

Spinoza!

vfvo

vereniging
filosofiedocenten
in het voortgezet
onderwijs

Oktober 2020, jaargang 22, nr. 3



Met:

In memoriam Jos Hogenbirk

**Gesprek over vrouwen
in de filosofie**

Durf te denken: editie 2020

Oktober 2020, jrg 22, nr. 3

Redactie:

Redactie: Chester Vacquier, Jesje
De Schepper, Niels Hexspoor,
Olle Spoelstra

Met bijdragen van:

Philippe Boekstal
Hélène Vlessing
Floor Rombout
Joan de Ruijter
Natascha Kienstra
Heleen van Doremalen

Inhoudsopgave

Van de voorzitter	3
In memoriam	5
Impressie studiedag	12
Kennismaken met	15
Gesprek over vrouwen in de filosofie	16
Meisjes in filosofische gesprekken	21
Durf te denken: editie 2020	26
Column: vrijheid van meningsuiting	28
Beste Baruch	30
Het krijtje	32
Agenda	34

Van de voorzitter

Beste collega's,

Het nieuwe schooljaar is weer uit de startblokken. Hopelijk is dat voor jullie allen in goede gezondheid geschied. Na ongeveer een half jaar zonder fysieke lessen is het weer even wennen. Hoewel er op het vlak van digitale lessen en opdrachten veel mogelijk is gebleken, blijkt voor mij in deze eerste weken van dit schooljaar weer hoe belangrijk de daadwerkelijke ontmoeting tussen leerlingen en docent in de filosofieles is. Het verlevendigt de omgang met de lesstof, maakt meer verdieping mogelijk door het aangaan van de pedagogische relatie tussen docent en leerlingen en het elkaar direct kunnen bevragen in de klas.

Elk jaar start er een nieuw schooljaar, maar deze keer is dat zonder onze collega en oud VFVO-bestuurslid Jos Hogenbirk. Jos overleed begin juli na een periode van slopende ziekte. In deze Spinoza! blikken enkele collega's, waaronder ikzelf, terug op zijn leven en het goede contact dat ze met Jos hadden. Ook op deze plek wil ik zijn vrienden en

geliefden condoleren met dit verlies.

Met het niet doorgaan van de eindexamens afgelopen mei heeft het VFVO-bestuur, zoals eerder bericht, contact opgenomen met het CvTE en het Ministerie van OCW om ten minste één van de niet gebruikte examens over *Het goede leven en de vrije markt* beschikbaar te stellen aan docenten en leerlingen die dit jaar eindexamen vwo gaan doen. Tot mijn spijt is ons verzoek afgewezen. Vanuit het Ministerie is besloten voor alle vakken (m.u.v. het pilot-examen bedrijfseconomie havo) de niet afgenomen examenopgaven te bewaren voor gebruik in toekomstige eindexamens. Het VFVO-bestuur betreurt deze beslissing, omdat dit ons een uitgelezen kans leek tegemoet te komen aan de behoefte aan een oefenexamen bij een nieuw examenonderwerp, waar tot op heden geen middelen voor beschikbaar zijn. Maar ook ons beroep op de eerdere beslissing is afgewezen.

Tijdens de online ALV op 25 juni hebben Nienke van Dijken en Stijn Ockeloen ken-

baar gemaakt zich komend voorjaar niet beschikbaar te stellen voor een nieuwe termijn als bestuurslid. Tijdens de vergadering heb ik zelf aangegeven nog in overweging te zijn over een derde (en laatste) termijn, mede vanwege het voorzitterschap van het Platform VVVO (samenwerkingsverband van vakverenigingen) dat ik dit voorjaar op mij heb genomen. De afgelopen periode is mij gebleken dat beide (vrijwilligers)functies moeilijk te combineren zijn en daarom heb ook ik besloten mij niet beschikbaar te stellen voor een volgende termijn.

Daarmee zijn er komend voorjaar dus drie vacatures in het bestuur! Mocht je overwegen je beschikbaar te stellen voor zo'n vacature: Als scheidend-voorzitter kan ik dat van harte aanbevelen. De VFVO staat er als vereniging goed voor, is bruisend en organisatorisch op orde. Voor de komende jaren zijn er naast het verder uitbouwen van de vereniging interessante en belangrijke inhoudelijke thema's, zoals de betrokkenheid bij de verdere uitwerking van curriculum, nu (ook voor het bovenbouwprogramma)

en de eventuele herziening van het examenprogramma die daarop aansluit. Ik hoop dan ook dat zich geschikte kandidaten zullen melden om samen met Sjimmi Lensen en Chester Vacquier het werk van de afgelopen jaren voort te zetten. Mocht je geïnteresseerd zijn in het bestuurslidmaatschap of hierover vragen hebben, laat mij dat dan weten via voorzitter@vfvo.nl. Ik wens jullie veel leesplezier in deze Spinoza!.

Harm Tiggelaar, voorzitter VFVO

voorzitter@vfvo.nl

In memoriam

Jos Hogenbirk

Van Joan de Ruijter

Donderdag 2 juli 2020

De laatste schooldag. Je beste vriend, gymdocent Erik-Jan vertelt dat het afgelopen is. Alle collega's zitten op anderhalve meter van elkaar verdwaasd en machteloos te kijken. Niemand zegt iets. Na een paar minuten loopt iemand huilend naar buiten. Ik volg. Ondanks de plicht om afstand te houden omhelzen we elkaar. We huilen. Ik app Dirk dat onze vakantie niet door kan gaan.

Vrijdag 3 juli 2020

Toch op vakantie. Zodra ik achter het stuur ga zitten word ik duizelig, dus Dirk rijdt. In de passagiersstoel schrijf ik een bericht voor je vrouw Zoë. Ik schrijf dat ik je enorm ga missen, dat heb ik jou ook gedurende jouw afwezigheid op school, sinds voorjaar 2019, vaak gezegd en geappt.

Zaterdag 4 juli 2020

Op de veerboot naar Letland denk ik aan je. Hoe je me steunde tijdens de ziekte van mijn vader en toen hij begin maart over-

leed. En dat terwijl je zelf steeds slecht nieuws kreeg. Je kon door corona in je laatste maanden vrienden en je ouders, tachtigplussers, niet of weinig zien. Je kreeg te horen dat de chemo uitgesteld werd, dat ze niet durfden te opereren. Ik was al meer dan een jaar geleden uit de appgroep voor bijna zestig vrienden en collega's gestapt omdat ik niet steeds op onverwachtse momenten overvallen wilde worden met berichten. Gelukkig heb je me dat nooit kwalijk genomen en hielden we contact. Altijd had je plannen om snel weer terug op school te komen, 'na de chemo,' 'na de bestraling,' 'na de operatie.' Je kwam zelfs regelmatig op school om in de klas te vertellen dat je goede hoop had dat het 'na de chemo,' 'na de bestraling,' of 'na de operatie' vast snel beter zou gaan en dat je de les dan weer over kon nemen. Ik sprak je niet tegen.

Zondag 5 juli 2020

Mijn schuldgevoel neemt toe. Waarom ben ik uit die appgroep gestapt? Al helemaal

als ik die zondagochtend het berichtje lees van Wouter, de conciërge en jouw vriend. Je bent zaterdagavond overleden. Jeroen, de directeur van mijn school bericht ook dat jij overleden bent en dat hij me, omdat ik uit de appgroep ben gegaan een apart berichtje stuurt. Ik denk aan je leerlingen. Wie gaat hen informeren? Ik hoor van Erik-Jan dat er twee formele mails naar collega's en leerlingen gaan.

Maandag 6 juli 2020

Liepaja, Letland. Ondanks het schitterende Baltische licht en de prachtige wolkenpartijen kan ik niet genieten. Ik verspil mijn gehele maandabonnement met internetten naar dingen over jou en appen met collega's en oud-leerlingen. Ik ben zenuwachtig of ik zaterdag wel een plek kan vinden met goede wifi om de streaming van jouw uitvaart te volgen. Het schuldgevoel krijgt nog een extra dimensie omdat ik daar niet bij kan zijn. Ik wil er ook niet bij zijn, omdat ik niet wil dat je dood bent.

Dinsdag 7 juli 2020

Erik-Jan vraagt of ik nog een mooie foto van jou heb. Ik zoek in mijn telefoon, maar weet dat de meest bijzondere foto analoog is en thuis in een plakboek zit. Winter 2000, ISVW, training socratisch gespreksleider. We zaten met elkaar op de lerarenopleiding (ILO) van de UvA. We hebben sneeuwballen in onze hand. Door mijn stagebegeleider Huib Schwab werden we toen (heel ondemocratisch) gevraagd plaats te nemen in het bestuur van de Vereniging Filosofiedocenten. We zaten vijftien jaar lang in het bestuur tot een aantal mensen (terecht) vond dat de VFVO wel wat verfrissing kon gebruiken. Je werd vrienden met Philippe en deed zo af en toe iets voor de website. De vergaderingen waren erg gezellig; het was maar goed dat de grappa niet op de rekening van de VFVO terecht kwam.

Woensdag 8 juli 2020

Door de rouwadvertentie van het 4e Gymnasium en een stuk in het Parool weten steeds meer mensen dat jij er niet meer bent. Ik app met oud-stagiairs, oud-leerlingen en bekenden. Ik ben al ruim een jaar bezig met jouw afwezigheid, maar dit voelt anders. Je bent echt weg. Ik wil nadenken, rust. Ik zet Whatsapp in een mapje en schakel berichtgevingen uit.

Zaterdag 11 juli 2020

De dag van de uitvaart. We hebben gelukkig een fijn hotel in Riga met goede wifi. Ik durf de stad niet in te gaan uit angst te laat te komen voor de streaming. Er is een uur tijdsverschil en maak de simpele berekening dat ik om drie uur moet gaan kijken omdat het in Nederland een uur vroeger is tientallen keren. Als ik klaar zit in de lobby gaat er net iemand stofzuigen. Gefrustreerd ga ik terug naar de kamer, waar Dirk is. Ik wil liever alleen kijken. Het is een prachtige uitvaart, maar ik voel me afgesneden als de begrafenisondernemer beslist om de streaming te beëindigen. Ik app Erik-Jan en Philippe dat ze allebei prachtig gesproken hebben. Dat ik me de grappa-avonden waar Philippe aan refereerde nog goed kan herinneren. Ik ben ook blij dat er een volledig beeld van je wordt neergezet; je mateloosheid, je lanterfanterigheid, maar ook je relaxtheid, je gezelligheid en interesse in vrienden, collega's en leerlingen.



Zondag 12 juli 2020

Ik krijg langzamerhand het gevoel dat de vakantie een beetje kan beginnen. De hoofdpijn en angst om auto te rijden of op zee te kajakken ebben weg. De golven op de Oostzee maken dat ik maar beter niet te veel kan nadenken, snel moet reageren, anders ga ik om. Mijn hoofd raakt leeg, het schuldgevoel neemt af. Ik lees de Stoïcijnse zelfhulpklassieker 'How to stubbornly refuse to make yourself miserable about anything, yes anything.' Ik besluit dat het maar eens afgelopen moet zijn met schuldgevoel en richt me op de toekomst. Ik schrijf jouw lieve vervangers Daan en Joop een berichtje dat ik hoop dat het goed met hen

gaat, dat ik hard bezig ben met de gebeurtenissen van het afgelopen jaar te verwerken en dat ik heel blij ben met hen in de filosofie sectie.

Donderdag 20 augustus 2020

Tegen deze dag heb ik de laatste weken van de vakantie enorm opgezien. Ik moet het vierde en vijfde uur les geven aan 'jouw' klas, nu de zesde. Ik heb het gevoel dat ik tegen ze gelogen heb over jouw ziekte. Ik heb altijd positief gedaan, alhoewel er vaak slecht nieuws was. Heimelijk hield ik er serieus rekening mee dat het slecht zou aflopen.

Jij had altijd hoop en appte me 4 juni, een maand voor je dood: 'Ik hoop komend jaar nog kleine lesjes ofzo te kunnen geven. Dat lijkt me wel leuk.'

Ik antwoordde: 'Leuk, gaan we regelen, desnoods digitaal, dan projecteer ik je gewoon.' Antwoord: 'Precies.'

