

# Filosoferen met jongeren

Willy Poppelmonde, Kristof Van Rossem, Goedele De Swaef, Paul Fransoo

Handboek leerlingenbegeleiding  
Kluwer, Diegem, 2001

Hierna ter kennismaking enkel de Verantwoording

[klantendienst@woltersplantyn.be](mailto:klantendienst@woltersplantyn.be)

## VERANTWOORDING

*Er is zoveel morgenrood dat nog nooit geschenen heeft*

*Socrates: Crito, mijn beste, je inzet is bewonderenswaardig, althans wanneer hij gericht is op het juiste doel. Zo niet, dan is hij hoe groter hoe misplaatster. (Crito, 46b)...*

### Een luxe?

Dit boek gaat over filosoferen met jongeren. Waarom zouden we het lezen? Meer zelfs, waarom zouden we ook maar overwegen om ons in het onderwijs hiermee bezig te houden? Is de filosofie dan geen relikwie uit het verleden? Wat is het praktisch nut ervan? Is het, in deze tijd van markt, technologie, wetenschap en efficiëntie geen overbodige luxe? Gaat het in de filosofie niet om vraagstukken waar je toch geen antwoord op krijgt? Waarom jonge mensen daarmee lastig vallen? Zoveel belangrijke zaken staan te drummen: verkeersopvoeding, autorijlessen, computerlessen, leefsleutels, Boeddhisme, mensenrechtenvorming, politieke vorming, meer geschiedenis, ... Waarom daar ook nog filosofie aan toevoegen? Wat is dat trouwens: filosoferen? Bij de meeste mensen roept het begrip alvast zeer uiteenlopende dingen op. Vaak een beeld van volslagen irrelevantie voor zowel het persoonlijke als het maatschappelijk leven, en tegelijkertijd de opvatting dat een leraar die bij gelegenheid een gespreksronde toelaat waar ieder wat losse meningen in het rond strooit, met zijn leerlingen aan het 'filosoferen' is. De vraag wordt ook niet beantwoord door ze aan beroepsfilosofen te stellen. Filosofie blijkt dan het enige vak waarbij de vraag wat het vak is deel uitmaakt van het vak zelf. Kortom, kunnen we met het begrip wel iets aanvangen? Wordt er al niet te veel

‘gefilosofeerd’? Waarom zouden we een discipline binnenhalen waarbinnen zelfs de specialisten het niet eens geraken? Is onze inzet voor *filosoferen met jongeren* bewonderenswaardig of misplaatst?

## Een rijke en krachtige leeromgeving

Ik zal er geen twijfel over laten bestaan. Filosofie en filosoferen is bij uitstek, van oudsher en van nature de meest geëigende discipline als het ons ernst is met zeer uiteenlopende oude en nieuwe onderwijsuitdagingen als: kritisch en zelfstandig leren denken, ontwikkelen van het oordeelsvermogen, reflexieve en discursieve vaardigheden, ethisch denken, abstract leren denken, interdisciplinair denken, enz. Kwalitatieve ruimte en tijd voor filosofie creëert een krachtige en rijke leeromgeving voor democratie, mensenrechten, leerlingenparticipatie, politieke vorming, sociale en communicatieve vaardigheden. Filosoferen draagt bij tot persoonlijkheidsvorming, herstelt de verbroken band tussen de verschillende vakken, schenkt dieper inzicht in het juiste statuut van de verschillende soorten kennis (o.a. levensbeschouwelijke), enz.

De verschillende bijdragen in dit boek gaan over iets waar vraag naar is. Ik zal, om dit aan te tonen, eerst duidelijk moeten maken wat ‘filosofie’ en ‘filosoferen’ eigenlijk is. Dan pas zal ik de vraag naar deze activiteit in de verf kunnen zetten. Ik zal focussen op de eindtermen, op democratie, en op leerlingenparticipatie.

