

Socratisch filosoferen met jongeren

Kristof Van Rossem

1. Inleiding

Dit artikel is ontstaan uit een behoefte tot conceptuele uitklaring¹. Niet zelden wordt in onderwijsmiddelen immers een filosofisch gesprek in de klas of in de context van de secundaire school zonder veel reflectie een 'socratisch gesprek' genoemd. Sommigen gebruiken zelfs de term voor een vergadering of overleg tussen filosofen². Er bestaan veel verschillende vormen van filosoferen met jongeren, waarvan het socratisch gesprek een heel specifieke is. In het eerste deel van dit artikel besteed ik vooral aandacht aan Socrates en de historische wortels van het socratisch filosoferen met jongeren. Het tweede deel behandelt de Kantiaanse filosofische achtergrond, wat in de praktijk herkenbaar is in het typische radicaal-kritische karakter van een socratisch gesprek. Deze radicale kritiek is in mijn ervaring de grootste aantrekkingskracht van het socratisch gesprek voor 16+ers, alleen is de zelfreflectie die daarvoor vereist is, niet altijd vanzelfsprekend. Ik zal dit in dit tweede deel o.a. illustreren aan de hand van een praktijkvoorbeeld van een gesprek met 16-jarigen.

2. Enkele typische kenmerken

Om dit meteen concreet te maken, vind je hieronder enkele verschillen met een niet-socratisch filosofisch gesprek, zoals bijvoorbeeld in de traditie van het filosoferen met kinderen van Matthew Lipman:

- Het onderzoek geschiedt over één vraag en het antwoord wordt gezocht in oordelen die de deelnemers hier en nu vellen.
- De opvattingen van de deelnemers en meer specifiek de waarde en waarheid hiervan, zijn voorwerp van onderzoek. Er wordt niet gewerkt met externe impulsen zoals tekst- of materiaal.

c. De onderzoeksstijl is analytisch. Speculatief denken kan i.t.t. bij kinderfilosofie enkel als aanloop van een bijkomende analyse.

d. De Nelsoniaanse gesprekstraditie is neo-kantiaans i.t.t. die van bijvoorbeeld Lipman. Dit uit zich bijvoorbeeld in een nauwgezet onderzoek naar het tot stand komen en het beargumenteren en legitimeren van oordelen.

e. De interventies van de begeleider zijn bedoeld om deelnemers te stimuleren de volgende regels te belichamen: zeg wat je wil zeggen; wees concreet; tracht een gezamenlijk gesprek te voeren (oefening in dialoogvoering).

f. De gespreksbegeleider voegt geen inhoud toe. Een interventie van de begeleider is goed als het de intensiteit van het filosofisch gesprek van de deelnemers verdiept en als het een interventie is die hij/zij zelf behoort toe te voegen (en dus de groep niet zelf kan). Een socratisch gesprek verloopt met maximale participatie van de deelnemers. De sturing is die tot zelfsturing.

g. Zoals bij Socrates wordt de volharding van deelnemers in het zoeken naar een antwoord op de vraag op de proef gesteld. Het gaat in het onderzoek immers over het zelf echt willen weten ('zelfinzicht'), niet in de eerste plaats over hartverwarmende of educatief nuttige vormen van gespreksvoering.

h. Het meest typische aan een socratische vorm van filosoferen is de verdieping van een fundamentele, 'tweede orde' vraag in de 'derde orde', in het hier-en-nu. Meer specifiek zal de begeleider o.a. door zijn ironische stijl, de deelnemer uitnodigen het antwoord op zijn vraag hier en nu in zijn eigen gedrag te onderzoeken.

i. Het socratisch gesprek verschilt ook door verwijzing naar de stijl van de

historische Socrates met elementen als de ironie, de elenchus-ervaring, de doorgedreven argumentatie, het opsporen van inconsistenties en onduidelijke of verwarde opvattingen met de bedoeling ze naar hun waarheid te onderzoeken, e.d.

3. De wijsheid en de pedagogie van Socrates

Socratische gesprekken met jongeren zijn niet nieuw. Ze bestonden al in de vierde eeuw voor onze tijdrekening. Wat met name Socrates deed met zijn leerlingen is een mooie en interessante erfenis waar we vandaag in de klas dankbaar gebruik van kunnen maken.

3.1 Hoe Socrates filosofeerde

Over Socrates (469-399) bestaan, net zoals over Jezus, heel wat bronnen, de ene al wat historisch betrouwbaarder dan de andere. De meest bekende en misschien ook mooiste bron zijn de boeken van Plato (428/7-348/7). Het zijn verhalen waarin Socrates met Griekse jongens en mannen in gesprek gaat. In Plato's werk uit zijn vroege periode en middenperiode - met betrekking tot de figuur van Socrates misschien historisch de meest betrouwbare - lezen we enkele kenmerken van Socrates' karakter en zijn pedagogische aanpak.

3.1.1. Een bijzondere leraar

Onder invloed van de zogeheten 'sofisten' werd het houden van filosofische vraaggesprekken een belangrijk onderdeel van het onderwijs en bovendien een populaire 'sport' bij de Atheneren in de bloeitijd van het klassieke Griekenland, zo rond 450. Wat men bij hen leerde, waren in feite twistgesprekken en maakte onderdeel uit van de 'eristiek'. Eristiek is de kunst om door middel van een twistgesprek een

debat te winnen. Een geoefende 's sofist' is in staat om via vragenstellen een stelling als 'democratie is een uitvinding voor de zwakkeren' onderuit te halen. 'Discussiëren' betekent letterlijk 'eruit schudden' (dis-cedere). De bedoeling is om met behulp van argumentatiekunst het pleit te winnen.

Het is niet uitgesloten dat vele socratische gesprekken zoals ze in het vroege werk van Plato beschreven staan, een weerslag zijn van feitelijke twistgesprekken en dat Socrates zelf met andere woorden ook aan deze 'sport' deed³. Toch had Plato het moeilijk met deze sofisten. Hij verweet hen het onkritische en maatschappij-bevestigende karakter van hun onderwijs. Overtuigingskracht moest volgens Plato een middel zijn, geen doel. Hij reageert met behulp van zijn literaire 'held' Socrates tegen hun scepticisme: niet alle meningen zijn relatief, het loont de moeite naar de waarheid achter de verschijnselen op zoek te gaan⁴. Socrates verschilt volgens Plato in een paar opzichten van de sofisten:

a) Ten eerste is Socrates' motivatie anders. Volgens Hippias, een sofist, verdoet Socrates zijn tijd met muggenziften, met futiliteiten. Tot een groots optreden in het openbaar zou hij niet in staat zijn. In zijn reactie relativeert Socrates schamper en ironisch wat Hippias het allerbelangrijkste vindt, namelijk geld verdienen en "een geslaagde en mooie redevoering kunnen opstellen en die met succes voor te dragen voor de rechtbank of in een andere vergadering"⁵.

In de Apologie, waarin Plato onder andere vertelt over Socrates' verdedigingsrede voor zijn dood, vertelt Socrates dat hij zich in zijn leven niet druk heeft gemaakt "om wat voor de meeste anderen zo belangrijk is: geld verdienen, beheer van het bezit, militaire en politieke functies en al die andere ambten, politieke clubs en partijen die onze stad kent"⁶. In vele gesprekken gaat het over dit verschil. Socrates is niet geïnteresseerd in wat andere van hem denken, in hoe je goed overkomt, in pralerijen, in aanzien of macht⁷. Wat hem motiveert om te filosoferen is ervoor te zorgen dat men zichzelf als mens zo goed mogelijk ontwikkelt. Vooraleer je je met zakelijke aangelegenheden inlaat, moet je

volgens Socrates "een goed en verstandig mens worden"⁸. Het sleutelwoord is hier: morele kwaliteit en psychische autonomie. Deze eigenschappen stellen hem in staat zichzelf te zien als een 'horzel' die op het paard van de samenleving is gezet om haar wakker te houden.

