaklaşımının bir olasılık olarak karşımıza çıkmasını engelleyen, günümüz *polis* rejimlerinin eylemi dışlayan demokrasi dışı bakışıdır.

Rancièr'e göre, bilginler cemaatinin otoriter anlayışı hiyerarşik pedagojinin estetik anlayışı ile kurulur. Fransız yazara göre bu estetik kurgu duyuşal sistemin (*sensory organization*) döngüsel koşullardaki hareketine bakılarak görülebilir. Estetik, bu anlamıyla, toplumdaki konumlanma şekillerinin zaman ve mekânsal olarak katılaşmasıdır ve özel ve kamusal alanda bu konumların dağılım biçimlerini ve statülerini açıkça gösterir. Estetik, toplumsal düzeni kuran görünürlük alanlarına *a priori* olarak gönderme yapar. Duyuşal sistem ile bugüne kadar "konsensüs" çerçevesinde hareketsiz kalan eşitsiz bedenlerin rollerinin ve mallarının paylaşımı düzenlenir. Sistemin doğallık ve "meşruiyeti"de hiyerarşik düzen içindeki bu kurallarla tesis edilir. (Lambert, 2012, s. 216), (Means, 2011, s. 31-32).

Rancièr'e estetize edilmiş bu duyuşal sistemi *polis* olarak adlandırır. Bu anlamda polis, özgürleşme ve siyaseti birlikte ele almamızı sağlayan siyasal olanı değerlendirme dışı bırakır. Siyasal olan, bu anlamda siyaset ile *polis* arasındaki haksızlığın, zararın ele alınışında karşılaşmadır (Rancièr, 2007, s. 72). *Polis* haksızlığı kurumsallaştıran estetik düzenin "idare edilmesi"ne gönderme yapar. Tüm iktidar teknik ve stratejileri ile toplumsal konum ve paylaşımların hiyerarşisi bu sembolik yapıyla etkin şekilde ilişkilidir. Polis bu yüzden toplumun düzene sokulması ya da "kurallarının düzenlenmesi"dir. Düzenleme, tabakaların görünür ve konuşulur olmasını sağlayan epistemolojik bir olgudur. Rancièr için *polis*'in estetik boyutu, toplumsal düzendeki yapılan, görülen ve konuşulan tüm ilişkileri "norm"alleştirmesi şeklinde kavranabilir. Estetik düzen, toplumsal düzeni tanınır, akla uygun ya da duyulur bölümler haline getirmesi olarak tasvir edilebilir (Rancièr, 2005, s. 52), (May, 2007, s. 28), (Simons & Masschelein, 2010a, s. 591-592).

Rancièr'e göre *polis* rejiminin ortaya çıkışına ses (*phônè*) organının sınırlandırılması neden olur. Tersine siyaset ise, zahiri haz ve acı duygularını yalnızca dışlaştırmakla kalmayıp aynı zamanda besleyip çoğaltan sesin, adil olanın tanınmasına izin veren ve bu farkındalığı topluluk oranı çerçevesinde düzenleyen logos'un ayrıcalıklarını gasbettiği rejimdir –yaşam tarzıdır. Bu koşulda siyaset, sesin basitçe bir uğultudan öte, *logos* ya da siyasal olmasıyla ilişkilidir ve asla basitçe konuşma değildir. Estetik bölünmenin ya da *polis*'in çerçevesi ise tam tersine konuşmaya ilişkin dışlayıcı ayırım düzleminde şekillenir: "görülenler ve görülmeyenler, bir *logos*'a sahip olanlar ve hiçbir *logos*'a olmayanlar, gerçekten konuşanlar ve haz ve acıyı ifade etmek için sesleriyle sadece eklemli ve anlaşılır sesi taklit edenler. Siyaset (ya da demokrasi), *logos*, asla basitçe konuşma olmadığı gibi daima koparılamaz bir şekilde bu konuşmanın ürünü olan sayım olduğu için varolur. Siyaset

bir ses çıkaramamanın adil olan bir şeyi dile getirebilecek konuşma olarak anlaşılmasını, *polis* ise buna karşılık ses çıkarmanın sadece haz ya da acı, rıza ya da isyan alameti olan bir uğultu olarak algılanmasını sağlayan sayım"dır (Rancière, 2005, s. 44).

