



Universiteit
Leiden
The Netherlands

Democratie, deugden, docentschap: de docent als gids in de democratie

Wiersma, J.K.C.

Citation

Wiersma, J. K. C. (2023, November 8). *Democratie, deugden, docentschap: de docent als gids in de democratie*. Retrieved from <https://hdl.handle.net/1887/3656180>

Version: Publisher's Version

License: [Licence agreement concerning inclusion of doctoral thesis in the Institutional Repository of the University of Leiden](#)

Downloaded from: <https://hdl.handle.net/1887/3656180>

Note: To cite this publication please use the final published version (if applicable).

Democratie, deugden, docentschap

De docent als gids in de democratie

EINDVERSIE

2 oktober 2023

Jordi Wiersma

Inhoud

Inleiding.....	8
Aanleiding tot het schrijven van dit boek.....	8
De argumentatie in het kort.....	12
Twee benaderingen.....	14
Methodologie.....	15
DEEL I Van Plato's democratische mens tot de digitale mens van de 21 ^e eeuw.....	19
HOOFDSTUK 1 De democratische mens: het probleem.....	20
1.1. Formulering van het probleem.....	20
1.2. Eerste concretisering van het probleem aan de hand van Christopher Lasch.....	22
1.3. Conclusie.....	25
HOOFDSTUK 2 De democratische mens: de oorsprong van het concept.....	26
2.1. De oorsprong van de term 'de democratische mens'.....	26
2.2. Plato: van aristocratie naar democratie.....	27
2.3. Wat vrijheid en gelijkheid met de mens doen: de democratische mens.....	31
2.4. Conclusie.....	33
HOOFDSTUK 3 Vluchtigheid, individualisme, materialisme: de democratische mens bij Tocqueville.....	35
3.1. De democratie als standsgelijkheid.....	35
3.2. De vluchtigheid van de democratische mens.....	36
3.3. De individualistische en materialistische levensstijl van de democratische mens.....	39
3.4. De staat en de democratische mens.....	41
3.5. Conclusie.....	43
HOOFDSTUK 4 De democratische mens als Ortega y Gasset's massamens.....	44
4.1. Democratie als doorgeschoten gelijkheidsdenken.....	44
4.2. De middelmatige mens als democratische mens.....	45
4.3. De onbescheidenheid van de democratische mens.....	47
4.4. De opmars van de technologie vergroot het probleem.....	48
4.5. Conclusie.....	50
HOOFDSTUK 5 Sennetts flexibele mens als de democratische mens in de 21 ^e eeuw.....	51
5.1. De flexibele mens als vorm van de democratische mens.....	51

5.2. Vrijheid als onrust en vluchtigheid.....	52
5.3. Routine als alternatief.....	54
5.4. Conclusie.....	56
HOOFDSTUK 6 De democratische mens 2.0: de digitale mens.....	57
6.1. Een intensivering van het probleem.....	57
6.2. Postman en het entertainment-paradigma: de digitale mens in zijn kinderschoenen.....	58
6.3. Conclusie.....	63
HOOFDSTUK 7 De democratische mens als <i>homo videns</i>	65
7.1. Wie is <i>homo videns</i> ?.....	65
7.2. Toegang tot alles is zeker geen zegen.....	67
7.3. <i>Homo videns</i> als probleem.....	70
7.4. Conclusie.....	72
HOOFDSTUK 8 Hoe de nieuwste technologie greep heeft gekregen op de menselijke geest.....	74
8.1. De democratische mens raakt verslaafd aan technologie.....	74
8.2. De democratische mens raakt verstrooid en leeft zonder concentratievermogen.....	77
8.3. De consequenties: verslaving en een verlies aan concentratievermogen.....	79
8.4. De achterliggende mechanismes.....	80
8.5. Conclusie.....	84
HOOFDSTUK 9 De digitale mens en het verlies van de conversatiecultuur.....	86
9.1. Afleiding als vijand van de conversatiecultuur.....	86
9.2. Empathie onder druk, keuzestress erbij.....	90
9.3. Slechter converseren in het klaslokaal.....	90
9.4. Conclusie.....	92
Afsluiting deel I en overgang naar deel II.....	93
DEEL II.a De aristocratische mens: klassiek.....	95
HOOFDSTUK 10 De aristocratische mens: de oorsprong van het concept.....	96
10.1. Inleiding.....	96
10.2. De aristocratische mens: Griekse oorsprong.....	96
10.3. De aristocratische mens: Romeinse wortels.....	99
HOOFDSTUK 11 Aristoteles' <i>Ethica Nicomachea</i> : alleen voor uitblinkers.....	103

11.1. Aristoteles en zijn aristocratische deugdethiek	103
11.2. Μεγαλοψυχία	104
11.3. Φιλία	113
11.4. Conclusie	117
HOOFDSTUK 12 Cicero's <i>De Officiis</i> : de aristocratische mens <i>more Romano</i>	118
12.1. <i>De Officiis</i> als gids voor de aristocratische-mens-in-wording	118
12.2. De brede verantwoordelijkheid van de aristocratische mens	119
12.3. <i>Sapientia</i>	121
12.4. <i>Iustitia</i> en <i>magnitudo animi</i>	122
12.5. Over grote huizen en een cultuur van conversatie	126
12.6. Conclusie	128
HOOFDSTUK 13 De deugden van de aristocratische mens: de Italiaanse hoveling	130
13.1. Adel, eer en deugd	130
13.2. Dapperheid	131
13.3. Bescheidenheid en <i>sprezzatura</i>	132
13.4. Meesterschap in conversaties	133
13.5. Schatplichtigheid aan de klassieken	135
13.6. Kennis van de deugden	138
13.7. Conclusie	138
HOOFDSTUK 14 De deugden van de aristocratische mens in actie: Lord Chesterfield	140
14.1. Een deugdzaam leven volgens een vader	140
14.2. De beste willen zijn: eer en deugd	141
14.3. <i>Attention</i>	143
14.4. Goede manieren en het belang van kennis	144
14.5. Hoogmoed als gevaar, vooral tijdens gesprekken	146
14.6. Het belang van goed studeren en <i>avoir du monde</i>	148
14.7. Conclusie	153
DEEL II.b De aristocratische mens: christelijk	155
HOOFDSTUK 15 Thomas a Kempis: christelijke inspiratiebron voor politieke leiders	156
15.1. Van het klassieke denken naar het christelijke denken	156

15.2. De keuze voor Thomas a Kempis	157
15.3. Thomas a Kempis over de nederigheid	157
15.4. Thomas over de liefde.....	160
15.5. Thomas over de vroomheid	162
15.6. Conclusie	167
HOOFDSTUK 16 Erasmus' christelijk-humanisme	168
16.1. Erasmus als brug tussen Athene en Jeruzalem	168
16.2. Erasmus en zijn pleidooi voor christelijk-humanisme: de <i>Antibarbari</i>	169
16.3. Erasmus' christelijk-humanisme in actie: de <i>Institutio Principis Christiani</i>	175
16.4. Erasmus' christelijk-humanisme voor iedereen: het <i>Enchiridion Militis Christiani</i>	182
16.5. Conclusie	196
Afsluiting deel II en overgang naar deel III	197
DEEL III De <i>artes liberales</i> als weg om aristocratisch te worden.....	198
HOOFDSTUK 17 <i>Paideia</i> : het grondidee	199
17.1. Van democratie naar aristocratie naar παιδεία.....	199
17.2. Plato: wat is παιδεία?	200
17.3. Plato: παιδεία is een kwestie van 'omkering'	202
17.4. Plato: omkering via vijf vakken	203
17.5. Isocrates: wat is παιδεία?	207
17.6. Isocrates: de rol van λόγοι	210
17.7. Isocrates: goed spreken is goed denken	212
17.8. Isocrates: de rol van καίρος en δόξαι	214
17.9. Conclusie	217
HOOFDSTUK 18 <i>Paideia</i> : het idee krijgt vorm als <i>artes liberales</i>	219
18.1. <i>Artes liberales</i> in Cicero's <i>De Oratore</i>	219
18.2. <i>Artes liberales</i> in Seneca's brief 88	222
18.3. De <i>septem artes liberales</i> als eenheid: Cassiodorus en Isidorus van Sevilla	230
18.4. Hoe de traditie van de <i>septem artes liberales</i> blijft bestaan	233
18.5. Universiteit neemt de <i>artes liberales</i> op.....	237
18.6. <i>Artes liberales</i> nemen afscheid van de universiteit	245

18.7. <i>Artes liberales</i> en <i>liberal arts</i> : een ongelukkige vertaling	249
18.8. Conclusie	252
Afsluiting deel III en overgang naar deel IV	253
DEEL IV De cruciale rol van de docent voor de <i>artes liberales</i>	254
HOOFDSTUK 19 Docentschap bij Plato.....	255
19.1. Weinig oog voor docentschap	255
19.2. Doceren als Plato: inleiding.....	257
19.3. Socratisch lesgeven is niet alleen het stellen van vragen	258
19.4. Socratisch lesgeven als afdalen.....	261
19.5. Socratisch lesgeven is liefhebben	263
19.6. Socratisch lesgeven is bevrijden	265
19.7. Conclusie	267
19.8. Excurs: isocratisch lesgeven	267
HOOFDSTUK 20 Docentschap bij Quintilianus	271
20.1. De docent moet goed zijn	271
20.2. De docent als liefdevolle ouder	273
20.3. Andere deugden van de docent.....	274
20.4. De goede docent heeft oog voor verschillen	277
20.5. De docent is ook docent wanneer hij niet doceert.....	279
20.6. De levende stem van de docent.....	280
20.7. Conclusie	282
HOOFDSTUK 21 Docentschap bij Erasmus	283
21.1. De docent moet blijvend student zijn	283
21.2. De docent moet kunnen motiveren	286
21.3. De docent moet levens kunnen verrijken	288
21.4. De docent moet vol vurige liefde zijn	289
21.5. Conclusie	290
HOOFDSTUK 22 Docentschap bij Highet	291
22.1. Highet en de persoon van de docent.....	291
22.2. Highet en de dubbele liefde van het docentschap	292

22.3. De humor, het geheugen, de wilskracht en de vriendelijkheid van de docent.....	296
22.4. Conclusie	300
HOOFDSTUK 23 Slotbeschouwing	301
Eindnoten	306
Bibliografie.....	338
Primaire bronnen	338
Secundaire bronnen	340
Krantenartikelen offline	343
Losse websites	344
Summary in English for “Democratie, deugden en docentschap”	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.
Curriculum vitae	Fout! Bladwijzer niet gedefinieerd.

Inleiding

Aanleiding tot het schrijven van dit boek

Toen ik in mijn tienerjaren de klaslokalen van het gymnasium betrad, bemerkte ik van meet af aan een fascinatie voor de vraag: ‘Wat is goed onderwijs?’ Iedere dag hield ik nauwgezet bij welke leraren mij echt iets leerden en welken hierin minder succesvol waren. *Waarom* de ene docent er wel in slaagde de leerlingen, mij inclusief, iets bij te brengen en de andere docent niet, zag ik in die tijd niet scherp. Noch kon ik verklaren wat de oorzaak was van de immense vreugde die ik ervoer op de momenten dat ik nieuwe dingen leerde. Het fortuin was mij goedgezind, omdat ik niet de enige was in mijn klas die zich interesseerde voor dergelijke vragen. Hierdoor heb ik mij door zulke ervaringen nooit geïsoleerd of onbegrepen gevoeld. Integendeel, de gemeenschappelijke vraag naar goed onderwijs is sindsdien een wezenlijk onderdeel van vele vriendschappen geworden.

Pas op de universiteit, vooral tijdens mijn jaren aan de Leidse rechtenfaculteit, kwam ik erachter dat deze vraag een nauwe en belangrijke verwantschap heeft met de vraag naar een rechtvaardige samenleving, een kernvraag bij de studie rechtsgeleerdheid. De bestudering van het recht helpt bij het beantwoorden van deze vraag, maar de studie van het recht alleen lijkt niet een voldoende voorwaarde te zijn om deze vraag in haar volle omvang te beantwoorden. Om tot een beter inzicht te komen is de filosofie nodig. Dit is geenszins een nieuw inzicht. Er is een reden dat de meeste juridische opleidingen rechtsfilosofische vakken aanbieden.

Mijn kennismaking met de filosofie had echter al plaatsgevonden voor mijn jaren aan de rechtenfaculteit. Op het University College in Utrecht en daarna in Leiden bij de studie klassieke talen maakte ik kennis met een aantal, door vele generaties voor mij reeds beminde schrijvers, zoals Plato, Aristoteles en Cicero. Deze kennismaking was niet liefde op het eerste gezicht. Mijn eerste ontmoeting met Plato herinner ik mij nog goed. Ik had werkelijk geen idee waar zijn boek, het *Symposium*, over ging. Dat gold overigens net zo goed voor mijn treffen met Homerus, Shakespeare en Dostojevski - schrijvers met wie ik in die periode ook kennismaakte. Wel vermoedde ik toen, dat deze boeken diepere lagen kenden dan de voorgeschreven boeken bij de meeste vakken.

Later, tijdens mijn studie, ontdekte ik dat deze boeken, zelfs wanneer zij duizenden jaren geleden waren geschreven, mijzelf op een existentieel niveau konden aanspreken. Deze boeken bleken thema's aan te snijden die niet alleen gingen over mij, maar ook over andere mensen en over actuele politieke kwesties. Zo passeerden in Plato personages de revue in wie ik mijzelf en mijn vrienden herkende. Deze observaties kregen nog meer diepgang toen ik docenten ontmoette die met deze leeservaring bekend waren en deze zelfs zo belangrijk vonden dat ze hun leven hadden gewijd aan een voortdurende bestudering van dergelijke werken. Volgens de hedendaagse algemene opinie zou men deze manier van leven wereldvreemd kunnen noemen. Deze docenten waren echter niet wereldvreemd, louter geëquipeerd om onderwerpen aan te snijden op het gebied van antiquiteiten en kwesties van weinig belang.^a Deze docenten wilden juist de grote vragen van leven en samenleving op een grondige wijze bespreken. Hiermee bedoel ik vragen zoals ‘bestaat er een rechtvaardige

^a Hiermee zeg ik niet, dat ik niet ook docenten van dit slag heb ontmoet.

samenleving?', 'wie is de mens ten diepste?', en 'wat is de rol van liefde en vriendschap in het leven en de samenleving?' Deze leraren zagen het als hun taak om hun studenten te oefenen in het steeds scherper zien van mogelijke antwoorden op deze vragen.

Dit boek is bedoeld als proefschrift. Het gaat over wat goed onderwijs is en op welke wijze goed onderwijs kan bijdragen de samenleving, in het bijzonder de democratie, richting te geven. Dit boek is niet primair ontstaan uit een oprechte zorg of de ontdekking van een groot probleem in de trant van 'het gaat helemaal de verkeerde kant op met onze samenleving'. Het boek is veeleer een vrucht van een gegrond optimisme dat goed onderwijs geen onbereikbaar ideaal is en dat dit onderwijs, indien op juiste rechtsfilosofische wijze begrepen, de samenleving kan helpen.

Dit betekent niet dat er geen enkele reden is tot zorg. Ik deel de analyse van denkers die bezorgd vaststellen dat de samenleving anno nu richting ontbeert. Om dit punt te illustreren geef ik een viertal citaten uit enkele recente publicaties, te beginnen met de psycholoog Robert Bly:

We are all human beings now, standing in the rubble of a destroyed literate society, looking at the ruins of education, family, and child protection. Technology has destroyed interrelations in the human community that have taken centuries to develop. The breaking of human beings' connection to land has harmed everyone. We are drowning in uncontrollable floods of information. We are living among dispirited and agonized teenagers who can't find any hope. Genuine work is disappearing, and we are becoming aware of a persistent infantilizing of men and women, a process already far advanced.¹

Met eenzelfde verontruste toon over de richting van de samenleving opent Andreas Kinninging zijn eerste hoofdstuk van *Geografie van goed en kwaad*:

Oppervlakkigheid stempelt de publieke discussie over allerlei belangrijke onderwerpen, in Nederland en de andere westerse landen. Denk maar eens aan de discussie over waarden en normen, die het niveau van de platitudes maar niet overstijgt. (...) Nadenkend over de vraag waar dit aan zou kunnen liggen, realiseerde ik me gaandeweg dat oppervlakkigheid zelf tot de ondeugden behoort die de morele crisis van het Westen constitueren. Geen wonder dus dat de discussie aan de oppervlakte blijft steken.²

Oppervlakkigheid in de academie is het onderwerp van het openingshoofdstuk van *Waar toe is de universiteit op aarde?* van Ad Verbrugge en Jelle van Baardewijk:

Het denken in geld en aantallen voert de boventoon, de massa en het conformisme regeren. Mede daardoor laat de kwaliteit van het onderwijs op veel plaatsen te wensen over: academische vorming en taalbeheersing schieten tekort - niet alleen bij de studenten, soms zelfs bij docenten. Dan mag het geen verbazing wekken dat het bij nogal wat studenten ontbreekt aan een academische grondhouding.³

Van soortgelijke strekking is de opening van het veelgeprezen boek van Martha Nussbaum *Not for Profit*:

We are living through a crisis of massive proportions and grave global significance. No, I do not mean the global economic crisis, although that surely is urgent. But everyone at least knows that that crisis is at hand, and many world leaders are working on solutions. Indeed, governments will be replaced if they do not come up with solutions. No, I mean a crisis that goes largely unnoticed, like a cancer; a crisis that is likely to be, in the long run, far more damaging to the future of civilization: a worldwide crisis in education. Radical changes are occurring in what democratic societies teach the young, and these changes have not been well thought through. Thirsty for national profit, nations, and their systems of education, are heedlessly discarding skills that are needed to keep democracies alive. If this trend continues, nations all over the world will soon be producing generations of useful machines,

rather than complete citizens who can think for themselves, criticize tradition, and understand the significance of another person's suffering. The future of the world's democracies hangs in the balance.⁴

De observaties van Nussbaum, Verbrugge, Kinneking en Bly hadden als startpunt van dit proefschrift kunnen dienen, ware het niet dat een aantal grotere, klassieke filosofen een beter beginpunt bood. De belangrijkste onder hen is Plato.

Plato's beschrijving van de democratische mens in zijn *Politeia* is het vertrekpunt van dit proefschrift. Plato heeft een diepgaand verband gezien tussen de democratie als staatsvorm en de ziel van de mens. Met oog voor didactische details portretteert hij Socrates als een docent die in staat was een bijzondere ervaring teweeg te brengen bij zijn studenten. Reeds in de jaren voor dit proefschrift heb ik aftastende analyses uitgewerkt onder de titels "The Perennial Problem of Democratic Man, an Aristocratic Alternative and the Role of the Teacher", waarin ik het idee van de democratische mens heb onderzocht, en "Pedagogic Erōs: The Case of Apollodorus in Plato's *Symposium*", waarin ik onderzocht wat de pedagogische band tussen leraar en leerling kan betekenen.^a

In dit proefschrift komen de onderwerpen van beide studies samen - zij het vele malen uitgebreider dan ik toen had kunnen bevroeden. Dit proefschrift gaat over democratie, specifiek over de democratische mens en hoe we deze mens door zijn verbondenheid met de hedendaagse technologie in een extreme vorm kunnen herkennen (deel I).^b Tevens gaat dit boek over de vraag hoe het mogelijk is te ontkomen aan deze democratische levensstaat, omdat mijn stelling is dat er een verkieslijker alternatief bestaat. Deel II van dit boek formuleert dit alternatief: de aristocratische mens. Deel III werkt dit idee verder uit - dat een juiste opvatting van de *liberal arts* kan helpen om ook aristocratisch te worden. In deel IV wil ik laten zien dat de *liberal arts* pas echt hun belofte kunnen waarmaken, als er ook sprake is van goede, zo men wil, bevlogen docenten.

Dit geheel bouwt verder op een belangrijk rechtsfilosofisch fundament. De rechtsfilosofische grondgedachte is namelijk dat een democratisch regime uitsluitend op stabiele wijze kan voortbestaan, indien er voldoende aristocratische elementen aanwezig zijn. Aristocratie in de rechtsfilosofische betekenis verwijst naar het politieke idee dat de 'besten regeren'.⁵ Dit idee ligt ten grondslag aan ons staatsrecht en ziet men verwezenlijkt in een groot aantal instituties. Een van de redenen dat in Nederland rechters, schooldirecteuren en politicommissarissen niet democratisch worden verkozen - in tegenstelling tot bijvoorbeeld in de Verenigde Staten - is dat het Nederlandse bestel nog steeds vertrekt vanuit een aristocratisch denkkader. Sommige functies zijn kennelijk nog zo cruciaal, dat we er als samenleving voor kiezen dat we slechts een kleine groep de bevoegdheid toevertrouwen om een burgemeester, minister, topambtenaar, lid van de Raad van State, of voorzitter van de Sociaal-Economische Raad te benoemen. Op deze manier denken we dat we enige kwaliteit waarborgen, die op het spel zou staan in het geval deze benoemingen democratisch geregeld zouden worden.

^a Eerstgenoemde is mijn masterscriptie voor de studie rechtsfilosofie uit 2015 en de laatstgenoemde de bachelorscriptie voor mijn opleiding Liberal Arts and Sciences uit 2009. Deze werken zijn niet gepubliceerd.

^b Ik verwijs in deze zin met het woord 'zijn' terug naar de mens. Hier had ook 'haar' kunnen staan. Deze inwisselbaarheid geldt voor het gehele boek.

Tegen deze achtergrond zijn deze benoemingen aristocratisch van aard - ook al wordt deze term hiervoor nooit gebruikt.⁶ De term 'aristocratisch' zou ook tot verwarring kunnen leiden, aangezien men zou kunnen denken dat deze term verwijst naar het idee dat sommige plekken voorbehouden zijn aan de adel. Het gelijkstellen van aristocratie aan adel is van tamelijk recente datum, waarover later meer in hoofdstuk 10. Deze term is dan de tegenhanger van de democratie, die ervan uitgaat dat het 'volk regeert'. De vaak onuitgesproken premisse is dat het volk, in zijn hoedanigheid als volk - of meerderheid - de juiste beslissingen neemt.

De meeste mensen noemen Nederland een democratie. Strikt genomen is dit echter een *totum pro parte* en daarom onnauwkeurig. Het Nederlandse staatsbestel is veeleer een voorbeeld van een gemengd regime met monarchale, aristocratische en democratische elementen. Het monarchale zien we het duidelijkst terug in ons koningshuis, het aristocratische in de hierboven genoemde voorbeelden en het democratische in al die instituties die gepaard gaan met vrije en periodieke verkiezingen. Omdat het democratische element momenteel het meeste politieke gewicht heeft, wordt het regime als geheel vaak democratisch genoemd.

Wat belangrijk is in dit onderzoek, is het idee van Ortega y Gasset dat een politiek bestel, dus ook een bestel waarin het democratische element dominant is, enkel kan voortbestaan als er een aristocratisch element aanwezig is. Aristocratie gaat namelijk uit van het idee dat er goede leiders en slechte leiders zijn, en als de samenleving hiertussen een keuze zou kunnen maken, dan zou zij kiezen voor de goeden. Ortega y Gasset, zo zullen we zien in hoofdstuk 4 van dit proefschrift, stelt zelfs dat een samenleving ophoudt te bestaan als men deze aristocratische gedachte zou verwaarlozen. Elke institutie heeft goed leiderschap nodig. Een staat, politieke instituties, scholen, verenigingen: het succes of falen van hangt ervan af in hoeverre er 'aristocratische' leiders zijn.

Een school die democratisch bestuurd wordt - in een radicale vorm zouden de leerlingen zelf de bestuurders zijn - heeft weinig kans van slagen. Een school, die bestuurd wordt door mensen die goed kunnen nadenken, impopulaire beslissingen durven te nemen, bescheiden zijn, enzovoorts, heeft een grotere kans op stabiliteit en goed beleid. Deze bestuurders zouden met andere woorden zo aristocratisch mogelijk moeten zijn.^a

Een dergelijke uitspraak roept onmiddellijk de vraag op wat 'aristocratisch' in deze betekenis van het woord precies inhoudt. Daarover gaat deel II van dit proefschrift.

Mijn stelling is dat de noodzaak van aristocratie ook bestaat voor een samenleving als geheel. Het is van groot belang dat er zeer goede leiders worden geselecteerd en opgeleid en op de posities terechtkomen waar ze hun kwaliteiten kunnen inzetten. We zullen zien dat dit niet eenvoudig is in een gemeenschap waarin het democratische element dominant is. Over het belang van aristocratie, en hoe men aristocratie via een bepaalde vorm van onderwijs kan verwezenlijken, gaat dit boek.^b

^a Dit 'aristocratische' element is fundamenteel en staat los van de vraag *hoe* deze leiders leidinggevende functies krijgen. Of democratie als selectiemechanisme hiervoor het meest geschikt is, is niet onderwerp van dit proefschrift.

^b Men kan de democratie ook zien als het regime dat bij uitstek ruimte laat voor alle manieren van leven, en dus ook voor de aristocratische manier. Dit is een paradox van de democratie: haar vrijheid laat bijvoorbeeld ruimte voor 'ondemocratische' plekken, ook voor instituten waar men mensen 'aristocratisch' wil opleiden. Men zou kunnen beweren dat dit een meerwaarde is van de democratie. Dit proefschrift gaat echter niet over de vraag welk regime 'het aristocratische' het beste faciliteert, maar over het wezen van 'het aristocratische' zelf.

De argumentatie in het kort

Zoals gezegd is het startpunt van dit boek Plato's beschrijving van de democratische mens uit boek VII van zijn *Politeia*. Over deze democratische mens schrijft hij:

En hij leeft iedere dag zo dat hij zijn vreugde haalt uit het verlangen dat bij hem opkomt: de ene keer is dat drinken en onder de indruk geraken van fluitspel, een andere keer houdt hij het enkel bij water drinken en laat hij zichzelf wegwijnen, dan weer gaat hij bezig met fysieke training, de volgende dag is hij iemand die zich bevindt onder de luien en degenen die helemaal geen snars uitvoeren, maar net zo goed kan hij zijn tijd besteden aan de filosofie. Vaak neemt hij zijn taak als burger serieus en staat hij op en zegt en doet wat hem op dat ogenblik binnenvalt. En wanneer hij zin heeft om zich te meten met hen die graag vechten, dan gaat hij met hen in de weer, en wanneer hij zijn pijlen heeft gericht op het verdienen van geld, dan zet hij daar zijn zinnen op. In zijn leven is geen orde en geen vastigheid te vinden. Alles bij elkaar genomen noemt hij dat leven echter gelukkig en aangenaam.⁷

In het eerste deel van dit boek stel ik dat deze schets van de democratische mens een goed beeld geeft van de hedendaagse, in het bijzonder, jonge mens.^a In zijn *Politeia* legt Plato uit dat de democratische waarden van vrijheid en gelijkheid de oorzaak zijn van een menselijke ziel die gekenmerkt wordt door deze rusteloosheid. Deze mens leeft veeleer zonder discipline en wordt vooral geleid door wat zich spontaan aandient. Door de beschouwingen van Tocqueville, Ortega y Gasset en Sennett over de democratische mens te bespreken, wil ik aantonen dat Plato's ideeën hieromtrent twee millennia als probleemstelling kunnen dienen. Niet in Plato's tijd was dit gebrek aan vastigheid problematisch, dit geldt net zo goed voor onze eigen tijd. Om dit probleem duidelijker te onderstrepen laat ik aan de hand van Christopher Lasch' *The Revolt of the Elites* zien dat het fenomeen van de democratische mens vooral ernstig wordt, indien dit menstype de leiding krijgt in de politieke gemeenschap. Dit maakt het gewicht van het probleem duidelijk. Als er zoiets bestaat als de democratische mens, die niet bij machte is zichzelf goed te besturen, wat gebeurt er dan als hij anderen bestuurt?

Dit maakt de democratische mens niet alleen een probleem voor zichzelf, maar ook een probleem voor de gemeenschap als geheel. Om deze reden is dit boek ten diepste rechtsfilosofisch van aard. De grondgedachte is dat het onverstandig is, zelfs gevaarlijk, om de samenleving zo in te richten dat de mensen, die ongeschikt zijn om te besturen, regeren. Het zijn uitsluitend degenen die de juiste kwaliteiten bezitten, die moeten regeren.^b Naarmate we de problematiek van de democratische mens beter begrijpen, wordt de verantwoordelijkheid des te groter om met een antwoord te komen. Deze verantwoordelijkheid leg ik deels in de handen van docenten - huidige en toekomstige - maar dit probleem kan niet opgelost worden door docenten alleen. Er zijn meer mensen dan docenten en ouders die een rol spelen in de opvoeding van de samenleving. Deze opvoeding is een taak van iedere burger en zo van de gehele gemeenschap. Deel I laat zich om die reden goed lezen als een analyse van een probleem dat iedereen aangaat.

Deze gelaagdheid geldt even goed voor wat ik in de tweede helft van deel I bespreek. In deze hoofdstukken presenteer ik de digitale mens. Deze mens wordt gekenmerkt door een grote mate van vluchtigheid,

^a We zullen zien dat dit idee van 'jong' niet *per se* slaat op feitelijke leeftijd. Plato omschrijft in de *Politeia* namelijk ook hoe de gelijkheid in de democratie er ook voor zorgt dat 'oude' mensen er alles aan doen om vooral jong te blijven. De meer hedendaagse gevolgen van de maatschappelijke ontwikkeling, dat volwassenen niet meer 'volwassen' worden, is het thema van Robert Bly's *The Sibling Society* (1996).

^b Dit is geen originele gedachte, maar wordt in onze democratische tijd niet altijd even onmiddellijk uitgesproken. Wie dat wel doet is, is Frissen, P. (2009), pp. 12, 266-9.

oppervlakkigheid en een gebrek aan inzicht in zaken van eminent belang. Mijn stelling is dat deze gebreken in verband staan met de steeds groter wordende invloed van technologie op de ziel. Ik wil aan de hand van actueel onderzoek laten zien dat de komst van internet, mobiele telefoons en andere technologische instrumenten een verregaande invloed hebben op de menselijke ziel.^a Hiermee zeg ik inmiddels weinig nieuws en controversieels. Zij die waarschuwen binnen dit domein worden steeds serieuzer genomen en over de negatieve effecten van technologie op jongeren lijkt steeds meer consensus te bestaan.^b

Dit gedeelte dient echter niet als een opsomming van bevindingen uit het domein van de psychologie en de neurowetenschappen. Ik wil deze technologische invloed bespreken in het filosofische kader van de democratische mens. Ik zal namelijk uitleggen dat de digitale mens conceptueel verwant is met de democratische mens. Technologie heeft niet zozeer een eigenstandige invloed op de menselijke ziel, maar katalyseert de invloed van de vrijheid en de gelijkheid. De democratische mens had al te kampen met rusteloosheid en vluchtigheid, maar door de opkomst van de technologie krijgen deze verschijnselen een steeds grotere rol in het leven van velen. In dit gedeelte wil ik duidelijk maken dat de digitale mens een hypermanifestatie is van de democratische mens.

Welk alternatief is er? Deze vraag staat centraal in deel II. Het is namelijk niet het geval dat een ieder veroordeeld is tot de staat van de democratische mens uit deel I. Dit alternatief noem ik de aristocratische mens, omdat hij het tegenbeeld vormt van de democratische mens. Deze mens maakt juist keuzes op grond van een hiërarchie van waarden die hij bezit. Tevens beschikt hij over een innerlijke vrijheid, waardoor hij niet gauw slachtoffer wordt van de democratische vrijheid, in de zin van 'wat-ook-maar-kunnen-doen-waar-je-zin-in-hebt'. De aristocratische mens heeft de teugels van zijn eigen leven in handen en bezit de kwaliteiten om leiding te kunnen geven aan anderen. Zijn deugden stellen hem hiertoe in staat. Om deze deugden in kaart te brengen keer ik in dit deel andermaal terug naar een aantal klassieke auteurs. Aristoteles en Cicero zijn belangrijke schrijvers die dit ideaal van de deugdzame mens zo hebben geformuleerd dat hun denken nog duizenden jaren van invloed is geweest. Zij kunnen daarom nog steeds worden gezien als goede leermeesters voor hen die een aristocratisch mens willen herkennen of worden. Dit teruggaan naar Grieks-Romeinse bronnen was ook belangrijk voor veel Renaissance-auteurs die Aristoteles en Cicero om dezelfde reden lazen en zich eigen maakten. Aan de hand van *Il libro del cortegiano* van Baldassar Castiglione en de brieven van Lord Chesterfield wil ik laten zien hoe deze Renaissance-auteurs concreet invulling hebben gegeven aan deze schatplichtigheid aan de klassieken. Door de bespreking van deze auteurs ontstaat een rijker beeld van de aristocratische mens.

Dat dit mensideaal bredere wortels kent, wil ik ook aantonen aan de hand van een andere grote traditie. Het christendom heeft namelijk veel elementen van dit aristocratische mensbeeld omarmd. Het christelijke ideaal staat weliswaar niet volkomen gelijk aan het klassieke ideaal, maar deze idealen liggen wel in elkaars verlengde.

^a Er bestaat ook een belangwekkend verband tussen technologie en totalitarisme. Men denke aan *Big Brother* uit Orwells *1984* of de teloorgang van de vrijheid in Huxleys *Brave New World*. Dit verband is niet onderwerp van dit proefschrift.

^b Hoe anders was dit in 2012, waarin auteurs zoals Manfred Spitzer door het slijk werden gehaald toen zij publiceerden over de gevaren van digitale media en technologie. Zie: Spitzer, M. (2016), pp. 10-11.

Het christelijke bouwt voort op klassieke fundamenten en poogt een correctie aan te brengen op het klassieke beeld. Om dit scherper te krijgen bespreek ik een aantal geschriften van Thomas a Kempis en Erasmus.

Mijn schets van de aristocratische mens is vooral thematisch en niet zozeer chronologisch van aard. De auteurs Aristoteles, Cicero, Castiglione en Lord Chesterfield heb ik als viertal naast Thomas a Kempis en Erasmus willen plaatsen om zo het klassieke met het christelijke te vergelijken. Om dit duidelijk te markeren heb ik de eerste vier onder deel II.a gebracht en de laatste twee onder deel II.b. Qua thematiek zijn deel II.a en deel II.b. nauw met elkaar verbonden.

Het klassiek-christelijke mensbeeld dient als basis voor een beter begrip van de *artes liberales*. Deze *artes liberales* zijn een onderdeel van een traditie die de vorming van de aristocratische mens beoogt. Deze vorming noemden de Grieken *paideia*. Het grondidee is dat er een zeker geheel aan kennis bestaat - disciplines dan wel boeken - dat bijdraagt aan een leven dat werkelijk vrij en goed is. Het zoeken naar dit vrije en goede leven hangt samen met de verwerving van kennis. In deel III wil ik laten zien dat Plato en Isocrates de grondleggers zijn van deze visie op onderwijs. Daarna wil ik aantonen dat dit onderwijsideaal via de Romeinen tot diep in het tweede millennium een immense invloed heeft gehad op veel onderwijsinstituten in heel Europa. Het is pas van recente datum dat de term *liberal arts* niet meer verwijst naar zijn klassieke grondleggers.

Klassiek of modern, een goed *liberal arts*-curriculum is echter nooit genoeg. De weg naar het aristocratische leven kan alleen succesvol bewandeld worden in de aanwezigheid van een goede docent. Dit is de stelling die ik in deel IV verdedig. Het is een belangrijk addendum. *Liberal arts* zonder bekwame leraar is als een tandeloze tijger. Aan de hand van een aantal dialogen van Plato wil ik laten zien dat hij dit aspect van goed onderwijs op een uitzonderlijke manier doorzag. Door Plato beter te leren kennen is het mogelijk om het diepste wezen van het docentschap te vatten. Het is echter niet alleen Plato die ons hierin verder kan helpen. Ik wil laten zien dat ook Isocrates, Quintilianus en Erasmus belangrijke inzichten geven die ons kunnen helpen om de schets van een goed docent nog scherper te krijgen. Door ten slotte het boek *The Art of Teaching* van Gilbert Highet te bespreken wil ik laten zien dat deze traditie nog altijd voortleeft in onze eigen tijd.

Aan het einde van dit boek wil ik hebben aangetoond dat zulk docentschap niet alleen waarde heeft voor de docent, de leerling en de student, maar ook van groot belang is voor de samenleving als geheel. De docent die ik beschrijf, zal namelijk een aantal aristocratische zielen hebben voortgebracht, zonder welke een gezonde samenleving nauwelijks kan bestaan.

Twee benaderingen

De argumentatie in dit boek biedt ruimte voor twee benaderingen. Allereerst kan de argumentatie soelaas bieden voor degene die in de democratische mens een hedendaags fenomeen herkent. Deze lezer kan dan overtuigd raken van de prominente aanwezigheid van democratische zielen in onze eigen samenleving en voorziet - met Plato - problemen voor het bestuur van de samenleving. Het boek presenteert voor deze politieke lezer een hoopvol alternatief, namelijk de aristocratische mens, inclusief een manier om deze mensen te vormen. Dit gebeurt via goed onderwijs, waarin de *artes liberales* een belangrijke rol spelen, en waarin vooral een reddende rol weggelegd is voor goede docenten. De sleutel ligt dan in het beter begrijpen om wat voor soort

docenten het draait. Door in te zien welk type docenten werkelijk nodig is, kunnen ze actiever geselecteerd en opgeleid worden. Zo bekeken zijn docenten niet slechts opleiders van de jeugd, maar ook opvoeders van het volk en spelen zij een cruciale rol in het behoud of de terugkeer van goed bestuur in een staatsbestel. Deze aanvliegroute noem ik de politieke benadering.

Het boek kan echter ook op een tweede wijze benaderd worden. Het uitgangspunt is dan niet het probleem van de democratische mens, maar de interesse in de vraag wat een goede docent kenmerkt. Een oppervlakkig antwoord zou kunnen zijn dat dit de docent is die over een aantal belangrijke didactische vaardigheden beschikt, waardoor hij bijvoorbeeld goed de aandacht weet te grijpen of op een effectieve manier de lesstof weet over te brengen. Dit boek wil dan naast deze visie een fundamentele idee plaatsen. De goede docent is namelijk een docent die op diepzinnige wijze doorheeft dat het zijn belangrijkste missie is om een fundamentele verandering bij de student teweeg te brengen. Om dit te begrijpen moet hij eerst wel begrijpen wat er 'om te vormen' valt en evenzo moet hij inzicht hebben in het ideaal waarnaar deze omkering (*metanoia*) zich zou moeten richten. Dit boek biedt voor de lezer een antwoord op de vraag wat de roeping van de docent kan zijn. De beschrijving van de aristocratische mens kan als leidraad dienen om een scherper beeld te krijgen van het ideaal waarvoor hij zijn werk doet. Deze aanvliegroute noem ik de pedagogische benadering.

Het moge duidelijk zijn dat de politieke en pedagogische benaderingen elkaar niet uitsluiten maar complementair zijn. Deze complementariteit is echter niet vanzelfsprekend. Zo zijn er veel denkers die enerzijds het probleem van de democratische mens wel herkennen, maar niet onmiddellijk het antwoord zoeken bij de goede docent. Evenzo zijn er veel docenten, die zeer veel voldoening uit hun vak halen, maar niet zouden zeggen dat ze geroepen zijn om een *metanoia* tot stand te brengen bij hun leerlingen en studenten. Sterker nog: dergelijke uitspraken zouden sommige mensen wel eens aanmatigend in de oren kunnen klinken. Waar halen docenten het lef vandaan om een dergelijke pretentieuze uitspraak te doen? Dit boek is geen oproep aan docenten zich uit te spreken in die richting, maar het is wel een oproep om beter te begrijpen wat het betekent om jonge mensen op te leiden.

Methodologie

Dit onderzoek heeft als doelstelling om verzonken kennis omtrent de democratische mens, aristocratie, *paideia* en docentschap op te diepen en deze in de werkplaats van de wetenschap te toetsen en te waarderen. Dit doe ik door *ad fontes* te gaan: naar een relevante verzameling van bronnen. Deze heb ik even zorgvuldig als kritisch willen lezen. Als het onderzoek slaagt in de opzet om het beeld van de democratie scherper te krijgen, is de conclusie gerechtvaardigd dat men als wetenschapper een stap heeft gezet. Als het de wetenschapper vervolgens lukt om het onderzochte duidelijk over te brengen aan de lezer, dan vergroot dit de relevantie van het onderzoek. Indien deze lezer ook nog een docent is of iemand die vermoedt dat de samenleving gebaat is bij goede docenten, dan is dit onderzoek des te relevanter.

Mijn onderzoeksmethode kent een aantal uitgangspunten. In de eerste plaats wil dit boek een filosofische oefening zijn, in het bijzonder in de rechtsfilosofie en ethiek. Het wil een beschouwing zijn waarin de uiteindelijke doelen van de rechtsfilosofie en ethiek in ogenschouw zijn genomen. Deze doelen komen samen in het idee van wat goed is: goed voor de mens en goed voor de samenleving. Om die reden wend ik mij tot auteurs die deze

kwesties centraal hebben gesteld in hun eigen werken. Ik stel steeds de primaire tekst centraal. Mijn analyses van deze primaire bronnen zijn bedoeld om toegang te krijgen tot het denken van deze auteurs. Ik heb hierin steeds die tekstpassages geselecteerd die het beste antwoord konden geven op de vraagstellingen in dit proefschrift. Tegelijkertijd plaats ik deze auteurs steeds in een - doorgaans chronologische - keten om, Diltheyaans, zo de ontwikkelingsgang in het denken te laten zien.⁸

Ik heb voornamelijk auteurs gekozen die bekend staan als canoniek: onder andere Plato, Aristoteles, Cicero, Erasmus, Tocqueville. Deze auteurs zijn gezaghebbend, omdat de waarde en kracht van hun denken over mens en samenleving generatie op generatie erkend zijn. Hierdoor zijn zij tot een belangrijke intellectuele traditie gaan behoren.⁹ Als geen ander bieden zij de mogelijkheid om het denken op het hoogste niveau te beproeven en aan te scherpen. Hiermee zeg ik niet dat al deze auteurs bij voorbaat gelijk hadden. Dat zou een absurde stelling zijn, aangezien ze elkaar onderling vaak genoeg tegenspreken en zelf in hun werk ook niet zelden inconsistent zijn. Ze zijn dus niet zozeer orakels, maar eerder goede gesprekspartners of raadgevers.

Naast deze canonieke auteurs ben ik ook te rade gegaan bij schrijvers die deze status niet hebben. Schrijvers zoals Sennett, Postman, Sartori of Turkle staan niet op hetzelfde niveau als Plato, Quintilianus en Thomas a Kempis. Deze schrijvers hebben een plek gekregen in dit proefschrift, omdat zij de eigentijdse fenomenen die ik heb willen beschrijven op zeer inzichtelijke wijze hebben geanalyseerd. Om deze reden heb ik steeds hun teksten op dezelfde manier geanalyseerd als de teksten van de canonieke auteurs: ook bij deze eigentijdse auteurs staat de primaire tekst centraal.

Een ander belangrijk uitgangspunt is dat als men eenmaal in gesprek treedt met de canonieke auteurs, zij iets kunnen zeggen over onszelf en de fenomenen in onze eigen tijd. Hiermee neem ik dus impliciet stelling tegenover een historicistische benadering waarbij Cicero vooral iets zou zeggen over het Rome van de eerste eeuw voor Christus en Castiglione over de Italiaanse cultuur ten tijde van de Renaissance. De gedachte is dat deze auteurs op excellente wijze denken en dat zij dus inzicht hebben gehad in tijdloze, universele fenomenen. De teksten gaan zo gezien onderling met elkaar in gesprek en worden niet gehinderd door de grenzen van tijd en plaats.

Dit boek biedt vooral een bespreking van passages van gezaghebbende auteurs. Deze bespreking is echter niet louter persoonlijk-subjectief van aard. De methode waarin de tekst en auteur centraal staan, vereist een bijzonder bescheiden houding van de kant van de commentator. Deze bescheidenheid uit zich in de benadering dat de tekst zo nauwkeurig mogelijk moet worden uitgelegd. Deze nauwkeurigheid bestaat ten eerste in het juist weergeven van de tekst. De historische context van iedere tekst is altijd van belang, maar de historische context begrenst de interpretatie niet. Ten tweede dient iedere tekstpassage geïnterpreteerd te worden in samenhang met het geheel van het boek dan wel oeuvre. Een losse zin bespreken uit de brieven van Lord Chesterfield zonder in ogenschouw te nemen dat deze geschreven is in een regelmatige correspondentie tussen vader en zoon, is daarom ook onmogelijk.

⁹ De erkenning van een dergelijke canon ziet men bijvoorbeeld in de serie boeken *Great Books of the Western World*, samengesteld door Robert Hutchins en Mortimer Adler (1952). Een eigentijds voorbeeld is het boek *Great Thinkers* (2016) van Alain de Botton, oprichter van *The School of Life*. In hoofdstuk 18 zal blijken dat het denken in termen van canon immer een belangrijke rol heeft gehad in het westerse denken.

De centrale positie van en de eerbied voor de bronteksten uiten zich ook in het feit dat ik een groot deel van de teksten zelf heb willen vertalen. Door naar de brontekst te kijken kan men dichterbij de precieze betekenis komen van hetgeen de auteur heeft willen overbrengen. De grote verscheidenheid aan auteurs heeft mij ertoe gedwongen een keuze te maken welke auteurs ik wel zelf heb vertaald en welke niet. Het leek mij nodeloos om de Engelse bronnen uit de 20^e en 21^e eeuw zelf te vertalen, omdat ik heb gemeend dat de meeste lezers deze citaten onvertaald zouden begrijpen. Aan de andere kant wilde ik de teksten in het Grieks en Latijn wel zelf vertalen. Enerzijds omdat ik hiermee recht zou doen aan mijn klassieke vooropleiding, anderzijds omdat nagenoeg al deze teksten ook qua diepgang op een hoger niveau staan dan bijvoorbeeld de Engelse bronnen uit deel I. Het vertalen van Plato, Aristoteles en Cicero zou kort gezegd meer opleveren dan het zelf vertalen van Sennett en Turkle.

Twijfelgevallen waren het Frans, Spaans en Italiaans van respectievelijk Tocqueville, Ortega y Gasset en Castiglione. Ik had de keuze kunnen maken om ook deze auteurs zelf te vertalen. Ik heb dat niet gedaan, omdat ik ergens een grens heb willen trekken. Die grens heb ik enigszins willekeurig getrokken in het jaar 1500. Alles wat na 1500 is geschreven, heb ik ofwel onvertaald gelaten, omdat het een Engelse bron betrof, ofwel in een bestaande vertaling weergegeven. Alles wat voor 1500 is geschreven heb ik zelf vertaald. Elke regel kent zijn uitzondering: het Latijn van Erasmus heb ik wel zelf vertaald en zijn boeken zijn verschenen na 1500. Zijn Latijn was te interessant om niet zelf mee aan de slag te gaan.

Dit boek is geen filologische studie. Zo zijn er zeer weinig opmerkingen van tekstkritische aard. Ik neem steeds de gezaghebbende tekstedities als uitgangspunt. Slechts als er echt iets interessants is, wat tegelijkertijd relevant is voor het argument, behandel ik problemen van tekstkritische aard. Tekstcommentaren heb ik wel geraadpleegd wanneer dit nodig was. In dit boek treed ik echter, een aantal uitzonderingen daargelaten, niet met deze commentatoren in gesprek. Hetzelfde geldt voor de gebruikte vertalingen. Een vergelijkend onderzoek in vertalingen zou interessante bespiegelingen kunnen opleveren. Dit doe ik, wederom uitzonderingen daargelaten, niet. Het hoofdgerek is met de auteurs zelf. De originele tekst geef ik wel altijd weer in de eindnoten.

Deze manier van aanpak heeft als gevolg dat de bespreking van secundaire bronnen een secundaire plaats heeft gekregen. Dat is een bewuste keuze geweest. In lijn met het onderwerp van dit proefschrift beoog ik aan te tonen dat klassieke bronnen een zelfstandige meerwaarde voor rechtsfilosofisch-wetenschappelijk onderzoek hebben. Ik wil laten zien dat het mogelijk is om waardevolle, relevante en plausibele conclusies te trekken op basis van auteurs die duizenden jaren voor ons hebben geleefd. Om die reden heb ik het gebruik van secundaire bronnen willen vermijden.

Mijn methode steunt voor een groot deel op bronnen die voortbouwen op het klassieke mens- en wereldbeeld dat we kennen van de Grieken en Romeinen. Duidelijker gezegd: Plato en Cicero krijgen meer aandacht dan schrijvers uit de moderniteit, zoals Hobbes, Locke en Rousseau. Met deze keuze heb ik niet blind willen zijn voor hun relevante bijdrages op bijvoorbeeld het gebied van onderwijs en opvoeding. Deze relevantie erken ik ten volste. Dit proefschrift wil echter geen vergelijking zijn tussen het klassieke en moderne denken, hoe interessant

een dergelijke benadering ook moge zijn. Dit proefschrift wil laten zien dat het klassieke *per se* een zeer grote en verdedigbare zeggingskracht heeft.

Eenzelfde manier van denken zit achter het feit dat ik nauwelijks bronnen heb gebruikt die niet leunen op het westerse denken. Het was goed mogelijk geweest om te onderzoeken in hoeverre het denken van Confucius, Tagore of werken uit de Japanse literatuur verband zouden houden met mijn onderwerp. Ook een vergelijking van deze soort zou belangwekkende inzichten hebben opgeleverd. Elk proefschrift moet zich beperken en de grens is getrokken bij het westers-klassieke denken. Dit proefschrift poogt aan te tonen dat deze westerse bronnen – ook zonder expliciet te verwijzen naar bronnen uit andere geografische delen van de wereld – in staat zijn om zaken van universele betekenis onder woorden te brengen.

De laatste hoofdstukken van deel I over de digitale mens zijn qua methodologie een anomalie, omdat ik hier wel de nieuwste inzichten uit recente bronnen beschouw. In deze hoofdstukken heeft niet zozeer de tekst het hoogste gezag, maar de resultaten uit experimenten die vaak door cijfers worden ondersteund. Een uitgewerkte sociaalwetenschappelijke verantwoording zou wellicht op zijn plaats zijn geweest. De weergegeven statistiek in deze boeken heb ik echter niet gecontroleerd noch heb ik zelf experimenten gedaan om de gebruikte cijfers te verifiëren. Ik heb steeds gemeend dat dit type onderzoek buiten het bestek van dit proefschrift viel.

Hoofdstuk 18 verschilt qua methodologie ook met de andere hoofdstukken, aangezien dit hoofdstuk gedeeltelijk historisch van karakter is. Dit brengt nieuwe kwesties voort: zijn alle bronnen wel even betrouwbaar? Zeggen bronnen waarin een schrijver vertelt over zijn methode *per se* iets over de werkelijkheid in het klaslokaal? Zeggen sommige bronnen over de geschiedenis van de universiteit vaak niet meer over het ideaal dan de praktijk? Omdat dit proefschrift niet primair historisch van aard is, in de zin dat het beoogt een accuraat historisch beeld neer te zetten, ga ik voorbij aan deze kwesties. Een behandeling hiervan zou disproportioneel zijn en een afwijking zijn van de hoofdlijn. In dit hoofdstuk vertrouw ik echter op een aantal secundaire bronnen. Ik heb het steeds voldoende geacht dat in beginsel twee historische bronnen - veeleer secundair - voldoende waren om tot een bepaalde bewering te komen. Ik heb dus nauwelijks onderzoek gedaan naar de primaire bronnen, van bijvoorbeeld catalogi, curricula, inaugurele redes, en zo voorts. Ik hoop dat de lezer mijn redenen hiervoor aanvaardt en anders mij de gekozen weg vergeeft.

Met deze woorden sluit ik de inleiding af. Het is zaak om te bekijken wie de democratische mens is.

DEEL I

Van Plato's democratische mens tot de digitale mens van de 21^e eeuw

HOOFDSTUK 1

De democratische mens: het probleem

Het vertrekpunt van de hoofdstukken 1-5 is dat de democratische mens een probleem vormt. In hoofdstuk 1 bespreek ik de vraag *waarom* de democratische mens een probleem is om in de daaropvolgende hoofdstukken het wezen van de democratische mens te schetsen.

1.1. Formulering van het probleem

Schrijven over de democratische mens kent twee grote uitdagingen. In de eerste plaats is het niet onmiddellijk duidelijk wie hij is. Zijn wezen dient dus beschreven te worden. In de tweede plaats dient beargumenteerd te worden waarom dit menstype gepaard gaat met een probleem. Doordat ik mij langdurig bezig heb gehouden met dit onderwerp, werd het voor mij vanzelfsprekend dat de democratische mens een probleem is en als aanleiding gebruikt kon worden voor een boek als het onderhavige. Tegelijkertijd heb ik in de loop der jaren aan veel mensen uitgelegd waarover mijn proefschrift ging en vaak kwam ik erachter dat dit verband helemaal niet zo evident was. Zo was ik eind 2020 in gesprek met een Tweede-Kamerlid aan wie ik vertelde over mijn onderzoek naar de democratische mens. Dit leek mij ook des te interessanter, omdat deze persoon lid was van D66. Ik gaf hem een parafrase van Plato's beschrijving, die ik in de inleiding reeds weergegeven heb, en legde hem uit dat Plato deze mens 'democratisch' noemt, omdat de democratische waarden van vrijheid en gelijkheid heersen in de ziel van deze mens. Deze analyse begreep hij meteen. Toen ik de analyse vervolgde door te zeggen dat deze mens de ene dag het ene doet, de andere dag het andere, omdat hij richting noch doel kent en stelde dat dit mijn probleemstelling was, haakte hij af. 'Waarom is dit problematisch?', vroeg hij mij, 'zo'n leven is toch prachtig? Zo leef ik zelf namelijk ook'. Zonder dit te weten illustreerde deze persoon hiermee Plato's eigen beschrijving, omdat Plato zelf opmerkt dat de democratische mens van zichzelf vindt dat hij een zeer goed leven leidt. De democratische mens is namelijk waarlijk blij zolang hij maar kan doen wat hem binnenvalt.

Het gesprek werd helaas onderbroken, waardoor er geen gelegenheid meer was om uit te leggen dat er in iedere samenleving mensen nodig zijn die richting kunnen geven. De basisgedachte is dat deze richting kan worden gegeven door mensen die ook richting weten te geven aan hun eigen leven. Dat dit gesprek juist plaatsvond met een parlementariër maakte het extra bijzonder, omdat deze basisgedachte bij uitstek zou moeten gelden voor mensen die een politiek ambt bekleden.

Dit voorbeeld toont onmiddellijk een eerste moeilijkheid. Deze parlementariër beweerde van zichzelf wel dat hij geen richting heeft, maar het feit dat hij dagelijks beslissingen moet nemen en het ambt hem dwingt verantwoordelijkheden te dragen, betekent dat hij in de praktijk wel degelijk in een bepaalde richting koerst. Een vergelijkbaar geval is Mark Rutte, die in de H.J. Schoo-lezing van 2013 meldde dat "visie de olifant is die het zicht belemmert". Als dit in de praktijk echt het geval zou zijn geweest, dan zou Rutte de jaren erna uitsluitend

willekeurige beslissingen hebben genomen zonder lijn en visie. Die conclusie lijkt onhoudbaar. Zo komen woorden en praktijk niet altijd overeen.^a

De beschouwing over de democratische mens is niet bedoeld om te ontdekken of sommige concrete mensen democratisch zijn en andere niet. Een dergelijk etiket zou de complexiteit van de mens tekort doen. Het concept 'democratische mens' kan echter wel helpen om bepaalde contouren, tonen, accenten te herkennen. Niettemin zou men zonder problemen kunnen stellen dat ieder mens 'democratisch' is, maar de ene in meerdere mate dan de andere. Welke aspecten deze vergelijkende maat bepalen, is onderwerp van dit eerste deel.

De probleemstelling van dit boek richt zich echter niet op de democratische mens als individueel-ethisch verschijnsel. Een dergelijke beschouwing zou onder andere kunnen leiden tot de conclusie dat deze mens geen gelukkig leven leidt. Hij meent weliswaar dat hij gelukkig is, maar hij is het in werkelijkheid niet. Hoewel een dergelijke ethische invalshoek interessant zou zijn, is deze niet het primaire uitgangspunt. Dit boek wil vooral de politieke dimensie ervan behandelen. De problematiek van de democratische mens groeit naarmate hij meer verantwoordelijkheid krijgt, in het bijzonder politieke verantwoordelijkheid. Democratische mensen zijn ten diepste niet geschikt om te leiden, omdat ze niet in staat zijn zichzelf te leiden. Vrij naar Ortega y Gasset, hij mag weliswaar meester zijn over alle dingen, maar hij is niet meester over zichzelf.

Concreet gaat dit boek dus vooral over degenen die behoren tot de groepen mensen die leiding geven en degenen die later leiding zullen geven. Het probleem is groter als een topambtenaar of hoofd van de politie een democratische mens is dan als hij een schoonmaker of tuinman is. Hiermee zeg ik niet dat de eerstgenoemde beroepen waardiger zijn. Ik stel uitsluitend vast dat mensen met deze beroepen meer verantwoordelijkheid dragen. Dit uitgangspunt betekent ook niet dat het niet uitmaakt wat voor soort leven een schoonmaker, tuinman of wie dan ook leidt. Voor zijn omgeving en zijn eigen leven zou het voor deze persoon ook beter zijn met een niet-democratische ziel door het leven te gaan. Dit is simpelweg het geval, omdat nagenoeg iedereen een zekere verantwoordelijkheid draagt: voor zijn kinderen, familie, buurt, en zo voorts. Dat het zich afwenden van verantwoordelijkheid om een rusteloos leven te leiden voor iedereen problematisch is, zal ook voldoende blijken uit het vervolg. Dit boek concentreert zich echter op de groepen van wie relatief gezien nog meer verantwoordelijkheid wordt geëist. Voor hen is de probleemstelling het pregnantst.

Alvorens ik in dit deel terug wil gaan naar de wortels van de democratische mens, acht ik het eerst noodzakelijk om de probleemstelling vanuit de actualiteit duidelijker te formuleren. Hiertoe wil ik een aantal passages bespreken uit *The Revolt of the Elites and the Betrayal of Democracy* van Christopher Lasch. Dit boek geeft de problematiek weer van een democratische mens die de samenleving leidt.

^a Ook op conceptueel niveau is het probleem zichtbaar. Er bestaat een innerlijke tegenstrijdigheid, wanneer we spreken over een democratische elite of een democratische leiding. Elite en leiding impliceren per definitie een vorm van ongelijkheid en onvrijheid. Er is altijd sprake van ongelijkheid, omdat een bestuurlijke elite per se meer bevoegdheden en rechten heeft dan degenen die hier niet toe behoren. Er is tevens altijd sprake van onvrijheid, omdat een leidinggevend instituut of persoon pas 'leidend' genoemd kan worden, wanneer hij anderen leidt, beveelt, verbiedt, op een plicht of taak wijst. Hierdoor ontnemt hij hun immer een deel van hun vrijheid.

1.2. Eerste concretisering van het probleem aan de hand van Christopher Lasch

Met de titel van zijn boek stelt Lasch zich nadrukkelijk in de traditie van Ortega y Gasset. Waar Ortega y Gasset analyse zich vooral richt op het veranderende karakter van de massa, spreekt Lasch hoofdzakelijk over de hoedanigheid van de elite. Lasch stelt namelijk dat juist de massa de oude traditionele waarden (*id est* niet-democratische waarden) nog heeft behouden en dat louter de zelfverklaarde elites zich hebben overgegeven aan een democratische levensstijl.^a Hierin bestaat de revolutie. Lasch laat zien dat deze elites zich hebben afgewend van een publieke *esprit*, overgeleverd aan een materiële levensstijl en vaste waarden hebben losgelaten. We zullen in de rest van deel I zien dat dit bij uitstek de kenmerken zijn van de democratische mens.

Lasch' observaties helpen om de toestand te begrijpen waarin de elite bemenst wordt door democratische zielen. In zijn inleiding beschrijft hij deze situatie als volgt:

Those who covet membership in the new aristocracy of brains tend to congregate on the coasts, turning their back on the heartland and cultivating ties with the international market in fast-moving money, glamour, fashion and popular culture.⁹

Doordat de nieuwe elite zich afscheidt van de levensstijl van de gewone man, zoeken elites elkaar op aan de Amerikaanse kust. Hier vormen zich kleine gemeenschappen met goede restaurants, snelle toegang tot vliegvelden en goede scholen. Lasch' boek verscheen in 1995 maar in het nieuwe millennium hebben zijn observaties aan kracht weinig ingeboet. De Amerikaanse 'new aristocracy' woont in Silicon Valley of heeft vakantiehuizen aan de westkust. De politieke elite woont in de welvarende voorsteden van Washington. Ze zijn hoogopgeleid en trouwen met elkaar.¹⁰ De stelling dat deze elite amper weet wat er in hun eigen 'heartland' gebeurt, komt overeen met een analyse dat in 2016 de *mainstream* media meenden dat de progressieve elite aan de kust de presidentiële verkiezingsuitslag zouden bepalen, waarbij zij te weinig rekening hadden gehouden met de vergeten groepen in de binnenlanden.¹¹ Deze cultuur van 'new aristocracy' valt ook te herkennen in Amsterdam, waar steeds meer plekken komen die gekenmerkt worden door 'fast-moving money, glamour, fashion and popular culture'. Zo kan men tegenwoordig niet alleen op de Zuidas werken. Men kan er ook wonen in hyperluxe appartementen. Deze locatie is onder andere aantrekkelijk voor deze nieuwe elite, omdat het waardevoller is dat Schiphol dichtbij is dan de binnenstad.^b

Lasch laat ook zien dat het idee 'thuis' voor de nieuwe elite een heel andere betekenis heeft:

It is a question whether they think of themselves as Americans at all. (...) "Multiculturalism" (...) suits them to perfection, conjuring up the agreeable image of a global bazaar in which exotic cuisines, exotic styles of dress, exotic music, exotic tribal customs can be savored indiscriminately, with no questions asked and no commitments required. The new elites are at home only in transit, en route to a high-level conference, to the grand opening of a new franchise, to an international film festival,

^a Men kan zich terecht afvragen of Lasch de precieze nuance van *las masas* heeft begrepen, aangezien Lasch de massa's in zijn bespreking gelijkstelt aan de lagere klasse in sociaaleconomische zin. Ortega y Gasset stelt uitdrukkelijk dat dit niet zijn idee van massa is. (zie: Ortega y Gasset, J. (2016), p. 69). Ortega y Gasset's analyse is volledig in overeenstemming met de beweringen van Lasch. Omdat dit geen halszaak is, maar slechts een kwestie van onnauwkeurig gebruik van de begrippen, blijf ik Lasch's analyse volgen.

^b Men zou kunnen stellen dat de nieuwe elite zich heeft verplaatst naar plekken waar letterlijk het zicht ontnomen is op deze problematiek. Ze gaan in aparte wijken wonen, sturen hun kinderen naar andere scholen en hebben hun eigen sportverenigingen.

or to an undiscovered resort. Theirs is essentially a tourist's view of the world - not a perspective likely to encourage a passionate devotion to democracy.¹²

Iemand uit de nieuwe elite voelt zich vooral een *global citizen*. Ze kunnen zich ook zo voelen, aangezien ze vaak op meerdere werelddelen zijn geweest. Zo reist men van stedentrip naar wintersport met een bezoek aan een festival of conferentie tussendoor: dit is een prachtig ideaalbeeld.^a Daarna zijn ze weer een periode in eigen land en doordat ze vaak buiten de deur eten, kunnen ze gevarieerd en buitenlands eten. Hun 'global bazaar [with] exotic cuisines' is vaak dichtbij. In dit kosmopolitisme kunnen de mensen uit deze elite zich vrijelijk bewegen en genieten van al het goede dat de wereld te bieden heeft. Hun liefde voor multiculturalisme tussen aanhalingstekens is goed te verklaren. Hun omarming van andere culturen zorgt ervoor dat hun persoonlijke vrijheid vergroot wordt. Iemand die vrienden heeft in Afrika en Australië en vaak op vakantie gaat naar Latijns-Amerika, ontwikkelt gemakkelijk een liefde voor die culturen. Deze levensstijl is democratisch in die zin dat zij alle culturen ook als gelijkwaardig beschouwen. Dit soort 'democratie' is echter problematisch volgens Lasch,^b omdat deze opvatting vaak gepaard gaat met een levensstijl die weinig betrokken is. Door zo te leven is de kans zeer groot dat er minder aandacht is voor de mensen uit de eigen buurt, en *a fortiori* dat men tijd steekt in de politieke verantwoordelijkheden van eigen gemeenschap en land.

Een typerende situatie tekende zich af te midden van de coronacrisis in 2020. Zo liet paus Franciscus tijdens zijn wekelijkse Angelus-toespraak op 3 januari 2021 weten dat hij bedroefd was dat mensen midden in een *lockdown* ervoor kozen hun land te verlaten voor een vakantie van plezier. De paus stelde dat zij in plaats van hun eigen comfort hadden kunnen denken aan het helpen van hun medemens, die ziek is of het economisch moeilijk heeft. Deze kritiek was vooral gericht op dezelfde elite waarover Lasch spreekt, aangezien het vooral deze mensen zijn die het zich kunnen veroorloven om, eventueel met een privévliegtuig, naar een eigen vakantiehuis te gaan. De 'gewone man' moest in zulke tijden hard werken om zijn baan of bedrijf overeind te houden.

Het kernprobleem is dus dat de nieuwe elite zich afzondert, zowel fysiek als cultureel, en weinig notie heeft van een verantwoordelijkheid voor de publieke zaak. Deze sociale segregatie kent echter nog diepere wortels. Het verschil in levensstijl is namelijk gegrondvest in een groot verschil in normen en waarden. Lasch schrijft het volgende over hoe de nieuwe elite kijkt naar hen die hier niet toe behoren:

Upper-middle-class liberals, with their inability to grasp the importance of class differences in shaping attitudes toward life, fail to reckon with the class dimension of their obsession with health and moral uplift. They find it hard to understand why their hygienic conception of life fails to command universal enthusiasm. They have mounted a crusade to sanitize American society: to create a 'smoke-free environment', to censor everything from pornography to 'hate speech', and at the same time,

^a Voor een meer recentere schets van ditzelfde probleem verwijst ik naar Charles Murrays *Coming Apart* (2013), waar hij op zowel kwalitatieve als kwantitatieve wijze laat zien dat de nieuwe elite op een nog nooit eerder vertoonde wijze zich afscheidt van de *mainstream*. De mensen in de nieuwe elite laten zich volgens Murray kenmerken doordat ze allereerst gaan wonen in aparte zones, de zogenaamde *SuperZips*, goed geïnformeerd zijn, te vinden zijn in hippe koffietentjes, veel reizen, geen televisie kijken, veel bezig zijn met hun gezondheid en die van hun kinderen. De mensen uit de *mainstream* leven vaak ongezond, gaan op vakantie naar Disneyland en Las Vegas, kijken veel televisie, hebben vaak reguliere banen. Aan de hand van de parameters 'huwelijk, eerlijkheid, religie en werk' laat Murray zien dat de nieuwe elite vooral goed voor zichzelf heeft gezorgd en de *mainstream* heeft gelaten in hun neergang: bij hen meer werkloosheid, meer criminaliteit en hogere scheidingcijfers.

^b Lasch gebruikt hier het woord "democracy" anders dan ik. Voor Lasch gaat een echte democratie namelijk gepaard met waarden zoals verantwoordelijkheid en betrokkenheid. Deze staan juist haaks op begrippen als vrijheid en gelijkheid.

incongruously, to extend the range of personal choice in matters where most people feel the need of solid moral guidelines.¹³

Deze morele agenda van de nieuwe elite is herkenbaar. Veel mensen in de Nederlandse elite vinden bijvoorbeeld waarden zoals duurzaamheid en een gezonde levensstijl vaak zo belangrijk dat zij het gerechtvaardigd vinden dat de overheid vrijheidsbeperkende maatregelen neemt zolang deze ten goede komen van de duurzaamheid en gezondheid. Men denke aan het groeiend aantal wettelijke duurzaamheidseisen waaraan een huis moet voldoen, of de uitdijende maatregelen tegen roken. De groep mensen die zulke ingrepen steunt, vindt vaak in andere morele kwesties dat de mensen vrij moeten worden gelaten. Men denke aan de keuzevrijheid inzake abortus en euthanasie. Deze houding van de elite is ambivalent en daardoor verwarrend. Waarom stelt deze elite dat een individu zelf mag kiezen hoe men denkt over het begin en het einde van het leven, terwijl zij deze gewetensvrijheid loochent op het gebied van visies op man-vrouwverhoudingen? In plaats van dat deze elite richting geeft, heeft zij niets anders te bieden dan een inconsequente visie op vrijheid. Deze inconsequentie is echter wel consequent met het beeld van de democratische mens: zijn essentie bestaat namelijk uit zulk een grilligheid.

Lasch toont ook een andere dimensie van deze inconsequente houding. De nieuwe elite kijkt ten diepste neer op de doorsneemers, waardoor er zelfs een scherpe intolerantie kan ontstaan voor hun gedachtewereld:

In the heat of political controversy, they find it impossible to conceal their contempt for those who stubbornly refuse to see the light - those who 'just don't get it', in the self-satisfied jargon of political rectitude. - Simultaneously arrogant and insecure, the new elites, the professional classes in particular, regard the masses with mingled scorn and apprehension. (...) [Such an attitude] stands in the way of progress: family values, mindless patriotism, religious fundamentalism, racism, homophobia, retrograde view of women. (...) [They are, in their eyes,] hopelessly shabby, unfashionable, and provincial, ill-informed about changes in taste or intellectual trends, addicted to trashy novels of romance and adventure, and stupefied by prolonged exposure to television.¹⁴

Een groot aantal van deze thema's komt nog steeds voor in het politieke debat. In haar verkiezingscampagne liet Hillary Clinton in 2016 zich zelfs het woord *deplorables* ontvallen. Deze gebeurtenis illustreert heel goed een andere inconsistentie in het denken van de democratische mens. De democratische mens kijkt neer op mensen die niet zo leven als hijzelf. Dit oordeel leidt echter tot een innerlijke paradox, omdat het tegelijkertijd tegen zijn eigen waarden in gaat om zichzelf hoger te achten. Het belang dat hij hecht aan de gelijkheid gaat gepaard met de opvatting dat ieders levensstijl gelijkwaardig is. Die van een ander mag men niet veroordelen. Toch doet deze democratische mens dit wel, maar verbergt dit geringschatten (*'conceal their contempt'*). Hij gelooft in vrijheid en gelijkheid, maar sommige mensen moet men zeker geen podium bieden.

Lasch laat zien dat deze psychologische spagaat er ook voor zorgt dat men minder geneigd wordt echt politiek betrokken te zijn. Politieke verantwoordelijkheid betekent dat men keuzes moet maken, dus ook voor anderen. Zulk een betrokkenheid vloekt met vrijheid en gelijkheid. Iemand stelt zich namelijk boven de anderen en zal keuzes moeten maken die de vrijheden van anderen noodzakelijk zullen aantasten. Dit fenomeen ziet Lasch ook:

An aristocracy of talent - superficially an attractive ideal, which appears to distinguish democracies from societies based on hereditary privilege - turns out to be a contradiction in terms: the talented retain many of the vices of aristocracy without its virtues. Their snobbery lacks any acknowledgement of reciprocal obligations between the favored few and the multitude. Although they are full of

'compassion' for the poor, they cannot be said to subscribe to a theory of noblesse oblige, which would imply a willingness to make a direct and personal contribution to the public good.¹⁵

De theorie van *noblesse oblige* leidt bij deze groep tot ongemak. Zij impliceert namelijk een *aristocracy of talent*, en dat is juist een problematische opvatting. Een notie van *aristocracy* staat namelijk haaks op het denken in termen van gelijkheid. Sterker nog, *aristocracy* staat bijna synoniem aan arrogantie. Dit ongemak onder democratische zielen belemmert het zicht op het bestaan van zulk een *aristocracy of talent*. Zonder dit zicht wordt de kans ook kleiner dat mensen exact die *virtues* ontwikkelen die iemand in staat stellen een publieke taak uit te voeren. Wat dan overblijft, stelt Lasch, is wellicht een vorm van mededogen naar de ander - men maakt bijvoorbeeld nog wel eens geld over naar een goed doel - maar men heeft niet de kwaliteiten ontwikkeld om iets actiefs en zinnigs te betekenen voor hun eigen gemeenschappen.

Als dit fenomeen op grote schaal plaatsvindt, komt een samenleving in de gevarenzone. Het probleem ontstaat als degenen met talent en kwaliteit zich afzonderen van de gemeenschap. In plaats van het nemen van politieke verantwoordelijkheid verkiezen ze een vrij leven. Dit is het drama van de democratische mens. Op deze manier helpt de democratische mens namelijk de democratie om zeep. Ook de democratie heeft een elite nodig die haar taak zeer serieus neemt en de leiding neemt volgens het principe *noblesse oblige*.¹⁶ Het laatste woord van dit dictum laat zien dat men hier noodzakelijkerwijs vrijheid voor in moet leveren.

1.3. Conclusie

Aan de hand van Lasch's analyse hebben we gezien dat de democratische mens, die leeft zonder vaste richting en helder doel voor ogen, zich vooral zal richten op zijn eigen individuele leven. Hij heeft weinig oog voor de publieke zaak, aangezien hij het te druk heeft met het najagen van zijn eigen doelen. De opkomst van de democratische mens brengt paradoxaal genoeg de democratie zelf in gevaar.

We zullen in het vervolg van dit deel zien dat de analyse van Lasch niet nieuw is. Ook Tocqueville en Ortega y Gasset laten zien dat er een verband bestaat tussen democratie, individualisme en het verwaarlozen van het publieke belang. De volgende hoofdstukken doen onderzoek naar deze intellectuele wortels. Uit deze bronnen kunnen we een scherper beeld destilleren van wie de democratische mens is.

Om dit goed te doen gaan we eerst terug naar Plato. Om zijn eerder aangehaalde passage goed te begrijpen dienen we deze te verstaan in samenhang met het project van de *Politeia*. Daarna volgt een bespreking van Tocqueville, Ortega y Gasset en Sennett.

HOOFDSTUK 2

De democratische mens: de oorsprong van het concept

Plato's beeld van de democratische mens heb ik al aangehaald in de inleiding van dit boek. Uit dit beeld bleek dat de democratische mens zich laat schetsen door een zekere grilligheid en rusteloosheid. In dit hoofdstuk wordt duidelijk dat deze kenmerken samenhangen met de democratische waarden van vrijheid en gelijkheid.

2.1. De oorsprong van de term 'de democratische mens'

Het concept 'democratische mens' (ἄνθρωπος δημοκρατικός, letterlijk: 'democratische man') verschijnt voor het eerst bij de Grieken, maar ook bij hen is deze constructie zeldzaam. Om aan te duiden dat iemand 'democratisch' is in de zin van 'voorzitter van de democratie' wordt veeleer het woord δημοτικός gebruikt.¹⁷ Door het woord δημοκρατικός te gebruiken in plaats van δημοτικός kon men dus een andere nuance aanbrengen. Voor Plato zijn ἄνδρες δημοκρατικοί niet democraten in de zin van aanhangers van partijen zoals D66 die meer volksinvloed wensen. Plato's idee is dat ἄνδρες δημοκρατικοί doordrongen zijn van een democratische manier van denken die hun hele manier van leven, hun karakter, bepaalt.¹⁸ In de *Politeia* gebruikt Plato in deze constructie het woord ἄνθρωπος op een wijze die inwisselbaar is met ψυχή (ziel, leven) en τρόπος (manier van leven, karakter).¹⁹

Om beter inzicht te krijgen in Plato's idee van de 'democratische mens', is eerst duidelijker begrip van zijn methodologie in de *Politeia* noodzakelijk. In dit werk gaat hij uit van een conceptuele analogie tussen een bepaalde staatsvorm (πολιτεία) en het karakter van de menselijke ziel.²⁰ Zo stelt Socrates in boek VIII aan Glaucon de volgende vraag:

Maar weet je dat het nodig is, zei ik, dat er evenveel karakters van mensen bestaan als er regeringsvormen zijn? Of ben je van mening dat de regeringsvormen voortkomen uit een eik of stenen en niet eerder uit de in de staat heersende gewoontes, die als een weegschaal de rest meetrekken?²¹

Glaucon begrijpt deze redenering onmiddellijk. Er bestaat een correlatie tussen de gewoontes van de verschillende "constituties van de ziel" en de vigerende staatsvorm.²² Dit idee doortrekt de hele *Politeia* waarin Socrates betoogt hoe een goed bestuurde aristocratie alleen kan bestaan wanneer mensen met een aristocratische ziel - namelijk een ziel waarin de rede als het beste deel van de ziel regeert - het bewind voeren. Een ware aristocratie brengt aristocratische zielen voort en aristocratische zielen houden een ware aristocratie in stand. De diepgang van deze analogie wordt nog duidelijker bij de bespreking van andere mogelijke staatsvormen, die op hun beurt andere 'karakters' (τρόποι) voortbrengen. De volledige ontvouwing van deze theorie vindt plaats in boek VIII: het zijn de innerlijke gesteldheden van de mensen die het karakter van iedere cultuur, dus ook de politieke cultuur, bepalen.

Om Plato's idee van de democratische mens te begrijpen dienen we eerst meer inzicht te krijgen in deze analogie. Deze analogie betreft niet uitsluitend de democratie. In Plato's behandeling is de democratie een stadium in een opeenvolging van staatsvormen. De democratie is de resultante van de neergang van aristocratie naar timocratie, die ontaard is in een oligarchie. Deze oligarchie verwordt tot een democratie. Nader begrip van dit fenomeen is nodig om Plato's idee van de democratische mens te begrijpen.

2.2. Plato: van aristocratie naar democratie

Plato's ideale staatsvorm is de aristocratie waarin de verstandigste mensen regeren. Deze wijzen, in wie de λόγος heerst, hebben hun ziel het beste op orde. Hun verstandigheid uit zich onder meer doordat zij het meeste oog hebben voor het algemeen belang en zich idealiter nimmer laten leiden door hun eigenbelang.^a

Een ideale aristocratie kan niet standhouden en uit haar komt een minder-ideale timocratie voort. Hieruit ontstaat de nog slechtere oligarchie, uit welke de democratie voortkomt die het voorstadium is van de tirannie, het dieptepunt van alle mogelijke staatsvormen.²³ Voordat ik nader inga op de inhoud van elk van deze transitie, is het belangrijk op te merken dat Plato ervan uitgaat dat er een zekere fluiditeit bestaat tussen de staatsvormen. De verschillende *genera* zijn niet noodzakelijkerwijs absoluut en in een pure vorm toepasbaar. Zo is het mogelijk dat een timocratie oligarchische aspecten kent en een democratie oligarchische. Zo presenteert Plato de democratie ook meer als een ontaarde oligarchie dan als een regime dat hiermee in een volledige tegenstelling staat.

Hoe perfect de aristocratie met haar filosoof-koningen aan het roer ook mag zijn, zij houdt niet eeuwig stand.²⁴ De aristocratische constitutie kan weliswaar een zeer hoog intellectueel en moreel niveau van haar leiders tot stand brengen, zij kan er niet voor zorgen dat er voldoende "gouden geboortes" zijn. Er kunnen namelijk te weinig kinderen geboren worden met de aangeboren wachterskwaliteiten.²⁵ Het gevolg hiervan is dat de leiders in de eerste generaties nog wel een zeer hoog intellectueel niveau halen in vergelijking tot de andere mensen, maar in absolute termen daalt het niveau. Socrates stelt dat een dergelijke niveaudaling te signaleren valt, wanneer deze groep de Muzen begint te verwaarlozen bij de uitoefening van hun wachtersambt. De geestescultuur wordt ondergewaardeerd en het belang van gymnastiek wordt te hoog ingeschat.²⁶ Er ontstaat een cultuur waarin men propageert om wel naar de sportschool te gaan, maar minder aandacht vraagt om zich door studie te verdiepen. Een gevolg hiervan is dat er een scheiding der geesten ontstaat onder de leiders van de staat. Er ontstaat een cultuurconflict tussen de gouden zielen, wier leven gekenmerkt wordt door aanhoudende studie en contemplatie, en de bronzen zielen, die zich vooral bezighouden met het actieve leven waarin fysieke activiteit, handel en nijverheid centraal staan. De ontstane politieke verdeeldheid noopt hen tot het maken van een compromis en op deze manier is de eerste neergang ingezet:

Ze spreken af dat land en huizen door de helft gaan en verdelen dit als particulier eigendom. Degenen, die vroeger door hen bewaakt werden als vrije vrienden en die hun onderhoud verzekerden, gaan ze nu onderwerpen en houden hen als slaven en dienaars in het huis, terwijl zijzelf zorg dragen voor de oorlog en voor de bewaking van hun onderdanen.²⁷

Doordat de hebzucht - naar land en huizen - de overhand begint te krijgen, ontstaat er een systeem waarin sommige mensen gedwongen worden om voor de gevestigde orde te werken. In dit timocratische systeem staan productie en bezitsvermeerdering centraal. De timocratie is dus een degeneratie van de aristocratische staatsinrichting, waarin het gemeenschappelijk belang de hoogste waarde was. Hierin voerde een ieder die taak uit waarvoor hij het meest geschikt was. Zo vond een ieder zijn vrijheid en geluk en zij konden daarom als 'vrije vrienden' (ἐλευθέρους φίλους) met elkaar omgaan. De timocratie zet deze vorm van vrijheid opzij ten faveure

^a Het idee van de aristocratische mens wordt in deel II van dit boek zeer uitgebreid besproken, waardoor ik het op dit punt voldoende acht om deze beknopte weergave te geven.

van een onderwerping en een 'bewaking van onderdanen'. In dit systeem heersen degenen die economisch gezien het meeste inzicht hebben. Deze leiders weten goed hoe ze anderen kunnen inzetten om de algehele productiviteit te vergroten. Economische groei komt centraal te staan, waarvan in de eerste plaats de leiders van de timocratie kunnen profiteren. De vigerende hebzucht in dit bestel is de reden waarom er gesproken kan worden van degeneratie: in dit systeem ontstaan namelijk niet alleen winnaars maar ook verliezers. De winnaars zijn degenen die succesvol zijn in het verwerven van bezit en de verliezers zijn degenen bij wie dit niet lukt. Plato noemt dit regime 'timocratisch', aangezien deze bezitsvermeerdering het statussymbool wordt, het merkteken van 'eer' (τιμή).

Wat schuilt er achter deze transitie naar de timocratie? In de timocratie heeft de θυμός, het deel van de ziel waar de heers- en eierzucht zetelen, de ruimte gekregen. Dit deel van de ziel is een geduchte concurrent geworden van de λόγος, die aan de leiding stond in het aristocratische bestel. In de timocratie bestaan λόγος en θυμός naast elkaar. Wegens deze combinatie is de timocratie een regime waarin elementen van de aristocratie te vinden zijn naast die van de eer- en heerszucht. Zo is er nog een eerbied voor overheden en bestaat er een zekere discipline. Niettemin is de primaire drijfveer de "hartstochtelijke verering van het geld".²⁸ Een belangrijk gevolg hiervan is dat de filosofen, die niet uit zijn op geld, gewantrouwd worden. Als leiders van de staat leggen zij het af tegen de mannen van eer.²⁹

Plato verduidelijkt deze transities steeds aan de hand van een beeld. Zo schetst hij dat de timocratische mens als een jongeman die enerzijds begiftigd is met de intellectuele capaciteiten van zijn aristocratische vader, maar tegelijk opgroeit in een wereld, waarin het vooral draait om eer en succes in de ogen van anderen.³⁰ Hij ziet zijn vader elke dag in zijn studeerkamer met zijn boeken. Hij komt er echter ook achter dat zijn vader voor het oog van de wereld een nietsnut is, wanneer hij hem vergelijkt met succesvolle zakenlieden. Zij hebben meer aanzien en verdienen meer geld. Interessant detail is dat Plato benadrukt dat het de moeder is die aan haar jonge zoon duidelijk maakt dat een intellectueel amper voor een man mag doorgaan. Een echte man behaalt eer of verdient ten minste een goed salaris. In dit klimaat wordt de jonge timocratische mens verscheurd door de aanblik van het intellectuele leven enerzijds en het actieve leven, waarin eer centraal staat, anderzijds:

Wanneer nu de jongeman al deze dingen hoort en ziet, en enerzijds de woorden van zijn vader hoort en van dichtbij zijn gewoontes ziet, in vergelijking met die van andere mensen, dan wordt hij getrokken in beide richtingen: terwijl zijn vader het redelijke deel in zijn ziel begiet en groter maakt, wakkeren de anderen het verlangende en vurige deel in hem aan.³¹

Dit fenomeen valt nog steeds gemakkelijk te herkennen. Iemand mag dan nog zo goed zijn opgevoed, cultureel hoogstaand met verstandige ouders bovendien, de aantrekkingskracht van de wereld kan een dergelijk fundament behoorlijk doen wankelen. Goed eten en drinken en uitgaan, het verdienen van geld en het verwerven van status, zijn namelijk even aantrekkelijk als het lezen van goede literatuur en filosofie, zo niet aantrekkelijker. Deze innerlijke strijd is eenvoudig te begrijpen voor een ieder die zich heeft toegelegd, of wil toeleggen, op een intellectuele professie. Het voornemen om consequent en energiek de intellectuele roeping in woord en daad te beantwoorden wordt niet zelden beproefd door verlokkingen op andere terreinen: het vinden van een betere baan is ook begeerlijk, het beleggen in cryptomunten heeft ook zo zijn voordelen. Als ik acht uur per dag studeer, mag ik dan ook een paar uur series kijken? In deze innerlijke tweestrijd is de mens

geneigd tot het maken van een compromis. Dit compromis bestaat erin dat hij ervoor kiest geen voorrang te geven aan het intellectuele leven noch aan het leven van de aardse begeerte. Hij kiest ervoor het middelste deel van de ziel, de θυμός, prominent te maken. Het gevolg hiervan is dat "hij een hoogmoedig en eerzuchtig man [is] geworden".³² Eer valt namelijk te behalen via beide wegen: als intellectueel kan men zich behoorlijk in de kijker spelen, en de mens die veel begeertes weet te verwezenlijken - een mooi huis, een goed getraind lichaam, een dure auto, goed kunnen eten en een mooie partner - staat vaak in hoog aanzien. Wanneer iemand dit compromis in het leven heeft gemaakt, dan is de timocratische mens geestelijk geboren.

De degeneratie zet zich voort in een staatsvorm waarin de mensen met het grootste financiële vermogen regeren. In de timocratie zorgt de eerzucht er nog voor dat mensen kiezen voor een leven van deugd. Deze keuze wordt moeilijker wanneer de macht van de *pecunia* zich laat gelden. De timocraat, die zijn eer enerzijds in het beoefenen van de deugden zoekt en anderzijds in het verwerven van rijkdom, wordt van de troon gestoten door de oligarch bij wie de prioriteit volledig is verschoven naar het verwerven van steeds meer geld. Plato omschrijft deze persoon als volgt: "En naarmate zij de rijkdom hoger schatten, gaan ze de deugd minder achten".³³ Als gevolg hiervan krijgen de rijken het meeste aanzien, terwijl de timocraten hun politieke betekenis verliezen.

Volgens Plato leidt het oligarchische bestel tot een drietal politieke problemen van formaat. Allereerst leidt de wens van machtsbehoud tot regels die ervoor zorgen dat de grootte van het vermogen bepaalt wie mag regeren. Niet langer de kwaliteiten als staatsman bepalen wie leiding mag geven, maar slechts de inhoud van zijn portemonnee.³⁴ Ten tweede ontstaat er interne verdeeldheid tussen de armen en rijken die "elkaar voortdurend belagen",³⁵ waardoor de eenheid te gronde gaat en er een constante spanning ontstaat tussen beide groepen. Ten derde ontstaan er twee sociale problemen: bedelen en criminaliteit. Slechts de mensen met een "angel",³⁶ schrijft Plato, namelijk vernuft en doorzettingsvermogen, zullen met criminaliteit hun armoede kunnen opheffen. De rest, de makke schapen, zijn veroordeeld tot het bedelen bij de rijken.³⁷

De oligarchische mens is in essentie een man van begeerte, die zijn hele wezen inzet om meer geld te verwerven. Op deze manier kunnen namelijk zijn behoeftes het effectiefst bevredigd worden. Plato omschrijft hem als de jongeman die schrikt van zijn vader die de volledige schande van de armoede ervaren heeft.³⁸ Wegens angst voor zulke schande kiest hij nu voor het andere uiterste. Winstbejag zorgt ervoor dat het begerende deel de baas wordt van zijn ziel met als gevolg:

het redelijke (...) en het vurige, (...), laat hij op de grond plaats nemen, de ene aan de ene kant en de andere aan de andere kant, aan de voeten van hem [*id est* de begeerte], en hij maakt hen tot slaven. De ene <de rede> mag niets anders dan berekeningen maken, aan niets anders denken dan hoe hij zijn bescheiden vermogen groter kan maken; de andere mag niets anders dan rijkdom en rijke mensen bewonderen en eren: de volledige eerzucht moet gericht zijn op het bezit van rijkdom en op de manieren die hem bij deze rijkdom brengen.³⁹

In de oligarchische ziel wordt de rede gereduceerd tot een rekeninstrument om zo effectief en efficiënt mogelijk begeertes te bevredigen. Hiermee is zij geamputeerd geraakt van haar belangrijke vermogen om de deugd te herkennen en de ziel aan te sporen tot een leven gebaseerd op rechtvaardigheid en matigheid. Dat wil niet zeggen dat de oligarchische mens een verkwister is. Integendeel, omdat het bezit van een groot vermogen tot eer strekt, zorgt hij ervoor dat hij niet te veel geld uitgeeft. Deze zuinigheid vindt haar oorsprong echter niet in

zijn matigheid, maar is een gevolg van zijn eerezucht. Tegelijkertijd zal hij rechtvaardig willen lijken en om die reden geld wegschenken.⁴⁰ Deze quasi-vrijgevigheid komt niet voort uit de goedheid van zijn hart. Hij geeft louter geld weg, zodat andere mensen hem blijven zien als een rechtvaardige persoon. Deze reputatie kan op lange termijn leiden tot meer verdiensten. Op deze manier vinden de instrumentele rede en eerezucht elkaar in een perfecte symbiose, een symbiose omwille van de geldzucht. Bij de oligarchische mens zal, in de woorden van Plato, "de echte deugd, namelijk de eensgezindheid en de harmonie van de ziel, (...) van hem wegvlugten".⁴¹

Plato stelt dat de oligarchische machtshebbers de typische voedingsbodem vormen voor een overgang naar een democratisch regime. De dynamiek werkt als volgt. De politieke leiding is in handen van een kleine groep rijke oligarchen, die "niet een wettelijke regel willen vastleggen die de jongeren moet beteugelen en die het hun onmogelijk moet maken hun geld te verkwisten en te verteren". Zij willen integendeel "juist hun goederen opkopen en geld uitlenen als onderpand, om zo nog rijker en aanzienlijker te worden".⁴² De oligarchen willen er alles aan doen om een algemene cultuur van consumptie in stand te houden, zodat zij hun eigen rijkdom kunnen vergroten. Dit principe is onversneden van toepassing op de grote bedrijven van vandaag de dag. Apple, Amazon, Facebook en Google doen zeer weinig moeite om ervoor te zorgen dat de mensen, in het bijzonder de jeugd, hun producten met mate gebruiken. Hun hele verdienmodel is daarentegen gebaseerd op het idee dat mensen zoveel mogelijk geld uitgeven. Er zijn natuurlijk legio bedrijven van deze soort, maar dit viertal is interessant, omdat zij een steeds grotere macht in de samenleving weten te krijgen. Hierdoor zouden we hun CEO's goed oligarchen kunnen noemen. In de hoofdstukken 6-9 werk ik dit idee verder uit, wanneer ik spreek over de opkomst van de digitale mens.

