

**Onderwijs: drillen of skills?**  
**Leerstoel: Wijsgerige antropologie**  
**Barbara Mous**  
**Bachelor filosofie**  
**Aantal punten: 10**  
**Begeleider: Dr. H.A.F. Oosterling**  
**Adviseur: Dr. M.M.S.K. Sie**  
**Aantal woorden: 11.488**



## **Inhoudsopgave**

<b>Inleiding</b>	<b>3</b>
<b>Leeswijzer</b>	<b>4</b>
<b>Hoofdstuk 1</b>	
<i>Disciplineren en onderwijs in foucaultiaans perspectief</i>	<b>5</b>
1. <i>Straffen van lichaam naar geest</i>	<b>5</b>
2. <i>Disciplineren en onderwijs</i>	<b>6</b>
3. <i>Normalisering en normaalscholen: identiteit vanuit verschillen</i>	<b>9</b>
4. <i>Panopticum: architectuur en disciplineren</i>	<b>11</b>
<b>Hoofdstuk 2</b>	
<i>Hoe heeft het zover kunnen komen?</i>	<b>13</b>
1. <i>Subjectivering: de moderne mens</i>	<b>13</b>
2. <i>Van disciplineren naar controle: media en consumptie</i>	<b>15</b>
3. <i>Onderwijsnetwerken: van kennis naar informatie</i>	<b>18</b>
4. <i>Controle en rizomatisch leren</i>	<b>19</b>
<b>Hoofdstuk 3</b>	
<i>ICT en filosofie in het vmbo: drillen of skills</i>	<b>21</b>
1. <i>Reflectie voorbij normalisering of om controle?</i>	<b>21</b>
2. <i>Visie of filosoferen</i>	<b>23</b>
3. <i>Strategie, inhoud en methode</i>	<b>24</b>
<b>Samenvatting en conclusie</b>	<b>26</b>
<i>Bijlage 1: Opzet lessen</i>	<b>28</b>
<i>Bijlage 2: Kerndoelen</i>	<b>30</b>
<i>Literatuurlijst</i>	<b>31</b>

## Inleiding

In *'Discipline, toezicht en straf, de geboorte van de gevangenis'* (1975) onderzoekt Michel Foucault de ontstaansgeschiedenis van de macht. Volgens Foucault moeten we bij macht niet denken in termen van verbod of onderwerping. Macht in zichzelf is niets. Macht definieert de mogelijkheden van de relaties in de sociale werkelijkheid. De realisatie van deze relaties voltrekt zich in de instituten van de disciplinaire samenleving, de gevangenissen, ziekenhuizen, fabrieken, legerbarakken en de scholen. Behalve dat het een geweldig geschreven studie is maakt Foucaults werk ons nieuwsgierig naar de 20<sup>e</sup> en 21<sup>e</sup> eeuwse pedagogische praktijken. In de afgelopen periode is er een toenemende individualisering opgetreden waarin filosofisch het autonome subject centraal staat. Deze ontwikkeling is ook binnen de scholen doorgedrongen.

Foucault geeft in zijn studie een beschrijving van (onder andere) in het onderwijs gebruikte technieken om lichamen te ordenen. Hij beschrijft daarbij hoe, door gebruik te maken van die technieken, de massa zich omvormt tot individuen. Ik zal gaan beschrijven hoe die individualisering verder gestalte heeft gekregen in de laatste decennia van de 20<sup>e</sup> eeuw en op welke wijze de techniek daar invloed op heeft gehad. Ook ga ik beschrijven hoe deze ontwikkelingen het (zelf)beeld van de huidige jongeren beïnvloed heeft. Als laatste beschrijf ik hoe de technologische ontwikkelingen de leerdoelen in het onderwijs veranderd hebben en op welke wijze filosofielessen in het VMBO de leerling individueel en het onderwijs als geheel kunnen versterken.

In de laatste voetnoot op pagina 429 van *'Discipline, toezicht en straf'* vermeldt Foucault dat hij zijn boek hier afbreekt *'dat als historisch achterland moet dienen voor uiteenlopende studies over de normaliserende macht en kennisvorming in de moderne samenleving'*. Deze oproep als aanleiding gebruikend wil ik Foucaults disciplinerende lijn doortrekken naar de moderne onderwijspraktijken op VMBO scholen om antwoord te geven op de vraag:

Wat voor rol kunnen filosofielessen nu precies spelen in het VMBO onderwijs? En kunnen we daarmee voorbij de disciplinerende werking komen die Foucault aan onderwijs toedicht?

Een groot deel van het onderwijs op het VMBO wordt gegeven op zogenaamde 'leerpleinen', ruimtes waar de leerlingen grotendeels zelfstandig werken aan opdrachten veelal met behulp van een computer. Op veel scholen staat de ontwikkeling van deze leerpleinen nog in de kinderschoenen en niet alle leerlingen en docenten voelen zich thuis in deze onderwijsvorm, ze hebben het idee dat ze de benodigde vaardigheden missen. Het gevolg is felle discussies en polarisatie. Nieuw leren staat dan tegenover oud leren, competenties versus feitenkennis, zelfstandig leren versus instructie geven, 'goed' leren versus 'fout' leren.

## Leeswijzer

In de oudheid werden weinigen zichtbaar gemaakt voor velen in het schouwspel. In de moderne tijd wordt aan weinigen of aan een enkeling het overzicht verschaft over velen. Wat Jeremy Bentham met zijn panopticum had beschreven als een technisch programma zag Foucault als de voltooiing van een historisch proces. Dit werk ik uit in hoofdstuk 1. De moderne samenleving wordt niet meer beheerst door het schouwspel maar door het toezicht. Vanaf het midden van de 20<sup>e</sup> eeuw – precies op het punt dat Foucault zijn analyse kan maken (en wellicht ook daardoor) verschuift het disciplinerende toezicht naar een participerende controle via de media en de consumptie. Dit werk ik in hoofdstuk 2 uit. Het schouwspel komt terug maar dan anders. Anders gesteld: tegenwoordig worden jongeren geënculturaliseerd en gesocialiseerd en daarmee genormaliseerd en gedisciplineerd door sociale media en door Twitter. In hoofdstuk 3 ten slotte pak ik de vraag naar de waarde van filosofielessen op en beschrijf ik welke rol filosofielessen in het huidige onderwijs kunnen spelen om in deze controle ruimte te scheppen voor een keuzevrijheid die voorbij het drillen is.



Basisschool Fagnano Olona; Ontwerp Aldo Rossi

## Hoofdstuk 1

### Disciplinering en onderwijs in foucaultiaans perspectief

*Discipline, toezicht en straf. De geboorte van de gevangenis* begint met een huiveringwekkend verslag van de voltrekking van de doodstraf op de misdadiger Damiens die op 2 maart 1757 wordt veroordeeld tot "openbare schuldbelijdenis voor het hoofdportaal van de Notre-Dame van Parijs". "Daarna zal met tangen het vlees van zijn borst, zijn armen, dijen en kuiten worden gerukt; zijn rechterhand zal met brandende zwavel worden verschroeid; de wonden zullen met gesmolten lood, kokende olie, gloeiende spiegelhars en een mengsel van gesmolten zwavel en was worden overgoten en tenslotte zal zijn lichaam door vier paarden uiteen worden getrokken, zijn romp en leden door vuur verteerd en zijn as in de wind verstrooid". (Foucault 1989, p. 10) Met dit openbare schouwspel start Foucault zijn genealogisch onderzoek naar de machtspraktijken in de gevangenis, het leger, de ziekenhuizen en het onderwijs.

#### 1. Straffen van lichaam naar geest.

In de voormoderne periode, (voor Foucault grofweg vóór het eind van de 18<sup>e</sup> eeuw) wordt 'kennis' en 'macht' anders ingezet in het handelen dan daarna. In deze periode is het lichaam het enige en voornaamste doelwit van het strafrecht. Straffen werden daarom in het openbaar uitgevoerd en dienden een schouwspel te zijn. De straf moest een afschrikwekkend voorbeeld voor de omstanders zijn.

Maar tussen 1757 en 1825 is het lichaam niet langer het voornaamste doelwit van de strafrechtelijke repressie. De straf als schouwspel verdwijnt, het ontwikkelt zich in het meest verborgen deel van het strafproces en betreedt daarmee het gebied van het abstracte bewustzijn. De delinquent wordt nu niet langer door de verborgen fysieke straf maar door de openbare veroordeling getekend met een negatief stigma. Het proces en het vonnis zijn vanaf dat moment openbaar. Tegenwoordig krijgt de ter dood veroordeelde achter gesloten deuren een kalmerende injectie. De ultieme blijk van het ontnemen van alle

rechten zonder te kwellen. De executie van nu treft het leven en niet het lichaam.

Door het naar de achtergrond verdwijnen van de lijfstraffen en de universalisering van de vrijheidsstraf wordt de greep op het lichaam subtieler: het verloopt via de geest. De strafpraktijken werden (ongeveer vanaf 1820) discreter. De guillotine (voor het eerst gebruikt op 29 april 1792) is een apparaat dat aan deze principes beantwoordt; het berooft, bijna zonder het lichaam te raken, de veroordeelde van het leven. Een haast pijnloze dood. In plaats van het lichaam aan te raken ontstaat er een techniek van verbetering via de geest. Het lichaam wordt een instrument, een medium. In de loop van de 18<sup>e</sup> eeuw wordt het lichaam ontdekt als voorwerp en doelwit van macht. *L'Homme machine* van De la Mettrie (1747) bevat een algemene theorie van de dressuur. Het centrale begrip 'gehoorzaamheid' koppelt het analyseerbare lichaam aan het manipuleerbare lichaam. Dan wordt ook de soldaat gefabriceerd: uit een ongevormde massa, uit een ongeschikt lichaam wordt het gewenste onderdeel van een tactische machine vervaardigd. "Men heeft de boer uitgebannen en hem het aanzien van de soldaat gegeven" (Foucault 1989, p. 189)

Nieuw in de 18<sup>e</sup> eeuw is de schaal waarop de controle wordt uitgeoefend.

- Een controle op de mechanica: handelingen en bewegingen.
- Het gaat om economie: de effectiviteit van de bewegingen.
- Er heerst een ononderbroken, constante dwang.

De methoden die de verrichtingen van het lichaam aan een controle onderwerpen en die een constante beheersing waarborgen van zijn krachten door ze gehoorzaam en bruikbaar te maken noemt Foucault *disciplineren* (Foucault 1989, p.191).

In de loop van de 17<sup>e</sup> en 18<sup>e</sup> eeuw is die 'discipline' de algemene formule van gedragsbepaling en subjectproductie geworden. Hij maakt een duidelijk onderscheid met de slavernij: discipline berust niet op de toe-eigening van het lichaam, slavernij doet dat wel.