Polis'te genel, parçalara bölünür (patrisyen ve pleb gibi). Paylaşımsa oranlar içindeki parçalara göre şekillenir. Her parça bu oransallık içinde bireysel, bölümsel ya da tikel olması için "doğal" olarak adlandırılır. Eşitsiz dağılımın estetize edilmiş biçimi olarak isimlendirilebilecek olan *polis* zorlama ve baskıyı tüm düzenlemelerine içkin biçimde kullanır. Öyle ki patrisyen plebi konuş(ul)acak bir taraf olarak bile görmeme eğilimindedir. Ötesi plebler herhangi bir *logos*'a sahip olamayacak düzeydedirler; yokturlar. Bu koşulda politika yanlısın "tartışılması" ise ve bu tartışma yalnızca konuşmanın aktörleri ile ilgili ise iki ayrı dünyanın ortaya çıkması kaçınılmaz olacaktır: Bir yanda var olanların bir yanda varolmayanların ya da adlarına konuşulan varlıklar olarak tanınmayanların dünyası. Ranciere siyaset(siyasal) ve *polis*'i ayırırken söz konusu koşulu şöyle değerlendirir:

"(...) insani birarada-oluşun bu iki mantığının ayırılmasında zorunludur. Bunlar genelde politika ile karıştırılırlar, oysa ki politik etkinlik bunların paylaşımını gerçekleştiren etkinlikten başka bir şey değildir. Ortaklaşmaların kümelenmesinin ve rızanın işler kılınmasını, güçlerin örgütlenmesinin, yerlerin ve işlevlerinin dağıtımının ve bu dağıtımın meşrulaştırma sistemlerinin gerçekleştirilmesini sağlayan prosedürler kümesine politika adı verilir. Bence bu dağıtım ve meşrulaştırma sistemine başka bir ad vermeyi öneriyorum. Onu polis (police) diye adlandırmayı öneriyorum (Rancière, 2005, s. 50-51).

Polis bu şekliyle bir "örnek vatandaş"ın yaratıldığı bir teknikler bütünüdür. Politika ise vatandaşa tahsis edilmiş bu yerden onu koparıp uzaklaştıran veya bir yerin akıbetini değiştiren –ne varsa odur. Politika, tıpkı plebler gibi görülür hiçbir yeri olmayan şeyi görülür kılar ve bir zamanlar yalnızca uğultunun bulunduğu yerde bir söylemi işitilir kılar; bir zamanlar yalnızca uğultu olarak işitilen sesi söylem olarak anlaşılır kılar (Rancière, 2005, s. 53). Böyle ise; *Polis* Rancière'e göre kimliksizleştirme ve sınıfsızlaştırma karşıtlığıdır. Ona göre elimizde iki seçenek vardır. Birincisi kendi topluluğunun siyasal kimliğine dayalı kararlarla politik eylemin ve düşünümelliğin ölümüne neden olmak ya da ikincisi politik olanı tanımlayan, bencillik içermeyen kendini-öğürleştirme olarak politika yapmak (Rancière, 1992, s. 58).