b) Socrates schrijft geen artikelen, citeert geen boeken en houdt ook geen lange uiteenzettingen. Hij is geen 'schriftgeleerde' maar gaat daarentegen op onderzoek in het mondelinge gesprek met mensen. In deze gesprekken betreft hij het onderwerp van het onderzoek ook voortdurend op de gesprekspartner zelf. In de Lachès zegt Nicias, een Atheens generaal, hierover: "...uiteindelijk kom je terecht in een positie waarin je verantwoording moet afleggen over jezelf, over de manier waarop je leeft en over het leven dat je tot dusver hebt geleid. Wanneer je eenmaal in die positie terecht bent gekomen zal Socrates je niet laten gaan voordat hij je op al die punten aan een grondig onderzoek heeft onderworpen". Hij zegt dat hij dit aangezaam vindt en voegt eraan toe: "Je zult daarna ongetwijfeld zorgvuldiger leven als je zijn onderzoek niet uit de weg gaat en bereid bent, en het normaal vindt ... je leven lang te blijven leren en niet te denken dat het verstand met de jaren vanzelf komt"⁹.

c) De kennis die Socrates zijn gesprekspartners wil bijbrengen is vooral zelfkennis. Daarom daagt hij zijn gesprekspartners uit tot onderzoek over eigen kennis en ervaring. Discussies over iets wat ver van je bed of vrijblijvend is zoals de sofisten dikwijls voerden, vindt Socrates niet interessant. Meer dan intelligentie vraagt dit zelfonderzoek een serieuze inspanning van de wil. Je hebben en houden wordt op het spel gezet. Je wordt aangesproken op je discipline tot onderzoek, niet op je vaardigheid tot comfortabel redeneren. Plato zegt hierover: "Het is niet in woorden te vatten maar door langdurige en toegewijde, wetenschappelijke omgang met het onderwerp en een overeenkomstige vertrouwdheid ermee treedt het plotseling in de ziel tevoorschijn zoals een licht dat ontstoken wordt door een wegspringende vonk, en het voedt zich dan vanuit zichzelf"¹⁰. Je kan hier ook een reactie

tegen de 'kant-en-klare' methodieken van de sofisten in lezen.

Volgens Plato is een discussie over vriendschap zonder jezelf daarbij te betrekken bijvoorbeeld niet waard filosofie genoemd te worden. Hierachter zit zijn zogenaamde anamnese-theorie. Plato is ervan overtuigd dat filosofische waarheden, bijvoorbeeld het 'wezen' van de vriendschap, al 'in ons' aanwezig zijn. Ze zijn niet te vinden in de uiterlijke verschijnselen maar zitten in onze geest. Het komt er enkel op aan om via de juiste vragen deze 'verborgen kennis' ter wereld te brengen ('Alètheia', Grieks voor 'waarheid' betekent letterlijk: 'in de onverborgenheid treden'). Daarom laat hij Socrates zichzelf in de Theaetetus 'vroedvrouw' noemen, met twee verschillen: "in de eerste plaats verlos ik mannen en niet vrouwen en in de tweede plaats onderzoek ik de geest die zwanger is, niet het lichaam"¹¹.

d) In tegenstelling tot de sofisten die soms wandelende encyclopedieën waren, beweerde Socrates dat hij niets wist. Iets verder in dezelfde passage als hierboven zegt hij: "Want voor mij geldt net als voor een vroedvrouw: zelf kan ik geen kennis baren. Wat al veel mensen mij hebben verweten, dat ik wel aan anderen vragen stel maar zelf nergens een uitspraak over doe en nergens iets van af weet, dat verwijt is juist". Wist Socrates dan werkelijk niets? Zelf zegt hij in de Apologie dat hij niet beweert dat hij iets weet als hij dat feitelijk niet weet. Hij heeft dus weet van zijn niet-weten. Dit niet-weten is dus dubbelzinnig. Het is pose want hij is zijn gesprekspartners steeds weer de baas maar het is ook werkelijkheid: hij heeft nooit zekere kennis over de zaak. Dit brengt met zich mee dat Socrates als pedagoog ook dubbelzinnig werkt. Aan de ene kant brengt hij inderdaad geen enkele kennis over, aan de andere kant draagt zijn aanpak bij zijn gesprekspartners toch bij tot bewustwording en zelfkennis¹².

3.1.2. Socrates' pedagogie: de elenchus

Hoe bracht Socrates zijn gesprekspartners tot zelfkennis? Het geheim van zijn methode is ongetwijfeld de elenchus, wat letterlijk weerlegging, verlegenheid of beschaming betekent. Plato

noemt in *De Sofist* de elenchus een 'zuivering van de ziel'. Zoals honger de beste saus is, zo is de elenchus ook de ideale voedingsbodem voor inzicht in jezelf. Kort gezegd bestaat de elenchus bij Plato uit:

- expliciteren wat je gesprekspartner meent te weten, dikwijls 'in verwarde ideeën', door bijvoorbeeld te herhalen wat hij/zij zegt;
- verschillende stellingen van je gesprekspartner zo duidelijk, volledig en helder mogelijk (laten) formuleren;
- deze in verband brengen met elkaar;
- eventuele tegenstrijdigheden hierin aan het licht brengen.

Deze elenchus is niet alleen negatief en destructief. De vernietiging van de pretentie van kennis staat in functie van het motiveren tot verder onderzoek. Deze ingreep is in zekere zin dus therapeutisch. Het is het leggen van een voedingsbodem voor onderzoek door het bevorderen van een onderzoekende houding. Het resultaat is dikwijls een aporie. Het gevoel is er dan van 'ik weet het niet meer'.

Meno getuigt van deze aporie. Hij vertelt Socrates dat hij door het gesprek met hem "een en al onzekerheid is geworden". Hij voelt zich geestelijk en lichamelijk verlamd en vergelijkt Socrates dan ook met een platte sidderrog uit de zee die ook iedereen die in zijn buurt komt verlamt met zijn aanraking¹³.

In feite wordt dankzij de elenchus voor de gesprekspartner iets complexer wat ogenschijnlijk in zijn/haar ogen heel eenvoudig leek. Om het onderzoek nog verder door te voeren en het complexe dan weer eenvoudiger te maken hebben Plato en daarna ook Aristoteles andere methoden ontwikkeld zoals het werken met hypothesen, het onderverdelen, verfijnen en classificeren. Dit verder onderzoek is dan minder therapeutisch en meer didactisch¹⁴.

3.1.3. Zelfkennis belangrijker dan de waarheid

Er is nog iets heel belangrijk wat over Socrates als pedagoog moet worden opgemerkt. Het doel van zijn onderwijs, nl. iemand tot zelfstandig denken en tot zelfkennis brengen, weegt zwaarder door dan het vinden van een waar antwoord op de vraag of de kwestie. Een beroemd voorbeeld is het

Symposium, waarin Alcibiades, een van de meest begeerde en machtige jonge mannen uit Athene, in een dronken bui vertelt hoe hij Socrates trachtte te verleiden. Socrates ging hier niet alleen niet op in, hij hield ook de boodschap achter dat het hem alleen te doen is om geestelijke vriendschap. Dit lijkt nors en ontoegankelijk gedrag maar het staat in functie van zijn doel: Alcibiades stimuleren om deze waarheid zelf te achterhalen. Dit persoonlijk ontdekken, deze oefening in zelfzorg en autonomie is belangrijker dan het overbrengen van waarheid of wijsheid. "De mensen kunnen je niet verstandig of onverstandig maken", zegt Socrates in de *Crito*¹⁵. Om het met een beeld te zeggen: het heeft geen zin een sinaasappel voor te kauwen vooraleer je hem aan een ander geeft.

3.2. Socrates in de begeleidingspraktijk vandaag

Wat betekenen deze verhalen over Socrates nog in de onderwijspraktijk vandaag? Ik stip enkele 'erfenissen' aan.



3.2.1. Twee belangrijke verschillen met Plato

Een socratisch gesprek vandaag onderscheidt zich minstens in twee opzichten van de gesprekken die Socrates volgens Plato voerde. Ten eerste vinden deze gesprekken niet met twee of drie mannen plaats maar in een groep van mensen van verschillende achtergrond, leeftijd en geslacht. Het aantal gesprekspartners varieert doorgaans van 6 of 7 tot 15. Ten tweede onderscheiden de socratische gesprekken zich vandaag nog veel meer van de traditie van de sofistieke twistgesprekken uit het Athene van die tijd dan de Platonische gesprekken. Socrates voerde in feite nog heel wat monologen. Niet zelden lees je hoe de ge-

sprekspartners enkel af en toe mompelen "Dat is waar Socrates, goed gezegd. Ga door!". In een socratisch gesprek vandaag wordt echter getracht een dialoog op gang te brengen.

