

KRITIK TERHADAP FILSAFAT PENDIDIKAN JACQUES RANCIÈRE

CLEMENS DION YUSILA TIMUR
London School of Economics and Political Science,
London, United Kingdom
E-mail: clemensdionyusilatimur@gmail.com

Abstract: This article contains four criticisms against Jacques Rancière's philosophy of education, insofar as his philosophy is written in his work *The Ignorant Schoolmaster*. In the first criticism, Rancière's presupposition of equality of intelligence would be framed as a truth claim and to the extent that it can be treated as such, Rancière's argument contains a number of defects. The second criticism underscores the distinction between inequality of intelligence and inequality of knowledge Rancière confuses. The third criticism concerns the contradiction between what Rancière has written and what he practiced and also the weakness of the defense provided by his supporters on this point. Fourth, Rancière's redefinition of "emancipation" as verification of the equality of intelligence turns out to strip away the very idea of emancipation of what makes it meaningful for many people.

Keywords: Rancière, education, equality of intelligence, presupposition, emancipation

Abstrak: Tulisan ini berisi empat kritik terhadap filsafat pendidikan Jacques Rancière sebagaimana tertuang dalam karyanya *The Ignorant Schoolmaster*. Dalam kritik pertama, pengandaian kesetaraan akal budi Rancière akan dikemas sebagai klaim kebenaran dan sejauh itu dapat diperlakukan sebagai klaim kebenaran, argumen Rancière mengandung sejumlah kecacatan. Kritik kedua menggarisbawahi perbedaan antara ketidaksetaraan akal budi dan ketidaksetaraan pengetahuan yang dirancukan Rancière. Kritik ketiga berkaitan dengan adanya kontradiksi antara apa yang Rancière tuliskan dan apa yang ia praktikkan serta kelemahan pendukung Rancière dalam membela butir ini. Keempat, pendefinisian ulang Rancière atas "emansipasi" sebagai verifikasi

atas kesetaraan akal budi justru melucuti ide emansipasi dari apa yang membuatnya bagi banyak orang berarti.

Kata-kata Kunci: Rancière, pendidikan, kesetaraan akal budi, pengandaian, emansipasi

PENDAHULUAN

Makalah ini akan membahas pemikiran Jacques Rancière (1940-) tentang pendidikan untuk kemudian menunjukkan beberapa kelemahan dalam argumennya. Pembahasan dalam tulisan ini dibatasi pada gagasan tentang pendidikan emansipatoris Rancière sejauh itu tertuang dalam bukunya yang berjudul *The Ignorant Schoolmaster*. Karya-karya lain Rancière yang lebih bernuansa politis maupun estetis tidak akan disinggung. Dengan kata lain, makalah ini dapat dipandang sebagai suatu upaya untuk menyelidiki secara mendalam dan kritis satu karya spesifik tersebut. Dalam bukunya itu, Rancière banyak merujuk dan mengambil inspirasi dari seorang pegiat pendidikan yang populer di Prancis pada awal abad ke-19 bernama Jean-Joseph Jacotot. Sejumlah pakar mencermati bahwa dalam buku itu sukar untuk menentukan secara pasti gagasan mana yang berasal dari Jacotot dan gagasan mana yang merupakan sumbangan orisinal Rancière.¹ Cara menulis Rancière pun tidak membuat dikotomi ini terang. Untuk alasan praktis, penulis akan memperlakukan gagasan yang ada dalam *The Ignorant Schoolmaster* sebagai gagasan yang diusung Rancière, terlepas dari apakah gagasan itu dihasilkannya sendiri ataupun diadopsinya dari pemikiran Jacotot.

Di antara kritik-kritik yang akan dijabarkan, ada yang dapat dikategorikan sebagai kritik eksternal, tetapi ada juga beberapa kritik internal. Terkait kritik eksternal yang dibangun dalam makalah ini, gagasan Karl Popper mengenai klaim saintifik dan pentingnya kemampuan difalsifikasi akan diadopsi untuk mengevaluasi langkah Rancière dalam mendasarkan argumennya pada suatu pengandaian. Di sini penting untuk diperhatikan bahwa gagasan Popper hanya akan digunakan untuk memba-

1 Laurence Brockliss, "Reviews", *French Studies* vol. 48, no. 1 (1994), p. 104.

ngun satu dari beberapa kritik saja. Penulis juga menggunakan literatur yang telah melampaui Popper, seperti literatur filsafat pseudosains. Jadi, tulisan ini tidak semestinya dibaca sebagai tulisan yang hanya mengkritik Rancière dengan kacamata Popperian. Kritik lainnya dapat disebut sebagai kritik internal karena di situ penulis akan menunjukkan adanya kerancuan dalam filsafat Rancière antara dua hal yang semestinya dibedakan dan adanya inkonsistensi dalam karyanya.

Alur pembahasan makalah ini dibagi menjadi empat. Selepas pengantar di bagian pertama, bagian kedua akan menjabarkan filsafat pendidikan Rancière sebagaimana tertuang dalam *The Ignorant Schoolmaster*. Sisa artikel akan diisi dengan kritik-kritik terhadap filsafat pendidikan itu. Di bagian ketiga, penulis memaparkan kritik eksternal terhadap Rancière dengan pertama-tama menunjukkan bahwa pengandaian akan kesetaraan akal budi dalam *The Ignorant Schoolmaster* dapat dibingkai sebagai klaim kebenaran. Kemudian dari situ, penulis memanfaatkan literatur filsafat sains untuk menunjukkan bahwa perihal kesetaraan akal budi ini bermasalah. Di bagian keempat, akan disajikan kritik internal pertama terkait kerancuan yang dibuat Rancière antara ketidaksetaraan akal budi dan ketidaksetaraan pengetahuan. Kritik internal kedua, terkait inkonsistensi antara teori Rancière dan apa yang ia praktikkan, akan dibahas di bagian kelima. Terakhir, penulis akan menutup serangkaian kritik ini dengan menggarisbawahi keterbatasan ide emansipasi Rancière untuk ditindaklanjuti dalam konteks dunia riil sekarang ini.

FILSAFAT PENDIDIKAN RANCIÈRE

“The ignorant schoolmaster” merupakan sosok pengajar ideal dalam pemikiran Jacques Rancière. Sementara di dunia pendidikan umum diyakini bahwa untuk mengemban peran sebagai pengajar seseorang mesti melalui persiapan panjang agar ia mampu menguasai terlebih dahulu materi untuk ia jelaskan, Rancière meyakini persis sebaliknya, bahwa seorang pengajar sebaiknya tidak memahami apa yang ia ajarkan dan ia tidak seharusnya memberi penjelasan. Inilah salah satu pokok gagasan yang disampaikan Rancière dalam bukunya. Adalah Jean-Joseph Jacotot

(1770-1840) yang menjadi sumber inspirasinya dalam mengambil posisi ini. Jacotot merupakan seorang profesor berkebangsaan Prancis yang sekali waktu pernah diasingkan ke Belanda. Di pengasingan, raja Belanda yang berkuasa kala itu memberinya kesempatan untuk mengajar sastra Prancis di salah satu universitas di sana. Murid-murid di tempat itu pun antusias untuk berguru pada Jacotot oleh sebab popularitas yang telah ia dulang sebelumnya. Permasalahannya adalah Jacotot tidak menguasai bahasa Flemish yang mereka tuturkan. Dalam mengupayakan solusi atas situasi ini, ia melakukan suatu eksperimen. Kebetulan di waktu itu terbit terjemahan bilingual buku *Télémaque* dalam bahasa Prancis dan bahasa Flemish. Dalam upaya mengajarkan bahasa Prancis, Jacotot menginstruksikan agar para murid membaca edisi bilingual *Télémaque* itu hingga setengah habis, mengulanginya lagi beberapa kali, kemudian melanjutkan sisa buku tersebut hingga akhirnya mereka diminta menuliskan apa yang telah mereka baca ke dalam bahasa Prancis. Jauh di luar dugaannya, Jacotot mendapati bahwa mereka telah mampu menguasai bahasa Prancis walaupun ia tidak memberi penjelasan sama sekali. Alih-alih rangkaian kata yang berantakan dan tidak karuan, murid-murid Jacotot berhasil menghasilkan tulisan dalam bahasa Prancis yang secara pengejaan dan gramatika memadai tanpa pengejaan dan gramatika itu dijelaskan kepada mereka. Dalam artian tertentu, murid-murid mempelajari semuanya seorang diri.² Jacotot kemudian mencoba beberapa kali menerapkan praktik mengajar tanpa menjelaskan ini di dua bidang lain yang juga tidak dikuasainya, yakni melukis dan bermain piano. Dari keduanya, ia temukan hal yang sama, bahwa murid-muridnya dapat menguasai materi pembelajaran tanpa Jacotot memberi penjelasan pada mereka.³

Temuan ini sebetulnya tidak terlalu mengejutkan apabila kita menengok fakta bahwa pada dasarnya apa yang paling dikuasai setiap orang justru dipelajarinya tanpa ada siapapun yang memberinya penjelasan. Rancière, atau Jacotot, memaksudkan di sini fenomena mempelajari ba-

2 Jacques Rancière, *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation* (Stanford: Stanford University Press, 1991), pp. 1-4.

3 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, pp. 14-15.

hasa ibu. Seorang anak yang mempelajari bahasa ibu tidak dapat diberi penjelasan sama sekali karena apapun yang dikatakan orang tuanya tentu tidak akan ia pahami di saat itu. Setiap anak mempelajari semuanya seorang diri dengan secara mandiri mengamati, mendengarkan, membandingkan, dan menirukan apa saja yang diucapkan orang-orang di sekitarnya. Ia barangkali kerap melakukan kesalahan, tetapi ia sendiri juga mampu menyadarinya dalam perjalanan belajar, mengoreksinya, dan menarik pelajaran dari kesalahan itu. Apabila setiap orang berhasil menguasai keahlian secara amat baik tanpa seorang pun yang menjelaskan kepadanya, hal yang mestinya justru dipertanyakan adalah mengapa di fase kehidupan setelahnya setiap orang diasumsikan memerlukan seorang pengajar yang mengajarnya sesuatu.⁴

Dari eksperimen Jacotot dan fenomena mempelajari bahasa ibu ini, Rancière mengajukan suatu pengandaian atau opini akan kesetaraan akal budi. Pengandaian ini menegaskan bahwa tidak ada seorang pun yang memiliki akal budi yang lebih superior maupun lebih inferior daripada yang lain. Rancière berulang kali menekankan bahwa perihal kesetaraan akal budi ini *semata* merupakan suatu pengandaian, tidak lebih daripada hipotesis atau opini. Ia tidak bermaksud mengajukan suatu klaim kebenaran bahwa akal budi setiap orang *memang sejatinya* setara. Langkah argumentasi ini membebaskannya dari tuntutan rumit untuk membuktikan kesetaraan akal budi. Ia pun tidak bersusah-payah mencoba melakukan itu. Menurutinya, cukuplah bagi pengandaian kesetaraan akal budi ini untuk menjadi *mungkin benar* agar bisa menjadi pengandaian yang boleh kita adopsi. Dengan kata lain, pengandaian kesetaraan akal budi dapat kita adopsi sejauh tidak ada argumen memadai untuk membuktikan sebaliknya. Oleh karena itulah Rancière meluangkan beberapa halaman dalam bukunya untuk menyanggah sejumlah argumen yang ditujukan untuk membuktikan bahwa tidak semua orang memiliki akal budi yang setara. Di luar upaya mempertahankan pengandaian kesetaraan akal budi itu, ia tidak mengajukan argumen lebih lanjut untuk menunjukkan bahwa pengandaiannya benar. Perhatiannya lebih tertuju pada

4 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 5.

menempatkan pengandaian kesetaraan akal budi sebagai titik tolak. Ia lebih mengajak kita untuk melihat apa yang dapat dilakukan atau dapat dicapai dengan mengandaikan bahwa setiap orang memiliki akal budi yang setara. Ia lebih peduli pada apa yang akan terjadi apabila pengandaian akan kesetaraan akal budi senantiasa kita verifikasi.⁵

Persis bertolak dari pengandaian itu, Rancière melontarkan kritik terhadap praktik pendidikan yang bertumpu pada memberi penjelasan. Menurutnya, menjelaskan justru mengimplikasikan sebaliknya, yakni ketidaksetaraan. Pemberian penjelasan mengandaikan bahwa orang yang diberi penjelasan tidak memiliki akal budi yang cukup mampu dan cukup berkembang untuk memahami sendiri sesuatu yang dijelaskan itu.⁶ Penjelasan dirasa diperlukan guna membuat apa yang dijelaskan lebih mudah dicerna baginya. Seorang guru yang memberi penjelasan mengandaikan bahwa muridnya tidak mampu mempelajari suatu materi seorang diri. Pendidikan berbasis penjelasan mengandaikan ketidaksetaraan antara guru dan murid dengan janji kelak si murid, dengan mengonsumsi penjelasan gurunya, akan sampai pada level yang telah dicapai sang guru. Dengan kata lain, pendidikan yang mengandaikan ketidaksetaraan ini menjanjikan kesetaraan suatu hari nanti. Paradigma semacam ini, menurut Rancière, pada praktiknya bermuara pada *regressio ad infinitum*. Seperti yang dapat diamati dalam praktik pendidikan konvensional, seorang murid pada titik tertentu masa studinya diandaikan lebih inferior dibandingkan gurunya. Sewaktu periode tertentu dalam studi itu berakhir, bukannya si murid kemudian dianggap setara, yang terjadi justru jurang ketidaksetaraan itu digali kembali. Si murid didorong untuk meneruskan studinya lebih lanjut, dengan naik kelas misalnya, sehingga sekali lagi ia dipandang sebagai inferior di hadapan superioritas sang guru.⁷ Menjadi setara tinggal sebagai janji semata.