Sadece ahlaki olmayan aynı zamanda mantıksal bir önerme olan ikinci kavrayış Rancière tarafından heteroloji (*heterology*) olarak adlandırılır. Heteroloji'nin, özgürleşmenin ya da politik özne olma mantığının ortaya çıkmasında üç koşul vardır. İlk olarak asla tek bir kimliğe gönderme yapmaz ve var olan *polis* koşullarını reddeder. *Polis* isim olarak “hak” ile siyasal olan ise yanlış olanla ilgilidir; yanlış ya da boşluk ile ilgili bir konumdur. İkincisi heteroloji ile daima bir eylem (*demonstration*) işaret edilir. Eylem daima öteki ile birlikteliği varsayar. Ancak bu Habermasçı bir uzlaşma kamusal alanını anlatmaz. Burada hem konsensüs hem yıkıcı iletişim hem de yerleşik yanlış yoktur. Yanlışların ve eşitlik talebinin eylem olarak ortaya konulduğu polemik bir kamusal alandır bu. Üçüncü olarak söz konusu eşitlik ortamında heteroloji kimliklendirmenin imkansızlığının ortaya çıkmasını sağlar (Rancière, 1992, s. 62). Fransız felsefeciye göre bugünkü politik evrende heterolojinin ilkelerinin tersine kanun devleti, liberal demokrasi veya onun gibi bir isimle evrensel bir özelliğin temsil edildiği *polis*, tıpkı pedagojik anlayış gibi -ya da birlikte- hakim hale gelmiş görünmektedir. Bu şekilde azınlık olarak ifade edilen kimliğin tarafında kalınarak, yöneten kültür ve kimlikler hegemonik hale getirilmektedir. Bu koşulda bir topluluk diğerini barbarlık ya da hizipçilikle suçlamasına karşın aslında ikisi de aynı düzlemde hareket etmektedir (Rancière, 1992, s. 59). Her ikisinde de eleştirel eğitim felsefesinin kuracağı özgürleşen aklın ve onun deneyiminin yok sayıldığı eşitsizlikçi siyasal teknik ve pedagoji öne çıkmaktadır. Düşünme eşitliği ya da düşünsel özgürleşme konusunda Joseph Jacotot'nun vurguladığı şekilde Rancière toplumsal bedenlerin bu şekilde kümelenişine kökten karşı çıkar. Çünkü ona göre “bir kerelik özgürlük” ile kurulacak eşitlik, toplum ya da devlet örgütlenmesi içerisinde bir yer sevdasına dönüşecek”tir (Rancière, 2005, s. 58). Bu şekilde heterolojinin ya da demokrasinin reddedildiği her rejim, *polis*'in temellerine dayanarak şekillenmeye mahkum olacaktır.

III.

Rancière'e göre, *polis*'in toplumsal bedeni, “demokratik yaşamın aşırı sonuçları” (yönetim krizi adı altında) bahane edilerek kurulmuştur. Ancak ona göre tam tersine zihinsel özgürleşme ya da demokratik yaşamın yoğunluğundan başka bir şey değildir ve bu halkın gücünü öne süren “anarşik” ilkeyle aynı şeydir. “Aşırı sonuçlar” olarak adlandırılan deneyimler, devletin etkinlik gösterdiği bütün alanlara müdahale eden ve kamusal otoritelere saygı duyan uzmanların bilgisine ve pragmatiklerin becerileri gibi bütün iyi yönetim ilkelerine meydan okuyan militan karşı çıkışın sürekliliğidir. Bu demokratik enerji aşırılığının devası, *polis* rejimi değil kamusal sahneyi harekete geçiren ateşli enerjinin yönünün başka amaçlara, maddi bir refaha, bireysel mutluluğa

ve toplumsal bağ arayışına doğru daha da genişletilmesidir. Bugünse söz konusu “aşırılaşmış” siyasal enerji, “hakiki c z m” adı altında, bireysel mutluluk arayışına yönelen toplumsal ilişkilerle ikame edilmiştir. Etkisi ise iki yönlü ortaya çıkmıştır: Yurttaşların kamusal iyiye karşı ilgisiz hale gelmeleri ve toplumdan çıkip yilankavi kıvrımlar haline gelen taleplere yanıt vermeye c ağrı yapan yönetimlerin otoritesinin yokolması (Ranci re, 2015, s. 13-14).