## Het zo goed mogelijk gebruik van de rede

In de volgende werkdefinitie kunnen de meest uiteenlopende filosofische scholen en tradities zich herkennen: *Filosofie is de stelselmatige poging zo goed mogelijk gebruik te maken van onze rationele/redelijke/kritische vermogens om de problemen en vraagstukken tengevolge ons bestaan als mens aan te pakken.*<sup>1</sup>

Typisch voor deze activiteit is dat noch het *antwoord*, noch de *zoekmethode*, zelfs niet de formulering van de *centrale onderzoeksvraag* op voorhand vastliggen. Toch zou het overhaast zijn te concluderen dat deze begeerte niets oplevert of opgeleverd heeft. Zo wordt de filosofie vaak ‘de moeder van alle wetenschappen’ genoemd. Ook vandaag nog blijft de band tussen beide bestaan. In de wetenschapsfilosofie bijvoorbeeld wordt de wetenschap zelf op de onderzoekstafel gelegd: wat is dat eigenlijk, ‘wetenschappelijke kennis’, de ‘wetenschappelijke methode’? Op het praktische (ethische) vlak houdt de filosofie zich van oudsher bezig met het zoeken naar rechtvaardigingen voor ons handelen, en dit zowel op politiek vlak, als op het vlak van mensenrechten, economische verhoudingen, relaties tot de natuur, tot de Ander, etc. De Universele Verklaring van de Rechten van de Mens zou er bijvoorbeeld niet zijn zonder alle filosofische arbeid die eraan voorafgegaan is, en die vandaag onverminderd voortgezet wordt. Denk aan het debat over politieke rechten versus economische rechten, positieve vrijheid versus negatieve vrijheid, rechten van het kind, etc.. Even actueel zijn de bio-ethische en milieu-ethische vraagstukken. Het gaat daarbij steeds om het zoeken naar de juiste verhouding tussen het wetenschappelijk-technologisch mogelijke en de menselijke-maatschappelijke waarden en verlangens, of over de vraag: Wanneer draagt kennis bij tot een beter leven? Natuurlijk hebben filosofen ook vele vraagstukken behandeld waarvoor we vandaag totaal geen interesse meer kunnen opbrengen. Maar voor sommige vragen hebben we dan weer wel ingezien dat ze, met behulp van onze

rationele/kritische/redelijke vermogens, onoplosbaar zijn, wat ook een antwoord is. Bijvoorbeeld de vraag naar het ‘bewijs’ van het bestaan van God. Nog andere vragen – vaak dezelfde – zijn of vinden we echter zo belangrijk dat we moeten blijven zoeken naar een doordacht persoonlijk en/of eigentijds antwoord. Bijvoorbeeld de vraag naar ‘de zin’ van het leven. Enkele andere actuele voorbeelden van filosofische vragen zijn: Wanneer is werk zinvol? Wanneer is een verandering een verbetering? Wanneer moet men zich aanpassen? Beheerst de mens de techniek of de techniek de mens? Wat is tolerantie? Is tevredenheid hetzelfde als geluk? Hoe moeten we de maatschappij inrichten? Mogen overheden (bijvoorbeeld scholen) dwingende regels opleggen aan hun burgers (bijvoorbeeld leerlingen)?

Kortom: de filosofie is niet zomaar de geïsoleerde, wereldvreemde discipline die zich bij voorkeur bezighoudt met het allereerste, het allerlaatste en het meest verafgelegene. Filosofie is gewoon de meest brede vorm van rationaliteit waarover we beschikken, met inbegrip van de attitude het zoeken niet te snel moe te worden.

Er is een verschil tussen filosofie en filosoferen. De resultaten van de zopas geschetste begeerte vind je in ieder handboek over de geschiedenis van de filosofie. Ook de succesroman ‘De wereld van Sofie’ is hiervan een voorbeeld. Deze ‘producten’ zijn belangrijk. Het zou dwaasheid zijn de uitzonderlijke reserve aan grondig uitgewerkte en doordachte intellectuele werktuigen waarover we dank zij duizenden jaren begeerte naar wijsheid beschikken links te laten liggen. En we mogen ook de arbeid achter deze ‘producten’ niet laten inslapen: er is – misschien meer dan ooit – nood aan de creatieve kracht van nieuwe ideeën. Te vaak echter wordt ons begrip van filosofie hiertoe beperkt: tot een verzameling historische producten van een activiteit, niet als de activiteit zelf.

