



Delft University of Technology

Goede burgers vormen op een goede manier: het gevaar van indoctrinatie in een liberale democratie

van Uffelen, N.

DOI

[10.5117/FEP2023.2.004.UFFE](https://doi.org/10.5117/FEP2023.2.004.UFFE)

Publication date

2023

Document Version

Final published version

Published in

Filosofie & Praktijk

Citation (APA)

van Uffelen, N. (2023). Goede burgers vormen op een goede manier: het gevaar van indoctrinatie in een liberale democratie. *Filosofie & Praktijk*, 44(2), 144-161. <https://doi.org/10.5117/FEP2023.2.004.UFFE>

Important note

To cite this publication, please use the final published version (if applicable).
Please check the document version above.

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download, forward or distribute the text or part of it, without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license such as Creative Commons.

Takedown policy

Please contact us and provide details if you believe this document breaches copyrights.
We will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Goede burgers vormen op een goede manier: het gevaar van indoctrinatie in een liberale democratie

Nynke van Uffelen

Abstract

Citizenship education aims to shape students as 'good citizens'. Citizenship education is a normative endeavour, and therefore it is vital to critically reflect on its goals and methods. The research question¹ is as follows: How can we educate people as 'good citizens' in a morally right way? To answer this question, I uncover first which assumptions underly the image of a 'good citizen'. This is done by establishing which minimum requirements the continuation of democracy demands, and by studying the European Commission's formulation of the 'good citizen' and its underlying notion of democracy. Next, I critically reflect on how students are shaped as 'good citizens' through citizenship education. This lays bare an underlying tension between liberal democracy and citizenship education that can be described as the danger of indoctrination. Inspired by Jürgen Habermas' discourse ethics, this article proposes a way out, namely obligatory philosophy education for all students.

Keywords: burgerschapsonderwijs, indoctrinatie, liberale democratie, filosofieonderwijs, filosofie van het onderwijs.

1. Inleiding

Het hebben van een democratie is geen evidentie, en dreigingen liggen altijd op de loer. De opkomst bij de Nederlandse verkiezingen is niet dendierend,

1 This project has received funding from the NWO-AES Crossover programme under project number 17621. The content of this article does not reflect the official opinion of NWO. Responsibility for the information and/or views expressed in the article lies entirely with the author. The author would like to thank Griet Galle for her thorough feedback on earlier versions of the manuscript.

populistische partijen zetelen comfortabel in het parlement, en Nederlandse burgers scoren betreurend laag op allerlei burgerschapsindicatoren. Het ICCS (International Civic and Citizenship Education Study) rapporteerde het volgende: “Nederlandse jongeren weten minder over democratie dan leeftijdsgenoten in vergelijkbare landen” en “Nederlandse leerlingen zijn relatief minder politiek betrokken en hechten weinig belang aan verkiezingen; ze zijn minder van plan later te gaan stemmen.” (Munniksma et al. 2017)

Europa, en Nederland in het verlengde, kijkt naar het onderwijs voor oplossingen. Burgerschapsonderwijs dient leerlingen op te voeden tot ‘goede burgers’. Opvoeding, waaronder ook het onderwijs, is volgens Richard S. Peters altijd initiatie in een levensvorm, dat wil zeggen de basisstructuur of cultuur waarin men leeft (Peter & Hirst 1970). Het doel van opvoeding is de “development of desirable qualities” (Peter & Hirst 1970, p. 19). Peters en Hirst noemen dit de *desirability condition*: een (cultuur)bepaald ideaal van een opgevoed mens. Wat een opgevoed mens is, wordt door elke cultuur en soms zelfs per school of per ouder anders ingevuld. Wat een goede burger is, is dus niet neutraal, maar normatief. Daarom is het van vitaal belang om kritisch te reflecteren op het ideaal van de goede burger zoals beschreven in beleid.

Dit artikel concentreert zich op burgerschapsonderwijs in een democratische samenleving, zoals in Nederland. Het doel van het artikel is tweeledig. Allereerst wordt er achterhaald welk beeld van de ‘goede burger’ er verondersteld wordt, en welke democratieopvatting hierachter schuilt. Daarnaast is het essentieel om kritisch te reflecteren op de manier waarop ‘goede burgers’ gevormd worden via het onderwijs. De onderzoeksvraag luidt: Hoe kunnen we op een moreel juiste manier mensen opvoeden tot ‘goede burgers’ in onze democratie?

In paragraaf 2 bestudeer ik welke eisen het voortbestaan van een democratie stelt aan de ‘goede burger’. Paragraaf 3 bestudeert hoe de ‘goede burger’ verder gedefinieerd wordt door de Europese Commissie, en achterhaalt welke visie op democratie dit veronderstelt. Vervolgens wordt er een spanning blootgelegd tussen de onderliggende visie op de democratie en het burgerschapsonderwijs *an sich*, namelijk het gevaar van indoctrinatie (paragraaf 4). In paragraaf 5 wordt er, aan de hand van de theorie van Habermas, een weg uit dit probleem gezocht. In de conclusie werp ik een voorstel op ter oplossing, namelijk het verplichten van filosofieonderwijs voor alle leerlingen.

2. Burgerschapsvorming in context

Als de democratie in crisis is, komt er meer aandacht voor burgerschapsonderwijs. Om een beter beeld te krijgen van het *waarom* van

burgerschapseducatie, moeten we een breder perspectief innemen en onderzoeken wat momenteel de grootste uitdagingen zijn voor de democratie. Om enkele uitdagingen te noemen: de economische crisis zorgt voor problemen, we moeten meer zorg dragen voor het milieu en globalisering staat op gespannen voet met nationalisme. Ik beperk me in deze paragraaf tot de problemen die essentieel zijn voor het *voortbestaan* van de democratie, dus de uitdagingen die op directe wijze deze staatsvorm bedreigen. Het eerste probleem is kwantitatief: een democratie heeft voldoende politieke participatie nodig. Daarna volgt het tweede probleem: de democratie is niet duurzaam als men haar fundamentele principes niet meer ondersteunt. Het gaat hier over de kwaliteit van de uitgebrachte stemmen en de opinies van de burgers. Deze paragraaf bekijkt vanuit een functioneel, descriptief perspectief welke eigenschappen een burger zou moeten hebben om de democratie te bewaren, wat hem of haar dus maakt tot een 'goede burger'.