Yönetim krizi retoriğinin amacı, “demokrasi”nin muğlaklığını ortaya cıkarmaktır. Amac demokrasiyi, kötüyü tedavi edecek iyinin ortak adı olarak kullanmak yerine, hepimizi baştan cıkaran bir kötülüğün adı yapmaktır (Ranci re, 2015, s. 15). Ranci re’e göre bu amacla ilk olarak demokrasinin sucılarının kınanması temelindeki demokrasi = sınırsızlık = toplum denkleminin  c boyutlu işlemi varsayılmaktadır. Demokrasi böylelikle zorunlu olarak bir toplum biyimine indirgenmektedir. Bu toplum biyimi “eşitlikci birey”in h k mranlığıyla özdeşleştirilmekte ve sendikal mücadelelerden azınlık haklarına ve kitle tüketime kadar tamamen farklı olan her türden özellik, sözde eşitlikci birey kümesinin altında toplanmaktadır. Demokrasiyle özdeşleştirilen “bireyci kitle toplumu” kapitalist ekonominin mantığına içkin olan sınırsız büyümenin sorumlusu haline getirilmektedir. Bu koşuluna göre, esas olarak sosyolojik tanım ile felsefi yargı arasında iyi düzenlenmiş bir değişim vasıtasıyla, demokrasinin politik fiğ r n  silme amaçlı yürüyen uzun bir sürecin sonucudur (Ranci re, 2015, s. 26-27).

Ranci re, toplumu “nesneleştirilebilir bütünlük” şeklinde tanımlamanın, neo liberal polis sisteminde hem sağ hem de sol düşünce için geçerli bir yöntem olduğu tespitini yapar. Her iki düşünce de modernleşmeyi sadece dünyanın acımasız geceklerine uyum sağlama göreviyle değil aynı zamanda yeni oligarşik meşruiyeti oluşturan bilim ve zenginlik ilkesinin evliliği argümanıyla kavrar. İktidarı ele geçirmek ve korumak için verdikleri mücadelede yöneticilerimizin esas görevi “toplumları ve üzerindeki küresel zorunlulukların yerel etkilerini idare etmek”tir. Bu c revde halkı demokratik bölünme ve dönüşümler üzerinden ele almak yerine bir ve nesneleştirilebilir bütünlük olarak kavrarlar. Söz konusu uzlaşmacı pedagoji içinde halkın sağcı ya da solcu bir oligarkı seçmesinin bir anlamı kalmaz. Seçim, bir meşruiyet alanı olarak toplumsal sorunlara en iyi c z m  bulmak amacıyla ortaya cıksa da aslında seçilen, halkın tercihi değil uzmanların oligarşik ittifakı ve zenginliğin iktidarının sınırsızlığıdır (Ranci re, 2015, s. 85-86). Zenginlik ve devletin yardımı ile “c atışmalı denge” yok edilir. Halkın kendi arasında bölünmesi ve c oğalması dışlanır. Ulus devlet ve uluslararası sermayenin ortaklığı ile halkın farklılıklarının kamusal alandan dışlanması sonucunda politika bütünüyle

unutulmuş olur. Halkın elinde kalan tüketim özgürlüğünün ve etnik ve dinsel fanatizmin bölünmüş olumsuz sonuçlarıdır ve “demokrasi nefreti” bu çerçevede yerleşik hale getirilir. Demokrasi savunucuları ise düşmandırlar artık:

Politika bütünüyle unutulunca “demokrasi” sözcüğü, hem kimsenin artık adıyla çağırmak istemediği bir tahakküm sisteminin edeb-i kelamı, hem de bu silinen sözcüğün yerini alan şeytani bir ad oldu. Söz konusu tahakküm sistemine maruz kalanla bunu eleştirip teşhir eden bireyin birbirine karıştığı bir karma özne çıkar karşımıza. Bu polemik demokratik insanın robot resmini karmaşık çizgilerle çizer bize. Patlamış mısır, realityshow, güvenli seks, sosyal güvenlik, farklılık hakkı, anti-kapitalist ve alternatif küreselleşme yanılısamız budalası genç tüketicidir bu. Ellerindeki bu robot portre sayesinde eleştiriciler ihtiyaçları olan ve dermanı olmayan bir kötülüğün mutlak suçlusunu bulurlar. (...) Böylece, meta reklamcılığının yeni biçimleriyle metanın yasalarına karşı çıkanların gösterilerini, “farklılıklara saygı”nın yetersiz kalmasıyla ırkçı nefretin yeni biçimlerini, dini bağnazlıkla kutsalın yitirilmesini birbirine karıştıran bedduacıların hükümranlığı yerleşir (Rancière, 2015, s. 96).

