

Aan: Prof. Dr. S.E. Cuypers
Van: Katrien Schaubroeck
Hoger Instituut voor Wijsbegeerte
7 juni 2004-06-07

Vakdidactiek Wijsbegeerte (W197) Scriptie 1: didactiek-theorie: filosoferen met kinderen – enkele argumenten voor en tegen

Filosoferen met kinderen (FMK) kent zowel fervente voor- als tegenstanders. Tegenstanders komen niet zelden uit de academische wereld. Naast de kritiek dat FMK vooral de commercie ten goede komt¹ en dat FMK vooral een leuk ideetje van en voor volwassenen is², gaan de argumenten meestal terug op een bepaalde opvatting over wat filosofie is. Kinderfilosofie zou dan de naam filosofie niet waardig zijn. “Our beliefs that children cannot do philosophy are based on philosophical assumptions about children, their thinking and about philosophy.”³ Hoe de evaluatie van FMK samengaat met de definitie van filosofie, wil ik in wat volgt onderzoeken. Ik presenteer verschillende argumenten tegen FMK en vul die aan met in de literatuur gebruikelijke weerleggingen. De meeste van die weerleggingen zijn zinvol. Maar er wordt volgens mij één argument contra over het hoofd gezien door zowel tegenstanders als voorstanders, of meer precies: één bedenking die het gelijkstellen van FMK met filosoferen onder volwassenen (wat ik gemakshalve afkort tot FMV, maar dat is geen geijkte afkorting) problematiseert.

1.

Wie filosofie (uitsluitend of hoofdzakelijk) definieert in termen van themata en geschiedenis, zal FMK een absurditeit vinden. De kans is erg klein dat kinderen iets hebben aan een uitleg over de ideeënwereld van Plato of de categorische imperatief van Kant. “Indien men de overtuiging heeft dat filosofie bovenal, zoniet uitsluitend, een verzameling teksten is, zeg maar een Canon, dan hoeft de discussie over filosoferen met kinderen niet gevoerd te worden. Evident kan een zeven- of achtjarige zich niet verdiepen in de complexiteit van de *Timaeus*, van de *Metaphysica Alfa*, van de *Méditations*, van de *Tractatus*...”⁴ Voorstanders van FMK gaan er dan ook per definitie van uit dat filosoferen in het algemeen of toch op zijn minst filosoferen met kinderen in de kern een activiteit betreft en geen inhoud (dit is het eventuele eindproduct van die activiteit). In het Nederlandse discours wordt daarom consequent gesproken over filosoferen met kinderen (en niet over filosofie voor kinderen).

2.

De activiteit waaruit het filosoferen dan zou bestaan is het ontwikkelen van een kritisch denkvermogen. “Filosofie/wijsbegeerte is de stelselmatige poging zo goed mogelijk gebruik te maken van onze rationele/redelijke/kritische vermogens om de problemen en vraagstukken

¹ Steel p. 142 “Ondertussen is er ook al een kinderfilosofiekrant, cursussen filosoferen voor kinderen, voor leerkrachten in het kleuter- en lager onderwijs, handboeken en leermateriaal. Ja, er is een markt voor, ah, hoe kritisch en nonconformistisch!”

² van volwassenen: Carlos Steel vermoedt ‘een pedagogisch monster achter de onschuldige interesse voor de diepe vragen van kinderen’ (p. 142).

voor volwassenen: dat FMK leuk is om te doen voor de leerkracht, wordt door de voorstanders van FMK niet ondersteund of banken gestoken, maar ze maken van dat gegeven natuurlijk nooit een argument voor FMK. Thecla Rondhuis bijvoorbeeld spreekt over ‘de charme van het filosoferen met kinderen’ (p. 14).

³ Murrin, p. 261

⁴ idem p. 138

die rijzen ingevolge ons bestaan als mens aan te pakken.”⁵ Bij de voorstanders van FMK ligt de nadruk op het proces van nadenken en argumenteren en niet op de uitkomst van dat proces (waarop ik nog terugkom). Sommige tegenstanders aanvaarden deze definitie maar volgens hen bewijst ze juist dat kinderen niet in staat zijn tot filosoferen. Een kritisch denkvermogen ontwikkelt zich immers pas bij gratie van verworvenheden waarover men kritisch kan zijn. Naar eigen zeggen gaat bijvoorbeeld Carlos Steel akkoord dat het belangrijk is dat adolescenten kritisch nadenken over waarden en overtuigingen die ze hebben meegekregen uit opvoeding en traditie. “Maar het is de vraag of de opvoeding van kinderen met zo iets moet beginnen... Opvoeding is in de eerste plaats een voorleven en meeleven, een binnenvoeren in een bepaalde levenspraktijk. Opvoeden is dus vooreerst een zaak van emotieve-affectieve ordening, waarbij zeker al heel vlug de logos zal meespelen in het verklaren, verantwoorden, aanprijzen en verdedigen van bepaalde levensopties. Maar die logos heeft alleen zin wanneer hij komt na en uitgaat van een inhoudelijke ervaring die niet gegenereerd wordt door de rede.”⁶ Wie kritiek wil forceren voor er een inhoud aangenomen is, wie waarderingen wil uitlokken vooraleer er waarden zijn aangenomen, creëert geen ‘kritisch denkende burgers van de samenleving’⁷ maar cynici, aldus Carlos Steel.