Als de klas zit, kan ik niet anders dan heel eerlijk zijn. Er lopen een paar meisjes huilend het lokaal uit. Ik zeg dat dat goed is. Ik laat iedereen aan het woord, en vraag hoe ze de vakantie ingegaan zijn na 'het nieuws.' Ze zijn blij dat ik ze twee weken voor jouw dood gevraagd heb kaartjes of appjes aan jou te sturen. Jij schreef dat ze dat 'heel lief' massaal gedaan hadden. Ik begrijp ook dat Eli, de jongen van het veelbekeken filmpje met het interview met

jou over de dood, door mijn mail aangespoord was de montage te voltooien. Dat jij daardoor de film op tijd hebt kunnen zien. Ik voel trots dat ik hen op tijd gemobiliseerd heb. Ik hoor mezelf opeens zeggen: 'Vinden jullie dat ik eerlijker moest zijn? Dat het slechter met jou ging dan jij zelf wilde toegeven?' Hoofden schudden.

Vrijdag 21 augustus 2020

Ik ben een slechte acteur. Ik geef al twintig jaar les, maar heb nog steeds moeite met 'net doen of je boos bent,' of slinkse strategieën inzetten om pubers aan het werk te krijgen. Ik moet daar dan direct om lachen en onthul mijn geheime agenda. Ik moet mezelf vaak inhouden om afstand te bewaren en oppassen dat ik de leerlingen niet te veel informatie geef, bijvoorbeeld over problemen binnen de school. Ik wil dat alles bespreekbaar is, maar weet dat dat vaak niet kan of verstandig is. Ik schrok best van mezelf toen ik een dag eerder onthulde dat ik lang oneerlijk tegen hen geweest was. Had ik dat niet beter voor mezelf kunnen houden? Gelukkig krijg ik zojuist een mailtje van een meisje, dat een heel bijzondere band met jou had. Ze zegt dat ze veel bewondering had voor hoe ik gisteren het schooljaar ben begonnen. Ik voel opluchting.

Zaterdag 22 augustus

Ik heb afgelopen week een modus gevonden om jou te herdenken. Ik praat de hele dag over je, met iedereen. Met Dirk, met Wouter, met Erik-Jan, met Olle, met Frank-Jan, met Jeroen, Bregje, Nico, Antoinette, Daan en Joop. Mini-herdenkingen, privé-herdenkingen, niet dat formele. Ik zet me over d weerzin heen om een stuk over jou voor de Spinoza te schrijven. Nu ik dit geschreven heb, bedenk ik dat we ondanks alles een goed team waren. Ik heb van jou geleerd dat een goede docent oprechte interesse, tijd en aandacht voor leerlingen moet hebben en dat al het andere op de tweede plaats komt. Alhoewel ik het vervelend vond dat onze plannen, voor uitjes of een schoolreis, voor het verbeteren van lessen of voor het maken van readers nauwelijks van de grond kwamen. Gelukkig zaten we wat betreft de eerlijkheid en authenticiteit die een filosofie-docent moet hebben behoorlijk op één lijn, anders hadden we het waarschijnlijk nooit elf jaar met elkaar in één sectie uitgehouden. Dag lieve Jos, we herdenken je.

Van Philippe Boekstal

Met dit schrijven is het nu ruim twee maanden geleden dat ik afscheid heb genomen van Jos Hogenbirk, collega filosofie-docent maar bovenal een van mijn beste vrienden. Een zielsmaatje, zoals we in het jaar van zijn ziekte nog meer hebben ervaren. In zo'n letterlijk pijnlijk proces en het meeleven daarmee, rest in de eerste plaats niets anders dan open en kwetsbaar te zijn. Zeker na het moment dat onverbiddelijk duidelijk werd dat het einde snel zou naderen werd alles intenser, de stiltes betekenisvoller en de zelfspot bereikte ongekende hoogtes. Filosofische ironie was een van de smeermiddelen van ons samenzijn, zonder enig bitter cynisme.

Een dag na de diagnose keken we naar een van de beste Ajax wedstrijden ooit. Tijdens de rust zei je tegen enkele rokende vrienden dat kanker je dus wel komt aanwaaien. Het lachen was ons nog niet vergaan, maar in zijn blik zag ik echter ook meteen het begin van een totale en toenemende verbijstering. Het was een gedeelde verbijstering, lijkend op wat Camus in 'De Mythe van Sysphus' het absurde heeft genoemd: een intentioneel bewustzijn dat zich geconfronteerd ziet met de ondoorgrondelijkheid van het bestaan, niet in staat om deze kloof op te heffen. Jos was dol op het absurde en bleef tot het allerlaatst de steen omhoog rollen.... Totdat het op was.

Bij een van je eerste ziekenhuisbezoeken vlak na die diagnose zei je dat al je filosofische intuïties en ideeën waarvan wij velen al deelden, dan nu toch bevestigd bleken. Ik citeer je letterlijk: 'Het bewustzijn stelt geen reet voor. Het is niets meer dan een flauw toetje van de evolutie. Normaal ben je bewust overal op van alles buiten je gericht en aanwezig, maar als je ziek wordt, ben je steeds meer lichaam'. Het lichaam werd steeds minder jouw lichaam, je bewustzijn trok zich onvermijdelijk terug uit de wereld en viel evenredig steeds meer samen met de hartverscheurende pijn die je gevoeld hebt.

In ons bewustzijn blijf je voortbestaan en ik wil graag jullie iets van mijn samenzijn met Jos delen. Ruim 20 jaar geleden werd ik door vriend en collega Huib Schwab aan Jos voorgesteld. Huib was indertijd ook voorzitter van de VFVO, de club die we enkele jaren daarvoor opgericht hadden. Jos trad al snel toe tot het bestuur en is dat later ook lang met anderen en later met mij als voorzitter gebleven. Duidelijk was dat Jos al snel zag hoe belangrijk filosofie kan zijn voor bepaalde jongeren. Reacties van oud-leerlingen na het overlijden zijn hier getuige van, waaronder een mooi artikel in het Parool.

Naast de vereniging ontstond er ook al snel een hechte vriendschap. Onze beide partners waren zwanger van ons eerste kind. Vanuit de Montessori Scholengemeenschap Amsterdam hebben we samen een project ontwikkeld voor de eerste opvang van kinderen van vluchtelingen. Gezien de bestaande leerachterstand was er (formeel) geen niveau geschikt genoeg, dus had de school twee aparte klassen gevormd en zouden wij naast andere experimenten ook met deze leerlingen filosoferen.

Iedere week spraken Jos en ik in een bar af om iedere les voor te bereiden en na te bespreken. Het idee was heel weinig theorieën, wel vragen stellen en vooral op socratische wijze samen nadenken. Een van de coördinatoren van deze klassen die al vele jaren met dit soort jongeren werkte zei na afloop van het project: 'Ik wist niet dat ze konden denken'. Wat natuurlijk veel zegt over het denkvermogen van deze persoon. Want ook deze leerlingen konden denken en door zelf als docent verwonderd te denken, door goed te luisteren en ze mee te nemen in iets van het andere waar filosofie de ruimte toe geeft, ervaren wij en zij hoe betekenisvol wijsbegeerte kan zijn. Wat we natuurlijk al wisten, want anders moet je geen filosofie-docent worden.

Het bovenstaande is een voorbeeld van hetgeen dat na Jos overlijden boven kwam drijven in een poging iets te destilleren uit de chaos van gedachten, beelden en gevoelens. Iets dat er altijd was. En dat is namelijk dat wij altijd samen nadachten. Niet zoals je samen een kopje koffie drinkt, hoewel dat bij ons eerder vaak grappa was, maar als wij bij elkaar waren ging het denken zijn gang. We vulden elkaar aan en bevestigden elkaar, de gedachten en gevoelens borrelden spontaan boven en vloeiden in elkaar over. We deelden niet alleen, maar maakten samen een gedeelde wereld waarin het voor ons beiden zo fijn vertoeven was, omdat we samen opener en vrijer waren en dat versterkten, vaak onschuldig spelend met jongensachtige bravoure. Echter wars van enig slap relativeren, want het was ons ernst: leven doe je maar één keer en dat kun je goed of minder goed doen, het liefst samen met anderen en wij met elkaar. Geen zuinigheid. Eerder gulzig. Want het leven is geen verdienmodel waarin je na verrichte zaken energie kwijt bent en hopelijk beloond wordt voor de inspanningen: leven is door lust meer lust opwekken. Eros.

Jij was en blijft iemand die door zijn aanwezigheid zorgde dat er iets meer zijn was, niet alleen door letterlijk ruimte in te nemen, want dat doet ook de grootste randdebiel,

maar doordat in jouw aanwezigheid alles vaak lichter, warmer, beter en mooier werd. Met een zichzelf versterkende levenslust was je een fijnzinnige genietter, op jouw eigen wijze strijdend tegen lelijkheid.

Ergens in afgelopen mei besloot je met de behandelingen te stoppen en vroeg je of ik het boek 'Inleiding tot de Verwondering' van Cornelis Verhoeven had, mijn ironisch stichtelijke hoogleraar filosofie bij wie ik ben afgestudeerd en die Jos ook heeft gekend. Ik nam dit boek mee naar Jos. Het boek is een bescheiden lofzang op alles dat is. Vlak voor je overlijden apte je:

“Wel weer mooi van Verhoeven:

Vanzelfsprekend is alleen datgene waarover niet gedacht wordt. De verwondering over het zo-zijn van een ding wordt in beweging gebracht door een mogelijkheid van anders zijn. Die beweging is oneindig, omdat het 'andere' volstrekt onbepaald blijft. Verwondering en het 'andere' zijn van vitaal belang in de beweging tot wijsbegeerte”.

En Jos voegt er nog aan toe: 'De docent voedt als het nodig is 'het andere'.

Dat laatste is Jos in ieder geval gelukt. Want hij is nu zo ergens anders dat hij het andere niet

eens meer kan voeden. En ondertussen zijn wij niet verwonderd, maar verbijsterd.



Van Harm Tiggelaar

Tijdens het inchecken op de Filosofie Olympiade in 2018 stond Jos ineens naast me. “Harm, goed je te zien. Hoe is het ermee?” De NFO was een van de eerste bijeenkomsten waar ik na mijn operatie en een half jaar chemo-opnames weer aanwezig was. We raakten aan de praat. Jos stelde me allerlei vragen over hoe het was om ineens te maken te krijgen met een lichaam dat z’n eigen gang gaat. Hoe je je daar met je geest toe verhoudt. Of dat überhaupt wel kan en wat dat met je doet. Het waren vragen die ik mezelf ook had gesteld, waarover ik veel had kunnen nadenken en pogingen had gedaan er antwoord op te geven. We spraken af er nog eens over door te praten tijdens een etentje, omdat het sowieso wel eens tijd was elkaar wat beter te leren kennen.

Ik kende Jos namelijk nog maar kort. In de maanden van de bestuurswisseling het jaar ervoor had ik hem een paar keer meegemaakt, met name bij de borrel na een vergadering of studiedag, wanneer het zakelijke al was besproken. We deelden een jeugd in de omgeving van Groningen en wat wederzijdse kennissen. Maar ook een scherpe geest, humor en optimisme. Jos leek even makkelijk te praten over lesideeën als over persoonlijk en kwetsbare zaken. En over Ajax’ verlies van de Europa League finale.

Toen de afspraak voor het etentje een paar maanden later daadwerkelijk kwam, was Jos’ slechte tijding al gebracht. De gesprekken over lichaam en geest werden vervolgd, naast allerlei praktische ziekenhuiservaringen die we konden delen. Over hoe om te gaan met de onzekerheid van uitslagen die op zich laten wachten en dan tegenvallen. Over cowboy-chirurgen die blonde goden uiteindelijk wel durven opereren, maar dat dan wel heel heftig wordt. En uiteindelijk toch niet. De laatste afspraak in Hilversum is er niet meer gekomen.

Met Jos’ overlijden verliest de VFVO een oud-bestuurslid en bevlogen collega. Leerlingen verliezen een wijze, kundige en benaderbare docent. Zoë en zijn dochters een lieve man en de leukste vader. Met elkaar verliezen we in Jos een prachtig mens.