De kwantiteit van politieke participatie

'Voldoende' politieke participatie is intrinsiek en instrumenteel belangrijk voor de democratie. Participatie is intrinsiek belangrijk, omdat ze de legitimiteit van politieke beslissingen doet toenemen; het zorgt voor voldoende draagvlak. Het is instrumenteel belangrijk, omdat het systeem niet effectief is wanneer niemand participeert. Een goed werkende *civic culture* is nodig voor het functioneren van een democratie, volgens Easton: steun van de bevolking voor een beslissing is nodig, want als men de beslissingen niet aanvaardt wordt het systeem zelf ineffectief en instabiel. Als burgers input geven, is de kans groter dat ze de output van de *black box* accepteren (Easton 1968). Daarom is een participatietekort een probleem voor de democratie.

De traditionele vormen van politieke participatie waren voornamelijk institutioneel van aard; men sloot zich aan bij een partij of vakbond, ging stemmen, of tekende een petitie. Deze vormen lijken inderdaad te verdwijnen: onderzoek toont aan dat er sprake is van dalende electorale participatie in veel landen (Dalton 2002). Ook politieke partijen, middenveldorganisaties en vakbonden verliezen ledenaantallen (Dalton 2002). Bepaalde politieke wetenschappers trekken hieruit de conclusie dat men minder geïnteresseerd en geëngageerd is; politieke participatie daalt, men is passiever. Deze *decline thesis* wordt onder andere verdedigd door Robert Putnam in zijn boek *Bowling Alone*, een publicatie die het begin van een levendige discussie betekende.

Onder andere Pippa Norris, Ronald Ingelhart en Dalton & Welzel bekritisieren Putnams stelling dat de civiele cultuur in verval is (Sofie Marien, Marc Hooghe 2010, pp. 187-213). Zij verdedigen de *transformation thesis* en maken een onderscheid tussen institutionele en niet-institutionele

participatie. Burgers engageren zich nog wel, zo luidt het argument; zij doen dat alleen niet op de traditionele manier. Langzamerhand maakt traditionele participatie plaats voor participatie in een netwerkstructuur, buiten het systeem zelf. Men gaat bijvoorbeeld meer ethisch consumeren en activistisch handelen, zowel offline (door bijvoorbeeld een autovrije picknick te houden in Brussel) als online (door bijvoorbeeld politiek getinte berichten op Facebook te plaatsen). De nieuwe vorm van participatie heeft hoogstens indirect invloed op de politieke besluitvorming, maar het is en blijft participatie. De discussie gaat dus grotendeels over de vraag of de burger echt minder geëngageerd is in de politiek, of dat het engagement op een andere manier wordt getoond.

Het is moeilijk te meten wat de 'collectieve wil van het volk' is op basis van gedragspatronen, een staking, of een publiek debat in de sociale media; niet elke stem weegt even zwaar in een niet-institutionele of informele context. Ook berust veel niet-institutionele participatie op collectieve actie, en dit kampt altijd met het meeliftersprobleem; een staking of protest kan weinig mensen lokken, terwijl het thema toch als heel belangrijk wordt gepercipieerd. Collectieve activiteiten kunnen op deze manier een vertekend beeld geven van de belangen van de bevolking. Daarnaast is de kans groot dat mensen worden bewogen vanuit eigenbelang, minder vanuit rationale argumenten, en voornamelijk rond ad hoc problemen die zich op korte termijn en dicht bij huis voordoen. Daarom wordt een daling van het percentage burgers dat stemt wel degelijk als problematisch gezien. Toch heeft niet-institutionele participatie een belangrijk voordeel: het is een goede graadmeter van de prioriteiten en de belangen van het volk. Tussen de verkiezingen door kunnen burgers aangeven welke onderwerpen zij het belangrijkste vinden en graag op de politieke agenda willen zien. Het is een instrument voor tussentijdse controle en beïnvloeding, en dit wordt steeds belangrijker voor de burger van tegenwoordig. Kortom, de democratie vereist voldoende institutionele participatie; niet-institutionele participatie wint aan belang en populariteit, maar wordt niet gezien als noodzakelijk voor het functioneren van de democratie.

Verba, Schlozman & Brady (1995) onderzochten waarom men niet electoraal participeert in de besluitvorming in de Verenigde Staten (Sidney Verba, Kay Lehman Schlozman 1995). Ze zagen drie oorzaken: of men kan niet participeren door een gebrek aan middelen of *civic skills* (vaak gemeten door het opleidingsniveau), of men wil niet participeren door desinteresse of een gevoel van machteloosheid, of men wordt onvoldoende gemobiliseerd. Men redeneert als volgt: het politieke speelveld is mij vreemd, andere mensen houden zich hiermee bezig, ik kan toch niets veranderen, dus participeren heeft geen zin. Het concept 'zelfredzaamheid' is belangrijk in deze context: wanneer iemand

zichzelf competent acht om politieke of sociale activiteiten te kunnen uitvoeren, zal hij met een grotere waarschijnlijkheid deelnemen aan conventionele vormen van participatie (Sampermans et al. 2017). Benodigde vaardigheden zijn bijvoorbeeld argumenteren, debatteren en kritisch denken. Een laatste factor is een gebrek aan minimale politieke kennis. Als je niet snapt wat een democratie is en hoe ze zo ongeveer werkt, dan snap je ook niet hoe je invloed kunt uitoefenen, hoe je je belangen adequaat kunt verdedigen of waarom je überhaupt zou gaan stemmen. Minimale kennis over politieke onderwerpen en van het politieke systeem zelf (een zogenaamde ‘politieke geletterdheid’) is daarom ook een belangrijke doelstelling van burgerschapseducatie (Milner & Browitt 2002).

De kwaliteit van politieke participatie

Het hebben van een democratie en verkiezingen is niet voldoende om het voortbestaan ervan te garanderen. Als de normen en waarden van zelfbestuur niet wijdverspreid zijn in een samenleving, dan wordt de democratie niet echt gedragen door het volk. Dit kan op twee manieren gevaarlijk zijn voor de democratie. Enerzijds kunnen mensen ‘gewoon maar wat stemmen’ of stemmen op basis van verkeerde informatie; deze pseudo-opinies leiden vervolgens tot pseudo-legitimiteit. Anderzijds bestaat het gevaar dat men stemt op antidemocratische, zoals populistische partijen.