3.2.2. Morele kwaliteiten of maatschappelijk succes?

a) 'Deugdzaam' leven?

Staan jongeren vandaag na het volgen van zo'n gesprek net als Socrates 'deugdzaam' in het leven? Hier kan niet zomaar 'ja' op geantwoord worden. Hiervoor ontbreekt het ten eerste aan empirische gegevens. Vervolgens zou ook theoretisch onderzocht moeten worden of wat Socrates onder 'goed', 'rechtvaardig' of 'authentiek' en moreel autonoom begreep, ook ethisch gezien vandaag deugdlijk is en of dit bovendien kan onderwezen, getoond of overgedragen kan worden in een socratisch gesprek. Tot slot is de typisch Griekse aanname rede=deugd=geluk vandaag nog allerminst vanzelfsprekend¹⁷. Nietzsche toonde honderd jaar geleden al aan dat deze opvatting niet ver ligt van een dogmatisch moralisme die in staat is om elke 'dierlijke' scheppingsdrift zijn energie te ontnemen¹⁸.

'Deugt' het socratisch gesprek dan vandaag niet meer? Niets is minder waar. Uit evaluaties blijkt wel dat deelnemers spreken van een toegenomen vaardigheid om zich uit te drukken, een beter begrip van hun eigen opvattingen, een groter geduld, een vragender in de wereld staan enzovoort. Het valt op dat deze kwaliteiten minder afhangen van de inhoud van het gesprek dan van de manier waarop het denkproces is verlopen inclusief de begeleiding. Zijn bovengenoemde vaardigheden dan 'morele kwaliteiten' of 'deugden' die zich bovendien ook manifesteren buiten het gesprek? Mijn antwoord is: ik weet het niet. Ik heb onvoldoende empirisch materiaal om zo'n bewering hard te maken, hoe mooi dat ook moge klinken in leerplannen en dergelijke.

b) Succes in de maatschappij?

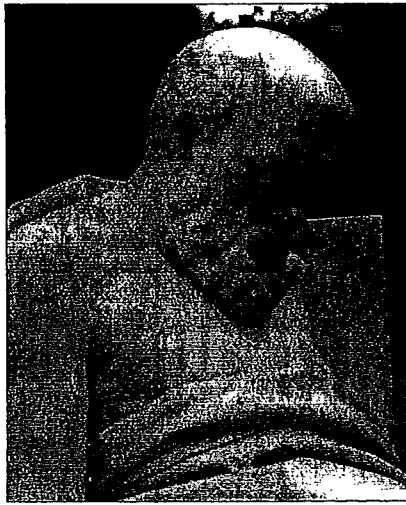
Ik durf zoals Plato Socrates' motivatie niet meer tegenover die van de sofisten stellen. In een maatschappij waarin mondigheid, opkomen voor jezelf, kunnen argumenteren enzovoort nog

steeds even belangrijk zijn als bij de Grieken, 'krijg je inderdaad deelnemers die de voor hun 'carrière' noodzakelijke inzichten, vaardigheden en attitudes via een socratisch gesprek komen 'shoppen'. In die zin kan een socratisch gesprek vandaag 'maatschappij-bevestigend' werken. Toch is een gesprek vandaag ook meer dan een oefening in spreken in het openbaar of een les in argumentatiekunst. Het is geen kant en klare maaltijd, het is geen 'training' die jongeren kan voorbereiden op maatschappelijk succes. Het blijft 'socratisch' omdat het wezenlijk gaat om de deelnemers zelf, met hun twijfels, hun (on)hebbelijkheden en eigenschappen. Het gaat om 'belichaamde kennis' en dit vraagt een heel andere benadering dan wetenschappelijke, 'bevroren' of toepasbare kennis. Zoals ik in het tweede deel van dit stuk wil illustreren, wordt dit in de traditie van Nelson en Heckmann o.a. gestimuleerd door de eis van concreetheid.

3.3. 'Maieutiek' of vroedvrouwenkunst

De allergie die Socrates vertoonde t.o.v. inzichten die niet van de deelnemers zelf zijn maar via boeken, leerkrachten, citaten enzovoort zijn binnengeslopen in de interpretatie van eigen ervaringen, deze allergie blijft vandaag gehandhaafd in het socratisch gesprek. Een gespreksbegeleider fluit beweringen terug die vanuit autoriteit of macht worden geuit, door simpelweg de deelnemer te vragen: "Laat eens zien dat dit het geval is". Het gaat hem immers net als bij Socrates om de oordelen die de jongeren zelf voor hun rekening durven te nemen en die ze vervolgens naar waarheid moeten kunnen aantonen. In de context van dit zoeken naar 'getoetste' opvattingen, is het zinloos om als begeleider enige kennis over te brengen. De begeleider 'weet' net als Socrates niets in die zin dat hij aan alles twijfelt wat wordt beweerd. Een begeleider van een socratisch gesprek neemt inhoudelijk niet deel. Deze opschorting van elke inhoudelijke bijdrage stelt hem in staat het onderzoeksgehalte van het gesprek op te voeren, vooral door vragen te stellen, beweringen naast elkaar te plaatsen, aan te zetten door samenvatten en herhalen enzovoort. Op die manier beïnvloedt ('manipuleert') hij/

zij natuurlijk wel de inhoud van het gesprek, alleen stuurt hij/zij louter op de vorm. Hij/zij beluistert beweringen waarvan de geldigheid allerminst vanzelfsprekend wordt geacht.



3.4. De elenchus

Wanneer je met jongeren in een socratisch gesprek filosofeert over thema's als vrijheid, vriendschap, rechtvaardigheid, is het er hem wezenlijk om te doen wat ze hierover uit de losse pols vinden te confronteren met wat ze hierover uit eigen ervaring inclusief het hier en nu denken. Dit is vaak in tegenspraak zijn met overtuigingen die op het kennis-niveau in de hoofden zijn binnengedrongen. Zo kan een deelnemer er bijvoorbeeld overtuigd van zijn dat 'vriendschap' belangrijker is dan partnerliefde maar daar niet naar handelen in de praktijk. De begeleider zal dan vragen om zijn bewering 'vriendschap is het belangrijkste' (op kennisniveau) te toetsen aan zijn ervaring met vrienden (op niveau van de ervaring). Hier schiet vaak een goede argumentatie die 'laat zien' aan alle deelnemers hoe het zit, tekort. Dit noemen we de 'elenchus'.

De ervaring van elenchus, de beschaming, gebeurt in een socratisch gesprek vandaag meestal door kennis-oordelen en waarnemingsoordelen naast elkaar te zetten en op die manier mogelijke tegenspraken observeerbaar te maken. De alertheid van de andere deelnemers verhoogt de kans dat dit ook gebeurt. In deel 2 lees je hoe jongeren in een gesprek over prostitutie 'beschaamd' geraakten over hun opvattingen.

3.5. Levenslange zorgvuldigheid?

Het nauwkeurig zelfonderzoek waarover Nicias in de Laches spreekt, gebeurt ook in een socratisch gesprek vandaag. Er wordt immers uitvoerig ingegaan op een voorbeeld van een van de deelnemers en de analyse wordt voortdurend getoetst aan de gegevens van je eigen voorbeeld en dat van de voorbeeldgever. Nicias voegt er in zijn woorden twee resultaten aan toe: je staat zorgvuldiger in de wereld en je bent gestimuleerd tot levenslang leren. Ik zou dit durven onderschrijven. Een socratisch gesprek kan deelnemers aanzetten tot een blijvende onderzoekshouding, een blijvend zoeken. Deze motivatie kan groeien vanuit de elenchus-ervaring. Deze is zoals ik aangaf de ervaring van de kloof tussen kennis en waarneming, tussen wat iemand beweert en hoe iemand werkelijk handelt. Deze onderzoekshouding impliceert een toegenomen gevoeligheid en zorgvuldigheid voor wat er wordt gezegd. Jongeren zijn hier doorgaans (op basis van 'hormonen?') reeds vrij goed in. Een 'socratisch' gevormde jongere zal nog meer in de lach schieten als hij iemand zeer kwaad hoort argumenteren 'dat hij agressie in deze school niet meer toereert', hij/zij zal niet meer zomaar accepteren dat iemand zegt 'ik ben geen racist maar ...' of 'onze school is een democratische school'. Al deze beweringen zullen de honger naar onderzoek aanwakkeren. In die zin is het belangrijk de context van de school of de groep in te schatten. Als deze kritische houding geen verdere voeding krijgt na afloop van één socratisch gesprek is zo'n gesprek opzetten dikwijls een slag in het water. Dit geldt naar mijn gevoel zowel voor leerkrachten als leerlingen.