De oligarchen worden steeds rijker en de massa komt in een steeds grotere armoede. Belangrijk is dat Plato opmerkt dat hierbij nagenoeg alle mensen in deze malaise delen. Dit is cruciaal, omdat het vernuft van deze mensen ervoor kan zorgen dat de massa haar dromen van revolutie in de praktijk kan brengen.⁴³ Deze economische ongelijkheid leidt ook tot een sociale kloof. Deze komt aan het licht in oligarchen "die met hun lichaam gebogen deze zwakke mensen niet eens schijnen te zien".⁴⁴ De economische en bestuurlijke elite heeft weinig notie van wat er zich afspeelt onder de gewone mensen. Door hun aandacht vooral te richten op hun eigen welvaart - hun ogen uitsluitend gericht op materiële goederen en de uitbreiding daarvan - bestaat er weinig tot geen interesse voor de grote groep minder bedeelden in de samenleving. Hier sluit Plato's observatie naadloos aan bij Lasch's analyse uit hoofdstuk 1. Bij hem zagen we ook dat onze tijd te maken heeft met dezelfde problematiek. Als we de conclusies mogen geloven van Charles Murray, groeit deze kloof zelfs met de dag.⁴⁵ In zijn boek *Coming Apart* laat hij zien dat de huidige bestuurlijke en economische elite volledig apart leeft van de gewone mens.

Plato stelt verder dat deze elite niet alleen aandacht mist voor deze grote groep, maar ook weigert politieke maatregelen door te voeren die hun verspilling en leven van consumeren beperken, en belangrijker, geen wetten wil invoeren die "burgers zouden dwingen zich om de deugd te bekommeren".⁴⁶ Het enige wat telt is geld verdienen, ook als dit ten koste gaat van de grote massa.⁴⁷ Verantwoordelijkheid nemen, door bijvoorbeeld de matigheid te bevorderen, zou alleen maar leiden tot minder rijkdom voor henzelf en is om die reden zeer onwenselijk.

Deze cultuur zorgt er bovendien voor dat de oligarchen en hun kinderen zelf zwelgers en brassers worden, "weke types die niets voelen voor enige lichamelijke of geestelijke inspanning, zwak om te strijden tegen genoegens en wat moeite kost, met één woord: luiards".⁴⁸ Het is namelijk volstrekt onnodig dat men zich ergens voor zou inzetten: de macht en het geld hebben ze - wat valt er nog meer te wensen? Zo ontstaat er een rijke klasse, die alleen maar uitblinkt door het hebben van een dikke beurs en buik, maar over even weinig deugden beschikt als de rest. Wanneer mensen van beide klassen elkaar tegenkomen, ontstaat er een aanleiding voor revolutie.⁴⁹ De arme vraagt zich namelijk af waarom "een rijke alleen maar in de schaduw leeft, en met veel vlees om het lijf",⁵⁰ en waarom hij, die zijn rijkdom aan lafheid te danken heeft, leiding geeft aan de staat. Deze gedachte is niet te verteren en deze oligarchen moeten zo snel mogelijk uit de weg worden geruimd. De democratie ontstaat wanneer de grote groep, het volk (δῆμος), de overwinning behaalt.⁵¹

Het eerste wat de democratische machthebbers invoeren is de vrijheid:

Zijn de burgers niet in de eerste plaats vrij en is de gemeenschap niet vol vrijheid? Mag niet ieder vrijelijk spreken en is het niet mogelijk dat een ieder kan doen wat hij wil?⁵²

Wat in de Nederlandse vertaling minder goed naar voren komt, is dat er drie vormen van vrijheid worden ingevoerd. Allereerst is er ἐλευθερία, die de vrijheid markeert van bijvoorbeeld een slaaf die vrij wordt gelaten - wanneer iemand niet meer beheerst wordt door externe dwang.⁵³ Het is de vrijheid die jonge mensen ervaren wanneer ze niet langer onder het ouderlijk gezag staan en het is de vrijheid die deze democraten kennen nu de heerschappij van de oligarchen verdwenen is. De democraten voeren ook de παρρησία in, die neerkomt op de omstandigheid - voor de democraten: de verworvenheid - dat er ongestraft gezegd kan worden wat iemand wil.⁵⁴ Etymologisch komt παρρησία van: πᾶς ῥῆσις, 'alles zeggen'.⁵⁵ Dit is een logische eigenschap van de democratie, omdat niemand het gezag bezit om censuur of een beperking in dezen op te leggen. Dit is ook de reden voor de derde vrijheid, waarin "een ieder kan doen wat hij wil".

Op ironische wijze houdt Socrates een lofrede op deze democratie, aangezien de vrijheid een van de meest aantrekkelijke politieke waarden is die men kan verzinnen. De democratie bevordert het kunnen samenleven van een grote verscheidenheid aan mensen, en belangrijker nog, een ieder kan zo leven zoals hijzelf wil: niemand wordt belet, niemand wordt geleid.⁵⁶ Er is bovendien geen enkele plicht om te regeren of oorlog te voeren of überhaupt enige verantwoordelijkheid te nemen.⁵⁷ Men hoeft alleen maar die dingen te doen waar men zin in heeft. Dit is toch het goddelijkste leven voorstelbaar, vraagt Socrates op retorische wijze aan Glaucon.⁵⁸

Deze cultuur van vrijheid gaat gepaard met een cultuur van gelijkheid. Omdat in beginsel een ieder vrij is om te doen en te laten wat hij wil, is niemand de baas over de ander. Gezag bestaat niet, en op die manier is het gelukt, stelt Socrates, dat de democratie "iets gevonden heeft om aan gelijken en ongelijken een soort gelijkheid toe te delen".⁵⁹

2.3. Wat vrijheid en gelijkheid met de mens doen: de democratische mens

Deze vrijheid en gelijkheid in de democratische constitutie bepalen gezamenlijk ook het karakter van de democratische mens, de kern van dit hoofdstuk. Waar de oligarchische mens nog geleid werd door een zekere zuinigheid, verdwijnt bij de democratische mens deze rem. Doordat het innerlijke gezag, of het gezag van de

ouders in de opvoeding, verzwakt of zelfs verdwijnt, krijgen ook de niet-noodzakelijke begeertes naar luxueus eten, drank en seks, kans om de leiding te nemen in de ziel.⁶⁰ Doordat de opvoeding in de deugden ontbreekt, treffen deze begeerten geen enkele verdedigingsmechanismen aan: "geen kennis, geen mooie gewoonten, geen ware redeneringen".⁶¹ Hierdoor is het mogelijk dat in de ziel de ondeugden zelfs de naam van deugd kunnen krijgen: "onbeschoftheid heet goed-opgevoed-zijn; anarchie, vrijheid; geen-maat-houden, passendheid; schaamteloosheid, mannelijkheid".⁶² Wanneer de niet-noodzakelijke begeerten eenmaal bezit hebben genomen van de jonge ziel, en hij deze begeerten vrij baan geeft, zal hij alle begeerten gelijkelijk willen behandelen. In zijn perceptie bestaat er namelijk geen hiërarchie van begeerten - ze zijn allemaal gelijk in zoverre ze goed voelen. Het gevolg is dat de democratische mens op de volgende manier leeft:

En hij leeft iedere dag zo dat hij zijn vreugde haalt uit het verlangen dat bij hem opkomt: de ene keer is dat drinken en onder de indruk geraken van fluitspel, een andere keer houdt hij het enkel bij water drinken en laat hij zichzelf wegwijnen, dan weer gaat hij bezig met fysieke training, de volgende dag is hij iemand die zich bevindt onder de luien en degenen die helemaal geen snars uitvoeren, maar net zo goed kan hij zijn tijd besteden aan de filosofie. Vaak neemt hij zijn taak als burger serieus en staat hij op en zegt en doet wat hem op dat ogenblik binnenvalt. En wanneer hij zin heeft om zich te meten met hen die graag vechten, dan gaat hij met hen in de weer, en wanneer hij zijn pijlen heeft gericht op het verdienen van geld, dan zet hij daar zijn zinnen op. In zijn leven is geen orde en geen vastigheid te vinden. Alles bij elkaar genomen noemt hij dat leven echter gelukkig en aangenaam.⁶³

De democratische mens maakt geen fundamenteel onderscheid in zijn oordeel of hij bezig moet zijn met sport of het trainen van zijn lichaam, of het bestuderen van goede boeken, of het leven als handelaar. Voor hem zijn alle activiteiten even nastrevenswaardig. Met het ontbreken van een standaard is de democratische mens veroordeeld tot een leven waarin zijn eigen verlangens richtingbepalend zijn. Menselijke verlangens, of begeertes, worden gekenmerkt door hun impulsieve en grillige aard. Als deze begeerten als richtsnoer dienen, ontstaat er een dagelijks leven, dat elke dag anders is, en geen structuur kent en dus geen echte richting: orde (τάξις) en vastigheid (ἀνάγκη) ontbreken.^a

Men hoeft niet decennia aan levenservaring te bezitten om in te zien wat voor leven dit is: deze levensstijl is volop aanwezig in onze huidige samenleving, waarin de waarden van afwisseling en vrijheid zeer belangrijk worden geacht. Wat men doet, moet vooral ook goed voelen. De jonge generatie die een carrière aanvangt, wordt geacht zeker niet langer dan twee jaar bij één werkgever te werken. Ook de reclamewereld maakt gebruik van de aantrekkelijkheid van afwisseling. Zo werd het leraarschap in de jaren '00 aangeprezen met 'leraar, elke dag anders'. Twintig jaar later adverteert ook IKEA met de laatste drie woorden hiervan. Variatie verkoopt.

De politieke gelijkheid zorgt er ook voor dat de democratische mens een idiosyncratische opvatting van de vrijheid van meningsuiting heeft: "Vaak neemt hij zijn taak als burger serieus en staat hij op en zegt en doet wat hem op dat ogenblik binnenvalt", schrijft Plato. In de huidige tijd gebeurt dit niet uitsluitend in de politieke instituties. Het zijn onder andere de internetfora en de Twitterkannonades, die ervoor zorgen dat iedereen met een tental woorden zijn politieke bijdrage kan leveren. Het idee is dat in een vrij en democratisch land een ieder

^a Voor Allan Bloom is deze democratische mens ook een centraal concept. In zijn *The Closing of the American Mind* geeft hij een eigentijdse omschrijving: "The soul becomes a stage for a repertory company that changes play regularly - sometimes a tragedy, sometimes a comedy; one day love, another day politics, and finally religion; now cosmopolitanism, and again rooted loyalty; the city or the country; individualism or community; sentimentality or brutality. And there is neither principle nor will to impose a rank order on all of these", Bloom, A. (1987), p. 156.

zijn stem moet kunnen laten horen, waarbij de vooronderstelling is dat de woorden van een ieder evenveel waard zijn. Het is echter de vraag of dit uitgangspunt juist is. Voor Adeimantus in ieder geval niet, wiens reactie op deze beschrijving is dat men een 'ἰσονομικός ἀνὴρ' moet zijn om zo te leven. Deze constructie is in het Grieks tamelijk ongebruikelijk, omdat dit adjectief nooit gekoppeld wordt aan het woord ἀνὴρ. Ik vermoed dat dit een variatie is op de eerder aangehaalde en evenzeer ongebruikelijke ἀνὴρ δημοκρατικός waarbij Adeimantus in dit geval meer nadruk wil leggen op het gelijkheidsaspect. De vertaling zou dan kunnen worden: 'dit is een meesterlijke beschrijving van iemand bij wie de gelijkheidsgedachte wel erg diep is geworteld'.

Het gevolg van de diepe doorwerking van vrijheid en gelijkheid is een ongelukkig leven, hoewel de democratische mens zijn eigen leven wel gelukkig noemt. Dit bonte leven lijkt namelijk erg zalig door de afwisseling en vele geneugten, maar wegens het gebrek aan richting is dit leven minder benijdenswaardig dan het wellicht lijkt. Zo ontbreekt het mensen met een *midlifecrisis*, en tegenwoordig jongeren met een *quarter-life crisis*, dikwijls niet aan afwisseling of een gebrek aan plezier.⁶⁴ Ondanks vier vakanties per jaar en veel comfort thuis en op het werk ontbreekt het deze mensen vaak aan een bepaald doel, een bestemming - een bestemming, niet in de zin 'daar wil ik vandaag heen', maar in de zin van 'daar moet ik heen'. Voor Plato zou een dergelijke situatie niet verrassend zijn: het ware geluk is te vinden in een deugdzaam leven waarin men bezig is te doen wat men behoort te doen. Degene met een filosofische aanleg moet zich vooral bezighouden met studie en degene met een aanleg voor de strijd moet vooral militair worden. Voor de democratische mens bestaat dit schema helemaal niet: het goede leven ligt besloten in de eigen keuze.

Het probleem voor de democratische mens is echter dat hij van zichzelf vaak niet inziet, dat zijn leven ten diepste waardeloos is: hij beschouwt zichzelf namelijk als zeer gelukkig. Dit is coherent met zijn eigen mensbeeld: er bestaat geen alternatief, geen beter leven, omdat in de democratie per definitie alle levens van gelijke waarde zijn.⁶⁵ De tragiek van de democratische mens is dat zijn eigen principes ervoor zorgen dat hij vast blijft zitten in dit leven. Er bestaan twee mogelijkheden tot een verandering: of een tiranniek regime zorgt ervoor dat zijn vrije leven wordt opgeheven waardoor hij zijn leven in dienst moet stellen van een tiran, of hij wordt verlost uit zijn gelijkheidsdenken en ontdekt hiermee de waarde van het aristocratische leven. Over de mogelijkheid van deze verlossing gaan deel III en IV van dit boek.

2.4. Conclusie

Bij Plato zien we een eerste formulering van het wezen van de democratische mens. Doordat de democratische staatsvorm de waarden van vrijheid en gelijkheid centraal stelt, krijgen deze waarden ook een prominente rol in het denken van de mensen. De democratische mens is zo vrij dat hij zonder vaste richting leeft en gelijke waarde toekent aan de verschillende mogelijkheden in zijn leven. Dit type leven wordt gekenmerkt door willekeur, grilligheid en een gebrek aan discipline. Waar vrijheid en gelijkheid heersen, daar groeit de rusteloosheid in de ziel.

Op basis hiervan valt ook een direct verband te leggen met de analyse van Lasch. Het eliteleven, dat Lasch beschrijft, met veel keuzevrijheid, waarin het individuele geluk centraal staat en niet de verantwoordelijkheid naar anderen, lijkt erg op Plato's democratische mens die elke dag wat anders wil en zich vooral bekommert om de vervulling van zijn eigen genoegens.

Dit mensbeeld is voor Plato verre van ideaal. Ten eerste omdat deze rusteloosheid het geluk van de mens in de weg staat, en ten tweede omdat de eigenschappen van de democratische mens haaks staan op wat nodig is om een samenleving te leiden.

Het is mogelijk om het wezen van de democratische mens nog scherper te krijgen. Hiervoor wend ik mij in het volgende hoofdstuk tot het werk van Tocqueville.

HOOFDSTUK 3

Vluchtigheid, individualisme, materialisme: de democratische mens bij Tocqueville

In dit hoofdstuk zullen we zien dat Alexis de Tocqueville ook een verband ziet tussen de democratie als staatsvorm en een rusteloosheid in de zielen van de mensen. Hij benadrukt vooral de vluchtigheid, rusteloosheid, het individualisme en het gebrek aan zorg voor de publieke zaak.

3.1. De democratie als standsgelijkheid

Tocqueville was nog niet geboren toen in 1789 het eeuwenoude aristocratische regime omver werd geworpen ten faveure van een democratisch bestel dat zijn gelijke nog niet had gekend in het oude Europa. In de inleiding van zijn *De la démocratie en Amérique* plaatst Tocqueville deze revolutie in een historische tendens van democratisering die al zou zijn gestart in de elfde eeuw, toen de geleidelijke aftakeling van de aristocratische macht zou zijn begonnen.⁶⁶ Een fundamenteel idee in Tocquevilles denken is dat de opkomst van de democratie gestuwd wordt door een noodzakelijke kracht. Haar verbreiding is onafwendbaar.⁶⁷ Tocqueville stelt zelfs dat het tegenhouden van de democratie onbegonnen werk is, omdat dit een strijd zou zijn tegen God en het onmogelijk is het sociale bestel te hinderen dat de Voorzienigheid heeft gewild.⁶⁸ Tegen deze achtergrond komt Tocquevilles analyse in een ander licht te staan dan die van Plato. Waar Plato de samenleving vooral wil behoeden voor de gevaren van de democratie door op alternatieven te wijzen, wil Tocqueville de democratie onderrichten. De mens moet het er immers de komende eeuwen mee doen. Tocquevilles doel in *De la démocratie en Amérique* is het wezen van de democratie beter te begrijpen. Aangezien dit proefschrift hetzelfde beoogt, is Tocqueville een welkome leraar. Over deze docerende rol schrijft hij zelf:

De democratie onderrichten, waar mogelijk haar overtuigingen nieuw leven inblazen, haar zeden zuiveren, haar bewegingen regelen, haar gebrek aan ervaring geleidelijk vervangen door kennis van publieke zaken, haar blinde instincten door kennis van haar ware belangen, haar staatsbestel aanpassen aan tijd en plaats, het wijzigen naargelang de omstandigheden en de mensen: dat is vandaag de eerste plicht die is opgelegd aan hen die de samenleving leiden.⁶⁹

In het eerste boek van *De la démocratie en Amérique*, dat in 1835 verscheen, behandelt Tocqueville op welke manier het idee van democratie vormgeeft aan haar politieke instituties, zoals haar wetten en de inrichting van haar staatsorganen. In dit hoofdstuk wil ik echter vooral stilstaan bij wat Tocqueville schrijft in zijn tweede boek uit 1840. Hierin beschrijft hij hoe de "gevoelens en opvattingen" van de mensen veranderen onder invloed van de democratie.⁷⁰ Zonder deze mens zo expliciet te noemen, gaat het tweede boek in grote lijnen over de democratische mens. In dit boek analyseert Tocqueville enerzijds hoe het karakter - gevoelens, gebruiken en gedachten - van de mens verandert, wanneer de democratie meer greep krijgt op het politieke bestel en anderzijds hoe deze mensen het karakter van het politieke leven en de staatsinrichting veranderen.

Tocquevilles begrip van 'democratie' wordt vooral bepaald door het idee van de standsgelijkheid, in het Frans, de *égalité des conditions*. Dit concept staat voor de algemene nivellering die optreedt tussen de mensen van alle standen, in het bijzonder door het verval - of in Amerika, door de afwezigheid - van de traditionele aristocratie.⁷¹ Een belangrijk vraag is dus: hoe verandert het karakter van de mensen in een samenleving waarin de onderlinge

gelijkheid toeneemt. Naast de rol van de gelijkheid bespreekt Tocqueville tevens de invloed van de vrijheid. Deze is voor Tocqueville ook een constituerend kenmerk van de democratie, zij het minder krachtig dan de gelijkheid.^a

Ondanks het verschil in benaderingswijze lijkt Tocquevilles negentiende-eeuwse analyse op die van Plato's beschrijving van de democratische mens. Er zijn verschillen: Tocquevilles observaties zijn uitgebreider, meer toegesneden op de specifieke fenomenen zoals de omgang met literatuur, het dagelijkse economische leven, de familie.⁷² Tocquevilles analyse helpt om de democratische mens beter te begrijpen als een concreet fenomeen in de tijd. Tocqueville geeft hem gestalte, bespreekt zijn eigenschappen. Achtereenvolgens behandel ik in dit hoofdstuk een aantal hiervan, te weten zijn vluchtigheid, zijn voorkeur voor materieel genot en zijn individualisme.

3.2. *De vluchtigheid van de democratische mens*

Tocqueville ziet in dat de democratie zorgt voor een vluchtige levensstijl onder de mensen:

Een van de onderscheidende kenmerken van democratische tijden is de voorkeur van alle mensen voor gemakkelijke successen en onmiddellijke geneugten. Dat uit zich zowel in het leven van intellectuelen als in dat van alle anderen. De meeste mensen die in tijden van gelijkheid leven hebben een enorme ambitie die zowel levendig als krachteloos is; zij willen op stel en sprong grote successen bereiken maar zonder grote inspanningen te hoeven doen.⁷³

Om te begrijpen waarom de democratische mens vooral 'gemakkelijke successen en onmiddellijke geneugten' wenst, helpt een situatieschets van mensen in een aristocratie. In een aristocratie bestaat een ander succesbegrip. In dit systeem kan iemand uitsluitend succesvol worden in zijn eigen stand. Zo is een bakker succesvol wanneer deze significant meer brood verkoopt dan zijn concurrent in dezelfde straat. Of het kan zijn dat het de ene hertog beter lukt dan de ander om zijn land vruchtbaar te houden en zijn onderdanen tevreden te stellen. De eerste hertog zal om die reden meer aanzien verwerven. Dit soort succes is in de meeste gevallen niet 'gemakkelijk', maar ontstaat vaak na langdurige inspanning. Een goede bakkerszaak opbouwen kost vaak jaren evenals de opbouw van een vruchtbaar landgoed. In dit systeem, mits goed werkend, is deze tijd er ook. Een bakkersjongen heeft jaren de tijd om zich te bekwamen, omdat hij al vroeg weet dat dit zijn taak wordt. Ditzelfde geldt voor de kinderen van de hertog. Deze vastigheden zorgen voor rust in het bestel.

In de democratie is het succesbegrip van een andere aard. Allereerst zorgt de vrijheid ervoor dat iemand niet langer vastzit aan de plek die het lot hem heeft toegewezen: de slagerszoon heeft niet langer de plicht zijn vader op te volgen. De vrijheid opent voor hem een spectrum aan toekomstmogelijkheden.⁷⁴ Hij kan manager, piloot, agent worden. Zelfs nadat hij een opleiding tot politieagent heeft gevolgd, kan hij nog van carrière veranderen. Door deze vrijheid is de kans kleiner dat de democratische mens zich echt weet te bekwamen in een of ander vak. Als niemand of niets een ander dwingt om zich stevast met één vak of activiteit bezig te houden, dan zijn er vaak weinigen die dit uit eigen wil toch doen.

^a In zijn beroemde hoofdstuk "Waarom democratische volken een vuriger en duurzamer liefde voor de gelijkheid dan voor de vrijheid aan de dag leggen" stelt Tocqueville dat de democratische mens een hartstochtelijke liefde voor gelijkheid kent, het liefst gelijkheid en vrijheid beide wil, maar als ze moet kiezen, wenst hij liever nog de gelijkheid in slavernij dan vrijheid gepaard met aristocratie (en dus ongelijkheid). Zie: Tocqueville, A. de (2011), p. 536.

In ditzelfde kader zegt Tocqueville dat de democratische levensinstelling tegelijk 'levendig en krachteloos' is. De levendigheid ontstaat precies wegens alle openstaande mogelijkheden voor de democratische mens. Hij wordt nu eens geprikkeld zich te storten in de ene activiteit, dan weer aangezet om zich bezig te houden met de andere bezigheid. De levendigheid van de democratische mens past goed bij het beeld van een actieveling. Hij houdt zich veelal niet bezig met één activiteit de hele dag lang, of zelfs veel langer, maar hij doet vaak zeer veel verschillende dingen en het liefst tegelijk: studeren, sporten, werken, *socializen*, op internet zijn, boodschappen doen. Doordat hij echter zijn energie steeds zo moet verdelen, wordt hij ook 'krachteloos'.³ De inspanning in de breedte gaat onvermijdelijk ten koste van de diepte: langdurige aandacht voor één activiteit is voor de democratische mens zeer moeilijk.

In de tweede plaats zorgt deze vrijheid voor een ander, hiermee samenhangend verschijnsel: een steeds groter wordende concurrentie. De zojuist beschreven vrijheid geldt namelijk niet alleen voor de meerderheid van mensen: in de democratie krijgt iedereen gelijkelijk vrijheid. Hierdoor ontstaat in bepaalde domeinen een grotere vorm van concurrentie. Voor de slagerszoon kan het door deze toegenomen concurrentie minder aantrekkelijk worden om eens aanhoudend en langdurig te investeren in een langetermijnproject zoals de opbouw van degelijke kennis van alle vleessoorten - bijvoorbeeld niet alleen van runderen uit zijn eigen buurt maar ook van de soorten uit andere regio's en landen. Een dergelijke tijdsinvestering zou vaak niet in verhouding staan met de opbrengsten. Wanneer deze slager zijn geld en tijd investeert in deze kennis, wordt hij voorbijgestreefd door zijn concurrent die met een paar goede reclamestunts al zijn klanten wegkaapt. Dit is de geschiedenis van de supermarkt versus de dorpslager in een notendop. De supermarkteigenaar komt nagenoeg altijd als winnaar uit de strijd. Niet de kundige en ambachtelijke dorpslager, als hij überhaupt zijn zaak nog overeind weet te houden, wordt doorgaans gezien als de succesvolle zakenman maar de eigenaar van de grote supermarkt, waar amper expertise op het gebied van vlees te vinden is.

Deze dynamiek is een illustratie van een nieuw levensideaal: succes dat bereikt wordt met minder inspanning wordt hoger gewaardeerd. Deze dynamiek ziet men al in het voortgezet onderwijs bij leerlingen die ontzag menen te ontlennen aan het behalen van een hoog cijfer 'zonder te hebben geleerd van te voren'. Voorts wordt succes in het onderwijs amper afgemeten in welke mate de student een bepaalde geleerdheid heeft verworven, maar veeleer of hij in korte tijd zijn diploma heeft weten te behalen. Langdurige arbeid verliest aan waarde, snelle resultaten worden hoger gewaardeerd.

Tegen deze achtergrond begrijpen we beter Tocquevilles inzicht dat de democratische mens zijn zinnen heeft gezet op onmiddellijke geneugten. In een situatie waarin alle mensen gelijk aan elkaar zijn en dus ook gelijkelijk toegang hebben tot dezelfde producten, is de kans op teleurstelling groter bij degene die meent dat geduld en uitstel van behoeftebevrediging verstandiger is. Kinderen uit grote families weten dat te langzaam eten aan de

³ Tocqueville zou zich waarschijnlijk niet verbaasd hebben over het onderzoek van Amelia Horgan, die in haar *Lost in Work. Escaping Capitalism* beschrijft hoe jonge mensen tegenwoordig wanhopig uitwegen zoeken uit een leven waarin naast werkdruk op veel andere vlakken van het leven een constante aandachtseis is. Het interview met haar in het *NRC Handelsblad* van 21 oktober 2021 heeft een treffende kop: "Jong en uitgeput: waarom twintigers en dertigers klaar zijn met altijd 'aan' staan".

dis vaak funest is. De onderlinge gelijkheid zorgt er dus voor dat onmiddellijkheid beloofd wordt en inspanning en geduld naar de achtergrond verdwijnen.

Tocqueville ziet een vergelijkbaar fenomeen in hoe de democratische mens omgaat met literatuur. Ook hier laat hij zich veeleer leiden door de onmiddellijkheid. Hij bezit vaak niet het geduld om uitgebreide werken te lezen:

Aangezien zij slechts heel weinig tijd aan de letteren kunnen besteden, willen zij die volledig benutten. Zij houden van boeken die men zonder moeite vindt, die zich makkelijk laten lezen en die geen geleerd onderzoek vergen om te begrijpen. Zij vragen naar onmiddellijke schoonheid die zichzelf aanbiedt en die onmiddellijk genoten kan worden; zij hebben vooral behoefte aan het onverwachte en het nieuwe.⁷⁵

In een tijd van snelgroeiende 'ontlezing' is deze passage zeer herkenbaar. Tegenwoordig zijn veel mensen geneigd, als ze al iets lezen, dit te beperken tot de korte teksten van het internet of soms een krant met artikelen die niet te veel inspanning kosten. De literatuur waarmee bijvoorbeeld de grote boekhandels hun toptienschappen vullen, zijn die boeken 'die zich gemakkelijk laten lezen'. Literaire klassiekers zoals die van Homerus, Dante of Milton zijn vaak te vinden bij de meer specialistische afdelingen. In hoofdstuk 6 en verder zal ik het idee uitwerken dat de literatuur wellicht op haar definitieve retour is door de opkomst van een nieuw soort 'literatuur', die gegarandeerd beter voldoet aan de 'behoefte van het onverwachte en het nieuwe', namelijk televisieseries op kanalen zoals Netflix, HBO en Disney+.

Specifiek benoemt Tocqueville dat deze democratische geest ook zijn weerslag heeft op het leven van intellectuelen. Dit leven is ook onderhevig aan de druk van snel succes zonder grote inspanning. Dit klinkt door in wat mensen tegenwoordig de cultuur van *publish-or-perish* noemen onder jonge academici. De kritiek is dan dat bijvoorbeeld PhD-student in de eenentwintigste eeuw nog zelden de deugden en de kennis aangeleerd om een groot geleerde te worden, maar veeleer wordt aangezet tot het schrijven van beknopte artikelen die niet zozeer getuigen van een immense inspanning en grote doordachtheid. De promovendus in deze tijd zou vooral moeten kunnen aantonen dat hij in staat is in korte tijd veel op papier te krijgen. Als dit klopt, dan zou een PhD-student zich gemakkelijk kunnen herkennen in dit citaat van één alinea eerder:

Mensen die in eeuwen van gelijkheid leven, zijn erg nieuwsgierig en hebben weinig vrije tijd; hun leven is zo praktisch, zo ingewikkeld, zo druk en zo actief dat zij slechts weinig tijd overhouden om te denken.⁷⁶

In hoofdstuk XV van het derde deel breidt Tocqueville deze gedachte uit:

Wanneer een inwoner van een democratie niet door zijn behoeften wordt gedreven, dan tenminste door zijn verlangens, want te midden van al het goede dat hij om zich heen ziet, is er niets van wat volledig buiten zijn bereik ligt. Hij doet dus alles haastig, stelt zich met half werk tevreden en staat nooit langer dan een ogenblik stil om elk van zijn daden te overwegen.⁷⁷

Voor de democratische mens ligt alles binnen handbereik. Deze vrijheid lijkt een grote zegen, maar er zijn ook keerzijden: doordat behoeftebevrediging steeds zo gemakkelijk gaat, wordt het moeilijker om werk goed af te maken. Eenmaal gegrepen door een andere prikkel maken we weinig tijd vrij om na te denken over waar we eigenlijk mee bezig zijn. Het lijkt alsof deze woorden van Tocqueville geschreven zijn door iemand uit onze eigen tijd. In onze tijd is er altijd wel wat te doen, al helemaal door de opkomst van het mobiele internet, waardoor

winkelen, sociaal contact, een *date*, bankieren en wat dies meer zij met één *swipe* te regelen is. Deze veelheid aan mogelijkheden kan zorgen voor een innerlijke druk om constant tijd te besteden aan zulke zaken. Waar iemand vroeger gedwongen was in de wachtkamer van de huisarts te mijmeren over de dag van gisteren, wordt deze persoon tegenwoordig bijna gedwongen om wachtend nog een banktransactie te doen of een bericht te sturen. Deze manier van leven stuit ook op haar eigen grenzen. Zo worden stilteretraites steeds populairder en vinden boeken zoals *Deep Work: Rules for Focused Success in a Distracted World* gretig aftrek.⁷⁸

3.3. De individualistische en materialistische levensstijl van de democratische mens

Voor Tocqueville is het dus helder dat democratie een zekere rusteloosheid en vluchtigheid teweegbrengt in mensen. Een volgende kenmerk is dat een heersende cultuur van gelijkheid als gevolg heeft dat de individuele mens zich terugtrekt in zijn eigen domein.⁷⁹ Waarom is dit zo? Wanneer gelijkheid de grondtoon van de samenleving is, verliest het idee van hiërarchie aan waarde. Voor een democraat zijn er ten principale weinig mensen met gezag. Als iedereen gelijk is, waarom zou mijn buurman het beter weten dan ik? Een politiek bestel dat gelijkelijk stemrecht geeft aan iedereen hangt samen met een cultuur waarin ieders opvatting ten diepste evenveel waard is. Als die gelijkwaardigheid klopt, ontstaat er minder urgentie om te rade te gaan bij iemand met een hoogwaardiger opvatting. Een dergelijke opvatting bestaat namelijk per definitie niet. Deze gelijkheidsgedachte heeft ook invloed in domeinen, die lange tijd gekenmerkt werden door het primaat van gezag en expertise. Het advies van de huisarts lijkt tegenwoordig minder gezag te hebben dan vroeger, sinds de particuliere meningen op het internet een platform hebben gekregen. Wat deze huisarts denkt, is ook maar zijn mening. Dit gebrek aan gezag kan leiden tot een algeheel gevoel van 'Wie weet het nog echt?', 'Bij wie of waar vind ik mijn houvast?'

Een gevolg van deze tendens is volgens Tocqueville dat de democratische mens vooral op zichzelf is teruggeworpen. Hij moet leven op basis van zijn eigen visie op de wereld: "zij [de democratie] brengt hen ertoe zich van elkaar te isoleren waardoor een ieder ertoe neigt zich alleen om zichzelf te bekommeren".⁸⁰ Individualisme en democratie gaan volgens Tocqueville dus hand-in-hand.⁸¹

Naarmate de standen gelijkjer worden, komt er een groter aantal individuen dat niet rijk of machtig genoeg is om een grote invloed op het lot van hun medemensen uit te oefenen, maar toch voldoende verlichting en bezittingen heeft verworven of behouden om aan zichzelf genoeg te hebben. Die lieden zijn niemand iets verschuldigd, zij verwachten eigenlijk van niemand iets; zij wennen eraan zichzelf altijd afzonderlijk te aanschouwen en zij beelden zich met genoeg in dat zij hun lot volledig in eigen handen hebben.⁸²

De democratische mens leeft dus primair vanuit zichzelf en voor zichzelf, omdat de gelijkheid ervoor gezorgd heeft dat hij steeds minder afhankelijk is van de ander. Deze gerichtheid naar binnen zorgt er ook voor dat de rusteloosheid en begeerte naar materiële genoegens gekatalyseerd wordt:

Wanneer alle medeburgers onafhankelijk en onverschillig zijn, kan men de medewerking van elk van hen alleen tegen betaling verkrijgen, wat het gebruik van de rijkdom eindeloos versterkt en de prijs ervan doet stijgen.⁸³

De democratische mens mag dan wel losstaan van anderen en zich minder begeven in gemeenschappen, het is niet zo dat hij als een volstreekte eenling door het leven kan gaan. De hulp en betrokkenheid van anderen wordt voor de democratische mens echter veeleer een transactie. Zo zijn ouders die bijles zoeken voor hun zoon of

dochter veel meer aangewezen op docenten bij commerciële partijen dan iemand in de straat of eigen gemeenschap. In Nederland wordt mantelzorg gesubsidieerd. De kinderopvang heeft op commerciële wijze de zorg van de ouders overgenomen. Om al deze transacties te kunnen maken, wordt de democratische mens gedwongen om veel geld te verdienen. Hierdoor krijgt qua tijdsbesteding het verwerven van het materiële een steeds grotere rol in het leven. Dit gaat gepaard met een bepaalde grenzeloosheid. Men is geneigd tot het willen van meer en het liefst zo effectief en efficiënt mogelijk:

De meeste mensen die deze [democratische] naties vormen, zijn zeer begerig naar materiële en voorhanden zijnde geneugten. Omdat zij altijd ontevreden zijn over de positie die zij innemen, en omdat zij altijd vrij zijn die te verlaten, denken zij alleen maar aan de middelen om hun fortuin te veranderen of te vergroten. Voor dit soort geesten lijkt elke nieuwe methode die via een kortere weg tot rijkdom leidt, elke machine die de arbeidstijd verkort, elk instrument dat de productiekosten verlaagt, elke ontdekking die de genoegens vergemakkelijkt en vergroot, de meest schitterende inspanning van het menselijk intellect.⁸⁴

Tocqueville beschrijft hier dat de democratische mens gekenmerkt wordt door zijn voorkeur om het menselijke intellect in dienst te stellen van het verkrijgen van zoveel mogelijk nuttige en praktische zaken. Als de mens processen efficiënter weet te maken, wordt dit heel hoog gewaardeerd. Het intellect van een consultant staat in een democratie hoog in het vaandel. Als iemand machines weet voort te brengen die productiekosten lager maken, wordt deze persoon erg hoog geacht. Het verstand van een ingenieur wordt in een democratie hoog gewaardeerd. Als iemand systemen weet te verzinnen waardoor mensen in minder tijd meer geld kunnen verdienen, dan vindt men in het algemeen dat deze persoon goed beloond moet worden. Succesvolle handelaren in de financiële wereld worden vaak als heel intelligent bestempeld. Tocqueville merkt scherp op dat de intelligentie van deze mensen vooral slaat op een specifiek gebruik van het intellect: de instrumentele rede. De instrumentele rede denkt vooral na over de juiste middelen, of deze effectief, efficiënt, snel, winstgevend, en zo voorts, zijn.

Tocqueville plaatst een zeer kritische noot bij de democratische mens die vooral goed is in zijn gebruik van de instrumentele rede. Er kan weliswaar sprake zijn van "een eerbaar materialisme (...) dat de ziel niet verderft", maar Tocqueville merkt ook op dat deze eenzijdige focus "[de ziel wel] verzwakt en haar uiteindelijk ongemerkt al haar veerkracht ontnemt".⁸⁵ De instrumentele rede kan namelijk zo dominant worden dat een ander aspect van het intellect wordt verwaarloosd. De rede kan zich namelijk ook richten op het nadenken over doelen: het menselijke verstand kan de vraag stellen of we überhaupt wel efficiënter moeten werken; of iedere vorm van technologische vooruitgang wel goed is. Dit gebruik van de rede, dat men contemplatie kan noemen, is zo fundamenteel, aangezien het helpt in het vinden van de antwoorden op de belangrijkste vragen van het bestaan: waarvoor leef ik? Waarvoor werk ik? Voor welk ideaal besta ik? Een afwezigheid van antwoorden op zulke vragen kan de reden zijn dat iemands levenskracht verzwakt is en dat innerlijke veerkracht ontbreekt.

Op dit punt kunnen we stellen dat de democratische mens in zijn rusteloosheid, vluchtigheid, individualisme en hang naar het materiële een persoon is, wiens ziel ernstig verzwakt is en wat rondzwalkt door het leven, zonder zijn potentie volledig te verwezenlijken.

3.4. De staat en de democratische mens

In het laatste deel van *De la démocratie en l'Amérique* laat Tocqueville zien dat een democratisch bestel ernaar neigt deze fletse cultuur ferm in stand te houden. Tocqueville stelt namelijk dat de democratie gemakkelijk kan leiden tot een despotisme dat "mensen verlaagt zonder hen te kwellen".⁸⁶ Met dit despotisme bedoelt Tocqueville niet - zoals Plato - dat een democratie leidt tot een tiranniek regime met een dictator aan de macht, maar een despotisme in de vorm van een massief gecentraliseerde macht:

Wanneer ik denk aan de kleine hartstochten van de mensen van onze dagen, aan hun zachte zeden, aan de omvang van hun verlichting, aan de zuiverheid van hun religie, aan hun zachtmoedige moraal, aan hun werkzame en ordentelijke gewoonten, en aan de terughoudendheid die zij bijna allen zowel in ondeugden als deugden aan de dag leggen, dan geloof ik dat zij in hun leiders geen tirannen, maar eerder voogden zien.⁸⁷

Het idee hier is als volgt. Het feit dat de democratische mens "voortdurend met zichzelf bezig [is] om zich kleine en platvloerse genoegens te verschaffen waarmee [hij zijn] ziel [vult]",⁸⁸ en het feit dat "[e]lk van hen afzonderlijk staat als een vreemdeling tegenover het lot van alle anderen",⁸⁹ leiden tot een fletse, weinig bezieldesamenleving:

[Z]ijn kinderen [die van de mens in de democratie] en zijn vrienden vormen voor hem het hele mensdom, wat de rest van zijn medeburgers betreft: hij staat naast hen, maar ziet hen niet; hij raakt ze aan, maar voelt ze niet; hij bestaat slechts in en voor zichzelf en, zo hij al familie heeft, kan men in ieder geval zeggen dat hij geen vaderland meer heeft.⁹⁰

Hiermee herhaalt Tocqueville op zeer poëtische wijze zijn observatie dat een democratie samengaat met een bijna kil individualisme. Een dergelijke samenleving, waarin de mens zich afkeert van het algemeen belang, doordat hij zich vooral richt op zijn eigen zaken, kan zeer gemakkelijk in handen komen van een kleine, gecentraliseerde groep machthebbers, die gebaat is bij deze stand van zaken. Het democratische volk houdt zich prettig bezig met zijn eigen dingen. De machthebbers kunnen hun comfortabele levens op het pluche voortzetten. De macht zal zich, volgens Tocqueville, op de volgende wijze manifesteren:

Boven hen [de mensen in de democratie] torent een immense en beschermende macht uit die zich als enige belast met de zorg voor hun genietingen en het toezicht op hun lot. Zij is absoluut, nauwkeurig, regelmatig, vooruitziend en zachtmoedig. Zij zou op het vaderlijk gezag lijken als zij, evenals dat gezag, tot taak zou hebben de mensen voor te bereiden op de volwassenheid, maar zij probeert juist niets anders te doen dan hen onherroepelijk in hun kindertijd vast te houden; zij ziet graag dat de burgers genieten, mits zij alleen maar aan genietingen denken. Zij werkt met genoegens aan hun geluk, maar wil er de enige vertegenwoordiger en de enige scheidsrechter van zijn; zij biedt hun veiligheid, kent en regelt hun behoeften, vergemakkelijkt hun genoegens, zorgt voor hun voornaamste zaken, staat aan het hoofd van hun nijverheid, regelt hun erfopvolging, verdeelt hun erfenissen; waarom kan zij hun niet volledig de moeite van het denken en de last van het leven besparen?⁹¹

Dit citaat is beroemd geworden, omdat Tocqueville daarin in de negentiende eeuw al de opkomst van een grote overheid lijkt te voorspellen, die vorm gekregen heeft in het naoorlogse Europa. In deze welvaartsstaat werd het ideaal verwezenlijkt van een overheid die veiligheid bood, behoeften regelde, toegang tot genoegens vergemakkelijkte, aan het hoofd stond van de nijverheid, erfopvolging regelde en erfenissen verdeelde. De ironie hiervan is dat Tocqueville deze schets allerm minst als ideaal had bedoeld.⁹² De overheid wordt vergeleken met een slechte vader die 'niets anders doet dan hen [vast te houden] in hun kindertijd en hen belet volwassen te worden'. Mensen worden in een dergelijke staat op hun wenken bediend, omdat de overheid veel genietingen

faciliteert die de mensen verlangen. Bovendien zorgt zij als enige scheidsrechter ervoor dat de mensen het geluk ook als zodanig interpreteren.

Hier wringt de schoen. Op deze manier wordt een samenleving in stand gehouden van mensen wier karakter niet volwassen wordt, wier levensideaal niet verder strekt dan hun eigen leven. Het gevolg is een zekere slapheid onder de mensen, een fletsheid, die beide geen kenmerk zijn van het ware geluk, maar gevolgen zijn van een voorgespiegeld vals geluk. Tocqueville kraakt hierna nog een volgende pessimistische noot, omdat er voor de meesten niet te ontsnappen valt aan dit despotisme:

Na aldus elk individu een voor een in zijn machtige handen te hebben genomen, en hem naar goeddunken te hebben gekneed, strekt de soeverein zijn armen over de gehele samenleving uit; hij bedekt haar met een netwerk van kleine, ingewikkelde, minutieuze en eenvormige regels, waar de meest originele geesten en de sterkste zielen niet doorheen kunnen komen om de massa te overstijgen; hij breekt hun wil niet, maar verzwakt, verdraait en leidt die; hij dwingt zelden tot handelen, maar verzet zich er onophoudelijk tegen dat men handelt; hij vernietigt niet, hij belemmert het ontstaan; hij tiranniseert niet, hij hindert, hij onderdrukt, hij verstoort, hij dooft uit, hij stompt af en hij reduceert uiteindelijk elke natie tot een kudde schuchtere en vaardige dieren waarvan de staat de herder is.⁹³

Tocqueville laat zien dat een overheid van dit kaliber door middel van een gecentraliseerde, ingewikkelde regelgeving een samenleving in haar greep kan houden, maar belangrijker nog, een rem kan zijn voor 'de meest originele geesten en sterkste zielen'.

Neem de leerplicht. Het is tegenwoordig in Nederland vrijwel onmogelijk om als ouder te besluiten de eigen kinderen te onderwijzen, ook als men ervan overtuigd is dat de eigen kennis en didactische vaardigheden die van de leraren op school verre overstijgen. Neem de universiteit. In een gelijkgeschakeld onderwijsklimaat zijn er weinig plekken waar een sterke, intelligente, jonge geest, de intellectuele uitdaging vindt die past bij zijn specifieke capaciteiten. De massaliteit in het hoger onderwijs zorgt er veeleer voor dat een jongere met veel kwaliteiten eerder mee wordt gesleurd door de grote stroom dan dat hij plekken vindt waar hij wordt gezien, gewaardeerd en wordt uitgedaagd, bijvoorbeeld door een docent die hem ook echt kent. Neem het ondernemingsklimaat. Om een zaak te beginnen moet een energieke ondernemer zich eerst door een woud van regelgeving en bureaucratie zien te vechten, dat ervoor kan zorgen dat sommigen al snel *the spirit of the entrepreneur* zien uitdoven. Dit systeem breekt de mens inderdaad niet, maar verzwakt hem; het vernietigt niet, maar belemmert.

We zouden Tocqueville geen recht doen door hem te zien als een cultuurpessimist, die als aristocraat de opkomende democratie louter betreurt. In de eerste plaats is hij een analist, een observator die democratie heeft willen *begrijpen*, niet heeft willen *veroordelen*.⁹⁴ Toch zou het te gemakkelijk zijn om Tocquevilles bevindingen louter te categoriseren als die van een afstandelijke beschouwer. Het lijkt er namelijk op dat Tocquevilles analyses vandaag nog steeds accuraat en relevant zijn. Dat is ook niet vreemd, aangezien we zelf midden in een type democratie leven dat Tocqueville al had voorspeld. Om deze reden is het ook belangrijk om te laten zien dat Tocqueville hoop biedt aan degenen die zich als mens niet wensen neer te leggen bij het idee van een niet te stuiten democratisering. Tegen hen zegt Tocqueville namelijk het volgende:

Ik geloof vast dat men in de wereld niet opnieuw een aristocratie kan vestigen, maar ik denk dat gewone burgers die zich verenigen, zeer welvarende, zeer invloedrijke, zeer sterke wezens, kortom aristocratische personen, kunnen worden.⁹⁵

Het is helder dat Tocqueville met deze 'aristocratische personen' niet verwijst naar hen die leven voor erfelijke ambten in kastelen met antieke meubelstukken. Tocqueville stelt zich met dit beeld in de klassieke traditie waarin 'aristocratisch' verwijst naar krachtig, deugdzaam en tegelijk politiek-effectief. In *De la démocratie en l'Amérique* behandelt Tocqueville niet uitgebreid wie deze aristocratische persoon is. Dit is ook niet nodig, aangezien zijn voorgangers in de traditie dit al zeer uitgebreid gedaan hebben, niet in de laatste plaats Plato. Deze draad pak ik weer op in het volgende deel, waarin ik de aristocratische mens zal uitwerken.

3.5. Conclusie

Het is duidelijk geworden dat Tocqueville net als Plato ziet dat het karakter van de mens op een fundamentele wijze verandert in de democratie. De beginselen van een democratie hebben kennelijk niet alleen invloed op de instituties en politiek in meer algemene zin, maar ook op hoe de mensen gaan denken, leven en handelen. De democratische mens wordt volgens Tocqueville gekenmerkt door een vluchtige levensstijl, waarin hij moeite heeft om zijn aandacht te richten en daarom een zekere rusteloosheid over zich heeft. Voorts wordt hij vooral geleid door een hang naar een materieel, gemakkelijk te vinden genot. Deze mens vindt zijn eigen leven goed en niet problematisch. Dit beeld verschilt amper van Plato's beeld uit de *Politeia*. Een belangrijk verschil is echter dat Tocqueville en Plato een andere visie hebben op het despotisme waarin de democratie uiteindelijk uitmondt. Voor Plato is de despoot een tirannieke leider. Voor Tocqueville is de despoot een grote, drukkende en vooral gecentraliseerde staatsmacht die er op subtiële wijze voor zorgt dat de democratische mens een tevreden mens blijft. Dit despotisme regeert niet op basis van angst, maar houdt greep omdat de mensen een rustig en aangenaam leven kunnen leiden en daardoor niet gauw in opstand zullen komen. Dit despotisme zou wel eens de reden kunnen zijn dat de democratische mens een lange tijd een dominant verschijnsel kan blijven.

In het volgende hoofdstuk zal duidelijk worden dat José Ortega y Gasset in de traditie van Plato en Tocqueville staat. Ook hij observeert dat de democratie tot een fundamentele wijziging heeft geleid in het bestaan van de mensen. Hiertoe introduceert hij een nieuw gezichtspunt: de opkomst van de massamens.

HOOFDSTUK 4

De democratische mens als Ortega y Gasset's massamens

José Ortega y Gasset's analyse van de massamens sluit naadloos aan bij die van Plato en Tocqueville. Ortega y Gasset ziet ook een duidelijk verband tussen de democratie als staatsvorm en welke invloed de democratie heeft op de levens van mensen. De massamens wordt niet alleen gekenmerkt door vluchtigheid, maar veeleer door oppervlakkigheid en middelmatigheid. Ortega y Gasset ziet ook iets anders: de massamens is onbescheiden, aangezien hij zonder de vereiste kwaliteiten *wel* publieke verantwoordelijkheden op zich wil nemen.

4.1. *Democratie als doorgeschoten gelijkheidsdenken*

Met de bespreking van Ortega y Gasset verschuift het toneel van Amerika naar Europa, van de negentiende naar het begin van de twintigste eeuw. Net als Plato en Tocqueville zag Ortega y Gasset dat de opkomst van een nieuwe manier van denken een nieuw menstype heeft doen ontstaan. In zijn beschrijving hiervan is Ortega y Gasset niet even bedwaard en afstandelijk als Tocqueville. Op een veel scherpere toon zet hij de negatieve aspecten uiteen die gepaard gaan met de opkomst van dit menstype. Dit begint al door de naam die hij eraan geeft: de massamens.³ Wie deze massamens is, wordt duidelijk in dit hoofdstuk.

In een essay genaamd "Democracia morbosa", dat geen onderdeel is van het hoofdwerk *La rebelión de las masas*,⁹⁶ stelt Ortega y Gasset ook dat de aanwezigheid van een democratisch bestel niet alleen de inrichting en de regels van het politieke systeem bepaalt, maar dat zij ook op verregaande wijze de gevoelens van mensen beïnvloedt. Tegen deze achtergrond kan hij ook het volgende schrijven:

Democratie op zich, zuiver als vaststelling van een politiek recht, is een groot goed. Maar een te ver doorgevoerde of ontaarde democratie, democratie in religie en kunst, democratie in het denken en de omgangsvormen, democratie in gevoelens en gewoonten, dat is de gevaarlijkste ziekte die een samenleving kan treffen.⁹⁷

Met 'politek recht' bedoelt Ortega y Gasset in de eerste plaats dat de democratie gekenmerkt wordt door de gelijkheid voor de wet voor alle burgers. Deze juicht hij toe. Gelijkheidsdenken dat zich echter tevens manifesteert in domeinen zoals religie en kunst is funest. Religie draait bij uitstek om de ongelijke verhouding tussen God en de mens. Hetzelfde geldt voor de kunst: in iedere cultuur is er altijd een zeer klein gezelschap dat het talent bezit om in kunst iets verhevens uit te drukken dat voor de gewone mens in handeling en aanschouwing vaak moeilijker te bereiken is. Het miskennen van deze verticaliteit staat gelijk aan het miskennen van de essentie van deze domeinen. Voor ons is vooral van belang dat Ortega y Gasset in dit citaat wijst op het effect van de democratie op de algemene gevoelens en gewoontes. Democratische gevoelens en gewoontes maken de samenleving kennelijk ziek. Wat bedoelt Ortega y Gasset hiermee? In "Democracia morbosa" schrijft hij:

³ In de titel staat weliswaar het meervoud *las masas*, dat vertaler Diederik Boomsma weergeeft in het enkelvoud. Ik volg zijn vertaling, omdat in 'de massamens' voldoende doorklinkt dat het gaat om het collectief gebruik van het *substantivum*. In zijn toelichting bespreekt Boomsma zelf waarom 'massamens' een accurater vertaling is dan 'horden', dat de vertaling was in voorgaande edities. Zie: Ortega y Gasset, J. (2016), pp. 26-27.

De doorgeschoten democraat is zich evenwel gaan vereenzelvigen met het proletariaat uit sympathie voor zijn platvloerse taalgebruik en zijn onbehouwen doen en laten. (...) Tijdens mijn leven heb ik gezien hoe laag-bij-de-grondse manieren de hogere maatschappelijke klassen hebben veroverd. (...) [I]edere opgefokte toepassing van het democratische gelijkheidsideaal op een domein dat zich buiten de politiek bevindt, leidt uiteindelijk tot een onzalige verplating van de hele samenleving.⁹⁸

Een *democrata* die radicaal gelooft in gelijkheid en niet als uitgangspunt neemt dat een ander meer respect zou verdienen dan hijzelf, zal zich moeilijker kunnen vereenzelvigen met fatsoensnormen die veelal gebaseerd zijn op een hiërarchische manier van denken. Zo kennen veel talen een beleefdheidsvorm die gebruikt wordt voor mensen aan wie we respect wensen te tonen. Ik ken mensen, die veel ouder zijn en in het leven veel meer bereikt hebben dan ik, die erop staan dat men hen tutoyeert.⁹⁹ Zo kom ik in mijn onderwijsprogramma's een niet gering aantal hoogleraren, senatoren en topbestuurders tegen die het zeer onaangenaam vinden dat jongeren van vijftien hen voutsvoyeren. Een hieraan verwant fenomeen is dat bepaalde publieke ruimtes van oudsher plekken waren waar platvloersheid en laag-bij-de-grondse manieren werden gemedend. Men diende zich goed te kleden, voordat men naar theater, de kerk of het parlement ging. Zo komt men nog steeds de Italiaanse senaat, het *Palazzo Madama*, niet binnen zonder formele kleding. Geen das, dan kan een man dit instituut niet bezoeken. Het taalgebruik op zulke plekken was doorgaans ook van een beschaafder niveau dan het taalgebruik op de markt, straat en in de huiskamer. Wanneer mensen tegenwoordig spreken over de 'verruwing' van het publieke debat, verwijst men naar het feit dat die niveaus naar elkaar toe zijn getrokken. Talloze voorbeelden, waarvan talrijke compilaties op YouTube zijn te vinden, laten zien dat de cultuur in het Nederlandse parlement zeker niet buiten schot is gebleven.

4.2. De middelmatige mens als democratische mens

Ortega y Gasset beperkt zich echter niet tot een nostalgische klaagzang. In zijn boek *La rebelión de las masas* komt hij met een verfijnde analyse van de manier waarop de democratie de samenleving heeft hervormd. Ortega y Gasset's these is dat de opkomst van de massamens hierin de grootste rol heeft gespeeld:

Er is iets gaande in Europa wat, hoe dan ook, van beslissende invloed is op het maatschappelijk leven van onze tijd. Dat is de toenemende greep op de macht van de massamens. Aangezien deze mens niet bij machte is om zijn eigen leven richting te geven, laat staan de samenleving te leiden, moeten we ervan uitgaan dat Europa momenteel de zwaarste crisis doormaakt die volkeren, landen en beschavingen kan treffen. (...) Deze crisis heet: de opstand van de massamens.¹⁰⁰

Dit citaat uit de openingsalinea van het boek roept meteen de vraag op wie die massamens is. Ortega y Gasset stelt allereerst dat dit fenomeen zich niet alleen beperkt tot de politiek maar in alle domeinen van het leven aanwezig is, in het bijzonder "het intellectuele, morele, economische en religieuze leven".¹⁰¹ Het belangrijkste kenmerk is hier de kenschets van de 'mens die niet bij machte is zijn eigen leven richting te geven', wat erg lijkt op het beeld van Plato's democratische mens. Deze mens doet elke dag wat anders, en doet dat zonder plan, zonder vaste richting. Het feit dat er mensen zijn die niet bij machte zijn hun eigen leven richting te geven is niet het primaire probleem voor Ortega y Gasset. In het feit dat deze mensen plaatsnemen op de posities, waarin verwacht wordt dat ze een samenleving kunnen leiden, schuilt voor hem de problematiek van de opkomst van de massamens.

Voordat we de analyse van de massamens voortzetten, is het verstandig om een veelvoorkomend misverstand uit de weg te ruimen - een misverstand waarmee Ortega y Gasset zelf ook te maken had:

Onder het begrip 'massa' moet men niet in de eerste plaats de 'arbeidersmassa' verstaan. Massa is de 'gemiddelde mens'. Aldus verandert wat louter kwantiteit was - de menigte - in een bepaalde hoedanigheid: het gaat om de doorsneekwaliteit, het gemiddelde, het grijze, de mens die niet van andere mensen te onderscheiden is en niet anders wil zijn dan standaard, exemplarisch voor de soort.¹⁰²

Achter deze bewering schuilt het volgende sociologische schema:

De samenleving is altijd een dynamische eenheid van twee factoren: selecte minderheden en de massa. De minderheden bestaan uit individuen of groepen van individuen die zich onderscheiden op grond van hun speciale kwaliteiten. De uniforme massa bestaat uit mensen die geen bijzondere kwaliteiten hebben.¹⁰³

Ortega y Gasset's onderscheid is dus niet gebaseerd op een scheiding tussen een bestaande politieke elite en het gewone volk, of rijke succesvolle lieden tegenover de arme meute. Integendeel, de belangrijkste parameter die bepaalt of iemand tot een selecte minderheid behoort is of deze persoon over 'bijzondere kwaliteiten' beschikt. Deze 'bijzondere kwaliteiten' zijn zeker niet per definitie te vinden bij de hogere klassen. Zo schrijft hij bijvoorbeeld dat de intellectuelen niet zelden "figuren zonder kwaliteit", zijn, "ongekwalificeerd, die op grond van hun mentale gesteldheid in feite ongeschikt zijn voor dergelijke rol".¹⁰⁴ Dit gebrek aan kwaliteit ziet hij ook bij de adel en in dezelfde alinea schrijft hij dat men "onder de arbeiders, die voorheen typerend waren voor wat wij 'massa' noemden, niet zelden voortreffelijke, door zelfdiscipline gestaalde karakters" vindt.¹⁰⁵ Een arbeider van deze snit behoort in het schema van Ortega y Gasset tot een selecte minderheid, omdat hij bijzondere kwaliteiten bezit.

In ieder domein van de samenleving is er dus altijd een kleine minderheid met uitzonderlijke kwaliteiten en een meerderheid die deze kwaliteit in mindere mate bezit. Ik heb in colleges over deze tekst gemerkt dat het expliciteren van een dergelijk onderscheid veel mensen tegen de borst stuit.^a Er volgen vaak tegenwerpingen. Een van de verweren is dat iedereen over bepaalde talenten beschikt: de ene persoon kan goed schilderen, de andere goed voetballen. Zo heeft iedereen zijn eigen kwaliteiten en om die reden is iedereen gelijk. Een andere reactie op Ortega y Gasset's schema is dat onderscheid maken op basis van kwaliteiten vaak gebaseerd is op willekeur en om die reden onnodig polariserend is. Er ontstaat dan een groep van 'goeden' en 'slechten', 'hogen' en 'lagen'. Dit is zeer onwenselijk, in het bijzonder voor de 'slechten' en 'lagen', want een gevoel van minderwaardigheid ligt dan op de loer. Hierdoor komt het voor dat op de kleuterschool *alle* tekeningen *even* mooi zijn en dat iedereen de gouden medaille krijgt bij een kleurwedstrijd.

Als we onze blik verplaatsen naar de sport is het duidelijk dat er in iedere sport sprake is van een selecte minderheid die de top bereikt louter wegens bijzondere kwaliteiten, waaronder ik dan bijvoorbeeld talent en doorzettingsvermogen versta, en een grote massa die dat niet bereikt. De Olympische Spelen zijn een goed

^a Hiervan was Ortega y Gasset, J. (2016), p. 70, zich ook bewust: "Gaat het over 'selecte minderheden', dan maken wie daar niet toe behoren er gewoonlijk een karikatuur van; men wil niet snappen dat selecte, voortreffelijke mensen geen arrogante kwallen zijn die zich beter wanen dan wie ook, maar juist mensen die hogere eisen aan zichzelf stellen dan gemiddeld - ook al lukt het ze niet altijd om daaraan te voldoen. Eén ding staat vast: het meest radicale onderscheid dat men bij de menselijke soort kan maken, is het onderscheid tussen twee schepsels: degenen die hoge eisen stellen aan zichzelf, met alle moeilijkheden en verplichtingen van dien, en anderzijds degenen die niets speciaals van zichzelf vragen, voor wie het leven zijn onveranderlijke gangetje gaat zonder dat zijzelf daaraan specifieke vorm geven, zonder poging boven zichzelf uit te stijgen, en die zich liever op de grote stroom laten meedrijven".

voorbeeld. Dit domein is gevrijwaard gebleven van het gelijkheidsdenken. Stellen dat een dergelijk onderscheid aanwezig zou zijn in de kunst is controversiëler, evenals het intellectuele leven en de politiek. Het lijkt erop dat we eerder geloven dat een ieder een intellectueel, kunstenaar of politicus kan zijn op hoog niveau dan dat een ieder excellent kan zijn in de sport. Ortega y Gasset deelt dit oordeel niet en stelt dat het schema selecte minderheid-massa het weefsel van elk domein van de samenleving bepaalt:

Van mij is bekend dat ik een radicaal aristocratische interpretatie van de geschiedenis heb. Die is radicaal, omdat ik nooit beweerd heb dat menselijke samenlevingen aristocratisch *moeten* zijn. Ik ga een stap verder: ik beweer en geloof iedere dag met meer overtuiging dat een menselijke samenleving aristocratisch *is*, of ze dat nou wil of niet. Dat behoort tot haar essentie, en zelfs zozeer dat er alleen sprake is van een samenleving is voor zover die aristocratisch is, en dat zij ophoudt een samenleving te zijn als ze haar aristocratisch karakter zou verliezen.¹⁰⁶

Met de laatste zin bedoelt Ortega y Gasset dat een samenleving ten ondergaat, wanneer niet de ware selecte minderheid aan het roer staat, wanneer niet de mensen met bijzondere kwaliteiten de samenleving leiden. Een miskennis van het essentieel aristocratische karakter van de samenleving leidt tot haar ontbinding. In de opkomst van de massamens ziet Ortega y Gasset dit gevaar, omdat deze de plek inneemt die beter bekleed had kunnen worden door een persoon met bijzondere kwaliteiten.

Het is goed terug te keren bij de hoofdvraag om zo een dieper inzicht te krijgen in wie de massamens is en hoe we deze kunnen herkennen. Ortega y Gasset schrijft:

We kunnen aan één persoon al zien of hij tot de massa behoort. Deel van de massa is iedereen die zichzelf geen enkele specifieke goede of slechte waarde toekent, maar het gevoel heeft dat hij is 'als ieder ander' en zich daar ook niet druk om maakt. Integendeel. Hij vindt het prima om aan de anderen gelijk te zijn. Stel, een bescheiden man wil zichzelf op bepaalde gronden beoordelen. Hij vraagt zich af of hij ergens talent voor heeft, of hij op een bepaald gebied uitblinkt. Maar hij komt erachter dat hij over geen enkel speciaal talent beschikt. Deze man voelt zich middelmatig en gewoon, weinig getalenteerd, maar daarom nog niet een deel van de massa.¹⁰⁷

Het eerste deel van deze passage schetst een beeld van de persoon die middelmatig is, die eigenlijk nergens in uitblinkt, zoals zovelen en het belangrijkste, hierover maakt hij zich niet druk. Middelmatig zijn is geen probleem. In het tweede deel van deze passage volgt een nuancering. De massamens is niet de middelmatige mens *sec*, maar de middelmatige mens die niet kan reflecteren op zijn eigen middelmatigheid. Op het moment dat die persoon dat wel zou doen, dan houdt hij op deel van de massa te zijn. Hij toont zich dan namelijk bescheiden, eerlijk naar zichzelf en om die reden beschaafd. Hij zou pas een massamens zijn, zo stelt Ortega y Gasset in zijn eigen voetnoot bij deze passage, wanneer "hij zou weigeren om zichzelf te vergelijken met en onderwerpen aan hogere standaarden en eisen".¹⁰⁸ De massamens wordt dus niet louter gekenmerkt door een gebrek aan kwaliteit, maar hoe hij zich verhoudt tot zichzelf. Een eenvoudige boer, die niet uitblinkt in zijn agrarische kwaliteiten en ook sociaal niet handig is, hoeft zeker geen deel van de massa te zijn, mits hij dit bescheiden zou toegeven en zich zonder pretenties zou toeleggen op het zijn van een goede boer.

4.3. De onbescheidenheid van de democratische mens

Waar bescheidenheid het zijn van een massamens kan opheffen, is het juist de brutaliteit die de massamens maakt tot wie hij is. Met brutaliteit bedoelt Ortega y Gasset dat de massamens, ondanks een gebrek aan kwaliteit,

ervan overtuigd is dat hij recht heeft op bepaalde leidinggevende posities. Ortega y Gasset noemt dit een "huiveringwekkend angstbeeld",¹⁰⁹ en omschrijft het als volgt:

Men wil dat de gewone man heer en meester is. Maar wees dan ook niet verbaasd als hij zijn eigen weg gaat en handelt zoals het hem goeddunkt, dat hij allerlei vormen van vermaak opeist, zelfverzekerd zijn wil oplegt, iedere vorm van dienstbaarheid weigert, dat hij aan niemand onderdanig is, dat hij voor zichzelf zorgt en zijn eigen plezier najaagt, dat hij zich zorgvuldig met kleren profileert.¹¹⁰

Hier zijn de overeenkomsten met Lasch, Plato en Tocqueville zeer duidelijk. Deze massamens wil zich niet voegen naar gezag (gelijkheid) en gaat het liefst zijn eigen weg (vrijheid). Hij richt zijn aandacht vooral op het materiële leven, in zijn vermaak en het najagen van eigen plezier. Hierover is hij zeer tevreden. In een later hoofdstuk omschrijft Ortega y Gasset deze persoon als een *señorito satisfecho*, die

zichzelf precies [neemt] zoals hij is en voor zichzelf [opkomt], en zijn eigen morele en intellectuele ontwikkeling als voltooid [beschouwt]. Deze zelfingenomenheid brengt hem ertoe om zich af te sluiten van iedere externe autoriteit. Hij weigert te luisteren, hij weigert zijn opvattingen te laten beoordelen en rekening te houden met anderen. Het intieme gevoel van macht vervult hem met het verlangen om te domineren. Daardoor gedraagt hij zich alsof hij alleen op de wereld is; met als gevolg dat hij op alles invloed wil uitoefenen en zijn vulgaire opvattingen ongegeneerd opdringt, zonder respect voor wie of wat dan ook, en zonder reserves of voorbehoud.¹¹¹

Het Spaanse woord *señorito* is pejoratief en komt dicht in de buurt bij wie wij een 'snob' zouden noemen, of een 'mannelijke' op een laatdunkende manier. In ieder geval wil deze persoon op een *señor* lijken. maar hij is het in werkelijkheid niet. Hij wil wel gezaghebbend zijn, maar bezit daarvoor niet de relevante kwaliteiten. In deze passage wijst Ortega y Gasset op een interessant psychologisch verschijnsel dat deze *señorito satisfecho* typeert. Omdat hij *satisfecho* is en zijn eigen intellectuele en morele ontwikkeling voltooid acht, sluit hij zich af van de ander: zijn hulp en raad heeft hij niet nodig. Een herhaaldelijke confrontatie met superieure opvattingen, over de wereld, over het leven, zou te pijnlijk zijn. Een dergelijke confrontatie zou namelijk kunnen leiden tot een ontmaskering van zijn eigen onkunde en onwetendheid en dus tot het verlies van macht naar welke hij zo verlangt. Het is deze *señorito* eindelijk gelukt om als *señor* te worden gezien en zo door het leven te gaan met alle *égards* en gemakken van dien. Er is geen enkele reden waarom hij risico's zou toestaan die ervoor kunnen zorgen dat hij deze positie verliest.

Wat Ortega y Gasset hier niet wil zeggen is dat deze *señorito satisfecho* een arrogant persoon is die zwelgt in zijn eigen trots. Hij is namelijk niet zo "uit ijdelheid, maar als iets volkomen vanzelfsprekends, als de normaalste zaak van de wereld".¹¹² Het gaat Ortega y Gasset niet primair om het beschrijven van een leven waarin een misplaatste trots de boventoon voert, maar dat het democratische denken *ipso facto* leidt tot een mens die heeft geleerd "om zich op geen enkele autoriteit te beroepen dan die van hemzelf".¹¹³ Het gaat namelijk in tegen een democratische cultuur om iemand terecht te wijzen en te zeggen dat hij tekortschiet. Wie ben ik namelijk om dit te doen? Waarom mag ik mij boven de ander stellen, waar haal ik dat lef vandaan? Ik moet mij vooral bemoeien met mijn eigen zaken en een ander bemoeit zich wel met de zijne.

4.4. De opmars van de technologie vergroot het probleem

Waar de omstandigheden van het dagelijkse leven de mens lange tijd dwong om dienstbaar te zijn aan elkaar, zorgt de algemene verhoging van het levenspeil ervoor dat deze onderlinge verbondenheid steeds lossier wordt.

Deze tendens maakt de positie van de massamens alleen maar sterker. Omdat de materiële wereld maar groeit, in haar welvaart, in haar technologische vooruitgang, in haar overvloed, is het niet verwonderlijk dat de massamens geen koers weet te houden. In Ortega y Gasset's woorden is hij

meester van alle dingen, maar geen meester over zichzelf. Hij voelt zich verloren in zijn eigen overvloed. Hij heeft meer middelen, meer kennis, meer techniek, dan ooit tevoren, maar de huidige wereld drijft op dezelfde manier voorbij als de meest rampzalige werelden van weleer: stuurloos, stroomafwaarts.^{114,a}

Deze beschrijving staat dichtbij wat de huidige mens niet zelden ervaart bij zijn eigen aanblik van de wereld en zijn leven. De steeds vaker voorkomende en eerder genoemde *quarterlifecrisis* wordt wel gekenmerkt door het verschijnsel dat iemand alles heeft wat hij maar wensen kan, en misschien wel meer dan dat: een goede opleiding, een goed inkomen, een goed sociaal netwerk. Te midden van die overvloed, waarover hij meester is, voelt de persoon zich verloren, omdat hij niet weet hoe hij richting moet geven aan al die dingen en vooral niet aan zijn eigen leven. Ortega y Gasset diept dit verschijnsel verder uit door te observeren:

[d]e wereld waar de nieuwe mens in opgroeit, zet op geen enkele manier aan tot zelfbeperking. Deze wereld lijkt nooit 'nee', 'kan niet' of 'mag niet' tegen hem te zeggen, maar wakkert zijn verlangens juist aan. In theorie kunnen die tot in het oneindige doorgroeien.¹¹⁵

Deze oneindigheid is in de praktijk waarheid geworden onder andere door de komst van het internet, waarmee de nieuwe mens tegenwoordig opgroeit. Internet is de plek van vrijheid bij uitstek, waar inderdaad weinig mechanismen van zelfbeperking zijn: 'hij wakkert zijn verlangens juist aan'. Verlangens om te winkelen, verlangens om het nieuws tien maal per dag te volgen, seksuele verlangens, en zo voorts.^b Als we Ortega y Gasset mogen geloven, groeit dit verlangen met de tijd:

Ondanks signalen dat dit rotsvaste vooruitgangsgeloof hier en daar barsten begint te vertonen, twijfelt nog steeds bijna niemand eraan dat auto's over vijf jaar weer comfortabeler en goedkoper zullen zijn dan nu. Men vertrouwt daarop met hetzelfde vertrouwen als dat de zon morgen weer opkomt. Die gelijkenis is passend. Want geconfronteerd met deze in technische en sociale zin zo perfecte wereld, gelooft de massamens dat die puur natuur is.¹¹⁶

Dit citaat kunnen we toepassen op bijna iedere vorm van technologie in ons leven. Ortega y Gasset lijkt tachtig jaar geleden, in een tijd waarin de groei van de technologie nog langzamer was dan nu, een accurate voorspelling te hebben gedaan. Een belangrijk kenmerk van onze economie is dat de consument ervan uitgaat dat het noodzakelijk is om de zoveel jaar een nieuwe telefoon, televisie of auto te hebben. De economie kan zo functioneren, omdat wij leven met een vanzelfsprekende houding dat deze verlangens ook bevredigd zullen worden. Ortega y Gasset noemt dit ook de "psychologie van het verweerde kind",¹¹⁷ die overeen komt met die van de massamens. Een verweerd kind verwacht namelijk met een natuurlijke vanzelfsprekendheid dat het met

^a De beschrijving van *the behaviorial man* van Daniel Bell (1966), p. 150, komt hierbij dicht in de buurt: "Behaviorial man is a learner, capable of great feats. Far removed from his animal origins on this evolutionary scale, he has created many tools for shaping and even transforming his environment. But in his relations with other men, behaviorial man is a seeker not of truth but of deceptions, about himself as well as others".

^b De hoofdstukken 6-9 gaan specifiek over het overmatige smartphonegebruik van deze 'nieuwe mens', over de hiermee samenhangende verslaving en wat een continue toegang doet met ons denken.

regelmaat wat nieuws krijgt. Grenzen bestaan niet voor een verwend kind, waarin het zich een gelijke toont met de massamens:

'Iemand verwennen' betekent dat je geen grenzen stelt aan zijn wensen, hem de indruk geeft dat hij alles mag en dat hij geen verplichtingen heeft. Een kind dat onder zo'n regime opgroeit doet geen ervaring op met grenzen. Omdat zijn omgeving hem nooit onder druk zet, omdat hij in zijn doen en laten niet aanbotst tegen andere wezens, krijgt hij het idee dat de wereld om hem draait en dat hij geen rekening hoeft te houden met anderen - en al helemaal niet met iemand die boven hem staat.¹¹⁸

Dit waren de kenmerken van de massamens zoals eerder beschreven. De massamens is vooral zo geworden door de omstandigheden en door de heersende cultuur. Net zoals een verwend kind amper verweten kan worden dat hij leeft als een verwende, kan een massamens amper verweten worden dat hij zich gedraagt als een massamens. Ortega y Gasset laat zien dat de groei van het algemene levenspeil een belangrijke oorzaak is en dat deze amper te stoppen is. Problematisch wordt het wanneer de massamens, of het verwende kind, meent dat hij op de voorgrond dient te staan om zo zonder kwaliteiten, zonder vaste richting een samenleving te leiden. Als dat gebeurt, dan graaft de samenleving haar eigen graf.

4.5. Conclusie

Voor Ortega y Gasset is de massamens de middelmatige mens. Hij is democratisch in zijn oppervlakkigheid maar vooral in zijn onbescheidenheid. Hij is onbescheiden, omdat hij wel leiding wenst te geven, maar niet inziet dat hij de relevante kwaliteiten daarvoor ontbeert.

Zijn overschatting wordt hem echter niet gauw fataal, omdat de democratische cultuur juist gelijke kansen biedt ook aan deze massamens. Waar Plato en Tocqueville nog enigszins voorzichtig het beeld schetsen van het bestaan van de democratische mens, maakt Ortega y Gasset heel concreet wat er gebeurt wanneer deze mens zich opdringt aan de macht. Dit is zijn *señorito satisfecho* die zelfingenomen op zoek is naar *égards*, zich daar iedere dag voor inspant, maar ten diepste onwetend en onkundig is. De consequenties zijn namelijk ronduit problematisch: mensen die zichzelf niet kunnen leiden, krijgen wel de verantwoordelijkheid om anderen te leiden. Dit is het drama van de democratische mens en de democratische samenleving.

In het volgende hoofdstuk zetten we een stap naar onze eigen eeuw. In de bespreking van Richard Sennetts *The Corrosion of Character* zal blijken dat Ortega y Gasset in veel opzichten gelijk heeft gekregen, maar dat een belangrijke nuancering op zijn plaats is. Volgens Sennett leven we niet in een tijdperk van de massamens, maar van de flexibele mens, die op veel vlakken in lijn staat met wat de auteurs uit de eerste vier hoofdstukken hebben gezegd.

HOOFDSTUK 5

Sennetts flexibele mens als de democratische mens in de 21e eeuw

Richard Sennett beschrijft dezelfde onrust en vluchtigheid waarover Plato en Tocqueville spraken. In de westerse 21^e eeuw is er een gebrek aan vastigheid die hiervoor zorgt. Sennett koppelt dit verschijnsel niet zozeer aan de democratie maar wel aan een heersend vrijemarktdenken. Vrijemarktdenken is een vorm van vrijheid en heeft in het domein van de economie een dominante plek veroverd. Omdat Sennetts flexibele mens voortkomt uit de vrijheid, houdt hij sterk verband met de democratische mens uit de eerdere hoofdstukken.

5.1. De flexibele mens als vorm van de democratische mens

In zijn boek *The Corrosion of Character* uit 2003 beschrijft Sennett de invloed van het zogenaamde 'nieuwe kapitalisme' op het karakter van de mensen. In dit nieuwe kapitalisme gaat men ervan uit dat een werknemer in principe bereid is van werkomgeving te veranderen en ook flexibel is in zijn manier van werken. Een dergelijke flexibiliteit draagt namelijk bij aan een grotere efficiëntie en dus grotere productiviteit. Sennetts analyse richt zich niet zozeer op de democratie als politiek systeem, maar veeleer op de invloed van economische ideeën zoals vrijheid in de zin van vrijemarktdenken.¹¹⁹ Niettemin voegt Sennetts perspectief een aspect toe aan het beeld van de democratische mens. Dit nieuwe kapitalisme kenmerkt zich namelijk door de grote waarde die het toekent aan het belang van de persoonlijke vrijheid. Een belangrijk ideaal van het nieuwe kapitalisme is dat de mens veel keuzevrijheid heeft, zich gemakkelijk kan verplaatsen - geografisch, maar ook van de ene functie naar de andere. Begrenzungen moeten worden vermeden, omdat deze de efficiëntie en productiviteit vaak in de weg staan. Sennetts boek gaat over de vraag op welke manier het karakter van mensen verandert, wanneer een dergelijk arbeidsethos leidend is. Zijn these is dat het nieuwe kapitalisme zorgt voor onrust, stuurloosheid en ontmoediging.

De titel *The Corrosion of Character* wordt in het Nederlands vertaald als *De flexibele mens: psychogram van de moderne samenleving*. De vertaler heeft met deze titel duidelijk een andere nadruk willen leggen dan Sennett zelf. De Nederlandse titel oogt veel neutraler dan het onheilspellende *corrosion* uit de originele titel. Niettemin wordt in de eerste hoofdstukken duidelijk dat Sennett zijn pijlen heeft gericht op de flexibiliteit. Deze is minder ideaal dan wij denken. Voor Sennett laat het nieuwe kapitalisme zich definiëren door de grote waarde die het toekent aan de flexibiliteit:

Men keert zich tegen starre bureaucratische vormen en is wars van gedachteloze routine. Werknemers moeten zich steeds weer aanpassen, openstaan voor veranderingen op korte termijn, voortdurend risico's durven nemen, steeds minder afhankelijk worden van regelingen en formele procedures.¹²⁰

Wie niet flexibel is, doet niet meer mee, of mist in ieder geval kwaliteiten die relevant zijn om te groeien naar hogere posities. In het vervolg van zijn boek beschrijft Sennett een aantal persoonlijke verhalen van mensen met doorsneeberoepen, die om de twee jaar van baan en stad veranderen om op die manier hogerop te komen. Sennetts Amerikaanse voorbeelden zijn niet per se nodig om dit fenomeen te zien. Ook in Nederland wordt er door jonge mensen veel waarde toegekend aan het kunnen veranderen van baan zo om de twee jaar. Er is veel

erkenning voor degenen die openstaan voor het aangaan van 'nieuwe kansen' zowel binnen een bepaald bedrijf als er buiten.^a Werk moet vooral afwisselend zijn en vastigheid wordt geassocieerd met verstarring. Het loont om een buitenlandervaring te kunnen laten zien, zelfs als men maar een paar maanden in een bepaald land heeft verbleven. *Jobhoppens* wordt niet gezien als een gebrek aan loyaliteit, maar veeleer als teken van ambitie.¹²¹

Bij een ondernemende ziel roept dit beeld hoogstwaarschijnlijk goedkeuring op. Een ondernemer onderscheidt zichzelf in de mate waarin hij zich kan aanpassen, risico's durft te nemen en openstaat voor verandering. Sennett wil deze ondernemersgeest niet naar het beklagdenbankje verwijzen, maar hij wil laten zien dat de huidige economische cultuur een dergelijke ondernemersgeest eist van te veel mensen. Sennett zou zeker toegeven dat een bepaalde groep mensen wel vaart bij een dergelijke vrijheid en flexibiliteit. Wat hij echter aanstipt, is dat een veralgemenisering van dit ideaal problematische gevolgen heeft: "[h]et is heel natuurlijk dat flexibiliteit ongerust maakt: mensen weten niet welke risico's de moeite lonen, welke wegen zij in moeten slaan".¹²²

Op dit punt zien we dat de kenmerken van de democratische mens, zijn stuurloosheid en onrust, via het economische systeem verder grip op hem heeft gekregen. In Sennetts analyse staan de effecten op het karakter van de mens centraal. Met het woord 'karakter' wil hij expliciet een onderscheid maken met begrippen zoals 'persoonlijkheid'. Hij wil namelijk aantonen dat de gevolgen van de flexibiliteit als ideaal dieper gaan dan slechts een verandering in een manier van leven. Het systeem verandert de hele *setup* van de mens.¹²³ Met deze benaderingswijze staat Sennett in de traditie van de hiervoor besproken schrijvers.

5.2. *Vrijheid als onrust en vluchtigheid*

Het flexibele kapitalisme huldigt de vrijheid. Dit is begrijpelijk, omdat economische vrijheid ervoor zorgt dat bedrijven zoals Apple en Philips prachtige, steeds vernieuwende producten op de markt kunnen brengen. Economische vrijheid zorgt ervoor dat jonge ondernemers niet gehinderd worden in de prille fases van hun *startups*, die tegenwoordig als paddenstoelen uit de grond schieten. De vrijheid wordt echter niet door een ieder geprezen. Wat als die vrijheid leidt tot angst? Sennett schrijft over het leven van Rico, die de greep op zijn leven verloor, toen zijn onafhankelijkheid als ondernemer ervoor zorgde dat hij zich niet wist te redden tussen de grote hoeveelheid verplichte taken die een zelfstandige dient te verrichten: van het sturen van facturen, tot aan

^a Dit denken loopt langs de lijnen van Lasch, die in zijn *The Revolt of the Elites* laat zien dat dit vrijheidsideaal hoofdzakelijk bij de elite te vinden is. Deze elite is namelijk snel, efficiënt, overal bereikbaar en overal inzetbaar. Deze manier van leven wordt al gauw als *de* manier van leven gezien. Lasch, C. (1996), pp. 5-6, schrijft hierover het volgende: "The new elites, which include not only corporate managers but all those professions that produce and manipulate information - the lifeblood of the global market - are far more cosmopolitan, or at least more restless and migratory, than their predecessors. Advancement in business and the professions, these days, requires a willingness to follow the siren call of opportunity wherever it leads. Those who stay at home forfeit the chance of upward mobility. Success has never been so closely associated with mobility (...) Ambitious people understand, then, that a migratory way of life is the price of getting ahead. It is a price they gladly pay, since they associate the idea of home with intrusive relatives and neighbors, small-minded gossip, and hidebound conventions. The new elites are in revolt against "Middle America", as they imagine it: a nation technologically backward, politically reactionary, repressive in its sexual morality, middlebrow in its tastes, smug and complacent, dull and dowdy". Democratisch-zijn, in haar uiting vrij te zijn qua mobiliteit, wordt in dit systeem beloond. Dit hangt nauw samen met een ander fenomeen. Zelfs zijn niet alleen flexibel, ook de waarden die zij aanhangen. De doorsneemers, voor wie zij ten diepste hun neus ophalen, zit nog vast in oude waarden ('hidebound conventions'), en kent nog niet de openheid van geest (vrijheid) die zijzelf bezitten. Lasch refereert niet voor niets aan de repressieve seksuele moraal die symbool zou staan voor de doorsneemers. Repressie is bij uitstek de vijand, want vrijheid is de grote vriend de nieuwe elite. De nieuwe elite gelooft namelijk niet in een hiërarchie van waarden. Waarden moeten namelijk even flexibel zijn als hun eigen levensstijl. Alleen vrijheid en gelijkheid zijn de baas.

inkoop, het bijhouden van de administratie, onderhouden van het sociale netwerk, bellen, de post bijhouden. Wat tot angst leidt, is niet zozeer de kwantiteit aan taken - dat lijkt eerder op een kwestie van stress - maar vooral de moeilijkheid om in te zien welke taak belangrijker is dan de andere. In dit voorbeeld is het mogelijk om Rico simpelweg af te schilderen als een *loser* die niet weet hoe hij zijn leven moet inrichten. Het is echter even goed mogelijk om de vraag te stellen of de vrijheid voor types zoals Rico überhaupt wel ideaal is. Sennett vermeldt dat Rico verlangde naar een situatie waarin hij vastomlijnde opdrachten kreeg en duidelijke verantwoordelijkheden.¹²⁴ Ik durf te stellen dat er heel wat Rico's in onze samenleving zijn. Als dat waar is, en als het klopt dat het type Rico helemaal niet verlangt naar die veelbelovende vrijheid, dan rijst de vraag in hoeverre die vrijheid als algemeen ideaal moet worden verdedigd.

Vrijheid als flexibiliteit zorgt ook op een andere manier voor onrust. Tegenwoordig is men niet gauw verbaasd, wanneer iemand verklaart dat het 'weer eens tijd voor iets anders is', en zijn baan als financieel analist inwisselt voor die van consultant, of zijn docentenbestaan inruilt voor het leven als advocaat. Het tegendeel lijkt eerder het geval: het is juist wenselijk dat men zich als professional op meerdere vlakken ontwikkelt. Een gevolg van deze denktrant is dat degenen die zich toeleggen op één carrièrepad te maken kunnen krijgen met een zeurend stemmetje dat influistert 'is het niet beter dat je eens wat anders probeert?'. Dit is de stem van de lonkende vrijheid en deze kan leiden tot een gevoel van onrust dat men inderdaad de boot mist, als men niet eens een dergelijke keuze maakt.

Vrijheid als flexibiliteit kent ook een geografische en sociale dimensie, die nauw met elkaar samenhangen. Hoe mobieler, hoe beter: kansen pakt men vooral wanneer men ook bereid is de biezen te pakken en te werken waar ook ter wereld. Veelvuldig verhuizen laat zien dat men zeer flexibel is. Vaak veranderen van omgeving betekent ook het bezitten van kwaliteiten om nieuwe vriendschappen te ontwikkelen en met mensen van verschillende culturen te kunnen omgaan. Een gesloten wereld biedt zulke kansen niet. Geografische en sociale flexibiliteit is dus een zegen. Sennett wijst echter op een aantal keerzijdes:

Rico vertelde mij dat Jeannette (zijn vrouw, JW) en hij hoofdzakelijk bevriend zijn met mensen die zij bij hun werk ontmoeten, en veel van die vriendschappen ook weer zijn kwijtgeraakt door de verhuizingen van de laatste twaalf jaar, 'hoewel wij contact houden via het net'. Rico verwacht van elektronische contacten het soort gemeenschapsgevoel waar Enrico (Rico's vader) vooral op bijeenkomsten van de vakbond van genoot, maar [Rico] vindt computerberichten kort en gehaast. 'Het is net als met je kinderen: als je er niet bij bent, krijg je later alleen maar nieuws achteraf'.¹²⁵

Geografische flexibiliteit brengt het risico mee dat vriendschappen vluchtiger worden. Als vriendschappen verspreid zijn over een land, of zelfs de hele wereld, dan is de kans groter dat deze minder sterk zijn dan wanneer men zijn vrienden frequent ontmoet, omdat ze in dezelfde omgeving wonen. Als de mensen die iemand het vaakst ontmoet, de collega's, steeds vaker van baan wisselen, wordt het weefsel van sociale verbanden behoorlijk op de proef gesteld. In veel gevallen zit er dan niets anders op om vooral bezig te zijn met eigen leven en eigen gezin. Bij Tocqueville zagen we reeds dat het gelijkheidsdenken tot individualisme en een geïsoleerde manier van leven kan leiden; Sennetts analyse toont aan dat de vrijheid dit probleem versterkt.