Filosoferen in een klaslokaal is het vormen van een filosofische *gemeenschap van onderzoek* rond vragen die de deelnemers zélf belangrijk vinden. Het is geen groepsdiscussie of twistgesprek (= tegen elkaar denken), en ook geen vrijblijvende uitwisseling van meningen of anekdotes. Samen denken en dialogeren staat centraal. Al doende oefenen en ontwikkelen de deelnemers spontaan vaardigheden en attitudes als: luisteren naar elkaar, de eigen mening formuleren en onderbouwen, kritiek geven en verdragen, geen karikatuur maken van de visie van de ander, voortbouwen op andere ideeën, juiste vragen stellen, correcte afleidingen en gepaste veralgemeningen maken, drogredeneringen herkennen, onuitgesproken vooronderstellingen identificeren, voorbeelden geven, alternatieve gezichtspunten kunnen innemen, geduld, respect, doorzettingsvermogen, bedachtzaamheid, .... Ervaring leert bovendien dat kinderen en jongeren het (vaak) graag doen. Ze ontwikkelen dan hun eigen gedachten op een niet kunstmatige manier. Filosoferen is daardoor geen afstandelijke didactische truc.

## Filosofie is noodzakelijk geworden

Wie oren en ogen heeft kan er niet omheen: de roep naar bovengeschetste activiteit klinkt steeds luider. Onze maatschappij en wereld worden steeds complexer. Hierdoor worden steeds meer eisen gesteld aan het verantwoord kunnen denken en handelen van de hedendaagse mens. Gezaghebbende (nationale en internationale) beleidsdocumenten over onderwijs stellen dat het secundair onderwijs tot taak heeft zoveel mogelijk een algemeen vormende basis te bieden. Het moet voor zichzelf een *vrijplaats* creëren waarin alle aspecten van de samenleving en van de cultuur aan een eerlijke vraagstelling kunnen worden onderworpen.<sup>2</sup> Het moet zorgen voor kennisoverdracht, leren leren, het bijbrengen van ethische inzichten, het

ontwikkelen van sociale vaardigheden en het vormen van een kritische geest<sup>3</sup>. Het is bovendien zeer belangrijk kinderen en jongeren reeds vanaf jonge leeftijd te leren participeren, een kritische mening te formuleren en presenteren, te leren luisteren naar het oordeel van anderen, en in groep bepaalde beslissingen te nemen<sup>4</sup>.

Filosofie is noodzakelijk geworden, zowel om ons heden beter te begrijpen als om de maatschappij van morgen te bouwen. Zo motiveerde UNESCO's directeur-generaal het wereldwijde UNESCO-programma 'Filosofie en democratie in de wereld'. Vele vraagstukken, evoluties, problemen en wantoestanden van onze tijd zijn dermate planetair van omvang en fundamenteel van aard geworden als nooit voorheen. De constructieve mogelijkheden, maar ook de destructieve bedreigingen, waren nooit groter. Omgang met of strijd tegen deze hedendaagse ontwikkelingen is *niet langer* realistisch zonder de bijdrage van de filosofie, en dit in de eerste plaats in het onderwijs. Filosoferen is immers de best mogelijke leerschool voor het oefenen van het eigen oordeelsvermogen, voor de confrontatie met de meest uiteenlopende argumenten, voor het opbrengen van respect en interesse voor het woord van anderen, voor het zich bij voorkeur onderwerpen aan de autoriteit van juiste argumenten, en voor het nadenken over de beste vorm van politieke en sociale organisatie. Het draagt op beslissende wijze bij tot de vorming van vrije maar *tegelijk oordeelsbekwame* burgers en is daarom een *noodzakelijke voorwaarde* in een zichzelf ernstig nemend democratisch maatschappijmodel.<sup>5</sup>

Bijzondere aandacht verdienen de eindtermen. Het zijn voor Vlaanderen de noodzakelijk geachte onderwijsdoelen waarover een brede maatschappelijke consensus bestaat. Een korte bloemlezing:<sup>6</sup>