Harm Tiggelaar, augustus 2020

Van Hélène Vlessing

De laatste keer dat ik Jos sprak was in november 2019 tijdens de ICLON-studiedag over het nieuwe eindexamenonderwerp ‘Het Goede Leven en de Vrije Markt’. Wij zaten in een workshop over Kierkegaard die ging over het fragment uit ‘Vrees en Beven’ dat een kierkegaardiaanse kijk geeft op de Bijbeltekst over het offer van Abraham. We lazen het fragment grondig, voor de zoveelste keer en lieten er daarna een speelse werkvorm op los maar het bevredigde Jos niet: hij kwam niet in het reine met de tekst en werd er opstandig van. Met de benefit of hindsight weet ik nu waarom. Jos was toen al ziek, alleen hield hij voor zich hoe ziek.

Het was voor de tweede keer dat wij spraken over die tekst. Jos begreep niet hoe iemand zich ooit geroepen zou kunnen voelen om te offeren wat hem het liefste was en hem het meest dichtbij stond. Ik pareerde dat ik wel mensen kende die enorm grote offers hadden gebracht in een absurd vertrouwen dat het uiteindelijk goed zou komen. Jos vond dat onbegrijpelijk en zei: ‘Ja maar, je kinderen...? Die wil je toch beschermen...?’ Hij dacht ongetwijfeld aan zijn eigen situatie en aan zijn eigen kinderen.

Een van de meest bevreemdende zaken voor mij aan het offer van Abraham is niet zozeer

gelegen in de vertrouwenssprong die Abraham maakt. Hoewel atheïstisch, kan ik me daar in tegenstelling tot Jos, toch iets bij voorstellen. Voor mij ligt de absurditeit van het verhaal in een voorstelling van het leven van Abraham en Isaac na het drama: hoe gaan vader en zoon dan verder? Maar wellicht had Jos daar ook over nagedacht.

Jos’ opstandigheid over het Kierkegaard-fragment zal me bijblijven als een bewijs dat je altijd jezelf meeneemt in een tekstinterpretatie en dat zoiets allerm minst vrijblijvend is. Zijn opstandigheid raakt me des te meer nu ik me realiseer dat hij de tekst onverteerbaar vond in het licht van zijn eigen naderende einde.

Hélène Vlessing, juli 2020

Kennismaken Met: Toon Martens

Voor de rubriek 'Kennismaken Met' interviewt Jesje filosofiedocenten. Ze heeft hiervoor een willekeurige naam uit het ledenbestand van de VFVO getrokken en dat was: Toon Martens, docent levensbeschouwing en filosofie bij het Cobbenhagen lyceum in Tilburg.

Tilburg, woon je daar ook?

Zeker, geboren en getogen Tilburger, en ik woon nu 100 meter van de school.

En in je studententijd?

Ook. Of ja, 'studententijd', ik was 40 toen ik ging studeren, als hobby, naast mijn werk. Op de school van mijn kinderen schoof ik aan bij sollicitaties van nieuwe leerkrachten. Een van de sollicitanten had haar scriptie opgestuurd, die had ze geschreven voor de opleiding Theologie in Tilburg. Toen ik die scriptie las, dacht ik: 'deze manier om met levensvragen bezig te zijn, met zingeving, dat wil ik ook'.

Ik ben toen gaan bellen met de hogeschool, of ik zo'n opleiding zou kunnen doen, op een lager niveau, want ik ben van huis uit niet hoogopgeleid. De opleiding was er niet op een ander niveau, maar ik mocht wel op gesprek komen. 'Ik geloof wel in jou' zei die

man, ik mocht beginnen aan de opleiding hbo Theologie. Ik had niet de intentie om er mijn werk van te maken, studeerde puur uit interesse, maar op een gegeven moment moest je binnen die opleiding een richting kiezen. Ik koos de lerarenvariant, daar hoorden stages bij, dat deed ik dan maar, naast mijn gewone baan.

Die stages gingen heel goed. Bij mijn tweede stage kreeg ik al een baan aangeboden als leraar levensbeschouwing. Op een gegeven moment ben ik geswitched, en ben ik leraar geworden.

Wat deed je daarvoor dan?

Van alles. Begonnen als postsorteerder, me opgewerkt tot leidinggevende in het bedrijfsleven. Ik had er nooit aan gedacht om leraar te worden, dat het zou kunnen. Maar ik ben er heel blij mee, het is een geweldig beroep. Het geeft me enorm veel voldoening en ik krijg hier op school zoveel ruimte om me te ontwikkelen.



Toen ik eenmaal les gaf ben ik ook mijn eerstegraads gaan halen, daar zat veel psychologie en filosofie in. Door veel te lezen, cursussen en opleidingen te volgen, ben ik me steeds verder gaan verdiepen in filosofie. Samen met een collega ben ik het vak levensbeschouwing, een verplicht vak hier op school, gaan omvormen tot filosofie. Mijn collega heeft zich vooral gericht op filosofie met kinderen, dat doen we veel in

de onderbouw. In de bovenbouw ben ik aan het toewerken naar het aanbieden van filosofie als eindexamenvak. Dat ga ik de komende drie jaar voorbereiden, daarna ga ik met pensioen en komt er een filosofiedocent die eindexamenklassen gaat begeleiden.

Ik neem ze mee naar het bejaardentehuis en naar de kerk waar we praten over eindigheid.

In dat kader ben ik een paar maanden geleden lid geworden van de VFVO, om meer te leren over waar zo'n programma aan moet voldoen, welke materialen we moeten gebruiken, welke onderwerpen aan bod moeten komen. Ik wil de voorbereiding graag goed aanpakken, zodat de overgang naar filosofie als eindexamenvak, voor de kinderen die dat willen, vlekkeloos verloopt. Die ruimte krijg ik de komende drie jaar vanuit de school.

Wat goed! En fijn dat je ervaart dat je veel ruimte krijgt van de school. Bijzonder.

Ja, er is heel veel ruimte om eigen ideeën uit te werken, bijvoorbeeld om het vak om te vormen tot filosofie, maar ook om de kinderen mee te nemen om filosofie te bedrijven buiten de school. Ik neem ze mee naar een politiebureau, daar hebben we het met de wijkagent over macht. Ik neem ze mee naar het bejaar-

dentehuis en naar de kerk waar we praten over eindigheid. In de dierentuin en in het park vraag ik ze: "Is dit natuur?"

Vooraf in de onderbouw proberen we zoveel mogelijk de connectie te leggen met het leven buiten school en leren we dat filosofie niet alleen iets is voor in de schoolbanken.

En toen ik me het idee kwam om filosofie ook als eindexamenvak te gaan aanbieden zeiden ze: 'Ga het maar onderzoeken, ga het maar ontwikkelen, ga het maar doen'. Er is hier veel vertrouwen in docenten.

Maar dat doe je dan deels in je vrije tijd?

Ik doe het op school, in werktijd. Ik werk fulltime, van 8 tot 17 ben ik op school, maar om 17u ga ik naar huis en is het klaar. In die tijd doe ik al mijn taken en heb ik ruimte om nieuwe dingen te ontwikkelen. Ik benut mijn uren optimaal; uren die uitvallen, projectwerken waarin geen lessen zijn, alle momenten tussendoor ben ik aan het werk. Pas op; ik zeg niet dat anderen het niet goed doen of dat het niet hard werken is, ik wil straks niet met de nek worden aangekeken op de borrel bij de VFVO: 'kijk daar heb je de man die het allemaal zo gemakkelijk vindt'. Ik zeg alleen dat dit is hoe ik het doe en dat ik op deze manier tijd overhoud om nieuwe dingen te ontwikkelen. En dat ik dat niet doe door 's avonds thuis te zitten werken.

Het is soms flink doorwerken, maar ik vind het geweldig werk, en ik krijg er heel veel voor terug. Hier in Tilburg-Noord wonen veel kinderen in armoede, lastige situaties thuis, sociale achterstanden. Als ik hierop straat loop, spreken kinderen me aan over een verhaal dat ik ze ooit verteld heb en dat ze is bijgebleven. Ik krijg zo'n positieve reacties, daar heb ik zoveel plezier van.

Zitten ze bij jou dan nooit te klieren?

Het zijn in de les heus geen brave schaapjes, en ik kan zelf ook heel lomp en bot zijn. Soms ben ik iets aan het vertellen en zit de een omgedraaid, de ander zit op zijn mobiel of is er van alles gaande in de klas. Daar ga ik dan even rustig bij zitten. 'Wat is er aan de hand?' 'Doe ik iets verkeerd? Dat kan, maar zeg het dan.' Daar gaan we het dan over hebben. Maar ik ga niet dreigen of smeken, de relatie moet goed zitten, tussen mij en die groep, dan pas kun je gaan lesgeven. Dat lukt niet altijd, er zijn ook lessen die verpieteren.

Maar baal je dan niet als een stekker?

Ach, je moet geen dingen verlangen die niet kunnen. Ze mogen niet op hun mobiel, ze mogen niet kletsen, ze moeten luisteren, veel docenten zijn echte moraalridders als het over leerlingen gaat. Maar als we hier op school een plenaire vergadering hebben met docenten dan

In Spinoza las ik zoveel terug dat ik herkende uit Prediker.

zit binnen een kwartier de helft te kletsen en de andere helft op zijn telefoon te kijken. Nog geen kwartier houden ze het zelf vol. Ik ben heus wel eens teleurgesteld hoor en zeg dan 'ik vind het respectloos als je zo met me omgaat', dan heb je het erover en de keer daarop gaat het weer beter.

Wij zijn verhalenvertellers, filosofiedocenten, docenten levensbeschouwing. Met verhalen heb je ze meteen in je binnenzak. Die verhalen, daar verstop ik de lessen in.

Wat vertel je dan?

Dingen die ik meemaak, soms verzonnen, die als metafoor kunnen dienen, of die het onderwerp van de les herkenbaar maken.

Welke filosoof spreekt jou zelf het meest aan?

Nou, ik heb een lijntje: Prediker, de Stoa en Spinoza.

De Stoa en Spinoza snap ik, maar de link met Prediker moet je even uitleggen.

In Spinoza las ik zoveel terug dat ik herkende uit Prediker. Prediker is een soort atheïstisch boek, best bijzonder dat het in de bijbel beland is. Het enige waar het in het leven om gaat is vandaag. Er is niet uiteindelijk rechtvaardigheid, er is geen god. De slechte mensen, worden beloond, goede mensen worden gestraft.

De zon komt op de zon gaat onder, alles is lucht en leegte. Alles in het leven heeft een cyclus en er komt nooit een eind aan. Het leven heeft geen zin. Dat spreekt me erg aan.

Maar je wou toch juist met zingeving bezig zijn? Daarvoor ben je toch juist gaan studeren?

Ja, met zingeving als in betekenis geven aan het leven nu en hier, het leven van alledag, niet door een god in een hemel, of met dromen van iets buiten ons ooit. Het leven heeft geen zin, maar er valt wel zin en betekenis te vinden in het leven. Je zult het moeten doen met wat jou is toebedeeld, de dingen gebeuren, je kunt de wereld niet naar je hand zetten. Maar welke betekenis geef je aan de dingen, hoe ga je er mee om? Daar kun je wel wat mee, om te leren met het oog op de toekomst, en daar is ruimte voor zingeving.

Dus wat je aanspreek in dat lijntje is een soort levenswijsheid. Wil je die dan ook doorgeven aan de kinderen?

Nou, niet zo letterlijk. Als zorgcoördinator kom ik veel leerlingen tegen die in de put zitten, die benader ik dan vaak wel vanuit die manier van denken. En ik lees wel eens voor uit Prediker in de les als we het over de na-

tuur hebben, er is een grote overeenkomst met Spinoza in dat opzicht. Achteraf vertel ik dan pas dat het uit de bijbel komt. Het is echt een prachtige tekst, ik raad het je zeker aan om het te lezen.

Ik zal zo meteen mijn bijbel eens uit het stof halen. Veel dank voor het gesprek Toon!

Impressie studiedag

Middels onderstaande citaten van deelnemers krijgt u een impressie van de VFVO studiedag 25 september 2020.

Workshop diversiteit

“We hebben die erfenis, daar zijn we mee belast, die dode mannelijke filosofen. In onze vrije tijd verdiepen we ons weliswaar, maar het automatisme is om ook dan verder in te gaan op de filosofen in de canon. Het zou fijn zijn als we verplicht worden ons te verbreden, doordat het curriculum breed en divers is.”

