

Horzels op een paard - het socratisch gesprek in het vormingswerk

Kristof Van Rossem

Is licentiaat godsdienstwetenschappen en filosofie (KUL), educatief stafmedewerker van de Stichting-Lodewijk de Raet, socratisch gespreksbegeleider (opleiding VFP)

Samenvatting

Na een korte inleiding over de achtergronden van de socratische methode, beschrijft de auteur stap voor stap een ervaring van een socratisch gesprek met beginners in de Antwerpse Volkshogeschool. Naar aanleiding hiervan staat hij onder andere stil bij het belang van goede vragen stellen, het zelfstandig denken, het kunnen helder formuleren van gedachten en gevoelens, de macht van het woord, het verschil tussen dialoog en discussie en tussen verschillende vormen van weten. Centraal staat de stelling dat het socratisch gesprek een oefening is in phronesis, 'praktische wijsheid' of 'verstandigheid'. Precies omdat in zo'n gesprek een andere manier van kennen wordt gepraktiseerd, kan het beantwoorden aan hedendaagse vormingsnoden. Zo komt het bijvoorbeeld tegemoet aan heel wat competenties die de 'nieuwe nomaden' vandaag in het vormingswerk zoeken en geeft het een ander perspectief op vormingsactiviteiten rond zingeving en filosofie.

Inleiding

Er bestaat een Oosters verhaal van een meester die aan de oever van de rivier zat.

'Al wat ik hier doe', zei hij tegen de mensen die hem opzochten, 'isaan de oever van de rivier zitten en rivierwater verkopen'. Zijn handeltje liep goed: duizenden mensen kwamen op bezoek tot... iemand de rivier opmerkte.

Het socratisch gesprek lijkt een nieuwe, interessante fles water die in het hedendaagse vormingslandschap mogelijk wat verfrissing kan brengen. Wie echter als vormingswerker louter in deze fles geïnteresseerd is, heeft het bovenstaande verhaaltje volgens mij niet begrepen. In Socrates' tijd waren er heel wat leraars die flessen rivierwater verkochten: de sofisten. Wie er voldoende voor betaalde, kon door hen worden opgeleid in de burgerschapsvorming uit die tijd: het spreken in het openbaar. Als we Plato mogen geloven was Socrates een heel bijzondere leraar: voor hem was het niet belangrijk om via technieken je waar 'verkocht te krijgen'. De kunst was om je leerlingen te 'verleiden' tot zelfinzicht en hierdoor jezelf overbodig te maken. Dit inzicht is niet hetzelfde als kennis. Het is niet te 'managen'. Het is niet verzekerd na een vormingsactiviteit. Het water is niet te herleiden tot wat er in de fles zit.

Het zou niet 'socratisch' zijn om in dit artikel louter *over* het socratisch gesprek te gaan theoretiseren. De ervaring is immers cruciaal. Ik wil dan ook vooral laten zien wat er volgens mij in zo'n gesprek allemaal gebeurt. De ervaring die ik beschrijf, is een aanleiding tot enkele reflecties.

Wat is een socratisch gesprek?

Het socratisch gesprek is het meest gehanteerde onderdeel van de socratische methode. In deze methode proberen deelnemers door systematisch overleg een gemeenschappelijk antwoord te vinden op fundamentele vragen. Het gaat om vragen van algemene, wijsgerige aard die voortkomen uit concrete, voor iedere deelnemer toegankelijke ervaringen. Het socratisch gesprek is kort gezegd een systematische reflectie op ervaringsoordelen.

Deerfenis van Socrates

Het gesprek is genoemd naar Socrates (469-399), de leermeester van Plato (428/7-348/7). In Plato's dialogen lezen we hoe Socrates probeerde los van autoriteiten, boeken of voorgekauwde inzichten, iemand tot inzicht te voeren. Hij deed dit echter niet door een cursus te organiseren waarin hij met zijn gesprekspartners een gezamenlijk systematisch onderzoek deed. Bij Plato lezen we eerder monologen waarin Socrates altijd gelijk krijgt. Een tweede opmerkelijk verschil is dat Socrates zich meestal beperkte tot een of twee gesprekspartners. Een doorsnee groep waarmee ik

zelf werk, telt tien deelnemers.

Naast enkele verschillen zijn er vooral gelijkenissen met de socratische gesprekken uit de Oudheid. Zo is er bijvoorbeeld *de maieutiek*. Socrates noemt zichzelf in de Theaetetus een 'vroedvrouw', met twee verschillen: 'in de eerste plaats verlos ik mannen en niet vrouwen en in de tweede plaats onderzoek ik de geest die zwanger is, niet het lichaam' (Plato, Theaetetus-midden, 148^e-151a). Socrates was hiertoe in staat omdat hij afzag van kennisoverdracht. Hij zei van zichzelf te weten dat hij niets wist. Vandaag geschiedt de vroedvrouwkunst in een socratisch gesprek vooral door bevraging van elkaars formuleringen en redeneringen. Bij een eerste gesprek laten de deelnemers dit, althans in het begin, dikwijls aan de begeleider over. In een gesprek voor 'gevoorderden' (mensen die het al eens vroeger meemaakten) merk ik echter hoe deelnemers steeds meer 'vroedvrouw' voor elkaar worden: ze durven aan formuleringen van zichzelf en van de anderen te twijfelen en zoeken samen naar de juiste manier om een ervaring of een redenering te formuleren. Een beroep op kennisautoriteit is in dit onderzoek uit den boze: de deelnemers moeten zelfstandig tot inzicht komen. Ook dit gaat terug op Plato. Achter deze maieutiek stak bij hem de opvatting dat kennis in wezen her-innering is (de anamnese). Mensen kunnen volgens Plato een mooie bloem, een mooie jongeman of een mooie redenering als dusdanig her-kennen omdat het begrip 'schoonheid' reeds ergens in hun hoofd zit. Het 'vatten' van dit idee (idea = vorm, afbeelding) komt tot stand door het openstellen van de ziel voor de werking van 'Eros'. Plato schrijft over het filosoferen: '... door langdurige en toegewijde, wetenschappelijke omgang met het onderwerp en een overeenkomstige vertrouwdheid ermee treedt het (inzicht) plotseling in de ziel tevoorschijn...' (Plato, Brieven VII, 341 c-d). Vandaag ga ik er niet van uit dat dergelijke 'ideas' of 'vormen' zich in onze ziel bevinden, zeker niet vanuit een vorig leven. Het systematisch onderzoek naar de grondslagen van onze ervaringsoordelen vraagt echter wel dezelfde inspanning als waar Plato over schreef. Een socratisch gesprek is meer een karaktertraining dan een intellectuele exercitie. Je wordt eerder filosoof door 'de inspanning van de wil' dan door 'geestelijke gaven' (Nelson, 1994).

Een tweede overeenkomst met Socrates' pedagogie is zijn methode: *de 'elenchus'*, de 'beschaming'. Een nieuw inzicht kon volgens Plato niet ontstaan vooraleer de gesprekspartner 'in verlegenheid' gebracht was over de vermeende zekerheid en consistentie van zijn oordelen. De elenchus was een soort therapie van de ziel. In de Sofist schrijft Plato dat een deelnemer 'eerst gezuiverd moet worden van meningen die hem verhinderen te leren... het moet hem duidelijk worden dat hij alleen weet wat hij ook werkelijk weet, en niets meer' (Plato, De Sofist, 229e-230e). Net zoals de maag eerst moet worden leeggemaakt, vooraleer het voedsel in zich kan opnemen, zo komt een nieuw inzicht niet tot stand vooraleer de betrokkene 'bevrijd is van arrogante en aanmatigende ideeën over zichzelf'. In een socratisch gesprek vandaag gebeurt deze beschaming niet zoals bij Socrates door retorische technieken. Een 'elenchus' gebeurt meestal wanneer kennis- en ervaringsoordelen van een deelnemer

dankzij de interpretaties van de anderen met elkaar geconfronteerd worden. Ik herinner me een gesprek met als uitgangsvraag 'kan je trouw zijn aan jezelf?'. Eén van de deelnemers gaf een voorbeeld waarin ze volgens haar trouw was geweest aan zichzelf. De volgende dag vonden we een omschrijving van 'trouw zijn aan jezelf' waar iedereen het mee eens was. Deze omschrijving bleek echter niet te kloppen met haar ervaring: ze moest concluderen dat ze misschien helemaal niet trouw was geweest aan zichzelf alhoewel ze dit altijd had gedacht!

Een derde overeenkomst met de Platonische 'dialogen' is de uitkomst van het gesprek. Bij Plato eindigt zo'n gesprek dikwijls met een *aporie*, een verwarring, een gevoel van 'ik weet het niet meer'. Een gesprek vandaag eindigt vaker met een open vraag dan met een mooie conclusie. Beginnende deelnemers verwachten nochtans dikwijls een welluidende conclusie of definitie aan het eind van het onderzoek. Al doende zien velen echter in dat andere 'resultaten' belangrijker zijn. Je kan dit vergelijken met een voetbalmatch. Vele voetbalsupporters vertrekken naar een match met de verwachting dat hun favoriete ploeg zal winnen. Als ze echter goed kijken wat er gebeurt, wie aan wie een pass geeft, zowel van hun eigen ploeg als van de tegenpartij, zou het wel eens kunnen dat ze tot het oordeel komen dat de match geslaagd is, ook al heeft 'hun' ploeg dan verloren. De waarde van een socratisch gesprek kan niet worden afgemeten aan wat er op het eind van zo'n gesprek als conclusie op het bord staat.

Het werk van Nelson en Heckmann

In het begin van deze eeuw heeft de Duitse filosoof-pedagoog Leonard Nelson (1882-1927) de socratische methode verder ontwikkeld met het oog op de vernieuwing van het onderwijs en de politiek. Voor Nelson, die in tegenstelling tot Socrates een methode aanreikte om in groepen te filosoferen, was het van wezenlijk belang dat de deelnemers op eigen kracht, door zelfstandig onderzoek samen met anderen tot 'waarheid' kwamen. Hij noemde zijn methode daarom in navolging van Kant 'kritisch' en onderscheidde dit duidelijk van de 'dogmatische' methoden in de filosofie. Deze laatste miskennen de waarde van het onderzoek omdat ze grondbeginselen opstellen zonder ze te rechtvaardigen en zonder een methode aan te geven waarmee ze gecontroleerd kunnen worden. Dogmatisch is elke methode die er van uitgaat dat je anderen iets moet leren wat ze zelf nog niet weten. Toegepast op het onderwijs kan je volgens Nelson enkel filosofisch onderricht geven door filosofie niet als een wetenschap van feiten te behandelen maar als de kunst om ervaringsoordelen systematisch te onderzoeken (Nelson, 1994).

Het instrument dat in een socratisch gesprek klaarheid biedt, was voor Nelson *de regressieve abstractie*. Deze methode houdt in dat je, uitgaande van feitelijke ervaringsoordelen, terugvraagt naar de vooronderstellingen en principes die hier achter zitten. Je gaat dus van het concrete naar het abstracte, van het zekere (de ervaring) naar

het onzekere (de grondbeginselen). Pas wanneer duidelijk is wat bijvoorbeeld vriendschap betekent in het voorbeeld van de deelnemer, kan volgens Nelson worden onderzocht op basis waarvan deze deelnemer die ervaring nu 'vriendschap' noemt. Dit onderzoek gebeurt gezamenlijk.