- De leerlingen moeten betere probleemoplossers worden in allerlei wisselende contexten. Dit veronderstelt actieve inspanningen tot begrijpen, abstraheren, evalueren, verbanden leggen, reguleren, concretiseren en interpreteren. Problemen zijn situaties, waarin men een doel probeert te bereiken, maar waarvoor men geen routine-oplossingen ter beschikking heeft. (*Leren leren, 1<sup>ste</sup> graad*)
- Opvoeden tot burgerzin heeft tot doel de jongeren te vormen tot kritische burgers, die bereid en bekwaam zijn tot constructief denken en handelen in de democratische rechtstaat. (*Burgerzin, 1<sup>ste</sup> graad*)
- De leerlingen leren reflecteren over de mogelijkheden en beperkingen van techniek en de gevolgen ervan voor mens, milieu en samenleving. (*Technologische opvoeding, 1<sup>ste</sup> graad*)
- De leerlingen kunnen: voortbouwen op andermans inbreng, hun wijze van samenwerking evalueren, samen denken. (*Sociale vaardigheden, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> graad*)
- De leerlingen spannen zich in om de belangstelling, de standpunten en de argumenten van anderen te respecteren. (*Opvoeden tot burgerzin, 2<sup>de</sup> graad*)
- De leerlingen kunnen een kritisch oordeel formuleren over de wisselwerking tussen biologische en maatschappelijke ontwikkelingen. (*Biologie, 3<sup>de</sup> graad*)
- De leerlingen kunnen: bijkomende informatie vragen, hun standpunten/meningen of hun oplossingswijzen uiteenzetten en motiveren, gespreksconventies hanteren, non-verbaal gedrag inschatten, een betoog op controleerbaarheid en samenhang beoordelen en drogredenen onderkennen. Ze zijn bereid om een onbevooroordeelde luisterhouding aan te nemen, een ander te laten uitspreken, en om over hun taalgebruik en taalsysteem na te denken. (*Nederlands, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> graad*)

Zie ook de eindtermen ‘project algemene vakken’ voor BSO. Goedele De Swaef zal in haar bijdrage tonen hoe deze jongeren tot veel meer in staat zijn dan hun eindtermen van hen verwachten. Hier liggen tot dusverre nauwelijks ontgonnen mogelijkheden voor de opwaardering van het BSO.

Tot zover de filosofische eindtermen. De filosofische dimensie is duidelijk ingebakken doorheen de eindtermen. Dit is echter niet voldoende: goede doelen hebben we voldoende, ze realiseren is de uitdaging. Filosoferen is dan van oudsher, bij uitstek en van nature het meest geëigende middel. Je kan ook een baksteen of een schroevendraaier gebruiken om nagels in de muur te kloppen, maar het is beter de hamer te gebruiken.

## Het filosofisch fundament van de democratie

*Waarom, en op grond van welke argumenten beslissen we ons met z'n allen al of niet te onderwerpen?* In deze ene vraag schuilt het verband tussen filosofie en democratie. Filosofie en democratie/leerlingenparticipatie hebben ondergrondse familiebanden die sterker zijn dan men op het eerste gezicht zou vermoeden. Een stevige filosofische basisvorming voor iedereen is een sleutelement voor de realisatie van het democratisch ideaal. Ze kan jonge mensen *helpen en oefenen* in kritisch denken en handelen, ook tegenover de eigen overtuigingen; in het begrijpen van de veelheid van problematieken en gezichtspunten van de anderen; in de bekwaamheid om met anderen een constructieve dialoog te voeren. Uitbreiding van goed filosofieonderwijs is ipso facto een verbetering van de democratie. Een gemeenschappelijke consequentie is het verlies van comfortabele zekerheden.

De eerste stap van het reeds genoemde UNESCO-programma ‘Filosofie en democratie in de wereld’ bestond uit de organisatie van een wereldwijde enquête. Enkele feiten: <sup>7</sup>

1. Open en ongebonden filosofieonderwijs is wereldwijd in volle ontwikkeling. Verre van een overblijfsel van een oude, ten dode opgeschreven traditie blijkt het een nieuwe, veelbelovende educatieve mogelijkheid met de toekomst voor zich.
2. De meest genoemde redenen voor de (vaak) slechte faam van het filosofieonderwijs zijn: te schools, te abstract, slecht opgeleide leraren, te grote gebondenheid aan levensbeschouwelijke of ideologische tradities, de afwezigheid van onmiddellijke economische rentabiliteit.
3. Hoe moet het niet? Unaniem klinkt: *geen neutrale inleiding* in de ideeëngeschiedenis, niet het voorbereiden van jongeren op de toekomst met behulp van een encyclopedie van stelsels en gedachten; *geen nieuwe catechismus* van democratische waarden en principes; *geen populaire oppervlakkigheid* of verwording tot commentaar bij het nieuws van de dag.
4. Hoe moet het dan wel? Wereldwijd blijkt een duidelijke tendens. Een *goede, relevante, toegankelijke en ongebonden filosofische basisvorming voor alle wereldburgers* moet – u raadt het al – op de allereerste plaats aandacht hebben voor het filosoferen zelf, voor de *wijsgerige vaardigheden en attitudes*. Het wordt dan mogelijk aan politieke vorming te doen zonder specifieke politieke onderwerpen ter sprake te moeten brengen. Degelijk filosofieonderwijs is op zich een authentieke democratische vorming. Leerlingen zullen exact mogen zeggen wat ze in gedachten hebben, geen van hun opmerkingen zal gecensureerd worden, en ook de uitspraken van anderen zullen ze mogen bekritisieren. Enige (streng) voorwaarde: er zal tegelijkertijd naar gestreefd worden de gewoonte te verwerven zich