Dit proces duidt op de geboorte van een politieke anatomie. Het splitst de macht van het lichaam in tweeën en maakt er (1) bekwaamheid van en (2) de energie die hieruit voortkomt wordt geïnverteerd en omgezet in een betrekking van strikte onderworpenheid.

## 2. Disciplineren en onderwijs

De hierboven geschetste processen zijn al zeer vroeg werkzaam in het militaire apparaat (dat begint al eind 17<sup>e</sup> eeuw), in de colleges, iets later in de lagere scholen, daarna in de hospitalen. Ze zijn bijna altijd een antwoord op conjuncturele ontwikkelingen, bijvoorbeeld van industriële vernieuwingen, uitbarstingen van epidemische ziekten, enz. Maar altijd gaat het om de inkapseling van het lichaam. Tegelijkertijd gaat men over tot observatie van het detail om mensen te controleren en te gebruiken. Ieder onderdeel moet functioneel worden in een grote strategie.

Deze discipline heeft specifieke besloten plaatsen nodig zoals kloosters, kazernes, fabrieken, hospitalen en scholen. Ook moet het principe van de

begrenzing duidelijk worden. Doordat ieder individu een eigen plaats heeft, wordt de ongrijpbare massa hanteerbaar.

Ten aanzien van de school geeft Foucault het volgende voorbeeld. Hij beschrijft een Jezuïetencollege. (Foucault 1989, p. 203) Dit college staat in de 17<sup>e</sup> en 18<sup>e</sup> eeuw model voor de algemene vorm van schooldiscipline. Het is een omkering van de discipline; in plaats van het voorkomen van goddeloosheid, ledigheid en het ontstaan van horden bedelaars gaat men over tot het versterken en het ontwikkelen van het lichaam, het fabriceren van bruikbare individuen. De klas telde 200 tot 300 leerlingen die zijn opgesplitst in groepen van 10. Iedere groep heeft een decurio, een toezichthouder over 10 leerlingen. Tussen de groepen onderling heerst een enorme rivaliteit. De leerling krijgt een plaats toegewezen die overeen komt met zijn rol en zijn verdiensten als krijgsman.

Maar de school zorgt ook voor de uitzaaiing van de disciplinerende mechanismen. Ze ziet toe op de ouders en wint informatie in over hun levenswijze. Slecht gedrag of afwezigheid van een kind is voor de Jezuïeten aanleiding om navraag te doen bij de burens. De school wordt vanaf nu het belangrijkste socialiserende instituut, intermediërend tussen de familie en de arbeidzame wereld.

Door de nieuwe discipline heeft de samenleving vorm gekregen. Het is niet zo dat de disciplinerende modaliteit van de macht alle andere modaliteiten heeft vervangen, maar ze heeft ze geïnfiltreerd en soms gediskwalificeerd.

Maar na 1762 wordt de klas een homogene eenheid. Ze bestaat uit afzonderlijke elementen die zich onder het toezicht van de meester in het gelid opstellen. Iedere leerling krijgt na een taak of een examen een rang toegewezen. De indeling van klassen geschiedt naar leeftijd. De ordening van de leerstof en de vraagstukken worden ingedeeld naar de moeilijkheidsgraad. De leerling wordt op deze manier voortdurend verplaatst binnen de rangordes.

Voordien was de meester steeds enkele minuten aan het werk met één leerling terwijl de rest ordeloos en zonder bezigheid of toezicht moest wachten. Door de toewijzing van individuele plaatsen wordt het nu mogelijk om iedereen te controleren en allen tegelijk aan het werk te houden. De seriële ruimte heeft de economie van de werktijd opnieuw ingericht. De ongeordende massa verandert in een overzichtelijke veelheid.

“Het klaslokaal vormt onder de zorgvuldig ‘classificerende’ blik van de meester één grote tabel met velerlei ingangen.” (Foucault 1989, p. 205) Hierdoor vindt zowel verdeling en analyse als controle en inzicht plaats. De tabel, ook toegepast in onder andere de botanica en de zoölogie, is zowel een kennisprocedure als een machtstechniek: alles krijgt een plaats toegewezen.

Naast de ruimte wordt ook de tijd ingedeeld. Men krijgt controle over de activiteiten door dagroosters. Dit moet het gevaar van het verspillen van de tijd voorkomen. Elke handeling wordt in fasen verdeeld waarbij goed wordt opgelet dat lichaam en handeling op elkaar afgestemd zijn. De handeling als geheel wordt ontleed in twee parallelle reeksen: de lichaamsdelen die worden ingezet en de onderdelen van het voorwerp dat wordt gemanipuleerd. Dit wordt geïllustreerd aan de hand van de beschrijving van de manier waarop de pen moet worden vastgehouden.

Groepen leerlingen werken tegelijkertijd onder leiding van zogenaamde monitoren en adjuncten. Het ritme wordt aangegeven door tekens, fluitsignalen en bevelen. Het lichaam wordt beheerst door oefening en gemanipuleerd door het gezag. De discipline die is overgenomen uit het leger begint geleidelijk aan de pedagogische tijd te domineren. Er ontstaat een gespecialiseerde

opleidingstijd die wordt losgekoppeld van de volwassenheid, van de voltooide beroepspraktijk; verschillende stadia worden onderscheiden door graduerende proeven; programma's worden vastgelegd die binnen een bepaalde tijd afgewikkeld moeten worden en die bestaan uit oefeningen met een toenemende moeilijkheidsgraad. De 'initiatietijd' van de traditionele opleiding wordt vervangen door talloze progressieve reeksen van disciplinerende tijd. De nu ontstane schooltijd wordt onderwerp van onderzoek op velerlei gebied. Foucault bespeurt wat hij noemde een 'pedagogisering' van kinderen in verschillende contexten. Kinderen worden gescheiden van volwassenen, jongere kinderen van oudere en kinderen uit de middenklasse worden gescheiden van de kinderen uit de lagere klasse.

Rond 1716 ontstaat de analytische pedagogie met detaillering. De leerstof wordt in eenvoudige elementen ontleed en iedere fase in de voortgang wordt hiërarchisch gegradueerd. Als voorbeeld kunnen we hier voorschriften van het leesonderwijs in 1716 nemen dat Foucault beschrijft op pagina 222.

*"Het leesonderwijs werd verdeeld in zeven niveaus. Het eerste niveau is voor degenen die de letters leren, het tweede voor degenen die leren spellen, in het derde leert men de lettergrepen combineren om woorden te vormen, in het vierde leert men zin voor zin Latijn lezen, in het vijfde begint men Frans te lezen, het zesde is voor de gevorderde lezers en het zevende niveau is voor degenen die handschriften lezen."* (Foucault 1989, p 222)

Deze rangschikking van activiteiten stelt de macht in staat de duur van de disciplinerende tijd volledig in te kapselen. Het biedt haar de mogelijkheid, binnen de beschreven niveaus, in detail te controleren en tijdig en adequaat in te grijpen door middel van differentiatie, correctie, bestraffing en eliminatie. De maximale capaciteiten van het individu worden geëxploiteerd. De macht is nu rechtstreeks gekoppeld aan de tijd. Er ontwikkelt zich een 'evolutieve' tijd, een lineaire tijd waarvan alle momenten op elkaar aansluiten en gericht zijn op een vast eindpunt. Centraal in deze rangschikking in de tijd staat de oefening die het lichaam taken oplegt die steeds herhaald en gewijzigd worden. Hierdoor wordt het individu permanent gekarakteriseerd aan de hand van de eindstaat, het afgelegde traject of aan de hand van andere individuen.

De oefening heeft een lange geschiedenis. Zij is van religieuze oorsprong en pas later wordt ze toegepast in het leger en op scholen. De broeders des gemenen levens hebben als eersten een deel van de technieken die door de geestelijken gebruikt worden toegepast op de opleiding. De voorbeeldige leermeester die de weg wijst naar volmaaktheid wordt bij hen een autoritaire leraar die de leerlingen vervolmaakt. De oefening streeft bij hen een nimmer voltooide onderwerping na. Alle tijd van alle leerlingen wordt besteed aan onderwijzen of onderwezen worden. De school ontwikkelt zich tot een leerapparaat waarin iedere leerling, ieder niveau en ieder moment op de juiste wijze gecombineerd en continu gebruikt worden in het hele leerproces.

De disciplinerende relatie tussen de meester en de leerling berust op het geven van signalen; het gaat niet om het begrijpen van een commando maar om het waarnemen van een signaal en de onmiddellijke reactie volgens een vooraf afgesproken kunstmatige code. Signalen kunnen zijn: klokslagen, handgeklap,



gebaren, een blik van de meester. Het woord 'signaal' is afkomstig van een houten apparaatje dat op de broederscholen werd gebruikt.

Uitgaande van de controle over de lichamen produceert de discipline een individualiteit met vier eigenschappen:

- ze is cellulair (door het opsplitsen van de ruimte),
- organisch (door de codering van de activiteiten),
- evolutief (door de accumulatie van de tijd) en
- combinatorisch (door de compositie van krachten).

Deze discipline fabriceert uiteindelijk individuen omdat ieder zijn potenties in deze specificering realiseert.

### *3. Normalisering en normaalscholen: identiteit vanuit verschillen*

In de loop van de achttiende eeuw zien we ook geleidelijk 'observatoria' ontstaan. Er ontwikkelen zich talloze technieken die in hun tactische samenhang een raster van toezicht vormen. Deze zien zonder gezien te worden. Een ideaal model hiervoor is de legerplaats, maar ook het schoolgebouw wordt een drager van de dressuur. In de internaten blijft het basisprincipe van de legerplaats doorwerken. Door die militaire architectuur is er een gedetailleerde interne controle mogelijk. Het toezicht wordt specifiek gemaakt en in de pedagogische betrekking geïntegreerd, terwijl er tegelijkertijd functies ontstaan om de meester bij te staan: praktische taken, surveillerende taken en pedagogische taken uitgevoerd door intendanten, observatoren, monitoren, repetitoren, voorbidders, amanuenses, inktbeheerders, aalmoezeniers en visitatoren. Het grootste deel van deze taken zijn praktisch, slechts enkele pedagogisch. Een voorbeeld van de laatste wordt uitgevoerd door de repetitoren, die de leerlingen 2 aan 2 laten voorlezen, zo ontstaan mutuele onderwijsinstellingen waar niet alleen het eigenlijke onderwijs plaatsvindt maar waar ook pedagogische kennis wordt verworven.

In het hart van ieder disciplinerend systeem functioneert een klein strafmechanisme met eigen wetten, sancties, delicten en rechtsprekende instanties. Dit systeem oordeelt over tijd, activiteit, gedrag, gesprekken, lichamen en – zo werkt Foucault later in *De wil tot weten* (1976) uit - seksualiteit. Het doel is correctief: het moet de afwijkingen af- en inperken. Er wordt gestraft in de vorm van oefeningen. De straf draagt bij aan het proces van dressuur en verbetering. De meester dient echter vaker te belonen dan te straffen. De gedragingen en de prestaties worden uiteindelijk gekwalificeerd aan de hand van goed en slecht. Alle gedrag wordt ingedeeld naar goede of slechte cijfers en goede of slechte punten. Dit vormt een economische calculatie. Hierdoor treedt er een differentiatie op van de individuen zelf, van hun aard, hun vermogens, hun niveau en hun verdiensten.