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

Na zijn dood bracht Gustav Heckmann (1898-1996) Nelsons werk verder tot ontwikkeling, vooral door in de jeugdbeweging, de school en in zijn partij de socratische methode in de praktijk verder uit te bouwen en te verfijnen. De methode werd later onder andere door Jos Kessels nog verder uitgewerkt. Bij hem vinden we de volgende structuur van het socratisch gesprek terug:

fundamentele vraag of kwestie



één voorbeeld



kernbeweringen



redenen, argumenten



regels, principes

Dit is eerder een logische dan een chronologische structuur. In de praktijk verloopt een gesprek zelden op deze manier. Deze structuur betreft het 'zaakgesprek'. In een socratisch gesprek onderscheiden we daarnaast ook nog het strategiegesprek en het metagesprek.

Een *strategiegesprek* wordt gevoerd op het moment dat er een teveel is aan vragen, voorbeelden of zinnen, of op het moment dat er onenigheid is in de groep over hoe we verder moeten. Een strategiegesprek kan je vergelijken met het punt waarop een groep tijdens een bergwandeling op een splitsing van de weg komt. Op dat moment komt het er op aan het eens te worden over welk pad er moet worden gelopen. Het

is onmogelijk elk pad eerst af te gaan om zeker te zijn dat dit het snelst naar het doel leidt. De intuïtie moet dus worden aangesproken. Voor de begeleider is het belangrijk dat hij de noodzaak voor een strategische beslissing mee identificeert, het strategisch gehalte van het gesprek mee bewaakt, de beslissingen mee expliciet helpt maken en zo mogelijk alles noteert. Afhankelijk van de beschikbare tijd en van de socratische ervaring van de deelnemers, stuur ik in strategische momenten iets meer. Het ideaal is natuurlijk een groep die 'zelfsturend' is.

Een *metagesprek* is een gesprek over het gesprek. Het kan ten allen tijde door een deelnemer of de begeleider worden gevraagd wanneer iets hun verhinderd om vrij en kritisch het zaakgesprek te kunnen voeren. Iemand irriteert je, je hebt je aandacht er niet bij, de interactie verloopt niet vlot, de procedures zijn niet helder enzovoort. Voor Heckmann was het metagesprek enkel bedoeld om het zaakgesprek te vergemakkelijken (Heckmann, 1982). Voor mij is het metagesprek meer dan dat. Het is ook een gelegenheid om zelfreflectie over het proces en de inhoud te stimuleren. Het stelt in staat te denken over je eigen denken. Een ander instrument voor deze zelfreflectie is het protocol of het verslag.

In wat hierna volgt, wil ik stap voor stap bekijken hoe zo'n gesprek verloopt. Ik koos als voorbeeld een gesprek dat ik voerde tijdens een vormingsweekend in de Antwerpse Volkshogeschool. Aan dit 'socratisch gesprek voor beginners' namen tien cursisten deel. Geen van hen had ervaring met zo'n gesprek noch met filosofie. Na een kennismaking en een korte theoretische inleiding, begonnen we aan een eerste belangrijke taak: het vinden van een geschikte uitgangsvraag. Omwille van de discretie heb ik de voornamen veranderd.

Zoeken naar de vraag

De 'motor' van een socratisch gesprek is een goede en eenvoudig geformuleerde, intrigerende en voor de deelnemers belangrijke filosofische vraag. Het moet een vraag zijn van de *tweede orde*. Dit wil zeggen: het moet gaan om een vraag die principes, grondslagen, doelstellingen, idealen of overtuigingen als onderwerp heeft. Ze mag niet gericht zijn op de oplossing van een praktisch, specifiek of concreet probleem. Een vraag als 'hoe kan ik me begrijpelijk uitdrukken?' is niet geschikt. De vraag 'hoe weet ik dat iemand mij begrijpt?' is al beter. Met managers voerde ik eens een gesprek over de vraag 'wat is een goede dienstverlening?' Deze vraag is van een andere orde dan de vragen waar zij meestal mee te maken hebben zoals 'moeten we onze kantoren op vrijdag open houden of niet?' of 'moeten we investeren in mensen of in computers?' Ze hebben echter wel met elkaar te maken. Door de eerste vraag aan te pakken, zaten we na een uurtje op de vraag 'wat is de bestaansreden van onze organisatie?' Het was voor vele deelnemers onthutsend te merken dat hun concrete vragen niet afdoende kunnen worden opgelost zonder ook over die andere kwestie na

te denken. Uit tijdsgebrek of uit angst voor sterke, diepgewortelde gevoelens of fundamentele meningsverschillen komen dergelijke kwesties dikwijls niet aan de orde. Hier stelden deze managers nochtans vast dat ze het over deze fundamentele zaken meer eens waren dan over de concretisering hiervan. Dit kon wel eens de basis zijn voor een nieuwe gemeenschappelijke gesprekscultuur!

In vele gevallen zoals in het voorbeeld hierboven, formuleer ik zelf de uitgangsvragen. Dit bespaart heel wat zoektijd. Anderzijds verlies je, met het niet meer zoeken naar een vraag, een waardevol vormingsmoment. Volgende vragen kwamen al eens aan bod in een socratisch gesprek: 'hoe weet ik dat iemand mij begrijpt? Wanneer is een verandering een verbetering? Wat is de grens van mijn tolerantie? Wanneer is aanpassing zelfbedrog? Wanneer mag je je met een ander bemoeien? Kan je meer of minder tijd hebben dan iemand anders? Wanneer moet je eerlijk zijn tegen een vriend? Mag je liegen om bestwil? Hoe weet ik dat een uitspraak verkeerd is? Wanneer wordt mijn privacy geschonden?'

In dit gesprek koos ik er voor om de deelnemers zelf een vraag te laten zoeken. Ik toonde een lijst met vijftien vragen en vroeg om er de filosofische vragen uit te halen. Door te vragen waarom ze dit een filosofische vraag vonden, kwamen we vanzelf tot de criteria die we nodig hadden om een geschikte vraag voor ons gesprek te vinden: (1) het mag geen louter individuele kwestie zijn, (2) ze moet principieel en fundamenteel zijn, (3) ze moet relevant zijn voor de betrokkenen, (4) ze moet niet-empirisch zijn, (5) eenvoudig geformuleerd en (6) het moet mogelijk zijn om een voorbeeld uit de ervaring te genereren waarin de vraag een centrale rol speelt. Vooral dit laatste criterium laat heel wat vragen in de stijl van 'bestaat er reïncarnatie?' sneuvelen.

Om een geschikte vraag te vinden bestaan er heel wat methodes. Je kan werken via voorbeelden, je kan aansporen om zelf vragen te stellen of je kan een oefening rond vraagstelling inlassen. Op deze vrijdagavond koos ik voor een 'brainstorm'. We brachten een achttal thema's op het bord: waarheid, verscheidenheid, vrijheid, tijd, eerlijkheid, gierigheid, jaloezie, zin en eenvoud. Vervolgens clusterden we samen enkele woorden rond deze thema's. Op dat moment was de tijd om en gaf ik hun een huistaak mee: zoek aan de hand van één of meerdere van deze thema's één of meerdere filosofische vragen. 's Anderendaags hadden sommigen een klaar en helder geformuleerde vraag klaar, anderen sneden enkel een kwestie aan. We zochten samen naar geschikte formuleringen. Vooraleer ik de vragen noteerde, keken we na of ze aan de criteria beantwoordden. De volgende vragen stonden na wat zoeken op de flappen:

1. Kan ik mezelf beïnvloeden?
2. Beperken grenzen mijn vrijheid/is vrijheid grenzeloos?
3. Leef ik mijn eigen leven?

4. Kan ik goesting hebben in het leven/kan ik leven tegen mijn goesting?
5. Wanneer is het woord/ de daad belangrijker dan de daad/het woord?
6. Wat verblindt er mij om de waarheid te zien?
7. Bestaat toeval?
8. Wanneer ben ik eenvoudig?
9. Kan ik eerlijk zijn tegenover mezelf?
10. Kan ik mijn gedachten beheersen?
11. Kan ik kiezen voor iets waarvoor ik niet gekozen heb?
12. Mag of kan ik tijd nemen van een ander?
13. Wanneer ergeren anderen mij?

Een deelnemster, Agnes, was gedurende de hele oefening blijven zwijgen. Ze vertrouwde me tijdens de onderbreking toe dat ze het moeilijk had om in een groep het woord te nemen. Ik vroeg haar om vanuit deze bevinding een vraag te zoeken en dit in te brengen als ze dit wou. Na de pauze bracht ze vraag 12 in. Haar interventie werd door de groep heel positief onthaald. Na afloop vertelde ze ook dat ze zich in dit gesprek gesterkt had gevoeld door de groep.

Na de oefening werd in een eerste strategiegesprek bepaald hoe we te werk gingen om hier één vraag uit te kiezen. Men koos voor eliminatie en vervolgens voor een positieve keuze. Dit laatste leverde vier vragen op waaruit uiteindelijk vraag 3 werd gekozen. Ik voelde dat deze vraag de groep bezig hield. Ze voldeed bovendien volgens hen aan de criteria dus konden we ermee aan de slag. We herdoopten ze tot:

Wanneer leef ik mijn eigen leven?

Reflectie:

Wat ik belangrijk vind in zo'n oefening is dat de deelnemers de kans krijgen om zelfstandig te zoeken naar een gepaste formulering of een geschikte vraag. Dit is voor heel wat mensen geenszins vanzelfsprekend. Voor een socratisch gesprek is dit essentieel. In zijn werkje 'Was ist Aufklärung' uit 1784 beschreef Kant de onmondigheid als 'het onvermogen zich van zijn verstand te bedienen zonder leiding van een ander'. Je hebt het aan jezelf te wijten als dat te maken heeft met gebrek aan moed of vastbeslotenheid. Daarom is het devies van de Verlichting: 'sapere aude', durf zelf te denken. Hij benadrukt dat onmondig zijn en het denkwerk laten doen door anderen, wel degelijk aangenaam is. Dat maakt het voor anderen makkelijker zich op te werpen als 'voogd' (Kant, 1784, uitg. 1970). Volgens Nelson is het loutere feit dat iemand zelf denkt, een bewijs voor de waarheid van zijn onmiddellijke kennis. Zelfs al twijfelt iemand aan de waarde of de waarheid van zijn eigen denken, dan nog denkt deze persoon zelf. Aan deze twijfel zelf twijfelen zou een reductio ad absurdum veroorzaken. Ieder mens heeft dus vertrouwen in de redelijkheid van zijn geest. Dit principe noemde Nelson het 'zelfvertrouwen van de rede'. Een belangrijk hulpmid-

del bij dit zelfvertrouwen is het 'waarheidsgevoel', door Nelson omschreven als 'een onduidelijk bewustzijn van de waarheid'. De hele socratische methode is gebaseerd op dit zelfvertrouwen van de rede. Het 'waarheidsgevoel' treedt op wanneer de deelnemers, nog vooraleer ze iets begripsmatig kunnen formuleren, voelen dat een redenering of formulering juist of niet juist is. Zo 'voelde' Steven op dit moment in het gesprek dat zijn vraag 'kan je stoppen met denken' geen goede vraag was: er waren geen voorbeelden voor te vinden. Daarom kwam hij zelf tot een andere vraag: 'kan je gedachten beheersen?'.