5 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, pp. 45–46.

6 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 6.

7 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 21.

Di sisi lain, *regressio ad infinitum* juga dapat ditengarai dari logika penjelasan itu sendiri. Rancière membahas pokok ini dengan suatu ilustrasi sebagai berikut:

Bayangkan, sebagai contoh, sebuah buku di tangan seorang murid. Buku itu tersusun dari serentetan penalaran yang dirancang untuk membuat seorang murid memahami suatu materi tertentu. Tapi kini sang guru membuka mulutnya untuk menjelaskan buku tersebut. Dia membuat serentetan penalaran untuk menjelaskan serentetan penalaran yang termuat dalam buku itu. Namun mengapa buku itu perlu bantuan semacam itu? Alih-alih membayar seorang guru yang menjelaskan, tidak bisakah seorang ayah tinggal memberikan saja buku itu pada anaknya dan anak itu memahami sendiri penalaran dalam buku tersebut? Dan jika si anak tidak memahami [penalaran buku], mengapa kiranya ia lebih mungkin memahami penalaran [sang guru] yang menjelaskan padanya sesuatu yang ia sendiri tidak pahami [penalaran buku]? Apakah penalaran [sang guru] itu sesuatu yang berbeda [dari penalaran buku]? Dan jika demikian, bukankah perlu dijelaskan lagi bagaimana untuk memahami [penalaran sang guru]?⁸

Jika isi materi dan isi penjelasan sang guru sama saja, bukankah lebih baik untuk langsung menghadapkan si murid pada materi utama itu? Jika isi materi dan isi penjelasan sang guru berbeda, bukankah isi penjelasan sang guru perlu penjelasan lain lagi untuk membuat si murid paham? Dengan mengandaikan akal budi si murid itu inferior sehingga memerlukan penjelasan agar memahami suatu materi, maka implikasinya diperlukanlah serentetan penjelasan tiada henti. Menurut Rancière, persoalan ini dalam praktiknya menemui titik henti semata-mata berkat kewenangan absolut seorang guru untuk menyatakan bahwa suatu penjelasan telah terjelaskan sehingga tidak perlu lagi ada penjelasan lebih lanjut.⁹ Dengan demikian, dapatlah dipahami maksud Rancière bahwa seorang guru versi ini menerapkan dua tindakan pokok, yakni menyatakan secara absolut awal mula proses pembelajaran dan menimpakan selubung kedunguan terhadap anak didiknya untuk kemudian menda-

8 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 4.

9 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 4.

ku diri sebagai pihak yang bertugas membawa terang? Di sini tampak bahwa ketidaksetaraan akal budi bukanlah suatu fakta yang membuat penjelasan ada, melainkan justru merupakan suatu fiksi yang dihasilkan oleh logika penjelasan itu sendiri.¹⁰

Akan tetapi, apabila bukan karena ketidaksetaraan akal budi, lantas bagaimana kita dapat memahami ketidaksetaraan manifestasi yang tampaknya gamblang, bahwa pun bila dibekali latar belakang yang sama dan konteks persaingan yang sama, dua orang dapat menunjukkan hasil kerja yang berbeda, yang kualitasnya tidak setara? Rancière mengasalkan jawabannya pada daya kehendak. Maksudnya, menurut Rancière, perbedaan atau ketidaksetaraan manifestasi akal budi tersebut ditentukan oleh seberapa besar daya kehendak serta perhatian yang dicurahkan individu terhadap pekerjaan terkait. Di sini pencurahan kehendak yang dimaksud Rancière tidak melulu soal motivasi diri maupun inisiatif pribadi. Konteks yang melingkupi seorang individu pun sangat berpengaruh dalam memaksanya memberi perhatian lebih untuk suatu upaya tertentu.¹¹ Pokok ini pada gilirannya menunjukkan arti penting figur seorang guru. Rancière menyadari bahwa tidak semua orang memiliki ketangguhan kehendak untuk mempelajari sesuatu. Peran seorang guru yang ideal terutama adalah menyediakan latar belakang yang memaksa muridnya untuk mencurahkan kehendak serta perhatiannya pada materi yang hendak dipelajari.¹² Inilah yang dilakukan oleh Jacotot dalam eksperimennya. Fakta bahwa murid-muridnya berhasil menguasai sesuatu yang pada mulanya mereka tidak kuasai sebelum berada di bawah bimbingan Jacotot menunjukkan bahwa ia telah mengajarkan sesuatu pada mereka. Jacotot boleh jadi tidak menjelaskan apa-apa, tetapi hal ini tidak serta-merta berarti ia tidak mengajarkan apapun pada murid-muridnya.¹³ Alih-alih menjelaskan, Jacotot mengajar dengan menginstruksikan. Ia mengajar dengan menyediakan kondisi yang memaksa murid-muridnya

10 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, pp. 6-7.

11 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 51.

12 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 13.

13 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, pp. 12-13.

mencurahkan kehendak serta perhatian mereka pada buku *Télémaque* untuk dibaca, diulangi, dan coba dideskripsikan kembali dalam bahasa yang baru saja mereka pelajari.

Terkait bagaimana murid-murid itu akan belajar, semua tergantung pada kemampuan akal budinya. Seorang guru yang diajukan Rancière dan dicontohkan oleh Jacotot tidak mendiktekan bagaimana ini dan itu dipelajari, melainkan membebaskan muridnya menggunakan daya nalarnya untuk menjelajah, berpetualang, bereksperimen, menerka-nerka, hingga akhirnya sanggup menguasai apa yang dipelajari. Dari sini Rancière kemudian membuat distingsi antara dua bentuk praktik pendidikan. Sebelumnya ia menegaskan terlebih dahulu bahwa dalam proses pembelajaran kita dapat membedakan dua hal, yaitu akal budi dan kehendak. Menurutnya, pendidikan berbasis penjelasan dicirikan oleh adanya relasi dominasi antara akal budi sang guru dan akal budi muridnya. Melalui penjelasan, sang guruengebawahkan akal budi muridnya pada akal budinya sendiri. Akal budi muridnya diperlakukan seolah tidak mampu mempelajari materi atau topik bahasan seorang diri sehingga memerlukan akal budi sang guru untuk mendiktekan padanya materi untuk dipelajari dan mengarahkan bagaimana pembelajaran itu mesti dilalui. Hal ini berbeda sepenuhnya dari praktik pendidikan yang diusung Rancière di mana akal budi murid dibebaskan untuk mencari caranya sendiri dalam mempelajari sesuatu. Keputusan ini dimungkinkan tentu oleh keyakinan bahwa akal budi si murid tidak lebih inferior daripada akal budi sang guru sehingga tidak ada kebutuhan bagi si murid untuk mengonsumsi penjelasan dari sang guru. Relasi dominasi akal budi semacam itu tidak ada dalam model pendidikan yang dipraktikkan Jacotot. Berbeda dari itu, model pendidikan Jacotot hanyaengebawahkan kehendak si murid pada kehendak sang guru. Melalui instruksinya, Jacotot menuntut agar kehendak si murid mematuhi apa yang dikehendaki sang guru.¹⁴

Rancière menyebut bentuk pendidikan yang dicirikan oleh relasi dominasi antara akal budi yang satu terhadap akal budi yang lain sebagai

14 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 13.

“pembodohan” (*stultification* atau *abrutir*). Model ini disebut pembodohan tidak lain karena penjelasan yang merupakan instrumen utamanya menimpakan selubung kebodohan pada pihak yang diberi penjelasan, dalam arti mengandaikan mereka sebagai individu-individu bodoh yang perlu diselamatkan. Sebaliknya, bentuk pendidikan yang semata mengebawahkan satu kehendak ke kehendak yang lain sementara membebaskan akal budi untuk berpetualang sendiri disebutnya sebagai “emansipasi”.¹⁵ Bentuk pendidikan ini bertolak dari pengandaian bahwa setiap orang memiliki akal budi yang setara dan terarah pada memverifikasi pengandaian itu dalam tindakan belajar. Dengan berhasil mempelajari sesuatu seorang diri, murid-murid memverifikasi bahwa mereka memiliki akal budi yang setara dengan akal budi guru mereka. Rancière menyebut pendidikan semacam ini mewujudkan emansipasi persis karena ia mengartikan emansipasi tidak lain sebagai verifikasi atas pengandaian kesetaraan akal budi. Teremansipasi, dalam pemikiran Rancière, berarti menjadi sadar bahwa akal budi yang seorang individu miliki setara dengan akal budi setiap orang lainnya dan ia mewujudkan kesetaraan itu dalam tindakan. “Emansipasi adalah menjadi sadar akan kesetaraan ini”¹⁶, tulisnya.

Pokok terakhir ini membawa sejumlah implikasi radikal dalam cara memahami kesetaraan dan emansipasi. Pokok ini juga menjadi jembatan yang mempertautkan pemikiran Rancière tentang pendidikan dan pemikirannya tentang politik yang menjadi perhatian utamanya kemudian. Seperti telah dipaparkan di bagian pengantar, makalah ini dibatasi hanya membahas *The Ignorant Schoolmaster* sehingga konsep-konsep politik yang dikembangkan Rancière selanjutnya seperti demokrasi radikal, subjektifikasi, maupun distingsi politik dan *police* tidak akan disinggung. Satu hal yang relevan di sini adalah bahwa sebagaimana dalam pemikirannya tentang pendidikan, dalam pemikirannya tentang politik pun Rancière tetap mempertahankan pengandaian kesetaraan sebagai titik tolak

15 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 13.

16 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 27.

dan mempertahankan arti emansipasi sebagai verifikasi atas kesetaraan ini.

Ada setidaknya tiga implikasi penting untuk dimengerti dari posisi Rancière sejauh ini. Pertama, kesetaraan tidak lagi dipandang sebagai suatu tujuan yang kita upayakan untuk kelak dapat terwujudnyatakan. Alih-alih sebagai tujuan, kesetaraan ditempatkan Rancière sebagai titik tolak untuk diverifikasi saat ini. Alih-alih berpikir tentang bagaimana mewujudkan kesetaraan, Rancière mengajak kita untuk menyadari bahwa siapa saja dari kita telah setara saat ini juga.¹⁷ Kedua, kesetaraan bukanlah sesuatu yang secara pasif terberikan (*given*). Kesetaraan bukan juga suatu kondisi statis terpatenkan. Kesetaraan, menurut Rancière, merupakan sesuatu yang perlu terus diverifikasi dalam tindakan.¹⁸ Sebagaimana murid-murid Jacotot berhasil memverifikasi bahwa mereka memiliki akal budi yang setara dengan akal budi gurunya, maka kesetaraan diraih hanya melalui praktik-praktik memverifikasi kesetaraan itu sendiri. Itulah makna emansipasi. Di tengah hiruk-pikuk tatanan yang dipenuhi narasi ketidaksetaraan, seorang individu teremansipasi dengan memverifikasi bahwa ia memiliki akal budi yang setara dengan setiap individu lainnya. Ketiga, mengingat hanya individu yang memiliki akal budi, maka emansipasi hanya dapat bersifat individual. Tatanan sosial tidak memiliki akal budi.¹⁹ Implikasinya, adalah keliru untuk berpikir bahwa ada emansipasi yang bersifat sosial. Adalah keliru untuk berpikir bahwa ada suatu kelas sosial yang dapat teremansipasi. Bagaimanapun hanya individu yang dapat teremansipasi. Hal terbaik yang dapat kita upayakan adalah membuat semakin banyak orang teremansipasi dalam suatu tatanan sosial yang selalu ditandai oleh ketidaksetaraan.²⁰ Inilah maksud Rancière dalam menyatakan bahwa “seorang individu hanya perlu untuk belajar bagaimana

17 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 138.