Volgens verdedigers is dit een aristoteliaans geïnspireerd argument. “The generally accepted belief is that we are a ‘tabula rasa’ when born and that all our knowledge comes from experience, and doing philosophy requires knowledge upon which to reflect. Children have insufficient experience (that is knowledge) and as a result are not capable of doing philosophy.”⁸ Deze opvatting over de menselijke geest als een leeg blad is natuurlijk contesteerbaar, en is bijvoorbeeld al niet verzoenbaar met een op Socrates of Kant geïnspireerde pedagogie. Bovendien, zelfs als Aristoteles het bij het rechte eind zou hebben, het is toch niet omdat kinderen minder ervaring hebben dan volwassenen dat ze niet voldoende ervaring hebben om over te filosoferen, of dat erover filosoferen hun ervaringen niet betekenisvoller kan maken?

3.

Van een andere aard is het argument dat ‘echte filosofie’ noodzakelijkerwijs een tweede-orde reflectie inhoudt, waartoe kinderen niet in staat zijn. “Although children are capable of doing ‘concrete philosophy’, they are not capable of doing ‘abstract philosophy’.”⁹ Kinderen kunnen nadenken over de vraag of het schip van Theseus nog steeds hetzelfde schip is nadat alle planken vervangen zijn (één van de bekendste filosofische gesprekken tussen kinderen die door de pionier Gareth Matthews te boek zijn gesteld, handelt hierover). Maar dit gesprek toont volgens criticus Kitchener evengoed aan dat kinderen niet verder komen dan het bespreken van het concrete voorbeeld, “and that children cannot grasp the principle *qua* principle underlying a concrete case, such as the ontological principle of what constitutes identity over time in the case of the ship of Theseus”¹⁰.

Deze kritiek wordt op verschillende wijzen ondervangen.

Ten eerste: Kitchener (en andere critici met hem) maakt zich schuldig aan een naturalistische drogreden. Hij beschrijft wat professionele academische filosofen doen en besluit daaruit dat het dat is wat filosofie moet zijn.

⁵ uit een opiniestuk uit De Standaard, 13 juni 2000 waarin de auteurs pleiten voor de invoering van filosofieonderwijs in Vlaanderen.

⁶ Steel p. 141

⁷ Uitgangspunt van Amerikaans-Canadese P4C- beweging : filosofie voedt kinderen op tot kritisch denkende burgers van de samenleving. Zie Van Bendegem, p. 139.

⁸ Murriss p. 267.

⁹ Kitchener geciteerd in Murriss p. 264.

¹⁰ Idem p. 264.

Ten tweede: zelfs al zou je aanvaarden dat de filosofie zoals academici die beoefenen het model is waaraan alle filosofie zich moet spiegelen, dan nog is het oneerlijk om van kinderen te verwachten dat ze net hetzelfde doen als de academici. Zoals Murriss kort en bondig schrijft: je kan geen appels met peren vergelijken. Als je de capaciteit tot filosoferen van kinderen wil vergelijken met die van volwassenen, dan moet je op zijn minst vergelijken met volwassenen die (zoals de kinderen) nog geen filosofische training achter de rug hebben. Daarmee samenhangend is er nog iets anders merkwaardigs aan het argument dat filosoferen met kinderen die naam niet waardig is omdat het toch maar een flauw afkooksel is van ‘echt’ filosoferen. Van Bendegem merkt op dat ‘als kinderen hun eerste rekensommetjes maken, er zonder probleem wordt beweerd dat ze hun eerste stapjes in de wiskunde hebben gezet’¹¹. Van kinderen wordt niet verwacht dat ze ingewikkelde integraalberekeningen kunnen maken, maar wordt daaruit besloten dat ze geen ‘echte’ wiskunde leren?