Het is duidelijk dat het 'zelfstandig denken', een belangrijke waarde is in het socratisch gesprek. In de filosofie is de vraag 'hoe zelfstandig denken mensen' door heel wat denkers opnieuw bekeken. Met name de invloed van de omgevingsfactoren, de taal en de krachten die het 'discours' veroorzaken, noodzaken ons tot meer sceptis. Zo bestudeerde Foucault hoe het subject op verschillende manieren gevormd is en doorkruist wordt door het 'macht-weten-discours' van een bepaalde samenleving op een bepaald moment (Foucault, 1982). Het subject vond zichzelf bijvoorbeeld op een bepaald moment in de geschiedenis een 'individu'. Elke deelnemer aan een socratisch gesprek heeft meningen over zichzelf, de samenleving, de realiteit enzovoort. Deze meningen vormen zich in zo'n gesprek tot oordelen, die dan onderzocht worden. Strikt genomen zijn dit geen 'eigen' meningen, het zijn conceptualiseringen die getekend zijn door historische en andere omstandigheden. Dit 'weten' is een product van een complex mechanisme van machtsrelaties die ons sociale netwerk doorkruisen. Vanuit deze bril bekeken is de vraag die de deelnemers hier kozen natuurlijk een hele kluit: wanneer iemand het leven 'zijn eigen leven' noemt, werkt precies datgene waar Foucault het over heeft.

De werking van het macht-weten-discours impliceert vrije subjecten. De deelnemers aan een socratisch gesprek hebben immers een 'pratique de soi' waarin ze zichzelf inschrijven in het discours en waarmee ze 'weerstand' bieden aan conceptualiseringen 'van anderen'. Dit gebeurt bijvoorbeeld wanneer Agnes vraag 12 in de groep brengt. Het gebeurt ook daarvoor wanneer ze hier over nadenkt. Het gebeurt in feite constant en overal: bij elke deelnemer, ook bij mezelf als begeleider. Ik vind het belangrijk om dit even aan te stippen. Het matigt immers de heroïsche maar wat naïeve ambitie dat in een socratisch gesprek deelnemers zelfstandig een 'waarheid' kunnen vinden. Je kan evengoed zeggen dat 'ik vind dit of dat' ook een waarheid is. Het is maar de vraag welk systeem deze waarheid in onze hoofden heeft geïnstalleerd.

Het voorbeeld en de kernbewering

In een socratisch gesprek volgens de Nelson-Heckmann methodiek, is het vereist dat de uitgangsvraag wordt onderzocht aan de hand van voorbeelden die de deelnemers zelf ervaren hebben. Ik stelde ze voor om een vijftal voorbeelden te zoeken waarin de vraag 'wanneer leef ik mijn eigen leven' een rol speelde. De voorbeelden moeten ook aan een aantal criteria voldoen. (1) Het moet uit iemands eigen ervaring stammen, (2) de inbrenger moet zelf in het voorbeeld gehandeld of een oordeel geveld hebben. Het onderzoek is immers gericht op de vooronderstellingen van dat oordeel. (3) Het voorbeeld moet min of meer afgerond zijn, zodat er voldoende afstand is om het kritisch te onderzoeken. (4) Het is van belang dat het voorbeeld voltooid verleden tijd is. Het moet ook mogelijk zijn om details over het voorbeeld te geven: de herinnering moet nog fris zijn. Zo voerde ik eens een gesprek na het vertellen van een grap over de vraag waarom we lachen. Een voorbeeld dat geheel of gedeeltelijk in de toekomst ligt, levert hypothetische gesprekken op en is niet geschikt. (5) Een belangrijk criterium is de eenvoud van het voorbeeld. De meest geschikte voorbeelden zijn kort, pittig en eenvoudig. Het onderzoek op zich is immers al ingewikkeld genoeg.

Zes cursisten brachten een voorbeeld in, gaande van een stopgezette relatie tot een onbevredigende job. Telkens kwamen ze tot het oordeel: 'ik leefde (niet) mijn eigen leven'. Deze exacte formulering is belangrijk. Louise kwam tot het oordeel 'ik wil zelf bepalen wat ik doe in mijn leven'. Ze zag in dat 'bepalen' een heel ander werkwoord is dan 'leven' en dit maakte haar voorbeeld minder geschikt. Iets later in het gesprek ontstond in dezelfde lijn verwarring tussen 'een leven leiden' en 'een leven leven'. De groep nam zich voor het enkel te hebben over 'een (eigen) leven leven'. Na een soortgelijk strategisch moment als hierboven koos de groep op basis van de criteria het voorbeeld van Katrien. Haar ervaring speelde zich af gedurende een periode van vier jaar. Katrien werkte toen op een bestuurlijk departement in Brussel. Ze had daar het gevoel gekregen dat 'ze haar eigen leven niet leefde'. Het moment dat ze inbracht, was de druppel die de emmer deed overlopen. Er werd haar gevraagd gegevens in een statistische studie te veranderen. Toen ze haar verhaal begon te vertellen bleek al gauw dat dit oordeel bij haar reeds leefde vanaf de eerste dag van haar tewerkstelling.

Katrien had een job als administratief medewerkster bij een tewerkstellingsbureau. Ze was hier blij mee: ze vond het 'the place to be'. Door het hoofdbestuur werd ze echter verplicht deel te nemen aan een examen van het Vast Wervingssecretariaat. Ze slaagde en kreeg iets later een oproepingsbrief. Ze vroeg of het niet mogelijk was om met behoud van loon daar in dienst te blijven. Dat bleek niet mogelijk. Haar collega's overtuigden haar dat ze die kans moest nemen. Ze voelde zich door hen moreel verplicht om het toch te doen. Op het moment dat ze besliste van job te veranderen, informeerde ze zich en koos ze bewust voor een drietal departementen. Op

de dag van de aanwerving kreeg ze van de personeelsdienst te horen dat ze geen van haar voorkeursdepartementen kreeg. Omwille van haar 'flexibiliteit, polyvalentie en ervaring' oordeelde men ze geschikter voor een ander departement. Toen ze door de gangen liep op weg naar haar nieuwe bureau, dacht ze aan haar moeder die het leven hard en zwart vond en die haar had gewaarschuwd dat 'ze nog wel eens met haar voeten op de grond zou komen'. Ze dacht bij zichzelf: 'het kan niet waar zijn dat dit mij overkomt'. Ze wilde zo snel mogelijk een telefoontoestel om naar haar ex-collega's te bellen.

Na het in kaart brengen van deze gegevens, die ik hier nu kort samenvat, vroeg ik aan de voorbeeldgeefster een kernbewering. Dit is een oordeel over de gegevens van het voorbeeld dat een voorlopig antwoord is op de uitgangsvraag. Haar kernbewering luidde als volgt:

1. Toen ik verplicht werd om aan het examen deel te nemen had ik het gevoel dat 'ik kan mijn eigen leven niet kon leven'. Ik kon de deelname aan dit examen niet zelf beslissen.
2. Ik leefde wel mijn eigen leven toen ik besloot naar het ministerie te gaan, toen ik informatie verzamelde en toen ik een bewuste keuze maakte op mijn formulier.
3. Ik leefde niet mijn eigen leven toen ik door de gangen liep. Ik had het gevoel: 'ik heb hier niet voor gekozen'. Voor mij leek dit toen definitief.'

De volgende stap in een socratisch gesprek is de bevraging van deze kernbewering. Dan gebeurt wat Nelson de 'regressieve abstractie' heeft genoemd. Er wordt 'teruggevraagd' naar wat Katrien in haar hoofd heeft als ze aan 'haar eigen leven leven' denkt. Dit gebeurt systematisch en gezamenlijk.

Reflectie

'Dit is geen filosofie, we zijn een roman aan het schrijven', zei Louise in het korte afsluitend metagesprek op zaterdag. Ze bedoelde dit positief. Toch vroeg ze zich samen met andere deelnemers af wanneer het 'echte' gesprek nu zou beginnen. Ik herken deze reactie. Ze komt bijna in elk gesprek voor waarin mensen voor het eerst met deze methode kennismaken. Het uitschrijven van het voorbeeld neemt nogal wat tijd in beslag, tijd die men liever zou willen besteden aan het discussiëren over het thema, in dit geval over 'het leven'. Nochtans heeft deze concentratie op een zo exact mogelijke formulering van de gegevens uit het voorbeeld zijn redenen.

Om een gemeenschappelijk onderzoek mogelijk te maken is het belangrijk dat de weergave van de feiten zo nauwkeurig mogelijk geschiedt. Een zin als 'ik ging laat naar bed' is minder nauwkeurig als 'ik ging om halfelf naar bed'. De tweede formulering is preciezer en laat bovendien veel meer interpretaties, dus ook een onderzoek toe. Het kunnen scheiden van feiten en interpretaties is naar mijn gevoel een heel be-

langrijke vaardigheid. Voor een kritisch denkend wezen is dit even noodzakelijk als ademen. In een socratisch gesprek, waarin oordelen over (geïnterpreteerde) ervaringsgegevens onderzocht worden, is de exacte formulering van concrete feiten belangrijk omdat het hypothetische denkconstructies of individuele spitsvondige uitweidingen helpt te voorkomen. Het wegen van argumenten gebeurt telkens door verwijzing naar de gegevens uit het voorbeeld. De woorden die hier tijdens het beschrijven van het voorbeeld op de flap verschijnen, zijn daarom met zorg gewikt en gewogen.

Van Gorgias maar ook van Derrida en IJsseling leerde ik wat de taal doet met de waarheid (Gorgias, 1996, Derrida, 1972; IJsseling, 1999). Op het moment dat het voorbeeld wordt opgeschreven, doe ik daarom twee belangrijke dingen. Ik bied weerstand aan de tijdsdruk die de deelnemers me opleggen en ik laat ze herhalen wat ze van de voorbeeldgever horen tot het precies dezelfde woorden zijn. Mij treft telkens dat vrijwel niemand in staat is om de voorbeeldgever letterlijk te herhalen. Op het moment dat Katrien vertelde over de dame van de personeelsdienst, vroeg ik Christiane te herhalen wat ze had gehoord. Christiane vertelde dat 'ze door haar werd gemanipuleerd'. Katrien verzette zich tegen deze formulering.