“Ik zou heel graag goed les willen kunnen geven over bijvoorbeeld vrouwelijke filosofen, maar voordat ik daartoe in staat ben moet ik echt weer terug in de schoolbanken.”

“Workshopleider Carlo Ierna: wat ik probeer te doen in mijn onderzoek is door de canon echt te doorgronden, in zijn volledigheid, mensen bewust te maken van het feit dat vrijwel iedereen elkaar napraat in de filosofie.”

“Waar je al grote winst kunt behalen is door je leerlingen er bewust van te maken dat de filosofen die je bespreekt binnen de wes-

terse filosofie vallen, zodat je aangeeft dat er ook andere stromingen bestaan. En dat je aangeeft dat de keuzes die gemaakt zijn van wie er besproken worden pragmatisch zijn en niet uitgaan van een rationele ontwikkeling.”

“Voor middelbare scholieren is dat we leerlingen laten zien dat ze allemaal kunnen filosoferen, hoe je er ook uitziet en wie je ook bent. Het curriculum zoals dat nu is, de canon, geeft impliciet aan dat dat voor een aantal leerlingen niet zo is.”

“Het gaat in de canon zeker om de ideeën, maar die ideeën staan niet los van de mensen die ze hebben. Vogels worden al 200 jaar bestudeerd, en er werd altijd gedacht dat alleen mannetjes vogels zingen. Sinds er ook vrouwelijke ornithologen zijn, zijn we erachter gekomen dat vrouwelijke vogels ook zingen! Het perspectief van de onderzoeker is dus niet uit te sluiten.”



Workshop complottheorieën

“Complotdenken is eigenlijk een vorm van kritisch denken, maar waar ligt het verschil?”

“Je zou als filosofiedocent je leerlingen niet van hun complottheorie moeten afbrengen, maar het complotdenken opnemen als voorbeeld in een les over falsificatie, bij wetenschapsfilosofie.”

“Door leerlingen zelf een complottheorie te laten bedenken leren ze gaandeweg wat feiten zijn, wat wel en niet wetenschappelijk is.”

Gesprek over vrouwen in de filosofie

Heleen Booy is filosofiedocent op het Hyperion lyceum in Amsterdam. Kiki Varekamp geeft filosofie op het Wolfert Tweektalig in Rotterdam. Afgelopen voorjaar riepen zij op tot een vrouwenquotum van vijftig procent in de eindtermen van de toekomstige examenboeken. Na een oproep op Facebook om deze boodschap te steunen, stuurden ze een brief naar het ministerie van OCW, het SLO en het CvTE. Olle Spoelstra gaat in gesprek met hen. Heleen van Doremalen.

Wat was de reden van jullie oproep?

Heleen: Er spelen meerdere problemen, maar één daarvan is dat groot deel van leerlingpopulatie zich niet herkent in de filosofen en kijkt naar een groep filosofen die zij nooit zelf zullen worden. Althans, dat is wat we impliciet meegeven. Het huidige curriculum heeft onbewust een grote invloed op hoe leerlingen naar zichzelf kijken. Als een zwarte, vrouwelijke leerling alleen maar witte mannen voorgeschoteld krijgt, dan doet dat iets met het beeld wat ze heeft van filosofen en daarmee ook haar ideeën over wat ze zou kunnen studeren.

Kiki: Er zijn filosofen die zeggen dat er een verband bestaat tussen de canon en het relatief kleine aantal vrouwen dat voor de filosofiestudie kiest en het nog kleinere

aantal wat uit eindelijk doorstroomt naar hoge academische posities. Wat ik zelf heb ervaren op mijn opleidingen in Amsterdam, Berlijn en Leiden is dat de studentenpopulatie overwegend wit is.

Zouden de filosofen in het curriculum een afspiegeling moeten zijn van de klas?

Kiki: Zeker. Stromingen zoals Black Lives Matter helpen een bepaald vocabulaire in de wereld, wat mensen kunnen gebruiken om zichzelf uit te drukken. Ons canon is daar nu te weinig toe in staat door de eenzijdigheid.

In jullie brief hebben jullie het over een masculien denkkader.

Kiki: Wij verwijzen naar een artikel in de Groene Amsterdammer waarin Ruud Welten schrijft dat het raamwerk in de filosofie stilzwijgend altijd masculien is, maar onder de vlag van neutraliteit wordt gedoed. Wij hebben daar als kanttekening bij geplaatst dat je je wel kunt afvragen wanneer iets masculien en feminien den-



Rosa Luxemburg

ken is. Dat is een andere, heel ingewikkelde discussie. Ons gaat het erom dat vrouwen permanent ondervetegenwoordigd zijn. Heleen: Als er zoiets is als masculien en feminien denken, wat dat dan ook precies is, dan is de filosofie die leerlingen nu aangeboden krijgen niet neutraal. Het komt voort uit een selecte groep die hun mannelijkheid, witheid en privileges delen. Dit is een heel ingewikkelde discussie en het speelt mee, maar dit is niet de belangrijkste reden waarom we een ander curriculum willen.

Wat is het wel de belangrijkste reden?

Heleen: Dat het zou kloppen als we meer vrouwen en niet-witte filosofen in ons

curriculum zouden opnemen, omdat die er nu eenmaal zijn. Nog al te vaak worden bijvoorbeeld niet-westerse filosofen weggezet als denkers omdat ze geen “echte” filosofen zouden zijn. En, zoals we eerder zeiden, dat leerlingen zich kunnen herkennen in de filosofen die ze voorgeschoteld krijgen en het idee krijgen dat je wit, van kleur, vrouw of trans kan zijn én filosoof kan worden.

Als vo zouden we daar een voortrekkersrol in moeten hebben, zodat universiteiten en hbo's kunnen zien dat we goede stappen maken en dat vervolgens ook zelf kunnen doen.

Die leerling is een individu in wording die met de filosofielessen de wereld in gaat. En juist omdat die leerlingen zo divers zijn, zouden we ze een canon moeten geven waarin ze gefaciliteerd worden in het vinden van zichzelf

Daarmee lijkt jullie oproep ook te raken aan het doel van filosofieonderwijs.

Kiki: Ik denk dat we met filosofiedocenten een gezamenlijk gesprek moeten voeren over het doel van filosofieonderwijs. Volgens mij is dat het voorbereiden van leerlingen op democratisch en geëmancipeerd burgerschap met gelijke kansen voor iedereen. En dan gaat het er niet om dat we een curriculum neerzetten wat historisch correct is, als dat überhaupt al mogelijk is, maar dat die canon de filosofie-leerling dient. Die leerling is een individu in wording die met de filosofielessen de wereld

in gaat. En juist omdat die leerlingen zo divers zijn, zouden we ze een canon moeten geven waarin ze gefaciliteerd worden in het vinden van zichzelf en hun stem, wetende dat ieders perspectief ertoe doet.

Doen we met een quotum nog wel recht aan de geschiedenis van de filosofie?

Heleen: Vrijwel elk filosofisch thema is tijdloos. Als je het hebt over kennis, hoeft je niet terug te gaan naar de zeventiende eeuw. En als je ethiek behandelt, kan je Aristoteles behandelen, maar er zijn ook genoeg hedendaagse ethici.

We geven geen geschiedenis van de filosofie, we geven filosofie. Er is een ongelooflijke hoeveelheid filosofen waar je uit kan kiezen. Misschien zijn er minder vrouwen, omdat ze de mogelijkheden niet hebben gehad om het op te schrijven, maar dit geldt alleen voor filosofen tot grofweg de twintigste eeuw. Toch is ook in bijvoorbeeld het huidige examenboek voor havo, waarin de meeste filosofen hedendaags zijn, ook de minderheid vrouw.

Ik snap dat mensen denken ‘wat als onze kinderen nooit in aanraking komen met het prachtige gedachtegoed van Plato’, maar laten alsjeblieft niet vastklampen aan een historische canon. Bovendien is het nu andersom. Het is zonde dat leerlingen nooit in aanraking komen met de filosofie van veel vrouwelijke en niet-westerse filosofen.

Bestaat er niet het risico dat de vrouwen in het curriculum opgevat worden als excuusvrouw? Ik krijg dat zelf terug van havo-leerlingen over het examenboek, waarin de vrouwen vaak aan het eind van het hoofdstuk of enkel in de primaire teksten zitten.

Kiki: Deze opvatting zegt ook iets over de aannamen die je hebt over wat een filosoof behoort te zijn. Het lijken misschien excuusvrouwen omdat we ze niet kennen of omdat de schrijvers hebben gekozen voor een bepaald zwaartepunt in het debat, en vervolgens een vrouw erbij hebben gekozen die daar niet helemaal bij aansloot. Terwijl ze ook juist de discussie van de dames centraal hadden kunnen stellen en daar andere (mannelijke) filosofen bij had kunnen zoeken. Dit is een geval van diverser maken, maar dan gedacht vanuit marginaliteit.: we halen er vrouwen bij, maar die plaatsen we in de marge van het debat, of in een aparte paragraaf onder de noemer “vrouwelijke filosofen”, wat in de oude editie van *Durf te denken* ook gebeurde met oosterse filosofen.

In hoeverre is een quotum een noodzakelijk middel voor een diverser curriculum?

Heleen: Het zou al helpen als ook de helft van de schrijvers van de examenboeken of syllabuscommissies vrouw zou zijn. Maar dit is niet voldoende, omdat ook deze vrouwen tijdens hun studie weinig kennis zullen heb-

ben gemaakt met vrouwelijke of niet-westerse filosofen. Dus ook zij zullen de neiging hebben om terug te grijpen op de gangbare, mannelijke, witte filosofen.

De vraag is of we willen dat binnen tien jaar alles anders wordt of dat de verandering nog tweehonderd jaar duurt. Wij zeggen, laten we het nu doen, want alleen praten verandert niets. Onderzoek wijst niet eenduidig uit dat quota dé manier zijn, maar het is in elk geval een manier om deze verandering wel snel voor elkaar te krijgen.

Hoe vergaat het jullie zelf? Lukt het om een diverser aanbod aan filosofen in je lessen te behandelen?

Heleen: Ik vind dit heel moeilijk. Als docent heb je niet zoveel tijd om je lessen voor te bereiden, dus het is iets wat ik in mijn eigen tijd doe. Als ik Durf te denken, of Het goede leven en de vrije markt gebruik, heb ik daar niet zoveel aan. In het weekend verdiep ik me er zelf in, maak ik slides of vertaal ik teksten. Maar daarmee haal ook ik die vijftig procent niet en ik zou ook niet willen dat alle docenten zo hard moeten werken om hun lessen diverser te maken.

Kiki: Ik ben met mijn collega's boekjes aan het maken waarin we proberen zo

veel mogelijk diverse filosofen te gebruiken. Verder probeer ik bijvoorbeeld, voor zover het programma daar tijd voor biedt, te laten zien dat Humes ideeën over het zelf direct uit het Boeddhisme komen. Maar de eindtermen zijn zo dwingend dat ik daar altijd voorrang aan geef, zeker als er tijdgebrek is. Mijn streven naar diversiteit komt dan in de knel te zitten. We moeten keihard werken om in je lessen genoeg diversiteit te krijgen, omdat wij die filosofen ook niet hebben gehad tijdens onze studie informatie vaak minder makkelijk te vinden is. Het probleem houdt zo zichzelf in stand. Daarom moet de verandering van bovenaf komen, dan moeten we ons er wel in gaan verdiepen. Veel van de filosofen uit Het goede leven en de vrije markt kenden we eerst ook niet. Hard werken doen we sowieso. Dus geef ons dan zeventig eindtermen waarvan de helft over vrouwen gaan.

Wat zijn voorbeelden van belangrijke filosofen die nu het curriculum ontbreken?