Ten derde: sommige verdedigers gaan nog een stap verder: niet alleen vinden zij dat de academici geen normen moeten stellen aan de kinderen, maar zij verdedigen juist het omgekeerde: kinderen geven de academici het goede voorbeeld. Wittgensteins kritiek op de pseudo-problemen van de academische filosofie ondersteunt deze opvatting. Verwijzend naar het voorbeeld van het schip van Theseus schrijft Karin Murriss “Following Wittgenstein – we could say that the attempt to find an ontological principle to explain identity over time, in order to postulate philosophical notions such as ‘essence’, ‘substance’, and the like is a blind alley. Philosophers should not ask themselves ‘What is identity?’, but instead concentrate on how words such as ‘identity’ are actually used in every day circumstances. An enquiry about the meaning of concepts embedded in their lifeworlds is exactly what young children do when engaged in philosophical enquiries.”¹²

Het paradigma van FMK is niet de academische filosofie, zoveel is duidelijk. Eén van de rolmodellen van FMK waar wel heel vaak naar verwezen wordt in de literatuur is Socrates. “The paradigm of doing philosophy is the towering, solitary figure of Socrates, for whom philosophy was neither an acquisition nor a profession but a way of life. What Socrates models for us is not philosophy known or philosophy applied but philosophy practised. He challenges us to acknowledge that philosophy as deed, as form of life, is something that any of us can emulate.”¹³ Ook Socrates’ methode (de dialoog) en zijn opvoedkundige visie (de maieutiek) ondersteunen perfect de praktijk van FMK.

4.

Socrates’ opvatting over filosofie strookt echter niet altijd met de ideologie van de FMK-beweging. Dit verschil vormt in mijn betoog de aanloop tot de in de inleiding aangekondigde bedenking.

In zijn omschrijving van wat filosofie moet zijn, verzet Socrates zich heel categoriek tegen de sofisten. Het grote twistpunt daarbij is in hoeverre de waarheid een rol speelt in het filosofisch gebeuren. Volgens Socrates is het streven naar waarheid essentieel aan de filosofie, dat is dan ook zijn kritiek op het sofisme: hun methodiek was enkel gericht op het leren beargumenteren, het leren uw mening te zeggen, het leren anderen te overtuigen van uw gelijk, het leren discussiëren... De gerichtheid op de waarheid vonden de sofisten niet noodzakelijk. Zoals gezegd, staat ook in FMK het proces, het leren kritische vragen stellen, het leren meningen te formuleren en te verdedigen centraal – en niet zozeer het bereiken van juist inzicht in de werkelijkheid. Nochtans is dat ook een heel plausibele definitie van filosofie: filosofen streven naar waarheid over de werkelijkheid. Men hoeft niet te geloven in

¹¹ Van Bendegem, p. 138.

¹² Murriss p. 266.

¹³ Matthew Lipman geciteerd in Murriss p. 274.

een Platoonse, absolute waarheid om te aanvaarden dat (ook filosofische) opvattingen juist of minder juist kunnen zijn.

De kritiek die men hieruit kan distilleren luidt niet: FMK leidt niet tot waarheid, maar: FMK neemt het streven naar waarheid niet op in zijn doelstellingen. Dus de repliek dat de kritiek van zelf oplost wanneer men waarheid fallibilistisch opvat, is niet alleen fout¹⁴ maar ook irrelevant. Een andere repliek zou kunnen zijn dat de kennis, waarnaar in het onderwijs op zich en dus in filosofieonderwijs a fortiori wordt gestreefd, niet altijd propositioneel moet opgevat worden. Er bestaat ook nog zoiets als procedurele kennis. Deze kritiek is geldig maar heeft tot gevolg dat filosoferen in dezelfde groep vakken terecht komt als pakweg lichamelijke opvoeding en schoonschrift – terwijl Socrates (en de meeste filosofen met hem) zich bij filosoferen toch iets inhoudelijkers voorstellen.

Onlangs hoorde ik een filosoof die geregeld FMK-gesprekken in klassen begeleidt geamuseerd vertellen over één van zulke gesprekken. De kinderen hadden zich de vraag gesteld waarom de aarde draait. Na een fantasierijke discussie was deze vernunftige oplossing uit de bus gekomen: doordat er ooit een ruimteschok geweest is, vergelijkbaar met aardbevingen maar dan in de ruimte, is de aardbal beginnen draaien, maar hij zal steeds trager gaan tot hij op een moment zal stoppen met draaien. Het feit dat die vraag ‘waarom draait de aarde’ aangegrepen werd als uitgangspunt van een filosofisch gesprek (terwijl ik dat eerder als een wetenschappelijke vraag zou bestempelen) bewijst mijns inziens dat het in het FMK duidelijk niet gaat om de vraag en het antwoord maar om wat daar tussenin gebeurt. Dat dat proces ertussenin heel dicht aanleunt bij wat er gebeurt in een filosofisch denkproces is waarschijnlijk, maar het is toch niet onbelangrijk het verschil in opzet te zien. FMK streeft niet naar waarheid. Dit wordt trouwens ook niet ontkend door de FMK-voorstanders. Thecla Rondhuis bijvoorbeeld geeft toe dat ‘hun conclusie dan misschien geen onaanvechtbaar antwoord op de oorspronkelijke vraag [geeft] maar ze verschaft wel helderheid en in ieder geval de vrijheid om zelfstandig een mening te vormen. Kinderen komen door onafhankelijk en creatief nadenken tot nieuwe inzichten en denkwijzen.’¹⁵ Ik vind het enkel vreemd dat dit gegeven zo weinig opduikt in kritieken op het FMK, alsof het niet zo belangrijk zou zijn.