Wat daar op enkele seconden gebeurt, noemt Lyotard 'onrecht' (Lyotard, 1983). Voor hem is er een belangrijk verschil tussen 'frasen' en 'genres'. 'Frasen' zijn betekenselementen. Alles wat gebeurt, is een opeenvolging van betekenissen, frasen. De deelnemers die rondkijken, ik die aan Christiane vraag om dit nog eens te herhalen, haar woorden en gebaren en de reactie van Katrien: het zijn allemaal 'frasen'. Wij hebben er als mens geen vat op dat het gebeurt. Wat er gebeurt, hoe deze betekenissen worden gestuurd, dat bepalen we met de taal. Een 'genre' is een vast patroon van aaneenknoopen van verschillende 'frasen'. Zo geeft Katrien in haar verhaal gestalte aan een bepaald 'genre'. Op het moment dat Christiane dit echter andere woorden, dus andere betekenissen geeft, past zij de gegevens in haar 'genre' in. Sterker nog, ze biedt een 'verklaring' voor wat er gebeurde, ook al werd haar hier niet om gevraagd. Deze inpassing verhindert de ontmoeting. Van twee eilandjes wordt hier één land gemaakt, het verschil verdwijnt; de gapende ruimte tussen de betekenisgehelen wordt gedicht. Gelukkig kreeg Katrien hier spreekrecht om dit te corrigeren. Dat is niet altijd mogelijk. Lyotard spreekt dan van totalitair denken. Wie gedwongen is te denken in het genre of het idioom van iemand anders (denk aan communicatie in ministeries zoals in dit voorbeeld of aan consultaties in ziekenhuizen), ondergaat volgens Lyotard onrecht. Er is geen ruimte meer voor 'verschil', 'le différend'. Het verschil zelf kan enkel worden gemaakt in voor de 'ander' vreemde termen.

Wat kan ik hier als begeleider aan doen? Rechtstreeks heb ik geen vat op wat er wordt gezegd. Onrechtstreeks kan ik wel de gevoeligheid voor 'le différend' aanscherpen door de reflexiviteit van het gesprek te verhogen. Allereerst kan ik dit doen door stiltes of momenten van beschouwing in te lassen. Op die manier kan je

het denken weer 'aanraakbaar' of gevoelig maken voor wat er gebeurt nog vooraleer er iets wordt gezegd. Pas vanuit de stilte, vanuit het onmetelijke rijk van nog niet gerealiseerde betekenissen, kan de waarheid, de 'a-leitheia', in de onverborgenheid treden en ontstaat er tegelijk met het denken een soort 'danken' (Heidegger). Verder kan ik de 'verschil'-lende interpretaties van de deelnemers een klankbord geven door ze te herhalen of tegenover elkaar te plaatsen.

Er valt dus heel wat voor te zeggen om in deze fase van het gesprek extra voorzichtig en nauwkeurig te zijn met woorden. Om later in staat te zijn argumenten te wegen, is het noodzakelijk om te kunnen verwijzen naar feiten. Je bouwt geen huis met onzorgvuldig en haastig bij elkaar geraapt materiaal.

De bevraging van het voorbeeld

's Anderendaags begon de regressieve abstractie. Hiervoor bestaan verschillende strategieën. Een gevorderde groep kan meestal zelf bepalen welke stappen ze zet om de vooronderstellingen van de kernbewering te onderzoeken, en het onderzoek in de richting van de vraag te sturen. Voor dit gesprek stelde ik de deelnemers voor om zich in de plaats van de ik-persoon uit het voorbeeld te stellen. Vervolgens om eerst te focussen op het eerste moment uit de kernbewering waarop Katrien aangaf dat ze verplicht werd aan het examen deel te nemen. Ze stelde toen dat zij 'haar eigen leven niet leefde'.

Tot slot gaf ik hun enkele minuten tijd om na te denken over de vraag of ze met dezelfde gegevens uit het voorbeeld tot een zelfde oordeel zouden komen. Hun argumenten werden op twee flappen geïnventariseerd. De ene flap, de argumenten pro, begon met de zin 'ik kan hier mijn eigen leven wel leven omdat ...'. De andere inventariseerde de argumenten contra: 'ik kan hier mijn eigen leven niet leven omdat ...'

Hier worden de drie regels van Kant toegepast:

1. zelfstandig nadenken
2. zich in de samenspraak met mensen in de positie van de ander indenken
3. altijd in overeenstemming met zichzelf denken (Kant, 1964)

Deze drie regels staan in een dialectische relatie ten opzichte van elkaar; ze zijn alle drie even belangrijk en impliceren mekaar. Tijdens het inventariseren van de argumenten viel op hoe moeilijk het voor de meeste deelnemers was om een zin zo precies, zo eenvoudig en zo helder mogelijk te verwoorden. Zo duurde het een tijdje vooraleer Steven tot de ogenschijnlijk eenvoudige formulering kwam van een pro-argument: 'deze formulering is voor mij een formele toegeving. Ik kan op elk moment nog zelf beslissen wat ik wil'. Tegelijk viel op dat de deelnemers elkaar hier spontaan meer in hielpen dan de vorige dag.

Twee momenten uit deze bevraging van het eerste moment uit de kernbewering wil ik even aanstippen. Christiane formuleerde als eerste het contra-argument 'dat ze haar eigen leven hier niet kan leven' omdat ze 'hier geen keuzes' heeft. Doorheen het gesprek herzag ze echter haar overtuiging en vond een pro-argument even waar, nl. 'ik kon wel mijn eigen leven leven want ik voelde me goed in mijn vel op mijn werk en ik wilde dat zo houden'. Het interessante hier is dat ze bij zichzelf ambivalentie toeliet in haar oordelen. Dit werd op geen enkel moment door de anderen aangevochten. Dit was voor mij een teken dat de groep in toenemende mate in een onderzoeksdialoog betrokken was en niet in een filosofische discussie (zie verder).

Ten tweede was er Karel. Hij was altijd heel aandachtig en schreef alles nauwkeurig op. Bij deze 'kantiaanse' oefening kwam hij echter niet tot een formulering van een eigen argument. Emotioneel, zei hij, kon hij hier inkomen. Rationeel gezien, met wat hij nu wist, zou hij een ander oordeel hebben geveld: hij zou de examenverplichting meer relativieren. Hij wist niet welke positie hij nu moest kiezen. Ik hielp hem door zijn verbeeldingskracht wat te prikkelen: ik zette hem op de stoel in het tewerkstellingsbureau en vroeg hem of hij hier nu zijn eigen leven kon leven of niet. Hij hakte toen de knoop door en formuleerde het pro-argument dat deze verplichting 'niet bepalend was voor zijn leven'.

Reflectie:

De moeilijkheden die de deelnemers bij het begin van de regressieve abstractie ervaren, zijn de ervaringen van een eerste geboorte. De eerste aspecten worden geboren van een stilzwijgende kennis die opgeslagen ligt in de ervaring. Karels moeilijkheid bij het formuleren van zijn argument is significant. Zijn probleem was hoe hij zijn oordeel ('aan opgelegde verplichtingen mag je niet teveel belang hechten; je moet die relativieren') moest toepassen op dit voorbeeld. Het oordeel dat we in een socratisch gesprek zoeken is geen louter cognitief, logisch gevormd oordeel, een oordeel dat ook juist is buiten dit voorbeeld. Het is evenmin een 'wijs' oordeel dat goed klinkt.

De kennis die in een socratisch gesprek wordt los-gemaakt is niet enkel cognitief, rationeel en algemeen geldend. Het is niet alleen logische kennis, het is ook psychologische kennis. Deze kennis volgt de logica van de ziel en is afhankelijk van de omstandigheden, de context en de persoonlijkheid van de kenner. Het is een soort kennis die de gehele persoon in zijn of haar context omvat, het is een 'weten' dat even veranderlijk is als het leven zelf. Op het moment van de regressieve abstractie wordt aan de deelnemers niet gevraagd om vanuit een buitenstaanderperspectief over het voorbeeld een helder en rationeel of 'wetenschappelijk verantwoord' oordeel te vellen. Ze worden uitgedaagd om zich de gegevens van het voorbeeld 'eigen' te maken zonder zich hiermee te vereenzelvigen. Deze oefening is moeilijk omdat het een be-

weging veronderstelt tussen kennis en gevoel, tussen kennis en deugd. Deze beweging vraagt wils- en verbeeldingskracht.

De kennis die we in dit socratisch gesprek opspoorden is niet terug te vinden in een boek over 'je eigen leven leven'. Hier ging het erom inzicht te krijgen in wat er bij Katrien hier en nu aan de hand was, en in hoeverre het oordeel 'hier leef ik niet mijn eigen leven' al dan niet terecht was. De 'algemene kennis' werd hier als het ware tussen haakjes gezet om het onderzoek mogelijk te maken. Socrates was geen Phil Bosmans uit de Oudheid. Hij zocht geen scherpzinnige of louter verbale kennis, hij zocht inzicht in het eigen handelen, zelfkennis en hiervoor zijn andere instrumenten nodig dan voor het opbouwen van een logische redenering.

Aristoteles maakt in het boek zes van zijn *Ethica Nicomachaea* het onderscheid tussen verschillende 'disposities van de ziel' waarmee de mens waarheid zoekt (Aristoteles, 1997). De 'sophos', de 'deskundige', 'bedrevene' of 'wijze' is iemand die dit onderscheid kent en hanteert, en deze vormen van kennis ontwikkelt dankzij 'nous', het intellectueel inzicht, een vermogen van de ziel dat ontvankelijk is voor alle vormen of universalia die er zijn. Aristoteles onderscheidt verder: *episteme*, wetenschappelijke kennis die tot stand komt door het omgaan met ideeën, *techné*, vakbekwaamheid of het kunnen omgaan met de dingen, *phronesis*, 'verstandigheid', 'praktisch inzicht' of 'praktische wijsheid' die ontstaat door het omgaan met mensen. Het is *phronesis* die er voor zorgt dat je bijvoorbeeld het juiste 'weet' te zeggen tegen de juiste persoon op het juiste moment met de juiste woorden.

Episteme en *phronesis* zijn de belangrijkste vormen van weten die je in een socratisch gesprek tegenkomt.

Wanneer iemand volgens Aristoteles een 'praktische zaak' zoals een ervaring of een situatie tracht te begrijpen via een universeel, conceptueel denkkader zal hij er niet in slagen de juiste onderscheidingen te maken. De aard van het praktische is immers dat het veranderlijk, onzeker, onduidelijk is en afhankelijk van de waarneming van dat moment. 'De handelende persoon moet steeds zelf bekijken wat bij de situatie past, zoals dat ook bij de disciplines van een dokter of van een stuurman het geval is' schrijft Aristoteles (Aristoteles, *Ethica*, 1103-1104). Slechts iemand die oog heeft voor de finesses en de nuances van het concrete actuele detail, is in staat een bepaalde situatie op een juiste manier te beoordelen. Slechts wie, gegeven de algemene regels, normen en waarden en gegeven de complexiteit van de situatie, haarfijn kan waarnemen wat er aan de hand is, behaalt de 'grootste onderscheiding'. Hij of zij onderscheidt het best welke termen bij deze gegevens horen en welke niet. Hij bezit 'morele perceptie' (Nussbaum, 1998).