5.3. Routine als alternatief

Sennett gaat terug naar twee klassieke denkers om te onderzoeken waar deze tendens vandaan komt. Een van de denkers is Adam Smith, 'de vader van het nieuwe kapitalisme'. Een belangrijk idee in zijn boek *The Wealth of Nations* is dat een vrijemarkteconomie, waarin geld, goederen en arbeid vrij in omloop zijn, ervoor zorgt dat men gespecialiseerder werkt. Dit idee van *division of labour* draagt er toe bij dat de arbeidsproductiviteit groeit. Als een ieder zich concentreert op één activiteit, één klein onderdeel van een groter proces, dan kan hij in dezelfde tijd meer doen dan wanneer een ieder afzonderlijk alle kleine onderdelen uitvoert. Pleitbezorgers van het vrijemarktideaal benadrukken dit positieve effect van de *division of labour*. Smith laat echter zien dat een dergelijk economisch fenomeen niet zonder problemen is. Arbeidsverdeling kan leiden tot een verhoogde efficiëntie, maar de geestelijke gevolgen voor arbeiders zijn verre van positief. Smith schrijft hierover:

Als de arbeidssplitsing zich voortzet, worden de bezigheden van het overgrote deel van degenen die van handenarbeid leven (...) beperkt tot enkele (vaak maar één of twee) eenvoudige handelingen. De man die zijn hele leven alleen maar een paar eenvoudige handelingen verricht (...) wordt gewoonlijk zo dom en onwetend als een menselijk wezen maar kan worden.¹²⁶

Het achterliggende idee is eenvoudig: wanneer van een mens louter gevraagd wordt zich dagelijks bezig te houden met een klein aantal ongecompliceerde handelingen, zal hij nooit worden uitgedaagd zijn potentie als lerende mens te actualiseren. Zijn intellect en vaardigheden blijven onderontwikkeld. Routine doodt de geest en belemmert de werkelijke verwezenlijking van de mens. Dit idee wint aan overtuigingskracht door Smiths bespreking van de speldenfabriek. Hier worden de arbeiders geacht zich uitsluitend bezig te houden met het vervaardigen van een klein deel van een speld: bijvoorbeeld het zetten van het kopje en dan tienduizendmaal op één dag. Er zijn legio voorbeelden te verzinnen uit onze tijd: werknemers die de hele dag declaraties invoeren in een *spreadsheet*, mensen die bij het poortje van de tolweg de slagboom openen. Deze voorbeelden zijn voor velen weinig aantrekkelijk. Routine wordt met geestdodendheid geassocieerd.

Deze scepsis jegens routine is kenmerkend voor de moderne samenleving. Sennett legt uit dat dit niet altijd zo was. Hierover schrijft hij: "Bij de dageraad van het industriële kapitalisme was het echter niet vanzelfsprekend dat routine iets verkeers was".¹²⁷ Hij verwijst naar de *Encyclopédie* van Denis Diderot, waarin Diderot een papierbedrijf beschrijft waar een zeer sterke vorm van routine aanwezig was: in activiteit, dagrooster, omgangsvormen. Hij beschrijft ook dat deze routine tegelijkertijd zeer heilzaam was voor het leven van de betrokken arbeiders. Doordat het duidelijk was welk werk van een ieder verlangd werd, kon er een leefomgeving ontstaan - niet van geestelijke armoede en onwetendheid - maar een rustige sfeer waarin men de maaltijden gezamenlijk nam, en juist een cultuur waarin men meester werd van een ambacht. Deze manier van werken, die werkelijk plaatsvond zowel in steden als op het platteland, wordt in de literatuur tegenwoordig aangeduid als een *domus*-cultuur, waar de mensen niet leefden als loonslaven, maar deel uitmaakten van een familie in ruime zin, een *domus*.

Juist de arbeidssplitsing - *in casu* de een stampde de pulp, de ander sneed het papier - zorgde ervoor dat er een leercultuur kon ontstaan. Diderot geloofde namelijk dat "de routine ervan zich voortdurend ontwikkelde naarmate de arbeiders leerden elk stadium van het proces uit te voeren en te veranderen".¹²⁸ Dit valt te begrijpen in een analogie met kunst en muziek. De violist is in staat alleen na zeer veel herhaling en routine de finesses te

ontdekken in de versnelling, vertraging en variatie. Op die manier kan hij de "eenheid van geest en hand bereiken".¹²⁹ *Mutatis mutandis* kan dit ideaal toegepast worden op iedere vorm van ambacht: van bakker tot papiermaker.¹³⁰

Niettemin is de vergelijking in Sennetts boek niet geheel in balans. Smiths donkere speldenfabriekshal roept onmiddellijk een ander gevoel op dan het idyllische landhuis waar papier wordt vervaardigd. Bovendien valt het veel gemakkelijker in te zien op welke manier papier een ambacht kan zijn dan een simpele speld. Een mogelijke kritiek zou zijn dat Diderot zijn overtuigingskracht niet ontleent aan het feit dat de routine de zaligmakende factor is, maar dat de omgeving en de aard van het product zich hier toevallig voor lenen. Een goede testcase zijn hier de eerder aangehaalde voorbeelden waarin het lijkt dat de routine niets anders dan geestdodend kan zijn: (1) de werknemer die de hele dag declaraties invoert in een *spreadsheet* en (2) de mensen die bij het poortje van de tolweg de slagboom openen na wat munten te hebben ontvangen.

Werknemer (1) begeeft zich dagelijks naar kantoor om een stapel facturen in een computer te doen. Hij dient kennis te hebben van het computerprogramma en zijn grootste uitdaging lijkt erin te bestaan te bepalen onder welke kostenplaats een bepaalde factuur valt. Wellicht is dit beroep geestdodend en daardoor beklagenswaardig. Toch laat deze werknemer zich even goed vergelijken met de pulp stampende arbeider in het landhuis, die hiervan niet het slachtoffer is. Van deze werker kan de werknemer leren dat de routine hem in staat stelt open te staan voor variatie in het proces, maar ook doordat hij zijn eigen onderdeel beheerst zich te interesseren voor de andere onderdelen van het bedrijf. Noodzakelijke voorwaarde is wel dat hij zijn collega's met enige regelmaat treft, zoals in de *domus* van Diderot. Het is voor deze werknemer dan mogelijk om het bedrijf als geheel te leren kennen. De redenering loopt dan als volgt: juist doordat hij vanuit een vastigheid kan werken, krijgt hij geestelijk de ruimte om open te staan voor andere aspecten van zijn werkomgeving.

Kan ook werknemer (2) zijn werk tot ambacht verheffen? Tot op zekere hoogte wel volgens de routine-redenering. Juist doordat hij de handelingen van zijn beroep snel onder controle weet te krijgen zou hij zich kunnen richten op de variatie in het werk zelf, zoals het - weliswaar kortstondige - contact met de bestuurders die voorbij komen: een glimlach kan soms veel betekenen. Niettemin stelt dit voorbeeld het ideaal wel op de proef, aangezien de meeste tolbeambten alleen in dat kleine hokje werken waar de gelegenheid tot het ontstaan van een *domus*-cultuur vrijwel nihil is.

Deze voorbeelden laten zien dat routine op zichzelf genomen niet per se negatief hoeft te zijn. Wanneer de routine samengaat met factoren zoals de aanwezigheid van een familie-omgeving en een duidelijke inbedding in een grotere structuur, waarin het duidelijk is wat het einddoel is van de door jou uit te voeren handeling, kan zij juist zeer goed zijn. Wat de discussie over routine zo interessant maakt, is de haat-liefdeverhouding die veel mensen in onze tijd ermee ervaren. Enerzijds kan men zich zeer aangetrokken voelen tot een leven dat toch vooral flexibel is, maar anderzijds snakken ze naar vastigheid en duidelijk omliggende instructies - of dit nu gaat om zaken op het werk of het leven zelf.

5.4. Conclusie

Sennetts analyse verschilt van die van Plato, Tocqueville en Ortega y Gasset, omdat hij weinig aandacht besteedt aan de invloed van gelijkheid op het denken en handelen van de mens. Toch meen ik dat Sennetts concept van de flexibele mens op één lijn staat met de democratische mens van Plato en Tocqueville, en Ortega y Gasset's massamens. Sennett laat namelijk zeer nauwkeurig zien dat vrijheid een beslissende invloed heeft op het innerlijk van de mens.

Deze invloed is zeker niet positief: zij brengt onrust en vluchtigheid voort. Tocqueville maakte deze analyse ook al, maar Sennett laat zien dat deze fenomenen in het bijzonder samenhangen met de vrijheid in het discours van het vrijemarktdenken, en de nadruk die hierin wordt gelegd op flexibiliteit.

Sennett heeft met de herwaardering van de routine een alternatief willen aandragen. Routine is de tegenhanger van flexibiliteit en dit concept komt in deel II van dit proefschrift terug onder de noemer van orde en het belang van discipline.

Alvorens ik in deel II van dit boek het alternatief voor deze democratische mens bespreek, wil ik eerst nog onderzoeken hoe de democratische mens in de 21^e eeuw een belangrijke evolutie doormaakt naar wat ik de 'digitale mens' zal noemen.

HOOFDSTUK 6

De democratische mens 2.0: de digitale mens

De stelling die ik in de komende hoofdstukken verdedig, is dat anno 2023 de vrijheid en gelijkheid via de techniek een nog grotere greep op de menselijke ziel hebben. Hierdoor wordt de democratische mens nog democratischer. Ik had deze mens ook 'hyperdemocratisch' kunnen noemen. De invloed van de techniek heeft ervoor gezorgd dat deze mens namelijk nog grilliger, oppervlakkiger en zonder vaste richting wordt. Ik wil benadrukken dat de technologie een eigenstandige factor is in deze intensivering van het fenomeen. Om die reden lijkt het mij verhelderend om deze mens een ander adjectief te geven: de digitale mens. Hiertoe wil achtereenvolgens het werk van Postman, Sartori en Alter bespreken, wier denken een belangrijk punt markeert in respectievelijk de jaren tachtig, negentig en het begin van de 21^e eeuw.

6.1. Een intensivering van het probleem

In de voorgaande hoofdstukken is duidelijk geworden dat de democratische mens een bedreiging kan vormen voor een goed geleide samenleving. Wanneer de democratische waarden vrijheid en gelijkheid grip krijgen op de menselijke ziel, loopt zij het risico rusteloos te worden zonder vaste richting, vluchtig en mogelijk onbescheiden. Dit is enerzijds een probleem voor de democratische mens zelf, wiens leven veeleer dolend is, en anderzijds voor de samenleving wanneer deze geleid zou worden door deze democratische, richtingloze zielen. De democratische mens is niet geëquipeerd om leiding te geven.

Het internet kan gezien worden als *het* vrijheidswalhalla, aangezien *online* alles te koop is, iedereen te vinden is en schier elk verlangen bevredigd kan worden. Het is ook niet toevallig dat veel mensen hun *vrije* tijd tegenwoordig online en digitaal invulling geven. Op het internet zijn nagenoeg geen grenzen en deze grenzeloosheid sluit naadloos aan bij het wezen van de democratische mens.

Daar komt nog bij dat het internet voor iedereen - jong, oud, laagopgeleid, hoogopgeleid - gelijkelijk ter beschikking staat met slechts één greep naar de broekzak. Hetzelfde geldt voor de technologische producten zelf die vaak beschikbaar zijn voor velen, zelfs voor veel arme mensen. Zo zijn veel mensen in Kenia nog arm, maar zij hebben wel een smartphone.¹³¹ Hoewel ze weinig te besteden hebben, hebben ze wel allemaal dezelfde app om geld over te maken. Voorts is het zo dat er qua producten onderling weinig verschil is: het verschil tussen een Samsung en iPhone is een kwestie van nuance. De smartphone is zo democratisch dat de leiders van een land vaak dezelfde telefoon hebben als mensen die leven van een uitkering of nog naar school gaan.

Bovendien bieden de digitale middelen en het internet de mogelijkheid voor nagenoeg iedereen om mee te doen aan het publieke debat. Mensen hebben gelijkelijk toegang tot de meeste internetfora: een eenvoudig *account* aanmaken is dikwijls voldoende. De anonimiteit op fora zorgt er verder voor dat mensen niet onmiddellijk beoordeeld worden op uiterlijkheden en vooroordelen. Op deze plekken kan iedereen met gelijke kansen meedoen. De reactie van een nieuwkomer van vijftien jaar oud weegt bij het reactieforum op de website van *NRC Handelsblad* nagenoeg even zwaar als die van een hoogleraar. De digitale mogelijkheden versterken hier de democratisering.

De oprukkende technologie heeft voor een immense verandering gezorgd in het dagelijkse leven van de meeste mensen nu zij *ingelod* opstaan en *ingelod* in slaap vallen. Alle bovenstaande ontwikkelingen hebben een grote invloed op de ziel van de mens. In hoofdstuk 1-5 hebben we gezien dat vrijheid en gelijkheid de *setup* van de mens veranderen; de steeds grotere aanwezigheid van technologie in het leven van mensen versterkt deze verandering. Technologie katalyseert de invloed van vrijheid en gelijkheid op de ziel.¹³²

Mijn stelling is voorts dat deze invloed niet uitsluitend positief is.^a Sterker nog, waar de auteurs uit de vorige hoofdstukken al waarschuwden dat de democratische ziel gekenmerkt wordt door een gebrek aan aandacht, een ontvankelijkheid voor despotisme en een verontrustende krachteloosheid, lijkt dit *a fortiori* te gelden voor de ziel van de digitale mens. Waar Ortega y Gasset al over de democratische mens opmerkte dat hij *meester is over alle dingen, maar geen meester over zichzelf*, lijkt dit des te sterker te gelden voor de digitale mens. Om deze reden sluiten de komende hoofdstukken aan bij de democratische mens als probleem.

Om dit te onderbouwen wil ik onderzoeken op welke manier de ziel van de digitale mens een dergelijke verandering heeft ondergaan en welke consequenties deze verandering heeft voor deze persoon zelf en de samenleving als geheel.

De geboorte van de digitale mens laat ik samenvallen met de opkomst van de televisie en de invloed ervan hierna. Een van de schrijvers die een belangrijk verband zag tussen de komst van de televisie en de geestescultuur van mensen is Neil Postman. In zijn boek *Amusing Ourselves to Death* uit 1985 is zijn centrale stelling dat de opkomst van de televisie ervoor gezorgd heeft dat halverwege de twintigste eeuw *entertainment* en *showbusiness* dominante principes zijn geworden in de Amerikaanse cultuur. Door deze nieuwe maxims zijn volgens hem de intellectuele standaarden van de politiek, het onderwijs, de journalistiek en het publieke debat sterk achteruitgegaan in vergelijking met de eeuwen daarvoor. Deze observaties zijn interessant, aangezien de democratische mens zich laat kenmerken door de onmacht om leiding te kunnen geven in deze domeinen.

6.2. Postman en het entertainment-paradigma: de digitale mens in zijn kinderschoenen

Ik herinner mij de boekenkast in de woonkamer van mijn ouders nog goed. Eén boekenkast, met vooral encyclopedieën, waarvan mijn vader de delen had verzameld in de jaren zeventig, en een paar oude atlassen. In deze boekenkast stond ook de televisie, die - tot de komst van de afstandsbediening - lange tijd alleen bediend kon worden door ernaartoe te lopen om de aan/uitknop in te drukken. De stoelen in de woonkamer stonden gericht naar de televisie, ook wanneer de televisie uit stond. Inmiddels is de boekenkast weg en is deze vervangen door een kast waarvan de televisie nog de enige bewoner is.

Deze ontwikkeling zou Postman niet hebben verbaasd. Zijn boek *Amusing Ourselves to Death* gaat over de consequenties van een opkomende beeldschermcultuur die de leescultuur verdringt. Volgens Postman zijn deze consequenties zeer ernstig voor het intellectuele niveau van de westerse cultuur.¹³³

^a Uiteraard heb ik oog voor de immense voordelen die bijvoorbeeld de smartphone heeft gebracht: effectievere informatievoorziening, gemakkelijker contact met anderen, et cetera. Mijn onderzoek is echter niet gericht op deze handigheden, maar op de vraag wat voor effecten de technologie, inclusief haar toegenomen toepassingsmogelijkheden, heeft op onze geest.

Een ogenschijnlijk instinctief verlangen jaagt de mens naar schermen en zorgt ervoor dat hij uren hieraan gekluisterd kan zitten.^a Iedere opvoeder weet dat dit verlangen zich al bij jonge kinderen aandient. Een kleine peuter blijft wonderbaarlijk rustig en stopt met zeuren eenmaal zittend voor de bewegende beelden van de televisie of iPad. In de beeldschermcultuur anno nu zijn Postmans referenties aan een cultuur waarin boeken de ruggengraat vormden soms nog moeilijk voor te stellen. In *Amusing Ourselves to Death* doet Postman een poging om de 20^e-eeuwse mens toch te confronteren met de cruciale verschillen tussen de kwaliteit van een digitale beeldcultuur enerzijds en een leescultuur anderzijds.¹³⁴

Postmans hoofdvraag is hoe de hedendaagse mens kennis verwerft, in het bijzonder kennis van de publieke zaak. Een hieraan gerelateerde vraag is of de manier waarop iemand kennis hiervan krijgt, überhaupt een verschil maakt. Postmans antwoord op de laatste vraag is bevestigend.¹³⁵ Het medium bepaalt namelijk de mate aan complexiteit die maximaal over kan worden gebracht: niet alle communicatiemiddelen zijn gelijk.¹³⁶ De rooksignalen van de indianen kunnen minder complexe berichten overbrengen dan een brief.¹³⁷ *Mutatis mutandis* is een tekst in staat complexere ideeën over te brengen dan een filmpje op YouTube, laat staan de vluchtige beelden op TikTok. Om een tekst goed te begrijpen is het nodig om het denkvermogen op een intensieve wijze in te zetten, terwijl veel videoclipen zo gemaakt zijn dat de mens het denkvermogen juist niet te veel hoeft te belasten. Een kenmerk van een goed didactisch filmpje is dat het complexiteiten vereenvoudigt voor de kijker. Postman omschrijft deze transitie van een boekcultuur naar een beeldcultuur als de verschuiving van de *Age of Exposition* naar de *Age of Show Business*.¹³⁸ Hierbij dient expliciet vermeld te worden dat Postman niet primair kritisch is op de alom aanwezige troep ("*junk*") op televisie of de *show business* zelf,¹³⁹ maar vooral op het feit dat deze fenomenen een andere waardering hebben gekregen. Postman heeft niet zozeer problemen met het feit dat mensen een oppervlakkige *sitcom* kijken, maar vooral met het verschijnsel dat de status van deze programma's niet langer onderdoet voor de status van een serieus boek. *Avant la lettre* voorzagt Postman de problematiek van vandaag de dag dat het voor velen lastig te onderscheiden is welke leidraad gebruikt moet worden voor een politiek oordeel: een krant, Twitter of Facebook.^b Dit sluit aan bij het gebrek aan vastigheid van de democratische mens.

Om Postmans argument goed te begrijpen, dienen we te weten wat hij bedoelt met de *Age of Exposition*. In hoofdstuk 3 schetst Postman aan de hand van historische statistieken en gegevens dat de Amerikanen van de achttiende en negentiende eeuw een belezen volk waren.¹⁴⁰ Sommige schrijvers - Charles Dickens, Thomas Paine - werden dikwijls als helden in hun stad binnengehaald en literaire en filosofische werken waren de *bestsellers* van hun tijd. Voorts wijst Postman op het fenomeen van de *lecture halls* in veel Amerikaanse steden. Deze trokken vaak volle zalen.¹⁴¹ Dit waren niet voorstellingen van cabaretiers of andere *entertainers* maar lezingen

^a Dit fenomeen wordt nagenoeg in ieder boek over dit onderwerp beschreven. Niettemin een voorbeeld uit het leven gegrepen uit het boek *Picture perfect*. Van der Waals, K. (2020), p. 50: "(...) wat doe je met de tijd die overblijft? Want voor het vullen van de dag speelt voor Lori's schoolgenoten de smartphone een grote rol. Ze turen (naast dat ze misschien aan wat huiswerk, sport of muziek doen) vanaf dat ze thuiskomen tot aan het avondeten naar hun scherm, zegt Timo. 'Je zit maar te scrollen, in welke app dan ook, totdat je dezelfde foto's begint te zien. Dan ga je door naar de volgende app. Daar kan je zo ongeveer een uurtje of drie mee vullen, als je het goed doet.'

^b Een bekend en veel aangehaald filmpje dat deze kwestie goed illustreert is '*Dat heb gestaan op Facebook*', waarin tijdens een straatinterview een vrouw haar beklag doet bij de interviewer over het feit dat asielzoekers eerder werk krijgen van de overheid dan haar eigen zoon. Wanneer de interviewer vraagt om enige verduidelijking, doet de vrouw de uitspraak van de titel van het filmpje. Zie: https://www.youtube.com/watch?v=oFNK_sKcRMY (geraadpleegd op 7 januari 2021).

van beroemde schrijvers. In de 21^e eeuw zijn deze verschijnselen zeldzamer geworden. Schrijvers zijn vaak niet meer de helden van het volk, hoewel de populariteit van de online *TedTalks* en *MOOCs* laat zien dat mensen nog vergelijkbare intellectuele interesses hebben. Een schrijver die zorgde voor een soort massahysterie, waardoor mensen 's nachts voor de winkels sliepen, is J.K. Rowling van de Harry Potter-serie.^a

Een ander voorbeeld uit *Amusing Ourselves to Death* is bijna niet meer voor te stellen. Postman vertelt over de debatten van Abraham Lincoln tegen Stephen Douglas die meer dan zeven uur konden duren, en belangrijker nog, die veel mensen bezochten en waarnaar zij van begin tot eind luisterden. Postman legt uit dat dit fenomeen alleen te begrijpen valt in een cultuur waarin zowel sprekers als toehoorders rationeel zeer goed geoefend waren. Zij bezaten nog, wat hij noemt, een *typographic mind*. Tegenwoordig duren debatten niet langer dan een half uur, omdat de kijker anders afhaakt. Het is deze rationele oefening, deze geesteshouding, die in de *Age of Exposition* werd geoefend en tegenwoordig onder druk staat:

The name I give to that period of time during which the American mind submitted itself to the sovereignty of the printing press is the Age of Exposition. Exposition is a mode of thought, a method of learning, and a means of expression. Almost all the characteristics we associate with mature discourse were amplified by typography, which has the strongest possible bias toward exposition: a sophisticated ability to think conceptually, deductively and sequentially; a high valuation of reason and order; an abhorrence of contradiction; a large capacity for detachment and objectivity; and a tolerance for delayed response. Toward the end of the nineteenth century, for reasons I am most anxious to explain, the Age of Exposition began to pass, and the early signs of its replacement could be discerned. Its replacement was to be the Age of Show Business.¹⁴²

Postman komt in het vervolg van zijn boek met een aantal voorbeelden waarin hij schetst dat de opkomst van de televisie ertoe heeft geleid dat *entertainment* een zeer belangrijke factor is geworden in de cultuur. De televisie heeft meerdere functies, maar haar meest ingezette doel is vermaak. Om Postman goed te begrijpen: vermaak vormt op zichzelf genomen geen probleem. Vermaak wordt pas een gevaar wanneer dit het leidende principe wordt in domeinen die in essentie niet om vermaak draaien *en* wanneer een cultuur disproportioneel beheerst wordt door vermaak.

Postman stelt ook dat de televisiecultuur gezien moet worden als een continuering van de telegraaf en fotografie. Wegens haar aard staat zij namelijk niet in een doorlopende traditie van de leescultuur. Het belangrijkste aspect van een leescultuur is intellectuele stimulans. Dit geldt niet voor de televisiecultuur. Ter illustratie hebben Postmans eigen voorbeelden uit de Amerikaanse jaren tachtig weinig zeggingskracht voor ons. Hedendaagse observaties bevestigen echter wat Postman al zag in zijn tijd. De meest bekeken televisieprogramma's in 2020 in Nederland waren achtereenvolgens: 'The Masked Singer', 'Wie is de Mol?', 'Ik geloof in mij', 'Zondag met Lubach'

^a Het is een interessante en belangrijke vraag om te onderzoeken in hoeverre de opkomst van de digitale technologie het aantal leesuren van de Nederlandse jongere heeft beïnvloed. Het gaat te ver om in dit proefschrift gedetailleerd en kritisch onderzoek te doen naar deze statistische gegevens. Ik kies ervoor om bepaalde conclusies te trekken op basis van de data uit het boek *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future (Or, Don't Trust Anyone Under 30)* uit 2008. Hierin beargumenteert Mark Bauerlein dat een significante verhoging van *screen time* ervoor gezorgd heeft dat ten eerste een groot aantal jonge mensen *bibliofoob* is geworden, en ten tweede hieraan gerelateerd, qua kennisniveau flink onderdoet voor de generaties voor hen. Deze gevolgtrekkingen lijken mij verre van onwaarschijnlijk. Bij jonge mensen zullen boeken het doorgaans verliezen van de aantrekkingskracht van het internet en de smartphone. Wanneer deze jonge mensen minder geoefend zijn in lezen, is de kans groot dat zij de volgende deugden niet geoefend hebben: doorzettingsvermogen bij het lezen van een moeilijke tekst, het bezitten en toepassen van een grote woordenschat, het nadenken op een hoog abstractieniveau, en - en hier hamert Bauerlein het meest op - een schat aan kennis die vooral in boeken te vinden is.

en 'Beste zangers'.¹⁴³ Al deze programma's, en overigens ook de rest van de top-10, geven blijk van een hoog *entertainment*-gehalte. In deze programma's is intellectuele stimulans niet het hoofddoel. Zonder specifiek in te gaan op de inhoud van al deze programma's is het veilig om te constateren dat de televisie het vaakst ingeschakeld wordt om de mens te vermaken.

Hoe zit het dan met het journaal? Het journaal is een serieus programma, geschikt om het politieke oordeelsvermogen te doen groeien, waar bovendien nog veel mensen naar kijken. Het is waar dat journaals een ernstig karakter hebben, waarin politieke en economische thema's de boventoon voeren. Een scherpere blik op het fenomeen 'journaal' laat echter zien dat het niet gevrijwaard gebleven is van het *entertainment*-paradigma. Het NOS-journaal werkt bijvoorbeeld met de uit de entertainmentwereld overgewaaide *shuffle* van de presentator. Bovendien wordt elke uitzending gevuld met een thema van *human interest*. Ter illustratie van dit *entertainment*-denken geef ik nog een voorbeeld van de nieuwssite van RTL. Op 25 april 2018 was het meest gelezen artikel hier "Ernstig zieke Alfie (bijna 2) mag niet naar Italië" en het meest bekeken filmpje "iPhone X ontploft in jaszak Ron: 'Geluk dat ik niet gewond ben geraakt'". Men zou hierin de oppervlakkigheid van de democratische mens kunnen zien, die Plato en Tocqueville ook reeds zagen.

Belangrijker is de achterliggende gedachte van de *entertainment*-logica. Hiertoe citeert Postman een redacteur van een bekend nieuwsprogramma:

'The idea', he [de redacteur, JW] writes, 'is to keep everything brief, not to strain the attention of anyone but instead to provide constant stimulation through variety, novelty, action, and movement. You are required to pay attention to no concept, no character, and no problem for more than a few seconds at a time.' He goes on to say that the assumptions controlling a news show are 'that bite-sized is best, that complexity must be avoided, that nuances are dispensable, that qualifications impede the simple message, that visual stimulation is a substitute for thought, and that verbal precision is an anachronism'.¹⁴⁴

Het nieuws moet niet te complex worden. Er moeten niet langdradige ideeën uitgelegd worden. Deze redacteur heeft gelijk: de televisie is hier ook helemaal niet geschikt voor. Elke politicus heeft inmiddels ontdekt dat korte zinnen en *oneliners* het beste werken. Zo nam op 24 april 2018 Hans de Boer van VNO-NCW, een enigszins saaie en stugge Fries, het in het programma *Pauw* op tegen Jesse Klaver over de memo's inzake dividendbelasting - *het* politieke thema in 2018. Een haperende en brommende De Boer had geen enkele kans tegen de dynamische Klaver die met korte verbale klappen het debat zonder problemen naar zijn hand wist te zetten. Dit is geen nieuw gegeven. De kunst van de redacteur bestaat er tegenwoordig vaak in om lange politieke debatten terug te brengen naar een aantal seconden. Lange video's leiden ertoe dat mensen de debatten niet kijken. Dit is een manifestatie van de vluchtigheid die we reeds bij de democratische mens zagen.

Gelukkig bestaat de krant nog als alternatief voor het journaal. Over het algemeen krijgt het brein langer de tijd om een artikel uit een krant te verwerken dan een nieuwsitem dat vaak snel opgevolgd wordt door een volgende. 'En nu over naar Jeruzalem', terwijl de kijker wellicht nog napeinsde over de schrijnende werkloosheid in Oost-Groningen. De krant geeft meer controle. Niettemin staat ook de krant niet los van het *entertainment*-paradigma. Hierover schrijft Postman:

I do not mean that the trivialization of public information is all accomplished on television. I mean that television is the paradigm for our conception of public information. As the printing press did in an earlier

time, television has achieved the power to define the form in which news must come, and it has also defined how we shall respond to it. In presenting news to us packaged as vaudeville, television induces other media to do the same, so that the total information environment begins to mirror television.¹⁴⁵

Hierna volgt een beschrijving van de opkomst en populariteit van *USA Today* die qua afbeeldingsdichtheid juist lijkt op de televisie. Voor de Nederlandse lezer zal dit het meeste gelden voor *De Telegraaf* en het *Algemeen Dagblad* en voor de Duitsers is dit - *nomen est omen* - *Bild*. Kenmerkender is het verschijnsel dat de kwaliteitskranten van weleer in Nederland steeds meer afdrijven naar *entertainment*, wat bijvoorbeeld te herkennen valt in de wekelijkse glossy *Volkscrant Magazine* en voor *NRC Handelsblad* het katern *Leven en Het Blad* dat tien keer per jaar verscheen. Het laatstgenoemde wordt gevuld door de thema's "mode, interieur & design, reizen, kunst, watches & jewellery, beauty & wellness, automotive (*sic*) en culinair (...). Elke maand is er een groot interview met een internationale bekendheid".¹⁴⁶

Het principe hierachter wordt verwoord door de hoofdredacteur van *USA Today*:

The paper's Editor-in-Chief, John Quinn, has said: 'We are not up to undertaking projects of the dimensions needed to win prizes. They don't give awards for the best investigative paragraph.' Here is an astonishing tribute to the resonance of television's epistemology: In the age of television, the paragraph is becoming the basic unit of news in print media. Moreover, Mr. Quinn need not fret too long about being deprived of awards. As other newspapers join in the transformation, the time cannot be far off when awards will be given for the best investigative sentence.¹⁴⁷

De laatste zin is behoorlijk cynisch. Niettemin heeft Postman gelijk gekregen met de uitreiking van *Nailed it! The Spirit Awards* voor beste *oneline*r in 2016.¹⁴⁸

De voorgaande alinea's zijn niet bedoeld als een snelle cultuurconservatieve kritiek op het vermaak op de televisie. Vermaak wordt pas problematisch wanneer het de plaats inneemt van die domeinen waar politieke en culturele educatie plaatsvindt. Films of programma's zoals *Ex on the Beach* of *Temptation Island* zijn op zichzelf genomen geen probleem,^a tot het punt dat hun aantrekkingskracht zo groot is dat ze ervoor zorgen dat mensen niet meer naar een politiek debat willen en kunnen kijken. Het gevolg van een te dominant *entertainment*-paradigma is dat burgers steeds minder in aanraking komen met bronnen die bij uitstek hun politieke oordeelsvermogen zouden kunnen ontwikkelen.

De invloed van de televisie strekt echter verder en heeft geleid tot een algemenere uitbreiding van het *entertainment*-paradigma. Mensen willen namelijk ook steeds meer vermaakt worden op plekken waar vermaak lange tijd niet het belangrijkste leek te zijn:

It is not merely that on the television screen entertainment is the metaphor for all discourse. It is that off the screen the same metaphor prevails. As typography once dictated the style of conducting politics, religion, business, education, law and other important social matters, television now takes command. In courtrooms, classrooms, operating rooms, board rooms, churches and even airplanes, Americans no longer talk to each other, they entertain each other.¹⁴⁹

^a Ik ben mij er wel van bewust dat het zeker mogelijk is om deze programma's te bekritisieren om hun bestaan. Het lijkt mij dat iemand die zich vermaakt met *Temptation Island* zijn capaciteit voor intellectuele verwondering eerder schade toebrengt dan vergroot, en eerder zijn politiek oordeelsvermogen verslechtert dan ontwikkelt. Niettemin valt het buiten het bestek van het argument om deze programma's tot in detail te analyseren en evalueren.

Ter illustratie hiervan vertelt Postman over een priester die zijn preek laat begeleiden door *rock 'n roll* muziek,¹⁵⁰ over de *live*-uitzending van een bypassoperatie van een willekeurige persoon,¹⁵¹ over uitzendingen van sensationele rechtszaken,¹⁵² en over stewardessen die niets anders doen dan hun passagiers vermaken met spelletjes en quizjes op een lijnvlucht tussen Chicago en Vancouver.¹⁵³ Niet al deze manifestaties van het *entertainment*-principe hebben lang standgehouden. In Nederland was er even sprake van een vergelijkbare beatmis, maar deze is ter ziele gegaan. Vliegmaatschappij Ryanair verkoopt inderdaad nog krasloten aan boord, maar bij de meeste vliegmaatschappijen blijft *entertainment* beperkt tot de schermpjes in de stoelen. Ook in het onderwijs, waar wel degelijk sprake is van het idee dat 'onderwijs wel leuk moet blijven',¹⁵⁴ is het nog niet zover gekomen dat de hele onderwijscultuur hiermee doordrenkt is. De overdaad aan Powerpointpresentaties heeft er eerder toe geleid dat studenten helemaal niet video's of slides verlangen tijdens college. Een domein waarin er wel meer sprake lijkt te zijn van een *show business* cultuur is de politiek, waarin het succes van de campagne voor een groot deel afhangt van de mate aan *entertainment* die een kandidaat-politicus heeft weten te bieden. De Amerikaanse presidentsverkiezingen zijn hier een voorbeeld van, maar ook de opkomst van de *American campaign* in Nederland staat in deze lijn.

Om terug te komen op het bovenstaande citaat stel ik echter dat Postman wel op een andere manier gelijk gekregen heeft. Sterker, de situatie lijkt schrijnender dan hij stelt. In al deze domeinen valt een tendens te herkennen dat 'men niet meer met elkaar praat', niet omdat, zoals Postman stelt, 'ze elkaar entertainen', maar primair omdat ze helemaal niet meer met elkaar communiceren doordat ze opgesloten zitten in hun eigen smartphones.¹⁵⁵ Zo klaagt Simon Sinek in het beroemde onlinefilmpje *Millennials in the Workplace* over de jonge generatie die nu de arbeidsmarkt betreedt en die door de komst van de smartphone niet langer gedwongen wordt om voor of na een vergadering een praatje aan te knopen, maar - zoals iedereen om hem heen - kan vluchten in zijn online e-mailbox of WhatsAppberichten. Hetzelfde geldt voor het klaslokaal voor het begin van een college of in de pauzes. Waar het academisch kwartiertje ooit als functie had het informele gesprek van studenten levend te houden wordt dit tegenwoordig opgevuld met het bijwerken van de laatste *Snapstreak*. Plekken waar traditioneel de *ars conversationis* werd beoefend, zoals de eettafel, hebben reeds te maken gekregen met de aanwezigheid van apparaatjes die inderdaad meer kennis hebben dan welke mogelijke gesprekspartner dan ook. Waar Postman nog spreekt over de verandering van de *nature of discourse*, is het nu mogelijk om te spreken over het verdwijnen van *discourse* in zijn geheel. Als dit klopt, dan staat er een institutie onder druk die zeer bepalend is voor de ontwikkeling van het oordeelsvermogen en politieke gevoeligheid. Het is het goede gesprek dat kan leiden tot scherpere en nieuwe inzichten. Om die reden is het niet vreemd dat het goede gesprek aan de basis staat van een gezonde democratische samenleving. Het laat zich raden wat er gebeurt met een democratie waarin steeds minder mensen in staat zijn een goed gesprek te voeren. Dit onderwerp werk ik verder uit in hoofdstuk 9.

6.3. Conclusie

Met de bespreking van Postmans *Amusing Ourselves to Death* heb ik een eerste beeld willen vormen van wat het betekent als de technologie greep krijgt op ons leven. Een oprukkende beeldcultuur gaat hand-in-hand met de toename van *entertainment* in het dagelijkse leven. Het risico is zeer groot dat hierdoor de vluchtigheid en oppervlakkigheid in het dagelijkse leven ook toeneemt.

Postman schreef zijn boek in de jaren tachtig van de twintigste eeuw. In het licht van de razendsnelle ontwikkelingen daarna is het nodig om verder te onderzoeken wie de digitale mens is. Hiertoe wil ik het boek *Homo videns* van Sartori bespreken. Een belangrijk verschil met Postman is dat Sartori beweert dat de komst van de technologie niet alleen de cultuur heeft veranderd naar een *entertainment*-cultuur, maar ook de natuur van de mens.^a Deze nieuwe mens noemt hij *homo videns*, de kijkende mens.

^a Strikt genomen ontkent Postman deze mogelijkheid niet, maar zijn betoog heeft dit uitgangspunt niet nodig: "The first is that at no point do I care to claim that changes in media bring about changes in the structure of people's minds or changes in their cognitive capacities. There are some who make this claim, or come close to it (for example, Jerome Bruner, Jack Goody, Walter Ong, Marshall McLuhan, Julian Jaynes, and Eric Havelock). I am inclined to think they are right, but my argument does not require it. Therefore, I will not burden myself with arguing the possibility, for example, that oral people are less developed intellectually, in some Piagetian sense, than writing people, or that "television" people are less developed intellectually than either. My argument is limited to saying that a major new medium changes the structure of discourse; it does so by encouraging certain uses of the intellect, by favouring certain definitions of intelligence and wisdom, and by demanding a certain kind of content — in a phrase, by creating new forms of truth-telling. I will say once again that I am no relativist in this matter, and that I believe the epistemology created by television not only is inferior to a print-based epistemology but is dangerous and absurdist", Postman, N. (2005), p. 27.

HOOFDSTUK 7

De democratische mens als *homo videns*

Waar Postman is opgehouden, daar gaat Giovanni Sartori verder. Sartori heeft nog meer dan Postman de aanwezigheid van schermen in de levens van mensen zien groeien. In zijn boek *Homo Videns* uit 1997 koppelt hij deze groei aan een vergrote verzwakking van het intellect. Als zulk een achteruitgang een algemeen verschijnsel wordt, dan heeft dit gevolgen voor een samenleving als geheel, in het bijzonder wanneer deze samenleving een democratie is. De sterkte van een democratie wordt namelijk mede bepaald door de sterkte van de zielen van de mensen in die democratie. Een democratie waarin *homines videntes* de leiding hebben, dreigt zichzelf om te brengen, omdat de leiding niet bij machte is te doen wat het moet doen: goed leiden.

7.1. Wie is homo videns?

Sartori was een Italiaanse politicoloog, die vooral bekendheid heeft verworven met publicaties op het gebied van democratisering. Op het eerste gezicht is zijn publicatie *Homo Videns* een uitzondering in zijn oeuvre, waarin boeken als *The Theory of Democracy Revisited* en *Parties and Party Systems* het bekendst zijn. Niettemin zal blijken dat *Homo videns*, waarin hij spreekt welke invloed de technologie heeft op het wezen van de hedendaagse mens, wel degelijk gaat over het wezen van de democratie.¹⁵⁶ Om die reden past Sartori's werk ook goed in dit hoofdstuk. Over de invloed van technologie zegt hij het volgende:

Beelden zorgen ervoor dat de *homo sapiens*, die zelf een product is van een schriftcultuur, aan het transformeren is in een *homo videns*, die product is van een cultuur waarin het woord vervangen is door het beeld.¹⁵⁷

Het vertrekpunt van Sartori's analyse is het onderscheid tussen de *mundus intelligibilis* en de *mundus sensibilis*. Tot de eerste *mundus* verkrijgt de mens toegang door middel van zijn taal- en denkvermogen, tot de *mundus sensibilis* louter via zijn waarnemingsvermogen, waaronder het zicht. De opkomst van de televisie en haar opvolgers heeft ervoor gezorgd dat de mens zich veel meer op de sfeer van de *mundus sensibilis* richt, en men zich dientengevolge vooral richt op de objecten van het waarnemingsvermogen.¹⁵⁸ Het grootste slachtoffer hiervan is de menselijke *logos*, die zowel kan verwijzen naar het talige vermogen als het redeneervermogen van de mens. Hierdoor ontstaat een cultuur waarin de *logos* in de zin van redelijkheid, maar ook argumentatie en analytisch vermogen, zwakker wordt. Sartori's stelling is dat een dergelijke verschuiving een negatieve invloed heeft op hoe het politieke bestel zich ontwikkelt en in het bijzonder de democratie.¹⁵⁹ Om deze consequenties te begrijpen dienen we eerst stil te staan bij het onderscheid tussen *homo sapiens* en *homo videns*.

Sartori's idee van *homo sapiens* wordt gekenmerkt door zijn geavanceerde taalvermogen. Dit heeft hij in het bijzonder kunnen ontwikkelen met de uitvinding van de boekdrukkunst waardoor mensen in groten getale in staat werden gesteld te lezen en zich hierdoor cultureel te vormen. Dit was niet langer voorbehouden aan een zeer kleine elite. *Homo sapiens* is *sapiens* geworden, doordat zijn leesactiviteit zijn intellect voortdurend heeft weten te oefenen. Het lezen van teksten heeft ervoor gezorgd dat het menselijke analytische vermogen en de verbeeldingskracht stapsgewijs heeft kunnen groeien.¹⁶⁰

Aan de basis van deze claim staat de observatie dat lezen gepaard gaat met een intellect dat steeds bezig is met het omzetten van symbolen in ideeën, alvorens deze in samenhang gedacht kunnen worden. Dit idee is niet controversieel: intellectuele ontwikkeling zal op een of andere manier altijd samen moeten gaan met het lezen van teksten. Zo zijn er weinig mensen *tegen* leesonderwijs en weinig ouders die voorlezen onzinnig vinden. In gevallen dat hieraan minder tijd of minder aandacht wordt besteed, komt dat doorgaans niet voort uit principiële bezwaren maar uit praktische omstandigheden.

De *homo sapiens* wordt volgens Sartori getransformeerd door een oprukkende beeldcultuur, waarvan de zogenaamde *video-bambino*, 'het videokind', de telg is.¹⁶¹ Wanneer kinderen dagelijks uren in contact komen met bewegende beelden op schermen, dan worden hun intellectuele capaciteiten minder geoefend dan wanneer zij actief met taal bezig zouden zijn, zoals bij lezen. Om beelden te 'begrijpen' is er doorgaans minder intellectuele inspanning nodig en er komt nauwelijks verbeeldingskracht bij kijken, omdat die verbeelding juist ingevuld wordt. Deze gedachte illustreert Sartori aan de hand van een aspect van de taal. Men kan taal onder meer opdelen in concrete en abstracte woorden. Het vatten van concrete woorden, zoals 'boom' en 'stoel', is gemakkelijker dan het vatten van abstracte woorden, zoals 'verstand' en 'economie'. De eerste categorie woorden is direct waarneembaar en de tweede categorie niet. Een mens kan pas begrip krijgen van abstracte woorden zoals 'democratie', 'rechtsstaat' of 'psychologie', als er sprake is geweest van uitleg. Deze uitleg kan evenwel gepaard gaan met concreet waarneembare voorbeelden, maar ideeën zoals 'rechtsstaat' zijn uiteindelijk intellectueel van aard.¹⁶² Het probleem van het videokind is precies dit: omdat het vooral veel uren doorbrengt met video's vergroot het weliswaar zijn kennis van concrete begrippen, maar ontwikkelt zijn kennis van abstracte begrippen veel minder.

Hoewel Sartori dit niet behandelt in zijn boek, ligt het voor de hand dat dit probleem zichzelf kan versterken. Enerzijds is het zo dat veel beelden intrinsiek een veel sterkere aantrekkingskracht hebben dan het lezen van teksten. Filmpjes kijken kost simpelweg veel minder moeite. Anderzijds komt het voor dat het lezen van teksten zoveel abstracte termen bevat dat dit eerder afschrikt dan motiveert. Deze afschrikking zorgt ervoor dat men allengs minder leest, waardoor het probleem stap-voor-stap groter wordt.

Sartori spreekt over video-kinderen en het is goed mogelijk dat er inmiddels reeds sprake is van een generatie video-kinderen. Deze zijn qua denkvermogen primitiever en in de termen van dit boek, door de hiermee gepaarde oppervlakkigheid, democratischer.

De bewering dat kinderen in onze eigen tijd steeds primitiever worden, stuit ons doorgaans tegen de borst. Als alles om ons heen voortuitgang boekt, dan moet dit *eo ipso* ook gelden voor de mens zelf. Het tegengestelde verkondigen is op zijn minst merkwaardig, en kan - zo denkt men - uitsluitend voortkomen uit een reactionair gedachtegoed.¹⁶³ Sartori is zich hiervan bewust en bespreekt een aantal veelgehoorde tegenargumenten. Om de implicaties van de opkomst van *homo videns* goed te vatten is het zinvol om kort aandacht te besteden aan deze tegenwerpingen.

Allereerst weerlegt Sartori het bezwaar dat zijn stelling slechts in het rijtje past van stoffige tech-criticasters. De redenering is dat de nieuwigheid van technologie altijd te maken heeft gehad met critici, en deze critici hebben

nooit gelijk gekregen, *ergo* critici zullen nu ook wel niet gelijk krijgen.¹⁶⁴ Sartori had dit bezwaar kunnen ontcrachten door er op te wijzen dat een dergelijk argument überhaupt niet klopt. Het feit dat een analyse niet accuraat was in een voorgaand geval betekent niet automatisch dat die analyse in een toekomstig geval ook niet accuraat kan zijn. Niettemin wijst Sartori op een andere denkfout van deze critici. Hij stelt namelijk dat het onwaar is dat nieuwe technologie *altijd* werd begroet met kritiek. Dit gold weliswaar voor de opkomst van de stoommachine, omdat deze werk zou wegnemen van de mensen, maar er waren weinig tegenstanders van de telefoon en telegraaf.¹⁶⁵

Een tweede bezwaar is dat de opkomst van de technologie onvermijdelijk is en het wegens deze onvermijdelijkheid onzinnig is om ertegen te vechten.¹⁶⁶ Dit argument stelt dat technologie een deel van onze realiteit is en tegen de realiteit valt niet te vechten. Sartori geeft toe dat het weliswaar lastig is om de strijd aan te gaan met iets wat een zeer groot deel uitmaakt van onze realiteit. Dit neemt echter niet weg dat men kan proberen dit fenomeen te elimineren of te dempen, wanneer men constateert dat het een slechte invloed uitoefent. In deze wijst hij op de vergelijking met luchtvervuiling. Hiermee de strijd aangaan is moeilijk door de alomtegenwoordigheid van het fenomeen. Niettemin kan het de moeite lonen dit verschijnsel te temperen.¹⁶⁷ Sterker, hierin zijn significante stappen gezet.

Een veelgehoord bezwaar tegen de stelling van Sartori is dat technologie en lezen juist heel goed samengaan.¹⁶⁸ Zo zouden bijvoorbeeld iPads in het onderwijs ingevoerd moeten worden, omdat dit lezen aantrekkelijker zou maken. Indien dit waar zou zijn, antwoordt Sartori, dan zou hij deze synthese toejuichen. Maar, voegt hij toe, wat als deze synthese gedachte ertoe leidt dat men er toch steeds vaker voor kiest het lezen te laten en voorrang te geven aan de geneugten van het scherm? Hij laat het antwoord op deze vraag open, maar de cijfers hieromtrent zijn inmiddels bekend. Het aantal uren dat gelezen wordt sinds de opkomst van de iPads en smartphones is significant gedaald.^a Het mag geen verbazing wekken dat de helft van de zogenaamde iPad-scholen in Nederland inmiddels weer op haar schreden is teruggekeerd: de leerresultaten waren schrikbarend laag.^b

7.2. Toegang tot alles is zeker geen zegen

De meest gehoorde tegenwerping is dat de technologie de toegang tot de wereld, kennis en relaties exponentieel vergroot. Het idee is hier: hoe meer toegang, hoe beter. Een mens gaat liever naar een bibliotheek met veel boeken dan een bibliotheek met slechts een paar boeken. Internet is het summum van toegang, *ergo* internet is het summum in het algemeen. Sartori waarschuwt dat deze redenering kwantitatieve met kwalitatieve vooruitgang verwart.¹⁶⁹ Het is namelijk niet waar dat iedere kwantitatieve vooruitgang per definitie een kwalitatieve vooruitgang is. Ter illustratie maakt hij de vergelijking met een tumor.¹⁷⁰ Deze zorgt voor een

^a Nog los van de kwantiteit aan leesuren is er ook steeds meer hard bewijs over de kwaliteit van het lezen: een fysiek boek lezen werkt beter dan lezen op een scherm, cf. Wolf, M. (2019).

^b "De tegenvallende toetsresultaten zijn de directe aanleiding om te stoppen. De school gaat terug naar de klassikale manier van lesgeven", uit: "Helft scholen alweer gestopt met iPad-onderwijs" <https://www.trouw.nl/home/helft-scholen-alweer-gestopt-met-ipad-onderwijs-~a3558061/> (geraadpleegd op 10 oktober 2018); "Tablets out, imagination in: the schools that shun technology", <https://www.theguardian.com/teacher-network/2015/dec/02/schools-that-ban-tablets-traditional-education-silicon-valley-london> (gezien op: 7 april 2020); "Silicon Valley parents are raising their kids tech-free — and it should be a red flag", <https://www.businessinsider.nl/silicon-valley-parents-raising-their-kids-tech-free-red-flag-2018-2?international=true&r=US> (geraadpleegd op 7 april 2020).

kwantitatieve vergroting van het aantal cellen, maar dit heeft niets te maken met enig kwalitatief voordeel. In het vervolg van dit deel zal ik verder ingaan op deze controverse en wijzen op fenomenen zoals keuzestress en het verliezen van grip op de realiteit juist *wegens* de toegenomen toegankelijkheid van alles.^a

Sartori maakt nog een belangrijk onderscheid tussen het praktische, het recreatieve en het culturele gebruik van technologische middelen. Hij wijst op de vele praktische voordelen van uitvindingen.¹⁷¹ Tegenwoordig hoeft men alleen maar te denken aan de handige *apps* die ervoor zorgen dat iemand niet meer naar de bank hoeft of dat iemand zijn treintijden snel kan bekijken. Voorts gaat de digitale mens er recreatief op vooruit dankzij de nieuwste technologieën. Sartori schrijft dat de televisie dient voor de passieve genieter, en degene die zich graag op een iets actievere wijze ontspant, goed uitkomt met de computer.¹⁷² De grote vraag voor Sartori is of het internet wel leidt tot een culturele groei, of zij het geestesleven van de mens versterkt en doet groeien.¹⁷³ Sartori vindt deze kwestie belangrijk, omdat hier de hoogste faculteit van de mens, zijn denkvermogen, op het spel staat. Hierover is Sartori pessimistisch: "*Homo sapiens* verkeert dus in een crisis - een crisis die gekenmerkt wordt door een verlies aan kennis en een vermogen om te weten".¹⁷⁴

Dit is een belangrijk onderwerp, aangezien men toegang tot bepaalde bronnen gemakkelijk verwacht met de kennis van zulke bronnen. Iemand kan toegang krijgen tot duizenden boeken en podcasts, maar deze groei in toegang leidt niet onmiddellijk tot culturele groei. Het lijkt veeleer het geval dat intellectuele groei gepaard gaat met kleine passen, juist om te voorkomen dat iemand mentaal bedolven wordt. Het heeft weinig zin om een student aan het begin van een cursus een honderdtal boeken te geven en hem succes te wensen in de hoop dat hij zijn weg wel weet te vinden door dit grote aanbod aan materiaal. Het zou didactisch veel verstandiger zijn om deze student een kleinere hoeveelheid materiaal aan te bieden waar hij zich met tijd en toewijding in kan verdiepen. De kans dat er dan iets beklijft, is vele malen groter. Niet in de vergrote toegang maar *in der Beschränkung zeigt sich erst der Meister*. Zonder beperkingen ligt vluchtigheid namelijk op de loer.

Er bestaat ook een andere paradox met betrekking tot de vergrote toegang. Dit is wat Wouter van Noort in zijn boek *Is daar iemand?* de verzuiling 2.0. noemt.¹⁷⁵ De meeste sociale media en *apps*, in het bijzonder Facebook, maken gebruik van filters die ervoor zorgen dat wij op Facebook en Twitter die berichten te lezen krijgen die we willen lezen.¹⁷⁶ Complexe algoritmes zijn in staat op basis van onze handelingen *online* nauwkeurig te voorspellen wat onze interesses zijn. De nieuwsapp *Blendle* is bijvoorbeeld volledig op dit principe gebaseerd: deze stelt op

^a Om dit punt enigszins te illustreren verwijs ik naar Bauerlein, M. (2009), p. 10, die ingaat op deze paradox. Deze tijd biedt namelijk alle ingrediënten aan om geïnformeerde en intelligente burgers op te leiden, "[b]ut it hasn't happened", schrijft Bauerlein, "[y]es, young Americans are energetic, ambitious, enterprising, and good, but their talents and interests and money thrust them not into books and ideas and history and civics, but into a whole other realm and other consciousness. A different social life and a different *mental life* formed among them. Technology has bred it, but the results doesn't tally with the fulsome descriptions of digital empowerment, global awareness, and virtual communities. Instead of opening young American minds to stores of civilization and science and politics, technology has contracted their horizon to themselves, to the social scene around them. Young people have never been so intensely mindful of and present to one another, so enabled in adolescent contact. Teen images and songs, hot gossip and games, and youth-to-youth communications no longer limited by time and space wrap them up in a generational cocoon reaching all the way into their bedrooms. *The autonomy has a cost: the more they attend to themselves, the less they remember the past and envision a future.* They have all the advantages of modernity and democracy, but when the gifts of life lead to social joys, not intellectual labor, the minds of the young plateau at age 18. This is happening all around us. *The fonts of knowledge are everywhere, but the rising generation is camped in the desert, passing stories, pictures, tunes, and texts back and forth, living off the thrill of peer attention.* Meanwhile, their intellects refuse the cultural and civic inheritance that has made us what we are up to now", mijn cursivering.

basis van iemands persoonlijke voorkeuren een persoonlijke krant samen.¹⁷⁷ Dit werkt een soort verzuiling in de hand, omdat deze algoritmes ervoor zorgen dat iemand vooral artikelen leest die het eigen wereldbeeld bevestigen.¹⁷⁸ Er bestaat een algemeen psychologische afkeer van nieuws dat haaks staat op de eigen opvattingen over de wereld. Over het algemeen lezen linksgeoriënteerde mensen linkse bladen, en rechtse mensen rechtse kranten. Na de afbrokkeling van de verzuiling leek deze tendens enigszins doorbroken te worden, maar dit fenomeen is dus teruggekeerd met de komst van de meest recente nieuwsvoorzieningen.^a

Naast het fenomeen dat men niet snel nieuws wil lezen dat niet aansluit bij het eigen wereldbeeld, zorgen de huidige nieuwssites voor een nagenoeg oneindig aanbod aan berichten. Dit werkt afzondering in de hand. In de eerste plaats kan men het gevoel krijgen steeds mentaal overspoeld te raken door het grote aanbod. Stel dat het *Blendle* lukt om dagelijks steeds die artikelen te selecteren die de interesse opwekken. Dat zijn er potentieel zoveel dat het openen van de app eerder leidt tot stress dan tot ontspanning of motivatie tot verdieping. In de tweede plaats kan een groot aanbod leiden tot keuzestress.¹⁷⁹ Wanneer iemand zich ervan bewust wordt dat er wel 130 Nederlandse nieuwswebsites zijn om op de hoogte te blijven, ligt er een ander soort spanning op de loer. Welke website moet ik überhaupt kiezen? Vergrote toegang kan dus stress veroorzaken. Een waarschijnlijk gevolg hiervan is dat iemand geneigd is om zich ofwel geheel af te sluiten ofwel zich te beperken tot één vertrouwde keuze. Dit is de paradox van de vergrote toegang: deze zou moeten leiden tot een brede aanvoer van kennis, maar ze lijkt eerder te leiden tot een tegengesteld effect.

Van Noort stelt dat voor de omgang met contacten een soortgelijk fenomeen te bespeuren valt. Facebook, Instagram en alle andere websites waar men honderden vrienden kan hebben, lijken eerder voor oppervlakkiger contacten te zorgen in plaats van voor betekenisvolle vriendschappen.¹⁸⁰ De komst van technologie heeft het zeker gemakkelijker gemaakt om met vrienden uit Argentinië of Australië contact te houden en om überhaupt een netwerk te onderhouden. De paradox bestaat in het feit dat de kwantitatieve groei in mogelijkheden niet evenredig loopt met de groei van kwaliteit. Van Noort legt uit dat dit wetenschappelijk zeer eenvoudig te begrijpen valt. Hierbij verwijst hij naar het onderzoek uit de jaren tachtig van Robin Dunbar:

Wat onze sociale contacten betreft, is er een interessant getal dat een heel stuk kleiner is dan de hoeveelheid Facebookvrienden die vele mensen hebben: 150. (...) Dat zou het maximaantal betekenisvolle contacten zijn dat een mensenbrein aankan. Je kunt wel in een bedrijf werken met meer dan 150 mensen, of lid zijn van een voetbalvereniging met duizenden leden, maar écht contact onderhouden kan volgens die theorie nooit met meer dan 150 mensen tegelijk.¹⁸¹

Het bijzondere aan dit getal 150 is dat het overeenkomsten kent in de levende natuur bij andere diersoorten alsmede te zien is in vroegere menselijke structuren.¹⁸² Gemiddeld zouden de meeste jagers-en-verzamelaars in groepen van 148,4 hebben geleefd. Van Romeinse tot Amerikaanse legereenheden: ze werkten met deze

^a Een ander geluid is dat deze algoritmes, die zulke gepersonaliseerde nieuwsfeeds kunnen maken, in potentie totalitair kunnen zijn. Een groot deel van de bevolking is afhankelijk geworden van zijn smartphone. Hierdoor kan men deze bevolking sturen. Omdat algoritmes hierin leidend zijn en het menselijk denken zelfs voor kunnen zijn, verliest de mens zijn autonomie. Ook kan men denken aan de oneindige mogelijkheden van surveillance, waarmee de privacy van burgers behoorlijk onder druk staat. Interessant is dat de oneindige vrijheid die de technologie biedt, tegelijkertijd de oorzaak kan zijn voor een totalitaire onvrijheid met infiltrerende techbedrijven aan het hoofd. Zie: Van Noort, W. (2017), pp. 186-195. De meest geprononceerde uitwerking van dit gevaar, en in lijn met het voorgaande, is te vinden in het boek *Homo Deus* (2017) van Yuval Noah Harari, die stelt dat het dataïsme, waarin algoritmes regeren, de belangrijkste bedreiging vormen voor de liberale democratie.

grootte.¹⁸³ Op basis hiervan zou men kunnen beweren dat de huidige technologische middelen van het menselijk brein een manier van contact vragen die onmogelijk is. Men kan niet aandacht geven aan zoveel mensen, ook al staan ze in een onmiddellijker contact dan ooit. De vrijheid die tot een significante vergroting van het aantal contacten kan leiden, is ook een vrijheid die de oppervlakkigheid hierin evenzeer stimuleert. *Homo videns* past zo naadloos in het plaatje van de democratische mens.

7.3. *Homo videns als probleem*

Observaties zoals hierboven leiden doorgaans niet tot een gevoel van crisis. Stel dat het klopt dat de *homo videns* de *homo sapiens* verdringt en de mens primitiever wordt - is dat een probleem? Als anderen dommer worden, hoef ik daar geen last van te hebben. Stel dat dit wel op mijzelf van toepassing is, dan is dat niet erg. Er staat namelijk voldoende tegenover: het huidige leven is immers zeer comfortabel. Bovendien heb ik wel vaker gehoord dat de mensheid wordt bedreigd door onwetendheid - ik heb hier tot nu toe weinig van gemerkt, en als het al zo was, heb ik weinig echt negatieve gevolgen ervaren.

Een puur liberale reactie zou zijn dat het inderdaad zeer verdedigbaar is dat deze individuele persoon besluit zijn leven op zijn comfortabele manier invulling te geven zonder enige ambitie om zijn ken- en denkvermogen te ontwikkelen. Dat moet deze persoon zelf weten. Waarom zou een ander kunnen bepalen dat een ander leven *beter* is? Ondanks het feit dat men vraagtekens kan zetten bij deze liberale levensopvatting,^a plaatst Sartori het probleem niet primair in het persoonlijk-ethische domein. Het belangrijkste probleem van de opkomst van de *homo videns* is niet zozeer zijn primitiviteit, maar dat zijn opkomst vooral het democratische bestel ernstig schade toebrengt.¹⁸⁴ Allereerst heeft de *homo videns* grote moeite om een degelijke opinie te vormen waardoor de verkiezingen - de ruggengraat van iedere democratie - steeds minder gebaseerd zijn op een doordacht oordeel,¹⁸⁵ ten tweede kan een democratie niet standhouden wanneer haar essentie, de *demos*, zelf intellectueel verzwakt.¹⁸⁶ De digitale mens en de democratie zijn elkaars vijanden.

De publieke opinie heeft verre gaande invloed op de koers van een samenleving. De opvattingen van het volk geven richting aan de beslissingen die worden genomen in de politiek. De meeste democratische regimes van deze tijd zijn representatief, waarmee bedoeld wordt dat een kleine groep gekozenen de opvattingen van het volk dient te vertalen, te vertegenwoordigen.^b Een volksvertegenwoordiger heeft in dit model significant meer invloed dan een reguliere burger. De relatie die hier van belang is, is de relatie tussen deze volksvertegenwoordiger en burger, aangezien de eerste pas invloed kan krijgen wanneer de laatste hem of haar deze verleent.

Het verlenen van dit recht, door middel van het geven van een stem, kan tot stand komen doordat men meent dat kandidaat-volksvertegenwoordiger A op een heldere en intelligente wijze gestalte geeft aan wat men

^a Iemand met deze levenshouding kan namelijk moeilijk antwoord geven op de vraag of deze liberale houding beter is dan een niet-liberale. Beide antwoorden halen het fundament van zijn eigen houding omver. In het eerste geval zegt hij namelijk dat er wel degelijk betere levenshoudingen zijn, waardoor er dus mensen zijn die het wel beter weten. Als hij in het tweede geval toestaat dat een niet-liberale houding beter is, rijst de vraag waarom hij die houding dan niet aanneemt.

^b Tegenwoordig verstaat men onder het idee vertegenwoordiging het idee van belangenvertegenwoordiging. Persoon X dient de belangen en verlangens van zijn stemmers te kennen en deze te uiten in de politiek. Zo zijn er vertegenwoordigers in het Nederlandse parlement anno 2022 van de ouderen (50Plus), en van dieren. Ook jongerenkandidaten, die de wensen van de jongeren vertegenwoordigen, gaan uit van deze opvatting.

belangrijk vindt. Deze dynamiek gaat uit van twee veronderstellingen: dat de burger over een aantal politieke thema's een opinie heeft kunnen vormen en dat deze in staat is geweest zijn opinie nauwgezet heeft vergeleken met de opinie van kandidaat-volksvertegenwoordiger A. Dit is een geserreerde omschrijving van deelnemen aan het politieke proces: het vormen van een politieke opinie door zich te verdiepen in politieke kwesties én zich afvragen hoe deze zich vertalen in de praktijk, bijvoorbeeld door invloed uit te oefenen door op A en niet op B te stemmen.

Volgens Sartori staat deze vorm van politieke participatie onder zware druk door de opkomst van televisie en internet, die het denken namelijk hebben vervangen door het kijken. Sartori schrijft dat in het politieke domein het beeld de meest prominente rol heeft weten op te eisen:

Op de televisie en het internet draait het om het beeld; de tekst is slechts een toevoeging, een reeks ondertitels die de beelden vergezelt. Daarom moet de tekst kort en krachtig zijn, anders wordt hij overstemd door het beeld. Pakkende slagzinnen slaan het beste aan bij de kijkers. Bespaar hun lange discussies: iedereen schakelt onmiddellijk over naar een ander kanaal. Het redeneren wordt dus bijna volledig terzijde geschoven. Wat daarvoor in de plaats komt, zijn meningen die met flinterdunne argumentatie in hooguit dertig seconden naar voren wordt gebracht en verdedigd door politici en andere 'opiniemakers', wier autoriteit meer afhangt van 'imago' dan van de kwaliteit van wat ze eigenlijk zeggen.¹⁸⁷

Deze observatie lijkt niet omstreden. Ook in Nederland krijgen politici tijdens verkiezingsdebatten hoogstens 45 seconden om hun standpunt uiteen te zetten. Televisieprogramma's en campagne filmpjes duren bij voorkeur niet te lang, omdat mensen anders hun aandacht er niet bij kunnen houden. Marketingexperts weten dit allang: wil men aandacht, gebruik dan een goed beeld en weinig tekst.¹⁸⁸ De politieke analogie is niet moeilijk te verzinnen: wil men gekozen worden, gebruik dan een goed beeld en weinig tekst. Volgens dit principe worden Tweede-Kamerverkiezingen gewonnen als er veel zichtbaarheid is op Instagram, Facebook en Twitter. Men denke aan de invloed van Amerikaanse technieken hieromtrent: bijeenkomsten waarin politici zich als een popster presenteren, het maken van een documentaire over zichzelf en tegelijkertijd significant minder aandacht voor het tekstuele verkiezingsprogramma.¹⁸⁹ Uitgever Roland Pelle heeft vijftien jaar geleden het tijdschrift *Kidsweek* opgericht,

om kinderen meer te bieden dan de 'oppervlakkigheid van tv'. Pelle zelf: 'straks zijn ze achttien en kunnen ze alleen kiezen voor het charisma van Fortuyn of het kontje van Wouter Bos. Ik wil dat kinderen, als ze onze krant ontgroeid zijn, inhoudelijk kunnen kiezen. Als ze dan ook nog een andere krant nemen, hebben we ons werk goed gedaan'.¹⁹⁰

Het punt is helder. De opkomende beeldcultuur in de politiek bedreigt de opinievorming onder de mensen, doordat zij in grotere mate beïnvloed worden door een medium dat oppervlakkig van aard is.

Een tweede probleem is wat Sartori noemt *il demos indebolito* - de verzwakte *demos*. Een sterke democratie valt of staat met een sterke *demos*. Een sterke *demos* wordt gekenmerkt door een significant grote groep geïnformeerde mensen die zich wil inzetten voor het algemeen belang. Bekommering om het algemeen belang hangt af van de mate waarin de burgers geïnformeerd zijn over hoe de zaken van het algemeen belang ervoor staan. Kennis over problemen in het onderwijs of de zorg vergroot de kans dat iemand zich aansluit bij een initiatief dat deze problemen zou willen oplossen. Sartori's stelling is dat de kennis van de *demos* over deze thema's tanende is. Deze stelling is niet omstreden en wordt ook wel eens geformuleerd in de stelling dat de

kloof tussen de politiek en de gewone burger steeds groter wordt.¹⁹¹ Hiervan krijgt de politiek vaak de schuld: zij zou zich te weinig bekommeren om de gewone burger. Hierin ligt zeker een deel van het probleem, maar Sartori wijst naar andere boosdoeners: het gebrek aan burgerschapsonderwijs en wederom de rol van het beeld.

Om eerst in te gaan op het laatste fenomeen. Internet heeft ervoor gezorgd dat een ieder grenzeloos toegang heeft tot wat voor beeld hij ook wenst. Iemand die zich politiek zou willen informeren zou zeer opgetogen moeten zijn nu politieke debatten steeds te volgen zijn. Wat vertellen de statistieken over het kijkgedrag? In de top-10 van meest bekeken filmpjes op YouTube is geen politiek te vinden: het meest bekeken filmpje is een satire op Donald Trump (11 miljoen kijkers), nummer twee het filmpje "Bedreiger ontmaskeren - parodie" (9 miljoen kijkers), een liedje met als refrein 'Huawei, Huawei, Huawei' (5,8 miljoen kijkers) op de voet gevolgd door het filmpje "Het is voorbij" waarin een bekende vlogger vertelt dat zijn relatie uit is (4 miljoen kijkers).¹⁹² Ter vergelijking: het debat over de uitspraken van de afgetreden minister van Buitenlandse Zaken, Halbe Zijlstra, in de Tweede Kamer kon rekenen op 4.800 kijkers. Het populairste filmpje op YouTube met de zoekterm 'politiek' geeft als eerste suggestie "Tweede Kamer - leukste momenten - bloopers" (570.000 kijkers). Het eerste wat serieuzer filmpje, "Pechtold geeft Wilders even een lesje in geschiedenis", volgt met 280.000 kijkers.¹⁹³

De weergave van deze online-gegevens is uitsluitend bedoeld om te illustreren wat Sartori wil zeggen met zijn bewering dat de oprukkende beeldcultuur allesbehalve leidt tot een vergroting van de kracht van de *demos*. Hij verwoordt dit zelf als volgt: "terwijl de realiteit gecompliceerd is en de complexiteit groter en groter wordt, wordt de geest van de mens versimpeld en voeden wij een videokind op dat niet op weet te groeien, een volwassene die geconfigureerd is om zijn hele leven een eeuwig kind te blijven. Dat is de situatie waarin we zitten".¹⁹⁴ Er zijn mensen die de dans van versimpeling en onwetendheid ontspringen - hoogstwaarschijnlijk de mensen die teksten zoals dit boek lezen, maar om deze mensen gaat het niet. Een democratie wordt niet sterker, wanneer slechts een klein deel deze dans ontspringt. Een democratie heeft het enige tijd kunnen volhouden met toeschouwende leden, het is echter de vraag hoe lang zij kan voortbestaan met een *demos* die vooral wegstijgt, en als zij al kijkt, vooral kijkt op telefoonschermen. Deze analyse leidt tot de conclusie dat de democratische mens als *homo videns* een belangrijke factor is van de teloorgang van de democratie.

7.4. Conclusie

Sartori's *homo videns* wordt gekenmerkt door zijn veelvuldige gebruik van schermen. Dit maakt hem primitiever, in het bijzonder op intellectueel gebied. Hij wordt niet alleen oppervlakkiger, omdat zijn abstractievermogen achteruitgaat. Dit fenomeen heeft consequenties voor de democratie, omdat een gezonde democratie een *demos* nodig heeft, die niet primitief is. Een *demos* die niet volwassen wordt en zich op een degelijke manier ontwikkelt, loopt het risico te ontaarden in een samenleving die niet goed geleid wordt. Als ze al geleid wordt, gebeurt dit vooral door politici die het goed doen in beeldvorming en niet qua inhoud.

Dat Sartori al in de jaren negentig deze analyse kon maken is vrij bijzonder. Deze jaren vallen qua schermduichtheid in het niet met de alomtegenwoordigheid van schermen in het nieuwe millennium twintig jaar later. Als Postman reeds in 1985, en Sartori twaalf jaar later, redenen zagen om alarm te slaan, hoeveel meer is dit nodig in een tijd waarin nagenoeg iedereen een eigen persoonlijke, slimme televisie op zak heeft: de smartphone? Mijn stelling luidt dat de smartphone op een nog indringender wijze de menselijke natuur weet te

beïnvloeden dan hoe Sartori dit proces beschrijft. Om dit verschijnsel beter te begrijpen, bespreek ik eerst Adam Alters boek *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked* uit 2017. Dit boek beweert niet zozeer dat het intellectuele niveau van de cultuur daalt, maar vooral dat de komst van de smartphone de kracht van ons brein heeft aangetast.

HOOFDSTUK 8

Hoe de nieuwste technologie greep heeft gekregen op de menselijke geest

De invloed van televisieschermen, waarop Postman en Sartori vooral hun analyse baseerden, zijn nog enigszins mild als men in ogenschouw neemt wat Adam Alter ziet gebeuren in de geest van mensen die een *smartphone* gebruiken. De *smartphone* leidt tot een *homo videns* in nog sterkere mate. Deze digitale mens is niet zo zeer oppervlakkig, maar kan zich überhaupt nauwelijks concentreren; de digitale mens gebruikt zijn tijd niet per se grillig en zonder vaste richting, maar verspilt deze wegens zijn verslaving en verstrooiing. Als Postman en Sartori een punt hadden dat een vergrote primitiviteit grote gevolgen heeft voor de samenleving als geheel, dan zijn de conclusies van Alter hiervoor des te ernstiger.

8.1. De democratische mens raakt verslaafd aan technologie

Adam Alter is wegens zijn andere academische achtergrond een vreemde eend in de bijt in dit boek. Hij is geen filosoof of politiek denker, maar heeft een positie op de faculteit van Marketing. Hij is bekend geworden met zijn onderzoek naar de verslavende effecten van smartphones. Alter is een psycholoog en bedient zich zodoende van een andere wetenschappelijke methodologie dan Postman en Sartori.

In zijn boek *Irrestistible* neemt Alter de lezer mee door het onderzoek naar de effecten van de komst van de *smartphone*: oprukkende verslavingsverschijnselen, chronische slaapproblemen en een verslechterende aandachtsspanne. Onderzoek wijst uit dat de komst van de *smartphone* ons leven significant beïnvloedt. Om dit vast te stellen is een oppervlakkige blik op het huidige straatbeeld al voldoende. De *smartphone* neemt een zeer dominante rol in. Wat de mentale gevolgen hiervan zijn, is de vraag van dit hoofdstuk.

Het is bekend: de *smartphone* kan een verslavende uitwerking hebben. De makers van de technologie hebben dit altijd geweten en om die reden, zo vertelt Alter in zijn proloog, is Steve Jobs een van de vele *technocrats* die nooit zijn producten heeft willen geven aan zijn kinderen.¹⁹⁵ Alter schetst het beeld van een techindustrie waarvoor het teweegbrengen van verslaving een van haar belangrijkste doelen is:

Greg Hochmuth, one of Instagram's first software engineers, realized he was building an engine for addiction. 'There's always another hashtag to click on', Hochmuth said. 'Then it takes on its own life, like an organism, and people can become obsessive'. Instagram, like so many other social media platforms, is bottomless. Facebook has an endless feed; Netflix automatically moves on to the next episode in a series; Tinder encourages users to keep swiping in search of a better option. Users benefit from these apps and websites but also struggle to use them in moderation. According to Tristan Harris, a 'design ethicist', the problem isn't that people lack willpower; it's that 'there are a thousand people on the other side of the screen whose job it is to break down the self-regulation you have'.¹⁹⁶

Gamers weten dat dit net zo goed geldt voor ieder goed computerspel. Tieners op Snapchat worden verleid om iedere dag hun 'snapreeksen' bij te houden.^a De drijvende kracht hierachter is eenvoudig: hoe meer tijd men kijkt naar beelden, hoe groter de kans is dat adverteerders hen kunnen beïnvloeden, en dus hogere inkomsten voor

^a Een journalistieke reportage hierover verscheen in oktober 2018 in *Vrij Nederland*: zie paragraaf 'Streak-partner', pp. 43-48.

de fabrikant.^a Van dit aandachttrekkende mechanisme wil iedere ondernemer gebruik maken: sigarettenfabrikanten en frisdrankmakers weten hier ook alles van.

Wat Postman niet kon weten, maar wat Alter pijnlijk blootlegt, is dat de smartphones significant indringender zijn dan de televisie:

Phones are disruptive by their mere existence, even when they aren't in active use. They're distracting because they remind us of the world beyond the immediate conversation, and the only solution, the researchers wrote, is to remove them completely.¹⁹⁷

Over de televisie werden zulke verregaande uitspraken niet gedaan. Een televisie in een café stoort de conversatie, het volstaat echter om deze uit te zetten. Een smartphone op tafel, weliswaar uit, blijft storen, doordat deze een beroep doet op een veel sterkere nieuwsgierigheid: de smartphone zendt een constant vragende prikkel uit of iemand anders *jou* heeft willen benaderen.¹⁹⁸

De cijfers in Alters boek liegen er niet om:^b gemiddeld kijkt men drie uur per dag op zijn smartphone en ongeveer 41% van de bevolking heeft zelf te kampen met enige vorm van verslaving.¹⁹⁹ De nagenoeg automatische greep naar de broekzak in de pauze van een college is hier een uiting van.²⁰⁰ Onderzoek laat zien dat een even groot percentage te maken heeft met serieuzere verslavingen:

One recent study suggested that up to 40 percent of the population suffers from some form of Internet-based addiction, whether to email, gaming, or porn.^c

Hiertoe behoort ook winkelverslaving en andere vormen die vaak onzichtbaar blijven voor de omgeving. De ergste vormen van verslaving hebben dikwijls desastreuze gevolgen: het verlies van werk, familie, controle over het leven.²⁰¹ Ook is men geneigd om veel tijd te verspillen met zijn telefoon. Tijdsverspilling is echter niet een nieuw verschijnsel. Sommige mensen zijn verslaafd aan sigaretten, anderen aan tijdschriften en nu is een groot aantal verslaafd aan de telefoon. Dit is niet de essentie van het probleem. Het feit dat een klein apparaat iemands manier van leven zo sterk kan beïnvloeden, dat het menselijk functioneren bijna afhangt van de nabijheid van een telefoon, doet vermoeden dat heel de menselijke *setup* een andere instelling heeft gekregen.

In deel I van *Irresistible* laat Alter zien dat dit vermoeden klopt, vooral op biologisch niveau.²⁰² De smartphone biedt namelijk veel mogelijkheden tot de ervaring van korte genotsmomenten, die veroorzaakt worden door dopamineshots:²⁰³ het ontvangen van een berichtje, het kunnen kijken naar dat filmpje waar de nieuwsgierigheid

^a Adverteerders zijn belangrijk. Een andere oorzaak, en deze is voor sommige techbedrijven nog belangrijker, is dat de bewuste tijd die een gebruiker doorbrengt op een applicatie, nieuwe data oplevert die de fabrikant kan verkopen aan derden. Het verdienmodel van het bedrijf is veelal gebaseerd op de *conscious time* die ik als gebruiker doorbreng op zijn applicatie.

^b Ik ben mij ervan bewust dat Alter zijn data verkregen heeft onder Amerikanen. Op dit gebied zijn de Amerikanen zeker niet anders dan Europeanen en waarschijnlijk zelfs niet dan de meeste samenlevingen wereldwijd. De smartphone is overal en de problemen die deze met zich meebrengt, zijn van toepassing op de mens in het algemeen.

^c Zie Alter, A. (2018), p. 26. Van Noort, W. (2017), p. 48, haalt onderzoek van de Nederlandse onderzoeker Van der Stighel aan die concentratie vergelijkt met een verstelbare spotlight: "Constant een smartphone in de buurt hebben zorgt voor een bredere spotlight. Een smartphone in je broekzak zorgt ervoor dat je continu een beetje bezig bent met de mogelijkheid dat er nieuwe informatie binnenkomt. (...) Of vergelijk het met een gezellige borrel op vrijdagmiddag als je na een dag werken behoorlijke honger hebt. Je bent dan zo gespist op een schaal bitterballen die straks eventueel langskomt dat je minder goed oplet bij gesprekken. De Facebookapp op je smartphone belooft je de hele tijd onbewust de mentale variant van een bitterbal".

iemand brengt, het gevoel van verrassing bij de zoveelste update van een nieuwsbericht. Dopamine is tevens de *driver* achter veel reguliere verslavingen zoals drugs, drank en seks. Het brein brengt een correlatie tot stand tussen het nemen van drank en het verwachte genot dat hieruit voortvloeit. Dopamine versterkt de wil om drank te nuttigen. Sterker nog, dopamine kan al worden afgegeven bij de gedachte aan drank.²⁰⁴ Net zo goed kan er al dopamine worden afgegeven bij een sportverslaafde bij het strikken van zijn veters.²⁰⁵ Relevant voor dit hoofdstuk is dat de smartphone een bron is van verhoogde dopamine-aanmaak.^a Dit geldt weliswaar ook voor drank en drugs - en in zekere zin kan dit bij alles optreden - maar de groeiende fysieke aanwezigheid van de smartphone heeft gezorgd voor een nog nooit eerder vertoonde *peak* in ons dagelijkse dopamineniveau en beïnvloedt hiermee onze biologische *setup*.

De sterkte van de meeste verslavingen is gerelateerd aan de nabijheid van het object van de verslaving.²⁰⁶ Simpel gezegd, heroïneverslaving kan pas in den brede plaatsvinden in een omgeving waar veel heroïne is.²⁰⁷ Om die reden is een belangrijke afkickmethode ook: wisselen van omgeving, aangezien de omgeving juist bepaalde patronen oproept. Het laat zich raden waaraan de smartphone een van zijn onverslaanbare werkingen ontleent: er is bijna geen enkele omgeving waar de telefoon niet aanwezig is. De smartphone is bijna met het lichaam vergroeid geraakt. Alleen het lapje stof van de broekzak scheidt de beide objecten. Belangrijker nog, de meeste applicaties op de smartphone zijn grenzeloos, in tegenstelling tot sigaretten of een goede fles whisky die op een gegeven moment geconsumeerd zijn. Zelfs een kettingroker wordt gedwongen weer naar de winkel te gaan, wat een psychische barrière vormt. Dit geldt niet voor de *binge* gamer, of de persoon die gewend is aan het chronisch controleren van zijn e-mailbox. De *inbox* kan oneindig vaak vernieuwd worden.^b

De komst van de smartphone beïnvloedt de mens in zeer hoge mate. De smartphone biedt een grote mate aan mogelijkheden en deze vrijheid is niet zonder risico's. De democratische mens, die de vrijheid liefheeft, kan namelijk gemakkelijk slachtoffer van deze vrijheid worden. Zijn innerlijke vrijheid is hij kwijt, als de verslaving heeft toegeslagen.

Hiermee is Alters conclusie dus nog een aantal graden erger dan die van Postman en Sartori. Televisie zorgde voor een teruggang in algemeen denkvermogen, de *smartphone* lijkt ervoor te zorgen dat dit denkvermogen sterk aangetast wordt, doordat de gebruiker een verslaafd wezen is geworden. Deze vorm van verslaving ziet er wellicht onschuldig uit, omdat hij zo wijdverspreid is. Een veelvoorkomende, doch foutieve, redeneerwijze is de volgende: als veel mensen met hun smartphone bezig zijn, dan kan het niet echt verkeerd zijn. Als nagenoeg alle mensen in een treincoupé niets anders doen dan op hun telefoon filmpjes kijken of spelletjes spelen, dan kan

^a Een mooi voorbeeld hiervan wordt besproken in Van Noort, W. (2017), p. 87: "(...) het voorbeeld van een jonge vrouw, Barbra, die online toevallig een foto tegenkomt van een vakantiebestemming waar ze heen wil: dat is een trigger. Die trigger zorgt voor de actie. Barbra klikt op de foto, die naar het sociale netwerk Pinterest linkt. Die actie veroorzaakt een beloning: als Barbra op Pinterest komt, ziet ze allerlei andere interessante dingen. (...) Ze maakt het gelukshormoon dopamine aan, alleen al door de belofte van de beloning. Voor ze het weet zit ze vaker op Pinterest, op jacht naar het volgende mooie plaatje. Ze zit zó 45 minuten te scrollen op zoek naar haar volgende hit".

^b Internetverslaving is wel de meest voorkomende verslaving onder jongeren. Het valt niet in het bestek van dit proefschrift om specifiek in te gaan op deze verslavingsproblematiek. Ten eerste omdat echte verslaving nog steeds een randverschijnsel is - circa 20.000 jongeren - en ten tweede omdat het argument van dit deel zich niet zozeer richt op de extreme uiting ervan. Het idee is simpel: als van internet een verslavende werking uit kan gaan, dienen ook al de mensen die dit in beperktere mate gebruiken op te passen. Zie ook: <https://ggzinterventie.nl/internetverslaving-is-de-meest-voorkomende-verslaving-onder-jongeren> (geraadpleegd op 7 januari 2021).

men niet beweren dat dit verkeerd is. Niettemin dienen we deze redenering om te draaien. Juist omdat het obsessieve gebruik van de *smartphone* zo wijdverspreid is, dienen we vast te stellen dat het probleem groter is dan ooit. Postman en Sartori benoemden rechtstreeks de kwalijke gevolgen van een samenleving waarvan de leden gekenmerkt worden door een teruglopend denkvermogen. Voor Alter geldt dit *a fortiori* op twee niveaus: het aantal mensen dat verslaafd is, wordt vergroot en de invloed van schermen op één individu is groter geworden. Deze twee dimensies verzwakken de samenleving als geheel: Sartori's sprak over video-kinderen, de huidige situatie wordt meer rechtgedaan als men spreekt over een video-samenleving.

8.2. De democratische mens raakt verstrooid en leeft zonder concentratievermogen

Naast het mogelijke gevaar van smartphoneverslaving bestaat er een ander verschijnsel dat de kern van ons menselijk bestaan raakt. Dit probleem is de teloorgang van onze aandachtsspanne. Hierover schrijft Alter het volgende:

In 2000, Microsoft Canada reported that the average human had an attention span of twelve seconds; by 2013 that number had fallen to eight seconds. (According to Microsoft, a goldfish, by comparison, has an average attention span of nine seconds.) 'Human attention is dwindling', the report declared. Seventy-seven percent of eighteen- to twenty-four-year-olds claimed that they reached for their phones before doing anything else when nothing is happening. Eighty-seven percent said they often zoned out, watching TV episodes back-to-back. More worrying, still, Microsoft asked two thousand young adults to focus their attention on a string of numbers and letters that appeared on a computer screen. Those who spent less time on social media were far better at the task.²⁰⁸

Aan de hand van dezelfde resultaten bespreekt Wouter van Noort een verwant fenomeen: multitasken. Hierover schrijft hij:

In bijna elk onderzoeksgebied [in de sociale wetenschappen] zijn er wel weer twee of drie totaal verschillende scholen die elkaar bestrijden en totaal tegenovergestelde dingen beweren. Maar er is één onderwerp waarover psychologen zeldzaam eensgezind zijn en waarover bijna alle onderzoeken en studies hetzelfde zeggen: multitasken. (...) Multitasken is net zoiets als ijzer veranderen in goud: fantasie, wishful thinking, onzin.²⁰⁹

Juist bij het schakelen tussen verschillende taken verliest men energie en belangrijker nog, concentratie. Van Noort haalt onderzoek aan waaruit zelfs blijkt dat het IQ daalt op het moment dat iemand aan het multitasken is.²¹⁰ De *smartphone* is het apparaat *par excellence* dat deze wisseling van mentale taken vraagt. Het ene pushbericht vraagt om een antwoord, het andere geeft juist weer nieuwe informatie. Deze wisseling vraagt steeds om een andere soort hersenactiviteit en dit kunnen de hersenen vaak niet goed aan.²¹¹

Een uitgebreider behandeling van dit probleem is te vinden in het boek uit 2016 *The Distracted Mind* van Adam Gazzaley en Larry Rosen. De ondertitel is veelzeggend: *Ancient Brains in a High-Tech World*. Hun uitgangspunt is dat afgeleid-zijn, of verstrooidheid een inherente eigenschap is van de menselijke hersenen: we zijn van nature gevoelig voor interferentie.²¹² Vanuit evolutionair oogpunt is deze gevoeligheid ook wenselijk: op zoek naar voedsel is het belangrijk dat de jager niet alleen gefocust blijft op één doel, maar ook openstaat voor nieuwe informatie die zijn positie of inschatting kan wijzigen. Het feit dat we "*information-seeking creatures*" zijn, is in dit licht heel wenselijk.²¹³ Moderne technologie heeft er echter voor gezorgd dat deze gevoeligheid meer belast wordt met als gevolg dat men minder aandacht *kan* besteden waaraan men het *wil* besteden.²¹⁴ Het feit dat we

information-seeking creatures zijn, leidt er ook toe dat veel mensen zeer veel op nieuwswebsites te vinden zijn, of vaak kijken of er een nieuw bericht (informatie) is.

De grootste problemen van *the distracted mind* zijn volgens Gazzaley en Rosen de slechtere prestaties in het onderwijs, op kantoor en meer gevaar in het verkeer. Zo vermelden ze dat 9 van de 10 studenten hun laptop gebruiken tijdens college voor niet-academische redenen en dat 91% van de studenten berichtjes verstuurt.²¹⁵ Hoe jonge mensen studeren buiten de collegezaal is nog interessanter. Uit aandachtsexperimenten blijkt dat,

regardless of age, students were able to stay focused and attend to that important work [of study] only for a short period of time - three to five minutes - before most students self-interrupted their studying to switch to another task. During the fifteen-minute study period, students were able to actually study for only nine minutes. The major culprits that spurred the constant interruptions had two sources: social media and texting.²¹⁶

Veelvuldig actief-zijn op social media gaat hand-in-hand met lagere cijfers onder studenten.²¹⁷ Hun bevindingen komen overeen met wat de andere auteurs in dit hoofdstuk beweren. Men hoeft echter geen ervaren sociaal onderzoeker of psycholoog te zijn om te begrijpen dat constante afleiding leidt tot minder aandacht, en minder aandacht tot slechtere leerprestaties. Om het beeld echt scherp te krijgen is het ook belangrijk te melden dat de smartphone heeft geleid tot een significant slechtere nachtrust, wat vooral de jongste generaties het hardste raakt:²¹⁸ minder slaap, minder aandacht, dus slechtere resultaten op school.²¹⁹

Als de gevolgen zo evident negatief zijn, dan rijst de vraag, waarom mensen zich zo gemakkelijk laten afleiden. Er moet een positief gevolg zijn, zoals het plezierige gevoel bij een sigaret die ondanks zijn negatieve gevolgen toch gretig geconsumeerd wordt. Gazzaley en Rosen wijzen op twee belangrijke factoren: het vermijden van verveling en de angst om iets te missen. Dit laatste staat tegenwoordig beter bekend onder het acroniem FOMO (*the fear of missing out*).²²⁰

Gazzeley en Rosen verwijzen naar een onderzoek van Nielsen dat meldt dat het smartphonegebruik het intensiefst is, wanneer mensen alleen zijn (70%), verveeld zijn en de tijd willen doden (68%), en aan het wachten zijn (61%).²²¹ In dezelfde alinea melden ze dat:

A similar study from the UK reported that 52 percent of 1,350 adult smartphone users and 62 percent of those between eighteen and thirty reported that they prefer to use their device rather than just sit and think.²²²

Deze cijfers komen overeen met de dagelijkse ervaring dat we onze smartphone opzoeken, wanneer we ons vervelen of op iemand wachten. Deze observatie is belangrijk en fundamenteel voor wat ik in deel II van dit proefschrift verder zal betogen. Een goed gebruik van de vrije tijd is van eminent belang voor de ontwikkeling van de deugden, in het bijzonder de deugden die behoren tot het contemplatieve leven, of in de woorden van Gazzaley en Rosen, het leven van 'just sit and think'.