3.6. Horzels op een paard?

Socrates' voortdurende onderzoekshouding, werd door Callicles, een rijke, ambitieuze en wat anti-filosofische Athener, op de korrel genomen. Hij was er van overtuigd dat je je als een puber blijft gedragen als je blijft studeren in plaats van je te manifesteren in de samenleving. "Hoe begaafd je ook bent", zegt hij aan Socrates, "als je op latere leeftijd nog blijft studeren kan het niet anders of je mist op allerlei terreinen de ervaring die noodzakelijk is om een goede maatschappelijke po-

sitie te bereiken. Je bent dan niet voldoende op de hoogte van de wet en van de taal van het maatschappelijke verkeer en de persoonlijke omvang (...) kortom je weet niets van het gewone leven. Wanneer er dan een of andere activiteit van je wordt verwacht, maak je je belachelijk, zoals een politicus zich natuurlijk belachelijk zou maken wanneer hij zich met die wetenschappelijke discussies van jou bemoeide.”¹⁹

Ik zou durven stellen dat deelnemen aan een socratisch gesprek jongeren niet aanzet om ‘studerend’ en nadenkend aan de rand van de maatschappij te gaan staan. Dat is het cliché-beeld van de filosoof waarmee Callicles duidelijk nog zit en waarmee hij probeert macht uit te oefenen op Socrates. Een socratisch gesprek is eerder een aanzet om zich te bekwamen in gelijktijdigheid: een maatschappelijke positie beoefenen of je sterk en actief voor iets inzetten (Callicles’ punt) en tegelijkertijd hierover fundamenteel en voortdurend nadenken (Socrates’ punt).

Een socratisch gesprek is meer karaktervorming dan intellectuele ontwikkeling. Wie ‘socratisch’ gevormd is, is voortdurend aanwezig bij wat er gebeurt met een passionele afstand: hij is intens betrokken bij wat er wordt gezegd en gedaan maar heeft tegelijkertijd ook voldoende afstand om deze betrokkenheid te relativiseren om er over na te kunnen denken. Dit is naar mijn gevoel de belangrijkste vaardigheid van een filosoof. In de mate dat deze voortdurende filosofische onderzoekshouding wordt gestimuleerd, in een socratisch gesprek of in andere filosofische oefeningen, zet je niet alleen jongeren als ‘horzels’ op het paard van de samenleving. Je leert ze ook het paard mee besturen. Elke goede paardrijder weet dat je een paard alleen maar goed bestuurt als je het ook tegelijkertijd voortdurend observeert en begrijpt.

Noten

- Deze tekst is geïnspireerd op een hoofdstuk van de auteur in Willy Poppelmonde, Kristof Van Rossem, Goedele De Swaef, Paul Fransoo, ‘Filosofen met jongeren’, Kluwer, Antwerpen, 2001. Deel 2 van dit artikel verschijnt in het volgende nummer van ‘Filosofie’.

- Dat lees ik bv. in het handboek voor de 3^e graad SO: Koenraad Roelands, Diederik Vandendriessche, ‘Sofia, mijn lief. Een verkenning in de filosofie’, Mechelen, Plantyn, 2008, p.10.
- Ryle, G., ‘Plato’s progress’, Cambridge, C.U.P., 1966, p.18.
- Volgens Vlastos is het niet Socrates die filosofeert in Plato’s vroege werken maar Plato zelf. het antagonisme Socrates-sofisten moet dus worden gerelativeerd. Zie Vlastos, G., ‘Socrates. Ironist and Moral Philosopher’, Cambridge, C.U.P., 1991, p.50
- Plato, ‘Hippias Maior’, 281b, 304c-e, vertaling Xaveer De Win, nieuwe uitgave, Kapellen, Pelckmans, 1999.
- Plato, ‘Apologie’, 36b, vertaling idem.
- Zie Plato, ‘Theaetetus’, 173c-174a.
- Plato, ‘Apologie’, 36c, vertaling idem.
- Plato, ‘Laches’ (vroeg), 187e-188c, vertaling G.Koolschijn, Amsterdam, 1987.
- Plato, ‘Brieven’ VII, 341c-d. Nelson citeert dit in het begin van zijn ‘historische voordracht’ over het socratisch gesprek in 1922. Hij wilde hiermee aantonen dat het socratisch gesprek als kritische methode zich duidelijk onderscheidt van de filosofie, als dogmatische methode. Zie Nelson, L., De socratische methode (1922), in Idem, idem, vert. Jos Kessels, 1994, p.70-71.
- Plato, ‘Theaetetus’ (midden), 148e-151a, vertaling Koolschijn. Die discriminatie t.o.v. vrouwen lijkt grof. Zoals Vlastos schrijft was Socrates op dat vlak inderdaad verrassend conformistisch. Zie Vlastos, G., op.cit., p.179-180.
- Vlastos, G., op.cit., p.21-44, p.236-242; Kessels, J., Inleiding, in Nelson, L., op.cit., p.16.
- Plato, ‘Meno’ (midden), 79e-80b, vertaling Koolschijn.
- Kessels, J., art. cit., p.14.
- Plato, ‘Crito’ (vroeg), 45a, vert. idem.
- Het fragment is uit paragraaf 86 van ‘de wandelaar en zijn schaduw’, geciteerd in Van Gelre, H., ‘De ontwikkeling van Nietzsches denken in de jaren 1875/76-1889’, Best, Damon, 1998, p.39.
- Zie Vlastos, G., op.cit., p.200-232.
- Het citaat komt uit par.11 van het hoofdstuk ‘het probleem van Socrates’ uit Nietzsches ‘Afgodenscherming’, geciteerd in Van Gelre, H., op.cit., p.186.
- Plato, ‘Gorgias’ (vroeg), 483b-485, vert. idem.

Kristof van Rossem is filosoof en socratisch gespreksbegeleider. Kristof is als lector verbonden aan de Academische Lerarenopleiding van het Hoger Instituut voor de Wijsbegeerte van de KULeuven en is docent filosofie en ethiek aan de Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB). Meer info: www.socratischgesprek.be

VFP Berichten

CURSUS ‘WERKEN AAN JE EIGEN STIJL VAN FILOSOFISCH COUNSELEN’

In deze cursus leer je jouw eigen stijl van filosofische counseling, coaching of consulting te ontdekken en ontwikkelen.

De cursus wordt verzorgd door Leon de Haas (zie ook zijn boek ‘De socratische coach’: lulu.com/leondehaas) en bestaat uit vier workshops van een dag.

Meer informatie en aanmelding op eigenstijl.platopraktijk.nl.

*

10th International Conference on Philosophical Practice

Van 11 tot en met 14-8-2010 in de ISVW te Leusden.

Lees de call for papers op de website: www.icpp10.org.

*

Vereniging voor Filosofische Praktijk

Zie voor de agenda, de Nieuwsbrief en het laatste nieuws: www.verenigingfilosofischepraktijk.nl.