Aristoteles' onderscheid maakt het, zoals Kessels schrijft, begrijpelijk waarom een leerkracht die goede resultaten haalt op het vak didactiek (*episteme*) nog niet nood-

zakelijk succesvol is in de klas. Daar gaat het immers over omgaan met mensen en concrete situaties. Hier zijn niet alleen ideeën in het spel maar ook gevoelens, wensen, stemmingen, karaktertrekken. In onze cultuur worden deze twee dikwijls uit elkaar gehaald. Zo 'weet' ik wel dat roken niet goed is voor de gezondheid, maar dit weten hoeft zich niet noodzakelijk te vertalen in mijn handelen. Wanneer een Oude Griek dit zou zien, zou hij oordelen dat je roken wel op een of andere manier verantwoord acht voor je gezondheid. In ons voorbeeld kan Katrien meerdere boeken hebben gelezen over hoe je je eigen leven moet leven. Dit garandeert nog niet dat ze op het moment van het verplichte examen een 'juiste' keuze maakt. En het is precies dit doen en laten dat er volgens Aristoteles voor zorgt dat je een goede stuurman bent.

Omwille van het belang van phronesis in het socratisch gesprek gaan collega's als Dries Boele zo ver om het een oefening in levenskunst te noemen (Boele, 1997, 2000). Zelf zou ik niet zo ver gaan. 'Levenskunst' is voor mij geen goede omschrijving van een resultaat van een gesprek. Het is niet alleen een te vaag begrip. Het behelst naar mijn gevoel ook veel meer dan wat er in een socratisch gesprek gebeurt, zoals bijvoorbeeld het omgaan met het lot en met sterfelijkheid. Ik zou een socratisch gesprek evenmin zoals Nelson een manier noemen om kritisch te filosoferen met een wetenschappelijke discipline. Voor mij is een socratisch gesprek gewoon een oefening in 'praktische wijsheid' of 'verstandigheid'. Het is een 'oefening' omdat we binnen de muren zitten van een cursuslokaal. Het is dus in zekere zin een laboratoriumsituatie. Het garandeert nog geen succes in het 'echte leven'. Het is phronesis omdat het om inzicht gaat in het handelen. Dit inzicht komt tot stand door perceptie. Dit betreft niet alleen de waarneming van de gegevens uit het voorbeeld, maar ook van wat er in jezelf of in de cursus zelf aan het gebeuren is. Mijn ervaring is dat dit laatste gestimuleerd kan worden in een gesprek over een onderwerp, of een vraag die terugslaat op het gesprek zelf. Zo voerde ik eens een gesprek over de vraag 'Moet je onzin tolereren?'. De deelnemers hadden gedurende de eerste cursusdag het begrip onzin 'epistemisch' gerelativeerd tot 'wat zin is voor de een is onzin voor de ander'. De tweede cursusdag vonden heel wat deelnemers de interventie van een andere deelnemster onzin. Toen merkten ze bij zichzelf dat ze deze interventie ondanks hun overtuiging hier en nu onzin vonden en dat ze dit bovendien tolereerden. Meteen hadden we bij de vraag een voorbeeld waar iedereen bij betrokken was.

Het socratisch gesprek als oefening in phronesis is geen nieuwe manier om tot epistemische kennis te komen over morele of organisatorische vraagstukken. In tegenstelling tot wat Plato en Nelson dachten, kan je volgens mij niet zomaar uit de phronesis die zich ontwikkelt in een socratisch gesprek epistemische kennis putten. De kennis die wordt ontwikkeld, komt niet tot stand door abstractie van de gegevens, maar door toegenomen nauwkeurigheid van de waarneming. Dit brengt met zich mee dat de regressieve abstractie in een socratisch gesprek nooit volledig is. Het zou zoals Jos Kessels schrijft een verdere wetenschappelijke verwerking van de resultaten

vragen om hieruit epistemische kennis te distilleren (Kessels, 1997). Dit valt meestal buiten het kader van een socratisch gesprek. Ik vind dit, gegeven de in onze cultuur overdreven nadruk op episteme ten nadele van de phronesis, ook niet zo erg. Dat de vooruitgang in een gesprek niet noodzakelijk te maken heeft met de productie van resultaten op kennisniveau, vinden deelnemers dikwijls een eye-opener. Wanneer er beter wordt geluisterd of wanneer iets scherpzinnig en fijngevoelig kan worden opgemerkt zoals in het gesprek over onzin is er evenzeer vooruitgang. Een geslaagde voetbalmatch is niet hetzelfde als een match waarin je ploeg heeft gewonnen. Het is een match waarin heel scherp wordt geobserveerd wat er gebeurt en welke mooie passjes er worden gegeven.

Onderzoek van de argumenten

Het tweede element dat Katrien in de kernbewering had aangestipt, was het moment waarop ze de beslissing nam om toch van job te veranderen, zich hierover informeerde en een 'bewuste keuze' maakte voor een drietal departementen. Op dit moment, oordeelde ze, leefde ze wel haar eigen leven. Dit moment werd net als het vorige moment uit de kernbewering bevraagd op argumenten pro en contra. In tegenstelling tot het eerste moment, gingen alle deelnemers deze keer mee met Katrien en argumenteerden ze pro. Hier was Steven degene die ambivalentie in zijn argumenten vond. Volgens hem leefde ze wel haar eigen leven 'omdat ze na het inwinnen van de op dat moment beschikbare informatie een weloverwogen keuze maakte'. Iets later in het gesprek echter vond hij dat ze niet haar eigen leven leefde 'omdat ze een beslissing had moeten nemen tegen haar zin' (cfr. ze voelde zich 'moreel verplicht' door de collega's).

Na dit stukje onderzoek kozen de deelnemers er in een strategisch moment voor om het derde moment uit de kernbewering buiten beschouwing te laten. De tijd was immers bijna om en men was nieuwsgierig naar het vervolg van een socratisch gesprek. Bewust van de onvolledigheid van het onderzoek, besloten ze de argumenten die reeds op de flappen stonden verder te onderzoeken. Ik vroeg hen om ze nauwkeurig te bekijken, ze te vergelijken met elkaar en vervolgens hierover vragen te formuleren. Ik drong er op aan om de 'epistemische drift' naar algemene vragen in te nemen en zich te concentreren op de band met het voorbeeld. De vragen blijven dan helder en de referentie is voor iedereen zichtbaar.

Zo vroeg Steven of hij 'bewuste keuzes kan maken in een dwingende context zonder te vergeten mijn eigen leven te leven', een vraag die iedereen intrigeerde omwille van de invloed van de omstandigheden op de beslissing om van job te veranderen. Anna had al verschillende keren gewezen op de rol van de opinies van de moeder, anderen op die van de collega's die haar 'moreel verplicht' hadden.

De complexiteit van Stevens formulering werd even op gelach onthaald. Karel vond dat dit niet duidelijk was, anderen dat de link met het voorbeeld niet helder was. Toen ik Steven vroeg om aan te wijzen waar hij eigenlijk in geïnteresseerd was, sprak hij over het 'onbewust' moment dat je in een situatie verzeild geraakt waarna je keuzes moet maken als een soort 'snoepje'. De band met het voorbeeld was op dat moment niet helemaal duidelijk maar zijn interesse wel. Na wat zoeken naar de precieze referentie kwamen we tot de vraag hoe bewust mijn keuze was in kernbewering twee en welke rol dit speelde in je eigen leven. Volgens Karel ging het hier minder om bewustzijn dan om vrijheid. Dit genereerde nog een andere vraag: 'hoe vrij was de situatie waarin ik de keuze maakte en welke rol speelde dit voor mijn eigen leven?' Met de hallucinante vraag of 'ik niet meer mijn eigen leven leefde als een situatie verandert?' was de tijd om. Als afsluiting van het zaakgesprek vroeg ik de deelnemers om een voorlopig algemeen antwoord op de uitgangsvraag te zoeken. Uit de verschillen tussen de antwoorden bleek dat we minstens nog een dag nodig zouden hebben om hierover een consensus te bereiken.

Reflectie:

Tijdens het laatste deel van dit gesprek leefde er een bijzonder gevoel in de groep. Dat werd voorbereid door een soort 'compliciteit' die er al van bij het begin was. 'Je eigen leven leven' was 'hun thema'. Het leefde sterk in hun gedachten, ook buiten de cursussen. Het thema bleef bovendien 'onder ons', de buitenwereld wist er lekker niets van. Daardoor raakte men steeds meer op elkaar ingespeeld. Daarnaast was er ook sprake van een zekere 'wetenschappelijke onderzoeksromantiek'. De kleine aha-ervaringen die gepaard gaan met een helder geformuleerde vraag of een nieuw inzicht zijn heel motiverend. Ze geven als het ware de smaak van succes in de mond. Maar er is nog een andere en belangrijker reden voor de toenemende gedrevenheid en gemeenschappelijkheid waarmee deze groep het gesprek voerde. Er ontstond een onderzoeksklimaat. Dankzij de toegenomen zorgvuldigheid, luisterbereidheid en terughoudendheid werd er af en toe een moment van 'waarheid' geboren.

De communicatiestijl evolueerde van 'discussie' naar 'dialogoog'. Letterlijk betekent discussie 'uit elkaar slaan'. Het is wat de sofisten deden in de tijd van Socrates en wat meestal gebeurt in gesprekken waarin mensen zich willen manifesteren of willen gelijkhalen. Het gebeurt ook wanneer mensen zich in de groep een plaats zoeken. Een dialoog is iets helemaal anders. Van dialoog is er sprake wanneer doorheen (dia) het gesprek (logos) begrip en kennis ontstaat. Hier staan mensen niet meer tegenover elkaar en wordt de taal niet gebruikt ter affirmatie van de persoonlijkheid. Hier zijn mensen bereid om afstand te doen van hun 'eigen' opinies. Pas dan is gezamenlijk onderzoek mogelijk.

Uit eigen ervaring weet ik dat dialoogeren zinvol is maar bijzonder inspannend. Wat het meest doorweegt, zijn psychologische kwaliteiten als vasthoudendheid, openheid

en respect voor de mening van anderen, oprechtheid, concreetheid in je uitspraken, de vaardigheid je oordeel of 'oplossing' op te schorten en vooral geduld (Kessels, 1997). Veel deelnemers voeren liever een discussie dan een dialoog. Ze houden meer van het woord 'dialoog' dan van een echte dialoog. De nood om zichzelf te manifesteren, het imago in de groep, gehechtheid aan eigen meningen en overtuigingen, bemoeilijken de ontwikkeling van een dialoog. Ik maakte nooit een gesprek mee dat voluit een 'dialoog' kon worden genoemd, zelfs niet met 'gevorderden'. Wel zag ik gesprekken, waaronder dit, waarin steeds meer momenten van dialoog ontstonden.

Deze bedenking brengt me bij de belangrijke vraag welke resultaten zo'n socratisch gesprek heeft. En wat de zinvolheid of de waarde van zo'n gesprek is in het vormingswerk. In wat volgt, zoek ik hierop een antwoord.

Welke resultaten heeft een socratisch gesprek?