De tweede factor die ons smartphonegebruik sterk beïnvloedt, is angst. Wellicht zegt men tegen zichzelf dat de uren op sociale media apps voortkomen uit een liefdevolle interesse voor vrienden. Misschien is het zo dat men uit een oprecht vriendschappelijk verlangen altijd bereikbaar wil zijn voor iedereen. Gazzaley en Rosen laten zien dat deze manier van leven beter te verklaren valt op basis van een natuurlijke menselijke angst om niet

buitengesloten te worden van de groep.²²³ Het is zelden aangenaam dat een groep iets weet, of iets heeft meegemaakt, waar wij dan geen weet van hebben. Sinds de komst van sociale netwerken maken we steeds meer deel uit van een groot scala aan groepen, WhatsAppgroepen, Facebookgroepen en wat dies meer zij, en het is daarom zaak steeds bij te houden wat daar gebeurt. Gazzeley en Rosen wijzen op het feit dat vooral de jongste generatie gevoelig is voor deze angst om buitengesloten te worden. De puberteit brengt van zichzelf al veel sociale onzekerheden mee, en deze onzekerheden worden extra gestimuleerd doordat FOMO vaker kan ontstaan.²²⁴ Het is daarom niet verwonderlijk dat deze generatie de smartphone hoofdzakelijk gebruikt om Facebook, Instagram, WhatsApp of Snapchat bij te houden.²²⁵ Later in dit hoofdstuk zullen we zien dat de makers van deze platforms meesters zijn in het aanspreken van deze menselijke angst om ervoor te zorgen dat we ook zo lang mogelijk onze aandacht besteden aan hun producten.

8.3. De consequenties: verslaving en een verlies aan concentratievermogen

Een grotere kans op verslaving, een tanend concentratievermogen, *the fear of missing out*: deze fenomenen zijn niet bevorderlijk voor iemands productiviteit in algemene zin. Specifiek zijn het vooral de activiteiten die concentratie vergen en uithoudingsvermogen die als eerste onder druk komen te staan. Het wordt veel moeilijker om een lange tekst te kunnen lezen of een stuk geconcentreerd te schrijven. Veel activiteiten in het culturele domein vragen om dergelijke capaciteiten: een kunstvoorstelling, het bezoek aan een museum, het aandachtig kunnen bijwonen van een college, het lezen van een boek, het hebben van een langdurige, diepgaande conversatie. Ik beweer hier niet apocalyptisch dat deze vermogens allemaal zullen verdwijnen, ik zeg enkel dat een minder ontwikkelde - of kapotgemaakte - aandachtsspanne het beoefenen van dit type activiteiten sterk onder druk zet.²²⁶

Een dergelijke ontwikkeling kan niet los worden gezien van het sociale en politieke domein. Waar eerder in dit boek nog kritisch werd gekeken naar wat er zou gebeuren als vermaak een te grote rol zou innemen in het politieke domein, komt nu de vraag op wat het betekent voor een gemeenschap wanneer haar leden te kampen hebben met een steeds teruglopende aandachtsspanne. Tocqueville zag eenzelfde fenomeen al in 1840. Ik haal zijn citaat uit hoofdstuk 1 opnieuw aan:

Wanneer een inwoner van een democratie niet door zijn behoeften wordt gedreven, dan tenminste door zijn verlangens, want te midden van al het goede dat hij om zich heen ziet, is er niets van wat volledig buiten zijn bereik ligt. Hij doet dus alles haastig, stelt zich met half werk tevreden en staat nooit langer dan een ogenblik stil om elk van zijn daden te overwegen.²²⁷

Wat verdwijnt er, als aandacht verdwijnt? Precisie, weloverwogenheid, geduld. Omdat er weinig aandacht is, zal men vaker met half werk tevreden zijn. Een student zonder aandacht is geen goede student. Een schoenmaker zonder aandacht zal geen goede schoenen kunnen maken. Een bruggenbouwer zonder aandacht is een gevaar voor de samenleving. Kortom: met het verdwijnen van aandacht staat de algehele kwaliteit van een samenleving onder druk. *A fortiori* wordt dit problematisch wanneer de leiders van onze gemeenschap deze kwaliteit ontberen.

Alter bespreekt ook een bijkomend verschijnsel. De makers van social media spelen niet alleen vernuftig in op onze sociale natuur, Alter beweert ook dat onze manier van sociale interactie sinds hun komst intrinsiek aan het

veranderen is. Hiermee reageert hij op het idee dat de aard van sociaal contact niet anders is of zij nu *online* of *face-to-face* is, zolang het contact er maar is. *Online* vrienden kunnen werkelijk vrienden zijn. Alter betwijfelt deze opvatting en haalt Hilarie Cash aan die een kliniek heeft opgericht voor internetverslaafden. Hierover schrijft Alter:

Cash has seen dozens of adolescents, mainly boys but also girls, who have no problem interacting with peers online, but can't carry a conversation with someone sitting across from them. The problem worsens when you encourage adolescent males and females to interact. "How do you learn and talk and flirt and date (...) if you've only mixed with other people online", Cash asked. "Our guys get side-tracked, and they develop intimacy disorders (...)".²²⁸

Als het klopt dat conversatie een kunst is, dient zij geoefend te worden. Het is om deze reden heel goed voor te stellen dat jonge mensen die significant minder geoefend zijn in sociale situaties, doordat zij namelijk steeds de gemakkelijke weg van de telefoon gekozen hebben, het moeilijk hebben om zich te handhaven in situaties waarin de iPhone traditioneel geen plek inneemt. Hoe moet men zich voorstellen aan een medestudent in een nieuw werkcollege? Hoe op een borrel met nieuwe collega's? In mijn ervaring als docent heb ik al meerdere malen meegemaakt dat jonge studenten bij een borrel alleen met hun telefoon stonden, omdat ze niet wisten hoe ze een praatje moesten aanknopen met iemand. De smartphone weet onze sociale natuur zeker aan te spreken, maar deze is tegelijk de reden dat de bloei hier onder druk is komen te staan. In het volgende hoofdstuk ga ik nader in op dit verschijnsel.

8.4. De achterliggende mechanismes

Als Alters analyse klopt, dan hebben we te maken met een groot probleem. De rest van dit proefschrift beoogt een oplossing te bieden die rechtsfilosofisch van aard is. Alters bevindingen en oplossingsrichting zijn weinig filosofisch van aard. Dit betekent echter niet dat Alters inzichten praktisch niet van waarde zijn. Omwille van de ernst van het probleem acht ik het zinvol om nog een subhoofdstuk te wijden aan Alters bevindingen, die verklaren op welke manier de nieuwste technologie ons zo gemakkelijk verslaafd maakt. Begrip hiervan maakt het gemakkelijk om de strijd effectief aan te gaan.

Alters onderzoek laat zien dat het weinig verrassend is dat de producten van de technologie-industrie de mens zo weten te beheersen.^a Ze maken namelijk gebruik van zes bestaande eigenschappen van de mens, die, eenmaal geactiveerd, zeer gemakkelijk kunnen leiden tot verslaving. Kort gezegd maakt nagenoeg iedere *app*, *game* of apparaat gebruik van de volgende zes *buttons*: (1) het menselijke doeldenken, (2) het menselijke verlangen naar *feedback*, (3) de menselijke hang naar progressie, (4) de menselijke capaciteit voor *flow*, (5) de menselijke zwakte met betrekking tot *cliffhangers*, (6) de menselijke sociale natuur. Wat een *app*, *game* of apparaat verslavend maakt, is dat zij een aantal van deze factoren op een zeer intens niveau weten aan te spreken.

^a Dat hier sprake is van opzet en zeker niet van een bijverschijnsel wordt bevestigd door Van Noort, W. (2017), p. 87, die vertelt over het jaarlijkse congres op Stanford University, aan de rand van Silicon Valley, met de titel *Habit Summit*: "Bij de editie van 2016 deelden onder anderen directeurs van LinkedIn en het populaire professionele netwerk Slack hun trucs om verslaafd te maken. 'Duik in consumentenpsychologie, productontwerp en gedragswetenschappen om producten te maken die blijven plakken', stond er op de posters", andere leuzen zijn, "'hoe bouw je technologie die voelt als een vriend, 'Drie stappen om de gebruikers *hooked* te krijgen', 'Pak de gebruikers af van je concurrent'". Het mag duidelijk zijn dat de wetenschapper die hierin excelleert en het beter doet dan anderen zeer rijkelijk beloond kan worden door techbedrijven die in de rij staan voor zulke mensen.

(1) *Het menselijke doeldenken.*²²⁹ Iedere huiswerkbegeleider, coach, of *selfhelpguru* verkondigt dit: om vooruit te komen is het beter regelmatig haalbare en kleine doelen te stellen dan minder vaak grote doelen. De beginnende renner kan beter iedere week één kilometer verder lopen dan besluiten per maand er vier kilometer bij te doen. Het schrijven van een boek behoudt zijn vaart, wanneer de schrijver per sessie een haalbaar doel voor zichzelf stelt, bijvoorbeeld 1.000 woorden per dag. Heeft de schrijver eenmaal dit doel behaald, dan kan hij voldaan een vinkje zetten bij die activiteit. Hierdoor blijft de algemene motivatie hoog. Deze motivatie wordt aangesproken in de digitale wereld. Zo zet de taalapp *Duolingo* digitale prijzen, *experience points*, ranglijsten, aftiklijstjes in, zodat mensen gemotiveerd blijven om hun dagelijkse doelen te halen. Even zo zijn er mensen die zweren bij het behalen van 10.000 of 15.000 stappen per dag. Voor sommigen is dit zelfs een obsessie, die haar intrede heeft pas kunnen doen door de komst van een draagbaar digitaal meetinstrument. Hetzelfde mechanisme schuilt nagenoeg achter iedere *game*: wat een kick geeft, is doelen behalen. Het spelen van *games* kan zorgen voor behoorlijk wat succesmomenten per dag. Het is geen verrassing dat deze *apps* nog aantrekkelijker worden, wanneer succesmomenten in het echte leven soms uitblijven.

Een venijnig verschijnsel is de *inbox*. Kennelijk bestaat er een verlangen om de e-mailbox opgeruimd te hebben en het liefst leeg. Alter meldt dat 70% van alle e-mails binnen zes seconden worden gelezen.²³⁰ Gevolg hiervan is dat veel mensen een kwart van hun dag bezig zijn met hun inbox, die ze gemiddeld 36 keer per uur raadplegen. Deze gewoontes komen doorgaans de productiviteit niet ten goede. Alter laat zien dat deze gerichtheid op het bekijken van e-mails bovendien leidt tot een significant hoger stressniveau, omdat men zich constant in een soort paraatheid bevindt.^a De makers van *Snapchat* bedienen zich van deze paraatheid. De door hen bedachte *Snapreeks* is immens populair en houdt het volgende in: "Je vriend en jij hebben een Snapreeks. Dit betekent dat jullie elkaar meer dan drie dagen achter elkaar binnen 24 uur Snaps (...) hebben gestuurd".²³¹ Heeft iemand eenmaal niets laten horen, dan is de reeks gebroken en moet men opnieuw beginnen. Hoe langer de Snapreeks, hoe hoger men komt als duo in de ranglijsten. Dus ook, zo is de gedachte, hoe langer de Snapreeks, hoe beter de vriendschap. De meeste, vooral jonge, mensen zijn actief in meerdere Snapreksen. Zo bevinden de Snapchatgebruikers zich constant in een soort mentale paraatheid om de Snapreeks niet te breken.²³² Jonge mensen, meiden vooral, gaan zelfs zover dat ze elkaar hun wachtwoorden geven, wanneer ze weten dat ze op een plek zullen zijn zonder internet.²³³ Het breken van een Snapreeks moet namelijk te allen tijde voorkomen worden.

(2) *Het menselijke verlangen naar feedback.*²³⁴ Een mens komt in beweging wanneer het einddoel in zicht is. Evenzo wordt een mens gemotiveerd wanneer hij feedback krijgt. Bij kleine kinderen - nagenoeg zonder enige uitzondering - is de stopknop in de bus, of in de lift, zeer aantrekkelijk, omdat er een respons is na het drukken. Volwassenen blijken wat dit betreft weinig anders te zijn. Knoppen op websites grijpen de aandacht. Onze liefde

^a Van Noort, W. (2017), p. 94, laat zien dat onze omgang met e-mail ook te maken heeft met de zogenaamde variabele beloning. Dit concept ontleent hij aan het bekende experiment van de psycholoog B.F. Skinner die duiven beloofde met een hapje voor het tikken op een stuk plexiglas na een bepaalde tijdsinterval. Duiven 'begrepen' in korte tijd dat er bepaalde patronen waren: beloning na 1 seconde, 30 seconden, of zelfs een aantal minuten. Toen Skinner de interval wijzigde naar 'willekeurig', werden de duiven helemaal gek. "De allergekste duiven pikten langer dan 16 uur achter elkaar meerdere keren per seconde". De overeenkomsten zijn saillant: ook de huidige mens vertikt het niet om meerdere malen per minuut op een stukje glas te tikken. E-mails zijn namelijk zeer onvoorspelbaar.

voor knoppen is voorts een van de belangrijkste factoren waarom mensen zich aangetrokken voelen tot gokkasten.²³⁵ De belangrijkste *buttons* in deze tijd zijn echter niet zozeer het online casino, maar de *buttons* op de social media zoals Facebook en Instagram. De dynamiek achter deze sociale platforms werkt heel bijzonder. Soms plaatst men een foto of verhaal op bijvoorbeeld Facebook, dat gekeurd kan worden door vrienden met een muisklik op de knop 'vind-ik-leuk'. Geen enkele reactie krijgen zou vreselijk zijn, vooral omdat ook anderen zien dat iemand amper respons krijgt.²³⁶ Veel reacties krijgen is aangename feedback: andere mensen geven erkenning en om die reden is het ook zaak om zo vaak mogelijk te kijken of er ook bevestiging is. Dit is niet alles. Men krijgt meer 'vind-ik-leuks' op eigen posts wanneer die persoon zelf ook genereus is bij anderen: *do ut des*. Hierdoor ontstaat een trigger om zelf actief te zijn en ruimhartig op die 'vind-ik-leuk'-knop te drukken. Het sociale mechanisme van deze websites zorgt ervoor dat zij heel vernuftig de aandacht en tijd weten vast te houden.^a

(3) *De menselijke hang naar progressie.*²³⁷ De derde belangrijke factor is dat veel applicaties gebruik maken van de wens om voortuitgang te boeken. Zo zijn veel spellen in het begin gemakkelijk: ze laten de speler in het begin snel winnen, om later pas uitdaging te bieden en dus echte aandacht te vragen. Alter verklaart het succes van het meest gespeelde spel ooit *Super Mario Bros.* ook aan de hand van dit principe: zowel de beginner als de gevorderde heeft plezier in dit spel.²³⁸ CandyCrush is zo populair geworden, omdat op een aantrekkelijke manier de persoonlijke voortuitgang wordt bijgehouden. Het succes van een *app* of *game* wordt grotendeels afgemeten aan het aantal keren dat mensen terugkeren bij deze *app* of *game*. Sommige zijn hier zeer succesvol in geworden.

(4) *De menselijke capaciteit voor flow.*²³⁹ In het verlengde van het vorige aspect ligt wat Alter *flow* noemt en dit begrip ontleent hij aan de Hongaarse psycholoog Csikszentmihalyi. Flow "describes the experience of tackling a moderate challenge with the skill to master that challenge".²⁴⁰ Een eerste kenmerk is dat mensen zo ondergedompeld kunnen zijn in een activiteit dat ze de tijd vergeten. Een ander kenmerk van *flow* is dat de activiteit de sensatie geeft dat het energie oplevert in plaats van verbruikt. Zo bestaan er in de professionele coachingswereld verscheidene workshops die van dit concept gebruik maken om mensen een antwoord te bieden op de vraag wat hun talent en professionele roeping is.²⁴¹ De ervaring van *flow* zou hiervan een indicator kunnen zijn. De ene persoon ervaart *flow* bij het geven van college, de ander bij het bestuderen van een goed boek, en weer een ander tijdens een vergadering. De ervaring van *flow* is dus bijzonder: het geeft namelijk inzicht in wie iemand is als persoon en voor welk doel iemand leeft. Het is *flow* die ervoor kan zorgen dat een schrijver door inspiratie een briljant boek verzint of idee uitwerkt, of dat een manager juist die snaar weet te raken bij zijn werknemers. Omgekeerd zijn mensen vaak ongelukkig, omdat ze op hun werk niet een dergelijke *flow*-ervaring hebben.

De makers van computerspellen begrijpen de psychologische dynamiek van *flow* goed en zetten die in hun spellen. Dit heet de *ludic loop*.²⁴² Iedere game-maker weet dat, om ervoor te zorgen dat mensen het spel zo lang mogelijk spelen, dat ze in een toestand van *flow* moeten komen. Dat betekent dat de groeiende spelvaardigheid evenredig dient te stijgen met de moeilijkheidsgraad van het spel. In het echte leven is dit soms lastig te bereiken:

^a Een soortgelijk fenomeen, dat ook in dit rijtje past, is het idee van de app als *slot machines*: als je een app opent, krijg je misschien een *reward*: een notificatie, berichtje, like. Kleine kinderen zijn gek op cadeaus die geopend worden. Om die reden zijn de video's waarin verrassingseieren geopend worden zo immens populair op YouTube.

op een gegeven moment is het moeilijk om steeds nieuwe uitdagingen te vinden waardoor bijvoorbeeld iemands werk saai wordt. In de virtuele wereld wordt deze evenredigheid zeer eenvoudig bewerkstelligd, aangezien het niveau zich kan aanpassen aan de behendigheid van de speler. Elke fervente speler van race- of voetbalspelletjes weet dit: elke keer wordt het niveau hoger, waardoor het spelen altijd uitdagend blijft. YouTube maakt gebruik van dezelfde mechanismes. Het laat steeds video's verschijnen met 'aanbevolen voor jou'. Instagram suggereert welke vrienden we kunnen *taggen*. Op deze manier wordt er op een kunstmatige manier *flow* tot stand gebracht. Sommige *gamers* zien zichzelf als professionals. Vanuit *flow* bekeken is dit begrijpelijk: *flow* geeft namelijk dezelfde sensatie bij de *gamer* die een geboren docent of musicus ervaart wanneer hij doceert dan wel muziek maakt.

(5) *De menselijke zwakte met betrekking tot cliffhangers.*²⁴³ De aantrekkingskracht van *cliffhangers* is geen nieuw fenomeen. Al decennialang maken makers van films, boeken en series hiervan gebruik. *Cliffhangers* zorgen voor een grotere nieuwsgierigheid. Een groot verschil met eerder is dat het sinds kort mogelijk is om de *cliffhanger* zonder wachten op te lossen. Voorheen werd iemand verplicht een week te wachten om te zien of Ross en Rachel zouden trouwen in *Friends*. Tegenwoordig wordt de volgende aflevering al afgespeeld in *Netflix*, als men de *post-play* functie niet heeft uitgeschakeld. Sinds de komst van deze optie is het zogenaamde *binge watching* ontstaan. Alter verklaart dit verschijnsel door te wijzen op het feit dat men bijna gedwongen wordt een keuze te maken om na de tweede aflevering nog één te kijken - en daarna nog één. Wanneer dit automatisch gebeurt - YouTube maakt gebruik van hetzelfde mechanisme - zijn mensen geneigd te blijven hangen. Platforms zoals *Netflix* passen in ditzelfde rijtje: zonder hen zou er geen *binge watching* bestaan.

(6) *De menselijke sociale natuur.*²⁴⁴ Er zijn weinig menselijke aspecten sterker dan de natuur om met anderen in interactie te zijn. *No man is an island entire of itself*. De meeste mensen onderhouden doorgaans veel contacten en de komst van de moderne communicatiemiddelen, in het bijzonder sms en later WhatsApp, heeft ervoor gezorgd dat deze alleen maar gegroeid zijn. Het niet beantwoorden van WhatsAppberichten is zelfs sociaal problematisch: het kan worden ervaren alsof men een bekende met opzet niet groet op straat. Facebook en Instagram zijn zo succesvol geworden, omdat ze gebruik maken van deze natuurlijke aanleg. Mensen zijn namelijk ook geneigd om zich steeds te vergelijken met anderen. Dit is een van de belangrijkste redenen waarom mensen minutenlang kunnen *scrollen* door de nieuwsberichten op Facebook of foto's op Instagram. Andersom voeden deze platforms een ander verlangen: ze kunnen zelfbevestiging geven. Iemand kan zijn onzekerheid laten compenseren met complimenten of *kudo's* online. Belangrijk is wel dat iemand zich online van zijn beste kant laat zien, want negatieve *posts* of lelijke foto's zullen waarschijnlijk niet worden bewonderd. Online afwijzing is een grote angst en daarom steekt men veel tijd in de perfecte foto voordat deze op Instagram geplaatst kan worden.²⁴⁵ Op dit punt volstaat het om vast te stellen dat deze sociale media als geen ander weten waar de menselijke natuur door getriggerd wordt. Dat men zoveel uren doorbrengt op deze platforms is geen toeval. Hiertoe zijn ze ontworpen.

Op deze plaats is het eenvoudig om een parallel te zien met de machtige, sturende techbedrijven die een bijna despotische invloed kunnen uitoefenen over hun gebruikers. Dit doet weer denken aan Tocquevilles milde despoot uit hoofdstuk 3 van dit boek:

Boven hen [de mensen in de democratie] torent een immense en beschermende macht uit die zich als enige belast met de zorg voor hun genietingen en het toezicht op hun lot. Zij is absoluut, nauwkeurig, regelmatig, vooruitziend en zachtmoedig. Zij zou op het vaderlijk gezag lijken als zij, evenals dat gezag, tot taak zou hebben de mensen voor te bereiden op de volwassenheid, maar zij probeert juist niets anders te doen dan hen onherroepelijk in hun kindertijd vast te houden; zij ziet graag dat de burgers genieten, mits zij alleen maar aan genietingen denken. Zij werkt met genoeg aan hun geluk, maar wil er de enige vertegenwoordiger en de enige scheidsrechter van zijn; zij biedt hun veiligheid, kent en regelt hun behoeften, vergemakkelijkt hun genoegens, zorgt voor hun voornaamste zaken, staat aan het hoofd van hun nijverheid, regelt hun erfopvolging, verdeelt hun erfenissen; waarom kan zij hun niet volledig de moeite van het denken en de last van het leven besparen?²⁴⁶

Is het niet zo dat GoogleMaps ervoor zorgt dat men zich de moeite van het denken kan besparen of dat het doel van Facebook en Instagram is dat wij genieten? Deze techbedrijven zijn geen tirannen die het leven agressief beheersen en het denken kapen.^a Eerder lijken zij op deze milde despoot, die vooral zachtmoedig is, regelmatig (Facebook herinnert de gebruiker aan het feit dat hij lang niet bij haar langs is geweest) en vooruitziend (veel apps suggereren zelfs welke app weer eens geopend moet worden of waarheen men die dag moet reizen). Tocqueville heeft het goed gezien: deze despoot vernielt ons niet, maar verzwakt ons op grote schaal. Hiermee zijn we terug bij het kernprobleem. De ziel die eerst democratisch was en inmiddels digitaal, loopt het risico ernstig verzwakt te worden en te weinig in staat zelf het heft in handen te houden. Zo bekeken zijn *gamification* en alle andere technologische instrumenten niet zo onschuldig als ze wellicht lijken. Zij kunnen bijdragen aan een gemeenschap waarin het zelfstandig denken steeds meer onder druk staat, waardoor het ideaal van de burger die participeert in het politieke leven, verdwijnt. Zijn vervanger is de digitale mens die vooral weet te gehoorzamen aan de despotische impulsen van zijn eigen apparaten.^b

8.5. Conclusie

Alters boek laat goed zien hoe de smartphone als geen ander in staat is bepaalde aspecten van de menselijke natuur aan te spreken, waardoor deze bijna met de mens vergroeid geraakt is: mentaal *en* fysiek. Deze vergroeiing toont zich heel duidelijk in het aantal uren dat men doorbrengt op deze apparaten. Aangezien het toch apparaten blijven en geen werkelijke verlengstukken van ons lichaam, is het overmatige gebruik een kwestie van verslaving geworden. Het verlies aan concentratievermogen is een belangrijk en niet te onderschatten gevolg.²⁴⁷ Hiermee heeft Alter laten zien dat het proces, dat Postman en Sartori al beschreven hebben, niet gestopt is. Oppervlakkigheid, vluchtigheid en rusteloosheid zijn omgevormd in algehele verstrooidheid, een verspillen van tijd en het gebrek aan concentratievermogen, die ervoor zorgen dat de digitale mens ongeschikt is om zich met zaken van grote inspanning en moeilijkheidsgraad bezig te houden.

In het volgende hoofdstuk wil ik aandacht besteden aan een ander belangrijk gevolg van de komst van digitale technologie: de teloorgang van de cultuur van conversatie. In deel II zullen we namelijk zien dat een hoogstaande conversatiecultuur een belangrijk verschijnsel is in het leven van de tegenhanger van de democratische mens.

^a Niettemin laat ik de mogelijkheid open dat deze grote techbedrijven minder onschuldig zijn dan ze lijken. Zij bezitten zoveel informatie over 'hun onderdanen' dat ze in staat zijn hen via bijvoorbeeld chantage handelingen te laten verrichten die ze zelf niet willen. De kans bestaat dat deze bedrijven invloed willen uitoefenen op het moment dat voor hen onwenselijke individuen in de buurt van de macht komen.

^b Een nadere uitwerking van dit idee komt van Paul Roberts die in zijn *The Impulse Society* uit 2014 blootlegt hoe een groot aantal bedrijven moedwillig zijn klanten impulsiever wil maken voor eigen geldelijk gewin. Dat dit ten koste gaat van menselijke kwaliteiten zoals geduld, beraad en planning, nemen deze bedrijven schamteloos voor lief.

HOOFDSTUK 9

De digitale mens en het verlies van de conversatiecultuur

Behalve het verlies aan concentratievermogen, verslaving en verstrooiing, dat Alter beschreef, zorgen smartphones er ook voor dat de mens minder bekwaam wordt in de kunst van het converseren. De smartphone wint het vaak van goede gesprekken en de smartphone is vaak een bron van afleiding en onderbreking op momenten dat er wel geconverseerd wordt. De digitale mens is een mens die veel moeite heeft om een goed gesprek te voeren.

9.1. Afleiding als vijand van de conversatiecultuur

Om het fenomeen 'conversatie' beter te begrijpen wend ik mij tot Turkles boek *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*. Turkle is een bekende Amerikaanse sociologe en psychologe, wier onderzoek gebaseerd is op veel gesprekken met jonge mensen. In *Reclaiming Conversation* legt zij uit hoe de smartphone op een zeer dringende wijze de conversatiecultuur aan het transformeren is.²⁴⁸ Dit boek helpt om in te zien waarom de digitale mens de kwaliteiten ontbeert om goed te kunnen converseren. Dit verlies is problematisch, omdat deze kwaliteit zo belangrijk is voor de algemene menselijke ontwikkeling en de goede samenleving.

Turkle laat zien dat sinds de jaren 2010 onderbrekingen, of de verwachting van een onderbreking, de natuur van conversaties transformeert. Ze schrijft over het fenomeen van de zogenaamde *cell phone tower*. Dit idee werkt als volgt:

All the dinner guests take their phones and place them in a pile in the center of the table. No phones are turned off. The first person to touch a phone when it rings pays for the meal.²⁴⁹

Hierbij stelt Turkle de vraag, waarom jongeren een dergelijk spel nodig hebben om ervoor te zorgen dat zij hun aandacht bij het gesprek houden. Het volgende antwoord is verhelderend en herkenbaar:

One college junior says that 'rationally' she knows that if she sends a text to a friend during the dinner hour, it is reasonable that she won't get a reply until after dinner. And that's fine. But if someone sends *her* a text during dinner, she can't relax until she has responded. She says, 'I tell myself, 'Don't read it at the table!' But you want to read it, you do read it; it's a weird little pressure to have'.²⁵⁰

Deze getuigenis bevestigt wat Alter in het voorgaande hoofdstuk schrijft over de dopamine die vrijgegeven wordt bij het ontvangen van een berichtje.²⁵¹ Een berichtje zorgt op zulk een moment voor afleiding: enerzijds de verleiding van de nieuwsgierigheid en anderzijds het gevecht van de wil om hier niet op in te gaan. De sterkte van de afleiding zal per geval kunnen verschillen, maar dat deze bijdraagt aan minder aandacht voor het gesprek zelf, is zeer aannemelijk.

Turkle beperkt zich niet tot de stelling dat er minder conversatietijd is, omdat mensen meer uren met hun telefoon bezig zijn. Zij wijst vooral op de onderliggende waarden die een conversatiecultuur veronderstelt. Eén hiervan is *solitude*. *Solitude* is niet hetzelfde als het negatiever klinkende *loneliness*. Turkle haalt Paul Tillich aan om dit onderscheid te accentueren:

Language (...) has created the word 'loneliness' to express the pain of being alone. And it has created the word 'solitude' to express the glory of being alone.²⁵²

Er bestaat een natuurlijke afkeer in de mens om alleen te zijn. Alleen-zijn kan gepaard gaan met pijn, een gevoel van afwijzing of verveling. De tegenwoordigheid van de telefoon voorkomt deze pijn en verveling. Het gevolg hiervan is dat mensen ook minder in de situatie terechtkomen van *solitude*, waardoor ze minder de gelegenheid krijgen om de kracht ervan te ervaren. De kracht hiervan omschrijft Turkle als volgt:

In recent years, psychologists have learned more about how creative ideas come from the reveries of solitude. When we let our minds wander, we set our brains free. Our brains are most productive when there is no demand that they be reactive. For some, this goes against cultural expectations. American culture tends to worship sociality. We have *wanted* to believe that we are our most creative during 'brainstorming' and 'group-think' sessions. But this turns out not to be the case. New ideas are more likely to emerge from people thinking of their own. Solitude is where we learn to trust our imaginations.²⁵³

Samengevat stelt Turkle dat *solitude* de persoonlijke creativiteit en verbeeldingskracht stimuleert.^a Indien deze twee eigenschappen belangrijk zijn voor ons mens-zijn, loont het de moeite om ons af te vragen of dit verband werkelijk bestaat. Turkle verwijst zelf naar grote kunstenaars als Thomas Mann, Wolfgang Amadeus Mozart, Franz Kafka en Pablo Picasso. Veel schrijvers werken alleen en in stilte. Dit geldt thans ook voor mijzelf: dit boek heeft kunnen ontstaan door de vele uren die ik kon doorbrengen in een afgelegen kamer, waar niemand mij kon vinden, zonder de afleiding van een telefoon.^b

Turkle tackelt het bezwaar dat internet juist een vorm van beleving van *solitude* zou zijn.²⁵⁴ Het scrollen door Instagram-feeds en het doelloos surfen over het net zou dan gelijkvormig zijn aan dagdromen.²⁵⁵ Met een indringende anekdote laat Turkle zien dat deze vorm van *daydreaming 2.0* eerder leidt tot een geest die zich sluit dan een die zich opent:

Anya, twenty, describes an evening when she accompanied her college roommate to the hospital. A triage nurse decided that the roommate's stomach pain was not an emergency and so the two women had to wait for over five hours to see a doctor. They both went to their phones. When her phone began to lose its charge, Anya panicked. *My phone gets to the red mark and I started freaking out, like, 'Oh no, it's about to die.' That anxious feeling. I really get anxious when my phone is about to die. And then it dies. I am not even joking when I tell you that I went around the entire hospital. I asked every worker, every nurse, every random person I could find if they had an iPhone charger. I finally found a random security guard. He took me to a back room so I could charge my phone. I will go to that length - even invade people's privacy.* This is disconnection anxiety in the presence of your best friend. Anya explains that she and her roommate didn't want to sit quietly with their thoughts. And in a related development, conversation felt like too much work, 'We just wanted to be quiet and look at our phones and keep our minds preoccupied'.²⁵⁶

^a Het boek *Solitude* van Anthony Storr (1997) bespreekt de kracht ervan op weergaloos mooie wijze. Dit idee doet ook denken aan *Daffodils* van William Wordsworth, wanneer hij in de laatste strofe spreekt over de *bliss of solitude*: *I wandered lonely as a cloud / That floats on high o'er vales and hills, / When all at once I saw a crowd, / A host, of golden daffodils; / Beside the lake, beneath the trees, / Fluttering and dancing in the breeze. / Continuous as the stars that shine / And twinkle on the milky way, / They stretched in never-ending line / Along the margin of a bay: / Ten thousand saw I at a glance, / Tossing their heads in sprightly dance. / The waves beside them danced; but they / Out-did the sparkling waves in glee: / A poet could not but be gay, / In such a jocund company: / I gazed—and gazed—but little thought / What wealth the show to me had brought: / For oft, when on my couch I lie / In vacant or in pensive mood, / They flash upon that inward eye / **Which is the bliss of solitude;** / And then my heart with pleasure fills, / And dances with the daffodils.*

^b De schrijver die zowel het belang van geconcentreerd werken als het terugbrengen van technologie in het leven tot belangrijk object van zijn schrijven heeft gemaakt, is Cal Newport. Zijn boek *Deep Work: Rules for Focused Success in a Distracted World* (2016) en *Digital Minimalism: Choosing a Focused Life in a Noisy World* (2019) zijn zeer goede boeken die nuttige praktische aanbevelingen geven om een zinnig leven te leiden waarin afleiding niet de boventoon voert.

De belangrijkste zin is de laatste: dat ze het liefst hun geest bezet wilden houden. Hier lijken twee soorten van te zijn: enerzijds het intensief bezig zijn met werk, studie of wat voor activiteit dan ook waardoor onze *mind preoccupied* is, en anderzijds onze *mind* afleiden, vullen met willekeurige beelden en teksten om maar niet geconfronteerd te worden met verveling dan wel eenzaamheid. Op deze manier ontnemt de smartphone niet zozeer de mogelijkheid tot een gesprek, maar belangrijker, de unieke situatie om met elkaar in gesprek te gaan, ontglipt Anya, en daarmee haar kans om zichzelf te vormen - in dit geval door middel van de deugd van het voeren van een gesprek.

De *locus classicus* waar de mens deze deugden kan leren, is het gezin. Het eerste glimlachen, de eerste woorden, de eerste gesprekje gebeuren doorgaans thuis in de veilige omgeving van de familie.²⁵⁷ Het gezin zou zelfs kunnen worden omschreven als die plaats waar gedeeld kan worden wat in de buitenwereld niet gedeeld wordt. De dagelijkse gesprekken aan de eettafel, de moeilijke gesprekken aan de keukentafel, de uitwisselingen met gasten in de woonkamer: alle zijn leerscholen van het goede gesprek. Persoonlijk denk ik ook nog aan de momenten na schooltijd, wanneer een ouder klaar zat met thee en koekjes en beschikbaar was om de verhalen van die dag aan te horen. Dit is geen sentimentele nostalgie, maar is de realiteit geweest van veel van mijn generatiegenoten.

Turkles hoofdstuk over *family* laat zien dat deze realiteit onder druk is komen te staan door de komst van de smartphone. Zij betreurt deze verandering, aangezien hiermee een belangrijke vorm van *mentorship* teloor gaat:

In families, the flight from conversation adds up to a crisis in mentorship. We need family conversations because of the work they do - beginning with what they teach children about themselves and how to get along with other people. To join in conversation is to imagine another mind, to empathize, and to enjoy gesture, humor, and irony in the medium of talk. As with language, the capacity to learn these human subtleties is innate. But their development depends on the environment in which a child is placed. (...) When adults listen during conversations, they show children how listening works. In family conversation, children learn that it is comforting and pleasurable to be heard and understood.²⁵⁸

Turkle beschrijft een groot aantal veranderingen binnen de muren van een gewoon gezin. Turkle doet verslag van Austin, vijftien jaar oud:

My mom will always be like, 'Stop using your phone, you're addicted to your phone.' But moments later, his mother will be on *her* phone. Austin says, 'Wherever I'm having a conversation at the dinner table or something, she'll have her phone out... you'll ask her a question and it'll be the shortest answer possible. Like, she'll say, 'Okay'. The shortest possible answer. Or sometimes she just won't even hear me. It's like a bubble around her head. She's in her phone, not noticing the people around.'²⁵⁹

De smartphone is niet louter een probleem van de jongeren - sterker nog, het zijn vooral de ouders die de cultuur in een gezin bepalen, dus ook de cultuur wat betreft telefoons. Met de kennis van Alter weten we dat deze ouders niet hypocriet zijn: het is bijna ondoenlijk om niet slachtoffer te worden van de inherente aantrekkingskracht van telefoons. Turkle beschrijft de vicieuze cirkel die hierachter schuilt:

Parents give their children phones. Children can't get their parents' attention away from their phones, so children take refuge in their own devices. Then, parents use their children's absorption with phones as permission to have their own phones out as much as they wish.²⁶⁰

Turkle anticipeert op een mogelijk bezwaar. Men zou kunnen zeggen dat er ouders zijn geweest die te weinig aandacht geven: zie het stereotype beeld van de vader die zich in de krant verstopt of de moeder die liever met de buurvrouw praat. Toch is de situatie met de smartphone anders:

Of course, distracted parents are nothing new, but sharing parents with laptops and mobile phones is different than sharing parents with an open book or a television or a newspaper. Texting and email take people away to worlds of more intense and concentrated focus and engagement. (...) One teenage boy says: 'I could interrupt my father if he was reading the paper. We used to read it together while we watched Sunday sports and if I had something to talk about, I just had to ask. His laptop is different. He's gone'.²⁶¹

Zo kan het dus voorkomen dat om zeven uur 's avonds een huiskamer bewoond wordt door vier gezinsleden die allen 'gone' zijn in hun eigen digitale wereld. De interne dynamiek van gezinnen lijkt significant veranderd te zijn sinds het moment dat ieder gezinslid een eigen telefoon heeft gekregen.

Hoe is het mogelijk dat de generatie, die nu ouder is, zo snel haar smartphonegebruik heeft aangepast? Zij is hier namelijk niet mee opgegroeid. Turkle geeft een inkijk in deze verandering:

Some parents tell me that (at least in some measure) they don't put down their phones because they are intimidated by their children, who seem to live in an online social world they don't understand. Parents say they are afraid of being 'shown up' and so they try to keep up. They don't want to feel irrelevant. 'My phone feels like an equalizer', says one mother in her early forties.²⁶²

Door dit citaat klinkt onverbloemd de democratische geest, waarin ook de ouder zich aan wil passen - omwille van de gelijkheid - aan het kind.²⁶³ Een ander voorbeeld laat zien dat de voorkeur voor de smartphone boven de familie soms veel banaler is. Turkle laat een zevenendertigjarige Jon aan het woord die, na een scheiding, op stap gaat naar de dierentuin met zijn zevenjarige dochter Simone:

Naturally, I brought my iPhone. Without my phone, I can't work or read emails, or write to the women in my life. I can't write to Simone's nanny. I can't take pictures of my daughter. You can't do anything. The phone is you - a phone is your extension of the body. It's like, 'What can you do if we take your hands away for the next four hours?'... So number one, I took eight hundred pictures and I was sending out every picture, sending out every picture while I'm on the field trip. And then I'm writing and texting and people are responding to pictures, 'Oh! So cute. Where are you?' And I'm writing, writing, writing. And all of a sudden I'm realizing as I'm sitting there that Simone has been sitting there for, like an hour without me saying a word to her. And then I was like, 'I've got to put my phone down'. Granted, it was all revolving around pictures of Simone - and I'm telling everyone I'm texting that I'm on a field trip. But then [on the bus] Simone said, 'Put your phone down'.²⁶⁴

Ongeloofwaardig is dit voorbeeld niet. Een blik op de meeste groepchats in WhatsApp of Facebook laten zien dat er zulke praktijken zijn van eindeloos veel foto's maken op uitjes, en in dit genre doen foto's van schattige kinderen het zeer goed. Een belangrijke observatie in deze openhartige beschrijving is Jons eigen vaststelling dat de telefoon bijna een deel van zijn lichaam is geworden. Weggaan zonder telefoon zou onmogelijk zijn. Dit gevoel is herkenbaar voor velen. Deze vergroeiing tussen technologie en mens is ongekend.^a De televisie heeft dit niet weten te bereiken noch de computer. De smartphone doet een werkelijke poging om bij ons mens-zijn te horen.

^a Een concreet fenomeen dat hierbij hoort is het zogenaamde 'Phantom Vibration Syndrome': denken dat je mobiele telefoon afgaat, terwijl dat niet zo is. "Phantom vibration syndrome: Up to 90 per cent of people suffer phenomenon while mobile phone is in pocket", <https://www.independent.co.uk/life-style/health-and-families/health-news/phantom-vibration-syndrome-up-to-90-per-cent-of-people-suffer-phenomenon-while-mobile-phone-is-in-a6804631.html> (geraadpleegd op 7 april 2020).

9.2. Empathie onder druk, keuzestress erbij

Turkle voegt hieraan toe dat deze vergroeiing gepaard gaat met hoge kosten: onze tanende capaciteit voor empathie.

We find it hard to give up the idea that our phones are an accessory, a harmless, helpful supplement. But our technologies have not only changed what we do; they have changed who we are. And nowhere as profoundly as in our capacity for empathy.²⁶⁵

Empathie ontwikkelt zich evenredig aan de mate van *face-to-face* contact, in het bijzonder oogcontact.²⁶⁶ Zonder oogcontact is het lastig in te schatten met welke emotie iemand reageert op woorden van een ander. Kennelijk is dit zo natuurlijk dat ook in de wereld van chat en e-mail de zogenaamde *emoticons* zijn ontstaan. *Emoticons* - hoeveel er nu tegenwoordig ook moge zijn - zijn echter minder in staat empathie aan te kweken dan werkelijke menselijke emoties.²⁶⁷ Doordat deze oppervlakkiger manier van communiceren de klassieke scholen van de empathie, namelijk de familie, vriendschap en romantiek, gefiltreerd heeft, stelt Turkle dat de kwaliteit van deze gemeenschappen sterk onder druk staat.²⁶⁸

Het romantische leven wordt echter ook belaagd door een ander aspect van de smartphone, namelijk de blootstelling aan een oneindig aantal keuzes. Waar het oneindige aanbod op Amazon, Thuisbezorgd.nl of eBay bij sommigen leidt tot een oneindige kooplust, zorgen chats en *social media apps* voor een andere constante onrust. Waar men vroeger als vrijgezelle jongen of meisje tevreden moest zijn met het beschikbare 'aanbod' op een feestje, heeft de smartphone tegenwoordig toegang geboden tot uitgebreid online-aanbod. Jongens weten dit en zeggen hierover het volgende: "A lot of guys are texting, getting in touch. So, there is a lot of pressure on me to get her out of that party. To get her away from her phone".²⁶⁹ Maar dit is volgens Turkle bijna zinloos:

Women talk about being on dates with men and going to the bathroom to check their phones to see who else has contacted them. They say they feel a little guilty, but over time, acting on the impulse to check your phone - to check your options - comes to feel normal.²⁷⁰

Wat de aandacht verstoort, is dat deze opties er altijd zijn. Men hoeft Tinder maar te openen en men kan op jacht. Er is altijd wel iets beters te doen, er is altijd een manier om de saaiheid van de persoon met wie men is te vermijden. Dat geldt voor afspraakjes, maar dat geldt ook voor contact binnen een relatie. Het gebeurt veelal dat de smartphone een soort derde persoon wordt, die concurreert met de aandacht van de partner.²⁷¹ Dat telefoonprovider Ben in juli 2018 met een telefooncondoom op de markt is gekomen, om afleiding tijdens het bedrijven van de liefde te voorkomen, laat zien dat de smartphone ook de meest intieme domeinen van ons leven is binnengedrongen.

9.3. Slechter converseren in het klaslokaal

Aangezien in deel III en IV van dit boek later nog specifiek op onderwijs wordt ingegaan, wil ik hier een aantal van Turkles analyses op dat terrein reeds noemen. Turkle is voorstander van onderwijs waarin het gesprek centraal staat en is om die reden zeer sceptisch jegens technologie in de collegezaal. Behalve de al eerder

besproken teruggang in aandachtsspanne en concentratievermogen,^a ziet Turkle ook gevaren voor ons geheugen.^b Haar belangrijkste zorg is echter dat de collegezaal niet langer de plek *par excellence* is, waarin de leraar "created a space for a kind of talking we had not done before".²⁷² Ze haalt de colleges van Michael Sandel aan als voorbeeld van een docent die in staat is de aandacht te grijpen van een volle collegezaal, louter door een levendige conversatie. Dit staat in contrast met een vorm van interactie via het beeldscherm: het klikken bij een poll, bijvoorbeeld over de vraag of de studenten het eens zijn met stelling X, waarna een collegezaal mag meedoen door op JA of NEE te stemmen. Dit is oppervlakkige interactie, stelt Turkle. Sandel praat met zijn studenten, waarin hij de aanwezigen niet als anonieme stemmers ziet, maar als mensen van vlees en bloed.

Turkles analyse eindigt niet met de conclusie dat de conversatie louter onder druk staat aan tafel, in bed en in het klaslokaal. De teloorgang van de klassieke leerscholen van de conversatie zorgt er ook voor dat de conversatie in de publieke ruimte onder druk staat.²⁷³ De niet-converserende mens leeft per definitie in een bubbel. Hij heeft niet de capaciteiten ontwikkeld om zich op een zinvolle manier te verhouden in het publieke domein. De kans bestaat dat er generaties aankomen die steeds minder geoefend zijn in het voeren van gesprekken. Dan zijn er twee scenario's die elkaar niet uitsluiten. Allereerst kan dit betekenen dat een kleine minderheid die deze kunst nog wel beheerst een steeds grotere invloed krijgt op de meerderheid die deze kwaliteit niet heeft. De meerderheid kan niet het niveau bereiken van de minderheid die geoefend is in converseren op een hoog niveau. Een andere mogelijkheid is - meer volgens de denklijn van Ortega y Gasset -^c dat de niet-converserende mens zich nog wel naar posities van leiderschap weet te manoeuvreren, waardoor het algehele niveau van de samenleving daalt.

Een hoog niveau van conversatie is niet alleen een grote vreugde in een vriendschap, klaslokaal, gezin of huwelijk, zij is ook het weefsel van een sterke samenleving. Goede conversaties, in het parlement (*what's in the name*) dan wel achterkamertjes, in verenigingen of bij kranten, zijn het middel bij uitstek om mensen en ideeën tot bloei te laten komen.

^a Turkle, S. (2015), p. 213, meldt dat "[b]y 2012, nine in ten college students said that they text in class", maar laat ook op levendige wijze zien wat het effect is als je anderen afleidt met hoe jij omgaat met schermen, "I'll be in a great lecture and look over and see someone shopping for shoes and think to myself, 'Are you kidding me?' So I get mad at them, but then I get mad at myself for being self-righteous. But after I've gone through my cycle of indignation to self-hate, I realize that I have missed a minute of the lecture, and then I'm really mad", Turkle, S. (2015), p. 215.

^b De volgende getuigenis van Maureen komt misschien wat repetitief over, maar mijn eigen onderwijservaring met deze generatie is min of meer gelijk: "We have met Maureen, thirty-two, who feels that without her phone she 'doesn't have anything to say'. Maureen compares herself to her mother, who knew poetry by heart. Maureen knows no poetry; more than this, in school, she says, she was never asked to memorize anything, 'no dates or places in history'. When she needed a fact, she looked it up online. This leaves Maureen feeling empty without her phone. But when she has her phone, she has facts at her fingertips but no timeline or narrative to slide them into. For her, another fact about the United States in 1863 simply floats free in its own universe, somewhere out there in the cloud; it is not added to a story about the Civil War that Maureen already knows", Turkle, S. (2015), pp. 222-3. Is dit allemaal problematisch? Ja, en hierin volg ik Nicholas Carr: "To remain vital, culture must be renewed in the minds of the members of every generation. Outsource memory, and culture withers", in Turkle, S. (2015), p. 225.

^c Als we de Ortega-lijn - in het bijzonder hoofdstuk 8 "Waarom de massamensen overal ingrijpt en altijd met geweld" - consequent doortrekken op dit punt zijn dit ook juist de mensen die eerder overgaan tot geweld. Dat is geen vreemde gedachte: wanneer iemand verbaal zijn mannetje niet weet te staan, kunnen er wel eens klappen vallen. Deze dynamiek begint al in de zandbak van de kleuterschool en valt bij alle leeftijdsgroepen te herkennen.

9.4. Conclusie

De komst van de smartphone heeft ervoor gezorgd dat de digitale mens zich steeds minder weet te concentreren. Een ander negatief gevolg hiervan is dat hij minder in staat is een goed gesprek te voeren. Hij heeft simpelweg te weinig oefening gehad, omdat de tijd gemakkelijker besteed is op een smartphone. Aangezien het smartgebruik zo wijdverspreid is, heeft de tanende conversatiecultuur ook een ingrijpende invloed op de gehele samenleving.

Het volgende deel gaat onder andere over hoe een conversatiecultuur herwonnen kan worden. We zullen zien dat conversatie van groot belang is voor degene die zich serieus wil toelagen op een leven van deugd. Converseren is een kunst, een deugd en dient daartoe geoefend te worden.

Afsluiting deel I en overgang naar deel II

De afgelopen hoofdstukken hebben een schets gegeven van de democratische mens. Op basis van de teksten van Lasch, Plato, Tocqueville, Ortega y Gasset en Sennett is het beeld ontstaan dat deze mens zich laat kenmerken door rusteloosheid. Vrijheid en gelijkheid zorgen ervoor dat de democratische ziel zonder bepaald doel leeft: alle eventuele doelen in het leven zijn namelijk even nastrevenswaardig. Voor één doel kiezen staat ook haaks op het vrijheidsidee van *keeping your options open*. Deze hang naar vrijheid zorgt ervoor dat orde en vastigheid een ondergeschikte rol hebben in de ziel van de democratische mens.

De democratische mens is ook vluchtig en oppervlakkig. De standsgelijkheid zorgt ervoor dat iedereen met iedereen in competitie is. Tempo telt. Zich ergens lang in verdiepen betekent voorbijgestreefd worden door anderen. Deze onrust in de samenleving hangt samen met onrust in de democratische ziel. Een democratisch mens legt zich niet toe op één taak, maar heeft vaak meerdere projecten. Dit gaat ten koste van focus.

De democratische mens gaat voor Tocqueville gepaard met individualisme. Hij houdt zich vooral bezig met zijn eigen zaken en die van zijn naaste omgeving, maar het algemeen belang laat hij het liefste links liggen. Ortega y Gasset benoemt een ander fenomeen. Hij ziet weliswaar dat de democratie tot een algehele vervlakking en vluchtigheid leidt, maar ziet ook dat democratische mens als massamens zich wel opdringt naar leidinggevende posities. De massamens is onbescheiden omdat hij een leider wil zijn zonder over de benodigde leiderschapskwaliteiten te beschikken. Gelijkheidsdenken rechtvaardigt echter zijn ambities: in beginsel is iedereen even geschikt om te leiden - waarom zou de een kunnen bepalen dat een ander ongeschikt is voor bijvoorbeeld de politiek?

Bij Sennett kregen we een soortgelijk beeld van de mens die leeft zonder vastigheid en die - gedreven door de wetten van de vrijemarkt - vooral flexibel moet zijn. Flexibiliteit gaat vooral samen met vluchtigheid en onrust. Deze onrust is kenmerkend voor de democratische mens.

De onrust en vluchtigheid wordt vergroot in de digitale mens. Deze digitale mens is een hyperversie van de democratische mens: nog onrustiger, nog vluchtiger. Dit komt vooral omdat de technologie zo een grote greep op de geest van de mens heeft gekregen dat deze geest belangrijke eigenschappen lijkt te verliezen: concentratievermogen, aandacht en het vermogen om goed te denken. De digitale mens is in vergelijking met de democratische mens niet alleen verzwakt, maar vaak ook verslaafd.

Aan de hand van Postman, Sartori, Alter en Turkle is dus geen rooskleurig beeld ontstaan. Het zou onterecht zijn om de technologie in het leven zonder meer voor lief te nemen. Een vergrote invloed kan niet alleen destructief zijn voor de digitale mens zelf. Het probleem is ook - hiermee staat de analyse volledig in lijn met de analyse van de democratische mens - dat de digitale mens in nog grotere mate de kwaliteiten ontbeert om een samenleving te leiden.

In deel I is duidelijk geworden dat de democratische mens als probleem beschouwd kan worden. De onvolkomenheid van de democratische mens impliceert een standaard van volkomenheid. In het volgende deel wil ik die volkomenheid onder woorden brengen. De zoektocht naar deze volkomenheid beantwoordt in de eerste plaats aan een natuurlijk verlangen in de mens. De democratische dan wel digitale mens heeft mijns

inziens een dergelijk beeld nodig om zich naar te richten voordat hij kan besluiten zich vrij te maken om niet langer democratisch door het leven te gaan.

DEEL II.a

De aristocratische mens: klassiek

HOOFDSTUK 10

De aristocratische mens: de oorsprong van het concept

10.1. Inleiding

In hoofdstuk 1 heb ik de ongebruikelijke term ‘democratische mens’ van een nadere toelichting voorzien. De aristocratische mens, die het centrale onderwerp is van de komende hoofdstukken, vereist ook een verduidelijking, zij het om een andere reden. De aristocratische mens vormt de conceptuele tegenhanger van de democratische mens. De aristocratische mens heeft wel een hiërarchie van waarden in zijn leven, vooral omdat hij een mens is van deugden. Dit mensbeeld gaat terug op het denken van de Grieken en de Romeinen.

Op het eerste gezicht lijkt dit woordpaar helder. De ‘aristocratische mens’ kan simpelweg verwijzen naar een persoon die deel uitmaakt van de aristocratie. Iemand zaait geen verwarring, wanneer men een lid van de koninklijke familie of een graaf met een landgoed een aristocratisch mens zou noemen. Sinds de Franse Revolutie zijn de begrippen adel en aristocratie ongeveer hetzelfde gaan betekenen.²⁷⁴ Dit hoofdstuk gaat echter niet primair over een aristocraat in deze moderne betekenis. Ik gebruik de term ‘aristocratische mens’ in de klassieke zin als de conceptuele tegenhanger van de ‘democratische mens’. Zoals we hebben gezien wordt de democratische mens gekenmerkt door een ziel die gevormd is naar de democratische waarden van vrijheid en gelijkheid. De aristocratische mens, zo zal blijken, wordt gekenmerkt door een ziel die zich richt op ‘het beste’ (τὸ ἄριστον).

In dit hoofdstuk beschrijf ik de Griekse en Romeinse oorsprong van het concept ‘aristocratische mens’, respectievelijk aan de hand van de werken van Werner Jaeger en Andreas Kinneging. In hoofdstuk 11 en 12 zal ik dit concept nader in kaart brengen aan de hand van twee primaire werken, namelijk de *Ethica Nicomachea* van Aristoteles en *De Officiis* van Cicero. In hoofdstuk 13 en 14 wil ik laten zien aan de hand van een tweetal modernere boeken dat dit klassieke gedachtegoed ook pedagogische invloed heeft gehad. Hiervoor bespreek ik in hoofdstuk 13 *Il Libro del Cortegiano* van Baldassar Castiglione en *Lord Chesterfield's Letters* in hoofdstuk 14.

Om een volledig beeld te geven van het wezen van de ‘aristocratische mens’ is het niet voldoende om stil te staan bij deze klassieke oorsprong en traditie. Een minstens zo belangrijke traditie komt voort uit het christelijke denken hierover. Een groot aantal christelijke denkers heeft in zijn denken namelijk voortgebouwd op de klassieke ideeën. Deugden behoren ook tot het leven van de ideale christen. Aristocratisch-worden in de zin van het worden van een beter mens lijkt conceptueel erg op wat een christelijk denker heilig-worden zou noemen. Toch bestaan er ook verschillen tussen het klassieke en het christelijke. Zowel de spanningen als overeenkomsten wil ik bespreken aan de hand van de ideeën van Thomas a Kempis in hoofdstuk 15 en Erasmus in hoofdstuk 16. Deze auteurs zullen helpen om het idee van de aristocratische mens nog scherper te formuleren.

10.2. De aristocratische mens: Griekse oorsprong

In zijn beroemde trilogie *Paideia: The Ideals of Greek Culture* stelt Werner Jaeger dat het juist de Grieken is gelukt om een invloedrijke beschaving voort te brengen, doordat zij altijd een duidelijk concept van een ‘aristocratisch mens’ voor ogen hadden: “They were the first to recognize that education means moulding human character in

accordance with an ideal".²⁷⁵ Dit idee manifesteerde zich in hun filosofie, kunst en in het bijzonder literatuur.²⁷⁶ Een groot aantal Griekse schrijvers dat we tegenwoordig nog kennen, was bij uitstek de cultuurdragers van dit ideaal. In deze karakterisering is Jaeger weinig terughoudend:

It was simply because the Greeks were fully alive to every problem, every difficulty confronting them in the general intellectual and moral collapse of the brilliant fifth century, that they were able to understand the meaning of their own education and culture so clearly as to become *the teachers of all succeeding nations. Greece is the school of the western world.*²⁷⁷

Jaegers *Paideia*-boeken zijn zo waardevol, omdat hij bij alle filosofen, toneelschrijvers en historici dit pedagogisch oogmerk blootlegt. Dit oogmerk lag diep verankerd in het Griekse idee van een te cultiveren "higher type of man".²⁷⁸ Deze cultivering is de essentie van wat Jaeger *paideia* noemt en onderscheidt zich van onderwijs in blote zin (*Erziehung*).²⁷⁹ *Erziehung* impliceert weliswaar ook groei en vooruitgang van een mens in de richting van een bepaald doel, maar de *paideia*-gedachte verschilt fundamenteel, omdat *paideia* de transformatie van een mens impliceert. Met dit mensbeeld waren de Grieken volgens Jaeger uniek.²⁸⁰ Jaeger waarschuwt de moderne lezer wel dat dit ideaal niet hetzelfde is als een soort persoonlijke zelfverwerkelijking, of als een "discovery of the subjective self". De Grieken zijn uniek, omdat zij de "universal laws of human nature" hebben ontdekt, naar welke wij ons kunnen en idealiter moeten richten.²⁸¹ Deze gedachte vormt het fundament van het idee 'aristocratische mens'.^a

We moeten op dit punt niet denken dat dit ideaal vooral individualistisch van aard is. Jaeger stelt heel duidelijk dat het Griekse mensideaal door-en-door politiek is.²⁸² De ware natuur van de mens komt alleen tot uiting wanneer hij zijn rol in de gemeenschap serieus neemt.²⁸³ De aristocratische mens kent conceptueel dus altijd twee dimensies: de innerlijk-persoonlijke zielenadel en zijn rol en verantwoordelijkheid in de gemeenschap waarin hij leeft.²⁸⁴

Een aristocratisch mens in wie beide dimensies ontwikkeld zijn, zo schrijft Jaeger in zijn eerste hoofdstuk, vindt men niet zomaar:

Culture is shown in the whole man - both in his external appearance and conduct, and in his inner nature. Both the outer and the inner man are deliberately produced, by a conscious process of selection and discipline which Plato compares to the breeding of good dogs. At first this process is confined to one small class within the state - the nobility.²⁸⁵

De cultivering van een aristocratisch mens vereist selectie en discipline. Dit is voor Jaeger de basisvoorwaarde van *nobility*. Het is onmogelijk om een 'nobility' tot stand te brengen wanneer men niet selecteert en iedereen in vrijheid laat zonder discipline. Op microniveau ziet men dit al: in een gezin waar geen orde heerst, worden de kinderen niet opgevoed. Een sportteam, waaraan iedereen zonder kwalificatie mag meedoen, zal nooit de top halen. Om kwaliteit te genereren is er altijd een kleine, goed getrainde groep nodig om het voortouw te nemen. Dit bedoelt Jaeger met "[t]he nobility is the prime mover in forming a nation's culture".²⁸⁶ In onze eigen

^a Matthew Arnold haalt in *Culture and Anarchy* Montesquieu aan hieromtrent: "The first motive which ought to impel us to study is the desire to augment the excellence of our nature, and to render an intelligent being yet more intelligent'. This is the true ground to assign for the genuine scientific passion, however manifested, and for culture, viewed simply as a fruit of this passion (...) But culture indefatigably tries, not to make what each raw person may like, the rule by which he fashions himself; but to draw ever nearer to a sense of what is indeed beautiful, graceful, and becoming, and to get the raw person to like that", Arnold, M. (2006), p. 33 en p. 38.

democratische samenleving is een dergelijke uitspraak bijna onbegrijpelijk geworden, behalve in de sport. Zo kan men terecht stellen dat het Nederlandse vrouwenelftal, door Europees goud en zilver op het WK te winnen, als *prime mover* gezien kan worden in het teweegbrengen van een voetbalcultuur onder vrouwen. Het individuele succes van de darter Raymond van Barneveld in de jaren '00 was voldoende om darten als sport opeens ongekend populair te maken. Het komt ook voor dat deze *prime mover* zich voordoet in het politieke domein in één persoon. Zo schrijft Stefan Zweig in zijn boek *Joseph Fouché* over Napoleon Bonaparte:

Een groot voorbeeld verlaagt of verheft altijd een heel geslacht. Doet een man als Napoleon zijn intrede in de tijd, dan worden waarschijnlijk alle mensen in zijn nabijheid voor de keus gesteld zich klein te maken en spoorloos voor zijn grootheid te verdwijnen of de eigen energie met zijn voorbeeld voor ogen tot in het mateloze in te zetten. De mannen om Napoleon heen kunnen alleen zijn slaven worden of zijn rivalen: zo'n machtige aanwezigheid duldt op den duur geen middelmaat.²⁸⁷

Het is in deze geest dat de Grieken het fundament hebben gelegd van wat het woord 'elite' in werkelijkheid betekent:

The history of Greek culture - that universally important aspect of the formation of the Greek national character - actually begins in the aristocratic world of early Greece, with the creation of a definite ideal of human perfection, an ideal towards which the élite of the race was constantly trained. (...) All later culture, however high an intellectual level it may reach, and however greatly its content may change, still bears the imprint of its aristocratic origin. Culture is simply the aristocratic ideal of a nation intellectualized.²⁸⁸

Dit aristocratische denken was niet selectief aanwezig in enkele domeinen van het Griekse leven, maar herkenbaar in alle cultuur die zij voortbrachten.

De Grieken hielden zich dus bezig met het selecteren, disciplineren en cultiveren van die aristocratische mens. Eén belangrijke vraag blijft op dit punt nog onbeantwoord: wat maakt de aristocratische mens zo aristocratisch? Wat is τὸ ἀριστον? Het antwoord hierop is ἀρετή.²⁸⁹ Jaeger vermeldt dat de woorden ἀριστος en ἀρετή etymologisch dezelfde oorsprong hebben.²⁹⁰ Het denkschema is betrekkelijk eenvoudig: hoe meer ἀρετή men bezit, hoe beter men is als mens. De mate van superioriteit bepaalt de mate van leiderschap die men kan opeisen.²⁹¹ In *Paideia* beschrijft Jaeger de ontwikkeling van wat men beschouwde als de hoogste vorm van ἀρετή. Zo dienen we bij Homerus ἀρετή vooral te lezen als moed, kracht, in het bijzonder in de militaire strijd.^a De *nobleman* is een persoon die het goede voorbeeld stelt waaraan anderen zich moeten spiegelen. *Locus classicus* in dezen is boek IX van de *Ilias*, waarin een drietal sprekers Achilles probeert over te halen terug te keren in de strijd. Hierin refereren Ajax, Odysseus en Phoenix aan verschillende aristocratische idealen om Achilles weer 'aristocratisch' te maken.

In zijn *preface* komt Jaeger zelf met een beknopt overzicht van deze aristocratische traditie. Hierin stelt hij dat de archaïsche periode - met Homerus en Hesiodus als grote schrijvers - zich vooral laat kenmerken door het ideaal van de held, voor wie eer en moed de hoogste vorm van ἀρετή zijn. De opkomst van de πόλις in de

^a Ik zeg hier met nadruk 'vooral', aangezien Jaeger, W. (1945), p. 6, zelf een lange alinea besteedt om uit te leggen dat de homerische betekenis van *areté* in werkelijkheid breder is: "It is not probable that in living speech the word *areté* had only the narrow Homeric sense, at the time when the two poems came into being. The epics themselves recognise standards, other than *areté*. The *Odyssey* constantly exalts intellectual ability - especially in its hero, whose courage is usually ranked lower than his cleverness and cunning".

klassieke periode zorgt ervoor dat ook intellectuele deugden, zoals de politieke beraadslaging, tot het pakket van de aristocratische mens moeten behoren. Het is pas bij Plato dat de aristocratische mens samenvalt met de filosoof, voor wie een ontwikkelde σοφία zijn mate van zielenadel bepaalt.²⁹² Alle auteurs, die ik in dit deel zal bespreken, ontlene hun ideaal aan dit Griekse fundament.

10.3. De aristocratische mens: Romeinse wortels

Dit patroon is echter niet louter Grieks. In zijn dissertatie *Aristocracy, Antiquity, and History* werkt Andreas Kinning de gedachte uit dat in het bijzonder de Romeinen dit aristocratische denken tot wasdom hebben gebracht. In hoofdstuk 3 van zijn boek laat hij zien dat deze Romeinse wortels al sterk waren ontwikkeld in het middeleeuwse denken.²⁹³ In die tijd was er namelijk een transitie in het verschijnsel aristocratie. In de Middeleeuwen begreep de aristocratie zichzelf in de eerste plaats vanuit een zogenaamde krijgersethos ('*warrior ethos*'): de adel werd gedefinieerd door haar kwaliteiten in het gevecht. Hierin stond niet alleen de technische omgang met wapens centraal maar vooral de deugden zoals moed, doorzettingsvermogen en pure kracht.²⁹⁴ Kinning beschrijft dat door militair-technologische ontwikkelingen in de late Middeleeuwen de prominente rol van de adel verdween in de krijgsmacht, waardoor de adel gedwongen werd zich te bezinnen op zijn identiteit. Deze herbezinning leidde tot het inzicht dat het behoud van de suprematie in het landsbestuur onder andere een grondige 'omscholing' van de adel vereiste.²⁹⁵ Adeldom moest niet louter bepaald worden langs de maatstaf van krijgsdeugden maar ook van de intellectuele deugden. Deze transitie, ook wel de '*révolution scolaire*' genoemd,²⁹⁶ zorgt volgens Kinning voor hernieuwde visie op de waarde van de Romeinse traditie. Uit deze herbronning ontstond op natuurlijke wijze wat wij tegenwoordig het classicisme noemen.

De aristocraat-nieuwe-stijl werd in dit hernieuwde kader onderwezen in de *collèges*, waar hij geschoold werd in het lezen van de grote schrijvers uit de klassieke Oudheid, in het bijzonder de Romeinen. Hierover schrijft Kinning:

In the *collèges* a new type of man was nurtured, the *civis* of the *res publica*, whose values were taken directly from the ancients. All the books put in the boys' hand praised a specific lifestyle and specific virtues, grafted almost exclusively onto the ancients, especially the Romans. Their models were virtuous patricians of the glorious Roman republic. Neither the merchant, nor the *gentilhomme* could serve as a model to them. The merchant's life of trade and commerce was demeaning, so they were taught, and the noble's life of conspicuous spending, hunting, duelling, and brawling was coarse, idle and empty-headed.²⁹⁷

Wat van belang is in dit citaat, is de observatie dat de aristocraten in het *ancien régime* zich tot de Romeinen wendden. In deze Romeinse werden zij aangetrokken door de uitgebreide behandelingen van de notie *virtus*.

Kinning merkt op dat de moderne lezer een te oppervlakkig begrip zou kunnen hebben van het Romeinse idee van *virtus*. Door *virtus* te definiëren als slechts 'goede karaktereigenschappen die leiden tot een goed en gelukkig leven' heeft men niet ongelijk, maar mist men een belangrijk aspect. *Virtus* is namelijk onlosmakelijk verbonden met moeite, werk, inzet:

Virtus was not inborn, but had to be chosen, had to be pursued, had to be achieved, and had to be preserved. The Romans emphasized the effort that was needed to acquire qualities - physical as well as spiritual -, whereas the moderns tend to see such qualities principally as endowments, as inborn capacities, as 'gifts of nature'. To the ancients a physical or psychological quality was predominantly a product, to the moderns it is predominantly a resource.²⁹⁸

Dit verschil wordt verduidelijkt aan de hand van courante uitspraken zoals 'zo ben ik nu eenmaal', 'ik ben nou eenmaal niet zo gedisciplineerd aangelegd' of 'kan ik er wat aan doen dat ik niet sportief ben'. Het idee is dat we tegenwoordig geneigd zijn een dergelijke uitspraak te bevestigen in de trant van 'ja, je hebt gelijk: maar je hebt wel andere kwaliteiten!' of 'goed dat je je eigen karakter goed kent'. Een Romein zou echter zulke uitspraken zien als een uiting van een volledig *gebrek* aan karakter.²⁹⁹ Voor een Romein is het vanzelfsprekend dat men een groot aantal deugden *niet* bezit, aangezien men deze alleen kan verwerven door hiervoor heel hard aan de slag te gaan. Wil iemand standvastig worden, dan moet die persoon zich in situaties begeven waarin standvastigheid gevraagd wordt. Wil iemand gedisciplineerd leren werken, dan moet hij hier iedere dag strijd voor voeren. Het Romeinse idee van *virtus* kan kortom niet los gezien worden van een innerlijke strijd *in* de persoon.

Kinneging merkt in dit kader ook op dat men niet kan negeren dat het Romeinse *virtus*-begrip ten diepste moreel van aard is. Om terug te grijpen op dezelfde voorbeelden: voor een hedendaagse student is een gebrek aan discipline wellicht vervelend en zal ook niet gauw worden bestempeld als een goede eigenschap, maar dat een dergelijk gebrek ook een moreel gebrek is, is voor velen niet het geval. Zo reageerde eens een aantal studenten verontwaardigd toen ik tijdens een college de luiheid, *in concreto* 's ochtends niet uit bed kunnen komen, als moreel problematisch voorstelde. De reacties waren min of meer als volgt: 'dat moet een ieder toch zelf weten', en bovenal 'hiermee zit je toch niemand in de weg?'. Wederom, luiheid is misschien niet ideaal, maar zij heeft niets te maken met morele normen. In het Romeinse *virtus*-begrip horen karakter en moraal wel bij elkaar. Het zijn de keuzes die ons als persoon goed dan wel slecht maken. Anders gezegd, de dagelijkse keuze, of beter de dagelijkse strijd, om stipt uit bed te komen of naar de sportschool te gaan, bepaalt of iemand als mens wel of niet slaagt. Hiermee betreden we het domein van de klassieke moraal: het draait er namelijk om of iemand als mens wel of niet slaagt.

Om dit te illustreren verwijst Kinneging naar de beroemde parabel van Hercules op de tweesprong. Deze is het waard om wat uitgebreider weer te geven:

Omstreeks die tijd verliet Heracles de herders en de kudden en trok naar een eenzame streek, om erover na te denken welke levensweg hij in zou slaan. Terwijl hij zo zat te peinen, zag hij twee rijzige vrouwen op zich toekomen. De ene had een waardig en edel uiterlijk en een ingetogen blik; vlekkeloos wit was haar gewaad. De andere had uitdagende vormen en een drieste oogopslag. Haar gelaat was geblancket en zij droeg doorzichtige kleding. Telkens keek zij naar haar eigen schaduwbeeld. Toen het tweetal naderbij kwam, verhaastte de eerste niet haar pas, maar de tweede liep haar voorbij, ging op de jongeling toe en sprak tot hem: 'Heracles, ik zie dat je aarzelt welke weg je zult kiezen om door het leven te gaan. Indien je mij als je gezellin kiest, zal ik je langs een weg van louter genot voeren en geen enkel ongemak zal je deel zijn. Aan alle lusten zal je toe kunnen geven en niets behoeven te weigeren dat je behaagt.' Toen Heracles dit aanlokkelijke aanbod hoorde, vroeg hij verwonderd naar haar naam. En zij antwoordde: 'Mijn vrienden noemen mij de Gelukzaligheid, maar mijn vijanden die mij kleineren willen, noemen mij de Ondeugd.' Intussen was de andere vrouw naderbij gekomen. 'Ook ik kom tot je, Heracles,' sprak zij, 'want ik ken je ouders en weet hoe je bent opgevoed en ik hoop dat je in het grote en het goede zult uitblinken! Maar weet wel, dat slechts een lange en moeizame weg de mens voert naar al wat goed en waardevol is, want aldus hebben het de goden bestemd. Is het je wens dat de Grieken je om je rechtschapenheid en moed bewonderen, dan dien je de weldoener van het land te worden. Wie oogsten wil, moet zaaien. Wie wil zegevieren, moet de krijgskunst leren en wie zeggenschap over zijn lichaam wil hebben, moet het harden door arbeid en inspanning.' Nu viel de Ondeugd haar in de rede: 'Zie je wel, lieve Heracles, langs welk een lange en bezwaarlijke weg zij je voeren wil'. 'Schaam je', sprak de Deugd streng. 'Jij eet voordat je honger hebt en drinkt voordat je dorstig bent. Geen bed is je zacht genoeg. Je vrienden laat je de nachten doorbrassen en het beste deel van de dagen verslapen. Hoewel je onsterfelijk bent, hebben de goden je verstoten en goede mensen verachten je. In mij vinden echter de kunstenaars een gereede helpster en de huisvaders een getrouwe leidster, het volk een liefdevolle steun. Zij die mij volgen,

scheppen vreugde in het leven; alles smaakt hun goed: spijs, drank en slaap. Door mij te volgen worden zij bemind door goden en stervelingen, geacht door het vaderland. Kies je zulk een leven, jongeling, dan vind je de werkelijke gelukzaligheid!³⁰⁰

Deze parabel is herkenbaar voor iedereen. Het leven van gemak en comfort staart een ieder elke dag verleidelijk in de ogen. Het leven van arbeid en inspanning omarmen we als mensen niet zomaar. Er zit kennelijk een neiging in de mens om liever de teugels te laten vieren dan steeds bezig te zijn onszelf te harden, onszelf uit te dagen. Dit is geen omstreden stelling. Zo zijn er van veel getalenteerde jonge voetballers, slechts weinigen die echt de top weten te bereiken. Evenzo zijn er veel intelligente studenten, maar niet iedereen vervolmaakt zijn potentie. Hierin zijn mensen onmiskenbaar ongelijk en voor de Romeinen was deze ongelijkheid moreel relevant. Allereerst is het vooruitzicht voor beide groepen anders. Voor de mensen die zich toeleggen op de moeilijke en lange weg van het verwerven van deugden ligt vreugde, achting van anderen en gelukzaligheid in het verschiet. Deze belofte is opnieuw goed te begrijpen met een voorbeeld uit de sport. Uren keiharde training op de schaatsbaan of roeimachine die uiteindelijk leiden tot een gouden plak op de Olympische Spelen erkennen we allemaal als zeer indrukwekkend, vreugdevol en soms zelfs gelukkig tot huilens toe.

De analogie met de sport kent één groot nadeel. Men zou namelijk kunnen denken dat het leven van de deugd slechts voor de enkeling is weggelegd. Dit idee zou niet stroken met het Romeinse gedachtegoed. *Iedereen* staat namelijk ieder moment voor de keuze om voor of tegen de deugd, om voor of tegen de ondeugd te kiezen. Hierover zegt Kinneging:

[t]his choice between the path of virtue and the path of vice should not be thought of as a once-in-a-lifetime once-and-for-all decision. It is rather a moral aspect of every decision a man has to take. Every time he has to choose he is confronted with the two different paths, the morally right one and the morally wrong one. Hence, this Roman way of thinking in terms of virtue and vice constitutes a radical moralization of life. Everything one does becomes a question of ethics.³⁰¹

In het Romeinse denkschema ligt de stap naar het politieke domein zeer nabij: de mensen van het moeilijke pad, de politieke Olympiërs, zouden de samenleving moeten leiden. Dit detail komt ook naar voren uit het citaat van Xenophon: 'In mij vinden echter de kunstenaars een gereede helpster en de huisvaders een getrouwe leidster, het volk een liefdevolle steun'. De kerngedachte is als volgt: juist de mensen die het lukt zichzelf goed te besturen, moeten ook de samenleving besturen. Andersom gezegd: een samenleving komt in de problemen, wanneer deze geleid wordt door mensen die het niet lukt zichzelf te besturen, omdat ze deze deugden ontberen. De aristocratische mens is in dit schema dus de mens die een zeer hoog niveau van deugdzaamheid heeft bereikt en deze ook weet in te zetten voor de samenleving als geheel: dit is het burgerschapsideaal van de *civis rei publicae*, zoals we verderop in detail zullen zien bij de bespreking van Cicero.

Behalve dat deugd per definitie moeite impliceert en moreel van aard is, is het ook belangrijk op te merken dat dit denkschema fundamenteel verticaal van aard is. Kinneging schrijft hierover: "Rulership and related concepts like domination, authority, command, control, leadership, pre-eminence, were fundamental to the Roman view of the world, society and man".³⁰² Volgens dit schema zijn sommige mensen beter, eminenter dan anderen in het leiden van een groep en samenleving. Evenzo zijn sommige mensen beter dan anderen in het leiden van zichzelf. De ene mens leeft dus een beter leven dan een ander mens: wat dit betreft is niet iedereen gelijk. Er bestaat een relevant kwalitatief verschil tussen een verslaafde, chronisch slapende zwerver en een succesvolle

directeur van een zorginstelling die dagelijks bezig is andere mensen te helpen.^a Zonder een inzicht in deze ongelijkheid valt het denken van Aristoteles en Cicero en andere klassieke denkers niet te begrijpen.^b

Kinnesing laat ook zien dat de Romeinse samenleving en politiek draaide rondom de spil van *virtus*:

The ancient Roman authors were very much preoccupied with the idea of *virtus*. Their description of both men and peoples was couched in terms of *virtus*, their judgement as to a man's or a people's worth was based on their estimation of the *virtus* of the concerned. Even a superficial encounter with ancient literature makes this apparent. Likewise, it is relatively easy to get at least some idea of what kind of qualities the Romans designated as virtues. The first thing that strikes the mind when reading them is that they admired and called virtues qualities like courage, discipline, and fidelity.³⁰³

Uit deze laatste voorbeelden is het gemakkelijk te begrijpen dat *virtus* noodzakelijk was voor het verwerven van eer en een politiek ambt. Het omgekeerde zou namelijk onvoorstelbaar zijn: een persoon die laf, lui en ontrouw is, verdient geen eer en al helemaal geen plek op het pluche. De voorkeur voor deze Romeinse *ethos* van *virtus* is echter fundamenteel van aard. Om dit nog beter te begrijpen kijken we naar enkele primaire teksten van Aristoteles en Cicero.

Jaeger wijdt geen apart hoofdstuk aan Aristoteles. Niettemin blijkt uit zijn verwijzingen dat veel aspecten van deze aristocratische *paideia* culminerend in de *Ethica Nicomachea*.³⁰⁴ Staande in de traditie van de homerische helden, met een duidelijk besef van politieke deugd en de waarde van het filosofische leven is Aristoteles een belangrijk ijkpunt van wat de aristocratische mens is. Als we er bovendien vanuit mogen gaan dat de *Ethica Nicomachea* gericht is aan zijn zoon Nicomachus,³⁰⁵ volgt Aristoteles ook de praktijk van zijn voorgangers Hesiodus en Theognis, die hun ethische werken richtten tot respectievelijk hun broers Perses en Cynus. Morele voorschriften die primair gericht zijn tot een familielid zijn een typisch aristocratisch verschijnsel.³⁰⁶ Dit wordt nog duidelijker in twee andere boeken die aan bod komen in dit deel: *De Officiis* van Cicero, dat hij schrijft voor zijn zoon Marcus, en de brieven van Lord Chesterfield aan zijn zoon.

Aristoteles en Cicero vormen niet alleen de basis voor de komende hoofdstukken, maar zij kunnen überhaupt gezien worden als de vaandeldragers van het aristocratische mensheidsideaal. Dientengevolge zijn zij altijd het lezen waard geweest in het bijzonder voor diegenen die zelf ook een leven wilden leiden waarin τὸ ἀριστόν het richtpunt was. In dit kader ga ik verder met de bespreking van Aristoteles' *Ethica Nicomachea*.

^a Met deze stelling raken we een kernvraag van de ethiek. En als zodanig valt deze vraag buiten het bereik van het onderwerp van dit proefschrift. Niettemin maak ik de volgende opmerkingen. Allereerst zou iemand natuurlijk kunnen beweren dat het onderscheid tussen de zwerver en directeur volledig arbitrair is: er zou dan geen werkelijk kwalitatief verschil zijn tussen beide mensen. Deze visie vindt haar grondslag in het nihilisme, waarin de ontkenning van waarden een grondbeginsel is. Een tweede persoon zou kunnen betogen dat de directeur 'beter' is, omdat hij voor meer geluk en welbevinden zorgt dan de zwerver. Hierachter zit dan een utilistisch schema. Een Romein, echter, zou dit verschil anders duiden: de succesvolle directeur van de zorginstelling is kwalitatief beter dan de verslaafde zwerver, omdat de eerstgenoemde over meer deugden beschikt dan de zwerver. Het wel of niet bezitten van deugden is dan de bepalende factor van een zekere maatschappelijke hiërarchie.

^b In mijn onderwijservaring merk ik dat het volgende punt aandacht behoeft. Is het namelijk niet heel hovaardig om die zwerver te veroordelen? Wie weet, heeft hij wel heel veel ongeluk in zijn leven gehad, komt hij uit een gezin met slechte omstandigheden en is zijn situatie ontstaan buiten zijn schuld om. In de praktijk moet men wel degelijk rekening houden met deze mogelijkheid. Maar welke oorsprong zijn situatie ook heeft, het gaat in dezen überhaupt niet om een veroordeling. Het doel van een dergelijke vergelijking is niet het wegzetten van sommige mensen en het omhooghalen van anderen, maar het beoordelen hoe de situatie werkelijk in elkaar zit. Het onderscheid tussen veroordelen en beoordelen is theoretisch gemakkelijk te maken, psychologisch niet altijd.

HOOFDSTUK 11

Aristoteles' *Ethica Nicomachea*: alleen voor uitblinkers

Aristoteles is een goed beginpunt om het wezen van de aristocratische mens te leren kennen. Deze mens bezit een groot aantal deugden in hoge mate. Van Aristoteles kunnen we in het bijzonder leren waarom deze mens gekenmerkt wordt door *μεγαλοψυχία* en *φιλία*.

11.1. Aristoteles en zijn aristocratische deugdethiek

Tegenwoordig spreekt men wel over een heropleving van het aristotelische ethische denken.³⁰⁷ Aristoteles wordt gezien als de grondlegger van de deugdethiek en in deze hoedanigheid wordt hij vaak gepresenteerd als een prettig alternatief voor hen die noch heil zien in de kantiaanse plichtsethiek noch in het Britse utilisme. De populariteit van Aristoteles' deugdethiek kan voorts verklaard worden, doordat hij belangrijke levensvragen zoals 'geluk' en 'het goede leven' thematiseert, zonder onmiddellijk te refereren aan 'verdacht' religieus gedachtegoed. Aristoteles is een veilige leidsman voor hen die wel richting zoeken in het leven, maar bij voorbaat weg willen blijven van wat maar riekt naar christelijk denken. Evenzeer aantrekkelijk is dat een eerste kennismaking met Aristoteles tot de gedachte kan leiden dat het leven van deugd voor iedereen is weggelegd. Wanneer een ieder zichzelf maar ontplooit, zijn talenten ontwikkelt, dan vindt hij zijn geluk. Deze ethische boodschap is haalbaar voor iedereen en in een tijd waarin zelfontplooiing als een belangrijk ideaal wordt gezien, is Aristoteles een passende bondgenoot in dit democratische project.

In dit hoofdstuk stel ik dat deze democratische lezing van de *Ethica Nicomachea* geen recht doet aan Aristoteles' werkelijke project. Ondanks het feit dat veel thema's in de *Ethica* voor velen herkenbaar zullen zijn, is de *Ethica* niet geschreven voor οἱ πολλοί - maar voor diegenen die het vooruitzicht hebben op leidinggevende taken in hun gemeenschap.^a Deze lezing van Aristoteles is wellicht alleen omstreden in het domein van de populaire filosofie.^b Het is namelijk duidelijk dat Aristoteles' ideaalbeeld van het contemplatieve leven, dat hij behandelt in boek X, geen democratisch ideaal *kan* zijn.³⁰⁸ Dit ideaal kan slechts bereikt worden door de enkeling die hier voldoende aanleg en tijd voor heeft. De aristocratische insteek van Aristoteles wordt reeds duidelijk in boek I. Hier benoemt hij de eerste begrenzings door te stellen dat degene die colleges wil volgen over het 'goede' en 'schone' wel moet beschikken over een fundament aan goede gewoonten.³⁰⁹ Aan het einde van boek I van de *Ethica* stelt

^a Van Tongeren, P. (2003), p. 52, en Nussbaum, M. (2011), p. 125, zien dit zeker. Een paar bladzijden verderop laat Nussbaum echter wel duidelijk weten dat Aristoteles' ethiek "grave limitations" had, omdat het onderwijs van de "political planners" centraal staat en te weinig democratisch is: "He seemed to lack the basic idea of human equality, of a worth all humans share across differences of gender, class, and ethnicity. Nor did he even ask about obligations we might have to support the lives of people outside our own borders. Like all ancient Greek thinkers, he showed no sensitivity to the thought that people have different comprehensive views of how to live and that government ought to respect them by giving them space for such choices", p. 128.

^b Een goed voorbeeld hierin is het boek van Edith Hall (2018), met de suggestieve titel *Aristotle's Way: How Ancient Wisdom Can Change Your Life*, in het Nederlands vertaald als: *Wat zou Aristoteles doen? Hoe oude filosofie je leven kan veranderen*. In haar introductie zegt zij bijvoorbeeld: "Hoe je er ook voor staat in het leven, Aristoteles' ideeën kunnen je gelukkiger maken", p. 9, *mijn cursivering*.

Aristoteles uitdrukkelijk dat ὁ πολιτικός,³¹⁰ degene die zich bezighoudt met staatszaken, zijn belangrijkste publiek is.^a

Dat de *Ethica Nicomachea* door-en-door aristocratisch van opzet is, blijkt echter nog veel meer uit de structuur en de inhoud van het werk. Na de bespreking van de algemenere thema's 'wat is deugd' in boek I en II behandelt hij enkele meer democratische deugden in boek III. Dapperheid en matigheid zijn immers belangrijk voor iedereen. In boek IV bespreekt hij twee aristocratische deugden, waarvan de uitleg hierna volgt: de μεγαλοπρεπεία als aristocratisch equivalent van de vrijgevigheid (ἐλευθεριότης) en het moeilijk te vertalen μεγαλοψυχία (de uitleg hiervan bespreek ik verderop in dit hoofdstuk). Deze twee deugden zijn louter mogelijk, wanneer iemand zich in de bovenlaag van de samenleving bevindt. Hetzelfde kan men zeggen over boek V, waarin Aristoteles de rechtvaardigheid bespreekt, die vooral relevant wordt wanneer men deze moet beoefenen in een politieke functie. Boek VI is ook elitair van aard, aangezien het gaat over de intellectuele deugden: een domein waarvan men niet gauw zal beweren dat iedereen deze gelijkelijk kan bezitten. Mijn stelling in dit hoofdstuk is dat ook beide boeken over vriendschap, die zich heel gemakkelijk lenen om democratisch te lezen, ten diepste aristocratisch van aard zijn. Het is namelijk vooral voor een leider in een samenleving onontbeerlijk om scherp keuzes te maken met wie hij omgaat en met wie niet.

Het voert te ver om de hele *Ethica Nicomachea* te bespreken. Ik kies er daarom voor om eerst de aristocratische deugd bij uitstek te bespreken uit boek IV: de μεγαλοψυχία. Daarna wijd ik een sectie aan de vraag waarom de boeken over vriendschap aristocratisch gelezen moeten worden.

11.2. Μεγαλοψυχία

De μεγαλοψυχία is een belangrijke, maar moeilijk te bevatten ἀρετή. Een vertaling voor μεγαλοψυχία is niet eenvoudig. Pannier en Verhaeghe kiezen voor 'fierheid'.³¹¹ De hoofdbetekenis in de *Liddell, Scott and Jones* is 'greatness of soul', 'high-mindedness' en 'lordliness'.³¹² De Loeb-vertaler Rackham beoogt met zijn 'greatness of soul' dichtbij de etymologische betekenis te blijven van μεγάλη en ψύχος,³¹³ maar de werkelijke betekenis wordt door deze woordgroep niet onmiddellijk helder. Hupperts en Poortman merken dezelfde moeilijkheid op in een verklarende voetnoot en melden terecht dat het μέγας-deel zowel kan verwijzen naar een idee van 'grootsheid' als 'trots', zoals ook het Nederlands dat kent met 'ergens groots op zijn'.³¹⁴ Zij hebben gekozen voor 'grootsheid', omdat 'grootsheid van ziel' te archaïsch zou aandoen. Ondanks de vertaalmoeilijkheid denk ik niet dat het te complex is om het concept te vatten. Ik zou stellen dat μεγαλοψυχία qua betekeniswaarde in de buurt komt van wat wij mensen met een grote persoonlijkheid noemen. Zo kunnen wij verwijzen naar een 'grote vent' zonder hiermee zijn gestalte te bedoelen. Het zijn mensen die op een bepaalde manier imponeren door hun manier van leven en houding.

We hoeven echter niet lang stil te staan bij dit vertaalprobleem, aangezien Aristoteles het idee nader uitwerkt. Allereerst zijn de μεγαλόψυχοι mensen die de capaciteiten bezitten om bezig te zijn met grote zaken (μεγάλα).

^a Burckhardt, J. (1954), p. 105, vertelt ons dat Aristoteles in de Florentijnse Renaissance heel serieus werd genomen: "The Florence merchant and statesman was often learned in both the classical languages; the most famous humanists read the Ethics and Politics of Aristotle to him and his sons; even the daughters of the house were highly educated".