Rancière, demokrasinin bireyci kitle toplumunun sınırsız büyüme hedefi haline indirgenmesinden hemen sonra ikinci ve en az onun kadar önemli bir süreci betimler. Ona göre bugün demokrasi sadece politik alana hakkı olmadığı halde tecavüz eden bir toplumsal hal olarak tanımlanmayıp, antropolojik bir felaket ve insanlığın özyıkımı olarak tasvir edilir. Yapısal bir sorun haline gelecek olan demokrasi ile ilgili bu adım felsefe ile sosyoloji arasında tertiplenmiş başka bir oyuna dayanır. Cereyan edişi çok daha az barışçıldır ama aynı sonucu verir.

Rancière’e göre bu karşılıklı oyunun sergilendiği sahne okul konusundaki kavgadır. Bu kavgada temel bağlam eğitim kurumunun daha mütevazı sınıflardan gelen çocuklara eşit şansın neden verilemediği konusundadır. Tartışma “nesneleştirilebilir bütünlük”ün okul aracılığıyla nasıl sağlanması üzerinden yürütülür. Bilginin okuldaki aktarımı görünüşte, yansız biçimleri içinde saklı kalmış toplumsal eşitsizliklerin ortaya çıkarılmasına dayanır. Tabii ki bu durumda eşitsizlikleri görünür kılacak bir entelektüel kesim de elzemdir. Fransız yazara göre okul böylelikle toplum karşısında korunaklı bir

konuma çekilip daha “eşitlikçi” hale “getirmek” istenmektedir. Cumhuriyetçi kesimin de desteklediği bu kavrayışta okul, eşitsizlikler bakımından toplumu homojen hale getirmek için araçtır. Bu çerçevede toplum ile arasındaki duvarları kuvvetlendirmek gereğinin altını çizilir. Bilen ile öğrenen arasındaki ilişkideki eşitsiz ilişki, eşitlikçi araç için kullanılır (Rancière, 2015, s. 30-31). Felsefeciye göre tartışmada taraflar görünüşte eşitsizlik biçimleri ve eşitliğin nasıl kurulacağına ilişkin kamplaşıyor görünseler de okulu toplumdan ayırarak, evrenselliği eşitliğin hizmetine sunmaya direnme konusunda ortaklaşırlar. Taraflar kendine özgü olanaklarla kamusal otoritelerin toplumsal eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için neler yapması gerektiğine ilişkin tartışıyor gibi görünüyor olsalar da çok geçmeden kötülüğün kaynağını yine aynı kavramal düzlemde tespit ederler: demokratik bireycilik ve yok edilen homojenlik.

Kendi hesapları adına hakları için mücadele eden “sınırsız toplum”, en kısa ve öz biçimde hipermarket tüketicisini, başörtüsünü çıkarmayı reddeden öğrenciyi ve çocuk sahibi olmak isteyen eşcinsel çifti tek bir “demokratik insan” figüründe önümüze koyar. Söz konusu koşul Rancière için, demokrasiyi eskiden totaliterliğe atfedilen toplumsal homojenlik biçimiyle ve şimdi sermayenin mantığına içkin olan sınırsız bir kendi kendini büyütmeyle ilişkilendiren çifte dönüşümde özetlenebilir. Bu dönüşüm, demokratik yönetimle politik demokratik yaşamı ve kitle bireyciliğinin aşırılıklarını karşı karşıya getirmiş olur (Rancière, 2015, s. 35-37). Sonuçta demokrasiye duyulan nefret bu düzlemde de meşruiyet kazanır. Ancak demokrasi adı altında ima edilen ve suçlanan ise yine politikanın ta kendisidir (Rancière, 2015, s. 41). Polis’in düzenleme sistematiği olarak sürekliliğinin nasıl sağlandığına ilişkin sorunun cevabı netleşir: Günah keçisi yapılan demokrasi. Demokrasi Platon’dan beri birçok defa yapıldığı üzere yine “topluluğun düzenli yönetimi”ne karşı olan yaşam tarzını ifade eder.