Er wordt veel gediscussieerd over wat populisme precies is. Ik sluit mij aan bij de analyse van populisme als fundamenteel ondemocratisch van Jan-Werner Müller in *What is Populism?* (Muller 2016). Müller stelt dat populisme gekenmerkt wordt door een specifieke, eigen logica. Deze logica stelt twee fictieve eenheden tegenover elkaar: een “moreel puur en geünificeerd – maar, zoals ik zal beargumenteren, fictief – volk” tegenover “elites die als corrupt of op een andere manier moreel inferieur worden beschouwd” (Muller 2016, pp. 19-20). Populisten hebben een holistisch beeld voor ogen: er is een homogeen volk. Dat is altijd een *pars pro toto* argument: “Dit is de meest essentiële claim van het populisme: slechts een deel van het volk is het ware volk” (Muller 2016, p. 21). Dat ‘ware volk’ kan en moet vertegenwoordigd worden door een ware vertegenwoordiger. Daarom zijn populistten altijd antipluralistisch: “Populisten claimen dat zij, *en alleen zij*, het volk vertegenwoordigen. [...] als zij aan de macht zijn, zullen ze geen legitieme oppositie erkennen” (Muller 2016, p. 20). De populist heeft geen democratische representatie op het oog; eerder een symbolische representatie van het ‘echte volk’. En wanneer de verkiezingsuitslagen tegenvallen, heeft het echte volk zijn stem gewoon nog niet durven laten horen. Immers, de populist kent de ware wil van het ware volk.

Populisme is dus, gezien deze definitie, een probleem voor de democratie. De democratie zelf is in gevaar als een populistische partij aan de macht komt. Tolerantie en pluralisme zijn instrumenteel en intrinsiek belangrijk voor de democratie. Pluralisme veronderstelt dat de stem van een ander even zwaar weegt, en dat oppositie dus altijd erkend moet worden – en dat zit *an sich* niet in de logica van het populisme. Tolerantie is instrumenteel belangrijk omdat het noodzakelijk is om de sociale cohesie in een diverse samenleving in stand te houden. Gelijke rechten voor alle groepen zijn een voorwaarde voor de democratie, en tolerantie is daarvoor een noodzakelijke premisse. Intolerantie vormt daarom een probleem voor de democratie, volgens Müller.

[...] the public legitimacy of their [immigranten] individual values, ideas of what makes for the good life, and even material interests are effectively called into question and even declared not to count. As John Rawls argued, accepting pluralism is not a recognition of the empirical fact that we live in diverse societies; rather, it amounts to a commitment to try to find fair terms of sharing the same political space with others whom we respect as free and equal but also as irreducibly different in their identities and interests. [...] This [populism] is simply not a democratic perspective on politics. (Muller 2016, p. 82)

Gegeven de uitdagingen die het voortbestaan van de democratie op rechtstreekse wijze bedreigen, kunnen we deduceren welke burgers de democratie nodig heeft om te overleven. De democratie vereist minimaal een bepaald gedrag, namelijk institutionele participatie: voldoende electorale participatie is noodzakelijk voor de formele legitimiteit en het voortbestaan van de democratie. Voldoende participatie is echter geen voldoende voorwaarde voor een stabiele, goed-werkende democratie: ook de kwaliteit van die participatie doet ertoe. Een democratie heeft een feitelijk draagvlak nodig om te blijven voortbestaan en om reële legitimiteit te genereren. Immers, de identiteit van een democratie is tolerantie, ook voor niet-democratische opvattingen – en daarom is het systeem altijd potentieel zelfdestructief. Kortom, de burgers moeten democratische burgers zijn. Dit wil zeggen dat de burgers de fundamentele waarden van de democratie moeten ondersteunen, wil het project duurzaam en daadwerkelijk legitiem zijn.

3. De goede burger

Uit de eerste paragraaf heb ik de conclusie getrokken dat de democratie pas standhoudt als voldoende burgers institutioneel en democratisch participeren. Alleen zo kan ze zorgen voor de voorwaarden van haar eigen legitimiteit en voortbestaan. Om dit gedrag te waarborgen, moet de burger bepaalde kennis, vaardigheden, waarden en attitudes bezitten. Dat brengt ons bij de vraag wat er doorgaans verstaan wordt onder ‘de goede burger’ en wat we eronder zouden moeten verstaan.

Voor we bepalen wat democratische participatie is en welke eigenschappen een burger idealiter bezit, moet het concept ‘burgerschap’ zelf verhelderd worden. Ik zal de volgende standaarddefinitie aanhouden: “A citizen is a member of a political community who enjoys the rights and assumes the duties of membership” (Leydet 2017). Er is algemene consensus rond het feit dat het concept ‘burgerschap’ drie elementen bevat. In de *Stanford Encyclopedia of Philosophy* wordt dit helder uiteengezet:

The first is citizenship as legal status, defined by civil, political and social rights. Here, the citizen is the legal person free to act according to the law and having the right to claim the law’s protection. It need not mean that the citizen takes part in the law’s formulation, nor does it require that rights be uniform between citizens. The second considers citizens specifically as political agents, actively participating in a society’s political institutions. The third refers to citizenship as membership in a political community that furnishes a distinct source of identity. (Leydet 2017)

Het eerste aspect, burgerschap als wettelijke status, is het enige noodzakelijke element van burgerschap *an sich*. Je bent een burger als je lid bent van een gemeenschap volgens de voorwaarden (plichten) en privileges (rechten) van die gemeenschap. Als iemand met een Nederlands paspoort niet stemt of zich niet identificeert met een nationale identiteit, blijft diegene toch een Nederlands staatsburger – simpelweg omdat diegene in het bezit is van een Nederlands paspoort.

Wat *goed* burgerschap is, is altijd normatief. Er zijn veel meer voorwaarden verbonden aan ‘een goede burger zijn’ dan staatsburger zijn. Pas in dit normatieve debat worden het tweede en het derde aspect van burgerschap relevant, respectievelijk de rol van participatie en een bepaalde identiteit. In de rest van deze paragraaf bekijk ik welk ideaal van ‘de goede burger’ wordt verondersteld in Europese visiedocumenten, en welke opvatting van de democratie hieronder ligt.