Secretariaat VFP: Peter Harteloh
Jan van Loonslaan 8D, 3031 PL Rotterdam

tel. 06-53 97 35 64, info@filosofischepraktijk.com

Socratisch filosoferen met jongeren *Deel 2*

Kristof Van Rossem

Inleiding

In het vorige nummer van *Filosofie* had ik het o.a. over de kenmerken van Socrates' pedagogie en wat hij wilde bereiken met zijn gesprekspartners. Ik sprak over een blijvende, zelfkritische onderzoekshouding als een van de interessantste effecten van een regelmatige praktijk van socratische gespreksvoering. In dit deel laat ik aan de hand van een voorbeeld zien hoe je met jongeren via een socratisch gesprek kan werken aan vakoverschrijdende doelstellingen als 'burgerschapsvorming' in het middelbaar onderwijs. Je oefent er immers niet alleen de kritische houding maar ook dialoog-vaardigheden als het zich helder kunnen uitdrukken, het zich kunnen verplaatsen in het standpunt van een ander, actief en onbevooroordeeld luisteren,... Het pleidooi voor een herstel van de kritische methode in het onderwijs, dateert al van december 1922. In zijn voordracht 'De socratische methode' heeft de Duitse neo-kantiaanse filosoof, pedagoog en politicus Leonard Nelson (1882-1927) geprobeerd de socratische methode zowel theoretisch als praktisch haar centrale plaats in het onderwijs terug te geven¹. Niet alleen het onderwijs, ook de filosofie moest volgens hem worden opgefrist. Jongeren moesten terug op zelfstandige en kritische wijze de 'waarheid' leren zoeken. In dit deel gaan we na wat dit concreet voor vandaag betekent.

2. Een gesprek over seks...

Er was veel animo die woensdagmorgen in de klas 5 Moderne Talen uit Gent. De leerkracht Latijn had er voor gezorgd dat deze klas, die net les had gehad over Socrates, een tweetal uur uitgeroosterd kreeg voor een speciale

activiteit. Ze zouden eens een gesprek met elkaar voeren zoals Socrates dat deed. Er was verder geen specifieke inhoudelijke topic vooropgesteld. Een 25tal zeventienjarigen daalden enthousiast de trap af naar de 'gespreks'-kelder van de school (de grot?), waar het gesprek onder mijn leiding zou plaatsvinden. Na een filosofisch kennismakingsmomentje, was de eerste opdracht een gezamenlijke focus van onderzoek te vinden. Op mijn vraag welke onderwerpen hen het meest boeiden, kwam na een aflotingsoefening 'geweld' en 'seks' als eersten uit. Een tweede criterium was wie er een recent voorbeeld bij een van beide onderwerpen kon aanleveren. Het verhaal dat de leerlingen het meeste boeide, was dat van Nathalie. Zij vertelde dat haar beste vriendin Katia (ze veranderde omwille van de discretie haar voornaam) op het slechte pad was. Na vele problemen thuis, liet ze zich de laatste maanden in het uitgangsleven zwaar gaan. Het begon met nachtelijke fuiven met druggebruik. De laatste maanden echter ging ze steeds vaker met verschillende mannen naar bed en liet zich daar recentelijk ook voor betalen.

De klasgenoten waren wat geschokt door dit verhaal, dat toch vrij sensationeel was maar bovendien echt gebeurd! Op mijn vraag wat ze hier nu van vonden, riep een leerling wat provocerend uit: "dat is duidelijk, hè! Dat meisje is een hoer!" Ik vroeg wat Nathalie hier zelf van vond. Zij zelf vond niet dat ze dat van haar vriendin kon zeggen. Ik vroeg aan de andere leerlingen om in groepjes van vier na te gaan of zij dit nu een 'hoer' zouden noemen of niet en waarom en dit te noteren op

een flap. Meteen hadden we een uitgangsvraag voor dit gesprekje: "Wanneer ben je een hoer?" Op de voorbeeldgeefster na vond iedereen dat Katia een hoer was. Van alle criteria die langskwamen en die de leerlingen klaar en duidelijk konden lezen op de flappen, kwam er één criterium overal terug. Ze liet zich namelijk betalen voor seks, en dat was toch de pur-sang definitie van een hoer. De meerderheid was het er over eens dat dit het 'essentiële' criterium was, waar zij aan beantwoordde. De eenstemmigheid was opzwevend. Dit was een spectaculair verhaal, dat weinig nuance behoeftte.

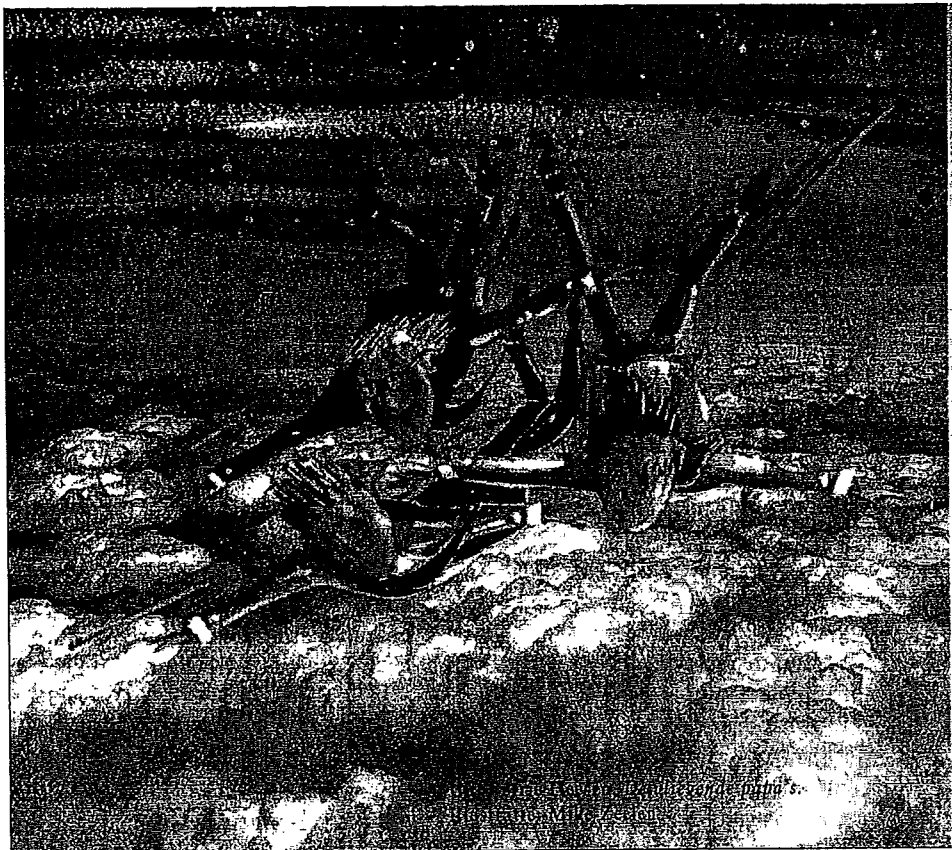
Ik confronteerde de opvatting van de leerlingen met die van Nathalie, die op haar flap enkele zaken had geschreven die toch wel wat afwijkend waren. Haar belangrijkste tegenargument was dat Katia weliswaar voor geld naar bed ging met mannen, maar dat ze volgens haar niet echt op geld uit was maar op aandacht. Bovendien zei ze, zou ze dit niet doen in een situatie waarbij ze liefdevol zou omringd geweest zijn in haar omgeving. Er volgde een verhaal waarbij ze iets meer in detail vertelde hoe de vork in de steel zat. De stemming sloeg om en de leerlingen werden stil van dit openhartige verhaal, dat nog door vele informatieve vragen werd verfijnd. In plaats van oordelen, kwamen er deze keer meer vragen, die als effect hadden dat velen begonnen te twijfelen. Na de onderbreking vroeg ik de leerlingen om hun flappen met argumenten eens terug te bekijken, deze keer met nieuwe kennis van zaken. Op een groepje na, waren de leerlingen van mening veranderd en zeiden dat het essentiële criterium van een hoer, namelijk 'betaald worden

voor seks', wel in algemene zin geldt maar niet in dit concrete geval omdat de intentie en de betekenis van de seksuele handeling in dit geval niet lag in het verdienen van geld. "Geld", zei Geoffrey, een 'welbespraakte' medeleerling, "was voor haar een manier om mannen aan haar te binden, zodat ze meer aandacht kreeg van hen. Dit was dan weer voor haar belangrijk omdat ze een tekort had gehad aan liefdevolle aandacht in haar omgeving sinds haar vroege jeugd."