Men denke aan succesvolle ondernemers van grote bedrijven, leiders van politieke partijen of mensen die strijden voor een of ander groot belang. Hiermee zeg ik niet dat alle grote ondernemers en leiders van politieke partijen *μεγαλόψυχοι* zijn, maar dat een verband van grote zaken wel nodig is alvorens iemand *μεγαλόψυχος* kan zijn. Aristoteles zou aan Pericles of Themistocles kunnen hebben gedacht. Voor onze eigen tijd zou men kunnen denken aan 'grote' mensen zoals Martin Luther King, Steve Jobs of een president van een machtig land. In een ieder van hen bestaat 'iets' groots en die grootsheid wordt onder andere bepaald door de zaken waarmee ze zich bezig hebben gehouden: respectievelijk de rechtvaardigheid voor miljoenen Afro-Amerikanen, het verkopen van een succesvol product aan mensen over de gehele wereld en het leiden van een grote wereldmacht. Het zou zeer goed het geval kunnen zijn dat er mensen bestaan die even vriendelijk, even dapper of even slim zijn als deze drie, en een leven als directeur van een klein tuinbouwcentrum in Bovenkarspel of wethouder in Zeeland leiden: maar *ceteris paribus* zou het volgens Aristoteles onmogelijk zijn dat zo iemand *μεγαλόψυχος* is. Simpelweg omdat hij zich niet bezighoudt met grote zaken.^a

Aristoteles specificeert het begrip nader:

Hij, die kleine dingen waard is en meent dat hij kleine dingen verdient, is verstandig, maar heeft niet een grote persoonlijkheid. Het hebben van een grote persoonlijkheid is te vinden in grootte, zoals ook schoonheid in een groot lichaam te vinden is. Kleine mensen zijn [weliswaar] elegant en goed geproportioneerd, mooi zijn ze niet. Hij die zich onterecht grote dingen verwaardigt, is verwaand. Maar niet iedereen die denkt dat hij groter is dan hij verdient, is verwaand.³¹⁵

In deze passage wordt nog duidelijker dat Aristoteles uitgaat van een ontologisch schema waarin grote en kleine dingen bestaan. Of iets groot is, hangt niet af van onze mening. Het is aan een ieder van ons om het inzicht te verwerven of we kleine of grote dingen waard zijn. Dit idee van 'waard-zijn' kan ons nogal vreemd in de oren klinken, aangezien het ongebruikelijk is om dit idee van 'waarde' te koppelen aan een objectieve maatstaf waarop wij in beginsel geen invloed hebben. Waarden creëren we immers zelf, lijken we vaak te denken. Het is niet aan ons om echt te bepalen wie een waardevoller verpleger is, of een waardevoller politicus. Waarden zijn subjectief en om die reden valt dit niet vast te stellen. Het is de vraag of deze subjectiviteit volledig te verdedigen valt als men het voorbeeld van een nationaal sportteam erbij haalt. Bestaat het Nederlands hockeyelftal uit spelers die werkelijk tot de meest waardevolle behoren, of zijn hun kwaliteiten niet vast te stellen? Ik vermoed dat de meeste mensen niet zover gaan te beweren dat deze sportploegen geselecteerd worden op basis van subjectieve waarden. Deze mensen hebben dan Aristoteles aan hun zijde. Om de *μεγαλοψυχία* beter te begrijpen moeten we uitgaan van het bestaan van zulk een objectieve maatstaf.

In het denkschema van Aristoteles is het van belang dat men inziet wie zich met de grote dingen moet

^a Ik ben mij bewust van twee mogelijke bezwaren op deze stellingname. Allereerst kan men zich terecht afvragen wat dan de grens is van wat groot is. Een precieze grens kan ik niet geven. Zo kan het inderdaad de vraag zijn of een hoogleraar zich met grote dingen bezighoudt, of waarom een hoogleraar eerder wel en een kleuterjuf eerder niet. Toch lijkt het gezonde verstand te zeggen dat de leider van een wereldmacht met grotere zaken bezig is dan de werkloze televisiekijker. Een acceptatie van deze laatste uitspraak is voldoende om de rest van het argument te volgen. Een tweede bezwaar is niet ontologisch van aard, maar waardierend. Wie ben ik om te zeggen dat een kleuterjuf met kleinere zaken bezig is dan een leider van een land, zou het bezwaar kunnen luiden. Iedereen kan toch immers goed werk doen op zijn eigen niveau en dus groots-zijn op zijn eigen manier. Dit is een democratisch bezwaar: iedereen is even goed op zijn eigen manier. Ik wil best toegeven dat ook een kleuter door een blokkentoren of tekening te maken op zijn manier bezig is 'groots' te zijn, maar dit is een gebruik van het woord dat Aristoteles niet zou begrijpen. In dit proefschrift zal ik echter de tred van de filosoof kiezen.

bezighouden. Een persoon moet dus onderzoeken *wie hij is* om te weten hoe hij de gemeenschap het beste kan dienen. Zo zeggen wij nog steeds dat sommige mensen 'geboren zijn' voor deze of gene taak; en even goed dat velen *niet* geboren zijn voor deze of gene taak. Het zijn van een σῶφρων in deze passage houdt in dat iemand het juiste inzicht heeft in zijn eigen waarde: het is de passende taxatie van de man die Ortega y Gasset *niet* als een massamens bestempelde.^a Het woord σῶφρων vertalen Hupperts en Poortman hier met 'gematigd' en Pannier en Verhaeghe met 'bescheiden'. Bij deze houding komt inderdaad bescheidenheid kijken, maar beide adjectieven geven te weinig weer dat σωφροσύνη in deze passage een actief oordeel van het intellect behelst.^b

Degene die een juiste inschatting maakt, die bijvoorbeeld zijn eigen kwaliteiten niet overschat, maar weet wat hij wel moet doen en niet moet doen, is verstandig, deugdzaam. Men denke aan de boekhouder die iedere dag trouw op tijd uit zijn bed komt, zijn werk goed doet, voor familie en gemeenschap zorgt en weer gaat slapen zonder enige pretentie. Op de schaal van Aristoteles is deze persoon met kleine zaken bezig en kan in deze rol zeer σῶφρων zijn. Deze persoon is echter niet μεγαλόψυχος.

Aristoteles gaat verder met het bespreken van enkele *mismatches* tussen werkelijkheid en oordeel. De persoon immers die van zichzelf meent met grote dingen bezig te moeten zijn, maar hiertoe niet in staat is, is inderdaad verwaand. De ware μεγαλόψυχος is degene die zich ophoudt met grote dingen *en* die inziet dat hem dit past. Aristoteles maakt wel een kleine nuance. Er bestaat namelijk ook een categorie die zich inderdaad bezighoudt met grote dingen, zonder dat dit werkelijk bij ze past, maar toch niet verwaand is. Er bestaat inderdaad een verschil tussen de jongeman, die tekortschiet in kwaliteit maar van zichzelf overtuigd is dat hij met het eerste elftal mee kan voetballen, en de jongeman, die tekortschiet in kwaliteit maar zeer zijn best doet om in het veld dit gebrek te compenseren door hard te werken. Beiden hebben een verkeerd inzicht, maar de eerste is verwaand, de tweede niet.

Aristoteles vervolgt zijn bespreking met de personen voor wie het omgekeerde geldt en die dus een kleine persoonlijkheid hebben (μικρόψυχος):

Hij die denkt dat hij het waard is bezig te zijn met kleinere zaken dan welke hij [werkelijk] waard is, heeft een kleine persoonlijkheid, ongeacht of deze zaken groot, middelgroot of klein zijn - als hij zichzelf maar kleiner acht. Men zou dit wel bij uitstek stellen over degenen die grote dingen waard zijn. Wat zou hij immers gedaan hebben als hij niet zulke grote dingen waard zou zijn?³¹⁶

De vertaling van Pannier en Verhaeghe is verraderlijk: "En wie lagere ambities heeft dan hij eigenlijk verdient is nederig (...)".³¹⁷ Het is waar dat nederigheid als zodanig in de hele *Ethica* niet als deugd wordt besproken, maar in ons normale taalgebruik heeft het wel een positieve betekeniswaarde. Aristoteles gebruikt hier echter de letterlijke tegenhanger van μεγαλόψυχος en lijkt hier een ondeugd te bespreken. Nederigheid als vertaling kan

^a Ortega y Gasset, J. (2015), p. 70, beschrijft deze persoon als volgt: "Juist omdat hij zo beschaafd is om zich eerlijk te willen beoordelen, is deze man geen massamens. Dat wordt hij pas als hij zou weigeren om zichzelf te vergelijken met en onderwerpen aan hogere standaarden en eisen".

^b Hoewel men terecht zou kunnen beweren dat bescheidenheid besloten ligt in deze definitie. Ik zou in dat geval ook meegaan met de vertaling 'bescheiden', behalve dat in het Nederlands dit woord heel dichtbij het idee van 'nederig' zit, waardoor we weer verderaf komen te staan van wat Aristoteles bedoelt.

ons op het verkeerde been zetten doordat we kunnen denken dat Aristoteles hiermee bedoelt dat het soms goed kan zijn om zich niet in te laten met bepaalde grote zaken, omdat we onszelf daartoe te klein achten. Dat kan soms heel vroom zijn, aristotelisch is het niet. Het is kwalijk en kleingeestig, wanneer degene die geconfronteerd wordt met grote zaken, zijn verantwoordelijkheid niet neemt. De ondeugd bestaat erin dat men *niet of te kleine* verantwoordelijkheden oppakt, die wel bij die persoon horen. Andersom gezegd is μεγαλοψυχία de deugd die iemand doet inzien dat hij zich met grote zaken dient bezig te houden, omdat hij groot is: *noblesse oblige*.

Aristoteles werkt dit idee verder uit:

De mens met een grote persoonlijkheid is dus een extreme qua soortelijk gewicht, maar is ook een midden omdat hij precies doet wat passend is. Hij verwaardigt zich namelijk precies tot wat hij waard is: anderen overdrijven en schieten te kort.³¹⁸

Op zeer compacte wijze zegt Aristoteles hier dat de μεγαλόψυχος weliswaar een extreme positie inneemt, maar hiermee niet het midden - dat immers de essentie van deugd is - mist. Er zijn dus twee schalen. De eerste schaal wordt bepaald door de mensheid in het algemeen. Men denke aan een Bellcurve. Hierop neemt de μεγαλόψυχος een plek in ter rechterzijde op de curve: een extreem. Hiermee lijkt de μεγαλόψυχος buiten het midden te liggen. Een beginnend student van Aristoteles zou kunnen denken dat de μεγαλόψυχος hiermee een belangrijk criterium van deugdzaamheid mist, aangezien hij net in boek II geleerd heeft dat deugd een midden is.³¹⁹ Toch houdt de μεγαλόψυχος het midden, aangezien de relevante schaal is of hij het midden weet te houden in wat hij verdient: dat hij zich niet te veel of te weinig toe-eigent.^a

Dit idee werkt Aristoteles nader uit in wat volgt:

Als hij het nu waard is zich met grote zaken bezig te houden, en in het bijzonder met de grootste zaken, is het hem het meest te doen om één ding. 'Waarde' is de term die gebruikt wordt in het domein van uitwendige goederen. Het grootste goed is dat wat wij toebedelen aan de goden, en waarop degenen met een hoge reputatie zich in het bijzonder richten, en wat de prijs is voor de mooiste zaken: dit goed is de eer. Eer is immers de grootste van de uitwendige goederen. De persoon met een grote persoonlijkheid weet zich dus op juiste wijze te verhouden tot eer en smaad. Ook zonder argument is het helder dat het de mensen met een grote persoonlijkheid gaat om eer: grote mensen maken bij uitstek aanspraak op eer, ingeval ze het ook verdienen. De persoon met een kleine persoonlijkheid schiet hierin te kort jegens zichzelf en jegens de reputatie van de persoon met een grote persoonlijkheid. De arrogante persoon schat zichzelf te hoog in en is daarom niet een persoon met een grote persoonlijkheid.³²⁰

^a Dit onderscheid is relevant, omdat deze maatstaven gemakkelijk door elkaar worden gehaald. De μεγαλόψυχος άνήρ kan bijvoorbeeld te maken krijgen met mensen die oordelen dat hij deugdzaamheid ontbeert wegens het feit dat hij een extreem is. Extreme figuren worden überhaupt vaker veroordeeld dan mensen die deel uitmaken van het middendeel van de Bellcurve. Deze extreme figuren moeten echter op hun eigen schaal worden beoordeeld. Er is dus sprake van een soortelijk gewicht met een eigen schaal. De extremen op deze schaal zijn degenen die "overdrijven en tekort schieten" (οἱ δ' ὑπερβάλλουσι καὶ ἐλλείπουσιν). Deze mensen nemen bijvoorbeeld te veel verantwoordelijkheden op zich, of laten die juist liggen. De μεγαλόψυχος άνήρ doet wat hij moet doen - als hij groot is, moet hij grote dingen doen. Degenen die ὑπερβάλλουσι, doen te grote dingen voor hun werkelijke soortelijk gewicht: de politiek zit er vol mee. Degenen die ἐλλείπουσιν doen juist niet de grote dingen die ze dienen te doen. Dit kan bijvoorbeeld voortkomen uit lafheid, onwetendheid of gemakzucht.

Het sleutelbegrip in deze passage is de 'eer'. De mate van iemands μεγαλοψυχία hangt af hoe hij zich verhoudt tot eer. Een μεγαλόψυχος άνήρ zou bijvoorbeeld nooit eer verwerpen, wanneer hem deze zou toekomen, maar ook niet met de eer willen strijken, wanneer hem dit niet toekomt.

Eer is niet voor iedereen weggelegd. Doorgaans worden slechts weinigen in een gemeenschap geëerd: in sporttoernooien zijn er altijd maar een paar prijzen te verdelen - bij de meeste spellen kan er maar één de winnaar zijn. Niet alle politici hebben een standbeeld gekregen of een eigen straatnaam: eer is iets voor de enkeling.

Aristoteles zegt dat eer iets is voor de besten. Hiermee raken we de kern van de aristocratische mens:

De persoon met een grote persoonlijkheid, in het geval hij werkelijk de grootste dingen waard is, moet ook de beste persoon zijn. De betere persoon is immers altijd het grotere waard en de beste persoon de grootste dingen. De persoon met een grote persoonlijkheid is dus noodzakelijkerwijs goed. En men is het er over eens dat het grote in iedere deugd de persoon met een grote persoonlijkheid kwalificeert. Op geen enkele manier zou het immers kloppen, wanneer iemand met een grote persoonlijkheid zou rennen als een dwaas, of onrecht zou plegen. Om welke reden zou immers iemand, voor wie niets echt groot is, schandelijke daden doen? Voor degene die alle dingen bestudeerd heeft zou iemand met een grote persoonlijkheid belachelijk lijken wanneer hij niet ook goed zou zijn. Als hij niet [goed] zou zijn, zou hij ook geen eer verdienen, en dus onbeduidend zijn: eer is immers de prijs voor de deugd en zij wordt toegekend aan goede mensen.³²¹

De redenering in deze passage is samengevat als volgt: de persoon met een grote persoonlijkheid is tevens een persoon met deugden. Hoe groter zijn persoonlijkheid, hoe deugdzaamere deze persoon is. De grootsheid wordt immers afgemeten aan de mate van deugdzaamheid van deze persoon. Dit kunnen we ook weten, omdat iemand die op een tegenovergestelde manier handelt, geen eer krijgt en om die reden nooit 'groot' kan zijn. Eer komt voort uit deugd. De persoon met een grote persoonlijkheid is groot wegens zijn grote hoeveelheid eer, die alleen voort kan komen uit deugd.

Dit is een belangrijke nuancering op het idee van μεγαλοψυχία, aangezien de koppeling met deugdzaamheid niet vanzelfsprekend is. Er zijn genoeg mensen, die zich weliswaar ophouden met grote dingen, maar niet per se grote voorbeelden van deugd zijn. Men zou zelfs kunnen beweren dat degenen die een zekere μεγαλοψυχία toegedicht worden, vaak ook grote ondeugden bezitten: 'hoe groter de geest, hoe groter het beest'. Door μεγαλοψυχία op deze manier te beschouwen missen we echter Aristoteles' belangrijkste punt. Het gaat er niet om of we een zuiver voorbeeld van μεγαλοψυχία kunnen vinden, maar om het inzicht dat de mate van deugd zijn mate van μεγαλοψυχία bepaalt. Om dit te illustreren zou men kunnen denken aan wereldleiders. In deze categorie vinden we soms mensen die een hoge mate van μεγαλοψυχία aan de dag leggen. Deze μεγαλοψυχία vindt haar grondslag, om Aristoteles' wijze van redeneren te volgen, in hun deugdzaamheid. Dat hoeft niet bezijden de waarheid te zijn: zo zullen sommigen bovengemiddeld intelligent zijn, charmant, bereid risico's te nemen en bevriend te zijn met velen, en zo voorts. Het is nu belangrijk vast te stellen dat hun ondeugden, die er altijd zullen zijn - dat zij bijvoorbeeld de matigheid niet goed bezitten of niet altijd even rechtvaardig zijn - hun μεγαλοψυχία niet kunnen wegnemen, louter verminderen. Hun μεγαλοψυχία heeft wellicht een deukje opgelopen, het bouwwerk zelf staat nog als een huis.

Volgens mij is dit een van de verklaringen waarom een Italiaan nog lang bereid was te stemmen op een type zoals Berlusconi, terwijl een Nederlander deze man in het algemeen verguist. Een Italiaan ziet in dat een Berlusconi als *μεγαλόψυχος άνήρ* nog steeds eer verdient, terwijl de calvinistische Nederlander vooral oog heeft voor zijn misstappen.

Eer en aanzien: ze worden met enige scepsis bekeken door de Nederlandse geest. Ze zijn echter grondbegrippen voor de Griekse:

Welnu, het lijkt erop dat het-hebben-van-een-grote-persoonlijkheid een soort sieraad van de deugden is. Zij maakt ze groter en kan niet zonder haar bestaan. Hierdoor is het moeilijk om in werkelijkheid *groots* te zijn: dit is namelijk niet mogelijk zonder morele schoonheid.³²²

Twee woorden in deze korte passage kleuren het *μεγαλοψυχία*-begrip nog beter in: *κόσμος* en *καλοκαγαθία*. Een belangrijk aspect van een sieraad (*κόσμος*) is dat men die laat zien aan anderen. Dit gebeurt automatisch: groten komen vaak vanzelf boven drijven, omdat anderen 'het grote' in hen herkennen. Ook heeft het een katalyserend effect: 'zij maakt ze groter' (*μείζους γάρ αύτάρ ποιεί*). Zij maakt de deugden groter, niet zozeer in het uiterlijke vertoon ervan, maar iemand die in de *spotlights* staat, krijgt veel meer uitwendige prikkels om nóg excellenter te worden, om in ieder geval niet terug te vallen. Wanneer een voetballer het predicaat 'top' krijgt toebedeeld, veronderstelt dit kwaliteiten, maar het spoort hem ook aan die kwaliteiten blijvend te vergroten. Dit is inderdaad zeer moeilijk en voor weinigen weggelegd.

Dit komt echter ook nog door iets anders volgens Aristoteles: *καλοκαγαθία*. Enerzijds veronderstelt dit begrip morele goedheid (*άγαθός*) en anderzijds schoonheid, pracht (*καλός*). Dit woord is in de traditie vaak vertaald als de kwaliteit van een *gentleman*, maar hiermee wordt voor de Nederlandse lezer het beeld niet onmiddellijk scherp. Kort gezegd is het niet voldoende om alleen goed te zijn, maar dit moet ook op een mooie wijze blijken. Zo kan iemand dapper vechten en zijn vijand verslaan, maar men kan ook dapper vechten, de vijand verslaan en dit alles doen op een mooie wijze. Evenzo is het mogelijk de eigen begeertes te beteugelen door bijvoorbeeld een voorbijkomende schaal met bitterballen te weigeren, maar dit kan men ook doen op zulk een charmante wijze dat een ander nagenoeg niet merkt dat het überhaupt om een beteugeling ging. Deugdzaamheid, volgens dit idee, draait dus om een innerlijke gesteldheid *en* een uiterlijke beoefening ervan. Om nogmaals een voetbalanalogie erbij te halen: er bestaat een cruciaal verschil in waardering tussen de club die goed voetbal speelt, in de zin van winnen, en de club die goed-en-mooi voetbal speelt: *en* winnen *en* oogstrelend positieospel. Met het laatste won Ajax de harten van heel de wereld tijdens zijn topseizoenen.

De persoon-met-een-grote-persoonlijkheid richt zich dus het meest op eer en schande. Hij zal met mate genieten van grote eerbewijzen en van de eerbewijzen die hij krijgt van goede mensen. Hij meent namelijk dat deze passend zijn om te krijgen of [eigenlijk nog] minder dan dat.³²³

De *μεγαλόψυχος άνήρ* is een man van eer, niet in de eerste plaats omdat hij eer verlangt, maar omdat hij eer verdient. Omdat hij uitblinkt in kwaliteiten en boven anderen uitsteekt als mens, komt hem een zeker aanzien toe. Hierin is de eer die hij ontvangt van de 'goede mensen' (*σπουδαίοι*) het belangrijkste, aangezien hun mening voor deze persoon een serieus te nemen maatstaf is. Verderop zegt Aristoteles dat eer van nietszeggende mensen de *μεγαλόψυχος άνήρ* niet kan bekoren.³²⁴ Zo zal het commentaar van een topcoach meer indruk maken

op een profvoetballer dan van een of andere willekeurige voetballer.

Niettemin komt het voor dat *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* ondanks zijn gematigde houding jegens eerbewijzen een hooghartige indruk maakt (*διὸ ὑπερόπται δοκοῦσιν εἶναι*).³²⁵ De *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* blinkt uit in allerlei kwaliteiten waarvoor hij eer ontvangt. Zijn deugdzaamheden stellen hem in staat zich op goede wijze te verhouden tot die eer door deze bijvoorbeeld heel bescheiden in ontvangst te nemen. Een mogelijk gevolg is echter dat degenen die deze persoon eer geven de indruk krijgen dat hij hun eer versmaadt. Dezelfde dynamiek toont zich ook in het alledaagse leven, waarin men in het algemeen moeite heeft met het in ontvangst nemen van complimenten: ofwel men is bang te bescheiden over te komen, waardoor de ander valse bescheidenheid kan vermoeden, of men komt niet bescheiden over, waardoor de ander verwaandheid vermoedt.

Aristoteles observeert ook nog dat de *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* vaak fortuinlijk is:

Het lijkt er op dat goede spellen van het lot samenvallen met het-hebben-van-een-grote-persoonlijkheid. Zij die van goede afkomst zijn, verdienen namelijk eer, en dit geldt even goed voor de machtigen en rijken: er is immers sprake van onderscheid, en alles wat zich met betrekking tot het goede onderscheidt, krijgt meer eer. Om deze reden zorgen zulke zaken ervoor dat ze een nog grotere persoonlijkheid krijgen. Zij worden immers geëerd wegens deze zaken. In werkelijkheid moet alleen de goede mens geëerd worden. Wie beide - geluk en deugd - toevallen, verdienen meer eer [zo is de algemene opinie]. Zij die zonder deugdzaamheid zulke goede zaken hebben, verdienen onterecht grote zaken en hebben onterecht het predicaat 'grote-persoonlijkheid': zoiets is namelijk niet mogelijk zonder volmaakte deugdzaamheid. Zij, aan wie zulke goede dingen toevallen, worden arrogant en overmoedig. Zonder deugdzaamheid is het niet gemakkelijk om zorgvuldig om te gaan met de goede spellen van het lot: hiertoe zijn ze niet in staat en ze achten zichzelf beter dan andere mensen. Ze kijken neer op hen en ze kunnen doen wat hun binnenvalt. Ze imiteren degene-met-een-grote-persoonlijkheid, terwijl ze niet aan hem gelijk zijn, in die dingen waarin ze hem na kunnen doen. Deze dingen doen zij niet uit deugdzaamheid, maar ze kijken wel neer op anderen. De persoon-met-een-grote-persoonlijkheid kijkt terecht neer op anderen (hij maakt immers de juiste taxatie), de massa doet dit echter willekeurig.³²⁶

Het vertrekpunt in deze passage is het idee dat geluk vaak samenvalt met *μεγαλοψυχία*: *fortune favours the bold*. Het komt immers voor dat degenen die al veel rijkdom en voorspoed bezitten nog meer voorspoed krijgen zonder eigen toedoen en zij die al in de goot zitten ook nog met allerlei ongeluk te maken krijgen. Voor- en tegenspoed worden niet in gelijke mate over de mensheid verdeeld. Precies deze thematiek staat centraal in het beroemde verhaal van Polycrates' ring uit Herodotus' *Historiën*. Deze koning van Samos had zoveel voorspoed dat hij een brief ontving van een bezorgde bondgenoot die hem aanraadde om het ongeluk zelf maar te forceren, omdat het anders verkeerd met hem af zou lopen. De koning gooide zijn meest dierbare bezit - zijn zegelring - in zee om zo niet ten onder te gaan aan een teveel aan geluk. Toch mislukt deze ingreep, omdat hij wegens een wonderbaarlijke visvangst zijn ring terugvindt in een vis die hem aangeboden wordt als cadeau. Voor sommigen valt het geluk niet af te wenden.

Nu valt het in de praktijk niet licht te onderscheiden of iemand groot is geworden wegens zulk geluk of deugdzaamheid. Er is een verschil tussen hen die werkelijk *μεγαλόψυχος* zijn en hen die doen alsof. Zo kan een ondernemer van zichzelf denken dat hij een topondernemer is, terwijl zijn winsten uit puur geluk zijn ontstaan. Zo kunnen beleggers op de Zuidas van zichzelf menen behoorlijk wat te zijn, omdat zij zoveel winst maken, maar ze weten in de werkelijkheid niet goed hoe deze winst is ontstaan. Deze quasi-succesvolle mensen hebben, zo

observeert Aristoteles terecht, even goed de neiging op anderen neer te kijken als de *μεγαλόψυχος* die uitblinkt door grote daden in zijn leven.³²⁷ De eerste manier van versmading is verwerpelijk, de tweede wijze terecht. Dit laatste punt is belangrijk om het verschil tussen de aristotelische en de christelijke visie hieromtrent te begrijpen. Dit punt zal ik uitgebreider behandelen in de bespreking van Thomas a Kempis en Erasmus.

Er bestaat dus een welbegrepen superioriteitsgevoel, dat nog verdere uitwerking verdient. Deze opvatting is namelijk niet onmiddellijk inzichtelijk. Voor Aristoteles is het helder dat iemand die over grootse kwaliteiten, deugden, beschikt deze inzet voor grootse activiteiten, in het bijzonder de politiek. Dat houdt in dat hij een juiste inschatting weet te maken welke mensen 'minder' zijn, omdat deze mensen dan kunnen profiteren van zijn kwaliteiten. Een goede herder moet in zekere zin neerkijken op zijn schapen, omdat precies deze ongelijkheid zijn herderschap constitueert. Evenzo kunnen mensen pas van elkaar leren, wanneer zij enerzijds opkijken naar en anderzijds neerkijken op elkaar, omdat het duidelijk is dat de ene meer weet of kan dan de ander. De *μεγαλόψυχος* is de persoon naar wie men dient op te kijken, en zelf moet deze persoon weten op wie hij neer kan kijken.

De superioriteit van de *μεγαλόψυχος* *άνήρ* uit zich niet alleen in de relatie tot andere mensen, maar ook in zijn relatie tot de wereld. Zo legt Aristoteles uit dat de *μεγαλόψυχος* *άνήρ* een specifieke houding aanneemt ten aanzien van gevaren:

Hij is niet iemand van de kleine gevaren en ook niet iemand die verzot is op gevaar, aangezien hij maar voor weinig zaken achting heeft. Maar hij is wel iemand die het grootse gevaar (*μεγαλοκίνδυνος*) niet schuwt, en wanneer hij gevaar loopt, is hij niet zuinig op zijn leven omdat hij het niet waard acht tegen elke prijs te leven.³²⁸

Kernwoord in deze passage is *κίνδυνος*, dat als grondbetekenis 'gevaar' heeft. Zo is de *μεγαλόψυχος* *άνήρ* in de strijd van leven-op-dood, zoals in oorlogstijd, niet de persoon die aan de frontlinie elk gevaar opzoekt, maar juist oog heeft in welke situatie werkelijke grootsheid bereikt kan worden. De *μεγαλοκίνδυνος* is de officier die inziet dat operatie X werkelijk *μέγα* is en niet *μικρός* en om die reden zich volledig inzet - zelfs tot het punt dat hij zijn eigen leven op het spel zet. Sommige zaken - neem de verdediging van het vaderland - kunnen van hogere waarde zijn dan één individueel leven. De *μεγαλοκίνδυνος* weet dit en handelt hiernaar.

Na deze passage volgt Aristoteles' analyse dat de *μεγαλόψυχος* *άνήρ* liever weldaden geeft dan ontvangt.³²⁹ De enige manier waarop zijn superioriteit blijkt, is dat hij meer geeft dan ontvangt. Wanneer het dan toch voorkomt dat een *μεγαλόψυχος* *άνήρ* weldaden ontvangt, is hij geneigd de onbalans te herstellen door heel veel terug te willen geven. Deze kwaliteit van de *μεγαλόψυχος* *άνήρ* wordt het beste geïllustreerd door een wijze bestuurder en een grote geleerde, die er behagen in kunnen scheppen hun ervaring en geleerdheid te delen zonder daar iets voor terug te krijgen. Sterker nog, hij zal er moeite mee hebben aan anderen om hulp te vragen.³³⁰ Een welbegrepen idee van superioriteit vereist een zeker eenrichtingsverkeer tussen gever en ontvanger.

Zo plaatst de *μεγαλόψυχος* *άνήρ* zich boven andere mensen en boven de wereldse zaken in het algemeen. Deze vorm van superioriteit kan leiden tot een zekere innerlijke rust, simpelweg omdat deze persoon zich niet overal

mee bezig houdt. Deze kalmte uit zich onder andere in het feit dat hij weinig op heeft met praten over andere mensen, noch zich zorgen maakt over hoe anderen over hem denken:

Hij geraakt niet gauw onder de indruk: niets is voor hem echt groots. Noch is hij rancuneus: het is immers niet eigen aan iemand-met-een-grote-persoonlijkheid zich steeds van alles, zeker niet de slechte dingen, te herinneren. Integendeel, hij zal eroverheen kijken. Evenmin is hij iemand die over mensen praat: hij zal noch over zichzelf noch over een ander spreken: het kan hem weinig schelen dat hij geprezen wordt en ook niet dat anderen bekritiseerd worden. Op zijn beurt is hij ook niet iemand die graag de loftrompet afsteekt. Om die reden is hij ook niet iemand die kwaadspreekt, zelfs niet jegens zijn vijanden, tenzij er sprake is van een groot onrecht. En wanneer er sprake is van onvermijdelijke situaties of kleinigheden stelt hij zich allerminst op als klager of vrager: dat zou immers een teken zijn van het feit dat hij deze dingen zeer serieus zou nemen. Ook bezit hij liever mooie en nutteloze zaken dan zaken die winst en nut opleveren: hij is in de eerste plaats namelijk zelfstandig.³³¹

In deze slotopmerkingen van Aristoteles worden de kerneigenschappen van de *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* opgesomd. Wegens zijn zelfstandige houding, boven mensen en zaken, zal hij niet snel emotioneel van de wijs worden gebracht. Er zijn simpelweg weinig dingen in zijn leven waardoor dat kan gebeuren. Hij staat er boven. Om dezelfde reden zal hij zich weinig aantrekken van beledigingen of eventuele nare handelingen van anderen jegens hem, omdat die mensen hoogstwaarschijnlijk toch van een lagere categorie zijn. Doordat de *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* zoveel meer deugden bezit dan de anderen is er voor hem geen reden over hen te praten: waar die mensen mee bezig zijn is doorgaans van weinig betekenis. Omstandigheden zullen hem ook niet van de wijs brengen, noch wordt zijn ziel beroerd door een materialistisch verlangen. De *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* torent kortom boven alles en iedereen uit.

De innerlijke rust manifesteert zich ook in zijn uiterlijke verschijning. Aristoteles schetst hiervan het volgende beeld:

Men neemt aan dat de persoon-met-een-grote-persoonlijkheid zich langzaam beweegt, en dat zijn stem zwaar is, en hij een stabiele manier van spreken heeft. Degene die zich immers over weinig dingen zorgen maakt, is niet haastig en degene die niets echt als groot beschouwt, doet niet gauw heftig. Een hoog stemgeluid en snelheid van handelen zijn een gevolg van haast en heftigheid. Welnu, dit is [mijn behandeling] van de persoon-met-een-grote-persoonlijkheid.³³²

Deze passage betekent niet dat iedereen, die zich langzaam voortbeweegt, of spreekt met een diepe, lage stem ook een *μεγαλόψυχος ἀνὴρ* is. Dit soort eigenschappen kunnen er een teken van zijn, maar dat hoeft niet. Als zodanig zijn ze ook niet normatief. In het subhoofdstuk over Cicero komt deze thematiek wederom naar voren. Cicero plaatst dergelijke manieren van doen in het normatieve domein: men moet zijn best doen om niet gehaast over te komen.

Aristoteles wijst ten slotte nog op twee gevaren. Enerzijds is er sprake van ondeugd, wanneer iemand zichzelf niet de verdienste durft toe te eigenen die bij zijn persoon past.³³³ Hij is dan *μικρόψυχος*: een persoon met een kleine persoonlijkheid. Dit is een ondeugd, omdat deze persoon zich naar de buitenwereld niet opstelt zoals hij werkelijk is, maar tevens omdat hij het risico loopt dat hij zijn ziel zo klein houdt, dat deze nooit groter *kan* worden. Als iemand te timide is, loopt hij het risico dat mensen die hem zouden kunnen helpen, hem niet zien staan waardoor hij hun bijstand zou missen. Het andere uiterste wordt gekenmerkt door frivole, opgeblazen

mensen (χαῦνοι).³³⁴ Zij denken dat ze heel wat waard zijn, maar zijn het in werkelijkheid niet. Ze overschatten zichzelf en proberen te leven als een μεγαλόψυχος, maar dit lukt hen slechts op het niveau van het uiterlijk. We zouden hen *wannabees* kunnen noemen.

Samengevat is de μεγαλόψυχος ἀνὴρ superieur wegens het feit dat hij met grote zaken bezig is. Hij doet dit vanuit superieure kwaliteiten: hij bezit meer deugden. Een eerste aspect hiervan is dat hij doorgaans geroemd wordt door anderen. Een tweede aspect is dat hij zonder dedain op anderen neerkijkt, de welbegrepen arrogantie, en anderen naar hem opkijken. Een derde aspect is dat hij vanuit die positie zijn verantwoordelijkheid neemt om leiding te geven waar dit nodig is: hij verkiest namelijk weldaden geven boven ontvangen. Een vierde aspect is dat hij onthecht is van materialistische zaken.

Met de μεγαλοψυχία heb ik een centraal idee van de aristocratische mens behandeld. Het beeld van de aristocratische mens wordt nog completer, wanneer we ook begrijpen welke rol anderen voor hem hebben. Dit onderwerp bespreek ik in de volgende sectie over de φιλία.

11.3. Φιλία

De *Ethica Nicomachea* is, zoals gezegd, geschreven voor leiders. In zijn boek *Paideia* beschrijft Jaeger deze groep als volgt: “[t]he Greek trinity of poet, statesman and sage (ποιητής, πολιτικός, σοφός) embodied the nation’s highest ideal of leadership”.³³⁵ Deze drie-eenheid valt ook te herkennen in de structuur van de *Ethica* waarin de kenmerkende deugden van de σοφός in boek X worden behandeld,³³⁶ en die van de πολιτικός, namelijk de φρόνησις, in boek VI.³³⁷ Twee tussenliggende boeken, namelijk boek VIII en IX, gaan allebei over de φιλία. Het woord φιλία wordt doorgaans vertaald als ‘vriendschap’.^a Het onderwerp ‘vriendschap’ is niet een vanzelfsprekend onderdeel van een werk over ethiek, omdat men het fenomeen ‘vriendschap’ als *species* niet onmiddellijk schaart onder het *genus* ‘deugden’. Niettemin wijdt Aristoteles maar liefst twee boeken aan de φιλία. Deze expliciete aandacht in de *Ethica Nicomachea* suggereert dat Aristoteles dit onderwerp zeer belangrijk acht.

Bovendien bestaan er inhoudelijke redenen om te rechtvaardigen dat φιλία in een ethisch werk als dit een prominente rol inneemt. Een eerste reden is dat er een noodzakelijk verband bestaat tussen ἀρετή en φιλία, waarin de laatste het fundament vormt voor de eerste. Zo schrijven Hupperts en Poortman in hun inleidende voetnoot:

Een bespreking van vriendschap hoort in de *Ethica* thuis, omdat zij een vorm van optimaal functioneren is, dat wil zeggen: met deugdelijkheid verbonden is. Zij is een vorm van optimaal functioneren, omdat zij een dispositie is. In elk geval gaat zij gepaard met deugdelijkheid, omdat de ware vriendschap, zoals zal blijken, zonder deugdelijkheid ondenkbaar is.³³⁸

^a Het betekenisveld van φιλία is veel breder: ze kan ook verwijzen naar de band tussen ouder-kind, man-vrouw, gast-gastheer, meester-slaaf, zie onder andere 1158b15-b20. Een vertaling die meer recht doet aan deze brede betekenis is een ‘hechte, welgezinde band’. De *translatio communis* is echter ‘vriendschap’, en voor de huidige behandeling van het thema volstaat dit. Voor verdere nuances in deze kwestie verwijs ik naar Konstan, D. (1997), in het bijzonder p. 3.

Er is inderdaad sprake van zulk een verband, maar de analyse gaat dieper. Vriendschap is goed voor iedereen, maar des te belangrijker voor potentiële leiders van een samenleving. Aristoteles benoemt zelf deze aristocratische focus:

Zonder vrienden zou niemand willen leven, zelfs al zou hij alle overige goede dingen hebben. *Het lijkt er immers op voor rijken en voor hen die macht en invloed hebben verworven dat zij het meeste vrienden nodig hebben.* Wat voor voordeel bestaat er immers voor zulk een voorspoed, wanneer de mogelijkheid tot weldoen is weggenomen, of gebeurt dit niet het meest jegens vrienden en is dit niet het meest loffelijk? Of hoe kan men [deze voorspoed] bewaken en bewaren zonder vrienden? Hoe groter de voorspoed, des te precairder zij is.³³⁹

Deze passage aan het begin van boek VIII van de *Ethica Nicomachea* gaat onmiddellijk over de rijken en leiders, voor wie klaarblijkelijk andere standaarden gelden, specifiek dat zij nog meer dan wie dan ook vrienden nodig hebben. In het vervolg wil ik uitsluitend deze aristocratische inslag inzake φιλία uitwerken. Tegelijkertijd ga ik dus voorbij aan de grote rijkdom die het onderwerp φιλία in zich draagt.

Voor de aristocratische mens wordt φιλία anders ingevuld dan voor de democratische mens voor wie iedereen gelijk is. Dezelfde gedachte stipt Jaeger aan bij zijn bespreking van het werk van Theognis:

But now, when the aristocracy has been attacked and fallen, the old doctrine of the value of good examples and noble friendships is transformed into a party-principle: the friendship of the ancient heroes is now a model for the friendship of members of the same political *hetairia*. It is impossible to avoid this conclusion from the fact that Theognis begins his teaching by insisting upon the correct choice of friends and on the necessity of well-tested loyalty as the first condition of friendship.³⁴⁰

Te benadrukken dat men 'correct' en dus ook 'incorrect' vrienden kan kiezen, is typisch aristocratisch. In een democratische tijd bestaat er veeleer een opvatting dat iedereen met iedereen bevriend zou kunnen geraken. De meeste ouders hanteren het beleid dat hun kind in beginsel met iedereen mag spelen. Zij die hun kind alleen maar laten spelen met een select groepje, zijn een uitzondering. Ouders die een dergelijke selectie wel maken, hanteren een aristocratisch denkschema: het is namelijk beter dat mijn kind wel met Pietje omgaat, maar niet met Marietje. Bij Pietje thuis is het namelijk netjes en bij Marietje thuis altijd een grote chaos. Of: bij Pietje thuis weet ik zeker dat na de maaltijd de Bijbel wordt gelezen en bij Marietje wordt niet eens gebeden. Het punt is dat ouders in een dergelijk geval de waarden van een familie hoger achten dan de vrije keuze van hun kind. Hiërarchie wint hier van vrijheid.

Aristoteles wil de toekomstig leider leren dat selectie, zowel in formele als materiële zin, cruciaal is. Een persoon die de professionele ladder beklimt, nu of toen, wordt steeds meer omringd door mensen aan wie iets te geven valt, of die zelf wat komen brengen. Om leiding te kunnen geven is het belangrijk in te zien wat wie toekomt. De eerste stap in deze reflectie is Aristoteles' onderverdeling in drie soorten vriendschap. Deze zijn kort gezegd vriendschap gebaseerd op genot, nut en deugd.³⁴¹ Dit onderscheid dient een scherper inzicht te geven waarom iemand tijd wil doorbrengen met persoon Q: is persoon Q grappig en prettig wegens zijn humor, of helpt hij vooral in het vinden van een nieuwe baan? Of is hij degene bij wie men te rade gaat, wanneer zijn huwelijk in crisis is? Het spreekt vanzelf dat sommige vrienden al deze rollen vervullen, maar het is waarschijnlijker dat de meeste mensen verschillende vrienden hebben voor deze kwesties.

Een dergelijke categorisering letterlijk onder woorden brengen, gebeurt dikwijls niet. Het klinkt namelijk niet zo aardig om Jan een genotsvriend te noemen, en Nicole een vriendin omwille van nut.^a Wat niet tot schaamte leidt, is iemand een ‘echte, goede vriend’ te noemen, omdat hij helpt een beter mens te worden: het kenmerk van een vriendschap omwille van deugd.³⁴² Voor Aristoteles is deze soort vriendschap de hoogste en belangrijkste soort, en ook de meest zeldzame.³⁴³ Het is de vriend om wiens leven iemand zich echt bekommert: voor wie iemand zijn best doet opdat hij groeit in deugd, degene die iemand corrigeert, wanneer hij misstappen zet. Wanneer dit wederzijds gebeurt, dan maken zulke vrienden elkaar steeds beter en beter.³⁴⁴

Een belangrijke constatering van Aristoteles is dat mensen *niet* grossieren in deugdvriendschappen:

Het lijkt erop dat degenen die een machtspositie bekleden hun vrienden afzonderlijk behandelen: sommigen zijn nuttig voor hen en anderen brengen genot, maar zij vervullen vaak niet beide rollen. Zij zoeken namelijk niet vaak genotsvrienden met deugdzaamheid noch nuttige vrienden omwille van het schone, maar ze zoeken enerzijds mensen die niet moeilijk doen wanneer ze verlangen naar genot, en anderzijds mensen die vaardig uitvoeren wat zij hebben opgedragen, maar deze eigenschappen komen niet vaak voor in één persoon.³⁴⁵

Met deze observatie benoemt Aristoteles een belangrijke probleem. Mensen aan de top bekommeren zich niet altijd om deugdzaamheid en lopen het gevaar liever mensen om zich heen te verzamelen die hen niet met het belang van deugden confronteren. Iemand die het comfort van het pluche kent, heeft zeer veel moeite met correcties en confrontaties die het eigen onvermogen doen blijken. Shakespeares koning Lear, op het moment dat in het eerste toneel zijn trots gekrenkt wordt, stuurt zijn enige wijze raadgever, de hertog van Kent, de laan uit.³⁴⁶ Op dat moment *wil* hij het goede niet horen. Dit stuk heb ik meerdere malen met topbestuurders gelezen en die vertellen mij steevast dat zulk een houding eerder regel is dan uitzondering. Eenmaal in de top dreigen leiders zich liever met jaknikkers en applausmachines te omringen, die uitvoeren wat gevraagd wordt, dan met degenen die steeds bevragen als kritische observanten.

Het woord εὐτραπέλους uit deze passage wordt in de meeste vertalingen weergegeven als ‘grappig, geestig’. In deze betekenis van het woord is de vertaling begrijpelijk. De machthebber heeft een grote behoefte aan grappen, bijna op commando, als tegenwicht voor al het ernstige werk dat de gehele dag langskomt. In de stukken van Shakespeare is deze rol zelfs geïnstitutionaliseerd in de nar. Ik denk wederom aan *King Lear*. Niettemin kies ik ervoor om de meest letterlijke betekenis te nemen in de vertaling, in de trant van ‘gemakkelijk wendbaar, flexibel’. Humor kan namelijk een vorm van ontspanning zijn die de machthebber zoekt, maar humor is niet het enige. Het komt zeker voor dat er invloedrijke mensen zijn die het heerlijk vinden om hun zinnen te verzetten met wat goede grappen. Dit geldt echter net zo goed voor andere vormen van plezier: om dit te bieden is een zekere flexibiliteit nodig, het karakter om al het werk even opzij te zetten om een kwajongensstreek uit te halen of op een andere manier uit de band te springen. Aristoteles lijkt gelijk te hebben dat het niet vaak voorkomt dat de wijze raadgever ook *die* rol kan vervullen.

Aristoteles rondt deze passage af met nog een ander inzicht:

^a Interessant is dat het oude idee met moderne naam *friends with benefits* dit wel doet, zij het dat deze benaming alsnog eufemistisch is: *friends with benefits* zijn in werkelijkheid *friends for (sexual) pleasure*.

Er is reeds gezegd dat de goede mens zowel plezierig is als nuttig: maar als zodanig wordt hij niet een vriend van iemand die hoger staat [dan hij], tenzij hij [hem] overtreft in deugdzaamheid. Als dit niet het geval is, dan kan hij, [eenmaal] overtroffen, op proportionele wijze een gelijke worden. Zulke mensen komen echter niet vaak voor.³⁴⁷

Aristoteles benadrukt hier nogmaals de moeilijkheid dat mensen met invloed zich omringen met goede mensen. Behalve het psychologische aspect uit de vorige passage belicht Aristoteles hier iets anders. Het overwicht van invloedrijke mensen is doorgaans zo groot dat weinig mensen op een gelijk niveau met hen vrienden kunnen zijn.^a De meesten zijn namelijk *ab initio* in een onderdanige positie. Hoe nuttig en prettig men ook is: deze twee eigenschappen wegen nooit op tegen de invloed van een persoon. Een topbestuurder of politieke machthebber is hiervan namelijk altijd ruimschoots voorzien. Het enige dat eventueel kan opwegen tegen zijn invloed is ἀρετή, en dan in het bijzonder ἀρεταί die hijzelf niet of minder bezit. Ἀρεταί zijn het enige wisselgeld voor invloed. Dit is wat Aristoteles lijkt te bedoelen met ἰσάζει ἀνάλογον. Deze proportionele gelijkheid komt in de praktijk echter weinig voor.^b De redenering hierachter is eenvoudig: iemand die superieure invloed heeft, heeft die vaak verworven op basis van zijn ἀρεταί. Hoe meer invloed, hoe meer ἀρεταί. Ook zonder een analyse te maken van hun moraal in volledige zin kan men zonder meer stellen dat de meeste CEO's en wereldleiders over de nodige ἀρεταί beschikken. Zelfs tirannen beschikken over ἀρεταί. Zonder ἀρεταί kan iemand niet zulk een positie bereiken. Men moet van goeden huize komen om tot proportionele gelijkheid te komen met bijvoorbeeld een president van de Verenigde Staten, die over *en* invloed beschikt *en* behoorlijk wat ἀρεταί. Een mogelijkheid zou bijvoorbeeld zijn dat iemand, zonder invloed, uitblinkt op het gebied van kennis en *nog* sneller weet te denken dan hij. Op zulk een moment maakt hij kans vrienden te worden met een wereldleider.

Aristocratische mensen krijgen eerder te maken met vleiers en Aristoteles besteedt hier de nodige aandacht aan:

De meeste mensen houden van vleiers. Een vleier is immers een vriend die overtroffen wordt [door de ander], of hij veinst deze positie en doet alsof hij liever liefde betoont dan dat hij betoond krijgt. Het lijkt erop dat het idee van 'het ontvangen van liefde' dicht in de buurt ligt van 'het ontvangen van eer', waarnaar de meeste mensen verlangen. Het lijkt erop dat zij deze eer kiezen niet vanwege dit idee van 'het ontvangen van eer', maar als een bijeffect. Veel mensen worden immers blij wanneer zij geëerd worden door mensen in invloedrijke posities. Dit komt door een hoop die ze koesteren. Zij menen namelijk dat zij van hen al datgene krijgen wat ze nodig hebben. Zij verheugen zich dus in de eer die ze krijgen alsof het gaat om een voorteken van een toekomstig welbevinden.³⁴⁸

Nu hebben mensen die een bepaalde superioriteit hebben meer te maken met vleierij dan anderen. De meeste jongens vleien doorgaans niet het lelijkste meisje uit de klas, net zo min als werknemers de schoonmaker van het bedrijf vleien maar veeleer de directeur. Aristoteles legt heel nauwkeurig uit welke psychologie achter deze vleierij schuilgaat: men wil in de eerste plaats niet zozeer onmiddellijke eer krijgen van die persoon, maar juist iets anders. Van de directeur kunnen zij namelijk in de toekomst een betere baan krijgen, of een plek in de skybox bij een grote voetbalwedstrijd. Voor de aristocratische mens is het van belang dat hij deze vleiers weet te

^a De noodzaak van een dergelijke gelijkheid werkt hij onder andere uit in 1159a1-5, waarin hij uitlegt dat mensen al niet verwachten ooit bevriend te kunnen geraken met een koning, zoals een weinig begaafd persoon ooit verwacht vrienden te worden met zeer geleerde persoon.

^b Met mijn vertaling en deze uitleg wijk ik af van Pannier en Verhaeghe (1999), p. 253, die de laatste zin vertalen met "Maar machthebbers die zo voortreffelijk zijn komen niet vaak voor". Als Aristoteles dit bedoeld zou hebben, dan zou hij hiermee aangeven dat het best gemakkelijk is om vrienden te worden met machthebbers, aangezien ze vaak toch niet zo voortreffelijk zijn. Strikt genomen zou dit natuurlijk kunnen, maar gaat dan volledig voorbij aan het idee van de rest van de passage, waarin Aristoteles juist de moeilijkheid lijkt te benadrukken.

onderscheiden van zijn vrienden. Beiden zullen hem namelijk zo nu en dan strelen, maar de insteek van deze strelingen verschilt op cruciale punten. De aristocratische mens moet dus vaak overwegen: is deze persoon een vriend of een vleier. Dat is niet altijd gemakkelijk, aangezien vleiers - mits ze het goed aanpakken - een warm gevoel teweegbrengen dat vaak veel aangenamer is dan wat een vriend doet.

Uit deze sectie is gebleken dat φιλία belangrijk is voor de aristocratische mens. De kans is namelijk groot dat het moeilijk is voor hem vrienden te vinden: enerzijds zijn er minder kandidaten - er zijn namelijk minder mensen gelijk aan hem - en anderzijds loopt hij het risico vooral benaderd te worden door vleiers. Voor de aristocratische mens is het voorts van cruciaal belang om te weten *welke* vrienden *wat* precies voor hem betekenen. Zo kan Aristoteles' onderscheiding-in-drie een belangrijke handreiking zijn voor de aristocratische mens om dit onderscheid te maken. Op die manier is de aristocratische mens in staat om ook op het gebied van φιλία te excelleren, dat wil zeggen: goed en verstandig kiezen met welke mensen hij omgaat.

11.4. Conclusie

In dit hoofdstuk heb ik willen laten zien dat Aristoteles' *Ethica Nicomachea* een fundamentele bron is voor een beter begrip van de aristocratische mens. Aristoteles' project is niet zozeer een ethische verhandeling voor jan-en-alleman, maar in het bijzonder voor hen die de aanleg hebben voor of het uitzicht hebben op leiderschapsambten. Deze insteek komt het sterkst naar voren in zijn analyse van de μεγαλοψυχία, de aristocratische deugd bij uitstek.

De μεγαλόψυχος ἀνὴρ heeft superieure kwaliteiten. Hierdoor wordt hij geroemd door anderen. Het lukt hem ook om zonder dedain op anderen neer te kijken: de welbegrepen arrogantie. Anderen kijken wel naar hem op. Hij neemt ook zijn verantwoordelijkheid om leiding te geven. De μεγαλόψυχος ἀνὴρ is ook onthecht van materialistische zaken.

Bovendien heb ik willen aantonen dat Aristoteles' behandeling van de φιλία het beste begrepen kan worden door de aristocratische bril. Het begrip φιλία hangt namelijk nauw samen met het leven van deugd. Dit is echter geen vanzelfsprekendheid en vereist een goed begrip φιλία om zo het noodzakelijke onderscheidingsvermogen te ontwikkelen.

Aristoteles' *Ethica Nicomachea* is zeer belangrijk om de aristocratische mens goed te begrijpen. Ik wil naast hem echter een andere gigant zetten: Cicero. Het zal blijken dat Cicero's denken niet fundamenteel verschilt van Aristoteles' denken. Toch zet hij andere accenten. Een aantal hiervan wil ik bespreken om enerzijds een completer beeld te krijgen van de aristocratische mens en anderzijds om naast de zojuist besproken Griek een Romein van formaat te zetten.

HOOFDSTUK 12

Cicero's *De Officiis*: de aristocratische mens *more Romano*

Naast Aristoteles is Cicero een denker voor wie de aristocratische mens een belangrijk onderwerp is. In onder andere de *magnitudo animi* zien we dat Cicero's denken verwant is aan dat van Aristoteles. Cicero's behandeling van de *sapientia*, *iustitia* en *magnitudo animi* heb ik geselecteerd als belangrijke deugden van de aristocratische mens.

12.1. De Officiis als gids voor de aristocratische-mens-in-wording

In een rijtje van canonieke denkers wordt Cicero vaak genoemd na Plato en Aristoteles. Hoewel hij geen eigen filosofisch systeem ontwikkelde,³⁴⁹ wordt hij vaak wel geportretteerd als de belangrijkste Romeinse filosoof. Cicero heeft eeuwen na zijn dood nog velen weten te inspireren mede doordat hij zich niet alleen toelegde op een leven van denken maar ook op een actief leven als politicus en advocaat.³⁵⁰ De receptie van zijn omvangrijke oeuvre is over het algemeen zeer positief geweest, in het bijzonder de receptie van *De Officiis*.³⁵¹ Zo is bekend dat Petrarca, Erasmus en Melanchthon grote bewonderaars waren van dit boek.³⁵² Newton noemt in zijn inleiding dat Thomas van Aquino, Montesquieu en Hugo de Groot schatplichtig zijn aan dit werk.³⁵³ De humanist Sir Thomas Elyot schrijft dat voor de *governour* in opleiding *De Officiis* een sleutelonderdeel is van "the most commodious and necessary studies",³⁵⁴ naast Plato's werken en Aristoteles' *Ethica Nicomachea*. Bovendien was *De Officiis* het centrale werk in het Britse onderwijs op Eton, Oxford en Cambridge.³⁵⁵ Beroemd is ook de recensie van Voltaire, die stelde dat "niemand ooit iets nog wijzer zou schrijven" dan Cicero in *De Officiis*.³⁵⁶ In dit hoofdstuk wil ik laten zien waarom het bestuderen van dit boek zo geschikt was voor de vorming van toekomstige leiders. Het korte antwoord is dat *De Officiis* op heldere en ook praktische manier uiteenzette wat het betekende om een aristocratisch mens te zijn. Hoe Cicero deze mens zag, volgt nu.

In *De Officiis* behandelt Cicero in drie boeken aan welke *officia* een jonge Romein moet voldoen om een *vir bonus* te worden.^a *De Officiis* is gecomponeerd als een brief gericht aan zijn zoon Marcus. Het boek krijgt hierdoor een pedagogische insteek.

Net zoals bij Aristoteles zorgt deze methode ervoor dat *De Officiis* gelezen kan worden als een morele gids voor het praktische leven van wie dan ook. Het beoogde publiek van dit boek is niettemin ook de ambitieuze en filosofisch-geïnteresseerde jongere, die zich de vraag stelt aan welke opdracht hij moet voldoen in zijn eigen leven en voor de samenleving. Enerzijds is deze jongere geïnteresseerd in de vraag hoe goed te leven en dus ook hoe goed samen te leven, maar hij wil tegelijkertijd begrijpen wat de theoretische fundamenten zijn voor een eventueel antwoord op deze vragen. Deze praktisch-filosofische zoektocht kenmerkt voor Cicero, zonder dit letterlijk zo te noemen, de aristocratische mens. Deze mens moet niet alleen praktisch uitblinken in het leven

^a *Officium* is een lastig te vertalen woord. De Nederlandse vertaler, Jef Ector, vertaalt het als 'plichten'. Engelse vertalers kiezen vaak uit 'duties' of 'obligations', of met twee woorden 'moral duties'. In de betekenis van bijvoorbeeld *officia oratoris* wordt vaker 'taken' gehanteerd. De meest recente vertaling van Jeroen Bons kiest voor plichtsbef. Het nadeel van deze vertaling is dat het niet het meervoud van *officiis* uitdrukt. Het voordeel is dat deze vertaling de praktische toedracht van het werk beter omvat. *De Officiis* is inderdaad niet louter een abstracte verhandeling over een aantal morele voorschriften, maar een handboek met de doelstelling om werkelijk zinnig te zijn voor iemands opvoeding.

zelf, maar moet ook in staat zijn helder rekenschap af te leggen. *De Officiis* is zelf een voorbeeld van zulk een rekenschap.

In dit hoofdstuk wil ik Cicero's *De Officiis* met deze invalshoek analyseren: als gids voor de aristocratische-mens-in-wording. Ik zal eerst verder uitleggen waarom Cicero's *vir bonus* een manifestatie is van de aristocratische mens en aan de hand van een aantal tekstpassages laten zien welke aspecten Cicero van belang vindt.

12.2. De brede verantwoordelijkheid van de aristocratische mens

Zoals we gezien hebben bij Aristoteles bestrijken de plichten van de aristocratische mens het hele leven. Zo ook voor Cicero:

Er is immers geen enkel onderdeel van het leven - noch als het gaat om zaken van het algemeen belang noch om privéaangelegenheden, noch als het gaat om professionele kwesties noch om de kwesties thuis, noch als het gaat om zaken die jezelf onderneemt noch als je iets oppakt met anderen - dat vrij kan zijn van [de werkelijkheid van] de plicht. En in dit domein (nl. van de plicht) en het cultiveren ervan ligt iedere deugd en de eer van het leven besloten, en iedere slechtheid komt voort uit het verwaarlozen van de plicht.³⁵⁷

Dit is geen boude uitspraak, aangezien de alledaagse ervaring bevestigt dat iemand zowel thuis als op het werk te maken heeft met veel plichten die van morele aard zijn. Belangrijk is dat we in deze passage bemerken dat Cicero naast deze twee vanzelfsprekende domeinen ook de *officia in publicis* en *in forensibus rebus* noemt. Tegenwoordig lijkt het te volstaan om privé - dat is familie en vrienden inclusief - de zaken goed op orde te hebben. Het zijn van een goede vader, echtgenoot, broer en vriend: een accurate omschrijving van de goede mens. Het klassieke ideaal van de *vir bonus* is echter breder: naast deze persoonlijke plichten bestaan er ook nog politieke en publieke plichten.^a Zonder het vervullen van deze laatste twee kan men geen *vir bonus* zijn.

In deze geest schrijft Cicero ook zijn openingsalinea van *De Officiis*, waarin hij zijn zoon Marcus aanspoort zich naarstig te blijven inzetten in de studie van het Latijn en Grieks alsmede de filosofie en retorica. Marcus heeft de kans gekregen om in de toenmalige hoofdstad der letteren, Athene, te studeren, waar de grootste filosofen en retorica-docenten woonden en werkten. Cicero heeft hem niet naar Athene gestuurd voor Marcus' zelfontplooiing, maar om ook later - zoals hijzelf in zijn eigen leven - een grote dienst te kunnen bewijzen aan zijn medeburgers:

Marcus mijn zoon, nu je alweer een jaar de colleges hebt mogen volgen bij Cratippus en dat [nota bene] te Athene, moet je [ziel] wel overstroomd van lessen en leerstukken van de filosofie. Dit is natuurlijk zo wegens de niet te evenaren reputatie van je leraar en van de stad [zelf], van wie de eerstgenoemde jou heeft doen groeien met zijn kennis en de laatstgenoemde met zijn voorbeelden. Toch heb ik zelf altijd ten behoeve van mijn eigen voordeel de verbinding gezocht tussen Griekse [letteren] en de Latijnse taal. Ik heb dit niet alleen gedaan in mijn [studie] van de filosofie maar ook bij het bekwaam van mijn spreken. Om die reden ben ik van mening dat jij ditzelfde moet doen, opdat jij [aan mij] gelijk wordt in het beoefenen van beide talen. Wat dit betreft, althans zo word ik

^a Dit extensieve plichtsbegrip ziet men ook in Plato's *Protagoras*, waarin Protagoras zijn onderwijsprogramma schetst. Voor hem is oordeelsvermogen even goed belangrijk voor de zaken aangaande de οἰκία als aangaande de πόλις: "Wat je bij mij leert is om een goed oordeel te vellen over zaken van je persoonlijke leven, op welke manier een huishouden het beste *gerund* wordt en goed te oordelen in zaken die het algemeen belang aangaan, en op welke manier je het meest effectief kunt handelen en spreken in zaken die het algemeen belang betreffen". Uit Plato, *Protagoras*, 318e/319a: τὸ δὲ μάθημά ἐστιν εὐβουλία περὶ τῶν οἰκείων, ὅπως ἂν ἄριστα τὴν αὐτοῦ οἰκίαν διοικοῖ, καὶ περὶ τῶν τῆς πόλεως, ὅπως τὰ τῆς πόλεως δυνατώτατος ἂν εἴη καὶ πράττειν καὶ λέγειν. Deze vertaling van mijn eigen hand heb ik ook gebruikt in het artikel "Protagoras: eerder professor dan praatjesmaker" in: Cohen de Lara, E. (2020), p. 79.

gezien, ben ik tot grote hulp geweest voor onze mensen, in de zin dat niet alleen degenen die ongeschoold zijn in de Griekse letteren, maar ook degenen die niet echt geleerd zijn, van mening zijn dat zij vooruit zijn gegaan in hun spreken in het openbaar en in hun oordeelsvermogen.³⁵⁸

Cicero wil zijn zoon vertellen dat zijn voortreffelijke opleiding werkelijk zinnig is, als hij - met Cicero zelf als voorbeeld - 'een grote hulp voor onze mensen' (*adiumentum nostris hominibus*) kan zijn. Dit kan alleen geschieden wanneer er een voorbereiding is geweest waarin oefening 'in het spreken en het oordelen' (*ad dicendum et ad iudicandum*) centraal stonden. Deze onderdelen kan Marcus leren in het illustere Athene. Uit het vervolg blijkt dat Cicero dit *iudicare* heel belangrijk acht. Het is aan de aristocratische mens namelijk voorbehouden om over zaken van allerlei aard oordelen te vellen: zowel over privé-zaken als in de politiek. De studie van de filosofie is fundamenteel om hierin bekwaam te worden.

Het mag dan waar zijn dat de filosofie opleidt tot een zeker oordeelsvermogen, dat de filosofen in de praktijk hier het grootste gewicht aan geven is geen vanzelfsprekendheid. Cicero, die zelf in Athene gestudeerd heeft als jongeman, lijkt zijn zoon te willen waarschuwen dat hij te midden van de grote filosofen in de Griekse hoofdstad niet uit het oog moet verliezen wat het werkelijke doel van de filosofiestudie is. Hij moet namelijk niet vergeten dat hij zich vooral moet bezighouden met het belang van het *iudicare* en de hiermee gepaard gaande *officia*. Hij schrijft zijn zoon het volgende:

Aangezien ik had besloten jou op dit moment iets te schrijven, en later nog vele andere brieven, heb ik vanaf moment één het meest gewild iets te schrijven wat het meest relevant is voor jouw levensfase en mijn gezag [als vader]. Hoewel er in de filosofie veel zaken zijn van gewichtige en nuttige aard, die door de filosofen nauwkeurig en rijkelijk zijn behandeld, lijkt het erop dat de dingen, die door hen overgeleverd en onderwezen zijn op het gebied van de [algemene] plichten, de breedste toepassing hebben.³⁵⁹

Cicero wist goed dat er op de Griekse filosofiescholen veel andere vakken gedoceerd werden. Men denke aan fysica, metafysica, logica en andere abstracte vakken. De kans bestaat, indien een dergelijk vak goed gedoceerd wordt, dat men zich verliest in de schoonheid ervan en denkt dat het voldoende is om bijvoorbeeld metafysica te bestuderen omwille van de metafysica zelf. Cicero wijst zijn zoon erop dat hierin een gevaar schuilt, omdat hij hiermee het hoogste doel uit het oog zou kunnen verliezen: het leren *iudicare* - het dagelijks oordelen over wat wel of niet *moet* gebeuren, zowel op het werk als privé, zowel met familie als met collega's, en ook over zaken die van publieke en politieke aard zijn.

Deze waarschuwing lijkt zijn gelding niet te hebben verloren. Zo lijkt het erop dat veel hedendaagse filosofieopleidingen hun studenten vooral opleiden opdat zij zelfstandig onderzoek kunnen doen in de filosofie zelf. Hiermee verwijs ik niet naar het kwantitatieve aspect, aangezien de omvang van de meeste faculteiten het niet toelaat dat het merendeel van de studenten doorstroomt naar een dergelijke onderzoekspositie, maar naar het kwalitatieve aspect. Voor een filosofiestudent, bijvoorbeeld een die zich heeft toegelegd op de taalfilosofie, valt de meeste eer te behalen in het onderzoek aan de universiteit. De kans bestaat dat dit type filosofiestudent zijn hele leven de taalfilosofie bestudeert omwille van de taalfilosofie. Cicero zou een dergelijke beoefening van het vak te beperkt vinden.

Cicero's visie sluit bovendien naadloos aan op de hedendaagse kritische geluiden van studenten in het algemeen, die erachter komen dat ze op de universiteit helemaal niet voorbereid worden op het leven, noch professioneel

noch in privé-zaken.^a Hiervan kan ik tal van voorbeelden geven, zoals een afgestudeerde rechtenstudent die mij ooit vertelde dat hij er als stagiair bij de Verenigde Naties in Genève achter kwam helemaal niets te hebben gehad aan wat hij geleerd had aan positief recht op de universiteit. Hij stelde vast dat hij vooral mensenkennis, politiek inzicht en oordeelsvermogen nodig had om die wereld goed te begrijpen. Voor zulke studenten heeft Cicero *De Officiis* geschreven.^b

12.3. Sapientia

De aristocratische mens, of in de woorden van Cicero, iemand die *animi excellentia magnitudoque* heeft, laat zich niet louter kenmerken door zijn superieure oordeelsvermogen. Cicero volgt Aristoteles' spoor en stelt dat deze mens vooral uitblinkt in *quod est honestum*. Dit begrip, dat zowel het idee van eer als deugdzaamheid in zich draagt, verdient nadere uitleg.

Eenzijds is dit [*quod est honestum*] immers te vinden in dat je inziet wat waar is en ook dat je weet wat je ermee moet, anderzijds [is dit te vinden] in het beschermen van de menselijke samenleving en in het een ieder toebedelen waar hij recht op heeft en in de betrouwbaarheid inzake overeenkomsten. [Het is ook te vinden] in de grootsheid en robuustheid van een verheven en standvastige ziel, en ook in de discipline en manier van doen en spreken, waarin de bescheidenheid en zelfbeheersing gelegen zijn.³⁶⁰

Met Aristoteles in ons achterhoofd laat deze passage zich gemakkelijk begrijpen als een uitleg van een persoon met zielenadel die uitblinkt in deugdzaamheid (μεγαλόψυχος ἀνὴρ). In deze passage benoemt Cicero de klassieke kardinale deugden. Het voert te ver om hier alle deugden te behandelen die Cicero bespreekt. Ik kies ervoor om de *sapientia*, *iustitia*, *magnitudo animi* te bespreken. Ik begin met Cicero's raadgevingen omtrent het belang van het kennen van de waarheid, de *sapientia*:

Van de vier aspecten, waarmee wij de onderverdeling maken betreffende de aard en werking van het eervolle, heeft het eerste [aspect], [namelijk] waarin het kennen van wat waar is gelegen is, de meeste raakpunten met wat ons tot mens maakt. Wij worden immers allemaal getrokken en bewogen in de richting van het verlangen naar kennis en wetenschap. We menen dat degene die hierin uitblinkt iets prachtigs doet, maar wij menen dat degene die hierin faalt, dwaalt, onwetend is of bedrogen wordt, iets slechts en schandelijks doet.³⁶¹

Wellicht is het vanzelfsprekend dat de aristocratische mens de hier beschreven *sapientia* dient te bezitten en de waarheid dient te kennen. Als het klopt dat de menselijke natuur zich specifiek laat kenmerken door het bezit en de uitoefening van de rede, dan klopt het ook dat een mens die dit kenmerk perfectioneert, zich perfectioneert qua mens. Een dergelijke perfectionering vindt plaats wanneer men zich actief inzet om meer kennis en wetenschap te verwerven. Zo is de aristocratische mens iemand die verlangt om meer te weten en zich hiervoor

^a Interessant is dat veel universiteiten zich bewust zijn van deze kritiek en mensen aannemen die workshops en andere extracurriculaire activiteiten organiseren die moeten voorzien in dit gebrek. Zo heeft iedere faculteit in Leiden een loopbaancoach. Eveneens bestaat er aan de Universiteit Leiden een LU Career Zone waar men kan leren hoe iemand zichzelf en andere mensen leert kennen, hoe de arbeidsmarkt werkt, et cetera.

^b Hiermee wil ik niet de classici diskwalificeren die dit boek bestuderen wegens Cicero's elegante Latijn, of de historici, die willen onderzoeken in hoeverre zijn ideeën platoons dan wel stoïsch zijn, maar ik durf wel te stellen dat Cicero's primaire doel is geweest dat vooral de jonge mens, die streeft naar een aristocratisch leven, dit boek omwille van de inhoud bestudeert.

serieus inzet. De aristocratische mens kent een oneindige nieuwsgierigheid met als logisch gevolg dat hij steeds over meer kennis en wetenschap zal beschikken. De aristocratische mens is een *homo sapiens in optima forma*.^a

Als Cicero gelijk heeft dat er een natuurlijk verlangen bestaat naar kennis en waarheid,³⁶² dan zal ook de drang naar het uitblinken hierin altijd bestaan. We zijn nog goed in staat de uitblinkers in dezen te herkennen: topwetenschappers, docenten die de studenten echt iets leren, wijze mensen uit eigen omgeving. Een bespreking van de *sapientia* helpt om dit beeld scherp te krijgen: niet iedereen is gelijkelijk *sapiens*, aangezien velen zich nauwelijks bezig houden met het zoeken naar de waarheid. Cicero heeft gelijk dat de onwetenden, of de mensen die steeds dwalen, 'schandelijk' *turpis* genoemd worden. Dat is nog steeds zo. Iemand die veel weet en begrijpt, dwingt doorgaans respect af. Iemand die zienderogen maar wat kletst, ontvangt vaak hoon of veroorzaakt ergernis. Met dit punt komen we tot een belangrijke vraag, namelijk: hoe wordt men een vinder en een kenner van de waarheid? Cicero's antwoord is betrekkelijk eenvoudig: door *studium*, *diligentia* en *tempus*.³⁶³ De aristocratische mens houdt zich lange tijd (*tempus*) met toewijding (*studium*) en genegenheid (*diligentia*) bezig met wijzer worden. Dit drietal is een voorwaarde om een aristocratisch mens te *worden* en anderzijds vormt het een kenmerk van degenen die dit ideaal min of meer belichamen. Deze mens wil altijd leren, omdat de *sapientia* in zijn eigen ziel hem dit dicteert.

Niettemin moet men goed oppassen, waarschuwt Cicero nog. *Diligentia et tempus* zijn zeker van groot belang, maar niet tegen elke prijs:

Tevens is het een fout om veel te veel studie en moeite te besteden aan obscure en moeilijke onderwerpen die tegelijkertijd nog onbelangrijk zijn.³⁶⁴

Door zich bijvoorbeeld dag-en-nacht bezig te houden met de invloed van cholesterol op de poortader, of zeer veel studie te doen naar het wezen van de pseudo-sigmatische aoristus in het Ionische dialect, kan er zeker sprake zijn van *diligentia et tempus*, maar deze *diligentia et tempus* maakt iemand nog geen *vir bonus*. In *De Officiis* maakt Cicero geen uitgebreid gewag van wat wel de moeite waard is, behalve een referentie aan de dialectiek en het recht. Uit *De Oratore* weten we dat Cicero vooral de *studia humanitatis* bedoelt,³⁶⁵ die ertoe dienen om beter te begrijpen wie de mens en samenleving zijn. Die kennis is nodig om *sapiens* te worden. Om wat voor curriculum het dan gaat, bespreek ik in deel III.

12.4. Iustitia en magnitudo animi

Ook Cicero's opvatting van de rechtvaardigheid kan ons een vollediger beeld geven van de aristocratische mens. Voor Cicero is de rechtvaardigheid de deugd, "in welke de glans het grootst is en waardoor mensen goed

^a Dit punt doet wellicht denken aan een ambivalentie in de hedendaagse universiteit. Enerzijds wordt er een punt gemaakt van het eminente belang van kennis en wetenschap, maar anderzijds heerst er een wijdverbreide scepsis omtrent het idee van waarheid. Zo heb ik meerdere studiegenoten gehad, die melden dat het belangrijkste wat zij geleerd hebben op de universiteit is dat de waarheid juist niet bestaat. De vraag blijft of iemand wel oprecht kan leven naar een dergelijke opvatting, en of deze persoon met een dergelijke uitspraak juist niet uitgaat van een waarheid. Wat ik hier wil aanstippen is dat de opvatting dat het onderwijs ertoe zou dienen om inzicht te krijgen in de waarheid zeker niet vrij is van controverse. Als het voorts zou kloppen dat de universiteit de zoektocht naar waarheid bij haar studenten blokkeert - hoe kun je immers zoeken naar iets waarvan je overtuigd bent dat het niet bestaat? - dan wordt op deze manier een belangrijke weg om een aristocratisch mens te worden stevig afgesneden. Wat de universiteit idealiter wel dient te doen is het onderwerp van het volgende deel.

genoemd worden (*virī boni*)".³⁶⁶ Een basisvoorwaarde voor de rechtvaardigheid is het niet-schadenbeginsel: *ut ne cui quis noceat*.³⁶⁷ Kenmerkender voor de aristocratische mens is echter een positief aspect van de rechtvaardigheid, namelijk het leveren van een actieve bijdrage aan het algemeen belang:

Maar aangezien wij, zoals zeer duidelijk is beschreven door Plato, niet alleen voor onszelf geboren zijn [maar dat ook] ons vaderland een deel van ons wezen opeist, en onze vrienden een ander deel [van ons] opeisen. [Zo geldt ook], volgens de Stoïcijnen, dat alle zaken, die voortkomen uit de aarde, er zijn voor het gebruik van de mensen. Evenzo zijn mensen voortgebracht omwille van andere mensen, zodat zijzelf onderling anderen tot hulp kunnen zijn. Op basis van dit principe moeten wij de natuur als leidsman volgen: [we moeten] de gemeenschappelijke voordelen ter beschikking stellen, door een uitwisseling van taken, door te geven en te nemen, zowel door middel van het inzetten van onze vaardigheden, als ook onze inspanningen, en door onze vermogens beschikbaar te stellen aan de mensen in onze samenleving.³⁶⁸

Vanwege het feit dat we 'niet voor onszelf geboren zijn', zijn we verplicht onze medemens en de gemeenschap als geheel te helpen. Deze plicht tot rechtvaardigheid is onomwonden anti-individualistisch: een ieder is tot wederzijdse dienstverlening geschapen. Dit beantwoordt aan het gezonde verstand. De meeste kinderen worden opgevoed met het idee dat ze leven om anderen te helpen. In de privésfeer en in de kleine dingen des levens is dit voorschrift niet onmiddellijk een grote uitdaging of last. Iemand helpen met verhuizen of het invullen van de belastingaangifte, het zoeken van een baan, huiswerk maken: als Cicero dit bedoelt met het uitwisselen van diensten, dan doen veel mensen het goed. Voor Cicero is deze rechtvaardigheid-in-het-klein slechts een deel van het verhaal. In zijn voorbeelden spreekt hij namelijk weinig over deze kleine diensten, maar vooral over iemands bijdrage aan het algemeen belang en zijn verhouding tot de staat.

In het publieke domein vereist de rechtvaardigheid dat 'wij de natuur als leidsman moeten volgen' en degene die over meer 'vaardigheden, inzet en talenten' (*artes, opera en facultates*) beschikt, meer moeten geven. Een grote, in bloei staande appelboom heeft volgens deze manier van denken een grotere verantwoordelijkheid om de dieren in het bos te voeden dan de verdorde bosbessenstruik. Voor de mens, die in tegenstelling tot bomen en planten plichten kent, zou dit principe kunnen betekenen dat hij, eenmaal begiftigd met een uitzonderlijke intelligentie en sterke sociale eigenschappen, een grotere verplichting heeft zich in te zetten voor de publieke zaak dan degene die deze eigenschappen in mindere mate bezit.

Hoe verder deze toepassing van de rechtvaardigheid van de privésfeer verwijderd geraakt, des te minder is de beoefening ervan vanzelfsprekend. Zo werk ik regelmatig met leerlingen, die thuis wel leren dat ze moeten helpen opruimen en met anderen hun aantekeningen op school moeten delen, maar wanneer het aankomt op het dienen van het algemeen belang, zijn ze een *tabula rasa*. De basisgedachte is dat een mens vooral goed voor zichzelf en zijn naasten moet zorgen. De samenleving helpt men via het betalen van belasting. Dit is ook de verantwoording van vele grote bedrijven, waarvan winst maken het oogmerk is. Zij zorgen voor werkgelegenheid en hun bestaan en omzet zorgen ervoor dat er meer belasting betaald wordt. Dat is een voldoende bijdrage. Cicero zou deze manier van denken bekritisieren. Deze vorm van rechtvaardigheid heeft een zeer magere inhoud, aangezien het dienen van de ander slechts een toevallig positief gevolg is van het uitoefenen van het eigenbelang. Het beoefenen van een *officium* veronderstelt moeite, inzet, een actief handelen. De *iustitia* vraagt dus van ieder mens wat hij *actief* doet om de samenleving te dienen. Voor degene met meer capaciteiten is deze vraag relatief groter dan degene met minder.

Deze gedachte, die niets anders is dan een uitdrukking van het *noblesse oblige*-principe, manifesteert zich onder andere in de verplichting een politiek ambt te aanvaarden:

Maar zij, die de capaciteiten van het besturen van nature bezitten, moeten - nadat zij alle twijfel opzij hebben gezet - de bestuursambten aanvaarden en de leiding nemen omwille van het algemeen belang; op geen enkele andere manier kan een gemeenschap bestuurd worden of het-hebben-van-een-grote-persoonlijkheid zich manifesteren.³⁶⁹

Deze oproep behoeft nadere uitleg. Allereerst bestaat het fenomeen dat degenen die tot politieke verantwoordelijkheden geroepen zijn zich ofwel niet bewust zijn van een dergelijke verantwoordelijkheid ofwel deze verantwoordelijkheid uit een gebrek aan deugd aan anderen laten. Het democratische denken gaat er in beginsel vanuit dat iedereen *gelijkelijk* verantwoordelijk is voor het reilen-en-zeilen van de staat en de *vrijheid* schrijft voor dat juist degenen die *de wens* hebben om een dergelijk ambt op zich te nemen, de kans moeten krijgen om dit te doen. Het idee dat de meest geschikten deze taak moeten uitvoeren, veronderstelt ongelijkheid en gaat in tegen het principe van gelijkheid. Een tweede probleem is dat degenen met veel talent, werkkraft en mogelijkheden dikwijls veel interessantere alternatieven hebben: de commerciële wereld biedt veel meer geld, aanzien en zekerheid dan het publieke domein. Het zich afwenden van het publieke domein, of zich er überhaupt niet toe wenden, is een voor de hand liggende keuze. Cicero noemt een dergelijke houding een vorm van onrechtvaardigheid:

Er zijn mensen, die door hun ijver voor het bezig-zijn met hun eigen zaken of door een zekere afkeer van andere mensen, verklaren dat ze zich louter met hun eigen werk bezighouden en niemand schade berokkenen. Zij zijn vrij van de eerste vorm van onrechtvaardigheid, maar schenden de tweede vorm ervan. Zij verlaten namelijk het leven van de samenleving, omdat zij haar niets brengen door middel van hun ijver, moeite of talenten.³⁷⁰

Het is onrechtvaardig om geen bijdrage te leveren aan de samenleving. Ook al begaat iemand niet op een actieve wijze een onrechtvaardigheid, passiviteit kan ook onrechtvaardig zijn.

Wat Cicero hiermee niet zegt, is dat iedere ambitieuze jongere de politieke leiding moet nastreven. Cicero waarschuwt ook diegenen die politieke ambten ambiëren uit eerezucht. Zulke ambitie kan gevaarlijk zijn, vooral als deze persoon een bepaalde *magnitudo animi* heeft. Vaak uit zich deze eigenschap in een verlangen om groots te zijn. Dit verlangen gaat vaak gepaard met onrechtvaardigheid. Hierover zegt Cicero het volgende:

Het is echter weezinwekkend dat in deze verhevenheid en het-hebben-van-een-grote-persoonlijkheid zeer gemakkelijk koppigheid en een te groot verlangen naar een machtspositie ontstaat. Zoals immers ook bij Plato [te lezen valt] dat het hele Spartaanse karakter aangevuurd kon worden door de wil om te winnen. Evenzo geldt dit ook bij iemand die bij uitstek een grote persoonlijkheid heeft. Hij begeert het meest de eerste onder allen te zijn of zelfs liever de enige te zijn. Het is echter moeilijk, wanneer zulke mensen begeren boven allen te staan, om de billijkheid te bewaren, die zo eigen is aan de rechtvaardigheid. Hieruit volgt dat hij zich noch in een discussie laat overreden en zich noch onderwerpt aan het publieke en wettige rechtssysteem. Deze types manifesteren zich in het publieke domein zeer vaak als weldoeners en ruziemakers [tegelijk], opdat hij zoveel mogelijk macht weet te bereiken en liever de topposities verwerft door geweld dan een gelijke blijft door rechtvaardigheid.³⁷¹

De *magnitudo animi* zie ik hier en in de vorige passage als het Latijnse equivalent van de *μεγαλοψυχία*. Om die reden vertaal ik dit woord ook hier als 'het-hebben-van-een-grote-persoonlijkheid'.

Deze deugd, zo legt Cicero uit, kan zeer gemakkelijk leiden tot een heftige ontsporing: koppigheid, arrogantie, het niet willen luisteren naar anderen en uiteindelijk zich zelfs niets laten gezeggen door de wetten van een land. Deze mensen, die gemaakt zijn voor het grote, kunnen een zeer negatieve invloed hebben op velen.

Tegelijkertijd kan deze deugd ook de grondslag zijn van ware zielenadel. Als de *magnitudo animi* van een persoon samenvalt met het bezit van andere deugden en in het bijzonder de *iustitia*, dan schrijft de redelijkheid voor dat een dergelijk persoon de samenleving moet leiden. Hiertoe moet hij echter wel aangespoord worden, omdat hij van nature geneigd is het politieke domein te mijden. Iemand van deze soort mijdt de politiek niet omdat hij liever geld verdient. Hij heeft aansporing nodig, omdat hij zijn leven liever wijdt aan studie.³⁷² Volgens Cicero heeft hij uitstekend de *vir magnitudinis animi* de taak om dit leven van studie deels opzij te zetten voor de politiek, ook al is dit voor hem een *actus contra naturam*.³⁷³

Dit punt legt Cicero in de volgende passage nader uit:

In het geheel kan men een sterke en grote persoonlijkheid vooral onderscheiden door twee kenmerken, waarvan de eerste de geringschatting van uiterlijke dingen is. Hij is er namelijk van overtuigd dat de mens niets behalve het goede en het passende moet bewonderen, wensen of nastreven, en dat hij voor geen enkel ander mens, hartstocht of wat hem ook maar overkomt, moet zwichten. Het tweede kenmerk bestaat erin, dat hij eenmaal geraakt door de beweging van de ziel, die ik hierboven heb omschreven, grootse en zeer nuttige daden moet stellen, die weliswaar ook erg moeilijk zijn, veel inspanningen vereisen en talrijke gevaren met zich meebrengen voor het leven en voor veel zaken die verband houden met het leven.³⁷⁴

De aristocratische mens (hier: *fortis animus et magnus*) heeft te kampen met twee krachten. Hij moet zich enerzijds wapenen tegen onrust en zich vooral bezighouden met het goede en eerbare, zonder zich te laten beïnvloeden door krachten die praal en eer met zich meebrengen.^a De rusteloosheid van het politieke leven lijkt om deze reden voor hem zeer ongeschikt. Anderzijds heeft hij de verantwoordelijkheid vele inspanningen te leveren waarvan veel anderen kunnen profiteren. Het politieke leven leent zich er goed voor om dit te bewerkstelligen. De aristocratische mens valt te herkennen aan deze tweestrijd: *nolens volens* treedt hij toe tot het politieke leven.

Omgaan met deze tweestrijd door de juiste maat te vinden is in de praktijk geen sinecure. De kans is namelijk zeer groot dat een persoon *magnitudinis animi* zich verliest of in een leven van eerezucht met het eigen 'ik' als god of in een leven waarin hij zich te veel afwendt van het domein waarin deze persoon verplicht is te dienen.

Voor degenen die het politieke domein betreden, schrijft Cicero nog het volgende:

Degenen die het algemeen belang ten bate willen zijn, moeten zich houden aan twee voorschriften van Plato: zij moeten in de eerste plaats het voordeel van de burgers beschermen, door, bij wat ze ook doen, niet hun eigen voordeel in ogenschouw te nemen. Ten tweede moeten zij zorgen voor de publieke zaak in zijn algemeenheid, dat zij namelijk niet sommige delen in de steek laten, op het moment dat ze een ander deel aan het beschermen zijn.³⁷⁵

Hoewel dit dubbele voorschrift vanzelfsprekend lijkt, vergt het tegelijkertijd zeer veel van degene die de staat wil leiden. Zo is het opzij zetten van het eigenbelang niet gemakkelijk. Het heeft waarschijnlijk pijn en moeite

^a Tocqueville, zo zagen we in hoofdstuk 3, laat zien dat de democratische mens zich juist laat leiden door deze uiterlijke dingen.

gekost om überhaupt aan de macht te komen, waardoor een zeker verlangen naar compensaties bij een ieder zich gemakkelijk kan aandienen. Het comfort van het pluche kan de gedachte bij die persoon aanwakkeren dat de tijd is aangebroken dat de anderen hem nu mogen dienen en verzorgen. Zulke verlangens uiten zich doorgaans niet meteen op excessieve schaal, maar manifesteren zich veeleer in kleine genoegens. Men denke aan privétjes met de dienstauto, privémaaltijden toch declareren, of zonnebrillen aanschaffen voor eigen gebruik op kosten van de staat. Men denke voorts aan het helpen van vrienden met het toeschuiven van financieel aantrekkelijke klussen of functies. Het is aan weinigen gegeven het algemeen belang scherp te blijven zien, wanneer de impulsen van het eigenbelang zich zo gemakkelijk opdringen.

Ten tweede is het oog houden voor de gemeenschap als geheel lastig, omdat het inzicht vereist in wat een bepaalde gemeenschap tot gemeenschap maakt. Inzien wat een groep klaverjassers van een klaverjasvereniging bindt, lukt de meesten nog wel. Inzien wat een heel volk verbindt, of een gemeente, of zelfs politieke groepering, dat vereist vaak een groot palet aan kennis en begrip. Om zulke verbanden te begrijpen dient een persoon zeer veel aspecten van het mens-zijn te hebben begrepen: de geschiedenis van de groep, hun religie, hun taal, hun gewoonten. Dit inzicht is niet voor een ieder weggelegd. Veel gemakkelijker is het om een deelbelang, of een subgroep, te verdedigen of propageren. Concreet gezegd is het gemakkelijker een groep zoals de Partij van de Dieren, Denk of 50Plus te leiden dan een leider te zijn voor heel Nederland. Het is de aristocratische mens die wel in staat is zulke deelbelangen te ontstijgen wegens zijn inzicht in het algemeen belang.

12.5. Over grote huizen en een cultuur van conversatie

Cicero komt met een interessante concretisering van het *noblesse oblige*-idee, wanneer hij de ‘wooncultuur’ bespreekt. De gedachte is eenvoudig. Voornaam personen dienen eervol gehuisvest te worden - en in de werkelijkheid gebeurt dat doorgaans ook. Men denke aan ambtswoningen. Cicero schrijft hierover het volgende:

lemands waardigheid moet versierd worden door zijn huis, maar zijn gehele waardigheid wordt niet bepaald door zijn huis. De heer des huizes moet niet geëerd worden wegens zijn huis, maar het huis moet geëerd worden wegens zijn heer, en, zoals dit principe ook geldt bij andere aspecten, moet men niet alleen aan zichzelf maar ook aan anderen denken: zo moet in een huis van een beroemd mens, waarin zowel veel gasten moeten worden ontvangen als een grote schare van mensen van welke slag dan ook worden toegelaten, de grootste zorg aan ruimheid worden gegeven.³⁷⁶

lemands huis kan een symbool zijn voor diens waardigheid. De architectuur in de meeste grote steden laat zien dat dit principe nog onverminderd geldt. De belangrijkste instituten hebben vaak de grootste gebouwen. Lange tijd waren dit kerken, thans zijn dit kantoren van financiële firma's. De praal van de grachtenpanden in Amsterdam laat zien wie lange tijd in Nederland de meeste eer ontvingen: kooplieden. Tegelijkertijd waarschuwt Cicero dat stenen slechts een omhulsel zijn: in werkelijkheid draait het om de kwaliteit van de heer des huizes. Het belang van dit verband tussen de waardigheid van een persoon en de waardigheid van het huis moet niet worden onderschat. Een premier die in een rijtjeshuis zou wonen zou bevreemding wekken, omdat hij hiermee een zekere plicht lijkt te verwaarlozen. Zo hebben de meeste ambassadeurs mooie, ruime ambtswoningen: deze huizen zijn er niet voor hen alleen, maar in het bijzonder voor de mensen die zij ontvangen. Dat is de reden waarom de premier een Catshuis verdient, of de *prime minister* Downing Street 10. Evenzo zijn hoogleraren van oudsher gewoon om ruime huizen te hebben, om zo in de gelegenheid te zijn colleges te kunnen aanbieden bij hen thuis. Een ander kenmerkend voorbeeld is dat de pastorie, die ter beschikking wordt gesteld aan de

dienstdoende dominee, vaak ruim en mooi is. De ideale situatie is dat de mooiste huizen gegeven worden aan hen die er een publieke functie mee uitoefenen. Aan hen aan wie meer gegeven wordt, zal meer worden gevraagd. *Noblesse oblige*.