18 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 72.

19 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 76.

20 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 98.

menjadi setara dalam suatu tatanan sosial yang tidak setara. Itulah arti menjadi *teremansipasi*.²¹

Kesadaran individu yang telah teremansipasi bahwa ia mampu mempelajari segala sesuatu seorang diri tanpa perlu orang lain menjelaskan sesuatu kepadanya mengimplikasikan bahwa orang yang tidak tahu apapun tentang suatu topik dapat mengajarkan orang lain untuk memahami topik tersebut. Keberhasilan Jacotot mengajarkan seorang anak bermain piano sementara ia sendiri tidak memahami bagaimana memainkan piano merupakan contoh nyatanya. Kemungkinan ini berlaku untuk siapapun. Seorang anak buruh tamatan SMP, misalnya, tidak perlu berpikir bahwa ia tidak mampu memahami mekanika kuantum tanpa seorang guru yang menjelaskan kepadanya. Ia sendiri mampu mempelajari topik itu dan orang tuanya yang tidak tahu-menahu di bidang itu mampu mengajarnya sesuatu. Perlu diingat kembali bahwa pendidikan emansipatoris di sini dibawakan dengan mengebawahkan kehendak yang satu ke kehendak yang lain. Dengan demikian, si orang tua mengajar anaknya lewat menginstruksikan anak itu untuk mencurahkan kehendak dan perhatiannya ke media belajar tertentu.

Selepas si anak melakukannya, apa yang orang tua perlu lakukan? Mereka perlu menginterogasi dan memverifikasi, jawab Rancière. Seorang ayah atau ibu yang melakukan interogasi berarti ia menuntut anaknya untuk menunjukkan apa yang telah ia pelajari. Si anak akan dihadapkan kembali pada bahan dari mana ia belajar untuk menunjukkan bahwa ia telah benar-benar belajar. Kemudian orang tua akan memverifikasinya. Akan tetapi, apa yang diverifikasi di sini bukanlah soal benar atau salahnya apa yang si anak itu pelajari. Jika demikian halnya, verifikasi tentu akan menuntut orang tua tersebut memahami materi itu terlebih dahulu. Dalam pemikiran Rancière, apa yang diverifikasi adalah bahwa si anak telah benar-benar belajar dan bahwa ia memiliki akal budi yang setara dengan orang tuanya. Interogasi dan verifikasi mengkonstitusi apa yang diistilahkan sebagai “pengajaran universal” (*universal teaching*). Praktik

21 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 133 cetak miring Rancière.

semacam ini disebut universal karena pada dasarnya semua orang dari dulu hingga kini melakukannya. Pengajaran universal bukanlah metode pedagogi khusus yang dapat didaku seseorang sebagai temuannya. Rancière merumuskan jantung dari pengajaran universal ke dalam pertanyaan berupa “apa yang kamu pikirkan tentang itu?”. Seseorang mampu mempelajari semuanya sendiri dan seorang guru mampu mengajarkan sesuatu yang tidak dikuasainya dengan berulang kali bertanya “Apa yang kamu lihat? Apa yang kamu pikirkan tentang itu? Dan apa pendapatmu tentang itu?”.²²

Lantaran Rancière memaksudkan pendidikan semacam ini sebagai pendidikan yang membawa ke arah emansipasi di mana kesetaraan akal budi diverifikasi, ia sangat mewanti-wanti agar interogasi yang dibawakan dalam pengajaran universal tidak terjerembab ke dalam rupa dialog Sokratik. Rancière tidak simpatik dengan praktik dialektika filsuf besar Yunani klasik itu yang disebut-sebut bertujuan untuk membidani orang melahirkan pengetahuan bagi dirinya sendiri. Rancière tidak setuju dengan dialog *à la* Sokrates yang, menurutnya, sebenarnya dalam pertanyaan-pertanyaannya justru mengarahkan, menuntun, serta menggiring lawan bicaranya untuk sampai pada satu titik yang telah dirancangnya seorang diri. Risikonya adalah orang yang diajak berdialog itu lantas terpukau pada kemampuan sang guru dan justru merasa bahwa ia tidak akan bisa sampai ke titik tersebut apabila tidak ada bantuan dari gurunya. Alih-alih membebaskan dan memverifikasi kesetaraan, praktik semacam ini justru sebetuk “pembodohan”.²³ Serupa dengan pemberian penjelasan, dalam praktik semacam ini akal budi yang satu masih dikebawahkan pada akal budi yang lain dengan pengandaian bahwa ia yang mengarahkan memiliki akal budi yang lebih unggul dan berkembang dibandingkan akal budi lawan bicaranya.

Pokok terakhir inilah yang menjadi alasan mengapa dalam bayangan Rancière, seorang guru yang ideal justru merupakan seorang guru yang

22 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, pp. 32–39.

23 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 29.

tidak memahami apa yang diajarkannya. Hal ini berarti bahwa guru tersebut tidak akan terjerembab mengikuti praktik dialog Sokratik karena ia sendiri memang tidak mengetahui titik mana yang mesti dituju. Sebagaimana dicontohkan oleh Jacotot, pendidikan semacam ini bukannya tidak mungkin. Guru semacam inilah yang lebih mampu membawakan pendidikan yang emansipatoris di mana kesetaraan akal budi akan terverifikasi.

Terakhir, Rancière mewanti-wanti bahwa pendidikan emansipatoris sebagaimana ia bayangkan dan dicontohkan oleh Jacotot bukanlah model pendidikan yang dapat disistematisasi. Bagi Rancière, tatanan selalu dicirikan oleh ketidaksetaraan. Tatanan selalu melibatkan penempatan individu-individu pada peran dan tingkatan tertentu. Penempatan ini memerlukan justifikasi yang hanya bisa disampaikan melalui penjelasan, yang sekali lagi mengandaikan ketidaksetaraan.²⁴ Lantas apa yang kita mesti lakukan dengan pelajaran ini? Menurut Rancière, kita hanya perlu mengumumkannya. Kita perlu menyampaikan terutama pada keluarga kurang berpunya yang kerap dipandang tidak setara dan sering kali sukar mendapat akses pendidikan bahwa siapa saja dapat mempelajari segala sesuatu seorang diri dan bahwa siapa saja dapat mengajarkan apa yang ia tidak diketahui.²⁵ Dengan begitu, harapannya semakin banyak orang akan teremansipasi.

KRITIK EKSTERNAL TERHADAP RANCIÈRE

Bagi beberapa pembaca *The Ignorant Schoolmaster*, gagasan pendidikan emansipatoris Rancière merepresentasikan satu langkah maju dibandingkan cara berpikir lama tentang pendidikan emansipatoris. Sarah Galloway merupakan salah satu yang berpendapat demikian. Ia membandingkan filsafat pendidikan Rancière dan filsafat pendidikan Paulo Freire²⁶ yang dipilihnya sebagai representasi logika emansipasi lama.

24 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 117.

25 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 18.

26 Lih. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (London – New York: Bloomsbury, 1970) dan Paulo Freire, *Education for Critical Consciousness* (London – New York: Continuum, 1974).

Menurut Galloway, satu keunggulan Rancière dibandingkan pemikir emansipasi lama terletak pada langkahnya untuk semata menawarkan suatu pengandaian, yang mana tidak lebih daripada suatu opini. Hal ini berbeda dengan Freire yang menyuguhkan suatu klaim kebenaran tentang karakteristik esensial manusia. Konstruksi pemikiran Freire sangat bertumpu pada pandangannya tentang manusia sebagai pengada “bersama” dunia yang berintegrasi melalui praksis dan memiliki panggilan ontologis untuk semakin mengutuhkannya diri sebagai manusia. Dari situ ditarik suatu analisis tentang tatanan sosial yang ada serta corak pendidikan yang ideal. Namun, dalam keterangan Galloway, tendensi pemikiran kontemporer telah cukup lama meninggalkan upaya menyajikan karakteristik fundamental manusia semacam ini. Upaya semacam itu telah dianggap mustahil dan justru mengandung bahaya tertentu. Sebagai contoh, dengan menyarikan karakteristik tunggal semacam ini, isu gender menjadi terabaikan.²⁷ Di sisi lain, Rancière mampu menghindari kritik semacam ini lantaran ia sekedar menawarkan pengandaian tentang manusia. Konstruksi pemikiran Rancière dibangun dari pengandaian semata bahwa setiap manusia memiliki akal budi yang setara. Perihal kesetaraan itu diajukannya semata sebagai pengandaian atau opini yang dapat dipertahankan sejauh tidak ada sanggahan yang sanggup membuktikannya keliru. Ia tidak membuat klaim bahwa kesetaraan akal budi memang benar adanya.²⁸

Akan tetapi, benarkah perbedaan ini menunjukkan keunggulan filsafat pendidikan Rancière? Apakah antara pengandaian dan klaim kebenaran benar-benar terdapat implikasi yang berarti dalam konstruksi filsafat Rancière dan Freire? Penulis cenderung memberi jawaban negatif atas pertanyaan ini. Penulis sependapat dengan anggapan bahwa bangunan pemikiran Freire hanya dapat diterima apabila klaim yang ia buat tentang karakteristik esensial manusia juga dapat diterima. Apabila kita tidak menerima anggapan bahwa manusia memiliki panggilan ontologis untuk

27 Sarah Galloway, “Reconsidering Emancipatory Education: Staging A Conversation Between Paulo Freire and Jacques Rancière,” *Educational Theory* vol. 62, no. 2 (2012), p. 168.

28 Galloway, “Reconsidering Emancipatory Education”, p. 183.

semakin memanusiasiakan diri melalui praksis mengubah dunia, maka bangunan pemikiran Freire kehilangan tajinya. Namun, bukankah hal yang sama berlaku juga pada pemikiran Rancière? Dalam menyatakan bahwa “perhatian kita tertuju pada menengarai apa yang dapat dilakukan dengan bertolak dari pengandaian kesetaraan akal budi”²⁹, ia mengimplikasikan ketergantungan bangunan pemikirannya tentang pendidikan pada pengandaian tersebut. Apabila kita mengandaikan sebaliknya, bahwa tidak semua orang memiliki akal budi yang setara, maka ide-ide Rancière tentang pengajaran universal dan emansipasi akan kehilangan justifikasi yang memadai. Di sini tampak bahwa Rancière dan Freire sama-sama menyatakan secara eksplisit di awal mula asumsi tertentu apa yang menjadi titik tolak atau fondasi mereka membangun argumen lebih lanjut. Rancière memang secara eksplisit mewanti-wanti bahwa asumsi yang digunakannya tidak lebih daripada opini sementara Freire secara implisit menyajikan asumsinya sebagai klaim kebenaran, tetapi perbedaan perlakuan terhadap asumsi dasar ini tidak mengimplikasikan perbedaan yang berarti dalam alur argumen keduanya. Bahkan, menurut penulis, apabila kita lebih mengindahkan prinsip interpretasi yang *charitable* terhadap pemikiran Freire, kita dapat dengan mudah mendapati bahwa walaupun asumsi Freire disajikan sebagai suatu pengandaian semata, katakanlah kita bayangkan dalam karyanya dapat ditemui tulisan “perihal panggilan ontologis ini tidak lebih daripada pengandaian dan bukan kebenaran”, tidak ada dampak signifikan terhadap koherensi maupun ketangguhan argumennya. Kritik sosial dan pandangannya tentang pendidikan tidak perlu diimbuhi perubahan apa-apa meskipun status asumsi dasarnya telah berbeda. Bangunan argumennya tetap bertumpu pada kemampuan asumsi dasar tersebut untuk dipertahankan, entah sebagai klaim kebenaran ataupun sebagai semata pengandaian.