De kunst van het straffen grijpt in op vijf duidelijk onderscheiden manieren: ze relateert de afzonderlijke handelingen, prestaties en gedragingen aan een geheel dat fungeert als een comparatief veld, als een ruimte om te differentiëren en als het principe van bindende regels. Ze differentieert de individuen onderling, ze bepaalt de bekwaamheden, het niveau en de 'natuur' van het individu in termen van kwantiteit en ordent ze hiërarchisch in termen van waarde. Hieraan wordt de dwang van conformiteit gekoppeld. Enerzijds worden de leerlingen ingedeeld op basis van hun vaardigheden en gedrag, anderzijds wordt er een constante druk op ze uitgeoefend, zodat ze zich allemaal naar hetzelfde model schikken en allen

op dezelfde wijze worden gedwongen zich te onderwerpen, te gehoorzamen, toegewijd te studeren en te oefenen. Het doel is dat ze allemaal op elkaar gaan lijken: de discipline normaliseert.

Het straffen in pedagogische instituties is echter tegengesteld aan gerechtelijk straffen dat gerelateerd is aan de wetten en teksten die iedereen behoort te kennen en niet aan genormeerde verschijnselen. In de discipline verschijnt namelijk *de macht van de norm*, niet die van de wet. Met de invoering van een gestandaardiseerde opleiding en de oprichting van normaalscholen manifesteert het 'normale' zich als dwingend principe in het onderwijs. Daardoor dwingt de normaliserende macht tot uniformiteit; maar tevens individualiseert ze door afwijkingen te meten, niveaus te bepalen specifieke vaardigheden te fixeren en de verschillen bruikbaar te maken door ze op elkaar af te stemmen. Kortom, de macht is niet repressief, zoals doorgaans in machtstheorieën wordt gesteld, de macht is productief: ze produceert subjectiviteit.

Op school vindt er een continu examen plaats, een constante vergelijking van iedere leerling met alle anderen. Het is een permanent onderdeel van de opleiding. Het fundeert deze als terugkerend machtsritueel dat via kennis subjecten produceert. Deze macht is disciplinair en microfysiek. Het waarborgt de overgang van kennis van de meester op de leerling en onttrekt aan de leerling de voor de meester benodigde kennis. De school wordt de plaats waar de pedagogie zich ontwikkelt.

Door het examen vormt zich een vergelijkend systeem dat het mogelijk maakt verschijnselen te meten, groepen te beschrijven, collectieve fenomenen te karakteriseren, individuele afwijkingen te taxeren en de individuen in een populatie in te delen. In deze context worden de menswetenschappen geboren, de wetenschappen die het individu meten en normaliseren.

Het mensbeeld dat in de vanaf de 19<sup>e</sup> eeuw opkomende menswetenschappen ontstaat, is echter dubbelzinnig. In zijn vroegere werk *De woorden en de dingen* (1966) laat Foucault zien dat de mens in de 19<sup>e</sup> en 20<sup>e</sup> eeuw meer dan ooit het centrum van al het werkelijke wordt en, gegeven Kants analytiek van het zelfbewustzijn of subject, het fundament van alle kennis. Deze transcendentale dimensie tekent zich echter af tegen zijn begrensdheid of eindigheid: niet alleen existentieel maar ook als kenobject. De kengrond of *epistèmè* van de moderniteit is deze 'analytiek van de eindigheid' (Foucault 2006, p. 369), een onderzoek naar de grenzen van het menselijk weten.

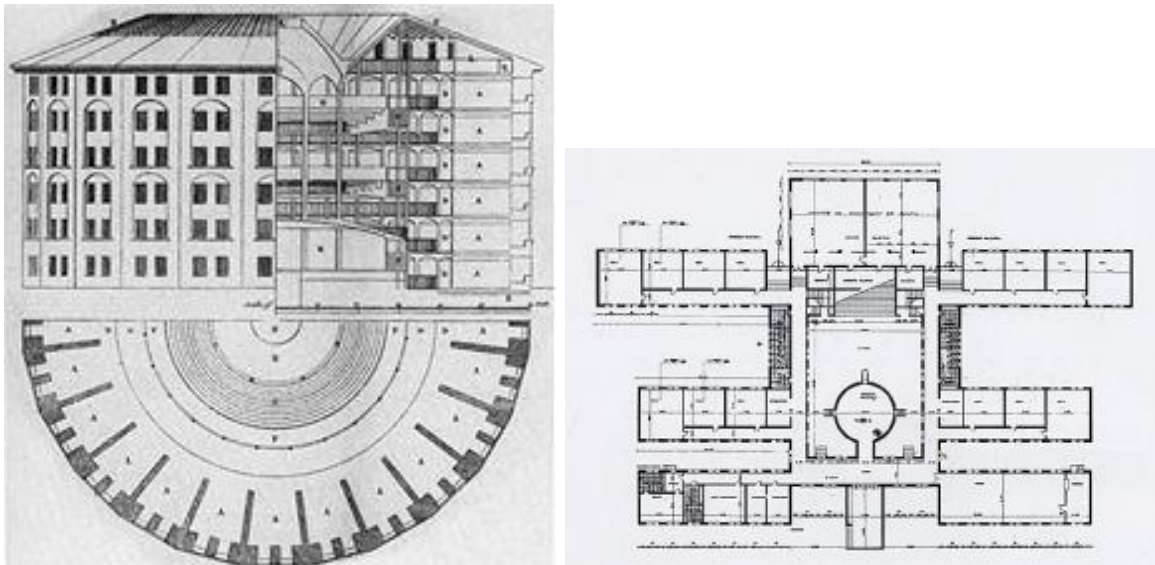
In *de woorden en de dingen* onderneemt Foucault niet alleen een onderzoek naar het mensbeeld zelf, maar ook naar de zelfopvatting van een lange traditie van westers denken. Hij introduceert een relatief nieuw onderzoeksgebied in de filosofie, waarin het spreken van de waarheid en de wijze waarop dit spreken de mensen heeft gemaakt tot wat ze zijn, het onderwerp van de reflectie is geworden: dit noemt hij *discours*. In de jaren zeventig ontleedt hij vanuit het nieuwe machtspectief waarheden als waarheidssystemen, dat wil zeggen als praktijken waarin macht zich van het weten bedient om greep op de werkelijkheid te krijgen.

Volgens Foucault is ook de discipline een modaliteit van de macht die geïnstitutionaliseerd wordt in het examen waarvoor de individuele verschillen doorslaggevend zijn. In het verschillen constitueert zich de identiteit. Identiteit is een afgeleide van de onderlinge werkingen van verschillen. Zo wordt macht volgens hem productief, ze produceert realiteit en subjectiviteit. Ze produceert

objectgebieden en waarheidsrituelen. Het individu en de kennis daarover zijn het resultaat van deze productie.

#### 4. Panopticum: architectuur en disciplinering

Er zijn volgens Foucault twee beelden van discipline: als blokkade - de gesloten instelling die gericht is op negatieve functies, het tegenhouden van het kwaad - en als het panoptisme, de discipline als mechanisme, als systeem van functies dat de uitoefening van de macht moet verbeteren door haar sneller, lichter en effectiever te maken. Dit laatste biedt een ontwerp van subtiele dwangmiddelen voor een toekomstige samenleving.



Doorsnede aanzicht en plattegrond van het Panopticon: ontwerp Jeremy Bentham

Het disciplinerende 'dispositief' breekt met een aantal voorgangers. Op bladzijde 270 geeft Foucault een levendige beschrijving van de peststad. Een stad waar de pest heerst, volledig in de greep van de hiërarchie, het toezicht, de controle en de registratie. Het is een utopie van een volmaakt bestuurd stad onder het bewind van een macht die ingrijpt op alle individuen. Tegenover de wanorde van de pest stelt de discipline de macht van de analyse. Lepra heeft in vroeger tijden geleid tot uitsluitingsrituelen die model hebben gestaan voor de algemene vorm van de grote uitsluiting, zo heeft de pest op haar beurt de disciplinerende schema's voortgebracht. De dreiging van de pest is het ideale model voor de disciplinerende macht. Tegenover de natuurstaat (vergelijk Hobbes en Rousseau<sup>1</sup>) droomden bestuurders van de peststaat. Door de constante scheiding van het normale en het abnormale heeft het merkteken en de verbanning van de leproos zich tot in onze tijd voortgezet en uitgebreid over vele andere objecten.

---

<sup>1</sup> Om wetten en rechten te laten functioneren postuleren rechtsfilosofen een 'natuurtoestand', een situatie waarin mensen van nature verkeren wanneer staatsvorming nog niet heeft plaatsgevonden. Hobbes en Rousseau schetsen ieder een heel ander beeld van deze natuurtoestand. Omschrijft Hobbes (1588 – 1679) een (fictieve) natuurtoestand waarin alle mensen elkaar beconcurreren, Rousseau (1712 – 1778) ziet een natuurmens voor zich die aan zichzelf genoeg heeft, in het heden leeft en met zichzelf samenvalt. De peststaat, die er tegenover wordt gezet, staat voor volmaakte discipline.

Het panopticum (letterlijk een plek waar (vanuit) alles te zien is) is bedacht door Jeremy Bentham<sup>2</sup>. Het doel van het ontwerp is de mogelijkheid tot constante observatie (of de suggestie daarvan) van alle gevangenen. De gevangenen op hun beurt weten dat zij geobserveerd kunnen worden, maar kunnen niet zien of dit ook daadwerkelijk gebeurt. Dit panopticum is de architectonische gedaante waarin het voorzien van een merkteken en het veranderen van groepsbewustzijn op elkaar worden geënt. In panoptische schoolgebouwen kunnen kinderen niet afkijken, geen herrie schoppen of onoplettend zijn. Door de architectuur functioneert de macht automatisch.

Net als de koninklijke diergaarde van Le Vaux in Versailles is ook het panopticum een plaats voor natuuronderzoek. Het dier is alleen vervangen door de mens. Men kan bij kinderen prestaties beoordelen, capaciteiten herkennen, karakters inschatten, klasseringen opstellen, onderscheid maken tussen luiheid, koppigheid en ongeneeslijke achterlijkheid. Het panopticum als dierentuin, een laboratorium van de macht.

Er is ook een verschil tussen de peststad en het panopticum. Bij de peststad schuilt in al wat beweegt de dood, dus doodt men al wat beweegt. Het panopticum moet worden opgevat als een model van functioneren dat algemeen toepasbaar is, als een manier om de macht op het dagelijks leven te betrekken en om de levenskrachten van de moderne samenleving te bevorderen. De peststad is absoluut gewelddadig waar het panopticum de geest macht verleent over de geest.