Deze *noblesse oblige* inzake stenen lijkt steeds minder aanwezig bij de eigenaren van grote panden in centra van grote steden. Integendeel, de mooiste panden worden zelfs opgekocht door investeerders om deze daarna *niet* in gebruik te nemen. Investerings van deze soort zijn in Cicero's ogen een schandelijk fenomeen. Hij schrijft aansluitend op het vorige citaat:

Een ruim huis strekt een heer te schande, wanneer in dit huis slechts een sfeer van eenzaamheid heerst, en wanneer het voorkomt dat het alleen frequent bezocht werd toen er nog een andere heerdes-huizes was. Het is verschrikkelijk, wanneer er gezegd wordt door degenen die het huis voorbijlopen: 'o oud en statig huis, ach, hoe anders is de heer die jou beheert!' In onze huidige tijden is het zeker terecht dat men dit zegt over vele huizen.³⁷⁷

Cicero benadrukt het grote belang van ruime, mooie huizen en wat een aristocratisch mens behoort te doen: mensen ontvangen in een huiselijke sfeer om zo ideeën en gemeenschappen te creëren.

Een van de redenen hiervoor is dat zulke huizen een cultuur van conversatie kunnen faciliteren. Zoals we in de komende hoofdstukken zullen zien bij de bespreking van Castiglione en Lord Chesterfield is goed converseren een van de belangrijkste activiteiten van de aristocratische mens. Dit zag Cicero ook al in:

Er bestaat een grote kracht in het gesproken woord en deze is tweeledig - allereerst in debatten en ten tweede in het gesprek. Laat daarom het gesprek, waarin in het bijzonder de socratici uitmunten, aangenaam en allerm minst hard zijn en laat erin vooral wat humor aanwezig zijn. En men moet niet anderen buitensluiten van het gesprek, alsof het gesprek een soort persoonlijk bezit zou zijn, maar men moet het juist achten om afwisselend te spreken, zoals dit gebeurt in andere zaken, zo ook in een gemeenschappelijk gesprek. Men moet er eerst op toezien, over welke zaken gesproken moet worden. Als het over serieuze zaken gaat, moet men een bepaalde gestrengheid aanwenden, als het over grappige dingen gaat, geestigheid. In de allereerste plaats moet men voorkomen dat het gesprek een of ander gebrek toont in de gewoontes van de spreker. Dit gebeurt zeer vaak, wanneer men vurig, slecht en beledigend spreekt over mensen die er niet bij zijn om hen te kleineren, of het nou als grap dan wel als kwaadsprekerij bedoeld is.³⁷⁸

Hoewel de meeste conversaties spontaan plaatsvinden en vaak zonder formele procedures, dient een persoon, die zich wil bekwamen in het voeren van een goed gesprek, zich er bewust van te zijn dat dit niet zonder leiding kan bestaan. Dit meesterschap behoort tot de kwaliteiten van de aristocratische mens. Het is een kunst en kent procedurele aspecten volgens Cicero: het moet helder zijn voor iedere gespreksdeelnemer wat het onderwerp van gesprek is en het gesprek mag niet verder gaan, voordat iedereen in staat is de volgende stap te zetten. Een veronachtzaming hiervan zou namelijk kunnen leiden tot een onwenselijke uitsluiting van een of meerdere van de deelnemers. Behalve procedures schrijft Cicero ook een bepaald *decorum* voor: een ernstige toon wanneer het om ernstige zaken gaat en een wat lossere sfeer wanneer de onderwerpen van lichtvoetiger aard zijn. Bovendien is het zeer verkeerd om te roddelen. Al deze voorschriften lijken op evidente praktische waarheden, maar hoe vaak mislukt een gesprek niet, doordat het onderwerp van gesprek te vaag is gebleven? Of hoe vaak wordt een gesprek gestoord, doordat een van de deelnemers duidelijk afhaakt of iemand de toon van het onderwerp niet goed aanvoelt wegens een intellectueel of emotioneel gebrek? Cicero's idee is niet dat een aristocratisch mens *ieder* gesprek *expliciet* moet gaan leiden - dat zal in de meeste gevallen tot een zeer

onnatuurlijke situatie leiden, en dus *contra decorum* - maar wel dat deze persoon, die uitblinkt in inzicht en sociale capaciteiten, zich inzet om een dergelijk gesprek zo goed mogelijk te laten verlopen. *Noblesse oblige* in de zitkamer.

12.6. Conclusie

De aristocratische verantwoordelijkheid bestaat uit drie belangrijke deugden. De wijsheid als het inzicht in zeer complexe materie, de rechtvaardigheid als de capaciteit een ieder het zijne te geven en de gematigdheid als de kwaliteit om de verleidingen van het eigenbelang te beteugelen. Ik noem deze deugden hier, omdat ik nog wil benadrukken hoe hoog het ideaal is dat Cicero de lezer hier voorhoudt. In een tijd van *yes, we can* en *alles is mogelijk, als je maar wilt* zou de indruk kunnen ontstaan dat een ieder deze meesterdeugden kan verwerven. Cicero zou hierover sceptisch zijn. Hij gaat er namelijk vanuit dat er maar weinigen zijn die de capaciteiten hebben om dit te kunnen bereiken en dat er nog minder mensen zijn, die wel in bezit van deze deugden, ook nog de bijbehorende verantwoordelijkheid nemen.

Belangrijke boosdoeners zijn, volgens Cicero, "het oordeel van de massa, en [het feit] dat ze vooral nastreven wat de meerderheid het mooist vindt".³⁷⁹ Zo zullen er ook momenteel veel getalenteerde jongeren zijn met een roeping om het algemeen belang te dienen, bijvoorbeeld in het onderwijs of thuis als ouder, die de druk van de samenleving ervaren om vooral geld te verdienen of carrière te maken. Het is heel moeilijk om het ciceroniaanse ideaal van een leven van studie aantrekkelijk te maken. Dit ideaal mag dan in het vooruitzicht stellen dat iemand beter in staat zal zijn te reflecteren en doordenken wat het algemeen belang is. De gebruikelijke respons is echter dat er een maatschappelijke druk bestaat om vooral snel af te studeren, een baan te zoeken en geld te verdienen. Het leven van het algemeen belang dienen, komt eventueel later wel. De chronologische drieslag die past bij deze houding is: *learning - earning - returning*, waarin de studiejaren staan voor de fase tot het 25^e levensjaar. Tussen 25 en 68 dient men te werken en als iemand dan nog leeft, zou de tijd van teruggeven beginnen.³⁸⁰ Als iemand op zijn 25^e zich zou blijven wijden aan studeren, zou hij zijn tijd verspillen en zou hij in strijd zijn met het ideaal van arbeidsproductiviteit. Als we echter willen dat de leiders van onze samenleving inzicht hebben in het algemeen belang en zich erom bekommeren, is het van groot belang op dit punt nieuw elan te geven aan de mogelijkheid om een leven van studie te leiden, ook na iemands 25^e.

Dit is ook Cicero's eigen oproep: "Maar als het mogelijk is om zich te scholen in de deugd, waar moet men die dan nog zoeken als men zulke scholing verlaten heeft?"³⁸¹ Deze scholing verwijst naar de filosofie. Met deze opmerking verraadt Cicero schatplichtig te zijn aan Plato, die ook de filosofie als belangrijkste weg zag om de deugdzame aristocratische mens te vormen. Hoewel veel van Plato's dialogen deze lijn volgen, is de meest duidelijke behandeling van deze thematiek te vinden in zijn *Politeia*. Zijn concrete gedachten hierover bespreek ik in deel III en IV.

Cicero's idee van de aristocratische mens sluit samengevat zeer nauw aan bij die van Aristoteles. Ook bij Cicero blinkt deze mens uit in deugden, in het bijzonder de wijsheid en kennis. Uit deze deugden volgt oordeelsvermogen. Dit oordeelsvermogen heeft hij vooral bereikt door een leven van studie. Wegens zijn superieure oordeelsvermogen is de aristocratische mens verplicht om politieke ambten op zich te nemen. In het politieke leven is hij verplicht de verantwoordelijkheid te nemen voor de samenleving als geheel.

Alvorens ik mij wend naar de vraag *hoe* de aristocratische mens-in-wording geschoold moet worden, wil ik nog andere auteurs behandelen die veel eeuwen na Aristoteles en Cicero, ieder op hun eigen manier, dit gedachtegoed hebben willen bewaren en overdragen. Zowel Castiglione als Lord Chesterfield baseren zich sterk op het aristocratische denken van de klassieke schrijvers. Hiermee zijn zij een goed voorbeeld van de *tradio* tussen de klassieke Oudheid en de Renaissance.

Castiglione beschrijft in zijn boek *Il Libro del Cortegiano* hoe de ideale hoveling eruit zou moeten zien - anders gezegd: welke plichten de ideale hoveling heeft. Deze *cortegiano* is een concrete manifestatie van de aristocratische mens zoals we die bij Aristoteles en Cicero gezien hebben.

HOOFDSTUK 13

De deugden van de aristocratische mens: de Italiaanse hoveling

De deugden van Castigliones hoveling zijn nagenoeg gelijk aan die we gezien hebben bij Aristoteles en Cicero. De dapperheid die eigen is aan de aristocratische mens had ik ook al kunnen bespreken bij Aristoteles en Cicero, maar doe ik aan de hand van Castiglione om te laten zien dat deze klassieke ideeën invloedrijk zijn gebleven. Wat wel nieuw is, is Castigliones idee van *sprezzatura* (een woord dat ik later zal toelichten) en het belang van meesterschap in conversaties. Interessant is ook dat de aristocratische mens van de Renaissance pas aristocratisch kan zijn als hij voldoende kennis heeft van de klassieken en weet dat hij schatplichtig is aan hen.

13.1. Adel, eer en deugd

In *Il libro del cortegiano* uit 1528 doet Baldassar Castiglione verslag van een gesprek dat zich in 1507 aan een hof zou hebben afgespeeld. Nadat de presiderende hertogin, Elisabetta Gonzaga, een aantal voorstellen tot een gespreksonderwerp heeft afgewezen, verwelkomt ze het idee dat er beurtelings gesproken moet worden over de ideale hoveling. Met zo nu en dan een korte onderbreking, die eigen is aan een natuurlijke conversatie, komen er meerdere perspectieven aan bod. Qua onderwerp en setting lijkt het boek op Cicero's *De Oratore*, waarin een aantal bevriende gesprekspartners de ideale redenaar onder woorden probeert te brengen. Qua opbouw lijkt het eerste boek van *Il libro del cortegiano* op Plato's *Symposium*, mede omdat aan het eind van het eerste gesprek een jonge kerel, Francesco Maria della Rovere, met een binnenkomst à la Alcibiades, het gesprek onderbreekt.³⁸² Deze schatplichtigheid mag niet bevreemden: voor Renaissance-schrijvers zoals Castiglione waren Plato en Cicero grote voorbeelden.

Deze verwantschap is ook van toepassing op de thematiek. De kwestie van de ideale hoveling sluit naadloos aan bij de vraag wie de aristocratische mens is. Om hier scherper zicht op te krijgen acht ik het zinvol om de structuur van Castiglione te volgen. Zijn boek bestaat uit vier delen. In deel I is Ludovico da Canossa de spreker die een eerste serieuze aanzet doet om te schetsen wie de ideale hoveling is.

Zijn eerste belangrijke bewering is dat de hoveling van adel moet zijn. In de volgende passage legt hij uit waarom:

Onze hoveling moet dus van adellijke geboorte zijn en uit een nobele familie komen; want het wordt iemand die niet van adel is minder zwaar aangerekend dat hij weinig goede daden stelt dan een edelman: die werpt immers als hij van het pad van zijn voorouders afdwaalt, een smet op de naam van zijn familie, verwerft niets en laat ook nog verloren gaan wat was verworven; want adel is als een heldere lamp die goede en slechte daden in een helder licht zet en evenzeer aanspoort en prikkelt tot deugd door vrees voor eerloosheid als door hoop op lof. Omdat de werken van degenen die niet van adel zijn niet door die schittering van de adel worden verlicht, missen zij de prikkel en de vrees voor eerloosheid en voelen zij zich niet genoodzaakt het verder te brengen dan hun voorouders; maar edelen treft blaam als zij niet ten minste het doel hebben bereikt dat hun voorouders hun hebben voorgehouden.³⁸³

We keren terug bij een basisgedachte: het willen verwerven van eer katalyseert deugd. Adellijke geboorte zorgt voor meer eerbef, waardoor de kans op de verwezenlijking van deugdzaamheid groter is. Het vanzelfsprekende bezwaar is dat adeldom geen garantie is voor deugd - en dat zelfs het tegendeel vaak het geval is. Dit wordt meteen ingebracht door de jonge Gasparo Pallavicino:

Om te zorgen dat ons spel verloopt als voorgeschreven en wij niet de indruk wekken dat wij weinig waarde hechten aan ons recht op het maken van tegenwerpingen, geef ik als mijn mening te kennen dat de hoveling niet noodzakelijk adellijk van geboorte hoeft te zijn; en als ik dacht dat ik hiermee iets zou zeggen dat nieuw was voor sommigen van u, had ik voorbeelden genoemd van velen die van zeer adellijke afkomst waren, maar toch vol ondeugden; en daar kan ik een groot aantal personen tegenover stellen die niet adellijk van geboorte waren, maar met hun voortreffelijke daden roem hebben verworven voor hun nakomelingen.³⁸⁴

Dat er zeer slechte adellijke mensen zijn geweest en zeer goede mensen zonder adellijke afkomst, is een open deur. Dit geldt ook voor Ludovici da Canossa en het kost hem geen moeite Pallavicino's tegenwerping te ontkrachten:

[W]ij moeten ons een hoveling voorstellen zonder enig gebrek en boven alle lof verheven, en daarom en om nog veel meer redenen lijkt het mij noodzakelijk er een edelman van te maken, mede vanwege de algemene achting die iemand van adel vanzelf geniet. Want als er twee hovelingen zijn die geen van beiden door goede of slechte daden hebben laten zien wie ze waren, zal degene die niet van adel is, zodra men weet dat de ander als edelman geboren is en hij niet, veel minder achting genieten dan de edelman, en dan zal hij met veel moeite en na geruime tijd bij de mensen de goede naam krijgen die de ander in een oogwenk krijgt louter en alleen omdat hij van adel is.³⁸⁵

Ludovici is het er mee eens dat iemand die niet van adel is, een adellijke persoon op alle relevante vlakken de baas kan zijn, simpelweg wegens de invloed van *natura* of *fortuna* in iemands leven. Het gaat Ludovici echter om de vraag of *ceteris paribus* adeldom iets toevoegt en hierop is zijn antwoord bevestigend. Ludovici benadrukt hier het belang van achting en de aansporende werking ervan. Deze aansporende werking treft men vaker aan in kringen waarin achting, zoals familie-eer, een centrale notie is. Op dit punt is het belangrijk op te merken dat er voor Ludovici dus een verband bestaat tussen de aristocratische mens in de formele betekenis van het woord en de aristocratische mens in de betekenis die ik in dit boek hanteer.

13.2. Dapperheid

Als het behalen van eer een richtpunt voor deze hoveling is, dan mag het geen verbazing wekken dat Ludovici ook beweert dat "het ware beroep van de hoveling dat van krijgsman is".³⁸⁶ In de eerste plaats impliceert goed krijgsmanschap een aantal belangrijke deugden: dapperheid, kracht en trouw. In het bijzonder slaat Ludovici de dapperheid hoog aan, want het tegendeel leidt altijd tot grote schande:

zoals bij vrouwen de eer, eenmaal bezoedeld, nooit meer ongerept terug kan komen, zo blijft een wapendragende edelman, wanneer zijn naam eenmaal door lafheid of een ander laakbaar feit ook maar enigszins bezoedeld is, in de ogen van de wereld altijd met schande en smaad overdekt. Hoe meer onze hoveling dus uitmunt in deze kunst, des te meer lof zal hij oogsten (...).³⁸⁷

Deze passage bevestigt in de eerste plaats de eerder besproken beweringen van Kinneking over het verband tussen eer, deugd en kracht. In deze passage blijkt ook duidelijk dat de dapperheid gezien kan worden als de oerdeugd voor mannen. Verstandigheid en rechtvaardigheid zijn wellicht even belangrijk voor beide geslachten, de dapperheid is in het bijzonder van belang voor de man - terwijl de zuiverheid dat is voor de vrouw. Het Latijnse *virtus*, letterlijk mannelijkheid, draagt behalve deugd in zijn generieke betekenis, vooral ook de betekenis dapperheid in zich, waardoor zij bijna synoniem is aan *fortitudo*.^a Dit onderscheid is nog goed te begrijpen. Er bestaat een werkelijk onderscheid, wanneer een koppel wordt aangevallen, tussen enerzijds een man die er als

^a Lewis, C. & Short, C. (1975), p. 1997, waarin bij het lemma *virtus* de hoofdbetekenis als volgt wordt omschreven: "*manliness, manhood*, i.e. the sum of all corporeal and mental excellences of man, *strength, vigor; bravery, courage*."

een lafaard vandoor gaat en zijn vrouw overlaat aan de aanvallers - en anderzijds een vrouw, die haar man zou achterlaten. De lafheid van de eerste wordt over het algemeen als kwalijker beoordeeld dan het weglopen van de tweede, als er dan überhaupt al sprake van lafheid is.^a

Indien een hoveling dapper moet worden, kan dat ook via andere wegen, maar de meest voor de hand liggende weg is die van de krijgskunst. De uiterste consequentie van de dapperheid is namelijk dat men zijn angst opzij zet en zijn leven op het spel zet omwille van het goede. Dit gebeurt in de meest concrete vorm in de strijd of oorlog. Zo schrijft Josef Pieper in zijn beroemde boek over de deugden *Über die Tugenden* dat alle dapperheid ten diepste op de dood betrokken is:

So nährt sich aus der Todesbereitschaft wie aus seiner tiefsten Wurzel jedes tapfere Tun, mag es, von aussen gesehen, noch so weit entfernt scheinen selbst von jeglichem Gedanken an den Tod. Eine 'Tapferkeit' die nicht hinabreicht bis in die Tiefe der Bereitschaft zu fallen, ist in der Wurzel verdorben und ohne Wirklichkeitsmacht.³⁸⁸

13.3. Bescheidenheid en sprezzatura

De hoveling moet echter veel meer zijn dan een krijgsman alleen, simpelweg omdat het leven niet louter het strijdperk omvat. Hierover zegt Ludovici het volgende:

De man die wij zoeken moet dus tegenover de vijand dapper zijn en hard, en in de voorste linies vechten, maar overal elders moet hij zich eenvoudig en bescheiden gedragen en zich vooral niet bezondigen aan uiterlijk vertoon en onbeschaamde snoeverij, waardoor een man zich altijd de afkeer en weerzin op de hals haalt van hen die hem aanhoren.³⁸⁹

Deze eenvoud en bescheidenheid wordt in het vervolg besproken als de kwaliteit om innemend te zijn. Later zullen we zien dat Lord Chesterfield deze innemendheid (*grazia*) van Ludovici de *art of pleasing* noemt. Een belangrijke deugd van de hoveling is de eigenschap om de sympathie van anderen op te wekken. Volgens dit hovelingsideaal vloeit deze kunst niet in de eerste plaats voort uit vrome naastenliefde, maar uit het feit dat deze kunst simpelweg bewondering oplevert. Hoe prachtig is het inderdaad om naar mensen te kijken die goed overweg kunnen met anderen, de handigheid bezitten om aardig te zijn voor anderen en ook nog zelf aardig worden gevonden. Het is zonneklaar dat dit de ene persoon beter lukt dan de andere, maar dat tegelijkertijd het geliefd-worden begeerd wordt door iedereen. In dit onderwerp meent Ludovici een belangrijk aspect aan te stippen, namelijk het belang van de befaamde *sprezzatura*. Hierover schrijft hij:

Omdat ik al meer dan eens heb overdacht waar die innemendheid vandaan komt bij diegenen die haar niet van de sterren hebben meegekregen, heb ik een algemene regel gevonden, die naar mijn mening meer dan enige andere geldt bij alles wat mensen doen of zeggen, namelijk dat men één zeer steile en gevaarlijke klip, namelijk gekunsteldheid, zo goed mogelijk moet omzeilen en in alles een zekere achteloosheid of, om misschien een nieuw woord te gebruiken, een zekere *sprezzatura* aan de dag moet leggen, waarmee men verbergt hoe knap men is en de indruk wekt dat men wat men doet en zegt, zonder moeite en bijna achteloos doet en zegt. Ik ben van mening dat hiervan in hoge mate afhangt of iemand sympathie wekt; iedereen weet immers hoe moeilijk het is iets ongewoons goed te doen, zodat het gemak waarmee men het lijkt te verrichten grote bewondering wekt; geforceerdheid en alles op haren en snaren zetten, zoals men dat noemt, veroorzaakt daarentegen grote antipathie en maakt dat niets, hoe groots het ook is, waardering oogst.³⁹⁰

^a Hiermee bedoel ik een *prima facie* oordeel dat uitgaat van de gemiddelde situatie. Ik wil hier namelijk niet eindigen in verschillende hypothetische casus, waarin bijvoorbeeld de vrouw een karateka is en de man in kwestie lichamelijk gehandicapt, of andere casus, die inderdaad een ander oordeel zouden vragen.

Ludovici had hier ook horkerigheid, brutaliteit of chagrijn kunnen noemen als vijanden van de *grazia*. Hiermee zou hij een gemeenplaats hebben benoemd: het is vanzelfsprekend dat iemand met een chronisch humeurige stemming, of iemand die grossiert in bitse opmerkingen, weinig sympathie oogst bij zijn medemens. Ludovici leert ons hier een les. Het gevaar van het poneren van zulke ideaalportretten is een krampachtige navolging ervan, die er juist voor zorgt dat het ideaal haar glans kan verliezen. Zo kan iemand zeer geforceerd bepaalde etiketteregels imiteren, omdat hij meent dat dit zijn aanzien verhoogt. Geforceerdheid leidt echter tot hoon, waarmee deze persoon het tegengestelde doel bereikt. *Sprezzatura* is die kwaliteit die ervoor zorgt dat iemand zich soepel, zonder negatieve aandacht, weet te bewegen in ieder gezelschap. Dit is slechts mogelijk wanneer iemand de etiquette zodanig goed beheerst dat deze persoon in staat is hiermee speels om te gaan. De beginneling houdt zich het liefst stijf vast aan de regels, de man van *sprezzatura* heerst over de regels doordat hij ze juist goed in de vingers heeft. De *wannabee* doet gekunsteld zijn best om vooral niet 'koelkast', maar 'ijskast' te zeggen, terwijl iemand met *sprezzatura* hier luchtig en achteloos mee omspringt. Iemand zonder *sprezzatura* zorgt ervoor er piekfijn uit te zien door alle kledingvoorschriften te volgen - onderste knoopje los van het jasje, kleur van riem en schoenen gelijk, et cetera, terwijl de man van *sprezzatura* een afwijkende *twist* durft te geven zonder te overdrijven.⁹

Sprezzatura is zo begrepen een deugd die samenhangt met innerlijke vrijheid. Doordat iemand innerlijk zijn ziel op orde heeft, hoeft hij zich niet gekunsteld vast te klampen aan allerlei opgelegde regels. *Sprezzatura* mag zich dan vaak uiten in zichtbare uiterlijkheden, de werkelijke waarde ervan is gelegen in het innerlijk van de mens. Deze innerlijke, geordende vrijheid is een belangrijk kenmerk van de aristocratische mens.

13.4. Meesterschap in conversaties

Een andere vorm van innerlijke vrijheid kan zich manifesteren in de wijze en het onderwerp van gesprek. Zo beschrijft Ludovici het belang van veelzijdigheid in conversaties:

Verder moet hij niet altijd over ernstige zaken spreken, maar ook over aangename zoals spel, en geestigheden debiteren, schertsen, naargelang de omstandigheden, maar wel op een intelligente manier, ad rem en helder; en nooit moet hij zich ijdel of kinderachtig tonen. Wanneer hij het over iets duisters of moeilijks heeft, moet hij in duidelijke bewoordingen en zinnen nauwkeurig uitleggen wat hij bedoelt, en zijn best doen alles wat onduidelijk is te verhelderen en te verduidelijken, zonder pedant te zijn. Ook moet hij waar dat te pas komt waardig en met nadruk kunnen spreken, onze diepste gevoelens raken, en ze aanwakkeren of prikkelen wanneer dat nodig is; soms moet hij zo eenvoudig en onbevangen spreken dat het lijkt of de natuur zelf aan het woord is en ons vertedert en als het ware met zoetheid bedwelmt, en dat met zo'n gemak dat degene die het aanhoort, denkt dat hij zelf met zeer geringe moeite hetzelfde peil zou kunnen bereiken, maar wanneer hij het probeert, merkt dat hij het bij lange na niet haalt.³⁹¹

Ludovici da Canossa komt hier met concretere aanwijzingen voor de conversatie. Hij benadrukt hier het belang van het zich vlot kunnen aanpassen aan de omstandigheden van het gesprek. Zo is het noodzakelijk om als

⁹ Zo is *sprezzatura* geboden jegens al diegenen die vastzitten in gekunsteldheid. Men denke bijvoorbeeld aan een jonge man die opgegroeid is tussen veel zelfbenoemde *gentlemen*. Hij heeft in zijn leven al zoveel geforceerdheid gezien dat hij een afkeer heeft gekregen van alles wat maar riekt naar etiquette. Netjes gekleed zijn associeert hij begrijpelijkerwijs met pretenties, wijn proeven voor een diner met ongepaste zelfverheffing. Nu kan het lijken dat iemand in een dergelijke situatie twee keuzes heeft: zulke handelingen omarmen of minachten. *Tertium non datur*. Maar Castiglione zou deze jongen zeggen: nee, *sprezzatura* heb je nodig! Leer de regels goed, en spring ermee om op een luchtige en speelse manier.

hoving te kunnen converseren op het hoogste niveau, men denke aan staatszaken, politieke of maatschappelijke kwesties. Evenzeer is het van belang dat men een geestig onderwerp kan inbrengen of over sport en spel kan praten, men denke aan voetbal. Wederom bestaat het risico dat men denkt dat het aristocratische leven vooral bestaat uit het eerste en dat men neerkijkt op het tweede. Het idee is juist dat men beide takken van sport goed beheerst. Zo kent een ieder wel enkele mensen, die ofwel louter over koetjes-en-kalfjes kunnen praten ofwel louter over verheven zaken. Het eerste komt over het algemeen voort uit een natuurlijk onvermogen of een gebrek aan algemene opvoeding en onderwijs, het tweede uit een gebrek aan *humanitas* die er *of* voor heeft gezorgd dat men zich nooit heeft kunnen interesseren in zulke andere zaken *of* een zodanig dedain heeft doen groeien dat men zich niet verwaardigt zich bezig te houden met de laatste nieuwtjes omtrent de valkenjacht of Wimbledon.

Het kernidee van dit citaat is echter niet deze veelzijdigheid inzake gespreksonderwerpen, maar veeleer het belang van een rijk inzicht in de gevoelens van de ander. Met zulk een inzicht is de ideale hoving in staat 'onze diepste gevoelens te raken, en ze aan te wakkeren of te prikkelen wanneer dat nodig is', zodat een gesprek niet slechts beperkt hoeft te blijven tot een zakelijke uitwisseling van kennis. De hoving met verstand van *pathos* kan in een gesprek mensen niet alleen informeren over, maar ook enthousiasmeren voor een ideaal. Hier raken we een belangrijk thema dat ik nog verder zal uitwerken in deel IV, waarin ik de kwaliteiten van de docent zal bespreken. Een goede docent, die gesprekken voert in zijn klaslokaal, zal herkennen dat de kracht van een gesprek in het klaslokaal afhangt van de mate waarmee hij in staat is 'diepste gevoelens te raken, en ze aan te wakkeren of te prikkelen wanneer dat nodig is'. Kennisoverdracht is bij een goed gesprek van ondergeschikt belang. Niet alleen de docent, iedereen die leiding geeft aan een groep of project, weet hoe waardevol het is een gesprek te leiden waarin *pathos* een prominente plek inneemt. Wat een verschil bestaat er tussen een leider van een groep die in groeps gesprekken - bijvoorbeeld vergaderingen - mensen weet te motiveren, te prikkelen en uit te dagen en een groepsleider die alle energie in de deelnemers doodslaait, omdat deze *pathos* volledig ontbreekt.

Deze *pathos* moet echter niet gezien worden als een soort retorische truc of zelfs niet als een natuurlijk voortvloeisel van een aangeboren psychologisch inzicht. De ware meester van de conversatie is wegens zijn oprechte interesse in het wezen van zijn gesprekspartners in staat een oprechte ontmoeting met hen te hebben. Zo is het mogelijk, niet per se noodzakelijk, dat juist gesprekken tussen vrienden een innerlijke diepte kunnen bereiken wegens die ontmoeting waarin *pathos* besloten ligt. Doordat iemand die ander zo goed kent, is het gemakkelijker om in te schatten wanneer een geestigheid dan wel vermaning geboden is. De aristocratische mens daarentegen is ook in staat dergelijke gesprekken te hebben met mensen die niet zijn directe vrienden zijn. De aristocratische mens is geoefend in het hebben van een werkelijke ontmoeting met de ander. Zo zijn er mensen met wie het mogelijk is om bij het eerste gesprek al te spreken op niveau en zodanig innig dat het helder is voor beiden dat het gesprek meer is dan een kille uitwisseling van informatie.

Het moge duidelijk zijn dat deze kwaliteit in het politieke domein grote voordelen heeft. In de politiek is het immers niet alleen belangrijk om de juiste koers voor de gemeenschap in te zien, maar ook de kwaliteit te

bezitten om andere mensen die koers te doen inzien en hiernaar te doen handelen. Zo dient de hoveling niet alleen geleerd te zijn in de zin van iemand die veel en hard studeert, maar ook iemand die mensen begrijpt en in staat is om met mensen een diepgaande ontmoeting te hebben.

Grazia verwijst naar een idee van innemendheid. Deze innemendheid is ook van toepassing op iemands stijl, in het bijzonder de stilistische kwaliteiten op het gebied van taalgebruik. Zo zou Castiglione het gebruik van frases in klassieke en moderne vreemde talen met applaus begroeten. Over deze *praxis* schrijft hij het volgende:

Zo zou onze hoveling moeten spreken en schrijven, en ik zou hem prijzen als hij niet alleen prachtige, sierlijke woorden uit heel Italië zou overnemen, maar ook af en toe bepaalde Franse en Spaanse uitdrukkingen zou gebruiken die al door ons taalgebruik zijn aanvaard. Daarom zou ik er niets op tegen hebben als hij, wanneer het te pas komt, *primor* zou zeggen, of *accertare, avventurare*; als hij *ripassare una persona con ragionamento* zou zeggen wanneer hij bedoelt: iemand nauwlettend observeren; als hij uitdrukkingen zou bezigen als *un cavalier senza rimproccio, attillato, creato d'un principe* en dergelijke, indien hij redelijkerwijs mag aannemen dat men hem begrijpt. Soms zou hij woorden in een andere betekenis dan hun eigenlijke moeten gebruiken en ze, door ze op gepaste wijze om te zetten, als een twijg op een gezondere stam moeten enten, om ze aantrekkelijker en mooier te maken en ons daarmee de dingen als het ware goed onder ogen te brengen en zoals men dat noemt, tastbaar te maken, tot genoegen van degenen die luisteren of lezen. Ook moet hij niet terugschrikken voor de vorming van nieuwe woorden en nieuwe zegswijzen door ze op juiste wijze over te nemen van de Latijnse schrijvers, zoals eertijds de Latijnse schrijvers ze hebben overgenomen van de Grieken.³⁹²

De *portée* van deze passage is helder: om het taalgebruik te verfraaien is het aan te raden om mooie woorden uit andere talen te gebruiken. Hiervoor is taalgevoel nodig.^a Het risico, waarnaar Castiglione al verwijst in de aangehaalde passage hiervoor, is pedanterie. Een pedanterie van die soort ontstaat wanneer iemand geen maat weet te houden met dergelijke versiersels, of bepaalde woorden louter gebruikt om te pronken, of er in de verkeerde omstandigheden gebruik van maakt. Net zoals dat een student niet in jacquet naar college dient te gaan, is het een gebrek aan inzicht om zich in een werkgroep te bedienen van allerlei verheven leenwoorden uit het Frans en Duits. Hetzelfde geldt voor geschreven stukken: het is de kunst om zowel het niveau hoog te houden als zodanig normaal te lijken dat men geen hovaardij vermoedt. *Ars est celare artem*.

13.5. Schatplichtigheid aan de klassieken

Goede vormen zijn belangrijk voor de hoveling, maar ten diepste laat hij zich definiëren aan de hand van de kwaliteiten van zijn ziel. Hierover zegt Ludovici:

Zo vermijdt en verbergt men gemaaktheid, die, zoals u nu begrijpt, het tegendeel is van innemendheid en alles onaantrekkelijk maakt wat lichaam en ziel bewerken; over de ziel hebben wij nog weinig gesproken, maar we moeten er niet aan voorbijgaan, want aangezien zij van veel meer waarde is dan het lichaam, dient ze ook beter te worden verzorgd en getooid. Wat het gedrag van onze hoveling aangaat, we kunnen de voorschriften van alle wijze filosofen die dit onderwerp behandelen, die de deugden van de ziel definiëren en op fijnzinnige wijze de waarde ervan bespreken, buiten beschouwing laten en het kort houden, zoals we ons hebben voorgenomen: hij moet, zoals men dat noemt, een eerzaam, rechtschapen man zijn, want dat houdt voorzichtigheid, goedheid, kracht en matigheid van de ziel in, en alle andere eigenschappen die met zo'n eervolle titel in overeenstemming zijn.³⁹³

^a Cf. Burckhardt, J. (1954), pp. 279-80: "(...) socially the language had great value. It was, as it were, the crown of a noble and dignified behaviour, and compelled the gentleman, both in his ordinary bearing and in exceptional moments to observe external propriety".

In deze passage wordt duidelijk dat Castiglione, bij monde van Ludovici, laat zien dat hij met twee benen staat in de klassieke traditie van de aristocratische mens, wiens ware wezen afhangt van zijn mate aan deugdzaamheid. Ludovici benoemt hier de vier kardinale deugden als de centrale deugden die bepalen of iemand eerzaam en rechtschapen is. In hoofdstuk 11 en 12 hebben we deze deugden aan de hand van de klassieke bronnen al besproken. Deze verwantschap blijkt eens te meer in de passage die hier onmiddellijk op volgt, wanneer Ludovici de impliciete vraag beantwoordt, hoe men dan deugdzaam wordt:

Ik ben van mening dat alleen wie goed wil zijn een ware moraalfilosoof is; daarvoor heeft hij weinig andere voorschriften nodig dan dat hij het moet willen. Socrates heeft ook terecht gezegd dat zijn lessen al vrucht afwierpen als ze iemand ertoe brachten de deugd te willen kennen en aanleren; want wie het punt heeft bereikt dat hij niets méér verlangt dan goed te zijn, verwerft met gemak alle kennis die daarvoor nodig is, en daarom hoeven we er hier niet nader op in te gaan.³⁹⁴

Ludovici presenteert hier een interpretatie van de platoonse moraalfilosofie. Waar Socrates bekend staat om zijn idee dat de ware moraalfilosoof de waarheid omtrent het goede leven kent en *eo ipso* dit leven ook leeft, suggereert Ludovici dat er sprake is van een voorfase waarin de wil een rol speelt. Iemand die goed *wil* zijn, is de moraalfilosoof, met als gevolg dat hij 'met gemak' de kennis hieromtrent verwerft. Om die reden looft hij Socrates ook, omdat hij beweerd zou hebben dat motivatie om goed te willen zijn al vruchtbaar is. Interessant aan dit perspectief is dat er inderdaad iets verhevens te bespeuren valt in de mens, die op een gegeven moment besluit het goede leven te willen leiden. Deze persoon zal de benodigde kennis hiervan in ieder geval zoeken en - volgens Ludovici - waarschijnlijk ook wel vinden. Een mens wiens wil zodanig gericht is, moet terecht gezien worden als iemand die op het juiste pad is. Het gaat echter wat ver om deze mens een moraalfilosoof te noemen, aangezien het idee juist is dat er op dit pad sprake kan zijn van meer of minder kennis. De moraalfilosoof in platoonse zin zou dan degene zijn die al behoorlijk op weg is en naar wie de beginners zich kunnen richten.

Waar kan de moraalfilosoof-in-spe zijn kennis vandaan halen? Met deze vraag is het pad naar deel III en IV van dit proefschrift geopend. Het beknopte antwoord hierop is: goede boeken en goede leermeesters. Dat Castiglione deze visie zou onderschrijven blijkt ook uit de volgende passage, waarin hij enerzijds laat zien dat hijzelf kennis van de klassieken heeft en anderzijds haar relevantie aantoont. Dit soort kennis wordt in de vertaling vervat als 'wetenschap', die we niet moeten verwarren met onze eigentijdse natuurwetenschappelijke associatie:

[Ik zou] alles doen om hun aan te tonen hoezeer de wetenschap, als een waar godsgeschenk, nuttig en nodig is voor ons leven en onze waardigheid; en ik zou genoeg voorbeelden kunnen aanhalen van uitmuntende legeraanvoerders uit de oudheid bij wie het sieraad der wetenschap samenging met krijgsroem. Want zoals u weet had Alexander een zo grote achting voor Homerus dat hij altijd de Ilias aan het hoofdeinde van zijn bed had liggen; en niet alleen op het bestuderen van dit boek maar ook op filosofische bespiegelingen legde hij zich, geleid door Aristoteles, met grote ijver toe. Alcibiades vermeerderde en verbeterde zijn goede eigenschappen door studie en door in de leer te gaan bij Socrates. Van Caesars intense studie getuigen nu nog de sublieme werken die hij heeft geschreven. Van Scipio Africanus zegt men dat hij altijd Xenophons boeken bij zich had, waarin onder de naam van Cyrus een volmaakte koning is geportretteerd.³⁹⁵

Deze voorbeelden worden nog steeds aangehaald: enerzijds natuurlijk, omdat ze een zeker romantisch beeld scheppen van de krijgsheer met een boek onder zijn kussen - zo zou Napoleon Goethes *Das Leiden des jungen Werthers* altijd bij zich hebben en menig ander veldheer de Bijbel - maar anderzijds ook omdat het voorstelbaar

is dat hun voortreffelijkheid enige relatie heeft met hun opleiding. Uit deze voorbeelden blijkt dat deze opleiding vooral gekenmerkt werd door boeken en leraren. De waarde hiervan komt later in dit proefschrift aan bod. Wat in deze passage van belang is, is dat het deze voorbeelden zijn die aangehaald worden. Castiglione haalt niet voor niets een aantal grote historische figuren aan die hij koppelt aan een aantal grote auteurs. Auteurs zoals Homerus en Xenophon hebben in hun boeken mensen beschreven wier goede en slechte handelingen dienden als inspiratie tot navolging of waarschuwing voor de lezers. Deze gedachte is zo belangrijk dat men een vooropleiding dient te hebben om toegang te krijgen tot deze boeken. Hierover schrijft hij:

Hij moet meer dan gemiddeld onderlegd zijn in de wetenschappen, op zijn minst in wat wij de *humaniora* noemen; hij moet niet alleen het Latijn maar ook het Grieks beheersen, want daarin is over veel uiteenlopende zaken schitterend geschreven. Hij moet de dichters goed kennen, en de redenaars en de historici niet minder, en bedreven zijn in het schrijven van poëzie en proza, vooral in onze volkstaal (...).³⁹⁶

Met deze oproep haalt Ludovici da Canossa bijna letterlijk Cicero aan, die in *De Oratore* eenzelfde kennisspectrum van de ideale redenaar verwacht.³⁹⁷ Het enige, dat logischerwijs verschilt, is dat Castiglione het belang van de kennis van Latijn en Grieks onderstreept voor zijn hoveling. De belangrijkste reden waarom de aristocratische mens à la Castiglione de kennis van die talen moet hebben, is om toegang te krijgen tot die dichters, redenaars en historici. De geschriften van Homerus en Vergilius, van Lysias en Cicero, van Thucydides en Livius, zijn vooral schitterend, omdat zij kond doen van die *exempla* naar welke hij al verwees. Deze boeken, "de heilige schatkamer aan letteren",³⁹⁸ zijn de moeite waard omdat deze in staat zijn de mens te richten naar het goede.

Deze gedachte is niet meer gemeengoed. Veel jongeren op het gymnasium krijgen bijvoorbeeld te horen van hun eigen docenten dat het 'nut' van de klassieke talen er vooral in bestaat om beter analytisch te leren denken, meer inzicht te krijgen in algemene grammaticale structuren, of bekend te raken met *das ganz Andere*.³⁹⁹ Zo zou men van Latijn beter leren logisch nadenken, omdat Latijn vooral puzzelen is. Verder helpt kennis van het Latijn bij de taalverwerving van Spaans, Frans en Italiaans, waarvan het nut evident is. Voorts zou de reflectie op oude culturen ons beter helpen onze eigen cultuur te begrijpen: zo zouden klassieke teksten ons doen reflecteren op de rol van vrouwen, slavernij, terrorisme en discriminatie.⁴⁰⁰ Er ligt een kern van waarheid in deze argumenten. De vraag is echter of men niet beter meer uren wiskunde of logica kan doceren als het doel analytisch denken is. Als voorts het doel is dat leerlingen die moderne vreemde talen moeten beheersen, waarom besteden ze dan niet rechtstreeks hier meer tijd aan?

Volgens dit humanistische idee ligt de waarde van Latijn en Grieks vevat in het feit dat zij sleutels zijn tot de schatkamer van onze westerse traditie, waarin de best uitgedachte en de best geformuleerde ideeën omtrent het Ware, Goede en Schone besloten liggen. Dit is niet meer de dominante opvatting. De verklaring voor deze ontwikkeling ligt voor de hand. De premissen zijn kort gezegd als volgt: (1) Latijn en Grieks zijn sleutels tot een heilige schatkamer. (2) Deze schatkamer is heilig omdat zij *exempla* biedt van goede en slechte levens. (3) Ook wij moeten ons vooral laten inspireren door goede levens en ons afzijdig houden van het slechte. *Ergo*, wij moeten ons vooral laten inspireren door teksten in het Latijn en Grieks. Tegenwoordig staat echter premisse (2) op losse schroeven: wie zegt mij dat deze boeken morele *exempla* bevatten? De klassieke wereld staat symbool

voor ongelijkheid en opvattingen over de mens en een wereld die allang achterhaald zijn. Als deze tegenwerping waar is, valt het schatkamer-argument in het water.

13.6. Kennis van de deugden

Om deze reden is het de moeite waard om premisse (2) nader te onderzoeken. Het klopt namelijk, zo blijkt ook uit het vervolg van Castiglione, dat het hem vooral te doen is om het schetsen van een hoveling die gekenmerkt wordt door deugd. De reden dat de ideale hoveling ook een goede tekenaar en musicus hoort te zijn is niet omdat een veelzijdigheid op zichzelf genomen waardevol is. Het idee is echter dat een veelzijdig mens, praktisch en intellectueel, een beter inzicht heeft in hoe de wereld in elkaar steekt en ook beter in staat is goed te handelen en goede raad te geven aan anderen. Veelzijdigheid en deugdzaamheid gaan dus hand-in-hand. Dit is de betekenis van de term *homo universalis*. Voor de renaissance-denker was dit ideaal diep moreel van aard. Boek IV van *Il libro del cortegiano* is niets anders dan een getuigenis van deze gedachte. In boek IV wordt het wezen van enkele deugden uitgebreid bediscussieerd. Het begrip deugd en ondeugd is namelijk fundamenteel om een goede hoveling te zijn, vooral in de hoedanigheid van raadsheer voor de vorst: "Zoals een arts moet zorgen voor de gezondheid van de mensen, zo moet de hoveling zorg dragen voor de deugdzaamheid van zijn vorst".⁴⁰¹ Om die reden moet de hoveling zelf zeer deugdzaam zijn - men kan immers niet geven wat hij niet heeft - en hierover hebben nagedacht, want anders kan iemand niets uitleggen:

[E]n als hij ze [de deugden] in zijn jeugd heeft beoefend, kan hij er des te beter over oordelen en er zijn vorst des te beter in onderrichten naarmate de jaren en de ervaring hem meer kennis op allerlei gebieden hebben bijeengebracht. Op die manier kan een oude hoveling, ook al brengt hij de aan hem toegeschreven eigenschappen niet in de praktijk, toch zijn doel bereiken en de vorst goed onderricht geven.⁴⁰²

Kennis en praktijk van deugden is dus van groot belang, alvorens de hoveling zijn rol als adviseur-leermeester kan uitoefenen. Om die reden is het niet verwonderlijk dat Castiglione enkele lange discussies weergeeft waarin het wezen van enkele deugden bediscussieerd wordt. Het beste voorbeeld hiervan is de discussie of iemand, in het geval van onkuisheid, zondigt ondanks een volledige kennis van het goede, of dat de zonde juist ontstaat wegens onwetendheid alleen.⁴⁰³ Deze discussie is een typisch strijdpunt tussen de platoonse morele psychologie en de christelijke. Het zijn discussies die opkomen bij iedere goede docent die deze kwesties aansnijdt, wanneer hij bijvoorbeeld Plato, Augustinus of Thomas van Aquino doceert.

13.7. Conclusie

Het is helder geworden dat de aristocratische mens te identificeren valt met de mens die in zeer hoge mate over de deugden beschikt. Deze deugden dienen vooral geïnterneerd te worden, maar ze hebben in het denken van Castiglione ook een verband met uiterlijke facetten van het leven. Een aristocratisch mens mag volgens Castiglione zeker eer najagen: eer en deugd kunnen elkaar namelijk versterken.

Deugden staan echter centraal, in het bijzonder de deugd van de dapperheid: het opzij kunnen zetten van eigen angsten omwille van het goede. Daarnaast dient de aristocratische mens bescheiden te zijn, hij moet niet opvallen maar in de smaak vallen. Daarvoor is ook *sprezzatura* van groot belang: een soort aan achteloosheid grenzende lichtvoetigheid die niet voortkomt uit slordigheid maar verfijnd is en voortkomt uit kennis hoe men werkelijk kan behagen.

De aristocratische mens van Castiglione is vooral een meester in conversaties en hiermee is dit hoofdstuk enerzijds een uitbouw van Cicero's uiteenzetting over het belang van conversatie en anderzijds een tegenhanger van hoofdstuk 9, waarin Turkle de teloorgang van de conversatiecultuur besprak.

Om dit allemaal te kunnen verwezenlijken is het van groot belang dat de aristocratische mens zich bekwaamt in het kennen van de klassieken. Hij dient dus veel boeken te lezen en veel te studeren.

In dezelfde traditie staan de brieven van Lord Chesterfield aan zijn zoon. Hierin komt naar voren wat het betekent om een aristocratisch mens te *worden*. De naam zegt het al, Lord Chesterfield was zelf van adellijke afkomst, maar wist dat afkomst op zichzelf niets betekent, als de deugden niet gecultiveerd worden.

HOOFDSTUK 14

De deugden van de aristocratische mens in actie: Lord Chesterfield

Men wordt niet zomaar aristocratisch. Hier is oefening voor nodig en ook raad van anderen, die weten wat het betekent om het pad van de deugd te bewandelen. Uit de brieven van Lord Chesterfield destilleer ik een aantal andere deugden die kenmerkend zijn voor de aristocratische mens: het didactische belang van het eergevoel, *attention*, het belang van goede manieren en algemene kennis en de noodzaak van goed en veel studeren.

14.1. Een deugzaam leven volgens een vader

De brieven van Lord Chesterfield aan zijn zoon Philip zijn niet geschreven met het oog op publicatie.⁴⁰⁴ Dit feit geeft een zeker gewicht aan de teksten, aangezien ze geconcipieerd zijn in een sfeer van intimiteit en oprechtheid. Door deze brieven kunnen we inzicht verkrijgen hoe mensen van vlees en bloed in de praktijk van alledag spraken over de vraag 'wie de mens is en hoe hij behoort te zijn'. Dit praktijkvoorbeeld kan dienen als spiegel voor de theorie. Nu is het wel zo dat deze brieven niet onmiddellijk even toegankelijk zijn voor de moderne lezer: een vader die zijn zoon op zeer jonge leeftijd al poogt te onderrichten in de deugden door middel van brieven gelardeerd met Latijnse citaten sluit weinig aan op de opvoedpraktijk van vandaag de dag. Het is echter de moeite waard om ons zo goed mogelijk, met een kinderlijk ontvankelijke geest, te verplaatsen in de schoenen van Philip en de raad van zijn vader serieus te nemen. Op die manier kunnen we er achter komen wat het betekent om een aristocratisch mens te worden.^a

Wat onmiddellijk opvalt, is dat Lord Chesterfield zijn zoon in de klassieke stijl aanspoort om deugzaam te worden, maar via de weg om eerst goedkeuring te willen krijgen. Zo legt hij bijvoorbeeld uit dat het heel belangrijk is om fatsoenlijk en welgemanierd te zijn:

One of the most important points of life is Decency; which is to do what is proper, and where it is proper; for many things are proper at one time, and in one place, that are extremely improper in another; for example, it is very proper and decent that you should play some part of the day; but you must feel that it would be very improper and indecent, if you were to fly your kite, or play at ninepins, while you are with Mr. Maittaire. It is very proper and decent to dance well; but then you must dance only at balls, and places of entertainment; for you would be reckoned a fool, if you were to dance at church, or at a funeral. I hope, by these examples, you understand the meaning of the word *Decency*; which in French is *Bienséance*; in Latin *Decorum*; and in Greek *Πρέπον*. Cicero says of it, *Sic hoc Decorum, quod elucit^b in vita, movet approbationem eorum quibuscum vivitur, ordine, et constantia et moderatione dictorum omnium atque factorum.*^c By which you see how necessary Decency is, to gain the approbation of mankind. And, as I am sure you desire to gain Mr. Maittaire's approbation, without which you will never have mine (...).⁴⁰⁵

^a Hoewel het adjectief 'aristocratisch' bij de bespreking van deze brieven ook kan verwijzen naar de afkomst van Lord Chesterfield, bedoel ik hier aristocratisch in de gehanteerde betekenis in dit proefschrift. Dit sluit bovendien aan bij wat Lord Chesterfield zijn zoon aanraadt op het gebied van contacten: "Do not mistake, when I say company above you, and think that I mean with regard to their birth: that is the least consideration; but I mean with regard to their merit, and the light in which the world considers them", Lord Chesterfield (2008), *Letter 25*, p. 56.

^b Lord Chesterfield maakt hier een kleine fout in het Latijn: *elucit* moet zijn *elucet*.

^c Zo deze welgemanierdheid, die schittert in hoe we leven, zorgt voor goedkeuring bij degenen met wie we leven, wegens de ordentelijkheid, vastigheid en gematigdheid in alles wat we zeggen en doen; *mijn vertaling*. Dit citaat komt uit Cicero's *De Officiis*, I.XXVIII.

Veel lezers zouden waarschijnlijk hun lach, wellicht verbazing, moeten onderdrukken wanneer ze merken dat deze woorden geschreven zijn aan een zevenjarige jongen. Wie bejegt zijn kind tegenwoordig op deze manier? Als we echter de briefvorm en de vreemde talen kort wegdenken, is het minder vreemd dat een vader zijn zoon aanspoort om vooral fatsoenlijk te zijn en te luisteren naar de leraar, namelijk Mr. Mattaire. Zo is het mooi dat vader de morele les aangrijpt om tegelijkertijd het vocabulaire van de jongen uit te breiden. Dit doet mij denken aan kinderen die graag sequenties oefenen: een kind wil dan niet alleen weten wat de hoofdstad is van Spanje, maar onmiddellijk ook die van Portugal en Italië. Zo getuigt de sequentie in deze passage van vaderlijk inzicht dat de kleine Philip naast het Engels en het Frans ook de woorden in het Latijn en Grieks leert kennen.⁴⁰⁶ Eigenlijk getuigt de hele structuur van de passage van pedagogisch inzicht. Met overdreven, grappige, maar vooral beeldende voorbeelden (*to dance... at a funeral*) zorgt hij ervoor dat Philip het principe meteen kan begrijpen, maar daagt hem daarna uit met een Latijns citaat van Cicero. Deze opbouw komt redelijk overeen met een ouder die zijn kind tweetalig opvoedt en zo nu en dan eerst een zinnetje zegt in zijn eigen moedertaal en een andere taal erbij haalt om het kind vaardig te maken in beide talen.

14.2. De beste willen zijn: eer en deugd

Het belangrijkste is echter vaders laatste aansporing: Philip moet vooral groeien in deugd. Dit is voor een kind niet meteen aantrekkelijk, maar goedkeuring van anderen krijgen is dat wel. Hierin resoneert het ideaal van de man van eer, waarvoor vader zijn zoon Philip opvoedt. Nog belangrijker is het pedagogische inzicht dat achter deze stimulans zit. Deugd omwille van eer is wellicht van minder kwaliteit dan deugden beoefenen omwille van de deugden zelf, maar om als kind deugden te leren is deze fase onontbeerlijk. Zo is het volstrekt juist dat kinderen goed handelen om zo goedkeuring van de ouders te krijgen. Evenzo geldt dit voor leerlingen die presteren omwille van de goedkeuring van de leraar. De standaard van wat deugd is, is ten diepste abstract en daar is om die reden lastig vat op te krijgen. Een compliment of bemoedigend hoofdknikje werkt daarom vaak ook veel beter dan een stichtende passage uit de *Ethica Nicomachea* van Aristoteles of *De Officiis* van Cicero. Goedkeuring en eer vormen effectieve middelen om iemand te leren hoe de weg tot de deugd eruit ziet.

Dat eer een prachtig tussendoel van het beoefenen van de deugden kan zijn, klinkt door in de volgende passage:

Therefore I expect, from your truth and your honour, that you will do that, which independently of your promise, your own interest and ambition ought to incline you to do; that is to excel in everything you undertake. When I was of your age, I should have been ashamed if any boy of that age had learned his book better, or played at any play better than I did; and I would not have rested a moment till I had got before him. Julius Caesar, who had a noble thirst of glory, used to say, that he would rather be the first in a village, than the second in Rome; and he even cried when he saw the statue of Alexander the Great, with the reflection of how much more glory Alexander had acquired, at thirty years old, than he at a much more advanced age. These are the sentiments to make people considerable; and those who have them not, will pass their lives in obscurity and contempt; whereas, those who endeavour to excel all, are at least sure of excelling a great many.⁴⁰⁷

Een opvoeder of onderwijzer die vandaag de dag in deze geest zijn kinderen behandelt, zou al gauw te boek komen te staan als tiranniek, of op zijn minst Spartaans. Er bestaat een aversie tegenover de aansporing om vooral beter te willen zijn dan anderen en te werken voor persoonlijke glorie. Competitie en hiërarchie zijn in het onderwijs niet zichtbaar aanwezig. Op sommige scholen is het bijvoorbeeld niet meer toegestaan om cijfers met naam en toenaam te publiceren of hardop voor te lezen. Het idee van de 'eerste van de klas te zijn' heeft in

Nederland nooit voet aan de grond gekregen en lijkt ook in Amerika op zijn retour. Lord Chesterfield is hierin duidelijk anders en spoort Philip aan volgens het eeuwenoude adagium αἰὲν ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων: wees altijd de beste en wees beter dan de anderen.⁴⁰⁸ Zijn zoon moet niet alleen het beste uit zichzelf halen, maar ook vooral beter zijn dan anderen.^a Sneller rennen, beter rekenen, meer weten: dat is wat telt. Dat geeft namelijk eer. Zonder eer is het leven weinig waard: dat is een leven van obscuriteit en verachting.

De wereld van de sport heeft deze klassieke geest behouden. In dit domein accepteren we ook veel gemakkelijker types zoals Louis van Gaal of de sportcoach die Al Pacino vertolkt in de film *Any Given Sunday* die tot het uiterste gaan en de eer van de eerste plaats verheerlijken om zo het beste uit iemand te halen. Sport kan nagenoeg niet bestaan, wanneer de beoefenaars ervan er niet zo tegenaan kijken. Het idee van vriendschappelijke wedstrijden zijn om die reden ook een vreemd verschijnsel. In de sport draait het om winnen. De vraag is in hoeverre dit ook geldt voor het leven als geheel. Om hier beter zicht op te krijgen wend ik mij nogmaals tot Kinnegings hoofdstuk over de "Man of Honor".

De aangehaalde passages uit Lord Chesterfield bevestigen Kinnegings stelling dat,

(...) the Roman *nobilitas* - and the classicist French aristocracy that followed in its footsteps - believed that honor, since it was closely linked to virtue, was something quite different from the desires, and that there should be no trade-off between them. Honor must always be put in the first place: it has the quality of a 'categorical imperative'.⁴⁰⁹

In het klassieke schema is eer iets goeds. Eer ontstijgt het oppervlakkige karakter van de blinde impulsen, omdat zij bij uitstek kan aansporen tot deugd. Het vooruitzicht van eer is het lokkertje om voor de deugd te gaan: *honos praemium virtutis*.⁴¹⁰ Dit betekent dat de aristocratische mens, degene die zich inzet om deugdzaam te worden, zich zeer bewust moet zijn van zijn omgeving. Deze omgeving bepaalt namelijk of de persoon wel of geen eer toekomt. Kinneging heeft gelijk wanneer hij zegt dat,

(...) to have knowledge of his own virtue is not sufficient to make a man honorable. Others should know it too: he must be actually well-regarded and esteemed for it. So an honorable man is a man of good or eminent reputation. His honor depends on the respect shown to him, the admiration for him by others.⁴¹¹

Zo bekeken kunnen eer en deugd elkaar versterken: het ontvangen van eer kan de reden zijn om deugdzaam te willen zijn en hoe deugdzaam iemand wordt, hoe meer eer hij ontvangt wegens zijn deugdzaamheid. Het is dus van groot belang dat iemand goed overkomt op anderen. Lord Chesterfield wijdt niet voor niets een aantal brieven aan het thema *the art of pleasing*.⁴¹² Deze kunst bestaat niet in het vaardiger worden in vleierij alleen, maar het vermogen om in elke situatie de handeling te kiezen die andere mensen weet te behagen. Dit heeft in de eerste plaats iets intrinsieks deugdzaams: het is een vorm van dienstbaarheid aan de ander. In de tweede plaats strekt zulk een houding ook tot eer: de ontvangen aandacht kan bijdragen aan het feit dat iemand gezien wordt als 'relevant'.

^a Saillant detail is dat veel onderwijsinstellingen de frase na καὶ niet in hun motto opnemen. Dit geldt bijvoorbeeld voor de University of St. Andrews in Schotland. Dit verschijnsel merkte ook Werner Jaeger al op in zijn *Paideia*, Vol. I, p. 7.

14.3. Attention

Een belangrijke deugd in dezen is wat Lord Chesterfield *attention* noemt, “without which a man is not fit to live in the world”.⁴¹³ Allereerst kan deze deugd begrepen worden in de zin van attent-zijn, dat wil zeggen, mensen de juiste vorm van eer geven op het juiste moment. Attent-zijn is datgene wat zowel behagen opwekt als een uiting kan zijn van oprechte genegenheid. *Attention* loopt het risico - wat geldt voor alle deugden - te verworden tot een lelijke vorm van stroopsmeerderij, wanneer zij niet op de juiste wijze toegepast wordt. Welbeleefde *attention* kan aan de andere kant iets schitterends zijn, omdat zij *attention* in de meest basale betekenis van het woord veronderstelt. Men dient namelijk aandacht, *attention*, te hebben voor iemands voorkeuren en aversies om in te kunnen schatten wat voor *die* specifieke persoon ‘attent’ is. Zo is het weinig attent om een pak Italiaanse pasta cadeau te geven aan een collega van wie men weet dat hij door zijn glutenallergie geen pasta kan eten. Het kan aan de andere kant zeer attent zijn een bos bloemen mee te nemen voor iemand die heel discreet heeft laten weten in rouw te zijn.

Een tweede betekenis van *attention* is het vertonen van goede manieren en het vermijden van slechte manieren. Slechte manieren doen negatief opvallen en kunnen een teken zijn van ondeugd. Een slechte vorm doet slechte inhoud vermoeden. Dat geldt voor essays van studenten, dat geldt voor het leven van mensen. Dit begint al met taalgebruik in het dagelijkse leven en hierover schrijft Lord Chesterfield:

There is, likewise, an awkwardness of expression and words, most carefully to be avoided; such as false English, bad pronunciation, old sayings, and common proverbs; which are so many proofs of having kept bad and low company.⁴¹⁴

Iedereen begrijpt dat slechte taalvaardigheid niet per definitie betekent dat iemands morele staat kwetsbaar is. Niettemin kan het terechte vermoeden ontstaan dat iemand die op zijn vijftiende nog steeds iedere drie minuten een taalfout maakt, bijvoorbeeld door 'als' te gebruiken waar 'dan' nodig is of 'hun' in plaats van 'zij' als onderwerp van een zin, het niet zo nauw neemt met correcties. Het vermoeden kan dan ontstaan dat zulk een persoon zich qua taalvaardigheid niet voldoende uitdaagt om steeds foutlozer te worden en dat dit misschien ook wel geldt voor andere handelingen van hem. Eenzelfde soort psychologische reactie kan ontstaan bij mensen met een slechte uitspraak: luistert deze persoon wel naar andere mensen, nu hij voor de zoveelste keer dit woord verkeerd uitsprekt? Het talige gebrek is gelieerd aan een mogelijke ondeugd van het niet-luisteren naar anderen.

Dit laatste voorbeeld heeft raakvlakken met de diepste laag van *attention*. Men kan pas een man van *attention* worden, wanneer men ook heel goed heeft gekeken en geluisterd naar de manieren van de anderen: zowel de goede - om die later te imiteren -, en de slechte - om die te vermijden. Dat is de reden dat Lord Chesterfield er bij zijn zoon zo op hamert dat hij vooral moet omgaan met goed opgevoede mensen, het liefst *higher company*, niet zozeer uit een misplaatst snobisme, maar omdat vader wil dat zijn zoon goede manieren om zich heen aantreft en observeert.⁴¹⁵ Een belangrijk domein hierin is de aansporing om goed te kijken hoe men zich opstelt in gezelschappen: een uitdagend terrein. Zo krijgt zoonlief te horen dat het beter is niet te veel te praten, of

lange verhalen te vertellen, of hard te lachen.⁴¹⁶ De gulden regel in een gezelschap is dat men juist de anderen aandacht of het woord gunt.^a

Lord Chesterfields aanbevelingen gaan uit van deze regel. Duik niet in de eigen wereld, die zich bijvoorbeeld op Instagram en Whatsapp afspeelt:

When you go into good company (...) observe carefully their turn, their manners, their address; and conform your own to them. But this is not all neither; go deeper still; observe their characters, and pry, as far as you can, into both their hearts and their heads. Seek for their particular merit, their predominant passion, or their prevailing weakness; and you will then know what to bait your hook with to catch them.⁴¹⁷

Het idee is dat men juist zijn best doet om in de wereld van de ander te komen, in zijn hart en hoofd. Om die reden zijn conversaties ook zo belangrijk, ook de kortere, waarin men er achter kan komen welke interesses iemand heeft, welke dromen en ambities.

14.4. Goede manieren en het belang van kennis

De vele aanwijzingen omtrent goede manieren van Lord Chesterfield zouden de indruk kunnen wekken dat het hem louter gaat om de vorm. Hiermee zou hij dan een stereotype van de oude adel bevestigen. Deze indruk zou niet helemaal ongefundeerd zijn, wanneer men zinnen leest zoals, “[t]he manner of doing is often more important than the things themselves”.⁴¹⁸ Het punt is echter dat Lord Chesterfield zijn zoon erop wil wijzen dat andere mensen veel belang hechten aan *manners* en dat hij moet oppassen *niet* zo te worden juist door ze goed te beheersen. Het idee is eenvoudig: wanneer iemand de vormen goed beheerst, kan hij met de inhoud aan de slag. Dit geldt voor de muziek, taalvaardigheid en ook voor de manieren in het dagelijkse leven. Hier kan het niet bij blijven. Ook moet Philip groeien in de inhoud zelf en dat gebeurt in de allereerste plaats door ijverige studie en Lord Chesterfield zegt, alsof hij rechtstreeks uit *De Officiis* citeert, “application: Solid knowledge, as I have often told you, is the first and great foundation of your fortune and character”.⁴¹⁹ Deze *solid knowledge* wordt vooral verworven door het lezen van boeken, en om dit punt duidelijk te maken zegt Lord Chesterfield het volgende, een beroemde passage uit een ander werk van Cicero, *Pro Archia Poeta*, citerend:

My books, and only my books, are now left to me: and I daily find what Cicero says of learning to be true: *Haec studia* (says he) *adulescentiam alunt, senectutem oblectant, secundas res ornant, adversis perfugium ac solatium praebent, delectant domi, non impediunt foris, pernoctant nobiscum, peregrinantur, rusticantur*.^{b,420}

Lord Chesterfield legt uit dat er een zeker nut bestaat in het lezen van boeken. Ze zijn de brandstof voor iedere conversatie. Hij schrijft dat de conversatie van onwetenden ten diepste geen conversatie is, “they tire of their

^a Om kort terug te komen op de observaties uit deel I is het naast de teloorgang van de psychische aandachtsspanne die betreurd moet worden, maar misschien wel meer het verdwijnen van de sociale gevoeligheid die men pas leert, wanneer men naar elkaar kijkt en met elkaar praat en dat dit vooral geleerd wordt in situaties die van nature een verhoogd risico kennen op sociaal ongemak. Het zijn namelijk deze situaties die gemakkelijker vermeden kunnen worden door in het telefoonscherm te duiken. Denk bijvoorbeeld aan de minuten voor een vergadering waar iemand geacht wordt een ongemakkelijk kort gesprek te voeren.

^b Goed studeren voedt de jeugd, verblijdt de ouderdom, bekroont de goede dagen, zorgt voor een rustplek en troost in kwade dagen, leidt tot vreugde thuis, en beperkt ons niet buitenshuis; [de vruchten ervan] zijn 's nachts met ons, gaan met ons op reis, zijn met ons als we op het platteland zijn; mijn vertaling.

own sterility, and have not matter enough to furnish them with words to keep up a conversation".⁴²¹ Om te voorkomen dat zijn zoon alleen maar vaardig is in het praten over nonsens, voetbal of achterklap zegt hij:⁴²²

Let me, therefore, most earnestly recommend to you, to hoard up, while you can, a great stock of knowledge; for though, during the dissipation of your youth, you may not have occasion to spend much of it; yet, you may depend upon it, that a time will come, when you will want it to maintain you. Public granaries are filled in plentiful years; not that it is known that the net, or the second, or third year will prove a scarce one; but because it is known that, sooner or later, such a year will come, in which the grain will be wanted.⁴²³

Met deze aansporing, inclusief het oog voor de lange termijn, toont Lord Chesterfield zich een leraar in levenservaring. Men weet inderdaad niet wanneer men welke kennis nodig heeft, en men zal er ook niet achter komen wanneer men enige gemiste kennis had kunnen gebruiken. Ter illustratie van Lord Chesterfields punt kan men aan het volgende denken. Er bestaan jonge kinderen met een fascinatie voor topografie, die dan de atlas als lievelingsboek hebben. Zulke kinderen kennen dientengevolge alle hoofdsteden ter wereld en weten waar veel plaatsen liggen. Deze passie is niet wijdverspreid en het komt voor dat mensen dit kind laten weten dat deze kennis weinig zinnig is. Alles valt tegenwoordig toch op te zoeken. Stel nu dat dit kind op achttienjarige leeftijd kledingverkoper wordt in het buitenland, en dat hij geacht wordt met veel mensen een leuk gesprek kan aanknopen. Naast talenkennis komt dan ook kennis van topografie goed van pas. Mensen vinden het namelijk eervol als de ander weet waar hun stad of dorp ligt.

Dit voorbeeld bevat echter ook een ander aspect van leren dat Lord Chesterfield zou toejuichen. Leren voor hem is namelijk niet louter een uitdrukking van het bestuderen van boeken en vergaren van encyclopedische kennis:

Do not imagine that the knowledge which I so much recommend to you, is confined to books, pleasing, useful and necessary as that knowledge is: but I comprehend in it the great knowledge of the world, still more necessary than that of books. In truth, they assist one another reciprocally; and no man will have either perfectly, who has not both. The knowledge of the world is only to be acquired in the world, and not in a closet. Books alone will never teach it to you; but they will suggest many things to your observation, which might otherwise escape you; and your own observations upon mankind, when compared with those which you will find in books, will help you to fix the true point.⁴²⁴

Het opbouwen van levenservaring en het lezen van boeken leidt tot scherpzinnigheid en een goed oordeelsvermogen. Dit klinkt als een open deur, maar Lord Chesterfield merkt terecht op en het is wellicht herkenbaar dat een mens zich gauw kan verliezen in een van de twee, vooral in de wereld. Hij meldt dat hij veel mensen kent "who have all passed their whole lives in the great world, but with such levity and inattention, that they know no more of it now, than they did at fifteen".⁴²⁵ Zo bestaan er talloze mensen, die veel hebben gereisd, veel van de wereld hebben ervaren, maar wegens hun gebrek aan kennis nooit een dieper inzicht hebben gekregen in wat ze ervoeren. Zo kan iemand in een jaar Thailand, Soedan en Mexico hebben bezocht, maar als de enige conclusies zijn dat het opvallend was dat men in al die landen andere gewoonten had, of dat de mensen er zo vriendelijk waren ondanks hun armoede, dan heeft hij weinig geleerd.

Het leven van *learning* en boeken lezen is echter ook niet zonder gevaren. Zo bespreekt hij het gevaar van de pedanterie:

There is another species of learned man who, though less dogmatical and supercilious, are not less impertinent. These are the communicative and shining pedants, who adorn their conversation, even

with women, by happy quotations of Greek and Latin; and who have contracted such a familiarity with the Greek and Roman authors, that they call them by certain names or epithets denoting intimacy. As *old Homer*; that *sly rogue Horace*; *Maro*, instead of Virgil; and *Naso*, instead of Ovid. These are often imitated by coxcombs, who have no learning at all; but who have got some names and some scraps of ancient authors by heart, which they improperly and impertinently retail in all companies, in hopes of passing for scholars. If, therefore, you would avoid the accusation of pedantry, on the one hand, or the suspicion of ignorance on the other, abstain from learned ostentation.⁴²⁶

Dit verschijnsel doet zich nog steeds voor. Denk bijvoorbeeld aan student die de ergernis bij de anderen opwekt, omdat hij in een college over de *Ethica Nicomachea*, de auteur steevast 'Arie' noemt, al ware het zijn beste vriend. Of neem een student die meent dat het goed is om de vragen van de docent te beantwoorden in het Latijn *aliis discipulis nihil intelligentibus*. Het is de moeite waard om ook Lord Chesterfields aanbeveling te lezen:

Speak the language of the company you are in; speak it purely, and unlarded with any other. Never seem wiser, nor more learned, than the people you are with. Wear your learning, like your watch, in a private pocket: and do not merely pull it out and strike it; merely to show that you have one. If you are asked what o'clock it is, tell it; but do not proclaim it hourly and unasked, like the watchman.⁴²⁷

Relevanter aanbevelingen dan deze hadden studenten niet kunnen krijgen.

14.5. Hoogmoed als gevaar, vooral tijdens gesprekken

Met deze grappige vergelijking kan de stap gezet worden naar een ander risico: de trots. De trots en de pedanterie liggen dicht bij elkaar. Als trots de ondeugd is dat men zich beter voelt dan iemand anders, is pedanterie een middel om die superioriteit te tonen. Hiervoor wil Lord Chesterfield zijn zoon behoeden, wanneer hij schrijft: "The more you know, the modester you should be: and (by-the-by) that modesty is the surest way of gratifying your vanity".⁴²⁸ Dit is een uitdaging, al helemaal voor een jonge knaap tussen een groep onwetenden. Ook tegenwoordig komt het regelmatig voor dat in een groep één student qua kennis en begrip boven de anderen uitsteekt. Het is erg gemakkelijk voor die student om die superioriteit zonder terughoudendheid te laten zien. Deze is geneigd in de klas snel een antwoord te geven om aan te tonen dat hij snel iets begrijpt, en het liefst met een aantal woorden waarvan hij weet dat niet iedereen ze begrijpt - eventueel met verwijzingen naar boeken die alleen hij heeft gelezen. Lord Chesterfield zou een dergelijke opstelling afkeuren en hem het volgende aanraden: "Even when you are sure, seem rather doubtful; represent, do not pronounce, and if you would convince others, seem open to conviction itself".⁴²⁹

Het is de moeite waard om deze tips van Lord Chesterfield te bespreken, simpelweg omdat de *ars conversationis* niet weg te denken valt van de *praxis* van een aristocratisch mens, zoals we al zagen bij Cicero.^a

Lord Chesterfields behandeling van dit thema is concreter dan die van Cicero in *De Officiis*. Het kernaspect van deze *ars* is dat de deelnemer zijn trots, zijn gerichtheid op zichzelf, moet laten varen. Om die reden stelt Lord Chesterfield dat iemand niet te lang aan het woord moet zijn, en geen lange verhalen moet vertellen:

Do not tell stories in company; there is nothing more tedious and disagreeable; if by chance you know a very short story, and exceedingly applicable to the present subject of conversation, tell it in as few words as possible; and even then, throw out that you do not love to tell stories, but that the shortness of it tempted you. Of all things, banish the egotism out of your conversation, and never think of

^a Voor Burke is deze eigenschap ook zeer vanzelfsprekend, cf. Burke, E. (2019), p. 234: "Hij [Hendrik IV] was behoorlijk ontwikkeld, zeer gediensig, menslievend en gastvrij, in zijn conversatie oprecht en openhartig, op gepaste wijze krijgshaftig en goed bekend met de literatuur, met name met de auteurs in zijn eigen taal".

entertaining people with your own personal concerns or private affairs; though they are interesting to you they are tedious and impertinent to everybody else.⁴³⁰

Het kernwoord in deze passage is de '*egotism*' die men moet vermijden. *Egotism* slaat niet alleen op het verschijnsel dat sommige mensen graag over zichzelf en hun eigen avonturen vertellen - en zo de aandacht op zich weten te richten, wat een uiting van trots kan zijn - maar ook op het fenomeen dat zulke mensen graag hun eigen opinie en inzichten te berde brengen.⁴³¹ Lord Chesterfield keurt deze houding af en vooral wanneer dit voortkomt bij onderwerpen die kunnen leiden tot discussies:

Never maintain an argument with heat and clamour, though you think or know yourself to be in the right; but give your opinion modest and coolly, which is the only way to convince; and, if that does not do, try to change the conversation, by saying, with good-humour, 'We shall hardly convince one another; nor is it necessary that we should, so let us talk of something else'.⁴³²

Deze aanbeveling klinkt vele malen gemakkelijker dan zij in werkelijkheid is. Het is erg moeilijk om een gesprek af te kappen, wanneer iemand zeker weet dat hij gelijk heeft, terwijl een ander uit de groep koppig het onware vol blijft houden. De eigen trots kan licht de kop opsteken wanneer iemand teleurgesteld is dat zijn zeer overtuigende argument niet de inferieure opvatting van die andere gespreksgenoot heeft weten te weerleggen. Conversaties zijn niet geschikt om anderen te overtuigen en om die reden raadt Lord Chesterfield aan om zulke onderwerpen simpelweg te vermijden:

Avoid as much as you can, in mixed companies, argumentative, polemical conversation; which though they should not, yet certainly do, indispose, for a time, the contending parties to each other.⁴³³

Het is menselijk gesproken moeilijk het ongelijk toe te geven in het bijzijn van een publiek, of dat nu een individu is, of een groep. De kans is vrij groot dat men in een dergelijk gesprek standaard de hakken in het zand zet om die eventuele vernedering te voorkomen. Andersom gezegd: het is veel gemakkelijker om in een dialoog de polemische sfeer te verlaten om zo ruimte te maken voor het zoeken naar de waarheid.

Wat moet iemand dan wel doen in een conversatie? Men dient kalm te zijn, ruimhartig en men moet zich aanpassen aan de sfeer van de groep, stelt Lord Chesterfield:

Take the tone of the company you are in, and do not pretend to give it; be serious, gay, or even trifling, as you find the present humour of the company; this is an attention due from every individual to the majority.⁴³⁴

Soms moet men zichzelf dus zelfs ontspannen op de achtergrond (*trifling*) kunnen laten. Dit lijkt te gelden voor een gesprekssituatie, die wat duf of ingezakt is, en waarbij men de aanvechting heeft om er nog iets van te maken door er wat energie in te steken. Die aanvechting wordt namelijk vaak geboren uit trots: een ontevredenheid over de situatie, of een ontevredenheid dat men zijn tijd zit te verdoen met zulke mensen. Hetzelfde kan gebeuren, wanneer het deze persoon overkomt dat hij buiten het gesprek staat door welke omstandigheid dan ook. Dit valt niet op te lossen door opeens de gangmaker te spelen ('do not pretend to give [the tone]'), maar wel door *trifling* te zijn en zich weg te cijferen. Dit is, en hier waarschuwt Lord Chesterfield ook voor, niet hetzelfde als het 'afwezig-zijn' van een *absent man*:

What is commonly called an absent man, is commonly either a weak, or a very affected man; but be he which he will, he is, I am sure, a very disagreeable man in company. He fails in all the common

offices of civility; he seems not to know those people today, with whom yesterday he appeared to live in intimacy. He takes no part in the general conversation; but, on the contrary, breaks into it from time to time, with some start of his own, as if he waked from a dream. This (as I said before) is a sure indication, either of a mind so weak that it is not able to bear above one object at a time; or so affected, that it would be supposed to be wholly engrossed by, and directed to, some very great and important objects.⁴³⁵

Dit is een persoon die wegens zwakheid van karakter niet meedoet aan de conversatie, maar niet omdat hij inschat dat het beter is dat hij even niets zegt. Zijn geest is suf, niet verlegen; zijn houding is doods passief, niet bescheiden. De trots is lastig te zien, maar ten diepste is deze persoon geestelijk afwezig, omdat hij vaak diep in zijn hart zijn houding ook niet wil veranderen, bijvoorbeeld wegens een minachting voor het gezelschap. Hier zit de stille arrogantie verborgen. Ook kan het zijn dat hij niet aanwezig *wil* zijn, omdat hij er de voorkeur aan geeft weg te dromen in zijn eigen gedachten. Een dergelijke houding moet vermeden worden.

14.6. *Het belang van goed studeren en avoir du monde*

Lord Chesterfield wil zijn zoon niet louter opvoeden in het gebruik van de juiste vormen in handelen en gesprek. Vorm en inhoud gaan samen en de inhoud kan alleen verworven worden door nauwkeurige en langdurige studie.⁴³⁶ Het is niet voor niets dat Lord Chesterfield zijn zoon regelmatig aanspoort om veel Duitse brieven te schrijven en veel te lezen.⁴³⁷ In *Letter 40* krijgt Philip een groot compliment wegens zijn liefde voor boeken en tegelijkertijd een aanbeveling dat het vooral draait om de inhoud van de boeken:

I am also very well pleased to hear that you have such a knowledge of, and taste for curious books, and scarce and valuable tracts. This is a kind of knowledge which very well becomes a man of sound and solid learning, but which only exposes a man of slight and superficial reading; therefore, pray make the substance and matter of such books your first object, and their title-pages, indexes, letter, and binding, but your second. It is the characteristic of a man of parts and good judgment to know, and give that degree of attention that each object deserves; whereas little minds mistake little objects for great ones, and lavish away upon the former that time and attention which only the latter deserve.⁴³⁸

Belangrijker nog is de passage waarin Lord Chesterfield probeert te onderwijzen wat vereist is om een werkelijke studiehouding aan te kweken. Hiertoe schrijft vader een denkbeeldige dialoog, waarin hij zich voorstelt dat een vriend zijn zoon probeert over te halen om vooral met hem leuke dingen te gaan doen. De dialoog is bedoeld om zoon Stanhope mogelijke antwoorden aan te leren om die verleiding te kunnen weerstaan:

Englishman. Will you come and breakfast with me tomorrow? There will be four or five of our countrymen; we have provided chaises, and we will drive somewhere out of town after breakfast.

Stanhope. I am very sorry I cannot; but I am obliged to be at home all morning.

Englishman. Why, then, we will come and breakfast with you.

Stanhope. I can't do that (n)either; I am engaged.

Englishman. Well, then, let it be the next day.

Stanhope. To tell you the truth, it can be no day in the morning; for I neither go out, nor see anybody at home before twelve.

Englishman. And what the devil do you do with yourself till twelve o'clock?

Stanhope. I am not by myself; I am with Mr. Harte [zijn privédocent, JW]

Englishman. Then what the devil do you do with him?

Stanhope. We study different things; we read, we converse.

Englishman. Very pretty amusement indeed! Are you to take orders then?

Stanhope. Yes, my father's orders, I believe I must take.

Englishman. Why hast thou no more spirit, than to mind an old fellow a thousand miles off?

Stanhope. If I don't mind his orders he won't mind my draughts.

Englishman. What, does the old prig threaten then? Threatened folks live long; never mind threats.

Stanhope. No, I can't say that he has ever threatened me in his life; but I believe I had best not provoke him.

Englishman. Pooh! You would have one angry letter from the old fellow, and there would be an end of it.

Stanhope. You mistake him mightily; he always does more than he says. He has never been angry with me yet, that I remember, in his life; but if I were to provoke him, I am sure he would never forgive me; he would be coolly immovable, and I might beg and pray, and write my heart out to no purpose.

Englishman. Why, then, he is an old dog, that's all I can say; and pray are you to obey your dry-nurse too, this same, and what's his name--Mr. Harte?

Stanhope. Yes.

Englishman. So he stuffs you all morning with Greek, and Latin, and Logic, and all that. Egad, I have a dry-nurse too, but I never looked into a book with him in my life; I have not so much as seen the face of him this week, and don't care a louse if I never see it again.

Stanhope. My dry-nurse never desires anything of me that is not reasonable, and for my own good; and therefore I like to be with him.

Englishman. Very sententious and edifying, upon my word! At this rate you will be reckoned a very good young man.

Stanhope. Why, that will do me no harm.

Englishman. Will you be with us to-morrow in the evening, then? We shall be ten with you; and I have got some excellent good wine; and we'll be very merry.

Stanhope. I am very much obliged to you, but I am engaged for all the evening, to-morrow; first at Cardinal Albani's; and then to sup at the Venetian Ambassadors's.

Englishman. How the devil can you like being always with these foreigners? I never go among them with all their formalities and ceremonies. I am never easy in company with them, and I don't know why, but I am ashamed.

Stanhope. I am neither ashamed nor afraid; I am very easy with them; they are very easy with me; I get the language, and I see their characters, by conversing with them; and that is what we are sent abroad for, is it not?

Englishman. I hate your modest women's company; your women of fashion as they call 'em; I don't know what to say to them, for my part.

Stanhope. Have you ever conversed with them?

Englishman. No; I never conversed with them; but have been sometimes in their company, though much against my will.

Stanhope. But at least they have done you no hurt; which is, probably, more than you can say of the women you do converse with.

Englishman. That's true, I own; but for all that, I would rather keep company with my surgeon half the year, than with your women of fashion the year round.

Stanhope. Tastes are different, you know, and every man follows his own.

Englishman. That's true; but thine's a devilish odd one, Stanhope. All morning with thy dry-nurse; all the evening in formal fine company; and all day long afraid of Old Daddy in England. Thou art a queer fellow, and I am afraid there is nothing to be made of thee.

Stanhope. I am afraid so too.

Englishman. Well, then, good night to you; you have no objection, I hope, to my being drunk tonight, which I certainly will be.

Stanhope. Not in the least; nor to your being sick tomorrow, which you as certainly will be; and so good night, too.⁴³⁹

Ik heb deze lange dialoog helemaal weergegeven, omdat deze een spiegel vormt van Plato's passage van de democratische mens uit hoofdstuk 2. De democratische mens weet geen nee te zeggen tegen allerlei impulsen van deze slag. Zo probeert de Engelsman de jonge Stanhope af te houden van zijn studie door een uitje te maken zonder werkelijk doel, en als dat niet lukt, hem in ieder geval mee te nemen naar allerlei drink- en

feestgelegenheden.^a Stanhope blijft standvastig en benadrukt dat hij zijn ochtenden reserveert voor het bestuderen van Latijn, Grieks en logica en in de avond omgaat met goed gezelschap waarin niet de drank, maar de conversatie centraal staat. Dit is een mooie omschrijving van het aristocratische leven in de betekenis van dit proefschrift: de aristocratische mens heeft duidelijk voor ogen wat zijn prioriteiten zijn en besteedt daar met standvastigheid en vastberadenheid veel tijd aan.

Het is goed om op te merken dat de motivatie van Stanhope in deze levensfase vooral gedreven wordt door de wil van zijn vader. Een eerste indruk zou kunnen zijn dat deze houding nogal gebrekkig is, omdat Stanhope niet handelt uit eigen overtuiging. Niettemin komt uit ditzelfde feit een andere deugd naar voren: de gehoorzaamheid aan zijn vader, op wie hij vertrouwt dat hij hem kan leiden. Voor de democratische mens is die waarde bijna onbekend, aangezien de liefde voor de gelijkheid die sterk heeft doen verminderen.

Het ware aristocratische leven is dus ook een leven van studie, waarin het consciëntieus bewaken van tijd en discipline onontbeerlijk is. Deze noodzakelijke voorwaarden, zo hebben we onder andere gezien in hoofdstuk 6 tot en met 9, staan zwaar onder druk. De Engelsman uit de geciteerde passage staat niet alleen voor onze kennissen en vrienden die ons regelmatig aansporen en uitnodigen bij allerlei feesten, partijen en congressen, maar ook voor de digitale prikkels die ons constant uit onze concentratie dreigen te halen. Het is dus zaak om te leren, net als Stanhope, hoe we ons hiertegen kunt verweren - met het risico dat we met deze levensstijl door de buitenwereld gezien kunnen worden als zonderling. Dit geldt net zo goed voor Stanhope, die aan het eind van de fictieve conversatie deze opmerking krijgt:

That's true; but thine's a devilish odd one, Stanhope. All morning with thy dry-nurse; all the evening in formal fine company; and all day long afraid of Old Daddy in England. Thou art a queer fellow, and I am afraid there is nothing to be made of thee.⁴⁴⁰

Deze reactie is gemakkelijk te herkennen: ofwel men wordt aangezien voor een eigenaardig persoon, omdat de persoon-in-kwestie geen idee heeft waarom een serieus leven van studie de moeite waard is, ofwel men wordt zwartgemaakt doordat de verleider wel degelijk door heeft dat zijn eigen leven gevuld is met doelloos plezier maken en de ander hierin wil meetrekken om zo minder geconfronteerd te worden met zijn eigen falen. Dit moet

^a Voor een aristocratisch-mens-in-opleiding zoals Philip waren braspertijen uit den boze, evenals gokken en onnutte spellen spelen - het tegenwoordige equivalent zou *gamen* zijn: "Having thus reckoned up all the decent expenses of a gentleman, which, I will most readily defray, I come now to those which I will neither bear nor supply. The first of these is gaming, of which, though I have not in the least reason to suspect you, I think it necessary eventually to assure you, that no consideration in the world shall ever make me pay your play-debt", Lord Chesterfield (2008), *Letter* 62, p. 212. Dansen, schermen en paardrijden zijn juist nobele vormen van tijdverdrijf. In *Letter* 66 legt Lord Chesterfield (2008) uit waarom: "I hope you do not neglect your exercises of riding, fencing, and dancing, but particularly the latter: for they all concur to 'dégourdir' (het verliezen van stijfheid, JW), and to give a certain air. To ride well, is not only a proper and graceful accomplishment for a gentleman, but may also save you many a fall hereafter; to fence well, may possibly save your life; and to dance well, is absolutely necessary in order to sit, stand, and walk well", p. 230. In *Letter* 133 aan zijn petekind geeft Lord Chesterfield hem nog wat laatste geboden mee alvorens hij kan sterven. In deze brief legt hij het probleem van het spelen van (gok)spellen uit, waarvan de relevantie niet minder is geworden - vooral niet als we zijn *gamen* lezen als het moderne *gamen*: "I shall say little to you against gaming, for my example cries aloud to you DO NOT GAME. Gaming is rather a rage than a passion; it will break in upon all your rational pleasures, and perhaps with some stain upon your character, if you should happen to win; for whoever plays deep must necessarily lose his money or his character. I have lost great sums at play, and am sorry I lost them, but I should now be much more sorry if I had won as much. As it is, I can only be accused of folly, to which I plead guilty", Lord Chesterfield (2008), *Letter* 133, pp. 377-8.

Lord Chesterfield vele malen om zich heen hebben gezien, waardoor hij via deze dialoog zijn zoon weerbaar probeert te maken.

Uit de latere briefwisseling blijkt dat Lord Chesterfield zijn veeleisendheid niet afzwakt. Integendeel: wanneer de jonge Stanhope richting de leeftijd van volwassenheid groeit, bespreekt Lord Chesterfield onderwerpen die hem vooruit moeten helpen in het leven. Het belangrijkste onderwerp is zijn voorbereiding op het publieke leven en hoe hij dient om te gaan met vrouwen. Beide onderwerpen dienen naarstig bestudeerd te worden alvorens succes op dat terrein mogelijk is. Op het eerste terrein, het actieve leven, vraagt Lord Chesterfield aandacht voor twee aspecten: mensenkennis en talenkennis.³ Over mensenkennis schrijft hij het volgende:

The knowledge of mankind is a very useful knowledge for everybody; a most necessary one for you, who are destined to an active, public life. You will have to do with all sorts of characters; you should, therefore, know them thoroughly, in order to manage them ably. This knowledge is not to be gotten systematically; you must acquire it yourself by your own observation and sagacity; I will give you such hints as I think may be useful landmarks in your intended progress.⁴⁴¹

In de rest van de brief bespreekt hij een aantal temperamenten en psychologische kenmerken. Door deze te herkennen kan men bepaalde menstypes onderscheiden. Lord Chesterfield bespreekt een aantal voorbeelden van verschillende menstypes. Aan de hand van voorbeelden uit de geschiedenis en literatuur krijgt iemand een steeds scherper inzicht in wie de mens is.⁴⁴² Mensenkennis vergaart men deels in de studeerkamer.