Uit de evaluatie van dit cursusweekend en vanuit mijn eigen ervaring durf ik stellen dat deelnemers die *voor het eerst* deelnemen aan een socratisch gesprek de volgende resultaten *kunnen* bereiken (zie ook Boele, 1997):

- Je luistert beter naar jezelf en naar de anderen;
- Je kan complexe of verwarde gevoelens of gedachten helder, eenvoudig en nauwkeurig formuleren;
- Je ontdekt aspecten van je eigen gesprekshouding, bijvoorbeeld (on-)geduld, (on-)mondigheid, luisterbereidheid, monologische neigingen, impulsiviteit, ... ;
- Je leert alternatieve interpretaties kennen van begrippen die je zelf hanteert;
- Je krijgt inzicht in je gedachtegang en je leert je eigen gedachten en gevoelens beoordelen en evalueren;
- Je ontwikkelt een onderzoekende houding ten opzichte van jezelf en je omgeving;
- Je waardeert twijfel en ambivalentie als een voedingsbron van nieuwe inzichten;
- Je doet afstand van de vanzelfsprekendheid van je eigen oordelen;
- Je scherpt je onderscheidingsvermogen aan; je leert bijvoorbeeld een onderscheid te maken tussen gevoelens en de oordelen over die gevoelens, tussen feiten en interpretaties van feiten;
- Je kan nuanceren;
- Je wordt 'allergisch(er)' voor beweringen die niet in de waarneming herkenbaar zijn;
- Je bent gevoelig voor denken in vragen in plaats van denken in antwoorden;
- Je oefent jezelf in wils- en verbeeldingskracht (cfr. de regels van Kant);
- Je oefent het samenwerken en het samen denken;
- Je werkt aan onafhankelijkheid t.o.v. de begeleider en de andere deelnemers;

— Je oefent strategisch denken en je kan de consequenties zien van je eigen keuzes.

Socratisch denken en leven is een zaak van levenslang leren. Na *meerdere* socratische gesprekken zijn dit mogelijke resultaten:

- Je ontwikkelt ‘phronesis’ en morele perceptie (Nussbaum, 1998);
- Je kan scherpzinnig observeren en fijngevoelig formuleren;
- Je bent in staat om accuraat concrete waarnemingen te verbinden met abstracte concepten en andersom;
- Je scherpt je onderscheidingsvermogen continu aan;
- Je beheerst de kunst om je oordelen zo nodig op te schorten;
- Je neemt een aanzet tot het ontwikkelen van een ‘maieutische’ houding t.o.v. je gesprekspartners;
- Je kunt een dialoog voeren;
- Je denkt zorgvuldiger in het alledaagse leven;
- Je neemt zelf verantwoordelijkheid voor een groepsproces;
- Je vertrouwt in je eigen rede in plaats van beroep te doen op autoriteiten;
- Je kan de complexiteit van de werkelijkheid aanvoelen, doorgronden en ze in eenvoudige, concrete termen verwoorden;
- Je bent in staat in je handelen en denken tegelijkertijd ook altijd over jezelf na te denken.

Uit deze lijst trek ik twee conclusies. Ten eerste zijn volgens mij de ‘resultaten’ bij een gevorderd socraticus ook de kenmerken van een goede filosoof en moet ik Nelson dus gelijk geven dat je filosofen niet vormt door de studie van de geschiedenis van de filosofie maar door te filosoferen. Ten tweede denk ik dat deze resultaten aspecten bevatten die belangrijk kunnen zijn voor het vormingswerk met volwassenen in de eenentwintigste eeuw. Ik licht dit wat toe.

De waarde van het socratisch gesprek voor het vormingswerk

Het vormingswerk in 2001 heeft een ander profiel dan vijftientig jaar geleden. Toen werd vormingswerk in het subsidiedecreet omschreven als ‘het bieden van vormingsmogelijkheden die erop gericht zijn de veelzijdige persoonsontwikkeling van volwassenen met het oog op een beter begrip van zichzelf en van hun situatie in de maatschappij en hun volwaardige participatie aan het maatschappelijke gebeuren te bevorderen’. Deze omschrijving verraadt wat Nelson ‘dogmatiek’ noemde, nl. het geloof te weten waar mensen in de samenleving behoefte aan hebben en het geloof dat jij hen dat bovendien kan leren of bijbrengen. Dit ‘humanistisch scenario’ (Kuneman) is niet meer aantrekkelijk voor de nieuwe nomade die zich met zijn bagage een weg zoekt in de laatkapitalistische samenleving (Michielse en Vertegaal, 1997).

De vormingswerker van vandaag moet onder andere rekening houden met:

— De verschillende nieuwe vormen van individualiteit zoals communicatieve en reflexieve individualiteit. Hierin speelt de beweging op de as autonomie-afhankelijkheid naar mijn gevoel een centrale rol. Er zijn vandaag zowel restanten van theemutscultuur als vormen van 'walkmanego', bijvoorbeeld met betrekking tot zingingen en persoonlijke relaties (Kunneman, 1996).

— Het neoliberale klimaat waarin staat en markt verkeren. Een toegenomen 'post-modern' marktdenken is elke dag waarneembaar in nieuwe invullingen van ruimte en (vrije)tijd(beleving) (Apostel en Walry, 1997). De neoliberale ideologie houdt risico's in, bijvoorbeeld dat van existentiële armoede of leegte, van ééndimensionaliteit in beleving en ervaring, van gebrek aan maatschappelijke en persoonlijke erkenning en waardering; van grote sociale, ecologische, economische en politieke druk (Bouverne-De Bie, 1997; Kruithof, 2000).

— De huidige nadruk in de economie op kennis(management), flexibilisering van de arbeid en de werktijden, digitale geletterdheid, de spanning in waardering van arbeid tussen gerichtheid op voortbestaan van de organisatie of het bedrijf en de gerichtheid op zingeving en ontplooiing van de werknemers (Michielse, 1999).

— De neiging tot sociale en culturele tweedeling, bijvoorbeeld tussen de beroepsbevolking en de rest, tussen kapitaal-, zelfvertrouwen-, en kenniskrachtigen en anderen. In de sector van het sociaal-cultureel werk zoekt men onder andere daarom naar een verbinding tussen artistiek werk, opbouwwerk en vormingswerk.

De vormingsnoden die zich vandaag manifesteren zijn niet helemaal nieuw. Ze zijn een combinatie van 'modernistische' elementen zoals emancipatie, mondigheid, democratische burgerschapsvorming en 'postmoderne' oriëntaties zoals het ontwikkelen van competenties om met differentiatie en fragmentering te kunnen omgaan. Aan welke vormingsnoden komt het socratisch gesprek vandaag concreet tegemoet? Ik zet enkele aspecten op een rijtje.

1. Het socratisch gesprek gaat uit van *een andere kennisopvatting*. Het is een oefening in phronesis. Dit wil zeggen dat het zich meer richt op waarnemen dan op het overdragen van concepten, meer op analyse van ervaringen dan op theorieën, meer op innerlijke verbinding dan op uiterlijke kennis. Dit staat haaks op de epistemische kennisopvatting waarop het onderwijs vandaag nog steeds is gebaseerd. Epistemische kennis, zegt Socrates in de Phaedrus, 'brengt de leerling slechts de schijn van wijsheid bij, niet de zaak zelf' (Plato, Phaedrus, 275a). Door de nadruk op phronesis overstijgt het socratisch gesprek een impasse waarin het vormingswerk omwille van deze maatschappelijke opvatting van kennis in terecht is gekomen. Aan de ene kant van het spectrum is er in vormingsactiviteiten nog steeds sprake van een intellectuaalistische overdracht van kennis, of het nu gaat om persoonlijke, functionele of filosofische vorming. Dit zou Nelson 'dogmatiek' noemen: in plaats van het aanreiken van een instrumentarium waarmee de deelnemers zelfstandig hun ervaringen kunnen onderzoeken wordt er 'aan de mensen iets geleerd'. Dit is volgens hem 'vleieriger en

gemakkelijker hanteerbaar' en daarom meer geliefd in onze cultuur (Nelson, 1994). Aan de andere kant van het spectrum is er een omgaan met levens- en andere vragen die eerder anti-intellectualistisch is en neigt naar zorg of persoonlijke therapie. Ook dit kan 'dogmatisch' worden ingevuld. De beoefening van phronesis overstijgt deze polen. Een kritische concentratie op de subtiliteiten van de waarneming verhoogt het (zelf)bewustzijn van wat er hier en nu gebeurt met als gevolg een verscherping van het zelfvertrouwen en het vertrouwen in de eigen redelijkheid en een verbleking van het onderscheid theorie - praktijk of rede - gevoel.

2. Met betrekking tot de problematiek van de *zingeving* in het vormingswerk schreef René Boomkens dat het er op aankomt 'in plaats van iemand vol te stoppen met de winkeldochters van de firma Spiritualiteit' hem in 'de eigen weerbaarheid te trainen van waaruit allicht mogelijk is de overproductie aan zingeving van institutionele zijde te weerstaan en een 'eigen verdedigbare ruimte' te scheppen' (Boomkens in Kuypers, 1991). In het gesprek dat ik hier beschreef, kon je al waarnemen hoe dit concreet gebeurt. De eigen weerbaarheid trainen bestaat er precies in een idee als 'het is belangrijk je eigen leven te leven' te leren toetsen aan je eigen ervaringsoordelen. De elenchus-ervaring is hier vaak significant.

3. De *denkbewegingen* die in een socratisch gesprek geoefend worden (zie vorige paragraaf) zijn heel herkenbaar in wat Frans Berkers 'competenties van de moderne nomade' heeft genoemd (Berkers, 1997). Enkele voorbeelden:

— De '*sociologische fantasie*' (die verbanden legt tussen maatschappelijke structuren en de eigen persoon en hierdoor zorgt voor de kwaliteit van menselijke communicatie en voor oriëntatie in de wereld) wordt in een socratisch gesprek gestimuleerd door het samenleggen en onderzoeken van interpretaties van de deelnemers. Tijdens deze reflectie gebeurt wat Jansen en van der Veen 'kwalitatieve onderscheidingen' hebben genoemd. Zij veronderstellen 'het afstand nemen en rationeel evalueren van de spontane identificaties die in het expressief handelen tot stand komen' (Jansen en van der Veen, 1995).

— In het socratisch gesprek krijg je zicht op je eigen oordelen. Dit gaat de 'postmoderne onteigening' tegen die zich voordoet in de samenleving en in jezelf. Door dicht bij de concrete feiten te blijven, is het mogelijk om verschillen in jezelf en tussen jezelf en anderen te zien en toe te laten. Berkers noemt dit met Kunneman de *identiteitscompetentie* of het vermogen om te gaan met de spanningen die er zijn tussen wat anderen of de samenleving van je willen en wie je zelf denkt te zijn. In het voorbeeld zagen we deze spanning aan het werk, bijvoorbeeld in de ambivalentie die Christiane en Steven lieten zien. Heel het gesprek ging over de bij uitstek postmoderne vraag 'wanneer leef ik mijn eigen leven?'

— Verschillende deelnemers verwoordden in hun evaluatie de waarde van het leren

formuleren, van de juiste keuze van het woord. Het gesprek komt inderdaad tegemoet aan *de communicatie- en expressiecompetentie* waar mensen vandaag naar zoeken. Dit houdt meer in dan het vermogen om ja of nee te zeggen en om jezelf adequaat te representeren. Het houdt ook het vermogen in jezelf verder te verantwoorden dan wat de technologisch-instrumentele rationaliteit ons toelaat. De instrumentele verantwoording (het effectief en efficiënt uitvoeren van de procedures en operaties die de realisering van institutionele doelstellingen dienen) wordt overstegen door concentratie op de tweedeorde vragen: de deelnemers worden uitgedaagd zich op dat niveau te verantwoorden en uit te drukken in constante dialoog met anderen (Wildemeersch en Jansen, 1995). Op het moment dat deelnemers zich verplaatsen in de ander en van daar uit samen nadenken over onderliggende oordelen en waarden, wordt de tegenstelling overstegen tussen het instrumentele en pragmatische denken en de algemene vorming die Jansen nog zag optreden in de volwasseneneducatie in 1994 (Jansen, 1994).