Het panopticum organiseert de machtsverhoudingen, maakt deze economischer en effectiever. In zijn inleiding van *De wil tot weten* (1976) zegt Foucault dat het tot de aard van de macht behoort – en in het bijzonder van een macht zoals die in onze maatschappij functioneert- repressief te zijn en met bijzondere aandacht de nutteloze energieën, de intensiteit van de genietingen en de ongeregelde gedragingen te onderdrukken. Het doel van deze ogenschijnlijke repressie is echter de versterking van de maatschappelijke krachten, onder andere via de verbreiding van het onderwijs. De verhoging van de productiviteit van het leven kan slechts bereikt worden als deze disciplinerende macht continu wordt uitgeoefend tot in de kleinste onderdelen van de maatschappelijke basis, waar de lichamen door de machtsverhoudingen microfysiek (binnen de lichamen) worden geïndividualiseerd.

---

<sup>2</sup> De Engelse filosoof Jeremy Bentham (1748 – 1832) hield zich als één van de eersten bezig met de controle over de massa. Hij ontwierp modellen voor de volgens hem ideale, geordende maatschappij. Bij Bentham is slechts de beschaafde en gegoede burgerij in staat tot onbaatzuchtig en menslievend gedrag. Het gepeupel moet zich inspannen om het hoofd boven water te houden en komt zo niet uit zichzelf toe aan onbaatzuchtig en menslievend gedrag en moet daartoe gedwongen worden. Daarom moeten de lagere klassen opgedeeld worden in kleine overzichtelijke eenheden. Het panopticum voldoet aan deze eis. Het is het model voor een ideale gevangenis, school, ziekenhuis, fabriek, en verder elke andere plaats waar een klein aantal mensen een groot aantal andere mensen onder toezicht wil of moet houden.

## Hoofdstuk 2.

### Hoe heeft het zover kunnen komen?

*"De jeugd van tegenwoordig houdt alleen maar van luxe, heeft slechte manieren en veracht de autoriteit. Zij heeft geen respect voor oudere mensen. De jeugd verpraat de tijd terwijl er gewerkt moet worden, schrokt bij de maaltijden het voedsel naar binnen, legt de benen over elkaar en tiranniseert de ouders..."*  
Socrates ca. 400 voor Christus

Foucault analyseert in *Discipline, toezicht en straf* het moderne discours met het oog op de wisselwerking tussen kennis en macht. Zijn onderzoek voltrekt zich binnen de driehoek van weten (savoir), macht (pouvoir) en het subject dat in die wisselwerking wordt geproduceerd. Hij laat zien dat veel van onze huidige inzichten over politiek en economie ongeveer drie eeuwen geleden zijn ontstaan. In zijn studie beschrijft hij vanaf de 18<sup>e</sup> eeuw, de 19<sup>e</sup>-eeuwse, deels 20<sup>e</sup>-eeuwse samenleving. Die hebben wij al lang achter ons gelaten. Sinds de verschijning van *Discipline, toezicht en straf* zijn er tenslotte twee generaties volwassen geworden.

#### 1. Subjectivering en biopolitiek: de moderne mens

In de moderne wereld van de 20<sup>e</sup> eeuw treedt het individu steeds nadrukkelijker op de voorgrond. De machtspraktijken waarin kinderen zich voorheen de waarheden van het heersende discours eigen maakten zijn in het vorige hoofdstuk uitgewerkt. Het zijn kleinschalige praktijken die het kinderlichaam in strakke schema's situeren. Het gaat om microfysische praktijken: gezin, school maar ook klinieken en werkplaatsen. Foucault noemt de logica achter deze praktijken 'biopolitiek' omdat de macht (politiek) de levenskrachten (bios) van het maatschappelijk lichaam versterken. Alle productieve krachten van de moderne samenleving moeten worden gebundeld voor een goede zaak: een gezonde, optimaal functionerende samenleving. Macht consolideert zich door in het hart en het hoofd van individuen te kruipen, door hen voortdurend op de huid te zitten. Ze zet zich daar vast via de geïnternaliseerde zelfcorrectie van het zelfbeeld: hoe normaal zie ik eruit, hoe normaal gedraag ik me, hoe zien anderen mij? Jongeren lijken voor deze beelden extra gevoelig omdat zij bezig zijn zich een zelfbeeld te vormen. Zodra iemand zich af gaat vragen "Wie ben ik?" en als antwoord daarop het dan heersende discours accepteert en internaliseert, is het subject – de genormaliseerde burger – geboren.

Vanaf zuigelingenzorg tot aan verzorgingshuis worden we gedisciplineerd en genormaliseerd om in het moderne discours te worden opgenomen. Volgens Henk Oosterling in *Woorden als daden - Rotterdam Vakmanstad 2007 – 2009 (2009)* is deze macht in het huidige tijdsgewricht inderdaad niet repressief

maar productief: door een letterlijke belichaming van heersende denkbeelden ontdekken individuen tevens hun unieke individualiteit en kunnen ze zich in de samenleving invoegen (Oosterling 2009, p.241).

Er ontstaat een politiek discours waarin volgens een ideaalbeeld ieder autonoom individu deze samenleving mee mag helpen vormgeven. Ideologisch betekent dat, dat het volk regeert, de democratie krijgt zo zijn beslag.

Kinderen zijn van nature altijd onderworpen geweest aan disciplinerende structuren. Was het tot ver in de 18<sup>e</sup> eeuw nog door middel van lijfelijk geweld, in de loop van de 19<sup>e</sup> eeuw gaat het geweld over in dwang, dwang in drang en drang in zelfdisciplinerend (Oosterling 2009, p. 242). Door deze zelfdisciplinerend ontstaan eigenwaarde en zelfrespect als resultaten van deze normalisering.

Dit alles klinkt als een zeer positief verhaal. Wat kan er mis zijn met deze normalisering als het leidt tot eigenwaarde en zelfrespect? Dat is afhankelijk van wat je als norm neemt. Oosterling zegt daarover: "de regulatieve norm van de moderniteit waar Foucault op doelt, versterkt een politieke en economische situatie die bestaande machtsverhoudingen consolideert zonder repressief beleid, hoogstens via repressieve tolerantie" (Oosterling 2009, blz 243). Discipline gaat uit van een voor ieder geldende universele norm die Oosterling eerder in *De opstand van het lichaam* (1989) als volgt omschreef: "de menselijke, redelijke, gezonde, rechtschapen, werkende, heteroseksuele, getrouwde, monogame, kinderen producerende man" (Oosterling 1989, p.139).

In 1966 verklaart Foucault in *De woorden en de dingen* dat "de mens op het punt staat te verdwijnen" (Foucault 2006, p. 371). Hij doelt daarmee op het uiteenvallen van een gemeenschappelijk waardensysteem en een daarmee samenhangende fragmentering van de sociaal-politieke identiteit in een diversiteit van sociale rollen, waardenstelsels en leefstijlen. Daarmee bevestigt hij dat de categorie 'mens' als basisconcept zeer problematisch is geworden: "de mens krijgt zijn vinger niet meer achter zijn wezen: zijn bestaan kan niet meer definitief gefundeerd worden, omdat de hogere instantie (god) die dit altijd voor hem deed is weggefallen" (Oosterling 2009, p. 240). Jaren later onderschrijven wetenschappers en maatschappijcritici deze analyse van Foucault.

De kentering in het mensbeeld vindt plaats na de Tweede Wereldoorlog. Door de komst van tegenbewegingen (in Amerika de burgerrechtenbeweging, in Frankrijk de studentenbeweging, in Engeland de popcultuur en in Duitsland zijn verdrongen oorlogsverleden) ontstaan er andere zelfbeelden. Ze ontstaan doordat er kritiek komt op de heersende discourses van de disciplinaire samenleving. Te denken valt hierbij aan de praktijken in de psychiatrie, het strafrecht en de scholen. Deze verzetspraktijken worden grotendeels door gevechten tegen deze in ons lichaam nog doorwerkende disciplinerend bepaald. De doelstellingen worden echter al snel door de partijpolitiek opgeslokt. Deze assimilatie werkt naar twee kanten door: de partijpolitiek pakt geleidelijk meer eisen en strategieën van tegenbewegingen op, terwijl deze haar fixatie op de staat overnemen. De invloed van tegenbewegingen op de partijpolitiek komt onder andere tot uitdrukking in de tendens steeds specifiekere doelen te ontwikkelen. De activistische experimenten van het buitenparlementaire verzet worden gaandeweg 'normale' politieke middelen.

De generatie die in die tijd groot wordt, heeft zijn wereldbeeld gevormd in de roerige jaren '60. Als je een babyboomer bent en eigenhandig verzet pleegt

tegen het heersende discours (of in ieder geval in een tijd opgroeit waar dat het nieuws van alledag is), dan is dat je wereldbeeld. Recalcitrante groeperingen trachten hun eigen discours te maken en zich daarmee te verzetten tegen de norm. Dat gebeurt vooral door de vrouwenbeweging, de homobeweging en de milieubeweging<sup>3</sup>.

Ook hier zien we dat de macht productief werkt. Waar de samenleving de vrouwen, de homo's en het milieu onderdrukken ontstaan, als reactie hierop, de tegenbewegingen. Politieke partijen gaan zich de issues van de tegenbewegingen eigen maken en incorporeren hun standpunten. Wat verspreide gevechten waren tegen de disciplinerende en vóór een andere houding ten opzichte van de wereld worden nu vertaald in een strijd tegen onderdrukking en uitbuiting. De recalcitrante groeperingen staan nu niet meer buiten de maatschappij maar worden daarin opgenomen, net als de waanzinnige in vroeger tijden niet meer werd buitengesloten maar behandeld.

## *2. Van disciplinerende naar controle: media en consumptie*

Vanaf die tijd verschuift de door Foucault beschreven disciplinerende naar controle via media en de consumptie. Was vroeger de radio vaak het enige contact van de burger met de grote buitenwereld, in 2012 staan de meeste gezinnen 24/7 open naar die buitenwereld via moderne informatiebronnen.

De eerste grote verandering daarin is de komst van de televisie. De impact op ons leven die de televisie heeft veroorzaakt, valt nauwelijks te onderschatten. De meubels, de inrichting van ons huis en onze onderwerpen van gesprek zijn door de televisie veranderd. De grootste verandering echter betreft het doorbrengen van onze vrije tijd. Volgens Manuel Castells in zijn trilogie *The information age* kijkt de gemiddelde Amerikaan in 1991 6.43 uur per etmaal televisie (Castells 2000, p. 361). Dit betekent dat de televisie aanstaat tijdens de gezamenlijke gezinsmaaltijden, tijdens huishoudelijke karweitjes en vaak tijdens het ontvangen van bezoek.