In de 18e eeuw ging het debat rond het concept ‘burgerschap’ voornamelijk over de relatie tussen de concepten ‘burger’ en ‘onderdaan’: zijn deze hetzelfde of tegengesteld (Leydet 2017)? In de 21e eeuw heeft burgerschap de connotatie van de mogelijkheid van actieve participatie in het bestuur: een burger kan participeren aan het wetgevende proces, leeft onder wetten die hij/zij zichzelf oplegt en heeft dus een vrijheid die een onderdaan niet heeft. De *common sense* lijkt te wijzen op een belangrijke link tussen burgerschap en de democratie: wat hen verbindt is de mogelijkheid tot participatie. In deze paragraaf bekijk ik hoe het burgerschapsideaal doorgaans wordt ingevuld door de EU en welke visie op de democratie hierin wordt verondersteld.

Er zijn grofweg twee noties van democratie. Een eerste notie van democratie is puur formeel of procedureel: een staatsvorm is democratisch als de beslissingen het gevolg zijn van een democratisch proces waarin elke burger gelijk is qua politieke participatie en dus één stem heeft. Dat is gebaseerd op de basale intuïtie van gelijkheid: “Hij is een man zoals ik; we zijn gelijk! Wat geeft hem het recht om over mij te heersen?” (Kelsen 2013, p. 27) De uitkomst van een politiek proces is dus democratisch, als het proces democratisch is.

Het is echter mogelijk dat de meerderheid via een democratische procedure een immorele beslissing neemt: de meerderheid kan de basisrechten van een minderheid schenden. Dworkin verwoordde dat als volgt:

[een] beslissing door de meerderheid is niet altijd rechtvaardig. Ik gaf reeds dit voorbeeld: als een reddingsboot overvol is en een passagier moet overboord worden gegooid omdat anders iedereen zal sterven, is het niet eerlijk om een stemming te houden zodat de minst populaire passagier verdronken zal worden. (Dworkin 2011, p. 386)

Wat de meerderheid vindt, is niet altijd moreel juist. Democratie is meer dan een proces. Daarom verdedigen sommige auteurs een meer substantiële notie van de democratie: democratie wordt verbonden met bepaalde inhouden. De liberale democratie is hier een voorbeeld van: er worden substantiële eisen gesteld aan het burgerschapsideaal en de manier waarop men idealiter participeert, namelijk met respect voor mensenrechten en democratische beginselen. Volgens Michael J. Perry is de liberale democratie verbonden met twee proposities. Enerzijds is er een verbondenheid met het idee van inherente menselijke waardigheid; anderzijds bestaat er een alliantie met bepaalde mensenrechten (Perry 2010). In een liberale democratie is dus duidelijk de erfenis van de Verlichting te zien: nog steeds dragen we waarden als gelijkheid en autonomie hoog in het vaandel.

De inhoud van ‘goed burgerschap’ is afhankelijk van de visie op de democratie. Wanneer je een formele notie van democratie hebt, dan is een burger een goede burger wanneer deze naar de stembus gaat: de procedure is democratisch, ongeacht de uitkomst. Als je een meer substantiële notie van democratie hebt, is het niet voldoende dat men gaat stemmen; de uitkomst van een democratisch proces kan alsnog ondemocratisch zijn. Stel bijvoorbeeld dat meer dan de helft van de uitgebrachte stemmen gaat naar een (populistische) partij die de democratie wil afschaffen, mensenrechten zal schenden of een bepaalde etnische of religieuze minderheid wil deporteren; is het resultaat van die stemming dan democratisch? Een goede burger moet, onder een liberale substantiële versie, participeren met respect voor mensenrechten en democratische beginselen als vrijheid en gelijkheid.

In de belangrijkste visiedocumenten over burgerschapsonderwijs, bijvoorbeeld dat van de Europese Commissie, blijkt een zeer sterke substantiële opvatting van goed burgerschap. De Europese Commissie heeft acht sleutelcompetenties opgesteld. Deze bieden een kader voor levenslang leren; het is een aanbeveling, een soort uitwisseling van *best practices* (Cultuur 2006). Hierin is duidelijk te lezen dat participatie als zeer belangrijk wordt beschouwd.

Tot de vaardigheden inzake burgerschapscompetentie behoren het vermogen om zich daadwerkelijk met anderen voor de publieke zaak in te zetten en solidariteit aan de dag te leggen en belangstelling voor het oplossen van problemen die een plaatselijke of grotere gemeenschap raken. Hiertoe behoren ook een kritische en creatieve bezinning op en constructieve deelname aan gemeenschaps-/buurtactiviteiten en de besluitvorming op alle niveaus — lokaal, nationaal en Europees —, met name door deel te nemen aan verkiezingen. [...] Constructieve participatie impliceert ook burgerlijke activiteiten, steun voor sociale verscheidenheid en cohesie en duurzame ontwikkeling, en de bereidheid om de waarden en privésfeer van anderen te respecteren (Cultuur 2006).

De sleutelcompetentie van de competenties voor levenslang leren van de Europese Commissie is de ‘sociale en burgerschapscompetentie’. Ook hieruit blijkt dat de democratie niet zomaar participatie vereist, maar participatie op een bepaalde manier, geassocieerd met bepaalde inhoud.

Volledige eerbiediging van de mensenrechten en gelijkheid als basis van de democratie, en erkenning en begrip van de verschillen tussen waardesystemen van verschillende religieuze of etnische groeperingen vormen de grondslagen voor een positieve attitude. [...] Ook het blij geven van verantwoordelijkheidszin en het tonen van begrip en respect voor de

gedeelde waarden die noodzakelijk zijn om de samenhang in de gemeenschap te waarborgen, zoals eerbied voor de democratische beginselen, hangen daarmee samen. Constructieve participatie impliceert ook burgerlijke activiteiten, steun voor sociale verscheidenheid en cohesie en duurzame ontwikkeling, en de bereidheid om de waarden en privésfeer van anderen te respecteren (Cultuur 2006, p. 9).