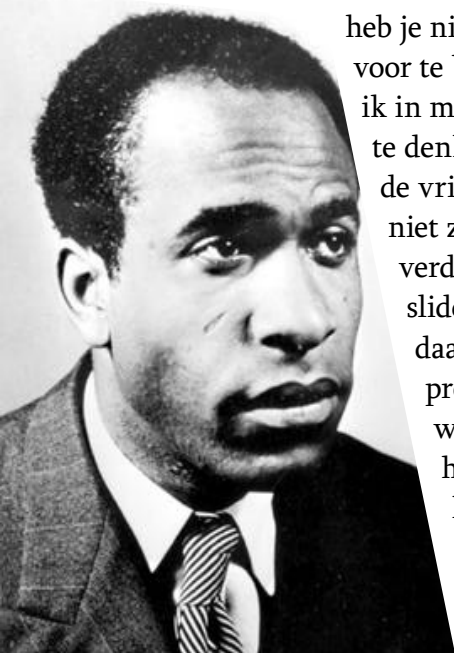
Heleen: Rosa Luxemburg is echt een gemiste kans bij Het goede leven en de vrije markt. Zij heeft zulke goede dingen geschreven over kritiek op het kapitalisme, dat had echt niet mogen ontbreken. Er wordt vaak gezegd dat ze een politiek denker is en geen filosoof, maar dat zou je dan ook moeten zeggen over Karl Marx en die staat er wel in. Luxemburgs teksten zijn overigens heel toegankelijk voor leerlingen.

Kiki: In het havo-boek mis ik het boeddhistisch denken, waar Hume zijn ideeën vandaan heeft. En als je het hebt over het belichaamde zelf, zou je George Yancy of Frantz Fanon kunnen gebruiken. Zij hebben het over hoe het zwarte lichaam het zelf beïnvloedt. En waarom gaat het bij de behandeling van Maurice Merleau-Ponty niet ook over het vrouwenlichaam, wat zo centraal staat in de westerse samenleving? Ik denk dat deze discussies leerlingen ontzettend zouden aanspreken. Bovendien zouden ze profiteren van de rijkdom aan perspectieven die een diverser curriculum met zich meebrengt.

Oproep: meedenken over diversiteit in het filosofieonderwijs

Wij zijn op zoek naar filosofiedocenten die willen meedenken over hoe we tot een diverser aanbod aan filosofen in ons filosofieonderwijs kunnen komen. Zelf hebben wij geopperd te beginnen met een vrouwenquotum, redenen daarvoor zijn te lezen in onze brief die o.a. op de facebook-pagina Filosofiedocenten staat. Maar er zijn ook andere wegen te bewandelen. Denk aan een extra pagina op de VFVO-website met lesmateriaal, in gesprek met SLO, een diversiteitscommissie binnen de VFVO etc.

Wil jij hierover meedenken in een eerste zoom-meeting binnenkort? Stuur dan een email aan Kiki Varekamp (kva@wolfert.nl) en Heleen Booy (h.booy@hyperionlyceum.nl).



Frantz Fanon

Reactie Heleen van Doremalen

Als filosofiedocent en vrouw kan ik niet anders dan het eens zijn met Kiki en Heleen dat er te weinig vrouwelijke filosofen aan bod komen in het onderwijs op de middelbare scholen in ons prachtige maar oh zo conservatieve vak. Helaas is dit voor een groot deel, om Renate Dorrestein te parafraseren, historisch zo gegroeid. Net als in de ‘echte’ wetenschappen hebben vrouwen de afgelopen 2500 jaar nauwelijks de kans gehad om zich in te werken en te uiten in de filosofie. Die historische achterstand is een feit en kan wat betreft de eerste 19 eeuwen volgens mij ook niet ongedaan gemaakt worden. Maar wel wat betreft de 20ste en onze eeuw. Daar is beweging, maar nog lang niet genoeg. Hannah Arendt komt hoop ik wel altijd aan bod in politieke filosofie, Martha Nussbaum heeft inmiddels ook wel haar plaats gewonnen in vooral ons eindexamenmateriaal, maar zelfs Simone de Beauvoir wordt vaak niet anders besproken dan als het feministische en filosofische bedmaatje van Sartre. Typerend vond ik dat leerlingen die een profielwerkstuk maakten over dit fameuze stel, het consequent hadden over ‘Sartre en Simone’.

Dus, wat betreft de laatste dikke honderd jaar vind ik met Kiki en Heleen dat er iets moet veranderen. Op andere punten denk is volgens mij meer nuance nodig.

Allereerst, filosofie is óók de geschiedenis van de filosofie. De manier waarop de geschiedenis in bovenstaand interview

opzij wordt gezet vind ik vrij schokkend. Door de eeuwen heen is er zoiets als een canon ontstaan, en niet voor niets. Grote denkers raakten geïnspireerd door elkaar, haken aan op thema's van elkaar en reageren met nieuwe denkbeelden die zij als alternatief willen voorstellen. De geschiedenis van de metafysica legt een prachtige dialectiek bloot die ons veel helderheid verschaft over hoe het denken en handelen van de mens door de eeuwen heen is veranderd. Op het eerste oog lijkt dit een organisch gegroeid geheel en voor een deel is dat ook zo. Maar tegelijkertijd spreken we over tijden waar vrouwen stelselmatig uitgesloten werden, als deelnemer aan het debat maar ook en vooral als subject. ‘De mens’ was nog al te vaak ‘de man’.

In die geschiedenis kun je ook heel mooi zien waarom dit laatste zo hardnekkig is. Dit heeft te maken met de lange traditie van dualisme,

De geschiedenis van de metafysica legt een prachtige dialectiek bloot die ons veel helderheid verschaft over hoe het denken en handelen van de mens door de eeuwen heen is veranderd.

ook vanuit de religies, waarin een strikt lichaam/materie-geest/vorm onderscheid zich aftekent dat direct te vertalen is in de dichotomie tussen subject en object, en specifiek (zie Aristoteles) de veronderstelde tegenstelling tussen man en vrouw. Dit is geen hogere wiskunde, dus volgens mij als docent zonder veel extra werk heel goed te duiden in de lessen. Waarom de geschiedenis weglaten, als die een zo helder beeld schetst van het probleem waar we al eeuwen mee zitten en waar we iets aan willen doen? Waarin je kunt zien dat Nietzsche wellicht als eerste die hokjes aan stukken slaat en waar fenomenologen en existentialisten die op een doorwrochte manier onderzoeken en willen overstijgen? Het zijn wegbereiders van het feminisme, als we dat tenminste zo willen zien. Ook al zagen zij zichzelf wellicht niet zo.

Gelukkig blijken vrouwelijke leerlingen ook niet ontmoedigd door de eenzijdige witte mannelijke filosofie uit het verleden, ook al wijs je ze er op. Zij voelen zich wél mens en als mens aangesproken. De grote hoeveelheden vrouwelijke leerlingen en studenten filosofie lijken dit te bevestigen. Dus het punt dat Kiki maakt dat vrouwelijke leerlingen zich niet herkennen en zichzelf niet zo snel als filosoof zullen zien, is mij eigenlijk vreemd. Ook gekleurde leerlingen lijken dit niet zo te zien: als docent op gemengde scholen en in Aruba heb ik bijna alleen maar als feedback gekregen dat leerlingen door de filosofie een vocabulaire hebben kunnen ontwikkelen waarmee zij hun tot dan toe vage vragen en gedachten kunnen formuleren en waarin zij zich vervolgens beter kunnen uiten. Wél krijg ik als feedback van leerlingen die filosofie zijn gaan studeren dat daar een wereld voor ze open gaat als ze daar kennis opdoen van vrouwelijke denkers van deze tijd. Dus ja, we mogen en moeten de leerlingen daar ook kennis mee laten maken.

Maar het afschaffen of herschrijven van de geschiedenis van de filosofie is niet de manier. Een quotum van 50% vrouwen is nu, voorin de 21ste eeuw, ook niet realistisch en volgens mij daarom ook niet wenselijk. Omdat de ideologie dan boven de realiteit uitstijgt, een fout die veel filosofen in het verleden ook gemaakt hebben. Laten we dat niet herhalen.

Vergeet ook niet dat het 'onwenselijke' uit de geschiedenis wissen vaak meer kwaad dan goed heeft opgeleverd. Het is een lange weg. Maar we zitten op die weg. En volgens mij moeten we ook verder bouwen aan die weg omhoog. Niet top-down met een quotum, maar bottom-up vanuit de filosofiedocenten. Laten we ons verder scholen.

Ik stel me graag beschikbaar om een studiedag te organiseren waarmee we nu al, met het materiaal en de eindtermen waar we het nu mee moeten doen in het curriculum, aan de slag kunnen om de thematiek van het feministisch denken in de lessen te integreren.

Meisjes aan het woord tijdens filosofische gesprekken

Door Floor Rombout

Het is de laatste vrijdag van het schooljaar als de filosofische leesclub eindelijk weer eens in levenden lijve bij elkaar zit om De Beauvoirs *De Tweede Sekse* te bespreken. Mille, een leerling uit V5, verzucht: 'Net als bij ons in de klas, van die jongens die altijd maar het hoogste woord hebben ongeacht of ze ergens verstand van hebben!' Ze kijkt me verschrikt aan. 'Oh, sorry mevrouw, niets ten nadele van u hoor, maar merkt u dat niet ook?' Ik merk dat ook, 'die jongens' dat zijn Pieter, Stefan en Zacharia: leuke jongens met veel enthousiasme voor het vak. Maar ook degenen aan wie het leerwerk niet zo is besteed (dat is 'pure reproductie' volgens Zacharia) en die veel aandacht opeisen als ze nét te laat binnenkomen, vooraan gaan zitten en overal een antwoord op hebben, vaak zonder op hun beurt te wachten. Ik bevestig Milles observatie en zeg dat ik blij ben dat zij en Hagar hun spreekwoordelijke mannetje staan tijdens de discussies in de klas.

Dit gesprekje blijft me bij. Ten eerste omdat ik een jaar eerder met deze groep veel aandacht heb besteed aan genderrollen in het onderwijs, nadat we de BBC-documentaire *No More Boys and Girls* keken. Ten tweede, omdat ik in de gesprekken die ik analyseer voor mijn onderzoek hetzelfde patroon zie: er zitten veel meer meisjes in de klas en toch zijn keer op keer een paar aanwezige jongens het meest aan het woord. En ten derde, wordt dit ook beschreven in wetenschappelijke literatuur over gesprekken in de klas: 'on average boys play more vocal roles than girls' schrijven Howe & Abedin (2013) in een meta-analyse over onderzoek naar gesprekken in de klas. Voor dit themanummer over vrouwen in de filosofie kijk ik naar vrouwen in onze klassen: blijkt uit de gesprekken die ik opnam voor mijn promotieonderzoek dat jongens naar verhouding meer aan het woord zijn dan meisjes? En als dat inderdaad zo is, wat betekent dat voor ons onderwijs: moeten we hier iets aan doen? En hoe dan? Ik bespreek drie argumenten waarom we zouden

moeten stimuleren dat elke leerlingen mee kan doen aan de gesprekken in de klas en enkele suggesties over hoe we dat kunnen bewerkstelligen.

Methode

Ik gebruik de transcripten van 40 filosofische gesprekken die ik heb opgenomen in het kader van mijn promotieonderzoek naar waardegeladen kritisch denken. Omdat jongens/meisjes-verschillen geen rol spelen in dit onderzoek, beschouw ik deze gesprekken als een representatieve steekproef. De gesprekken gaan over filosofische vragen uit verschillende SE-domeinen en de opdracht aan de docent was telkens om een gesprek te voeren zoals hij of zij dat normaal ook zou doen met als doel om leerlingen zelf te laten filosoferen. Opnames van 16 verschillende docenten (4 vrouwen, 12 mannen) zijn gebruikt, in 36 vwo- en 4 havo-klassen, allemaal in leerjaar 4. De gemiddelde groepsgrootte was 18,9 leerlingen (SD 6,89).

Tabel 1: Relatieve aanwezigheid en aantal gesproken woorden door meisjes

	N (klassen)	Mean	SD	t	df	Sig. (2-tailed)
Aanwezigheid meisjes	40	59,7%	12,99	3,40	39	p<0,01
Gesproken woorden meisjes	40	51,0%	20,93			

Om de vraag ‘wie is naar verhouding het meest aan het woord?’ te beantwoorden heb ik twee verhoudingen vergeleken: allereerst het aantal meisjes dat aanwezig is in de les, uitgedrukt in een percentage van het totale aantal leerlingen. En ten tweede het aantal woorden dat door meisjes is gezegd, als percentage van het totale aantal woorden dat door leerlingen is gesproken tijdens de les (net zoals Caspi, Chajut & Saporta, 2008).

Wat blijkt uit de Nederlandse data?