De explosieve groei van het medium is te danken aan de laagdrempeligheid ervan. Het feit dat je in je huis na een lange dag werken geamuseerd wordt, creëert niet zozeer een *lui* publiek, maar mensen die kiezen voor de weg van de minste weerstand.

Met de groei van het aantal televisiezenders verandert ook het kijkgedrag. Hoewel we de televisie nog tot de 'massa-media' rekenen, kijkt niet iedereen meer naar hetzelfde, de smaak van het publiek wordt steeds gedifferentieerder. Er wordt niet langer een gelimiteerd aantal boodschappen gestuurd naar een homogene massa, maar het publiek wordt selectief. Er treedt een evolutie op van een massa-samenleving naar een gesegmenteerde samenleving.

De grote bedrijven en regeringen zorgen dat ze nog wel de controle houden. De belangrijkste tv-stations zijn in de handen van een paar machtige privé-ondernemingen. Disney, ABC en Berlusconi hebben in hun eigen land de controle over het grootste deel van de zenders.

Maar de echte emancipatie van de kijker krijgt past gestalte door de komst van het internet. In de VS duurde het 30 jaar voordat 60 miljoen mensen via de

---

<sup>3</sup> Zie: Henk Oosterling, *De opstand van het lichaam. Verzet en zelfervaring bij Foucault en Bataille*. SUA, Amsterdam 1989, hfdst.9; zie <http://www.henkoosterling.nl/opstand.html>

radio bereikt konden worden, de televisie bereikte dit niveau in 15 jaar en internet deed hier slechts 3 jaar over. Met de komst van het net krijgen de onderdrukte bewegingen (vrouwen, homo's en de milieuactivisten) een kans om zich nog beter te presenteren en te uiten.

De huidige generatie jongeren, door reclameman Jeroen Boschma generatie Einstein gedoopt (Boschma, 2006), is opgegroeid in een wereld die gedomineerd wordt door drie factoren: de 24/7 informatiemaatschappij, commercie en welvaart. Omdat de economie in de jaren '80 *booming* is en het bestedingspatroon van de meeste mensen fors toeneemt, ontbreekt het onze kleine prinsen en prinsessen aan niets. Jongeren zijn vanaf dan ontdekt als 'brand', een ontwerp of symbool dat iemand als koper identificeert en onderscheidt van alle andere kopers. 'Jong' wordt een *brand*, ook al is deze categorie al sinds de jaren '50 als nieuwe consumentenmarkt ontdekt. Dan al openen hun bestedingspatroon en vrije tijd nieuwe aangrijpingspunten voor biopolitieke ingrepen. Door het ruimere bestedingspatroon van jongeren ont disciplineren zich op de massaconsumptie. Zelfbeelden worden door het hechte verbond van commercie en media gekocht, gedragen en geïncorporeerd. Individualiteit wordt een consumptieartikel in plaats van een emancipatieproject.

Deze jongeren hebben een betekenisvolle relatie met het internet. Ze beschikken over de nieuwste producten op het gebied van multimedia. De iPod, iPhone en iPad horen tot hun standaarduitrusting. Met deze gereedschappen zijn ze voortdurend 'on line', een term die erop duidt dat ze verbonden zijn met internet, die zij als wereld ervaren. Dat zijn hun wortels (*radix*) in de wereld, wat Oosterling ingeeft te spreken van *radicale middel-matigheid* van de huidige generatie.

Nieuwe beelden ontstaan via het internet. Waar vroeger de menswetenschappen het heersende discours bepaalden (hoofdstuk 1) wordt het discours nu bepaald door de biowetenschappen: de neurologie en biogenetica in combinatie met de farmacologie en de gentechnologie. Door de verder ontwikkelde onderzoekstechnieken is het mogelijk om afwijkingen van het discours vroegtijdig te lokaliseren en te behandelen. De biopolitiek activeert nu productieve krachten van mens en maatschappij via het beheer van gezondheid en schoonheid op de vrije markt. Zowel televisie als internet dragen hun steentje bij. Steeds harder wordt de druk om jong, dun, mooi en slim te worden, vooral omdat de doelen met de middelen van de biowetenschappen makkelijk haalbaar zijn.

Via profielsites als CU2, Sugababes, Funkybabes en Happygirls presenteren jongeren zich met foto's, interesses en andere persoonlijke gegevens. Deze sites zijn de evenknie van het, in het vorige hoofdstuk genoemde, panopticum zij het nu interactief. Jongeren zijn interfaciaal geworden, een term die de uitbesteding van zelfreflectie aan onze media aangeeft. (Oosterling 2009, p. 278) Het internet is een 'etalage' van je gevoelens en belevenissen. Ze maken deel uit van het netwerk dat de plaats heeft ingenomen van de piramide van de macht, een model dat tot de jaren '50 heerste, en dat vooral op repressie gebaseerd is en de protovorm van het panoptische netwerk waar nog een centrale blik heerst, op een ander niveau tilt. Onderdanen worden eerst stelselmatig van bovenaf uitgebuit, dan als subjecten via normalisering geproduceerd, maar nu aangemoedigd zich als hyperindividuen te presenteren.

In hun internetgebruik zijn jongeren vooral gericht op hun sociale en vriendschappelijke relaties. Wat de inhoud van hun communicatie betreft, valt op



dat ze voornamelijk bezig zijn om hun identiteit te managen. Wie ben ik, wat kan ik, hoe kom ik zo ver, wat vinden anderen daarvan en hoe kan ik dat vervolgens aanpassen? Hun subjectiviteit is een reële virtualiteit, zoals Manuel Castells verklaart.

Vanaf die tijd verschuift de door Foucault beschreven disciplinerende naar controle via media en de consumptie. In de interfaciale netwerken worden beelden gecreëerd, bijgesteld en afgebroken. Gezamenlijk ontwerpen ze het ideale subject waar vervolgens geen van hen aan voldoet. Zouden de toename van Anorexia nervosa en andere psychopathologische aandoeningen waaronder autisme, ADHD de resultaten zijn van dit vervormde zelfbeeld? Feit is dat de diagnose hiervan de laatste jaren veel vaker gesteld wordt in de Westerse samenleving.

In het gebruik van internet openbaart zich de huidige generatiekloof. Lag dit vroeger in totaal andere leefstijlen, sinds we 'forever young' zijn, zijn ouders bij de tijd, maar ontberen ze de snel veranderende technologische skills. Waar ouders geacht worden hun kinderen op te voeden en toezicht te houden op de activiteiten van hun kinderen, ook met betrekking tot het internet, is het niet ondenkbaar dat ouders geen idee hebben van het leven van hun kinderen in de digitale wereld. Virtueel pesten is een groot probleem op scholen. In brugklassen krijgen leerlingen daarom les in de omgang met sociale media zodat ze zich realiseren dat wat ze op Twitter zetten wereldwijd bekend kan worden en dreigingen via facebook strafbaar kunnen zijn.

Waar ouderen het net vaak gebruiken om informatie op te zoeken, te downloaden of als een postkantoor om hun email te versturen, zijn jongeren veel meer aan het uploaden en zo informatie aan het net aan het toevoegen. De huidige internetgebruiker is daarmee van consument *prosumant* geworden, iemand die zowel van de diensten gebruik maakt als er aan bijdraagt. Ook in deze interactiviteit openbaart zich het democratische gehalte van de mediasamenleving, van de mediocratie.

Hierbinnen functioneren jongeren op een geheel andere wijze. Hun autonomie ligt niet meer in hun innerlijk door de internalisering van de disciplinaire macht. Het gaat hier meer om de aansluiting van media op hun lichaam en geest. Ik zou dit een relationele autonomie willen noemen. De onderwijsinstellingen zijn slecht in staat om op die relationele autonomie in te spelen. Waar tot in het midden van de 20<sup>e</sup> eeuw de school het belangrijkste disciplinerende, normaliserende en socialiserende instituut is, hobbelt deze nu achter de zaken aan. Het huidige onderwijssysteem is ontworpen en vormgegeven in een andere periode, het begin van de 19<sup>e</sup> eeuw. Door de disciplinerende en daaruit voortvloeiende normalisering was het collectief belangrijk, niet het individu. De norm was heilig en alle jongeren werden in dezelfde mal gegoten om aan die norm te voldoen, ze werden als eenheidsworst gezien. Eén systeem was voldoende om alle leerlingen te bedienen.

Door de druk van de media om te individualiseren en te profileren past de huidige jongere niet meer in dat plaatje. Nu wordt de individualisering aangemoedigd, koester het verschil. De generaties vóór de huidige werd voorgehouden dat als je hard werkte en goed presteerde je kon doorleren zodat er later een baan op je wachtte. Die tijd is voorbij. Ook ouders en leraren kunnen de toekomst voor de jongeren niet meer voorspellen. We kunnen niet voorzien waar over twintig jaar behoefte aan is, sterker nog, we weten zelfs niet waar over één jaar behoefte aan is. We weten niet waar we jongeren voor opleiden,

we hebben geen idee welke vaardigheden er in de toekomst van hen gevraagd wordt. Wat we kunnen doen is ze creativiteit in hun denken bijbrengen, hen aanspreken op verschillende vormen van intelligentie (creatief, sociaal) zodat zij in staat zijn om met zelfvertrouwen om te gaan met de veranderingen die op hen afkomen.

### *3. Onderwijsnetwerken: van kennis naar informatie*

De scholen zijn meegelift met de moderne informatiestroom. In de jaren '80 kwamen de eerste bakbeesten van computers de scholen binnen. Deze trend is geëvolueerd tot het huidige ICT-gebonden onderwijs. Een school zonder computers is ondenkbaar en er zijn overal laptoppilots ontstaan. Via reëel virtuele studiehuisen en leerpleinen wordt leerlingen opgedragen zich de op het net aanwezige informatie eigen te maken. Hiermee lijkt de disciplinerende doorbroken en de universele norm afgeschaft, maar is dit echt allemaal toe te juichen?

Allereerst epistemologisch-didactisch: nemen zij kennis tot zich en worden ze daardoor slimmer? Gaat het hier nog om een voortgezette Bildung? Een belangrijke overweging hierbij is, dat jongeren op internet voornamelijk leren door kennis te nemen van de mening van anderen. We zouden deze meningen van anderen als 'informatie' kunnen typeren. Volgens Oosterling is het belangrijk het onderscheid tussen 'kennis' en 'informatie' te maken (Oosterling 2000, p. 34).

Castells noemt informatie 'kennis van kennis'. Informatie duidt niet op een zelfreflectief, maar op een reductief aspect van kennis. Er wordt niet over de grondslagen van het kenproces nagedacht zoals in een filosofische ken- of wetenschapsteorie, maar er wordt louter op instrumentele wijze door de stapeling van kennis op kennis vrije informatie gegenereerd. In kennis zit een leerintentie en interesse. Kennis verwerf je, ze lost een verlangen in, informatie doet dat niet.