Ervaring buiten de studeerkamer is echter van groot belang. Hierover schrijft Lord Chesterfield in een andere brief, die gaat over het belang van wat hij noemt *avoir du monde*. *Avoir du monde* is het vermogen om in te zien en toe te passen welke handelingen passend zijn in welk gezelschap dan ook. Om dit te bezitten moet men aan iemands handelingen kunnen zien hoe iemand is, of op zijn minst daar een accurate inschatting van kunnen maken. Dit leert men niet primair aan de universiteit volgens Lord Chesterfield:

A learned parson, rusting in his cell at Oxford or Cambridge, will reason admirably well upon the nature of man; will profoundly analyse the head, the heart, the reason, the will, the passions, the senses, the sentiments, and all those subdivisions of we know not what; and yet, unfortunately, he knows nothing of man, for he hath not lived with him, and is ignorant of all the various modes, habits, prejudices, and tastes, that always influence, and often determine him. He views man as he does colors in Sir Isaac Newton's prism, where only the capital ones are seen; but an experienced dyer knows all their various shades and gradations, together with the result of their several mixtures. Few men are of one plain, decided colour; most are mixed, shaded, and blended; and vary as much, from different situations, as changeable silks do form different lights. The man *qui a du monde* knows all this from his own experience and observation: the conceited, cloistered philosopher knows nothing of it from his own theory; his practice is absurd and improper, and he acts as awkwardly as a man would dance, who had never seen others dance, nor learned of a dancing-master; but who had only studied the notes by which dances are now pricked down as well as tunes. Observe and imitate, then, the address, the arts, and the manners of those *qui ont du monde*: see by what methods they first make, and afterward improve impressions in their favour.⁴⁴³

³ In een veel latere brief uit 1769 aan zijn schoondochter Eugenia Stanhope - Philip is inmiddels overleden - geeft Lord Chesterfield nog een beknopte toelichting op een goed curriculum ten behoeve van zijn kleinzoon: "I am not of the opinion generally entertained in this country, that man lives by Greek and Latin alone; that is, by knowing a great many words of two dead languages, which nobody living knows perfectly, and which are of no use in the common intercourse of life. Useful knowledge, in my opinion, consists of modern languages, history, and geography; some Latin may be thrown into the bargain, in compliance with custom, and for closet amusement", Lord Chesterfield (2008), *Letter* 125, pp. 369-70.

Een van de belangrijker methoden die Lord Chesterfield stimuleert, is het regelmatige reizen, of beter gezegd, in de wereld te zijn. Aangaande dit aspect bestaat er een zekere overeenkomst met behoorlijk wat jongeren van tegenwoordig, zij het ironisch genoeg met een andere insteek. Net zoals veel *millennials* vandaag de dag vertoefde de adellijke Stanhope regelmatig in het buitenland: Rome, Berlijn, Venetië, Parijs, Den Haag. Hij bevindt zich dan in de hoogste kringen, waar hij onmiskenbaar veel plezier heeft en waarschijnlijk buiten het gezichtsveld is gebleven van vader Chesterfield. Het doel - in ieder geval *idealiter* - is helder: andere mensen en culturen leren kennen. Dat is een veelgehoorde frase die een jongere in de 21e eeuw aanhaalt die besluit te backpacken of een half jaar in het buitenland te studeren. Mijn indruk is dat deze jongeren *iets* zien van dit oude ideaal: het belang van het leren kennen van andere mensen en culturen in de wereld, opdat deze kennismaking het eigen mens-zijn verrijkt.

De vergelijking tussen een *grand tour* en wereldreis gaat echter niet helemaal op. De *grand tour* van Stanhope verschilt op cruciale vlakken van de moderne jongere, die waarschijnlijk wel van goede wil is, maar de vaardigheden en omstandigheden ontbeert die een dergelijke *grand tour* stichtend maken. Lord Chesterfield mag dan zo nu en dan Stanhope aansporen om zijn talen bij te houden, maar Stanhope heeft wel veertien jaar lang intensief onderwijs genoten in het Latijn, Grieks, Frans en Duits naast zijn moedertaal Engels. Tegenwoordig gaat dit anders: de moderne reiziger spreekt Engels, en vaak een soort basis-Engels - hoewel de meeste Nederlanders van zichzelf vinden dat ze weinig voor de Britten onderdoen.⁴⁴⁴ Het gevolg hiervan is dat een Nederlander in Rome of Parijs weliswaar de toeristische plekken zoals de St. Pieter of de Eiffeltoren kan bezoeken, maar niet in diepgaand contact komt met *Romani* of *Parisiens*. Sterker nog, ofwel de Nederlandse jongere zoekt een groepje Nederlanders op of beweegt zich vooral in de *international scene* van jongeren die zich in dezelfde situatie bevinden als zichzelf. Zo leren ze van de andere *internationals* in Parijs vaak meer over Tsjechië, Griekenland en de Verenigde Staten dan over Frankrijk zelf.

Stanhope logeerde steeds bij een adellijke familie, waarin hij zich aan moest passen aan de gewoontes van dat huis. Hier kon hij spreken en leren over het politieke stelsel, het wel-en-wee van het kerkelijke leven, de stand en staat van de wetenschap. Het zijn ook deze onderwerpen die hij aangeraden krijgt om nader te bestuderen.⁴⁴⁵ Zo zegt Lord Chesterfield in meerdere brieven dat hij de geschiedenis van het land waarin hij zich bevindt moet bestuderen. Ook dat lijkt tegenwoordig anders: de jongeren die vandaag de dag de wereld over vliegen, komen niet terug met verslagen over de geschiedenis van het land of de boeken die ze juist daar hebben willen bestuderen. Veel jongeren gaan op reis om - naar eigen zeggen - vooral zichzelf te vinden, om er bijvoorbeeld achter te komen wat ze moeten studeren, of welke volgende levensstap ze moeten maken. De cultuur van het buitenland dient vooral als aangename achtergrond. Reflecteren op zulke vragen werkt natuurlijk beter met goed eten op een zonnig terras.

De *grand tour* die Philip maakte, is op dit punt dus volstrekt niet vergelijkbaar met de wereldreizen uit onze tijd. Een ander cruciaal verschil is ook dat Lord Chesterfield uitgaat van een veel langere verblijfsduur dan wat wij gewend zijn in onze tijd. Jongeren van nu reizen weliswaar kriskras door Europa met de trein, maar het idee is dat zij niet langer dan enkele dagen in één stad verblijven. Het is voldoende om de sfeer van de stad op te snuiven en een paar culturele hoogtepunten te bekijken. Lord Chesterfield raadt echter het volgende aan:

Would you go to Brussels, stay a month or two there with Dayrolles, and from thence to Mr. Yorke in The Hague? With all my heart. Or, lastly, would you go to Copenhagen and Stockholm?⁴⁴⁶

Dit is logisch en vanzelfsprekend, wanneer men ervan uitgaat dat deze reis bedoeld is om - in Lord Chesterfields woorden - *mores multorum hominem et urbes* te leren kennen. Zelfs wanneer Philip op doorreis is, suggereert zijn vader een zekere *stabilitas loci*. Waar wij gewend zijn, op zijn hoogst een avond te stoppen, op weg naar Parijs, raadt Lord Chesterfield zijn zoon aan om "a week or ten days" in Brussel te verblijven.⁴⁴⁷ Alleen op die manier kan men serieus zijn netwerk onderhouden en ontmoetingen hebben.

Uit brieven zoals deze komt naar voren dat het aristocratische leven van nature Europees was: het was vanzelfsprekend dat een Brit omgang had met een Italiaan, Duitser, Fransman of zelfs Hollander. Ik zou durven beweren dat de huidige elite snakt naar een dergelijk cultureel bewustzijn in een tijd waarin iedereen nadenkt over de toekomst van het 'Europese project'. Dit project is historisch gezien vooral cultuurgoed geweest van de elite, simpelweg omdat zij Europees waren. Ze spraken elkaars taal en kenden elkaars gewoonten: niet oppervlakkig, maar hoe vrienden elkaar kenden. Behalve een degelijke talenkennis, is ook kennis van elkaars literatuur basiskost. Als iemand zich al waagde aan literatuur in een vreemde taal, dan zorgde men er wel voor dat men vooral de goede boeken las, hun klassiekers.⁴⁴⁸ Dit zijn voor Lord Chesterfield dan niet alleen de klassiekers uit de desbetreffende landen zelf, maar vooral ook de grote werken uit de klassieke Oudheid. Hij vertelt namelijk vaak dat hij Homerus, Vergilius en Cicero aan het lezen en herlezen is: dit niet eens als een les, maar als een vanzelfsprekende activiteit.⁴⁴⁹ Lord Chesterfield kon er namelijk terecht vanuit gaan dat zulke klassiekers gelezen, of in ieder geval gekend werden, in welk land dan ook waar Philip op dat moment was. Als men zich serieus in Europa wilde bewegen, was het vanzelfsprekend dat men deze boeken had gelezen - en nog beter - er op een intelligente wijze over kon spreken.

14.7. Conclusie

Lord Chesterfield heeft - naast zijn zoon -^a ook ons geholpen nog beter zicht te krijgen op het wezen van de aristocratische mens. De aanbevelingen voor zijn zoon zijn aanbevelingen geworden voor een ieder die aristocratisch wil worden. Dat betekent een leven waarin iemand wil excelleren en zijn eergevoel gebruikt om ook in werkelijkheid zijn doelen te behalen. Een aristocratisch mens heeft aandacht voor anderen en is attent;

^a In 1754 wordt de 22-jarige Philip Stanhope gekozen als *Member of Parliament* in het Britse Lagerhuis. Zonder dit expliciet te benoemen was dit een vanzelfsprekende positie voor Philip. Alle tips over taalgebruik, manieren, connecties, boeken en het leven waren er op gericht om Philip waardig deze positie te laten vervullen, *niet* te bemachtigen. Uit *Letter 86* en *Letter 88* blijkt dat deze zaken simpelweg voorbereid werden. Nu gaat het mij op dit punt niet om de vraag, in hoeverre een dergelijke praktijk rechtvaardig was, maar deze passages helpen om het inzicht te krijgen dat Philips afkomst en bijbehorende opleiding vanzelfsprekend zouden leiden tot een publieke positie. Geen woord wordt er gerept over de vraag wat hij zelf zou willen worden, een vraag die tegenwoordig al gesteld wordt nadat een peuter zijn eerste zinnen heeft gesproken. Het is lastig om te beoordelen in hoeverre Lord Chesterfields aanwijzingen hebben geleid tot een goed leven van zijn zoon. We weten wel dat hij na zijn positie van MP in Hannover en later Dresden heeft gediend als ambassadeur. Zijn kennis van het Duits, waar zijn vader altijd op heeft gehamerd, moet hierbij hebben geholpen. Verder is er weinig bekend over het wel-en-wee van Philip Stanhope. Het belang van deze brieven is echter niet van biografisch-historische aard. De belangrijkste vraag is steeds geweest in hoeverre de aanwijzingen van Lord Chesterfield ons nog iets kunnen zeggen. De brieven zouden onder andere kunnen hebben geholpen om een scherper beeld te krijgen van de waarde van *decorum* en het belang van talenkennis. Hoewel hij zich hier niet bewust van was, heeft Lord Chesterfield zich een positie verworven in een traditie, waarin de aristocratische mens een spiegel krijgt voorgehouden. Zulke spiegels beogen niet een theoretische beschouwing tot stand te brengen, maar dienen veeleer als aansporing in het leven van iedere lezer.

hij wil wellevend zijn naar anderen en goed gezelschap zijn in gesprekken. Hij weet dat hoogmoed gevaarlijk is en dat hij veel moet studeren om deze deugden te bezitten.

Met deze concluderende woorden open ik de weg voor de volgende kwestie. De bespreking van de aristocratische mens heb ik vooral gedaan aan de hand van bronnen waarin Athene en Rome centraal staan. Nu is het echter zo dat met deze twee bronnen niet recht wordt gedaan aan een ander fundament van het denken over de aristocratische mens. Het christendom heeft namelijk een niet te onderschatten invloed gehad op dit ideaal. Tussen de regels door heb ik in de vorige hoofdstukken een aantal keer verwezen naar de christelijke blik op enkele aspecten, maar deze heeft geen uitgebreide behandeling gekregen. Die behandeling volgt in de komende twee hoofdstukken. Kort gezegd lijkt het erop dat de klassiek aristocratische mens een nauwe verwantschap heeft met het christelijke mensideaal. Niettemin zijn er belangrijke verschillen dus de klassieke en christelijke traditie op dit punt.

Deze gedachte markeert niet alleen een belangrijk punt in dit boek, maar betreft een centrale kwestie in het denken over de westerse traditie. Hoe verhoudt het klassieke ideaalbeeld van de mens zich tot het christelijke? Ligt het ene in het verlengde van het andere, waardoor ze compatibel zijn? Of spreken ze elkaar fundamenteel tegen? Aan de hand van eerst Thomas a Kempis en daarna Erasmus wil ik op deze kwesties ingaan.

DEEL II.b

De aristocratische mens: christelijk

HOOFDSTUK 15

Thomas a Kempis: christelijke inspiratiebron voor politieke leiders

Thomas a Kempis is een schrijver die in de traditie staat van de vorige auteurs, in zoverre hij het belang van de deugden onderstreept. We zullen zien dat hij vooral een aantal andere deugden onderstreept die we bij de klassieke auteurs minder zagen: de nederigheid, de vroomheid en de liefde. Deze deugden zijn in het christelijke denken essentiële bestanddelen voor het goede leven.

15.1. Van het klassieke denken naar het christelijke denken

Een beroemde passage over de verhouding tussen het klassieke en christelijke denken komt van de kerkvader Hiëronymus. In een van zijn brieven maakt hij gewag van een bijzondere droom waarin een engel hem verwijt geen christen te zijn, maar een navolger van Cicero:

Nadat hij mij had gevraagd of ik christen was, zei ik dat ik dat was. Maar hij, zittend, zei 'je liegt, je bent een volgeling van Cicero, geen christen "waar je schat is, daar is ook je hart"'.⁴⁵⁰

Hiëronymus doet hierna verslag dat hij berouwvol zijn excuses aanbiedt en zijn leven betert. Zo wijdt hij zich aan het vertalen van de Bijbel in het Latijn. Deze passage wordt vaak geciteerd om een beeld te geven van de diepe zielenstrijd van iemand die zich aangetrokken voelt tot de schoonheid van Cicero, Vergilius en Horatius, maar tegelijkertijd een stem hoort die hem vertelt dat vooral de Heilige Schrift tot heil strekt.⁴⁵¹ Het is niet toevallig dat de engel in de droom onmiddellijk een tekst uit het evangelie van Mattheüs aanhaalt.⁴⁵² Allereerst omdat juist dit citaat spreekwoordelijk iets lijkt te zeggen over de werkelijke staat van Hiëronymus' ziel en ten tweede omdat deze passage gekozen is uit het zesde hoofdstuk waarin Christus zijn morele geboden geeft. Deze engel lijkt te melden dat de klassieke auteurs de mens vooral weghouden van ware zielenadel. Een aristocratisch mens wordt de mens alleen in navolging van Christus.^a

Hoe de navolging van Christus eruitziet, is een vraag geweest waar zeer velen zich mee hebben beziggehouden. Zo kent praktisch elke eeuw wel een grote spirituele schrijver die met zijn boeken de mensen heeft willen helpen een leven te leiden waarin Christus centraal staat. Veel preken van Augustinus getuigen hiervan, zoals ook de werken van zijn leermeester Ambrosius. Behalve de kerkvaders hebben ook veel monniken - men denke aan Benedictus, Anselmus, Bonaventura, en zo voorts - werken nagelaten met deze thematiek. Ook na de middeleeuwen zijn er spirituele klassiekers geschreven: de *Exercitia spiritualia* (1548) van Ignatius van Loyola, de *Introduction à la vie dévote* (1609) van Franciscus van Sales of *Die Umgestaltung in Christus* (1948) van Dietrich Von Hildebrand, om er drie te noemen.

^a Tot in onze eigen tijd blijft dit een belangrijke vraag. Zie bijvoorbeeld het artikel "Can there be a Christian gentleman" van Karl Löwith, waarin hij betoogt dat de synthese tussen het ideaal van de klassieke gentleman en het navolgen van Christus ten diepste niet mogelijk is: "The Christian gentleman is a contradiction in terms because a gentleman is a man of the world while a Christian is a follower of Christ. (...) It is impossible to be a *Christian* gentleman because it is impossible as a *gentleman* to follow Christ. The birth, life, and death of Jesus Christ are anything but gentlemanlike, and the birth, life and death of a true gentleman are anything but Christ-like. (...) For who could one ever combine self-respect with self-surrender?", Löwith, K. (1948), pp. 62-5.

15.2. De keuze voor Thomas a Kempis

Om een beeld te schetsen van wat het betekent om Christus na te volgen had ik net zo goed een van deze klassiekers kunnen bespreken. Ik kies er echter voor om *De Imitatione Christi* van Thomas a Kempis op deze plek te behandelen. Ten eerste omdat *De Imitatione Christi* te boek staat als een ware bestseller. De meeste inleidingen maken melding van het feit dat het boek na de Bijbel het meest gelezen boek in de geschiedenis van het christendom is. Dit is een bijzonder gegeven. Ten tweede is het werk van Thomas a Kempis interessant, omdat het minder expliciet leunt op de klassieke traditie. We zullen zelfs zien dat Thomas a Kempis bepaalde aspecten van de klassieke leefwijze afwijst. Waar we bij Aristoteles en Cicero nog een acclamatie van de trots konden lezen, zullen we zien dat Thomas a Kempis deze houding categorisch onder de ondeugden schaaft. Hij breekt een lans voor de nederigheid en ook voor de naastenliefde: twee deugden die we in de voorgaande hoofdstukken nog niet waren tegengekomen. Een behandeling van Thomas a Kempis kan ons helpen om veel duidelijker het onderscheid te herkennen tussen het klassieke en christelijke denken. Begrip van de verschillen doet ons hierna inzien dat de synthese tussen beide denkwijzen, die met de bespreking van Erasmus in het volgende hoofdstuk centraal staat, verre van vanzelfsprekend is.

Net zoals ook de voorgaande auteurs een specifiek publiek op het oog hadden, geldt dit ook voor Thomas a Kempis. De tekst van de *De Imitatione Christi* laat zien dat de religieuze mens, dan wel de monnik, zijn voornaamste lezerspubliek is. Hierover schrijft Paul van Geest:

De tractaten van de *Imitatio* schreef Thomas om een innerlijke vrijheid te bewerkstelligen bij zijn jonge medebroeders, die zich idealiter vervolgens écht omvormden door het in de-vrijheid-van-zich ontluikende ongeveinsde Godsverlangen.⁴⁵³

De inhoud moet tegelijkertijd evenzeer zeggingskracht hebben gehad voor de ziel van de leek, getuige het feit dat dit boek ook buiten de kloostermuren een succes is geworden. Ondanks de religieuze levenswijze van Thomas a Kempis zelf, mag dit toch geen verbazing wekken. Het vormingskader waarin Thomas a Kempis leefde en was grootgebracht, was namelijk de Moderne Devotie, halverwege de veertiende eeuw door Geert Grote gesticht.⁴⁵⁴ Een belangrijk aspect van de Moderne Devotie was de mogelijkheid om een gemeenschappelijk christelijk leven te leiden zonder hiervoor religieuze geloftes af te leggen. Deze zogenaamde ‘broeders en zusters des gemenen levens’ wilden terugkeren naar de leefwijze van de eerste christenen.⁴⁵⁵ Deze eerstelingen volgden Christus op radicale wijze *zonder* zich uit de wereld terug te trekken. Met de opkomst van deze gemeenschappen ontstond een soort tussenvorm, de zogenaamde *status medius* van broeders en zusters, die “zich op het eerste gezicht in hun levensstijl nauwelijks van de overige stadsbewoners [onderscheidden]”.⁴⁵⁶ Deze gemeenschappen maakten het mogelijk om het devote leven te beoefenen en toe te passen op een leven midden in de samenleving.⁴⁵⁷

Om te begrijpen wat dit devote leven inhield is het nodig om het wezen van Thomas’ boodschap te beschouwen. Wat betekent het in nederigheid te leven? Wat betekent het om een leven te leiden waarin de liefde tot Christus centraal staat? Welke rol speelt de vroomheid in dit alles?

15.3. Thomas a Kempis over de nederigheid

Het eerste traktaat behandelt onder andere de deugd van de nederigheid, een levensinstelling die Thomas met niet mis te verstane woorden als volgt inleidt:

Denk niet te hoog over jezelf, maar beken veeleer je onwetendheid. Waarom wil jij je boven iemand anders verheffen, wanneer er zoveel mensen te vinden zijn die geleerder zijn dan jij, en een doorwrochtere kennis hebben van de wet? Als jij op nuttiger wijze iets wilt weten en leren, heb dan het niet-gekend worden lief en dat je bekendstaat als een *nobody*. Dit is namelijk de hoogste wetenschap, en de nuttigste les: ware kennis en minachting van jezelf. Jezelf moet je voor niets houden en over de anderen altijd goed en hoog denken, dat is de hoogste wijsheid en volmaaktheid van leven.⁴⁵⁸

Deze uitspraak lijkt onmiddellijk in tegenspraak te zijn met wat in de vorige hoofdstukken is besproken. Het begint al met de eerste zin: “*Noli altum sapere*”. Het is een directe verwijzing naar de Romeinenbrief van Paulus, waarin de apostel de net bekeerde heidenen oproept om vooral niet te denken dat zij beter zijn dan anderen. Het Griekse origineel geeft hier “*μὴ ὑψηλὰ φρόνει*”. Deze woorden lopen tamelijk parallel aan *μεγάλη* en *ψύχη*: *ὑψηλὰ* (hoog) vormt een koppel met *μεγάλη* (groot) en *φρόνει* komt van *φρήν*, dat net als *ψύχη* verwijst naar het innerlijke van de mens. Deze oproep van Paulus gaat in tegen de klassieke aristocratische gedachte. Bij Aristoteles en Cicero hebben we namelijk gezien dat de *μεγαλοψυχία* nastrevenswaardig was.

Het valt goed voor te stellen dat een Romeinse heiden, die zich heeft bekeerd tot het christendom, zich wel degelijk beter voelde dan de rest. De reden van de bekering is waarschijnlijk dat hij, gegrepen door de navolging van Christus, oprecht meent dat zijn leven beter is dan daarvoor. Een sentiment dat hieruit gemakkelijk kan voortvloeien is dat hij zijn nog ongelovige naaste ziet als de mindere. Deze naaste kent Christus minder en beoefent allicht de christelijke deugden hierdoor ook niet. In het klassieke denkschema volgt hieruit simpelweg dat deze niet-bekeerde heidenen nog dwalen en dus minder zijn. De christen verdient eer, de heiden minder.

Paulus ageert tegen deze zeer begrijpelijke manier van denken. Door te zeggen *μὴ ὑψηλὰ φρόνει* zegt Paulus niet alleen dat de persoon niet hoogmoedig moet zijn, maar vooral ook: wees niet Romeins. Hier wordt een grote antithese tussen het klassieke en christelijke denken geïntroduceerd. Het is de *humilitas*, de nederigheid, die voorrang krijgt boven de hooghartigheid van de klassieke aristocraat. Paulus heeft van Christus geleerd, al dan niet bij monde van de eerste apostelen, dat het juist de “armen van geest” (*pauperes spiritu*) zijn die het Koninkrijk der hemelen zullen erven.⁴⁵⁹ De armen van geest zijn degenen die hun geest niet laten beheersen door de eer van anderen, en de gerichtheid op het Koninkrijk der hemelen benadrukt vooral dat het niet gaat om de eer en *égards* van de wereld.⁴⁶⁰ De aristocratische opvoeding in christelijke zin krijgt op dit punt dus een heel andere betekenis. Deze kan namelijk niet anders gericht zijn dan op een groei in nederigheid en niet op *μεγαλοψυχία* in de klassieke zin.

Dit is ook het kader waarin Thomas deze oproep formuleert. Nederigheid is een van de fundamentele deugden in het christelijk leven en wellicht een van de moeilijkste om in de praktijk te brengen. Haar tegenpool, de *superbia*, wordt door veel geestelijke schrijvers ook gezien als de grootste van de hoofdzondes, die altijd maar weer de kop op steekt.⁴⁶¹ Het zich-beter-voelen dan anderen kan zich manifesteren in kleine ergernissen over ‘rare’ houdingen en handelingen van anderen, of ergernis over de onwetendheid van iemand anders, of zelf een oordeel ergens over vellen waar men ten diepste weinig vanaf weet. De voorbeelden zijn eindeloos. Het is belangrijk om vooral de hardnekkigheid hiervan te begrijpen, om deze passage uit Thomas beter te plaatsen. Om te groeien in de deugd van de nederigheid is het namelijk nodig voor de mens zichzelf te minachten, zichzelf voor niets te houden en ervan uit te gaan dat hijzelf niets weet. Een oppervlakkige lezing van zulk een passage zou

kunnen leiden tot de gedachte dat Thomas een mens wil vormen, die zichzelf constant moet verlagen met mogelijk een minderwaardigheidscomplex als resultaat. Een dergelijke lezing kan niet kloppen, omdat Thomas dan een prediker van een ongelukkig leven zou zijn. Die aanname lijkt absurd en kan al helemaal niet verklaren waarom zoveel mensen deze denker zo graag lezen. Noch schrijft Thomas voor dat men om filosofische redenen uit moet gaan van onwetendheid, een positie waarin kennis überhaupt onmogelijk zou zijn, of vanuit het idee dat zelfkennis *per se* tot inzicht in onwetendheid moet leiden. De harde aansporingen van Thomas zijn daarentegen veeleer ascetisch van aard. Zij dienen tegenwicht te bieden tegen het zware gewicht van een mogelijke ontwikkeling van de ondeugd van *superbia*. Dit gewicht is doorgaans zo sterk, dat zij alleen verslagen kan worden met zware wapens, oftewel zware woorden.

In deze passage zien we dat Thomas dit effect probeert te bewerkstelligen door naast scherpe bewoordingen ook een vraag te stellen die rechtstreeks gericht is aan het geweten. De vraag 'waarom wil jij je steeds boven anderen verheffen', is een belangrijke kwestie, omdat deze de ziel laat zoeken naar de wortel van dergelijke handelingen. Dit kan bijvoorbeeld eigenliefde zijn, of een afkeer van die ander. Hiermee komen we ook onmiddellijk bij het punt waarom de *superbia* überhaupt een probleem vormt voor de ziel en nederigheid van node is.

De gedachte in het klassieke denken was betrekkelijk eenvoudig: aangezien persoon *a* over meer deugden beschikt dan persoon *b* is het een kwestie van rechtvaardigheid dat persoon *a* meer eer krijgt dan persoon *b* en persoon *a* zich dientengevolge terecht beter mag voelen dan persoon *b*. Het klassieke denken gaat hier voorbij aan twee zeer belangrijke zaken die in het christelijke denken centraal staan. Allereerst het idee dat niet de rechtvaardigheid de hoogste deugd is maar de liefde. Ten tweede dat een mogelijke deugdzaamheid niet aan een persoon zelf te danken is maar aan God, waardoor het absurd zou zijn te denken dat die eer een mens rechtens toe zou komen. Deze eer komt God toe. In hoofdstuk VII laat Thomas dit duidelijk blijken.

Beroem je niet op je rijkdom, als die er zou zijn, en niet op je vrienden, omdat zij zo machtig zijn, maar beroem je op God, die alles geeft, en boven alle dingen het verlangen heeft om zichzelf te schenken. Meen ook niet dat je heel wat bent wegens de grootte of pracht van je lichaam, dat door een eenvoudige ziekte bedorven en verminkt kan worden. Wees niet zo tevreden met jezelf, omdat je zo nederig bent of talentvol opdat je niet in ongenade valt bij God, van wie al het goede is, dat wij van nature hebben.⁴⁶²

Er zijn inderdaad nogal wat redenen waardoor men zich beter kan voelen dan een ander. Geld, een rijk sociaal leven, een mooi uiterlijk. Thomas wil de lezer eraan herinneren dat zulk een zelfverheffing volledig ongepast is. Men moet zich er vooral van bewust zijn dat zulk een voorspoed vooral te danken is aan wat men eerder heeft gekregen van God. Het uiterlijk heeft iemand niet aan zichzelf te danken, rijkdom hangt soms af van geluk, soms van het talent, dat per definitie gegeven is. Leven in navolging van Christus is leven in dit besef. Thomas stipt ook nog aan dat iemand zich ook niet moet laten voorstaan op de eigen nederigheid. 'Kijk, hoe nederig ik ben', is onmiddellijk een teken dat die nederigheid er nog niet is.

Hoogmoed is dus de grote vijand. Deze vijand kan verslagen worden door de nederigheid te beoefenen, maar dit volstaat niet. De belangrijkste deugd volgens Thomas is namelijk niet de nederigheid maar de liefde.

15.4. Thomas over de liefde

In hoofdstuk 7 van het eerste traktaat schrijft Thomas a Kempis het volgende:

Je hoeft je er niet voor te schamen om de anderen te dienen uit liefde voor Jezus Christus en in deze wereld als arm te worden beschouwd. Sta niet op jezelf, maar vestig je hoop in God. Doe wat in jouw macht ligt en God zal jouw goede wil te hulp schieten.⁴⁶³

De belangrijkste deugd voor de christen is de liefde. Thomas gebruikt hiervoor zowel het woord *amor* als *caritas*. De diepste vervulling van het leven van de mens kan uitsluitend gevonden worden in een leven dat in het teken staat van liefde. Hiermee bedoelt Thomas niet dat het christelijk leven erop gericht is dat iemand voortdurend gevoelens van liefde ervaart. Het idee is dat de mens in zijn daden liefdevol is. Op die manier spreekt Thomas hier ook over 'het dienen van anderen' (*servire aliis*). De dienstbaarheid jegens de naaste is een goed voorbeeld waarbij er zeker niet sprake hoeft te zijn van gevoelens van liefde, maar de liefde kan wel blijken uit de daden zelf. Sterker nog, in veel sociale verbanden - de familie, vriendschappen - kan men veel dingen doen voor de ander zonder daar überhaupt iets bij te voelen. Om dan - ook in het geval van tegenzin - klaar te staan voor de ander is een vorm van liefde. Dienstbaarheid, het helpen van anderen, is een belangrijk aspect van het praktische leven van de christen. Niettemin dient ook opgemerkt te worden dat het christelijk leven het belang van gevoelens zeker niet ontkent of ontmoedigt. Van God dient de mens namelijk te houden met het gehele hart, de ziel en alle krachten.

Wat is de betekenis van Thomas' woorden over het handelen 'uit liefde voor Jezus Christus' (*pro amore Jesu Christi*)? Deze frase kan voor een christelijke lezer een vanzelfsprekendheid zijn, maar bevat niettemin een paradox. Het idee is dat iemand anderen een dienst bewijst uit liefde voor die ander. Thomas schrijft echter 'uit liefde voor Jezus Christus'. Met deze kwestie raken we aan een diep theologisch vraagstuk, waarvan ik slechts enkele aspecten wil belichten. Een belangrijk beginpunt is de constatering dat dit dienen uit liefde weliswaar mooi klinkt in woorden, maar het zeer moeilijk in de praktijk te brengen is. De achterliggende intentie kan het volgende zijn: als ik dit doe voor haar, doet zij vast ook wel iets voor mij in de toekomst. *Do ut des*. De dienstbaarheid uit liefde is een dienstbaarheid uit eigenbelang geworden. Hiertoe roept Christus zijn volgelingen niet op: Christus vraagt een belangeloze liefde, die de mens in de praktijk moet brengen zonder enig vooruitzicht op beloning. Deze standaard is zo hoog dat een mens dit normaal gesproken alleen consequent zou kunnen praktiseren door de hulp in te roepen van degene die beweert dat hij de liefde zelf is. Uit liefde voor Christus iets doen voor een ander is kort gezegd de liefde zelf vragen om ook die dingen te doen uit liefde, die men uit ware liefde wil doen. Zo begrepen staat Christus de liefde voor de naaste niet in de weg, maar is hij de hulp, of beter het fundament, bij uitstek om ervoor te zorgen dat de echte liefde er ook is.

In het christelijke denken is de liefde voor God zeer nauw verbonden met de liefde voor de medemens. Om de medemens echt lief te hebben heeft de mens God nodig; om God echt lief te hebben dient men deze liefde te praktiseren jegens anderen. Als dit idee de basis vormt, is het helder waarom de *superbia* als aartsvijand wordt gezien. De hoogmoed is een te grote eigenliefde.

Met opzet schrijf ik hier het woord 'te', aangezien het idee niet is dat iemand zichzelf op generlei wijze mag liefhebben. Integendeel: in een bepaald opzicht is het noodzakelijk dat iemand van zichzelf kan houden alvorens

die persoon van een ander kan houden. Pas als iemand in staat is voor zichzelf te zorgen en zichzelf in leven te houden, kan die persoon er ook voor een ander zijn. Er bestaat dus een vorm van deugdzaam eigenliefde die als voorwaarde voor de naastenliefde bestaat. Andersom bekeken zou het ook niet aannemelijk zijn te denken dat juist de mensen vol zelfhaat de uitblinkers zijn in liefde voor anderen. Waar het niettemin in het christelijk denken om gaat, is dat deze eigenliefde niet de overhand krijgt. Eenvoudig gezegd: iemand die de hele dag vooral aan zichzelf denkt, zijn eigen zaken, zijn eigen problemen, zijn eigen zorgen, wijdt geen gedachten aan de ander. De reden waarom hij zo met zichzelf bezig is, is zijn *superbia*: ik ben het middelpunt van de wereld en het is daarom gerechtvaardigd dat ik vooral aan mijzelf denk. Er zijn mensen bij wie dit egoïsme zo groot is dat er weinig ruimte is voor liefde voor anderen. De *superbia* is verkeerd, omdat ze nobeler gedachten en voornemens verdringt uit het hart van de mens.

De op christelijke leest geschoeide aristocratische mens dient bovenal een uitbinker te zijn in de liefde. Hoe meer deze mens erin slaagt te groeien in de deugd van de liefde, des te voller wordt hij als mens. Christelijk gezegd: ieder mens is geroepen om op de meest volledige wijze een leven van liefde te leiden. Betekent dit idee dat iedereen een leven moet leiden als moeder Theresa die haar leven opofferde voor zeer veel zieken in de straten van Calcutta? Thomas zou zeker erkennen dat de overgave van moeder Theresa een leven van liefde is geweest, maar zou niet zeggen dat dit de enige weg is. De liefde kan namelijk in de praktijk worden gebracht in zeer veel kleine zaken. Zo schrijft Thomas:

Zonder liefde baat een uitwendig werk niets. Wordt iets echter uit liefde gedaan, hoe klein en nietig het ook is, dan komt er iets volledig vruchtbaars tot stand. God weegt namelijk veel meer af met welke mate van liefde iemand iets doet dan hoeveel iemand iets doet.⁴⁶⁴

Dit zou men de leer van de kleine dingen kunnen noemen. De liefde is niet alleen te vinden in de grote heldenacties, die überhaupt maar zelden plaats kunnen vinden, maar in het bijzonder in de kleine *opera externa* van iedere dag. Zo bekeken uit liefde zich in een vriendelijke groet, een kleine dienst naar een ander, een glimlach. Deze liefde in de kleine dingen hoeft zich echter niet uitsluitend te manifesteren naar anderen. Het is namelijk ook mogelijk om een taak uit te voeren met liefde: met liefde schoenen poetsen, met liefde kleren opvouwen, met liefde een boek lezen. De liefde heeft dan niet een onmiddellijk effect op een ander, maar kan wel kleur geven aan *hoe* men die taken uitvoert. Omwille van de liefde wil men namelijk die dingen goed doen. Liefde en iets goed doen gaan dan samen. Of zoals Thomas het verwoordt: “[d]egene die veel liefheeft, doet veel. Degene die zijn werk goed doet, doet veel”.⁴⁶⁵

Uit deze mooie frase volgt syllogistisch gezien ook dat ‘degene die veel liefheeft, zijn werk goed doet’. Deze twee zaken zijn de basis voor ‘*multum facere*’. Dit woordspan kan natuurlijk leiden tot de gedachte dat hij die hard werkt, succesvol is, of hij die veel produceert, of hij die grote werken neerzet, *multum facit*. Dit is niet wat Thomas bedoelt met *multum*. Het idee is dat iemand zijn zaken uit liefde doet. Deze liefde beleeft men door het goed uitvoeren van taken.

Wanneer liefde dus in alle dingen van het dagelijks leven kan zitten, tot aan de allerkleinste toe, dan wordt het mogelijk om het hele leven ermee te vullen. Dat is niet gemakkelijk. Thomas gaat onmiddellijk in op een mogelijk gevaar:

Vaak schijnt iets liefde te zijn en dan is het veeleer eigenliefde: dit komt omdat onze natuurlijke neiging, de eigen wil, de hoop op beloning, onze hang naar comfort zelden afwezig willen zijn.⁴⁶⁶

We hebben Thomas niet nodig om dit fenomeen te kennen. We kunnen inderdaad bepaalde taken uitvoeren, die voor de buitenwereld - maar net zo goed voor onszelf - behoorlijk liefdevol lijken, maar ten diepste niet uit echte liefde voortkomen. De diepste motivatie voor die kleine dienst voor een familielid was eigenlijk dat men hoopte dat hij daarna wat meer aandacht zou geven. Of: de diepste motivatie om op bezoek te gaan bij die eenzame persoon was niet liefde voor die naaste, maar omdat hij zulke lekkere drank schenkt. Wat liefdevol schijnt, is geen echte liefde en Thomas spoort ons aan om alleen voor echte liefde te gaan. Liefde is dus een kwestie van ons innerlijk. Om die reden moet de mens dus slag leveren tegen die 'natuurlijke neiging' (*naturalis inclinatio*) en 'eigen wil' (*propria voluntas*). Hoe werkt dat?

Hiermee zijn we wederom aanbeland bij de leer van de deugden. Een groot aantal dat in de vorige hoofdstukken is besproken is hierin van belang. Zo helpt matigheid om deze *naturalis inclinatio* onder controle te brengen. De moed kan helpen om de eigen angst en onzekerheid te overwinnen die vaak met liefde gepaard gaan. De rechtvaardigheid, in de betekenis van 'ieder het zijne geven', helpt om een goede inschatting te maken wie welke vorm en hoeveelheid van liefde toekomt. Ook op het gebied van de liefde lijkt iemand namelijk meer verschuldigd te zijn aan de meest nabije personen dan aan een wildvreemde persoon aan de andere kant van de wereld. Het voert te ver om in dit hoofdstuk alle afzonderlijke deugden opnieuw te behandelen en hoe deze samenhangen met de liefde. In plaats hiervan wil ik nog kort stilstaan bij de deugd van de vroomheid. In het christelijke denken is de vroomheid van groot belang om daadwerkelijk het leven van nederigheid en naastenliefde te leiden.

15.5. Thomas over de vroomheid

De term 'vroomheid' wordt voor een scala aan fenomenen gebruikt. Iemand kan vroom zijn, indien hij zich keurig houdt aan de regels van het godsdienstige leven. Iemand die twee keer per zondag naar de kerk gaat, of steevast op vrijdag vast, wordt in de volksmond al gauw vroom genoemd. De meeste geestelijke boeken gaan doorgaans niet over de vroomheid in deze betekenis van het woord. Wat de mens uitwendig doet, is namelijk van ondergeschikt belang aan wat de mens inwendig doet. Dit inwendige element staat weliswaar niet geheel los van het uitwendige, maar de essentie ligt in het voornoemde. Deze inwendige vroomheid valt te omschrijven als de poging van de mens om met God om te gaan. Vroom-zijn is in contact zijn met God; de vroomheid beoefenen is zo leven dat God aanwezig is in het leven van die persoon.

Zo gesteld kan de gehele *De Imitatione Christi* gezien worden als een boek over vroomheid. Het hele christelijke leven zou gedefinieerd kunnen worden als een leven waarin God aanwezig is. Een bespreking van de vroomheid loopt het risico een te breed onderwerp te zijn. Om die reden wil ik bespreken wat Thomas a Kempis de *interna conversatio* noemt. Dit zou men kunnen vertalen als het 'innerlijke verkeer' of het 'innerlijke gesprek'. Zo bekeken manifesteert de vroomheid zich in een innerlijk gesprek met God. Zo vormt deze *interna conversatio* een mooie parallel met de kunst van de conversatie uit de vorige hoofdstukken. Die kunst was gericht op het gesprek met anderen, men zou kunnen zeggen: onze naasten of de ons gelijken; het type gesprek dat hier centraal staat vindt daarentegen plaats langs een verticale as.

Op het oog toont het christelijke leven zich niet uitsluitend in de uitoefening van de naastenliefde en de nederigheid. Een duidelijk zichtbaar element is dat gelovige christenen ook bidden, bijvoorbeeld voor het eten, en op zondag naar de kerk gaan. Deze activiteit is niet primair gericht op anderen. De reden waarom een christen *idealiter* naar de kerk gaat of bidt, is omdat hij wil spreken met God. Kennelijk kan dat op die manier. Dat het idee van vroomheid geassocieerd wordt met deze uiterlijkheden is dus ook niet vreemd. Men vouwt de handen en sluit de ogen om weg te keren van de wereld en het innerlijk te keren tot God; op zondagmorgen maakt men geen afspraken met anderen, maar wordt alle tijd besteed om op bezoek te gaan bij God.

Deze vrome houding moet een reden hebben. Wat valt er te halen in een *interna conversatio*? Thomas a Kempis schrijft hierover onder meer:

Stel je hele vertrouwen op de Heer; en laat Hem jouw vrees en liefde zijn. Hij zal voor jou antwoord geven, en Hij zal goeddoen en dat op de beste manier. Jij hebt hier geen blijvende stad en waar je ook bent, je bent een vreemdeling en een pelgrim, en je zult nooit rust hebben, tenzij je op intieme wijze één wordt in Christus.⁴⁶⁷

Deze passage dient als *volta* na een uiteenzetting waarin Thomas de lezer oproept om niet te veel vertrouwen te stellen in de medemens. De mens is namelijk zwak, sterfelijk en vooral grillig: “wie vandaag met je is, kan morgen je tegenstander zijn”.⁴⁶⁸ De ervaring leert ook dat een te groot vertrouwen in de medemens tot onrust kan leiden. Hoeveel mensen maken zich geen zorgen of hun partner nog wel daadwerkelijk van hen houdt en bij hen blijft? Hoe moeilijk is het zeker te weten dat degene aan wie iemand betrouwbare informatie heeft toevertrouwd, hier discreet mee omgaat? Kleine en grote vormen van bedrog vinden dagelijks plaats. Deze passage gaat echter ook om iets anders. Er bestaat namelijk ook een neiging dat we te veel vertrouwen stellen in een ander bij het maken van moeilijke keuzes. Het is niet gemakkelijk om het juiste gewicht te geven aan het oordeel van een ander. Soms weegt het oordeel van de ander te zwaar, soms weer te licht. Thomas wil hier niet zeggen dat we ons geheel moeten onttrekken aan anderen en veeleer in wantrouwen moeten leven. Het punt is dat Thomas ons voorhoudt dat er altijd een betere raadgever, vertrouweling en vriend beschikbaar is en dat is Christus.

Het innerlijke gesprek is bedoeld om Christus op deze manier te ontmoeten. Ook zal Hij antwoorden, zegt Thomas a Kempis en zelfs op de beste manier mogelijk. Dat is ook de reden dat mensen in tijden van zorgen hun toevlucht zoeken in het gebed. Aan Christus de eigen zorgen vertellen, is Christus vragen om troost of raad. Bij Christus de eigen onrust neerleggen, zorgt voor rust. Immers, zo zegt Thomas, ‘Hij zal goeddoen en dat op de beste manier’ (*faciet bene sicut melius fuerit*).⁴⁶⁹ Deze hoopvolle gedachte geldt zelfs in tijden van tegenspoed, leed en pijn. In dezelfde passage zegt Thomas:

Moge jouw denken bij de Allerhoogste zijn en jouw smeken zonder ophouden gericht zijn op Christus. Als je niet weet hoe hoge en hemelse zaken te beschouwen, rust dan in het lijden van Christus, en woon met graagte in zijn heilige wonden. Want als jij devoot je toevlucht neemt tot zijn wonden en prachtige stigmata, dan zul jij in tijden van bedrukking grote troost ervaren, en je zult niet te veel zorgen maken over de beschimpingen van mensen en je zult je gemakkelijk door de woorden van diegenen, die je naar beneden willen trekken, heenslaan.⁴⁷⁰

Soms komt het inderdaad voor dat het gebed niet de plaats wordt waarin het lukt om de schoonheid van het leven, de liefde van God en zijn weldaden te beschouwen. De zorgen van de dag, de tegenslagen op het werk,

spanningen met andere mensen: dit alles kan in de weg staan van diepgeestelijke contemplatie. De christelijke God is echter niet een God die uitsluitend op deze wijsgerige wijze gecontempleerd kan worden. Deze God is mens geworden in Christus, die zich in het lijden geopenbaard heeft. Voor een christen is het mogelijk om in het eigen lijden één te worden met het lijden van Christus.⁴⁷¹ Christus is een God die ons lijden serieus neemt en troost biedt. Vroomheid beoefenen bij tegenslagen en verdrukking is Christus omarmen om bij Hem alle pijn en zorgen neer te leggen.⁴⁷²

De toepassing van deze raadgeving is niet gemakkelijk. Tegenslag zou namelijk ook een reden tot innerlijke woede kunnen zijn, waardoor er weinig ruimte overblijft voor een innerlijk gesprek. Verdrukking en grote zorgen kunnen ook een oorzaak zijn dat een mens in zichzelf keert, uit zelfbescherming of in de veronderstelling dat men toch vooral zijn eigen problemen moet oplossen.⁴⁷³

Als het waar is wat Thomas hier veronderstelt en als het mogelijk is om met Christus te spreken als met een raadgever, vader of vriend,⁴⁷⁴ dan is het niet verwonderlijk dat mensen in *De Imitatione Christi* een hulp zien om dit gesprek te voeren.⁴⁷⁵ Dit boek kan helpen om er zelfs goed in te worden. Zo spreekt men ook wel over vroomheidsoefeningen.⁴⁷⁶ Hierbij denke men aan tijden van gebed, het ontvangen van de sacramenten en wat voor uitingen dan ook die de mens helpen zijn wezen te richten op de Allerhoogste. Thomas a Kempis wijdt zijn hele vierde traktaat aan het onderwerp hoe belangrijk het is om de heilige Communie te ontvangen: het sacrament van vroomheid bij uitstek, waarbij ook lijfelij de eenheid met Christus plaatsvindt.⁴⁷⁷

Het belangrijkste idee is dat de opbouw van dit innerlijke leven de basis vormt voor een leven waarin onder meer de naastenliefde centraal staat. Een christen beleeft deze naastenliefde idealiter niet vanuit een ideaal of puur theoretisch, maar vanuit een diepe verbondenheid met Hem die beweert de Liefde zelf te zijn.⁴⁷⁸ Om die reden is het noodzaak om met hem te communiceren: in de betekenis van het woord conversatie als ook in de letterlijke betekenis van 'communie'.⁴⁷⁹ Zonder deze verbondenheid is zulk een leven niet mogelijk, omdat de zwakte van mens doorgaans te groot is.⁴⁸⁰

Het hebben van een *interna conversatio* is echter niet uitsluitend een *praxis* die gericht is op het vinden van troost of het verkrijgen van raad. Een ander belangrijk aspect van deze *conversatio*, en dus van vroomheid, is aanbidding.⁴⁸¹ De mens die een relatie met God poogt te onderhouden doet dit niet alleen op momenten wanneer hij iets nodig heeft, maar net zo goed om simpelweg stil te staan bij het feit dat die relatie bestaat. Dit valt te vergelijken met iemand die zijn echtgenoot, of echtgenote, begroet met de woorden 'ik houd van je'. In de meeste gevallen zijn deze woorden niet bedoeld om troost te vragen of iets anders te verkrijgen. Deze woorden dienen dan als uitdrukking van een bevestiging van de intieme relatie. Preciezer nog, het komt voort uit een gevoel van pure vreugde over deze relatie. Op eenzelfde wijze kan men zich verhouden tot God. Het uitspreken van 'ik houd van je' is een vorm van aanbidding. Dit kan op oneindig veel andere manieren worden uitgedrukt en men hoeft maar een willekeurig gebedenboek ter hand te nemen om te zien dat deze verscheidenheid aan uitdrukkingen ook bestaat. Tegelijkertijd draagt het idee van aanbidding de erkenning in zich, dat God de Hogere is. In veel uiterlijke vormen van vroomheid wordt deze hiërarchische verhouding ook uitgedrukt: men denke aan buigingen in een kerk, maar dit geldt net zo goed voor topsporters die na een overwinning dankend omhoogkijken.

In zulk een beoefening van de vroomheid staat het eer geven aan God centraal. Het is nu mogelijk om het idee van de vroomheid te koppelen aan mijn bespreking van de nederigheid. De nederigheid is nodig om ruimte te maken voor de vroomheid. Een diepe verbondenheid met God leidt namelijk noodzakelijkerwijs tot het inzicht dat al het goede van Hem komt en niet uitsluitend aan een ander mens te danken is. Om die reden is het een kwestie van rechtvaardigheid dat een mens de eer, die hij van anderen ontvangt, aan God geeft in plaats van deze voor zichzelf houdt. Wederom volstaat het beeld van de dankende topsporter. Het stadion juicht hem toe, maar de voetballer dirigeert deze eer meteen door naar boven. Een ander mooi voorbeeld van vroomheid is Johann Sebastian Bach die boven al zijn stukken S.D.G. noteerde, *Soli Deo Gloria*. Aan God alleen de glorie.

Het meest uitgebreid spreekt Thomas over de vroomheid in het hoofdstuk over *De exercitiis boni religiosi*, 'over de oefeningen van de goede religieuze'. Religieuzen worden bij uitstek geassocieerd met een vroom leven. Ze leven volgens bepaalde regels en voorschriften, wat zich in sommige gevallen uit in andere kledij en vooral afwijkende leefgewoontes. Het belang hiervan stipt Thomas ook aan:

Onze uiterlijkheden en innerlijkheden moeten *gelijkelijk* worden onderzocht en geordend, omdat *beide* nodig zijn om goed vooruit te komen.⁴⁸²

Deze passage is een oproep om ook de uiterlijke aspecten van het geloofsleven goed te onderhouden. Zo schrijft Thomas in het vervolg op welke momenten en op welke manier een kloosterling bepaalde gewoontes weer vuriger kan beleven. Deze woorden zijn zo ingestoken, omdat het voorgaande deel van dit eerste traktaat vooral gaat over Christus ontmoeten in het innerlijke. Thomas lijkt hier te willen waarschuwen dat men, zich bezighoudend met het innerlijke, niet vergeet om de uiterlijke aspecten even goed te verzorgen. Deze kunnen namelijk niet zonder elkaar. Een goed voorbeeld hiervan is de orde. Het kan voorkomen dat iemand zo bezig is met zijn innerlijke gebedsleven dat hij zijn eigen uiterlijk verwaarloost, inclusief de staat van zijn leefruimte. Zijn huis is een chaos geworden. De chaos van zijn huis en zijn onverzorgde uiterlijk hebben een ontwrichtende uitwerking op zijn ziel. Deze ziel wordt onrustig en kan zich bijvoorbeeld helemaal niet meer concentreren op het innerlijke.

Niettemin bestaat er ook een risico dat elke volgeling van Christus loopt: de aandacht die te veel uitgaat naar het uiterlijk. Christen-zijn is het dagelijks opzeggen van een aantal gebeden, ervoor zorgen dat men de regels van de kerk volgt en dat volstaat. Dit is een vorm van schijnvroomheid en wordt al geadresseerd in de Evangelieën, wanneer Jezus de vloer aanveegt met de Farizeeërs die er een geloofsleven op na houden, waarin regels en uiterlijkheden de essentie zijn.⁴⁸³ Vandaag de dag spreekt men over een dergelijke levenshouding nog steeds als farizeïsme. Tegen mensen die neigen naar zulk een houding zou Thomas juist zeggen: het is goed dat je de uiterlijke aspecten van je geloof goed onderhoudt, maar vergeet niet dat je innerlijke gesteldheid hiermee wel in de pas moet lopen. Thomas zegt in deze passage namelijk heel duidelijk dat beide aspecten noodzakelijk zijn.

Dit laatste punt wil ik nog kort onderstrepen, aangezien het een bekende reactie is van iemand die meent farizeïsme bij anderen te zien. Nadat zij zelf farizeïsch hebben geleefd of deze levensstijl bij anderen hebben gezien, kan de reactie ontstaan om alle vormelijkheid volledig los te laten. Het volgen van Christus betekent het volgen van zo weinig mogelijk voorschriften: vrijheid en het eigen hart staat dan centraal. Het alternatief, het volgen van bepaalde voorschriften, riekt namelijk meteen naar farizeïsme. In beide extremen is Christus niet te

vinden, zou Thomas zeggen. De navolging van Christus bestaat er dus in om zowel te groeien in innerlijke verbondenheid alsmede een liefdevolle beleving van uiterlijkheden.⁴⁸⁴

Deze onlosmakelijke verbondenheid blijkt ook uit de concrete aanbevelingen die Thomas a Kempis doet in de passage die hierop volgt:

Als je niet voortdurend bij machte bent om tot bezinning te komen, doe dit dan tenminste soms, en op zijn minst eenmaal per dag, bijvoorbeeld 's ochtends of 's avonds. Maak een voornemen in de ochtend, en onderzoek in de avond je handelingen, hoe je vandaag bent geweest in je woorden, werken en gedachten, omdat jij in deze dingen wellicht God en je naaste het meest hebt beledigd.⁴⁸⁵

Thomas bespreekt hier twee typische vroomheidsoefeningen. Het maken van een voornemen in de ochtend en het doen van een gewetensonderzoek in de avond. Men zou deze als twee kleine voorschriften kunnen zien. Wil iemand Christus volgen, dan raadt Thomas deze twee praktijken aan. Dit is niet bedoeld als afvinklijstje. De uitdaging is om in beide praktijken innerlijk tot God te keren. De oefening in de ochtend kan bijvoorbeeld concreet leiden tot het voornemen om extra liefdevol te zijn naar de mensen die men tegenkomt die dag, wellicht omdat men juist die dag boosheid ervaart - met het gevaar die op anderen af te reageren. Evenzeer kan het gewetensonderzoek leiden tot God die ingeeft dat de persoon nogal onvriendelijk is geweest jegens iemand anders. Dit inzicht heeft deze persoon pas gekregen, omdat hij zichzelf de tijd gunde om in zichzelf tot God te keren. Zo in de praktijk gebracht gaat de uiterlijke activiteit samen met innerlijke vooruitgang.

Deze innerlijke vooruitgang heeft voor Thomas veel meer te maken met de vooruitgang van het hart dan met de vooruitgang van het intellect.⁴⁸⁶ De volmaakte ziel is niet de ziel wier leven geregeerd wordt door de rede alleen, maar de volmaakte ziel is de ziel wier hart vol is van liefde. De grote uitdaging waartoe Christus de mens oproept, is het worden van zulk een mensenziel. In de praktijk van ieder persoon komt hier heel wat bij kijken: het betekent korte metten maken met de ondeugden die diepgeworteld zijn in ieder van ons alsook de dagelijkse strijd om God te zoeken in onder andere de liefde voor de medemens.

Deze gedachte wordt ook wel uitgedrukt met *aversio a creaturis, conversio ad Deum* - een afwenden van het geschapene, een bekering naar God. Thomas a Kempis schrijft in het eerste hoofdstuk van het eerste traktaat iets soortgelijks: "Doe daarom je best om je hart los te maken van de liefde voor alle zichtbare zaken, en je hart over te zetten naar alle onzichtbare zaken".⁴⁸⁷ Er is niets inherent verkeerd aan 'de zichtbare zaken' noch 'het geschapene', simpelweg omdat deze zelf door God geschapen zijn en daarom goed. De kerngedachte van uitspraken als deze is dat de mens in zijn hart niet moet hechten aan concrete goederen. Er bestaat namelijk iets van een veel hogere orde, waarmee het hart ook gevuld kan worden. Het is het hart, waar het vaak om draait. Een algemeen menselijke ervaring is dat een hart intens gevuld kan worden met één gedachte. Verliefdheid kan iemand zodanig beheersen dat hij nergens anders meer aan kan denken. Hetzelfde geldt voor rancune of jaloezie. Het hart moet idealiter gericht zijn op God en daarvoor is het vaak nodig om het hart te ontdoen van gedachten aan schepselen. Vandaar dat geestelijke schrijvers ook wel spreken over het belang van het vernieuwen van het hart.⁴⁸⁸

15.6. Conclusie

Deze vernieuwing van hart staat in verband met *conversio*, bekering, of *metanoia*, “a true conversion of heart”,⁴⁸⁹ volgens Von Hildebrand. Qua betekenis staan deze woorden heel dicht bij de *periagoge* die Plato bespreekt in zijn *Politeia*, waarover meer in deel III. Op dit punt raken de klassieke en de christelijke schrijvers elkaar weer. Iemand kan pas vooruitkomen, wanneer hij een ander mens wordt. Deze vernieuwing, de bereidheid hiertoe, zou men kunnen zien als de basis om ‘aristocratisch’ te worden. De vernieuwing voor de klassiek-aristocratische mens ligt vooral op het gebied van een leven waarin de kardinale deugden verstandigheid, dapperheid, rechtvaardigheid en matigheid centraal staan; de vernieuwing die de christelijke-aristocratische mens moet doorgaan is een vernieuwing waarin de nederigheid, vroomheid en de liefde belangrijk zijn.

De benaming ‘aristocratisch’ voor iemand die dient uit te blinken in deze deugden, waaronder de nederigheid, klinkt paradoxaal. De nederigheid schrijft juist voor doorgaan voor het ‘lage’ te kiezen en niet het ‘hoge’. Toch is het mogelijk om in deze paradox de diepere betekenis van ‘aristocratisch’ te zien: men kan pas echt een goed mens worden, als men de nederigheid bezit. Zo zal er in de praktijk ook onderscheid gemaakt kunnen worden tussen mensen die de christelijke deugden in grote mate bezitten en mensen die hierin te kort schieten. Hoewel christelijke denkers deze term zelf nagenoeg niet gebruiken, kan men de eerstgenoemde groep ‘aristocratische’ mensen noemen.

Een andere vraag is of er zoiets als een dubbele vernieuwing van de ziel bestaat, waarin iemand zowel klassiek-aristocratisch als christelijk-aristocratisch kan worden. Thomas doet daarover geen uitspraken als zodanig, maar zou wel zeggen dat het laatste belangrijker is dan het eerste. Het is Erasmus die in zijn geschriften tot een synthese komt tussen beide idealen. Hoe dat ideaal eruitziet, is het onderwerp van het volgende hoofdstuk.

HOOFDSTUK 16

Erasmus' christelijk-humanisme

In Erasmus zien we een synthese van het klassieke en christelijke denken ten aanzien van de aristocratische mens. Het christelijk geloof en de heidense Grieks-Romeinse filosofie zijn niet met elkaar in tegenspraak. De aristocratische mens is iemand die het Goede zoekt en in hoge mate kent onder andere door zowel de Heilige Schrift als klassieke boeken te bestuderen. Hierin vindt hij zijn grootsheid maar tegelijkertijd in een nederige dienstbaarheid aan anderen.

16.1. Erasmus als brug tussen Athene en Jeruzalem

In hoofdstuk 11 tot en met 14 stond een aantal klassieke deugden centraal. In het vorige hoofdstuk hebben we een scherpere blik gekregen op drie christelijke deugden: de nederigheid, liefde en vroomheid. Zo kwamen we er onder andere achter dat er met het christelijke denken de *φιλία* en *μεγαλοψυχία* werden aangevuld door de deugden van naastenliefde en nederigheid. Is het dan wel mogelijk om Athene en Jeruzalem beide te omarmen? Erasmus meent van wel.

We zullen in dit hoofdstuk zien dat volgens Erasmus Athene en Jeruzalem elkaar aan kunnen vullen. Erasmus ziet in de klassieken een zeer belangrijke propedeuse, waarvan de bestudering helpt om het goede leven te kunnen leiden. Zijn standpunt is dat het christelijke mensbeeld wel verschilt, maar op fundamentele punten overeenkomt met het Grieks-Romeinse mensbeeld. Het christelijk denken is veeleer een correctie en aanvulling. De aristocratische mens van christelijke snit zou men kunnen zien als de klassieke-aristocratische mens, die *Christianiter et ad Christum* gecorrigeerd en aangevuld is.

Om deze synthese gedachte te begrijpen behandel ik eerst zijn boek de *Antibarbari* waarin hij in navolging van klassieke denkers een dialoog weergeeft die gaat over de verhouding tussen het klassieke en christelijke denken. Deze synthese is ook het fundament van twee andere werken: *Institutio Principis Christiani* en *Enchiridion Militis Christiani*. De *Institutio* wil ik bespreken omdat dit boek qua pedagogiek naadloos aansluit bij de eerder besproken boeken van Aristoteles, Cicero, Castiglione en Lord Chesterfield. De *Institutio* is een leerboek voor diegenen die een gemeenschap dienen te leiden. Zoals we hebben gezien in het vorige hoofdstuk is het christendom er niet alleen voor degenen met leidinggevende functies, maar voor iedereen. Iedereen dient te delen in het volmaakte christelijke leven. Hoe dit leven geleefd kan worden, beschrijft Erasmus in zijn *Enchiridion*. Dit boek lijkt qua inhoud het meest op Thomas a Kempis' *De Imitatione Christi*.

Erasmus sluit dit deel af. Er zijn weinig schrijvers geweest die zo alomvattend als Erasmus de klassieke en de christelijke traditie bij elkaar hebben gebracht.^a Erasmus was zich bovendien sterk bewust van zijn pedagogische

^a Een bekende parallele passage komt van Edmund Burke: "Het staat zonder meer vast dat onze omgangsvormen, onze beschaving en alle goede dingen die in onze Europese wereld met onze omgangsvormen en beschaving verbonden zijn, eeuwenlang hebben gesteund op twee principes en in feite het resultaat waren van een combinatie van allebei - ik doel op de geest van de edelman en de geest van de godsdienst", Burke, E. (2019), p. 149.

taak. Hij komt om die reden ook terug in de laatste twee delen, waarin de vraag centraal staat hoe de aristocratische mens opgeleid dient te worden. Erasmus vormt dus ook een opstap naar het volgende deel.

16.2. Erasmus en zijn pleidooi voor christelijk-humanisme: de *Antibarbari*

De Nederlander Desiderius Erasmus, die al vroeg in zijn leven een weeskind werd en in het klooster van Steyn - nu deel van Gouda - koorheer en priester werd, staat bekend als een van Europa's grootste humanisten.⁴⁹⁰ Bekend onder het algemene publiek is vooral zijn *Lof der zotheid*, waarin hij scherpe kritiek uit op de leden van de twee hoge standen die als hypocriete christenen door het leven gingen.⁴⁹¹ Zijn grootste prestaties als geleerde liggen waarschijnlijk in zijn vertaling van het Nieuwe Testament, waarin hij zich toont als iemand die de klassieke letteren en filologie op een zeer hoog niveau beheerste.⁴⁹² Erasmus' eigen intellectuele interesse en kunde zijn sterk gevoed door de klassieke enerzijds en de Heilige Schrift anderzijds. Dit tweespan is aanwezig in veel van zijn werken. In Erasmus' tijd en omgeving was deze synthese niet vanzelfsprekend. Zowel in de *Lof der zotheid* als in de *Antibarbari* wordt duidelijk dat hij zich uitspreekt tegen degenen die zich vooral beperken tot de studie van de Heilige Schrift. Erasmus stelt hier tegenover dat ware wijsheid alleen kan worden gevonden als men beide *fontes* van Europa serieus neemt.⁴⁹³ Dit geldt in de eerste plaats voor hen die echte geleerden willen zijn, maar net zo goed voor degenen die geroepen zijn tot politieke leiding.

De *Antibarbari* zou gelezen kunnen worden als een weerwoord voor diegenen die vanuit een christelijk perspectief het klassiek-aristocratische mensbeeld te hoogdravend vinden en in strijd met het ware christendom. Zulke christenen zijn 'barbari'.⁴⁹⁴ De structuur van *Antibarbari* is vergelijkbaar met klassieke voorbeelden. Ook Erasmus heeft ervoor gekozen om à la Cicero een huiselijke conversatie als encenering te gebruiken, waarin verschillende geleerden en politieke ambtsdragers samenkomen en het woord voeren.⁴⁹⁵ Hierin is Battus de belangrijkste spreker, die fel van leer trekt tegen hen die het belang van de klassieke *studia humanitatis* niet begrijpen. Erasmus zelf is aanwezig bij dit gesprek, maar spreekt weinig. Battus' belangrijkste tegenspeler is de burgemeester. Zoals Crassus in *De Oratore* Cicero's positie lijkt te verwoorden,⁴⁹⁶ lijkt Battus de spreekbuis te zijn van Erasmus' eigen opvattingen.

De aanwezigen raken al gauw in gesprek over christenen die zich afkeren van de klassieke schatten waar Battus zo verzot op is. Battus' verklaring voor deze afwijzende houding is als volgt:

Zij zagen namelijk dat het begin van onze godsdienst niet bij filosofen, redenaars, dialectici of wiskundigen was ontstaan, maar bij Christus, de belichaming van de eenvoud, en dat het geloof was verbreid door onontwikkelde apostelen. Daarom verafschuwden de oude belijders ervan de wereldlijke kunsten en wetenschappen [*disciplinas*] als zaken die Christus vijandig waren en werd het als een pluspunt beschouwd wanneer iemand niet met de profane letteren bekend was. Als iemand de filosofie van Aristoteles of Plato naast zich neerlegde, strekte hem dat niet minder tot eer dan wanneer hij koninkdommen verachtte, tegen rijkdom aan schopte en neerkeek op genot. Alles waar de wereld naar opkeek, werd door de godsdienst afgewezen met een enthousiasme dat eerder door hevigheid dan door wijsheid werd gekenmerkt, en door een ongebreidelde haat jegens andersdenkenden, met wie de christenen zo weinig gemeen wilde hebben dat ze ook de meest voortreffelijke wereldse zaken afwezen.⁴⁹⁷

Battus zal mogelijk hebben gedacht aan Tertullianus of aan Maarten Luther.^a Belangrijker nog is dat Battus zich richt tot de gecorrumpeerde cultuur van de middeleeuwse kloosters waar deze positie werd gepropageerd.⁴⁹⁸ De klassieke auteurs zouden niet meer gelezen hoeven worden.⁴⁹⁹ Deze ontwikkeling kwam zowel voort uit principiële overwegingen als de ondeugden van luiheid en gemakzucht, in het bijzonder bij de geestelijkheid. Over dit laatste zegt Battus:

Toen ook zij vervolgens in hun opgeblazenheid de voorkeur gaven aan een leven van luxe en de talen en Oudheid begonnen te verwaarlozen, is er een soort verwarde geleerdheid [*perturbata doctrina*], een ontzettend onwetende wetenschap [*inerudita eruditio*] ontstaan, die niet alleen de humane wetenschappen, maar zelfs de theologie op een ellendige manier heeft bezoedeld.⁵⁰⁰

Het ergste is niet eens dat 'deze geleerden' zich wegens genoegens van luxe onttrekken aan het intellectuele leven, maar zich ook nog verschuilen achter de mantel van de religie.⁵⁰¹ Een afzijdig-houden van de klassieke letteren zou de ziel namelijk gezonder houden. Battus bestempelt dit als een verraderlijke vorm van arrogantie en onwetendheid. Deze laakbare houding uit zich volgens Battus concreet op de volgende wijze:

Als ze daarentegen lucht krijgen van iemand die een greintje meer beschaving bezit, verafschuwen ze hem. 'Pas op', zeggen ze dan. 'Hij is een dichter, hij is geen goed christen.' Overal gieten ze de mensen dit soort praatjes in: in hun preken, waar ze koning zijn omdat ze kunnen vertrouwen op de dwaasheid van het volk, in persoonlijke gesprekken, bij de geheime biechten, waar ze zichzelf goden toeschijnen.⁵⁰²

Deze arrogantie vermengd met jaloezie is een bron van kwaadsprekerij. Om zelf niet met een hoger ideaal geconfronteerd te worden is het eenvoudig dit hogere te beschouwen als een kwaad. De culturele schade van een dergelijke houding is zeer groot. Door deze mensen buiten de deur te houden hebben velen niet kunnen profiteren van de schatten uit de klassieke Oudheid. Degenen die deze traditie nog in leven moesten houden, hebben hun verantwoordelijkheid verwaarloosd.⁵⁰³ Behalve uit angst kon dit ook voortkomen uit simpele luiheid. Dit wordt hun des te meer aangerekend, wanneer ze ter rechtvaardiging van hun eigen ondeugden zich verschuilen achter een schijnbare theologische overweging.⁵⁰⁴ Waarom zou een mens zich namelijk verdiepen in Plato en Aristoteles, als hij ook zonder hen te hebben bestudeerd naar de hemel gaat? Het centrale argument is dat het in het christendom gaat om eenvoud, en hierop staan de klassieke letteren en filosofie haaks. Erasmus laat Battus zeggen:

Ze houden ons de boerse eenvoud van de apostelen voor. Ze zeggen dat in de hemel een bijzondere beloning wacht voor degenen die uit vroomheid neerkijken op de heidense wetenschappen, die zouden zijn uitgevonden voor ijdel vertoon en hoogmoed. Ongeschoolde vroomheid zou God het liefst zijn; (...).⁵⁰⁵

Ter weerlegging van deze positie belicht Battus drie inconsistenties bij deze 'tegenstanders'. In deze passage verwijt hij ze allereerst morele hypocrisie, ten tweede een selectief begrip van hun eigen traditie en ten derde een onbegrip van een mogelijke compatibiliteit.

Als uitwerking van het eerste verwijt trekt Battus fel van leer tegen degenen die het klassieke, heidense denken zeggen te verafschuwen, maar hierin op schandalige wijze inconsequent zijn.⁵⁰⁶ Battus komt met tal van

^a Tot in onze huidige tijd speelt deze vraag in hoeverre de christen kan putten uit bronnen die niet-christelijk zijn. Zo zijn er nog menig - in het bijzonder protestantse groeperingen - die een niet te onderschatten afkeer hebben van het profane.

voorbeelden waarin hij in het bijzonder vertelt over religieuzen en theologen, die hun neus ophalen voor de eruditie van de heidenen,⁵⁰⁷ maar zich tegelijkertijd wel bezondigen aan heidense ondeugdzame praktijken. Ik geef twee anekdotes uit Battus' betoog weer die deze positie goed samenvatten:

Net zoals soldaten in de komedie had hij de gewoonte om tegen mij op te scheppen over zijn prestaties: hoeveel vriendinnen hij had in iedere stad, hoe vaak en met wat voor trucjes hij ontmoetingen wist te regelen met de echtgenotes van andere mannen, hoeveel rivalen hij had verslagen, hoe vaak hij per nacht zijn mannelijkheid kon bewijzen, met hoeveel glorie hij andere drankorgels in het drinken had overtroffen. Hierin was hij deskundig; hierin investeerde hij zijn moeite en zorg en vond hij genot, ontspanning, inspanning en geluk. Toen hij mijn oren al twee dagen had laten gloeien met zijn praatjes, viel het voor dat ik tijdens de maaltijd een mooi stukje poëzie ter sprake bracht. Op dat moment vergat de man plotseling zichzelf en nam een houding van ongekende vroomheid aan. Hij vervloekte me omdat ik die onzedelijke heidense auteurs las en maande me ernstig om weer verstandig te worden, de heidense boeken opzij te leggen en die van de Kerk open te slaan. Ik was verbaasd over zijn plotselinge gedaanteverwisseling: Epicurus was in Zeno veranderd.⁵⁰⁸

Deze onbekende persoon maakt zich schuldig aan een niet goed te praten hypocrisie die van alle tijden is. Erasmus geeft deze anekdote niet weer om een persoon, die niet handelt naar zijn eigen principes, te kenschetsen. Het kernpunt hier is namelijk dat er een gespletenheid kan bestaan tussen iemands levenswandel en zijn specifieke houding ten aanzien van het heidendom. Deze persoon zou bijvoorbeeld opgevoed kunnen zijn met het theoretische idee dat wat de heidenen hebben voortgebracht, verdacht is. Zo ontstaat de leefregel dat wat een heidense cultuur propageert, vermeden moet worden. In formele zin houdt deze persoon zich daar ook aan. Het probleem is dat deze persoon niet heeft begrepen dat het er juist om ging dat hij ook in materiële zin heidense praktijken zou vermijden, in dit geval ontucht en overspel. Deze soort hypocrisie is niet een vorm van wel-weten-toch-doen, het ovidiaanse *video meliora proboque deteriora sequor*,⁵⁰⁹ maar het gevolg van een blindstaren op formele eisen, waardoor iemand de materiële essentie volledig uit het oog is verloren. Deze gespleten houding bestaat nog steeds. Zo zijn er mensen die om godsdienstige redenen heidense invloeden buiten de deur houden - door bijvoorbeeld geen televisie in huis te halen - maar zich in de praktijk overgeven aan de grootste zondes. Of we kunnen denken aan mensen die zich keurig houden aan religieuze voedselregels, maar wel hun medemens zonder bezwaren kwetsen.

Een tweede anekdote in deze categorie is de strenge gastheer die geïrriteerd geraakt over een gesprek van Battus en een jonge theoloog over de stijl van een aantal grote auteurs uit de Oudheid.⁵¹⁰ Ze zouden zich volgens de gastheer onnodig druk maken over "overbodige, nutteloze dingen".⁵¹¹ Battus zegt het volgende:

Intussen had ik wel in de gaten dat de man niet deugde. Ik vond dat ik hem een koekje van eigen deeg mocht geven en bracht het gesprek met opzet op onderwerpen, waarvan ik wist dat hij er uiterst deskundig in was: wijnsoorten, kookkunst en jagersbanketten. Alsof het om een thema van groot gewicht ging, zat hij ineens kaarsrecht en hield onder eerbiedige stilte met groot gezag een langdurig, scherpzinnig, uitvoerig, elegant betoog. Je zou gezegd kunnen hebben dat Plato zelf aan het woord was. Uit zijn hoofd kon hij wel zeshonderd soorten wijn opnoemen. Bovendien kende hij van elk de prijs, de kwaliteit, het land van herkomst, het karakter en de bijzondere eigenschappen. Hij schepte op dat hij dit alles niet uit de werken van fysici, maar van zijn eigen, ontwikkelde tong had geleerd.⁵¹²

Wat deze man niet doorhad, is dat hij zijn neus ophaalde voor mensen die interessante teksten beoordeelden op hun karakter en kwaliteit, terwijl hij deze eigenschap zelf nog fanatieker aan de dag legde, maar dan voor vergankelijke zaken.

Battus' argumentatie gaat zelfs een stap verder, wanneer hij uitlegt dat het wel heel moeilijk wordt consequent te blijven als iemand de heidense wetenschap *tout court* wil afzweren. Als we deze lijn namelijk doortrekken, is het maar de vraag of men aristotelische syllogismen dan wel chrysippische argumentatiemethodes mag gebruiken: beide maaksels komen voort uit het heidendom.⁵¹³ Battus trekt deze lijn van denken door *ad absurdum*:

Geven we acuut het christendom op wanneer we vonden van de heidenen overnemen? Dan vind ik namelijk dat jullie een vermanende preek tegen jullie timmerlieden moet houden: ze moeten het niet meer wagen om gebruik te maken van zagen, bijlen, dissels, boren, wiggen, meetlatten, schietloden, bogen en scharen. (...) Ik begrijp ook dat we de boeren vrijaf moeten geven, al is het met gevaar voor ons eigen leven: de ploeg is een uitvinding van Osiris.⁵¹⁴

Battus geeft in deze passage nog veel meer voorbeelden om zijn punt met enige overdrijving kracht bij te zetten. Zijn stelling is dat al deze doodnormale concrete instrumenten door heidenen zijn vervaardigd en zij zouden dus verwerpelijk moeten zijn voor Battus' tegenstanders.⁵¹⁵ Die positie is onhoudbaar. Battus stelt daarna de vraag waarom de klassieke letteren op dezelfde wijze bekeken kunnen worden. Ook dit zijn instrumenten om het denken te scherpen. Het is kortom onmogelijk om de heidenen buiten ons leven te houden. Er bestaat namelijk weinig dat wij niet van hen hebben overgenomen. Een juiste invalshoek zou zijn om heel goed te onderzoeken wat de heidenen hebben voortgebracht en hiervan de meest nuttige en beste elementen over te nemen.^a

Erasmus' afkeuring richt zich op mensen die deze basale gedachte niet vatten. In de woorden van Battus:

Maar wij doen verdorie juist het tegenovergestelde: de slechte eigenschappen van de heidenen (hun lust, hebzucht, eerzucht en bijgeloof) worden overal nagevolgd en zelfs overtroffen. Hun eruditie daarentegen, die misschien wel als enige geschikt was om als voorbeeld te dienen, wordt als enige versmaad; uit onnozelheid of hoogmoed, daar ben ik nog niet achter. Wij hebben, zonder vuile handen te maken, dingen van de heidenen overgenomen die tot op zekere hoogte nuttig zijn gebleken. Wat houdt ons tegen om anderzijds hetzelfde te doen met hun kunsten en wetenschappen, die, als we Hiëronymus mogen geloven, het nuttigste en het beste in een mensenleven zijn?⁵¹⁶

Erasmus walgt van hypocrisie van deze soort. Het valt moeilijk te verteren dat er mensen zijn die de parels uit de Oudheid wel versmaden, door ze niet te kennen ('onnozelheid'), maar wel zeggen te kennen ('hoogmoed'). Daar komt nog bij dat hun eigen leefwijze niet getuigt van hoe het leven wel geleefd moet worden - in het bijzonder richt hij zich hier tot degenen die zich beroemen op een christelijke leefwijze, waarvan in hun praktisch handelingen weinig te merken valt. Het moge duidelijk zijn dat Erasmus zich zeker niet keert tegen het christendom als zodanig. Erasmus wil juist het christendom beschermen tegen verrotting van binnenuit.

Erasmus' eigen positie kan men christelijk noemen met een zeer welwillende houding jegens de heidense Oudheid.⁵¹⁷ Dit zou men als omschrijving van de term 'christelijk-humanisme' kunnen zien. De volgende passage is een beknopte samenvatting van dit denken:

Waartoe diende dit alles [de heidense letteren]? Moeten wij, die het zijn ontgroeid, erop neerkijken? Of gaat het er veeleer om, de beste religie met de edelste studies te sieren en te sterken? Alle dappere daden van de heidenen, hun geleerde uitspraken en scherpzinnige gedachten, hun consciëntieus overgeleverde erfgoed heeft Christus als voorbereiding op Zijn staat tot stand gebracht. Hij gaf de mensen hun verstand, Hij voegde er de hartstocht voor onderzoek aan toe, en met Hem als enige

^a Conform de beroemde uitspraak van Paulus uit 1 Thessalonicenzen 5:21 "Onderzoek alles en behoud het goede".

inspiratiebron vonden ze wat ze zochten. Hun tijd bracht deze oogst van kunsten en wetenschappen voort, niet zozeer voor zichzelf als wel voor ons.⁵¹⁸

In deze passage wordt een kernidee geformuleerd: in Gods voorzienigheid hebben de heidenen gediend als voorbereiding op Christus' komst. Christus heeft deze voorbereiding zelf zo gewild (*praeparauerat Christus*). Hieruit volgt een van Erasmus' belangrijker redenen waarom de heidenen bestudeerd zouden moeten worden. Ze dienen als propedeutisch middel om het belangrijkste, namelijk de leer van Christus, ten diepste te leren begrijpen. Vanuit dit perspectief kunnen we bijvoorbeeld Plato en Aristoteles zien als intellectuele wegbereiders voor het christendom. Door hen te bestuderen gehoorzamen we Christus. De werken van deze filosofen, maar ook literatoren zoals Vergilius, zijn daarom verre van nutteloos:

De meeste filosofen hebben hun leven en hun talenten opgeofferd aan het zoeken naar het grootste goed. Het waarlijk hoogste en meest voortreffelijke heeft Christus echter voor Zijn eigen tijd bewaard - maar zonder te willen dat andere perioden nutteloos en zonder enige opbrengst zouden verstrijken.⁵¹⁹

De heilseconomie heeft bepaald dat de heidenen al heel ver waren in het vinden van het grootste goed. Met Christus zelf is de top bereikt. Het bestuderen van de propedeutische bronnen leidt dus ontegenzegglijk tot een zekere 'opbrengst'. Dit is volledig in lijn met het evangelie zelf volgens Battus:

God, onze Vader, heeft ons begiftigd met intellect, talent, geheugen en andere geestelijke gaven, als zaden van de kunsten. Ze zijn aan ons toevertrouwd als talenten om mee te woekeren. Als wij ze door oefening en ijver als het ware verdubbelen, zal de Heer ons bij Zijn terugkeer prijzen als vlijtige dienaren en ze ons als spaargeld laten. Maar als we het gekregen talent in de aarde begraven, hoe zullen we dan de ogen, het gezicht en de woorden van de Heer verdragen wanneer wij bij Zijn thuiskomst het verleende talent als nietsnutten ongebruikt moeten teruggeven, terwijl anderen de winst tellen op het kapitaal dat ze hadden ontvangen.⁵²⁰

Om Christus te kunnen volgen is het noodzakelijk om de gaven van zijn Vader serieus te nemen, waaronder het 'intellect, talent, geheugen en andere geestelijke gaven'. Deze versmaden zou een belediging zijn. De heidense bronnen zijn uitermate geschikt voor een oefening ('*exercitatio*') hierin. Wil men beter leren nadenken? Ga te rade bij de klassieke schrijvers. Wil iemand zijn geheugen vooruithelpen? Leer wat de klassieke auteurs hierover hebben geschreven. Wil men de deugd van de verstandigheid verwerven? Laat de wijsheid van de heidense auteurs vooral niet links liggen. Het heidendom en christendom samengenomen vormen kortom een vruchtbare bodem om deze deugden te laten groeien.

Deze groei is zeker niet alleen van belang op het niveau van de verstandelijke deugden. Een belangrijk twistpunt is de status van de bescheidenheid (*modestia*), die christelijk zou zijn. Het uitgebreid bestuderen van literatuur, het intellectuele leven op zichzelf genomen, kan niet anders dan leiden tot verwaandheid en arrogantie, is de opvatting.⁵²¹ De gedachte is als volgt. Het intellectuele leven is noodzakelijkerwijs elitair. Het feit dat dit elitair is, leidt tot een air van verwaandheid. We hoeven waarschijnlijk niet lang na te denken over voorbeelden uit onze eigen omgeving voor wie deze omschrijving klopt: mensen die zich beroemen op het aantal boeken dat ze hebben gelezen, het aantal academische titels dat ze mogen voeren, of zich er zelfs op beroemen hoe intellectueel ze er wel niet uitzien.

Niettemin zou het onterecht zijn te beweren dat het intellectuele leven noodzakelijkerwijs ontaardt in arrogantie. Er zijn zeer veel argumenten te vinden waarom het leven der letteren juist bescheiden maakt. Battus

stelt namelijk het volgende: “Zij (*literae*) vormen ons karakter, temperen onze emoties, beteugelen en kalmeren onbedwingbare impulsen en dwingen ons tot zelfbeheersing”.⁵²² Dit kan komen door de morele inhoud van de heidense filosofen, maar bovenal door de paradox dat een grotere geleerdheid tot een groter besef leidt dat men helemaal niet zoveel weet. Ware geleerdheid leidt tot het inzicht dat anderen veel meer bewondering verdienen dan jijzelf.⁵²³

Mocht dit theoretisch kloppen, dan blijft het lastig om in de praktijk hiernaar te handelen. Een grotere geleerdheid leidt immers wel degelijk tot een groter verschil met mensen die minder geleerd zijn. Het besef van een dergelijke discrepantie kan een neerbuigende houding in de hand werken. Dat is weliswaar een verleiding, volgens Battus, maar geen noodzakelijk gevolg, als men zich maar niet vergelijkt met de willekeurige medemens, maar met de grote mensen die men bestudeert.⁵²⁴ In dit kader steekt Battus de loftrumpet over Socrates:

Bij wie was de onbeschaamdheid verder te zoeken dan bij Socrates, die zich er ondanks zijn geleerdheid en welbespraaktheid nooit voor geneerde om van een ander iets op te steken, zelfs als oude man? Hij vond het geen blamage om over de retorica, een bij uitstek mannelijke wetenschap, te leren van Aspasia, een vrouw. Ook lezen we dat hij, toen hij al oud was, zijn best deed om de lier te leren bespelen (zijn leraar was Connus, als ik me niet vergis) en bovendien is er zijn edele uitspraak: ‘Dit ene weet ik, dat ik niets weet’. (...) Die bescheidenheid vergunde Socrates Apollo’s oordeel dat hij de enige echte wijze was. Waar anderen meenden dat zij wisten wat zij niet wisten, betoonde hij zich deemoediger dan zij naarmate hij wijzer werd.⁵²⁵

Battus’ betoog gaat verder door ook andere grote auteurs, zoals Pythagoras, Solon, Herodotus, Vergilius, Hiëronymus en Augustinus te prijzen wegens hun bescheidenheid.⁵²⁶ Over laatstgenoemde zegt hij bijvoorbeeld dat Augustinus “al vele jaren bisschop en kerkleeraar [was], toen hij zich bereid verklaarde te leren van een bisschop die net kwam kijken, en zich er zelfs niet voor geneerde om zijn eigen fouten te erkennen en zijn werk te herzien”.⁵²⁷ Battus draait het verwijt om en stelt dat onbescheidenheid het vaakst te vinden is bij mensen die helemaal niet zo geleerd zijn: “Wanneer zij iets hebben geschreven, willen ze dat het voor waar wordt aangenomen, enkel en alleen omdat zij het hebben geschreven, en verwachten ze dat de producten van hun fantasie als goddelijke profetieën worden ontvangen”.⁵²⁸ Hier dringt zich het beeld op van de ortegiaanse massamens uit deel 1: de middelmatige mens, die zich onbescheiden hoger plaatst dan wat passend is. Hiermee stelt de massamens zich tegenover de aristocratische mens naar christelijk-humanistische snit. Deze aristocratische mens moet twee aspecten, die soms met elkaar lijken te vloeken, weten te verenigen: geleerdheid en bescheidenheid.

Het christelijk-humanisme is een kwetsbaar ideaal. Het is niet voor niets dat Battus *nog* een kwestie behandelt waarin christendom en humanisme tegen elkaar worden uitgespeeld. De aanleiding hiervoor is de uitspraak van Paulus: “de kennis blaast op, de liefde bouwt op”.⁵²⁹ Voor sommigen zou deze uitspraak reden kunnen zijn om in naam van het christelijk geloof de zoektocht naar kennis te staken en zich vooral te beijveren in de naastenliefde. Zonder de hele exegetische discussie in deze passage weer te geven, komt het erop neer dat Battus betoogt dat Paulus’ uitspraak vooral gezien moet worden in het licht van de gedachte dat de liefde hoger staat dan kennis, dat kennis zonder liefde minder waard is - dus niet dat kennis op zichzelf genomen nutteloos zou zijn. Battus sluit zich bij de belangrijke kerkleraren aan die zeggen dat juist de symbiose tussen kennis en liefde de sleutel is om het christelijk geloof goed te leven.⁵³⁰ Hierin ligt meteen een tweede kernaspect van

Erasmus' christelijk-humanisme besloten. De christelijke deugden, in het bijzonder de liefde, zijn in volledige harmonie met de klassieke deugden.

In de *Antibarbari* wil Erasmus korte metten maken met het argument dat een dergelijke harmonie niet zou kunnen bestaan. Om die harmonie wel te ontdekken is het noodzakelijk dat de heidense literatuur naast de christelijke werken wordt bestudeerd. Daarbij moet echter wel sprake zijn van een bepaalde gerichtheid op het christelijke denken. Hierover zegt Battus:

Het wil zeggen dat wij de heidense literatuur niet moeten mijden, (...), maar haar in gekuiste vorm moeten toevoegen aan de christelijke geleerdheid. (...) Dat kuisen slaat echter niet op de geleerdheid, maar op de opvattingen die in die literatuur tot uiting komen. Het is namelijk niet gevaarlijk om kennis te nemen van de dwalingen van heidense filosofen, maar het is absoluut verboden ze in verhandelingen over kerkelijke zaken op te nemen, (...).⁵³¹

De heidense literatuur moet haar plaats kennen. Dit idee gaat volgens Battus niet om censuur, aangezien het goed is om de geest ook te scherpen aan dwalingen. Deze bronnen hebben echter niet dezelfde status als het gaat om christelijke geschriften. Zo zijn de werken van Augustinus en Hiëronymus aangaande de natuur van God van hogere waarde dan wat bijvoorbeeld Seneca daarover heeft geschreven. Seneca zou met een zekere 'kuisheid' gelezen moeten worden. Belangrijk is dat deze werken, en hiermee de heidense werken in hun geheel, niet afgewezen moeten worden. Ze houden zich weliswaar niet met Christus bezig en hun ideeën zijn niet door christenen bedacht, "maar alle zijn wel op Christus gericht".⁵³² Het is de taak van de grote geleerden à la Hiëronymus of Erasmus zelf om te beoordelen welke auteurs deze christelijke gerichtheid hebben.

De *Antibarbari* kunnen we lezen als een belangrijke formulering van het christelijk-humanisme. Voor Erasmus gaat de wijsheid uit het heidendom samen met de christelijke leer. Deze comptabiliteit is echter geen vanzelfsprekendheid. Enkele serieuze bezwaren tegen deze synthese worden in de *Antibarbari* behandeld. We hebben gezien dat Erasmus deze bezwaren weet te weerleggen, waardoor de mogelijkheid van een christelijk-humanisme nog fier overeind staat. De vraag rijst nu: hoe kan een christelijk-humanistische manier van leven er in de praktijk uitzien. Om dit helder voor ogen te krijgen wenden we ons nu tot Erasmus' werk *De opleiding van de christenvorst*. Hierin presenteert hij concreet wat het betekent om "de tempel van de christenen te sieren met de rijkdom van de heidenen".⁵³³ De *Institutio Principis Christiani* is in tegenstelling tot de *Antibarbari* niet polemisch doch louter opbouwend van aard.