ondubbelzinnig uit te drukken en het uitgesprokene met degelijke argumenten te onderbouwen. Geleidelijk zullen ze leren dat rigoureuze argumentatie en groepsonderzoek niets te maken heeft met minachting voor de ander. *Kennis* van de wijsbegeerte, van de ervaring van de mensheid terzake, kan pas dan meerwaarde toevoegen.

We kunnen het niet voldoende beklemtonen: géén nieuwe catechismus, hoe waardevol ook de boodschap, en hoe mooi ook de didactische verpakking. Niet – het is goed dit even scherp te stellen – zoals bijvoorbeeld minister-president Patrick Dewael: *uitleggen* hoe belangrijk en waardevol de democratie is; *uitleggen* hoe we in Europa tot het aflijnen van vrijheden en mensenrechten zijn gekomen; *leren over* Erasmus, Galilei, Gandhi; *overbrengen* van de waarden van een solidaire, pluralistische, multiculturele en democratische samenleving.<sup>8</sup> Chileens onderzoek, gemotiveerd door het Chileense mensenrechtenverleden, concludeert: *kinderen kunnen en moeten geholpen worden zélf goede redenen te ontdekken om zich moreel te gedragen.*<sup>9</sup> Lipman schrijft: *betekenis en zin kunnen niet worden overgedragen maar worden verworven. Het zijn capta, geen data.*<sup>10</sup>

De vraag dringt zich op waarom deze activiteit al niet decennialang een centrale plaats in het Vlaamse onderwijs bekleedt, maar dat is niet het onderwerp van dit boek.

### Zoveel morgenrood dat nog nooit geschenen heeft

Is het u nog nooit overkomen? Een leerling die midden in de les wiskunde vraagt of het wel zin heeft om van nul te spreken als dat toch naar niets verwijst? Of een groepje meisjes dat zit te giechelen waarbij iemand opmerkt dat meisjes nu eenmaal ‘van nature’ zo zijn. Of een spijbelaar die zijn/haar gedrag legitimeert door te verwijzen naar ‘de fundamentele vrijheid van de mens’... De dagelijkse realiteit van omgaan met jongeren én met collega-leerkrachten is doorspekt met filosofische kwesties. Maakt u daar werk van, of wimpelt ook u af met de opmerking: “Daar kan je lang over filosoferen.”?

Denken is zoals ademen een natuurlijk proces. Volgens Lipman trekken we hieruit echter te snel de conclusie dat we het reeds zo goed doen als we kunnen, en dat niet veel kan gedaan worden om dit denken te verbeteren. Dit is niet het geval. We kunnen wel degelijk beter leren denken. De filosofie bekommert zich van oudsher om het *zo goed mogelijk denken*. We beschikken dankzij haar zelfs over criteria die ons in staat stellen het onderscheid te maken tussen vaardig denken en slordig denken, met name de regels van de logica.

Op dezelfde wijze zijn we geneigd te denken dat iedereen van nature het onderscheid kent tussen ‘discussie’ en ‘dialoge’ en dat dit gewoon een kwestie van goede wil is, waar verder niets te leren of te oefenen valt. Nochtans werden reeds in de klassieke oudheid de regels van de *goede dialoog* (dialectiek) uitvoerig onderzocht, onder andere door Aristoteles.

En tegelijkertijd houdt de filosofie zich, eveneens van oudsher, bezig met onderwerpen als rechtvaardigheid, waarheid, goedheid, schoonheid, wereld, identiteit, tijd, persoon, vriendschap, vrijheid, samenleving. Dit zijn concepten die verwijzen naar zaken die de mensheid steeds van het grootste belang geacht heeft voor zichzelf en voor het leven. Wat beschaving van barbarij onderscheidt, schrijft Lipman, is dat ze zich bekommert om het verschil tussen mooi en lelijk, goed en slecht, waar en vals, rechtvaardig en onrechtvaardig... Jonge mensen helpen bij het verwerven van zulke concepten dankzij vaardig en zelfstandig

denken en dialogeren met anderen is onmisbaar als we meer willen maken van de sociale, ethische en esthetische aspecten in hun leven.