Buna karşın demokrasi tek hali olmayan politik bir rejimdir; tek bir yapıya sahip değildir, çünkü hepsine sahiptir. Bu, bir düzen (rejim) panayırdır, asli meselesi hazları ve hakları tüketmek olan insanların seveceği bir palyaço kıyafetidir. Bu anlamda insanın hakkı olmaya hakkı olan bir canlı olarak eşitliğini önvarsayım olarak kabul ettiğimiz rejimdir demokrasi. Bugün ise bize kötülük olarak panayırın hükümranlılığı ve onun renkli malları, öğretmen ile öğrenci arasındaki eşitlik, otoriteden feragat, gençlik kültürü, kadın-erkek eşitliği, azınlık, çocuk ve hayvan hakları’na süpermarket ve cep telefonu çağındaki kitle bireyciliğinin zararlarının bu upuzun listesine evcilleştirilemeyen demokratik eşeğe ilişkin Platoncu masala sadece birkaç modern aksesuar eklenmektedir (Rancière, 2015, s. 45).

Rancière'e göre vurgulanması gereken, bugün sunulan ve defalarca tekrar edilen "aşağılık demokrasi"nin iyi yönetime dirençli ve kötü yönetime uygun bir toplum biçimi değil aksine politikanın varoluş ilkesi olduğudur. Bu ilke, iyi yönetimi kendinin bir temeli olmaması üzerine dayandırarak politikayı kurar. Atina'dan itibaren tarih insanlara yönetme konusunda iki unvan tanıır; ilki insanların nesebi, yani doğumdan gelen üstünlüğüne göre, ikincisinde de üretici ve yeniden üretici etkinliklerin organizasyonundaki zenginliğin gücü. Toplumlar bu iki iktidarın birleşimiyle yönetilir. Güç ve eğitim ise farklı oranlarda buna destek sağlar. Rancière için buradaki kritik nokta şudur, eğer yaşlılar yalnızca gençleri değil, aynı zamanda bilenleri ve cahilleri, eğer alimler sadece cahilleri değil, zenginleri ve yoksulları da yönetmek ve güç sahiplerinin itaatkar olmasını, cahillerin kendilerini anlamasını sağlamak zorundaysalar burada fazladan bir unvana sahip olmak gerekir. Bu unvan "anarşik unvan"dır. Bu unvan yönetmek için unvanı olmadığı kadar, yönetilmek için de unvanı olmayanlara özgüdür ve demokrasi her şeyden önce bu anlama gelir. Bu ne bir anayasa ne de bir toplum biçimidir. Halkın iktidarı ya da bir araya toplanmış insan topluluğunun çoğunluğunun ya da emekçi sınıfların iktidarı değildir (Rancière, 2015, s. 55). Demokrasi siyasal olanın sürekliliğini sağlamanın ilkesidir. Politik yönetimin bir temeli vardır. Ama bu temel aynı zamanda çelişki oluşturur ve daha önce "demokrasi nefreti"nin maddi zeminini oluşturduğunu söylediğimiz yönetilemezlik denen olgu tam da bu demokratik kültürün üzerine inşa edilir (Rancière, 2015, s. 58).