Begitu pun sebaliknya dapat diberlakukan. Kita dapat mengemas pengandaian kesetaraan akal budi Rancière sebagai suatu klaim kebenaran tanpa mengimplikasikan perlunya modifikasi yang berarti dalam gagasannya tentang pendidikan dan emansipasi. Bahkan, penulis akan

29 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 46.

membuat satu klaim yang *lebih berani*: perihal kesetaraan akal budi dalam *The Ignorant Schoolmaster* diperlakukan Rancière tidak bisa lain daripada sebagai klaim kebenaran. Apa maksudnya untuk suatu proposisi menjadi suatu pengandaian? Apa arti kesetaraan akal budi sebagai sebatas opini? Kesetaraan akal budi ditegaskannya berkali-kali semata sebuah pengandaian sebab ia tidak hendak menyatakan bahwa *benar* akal budi setiap orang setara. Ia tidak mengklaim mengetahui itu ataupun mengklaim mampu membuktikannya. Ia hanya tahu bahwa pengandaian itu mungkin benar dan dapat diadopsi sejauh tidak ada bukti yang berhasil menyanggahnya.³⁰ Apabila demikian arti menjadi pengandaian, maka pengandaian tampaknya memiliki karakter yang tidak berbeda dari proposisi saintifik. Penulis merujuk pada perspektif Karl Popper dalam membangun kritik pertama ini. Kendati gagasannya tentang sains telah banyak dibantah dan dilampaui oleh filsuf-filsuf sains setelahnya, kritiknya tentang kemustahilan proposisi saintifik untuk diverifikasi masih umum dipertahankan. Menanggapi positivisme logis yang menempatkan kemampuan diverifikasi sebagai pangkal demarkasi antara pernyataan yang bermakna dan pernyataan yang tidak bermakna, Popper menekankan bahwa suatu proposisi saintifik selalu memiliki bentuk formal “pernyataan universal dalam artian ketat” (*strictly universal statement*), yang berarti apa yang dinyatakan dalam proposisi itu mesti berlaku di segala tempat dan segala waktu. Mengingat kita hanya dapat melakukan observasi dan eksperimen pada waktu dan tempat yang terbatas, maka proposisi saintifik mustahil dibuktikan benar.³¹ Sehebat apapun suatu proposisi saintifik, proposisi itu bagaimanapun tidak dapat lebih daripada *mungkin benar*. Dalam pandangan Popper, proposisi itu dapat dipertahankan sejauh belum berhasil terfalsifikasi. Proposisi saintifik dapat dipertahankan sejauh proposisi itu belum terbukti keliru.³² Di sini tampak bahwa suatu pengandaian dalam artian yang digunakan Rancière dan proposisi

30 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 46.

31 Karl Popper, *The Logic of Scientific Discovery* (London – New York: Routledge, 1935), pp. 40–42.

32 Popper, *The Logic of Scientific Discovery*, p. 10; Karl Popper, *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge* (London – New York: Routledge, 1963), p. 139.

saintifik sebagaimana dibayangkan Popper memiliki karakteristik yang sama, yakni tidak terbukti benar tetapi dapat dipertahankan sejauh tidak terbukti keliru.

Sebelum penafsir yang simpatik pada Rancière menyebut langkah ini terlalu memaksakan dan mewanti-wanti bahaya membaca karya satu filsuf dari kacamata filsuf lain, sebaiknya kita kembali pada teks *The Ignorant Schoolmaster* itu sendiri. Di awal bab kelima, Rancière sendiri justru telah memadankan pengandaian atau opini tentang kesetaraan akal budi ini dengan proposisi saintifik. Ia menulis,

Kami akui bahwa suatu opini bukanlah kebenaran. [...] Kami menganggap bahwa opini kita adalah opini dan tidak lebih. Kami mengamati fakta-fakta tertentu. Kami meyakini bahwa hal ini adalah penyebabnya. Kami [...] akan melakukan beberapa eksperimen lain untuk memverifikasi ketangguhan opini ini. Di samping itu, kami tidak melihat prosedur ini sebagai sesuatu yang sama sekali baru. Bukankah para pakar fisika dan kimia kerap mengikuti prosedur ini? Dan kemudian kita berbicara tentang hipotesis, tentang metode saintifik, dalam nuansa positif.³³

Di sini tampak bahwa Rancière sendiri telah menyandingkan opininya tentang kesetaraan akal budi dengan proposisi saintifik. Ia mengklaim tidak mengikuti prosedur yang berbeda.

Namun, proposisi saintifik merupakan klaim kebenaran. Dalam menyatakan persamaan $p=F/A$, misalnya, para ilmuwan bermaksud menyatakan bahwa *benar* di dunia ini apabila kita mengurangi keluasan suatu benda yang memiliki gaya, maka tekanannya akan menjadi lebih tinggi. Proposisi ini merupakan klaim bahwa inilah relasi yang benar. Adalah ganjil untuk menyebut $p=F/A$ sekadar sebagai suatu pengandaian sementara segala model teknik untuk mengonstruksikan mesin maupun bangunan mengandalkan persamaan itu di antara berbagai persamaan lainnya. Dalam pembuatan model dan proses konstruksi itu, $p=F/A$ diperlakukan sebagai suatu kebenaran. Persis demikian pula cara Rancière memperlakukan pengandaian tentang kesetaraan akal budi dalam *The*

³³ Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 45.

Ignorant Schoolmaster. Dalam langkah argumennya untuk mengarahkan perhatian pada apa yang dapat dilakukan dengan mengadopsi pengandaian tersebut, Rancière menegaskan bahwa pengandaian ini tidak diperlakukan sebagai “kebohongan putih”. Suatu proposisi disampaikan sebagai kebohongan putih apabila pihak yang menyampaikannya mengetahui bahwa proposisi itu sejatinya keliru tetapi memilih untuk menyampaikannya semata karena apabila orang-orang meyakinkannya maka konsekuensi yang mengikuti akan bermanfaat bagi semua. Menurut Rancière, kebohongan putih dengan demikian justru mengandaikan ketidaksetaraan antara pihak yang menyampaikan dengan pihak yang mendengarkan.³⁴ Rancière juga tidak memperlakukan pengandaian akal budi sebagaimana para ekonom memperlakukan pengandaian dasar mereka. Sebagai contoh, John Hicks³⁵ dalam makalahnya yang memperkenalkan model makroekonomi IS-LM secara eksplisit mengandaikan bahwa depresiasi tidak berpengaruh pada nilai suatu investasi dan ia mengandaikan homogenitas rupa tenaga kerja. Namun, Hicks tentu sadar bahwa dua pengandaian itu sejatinya keliru jika kita menengok realitas ekonomi yang ada. Oleh karena itulah ia mengakui model ekonominya sangat menyederhanakan. Persis untuk tujuan menyederhanakan itulah Hicks memilih pengandaian yang ia gunakan. Ia tahu realitas yang sebenarnya tetapi ia secara sadar mengandaikan sebaliknya sebab dengan itu ia dapat dengan lebih mudah menarik kesimpulan secara deduktif-matematis dari model yang ia bangun. Rancière tidak mengambil langkah seperti itu. Sebagaimana ia tidak memperlakukan pengandaian akan kesetaraan akal budi sebagai suatu kebohongan, ia juga tidak memperlakukan pengandaian itu sebagai pengandaian yang sejatinya ia sadari keliru tetapi ia tetap pertahankan dengan alasan kemudahan menarik kesimpulan. Pengandaian dalam arti yang digunakan Rancière bukanlah klaim keliru yang dipertahankan demi memungkinkan suatu tujuan tertentu.

34 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 95.

35 John Hicks, “Mr. Keynes and the ‘Classics’: A Suggested Interpretation,” *Econometrica* vol. 5, no. 2 (1937), pp. 147–59.

Pengandaian kesetaraan akal budi lebih menyerupai hasil generalisasi dari fenomena-fenomena yang Rancière amati. Melanjutkan bagian ketika opini ini disandingkan dengan proposisi saintifik, Rancière menulis:

Mari kami batasi diri pada fakta-faktanya: kami telah mengamati anak-anak dan orang-orang dewasa belajar sendiri membaca, menulis, bermain musik, dan berbicara bahasa asing tanpa seorang guru yang menjelaskan. Kami meyakini bahwa fakta-fakta ini dapat dijelaskan dengan merujuk pada kesetaraan akal budi. Ini adalah opini yang verifikasi kita upayakan. Benar ada kesulitan dalam mengupayakan ini. Pakar fisika dan kimia mengisolasi fenomena fisik untuk kemudian menghubungkannya dengan fenomena fisik lain. Mereka berupaya mereproduksi efek-efek yang telah diketahui dengan memproduksi sebab-sebab yang dianggap menjadi sumbernya. Di sini, kami tidak dapat menjalankan prosedur semacam ini. Kami tidak pernah dapat katakan: pilih dua akal budi yang setara kemudian tempatkan dalam kondisi semacam ini dan semacam itu. Kami memahami akal budi hanya dari efek-efeknya. Kami tidak dapat mengisolasi akal budi, mengukurnya. Upaya kami terbatas pada eksperimen-eksperimen yang terinspirasi oleh opini [kesetaraan akal budi].³⁶

Menurut Rancière, penjelasan terbaik atas keberhasilan murid-murid Jacotot mempelajari bahasa Prancis tanpa diberi penjelasan sama sekali adalah karena mereka memiliki akal budi yang setara dengan gurunya. Begitu pula seorang anak kecil dapat mempelajari bahasa ibu seorang diri karena si anak memiliki akal budi yang setara dengan orang tuanya. Berdasarkan pengamatan itu, Rancière kemudian menggeneralisasi proposisi kesetaraan akal budi. Hal ini terindikasi dari, sekali lagi, penyandingan yang dilakukan Rancière antara penarikan kesimpulan tentang kesetaraan akal budi dengan eksperimen-eksperimen dalam sains. Padahal, apa yang dilakukan saintis adalah melakukan generalisasi. Ditambah lagi Rancière menulis, "Apa yang pernah terjadi sekali, maka selalu mungkin untuk terjadi".³⁷ Hasil dari generalisasi semacam ini tidak dapat lain daripada klaim kebenaran, bahwa *benar* setiap orang memiliki akal budi

36 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, pp. 45–46.

37 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 11.

yang setara. Oleh karena itu diyakini benar, maka dapatlah digunakan untuk menjelaskan keberhasilan orang untuk belajar tanpa diberi penjelasan. Oleh karena itu diyakini benar, maka kita mesti bertindak seturut dengannya tanpa perlu memberi justifikasi tambahan seperti yang diperlukan dalam hal kebohongan putih maupun pengandaian model ekonomi.

Langkah Rancière untuk menyebut kesetaraan ini sebagai pengandaian dan bukan kebenaran semata mencerminkan suatu pengamatan trivial bahwa kita tidak dapat memastikan kebenaran. Namun, klaim kebenaran bukanlah kebenaran. Klaim kebenaran adalah suatu *klaim* kebenaran, dalam arti pengujarnya mengklaim apa yang ia nyatakan sebagai sesuatu yang benar. Sewaktu Einstein menyimpulkan bahwa gravitasi merupakan kelengkungan ruang-waktu, ia membuat klaim bahwa benar gravitasi merupakan kelengkungan ruang-waktu sekalipun ia menyadari bahwa ia tidak mungkin mampu melakukan observasi di segala ruang-waktu untuk memastikan kebenaran klaim itu. Begitu pula, dalam perspektif Popperian, perihal kelengkungan ruang-waktu itu dapat dipertahankan sejauh tidak terbukti keliru meskipun, sekali lagi, juga tidak terbukti benar. Di sini tampak bahwa pengandaian dalam arti yang digunakan Rancière memiliki karakteristik yang sama dengan klaim kebenaran. Oleh karena itu, untuk menyebut kesetaraan akal budi semata sebagai pengandaian dan bukan klaim kebenaran tampak tidak merepresentasikan keunggulan apa-apa.³⁸

38 Di sini saya tidak akan banyak menanggapi sanggahan yang menyebut pembacaan semacam ini keliru sebab dengan menyebut kesetaraan sebagai pengandaian, Rancière mengikuti cara berpikir posmodern yang menafikan keberadaan kebenaran. Saya tidak akan menutup kemungkinan bahwa kerangka berpikir seperti itu boleh jadi berlaku di karya-karya Rancière tentang politik dan estetika. Namun, sejauh makalah ini dibatasi pada tinjauan kritis atas *The Ignorant Schoolmaster*, karya Rancière yang relatif awal ini tidak mengindikasikan posisi nihilis seperti itu. Sebaliknya, di beberapa kutipan, Rancière justru menunjukkan pengakuan akan keberadaan kebenaran: "Truth doesn't bring people together at all. It is not given to us. It exists independently from us and does not submit to our piecemeal sentences. 'Truth exists by itself; it is that which is and not that which is said. Saying depends on man, but the truth does not.' But for all that, truth is not foreign to us, and we are not exiled from its country. [...] First of all, we can see and indicate truths. Thus, 'I taught what I didn't know' is a truth. It's the name of a fact that existed, that can be reproduced" (IS, p. 58); "Truth is not told. It is a whole, and language fragments it; it is necessary, and languages are