We zien twee dingen: allereerst dat meisjes in de meerderheid zijn bij het schoolvak filosofie met gemiddeld bijna 60% van de leerlingen. Dat is consistent met de gegevens over de deelname aan het CSE Filosofie (CBS, 2018). Daarnaast laat deze analyse zien dat jongens naar verhouding meer aan het woord zijn tijdens filosofische gesprekken in de filosofieles. Meisjes zeggen weliswaar de helft van de door leerlingen uitgesproken woorden (51%),

maar een minderheid aan jongens (gemiddeld 40,3%) neemt ook ongeveer de helft van de leerlingspreektijd voor zijn rekening. Dit verschil is significant. Verdere analyse is nodig om iets te kunnen zeggen over waar dit aan ligt (eisen jongens meer spreektijd op, hoe dan? Wat is de rol van docenten hierin?) en of om aan te geven wat er gebeurt in de lessen waar dit minder scheef verdeeld is. Voor dit artikel voert het te ver om die tijdrovende analyses te doen.

Inzichten uit de literatuur

In de literatuur worden verschillende verklaringen gegeven voor de ongelijke verdeling in spreektijd tussen jongens en meisjes (zie o.a. Howe, 1997 en Beaman, Wheldall, & Kemp, 2006). In de jaren '70 en '80 onderzochten feministische wetenschappers de nadelen die meisjes ervoeren in het onderwijs en zij constateerden dat jongens het gesprek in de klas domineren en ook meer aandacht krijgen van

docenten. Op deze manier werden maatschappelijke genderrollen gereproduceerd op school. Vanaf de jaren '90 zijn er twee belangrijke ontwikkelingen in het onderzoek: er is veel aandacht voor onderpresterende jongens en voor andere aspecten die samenhangen met een verschil in participatie, zoals schoolprestaties, klasse, sociaaleconomische status en etniciteit. Deze studies nuanceren het beeld dat is louter een ‘genderprobleem’ is: vooral hoogpresterende jongens uit de dominante groep zijn veel aan het woord, daarna meisjes uit die groep en leerlingen die op een van deze aspecten tot een minderheid behoren komen minder aan de beurt (Beaman et al., 2006).

Meisjes zeggen weliswaar de helft van de door leerlingen uitgesproken woorden, maar een minderheid aan jongens neemt ook ongeveer de helft van de leerlingspreektijd voor zijn rekening.

Echter, keer op keer bevestigen studies dat meisjes of vrouwen minder spreektijd hebben dan jongens of mannen, op basisscholen, middelbare scholen, in het hoger onderwijs, maar ook op academische congressen, in publieke debatten en tijdens vergaderingen (Hinsley, Sutherland & Johnston, 2017).

Moeten we hier iets mee in de filosofielessen?

Nu we hebben geconstateerd dat filosofielessen geen uitzondering zijn en dat ook in onze lessen jongens naar verhouding veel en meisjes naar verhouding minder zeggen tijdens gesprekken in de klas, rijst de vraag of dat erg is. Een eerste argument gaat over het leren van leerlingen: filosofische gesprekken zijn een leeractiviteit waarin leerlingen kennis en vaardigheden oefenen. Ze formuleren hun gedachten, stellen vragen, leggen verbanden en passen ideeën van filosofen toe. Degenen die spreken, oefenen deze competenties én krijgen daar feedback op van de docent of van

voorspeller is voor leerprestaties van de deelnemende leerlingen en dat er weinig verschil is tussen leerlingen die veel gezegd hebben en stille leerlingen. Maar deze tegenwerpingen gaan vooral over de geleerde kennis, niet over de geleerde gespreksvaardigheden.

Het tweede argument is geïnspireerd op Habermas en gaat over de kwaliteit van het filosofische onderzoek dat we doen wanneer we een gesprek voeren in de klas. Meer verschillende perspectieven zorgen voor een rijker, meer weloverwogen onderzoek naar een filosofische vraag. Daarom is het goed als alle aanwezigen zich uitgenodigd voelen om mee te doen aan het gesprek en dat hun bijdragen allemaal even serieus en kritisch worden onderzocht. Dit geldt zowel voor jongens als meisjes en natuurlijk ook voor minder mondige jongens, leerlingen met een migratieachtergrond, degenen die niet zo goed zijn in het vak filosofie en alle anderen die niet telkens als eerste hun hand opsteken. Net als in de recentere wetenschappelijke literatuur gaat dit zeker niet alleen over gender, maar het is wel degelijk een reden om ons in te spannen dat iedereen kan deelnemen aan het gesprek.

Mijn derde argument, over emancipatie, gaat verder dan het filosofieonderwijs en wordt

in de literatuur veelvuldig genoemd: het zou goed zijn als ons onderwijs bijdraagt aan het verkleinen van bestaande onrechtvaardigheden. Er zijn talloze dialogen, vergaderingen en paneldiscussies waarin de stem van vrouwen naar verhouding minder gehoord wordt of minder serieus genomen wordt en tegen de tijd dat leerlingen bij ons in de vierde klas zitten zijn ze dat al zeker elf jaar gewend op school. Het is onze verantwoordelijkheid om bestaande ongelijkheden niet te reproduceren of versterken, sterker nog, zou het niet mooi zijn als meisjes in onze lessen leren om hun stem te laten horen? En jongens misschien wel om daarnaar te luisteren en deze serieus te nemen? Een kanttekening hierbij is dat in de geobserveerde filosofielessen meisjes wel de helft van de tijd aan het woord zijn, dus dat het misschien wel meevalt met die ongelijke en onrechtvaardige verdeling. Maar dit is in een situatie waarin er meer meisjes aanwezig zijn, bij een gelijkere verhouding of wanneer jongens in overtal zijn, is de spreektijd naar verhouding meestal nóg schever (Beaman et al., 2006). Denkend aan de vergadertafels waaraan onze leerlingen over zo'n 15 jaar zitten en hoe beslissingen daar genomen worden, zou ik ervoor pleiten dat onze klassen juist een goede plek zijn zowel meisjes als jongens hierin te onderwijzen.

Het is onze verantwoordelijkheid om bestaande ongelijkheden niet te reproduceren of versterken.

medeleerlingen (Howe & Abedin, 2013). Het is onwenselijk als deze kans op oefenen en feedback oneerlijk verdeeld is over leerlingen. Echter, het is maar de vraag hoe groot de invloed van deelname aan gesprekken is op de (cognitieve) leerprestaties van leerlingen: ook bij filosofie presteren meisjes gemiddeld beter op het CSE (CSB, 2018) en een studie van O'Connor et al. (2017) laat zien dat met name de kwaliteit van het gesprek een goede

Hoe kan ik hier iets aan doen?

Dit is misschien wel de belangrijkste vraag en ook de moeilijkste. Ik heb deze 40 lessen (nog) niet zodanig geanalyseerd dat ik op basis daarvan adviezen kan geven en ook in de literatuur is weinig te vinden over effectieve strategieën om iedereen in gelijke(re) mate deel te laten nemen aan gesprekken. Toch enkele suggesties en een waarschuwing gebaseerd op het weinige wat er te vinden is.

Allereest adviseer ik om te analyseren hoe dit in jouw klas(-sen) gaat. Doe dit bij voorkeur samen met leerlingen en vraag hen of zij vinden dat de spreektijd eerlijk verdeeld wordt over de aanwezige leerlingen, reflecteer of jouw eigen doelen en ervaringen wat dit betreft en laat eens een gesprek observeren door een leerling of stagiair: maak een plattegrond en turf hoe vaak iedereen iets zegt. Evalueer dit met de klas en onderzoek in hoeverre deze kwantitatieve gegevens overeenkomen met jullie ervaring van het gesprek. Dit laatste is interessant omdat onderzoek laat zien dat in een klas met ongeveer evenveel jongens als meisjes, de jongens een oneerlijke situatie ervaren als zij minder dan tweederde van de spreektijd hebben (Beaman et al., 2006).

Ten tweede: geef les in gespreksvoering. Niet alle leerlingen kunnen aan het begin van klas vier als vanzelf filosofische gesprekken voeren, maar ze kunnen zich hierin ontwikkelen door oefening, instructie en feedback. Voer ook eens gesprekken in kleine groepjes (hierin zijn meisjes doorgaans meer aan het woord), geef suggesties voor verschillende manieren van deelnemen aan een gesprek (samenvatten, verduidelijkingsvragen stellen, posities van anderen verhelderen, etc.) en reflecteer met de klas op participatie én op wat waardevolle bijdragen aan het gesprek waren en waarom. Daarnaast kan je leerlingen persoonlijke leerdoelen laten formuleren voor gespreksvoering, hen hieraan helpen herinneren voor elk klas-sengesprek en hen hier individueel op laten reflecteren. Door zulke strategieën toe te passen laten we leerlingen niet alleen gesprekken voeren, maar onderwijzen we hen ook echt in gespreksvaardigheden.

Tot slot een waarschuwing, gebaseerd op een studie van Consuegra en Engels (2016), en iets wat ik bij mezelf herken. In ons enthousiasme om iedereen recht te doen willen docenten nog wel eens overcompenseren, maar dat is

Niet alle leerlingen kunnen aan het begin van klas vier als vanzelf filosofische gesprekken voeren, maar ze kunnen zich hierin ontwikkelen door oefening, instructie en feedback

contraproductief. Als jongens het gevoel hebben dat ze niets meer mogen zeggen en meisjes voortdurend moeten praten terwijl ze er nog niet zoveel van vinden, loop je het risico dat er überhaupt geen gesprek meer gevoerd kan worden. Younger en Warrington (2007) adviseren daarom 'to challenge rather than reinforce gendered learning identities' (p. 232) en om oog te houden voor de (leer-)behoeften van individuele leerlingen, zowel mondige jongens, slimme meisjes als stille of minder goed presterende kinderen.

Na de zomer krijg ik weer nieuwe vierdeklassen, waarschijnlijk vol meisjes, en ook met hen wil ik *No More Boys and Girls* kijken en filosofische argumenten bespreken over rechtvaardigheid en feminisme, maar ook de praktijk in onze eigen klas onderzoeken.

Heel veel dank aan Joanne Muller voor de hulp bij het analyseren, Mille en de leesclub voor hun oplettendheid en alle deelnemende docenten dat ik in de klas mocht komen kijken.

Literatuur

- Beaman, K., Wheldall, K., & Kemp, C. (2006). Differential teacher attention to boys and girls in the classroom. *Educational Review*, 58(3), 339-366.
- Caspi, A., Chajut, E., & Saporta, K. (2008). Participation in class and in online discussions: Gender differences. *Computers & Education*, 50, 718-724.
- CBS (2018). *Examencijfer meisjes in 2016/'17 hoger dan van jongens*. Via <https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2018/26/examencijfer-meisjes-in-2016-17-hoger-dan-van-jongens>, bezocht op 30 juli 2020.
- Consuegra, E. & Engels, N. (2016). Effects of professional development on teachers' gendered feedback patterns, students' misbehaviour and students' sense of equity: results from a one-year quasi-experimental study. *British Educational Research Journal*, 42(5), 802-825.
- Hinsley, A., Sutherland, W.J., & Johnston, A. (2017). Men ask more questions than women at a scientific conference. *PLoS ONE*, 12(10).
- Howe, C., & Abedin, M. (2013). Classroom dialogue: A systematic review across four decades of research. *Cambridge Journal of Education*, 43(3), 325-356.
- Howe, C. (1997). *Gender and classroom interaction: A research review*. Edinburgh: SCORE.
- O'Connor, C., Michaels, S., Chapin, S., & Harbaugh, A.G. (2017). The silent and the vocal: Participation and learning in whole-class discussion. *Learning and Instruction*, 48, 5-13.
- Younger, M. & Warrington, M. (2007). Closing the Gender Gap? Issues of gender equity in English secondary schools. *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 28(2), 219-242.

Durf te denken

Editie 2020

Naar aanleiding van de herziene edities van de lesmethode 'Durf te denken' (Boom) stelde de redactie van Spinoza! een aantal vragen aan redacteur Natascha Kienstra.

Waarom was er een nieuwe editie nodig?