Democratie wordt hier gelinkt aan bepaalde rechten, waarden en attitudes die de achtergrond vormen voor participatie en handelen. Kortom, de goede burger moet volgens de EU op een bepaalde manier participeren, namelijk met respect voor bepaalde principes en waarden die gebaseerd zijn op een basale notie van menselijke waardigheid. Het burgerschapsideaal van de EU is duidelijk gebaseerd op het idee van een liberale democratie.

4. Het gevaar van indoctrinatie

De liberale democratie fundeert een substantiële invulling van het burgerschapsideaal: de goede burger erkent basale menselijke waardigheid en steunt bepaalde basisrechten die de uitdrukking zijn van dit principe. In deze paragraaf wil ik hier een kritische voetnoot bij plaatsen: er bestaat een spanning tussen een substantiële liberale democratievatting en de veronderstellingen van een liberale democratie. Oftewel: haar eigen waarden en principes.

Op het gebied van onderwijs kan ons liberale, substantiële systeem tot spanningen leiden. Autonomie wordt in een liberale democratie gezien als een belangrijke waarde, net als kritisch denken en openheid (bereid zijn om de eigen overtuigingen te wijzigen in bepaalde omstandigheden, “gebaseerd (...) op een beredeneerd oordeel”) (Bailey 2010). De goede burger bezit deze waarden en attitudes. Deze kunnen echter niet zomaar klakkeloos via een morele opvoeding (bijvoorbeeld burgerschapseducatie op de middelbare school) worden doorgegeven. Met ‘klakkeloos doorgeven’ doel ik op het concept van indoctrinatie. Indoctrinatie is een manier van opvoeden of onderwijzen die de autonomie van de student gedeeltelijk of compleet ondermijnt (Bailey 2010, p. 270). Indoctrinatie is moreel onaanvaardbaar in onze liberale samenleving: “Eén van de veel voorkomende kritieken op indoctrinatie is dat het inbreuk maakt op twee principiële idealen van het onderwijs, ten minste in moderne, liberale samenlevingen: autonomie en ruimdenkendheid” (Bailey 2010, p. 269). De westerse opvoeding is volgens Peter en Hirst een initiatie in een cultuur op een “moreel onberispelijke manier” (Peter & Hirst 1970, pp. 40-44), dus *Herrschaftsfrei*, via de logos: indoctrinatie van liberale waarden,

zoals autonomie, tolerantie en openheid voor diversiteit is dus inconsistent. *Wat* er wordt geleerd, moet consistent zijn met *hoe* het wordt geleerd.

Er is veel debat gaande over wat indoctrinatie precies is. Duidelijk moge zijn dat het resultaat van indoctrinatie bestaat uit overtuigingen waarop niet kritisch wordt gereflecteerd: de stimulans om zelf op die overtuigingen kritisch te reflecteren wordt permanent geblokkeerd. Indoctrinatie brengt dus de autonomie in gevaar. De test voor indoctrinatie ligt in een, of in een combinatie, van de volgende criteria: de inhoud die gepresenteerd wordt, de methode die de leraar gebruikt, en/of de intentie van de leraar (Crittenden 1972). Wat de inhoud betreft, bestaat er een discussie of alleen ‘doctrines’ geïndoctrineerd kunnen worden of niet, en vervolgens is er onenigheid over wat ‘doctrines’ precies zijn. Een doctrine wordt vaak gezien als een set van overtuigingen die niet rationeel-kritisch bewijsbaar, verifieerbaar of falsifieerbaar zijn (Bailey 2010). Het overbrengen van moraliteit en waarden vallen daar zeker onder, en zijn dus vatbaar voor indoctrinatie. Ten tweede beargumenteren sommige filosofen dat de intentie van de leraar ertoe doet bij het definiëren van een praktijk als indoctrinatie. Dit lijkt mij echter niet overtuigend: de leraar is niet onfeilbaar, hij kan indoctrineren zonder dat er sprake is van kwade intenties. Crittenden beschrijft dit als volgt:

It makes no difference for the concept of indoctrination (...) whether the teacher is in good or bad faith. A teacher who is not personally convinced by valid arguments and yet presents them as though he were is not indoctrinating(M), while a teacher who thinks he has adequate evidence for certain beliefs and proposes it as such is indoctrinating(M), if in fact he is mistaken (Crittenden 1972, p. 146).

Ten derde wordt vaak beargumenteerd dat indoctrinatie wordt gekenmerkt door de gebruikte methode: indoctrinatie sluit de geest voor issues die fundamenteel open zijn, zoals het geval is in het morele domein. Deze methode kan variëren van het bestraffen van kritiek tot ‘nudging’ en charismatische manipulatie. Kenmerkend voor de methode is dat de leraar geen adequate redenen of bewijslast geeft voor de gemaakte claims, of bestaand bewijs onjuist representeert (Bailey 2010, p. 276). Ik zie deze methode als een essentieel kenmerk van indoctrinatie.

Liberale waarden en normen kunnen dus geïndoctrineerd worden: ze kunnen worden onderwezen zonder dat er adequate redenen worden gegeven, ongeacht de intentie van de leraar, met overtuigingen als gevolg. Dit zou echter moreel verkeerd zijn. Dit vormt een potentieel probleem voor burgerschapseducatie: hoe voeden we burgers op die de ‘gewenste’ waarden en attitudes bezitten, zonder te vervallen in indoctrinatie?

5. Een weg uit het gevaar van indoctrinatie

Jurgen Habermas biedt mogelijk een antwoord op het gevaar van indoctrinatie in burgerschapsonderwijs. Aan de hand van zijn notie van de ‘deliberatieve democratie’ probeer ik een substantieel liberaal burgerschapsideaal in het onderwijs te rechtvaardigen en te verzoenen met de veronderstellingen van ons liberale stelsel.