Hiermee wil ik absoluut niet gezegd hebben dat FMK geen zinvolle activiteit is voor kinderen. Dat aansporen tot creatief denken, tot actief je verstand en verbeelding gebruiken, nuttig is, hoef ik niet te bewijzen. Wat ik wil suggereren, is dat in het FMK iets essentieels van het filosoferen wordt vergeten en dat dit feit niet genoeg aandacht krijgt.¹⁶ Of daaruit moet besloten worden dat FMK een andere naam moet aannemen, weet ik niet. Maar ik vind het wel een aanleiding om te bevragen of het verschil tussen FMK en FMV enkel een gradueel verschil is.¹⁷ Wordt de filosofie niet van haar ziel ontdaan wanneer ze niet meer streeft naar de waarheid?

Hiermee hangt samen dat er over FMK hele leuke verhalen de ronde doen. De inventiviteit en de verwondering van kinderen lokken vaak een glimlach uit bij de volwassen gespreksleiders. Wanneer een kind volhoudt dat kaas van gras gemaakt is omdat kaas van melk gemaakt is en melk van koeien komt en koeien gras eten – terwijl het kind de verdere gevolgtrekking dat het zelf van gras zou zijn omdat het kaas eet te ver vindt gaan¹⁸ – dan is dat vertederend. Hoe

¹⁴ Wanneer persoon P op moment t redenen heeft om te geloven dat x terwijl persoon Q op zelfde moment t betere redenen heeft om te geloven dat niet-x, dan is de overtuiging van P niet fallibilistisch waar maar gewoon onwaar.

¹⁵ Rondhuis p. 10

¹⁶ Voorstanders noch tegenstanders staan bijdit gegeven stil.

¹⁷ Wat door de meeste FMK-voorstanders wordt volgehouden. Bijvoorbeeld Matthews argumenteert voor een relatief en geen absoluut onderscheid tussen FMK en FMV, Murris p. 265.

¹⁸ Filosofisch gesprek beschreven door Gareth Matthews, p. 25.

vaak vertellen ouders niet heel geamuseerd over hun kind “Wat ons Marieke toch allemaal bedenkt...” Wanneer kinderen echter denken dat $2 + 2 = 5$ dan is daar niets vertederends fout aan. Kinderen mogen die fout niet maken. Daar hangt dan ook geen plezant verhaal aan vast (“Hoor nou wat. Ons Marieke denkt dat $2 + 2 = 5$ ”).

Dat dit verschil in attitude van volwassenen gewoon volgt uit een verschil tussen wiskunde en filosofie op zich, klopt niet. Want in tegenstelling tot ‘kinderfilosofen’, worden volwassen filosofen - evenzeer als volwassen wiskundigen - geacht er ware overtuigingen op na te houden. Om de dwaasheden van een volwassen filosoof wordt niet gelachen (of misschien wel, maar dan op een andere, minder sympathieke manier).

CONCLUSIE: FMK is essentieel verschillend van filosoferen met volwassenen. Misschien valt dat niet af te leiden uit wat de kinderen doen tijdens het filosoferen, maar wel uit wat ze niet doen (naar waarheid streven) en nog meer valt het af te lezen aan de houding van de volwassenen ten aanzien van filosoferende kinderen. Die attitude verschilt grondig van de houding die we aannemen ten aanzien van filosoferende volwassenen. We kunnen kinderen niet benaderen als volwassenen – daarom is het misschien ook niet juist FMK te benaderen als ‘proto-filosofen’ of ‘filosofen in het klein’.

Literatuurlijst

Matthews, Gareth, *Willen planten ook baby's?*, Lemniscaat, Rotterdam, 1984.

Murris, Karin, ‘Can Children do Philosophy?’ in *Journal of Philosophy of Education*, vol 34, nr 2, 2000, pp. 261 – 279.

Rondhuis, Thecla, *Filosoferen met kinderen*, Lemniscaat, Rotterdam, 1994.

Steel, Carlos, ‘Ook kinderen kunnen denken, maar of ze moeten filosoferen?’ in *Wijsgerig Perspectief* 38, 1997-1998, pp. 140 – 143.

Van Bendegem, Jean Paul, ‘Filosoferen met kinderen: ook kinderen kunnen denken’ in *Wijsgerig Perspectief* 38, 1997-1998, pp. 138-140.

Opiniestuk in De Standaard van 13 juni 2000 ‘Kans voor filosofieonderwijs, ook in Vlaanderen?’