Wat betekent dit in de termen van Foucault? Foucault onderscheidt al in *De woorden en de dingen* kennis (*connaissance*) van weten (*savoir*). Kennis kan in een langere periode veranderen, maar steunt op een cultuurhistorisch breder weten: een 'épistèmè' of een 'discours'. Via het menswetenschappelijk discours brengt Foucault weten in verband met macht (*pouvoir*). Wijsheid noemt Foucault 'denken' (*penser*). De louter cerebrale activiteit van het kennen treedt buiten zichzelf en werkt, zoals Oosterling aangeeft, in allerlei activiteiten door: overdenken, doordenken, nadenken, verdenken, indenen, bedenken en herdenken. (Oosterling 2000, p. 37) Deze aspecten vinden we niet terug in 'informatie'. Dit zou betekenen dat het huidige onderwijs niet langer op kennis is gericht. Dat zou best wel eens waar kunnen zijn, als we naar de focus van veel beroepsgericht onderwijs kijken: *competentie gericht onderwijs* waarin 'kennis' louter flankerend wordt ingezet. Het gaat eerder om communicatievaardigheden dan om kennis.

ICT heeft het hele onderwijs op z'n kop gezet. Het verhaal is echter niet alleen negatief. Het gebruik van ICT (informatie- en communicatietechnologie) biedt veel kansen als het gaat om communicatie en de toegang tot bovengenoemde informatie. Bovendien is de huidige populatie die van de scholen komt, niet te vergelijken met de populatie van twee decennia geleden. Het huidige onderwijs

is veel minder in staat om werknemers te leveren met up-to-date kennis, maar zal eerder de rol krijgen om leerlingen en studenten te *leren leren*. Het gaat er nu zelfs niet meer om waar je informatie kunt vinden maar veel meer of je toegang hebt tot netwerken waar je bepaalde informatie kunt verkrijgen.

#### 4 Controle en rizomatisch leren

Kunnen we dit proces anders inschatten? Gilles Deleuze (1925 – 1995) denkt door op Foucaults begrip van disciplinerende werking: controlerende surveillance. In zijn artikel '*Post-scriptum sur les sociétés de contrôle*' (1990) stelt hij dat we ons op een punt bevinden waarop de disciplinaire samenleving langzaam opschuift in de richting van een controlemaatschappij, een term die Deleuze ontleent aan William Burroughs, schrijver van de beroemde romans *Junkie* en *Naked Lunch*. Deleuze constateert dat de gesloten structuren van de disciplinaire samenleving geleidelijk hun greep verliezen om plaats te maken voor controlerende structuren.

Hoe is de netwerkstructuur waarin jongeren hun identiteit 'ontdekken' te verbeelden? Samen met Félix Guattari (1930–1992) introduceert Deleuze het begrip *rizoom* in de filosofie. De term wordt in de biologie gebruikt om een ondergrondse wortelstok aan te duiden. Aardbeien en bamboe bijvoorbeeld hebben een rizoom. Rizomen groeien niet verticaal maar horizontaal en ondergronds. Ze lijken zomaar ergens te beginnen en nergens te eindigen, ze kennen geen stam, geen centrum, geen hiërarchie. Rizomen groeien ongebreideld, grijpen in elkaar en gaan verbindingen aan, waardoor een sterk, nagenoeg onuitroeibaar netwerk ontstaat.

Voortbordurend op deze biologische rizoom ontwerpen Deleuze en Guattari een rizomatiek. In 1976 werd de tekst *Rhizome* zelfstandig gepubliceerd, daarna verschijnt het in 1980 als introductie in *Mille plateaux*. Kenmerkend aan het rizoombeeld is het ontbreken van een vaste lijn, die het denken bepaalt en stuurt. Het rizoom staat tegenover de boom met zijn hoofdstam, takken en kruin, en dat alles goed geworteld in de grond. Bij het rizoom bieden de vele verknoppingen van lijnen en vertakkingen ruimte voor netwerkachtige structuren: het gaat eerder om dimensies dan identificeerbare eenheden. Deleuze en Guattari verwerpen het gebruik van de rizoom als metafoor. Dit zou suggereren dat er zoiets bestaat als een duidelijk identificeerbare werkelijkheid waarvan de metafoor een afbeelding is. Dat is niet meer het geval. Denken, duiden en doen zijn in hun filosofie rizomatisch of nog beter: werken rizomatisch. Het rizoom is dan ook adequater getypeerd als een letterlijk denkbeeld dat interacties met en in de wereld samenhang en richting geeft.

*"Een rizoom is een niet-hiërarchisch en niet-betekenisdragend systeem dat uitsluitend bepaald wordt door een circulatie van toestanden, zonder Generaal, zonder een organiserend geheugen of centrale automaat". (Deleuze, Guattari, 1988, p.25)*

De kracht van de rizoom is dat ieder willekeurig punt met een ander willekeurig punt wordt verbonden. Maar we moeten ervoor waken dat de rizoom niet verstrikt raakt in het hiërarchisch wortelstelsel van de boom. Want dan is het afgelopen:

*"dan kan het verlangen niet meer stromen. Want het verlangen is alleen beweeglijk en productief in een rizoom. Iedere keer als het verlangen een boom volgt, stort het ineen en komt het uit op de dood".(Deleuze, Guattari, 1988, p.25)*

Het beeld van de rizoom geeft aan op welke manier jongeren van nu met elkaar en met de hen omringende omgeving verbonden zijn. Net als de aardbeiplant afhankelijk is van zijn rizoom voor voedsel, water en het zich verspreiden, is de digitale communicatie voor jongeren een manier van leven. Niet alleen omdat het een immens vertakkingsstelsel is waarin het internet verbindingen legt die lichaam en geest aansturen. Maar ook door het internet komen nieuwe samenhangen, andere coalities en onverwachte coproducties in beeld. Om het biologische denkbeeld verder vorm te geven: media kunnen gezien worden als voortzettingen van het lichaam. Ledematen, organen, zintuigen en het zenuwstelsel zetten zich voort in technieken en technologieën, zoals ook in Oosterlincs these over de radicale middelmatigheid wordt gesteld. Mens en media grijpen in elkaar. Autonomie wordt relationeel.

## Hoofdstuk 3

### ICT en filosofie in het VMBO: drillen of skillen?

Het is interessant om te zien dat de doelen van de panoptische samenleving, die er vooral op gericht waren via het lichaam de geest te organiseren en subjectiviteit te produceren, in de 21<sup>e</sup> eeuw via media zowel lichaam als geest bepalen. De school die zich door middel van continu en gestaag oefenen ontwikkelde tot een 'leerapparaat' is nu een 'informatieapparaat' geworden. Docenten dienen zich bezig te houden met attitudevorming, verantwoordelijkheden en reflectievermogen. Filosofielessen passen probleemloos in deze missie. Maar wat voegen zij eigenlijk toe?

#### 1. Vakmatige reflectie voorbij normalisering of om controle?

Foucault toont aan dat de in de 18<sup>e</sup> en 19<sup>e</sup> eeuw ingezette machtspraktijken er op gericht waren om een gezonde samenleving te verkrijgen. Veel van de 21<sup>e</sup>-eeuwse scholen hebben in hun missie deze doelen overgenomen.

*"De school is erop gericht leerlingen zich te laten ontwikkelen in een ondernemende sociale omgeving en voor te bereiden op een eigen plaats in de samenleving. Daarbij wordt aangesloten bij de ontwikkelingsmogelijkheden en de persoonlijke behoeftes van leerlingen. De school werkt vanuit het besef dat het onderwijs een wezenlijke bijdrage levert aan de samenleving."* (Schoolplan Olovo 2006 - 2010 p.6)

Deze missie denkt men te verwezenlijken door een attitudevorming waarin het doorzettingsvermogen wordt ontwikkeld. Men leert om te gaan met teleurstelling en succes, met tijdsdruk en speelruimte. Daarbij dient men verantwoordelijkheid leren nemen voor het eigen gedrag, leren samenwerken, de eigen positie leren bepalen ten opzichte van anderen, de sociale en maatschappelijk betekenis van zaken leren ervaren. Ook moet men reflectievermogen ontwikkelen, leren reflecteren op het eigen werk en dat van anderen, leren reflecteren op eigen aanpak en problemen leren oplossen (Schoolplan Olovo 2006 - 2010 p.11).

Competent gedrag vertonen leerlingen die in een werksituatie in overeenstemming met vastgestelde normen adequaat handelen. Deze vorm van probleemgestuurd onderwijs vertaalt vaardigheden die voor de oplossing van problemen zijn vereist vanuit een praktische werkhouding in competenties. Strikt beroepsmatige vaardigheden worden dan aangevuld met communicatieve skills. Door deze opeenstapeling van doelen wordt voor de leerlingen de eisen van het onderliggende vakmanschap niet helderder. Met dit in het achterhoofd is het goed om Richard Sennett aan te halen die in *De ambachtsman*, evenals Oosterling eerder al in de voorpublicaties van *Woorden als daden*, het begrip 'vakmanschap' als mentaliteit presenteert. Voor hem belichaamt vakmanschap

als levenshouding één cruciale waarde: belangeloze toewijding aan kwaliteit (Oosterling 2009, p. 299). In dit vakmanschap valt reflectie samen met een bewuste omgang met ambachtelijke, artistieke en sportieve middelen. Volgens Oosterling is interesse de basis van vakmanschap. Via gereedschappen, handen en zintuigen leren leerlingen uit het beroepsonderwijs gedachten en reflexen over te brengen op de materie. De gereedschappen, handen en zintuigen worden zo een medium. Door lang oefenen, concentreren en doorzetten lijkt het of een lichaam dat verbonden is met een medium voor zichzelf denkt. Het is daarom dat we grote voetballers, wielrenners en vakmensen ademloos bewonderen. Hun optreden is esthetisch. Hun lichaam reflecteert via hun medium op de materie. Een lichaam dat verbonden is aan een medium, denkt voor zichzelf. Het reflexieve bewustzijn wordt dan gesitueerd in gereedschappen en materialen en niet in eerste instantie in begrippen of woorden.

Hier zet Oosterling het begrip 'skill' in. Een skill is het *tussen* tussen het bewustzijn en de materie. Willen we de 'vakman' weer in ere herstellen dan zal er niet alleen aandacht voor de vakskills moeten zijn, maar ook voor mentale skills om de hiervoor genoemde reflexiviteit te bewerkstelligen. En filosoferen is voor alles een mentale skill die zich altijd tussen mensen afspeelt. Zie de Platoonse dialogen. Grote vakmensen bereiken hun hoge niveau immers door de hierboven genoemde vermogens als concentratie, doorzetten, reflectie, aandacht en toewijding oneindig te trainen.

Door de verregaande democratisering in het onderwijs zijn deze skills in diskrediet geraakt. Leerlingen van het vmbo moeten door het brede curriculum alles kunnen en kennen en vooral moeten ze al kunnen reflecteren op hun eigen skills voordat ze zich die skills eigen hebben kunnen maken.