In eerste instantie was de vorige editie aan wat vernieuwing toe: verouderde foto's, bepaalde domeinen waren voor leerlingen wat te moeilijk geschreven, het boek zou wat goedkoper mogen en er was te weinig aandacht voor diversiteit. Toen we eenmaal als redactie een aantal keer bij elkaar waren geweest, bleken we ook enthousiast om het Durf-te-denken gedachtegoed uit te breiden naar andere domeinen als burgerschap, kritisch denken en levensbeschouwing.

Zowel vorige keer als nu is er een aparte editie havo en vwo. Op basis van welke uitgangspunten verschilt de havo van de vwo editie?

Het onderscheid zit 'm vooral in de eindtermen en het taalgebruik.

Komen er ook nog bijpassende werkboeken? Hoeveel is daar veranderd ten opzichte van de eerste editie?

Er komen geen fysieke werkboeken meer. Al het oefenmateriaal is online beschikbaar via de digitale leeromgeving, inclusief het oefenmateriaal van de keuzedomeinen die niet in het tekstboek zijn opgenomen. De oefeningen bij de oude domeinen zijn daar waar nodig verbeterd en aangevuld. Bij de nieuwe domeinen zijn nieuwe oefenmaterialen ontwikkeld. Het is voor een school ook mogelijk een tekstboek als Print On Demand (POD) 'op maat' te bestellen, met een eigen selectie van domeinen.

Wat is de reden dat de hoofdstukken 'Metafysica', 'Oosterse filosofie', 'Kunstfilosofie' en 'Cultuurfilosofie' verwijderd zijn uit het boek en plaatsgemaakt hebben voor bijvoorbeeld 'Burgerschap' en 'Kritisch denken'?

In eerste instantie mocht het tekstboek wat goedkoper worden (de domeinen die eruit

gingen waren keuzedomeinen en werden als werkboek minder vaak besteld), maar de onderwijsontwikkelingen gaven aanleiding om wel aandacht te kunnen geven in klassen aan Burgerschap en Kritisch denken.

Waarom een hoofdstuk 'Burgerschap'? Het hoort niet bij het eindexamenprogramma van filosofie, maar het staat toch in het boek.

Minister van Onderwijs Slob heeft in november 2017 naar aanleiding van de International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) gezegd dat het niet kan dat Nederlandse studenten in vergelijking met andere landen achterblijven op het gebied van burgerschapskennis, -vaardigheden en -attitudes. In de afgelopen jaren heb ik dankzij mijn onderzoek veel mogen leren van de landen in de buurt. Bijvoorbeeld van het curriculum burgerschap (LLAB) in het GO! - gemeenschapsonderwijs van de Vlaamse overheid - waarin ethiek, filosoferen en duurzaam leven de kernthema's zijn, of van het middelbaar onderwijs in Duits-



land waar leerlingen zes jaar lang twee uur per week ethiekonderwijs kunnen volgen (<https://ethics.community/regions/>). Burgerschapsonderwijs is daar verweven met filosofieonderwijs. En waarom zou dat in Nederland ook niet zo kunnen zijn?

Het hoofdstuk ethiek is flink herschreven. Waren jullie niet tevreden met het hoofdstuk? Zo ja, waarom?

Het besluit om Ethiek te gaan vervangen kwam vooral voort uit de reacties die we enkele jaren geleden ontvingen, nadat uitgeverij Boom een enquête verricht had.

Daaruit bleek dat nogal wat docenten juist de module Ethiek erg 'academisch' vonden en nogal formeel. In deze module verwachtte men blijkbaar meer focus op de levenspraktijk en daarmee samenhangende voorbeelden die leerlingen ook beter zouden aanspreken.

Er zijn nu meer vrouwelijke filosofen en niet-witte (westerse) denkers toegevoegd per hoofdstuk, ten opzichte van de vorige editie. Is dat een bewuste keuze?

Jazeker. Nog niet zo lang geleden had ik een bijzonder gesprek met één van de auteurs. Deze auteur vond het achteraf toch ook merkwaardig dat wij daar bij de eerste editie nog onvoldoende op gespitst waren.

Hoe beslis je of een denker wel of niet in het boek moet en wel of niet tot de canon behoort?

De auteurs van een domein moeten rekening houden met de wettelijk vastgelegde eindtermen, maar verder staat het ze vrij om hun eigen invulling, inkleuring aan het domein te geven. Met in achtneming van ons wensenlijstje, zoals meer vrouwelijke filosofen en niet witte (westerse) denkers.

Zijn er nog denkers die je graag in het boek had gehad, maar er jammer genoeg niet in paste?

Op het Wereldcongres Filosofie in 2018 in Beijing heb ik een boeiende lezing mogen bijwonen van Judith Butler. Het is jammer dat zij niet is opgenomen in het boek. Mijn pleidooi bij de vo-

rige editie en deze keer was: een logica app (het zogenaamde logisch rondje, dat leerlingen dan zelf kunnen doen in de klas als ze bijvoorbeeld klaar zijn met een toets o.i.d.) en flipping-the-classroom (een filmpje met een samenvatting door de oorspronkelijke auteur van haar/zijn domein). Ook dat is helaas niet gehonoreerd.

Column

Vrijheid van meningsuiting

Achim pakt zijn fiets. Daantje staat met haar fiets op hem te wachten. Een groepje vijfdeklassers loopt langs hen. Een leerling roept: 'Dat zijn de nieuwe stagiairs van filosofie. Zij is Vlaams en veganist, cool hè?'. Daantje lacht en kijkt naar de grond. Een meisje roept: 'Hé, Achim, wat een chaos, die les van jou, je moet ons volgende les keihard aanpakken. Je bent een watje, ouwe'. Achim lacht ook naar de leerlingen, maar als een boer met kiespijn. Daantje kijkt met grote ogen naar Achim. 'Ze zijn wel erg direct, hè?'

'Ja, maar dat is vrijheid van meningsuiting. Ik vind dat iedereen altijd alles tegen mij mag zeggen'.

Daantje fronst. 'Maar die leerlingen waren toch superbots tegen jou?'

'Ja, maar ik vind het fijner als ze dit soort dingen recht in mijn gezicht zeggen, dan dat ze het achter mijn rug doen.'

'Als ze tegen elkaar maar niet zo doen. Dan is het pesten'.

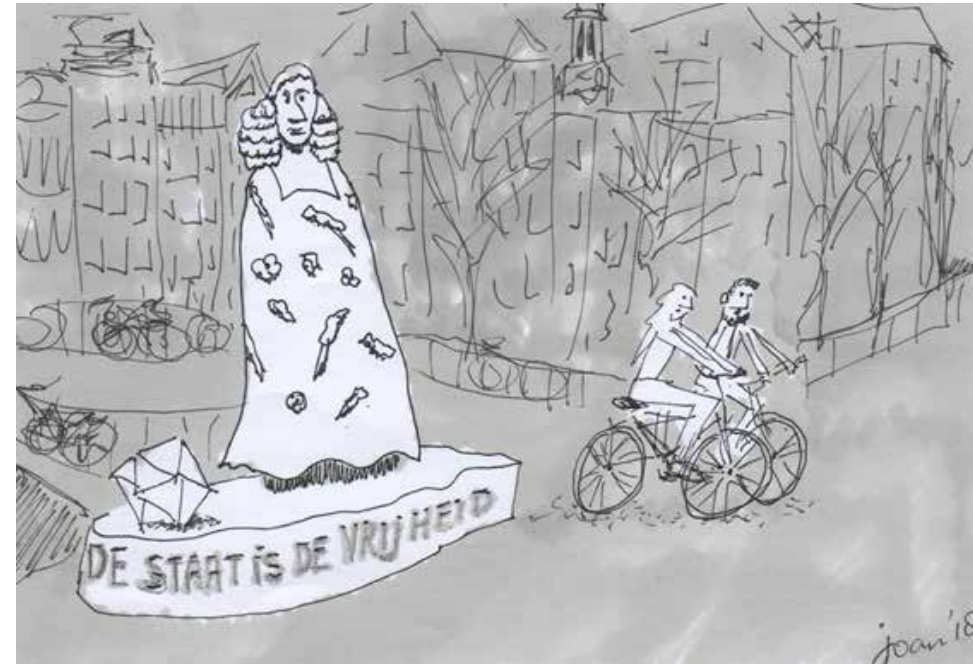
Achim knijpt zijn ogen tot spleetjes. 'Ik zie het verschil niet. Iedereen is vrij om te denken en te zeggen wat hij of zij wil.'

Om twee redenen. Ten eerste denk ik, dat als er straffen zouden staan op zeggen wat je denkt, leerlingen alleen nog maar complimenten zouden geven aan leraren. Je krijgt dan een slechte school waarin juist de eerlijke leerlingen zich onderdrukt voelen. Je zou niet meer weten hoe de leerlingen echt over de leraren denken. Bovendien kán een school helemaal niet controleren wat leerlingen denken'.

Daantje zucht. 'Hmmm, oké. En waarom nog meer?'

'Ten tweede zou de school dit soort meningen slechts met heftige middelen kunnen onderdrukken. Net als vroeger. Die leerling van net zou in 1880 stokslagen hebben gekregen. Ze zou zich dan onderdrukt voelen en ondergronds verder gaan'.

'In 1880 zat dit meisje in z'n geheel niet op school'.



Ze fietsen langs het beeld van Spinoza bij het Waterlooplein. Op de sokkel staat: 'Het doel van de staat is de vrijheid'. Spinoza's lange mantel met mussen, halsbandparkieten en rozen glanst in de zon.

Achim wijst naar het beeld: 'Ik ben afgestuurd op Spinoza. Ik heb dus goed nagedacht over vrijheid van meningsuiting'. Daantje kijkt sceptisch: 'Vinden Spinoza en jij dan dat alles mag in een staat?'

Achim antwoordt: 'Nee, wij vinden dat er wel goede regels moeten zijn en mensen moeten die wetten wel gehoorzamen. Mensen mogen ook niet oproepen tot overtreding van de regels. Als die leerling dus had gezegd: 'Dat is Achim, die sukkel. We gaan

morgen zijn les skippen,' dan had ik daar wat tegen moeten doen.

'Tot zo ver de vrijheid dan'.

'Nee, je snapt het niet'.

'Ik snap het wel! Je neemt me niet serieus, Achim.

Ik denk dat Spinoza en jij nogal kort door de bocht gaan. Ik denk dat er meer bescherming nodig is voor kwetsbare groepen. Wij mogen toch zeker en vast niet alles tegen de leerlingen zeggen?'

"Zeker en vast". Je bent zo schattig met je Vlaamse accent, net kabouter Plop'.

Daantje blaast haar wangen op. 'Achim, je bent een onnozelaar. Je blaast hoog van de toren over vrijheid van meningsuiting, maar je ziet niet dat schelden ook pijn kan doen. Taal is een daad. Als je iets gemeens zegt, kan dit langdurige gevolgen hebben voor iemand. En ik wil niet dat je mij met kabouter Plop vergelijkt'.

Beste Baruch...

Het thema van deze uitgave van de Spinoza! is feminisme. Hoe zit het eigenlijk met onderwijs over feminisme op de middelbare school? Kun je als mannelijke filosofiedocent wel goed lesgeven over dit onderwerp? Spelen ervaringen, die je als man niet kunt hebben, niet een enorme belangrijke rol in de feministische theorie?

De kwestie

“Het is het eerste lesuur. Ik veeg de slaap uit mijn ogen en ik start de powerpoint op die ik gisteravond hebt gemaakt met als thema feminisme. De fervent feministe uit mijn klas kijkt naar de dia, glimlacht en zegt: “Meneer, gaat u, als onderdeel van het patriarchaat, nu ook al lesgeven over feminisme?”. Ik moet lachen om het grapje van de leerling – we delen een sterk ontwikkeld gevoel voor ironie en sarcasme – en ik maak een grapje terug dat ik Simone de Beauvoir wel even zal mansplainen aan haar. Aan het einde van de les, wanneer ik me naar het volgende lokaal begeef, schiet de volgende vraag door mijn hoofd: kun je als man eigenlijk even goed lesgeven over feminisme als een man?”