Gedurende een half uurtje werd nauwkeurig onderzocht of dit nu kon gezien worden als een 'excuus' voor Katia's gedrag. Karel, een andere leerling, vatte na enige tijd samen dat ze het nu niet meer hadden over de vraag of Katia een hoer was, maar over de vraag hoe ver je mag gaan in het vragen van liefde en aandacht aan een ander. Nathalie vond ook dat het de 'liefde' was waar het haar uiteindelijk om ging. Ze was er van overtuigd, zei ze, dat Katia met dit gedrag niet lang zou verder gaan. "Katia", zei ze, "is nog steeds mijn beste vriendin en ik weet dat ze zich hier niet goed bij voelt. Ze is op zoek naar liefde en aandacht. Een echte prostituee niet, die stemt in met haar eigen gedrag en zet dat ook bewust verder." Als antwoord op de algemene vraag "Wanneer ben je een prostituee?" kwam nu een zin als "Je bent een prostituee als je werk er in bestaat seks te hebben met anderen en als dit je eigen bewuste keuze is". Met name de nuance dat prostitutie niet iets is dat je met zogenaamde vrienden doet, maar een heel specifieke job is, bleek overtuigend voor het overgebleven groepje leerlingen die Katia nog wel als een prostituee zag. In de stemming op het eind van het gesprek kon je een zekere 'perplexiteit' bij de leerlingen ervaren². Ze waren verbaasd over de snelheid en de onjuistheid van hun eigen oordelen bij het begin van het gesprek en hoe snel dit kon omslaan.

Als evaluatie verwoordden de leerlingen dat ze na deze twee uur gesprek:

- beter naar elkaar hadden leren luisteren;
- beter argumenten van zichzelf en elkaar hadden kunnen afwegen;
- hun opvattingen en argumenten goed en genuanceerd hadden kunnen formuleren;



- geleerd hadden niet te snel op eerste indrukken en vooroordelen af te gaan;

- een idee hadden over wat Socrates met zijn leerlingen allemaal uitspookte.

Als je dit gesprek methodisch bekijkt, valt een 'inductieve' beweging op van snelle en ongenueanceerde oordelen over een concrete ervaring, naar een nauwgezet onderzoek naar achterliggende vooronderstellingen en waarden. Los van alle positieve effecten die deze zoektocht op zichzelf heeft, zoals bijvoorbeeld het trainen van de dialoogvaardigheden die een burger waardig zijn, kan je de vraag stellen welk 'product' de leerlingen dan nastreven. Zijn zij op zoek naar de 'waarheid', bijvoorbeeld over wat de liefde is? Zo niet, wat is dan het 'nut' van zo'n socratisch gesprek?

3. Het probleem van 'de waarheid'

3.1. Vond Socrates de waarheid?

Er is nogal wat geschreven over wat in een socratisch gesprek nu werkelijk aan waarheid kan worden gevonden. In de Platonische gesprekken ondervraagt Socrates zijn gesprekspartners tot hij het 'wezen' van bijvoorbeeld de rechtvaardigheid heeft gevonden. Bij Plato krijgen we vaak de indruk – mede door zijn anamnese-opvatting van kennis – dat Socrates een definitie zoekt, terwijl het in feite gaat over een gemeenschappelijke overtuiging over

wat bijvoorbeeld 'rechtvaardigheid' als deugd betekent en hoe mensen dit belichamen. Een zeker weten wat rechtvaardigheid werkelijk is en of het al dan niet gepast is om dit in een normatieve zin te gebruiken, dat vinden we niet bij Plato³.

3.2. Hoe kon je volgens Nelson de waarheid vinden?

a) het belang van kritisch en zelfstandig denken

Voor Nelson, die in tegenstelling tot Socrates een uitgewerkte methode aanreikte om in groepen te filosoferen, was het van wezenlijk belang dat de deelnemers op eigen kracht, door zelfstandig onderzoek samen met anderen tot 'waarheid' kwamen. Hij noemde daarom zijn methode in navolging van Kant 'kritisch' en onderscheidde dit duidelijk van de 'dogmatische' methoden in de filosofie. Deze laatste misskennen de waarde van het onderzoek omdat ze grondbeginselen opstellen zonder ze te rechtvaardigen en zonder een methode aan te geven waarmee ze gecontroleerd kunnen worden. Toegepast op het onderwijs kan je volgens Nelson enkel filosofisch onderricht geven door ze niet als een wetenschap van feiten te behandelen. In plaats daarvan spoort hij aan de leerlingen de kunst van het filosoferen bij te brengen. In zijn beroemde voordracht over de socratische methode uit december 1922 schrijft hij het volgende⁴:

“Wie werkelijk filosofisch inzicht tot stand wil brengen, kan alleen de kunst van het filosoferen onderwijzen. Hij kan de leerlingen er alleen toe aanzetten zelf de moeizame terugwaartse beweging te ondernemen die de enige garantie vormt voor inzicht in de principes. Als er daarom zoiets als filosofieonderwijs kan bestaan, in welke vorm dan ook, dan kan het alleen onderwijs in het zelf denken zijn, preciezer : in de zelfstandige hantering van de kunst van abstraheren.”

b) de regressieve abstractie

Het instrument dat in een socratisch gesprek klaarheid biedt, was voor Nelson de regressieve abstractie. Deze methode houdt in dat je, uitgaande van feitelijke ervaringsoordelen, terugvraagt naar de vooronderstellingen en principes die hier achter zitten. Je gaat dus van het concrete naar het abstracte, van het zekere (de ervaring) naar het onzekere (de grondbeginselen). Pas wanneer duidelijk is waarom de leerlingen Katia in dit voorbeeld “een hoer” noemen, kan worden veralgemeend, ten eerste naar wat prostitutie is in het algemeen, maar ook verder naar de vraag “Hoe ver mag je gaan om liefde te vragen aan een ander?”.

Nu is dit gezamenlijk onderzoek voor Nelson niet zomaar een oefening van een filosofische techniek of een middel om een definitie te verkrijgen, wat je eventueel ook langs een andere weg zou kunnen vinden. Nee, voor Nelson is dit gesprek de praxis van de filosofie zelf. Met weliswaar duidelijkere procedureregels en met een hoger dialooggehalte dan bij Socrates, kunnen deelnemers door gezamenlijk onderzoek volgens hem filosofisch inzicht in bijvoorbeeld ‘de liefde’ verkrijgen.

c) zelfvertrouwen van de rede garandeert nog geen waarheid

Nelson blijft met hetzelfde probleem zitten als Socrates : het inzicht dat dit de vooronderstellingen zijn, blijft descriptief van aard. Het ontsnapt niet aan wat bijvoorbeeld prostitutie voor de deelnemers betekent en biedt dus volgens hem nog geen antwoord over wat prostitutie dan werkelijk is en of het zinvol is dit normatief in te zetten. Op het moment dat de deelnemers niet meer twijfelen aan de resultaten en het

onderzoek niet nog verder kan worden doorgevoerd in de richting van nog verder onderliggende vooronderstellingen, wordt hier volgens Nelson desalniettemin met een intuïtieve evidentie waarheid gevonden. Zonder dit verder filosofisch te argumenteren is hier volgens hem sprake van waarheid dankzij het zelfvertrouwen van de rede. Ieder mens, zo luidt dit principe, heeft vertrouwen in de redelijkheid van zijn geest, in zijn vermogen deel te hebben aan de waarheid. Ieder mens heeft dus feitelijk kennis, ook al betwijfelt hij die. Dit is op zich, geeft hij met Fries toe, een psychologische act en kan niet meer verder kennistheoretisch worden onderzocht.

Hiermee bood Nelson samen met Fries een oplossing voor een aspect van Kants transcendentale filosofie dat nog on-onderzocht bleef, namelijk de rechtvaardiging van de fundamentele grondbeginselen zelf. Pedagogisch gezien heeft het vertrouwen dat de begeleider stelt in de redelijkheid van de deelnemers als effect dat ze in hun denken serieus genomen worden waardoor ze gemotiveerd zijn om zelfstandig op onderzoek gaan. De motivatie in zo’n sessie van twee uur is dan ook veel groter dan in een doorsnee les op school, waar de leerkracht er vaak van uit gaat dat kennis moet worden toegevoegd.