Rancière, bu bağlamda eşitsiz bir toplumun odağında asla eşit bir toplum olamayacağını belirler. Eşitlikçi toplum burada ve şimdi izi güdülen, eşitlikçi ilişkilerin bütünüdür. Demokrasi şeylerin doğasına dayanmadığı gibi herhangi kurumsal garanti altında da değildir. Hiçbir tarihsel zorunluluktan doğmadığı gibi bünyesinde herhangi tarihsel bir zorunluluğu da barındırmaz. Demokrasi, sadece kendi edimlerinin süreklilik ve sebatına emanet edilmiştir. Bu durum, düşüncenin kesin yetkinliğini uygulamaya alışanlarda korku, hatta nefret uyandırabilir. Ama zekânın eşit gücünü herkesle ve herhangi biriyle paylaşmaya hazır olanlaraysa, tersine, cesaret, dolayısıyla neşe verebilir (Rancière, 2015, s. 105).

Sonuç

Rancière'e göre modern dönemde birçok muhafazakar, devrimci ya da ilerlemeci politika taraftarlarının ortak temaları bilen/bilemeyen ayrımıdır. Bu ayrım temelinde inşa edilen eğitim ise özellikle deneyimin ortaya çıkaracağı zihinsel özgürleşme sürecini dışlar. Cesareti yıkmaya yönelmek söz konusu pedagojik anlayışın yapısal özelliğidir (Rancière, 2016, s. 116-118). Rancière

için modern dönem boyunca defalarca deneyimlenen bu sorunsal üzerine düşünen ender düşünürlerden birisi olarak Jacotot, döneminin ilerlemecilerinin temsil ettiği görüşleri, eşitliğin zihinsel ve ahlaksal serüveninden vazgeçiş olarak gören tek eşitlikçi idi (Rancière, 2016, s. 132).

Rancière de Jacotot'nun eşitlik bayrağını siyasal olanın devam etmesinin koşulu olarak herhangi bir ilk nedene bağımlı koşul şeklinde sunulmaksızın taşıyan çağdaş düşünürdür. Fransız yazar bu anlamda siyaset dışının hakim olduğu neo-liberal dönemi demokrasi ile aydınlatmaya yönelik bir felsefeyle tartışmaya açar. 68 öğrenci eylemlerinin diyalektik okumasını özerlik ve eşitlik söylemi üzerinden kurar ve bugünkü neo-liberal temellerde yeniden üretilen tahakküm ilişkilerini gözler önüne serer. Ona göre özellikle neo-liberal dönemin kanun devleti, sistematik eşitsizlik koşulunu, eğitim kurumları ile yaygınlaştırırken “demokrasi nefreti”ni toplumun geneline yaymaktadır. Buna karşılık Rancièreci düşünceye göre bugünün siyasal kurumları, eşitliği geleceğe ötelenen bir hedef olarak değil, eleştirel yaklaşımla burada ve şimdi kavradığında zihinsel özgürleşmenin deneyimlenebilmesi mümkün olabilecektir. Demokrasi, toplumsal talepleri ortaya koymanın öncelikli olduğu bir rejim değil, her bireyin eşit zeka düzeyine ve “eşit özgür olma hakkı”na sahip olduğu bir ön koşuldur. Eğitim ise bu önkoşulun deneyimlenmesiyle ortaya çıkacak olan zihinsel özgürleşmenin anahtarıdır.

DİPNOTLAR

- 1 Bu bağlamda Rancière'in 86 Fransa'sında gerçekleştirilen öğrenci hareketine yaklaşımının iki boyutu öne çıkar. İlk olarak eğitimin nesnesi haline getirilen öğrenciler, eleştirilerini zihinsel özgürleşme pratiğine odaklanarak değil; yalnızca ekonomik eşit(siz)lik sorunu olarak değerlendirmektedirler. İkinci olarak eylemlerle modern devletin kuruluş mantığı ve eğitim arasındaki bireyin nesneleşmesi düzleminde yürütülen ilişki açığa çıkmaktadır (Citton, 2010, s. 26).
- 2 Fénélon, Ortaçağ'ın bitişinin ilan edilmesine neden olan ilahi hukuk kuramının temellerinden birisini atan Télémaque'de kralın ancak halk sayesinde kral olduğunu göstermeye çalışır. Buna göre kralın kilisenin egemenliğinden çıkışını temsil eden yapıtlardan birisi olan Télémaque halkın eğitimi için bir rehber niteliği taşır. Kitapta halk-hükümdar ilişkisini yapılandıran diyalektik bir kuvvet açığa çıkarılır. Buna göre kitap “hükümdarın halktan ayrı olması, ona dayanmasını engellemez” temel tezi üzerine kuruludur (Ruby, 2016, s. 60-61).