De mensen die de bijdragen in dit boek geschreven hebben zijn pioniers in Vlaanderen. De taak van de gespreksbegeleider mag niet onderschat worden. Het is zijn of haar uitdaging een authentieke onderzoeksgemeenschap tot stand te brengen. Bij Kristof Van Rossem staat de eigen ervaring van de deelnemers centraal. Goedele De Swaef laat iets meer speculatieve vrijheid. Paul Fransoo toont hoe creatief gebruik kan worden gemaakt van het wijsgerig werelderfgoed. Hun bijdragen tonen hoe we leerlingen – ook in Vlaanderen – de kans kunnen geven zich te ontwikkelen vanuit de eigen ervaring en leefwereld, in dialoog met leeftijdsgenoten en denkers uit het verleden.

Willy Poppelmonde

Filosofie en democratie in Vlaanderen,  
*onder beschermheerschap UNESCO*

## Noten

---

<sup>1</sup> Definitie geïnspireerd door het wereldwijde UNESCO-programma 'Filosofie en democratie in de wereld'. Roger-Pol Droit, *Philosophy and democracy in the world. A Unesco survey*. UNESCO publishing, 1995, p. 21-23.

<sup>2</sup> De Corte E. e.a., *Algemene didactiek*. ACCO, Leuven, 1994-95, p. 272-273.

<sup>3</sup> Vlaams Regeerontwerp, *Een nieuw project voor Vlaanderen*. Brussel, 13 juni 1999, p. 47.

([www.vlaanderen.be/ned/sites/regeerakkoord/](http://www.vlaanderen.be/ned/sites/regeerakkoord/))

<sup>4</sup> Marleen Vanderpoorten, Vlaams minister van onderwijs, *Beleidsnota Onderwijs en Vorming 1999-2004*.

Brussel, 11 januari 2000, p. 45. ([www.vlaanderen.be/ned/sites/regering/index.html](http://www.vlaanderen.be/ned/sites/regering/index.html))

<sup>5</sup> Federico Mayor in het woord vooraf op: Roger-Pol Droit, *Philosophy and democracy in the world. A Unesco survey*. UNESCO publishing, 1995, p. 7-12.

<sup>6</sup> Ik parafraseer uit de eindtermen ASO, 1<sup>ste</sup>, 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> graad. Voor de 1<sup>ste</sup> graad zie: Eindtermen en Ontwikkelingsdoelen van 1<sup>ste</sup> graad van het gewoon secundair onderwijs. Decretale tekst en uitgangspunten. Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap. Departement Onderwijs. September 1996. Voor de (nog niet volledig goedgekeurde) eindtermen 2<sup>de</sup> en 3<sup>de</sup> graad zie: Besluit van de Vlaamse regering tot vaststelling van de eindtermen van de tweede en de derde graad van het gewoon secundair onderwijs. 23 juni 2000, B.S. 29-11-2000. ([www.ond.vlaanderen.be/wetgeving/secundair\\_onderwijs/so\\_eindtermen\\_23\\_juni\\_2000.htm](http://www.ond.vlaanderen.be/wetgeving/secundair_onderwijs/so_eindtermen_23_juni_2000.htm))

<sup>7</sup> Roger-Pol Droit, *Philosophy and democracy in the world. A Unesco survey*. UNESCO publishing, 1995, p. 65 e.v.

<sup>8</sup> Patrick Dewael, *Vlaanderen kan zich geen verloren generatie veroorloven*. De Standaard, 14 maart 2001, cursivering door mij.

<sup>9</sup> Ana María Vicuña Navarro, *Ethical Education Through Philosophical Discussion*. 'Paideia' - 20th World congress of philosophy, 1999. ([www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilVicu.htm](http://www.bu.edu/wcp/Papers/Chil/ChilVicu.htm))

<sup>10</sup> Matthew Lipman, e.a., *Philosophy in the classroom*. Temple University Press, Philadelphia 1980, p. 13.