Het vroegere doel van onderwijs, dat door Matthew Lipman het *tribal model of education* genoemd wordt, volstaat niet meer: het doel van het onderwijs is niet langer slechts socialisatie of initiatie in een cultuur door transmissie of reproductie van kennis (Lipman 1988, p. 20). Het tegenovergestelde van indoctrineren is het geven van adequate argumenten en bewijslast en het stimuleren van een reflexief-kritische attitude. Zo blijft discussie over de inhoud van wat aangeleerd wordt mogelijk: de weg naar alternatieve claims wordt niet afgesloten. Met andere woorden, “Het trainen van ons vermogen om vraagtekens te zetten bij schijnbare vanzelfsprekendheden is een belangrijke remedie voor de gevaren van het raadplegen van ongedifferentieerde informatiestromen of van juist sterk gekleurde informatie” (Regt 2018, p. 29). Er zijn “autonome, reflexieve en kritische burgers” nodig die niet slechts cultuur of informatie overnemen, maar ze ook met een kritische blik kunnen bekijken (Lipman 1988, p. 37). Kritisch denken, rationaliteit en autonomie zijn nauw verwant: een rationeel, kritisch persoon kan zelf zijn/haar eigen beslissingen nemen en oordelen vormen op basis van de rede (Cuypers & Haji 2006, p. 725). De liberale democratie is slechts consistent wanneer het onderwijs, naast het voorbereiden van burgers op goed functioneren in de maatschappij, het “vermogen tot reflectie op haar eigen uitgangspunten” stimuleert (Decorte & Vanheeswijck 2001). Dit *reflective model of education* omvat de “toe-eigening van de cultuur door het kind”: “een democratische samenleving bestaat uit burgers die in staat zijn om te beoordelen hoe goed de maatschappelijke instituties werken.” (Lipman, 1988 pp. 20-22) Het onderwijs behoort dit mogelijk te maken; het doel is niet enkel transmissie van kennis, maar ook het genereren van “beter denken”, “redelijkheid”, of “kritisch” of “logisch” denken om die kennis te beoordelen en te waarderen (Lipman 1988, p. 37).

Dat impliceert dus een meer procedurele aanpak: er zijn meerdere mogelijke uitkomsten van een deliberatief proces, zelfs waarden en normen die tegen de liberale opvattingen ingaan. Er kan immers kritisch worden gereflecteerd op waarden als vrijheid, gelijkheid, rationaliteit en kritisch denken zelf. Dit is echter precies wat burgerschapseducatie wil voorkomen; burgerschapseducatie beoogt het opvoeden van burgers die liberaal-democratische waarden en procedures hebben geïnternaliseerd (Lipman 1988,

p. 49). Het systeem van Jürgen Habermas doet een, in mijn ogen zeer goede, poging om een brug te slaan tussen de beide democratieopvattingen: hij bouwt een procedureel systeem dat substantiële, liberale implicaties heeft.

Habermas veronderstelt dat we leven in de moderniteit. In de traditionele samenleving lag de autoriteit om over de geldigheid van normen te beslissen bij religie en traditie. In de moderniteit, daarentegen, zijn deze traditionele bronnen in vraag gesteld. Het enige wat ons rest om te beslissen over de geldigheid van normen is de rede (Habermas 1990, pp. 61-62). De autoriteit om te beslissen over de legitimiteit van normen en wetten ligt dus bij onszelf, meer bepaald in communicatief handelen.

Deze veronderstelling ondersteunt de deliberatieve democratie. Habermas beschrijft (DEM), zijn democratische principe als volgt:

Only those statutes may claim legitimacy that can meet with the assent (*Zustimmung*) of all citizens in a discursive process of legislation that in turn has been legally constituted. In other words, this principle explains the performative meaning of the practice of self-determination on the part of legal consociates who recognize one another as free and equal members of an association they have joined voluntarily. (Habermas 1996, p. 110)

De legitimiteit van wetten wordt dus bepaald door overeenstemming die bereikt wordt via een geïnstitutionaliseerd, discursief proces waarin mensen zichzelf besturen als vrije, gelijke burgers. Legitimiteit wordt geconstitueerd door een deliberatief-democratisch proces: dat is een procedurele democratieopvatting.

Habermas verzet zich dan ook fel tegen het liberale marktmodel van de democratie dat de democratie reduceert tot een blinde machtsstrijd. De uitkomsten van een politiek proces zijn niet gelegitimeerd wanneer ze het gevolg zijn van een aggregatie van stemmen, gebaseerd op maximalisatie van eigenbelang: legitimiteit is het gevolg van communicatieve rationaliteit. Alleen via deliberatie kan men komen tot een werkelijk *common good* (Tim Heyse, Stefaan Rummens 2007, pp. 18-19). Habermas ziet dus meer een forum-model van de democratie voor zich.

Habermas analyseert de manier waarop mensen met elkaar argumenteren en somt een aantal vooronderstellingen van de ideale gesprekssituatie op waarmee we impliciet akkoord gaan wanneer wij dialogeren. Er is geen alternatief voor deze voorwaarden: indien we een van deze elementen zouden negeren, zouden we vervallen in een performatieve contradictie. We kunnen bijvoorbeeld niet zeggen dat X gerechtvaardigd is wanneer we bepaalde actoren hebben uitgesloten van de discussie – immers, er is

dan geen echte overeenkomst en dus geen legitimiteit (Habermas 1990, pp. 79-95). Deze voorwaarden, aldus Habermas (idem, pp. 87-89), zijn onder andere:

- logisch-semantische regels, zoals coherentie en non-contradictie;
- authenticiteit: “elke spreker moet enkel beweren wat hij echt vindt”;
- inclusiviteit: “elk subject met de competentie om te spreken en te handelen mag deelnemen in een discours”;
- iedereen heeft dezelfde kans om te participeren en zichzelf uit te drukken;
- de *Herrschaftsfreie* communicatie: er zijn geen machtsrelaties, alleen de macht van het beste argument telt.

Dit impliceert een zekere openheid: als de argumenten van een ander beter zijn, moeten we bereid zijn om op rationele wijze onze eigen overtuigingen bij te stellen. Habermas spreekt over *role-taking* (Habermas 1984) en Hannah Arendt beschrijft dit als een *enlarged mentality* (Arendt, 1992, p. 43). We houden rekening met perspectieven van anderen, en proberen dus onze eigen visie te overstijgen (Floor Rombout, Jaap Schuitema 2018, p. 49). Dit veronderstelt dat we respect en begrip moeten hebben voor pluraliteit, over verbeelding of inlevingsvermogen moeten beschikken en bereid moeten zijn om écht te luisteren naar de ander.