Wanneer we meer energie stoppen in het oefenen van de mentale skills van leerlingen van het vmbo zal dat ten goede komen aan hun vakinhoudelijke skills. Een meerwaarde die geboden kan worden door het vak filosofie wél vmbo-breed in te voeren. Ook Oosterling herdefinieert in *Woorden als daden* filosofie in termen van mentale skills.

De laatste jaren zijn de onderwijsdoelen opgestapeld om in de pas te lopen met de informatie- en mediasamenleving. Door invoering van het nieuwe vmbo en de basisvorming verschuift het accent van het stampen van inhoudelijke kennis naar methoden om informatie op te zoeken en te verwerken waarbij minder assertieve of minder slimme leerlingen meer en meer aan hun lot worden overgelaten om het leren te leren. Het gevaar hierbij is dat deze minder assertieve of minder slimme leerlingen hun leerintentie en -interesse verliezen, omdat zij niet voldoende zijn uitgerust structuur in hun leerproces aan te brengen en informatie te plaatsen.

Hiteq, een expertisecentrum voor technische bedrijven, werknemers en onderwijsinstellingen die zich oriënteren op hun rol in de komende 5 tot 15 jaar, heeft onderzoek gedaan naar de netgeneratie in het vmbo en daartoe een enquête gehouden onder 1420 leerlingen in het 3<sup>e</sup> en 4<sup>e</sup> jaar van het vmbo. Hieruit blijkt dat hun manier van leren en informatie verwerken en verwerven afwijkt van de leerlingen uit havo en vwo. Vmbo'ers hebben behoefte aan instructie, ook al proberen ze vaak liever iets uit dan een (tekst)instructie te moeten doornemen. Anders dan de havo- en vwo-ers onderzoeken zij niet zelf zonder instructie af te wachten. Leren, waarbij de docent de leerling door de

verschillende stappen van het leerproces begeleidt, lijkt favoriet bij leerlingen uit het vmbo.

Vmbo'ers hebben het veel meer nodig dat ze geholpen worden met het aanbrenge van structuur in hun leerproces en het plaatsen van informatie. Zij stellen prijs op een goede sfeer in de klas en hebben grote behoefte aan goede didactische vaardigheden en vakkennis van de docent. Ze hebben minder behoefte aan zelfstandig leren. (hiteq 2008, p. 50)

Beeldcultuur wordt omschreven als een maatschappelijke ontwikkeling waarbij visuele beelden een indringende rol spelen in communicatieve situaties. De beeldcultuur versnelt tegenwoordig door alle nieuwe technische mogelijkheden zoals iPad, iPhone en iPod. In het vorige hoofdstuk betoogde ik dat profielsites zoals CU2, Sugababes, Funkybabes en Happygirls een 'etalage' van gevoelens en belevenissen zijn waar jongeren vooral bezig zijn hun identiteit te managen. Op hun eigen manier dragen ze daarin bij aan hun beeldcultuur. Deze creatie van beelden kent ook zijn keerzijde wanneer we bijvoorbeeld naar anorexia nervosa en andere psychopathologische aandoeningen kijken.

Filosofielessen kunnen de leerlingen helpen om een creatieve manier van denken te ontwikkelen. Het kan ze helpen om hun relationele autonomie vorm te geven. Het is een vormend vak dat als doel heeft om mensen op te voeden tot zelfstandig denkende en mondige burgers. Het valt te verwachten dat leerlingen die filosofie gehad hebben op school, beter gaan redeneren en meer conceptuele vaardigheden zullen verwerven. Dit kan hen helpen om, naar hun eigen waarden, hun leven in te richten. Het biedt leerlingen de mogelijkheid te oefenen om complexe vraagstukken helder te benaderen. Het is een vak waarbij leerlingen leren nadenken over de verantwoordelijkheid en vrijheid van het individu in de samenleving. Hoewel deze vaardigheden ook bij de andere lessen aan bod komen, wordt in de filosofielessen de focus op deze skills gelegd. Lesvormen als het filosofisch debat, het socratische gesprek, de retorische oefening of het schrijven van een opstel geven de leerlingen de kans zich te ontwikkelen in de dialoog met leeftijdsgenoten. Filosofielessen bieden de gelegenheid tot het voeren van discussies over achterliggende gedachten, vooronderstellingen, waarden en normen.

## *2. Visie of filosoferen*

Op een aantal scholen is men begonnen met 'pilots' of proeflessen filosofie op het vmbo. De invoering van deze lessen hangt bijna altijd samen met de aanwezigheid van een filosofiedocent die voor het grootste deel van zijn/haar taak werkzaam is in de bovenbouwklassen van het havo/vwo en die het als zijn/haar passie ziet om de filosofie verder uit te dragen dan de eerder genoemde bovenbouwgroepen.

Filosofielessen worden in dat geval niet opgenomen in de lessentabel maar als 'extra' aan de leerlingen gegeven, soms in het kader van het vak levensbeschouwing maar vaak ook als extra uren.

Ik heb geen plannen van de wetgever kunnen vinden om over te gaan tot landelijke invoering van het vak filosofie in de basis- of de keuzetabel van het vmbo. Een oorzaak hiervoor kan zijn dat het curriculum op de vmbo-scholen samengesteld worden in overleg met de platforms uit het bedrijfsleven waardoor het onderwijs in de eerste plaats in dienst staat van het afleveren van

competente, breed inzetbare flexwerkers. De cerebrale activiteit van het denken is hier blijkbaar niet voor nodig.

### 3. Strategie, inhoud en methode

Wanneer filosofie wordt ingevoerd als vmbo-vak, hoe kunnen dan de lessen ingevuld worden om de skills, zoals door Oosterling voor het basisonderwijs zijn uitgewerkt, vorm te geven? Hoewel er voor andere onderwijsniveaus een keur aan methoden is die op de markt zijn, zijn de methoden voor filosofie in het vmbo dun gezaaid. Begrijpelijk, omdat de markt voor deze methoden heel klein is. Als er al iets te vinden is, wordt er vaak een combinatie met het vak levensbeschouwing gemaakt.

Aan de ene kant vraagt dat veel van de tijd en creativiteit van de docent, aan de andere kant geeft dat veel vrijheid en door die vrijheid wordt de docent genoodzaakt om te bedenken wat hij/zij belangrijk vindt om met vmbo-leerlingen te bespreken.

De doelstellingen van de lessen filosofie zijn:

- een kritische reflectie van de leerling op zichzelf en de omringende wereld verkrijgen.
- Het inleven in de positie van de ander en zo een beter begrip van elkaar verkrijgen.
- Filosofie kan een belangrijke bijdrage leveren aan het bereiken van de 58 kerndoelen die volgens ministerie van OCW vanaf 2006 – 2007 behaald moeten worden in de onderbouw van het vmbo (zie bijlage 2).

Met bovenstaande doelstellingen in de hand is de keuze van thema's uit de filosofie nagenoeg eindeloos. Het ligt voor de hand om aan het begin, wanneer de leerlingen voor het eerst kennismaken met de filosofie keuzes te maken uit de ethiek, de sociale filosofie en de wijsgerige antropologie omdat deze gebieden het best te verknopen zijn met de leefwereld van onderbouwleerlingen van het vmbo. Later kunnen dan onderwerpen uit de kennistheorie en de esthetica toegevoegd worden.

Uit de wijsgerige antropologie kan men een keuze maken uit de thema's: "wat is een mens", "ben je vrij?". Uit de ethiek kan men de thema's: "het goede leven", "belangrijke zaken in het leven" en "hoe moet je handelen" kiezen. Uit de sociale filosofie kan gekozen worden uit "wat is een ideale samenleving?", "wat is sociaal?" en "zijn regels belangrijk?"

De methode die zich het meest voor de lessen leent is afgeleid van het socratisch gesprek dat door de Duitse filosoof pedagoog en politicus Leonard Nelson (1882 -1927) zowel theoretisch als praktisch in zijn filosofie is uitgewerkt. Bij deze methode is het van belang dat groepen op eigen kracht door zelfstandig onderzoek samen met anderen tot 'waarheid' komen. Nelson noemde zijn methode die van de 'regressieve abstractie': uitgaande van feitelijke ervaringsoordelen, wordt teruggevraagd 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 leerling kan volgens Nelson worden onderzocht op basis waarvan deze leerling die ervaring nu 'vriendschap' noemt. Dit onderzoek gebeurt gezamenlijk.



Om deze methode succesvol te laten verlopen zijn een aantal strenge regels vereist. Het gesprek, dat helder en reproduceerbaar moet zijn, wordt geleid door een docent die er op let dat niet alleen de verbaal begaafden aan het woord komen. De docent bepaalt wie het woord krijgt, de leerlingen kunnen het woord vragen. Op ieder moment kan aan één van de leerlingen gevraagd worden of zij het gesprek tot nu toe kunnen samen vatten. De leerlingen mogen geen beroep doen op literatuur, wetenschappelijk onderzoek of een andere autoriteit zodat ze helemaal voortbouwen op hun eigen ervaringen met het onderwerp. De opstelling in de klas moet in carrévorm zijn zodat de leerlingen elkaar aan kunnen kijken.

Deze regels alleen al brengen leerlingen bepaalde waarden bij zoals wederzijds respect, empathie, oprechtheid, integriteit en intellectuele moed. Een belangrijke inzet in het socratisch gesprek is dat zo veel mogelijk inhoudelijke consensus wordt bereikt. Dit betekent niet dat 'de meeste stemmen gelden' maar de consensus komt bovendien in een poging belangrijke begrippen te definiëren en zo betekenis en inhoud te bepalen. Voorkomen moet worden dat, zoals in discussies en debatten, het streven naar het eigen gelijk voorop staat. In dat geval wordt het niet duidelijk wat de leerlingen in feite bindt.

## Samenvatting en conclusie

Met de openbare terechtstelling van de misdadiger Damiens in 1757, start Foucault zijn genealogisch onderzoek naar de machtspraktijken in de gevangenis, het leger, de ziekenhuizen en het onderwijs. In de loop van de 17<sup>e</sup> en 18<sup>e</sup> eeuw is die 'discipline' de algemene formule van gedragsbepaling en subjectproductie geworden. Deze processen zijn al vroeg werkzaam in scholen. Ze zijn een antwoord op heersende conjuncturele ontwikkelingen. Steeds gaat het om de inkapseling van het lichaam. Tegelijkertijd gaat men over tot observatie om mensen te controleren en te gebruiken. Ieder onderdeel moet functioneel worden in een grote strategie. De schooldiscipline is een omkering van de discipline; in plaats van het voorkomen van ongewenste zaken gaat men over tot het fabriceren van bruikbare individuen. Ook wordt de school het belangrijkste socialiserende instituut, intermediërend tussen de familie en de arbeidzame wereld. Er ontstaat een opleidingstijd die wordt losgekoppeld van de volwassenheid. Door die nieuwe discipline heeft de samenleving vorm gekregen. De discipline normaliseert door alle leerlingen te dwingen zich naar hetzelfde model te schikken en te onderwerpen. In de discipline verschijnt namelijk *de macht van de norm*. Deze macht is productief: ze produceert subjectiviteit. In de verschillen tussen de leerlingen onderling constitueert zich de identiteit.