KAYNAKÇA

- Citton, Y. (2010). The Ignorant Schoolmaster: Knowledge and Authority. *Jacques Rancière: Key Concepts* (s. 25-37). içinde HAL archive-ouvertes. Haziran 12, 2016 tarihinde hal.archives-ouvertes.fr: <http://hal.archives-ouvertes.fr/hal-00847083> adresinden alındı
- Crockett, C. (2012). Pedagogy and Radical Equality: Rancière's Ignorant Schoolmaster. *Journal for Cultural and Religious Theory, Columbia Universty Press*(2), 163-173.
- Lambert, C. (2012). Redistributing the Sensory: The Critical Pedagogy of Jacques Rancière. *Critical Studies in Education*, 53(2), 211-227. Kasım 12, 2016 tarihinde <http://dx.doi.org/10.1080/17508487.2012.672328> adresinden alındı
- May, T. (2007). Jacques Ranciere and the Ethics of Equality. *Substance*, 36(2), 20-36. Aralık 12, 2016 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/25195123> adresinden alındı
- May, T., Noys, B., & Saul Newman. (2013). Günümüzde Demokrasi, Anarşizm ve Radikal Politika: Jacques Rancière İle Bir Söyleşi. *Cogito*(74), 48-56.
- Means, A. (2011). Jacques Rancière, Education, and the Art of Citizenship. *Review of Educaiton, Pedagogy, and Cultural Studies*, 33(1), 28-47. doi:10.1080/10714413.2011.550187
- Rancière, J. (1992, Summer). Politics, Identification, and Subjectivization. *October*(61), 58-64. Kasım 12, 2016 tarihinde <http://www.jstor.org/stable/778785> adresinden alındı
- Rancière, J. (2005). *Uyuşmazlık*. (H. Hünler, Çev.) İstanbul: Ara-lık Yayınları.
- Rancière, J. (2007). *Siyasalın Kıyısında*. (A. U. Kılıç, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Rancière, J. (2011). Demokrasiye Karşı Demokrasiler. E. Hazan içinde, *Demokrasi Ne Alemde?* (S. Kılıç, Çev., s. 84). İstanbul: Metis Yayınları.
- Rancière, J. (2015). *Demokrasi Nefreti* (2.Baskı b.). (U. Özmakas, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.

- Rancière, J. (2016). *Cahil Hoca/ Zihinsel Özgürleşme Üzerine Beş Ders*. (S. Kılıç, Çev.) İstanbul: Metis Yayınları.
- Ross, K. (1991). Rancieré and the Practise of Equality. *Social Text*(29), 55-71. Aralık 12, 2016 tarihinde www.jstor.org/stable/466299 adresinden alındı
- Ruby, C. (2016). *Siyaset Felsefesine Giriş*. (A. U. Kılıç, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- Simons, M., & Masschelein, J. (2010a). Governmental, Political and Pedagogic Subjectivation: Foucault with Rancieré. *Educational Philosophy and Theory*, 42(5-6), 588-605. doi:10.1111/j.1469-5812.2010.00687.x
- Simons, M., & Masschelein, J. (2010b). Hatred of Democracy... and of the Public Role of Education/ Introduction to the Special Issue on Jacques Rancieré. *Educational Philosophy and Theory*(42), 509-521. doi:10.1111/j.1469-5812.2010.00682.x