Deze veronderstellingen zijn praktisch onmogelijk perfect te realiseren: zeker in het politieke domein is consensus vaak onmogelijk, zijn machtsverhoudingen alomtegenwoordig en ga zo maar door. De veronderstellingen vormen daarom een toetssteen voor daadwerkelijke deliberatie. We moeten streven naar de ideale situatie, en hoe dichterbij we komen – hoe rationeler, hoe meer betrokkenen participeren, enzovoorts – hoe beter de output zal zijn van het politieke proces (Habermas 2009, p. 147). Het is belangrijk om je te realiseren dat de ideale situatie een onmogelijk ideaal is; elk debat is niet onfeilbaar, en elke norm en wet blijft dus altijd open voor discussie.

Uit deze veronderstellingen en uit (DEM), leidt Habermas het *principle of universalizability* (U) af. Dat is een principe dat uitlegt hoe overeenstemming mogelijk is, oftewel hoe het feitelijk tot stand kan komen. Dit principe (U) luidt als volgt:

All affected can accept the consequences and the side effects its general observance can be anticipated to have for the satisfaction of everyone's interests [and values?] (and these consequences are preferred to those of known alternative possibilities for regulation).(Habermas 1990, p. 65)

Dit is belangrijk, omdat (U) een brug vormt tussen democratische deliberatieve procedures en substantiële liberale idealen. (U) is een procedureel principe, maar het heeft substantiële implicaties. Immers, een norm of wet kan nooit overeenstemming bereiken indien het bepaalde gesprekspartners structureel benadeelt: “alleen die normen worden geaccepteerd als geldig die een algemene wil uitdrukken” (Habermas 1990). Dit proces geeft dus gelijk gewicht aan alle betrokkenen, want anders zou de uitkomst nooit aanvaard worden – en dat is noodzakelijk voor de legitimiteit ervan. (U) impliceert daarom een notie van *impartiality*: de procedure leidt tot betere, meer onpartijdige, rechtvaardige en meer aanvaardbare beslissingen. Niet alle mensen hebben hetzelfde beeld van een goed leven; wanneer zij in dialoog treden, zouden zij slechts overeenstemming kunnen bereiken wanneer er een voorstel op tafel ligt dat hen de vrijheid geeft om op de gewenste manier te leven. Vrijheid van godsdienst, bijvoorbeeld, is het gevolg van dit proces.

Kortom, de legitimiteit van wetten komt van een deliberatieve democratische procedure. In deze procedure zijn bepaalde veronderstellingen aanwezig, en we moeten ernaar streven deze te realiseren. Aangezien overeenkomst slechts mogelijk is wanneer we (U) respecteren, leidt de democratische procedure tot liberale waarden zoals vrijheid en gelijkheid. Hoe beter de deliberatie, hoe legitiemer de wet, en ook hoe beter die wet.

De enige voorwaarde is dat de veronderstelling van Habermas – de autoriteit van legitimiteit ligt in deliberatie – wordt geaccepteerd. Dit is het zwakke, potentieel zelfdestructieve punt in het systeem: wat als iemand deze veronderstelling verwerpt? Een religieuze fundamentalist, bijvoorbeeld, kan het onderwerpen aan de autoriteit van God als deugd beschouwen; geloof is niet rationeel, maar een *leap of faith*. Er is hier geen sprake van een performatieve contradictie, want de autoriteit van deliberatie wordt simpelweg niet geaccepteerd. Dit stelt immense pedagogische problemen en normatieve vraagstukken in de onderwijscontext: hoe kunnen we religieuze fundamentalisten betrekken in het debat? Is het überhaupt moreel gerechtvaardigd om hen te overtuigen van de moderne, westerse veronderstelling dat de rede het startpunt is? Dit probleem verklaart vele spanningen binnen het burgerschapsonderwijs en blijft, bij mijn weten, een ethisch vraagstuk.

6. Conclusie

De democratie kampt met allerlei uitdagingen: we leven in een tijdperk met economische moeilijkheden, toenemende digitalisering en een steeds

complexer wordende samenleving met een ingewikkeld politiek proces. De democratie vereist burgers die bepaalde gedragingen vertonen die de basis vormen voor een stabiel, effectief en legitiem systeem. Dat wil zeggen dat de burgers voldoende institutioneel moeten participeren op een manier waarop de democratie ondersteund wordt. Ze moeten een reëel draagvlak vormen voor de democratie, democratische attituden hebben en democratische waarden ondersteunen. Vaardigheden, kennis en zelfvertrouwen zijn nodig om dit gewenste gedrag mogelijk te maken. Een goede burger is, volgens dit functionele perspectief, een burger die de democratie in stand houdt. Dit functionele perspectief blijkt echter niet voldoende te zijn, omdat de mens zelf, de autonomie en het normatieve aspect er ook toe doen. Participatie is intrinsiek belangrijk, aangezien ze constitutief is voor collectieve vrijheid.

Het huidige substantiële ideaal van de goede burger veronderstelt een liberale democratie, waarin autonomie benadrukt wordt. Dit leidt echter tot een paradox, of het probleem van indoctrinatie: hoe voeden wij kinderen op tot ideale 'goede burgers' zonder zelf in strijd te zijn met de veronderstellingen van autonomie en gelijkheid van onze eigen liberale democratie? Indoctrinatie van een democratisch burgerschapsideaal is inconsistent en immoreel volgens onze eigen moraal.

Om indoctrinatie te vermijden, moeten we een reflexief onderwijsmodel adopteren. Burgers moeten kritisch-reflexief kunnen nadenken over informatie die hun gegeven wordt. Dat is een procedurele visie op burgerschapseducatie: kritiek op alles is mogelijk, elke substantiële invulling van de democratie en het burgerschapsideaal kan op losse schroeven komen te staan. Toch is deze niet gevaarlijk zolang de autoriteit van de rede voorondersteld wordt: deliberatie veronderstelt het *principle of universalizability* en dit leidt tot 1) democratischere uitkomsten, 2) de ontwikkeling van (deliberatieve) vaardigheden als *role-taking*, luisteren, verwoorden en kritisch reflecteren en 3) het stimuleren van attituden als zelfvertrouwen, tolerantie, respect, openheid, steun voor mensenrechten, duurzaamheid, gelijkheid en autonomie.