Het gesprek

– “Neem de volgende twee vragen. (1) kunnen alleen vrouwen feminist zijn?, en (2) kun je x beter doceren als je zelf x bent? Volgens mij is het antwoord op vraag (1) nee, want er zijn mannen die zichzelf feminist noemen. Daarnaast zijn er ook vrouwen die zichzelf anti-feminist noemen. Bovendien lijkt het mij vreemd dat een transgender die de transitie ondergaat van vrouw naar man voorafgaand aan de transitie wel feminist kan zijn maar na de transitie niet meer. Dus het lijkt alsof feminist zijn niet perse afhankelijk is van het zijn van een vrouw. Het antwoord op vraag (2) is iets complexer. Als je zelf iets bent dan kun je gebruik maken van eigen ervaringen en voorbeelden om een standpunt helderder te maken. Maar aan de andere kant kan dit ook ten koste gaan van de objectiviteit. Als ik een Platonist ben en les geef over Plato dan is het juist niet de bedoeling dat ik leerlingen overtuig van het Platonisme. Ik probeer leerlingen zowel de voordelen als nadelen van het Platonisme te schetsen zodat ze zelf hun eigen oordeel kunnen vormen. Daarom zou ik zeggen dat het zijn van een feminist je niet beter doet doceren over

het feminisme. Sterker nog: je moet dan misschien wel extra voorzichtig zijn. Met de antwoorden op deze twee vragen denk ik dat de hoofdvraag: “Kan een mannelijke docent even goed lesgeven over feminisme als een vrouwelijke?” met “ja” kan worden beantwoord.”

– “Ik ben het eens met het bovenstaande, met de aanvulling dat het misschien wel toegevoegde waarde heeft om, als het gaat om het bespreken van de ervaring van discriminatie, zoals seksisme of racisme, het iets toevoegt als je zelf slachtoffer bent geweest van dergelijke discriminatie.”

– “Interessante discussie waarbij de vraag rijst of een ervaringsdeskundige de waarheid over het voetlicht brengt. Dit is een peiler van veel opiniestukken en tv-programma's. Op de achtergrond doemt dus idd waarheidsrelativisme versus absolutisme. Andere belangrijke vraag: waarom hechten we in onze cultuur zoveel waarde aan het standpunt van ervaringsdeskundigen en holt dat niet allerlei andere waarden uit? Moet je bijv. Corona hebben gehad om maatregelen op te leggen...?”

- “Ervaringsdeskundigheid heeft wat mij betreft alleen toegevoegde waarde als het gaat om de ervaring van. Niet om de waarheid over de vraag of feminisme rechtvaardig is of wat de filosofische positie van het feminisme betekent. Om een (extreme) vergelijking te gebruiken om mijn conceptuele punt te illustreren: voor de vraag of foltering in bepaalde situaties (on) rechtvaardig is, is het irrelevant wat ik heb meegemaakt en wie ik ben. Het gaat om de argumenten. Maar voor de vraag hoe het is (dus de ervaring) om gefolterd te worden, en dan ook nog gefolterd worden om wie ik ben, dan is dat niet vanuit de filosofische leunstoel te beoordelen. Ik kan mijn best doen dat voor te stellen, maar weet pas echt hoe dat is (de ervaring) als ik gefolterd ben. Om die reden kan het ook toegevoegde waarde hebben om documentaires, interviews of literatuur in de les in te zetten. Het zorgt er voor dat we ons kunnen inleven in iets wat we zelf niet hebben meegemaakt. Dat is niet puur cognitief. -“Ik neem aan dat de vraag ook verwijst naar de claim van sommige feministen dat er iets specifiek vrouwelijk is aan de ervaring van de wereld als vrouw. En dat zouden wij als mannen specifiek niet kunnen ervaren en daarom

geen goede feministen kunnen zijn. Ik denk dat daar al een goed tegenvoorbeeld bij is gegeven met het voorbeeld van iemand in transitie van vrouw naar man. Hoewel dan de vraag blijft of iemand die zich altijd man heeft gevoeld überhaupt een “vrouwelijk”-perspectief in kan nemen.

-“Daar heeft de bovenstaande reactie een punt. Zowel wat betreft de transgender persoon als wat betreft het als man niet kunnen ervaren hoe het is om op vrouwelijke wijze de wereld te ervaren. Als vrouw vraag ik me echter af wat er zo specifiek vrouwelijk is aan mijn ervaring, en hoe ik dat kan weten? Heb je niet juist ook de niet-vrouwelijke ervaring nodig om tot deze conclusie te kunnen komen? En als dat zo is, welk perspectief is dat dan: mannelijk? Neutraal? In het geval van een neutraal perspectief: is dat voor een man dan ook bereikbaar? En is er dan vanuit daar een gedeeld perspectief op feminisme mogelijk?”

-“De toegevoegde waarde van het samen denken in een filosofieles is hier denk ik heel toepasselijk in een klas zitten meestal zowel jongens als meisjes, dus dan kan je mooi gebruik

maken van de ervaringen en perspectieven van beide kanten. Dan ben je zelf als docent weliswaar man of vrouw (waarschijnlijk, en anders helemaal interessant), maar een goede docent kan laten zien wat de meerwaarde is van samen in gesprek gaan en het goede voorbeeld geven door andere opvattingen en gezichtspunten te laten zien en proberen te begrijpen.”

Het gesprek is een geredigeerde versie van een reactie op de kwestie, die geplaatst werd op het Algemene Forum, dat te vinden is op www.vfvo.nl/forum.

Heeft u ook een kwestie? Stuur hem op naar spinoza@vfvo.nl of post hem zelf op het VFVO forum of in de Filosofiedocenten facebookgroep.

Het Krijtje: Anouk Venhorst

In de rubriek 'Het krijtje' krijgt iedere Spinoza! Een docent de ruimte om te reflecteren op zijn of haar eigen lespraktijk. Onderstaande tekst schreef Anouk vorig jaar tijdens haar stafe bij het Pantarijn in Wageningen, waar zij stage liep bij Sam de Vlieger. Inmiddels geeft ze filosofieles aan de eerste en tweede klas op het SvPO in Hengelo



Het is woensdagmiddag, kwart over twaalf. Een groep leerlingen uit 4 vwo komt het lokaal binnen geslenterd voor hun eerste les filosofie. Het groepje van ongeveer twintig leerlingen kijkt verwachtingsvol naar Sam en ze zijn duidelijk heel nieuwsgierig naar hun eerste les. Als Sam ze vraagt waarom ze

dit vak hebben gekozen, zijn de antwoorden erg wisselend. Een merendeel van de kinderen geeft aan dat ze willen leren argumenteren en dat ze 'anders willen leren nadenken over dingen'. Ze willen als ze iets in het nieuws horen, daar een goede mening over kunnen vormen, en deze kunnen uiten. Eén jongen antwoordt: 'ik denk altijd al zoveel na, en bij filosofie wil ik leren om logischer en beter na te denken, zodat mijn gedachten duidelijker worden.' Een paar leerlingen knikken instemmend.

Als ik later met Sam de les nabespreek, geeft hij aan dat het herkenbare antwoorden zijn. 'Vorig jaar werden ongeveer dezelfde antwoorden gegeven, dus het is geen verrassing dat niemand hier komt om de geschiedenis van de filosofie te leren. Toen ik afgelopen jaar de leerlingen van 4 vwo voor de kerstvakantie vroeg hoe ze de lessen vonden gaan, waren ze teleurgesteld. Ik was veel bezig geweest met het leren lezen van een tekst en daarna moesten ze presentaties maken over de geschiedenis van de filosofie. De leerlingen vroegen me: 'Wanneer gaan we nou eens echt leren filosoferen?' Dit jaar wil ik dat anders aanpakken.' Een week later wordt duidelijk wat hij

met de nieuwe aanpak bedoelt. Voordat de nieuwe bovenbouwers zich een paar lessen later op Plato storten, staan de eerst twee lessen in het teken van filosofische spelletjes. Eerst maken ze kennis met het 'logisch rondje', waarin iemand een gesloten vraag moet stellen (is school nuttig?), de volgende antwoord geeft (nee), de derde een reden bedenkt (je leert op school geen dingen die je in het echte leven nodig hebt), de vierde een voorbeeld bedenkt (je leert niet hoe je belastingaangifte moet doen of hoe je moet koken) en de vijfde kritiek oppert (maar als je op school niet leert rekenen kan je nooit belastingaangifte doen). De leerlingen stoeien met het bedenken van vragen en zoeken hoe ze een reden moeten bedenken, ook al zijn ze het niet met de stelling eens. Er wordt gepuzzeld naar passende kritiek en uiteindelijk nagegaan of alle antwoorden echt logisch in elkaar zitten.

Aan het begin van de tweede schoolweek zit ik met Sam aan tafel te lunchen. Ik vertel dat ik aan het lezen ben over de inhoud van het schoolvak filosofie en ik vraag hem wat eigenlijk zijn visie is op het vak. Hij denkt even kort na en vertelt: 'Ik vind het wel belangrijk om de kinderen filosofische

vaardigheden aan te leren. Ik heb dat zelf helemaal niet geleerd op de middelbare school en kwam daar pas mee in aanraking tijdens mijn studie. Ik knik instemmend en vraag hem wat hij van de leerstof voor het eindexamen vindt. 'Het belang van de filosofische vaardigheden vind ik daar helemaal niet zo in terug. Als ik naar de eindtermen kijk voor het examen, dan vind ik dat ze ontzettend veel moeten kennen en kunnen. In de zesde klas ben je vooral bezig om het boek in hun hoofden te stampen, dat is jammer.' Ik vraag hem wat hij dan wel graag in de lessen doet. 'De leukste lessen vind ik die waarin de leerlingen aan het woord zijn. Als ze zelf kunnen nadenken en discussiëren. Daar leren ze erg veel van.' Hij kijkt steeds enthousiaster en ik vraag in welke mate hij belang hecht aan de denkbeelden van oude filosofen. 'Ik sloeg mijn eerste filosofische tekst pas open tijdens mijn studie, gek eigenlijk. Ik wil de leerlingen graag kennis laten maken met primaire teksten en we beginnen in de vierde klas dan ook met het Symposium van Plato. Een leuke tekst over de liefde. Ik heb het boek expres niet op de boekenlijst gezet, omdat ik denk dat het veel leuker is om hun eerste echte filosofieboek van mij te krijgen.

De volgende dag besluit ik de klas filosofie 5 vwo zelf te vragen wat hun ervaringen zijn met het schoolvak. Ze hebben nu allemaal een jaar filosofie achter de rug, waarin ook zij Plato's Symposium hebben gelezen, maar ook een presentatie over een tijdvak hebben gegeven en een essay hebben geschreven. Ik vraag ze wat ze nu het leukste of leerzaamste vonden. Het onderscheid tussen leuk

en leerzaam maken ze nauwelijks. Dat wat leuk is, onthouden ze en daar zetten ze zich voor in: dat is dus ook het leerzaamste. Vrijwel iedereen vond het schrijven van het essay het meest interessant. Ik vraag naar meer meningen en een paar wijzen naar Plato. 'Van die tekst heb ik ook wel wat geleerd'. Ik krijg niet echt meer respons en de klas kijkt vertwijfeld. Dan merkt een leerling op: 'Het allerleukste was eigenlijk gewoon de lessen.' Ik hoor instemmend gemompel uit de klas. Dezelfde leerling vervolgt: 'Dat we met elkaar gingen praten en dat je dan een mening moest vormen en naar elkaar luisteren, daar heb ik echt heel veel van geleerd, dat was echt heel leuk.' Ik vraag de klas of ze het daar mee eens zijn of ze filosofie anders ervaren dan de andere schoolvakken. De meesten knikken en één leerling steekt haar hand op: 'als ik thuis kom vertel ik vaak wat we hebben gedaan tijdens filosofie, bij andere vakken niet, dus dat is wel een groot verschil, filosofie is echt leuk'.

Ik heb het boek expres niet op de boekenlijst gezet, omdat ik denk dat het veel leuker is om hun eerste echte filosofieboek van mij te krijgen.

Anouk Dijkshoorn geeft het krijtje door aan Robert Kerssies.

Agenda

Organisatie	Evenement	Datum	Waar	Link
Stichting Filosofie Oost-West	studiedag niet-westerse filosofie	vrijdag 20 november 2020	ALASCA (school in Amsterdam, Zeeburgereiland)	www.filosofie-oostwest.nl
NFO	Nederlandse Filosofie Olympiade	vrijdag 5 februari - zaterdag 6 februari 2020	ISVW, Leusden	www.filosofieolympiade.nl