— Om het specifieke met het algemene, het concrete met het abstracte in relatie te brengen en daarbij het respect voor de verschillen niet uit het oog te verliezen is *onderscheidingsvermogen* nodig. Berkens ziet dit als een combinatie van waarnemings-, inlevings- en oordeelsvermogen. Wanneer een oordeel gekoppeld is aan een scherpzinnige waarneming die tegelijkertijd scheidt en bindt, globaliseert en nuanceert, wordt het geen vooroordeel. Slechts dit onderscheidingsvermogen tussen jouw waarnemingen en die van een ander kan je in staat stellen je te verplaatsen in een situatie van iemand anders. Het stelt je ook in staat om jezelf in communicatie met anderen te onderscheiden. In de lijn van Kant, Arendt, Nauta schrijft Berkens:

De ontwikkeling van een kritisch onderscheidingsvermogen en van het vermogen om zich duidelijk en communicatief uit te drukken is de grondslag voor een politieke cultuur. Dat betekent openbaarheid en discussie, waarin het louter privé-karakter van de waarnemingen en observaties alleen kan worden opgeheven als het ervaringsvermogen en het oordeelsvermogen de ruimte krijgen en zich kunnen ontwikkelen.

In een socratisch gesprek wordt niet over politiek gesproken, het bovenstaande wordt daadwerkelijk geoefend (op het aspect discussie na: hier wordt getracht een dialoog op gang te brengen). Daarom zou ik durven stellen dat een socratisch gesprek niet alleen bijdraagt tot een politieke cultuur maar in wezen politieke vorming is. Hier gebeurt het denken over het algemene vanuit de waarneming van het concrete en in intersubjectief perspectief (Arendt, 1999).

4. In het beschreven voorbeeld viel op hoe moeilijk de deelnemers het hadden bij het begin van de regressieve abstractie, toen de ‘drie regels van Kant’ in praktijk moesten worden gebracht. Tijdens deze oefening wordt daadwerkelijk inge oefend hoe men met de verscheidenheid aan perspectieven vandaag kan omgaan. De moeilijkheid is tweeledig: hoe ‘*zelfstandig te denken*’, wetende dat onze oordelen contextge-

bonden, historisch en standpuntelijk zijn en 'zich te verplaatsen in de ander', zonder te empathisch te willen zijn, zonder het met de ander eens te moeten zijn. Dit overstijgen van het particuliere perspectief kan in de ogen van Anne Snick leiden tot nieuwe 'postmoderne' verbondenheid en tot een nieuw burgerschap (Snick, 1994). In een andere poging om de individualiteit in de pluraliteit te denken, sprak Wildemeersch over vorming als verantwoording. Dit concept maakt volgens hem 'duidelijk dat we in dialoog verantwoordelijkheid opnemen voor onze standpunten of onze oordelen, zonder dat we een beroep kunnen doen op definitieve of universele standaarden' (Wildemeersch, 1992). In het socratisch gesprek gebeurt dit en nog meer. Deze oordelen worden ook samen onderzocht op hun waarheid en geldigheid.

5. Omdat het onuitgesproken vooronderstellingen en doelstellingen als object heeft, kan het socratisch gesprek ook worden ingezet bij reflecties binnen organisaties naar aanleiding van heroriëntaties of herstructureringen. Als methode heeft het dus niet alleen zijn nut binnen het vormingswerk maar *ook voor het vormingswerk* zelf.

6. Het socratisch gesprek werpt een nieuw licht op vormingsactiviteiten rond *filosofie*. Het doel van vorming in de filosofie is niet het opstapelen of vergaren van kennis maar het aanreiken van een methode waarmee de deelnemers zelfstandig hun ervaringen en inzichten kunnen onderzoeken. 'Als er daarom zoiets als filosofieonderwijs kan bestaan, in welke vorm dan ook, dan kan het alleen onderwijs in het zelf denken zijn, preciezer: in de zelfstandige hantering van de kunst van het abstraheren. De kunst is niet filosofie, maar filosoferen te leren' (Nelson, 1994). Het gaat hem in de filosofie meer om hoe je weet dan om wat je weet, het gaat meer om het wroeten in de wortels dan het opkijken naar bomen (Van Rossem, 2000). Het socratisch gesprek kan dus niet alleen een nieuw licht werpen op de waarde van het vormingsactiviteiten rond filosofie maar ook op het filosofieonderwijs zelf. Vanuit zijn 'eigenzinnigheid' (Berkers, 1997) binnen het vormingswerk kan het socratisch gesprek innovierend werken voor het onderwijs en dus ook voor de samenleving van de toekomst.

Tot slot nog dit: de UNESCO-Verklaring van Hamburg over de volwasseneneducatie uit 1998 pleitte voor een 'nieuwe aanpak van de volwasseneneducatie binnen het concept van levenslang leren'. Hiervoor is innovatie, creativiteit en flexibiliteit nodig, aldus de auteurs. Een zin trof mij: 'het is essentieel dat de aanpak van de volwasseneneducatie gebaseerd zou zijn op hun erfgoed, cultuur, waarden en vroegere ervaring en dat de diverse toepassingswijzen de actieve betrokkenheid en expressie vanwege de burgers vergemakkelijkt en stimuleert' (UNESCO, 1998). De vraag blijft hier wat die 'cultuur' en die 'waarden' concreet inhouden. In een socratisch gesprek wordt precies dit onderzocht met 'actieve betrokkenheid en expressie' van anderen. In de Verklaring van Parijs voor de filosofie uit 1995 waren de UNESCO-auteurs helderder en concreter dan in de tekst uit 1998. Ze schreven onder andere dat 'de ontwikkeling van het wijsgerig denken in het onderwijs en in het cultureel leven

op belangrijke wijze bijdraagt tot de vorming van de burger, en dit door 'het oefenen van het oordeelsvermogen', zonder meer fundamenteel voor alle vormen van democratie'. Vorming in de filosofie is volgens hen bevorderlijk voor openheid van geest, burgerlijke verantwoordelijkheidszin, begrip en tolerantie tussen individuen en tussen groepen (UNESCO, 1997). Zelf heb ik dit nergens zo concreet ervaren als binnen een socratisch gesprek.

Enkele bedenkingen

De optimistische toon uit de vorige paragraaf zou de lezer kunnen motiveren om zo snel mogelijk het socratisch gesprek in te zetten in vormingsorganisaties. Dit is echter niet vanzelfsprekend. Het water laat zich immers niet zomaar in flessen gieten...

1. Uit paragraaf 2 bleek dat het socratisch gesprek geworteld is in een anti-autoritaire traditie. 'Het denken moet zich bevrijden uit alle ketenen van autoriteit', schreef Nelson in 1918 (Nelson, 1994). In het gesprek zelf uit zich dit door de nadruk op het (zelf-)kritisch en zelfstandig reflecteren van de deelnemers. Ze mogen hierbij geen beroep doen op boeken of autoriteiten en ze krijgen ook geen inhoudelijke steun van de begeleider (zie verder). Nu is dit pedagogisch ideaal van de zelfstandig kritische burger gemeengoed. We vinden het bij belangrijke pedagogen zoals Freinet en Steiner terug. Het socratisch gesprek gaat echter verder dan dat. Het is een oefening in een nieuwe vorm van kennen, nl. de phronesis. Deze bijzonderheid noopt tot enige voorzichtigheid en doordachtheid bij de introductie van deze methode in een institutionele context.

In de door Nelson opgerichte Philosophisch-Politische Akademie voert men sinds de jaren twintig socratische gesprekken met een minimum aan 'institutionele druk' van buitenaf. Sinds iets meer dan een decennium worden er ook gesprekken gevoerd in het Nederlandstalig gebied, onder andere in verschillende Nederlandse bedrijven en organisaties. Deze praktijken zijn al minder onbesproken. Geeft een begeleider op die manier zijn inhoudelijke onafhankelijkheid niet prijs met het oog op de markt? Is iemand die een socratisch gesprek 'verkoopt' geen sofist (Oudemans, 1999)? Leidt de introductie van socratische gesprekken in bedrijven niet tot een 'MacDonaldisering' van het gesprek of tot een te gepolijst afkooksel van wat het in oorsprong was (Siebert, 1997)? Mijn visie hierop is dat het gesprek kan worden ingezet in om het even welke organisatie, zij het een vormingsorganisatie, een politieke beweging, een vakbond, een (hoge)school, een bedrijf of een vereniging. Afhankelijk van de context en de beschikbare tijd kunnen enkele vormelijke elementen (het zoeken naar de vraag, het inventariseren van het voorbeeld,...) wat worden aangepast, zonder echter de essentie (de phronesis) te laten verloren gaan. De enige drie voorwaarden die ik stel zijn:

1. De deelnemers moeten op eigen initiatief inschrijven, ze moeten deelnemen vanuit

een eigen motivatie.

2. De organisatie moet op voorhand zo geïnformeerd zijn over de eigenheid van de methode dat zij de zinvolheid en de waarde van zo'n gesprek in deze organisatie kan inschatten.

3. De begeleider moet de vrijheid en de tijd krijgen om met de deelnemers de phronesis, de praktische wijsheid te beoefenen.

Dit laatste impliceert dat het socratisch gesprek geen 'instrument' is om problemen op te lossen. Het is geen fles met wijsheid. De bedoeling is dat de deelnemers het water achter de begeleider zien (zie inleiding).

2. Volgende aspecten uit het profiel van een goede socratisch gespreksbegeleider vind ik belangrijk (waar ik 'hij' schrijf, bedoel ik 'hij of zij'):

- De begeleider bepaalt niet het inhoudelijke gesprek. Hij is wel constant alert op de complexe gelijktijdigheid van inhoud en proces.
- De invloed of de sturing van de begeleider moet zodanig zijn dat de deelnemers maximaal in staat worden gesteld zelfstandig te reflecteren.
- De begeleider moet in staat zijn zichzelf voortdurend in vraag te stellen, bijvoorbeeld tijdens het metagesprek. Hij moet 'transparant' zijn; de persoonlijkheid mag niet in de weg staan van het onderzoek.
- Hij moet de socratische 'koelbloedigheid' bewaren. De houding is die van een 'passionele afstand' (Van Rossem, 2000) of een beheerste socratische ironie (Kierkegaard, 1995).
- Hij moet enkele 'socratische deugden' belichamen zoals geduld, luistervaardigheid, respect voor opvattingen van anderen, het opgeschorte oordeel, streven naar nauwkeurigheid in formulering enzovoort
- Hij moet de interventies van de deelnemers zoveel mogelijk kunnen registreren om hier bijvoorbeeld in het metagesprek op terug te kunnen komen.
- Door zijn humor, zijn kritische afstand, zijn vermogen tot zelfrelativering en zijn klare doch stilzwijgende kijk op het gebeuren belichaamt hij voor de deelnemers het metaperspectief.
- Hij moet visie op het geheel houden. Dit betekent de structuur en de tijd bewaken en kennis hebben van de heuristiek (welke vragen moet hij stellen, gericht op welk doel?)