Akan tetapi, boleh jadi kita justru sejauh ini sebetulnya terlalu *charitable* dalam menerima penyandingan Rancière antara pengandaian akan kesetaraan akal budi dan proposisi saintifik. Prasyarat agar proposisi saintifik dipertahankan bukan hanya bahwa proposisi itu mesti tidak terbukti keliru, tetapi proposisi itu mesti tidak terbukti keliru setelah dihadapkan pada serangkaian pengujian ketat untuk membuktikannya keliru.³⁹ Teori gravitasi Einstein dapat dipertahankan karena teori itu telah berhasil melewati pengujian ketat untuk membuktikannya keliru dalam, salah satunya, “Eksperimen Gerhana Eddington” tahun 1919. Berbeda dari itu, Rancière tidak menghadapkan klaimnya tentang kesetaraan akal budi pada pengujian yang berarti. Ia memang menyediakan beberapa halaman untuk mempertahankan klaim kesetaraan akal budi dari argumen frenologi yang berpotensi membuktikannya keliru. Namun, permasalahannya adalah frenologi merupakan suatu disiplin studi yang telah umum dianggap sebagai pseudosains. Di saat Rancière menulis *The Ignorant Schoolmaster* pun studi frenologi sudah hampir satu abad kehilangan kredibilitasnya. Menghadapkan klaim kesetaraan akal budi pada argumen frenologi sama sekali tidak merepresentasikan pengujian yang ketat terhadap klaim itu. Rancière justru sama sekali tidak menyinggung metode tes IQ yang telah sangat lama berkembang dan digunakan di waktu ia menulis karyanya. Hasil tes IQ dapat dengan mudah diterjemahkan sebagai bukti bahwa tidak semua orang memiliki kemampuan akal budi yang setara. Ada beberapa orang yang memiliki kemampuan memori yang lebih unggul daripada orang lainnya. Ada pula yang memiliki kemampuan penalaran visual yang lebih unggul daripada orang lainnya. Para pendukung Rancière gemar menolak terjemahan seperti ini dengan menegaskan bahwa akal budi bukanlah sesuatu yang dapat diamati dan dikuantifikasi. Apa yang diukur dalam tes IQ bukanlah akal budi itu sendiri, melainkan sesuatu yang mirip dengan akal budi tetapi secara

arbitrary” (IS, p. 60). Menyebut kebenaran tidak dapat dikatakan sama sekali tidak mengimplikasikan tidak adanya kebenaran. Menyebut kebenaran tidak dapat dikatakan juga tidak mengimplikasikan kemustahilan klaim kebenaran.

39 Popper, *The Logic of Scientific Discovery*, p. 10.

keliru diberi label “*intelligence*”.⁴⁰ Namun, apabila manuver semacam ini yang diadopsi, maka implikasinya bagi alur argumentasi Rancière justru lebih buruk. Klaim kesetaraan akal budi dengan demikian bukan hanya tidak dihadapkan pada pengujian ketat, melainkan mustahil untuk diujikan sama sekali. Apabila klaim kesetaraan akal budi tidak memiliki kemungkinan untuk dibuktikan keliru sementara klaim itu bagaimanapun merupakan klaim kebenaran yang diindikasikan Rancière ia generalisasi dari pengamatan empiris, maka klaim kesetaraan akal budi hanya tinggal sebatas klaim pseudosaintifik belaka.

Sekali lagi, kriteria kemungkinan difalsifikasi atau kemungkinan dibuktikan keliru yang ditempatkan Popper sebagai pangkal demarkasi antara sains dan pseudosains boleh saja telah lama dilampaui. Kriteria ini didapati terlalu longgar sebab masih memungkinkan astrologi, salah satunya, untuk dikategorikan sebagai studi saintifik. Astrologi masih mampu memproduksi kesimpulan-kesimpulan yang dapat dibuktikan keliru. Hal inilah yang memungkinkan Shawn Carlson⁴¹ melalui eksperimennya mendemonstrasikan ketidakandalan astrologi dalam memprediksi kepribadian individu. Namun, meskipun kemungkinan dibuktikan keliru tidak berhasil menyediakan kriteria demarkasi yang berhasil dipertahankan, banyak filsuf yang menggarap sub-disiplin baru “filsafat pseudosains” mendapati bahwa ketidakmungkinan dibuktikan keliru memang mencirikan banyak teori yang umum dilabeli pseudosains.⁴² Para filsuf pseudosains masih menjunjung kemungkinan dibuktikan keliru sebagai satu keutamaan intelektual yang mesti dipenuhi agar suatu disiplin studi dipersepsikan sebagai suatu bentuk upaya intelektual yang jujur. Untuk

40 Yves Citton, “The Ignorant Schoolmaster: Knowledge and Authority”, dalam *Jacques Rancière: Key Concepts* (Durham: Acumen, 2010), p. 32; Galloway, “Reconsidering Emancipatory Education”, p. 172.

41 Shawn Carlson, “A Double-Blind Test of Astrology,” *Nature* vol. 318 (1985), pp. 419–425.

42 Maarten Boudry, Stefaan Blancke, dan Johan Braeckman, “Irreducible Coherence and Intelligent Design: A Look into the Conceptual Toolbox of a Pseudoscience,” *The Quarterly Review of Biology* vol. 85, no. 4 (2010), pp. 473–482; Maarten Boudry dan Johan Braeckman, “Immunizing Strategies and Epistemic Defense Mechanisms,” *Philosophia* vol. 39 (2011), pp. 145–161; A. A. Derksen, “The Seven Sins of Pseudo-Science,” *Journal for General Philosophy of Science* vol. 24, no. 1 (1993), pp. 17–42.

suatu kesimpulan yang digeneralisasi dari pengamatan empiris, kesimpulan itu mesti juga dapat diujikan secara empiris. Kesimpulan itu mesti memiliki syarat kemungkinan untuk dibuktikan keliru. Ketidakmungkinan dibuktikan keliru boleh jadi tidak “wajib” (*necessary*) ditunjukkan oleh suatu disiplin studi untuk disebut pseudosaintifik, tetapi adanya karakteristik ini telah “memadai” (*sufficient*) untuk mengkategorisasikan disiplin studi itu sebagai pseudosaintifik. Ketidakmungkinan membuktikan keliru suatu klaim empiris, dalam arti klaim tentang sesuatu yang ada di dunia, bagaimanapun merupakan suatu bentuk ketidakjujuran intelektual (*intellectual dishonesty*). Sangkaan terkait ketidakmungkinan dibuktikan keliru itu pula yang kerap menjadi amunisi kritik terhadap kecenderungan tradisi filsafat tertentu untuk secara sengaja membuat kabur tulisan-tulisan mereka.⁴³ Dengan demikian, apabila manuver untuk mempertahankan argumen Rancière adalah dengan menyangkal kemungkinannya untuk diujikan lewat pengamatan, maka manuver ini justru membuat pengandaian akan kesetaraan akal budi tidak lebih daripada klaim pseudosaintifik belaka. Alih-alih meneguhkan ketangguhan argumen Rancière, manuver ini justru menunjukkan adanya keutamaan intelektual yang dilanggar dalam argumen Rancière.

Rancière sendiri secara eksplisit menyatakan bahwa upaya menyimpulkan ketidaksetaraan akal budi dari pengamatan akan ketidaksetaraan manifestasi akal budi sejatinya tidak lebih daripada memberi nama yang berbeda pada satu fenomena yang sama. Adalah tautologis bagi Rancière untuk mengatakan “akal budinya lebih unggul” dan “performa yang ia tunjukkan lebih unggul”. Pernyataan yang satu bukanlah penjelasan bagi pernyataan yang lain. Oleh karena sifat tautologis inilah ia menyimpulkan bahwa pernyataan “performa yang ia tunjukkan lebih unggul karena akal budinya lebih unggul” memiliki arti yang sama dengan “performa yang ia tunjukkan lebih unggul karena performa yang ia tunjukkan lebih

43 Filip Beukens dan Maarten Boudry, “The Dark Side of the Loon. Explaining the Temptations of Obscurantism,” *Theoria* (2014); Jens Kjelgaard-Christiansen, “Obscurantism in Academic Writing: What It Is and Why It Is Bad,” *Leviathan: Interdisciplinary Journal in English* vol. 9 (2023); Nicholas Shackel, “The Vacuity of Postmodernist Methodology,” *Metaphilosophy* vol. 36 (2005), pp. 295-320.

unggul".⁴⁴ Akan tetapi, jelas bahwa pernyataan "akal budinya lebih unggul" dan "performa yang ia tunjukkan lebih unggul" tidak berada dalam relasi tautologis. Pernyataan pertama merupakan pernyataan yang dimaksudkan sebagai penjelasan atas pernyataan kedua. Oleh karena dua pernyataan itu bukanlah dua bentuk berbeda untuk mengekspresikan suatu fenomena yang sama, maka menjadi mungkin bagi Rancière menjelaskan mengapa "performa yang ia tunjukkan lebih unggul" dengan merujuk pada pernyataan penjelasan alternatif "ia mengerahkan lebih banyak perhatian dan motivasi untuk mengerjakannya". Apabila Rancière benar tentang relasi tautologis di atas, kita akan mendapati pernyataan absurd bahwa "akal budinya lebih unggul karena ia mengerahkan lebih banyak perhatian dan motivasi untuk mengerjakannya". Dengan demikian, anggapan Rancière tentang kemustahilan menjelaskan ketidaksetaraan manifestasi akal budi dengan merujuk pada ketidaksetaraan akal budi tidak dapat dipertahankan. Penjelasan semacam itu mungkin. Begitu pula penjelasan dengan merujuk pada ketidaksetaraan motivasi dan perhatian itu mungkin. Argumen Rancière semestinya diarahkan pada menunjukkan hipotesis mana di antara dua hipotesis itu yang memberi penjelasan terbaik bagi fenomena ketidaksetaraan manifestasi akal budi dan bukan justru menyisihkan salah satu kemungkinan penjelasan sebagai tautologi.

Kiranya sukar diragukan bahwa untuk banyak hal, ketidaksetaraan motivasi dan pencurahan perhatian menyediakan penjelasan yang lebih memuaskan. Seseorang lebih menguasai suatu bahasa asing daripada orang lain lebih mungkin dikarenakan orang bersangkutan telah meluangkan lebih banyak waktu dan tenaga untuk mempelajari bahasa asing tersebut. Seseorang lebih memahami filsafat daripada orang lain lebih mungkin disebabkan oleh banyaknya buku filsafat yang telah ia sedia baca dan pelajari. Akan tetapi, berkenaan dengan perbedaan hasil yang ditunjukkan oleh dua orang dalam mengerjakan tes IQ, apakah perbedaan ini dapat dijelaskan dengan merujuk pada ketidaksetaraan motivasi dan pencurahan perhatian? Ataukah perbedaan ini lebih dapat dije-

44 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 49.

laskan dengan merujuk pada ketidaksetaraan akal budi? Menurut saya, kemungkinan kedua tampaknya lebih memadai. Tes IQ telah dirancang sedemikian rupa agar menguji hanya kemampuan penalaran dasar seseorang. Individu yang mengikuti tes ini tidak disyaratkan untuk telah mempelajari banyak hal terlebih dahulu untuk dapat mencetak skor yang tinggi. Dengan asumsi bahwa tidak ada satu di antara dua orang yang pernah mengerjakan tes IQ sebelumnya, maka perbedaan hasil di antara keduanya dapat diatribusikan pada adanya ketidaksetaraan akal budi di saat tes itu dilakukan. Apabila benar bahwa ketidaksetaraan akal budi menyediakan penjelasan terbaik atas perbedaan hasil tes IQ, maka klaim kesetaraan akal budi Rancière telah terbukti keliru.

Satu pokok terakhir ini perlu dipahami secara lebih berhati-hati. Ada perdebatan yang masih terus berlanjut di antara para ilmuwan terkait apakah hasil tes IQ berkorelasi secara memadai dengan kualitas performa seseorang dalam karier maupun ranah akademis. Namun, di sini kita juga tidak semestinya membuat lompatan kesimpulan tentang ketidakandalan tes IQ semata berbekal bukti anekdotal. Kita mungkin saja memiliki pengalaman bertemu dengan orang yang kita nilai pintar, dan mungkin dengan cepat kita asumsikan ia memiliki IQ tinggi, tetapi ternyata karannya tidak sukses dan bisnisnya berantakan. Mungkin juga kita menemui sebaliknya, ada orang yang kita nilai kurang pintar tetapi ternyata dalam hidupnya lebih sukses. Bukti statistik yang tersedia sekarang terkait korelasi antara IQ dan performa individu boleh jadi tidak konklusif, tetapi bukti-bukti anekdotal justru jauh lebih tidak konklusif lagi sehingga tidak semestinya kita andalkan. Bukti anekdotal justru sangat berpotensi terjerebab pada apa yang disebut pemenang Nobel Ekonomi Daniel Kahneman sebagai bias ketersediaan (*availability bias*).⁴⁵ Secara sederhana, bias ketersediaan merupakan kecenderungan untuk menilai probabilitas suatu peristiwa (dalam hal ini nihilnya korelasi antara IQ dan performa individu) berdasarkan seberapa mudah peristiwa tersebut terpantik dalam ingatan dan imajinasi. Apabila peristiwa partikular terkait dengan

45 Daniel Kahneman, *Thinking, Fast and Slow* (New York: Farrar, Straus and Giroux, 2013).

kategori peristiwa itu dapat lebih mudah diingat, maka seorang individu cenderung menilai probabilitasnya lebih tinggi dari sebenarnya. Lagi pula, terkait performa aktual individu, ada banyak sekali faktor lain yang turut menentukan di samping kemampuan bernalar dasar. Hal ini memperl lemah kaitan antara performa individu sebagai tolok ukur validitas tes IQ. Dalam kesuksesan terkait apapun, ada faktor latar belakang kultural dan ekonomi yang terlibat. Ada faktor metode yang diterapkan. Ada faktor keberuntungan. Ada faktor pengerahan daya kehendak.