Bij wijze van een conclusie wil ik afsluiten met een pleidooi voor de verplichting van het filosofieonderwijs. Filosofieonderwijs is de brug tussen het burgerschapsideaal enerzijds en autonomie anderzijds. *Learning philosophy* biedt leerlingen kennisinhouden die noodzakelijk zijn om de westerse samenleving te begrijpen. Dat begrijpen is een vereiste om niet geïndoctrineerd te worden door diezelfde samenleving. *Doing philosophy* is in essentie het toepassen van de kritisch-reflexieve methode van de filosofie. Filosofie reflecteert kritisch op elke mogelijke substantiële inhoud, ook over zichzelf en de democratie. Zo valt ze samen met het procedurele: de uitkomst is gerechtvaardigd als ze het gevolg is van een redelijk filosofisch proces. Deze uitkomst is open, nooit

gesloten, en kan altijd opnieuw worden bevraagd. Door het puur procedurele worden er bepaalde vaardigheden en attitudes gestimuleerd die belangrijk zijn voor goed burgerschap in onze liberale democratie, zoals gelijkheid, de kracht van de rede tegenover geweld en autonomie. Om deze reden is filosofie noodzakelijk voor burgerschapseducatie in een liberale democratie.

Over de auteur

Nynke van Uffelen (n.vanuffelen@tudelft.nl) behaalde haar master in de wijsbegeerte aan de KU Leuven, waar ze interesses ontwikkelde in politieke filosofie en kritische theorie. Momenteel werkt ze als promovendus aan de TU Delft over het onderwerp energierechtvaardigheid.

Literatuur

- Arendt, H. *Lectures on Kant's Political Philosophy* (R. Beiner, Ed.). Chicago: The University of Chicago Press, 1992.
- Bailey, R. "Indoctrination", in: *The Sage Handbook of Education*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2010.
- Crittenden, B. S. "Indoctrination as mis-education", in: I. A. Snook (Ed.), *Concepts of indoctrination*. Abingdon: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1972.
- Cultuur, D. O. en. *Sleutelcompetenties voor een Leven Lang Leren: Een Europees Referentiekader*. Brussel: Europese Parlement & Raad, 2006.
- Cuypers, S. E., & Haji, I. "Education for critical thinking: Can it be non-indoctrinative?", *Educational Philosophy and Theory*, 38(6), 723–743. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2006.00227.x>, 2006
- Dalton, R. J. "Political Cleavages, Issues, and Electoral Change", in: L. LeDuc, R. G. Niemi, & P. Norris (Eds.), *Democracies 2: New Challenges in the Study of Elections and Voting* (pp. 189–209). Thousand Oaks: Sage, 2002.
- Decorte, J., & Vanheeswijck, G. (2001). "Negen stellingen. Filosofie in het middelbaar onderwijs", *Streven*, 59 (1991-2) 145–150.
- Dworkin, R. *Justice for Hedgehogs*. Cambridge Ma: Harvard University Press, 2011.
- Easton, D. *The Political System: An Inquiry Into The State Of Political Science*. New York: Knopf, 1968.
- Habermas, J. "Remarks on the Concept of Communicative Action", in: G. Seebass & R. Tuomela (Eds.), *Social Action* 43 (1984) 151–178.
- Habermas, J. "Discourse Ethics: Notes on a Program of Philosophical Justification", in: *Moral Consciousness and Communicative Actio*. Cambridge: Polity Press, 1990.

- Habermas, J. "A Reconstructive Approach to Law I: The System of Rights", in *In Between Facts and Norms. Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy*. Cambridge: Polity Press, 1996.
- Habermas, J. "Political Communication in Media Society: Does Democracy Still Have an Epistemic Dimension? The impact of Normative Theory on Empirical Research", in: *Europe. The Faltering Project*. Cambridge: Polity Press, 2009.
- Heyse, Tim & Stefaan Rummens, R. T. *Habermas: Een Inleiding op zijn Filosofie van Recht en Politiek*. Kalmthout: Pelckmans, 2007.
- Kelsen, H. *The Essence and Value of Democracy* (N. Urbinati, C. I. Accetti, & B. Graf, Eds.). Lanham: Rowman & Littlefield Publishers, 2013.
- Leydet, D. "Citizenship", in: E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2017/entries/citizenship/>
- Lipman, M. *Philosophy goes to school*. Philadelphia: Temple University Press, 1988.
- Marien, Sofie & Marc Hooghe, E. Q. "Inequalities in Non-institutionalised Forms of Political Participation: A Multi-level Analysis of 25 countries", *Political Studies*, 58 (2010) 1, 187–213.
- Milner, A., & Browitt, J. *Contemporary Cultural Theory: An Introduction*. Abingdon: Routledge, 2002.
- Muller, J.-W. What is Populism? In *What is Populism?* Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2016.
- Munniksma, A., Dijkstra, A. B., van der Veen, I., Ledoux, G., van de Werfhorst, H., & ten Dam, G. "Burgerschap in het voortgezet onderwijs", *Nederland in Vergelijkend Perspectief. ICCS*, 2016.
- Perry, M. J. *The Political Morality of Liberal Democracy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.
- Peter, R. S., & Hirst, P. H. *The Logic of Education*. Abingdon: Routledge, 1970.
- Regt, H. de. "De Beste Truc om Kritisch te Leren Denken", *Algemeen Nederlands Tijdschrift Voor Wijsbegeerte*, no. <https://doi.org/10.5117/ANTW2018.1.REGT>. 2018.
- Rombout, Floor & Jaap Schuitema, M. V. "Hoe kan waardegeladen kritisch denken worden onderwezen in filosofische gesprekken?", *Algemeen Nederlands Tijdschrift Voor Wijsbegeerte*, no. <https://doi.org/DOI:10.5117/ANTW2018.1.ROMB>, 2018.
- Sampermans, D., Maurissen, L., Louw, G., Hooghe, M., & Claes, E. (2017). *ICCS 2016 Rapport Vlaanderen: een onderzoek naar burgerschapseducatie in Vlaanderen. november*, 222. <http://iccs-vlaanderen.be/files/EindrapportICCS2016Vlaanderen.pdf>
- Sidney Verba, Kay Lehman Schlozman, H. E. B. *Voice and Equality. Civic Voluntarism in American Politics*. Cambridge Ma: Harvard University Press, 1995.