Het panoptisme is een beeld van de discipline, de discipline als mechanisme, als systeem van functies dat de uitoefening van de macht moet verbeteren door haar sneller, lichter en effectiever te maken. Het panopticum is de architectonische gedaante daarvan. Het is een laboratorium van de macht, hierin verleent men de geest macht over de geest. In de moderne wereld van de 20<sup>e</sup> eeuw treedt het individu steeds nadrukkelijker op de voorgrond. Vanaf zuigelingen tot aan verzorgingshuis worden we gedisciplineerd en genormaliseerd om in het moderne discours te worden opgenomen. Deze macht is in dat tijdsgewricht niet repressief maar productief: door een letterlijke belichaming van heersende denkbeelden ontdekken individuen tevens hun unieke individualiteit en kunnen ze zich in de samenleving invoegen. Nu mag ieder autonoom individu deze samenleving mee helpen vormgeven. Het lijflijk geweld is overgegaan in zelfdisciplineren. Door deze zelfdisciplineren ontstaan eigenwaarde en zelfrespect als resultaten van normalisering.

Met de komst van de massa-media verschuift de disciplineren naar controle via media en de consumptie. De gesloten structuren van de disciplinaire samenleving verliezen geleidelijk hun greep om plaats te maken voor controlerende structuren. De school is nu een 'informatieapparaat' geworden door studiehuisen en leerpleinen. De laatste jaren zijn de onderwijsdoelen opgestapeld om in de pas te lopen met de informatie- en mediasamenleving. Door invoering van het nieuwe vmbo en de basisvorming verschuift het accent van het stampen van inhoudelijke kennis naar methoden om informatie op te zoeken en te verwerken

leerlingen meer en meer aan hun lot worden overgelaten om het leren te leren. Nemen deze leerlingen voldoende kennis tot zich en worden ze daardoor slimmer? De conclusie is dat dat niet zo is.

Het gevaar hierbij is dat deze leerlingen hun leerintentie en -interesse verliezen, omdat zij niet voldoende zijn uitgerust structuur in hun leerproces aan te brengen en informatie te plaatsen

Scholen ondervinden problemen bij het begeleiden van dit proces. Het huidige onderwijssysteem is ontworpen en vormgegeven in het begin van de 19<sup>e</sup> eeuw toen de leerlingen nog als eenheidsworst werden gezien, als resultaat van de normalisering. Nu weten we niet meer waar we jongeren voor opleiden omdat we geen idee hebben welke vaardigheden er in de toekomst van hen gevraagd wordt. Wat we kúnnen doen is leerlingen creativiteit in hun denken bijbrengen, hen aanspreken op verschillende vormen van intelligentie (creatief en sociaal) Filosofie biedt leerlingen de mogelijkheid om dat te oefenen in het helder benaderen van complexe vraagstukken. Het is een vak waarbij leerlingen leren nadenken over verantwoordelijkheid en vrijheid van het individu in de samenleving. Filosoferen is dan voor alles een mentale skill.

Wanneer we meer energie stoppen in het oefenen van deze mentale skill bij leerlingen van het vmbo zal dat ten goede komen aan hun vakinhoudelijke skills. Een meerwaarde die geboden kan worden door het vak filosofie vmbo-breed in te voeren.

## Bijlage 1 Opzet lessen.

Hieronder staan 9 korte lesopzetten waar een pilot van 10 lessen van 50 minuten mee ingevuld kunnen worden.

### Les 1: Wat is filosofie?

Wat zijn filosofische vragen?

Wat is verwondering?

Een (inleidend) gesprek over bovenstaande vragen. Daarna verzinnen de leerlingen in tweetallen drie filosofische vragen. Klassikaal worden die besproken en een aantal waarover de hele klas het eens is worden op een groot vel overgenomen dat achterin het lokaal wordt opgehangen. Komen deze vragen in de andere lessen terug?

### Les 2: Wat is de mens?

- Waarin verschilt de mens van het dier?

- Mensbeelden.

Welke bril heb jij op als je naar 'de mens' kijkt? Die van de gelovige, die van de atheïst of die van de kunstenaar?

### Les 3: Echt en onecht

- Stel: Je zou je lichaam kunnen "oploaden" met een eigenschap die je nu nog niet hebt. Welke eigenschap zou je aan je lichaam willen toevoegen en waarom? (Gebaseerd op Hans Moravec' boek *Mind Children: The Future of Robot and Human Intelligence* uit 1988).

### Les 4: ethiek.

- Wat zijn je waarden?

- Wat zijn je normen?

- Hebben dieren rechten?

### Les 5: Utilisme

- Hoe moet je handelen en hoe weet je dat dit de juiste manier is?

- Bespreken aan de hand van casussen.

- Moet je met je handeling zoveel mogelijk mensen gelukkig maken?

- Wat is geluk?

### Les 6: Plichtethiek

- Zijn er universele wetten waar iedereen zich aan moet houden?

- Is dat mogelijk in de wereld met zoveel verschillende culturen?

### Les 7: Sociale filosofie

- Welke 4 dingen gebeuren er als er geen regels zijn? Waarom gebeuren die dingen, kan je dat uitleggen?

- Welke 4 regels zijn noodzakelijk voor een ideale samenleving?

- Wat gebeurt er als je je hier niet aan houdt?

- Wie maken en hanteren deze regels?

- Zijn er regels waarvoor je geen straf krijgt als je ze overtreedt?
- Kunnen we onderlinge regels afspreken?

Les 8: Vrijheid

- (tegenstelling existentialisme – determinisme/structuralisme)
- Casussen vrijheid, keuze en verantwoordelijkheid

Les 9: Presentatie of debat.

Verwerking van de hiervoor behandelde lesstof.

## Bijlage 2. Kerndoelen

Filosofie kan een belangrijke bijdrage leveren aan het bereiken van de 58 kerndoelen die volgens ministerie van OCW vanaf 2006 – 2007 behaald moeten worden in de onderbouw van het vmbo.

De eerste 10 kerndoelen zijn vooral gericht op de communicatieve functie van de Nederlandse taal en kennen een belangrijke plaats toe aan strategische vaardigheden. Deze aspecten en functies komen in filosofielessen voortdurend aan de orde. Met name:

Kerndoel 1. De leerling leert zich mondeling en schriftelijk begrijpelijk uit te drukken.

Kerndoel 3. De leerling leert strategieën te gebruiken voor het uitbreiden van zijn woordenschat.

Kerndoel 4. De leerling leert strategieën te gebruiken bij het verwerven van informatie uit gesproken en geschreven teksten.

Kerndoel 5. De leerling leert in schriftelijke en digitale bronnen informatie te zoeken, te ordenen en te beoordelen op waarde voor hemzelf en anderen.

Kerndoel 6. De leerling leert deel te nemen aan overleg, planning, discussie in een groep.

Kerndoel 7. De leerling leert een mondelinge presentatie te geven.

Kerndoel 9. De leerling leert taalactiviteiten (spreken, luisteren, schrijven en lezen) planmatig voor te bereiden en uit te voeren.

Kerndoel 10. De leerling leert te reflecteren op de manier waarop hij zijn taalactiviteiten uitvoert en leert, op grond daarvan en van reacties van anderen, conclusies te trekken voor het uitvoeren van nieuwe taalactiviteiten.

Kerndoel 36. De leerling leert betekenisvolle vragen te stellen over maatschappelijke kwesties en verschijnselen, daarover een beargumenteerd standpunt in te nemen en te verdedigen, en daarbij respectvol met kritiek om te gaan.

Kerndoel 42. De leerling leert in eigen ervaringen en in de eigen omgeving effecten te herkennen van keuzes op het gebied van werk en zorg, wonen en recreëren, consumeren en budgetteren, verkeer en milieu.<sup>4</sup>

Deze kerndoelen komen op een logische manier aan bod in de filosofielessen. Het vak kan ondersteunend zijn als men het in andere kerndoelen heeft over argumenteren, analyseren, in verband brengen, reflecteren, respecteren, interpreteren, doorzien en inzien.

Wanneer scholen en met name de daar werkende individuele docenten, de in hun eigen missie opgenomen reflectie en attitudevorming serieus nemen zullen zij hierop moeten gaan investeren. Het vak filosofie kan aanzetten tot grotere reflectie en zodoende een nuttige investering zijn.

---

<sup>4</sup> Kerndoelen op basis van artikel 11b WVO

## Literatuur

Boekstal, Ph, Hogenbirk, J, *Filosofie in het VMBO. Project uitgevoerd in het kader van de Initiatief Rijke School*, Amsterdam, 2002 – 2003.

Boschma, Jeroen, Groen, Inez, *Generatie Einstein: slimmer, sneller en socialer : communiceren met jongeren van de 21<sup>e</sup> eeuw*, Pearson Education Benelux B.V. , Amsterdam, 2007

Castells, Manuel (1996, second edition, 2000). *The Rise of, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. I*. Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell.

Castells, Manuel (1997, second edition, 2004). *The Power of Identity, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. II*. Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell.

Castells, Manuel (1998, second edition, 2000). *End of Millennium, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. III*. Cambridge, MA; Oxford, UK: Blackwell.

Deleuze/ Guattari, *A Thousand Plateaus. Capitalism and Schizophrenia 2*. Londen 1988.

Foucault, Michel, *De wil tot weten*, Sun, Nijmegen 1984

Foucault, Michel, *De woorden en de dingen*, Boom, Amsterdam 2006

Foucault, Michel, *Discipline, toezicht en straf, De geboorte van de gevangenis*. Historische Uitgeverij, Groningen 1989

<http://www.hiteq.org/Hiteq/Downloads/Publicaties%20geheel/Kenmerkend%20vmbo.pdf>

Ten Kate, Laurens, *Michel Foucault, De woorden en de dingen* (1966)

<http://www.humanistischecanon.nl>

Oosterling, Henk, *De opstand van het lichaam. Over verzet en zelfervaring bij Foucault en Bataille*, SUA, Amsterdam 1989

Oosterling, Henk, *Radicale middelmatigheid*. Boom, Amsterdam 2000

Oosterling, Henk, *Woorden als daden*. Japsam Books, Heijningen 2010

Romein, Ed, Schuilenburg, Marc, van Tuinen, Sjoerd, *Deleuze compendium*, Boom, Amsterdam 2009

Schoolplan Olovo 2006 – 2010-2.pdf – Adobe Reader

Schuilenburg, Marc, *Het ontregelend doorzicht van assemblages; Een andere blik op het veiligheidsvraagstuk*

<http://vimeo.com/35983296>