Perihal tes IQ dalam argumen saya ini dapat dirangkumkan ke dalam tiga poin. Pertama, adanya tes IQ beserta berbagai teori yang melatarinya mestinya diperhatikan Rancière apabila ia benar-benar bermaksud menguji pengandaian kesetaraan akal budi secara ketat, sebagaimana pengujian semacam itu merepresentasikan satu keutamaan saintifik. Keputusan Rancière untuk semata menghadapkan pengandaian akal budi pada teori frenologi justru tampak sebagai langkah argumen yang cari gampang. Kedua, sejauh alternatif kausa yang dipertimbangkan dibatasi pada ketidaksetaraan pencurahan perhatian dan ketidaksetaraan akal budi, perbedaan hasil tes IQ lebih mungkin dijelaskan secara memadai dengan merujuk pada ketidaksetaraan akal budi. Ketiga, sejauh tes IQ diterima sebagai proksi yang memadai terkait apa yang kita sebut sebagai akal budi, maka pengandaian kesetaraan akal budi Rancière telah terfalsifikasi. Argumen Rancière bahwa kita dapat mempertahankan pengandaian kesetaraan akal budi sebagai titik tolak sejauh pengandaian itu tidak terbukti keliru tidak dapat lagi berdiri. Kini, akal budi setiap orang telah didapati tidak setara.⁴⁶

⁴⁶ Di sini ada satu potensi kerancuan yang mesti diluruskan terkait kesetaraan akal budi sejauh itu diperlakukan sebagai klaim kebenaran. Dengan merujuk pada tes IQ, saya menyebut bahwa klaim kesetaraan akal budi telah terfalsifikasi sementara sebelumnya saya menyebut klaim kesetaraan akal budi sebagai klaim pseudosaintifik belaka. Padahal, dalam perspektif Popperian, klaim yang memiliki kemungkinan untuk difalsifikasi merupakan klaim saintifik. Di sini penting ditegaskan bahwa, pertama, sejauh kesetaraan akal budi diperlakukan sebagai klaim yang bisa diadopsi sejauh belum terbukti keliru, yang mana berarti klaim itu memiliki kemungkinan untuk dibuktikan keliru, maka *betul* klaim tersebut dalam perspektif Popperian dapat digolongkan sebagai klaim saintifik. Akan tetapi, hal ini tidak sepatutnya dibanggakan sebab kriteria demarkasi Popper, sebagaimana disebutkan sebelumnya, telah didapati tidak memadai. Satu kelompok filsuf yang telah melampaui Popper adalah para filsuf pseudosains.

Meskipun begitu, saya masih meyakini hal yang sejalan dengan pemikiran Rancière, yakni akan lebih baik apabila kita bertolak dari pengandaian kesetaraan akal budi. Namun, alasan di balik mempertahankan pengandaian ini sangat berbeda dari posisi Rancière. Menurut saya, akal budi setiap orang meskipun tidak setara tetapi juga tidak berbeda secara signifikan. Ketidaksetaraan itu tidak mencapai level di mana kita perlu memperlakukan setiap orang secara berbeda agar dapat memahami suatu hal yang sama. Buku panduan untuk merakit suatu furnitur, misalnya, tidak ditulis secara bervariasi menurut akal budi calon pembacanya. Siapa saja yang membeli dan merakit furnitur pasti memiliki akal budi yang tidak setara, tetapi ketidaksetaraan itu tidak begitu menganga sampai-sampai kita perlu mendesain semuanya secara berbeda-beda. Begitu pula di dalam ruang kelas, kendati setiap siswa memiliki akal budi yang tidak setara, tetapi tampaknya semuanya dapat memahami pesan yang sama yang disampaikan pengajarnya. Sementara telah diargumentasikan sebelumnya bahwa pengandaian kesetaraan akal budi sebagaimana diajukan Rancière tidak bisa lain daripada klaim kebenaran, kini karakteristik pengandaian akan kesetaraan akal budi lebih menyerupai pengandaian dalam model ekonomi. Dalam mempertahankan pengandaian ini, kita menyadari bahwa sejatinya pengandaian ini keliru. Kita mempertahankan pengandaian ini semata dengan memperhatikan kesederhanaan yang dimungkinkannya. Dalam merancang segala sesuatu, kita boleh saja tinggal mengandaikan bahwa akal budi setiap orang setara dan oleh sebab itu akan sama-sama memahami apa yang kita sampaikan pada mereka. Kita tidak perlu merancang segala sesuatu secara *sedikit* berbeda untuk setiap tingkatan akal budi yang ada. Dalam posisi semacam inilah

Mereka menawarkan kriteria demarkasi yang lebih kompleks tetapi ternyata mereka juga dapati bahwa kemustahilan difalsifikasi tetaplah mencirikan pseudosains kendati kemungkinan difalsifikasi tidak lagi cukup untuk menggolongkan suatu klaim sebagai klaim saintifik. Kedua, upaya para pendukung Rancière membela klaim kesetaraan akal budi dari ancaman falsifikasi justru membuat klaim tersebut menjadi klaim pseudosaintifik. Hal ini lantaran mereka menolak kemungkinan kesetaraan akal budi untuk diujikan lewat pengamatan. Alhasil, interpretasi ini justru membuat klaim kesetaraan akal budi tidak memiliki kemungkinan untuk difalsifikasi dan oleh sebab itu tergolong pseudosaintifik.

menjadi tepat untuk menyebut pengandaian akal budi sebagai semata pengandaian.

KRITIK INTERNAL I: KETIDAKSETARAAN AKAL BUDI DAN KETIDAKSETARAAN PENGETAHUAN

Lantas apakah pengandaian akan kesetaraan akal budi semacam ini, walaupun diterima, mengimplikasikan sikap antagonistik terhadap praktik memberi penjelasan? Tidak sama sekali. Penjelasan sama sekali tidak mengimplikasikan ketidaksetaraan akal budi seperti yang dikeluhkan Rancière. Kendati adanya ketidaksetaraan akal budi di sini telah diterima, tetapi penjelasan tetap tidak mengimplikasikan bahwa pihak yang diberi penjelasan memiliki akal budi yang lebih inferior daripada pihak yang memberi penjelasan. Sebaliknya mungkin saja terjadi, pihak yang memberi penjelasan ternyata memiliki akal budi yang lebih inferior daripada pihak yang diberi penjelasan. Bagaimanapun itu, ketidaksetaraan ini sejatinya tidak relevan. Seseorang dapat memberi penjelasan pada orang lain bukan karena ia memiliki akal budi yang lebih unggul daripada orang yang ia beri penjelasan. Penjelasan sama sekali tidak mengimplikasikan ketidaksetaraan akal budi semacam itu. Penjelasan semata mengimplikasikan *ketidaksetaraan pengetahuan*. Untuk menjelaskan suatu hal pada orang lain, seseorang hanya perlu *lebih tahu* tentang hal itu daripada orang yang diberinya penjelasan. Rancière kerap menggunakan ide ketidaksetaraan akal budi dan ketidaksetaraan pengetahuan secara bergantian (*interchangable*). Ia merancukan keduanya sementara abai bahwa keduanya sepenuhnya berbeda. Ketidaksetaraan akal budi tidak mengimplikasikan ketidaksetaraan pengetahuan, begitu pun sebaliknya. Seseorang yang lebih tahu bukan berarti memiliki akal budi yang lebih unggul. Fakta bahwa ia lebih tahu lebih mungkin dijelaskan dengan merujuk pada perhatian yang telah ia curahkan untuk mempelajari hal tersebut dan bukan pada superioritas akal budi.

Pertanyaannya kemudian, apakah kita semestinya bersikap negatif terhadap ketidaksetaraan pengetahuan sebagaimana Rancière bersikap negatif terhadap ketidaksetaraan akal budi? Sekali lagi, tidak sama seka-

li. Ketidaksetaraan pengetahuan bukanlah sesuatu yang dapat dihindari. Setiap orang memiliki pengalaman yang tidak sama sehingga apa yang mereka ketahui pada akhirnya beragam juga. Untuk setiap orang, selalu ada sesuatu yang ia lebih ketahui daripada orang lain. Lebih dari sekadar tidak terhindari, ketidaksetaraan pengetahuan juga merupakan sesuatu yang baik bagi semua orang. Ketidaksetaraan pengetahuan inilah yang memungkinkan dan dimungkinkan lebih lanjut oleh spesialisasi dalam sistem ekonomi yang ditandai oleh pembagian kerja. Dalam ilmu ekonomi, pembagian kerja telah paten ditempatkan sebagai faktor yang mendorong kemajuan ekonomi dan kesejahteraan secara umum. Pembagian kerja berdampak secara langsung pada produktivitas.

Pembagian kerja dalam jangka yang lebih panjang berimbas positif pada spesialisasi. Pembagian kerja memungkinkan seorang profesional di satu bidang untuk memfokuskan diri mengembangkan keterampilan di bidangnya semata agar menghasilkan karya atau jasa yang kian baik. Dengan demikian, spesialisasi bukan hanya meningkatkan produktivitas tetapi juga memungkinkan tren ke arah produksi jasa dan barang yang semakin berkualitas. Spesialisasi pertama-tama dimungkinkan oleh ketidaksetaraan pengetahuan. Apabila di antara dua orang, individu yang satu mahir dalam bercocok tanam sementara individu lainnya andal dalam mengerjakan perabotan rumah tangga berbahan kayu, maka akan menguntungkan bagi kedua belah pihak apabila masing-masing mengerjakan sesuatu yang mereka kuasai dan kemudian menjalin relasi perdagangan apabila memerlukan produk lain selain yang dapat mereka hasilkan. Di sisi lain, pembagian kerja semacam ini mendorong ke arah spesialisasi lebih lanjut sebab dengan diberi ruang untuk semata mengerjakan perabotan berbahan kayu, individu bersangkutan memiliki banyak kesempatan untuk semakin mengembangkan keahliannya dalam mengolah kayu agar dapat menghasilkan produk yang lebih berkualitas lagi untuk ditawarkan. Ia pertama-pertama *lebih tahu* tentang perkayuan dibandingkan individu yang bekerja di bidang cocok tanam dan berkat pembagian kerja dan spesialisasi ia menjadi semakin *lebih tahu* tentang perkayuan dibandingkan pekerja cocok tanam, begitu pun sebaliknya. Terang ada

ketidaksetaraan pengetahuan di sini dan ketidaksetaraan ini justru merupakan hal yang menguntungkan bagi semua pihak.

Apabila penjelasan semata mengimplikasikan ketidaksetaraan pengetahuan dan bukan ketidaksetaraan akal budi sementara tidak ada yang patut disesalkan dari ketidaksetaraan pengetahuan, maka tidak ada alasan yang memadai pula untuk bersikap negatif terhadap penjelasan. Menurut Rancière, memberi penjelasan merupakan suatu upaya pembojohan sebab penjelasan selalu “pertama-tama berarti menunjukkan bahwa pihak yang diberi penjelasan tidak mampu mempelajari hal terkait seorang diri”.⁴⁷ Akan tetapi, Rancière keliru di sini. Sama sekali bukan suatu kontradiksi apabila seseorang memberi penjelasan sembari meyakini bahwa sejatinya orang yang ia beri penjelasan mampu mempelajari apa yang dijelaskannya itu seorang diri. Kesadarannya bahwa di satu waktu ia lebih tahu daripada orang lain dan dengan begitu dapat memberi penjelasan pada orang lain sama sekali tidak mengimplikasikan sikap memandang orang lain tidak dapat memahami halnya tanpa siapapun memberi penjelasan.