3.3. Vinden jongeren in socratisch gesprek vandaag de waarheid?

Wat we uit het voorgaande onthouden is dat filosofisch-theoretisch gezien de deelnemers aan een socratisch gesprek niet in staat zijn om de noodzakelijke samenhang tussen een subjectief gevonden evidentie en een objectieve waarheid te bewijzen. Ze kan hoogstens verhoopt worden. Daarom zijn “wat is... “-vragen in een socratisch gesprek naar mijn gevoel niet geschikt. De deelnemers krijgen hierdoor de indruk dat ze een definitie hebben gevonden van wat bijvoorbeeld ‘vriendschap’ of ‘vrijheid’ is terwijl ze het enkel eens zijn geworden over wat dit begrip voor hen betekent of over het feit dat dit inderdaad de meest fundamentele vooronderstellingen zijn die ze hebben.

In de lijn van Plato’s Socrates, voor wie zelfonderzoek pedagogisch gezien

voor het vinden van de waarheid komt, ben ik geneigd dit waarheidsprobleem als filosofisch probleem te relativiseren in functie van het pedagogisch proces. In een socratisch gesprek is het volgens mij even belangrijk voor deelnemers om te ontdekken wat ‘voor hen’ waar is (de concreetheid, de ervaring) als wat ‘voor de anderen’ waar is (om zo te komen tot het algemene, de vooronderstellingen). Dit gebeurt dikwijls niet argumentatief of begripsmatig. Eerder werkt wat Nelson het ‘waarheidsgevoel’ heeft genoemd en omschreven heeft als een ‘onduidelijk bewustzijn van de waarheid’. Deze gevonden ‘waarheid’ onderscheidt zich dan nog van wat buitenstaanders waar vinden. Het is ook de ‘clash’ tussen wat jij als vanzelfsprekend waar vindt en wat anderen blijken waar te vinden, dat de motivatie garandeert tot verder onderzoek. Dit blijkt heel duidelijk uit het voorbeeld, waar het blijktbaar door de positie van Nathalie in begin van het gesprek niet ‘evident’ blijkt dat Katia ‘een hoer’ is. Dan moet verder onderzoek worden gedaan om eruit te komen. In dit onderzoek worden oorspronkelijke ‘waarheden’ op de helling gezet. Dit onthechtingsproces van eigen waarheden kan je de ‘elenchus’ noemen. Dit is de kern van het socratisch gesprek. Het is precies de filosofische kloof tussen subjectieve, descriptieve en objectieve, bewijsbare waarheid waarover ik hierboven sprak die de ‘voortdurende zorgvuldigheid’ van een blijvende onderzoekshouding kan garanderen.

4. Verfijningen van de methode

Het didactisch-pedagogische werk van Nelson heeft geleid tot een vernieuwing in de socratische methode. Het meest opvallende hierin is dat de twee- of driegesprekken à la Socrates, waarin dikwijls nog net zoals bijvoorbeeld bij Confucius een leraar-leerling-positie inzat, achterwege worden gelaten in functie van de onderzoeksgroep die de autonomie over het onderzoek krijgt.

Het doel van het socratisch gesprek bij Nelson is om aan de hand van één voorbeeld inzicht te krijgen in een algemene regel of principe. De groep bereikt dit inzicht dankzij de regressieve abstractie, het ‘terugvragen’ naar de vooronderstellingen die achter de oor-

delen zitten die we vellen. De groepsleden ondervragen dus mekaar, gestimuleerd door de begeleider. Het traditionele 'Nelsoniaanse' verloop van een gesprek is dus : voorbeeld en vraag kernbewering van de voorbeeldgever vergelijking met andere beweringen redenen en argumenten waarden en principes.

In de praktijk van vandaag verloopt een gesprek nooit zo gestroomlijnd als in het schema. Hierboven kon je lezen hoe ik eerst met de leerlingen een thema koos aan de hand van een verhaal, dan argumenten opvroeg voor de kernbewering en dan pas de algemene vraag noteerde. De confrontatie van verschillende kernbeweringen over het voorbeeld is dan het uitgangspunt van de discussie. Uit die verwarring kwam ook hier spontaan een abstractie te voorschijn. De leerlingen lieten in deze groep na verloop van tijd spontaan het voorbeeld wat los om over achterliggende motieven als de zoektocht naar liefde te reflecteren.

Het belang van het spontane karakter, waardoor het gesprek 'aanhaakt' bij het dagelijks leven zelf, is ook de voornaamste reden waarom ik nauwelijks nog werk met een 'protocol' of verslag. Het 'Protokollschreiben', het individueel schriftelijk verwerken van het gesprek, was volgens Heckmann cruciaal om het samen denken te verdiepen⁵. Na elke bijeenkomst, als een soort huistaak, vroeg Heckmann aan zijn leerlingen om een verslag te maken van de eigen gedachtengang. Ook van de gespreksleider werd dit verwacht. Het is uiteraard nuttig om de eigen denkbewegingen te observeren en op die manier de betrokkenheid bij het gesprek en de gemeenschappelijkheid van het denken te verhogen. Bovendien is het ook een heel nuttige oefening om de waarde van eigen logische gedachtengangen na te gaan. Het is echter in de context van zo'n activiteit op school niet altijd haalbaar.

5. Kenmerken en gespreksregels

In de loop van de praktijk van Nelson en Heckman zijn er een aantal gevoeligheden aan de oppervlakte verschenen die in de traditie van de Philosophisch-Politische Akademie nog steeds heel belangrijk zijn. Zoals Dieter Krohn schrijft, zijn er vier aspecten die

een socratisch gesprek in de Nelson-Heckmann traditie kenmerken⁶:

1. Het belang van het concrete en de voortdurende verbinding van beweringen met ervaringen. Heckmann noemde dit "Im Konkreten Fuss fassen". Hierin herkennen we de inzet van de gehele persoon, het zelfonderzoek bij Socrates.
2. Het juiste begrip onder de deelnemers. Dit is meer dan een instemming met wat gezegd wordt. Dit begrijpen kan worden gecheckt door deelnemers te vragen samen te vatten of te herhalen wat andere deelnemers hebben gezegd.
3. Volharding in de behandeling van een (deel-)vraag. Hier komt het op aan niet op te geven als het te moeilijk wordt maar, eventueel via andere deelvragen, door te zetten tot je een oplossing vindt voor de vraag waarvoor gekozen werd.
4. Streven naar consensus. Dit is iets anders dan een compromis. Het is een balans vinden tussen eigen voelen en denken en dat van een ander. Dit veronderstelt dus een zekere openheid t.o.v. zichzelf en van de ander.

Met het oog op de praktijk van het gesprek in Nederland werden vanuit deze kenmerken in de geschiedenis enkele gespreksregels geformuleerd⁷. Het handhaven van regels kan echter in vele gesprekken het filosofisch karakter van het gesprek verhinderen, ook al is het bedoeld om het te bevorderen. De concentratie van deelnemers kan immers gaan naar het zich aan de regels houden in plaats van de inhoudelijke kwestie waarvoor de regels zijn bedoeld. Men mag niet uit het oog verliezen dat zowel een gespreksstructuur zoals bijvoorbeeld het 'zandlopermodel' als deze regels houvasten zijn voor beginners. Ze zijn niet bedoeld als 'essentie' van het socratisch gesprek. Socrates zelf had regels noch structuren in zijn aanpak. Ik zelf hanteer zoals in de inleiding geschetst de volgende regels, die respectievelijk "strategie-, zaak- en meta"-problemen aanzienlijk kunnen vereenvoudigen als men zich er aan houdt. Deze drie regels verduidelijken meteen ook de rol van de begeleider. Als hij/zij tussenkomen, is dat immers om de groep te helpen een of meerdere van die regels te belichamen.

Zeg wat je wil zeggen

Wees concreet

Tracht een gezamenlijk gesprek te voeren.