3. Wanneer de drempel te hoog is om meteen een socratisch gesprek te organiseren binnen een vormingsorganisatie, kan niettemin worden gewerkt met enkele socratische elementen of oefeningen. Enkele mogelijke resultaten die met deze oefeningen kunnen worden geboekt zijn:

- Goede vragen kunnen stellen;
- Het ontwikkelen en versterken van een dialooghouding;
- Je eigen oordeel kunnen opschorten en kunnen onderzoeken;
- Tweede-orde kwesties kunnen ontdekken achter eerste-orde vragen;

- Tijdens het denken tegelijkertijd kunnen denken over dit denken;
- Doelstellingen kunnen formuleren en onderzoeken;
- In staat zijn om samen strategisch te overleggen.

Slot

‘Slechts bij het vallen van de avond vliegt de uil van Minerva uit’, schreef Hegel in de inleiding van zijn Rechtsfilosofie. Het socratisch gesprek verschijnt op het toneel wanneer het vormingswerk in Vlaanderen aan reflectie toe is na enkele decennia hard werken aan onder andere de versterking van het maatschappelijke middenveld, de democratische burgerschapsvorming en de emancipatie van de burger. Misschien is er zelfs sprake van een crisis. Sommigen vragen zich af of het vormingswerk überhaupt nog nodig is (Kuypers, 1991). Het woord ‘crisis’ zegt het zelf: dit is een moment waarin een oordeel belangrijk is (‘krinein’ is oordelen). Van de actie moet worden teruggegrepen naar wat er gebeurt tussen woorden en dingen (Foucault, 1966). Daar speelt zich naar mijn gevoel meer en meer af waar de huidige regering zo koortsachtig naar op zoek is: de relevantie van het vormingswerk voor de maatschappij van vandaag. Om het met een voorbeeld te illustreren: in Antwerpen komen steeds meer vormingswerkers vandaag tot de vaststelling dat hun programma’s niets ingrijpends hebben kunnen veranderen aan het succes van het Vlaams Blok. Hier zijn ongetwijfeld heel wat redenen voor. Volgens mij komt dit echter vooral doordat men er in het vormingswerk niet heeft bij stilgestaan wat er gebeurt tussen de waarneming (bijvoorbeeld ik zie een Marokkaanse jongen rijden in een Mercedes) en het oordeel (‘zij komen hier ons geld afnemen’). Het socratisch gesprek is een oefening in de fijngevoeligheid en de scherpzinnigheid die vereist is om de finesses van het concrete detail waar te kunnen nemen. Wie in deze phronesis thuis is, laat zich niet meer tot ‘epistemische’ ononderzochte (voor-)oordelen verleiden. Hij of zij onderzoekt bij zichzelf welke oordelen passen bij deze concrete situatie. De persoon gevormd in praktische wijsheid is daarom misschien wel eens lastig in de ogen van een samenleving die alleen maar ‘vooruit’ wil. Hij of zij is net als Socrates een horzel die het paard, de maatschappij, wakker en alert houdt (Plato, apologie, 30-32a). Maar geldt dit niet voor elke goede vormingswerker?

Literatuur

- APOSTEL, L., WALRY, J. (1997), *Hopeloosgelukkig. Leven in de postmoderne tijd*, Meulenhoff, Amsterdam
- ARENDT, H. (1999), *Politiek in donkere tijden. Essays over vrijheid en vriendschap*, vert. en ingeleid door Remi Peeters en Dirk de Schutter, Boom, Amsterdam
- ARISTOTELES (1997), *Ethica Nicomachaea*, vertaling C. Hupperts en B. Poortman, Amsterdam, Kallias
- BERKERS, F. (1997), De bagage van de moderne nomade. Over competenties, vormingswerk

- en professionaliteit, in MICHIELSE, H. en VERTEGAAL, H. (red.), *De moderne nomade en zijn bagage. Vormingswerk in een geïndividualiseerde samenleving*, Nivon, Amsterdam, p. 59-82
- BOELE, D. (1997), Het nut van een socratisch gesprek. Of : welke resultaten kunnen we beloven?, in *Filosofie*, jrg. 7, nr. 2, p. 41-46
- BOELE, D. (2000), Het socratisch gesprek. Een oefening in levenskunst, in CRAPELS, O., KARSSING, E., *Filosoof in de praktijk*, Assen, Van Gorcum, p. 39-50
- BOLTEN, J.J.P. (1998), De ontdekking van een goede gesprekshouding. Het socratisch gesprek als morele ervaring, in *Opleiders in Organisaties/Capita Selecta*- afl.35 Deventer, Kluwer Bedrijfswetenschappen, p. 119-137
- BOUVERNE-DE BIE, M. (1997), De moderne nomade en het recht op vorming. De opkomst van een nieuw maatschappij- en menstype en de gevolgen voor vorming en educatie, in MICHIELSE, H. en VERTEGAAL, H. (red.), *De moderne nomade en zijn bagage. Vormingswerk in een geïndividualiseerde samenleving*, Nivon, Amsterdam, p. 31-58
- ERRIDA, J. (1972), *La Dissémination*, Parijs, Seuil en *Marges de la Philosophie*, Parijs, Minuit
- FOUCAULT, M. (1966), *Les mots et les choses. Une archéologie des sciences humaines*, Parijs, Gallimard
- FOUCAULT, M. (1982), The subject and power, in DREYFUS, H.L. en RABINOW, P., *Michel Foucault: beyond structuralism and hermeneutics* U.C.P., Chicago, p. 208-226.
- GORGAS (1996), *Het woord is een machtig heerser*, vert. door V.Hunink, Groningen, Historische Uitgeverij
- HECKMANN, G. (1981), *Das Sokratische Gespräch. Erfahrungen in philosophischen Hochschulseminaren*, Hannover, Schroedel
- IJSSELING, S. (1999), *Macht en onmacht. Essays*, Amsterdam, Boom
- JANSEN, T. (1994), Algemene vorming en (post)moderniteit, in *Vorming*, jrg. 10, nr.2, p. 81-93.
- JANSEN, T., Van der VEEN, R. (1995), De vormingsfunctie van het sociaal-cultureel werk, in *Vorming*, jrg. 10, nr.1
- JANSEN, T., WILDEMEERSCH, D. (1995), Volwasseneneducatie en kritische identiteitsvorming: van een efficiëntie benadering naar een competentie benadering, in *Comenius* jrg. 15, p. 138-158
- JONSEN, A.R., TOULMIN, S. (1988), *The abuse of casuistry: a history of moral reasoning*, California U.P., Londen.
- KANT, I. (1964), *Werke in zehn Bänden. XII: Anthropologie in Pragmatischer Hinsicht*, Suhrkamp, Frankfurt am Main, p. 549
- KANT, I. (1970), Beantworting der Frage: Was ist Aufklärung, in Kant, I., *Werkausgabe, band 11: Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik (1)*, uitgegeven door Weischedel, Frankfurt am Main, Suhrkamp
- KESSELS, J. (1997), *Socrates op de markt. Filosofie in bedrijf*, Amsterdam, Boom
- KESSELS, J. (2000), Kennisontwikkeling en dialoog. Reflecties op een socratisch gesprek, in *Management en Organisatie*, jrg. 54, nr.2, p. 68-87
- KIERKEGAARD (1995), *Over het begrip ironie*, vert. door Willem Breeuwer, Amsterdam, Boom
- KOOLSCHIJN, G. (1987), *Plato, schrijver*, Amsterdam, Ooievaar
- KRUIHTOF, J. (2000), *Het neoliberalisme*, Epo, Berchem
- KUNNEMAN, H. (1996), *Van Theemutsencultuur naar walkmanego. Contouren van Postmoderne Individualiteit*, Boom/Meppel, Amsterdam
- KUNNEMAN, H. (1998), *Postmoderne moraliteit*, Boom, Amsterdam
- KUYPERS, P. (red.) (1991), *Het einde van het vormingswerk? Een dialoog tussen filosofie en praktijk*
- LYOTARD, J.F. (1983), *Le Différend*, Parijs, Minuit
- MICHIELSE, H. en VERTEGAAL, H. (1997), De moderne nomade tussen walkman-ego en communicatieve individualiteit. Over de tijdsgeest van de jaren negentig en de rol van vormingswerk, in MICHIELSE, H. en VERTEGAAL, H. (red.), *De moderne nomade en zijn bagage. Vormingswerk in een geïndividualiseerde samenleving*, Nivon, Amsterdam, p. 9-30
- MICHIELSE, H.C.M. (1999), Vorming – (geen) millenniumprobleem? Trends in samenleving

- en werkveld. Taken voor Beraadsgroep Vorming 1999-2001, onuitgegeven
- NELSON, L. (1994), *De sokratische methode*, inl. en red. Jos Kessels, Amsterdam, Boom
- NUSSBAUM, M. (1986), *The fragility of goodness: luck and ethics in Greek tragedy and philosophy*, Cambridge, U.P.
- NUSSBAUM, M. (1998), *Wat liefde weet. Emoties en moreel oordelen*, Amsterdam, Boom.
- OUDEMANS, Th. (1999), Sokratisch gesprek en marktmechanisme, in *Algemeen Nederlands Tijdschrift voor Wijsbegeerte*, jrg. 91, nr. 4, p. 306-313
- PLATO (1999), *Verzameld werk*, vertaling Xaveer De Win, nieuwe uitgave, Kapellen, Pelckmans
- SIEBERT, U. (1997), McDonaldisering des Sokratischen Gesprächs? Fragen an Jos Kessels, in KROHN, D., NEISSER, B., WALTER, N. (red.), *"Sokratisches Philosophieren". Schriftenreihe der Philosophisch-Politischen Akademie*, Band IV, Frankfurt am Main, Dipa
- SNICK, A. (1994), De betekenis van waarden in hedendaagse burgerschapsvorming, in *Vorming*, jrg. 10, nr. 2, p. 109-117.
- UNESCO (1998), Vijfde internationale conferentie over volwasseneneducatie (confintea V). De verklaring van Hamburg over volwasseneneducatie, in *Vorming* jrg. 13, nr. 4, p. 249-280
- UNESCO Centrum Vlaanderen (1997), *Eenschool voor Vrijheid. Filosofie en democratie in Vlaanderen*, uitg. W. Poppelmonde, Antwerpen
- VAN ROSSEM, K. (2000), Woekerend denken. Filosoferen in een volkshogeschool, in CRAPPELS, O., KARSSING, E., *Filosoof in de praktijk*, Van Gorcum, Assen, p. 56-68
- WILDEMEERSCH, D. (et al.) (1992), *Het vormingswerk uitgedaagd: tussentijds verslag VCVO-project Nieuwe Uitdagingen voor het Sociaal-Cultureel Werk*, VCVO, Mechelen