Lantas mengapa tetap memberi penjelasan? Alasannya akan tampak sederhana dan dangkal bagi para filsuf yang gemar bergumul dengan “kedalaman”. Alasannya adalah efisiensi. Mari bayangkan ada seorang kepala perusahaan di Indonesia yang perlu mempertimbangkan apa dampak kebijakan pajak baru terkait natura terhadap struktur upah dan profitabilitas perusahaan. Sebagai kepala perusahaan, ia tentu memiliki sangat banyak hal untuk dikerjakan, mulai dari memastikan produksi barang atau jasa berjalan lancar, membuat laporan untuk pemegang saham, hingga menjajaki pertemuan dengan klien. Semua itu sudah memakan banyak waktu yang dimilikinya. Apabila ia ingin memahami dampak kebijakan natura baru terhadap perusahaan, ia bisa saja mempelajari semuanya sendiri. Ia bisa mulai dari membaca Undang-undang Harmonisasi Peraturan Perpajakan, membaca peraturan-peraturan menteri turunannya, mempelajari perbedaan antara pengeluaran yang dapat dideduksi-

⁴⁷ Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 6.

kan dan pengeluaran yang tidak dapat dideduksikan, mendalami perdebatan tentang *fringe benefit* untuk menemukan celah yang dapat dimanfaatkan, dan masih banyak lagi. Permasalahannya adalah ia sudah tidak memiliki waktu untuk itu. Sebagai kepala perusahaan, ia memiliki sangat banyak hal yang lebih urgen untuk diprioritaskan. Satu alternatif yang efisien adalah ia dapat membayar jasa konsultan pajak untuk menjelaskan padanya bagaimana perubahan kebijakan natura berdampak pada perusahaan. Si kepala perusahaan dapat tinggal mendengarkan dan ikut berdiskusi hingga akhirnya menangkap poin-poin yang relevan untuk dimasukkan dalam pertimbangan strategi perusahaan. Solusi ini jauh lebih efisien daripada ia mesti mempelajari semuanya seorang diri. Dalam proses memberi penjelasan, tidak ada keharusan di pihak konsultan pajak untuk meyakini bahwa kepala perusahaan tidak dapat mempelajari halnya seorang diri. Begitu pun tidak ada keharusan di pihak kepala perusahaan untuk meyakini ia tidak dapat memahami pokok-pokok itu seorang diri. Preferensinya untuk diberi penjelasan juga sama sekali bukan merupakan wujud kemalasan. Semuanya hanya demi efisiensi. Sekali lagi, tidak ada alasan mengapa pemberian penjelasan mesti disesali di sini.

Lagi pula, penjelasan hampir mustahil, atau barangkali memang mustahil, tidak kita temui. Dalam ilustrasi Rancière tentang seorang guru yang menjelaskan isi buku, seorang guru ideal versi Rancière bisa saja tidak memberi penjelasan kepada muridnya melainkan hanya menginstruksikan mereka untuk membaca buku tersebut. Akan tetapi, bukankah apa yang murid-murid temui dalam buku itu bagaimanapun juga merupakan penjelasan? Seorang guru yang tidak memahami fisika dapat mengajar fisika tanpa menjelaskan dengan menginstruksikan murid-muridnya membaca buku fisika. Namun, bagaimanapun apa yang dibaca oleh murid-murid itu adalah *penjelasan* tentang konsep-konsep dasar terkait entitas elementer, hukum-hukum alam, cara menemukan solusi atas persamaan fisika, ilustrasi penerapannya, dan semacamnya. Penjelasan terdiri dari berbagai rupa. Penjelasan tekstual merupakan salah satunya. Jadi, apabila Rancière hendak mempertahankan ideal pendid-

dikan tanpa penjelasan di mana pengajarnya sekadar menginstruksikan, ia perlu menunjukkan bagaimana pendidikan itu mungkin dibawakan tanpa pada akhirnya tetap memanfaatkan penjelasan, dalam rupa apapun itu, dalam proses pembelajaran. Pembelajaran atas sesuatu yang lebih bersifat keterampilan lebih mungkin untuk memenuhi ideal itu. Jacotot pun telah mencontohkannya dalam mengajarkan bahasa Prancis, melukis, dan bermain piano. Akan tetapi, kiranya akan lebih sukar membayangkan kemungkinan pembelajaran tanpa penjelasan untuk sesuatu yang lebih bersifat pengetahuan, seperti fisika, biologi, dan ekonomi.

KRITIK INTERNAL II: INKONSISTENSI ANTARA TEORI DAN PRAKTIK

Lebih lanjut, Rancière pun sebenarnya bukannya tidak rentan terhadap kritik bahwa ia telah terjerembab pada kontradiksi diri. Rancière berulang kali melontarkan penolakannya terhadap penjelasan tetapi toh *The Ignorant Schoolmaster* merupakan penjelasan atas karya dan pemikiran Jacotot. Saya sependapat dengan kritik ini. Rancière telah terjerembab pada kontradiksi diri. Pendukung Rancière membelanya dengan menyatakan bahwa *The Ignorant Schoolmaster* sebetulnya bukan merupakan penjelasan, melainkan hanya *penulisan ulang*. “Apa yang ia tulis tentang sistem anti-penjelasan Jacotot sama sekali bukan merupakan suatu ‘penjelasan’ atas karya-karya Jacotot. [...] Apa yang ia tulis tentang Pengajaran Universal tidak ‘menjelaskan’ ajaran Jacotot, melainkan semata menuliskannya ulang (dengan menyuntingnya, menatanya ulang, merangkumkannya, memparafrasekannya) ke dalam bahasa yang dapat dimengerti di masa peralihan abad ke-21”⁴⁸, tulis salah satu pembelanya. Akan tetapi, kalau begitu apa pula perbedaan antara menjelaskan dan menuliskan ulang? Guru dalam sistem pendidikan konvensional merupakan guru yang menjelaskan. Namun, bukankah apa yang ia lakukan juga persis menyunting, menata ulang, merangkumkan, dan memparafrasekan bahan ajar? Apabila demikian, bukankah guru konvensional juga semata menulis ulang dan bukan menjelaskan? Implikasi dari pembelaan ini

48 Citton, “The Ignorant Schoolmaster”, pp. 34-35.

membuat tidak jelas apa yang menjadi sasaran kritik Rancière. Distingui antara menjelaskan dan menulis ulang tampak tidak lebih daripada sekadar manuver verbal yang berujung pada kegagalan. Pada akhirnya, *The Ignorant Schoolmaster* bagaimanapun merepresentasikan suatu penjelasan dan Rancière terjerembab pada kontradiksi antara apa yang ia tuliskan dan apa yang ia praktikkan.

Barangkali beberapa pendukung Rancière dapat menyebut kritik penulis artikel ini terlalu menggeneralisasi. Kritik penulis dapat dianggap memperlakukan argumen Rancière di luar konteks yang semestinya sehingga apa yang penulis kritik sebetulnya tidak lebih daripada *strawman*. Hal ini lantaran penulis memperlakukan pemikiran Rancière tentang pendidikan sebagai kritik terhadap semua bentuk pendidikan yang didasarkan pada praktik penjelasan dan bahkan pada segala praktik memberi penjelasan sekalipun itu di luar konteks pendidikan. Padahal, dalam pembelaan Biesta, Rancière membatasi argumennya tentang pendidikan tanpa penjelasan hanya pada pendidikan emansipatoris dan bukannya untuk semua bentuk pendidikan. Biesta menulis, “Argumen Rancière dengan demikian bukanlah argumen *menentang* pendidikan sebagai transmisi pengetahuan atau pendidikan sebagai penjelasan – dua ‘model’ pendidikan itu sepenuhnya dapat diterima apabila tujuannya memang untuk mentransmisi pengetahuan atau untuk menumbuhkan pemahaman [...] argumen Rancière merupakan argumen tentang emansipasi dan peran guru dalam pendidikan emansipatoris, dan bukan suatu teori tentang pendidikan atau persekolahan atau dinamika pengajaran (*didaktik*) secara umum”.⁴⁹ Adalah keliru untuk memperlakukan Rancière sebagai pemikir yang menolak segala bentuk penjelasan, menurutnya.

Namun, menurut penulis, Biesta tampaknya bersikap terlalu *charitable* dalam pembelaannya ini. Penulis meyakini bahwa posisi yang menyatakan pendidikan berbasis penjelasan dapat dipertahankan di samping pendidikan tanpa penjelasan yang dimaksudkan untuk membuat murid-murid sadar akan kemampuan mereka untuk mempelajari segala

49 Gert Biesta, “Don’t Be Fooled by Ignorant Schoolmaster”, p. 63 cetak miring Biesta.

Ia hal seorang diri sangatlah dapat diterima. Akan tetapi, posisi ini bukanlah posisi Rancière. *The Ignorant Schoolmaster* tidak memuat indikasi posisi semacam ini. Biesta bahkan tidak memberi bukti tekstual apapun untuk interpretasi yang ia tekankan. Dalam menyatakan pokok itu, Biesta mengarahkan pembacanya untuk merujuk pada makalah lain yang ia tulis berjudul "Giving Teaching Back to Education".⁵⁰ Akan tetapi, makalah itu sama sekali tidak membahas pemikiran Rancière. Nama "Rancière" beserta sejumlah kata kunci seperti "emansipasi" dan "penjelasan" bahkan tidak dapat ditemukan sama sekali. Makalah itu memang memuat argumen membela pendidikan yang memberi penjelasan, tetapi argumen ini sepenuhnya disajikan sebagai posisi yang diusung sendiri oleh Biesta. Ia sama sekali tidak mengatribusikan posisi itu pada siapapun, tidak terkecuali Rancière. Dengan demikian, interpretasi Biesta dalam kutipan di atas tetap kekurangan sokongan tekstual.

Sebaliknya, banyak bagian dalam *The Ignorant Schoolmaster* yang justru mengindikasikan sikap antagonistik Rancière terhadap segala bentuk penjelasan dan pendidikan berbasis penjelasan. Ia bahkan merangkumkan pelajaran utama yang ditarik Jacotot dari eksperimennya sebagai kesadaran bahwa kebutuhan akan penjelasan tidak lebih dari sekadar mitos. Rancière menulis,

Pencerahan yang didapati Joseph Jacotot adalah: logika sistem penjelasan mesti ditinggalkan. Penjelasan bukanlah hal yang diperlukan untuk memperbaiki ketidakmampuan memahami. Sebaliknya, persis ketidakmampuan itulah yang berperan sebagai fiksi dalam menyokong sistem penjelasan di dunia ini. Mereka yang menjelaskanlah yang memerlukan pihak yang tidak mampu memahami dan bukan sebaliknya; merekalah yang membuat pihak yang tidak mampu memahami ada. Praktik menjelaskan sesuatu pada seseorang pertama-tama berarti praktik menunjukkan bahwa orang lain itu tidak dapat memahami hal bersangkutan seorang diri. Sebelum menjadi praktik pedagogis, penjelasan merupakan mitos pedagogis, suatu mitos tentang dunia yang terdiri dari akal budi yang mengetahui dan akal budi yang tidak

50 Gert Biesta, "Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher," *Phenomenology & Practice* vol. 6, no. 2 (2012), pp. 35-49.

mengetahui, akal budi yang dewasa dan akal budi yang tidak dewasa, akal budi yang dapat memahami dan akal budi yang tidak dapat memahami, serta akal budi yang cerdas dan akal budi yang dungu”.⁵¹

Rancière tidak memberi kualifikasi apapun pada kritiknya terhadap penjelasan sebagai fiksi yang mengandaikan ketidaksetaraan akal budi. Klaim bahwa penjelasan menimpakan selubung kebodohan pada pihak yang diberi penjelasan juga tidak dibatasi pada penjelasan dalam konteks tertentu. Ia bahkan secara eksplisit juga mengalamatkan kritik itu pada praktik penjelasan “sebelum menjadi praktik pedagogis”. Begitu pula Rancière tanpa memberi batasan mengkategorikan praktik penjelasan sebagai pembodohan (*stultification*). Penjelasan bagaimanapun, dalam pemikiran Rancière, merupakan praktik pengebawahan akal budi yang satu pada akal budi yang lain. Distingsi antara pendidikan sebagai pembodohan dan pendidikan sebagai emansipasi pun tampaknya diperlakukan Rancière sebagai distingsi yang menyeluruh, antara ada pengebawahan akal budi atau tidak ada pengebawahan akal budi. Apabila suatu praktik pendidikan tidak emansipatoris, maka pendidikan itu merupakan praktik pembodohan. “Siapapun yang mengajar tanpa mengemansipasi, ia melakukan pembodohan”,⁵² tulis Rancière. Kutipan ini merintangki kita untuk mengintrepretasikan argumen Rancière sebagai argumen yang masih memberi ruang bagi praktik pendidikan yang menjelaskan “apabila tujuannya memang untuk mentransmisi pengetahuan atau untuk menumbuhkan pemahaman.”

Interpretasi Biesta dapat pula digunakan untuk menyebut kritik penulis sebagai sekadar kritik yang terdistraksi dari ide utama yang diargumentasikan. Menurut Biesta, inti argumen Rancière adalah kritik terhadap ide bahwa “emansipasi bergantung pada pengetahuan yang mendalam tentang keadaan sejati manusia yang, melalui penjelasan, perlu ditransmisikan dari pihak yang hendak mengemansipasi pada pihak yang hendak diemansipasi”.⁵³ “Klaim Rancière adalah [...] bahwa eman-

51 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 6.