Tot slot

Omwille van het doorgedreven analytisch karakter, raad ik het 'Nelsoniaanse' socratisch gesprek voor leerlingen jonger dan 16 jaar niet aan. Er zijn voldoende andere, minder veeleisende vormen van filosoferen voorhanden, die hiertoe een goede oefening kunnen zijn. Er zijn echter ook laagdrempeliger varianten van de socratische methode dan de Nelsonvariant, die zeker ook de moeite waard zijn in educatief perspectief. Een ervan, het 'socratisch seminarie' wordt beschreven in het werk van Ann Pihlgren en is een waardevolle oefening waarbij creativiteit centraal staat als opstap voor een oefening in analyse⁸. Vele varianten op het filosoferen in de Lipman-traditie zijn eveneens waardevolle alternatieven. De belangrijkste vraag bij de opstart van het filosoferen met jongeren in een concrete groep luidt : welke resultaten moeten binnen welke tijd en met hoeveel mensen en in welke context worden bereikt? Afhankelijk van het antwoord hierop, kan een specifieke methode of aanpak worden ingezet.

Kristof van Rossem (1969) is filosoof en socratisch gespreksbegeleider. Kristof is als lector verbonden aan de Academische Lerarenopleiding van het Hoger Instituut voor de Wijsbegeerte van de KULeuven en is docent filosofie en ethiek aan de Hogeschool-Universiteit Brussel (HUB).
Meer info : www.socratischgesprek.be

Noten

1 Nelsons interesse ligt in het snijpunt tussen kritische filosofie, kentheorie en exacte wetenschappen. Uit zijn in 1917 verschenen *Kritik der praktischen Vernunft* blijkt niet alleen dat hij theoretisch-filosofisch grondig is beïnvloed door Kant, Fries en Apel maar ook dat hij zijn denken koppelt aan praktijk. Politiek gezien is Nelson van betekenis geweest, onder andere door de oprichting van de Internationale Jugend Bund in 1917. Hij richtte in 1926 ook de Internationale Sozialistische Kampfbund op, die zich tegenover de SDAP uit die tijd opstelde en later ook een belangrijke rol heeft gespeeld in het ondergrondse verzet tegen de nazi's.

Pedagogisch is de oprichting van de Philosophisch-Politische Akademie in 1924 significant. Deze vereniging organiseert

vandaag nog steeds socratische gesprekken in de Nelsoniaanse traditie. Als reactie tegen het onderwijssysteem van die tijd, wat Nelson "dogmatisch" noemde, startte hij het Landeserziehungsheim Walkemühle waar hij samen met Minna Specht en Gustav Heckmann kinderen 'in waarheidsliefde en zelfvertrouwen' opvoedde.

Gustav Heckmann (1898-1996) zette na Nelsons dood zijn werk verder vooral door in de jeugdbeweging, in de school en in zijn partij de socratische methode in de praktijk verder uit te bouwen en te verfijnen. Hij slaagde erin na de Tweede Wereldoorlog naar Duitsland terug te keren en jongeren in het kader van het vredeswerk verder aan te zetten tot zelfstandig en kritisch reflecteren onder andere over het nut en het doel van onderwijs en opvoeding. Het krachtigste instrument daartoe was meteen volgens Heckmann zelf zijn belangrijkste levensdoel: het socratisch gesprek.

- 2 Matthews, G., *Socratic perplexity and the nature of philosophy*, Oxford, Oxford University Press, 2002
- 3 Bimbacher, D., *Philosophie als sokratische Praxis: Sokrates, Nelson, Wittgenstein*, in Krohn, D., Neisser, B., Walter, N., *Sokratisches Philosophieren. Schriftreihe der Philosophisch-Politischen Akademie. Band VI: Das Sokratische Gespräch – Möglichkeiten in philosophischer und pädagogischer Praxis*, Frankfurt am Main, Dipa, 1999, p.17-20.
- 4 Zie Nelson, L., *De socratische methode (1922)*, in Idem, *De socratische methode*, vert. Jos Kessels, 1994.
- 5 Heckmann, G., *Das Sokratische Gespräch. Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren*, Hannover, Schroedel, p.8-9.
- 6 Krohn, D., *Das Sokratische Gespräch in philosophischer und pädagogischer Praxis. Zur Einleitung*, in Krohn, D., Neisser, B., Walter, N., *Sokratisches Philosophieren. Schriftreihe der Philosophisch-Politischen Akademie. Band VI: Das Sokratische Gespräch – Möglichkeiten in philosophischer und pädagogischer Praxis*, Frankfurt am Main, Dipa, 1999, p.12.
- 7 Zie bijvoorbeeld bij Kessels, J., *Socrates op de markt*, Boom, Amsterdam, 1997 en in Delnoij, J., Van Dalen, W. (red.), *Het socratisch gesprek*, Damon, Best, 2003
- 8 Pihlgren, A., *Socrates in the Classroom*, Elanders Sverige, Stockholm, 2008.

VFP Berichten

TWINTIG JAAR VFP

Op 7 december 2009 bestaat de Vereniging voor Filosofische Praktijk (VFP) precies twintig jaar. Het doel van de VFP ooit geformuleerd als "de filosofische praktijk aan te laten sluiten bij de behoefte aan bezinning en reflectie in de samenleving", heeft zich tot op heden weten te handhaven. Belangrijke mijlpalen in de geschiedenis van de VFP zijn: het formuleren van een gedragscode voor filosofisch consulenten, het vaststellen van competenties voor socratisch gesprekleiders, het opzetten van de opleiding tot filosofisch consulent, de organisatie van het tweede internationale congres voor filosofische praktijk (ICPP) in 1996, en de publicatie van boeken over het filosofisch consulentchap (1998) en het Socratisch gesprek (2003). Anno 2009 vormt de VFP een breed platform voor verschillende vormen van filosofiebeoefening in de praktijk. De vereniging telt momenteel 147 leden, gericht op filosofie als verdieping van het denken en motivatiebron van het handelen. (Peter Harteloh, secretaris VFP)

VFP LIDMAATSCHAP VERBREED

Het lidmaatschap van de Vereniging voor Filosofische Praktijk (VFP) is sinds een recente statutenwijziging (juli 2009) niet meer gebonden aan een academisch diploma wijsbegeerte. Iedereen met belangstelling voor filosofiebeoefening in de praktijk kan nu lid worden. Daarmee wordt erkend dat wijsheid en filosofische reflectie niet gebonden zijn aan een diploma, maar onderdeel vormen van het leven. Het karakter van beroepsvereniging blijft gehandhaafd door afdelingsvorming. Afdelingen kunnen een erkennings- of kwaliteitsbeleid voor de filosofen met een praktijk, zoals filosofisch consulenten of Socratisch gespreksleiders, vorm geven. De VFP is daarmee zowel beroepsvereniging als platform voor mensen met een filosofische belangstelling of bezigheden. Het lidmaatschap kost 50 euro per jaar. Een abonnement op het blad "Filosofie" is hierbij inbegrepen. U kunt zich opgeven via de website van de VFP: www.verenigingfilosofischepraktijk.nl

Cursus 'Werken aan je eigen stijl van filosofisch counselen'

In deze cursus leer je jouw eigen stijl van filosofische counseling, coaching of consulting te ontdekken en ontwikkelen.

De cursus wordt verzorgd door Leon de Haas (zie ook zijn boek 'De socratische coach': lulu.com/leondehaas) en bestaat uit vier workshops van een dag.

Meer informatie en aanmelding op eigenstijl.platopraktijk.nl.

10TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON PHILOSOPHICAL PRACTICE

Van 11 tot en met 14-8-2010 in de ISVW te Leusden.

Lees de call for papers op de website: www.icpp10.org en stuur een voorstel voor een workshop of seminar in.

Voor informatie over de kosten en om in te schrijven als deelnemer, ga naar www.icpp10.org/registration/

De congrescommissie zoekt vrijwilligers voor de organisatie tijdens de conferentie; info en aanmelding bij Reinskje Talhout, info@icpp10.org.

Vereniging voor Filosofische Praktijk

Zie voor de agenda, de Nieuwsbrief en het laatste nieuws: www.verenigingfilosofischepraktijk.nl.

Secretariaat VFP: Peter Harteloh

Jan van Loonslaan 8D, 3031 PL Rotterdam

tel. 06-53 97 35 64, info@filosofischepraktijk.com