52 Rancière, *The Ignorant Schoolmaster*, p. 18.

53 Biesta, “Don’t Be Fooled by Ignorant Schoolmaster”, p. 63.

sipasi tidak 'berkutat' dengan pengetahuan. [...] Emansipasi tidak berkutat dengan kebenaran tentang esensi dasar manusia maupun kebenaran tentang kondisi objektif pihak yang hendak diemansipasi".⁵⁴ Sejauh ini penulis memang tidak menyuguhkan kritik terhadap pokok semacam ini. Akan tetapi, menurut penulis, pembacaan Biesta di sini terlalu reduktif. Ada bagian tertentu dalam kritik Rancière tentang penjelasan yang tidak berhasil tercantum dalam klaim ringkas tersebut. Seperti telah dijelaskan, penjelasan dalam pemikiran Rancière bagaimanapun pertama-tama merupakan suatu praktik pembodohan terlepas dari apakah sesuatu yang disampaikan dalam penjelasan itu relevan bagi proses emansipasi yang dibayangkan para pemikir emansipasi lama.

KETERBATASAN IDE EMANSIPASI RANCIÈRE

Andai pun kita asumsikan bahwa Biesta telah secara tepat menangkap maksud utama Rancière, pemikiran Rancière tetap belum berhasil dielakkan dari satu keterbatasan fundamental. Telah berulang kali disebutkan bahwa Rancière memaksudkan emansipasi sebagai praktik memverifikasi pengandaian kesetaraan akal budi. Kini, emansipasi bukan lagi suatu pencapaian yang diharapkan akan terwujud di lain hari, melainkan telah nyata terjadi saat ini. Namun, di sini tampak bahwa Rancière menggeser secara radikal arti emansipasi. Ketika para pemikir emansipasi lama, Paulo Freire salah satunya, berbicara tentang emansipasi, mereka membayangkan hal-hal seperti bagaimana mengatasi kemiskinan ekstrem, bagaimana mengentaskan tuna aksara, bagaimana distribusi kekayaan dapat semakin merata sehingga kelompok pekerja tidak lagi dieksploitasi, bagaimana setiap orang terlepas dari status ekonomi dan sosialnya dapat ikut serta dalam menentukan arah perkembangan negara, bagaimana kualitas kesehatan dapat ditingkatkan, dan lain sebagainya. Mereka memedulikan itu semua karena memang itulah permasalahan-permasalahan riil yang ada. Mereka berbicara tentang emansipasi karena mereka mengharapakan peningkatan kualitas hidup, kesehatan, dan akses pendidikan. Itulah hal yang berarti bagi masyarakat dunia ke-

⁵⁴ Biesta, "Don't Be Fooled by Ignorant Schoolmaster", p. 66, cetak miring Biesta.

tiga serta masyarakat termarjinalkan di dunia pertama yang benar-benar mengalami berbagai permasalahan sosial di sekitar mereka. Dalam konteks itulah para pemikir berbicara tentang emansipasi dengan menggali pengetahuan tentang realitas sosial sejatinya serta kesadaran kritis untuk dapat menyadarinya dan bertindak nyata.

Lalu kini Rancière tiba-tiba datang mendefinisikan ulang arti emansipasi. Emansipasi adalah verifikasi terhadap pengandaian akan kesetaraan, katanya. Boleh jadi pengajaran universal merupakan sarana terbaik ke arah verifikasi semacam itu. Namun, bukan itu yang banyak orang pedulikan dalam berbicara tentang emansipasi. Sekali lagi, dalam berbicara tentang emansipasi, mereka melekatkan harapan akan jawaban atas ketimpangan, kemiskinan, akses pendidikan, dan kualitas kesehatan. Rancière tidak menyediakan jawaban apapun tentang bagaimana harapan ini dapat terwujudnyatakan. Ia justru menyanggah adanya makna dalam berbicara tentang emansipasi sosial. Ia bukannya turut andil dalam mendiskusikan bagaimana kondisi sosial dapat diperbaiki, tetapi justru mengambil alih istilah “emansipasi” untuk membicarakan sesuatu yang sama sekali lain daripada yang dibayangkan banyak orang dalam membahas emansipasi. Diskusi Rancière tentang emansipasi justru menjauhkan diskursus tentang emansipasi dari apa yang membuatnya berarti. Oleh karena itulah kita dapat dengan mudah memahami mengapa Laurence Brockliss dalam ulasannya tentang *The Ignorant Schoolmaster* meragukan karya ini akan berhasil menggaet banyak pembaca di luar Prancis mengingat situasi global yang masih ditandai tingginya kemiskinan dan pengangguran.⁵⁵

Jadi, ide emansipasi Rancière tidak serta-merta merepresentasikan kemajuan dibandingkan logika emansipasi lama. Ide emansipasi sebagai verifikasi atas kesetaraan akal budi kiranya sukar memenuhi dahaga atas jawaban terhadap permasalahan-permasalahan riil yang ada. Tampaknya ada keterbatasan relevansi ide emansipasi versi Rancière pada masyarakat dunia pertama yang hampir semua telah terpenuhi kebutuh-

55 Brockliss, “Reviews”, p. 105.

an dasarnya dan telah memiliki sistem demokrasi yang cukup dewasa. Memperhatikan keterbatasan relevansi ini, ide emansipasi Rancière tidak menyediakan solusi yang dapat sepenuhnya menggantikan logika emansipasi lama.

KESIMPULAN

Dari pembahasan panjang di atas, kritik penulis terhadap Rancière dapat dirangkumkan ke dalam empat pokok. Pertama, pengandaian akan kesetaraan akal budi bagaimanapun merupakan klaim kebenaran dan klaim kebenaran ini telah terfalsifikasi. Kedua, penjelasan tidak mengimplikasikan ketidaksetaraan akal budi, melainkan hanya ketidaksetaraan pengetahuan dan tidak ada alasan yang memadai untuk bersikap negatif terhadap ketidaksetaraan pengetahuan ini. Alhasil, tidak ada pula alasan yang memadai juga untuk bersikap negatif terhadap praktik memberi penjelasan. Ketiga, Rancière terjerembab pada kontradiksi diri sebab *The Ignorant Schoolmaster* bagaimanapun merupakan sebetuk penjelasan atas pelajaran yang ditemukan Jacotot. Keempat, pendefinisian ulang Rancière atas konsep emansipasi justru melucuti konsep itu dari apa yang benar-benar membuatnya berarti.

Terlepas dari kelemahan-kelemahan yang telah diargumentasikan, satu hal yang sangat penulis apresiasi dari *The Ignorant Schoolmaster* adalah pesan bahwa setiap orang mampu mempelajari segala sesuatu seorang diri. Penulis meyakini pesan ini. Pesan inilah yang membuat penulis percaya diri untuk menggeluti langsung karya-karya primer para filsuf untuk dibaca sendiri dan bukannya mengandalkan buku-buku sekunder berisi beragam interpretasi. Pesan itu pula yang memberanikan penulis untuk membangun kritik independen terhadap pemikiran para filsuf itu sendiri. Sehebat apapun seorang filsuf, apa yang dituliskannya dapat dipahami oleh siapa saja tanpa perlu ada pakar yang menyibakkan padanya apa makna di balik kata-kata yang tertera. Apabila ingin mempelajari filsafat sains Karl Popper, misalnya, langsung saja terjun membaca *The Logic of Scientific Discovery* dan *Conjectures and Refutations* alih-alih mengandalkan literatur sekunder seperti "Pengantar Filsafat Popper" atau

bahkan buku seumum “The Philosophy of Science” atau “Introduction to Epistemology”. Apabila penulis memiliki alasan yang memadai untuk percaya diri atas kemampuannya memahami, tidak ada alasan mengapa penulis mesti tidak percaya diri untuk turut mengkritisi. Tentu dengan membangun kritik terhadap Rancière, penulis merisikokan diri untuk dinilai “gagal memahami”. Boleh jadi beberapa ekseget yang telah bertahun-tahun membaca karya-karya Rancière memiliki interpretasi yang berbeda, yang menurut mereka lebih tepat. Meskipun begitu, dalam tulisan ini penulis telah mencoba untuk selalu merujuk langsung pada teks *The Ignorant Schoolmaster* untuk mendasari interpretasi dan kritik yang penulis bangun. Barangkali kritik yang akhirnya terbangun didapati rapuh dan naif. Namun, begitu pun tidak mengapa. Bukankah pokok utama dari pembelajaran emansipatoris à la Rancière adalah keberanian untuk berpetualang, menerka-nerka, menghadapi kesalahan dan menarik pelajaran dari proses itu?

Meskipun pesan utamanya sangat berharga, banyak bagian dalam argumen Rancière yang menurut penulis melebihi-lebihkan. Kritiknya terhadap penjelasan yang dibangun dengan merancukan ketidaksetaraan akal budi dan ketidaksetaraan pengetahuan merupakan salah satunya. Kendati mengkritik penjelasan, kalau dilihat ternyata karya Rancière tidak lain daripada sebetulnya penjelasan juga atas temuan Jacotot. Rancière pun tampaknya terlalu berlebihan membayangkan signifikansi opsi memperlakukan kesetaraan akal budi sebagai suatu pengandaian atau opini. Terakhir, ide emansipasi Rancière memiliki relevansi yang terbatas pada masyarakat yang tidak banyak ditandai kemiskinan dan kekurangan pendidikan sehingga pendefinisian ulangnya atas konsep emansipasi tidak semestinya dipandang sebagai keberhasilan menggugurkan logika emansipasi lama.

DAFTAR RUJUKAN

Beukens, Filip and Maarten Boudry. “The Dark Side of the Loon. Explaining the Temptations of Obscurantism,” *Theoria* vol. 81, no. 2 (2014): 126-142.

Biesta, Gert. “Don’t Be Fooled by Ignorant Schoolmaster: On the Role of

- the Teacher in Emancipatory Education," *Policy Futures in Education* vol. 15, No. 1 (2017): 52–73.
- _____. "Giving Teaching Back to Education: Responding to the Disappearance of the Teacher," *Phenomenology & Practice* vol. 6, No. 2 (2012): 35–49.
- Boudry, Maarten, Stefaan Blancke, and Johan Braeckman. 'Irreducible Coherence and Intelligent Design: A Look into the Conceptual Toolbox of a Pseudoscience', dalam *The Quarterly Review of Biology* vol. 85, no. 4 (2010): 473–482.
- Boudry, Maarten, and Johan Braeckman. "Immunizing Strategies and Epistemic Defense Mechanisms," *Philosophia* vol. 39 (2011): 145–61.
- Brockliss, Laurence. "Reviews," *French Studies* vol. 48, no. 1 (1994): 104–105.
- Carlson, Shawn. "A Double-Blind Test of Astrology," *Nature* vol. 318 (1985): 419–425.
- Citton, Yves. "The Ignorant Schoolmaster: Knowledge and Authority." In *Jacques Rancière: Key Concepts*, edited by Jean-Philippe Deranty, pp. 25–37. Durham: Acumen, 2010.
- Derksen, A. A. "The Seven Sins of Pseudo-Science," *Journal for General Philosophy of Science* vol. 24, no. 1 (1993): 17–42.
- Freire, Paulo. *Education for Critical Consciousness*. London – New York: Continuum, 1974.
- _____. *Pedagogy of the Oppressed*. London – New York: Bloomsbury, 1970.
- Galloway, Sarah. "Reconsidering Emancipatory Education: Staging A Conversation Between Paulo Freire and Jacques Rancière," *Educational Theory* vol. 62, no. 2 (2012): 163–84.
- Hicks, John. "Mr. Keynes and the 'Classics': A Suggested Interpretation," *Econometrica* vol. 5, no. 2 (1937): 147–59.
- Kahneman, Daniel. *Thinking, Fast and Slow*. New York: Farrar, Straus and Giroux, 2013.
- Kjelgaard-Christiansen, Jens. "Obscurantism in Academic Writing: What It Is and Why It Is Bad," *Leviathan: Interdisciplinary Journal in English* vol. 9 (2023).
- Popper, Karl. *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*. London – New York: Routledge, 1963.
- _____. *The Logic of Scientific Discovery*. London – New York: Routledge,

1935.

Rancière, Jacques. *The Ignorant Schoolmaster: Five Lessons in Intellectual Emancipation*. Stanford: Stanford University Press, 1991.

Shackel, Nicholas. "The Vacuity of Postmodernist Methodology," *Metaphilosophy* vol. 36 (2005): 295–320.