16.3. Erasmus' christelijk-humanisme in actie: de *Institutio Principis Christiani*

In 1516, wanneer Erasmus richting zijn vijftigste levensjaar gaat, is zijn reputatie als geleerde al zo groot dat hij benoemd wordt tot de persoonlijke raadsheer van de dan zestienjarige Karel V.⁵³⁴ Deze aanstelling betreft weliswaar een eretitel,⁵³⁵ maar ze biedt Erasmus de mogelijkheid om zich rechtstreeks te richten tot een jongeman, die op het punt staat Europa's machtigste vorst te worden. In dit tijdsgewricht schrijft Erasmus het boekje *Institutio Principis Christiani*, in het Nederlands wel vertaald als *De opvoeding van de christenvorst*. Met dit werk wil Erasmus de jonge prins doen inzien hoe belangrijk het voor een vorst is om boven alles wijs te zijn. De *Institutio* is bedoeld om de jonge Karel op dit pad de weg te wijzen. Met deze persoonlijke insteek plaatst

Erasmus zich in de traditie van de vorstenspiegels.^a Deze traditie kende haar hoogtepunt in de Oudheid,⁵³⁶ naar welke Erasmus uitdrukkelijk verwijst. Isocrates' vorstenspiegel *Aan Nicocles* is een van zijn voorbeelden die hij heeft willen emenderen.⁵³⁷ Hij put ook veel uit Plato, Aristoteles, Cicero, Seneca en Plutarchus. Er bestaat echter een belangrijk verschil met deze klassieke schrijvers. Erasmus zegt de jonge Karel namelijk "we zijn beiden christenen".⁵³⁸ Dit verschil zorgt voor een andere insteek. Erasmus heeft een klassieke vorstenspiegel willen schrijven, waarin hij ook de leer van Christus een centrale plek heeft willen geven.

Men zou de *Institutio* kunnen karakteriseren als een vorstenspiegel die op soepele wijze het klassieke en christelijke denken combineert. Een goed voorbeeld van deze synthese is te zien in zijn voorwoord:

Wijsheid is op zichzelf genomen al iets heel bijzonders, Karel, meest verheven onder alle vorsten, maar het onderdeel dat Aristoteles het meest op prijs stelt is de wijsheid die leert hoe men een weldoende heerser is. Ook Xenophon oordeelt volkomen terecht in zijn *Oeconomicus* dat heersen over vrije en bereidwillige onderdanen iets is dat de mens te boven gaat, iets totaal goddelijks. Het gaat hier natuurlijk over een vorm van wijsheid die vorsten nooit genoeg kunnen nastreven, die de jonge hoogbegaafde Salomon zichzelf toewenste, zonder verder aan wat ook te denken, en die hij voortdurend bij zijn koningstroon aanwezig wilde hebben. Dit is de kuisse en wondermooie Sunamitische: zij alleen wist koning David, die voorbeeldig wijze vader van een voorbeeldig wijze zoon, met haar omhelzingen op een unieke manier gelukkig te maken.⁵³⁹

Na dit citaat volgt onmiddellijk een verwijzing naar het boek Spreuken. Dit citaat laat zien op welke manier Erasmus zijn aanbevelingen ondersteunt door Aristoteles en Xenophon enerzijds en de oudtestamentische David en Salomo anderzijds aan te halen. Erasmus' grondgedachte lijkt te zijn dat de waarheden van de klassiekers eensluidend zijn met de waarheden uit de Bijbel. Deze manier van denken leidt er ook toe dat hij de klassieken soms expliciet christelijk leest. Ik geef hiervan een voorbeeld:

Geloof niet dat Plato maar wat raak kletste, toen hij verkondigde dat het een staat pas voor de wind zou gaan, indien ofwel de bewindslieden wijsgeren waren, ofwel filosofen de macht in handen hadden, een stelling die bij de meest prijzenswaardige mannen veel weerklank vindt. Met filosoof bedoel ik dan niet iemand die heel knap is in redeneren of in natuurfilosofie, maar iemand die zonder acht te slaan op schijnwerelden onverschrokken het pad van het ware goede uitkiest en volgt. De woorden verschillen, maar in feite is een filosoof *precies hetzelfde* als een christen.⁵⁴⁰

Erasmus stelt hier de filosoof gelijk aan de christen, omdat de filosoof wegens zijn inzicht in het Goede altijd kiest voor de juiste weg. Een christen zou dan, volgens analoge redenering, ook altijd de juiste weg kiezen, omdat hij God kent. Daar komt nog bij dat de filosoof bij Plato uitblinkt in deugdzaamheid en om die reden de meest geschikte persoon is om te regeren.⁵⁴¹ Dit is ook Erasmus' lijn, wanneer hij zegt dat "[w]ie zichzelf als ideale vorst wil opwerpen, [erop moet] letten dat niemand hem overtreft in zijn eigen typische kwaliteiten: wijsheid, grootmoedigheid, zelfbeheersing, rechtschapenheid".⁵⁴² Het bezit van deze deugden is voor Erasmus het belangrijkste. In navolging van de reeds aangehaalde klassieke schrijvers vindt Erasmus dat zulk bezit bepaalt of iemand werkelijk aristocratisch is of niet.⁵⁴³ Hiermee is Erasmus' denken identiek aan het klassieke denken. Net als Aristoteles en Cicero gelooft hij in de mogelijkheid en het belang van het vormen van een aristocratisch mens. Het groeien in en beoefenen van deugdzaamheid is hiervoor namelijk het belangrijkste.

^a Als tijdgenoot van Erasmus wordt Machiavelli's *Il principe* uit 1513 dikwijls in één adem genoemd met de *Institutio*. Deze boeken staan qua genre in dezelfde traditie. De ideeën in Machiavelli's boek, zoals zijn herdefiniëring van het woord *virtù*, zijn echter een opzettelijke breuk met de klassieke traditie waarop Erasmus zijn ideeën bouwt. Cf. Huizinga, J. (1958), p. 113.

Dit is geen gemakkelijke opgave, al helemaal niet voor een vorst die boven iedereen staat. Erasmus maakt Karel bewust van deze moeilijkheid:

Er zijn echter ontelbaar veel dingen die de geest van een prins van de rechte weg kunnen afbrengen: zijn hoge positie, een overvloed aan bezit, het genot van luxe, de vrijheid te doen wat zijn hartje begeert, het voorbeeld van bekende, maar dwaze heersers, het tij en de stormen van een mensenleven, maar bovenal vleierij die het masker van betrouwbaarheid en vrijmoedigheid heeft opgezet. Daarom moeten de beste raadgevingen en het voorbeeld van prijzenswaardige vorsten de prins terdege tegen dit alles wapenen.⁵⁴⁴

Deze waarschuwing is nog volledig volgens de klassieke voorschriften en had zo uit Isocrates of Cicero kunnen komen. Erasmus verschilt echter van hen door het belang van Christus te benadrukken in het 'wapenen' tegen deze verleidingen:

Een vorst moet een zo goed mogelijk inzicht hebben in Christus; dat moet absoluut als eerste en diep in zijn geest worden ingeprent. Laat hij Zijn leer voortdurend in zich opnemen, op een eenvoudige manier samengevat, maar wel rechtstreeks vanuit de bronnen. Dat is namelijk een garantie voor zuiverheid en zal ook het effectiefst zijn. Hij moet leren inzien dat Christus' ideeën bij uitstek gelden voor de vorst.⁵⁴⁵

Het is voor Erasmus volstrekt helder dat de navolging van Christus nodig is om met een zuiver hart deze verlokkingen tegen te gaan. Hij formuleert deze gedachte verderop als volgt:

Telkens als u eraan denkt dat u een koning bent, moet u ook bedenken dat u een christenvorst bent. Zo zult u zich ervan bewust zijn dat u even sterk moet verschillen van zelfs hooggeprezen heidense heersers, als een christen van een ongelovige. Geloof vooral niet dat het leven van iemand die zich christen noemt veilig en zonder zorgen is, tenzij u natuurlijk de belofte die u met al uw geloofsgenoten hebt uitgesproken bij het doopsel licht opvat, ik bedoel de belofte af te zien van al wat Satan behaagt en Christus' ongenoegen wekt. Wel, Hij heeft een afkeer van al wat indruist tegen de leer van het evangelie.⁵⁴⁶

Erasmus spreekt hier de grotere verantwoordelijkheid van de vorst aan, omdat hij ook christen is. Dit feit brengt meer plichten met zich mee, zoals christelijke dienstbaarheid en vergevingsgezindheid. De vorst moet vooral niet in de val trappen dat het christen-zijn, dat geconstitueerd wordt door het heilig doopsel, zelf al voldoende is en men zich al 'gered' waant. Het kwaad ligt ook voor de christen op de loer. Een christen zou deze uitspraak maar al te vanzelfsprekend vinden. Net zo goed weten de ongelovigen met christenvrienden hier alles van. De verleiding van zelfgenoegzaamheid ligt immer op de loer. Dat kan zich al onschuldig uiten bij kinderen op een christelijke basisschool, die toch vooral naar de 'openbaren' kijken alsof zij allemaal zondaars zijn. Bij volwassenen kan deze hoogmoed nog sterker opspelen, wanneer de gedachte postvat dat heidenen in beginsel slecht zijn en christenen beter.⁵⁴⁷ Des te meer moeten degenen die hoger staan door hun positie, zoals een vorst, worden gewaarschuwd: ze lopen al het risico hoogmoedig te worden, laat hun christen-zijn deze hoogmoed vooral niet verdubbelen.

Dit soort superioriteitsgevoel is antichristelijk en moet vermeden worden.^a Een ander morele valkuil waar Erasmus voor waarschuwt, is een levenshouding die het christendom degradeert tot een systeem waarin vooral normen en regels moeten worden vervuld. Erasmus zegt hierover:

Anderzijds moet u ook weer niet denken dat het christendom te herleiden is tot louter rituele praktijken (dat wil zeggen tot voorschriften die tot nu toe althans onderhouden zijn) en tot de instellingen van de Kerk. Niet wie gedoopt is of gezalfd of naar de mis gaat is een christen, maar wie Christus in het diepste van zijn hart draagt en dat tot uiting brengt in zijn vrome manier van leven.⁵⁴⁸

Erasmus drukt hier de opvatting uit dat het routineus ontvangen van de sacramenten alleen niet voldoende is voor een volledig christelijk leven. Iemand christen-zijn moet tot uiting komen in zijn levensstijl en dit kan alleen gebeuren vanuit een hart bezielde door Christus. Het is niet zo dat de sacramenten van generlei waarde zijn - een goede beleving ervan helpt juist dat iemand Christus in zijn hart kan dragen. Erasmus stelt hier echter een belangrijke verleiding aan de orde: het christelijk leven te reduceren tot de sacramenten alleen. Zo bekeken zijn de christelijke sacramenten enerzijds een uitnodiging tot het volgen van Christus in volle zin *en* een verleiding tot een leven, waarin slechts het oppervlakkig vervullen van bepaalde plichten de toon zet. Elk goed draagt altijd zijn gecorrumpeerde broeder mee.

Erasmus pleit hier echter niet voor een christendom, waarin regels geen enkele rol zouden spelen. Normen en wetten zijn gemaakt om de mens te helpen een diepe, innerlijke band met Christus te hebben. Deze diepe, innerlijke band gaat nooit op in regels alleen, net zomin als het karakter van "vrije en bereidwillige onderdanen" opgaat in het volgen van de letter van de wet. Ze dienen als middel tot dit hogere doel - ze dienen niet als doel op zichzelf. Een toekomstig vorst moet deze opvatting van wetten het allerbeste begrijpen. Hierover schrijft Erasmus:

Denk liever: ik ben christen en koning! Van een christen wordt verwacht dat hij zich ver van alle ondeugd houdt; van een vorst dat hij meer dan wie ook uitblinkt in wijsheid en onbesproken levenswandel. U eist van uw onderdanen dat ze uw wetten kennen en onderhouden. Dan moet u des te meer van uzelf eisen dat u de wetten van Christus, uw heer en meester, kent en gehoorzaamt.⁵⁴⁹

Zoals de onderdanen van de koning hem als meester hebben en hem moeten dienen, is de koning zelf ook een dienaar, namelijk van Christus. Erasmus ziet hier de situatie voor zich waarin een koning denkt dat niemand meer boven hem staat en hij dientengevolge kan doen en laten wat hij wil. Een christelijke vorst moet zich er dus bewust van zijn dat zijn macht beperkt wordt door de wetten van Christus. Deze wetten schrijven namelijk voor dat de koning zich moet inspannen rechtschapen door het leven te gaan, niemand mag uitbuiten of geweld aandoen en er geen corrupte praktijken op na mag houden.⁵⁵⁰ Dat is niet gemakkelijk: een ambt is zo verkocht, een mooi geschenk zo ontvangen in ruil voor een gunst. Waarom zou men dat laten, vooral als er toch nooit iemand iets van zegt? In deze innerlijke strijd omwille van het goede is voor de koning het kruis van Christus te vinden. Een koning wordt dus niet uitgezonderd van het dragen van dit kruis.⁵⁵¹ Een koning in christelijke stijl wordt een dienaar, de hoogste dienaar van het algemeen welzijn.⁵⁵² Dit kan niet zonder pijn en moeite gaan:

^a Cf. de beroemde passage uit de Evangelien waarin Jezus zijn apostelen terecht wijst, omdat zij ruzieden over wie de grootste zou zijn: "Als iemand de eerste wil zijn, moet hij laatste van allen zijn en de dienaar van allen zijn", Marcus 9:35, *Willibrordusvertaling* (1978).

Wanneer u bovendien op alle mogelijke manieren het welzijn van de staat ter harte neemt, zult u een leven vol zorgen leiden; u zult uw jeugdige leeftijd en uw persoon allerlei genoegens ontzeggen, uzelf uitputten door slapeloze nachten en hard werken. Dat geeft echter niet. Wees blij in het besef dat dit de goede weg is.⁵⁵³

Juist doordat hij de grootste is, dient hij ook het meeste werk op zich te nemen en uitputting niet te schuwen. Erasmus schrijft hier een werkethos voor waarin de hoogstgeplaatste ook in ijver en inzet het voorbeeld moet geven. Dit voorschrift kan ons nog steeds aan het denken zetten. Een directeur van een bedrijf heeft de mogelijkheid om het soms wat rustiger aan te doen, een hoogleraar kan ervoor kiezen heel weinig onderwijs te geven: dit zou Erasmus niet goedkeuren. Juist de directeur, juist de hoogleraar, juist de koning, moet een groot deel van het kruis dragen dat door iedereen gedragen wordt: christelijke *noblesse oblige*.

De koning heeft dus een niet te onderschatten voorbeeldfunctie voor allen. Naar hem kijken de mensen op, aan hem willen de mensen zich kunnen spiegelen. Deze dynamiek is een belangrijke rechtvaardiging van het feit dat koningen met grandeur omgeven zijn. Deze grandeur moet in de eerste plaats een uiterlijke reflectie zijn van een innerlijke grandeur. In de tweede plaats is deze grandeur niet bedoeld voor hun eigen genoegens, maar deze dient als uitstraling naar alle mensen opdat zij levendig herinnerd worden aan het feit dat er een hoger leven bestaat.^a

Deze visie op koningschap brengt een enorme verantwoordelijkheid met zich mee. Omdat hij de hoogste positie bekleedt, heeft hij alleen hierdoor al goddelijke allure. Dit gegeven heeft immense consequenties: hij moet zich namelijk steeds spiegelen aan het goddelijke. Erasmus schrijft hierover het volgende:

Maar wanneer u, een christenvorst nog wel, hoort of leest dat u het spiegelbeeld van God bent en Zijn plaatsvervanger, moet u opletten dat u geen hoge borst gaat opzetten. Nee, laat deze gedachte u des te bezorgder maken om aan dat schitterende origineel te kunnen beantwoorden. Het vergt bijzonder veel moeite om dat ideaal te bereiken; het niet proberen is een onvergeeflijke zonde.⁵⁵⁴

Een koning kan zich dus nergens op beroemen - daarmee zou hij namelijk het omgekeerde doen van wat hem werkelijk wordt gevraagd. De koning heeft een bijna onmogelijke roeping ontvangen: hij moet namelijk het meest van allen voldoen aan de eisen van een christelijk leven. Daar komt nog bij dat hij er niet voor kan kiezen dit niet te proberen. Van de buitenkant bekeken kan het soms lijken dat een koning in weelde en in vrijheid leeft, in werkelijkheid is hij de meest gebundene van allen. Heersers hebben daarom met de verleiding te maken zich te ontdoen van deze gebondenheid. De psalmist schrijft hier al over:

Waartoe leidt het woeden van de volken, het rumoer van de naties? Tot niets. De koningen van de aarde komen in verzet, de heersers spannen samen tegen de Heer en zijn gezalfde: 'Wij moeten hun juk afwerpen, ons van hun boeien bevrijden.'⁵⁵⁵

Hierna doet de psalmist de oproep dat juist de heersers tot inkeer moeten komen:^b

^a Deze thematiek wordt uitgebreid besproken in de *Netflix*-serie "The Crown". Zo zegt The Duke of Windsor in seizoen 1, aflevering 5, *Smoke and Mirrors*, het volgende: "Who wants transparency when you can have magic? Who wants prose when you can have poetry? Pull away the veil and what are you left with? An ordinary young woman of modest ability and little imagination. But wrap her up like this, anoint her with oil, and hey, presto, what do you have? A goddess". Queen Mary zegt in aflevering 4, *Act of God*: "Monarchy is God's sacred mission to grace and dignify the earth. To give ordinary people an ideal to strive towards, an example of nobility and duty to raise them in their wretched lives. Monarchy is a calling from God".

^b Dezelfde strekking is te vinden in *Wijsheid 6*.

Daarom, koningen, wees verstandig, wees gewaarschuwd, leiders van de aarde. Onderwerp u, toon de Heer uw ontzag, breng Hem bevend uw hulde.⁵⁵⁶

Erasmus vraagt hetzelfde van de heersers:

De christelijke theologie kent aan God drie belangrijke kwaliteiten toe: almacht, de hoogste wijsheid en het toppunt van goedheid. Dit drietal moet u zich eigen maken voor zover het in uw bereik ligt, want macht zonder goedheid is louter tirannie, zonder wijsheid ontaardt besturen in verderf. Uw macht heeft u te danken aan het lot; u dient er u dus in de eerste plaats op toe te leggen een zo groot mogelijke wijsheid te verwerven, zodat u beter dan wie ook doorgrondt wat u moet nastreven, of wat u moet vermijden. Vervolgens moet u een inspanning leveren om u ten dienste te stellen van zoveel mogelijk mensen; dat is wat wordt bedoeld met goedheid. Uw macht kan hierbij een hele hulp betekenen om u zoveel te kunnen inzetten als u verlangt, ja zelfs nog meer te verlangen dan u kunt. Maar omgekeerd moet u des te minder nadeel berokkenen, naarmate u daar meer toe in staat bent.⁵⁵⁷

Macht, goedheid en wijsheid: in deze aspecten moet de koning lijken op God. Hierin ligt zijn opdracht. De macht is hem reeds gegeven. Dat betekent dat een koning zich moet richten op het ontwikkelen van de andere twee, goedheid en wijsheid. Wijsheid houdt vooral in dat hij leert wat hij moet nastreven en vermijden. Goedheid betekent dat hij zicht blijft houden op wat nodig is voor zoveel mogelijk mensen: het algemeen goede.

Erasmus werkt dit idee ook uit in concrete toepassingen. Het voert te ver om al deze toepassingen te bespreken, maar een weergave van een aantal is de moeite waard. Zo kan de oproep tot bekommernis om het algemeen belang de volgende uiting krijgen:

Wanneer u uw steden bezoekt, denk dan niet bij uzelf: over al deze gebieden ben ik heer en meester, over dit alles kan ik vrijelijk beschikken, ik kan ermee doen wat ik wil. De gedachten die bij een goede vorst passen, moeten eerder deze richting uitgaan: dit alles is aan mij toevertrouwd. Ik moet er dus voor zorgen dat ik het in een betere toestand teruggeef dan ik het heb gekregen.⁵⁵⁸

Wanneer een koning begroet wordt door zijn onderdanen bij binnenkomst in een stad of op een andere manier groots onthaald wordt, is het zeer menselijk te denken dat men op die momenten juist veel invloed kan uitoefenen, waarin eigen verlangens de boventoon zouden kunnen voeren. Een koning moet zich er echter vooral in oefenen te denken 'wat kan ik betekenen voor al deze mensen', hoe kan ik vandaag een bijdrage leveren zodat ik deze mensen beter achterlaat dan bij aankomst. *Mutatis mutandis* zou een docent bij binnenkomst van een college, waar hij alle vrijheid heeft, de macht kunnen inzetten om een show neer te zetten tot meerdere glorie van zichzelf. Een juiste houding zou zijn in de eerste plaats te bedenken 'wat kan ik deze uren doen om deze studenten beter achter te laten dan hoe ze binnenkwamen'.

Hoe de koning zijn vrije tijd besteedt, is ook relevant. Als een koning bekend staat als iemand die zijn tijd verdoet met nutteloos amusement, dan heeft dat onmiddellijk invloed op het handelen van de mensen om hem heen en zijn onderdanen, voor zoverre zij hiervan kennis hebben. Erasmus haalt twee grote auteurs aan om dit punt kracht bij te zetten:

Volgens Homerus mag een koning niet verwachten dat hij de hele nacht in één ruk doorslaapt, omdat zoveel duizenden mensen, zo'n berg beslommingen aan hem zijn toevertrouwd; Vergilius heeft met kennis van zake een gelijksoortig portret van Aeneas geschetst. Als zij gelijk hebben, waar haalt een vorst dan de vrije tijd vandaag om hele dagen te verdoen, of sterker nog, het grootste deel van zijn leven te verliezen met dobbelen, dansen, jagen, de idioot uit te hangen en andere nog onbenulliger vormen van amusement?⁵⁵⁹

Wat gebeurt er als een koning zich gedraagt als een democratisch mens, in de zin dat hij iedere dag maar doet waar hij zin in heeft? Degenen die hij moet leiden, zouden als volgt kunnen reageren: als zelfs de koning al iedere dag tot negen uur uitslaapt, kan ik dat doen tot tien uur! Als een prins niet fatsoenlijk handelt in het openbaar, dan hoef ik dat ook niet te doen. Dit principe geldt voor koningen, maar niet minder voor welke persoon dan ook in een leiderschapspositie. Het is schokkender als men erachter komt dat de baas zijn werktijd verdoet met het spelen van *games* dan dat de schoonmaker dit stiekem op het toilet doet.⁵⁶⁰ Als er één persoon niet een democratisch mens mag zijn in een land, dan is het wel de koning.

Zoals we ook bij Aristoteles en Lord Chesterfield gezien hebben, is het van groot belang dat de leider zich niet laat inpalmen door vleiers. Verleiding door vleiers ontstaat zo: "hij hoort natuurlijk liever complimentjes dan de waarheid".⁵⁶¹ Openheid voor kritiek en geslotenheid voor vleierende woorden vereisen moed en nederigheid. Hiervoor is bovendien een haarfijn onderscheidingsvermogen nodig. Er moet veel besproken en nagedacht worden aan wie iemand zijn tijd besteedt en vooral ook aan wie niet: dit is van toepassing op zijn naaste medewerkers, als ook leraren.⁵⁶² Selectie is cruciaal. Erasmus volgt op dit punt volledig zijn klassieke voorgangers.

In zijn houding tegenover vreemdelingen speelt er voor de christenvorst een ander criterium volgens Erasmus:

Voor een heidense heerser volstond het misschien dat hij voor zijn eigen onderdanen genereus was en voor vreemdelingen alleen rechtvaardig. Een christenvorst mag echter niemand als vreemdeling beschouwen, behalve een die niet deelneemt aan de sacramenten van Christus, en zelfs zulke mensen mag hij niet met onrechtvaardig optreden het vuur aan de schenen te leggen. Hij moet eerst en vooral zijn plichten tegenover zijn onderdanen nakomen, maar zich verder ten dienste stellen van iedereen, zoveel hij kan.⁵⁶³

Het belangrijkste onderscheid in het heidense schema is of iemand een eigen onderdaan was of een vreemdeling: een barbaar of een Griek, een Romein of een niet-Romein. Dit onderscheid wordt opgeheven in het christelijke denken. In deze aanbeveling klinkt in de eerste plaats Romeinen 10:12-13: "Er bestaat geen verschil tussen Jood en heiden. Zij hebben allen dezelfde Heer, rijk aan gaven voor allen die Hem aanroepen. Want alwie de naam van de Heer aanroept zal gered worden".⁵⁶⁴ Of iemand een vreemdeling is, is van secundair belang, omdat hij ernaar moet streven zich ten dienste te stellen van iedereen.³ De christelijke liefde vereist dat hij het onderscheid van afkomst, dat God immers ook niet maakt, niet als leidend beschouwt - hoe verleidelijk dat vaak ook is. Erasmus laat echter ook zien dat de christelijke liefde selectief van aard is. In het verbond van liefde moet er wel degelijk sprake zijn van voorkeur: in de eerste plaats zij die christelijk leven en in de tweede plaats zij die het meest op hem steunen, in dit geval zijn onderdanen. Het verschil met het heidense onderscheid is dat deze voorkeur niet voortvloeit uit een kil buitensluiten, maar uit een welbegrepen *ordo amoris*.⁵⁶⁵

Het bestaan van een *ordo amoris* blijkt al uit de volgende overweging. Ieder mens kan slechts in beperkte zin aandacht, tijd en dus liefde geven aan anderen. Als liefde een praktisch component in zich draagt, dan kan niemand alle mensen op de wereld gelijkelijk beminnen. De *ordo amoris* houdt in dat iemand een grotere plicht heeft om liefde te betonen aan een naaste dan een onbekende. Concreet dient een ouder meer liefde te betonen voor haar eigen kinderen dan de kinderen in een willekeurig weeshuis in Peru. Denkend vanuit de *ordo amoris* is

³ Cf. Lucas 6:27-28: "Tot u die naar Mij luistert zeg Ik: Bemint uw vijanden, doet wel aan die u haten, zegent hen die u vervloeken en bidt voor hen die u mishandelen." En ook: Johannes 13:34: "Een nieuw gebod geef Ik u: gij moet elkaar liefhebben; zo ik u heb liefgehad, zo moet ook gij elkaar liefhebben". Citaten komen uit de *Willibrordusvertaling* (1978).

het volstrekt logisch dat de koningin van Nederland wel een Nederlands rampgebied bezoekt om de slachtoffers te troosten, maar niet reist naar Nieuw-Zeeland of Turkije als daar iets ergs gebeurd is.

Om het huidige onderwerp nog scherper te krijgen wil ik nog enkele passages uit Erasmus' *Handboek voor de christensoldaat* bespreken. Waar de *Institutio* het specifieke publiek van vorsten bedient, zouden we het *Handboek* kunnen zien als een gids hoe het christelijk-aristocratische leven eruit dient te zien voor de mensen die niet in koninklijke paleizen zijn geboren.

16.4. Erasmus' christelijk-humanisme voor iedereen: het *Enchiridion Militis Christiani*

Erasmus' *Enchiridion Militis Christiani* verscheen in 1503, een dik decennium voor de uitgave van de *Institutio*.⁵⁶⁶ Niettemin kreeg het *Enchiridion* pas enige bekendheid in de tijd dat Erasmus naam had gemaakt als geleerde na 1515.⁵⁶⁷ Het is de uitgave van 1518, die ervoor zorgde dat ook het *Enchiridion* als een belangrijk werk werd gezien.⁵⁶⁸ Deze uitgave gaat gepaard met een lange brief aan Paul Volz waarin Erasmus uiteenzet waarom hij dit boek heeft geschreven. Qua insteek lijkt het *Enchiridion* op de *Institutio*. De *Institutio* is, zoals gezegd, een vorstenspiegel. Het *Enchiridion* is geschreven voor een ieder die Christus wil volgen. Erasmus zag goed in dat niet alleen de leiders van een samenleving de weg van de christelijke deugdzaamheid moesten bewandelen. Deze oproep geldt voor iedereen. Dit *Enchiridion*, zo schrijft Erasmus aan Volz, mag daarom niet te moeilijk zijn geschreven:

Het is een schande wat juristen en artsen gedaan hebben: je vak met opzet moeilijk maken om meer winst binnen te halen en meer roem te oogsten bij de leken; dat zou nog veel schandaliger zijn in het geval van de filosofie van Christus. Integendeel, het is juist terecht dat we ons best doen die voor iedereen zo gemakkelijk en toegankelijk te maken als het maar kan. En we moeten er niet naar streven zelf een zo geleerd mogelijke indruk te maken, maar zoveel mogelijk mensen tot een christelijk leven te brengen.⁵⁶⁹

Erasmus' doelstelling is helder: er dienen zoveel mogelijk mensen tot een christelijk leven gebracht te worden. Hij is met deze doelstelling natuurlijk niet de enige geweest. Voor Erasmus' zijn er veel schrijvers geweest die Christus' boodschap hebben willen overdragen, maar dit gebeurde vaak op een zeer ontoegankelijke wijze. Uit andere passages blijkt dat Erasmus zich onder andere afzet tegen de scholastici, die veel te ver gaan in hun onderzoek naar detailkwesties en het christelijk leven reduceren tot een aantal mechanisch oplosbare *quaestiones*. Erasmus wil met zijn boek niet in de voetsporen van deze scholastici treden. Evenmin wil hij de indruk wekken dat het christelijk leven slechts voor de enkeling zou zijn weggelegd. Het is daarom ook correct om Erasmus' *Enchiridion* letterlijk te beschouwen als een handboek, in de zin dat het als gids kan dienen voor degenen die zich willen oefenen om als christen beter te geloven, te denken en te leven. Erasmus geeft zijn *Enchiridion* daarom ook vorm door middel van het geven van leefregels (*canones*). Hiermee staat het *Enchiridion* van Erasmus in dezelfde traditie als het *Enchiridion* van Epictetus en *De Officiis* van Cicero.

Aan het begin van het *Enchiridion* wordt ook duidelijk dat er een tweede betekenis meeklinkt in de titel. Het woord 'enchiridion' kan namelijk ook 'dolk' of 'zwaard' betekenen.⁵⁷⁰ De volledige titel *Enchiridion Militis Christiani* draagt duidelijk ook deze militaire betekenis.⁵⁷¹ Deze militaire connotatie verwijst in de eerste plaats naar de innerlijke strijd van de christen. Een christen dient zich onder andere te wapenen voor de strijd tegen het kwaad in zichzelf. Dit metaforisch taalgebruik is al zo oud als de Heilige Schrift zelf en Erasmus gebruikt dit vocabulaire als startpunt. Zijn eerste leefregel is dat men als christen altijd waakzaam moet zijn:

Voor alles moet je je steeds weer inprenten dat het leven van stervelingen niets anders is dan een voortdurende strijd, aldus Job, de meest beproefde en onoverwinnelijke soldaat, en dat de meeste mensen heel erg misleid worden, doordat ze gefascineerd zijn door de vleiende illusies van de wereld met al haar bedrog.⁵⁷²

Deze leefregel lijkt in de basis heel erg op de klassieke voorschriften die we eerder in dit hoofdstuk hebben beschreven. Er is strijd nodig om te groeien in deugdzaamheid. Moeite is noodzakelijk om deugdzaamheid te bereiken. De christelijke opvatting ontkent dit aspect van de innerlijke strijd zeker niet, maar laat een ander belangrijk aspect oplichten: de zonde. Erasmus benoemt dit ook meteen:

Bovendien worden we van links en rechts, frontaal en in de rug belaagd door de wereld, die volgens Johannes geheel in de macht is van de zonde en daarom de bittere en zelfs dodelijke vijand van Christus is. En de wereld houdt het niet bij één aanvalsmethode. Soms beukt ze in de strijd met een stormram de muren van onze geest en gaat ze tekeer alsof het een open gevecht is; soms verleidt ze ons met geweldige maar loze beloften tot verraad; soms kruipt ze door grillig aangebrachte loopgraven om ons in zalige onwetendheid onverhoeds aan te vallen.⁵⁷³

Voor de christen heeft de vijand op het toneel een duidelijker naam gekregen dan bij de antieken: het kwaad. De zonde is het moedwillig kiezen voor het kwaad en Erasmus beschrijft in deze passage de psychologie van het kwaad, die ons aanvalt teneinde de mens te laten vallen en te laten capituleren. De klassieke denkers zagen goed in dat er een zekere hang naar de ondeugd bestaat. Het christelijk denken zet dit aspect sterker aan: het moedwillig toegeven aan de ondeugd is in veel gevallen zonde, een keuze voor het kwaad, een keuze voor Satan, en vooral een keuze tegen Christus. In dit schema krijgt het goede, en ook het kwade, een veel persoonlijker dimensie. Waar iemand bij Aristoteles en Cicero vooral zichzelf te kort doet, wanneer hij nalaat het goede te kiezen, is het in het christelijke denken vooral de Ander die hij tekortdoet. Het christelijk-aristocratisch leven bestaat er dus in dat men zich zo goed mogelijk wapent tegen zulke aanvallen - bekoringen - om de strijd tegen het kwaad te winnen. Eventuele winst behaalt men dan niet voor eigen eer en glorie. De christen zoekt de winst op, omdat hij wil winnen voor Christus. Zulk een winst boeken is een uiting van liefde voor Christus.

Het metaforisch taalgebruik in de Bijbel inzake de zonde is veel rijker en Erasmus laat niet na om veel van deze taal en beelden te gebruiken om het belang van de geestelijke strijd te onderstrepen. Genesis is voor hem een belangrijke bron:

Ten slotte is daar ook die glibberige slang uit de onderwereld, die onze vrede heeft verraden, die zich nu eens in camouflagekleuren verbergt in het groene gras, en zich dan weer schuilhoudt in onderaardse gewelven. Hij kronkelt zich in duizend windingen, en houdt niet op de hielen van onze vrouw te bijten, die hij eens heeft verleid. Voor de goede orde: versta onder de vrouw het lichamelijke deel van de mens. Dit is onze Eva, waardoor de sluwe slang onze geest naar de dodelijke lusten lokt.⁵⁷⁴

Allereerst zij opgemerkt dat Erasmus' beschrijving van elementen uit Genesis vermengd is met het taalgebruik uit de Oudheid: 'het groene gras' en de 'onderaardse gewelven' zijn verwijzingen naar Vergilius. Het kronkelen van de slang maakt het beeld zeer scherp. Dit beeld van de verleiding toont meerdere aspecten. Zo ligt de verleiding buiten de mens. Dit verwijst naar de ervaring dat de mens opeens van buiten wordt aangetrokken door een zeker verlangen naar het kwade: het bekende stemmetje, of de aantrekkingskracht van een bepaald object of beeld. Voorts noemt Erasmus dat de slang 'kronkelt'. De verleiding is geen leeuw die brult, of een beer die overweldigt. De verleiding laat zich vaak suggestief zien door de mens kort aan te raken met verschillende subtiele wendingen die hem eerder kietelen dan overmannen. In deze passage maakt Erasmus concreet om

welke verleiding het gaat: de verleiding van de hoogmoed, de geestelijke ondeugd bij uitstek. Deze *superbia* is vaak de grond voor 'dodelijke lusten'. Enerzijds kan dit heel direct verwijzen naar de lusten van het vlees, die zich zowel kunnen tonen in een onbeheerste vraatzucht of ongeordende vormen van seksuele bevrediging. Anderzijds kan Erasmus gedacht hebben aan de woorden van Augustinus, die meent dat de apostel Paulus met deze ondeugden van het vlees verwijst naar de na-ijver, woede, ruzies en vijandschappen.⁵⁷⁵ Deze passage uit Genesis doet uiteraard ook denken aan de uitspraak van de slang, 'gij zult gelijk zijn aan God'. Dit zijn woorden die precies een omschrijving zijn van de hoogmoed. De hoogmoed is de wortelzonde bij uitstek en ligt ten grondslag aan alle ondeugden. De christelijk-aristocratische mens is degene die deze slang, wanneer deze langs hem kronkelt, weet te verslaan.

Hoe ziet deze strijd eruit? Erasmus benadrukt eerst dat deze strijd logischerwijs niet bestaat in passief "op onze rug liggen snurken, niets doen, plezier maken en de bloemetjes buiten zetten".⁵⁷⁶ Deze strijd is actief en kent als uitgangspunt een haat tegen de zonde: "Er is geen andere voorwaarde voor vrede met Hem dan, zolang we soldaat zijn in het harnas van het lichaam, de zonde uit alle macht te bestrijden met een dodelijke haat".⁵⁷⁷ Ook bij deze manier van spreken past het adagium: *si vis pacem, para bellum*. Hier draait het om de innerlijke vrede, die zich laat kenmerken door een vreugdevolle rust die ontstaat door de verbondenheid met Christus. Om die innerlijke rust te verwerven, moet men bereid zijn oorlog te voeren, een christensoldaat te zijn. Erasmus verliest zich zeker niet in idiosyncrasie, wanneer hij het heilig doopsel vergelijkt met het aanmelden in de krijgsmacht van Christus.⁵⁷⁸ Het doopsel is namelijk het initiatiesacrament. Het woord 'sacrament' komt van het Latijnse *sacramentum*, dat de originele betekenis heeft van 'militaire eed'.⁵⁷⁹ Wanneer Christus zijn sacramenten toedient, zoals het doopsel of de eucharistie, vervult Hij als het ware zijn militaire eed om zijn onderdanen trouw te zijn. Als een 'Vorst en Generaal' bestaat Zijn trouw erin om ervoor te zorgen dat wij zo goed mogelijk kunnen strijden. Strijd voeren betekent Hem, de generaal, te volgen. Dat is de enige manier waardoor er vrede kan ontstaan. Het opzettelijke niet-volgen van deze Vorst leidt uiteindelijk tot de dood. Door te deserteren verliest men de strijd.

Behalve de haat tegen de zonde en het ontvangen van de sacramenten zijn er meer wapens, waarvan de christensoldaat gebruik moet maken. Hierover gaat Erasmus' tweede advies:

Naar mijn mening is dit het belangrijkste in de training voor deze strijd: zorgvuldig te onderzoeken en te overdenken welke wapens je vooral moet gebruiken en tegen wat voor soort vijanden je vooral moet strijden.⁵⁸⁰

Verderop omschrijft Erasmus deze vijanden als de zeven volkeren, tegen wie de Israëlieten moesten vechten toen zij na hun verblijf in Egypte terugkeerden in het Beloofde Land. Erasmus trekt een parallel met de zeven hoofdzonden. Om deze te bestrijden moeten we "twee wapens vooral opnemen: gebed en kennis".⁵⁸¹ Zich hiermee bezighouden zorgt voor een soort verdedigingswal voor de ziel: "[z]uiver gebed leidt ons verlangen naar de hemel, een burcht die de vijand niet kan binnendringen. Kennis verstrekt het verstand met heilzame opinies en dus mogen ze elkaar niet in de steek laten".⁵⁸² Erasmus legt eerst uit waarom deze twee wapens met elkaar gepaard moeten gaan en bespreekt dan de afzonderlijke waarde van elk.

Erasmus stelt dat men kennis nodig heeft om te bidden, zodat men niet hetzelfde verwijt krijgt als de apostelen van Christus kregen toen hij zei “jullie weten niet wat je vraagt”.⁵⁸³ Bovendien helpt het om al biddend kennis te verwerven. Beide zijn nodig om op te stijgen naar Christus.⁵⁸⁴ De vraag die niettemin rijst: wat is gebed dan? Erasmus begint met uit te leggen wat het gebed *niet* is:

Misschien bedenkt je wanneer je bidt alleen maar hoeveel psalmen je prevelt en denk je dat de kracht van het gebed ligt in de veelheid van woorden. Dat is de grootste fout van mensen die nog niet de rijpheid van de geest hebben bereikt. Maar luister naar wat Christus ons in Mattheüs voorhoudt: ‘Bij het bidden moeten jullie niet eindeloos doorprevelen zoals de heidenen, die denken dat ze door hun overvloed aan woorden verhoord zullen worden. Doe hen niet na! Jullie Vader weet immers wat jullie nodig hebben, nog vóór jullie het Hem vragen’. Paulus wijst ontelbare woorden af die in extase en met de lippen worden gesproken, en heeft liever vijf begrijpelijke woorden.⁵⁸⁵

Erasmus beschrijft hier een veelvoorkomende valkuil voor hen die zich christen noemen. Wanneer de gewoonte ontstaat om vooral mondgebeden te zeggen, wanneer iemand in een kerk is bijvoorbeeld, kan de houding ontstaan dat hij het christelijke gebed volledig identificeert met deze mondgebeden. Het opzeggen van psalmen is heel concreet en men kan het gebed simpelweg beperken tot het oplezen van de tekst. Erasmus waarschuwt dat iemand met deze houding de essentie van het gebed mist. Het aantal woorden, of dat er überhaupt woorden zijn, is van ondergeschikt belang. Erasmus schrijft hierover:

Het is niet het harde geluid dat van de lippen komt, maar een vurig verlangen van de geest dat als een intense kreet Gods oren treft. Maak jij er je gewoonte van, om iedere keer als de vijand je aanvalt en de zonden die je achter je had gelaten je weer lastigvallen, meteen je geest met vast vertrouwen op de hemel te richten, van waar je hulp zal komen.⁵⁸⁶

Kennelijk is het ook mogelijk de geest alleen tot God te richten. Erasmus lijkt met ‘het verlangen van de geest’ het idee uit te drukken dat de mens zijn hart en wil kan richten op de Ander. Dit zou dan vergelijkbaar zijn met vrienden of liefdesparen die soms aan een blik voldoende hebben om te weten dat ‘het nog goed zit’, of ‘dat ze erg van elkaar houden’. De menselijke geest bezit de capaciteit om liefde te ontvangen en te geven zonder hier woorden voor te gebruiken. Het is de kern van het gebed om op die manier in relatie met God te staan. Het gebruik van woorden zou hier een uiting van kunnen zijn, maar is geen noodzakelijkheid. ‘Je geest met vast vertrouwen op de hemel richten’ kan betekenen dat het gebed eruit bestaat dat iemand slechts een blik op Hem werpt, een gevoel met Hem deelt, of een innerlijk gesprek met Hem voert over wat hij heeft meegemaakt. Van Hem, die de liefde zelf is, komt dan de hulp die nodig is in de strijd. Om die reden alleen al spoort Erasmus de christenstrijder aan, en dus ook degene die christen én aristocratisch wil worden, om onophoudelijk te bidden op deze manier.

Een gebed wordt rijk door kennis. De belangrijkste bron voor de christensoldaat is de Heilige Schrift:

Geloof me, geliefde broeder, er is geen aanval van de vijand zo sterk, dat je die niet gemakkelijk kunt afslaan door vurige studie van de Heilige Schrift, geen tegenslag zo pijnlijk dat studie van de Schrift die niet draaglijk maakt.⁵⁸⁷

Wat is er dan zo bijzonder aan de Schrift dat men zich hieraan moet laven? Het punt is dat de Schrift geschreven is om ervoor te zorgen dat de mens wijzer wordt, troost kan vinden, op het rechte pad terugkeert na dwaling, kan weten wat hij moet nastreven. Er is een groot voordeel ten opzichte van andere geschriften, aldus Erasmus: “De hele Heilige Schrift is goddelijk geïnspireerd en komt voort uit God als auteur”.⁵⁸⁸ Dat geeft veel zekerheid.

Op Plato kan men vertrouwen wegens zijn *auctoritas*, maar dit geldt oneindig veel meer voor het werk dat God zelf als auteur heeft. Het is een belangrijke grond waarom iemand de Schrift serieus dient te nemen. De belofte is dat de mens via het lezen van de Schrift God en het goede leven beter leert kennen. Hoe gaat dat in zijn werk?

Erasmus merkt op dat de teksten in de Heilige Schrift “hard en ruw” zijn en dat het mysterie onder de letters verborgen ligt.⁵⁸⁹ Deze leeservaring is van alle tijden. Zoals bij bijna ieder ander boek van enig formaat is het aan weinigen gegeven om de inhoud ervan onmiddellijk te begrijpen. Niettemin is het de moeite waard om de diepte van de woorden in de Heilige Schrift te doorgronden: “[a]ls je de geestelijke betekenis eruit haalt, dan is niets zoeter, niets sappiger”.⁵⁹⁰ Wat Erasmus hier bedoelt met de ‘geestelijke betekenis’, legt hij uit aan de hand van een illustratie. Hij merkt op dat de Heilige Schrift vol zit met verwijzingen naar water. We kunnen bijvoorbeeld lezen dat David, Abraham en Jezus water tot zich namen. Een letterlijke lezing zou kunnen leiden tot de reactie ‘interessant, dan weten we dat zij ook water dronken’. Met deze lezing gaan we echter niet diep genoeg. Achter het woord ‘water’ zit een idee, namelijk geestelijke verkwikking. Deze verwijzingen zouden ons kunnen helpen om meer naar die geestelijke verkwikking te verlangen dan naar het water zelf. Dat zou concreet kunnen betekenen dat men bij zichzelf te rade gaat of men deze verkwikking wel opzoekt, of dat men wellicht doorgaans zijn dorst lest met vuil water. Door de Heilige Schrift zo te lezen krijgen de woorden een diepere betekenis.

Erasmus legt een sterk verband tussen het bestuderen van de Schriften en de kwaliteit van het geestelijk leven van de lezer:

Daarom, als je je geheel wijdt aan de bestudering van de Schriften, als je je dag en nacht in de wet van de Heer verdiept, zul je overdag én ’s nachts niet bang zijn, maar gewapend zijn en voorbereid op elke vijandelijke aanval.⁵⁹¹

Erasmus lijkt hier met ‘elke vijandelijke aanval’ niet te bedoelen dat iemand door het lezen zo gepantserd raakt en als het ware immuun wordt, maar veeleer dat de Heilige Schrift inhoudelijk voor elk *type* aanval wel iets te bieden heeft. Het idee hierachter is dat de Heilige Schrift in zijn totaliteit alle aspecten van ons mens-zijn weet te bespreken: denk aan de woede van de Joden in de woestijn, de jaloezie van Lea, de liefde in Hooglied, de zoektocht van David naar God, het zich afwenden van God door Jona, het bedrog van Jacob, de lust van Juda, de vreugde in het Evangelie en de ramspoed van Job.^a Als iemand de Heilige Schrift goed kent, komt hij erachter dat over alle dingen waarmee hij te maken krijgt, geschreven is.

De vraag die nog openstaat, is hoe iemand dan tot een geestelijke lezing komt. Op dit punt raken we een kernidee van Erasmus’ christelijk-humanisme. Hij stelt namelijk dat de literatuur van de heidense auteurs de mens bijzonder goed kan helpen:

Ik voor mij zou er zelf geen bezwaar tegen hebben dat mensen voor de krijgsdienst een soort opleiding genieten in de poëzie en filosofie van de heidenen, mits men ze maar met mate en op de juiste leeftijd

^a Ik had natuurlijk talloze andere voorbeelden kunnen aanhalen. Erasmus maakt zelf ook dikwijls gebruik van dergelijke opsommingen. Een voorbeeld hiervan: “Het zal je niet kwalijk worden genomen als je naar het voorbeeld van Salomo zestig koninginnen, tachtig bijvrouwen en talloze meisjes met wereldse wijsheid in je huis onderhoudt, als de goddelijke wijsheid maar je enige is, je allermooiste, je duif. (...) Ook Hosea trouwde met een overspelige vrouw en verwekte kinderen bij haar, niet voor zichzelf, maar voor de Heer der hemelse machten. (...) Nadat de Hebreëen Egypte hadden verlaten, (...)”, Bloemendal, J. (2015), p. 46.

leest en als het ware en passant ter hand neemt, en daar niet in blijft steken of erbij vergrijpt als bij de rotsen van de Sirenen.⁵⁹²

De werken van Homerus, Vergilius, Horatius zijn propedeutisch van aard. Het bestuderen van deze auteurs helpt om teksten op een geestelijke wijze te lezen en te interpreteren. De geestelijke diepte van deze werken is echter minder dan die van de Heilige Schrift zelf. Om deze reden stelt Erasmus de voorwaarde dat men niet moet stoppen bij deze auteurs, maar ze de juiste rol moet toekennen op de weg naar de Heilige Schrift. Zo kunnen bijvoorbeeld de allegorieën in Plato en Hesiodus dienen als hulpmiddelen om de Heilige Schrift beter te begrijpen:

Deze geschriften vormen en sterken de kindergeest en zijn een wonderlijk goede voorbereiding op de kennis van de Heilige Schriften, want het is bijna een soort heiligschennis om daar meteen met ongewassen handen en voeten binnen te stormen. Hiëronymus hekelt de onbeschaamdheid van degenen die de Heilige Schrift ter hand durven nemen nadat ze nog maar net de studie van de pagane literatuur hebben afgerond, maar iets veel onbeschaamders doen degenen die dat wagen zonder daar ook maar iets van geproefd te hebben.⁵⁹³

Erasmus wil laten zien dat men niet zonder voorbereiding op het hoogste zou moeten mikken. Concreet bedoelt Erasmus hiermee dat men nimmer zo maar de Heilige Schrift ter hand kan nemen. Zoals iemand zich niet kan wijden aan de moeilijkste problemen in de theoretische natuurkunde zonder een degelijke training in de wiskunde, kan men ook niet zonder enige propedeutische leeservaring de Heilige Schrift lezen. Dit klinkt ons wellicht al te streng in de oren. Niettemin komt dit overeen met de ervaring van velen. Zij, die zonder eigen leeservaring of opvoeding met dit boek, de Bijbel voor de eerste keer lezen, hebben de ervaring dat er geen touw aan vast te knopen is. Aan de ene kant leest iemand dat God de aarde in zes dagen schiep, er een paradijs was, maar daarna leest deze persoon ook over een pratende slang en een broedermoord. Niet veel later wordt er verteld over een grote overstroming en een boot met dieren en één mensenfamilie. In hetzelfde boek wordt nog gesproken over een volk dat opeens vlucht uit Egypte en dat er zelfs een zee opensplijt voor hen. Het is niet eenvoudig om meteen de lijn en *pointe* van dit ene boek te begrijpen. Wat niet helpt, is dat de lezer heeft gehoord dat er groepen mensen zijn, die al deze verhalen naar de letter geloven: de ark van Noach heeft rondgevaren, de toren van Babel heeft bestaan en God schiep de wereld werkelijk in 144 uur. Dit bij elkaar genomen zou goed kunnen leiden dat deze persoon de Bijbel niet verder leest. De Bijbel is zo gezien een boek dat vooral bevreedt. Erasmus daarentegen stelt dat men vooral eerst een aantal propedeutische auteurs dient te lezen eer men zich waagt aan Genesis.

Deze propedeuse bestaat in de eerste plaats uit de grote heidense schrijvers. Zij kunnen dus helpen om naast een letterlijke lezing ook een allegorische te hanteren.⁵⁹⁴ Daarvoor is intellectuele voorbereiding nodig. Erasmus stipt echter ook aan dat men zich geestelijk moet voorbereiden om alles uit de teksten te halen. Deze aanbeveling komt voort uit het feit dat er naast de letterlijke en allegorische lezing, ook nog de anagogische lezing bestaat. Deze lezing zorgt ervoor dat de mens letterlijk opstijgt naar God:

In de eerste plaats moet je dit Woord naar waarde schatten. Je moet het beschouwen als louter profetieën, wat het inderdaad ook zijn, uitgestort uit het heilige der heiligen van Gods Geest. Je zult merken dat je door God wordt geïnspireerd, geraakt, meegesleept en op een onuitsprekelijke manier wordt veranderd als je Hem met respect, eerbied en nederigheid benadert. Je zult de heerlijkheden van de zalige bruidegom zien, de welvaart van de rijke koning Salomo en de verborgen schatten van eeuwige wijsheid.⁵⁹⁵

Erasmus stelt hier dat de Schrift de lezer in een rechtstreekse lijn dichterbij de aanschouwing van God kan brengen: 'je zult de heerlijkheden van de zalige bruidegom zien'. Wat hij hiermee bedoelt, valt niet licht onder woorden te brengen, zoals hij zelf ook zegt. Het idee is dat God niet alleen in de geschiedenis heeft willen spreken tot zijn profeten, zoals Mozes, Samuël en Jona, maar nog steeds de ontmoeting zoekt met een ieder van zijn kinderen. Dit kan gebeuren in gebed, maar ook door middel van het lezen van de Schrift. De Schrift stelt een lezer in staat het gelaat van God te zien, zij het nooit volledig. Dit aanschouwen van Gods gelaat is een metaforische omschrijving van bijvoorbeeld een diep inzicht in de werkelijkheid, of een goddelijke ingeving bij het maken van een belangrijke of minder belangrijke keuze in het leven. Het kan ook zijn dat de woorden in de Schrift helpen om het wezen van God beter te vatten.^a Het kan interessant zijn om op een theoretische wijze te lezen dat God liefde is,⁵⁹⁶ maar er kan ook een diepere ervaring bestaan, een doortrokken zijn van een volledig besef dat God de bron is van alle liefde. De mens kan dan in de woorden van Erasmus 'op een onuitsprekelijke manier worden veranderd'.

Dat er naast de letterlijke lezing een geestelijke lezing noodzakelijk is, is gemeengoed in de Kerk. Op basis van de *Summa* van Thomas van Aquino stelt de *Catechismus van de Katholieke Kerk* ook dat er naast de letterlijke lezing drie soorten geestelijke interpretatie bestaan: *Littera gesta docet, quid credas allegoria, moralis quid agas, quo tendas anagogia* ("De letterlijke betekenis leert de gebeurtenissen, de allegorie wat men moet geloven; de morele betekenis wat men moet doen, en de anagogie waarnaar men moet streven").⁵⁹⁷ Erasmus' uitgangspunt is dus verre van excentriek.

Erasmus bespreekt ook wat nodig is voor de fase na de propedeuse. Op dat moment dient men op te trekken met de exegeten van de Heilige Schrift, zoals de kerkvaders. Zij hebben op een voortreffelijke wijze hun wijsheid gebruikt om er nauwkeuriger achter te komen wat er in de Schrift bedoeld wordt. Het helpt om vooruit te komen in wijsheid, als men ook hun inzichten erbij betreft. De klassieke, heidense auteurs waren slechts handige dienaren in vergelijking met de echte koningen die de Schrift kunnen uitleggen. Niettemin is Erasmus kritisch welke exegeten men ter hand moet nemen:

Van de exegeten van de Heilige Schrift moet je vooral hen kiezen die de letterlijke betekenis zo ver mogelijk achter zich laten, na Paulus met name Origenes, Ambrosius, Hiëronymus en Augustinus.⁵⁹⁸

Erasmus legt deze uitspraak uit, die deels doet denken aan de felheid van de *Antibarbari*. Niettemin is zij vooral inhoudelijk gemotiveerd:

Ik merk op dat moderne theologen te graag bij de letterlijke betekenis blijven en liever hun aandacht richten op sofistische scherpzinnigheden dan op het opdelven van de mysteriën, alsof Paulus geen

^a Hier denk ik aan de heilige Jozefmaría Escrivá, die een plotseling begrip kreeg van het kinschap Gods op basis van Mattheus 11:27 en Galaten 4:6. Hierover heeft hij zelf het volgende gezegd: "Ik kan je vertellen wanneer, het exacte moment en de plaats waar mijn eerste gebed als zoon van God plaats vond. Ik heb geleerd om God Vader te noemen in het Onze Vader van kindsbeen af. Maar te voelen, te zien, verbaasd te zijn over het verlangen van God dat wij Zijn kinderen zijn... dat was op straat, in een tram. Een uur of anderhalf uur, ik herinner het mij niet, moest ik uitroepen Abba, Pater! In het Evangelie staan enkele prachtige woorden; allen zijn mooi: Niemand dan de Vader weet wie de Zoon is, en wie de Vader is, dat weet alleen de Zoon, en iedereen aan wie de Zoon het wil openbaren. (Mattheus 11:27). Op die dag, die dag, wilde Hij dat jij, samen met mij, altijd de realiteit zou ervaren, op een expliciete, duidelijke en definitieve wijze, dat wij kinderen van God zijn, van deze Vader die in de hemel is en die ons datgene zal geven wat we in de naam van zijn Zoon vragen [...]", Vázquez de Prada, A. (2001), pp. 294-6. De vertaling komt van de website: <https://opusdei.org/nl-nl/article/16-oktober-1931-abba-vader/> (Geraadpleegd op 3 juni 2021).

gelijk had toen hij zei dat onze wet geestelijk is. Ik heb over mensen gehoord die zó ingenomen waren met die kleine menselijke commentaartjes dat ze interpretaties van de oude schrijvers bijna als dromen minachtten. Ze hadden zoveel vertrouwen in Duns Scotus dat ze zichzelf zonder één letter in de Heilige Schrift te hebben gelezen toch als volmaakte theologen beschouwden.⁵⁹⁹

Deze kritiek van Erasmus zou ook in deze tijd niet misstaan. Ook thans worden er theologen opgeleid, die de Schrift vooral bestuderen om 'sofistische scherpzinnigheden' te kunnen uiten. Zo zijn er theologen, die hun onderzoek hebben gewijd aan de precieze verhouding van de geslachtsregisters in het Evangelie van Mattheüs en Lucas; te denken valt ook aan bijbelgeleerden die alles weten van de optativus in de brieven van Paulus, en een meer eigentijds voorbeeld, onderzoekers die artikelen schrijven over "Identifying Patterns of Participant Shifts in the Psalms".⁶⁰⁰ Met deze voorbeelden wil ik geenszins dit type onderzoek diskwalificeren. Dit onderzoek kan zeker helpen voor een steeds dieper begrip van de Schrift. Het risico bestaat echter - en dit is het punt van Erasmus - dat het doel van het opdelven van de mysteriën uit zicht zou kunnen geraken. Waar filologie en vergelijkend onderzoek moeten dienen als instrumenten kunnen ze verworden tot een doel op zichzelf. De huidige specialisatie in de wetenschap heeft dit risico alleen maar vergroot.

Wil Erasmus dan dat iedereen een geleerde wordt met een volledige kennis van de Heilige Schrift? Zeker niet. Het belangrijkste doel, dat gemakkelijk uit het zicht verdwijnt, is dat de christensoldaat als christen door het leven kan gaan. Dat houdt in dat hij op deze expeditie niet louter moet groeien in intellectuele scherpzinnigheid, maar "voor het gemeenschappelijk leven dat 'ethisch' wordt genoemd" dient te kiezen.⁶⁰¹ Om die reden zegt Erasmus ook dat hij van plan is "een manier van leven voor te leggen, niet een studieprogramma".⁶⁰² Dit is het uitgangspunt van het verdere verloop van het boek, waarin hij stapsgewijs uitlegt hoe die manier van leven eruit ziet. De opbouw van het vervolg is als volgt: Erasmus beschrijft vijf menselijke kwaliteiten, alvorens hij met twintigtal praktische aanbevelingen komt voor de praktische toepassing ervan. Hij sluit zijn boek af met een bespreking van hoe om te gaan met vijf hoofdzondes.

Deze vijf kwaliteiten zal ik kort samenvatten om daarna drie praktische aanbevelingen nader uit te werken. Op deze manier krijgen we een beeld van Erasmus' project.

De eerste kwaliteit is een bepaalde vorm van wijsheid. Alvorens iemand het pad van de christenstrijder kan bewandelen, dient hij het onderscheid te kennen tussen ware wijsheid en valse wijsheid. Erasmus stelt dat een kennismaking met Christus ertoe leidt dat men inziet dat er behalve de wijsheid van de wereld een hogere vorm van wijsheid bestaat. De wijsheid van de wereld schrijft voor dat iemand vooral goed in de gaten moeten houden wat anderen over hem zeggen: dat anderen hem bijvoorbeeld geen rare snuiter of een dwaas gaan noemen. Hier staat de ware wijsheid recht tegenover. Iemand die wijs is in Christus, is dwaas bij de mensen. Dat is logisch, aangezien degenen die zweren bij Christus ook een weg van verlossing prediken via het kruis en het lijden. Degene die Christus wil volgen, dient het lijden te omarmen. Dat klinkt dwaas en zal dikwijls leiden tot hoon en om die reden is dit niet een manier van leven die men zo maar kiest. In werkelijkheid is een dergelijke keuze wel wijs. Dat is de paradox. Het is echter een paradox die geestelijke vruchten voortbrengt. De belofte van deze houding is namelijk "bescheidenheid en zachtmoedigheid".⁶⁰³ Deze wijsheid die leidt tot bescheidenheid en zachtmoedigheid is de basis van de essentie van deze wijsheid: zelfkennis. Door zich niet te laten leiden door de

wijsheid van de wereld - de opvattingen van de wereld - kan men er veel gemakkelijker achter komen waar men te kort schiet. Deze zelfkennis is niet eenvoudig:

Niemand moet zich trouwens verbeelden dat hij zichzelf voldoende kent. Ik weet niet eens of iemand zijn lichaam ten voeten uit kent, zou er dan iemand zijn die beseft heeft van de staat van zijn geest?⁶⁰⁴

Ondanks de moeilijkheid is een dieper inzicht in deze paradox de eerste voorwaarde om überhaupt vooruit te komen in het leven. De christelijke ascetische strijd houdt in dat men met zichzelf weet te strijden. Om dit te kunnen is zelfkennis een logische vereiste.

Een ander onderscheid dat de christenstrijder dient te kennen is het verschil tussen de uiterlijke en de innerlijke mens. Dit kan klinken als een open deur. Niettemin getuigt de gehele ideeëngeschiedenis van een strijd over de vraag wie de mens ten diepste is: de mens als louter lichaam versus de mens als ten diepste geest. Deze kwestie speelde in de tijd van Erasmus en deze speelt nog steeds. Zo zijn er denkers die beweren dat wij niets anders zijn dan materiële deeltjes en denkers die menen dat wij in ons geestelijke bewustzijn onze werkelijke 'ik' kunnen vinden.⁶⁰⁵ Erasmus stelt hiertegenover dat een dergelijke dichotomie geen recht doet aan de werkelijkheid. De christenstrijder moet inzien dat het gaat om een én-én-situatie: de mens is ten diepste lichaam én geest.⁶⁰⁶ Pas als men zich deze waarheid eigen heeft gemaakt kan men zich bewust worden van de juiste verhouding tussen deze beide aspecten van het mens-zijn. De christensoldaat moet zich er in de eerste plaats van bewust zijn dat er een juiste ordening van deze aspecten bestaat.⁶⁰⁷ Vaak vereist deze ordening een zekere innerlijke strijd. Erasmus leert dat de strijd pas gewonnen kan worden, wanneer de rede als een koning regeert over de emoties. Deze emoties moeten leren hun plaats te kennen.

Sterker nog, dit thema is zo fundamenteel voor het huidige onderwerp dat Erasmus er later nog eens op terugkomt.⁶⁰⁸ Hier diept hij het thema uit door verschillende passages uit de Heilige Schrift zo te interpreteren dat ze gezien kunnen worden als een beeld van deze innerlijke ordening. De meest voor de hand liggende passages zijn die uit de brieven van Paulus die letterlijk deze kwestie behandelen.⁶⁰⁹ Interessanter zijn wellicht de verhalen uit het Oude Testament die Erasmus interpreteert met de sleutel lichaam-en-geest. Zo ziet hij in de overwinning van Jakob op Esau dat de rede de emoties op hun plek zet.⁶¹⁰ De geboorte van Isaac, wiens naam 'vreugde' betekent, geeft het beeld weer dat "[p]as als de hartstochten in de mens oud zijn geworden, die gelukkige rust van een onschuldige ziel en de blijmoedigheid van geest als een eeuwig feestmaal [ontstaan]".⁶¹¹ Erasmus wil ons laten zien dat de Heilige Schrift, inclusief de verhalen uit Genesis, ons al leren dat het lichaam een specifieke rol heeft in het leren kennen van God.

Om deze reden acht Erasmus het noodzakelijk dat men grondige kennis heeft van de rol van emoties in iemands leven. Hiermee onderstreept hij waarom de christelijke visie tegenover de stoïcijnen staat, die leren dat men volledig afstand moet doen van de emoties. De christelijke visie komt dicht in de buurt bij wat de peripatetici leren: "emoties moeten niet worden uitgeroeid, maar onderworpen".⁶¹² Een juist begrip van de emoties kan namelijk ook helpen bij het verwerven van deugd. Daarom schrijft Erasmus het volgende:

Daarom moet je eerst een grondige kennis hebben van alle gemoedsbewegingen, en daarna beseffen dat geen enkele daarvan zo heftig is dat die niet door de rede ingeperkt en tot deugd omgebogen kan worden. Ik hoor overal de verraderlijke opvatting dat mensen zeggen dat ze tot zonden worden

gedwongen. Anderen die hun eigen natuur niet kennen, volgen dergelijke opwellingen alsof de rede het beval.⁶¹³

Erasmus corrigeert hier de gedachte dat de mens soms door zulke sterke emoties kan worden bevangen dat hij wel moest zondigen, of christelijk gezegd, dat de bekoring zo sterk was, dat de mens er wel aan toe *moest* geven. Deze houding komt deels voort uit een beperkt begrip van wat de emoties zijn: door een - wellicht door gemakzucht ingegeven - overschatting delen we de emoties soms een te grote rol toe in ons leven. Om dit te voorkomen dient de christenstrijder zich te bekwamen in wat we tegenwoordig psychologisch inzicht zouden noemen. Erasmus helpt de lezer al wat op weg om dit te verkrijgen. Stap één is namelijk het inzicht dat iemands natuurlijke aanleg al deels bepaalt waar zijn innerlijke strijd komt te liggen. Sommige mensen zijn bijvoorbeeld van nature onstuimiger dan de andere. Iedereen kent drukke en rustige mensen, introverte en extraverte types. Die verschillen zijn relevant om te begrijpen wat gemoedsbewegingen zijn. Een iets preciezer begrip kan komen uit de leer van de temperamenten, die de mens indeelt aan de hand van de vier humeuren:

Sommige zonden zijn verbonden met iemands lichamelijke constitutie, zoals bij sanguinische mensen het verlangen naar vrouwen en zingenot, bij cholericen woede, onstuimigheid en roddel, bij flegmatici traagheid en luiheid, bij melancholie jaloezie, depressiviteit en verbittering.⁶¹⁴

Het idee is eenvoudig. Er bestaan in de basis vier menstypes. Ieder type wordt geconstitueerd door een aangeboren temperament, waardoor de ene persoon van nature energiever is en de ander langzamer, weer een ander socialer naast de persoon die wat meer naar binnen gekeerd is. Deze temperamenten liggen niet alleen aan de basis van iemands hang naar bepaalde ondeugden, maar ook van iemands deugden. Zo zijn volgens dit model sanguine mensen vaak sociale, vrolijke mensen die floreren wanneer ze in het middelpunt van de aandacht staan, en choleriche mensen zijn juist in staat mensen in beweging te krijgen door energiek leiding te geven. De flegmatische persoon is een vreedstichter die mensen bij elkaar brengt en conflicten mijdt en het melancholische type laat zich kenmerken door creativiteit.⁶¹⁵ Deze theorieën gaan terug op Galenus, maar zijn tot op de dag van vandaag in zwang. Het tegenwoordig populaire vierkleurenmodel is nagenoeg identiek aan deze klassieke theorie.⁶¹⁶ Veel zelfhulpboeken nemen een dergelijke categorisering van menstypes tot hun uitgangspunt.⁶¹⁷

Met het kennen van de emoties is de christenstrijder er nog niet. Hij moet volgens Erasmus ook goed weten dat hij er nooit alleen voor staat:

Als je je kracht in ogenschouw neemt, is er niets moeilijker dan het lichaam te onderwerpen aan de geest, maar als je bedenkt dat God je helper is, is niets gemakkelijker.⁶¹⁸

Paulus leert dat de mens nooit boven zijn krachten wordt beproefd,⁶¹⁹ en ook de rest van het Nieuwe Testament staat vol met teksten waarin beloofd wordt dat de mens wordt bijgestaan in zijn strijd.⁶²⁰ Dit is een belangrijk addendum, omdat de mens anders het risico zou lopen te denken dat het christelijk leven er vooral in bestaat om op eigen kracht het leven van de deugd te leiden. Dit is een gedachte met een lange traditie en is onder de noemer 'pelagianisme' al in de vijfde eeuw terzijde geschoven als een ernstige dwaling.⁶²¹ De weg naar de deugd is volgens de christelijke leer alleen te bewandelen, wanneer men zich zowel laat leiden door Gods hulp, oftewel de genade, naast de eigen inspanning om hierin te strijden. Theologisch en ook kerkhistorisch valt er veel te zeggen over deze kwestie. Waar het mij hier om gaat, is Erasmus' tijdloze inzicht dat het nog iedere dag zeer

verleidelijk is om als een pelagiaan in het leven te staan.⁶²² Om die reden is Erasmus' waarschuwing nog steeds op zijn plaats.

Wat ligt er voor de christen in het verschiets, wanneer hij als strijder door het leven wil gaan? De belofte van de strijd met de hartstochten, wier wezen men dus goed dient te kennen, is een zekere aanschouwing van God in dit leven. In dit kader wijst Erasmus ons nog op een belangrijke, niet te onderschatten nuance. De strijd aangaan met de hartstochten betekent namelijk niet automatisch dat iemand het christelijke pad bewandelt. Om dit duidelijk te maken gebruikt Erasmus het onderscheid tussen lichaam, geest *en* ziel: "[d]e geest maakt ons tot goden, het lichaam tot stomme beesten, de ziel tot mensen".⁶²³ De radicaliteit van dit onderscheid blijkt uit zijn eigen voorbeelden:

Je hebt respect voor je ouders, je houdt van je broer, je hebt je kinderen lief, je voelt genegenheid voor je vriend. Het is niet zozeer een blijk van deugdzaamheid om dat te doen als wel een blijk van verdorvenheid om dat niet te doen. Waarom zou je als christen niet doen wat ook de heidenen uit een ingeving van de natuur doen, en zelfs de wilde dieren? (...) Maar als je in een situatie terecht bent gekomen waarin je de liefde voor je vader moet afzweren, de liefde voor je kinderen moet verliezen, de genegenheid voor je vriend moet negeren of God moet beledigen, wat doe je dan? Je ziel staat op een kruispunt [*beter*: tweesprong, JW].⁶²⁴

Luisteren naar de geest zou leiden tot een kiezen voor God, omdat de geest inziet dat de relatie met God hoger staat dan de relatie met deze mensen. Luisteren naar het lichaam zou zijn dat men de afweging maakt welke keuze het beste is voor het eigenbelang. Luisteren naar de ziel zou zijn dat men wel geeft om deze mensen, maar dit niet doet met een goddelijk geïnspireerde liefde. Een ander voorbeeld:

Je houdt van je vrouw omdat ze je vrouw is. Je doet niets bijzonders. Want dat heb je met de heidenen gemeen. Of je houdt alleen maar van haar omdat ze je genot geeft. Dan richt je liefde zich op het lichaam. Maar houd je vooral van haar omdat je in haar het beeld van Christus ziet, lees: geloof, bescheidenheid, matigheid, kuisheid, dan houd je niet van haar in haarzelf, maar in Christus, ja heb je in haar Christus lief. Pas dan koester je een geestelijke liefde.⁶²⁵

Het cruciale idee is dat de mens van iemand kan houden omwille van die persoon zelf - dit zou liefde zijn op zielsniveau om bij Erasmus' terminologie te blijven - en het houden van iemand omwille van Christus: dat is geestelijke liefde. Hoe deze twee zich onderscheiden van de lichamelijke liefde is evident, maar wat het betekent om iemand lief te hebben in Christus vereist meer uitleg.

Als men van iemand houdt omwille van die ander, verlangt een persoon dat het die ander goed gaat: dat een vriend bijvoorbeeld wil dat een ander zijn ambities verwezenlijkt, als mens vooruitkomt in het leven, een goede vrouw vindt en lieve kinderen krijgt. Men kan ook van iemand houden omwille van Christus: de verlangens zouden identiek kunnen zijn, maar het belangrijke verschil is dat men verlangt dat die andere persoon doet wat Christus verlangt van hem. Zo zou het goed het geval kunnen zijn dat iemand met Christus hoopt dat die vriend een goede echtgenoot vindt en lieve kinderen krijgt. Niettemin zou het ook kunnen dat hij omwille van Christus voor die persoon een ander levenspad wenst - zelfs in het geval dat die persoon daar zelf een andere opvatting over heeft. Liefhebben in Christus zal er in de meeste gevallen over gaan dat men voor die persoon het maximum aan geestelijke goederen wenst, of anders gezegd, een leven in volledige eenheid met God. Om die reden is het niet verwonderlijk dat Erasmus de deugden 'geloof, bescheidenheid, matigheid, kuisheid' aanhaalt, omdat juist deze kunnen dienen als waarborg voor een dergelijk leven in verbondenheid met God. Deze verbondenheid met

God is niets anders dan verbondenheid met de Liefde zelf. Iemand liefhebben omwille van Christus betekent dus dat een mens voor die ander een leven wenst dat vol is van goddelijke liefde.

Hoe ziet een dergelijk leven eruit? Met Erasmus kies ik ervoor om deze vraag niet theoretisch-theologisch te beantwoorden maar praktisch. In het vervolg van het *Enchiridion* komt Erasmus namelijk met een dertigtal praktische aanbevelingen hoe dit leven van christelijke liefde opgebouwd kan worden. Ter illustratie van dit project zal ik een drietal nader bespreken.

Nadat Erasmus in de eerste twee regels heeft aangekaart hoe belangrijk het is goede kennis van Christus te verkrijgen via de Heilige Schrift en standvastig te blijven in het geloof in Gods beloften, raadt hij in zijn derde regel (*canon*) aan dat men zich nooit moet laten bevangen door een angst voor de weg van de deugd:

Je moet naar het voorbeeld van Aeneas bij Vergilius alle spoken en geestverschijningen negeren die voor je opdoemen alsof je voor de poorten van de hel stond. Als je die illusies veracht en nauwkeuriger en aandachtiger naar de kern kijkt, zul je zeker zien dat de weg van Christus, behalve dat die als enige naar gelukzaligheid leidt, de meest gunstige is om te volgen, zelfs al houd je geen rekening met de beloning. Welke manier van leven volgens de wereld zou je kiezen, vraag ik je, waarin je niet heel veel beproevingen en moeilijkheden moet ondergaan en verdragen? Iedereen weet toch dat het leven aan het hof vol zorgen is, of hij moet er geen ervaring mee hebben of volkomen krankzinnig zijn. (...) Je moet in stilte het onrecht van de machthebbers verdragen. En dan, met welke ellende zit de krijgsdienst niet vol? (...) En in het huwelijk, wat voor een opeenhoping van huiselijke zorgen, wat voor een ellende zien degenen die het ervaren daar niet in? Hoeveel zorgen, hoeveel moeite, hoeveel risico brengt het uitoefenen van openbare functies niet met zich mee? Waar je ook kijkt, talloze problemen doemen op.⁶²⁶

Erasmus helpt de lezer in dit hoofdstukje om de strijd tegen de ontmoediging aan te gaan. Er is namelijk niets menselijker dan te denken dat het gekozen pad eigenlijk te moeilijk is. Hoeveel gemakkelijker is het leven van de anderen! Ik heb toch zeker de moeilijkste weg gekozen! Vaak zijn dit 'spoken en geestverschijningen', zegt Erasmus. Het is namelijk niet waar dat het gras bij de burens altijd groener is. Bij een dergelijke vergelijking wegen we vaak de goede aspecten van het leven van de ander af tegen de zorgen en moeilijkheden bij onszelf. Zo kan het verleidelijk zijn te denken dat het leven als prins of aan het hof, of als hoge ambtenaar in Den Haag, een heerlijk leven is. Erasmus waarschuwt echter: dit is ook slechts schijn, want in werkelijkheid is er onrust, intrige en zorg. Wat we zien is de show van het koninklijk huis: de glamour, de glimlach, het skiën - wat aan ons oog wordt onttrokken is de eenzaamheid, de last van de verantwoordelijkheid, de irritaties die ontstaan wanneer men altijd in de schijnwerpers staat.

Eenzelfde psychologie kan schuilgaan achter de monnik, of priester, die het celibaat als levensstaat heeft gekozen. Hoe mooi is deze weg, maar hoe ontzettend moeilijk! Wat een lijdensweg, was ik maar getrouwd, dan waren alle prikkels van de seksuele bekoring niet aanwezig! Weer fout, zou Erasmus zeggen. Het huwelijk is ook zeker geen vreugde alom. De zorgen die komen met kinderen, met een echtgenoot die de ander heus niet altijd ter wille is, met de tijd die het gezinsleven opslokt. *Vice versa* kan natuurlijk hetzelfde gebeuren: de prinses die verlangt naar een eenvoudig leven, en de getrouwde man die een moord zou doen om een leven van vrijheid te hebben. De tip is dat een persoon toch zeker geen waanbeeld moet vormen van het leven dat hij niet heeft, waardoor hij zich alleen maar meer zou kwellen. Omarm het bestaande leven, inclusief de ongemakken die ieder soort leven met zich meebrengt. Erasmus citeert hier de woorden van Christus: 'Neem mijn juk op je en leer van mij, want ik ben zachtmoedig en nederig van hart. Dan zullen jullie werkelijk rust vinden, want mijn juk is zacht

en mijn last is licht'.⁶²⁷ De omarming van het eigen pad zal juist leiden tot de meeste rust. Een rustig gemoed leidt tot de meeste vreugde - ook reeds hier op aarde.

Ieder mens, die het christelijke leven probeert te leiden, wordt bekoord. Als men niet wordt bekoord, dan zou dit een teken kunnen zijn dat "hij door Gods barmhartigheid verworpen is".⁶²⁸ Dit klinkt wellicht wat boud in de oren, maar het punt is dat de lezer zich moet verheugen in het feit dat hij bekoringen tegenkomt. Dit geldt voor iedereen. In deze achtste regel stelt Erasmus dat een storm aan verleidingen de mens helpt inzien dat God hem "opleidt als een toekomstige erfgenaam, [hem] straft als zijn geliefde zoon en [hem] op de proef stelt als zijn vriend".⁶²⁹ Bekoringen kunnen de mens sterker maken. Door juist de strijd met ze aan te gaan, kan hij ze overwinnen, waardoor de geest robuuster wordt. Hoe werkt dit?

Zoek hulp bij Gods vriend Job, bij Hiëronymus, Benedictus en Franciscus en met hen talloze andere kerkvaders die werden gekweld door de grootste zonden. (...) Doe meer je best om net als zij te overwinnen. God zal je niet in de steek laten en Hij geeft je mét de beproeving ook de uitweg, zodat je haar kunt doorstaan.⁶³⁰

Hierin klinkt Erasmus' grote vertrouwen in de gemeenschap van heiligen door. Door hun manieren enerzijds te leren kennen, en anderzijds door hen rechtstreeks aan te roepen zullen zij de mens helpen in de innerlijke strijd. Ook zij hebben beproevingen doorstaan, maar door te vertrouwen op God, en dat is zeker niet altijd gemakkelijk, zal God de mens altijd bijstaan om een uitweg te vinden. Dus: in tijden van bekoring moet de mens de hulp inroepen van de heiligen. Dit is een manifestatie van het geloof als deugd. Groeien in geloof betekent ook dat men met het geloof als wapen in de hand de innerlijke strijd kan winnen.

In zijn zestiende leefregel spreekt Erasmus over het gevaar van de wanhoop. Vooral de wanhoop, die kan ontstaan wanneer men telkens faalt in de geestelijke strijd, brengt grote problemen voor de ziel met zich mee. Hierover schrijft Erasmus het volgende:

Als je ooit een dodelijke wond oploopt, gooi dan niet gelijk je schild aan de kant, gooi niet meteen je wapens weg en geef je niet over aan de vijand. Ik heb gezien dat dit heel wat mensen bij wie hun geest van nature wat zwakker en verwijfder is, is overkomen, dat ze als ze eenmaal op de grond gevallen zijn ophouden weerstand te bieden en zich helemaal overgeven aan hun emoties en niet meer denken aan het terugwinnen van de vrijheid. Deze kleinmoedigheid is heel gevaarlijk en zelfs als zij niet de slechtste mensen overkomt, leidt ze vaak wel tot het allerergste, namelijk wanhoop.⁶³¹

Iemand die besloten heeft te strijden, krijgt te maken met nederlagen: dat geldt voor iedereen. Soms wint men, soms verliest men. In deze passage gaat Erasmus uit van het idee dat het christelijk leven niet bestaat in het verwerven van zoveel mogelijk overwinningen. De christelijke God is niet een God van prestaties op die manier. De prestatie van de mens is veel meer gelegen in hoe snel en met welke vastberadenheid hij weer opstaat na een nederlaag. Erasmus beschrijft heel accuraat de staat van de mens in de zonde: hij blijft het liefst liggen in een weerloze staat, verliest de kracht om de geest weer op te richten en blijft zwelgen in een leven waarin emoties de baas zijn. Het werkelijke probleem van de mens is hier niet het feit dat hij een dodelijke wond heeft opgelopen - bijvoorbeeld doordat hij een doodzonde heeft begaan - maar dat hij blijft liggen. Dit blijven liggen, dat zich soms heel letterlijk manifesteert als blijven liggen in bed, kan leiden tot wanhoop. Wat voor een mens ben ik toch! Kan ik niet eens deze verleiding weerstaan! Ik ben niets waard als ik zo'n slappeling ben! In deze vicieuze staat is de mens opgehouden met strijden en is hij 'vergeten' dat een liefhebbende Vader toekijkt en

het slechts nodig is om op te staan om weer omarmd te worden. Dit 'vergeten', dat in werkelijkheid nooit een echt 'vergeten' is, is de manifestatie van de wanhoop.

Dit 'vergeten' moet worden tegengegaan, zo raadt Erasmus ons aan, door meteen "onze moed te hervinden en de schande van onze val goed te maken met een hernieuwd enthousiasme om de deugd te hervinden".⁶³² Dit kan door berouw te tonen, in gebed en sacrament, in het bijzonder het sacrament van boete en verzoening. Wat er in dit sacrament, ook wel de biecht genoemd, gebeurt, is dat de boeteling weer hoop vraagt om de strijd opnieuw aan te gaan. Zo kan hij de wapens weer oppakken. Hij heeft namelijk hulp gevraagd om de opgelopen wond te doen helen. Dit is een heilige handeling, maar kent ook een heel menselijk-psychologisch aspect. Mentale 'wonden' helen soms al, wanneer de persoon het aan een ander vertelt. Zo raakt iemand een last kwijt. Zo wordt de ziel als het ware hernieuwd. In de wetenschap leven dat een valpartij geen definitieve nederlaag betekent en in de wetenschap leven dat er altijd verzorging klaarstaat voor de wonden, is leven in hoop. Dit is de hoop als deugd. Ook hoop is nodig om de strijd goed aan te kunnen gaan.

Om het heilige drietal vol te maken wil ik Erasmus' vierde leefregel bespreken in welke hij de liefde beschrijft als een wapen in de innerlijke strijd. Erasmus wil de lezer leren dat het christelijk leven op het gebied van genegenheid verder gaat dan wat de klassieke schrijvers leren. Dit illustreert hij aan de hand van een voorbeeld:

Je houdt van letterkunde. Prima, als het omwille van Christus is. Als je er alleen maar van houdt om de kennis zelf, dan sta je stil op een punt waarvandaan je verder had moeten gaan. Maar als je boeken leest om met behulp daarvan Christus, die zich verbergt in het geheim van de Schrift, beter te onderscheiden, en om Hem dan, als je Hem hebt gezien, lief te hebben, en als je Hem hebt leren kennen en liefhebt, dit te delen met anderen of ervan te genieten, dan moet je je opmaken voor de bestudering van de boeken.⁶³³

Iemand die het intellectuele leven heeft ontdekt, zou kunnen denken dat dit leven draait om van kennis te houden omwille van de kennis, van de filosofie omwille van de filosofie. Dit is een bekende aberratie. Klassieke auteurs zoals Plato en Aristoteles willen ons vooral leren dat dit intellectuele leven in dienst staat van het vinden van het Ware, Goede en Schone. Erasmus stelt in deze passage echter dat er nog een aanvullende stap mogelijk is. Men kan namelijk ook een leven van studie leiden omwille van Christus. Het idee is dat Christus overal te vinden is, in het bijzonder in de Heilige Schrift maar niet uitsluitend daar. Als iemand Christus leert kennen, gebeurt er iets wonderlijks, volgens Erasmus. Als hij Hem eenmaal heeft leren kennen, is de kans groot dat je Hem gaat liefhebben. Deze liefde is zo groot dat men deze liefde wil delen met anderen en er zelf steeds van wil genieten. Christus wijdt de mens als het ware in, in de werkelijkheid van de liefde, die in staat is te groeien en zich manifesteert in relatie met anderen.

Een vergelijking kan deze gedachte van Erasmus wat verduidelijken. Het is helder dat er een intrinsieke vreugde kan bestaan in het vergaren van kennis. Iets te weten komen is mooi, nog meer kennis verwerven kan soms zalig zijn. De extra dimensie is de ontdekking dat deze verwerving van kennis niet een neutraal proces is van de mens met bijvoorbeeld een boek, of met een ander persoon, maar dat dit een verschijnsel is waar een liefhebbend persoon achter schuilgaat. Deze liefhebbende Persoon houdt zoveel van deze studerende persoon dat Hij hem in staat stelt deze kennis tot zich te nemen, vaak zonder dat hij dit door hoeft te hebben. Dit laat zich enigszins vergelijken met een vader die in zijn huis schijnbaar achteloos boeken laat slingeren, niet uit wanorde maar in

de liefhebbende hoop dat een van zijn kinderen dit boek ter hand neemt en ervan gaat genieten. Het kan zijn dat het kind ooit ontdekt dat het vinden van boek x, dat zijn lievelingsboek is geworden, helemaal geen toeval was, maar dat de intentie van zijn vader erachter zat. Wat een extra vreugde zal dat geven! Het ontdekken van Christus in het leven kan eenzelfde soort verschijnsel zijn: de ontdekking dat veel zaken waar iemand van houdt, gewild zijn door een liefhebbende persoon, genaamd Christus.

Groeien in de christelijke liefde brengt vreugde voort en deze vreugde kan anderen op hun beurt weer verblijden. Dit is een centraal idee in wat we inmiddels de christelijk-aristocratische mens kunnen noemen. Deze mens is een strijder op het gebied van de deugden en als hij vaak heeft overwonnen, is hij in staat dit leven van deugd met anderen te delen.

16.5. Conclusie

Met dit inzicht is het mogelijk om alle draden van dit laatste hoofdstuk van deel II bij elkaar te brengen. In de bespreking van de *Antibarbari* hebben we argumenten gezien waarom het mogelijk is te spreken van een christelijk-humanisme: de klassieken en het christelijk geloof kunnen elkaar versterken wanneer ze op de goede manier worden begrepen. Concreet betekent dit voor de aristocratische mens, het centrale onderwerp van dit hoofdstuk, dat hij zowel uit de klassieke bronnen moet putten als uit de christelijke. Hij moet dus Homerus, Plato en Vergilius als gids hebben, maar net zo goed de profeten, de wijsheidsboeken uit het Oude Testament en uiteraard het Nieuwe Testament. Al deze bronnen kunnen iemand helpen om een leven te leiden waarin zowel de kardinale deugden als de goddelijke deugden centraal staan.

De *Institutio Principis Christiani* borduurt volkomen verder op dit ideaal en laat zien dat dit ideaal van toepassing is op degenen die een leidinggevende functie hebben. Zij moeten bij uitstek deugdzaam zijn en zich hierin oefenen van jongs af aan. De deugdzaamheid van de leider, zijn mate van werkelijke aristocratie, is bepalend voor in hoeverre de gemeenschap ook deugdzaam kan zijn. Naar hem kijken anderen op, hij is maatstaf voor het handelen van vele anderen. Een christenvorst dient daarom altijd in de spiegel te kijken om na te gaan of hij aan die hoge standaarden voldoet. *Noblesse oblige*, maar *noblesse chrétienne oblige plus*.

Het is gebleken dat deze christelijke *noblesse* voor een groot deel overeenkomt met haar klassieke broer, maar in het *Enchiridion Militis Christiani* hebben we gezien dat er verschillen bestaan: het belang van bescheidenheid en het belang van geloof, hoop en liefde. Zonder deze deugden is het onmogelijk een echt goed mens te worden. Om deze deugden te bezitten is het van eminent belang om Christus goed te leren kennen. We hebben in het *Enchiridion* ook gezien dat iedere christen een eigen verantwoordelijkheid heeft om de weg van aristocratie te zoeken en te strijden. Deze strijd houdt nooit op en de wapenrusting moet continu in volle paraatheid zijn. Iedereen is geroepen om de wapens op te pakken en het levenspad van de christelijke deugd te bewandelen. Dientengevolge kan men terecht concluderen dat de christelijk-aristocratische mens op ieder niveau van de samenleving te vinden is of te vinden zou moeten zijn.

Afsluiting deel II en overgang naar deel III

De bespreking van achtereenvolgens Aristoteles, Cicero, Castiglione, Lord Chesterfield, Thomas a Kempis en Erasmus heeft aangetoond dat het beeld van de democratische mens geenszins het enig mogelijke mensbeeld is. De westerse traditie lijkt sterk te getuigen van een alternatief en hoger mensbeeld. Een leven van zielenadel, dat niemand komt aanwaaien, maar een resultaat is van zeer veel en lange inspanning, is de invulling. Aristocratisch-woorden: dat zorgt ervoor dat iemand zijn eigen leven op een hoog niveau kan leven en waardoor hij beter in staat is de mensen te dienen die hij moet dienen in het leven. De aristocratische mens in de klassieke variant was te herkennen aan zijn verstandigheid, discipline in het leven en een gehardheid om de verleidingen van wanorde en oppervlakkigheid te weerstaan. Hij moet zich bewust zijn van grootsheid zonder arrogant te worden; vriendschappen kunnen sluiten die hem als mens deugdzamer maken. Tegelijkertijd legt hij zich graag toe op het studerende leven, maar weet ook dat hij een verantwoordelijkheid heeft naar de samenleving. De aristocratische mens is iemand die met aandacht leeft jegens zijn medemens. Hij weet hoe hij moet converseren en ook bescheiden te zijn op de juiste momenten. Bij voorkeur vallen zijn kwaliteiten niet op, omdat hij ze met een zekere *sprezzatura* beoefent. Deze *sprezzatura* beheerst hij, omdat hij sowieso gevoel heeft voor de juiste maat en tegelijkertijd goede manieren heeft. En al deze deugden heeft hij vooral geoefend, maar ook leren kennen en onderhouden door het bestuderen van precies die auteurs die over zulke deugden schrijven. Dit zijn in het bijzonder auteurs uit de klassieke oudheid.

De christelijke aristocratische mens beheerst al deze deugden ook, maar de deugden van de liefde, nederigheid en vroomheid krijgen meer nadruk. Deze deugden zijn niet in tegenspraak met de klassieke deugden, maar kunnen juist een bekroning zijn. Ook de christelijke aristocratische mens dient te studeren, zich oefenen in matigheid en inzicht vergaren in wat rechtvaardig is. Van alle deugden is wel de liefde voor de naaste de belangrijkste. Het liefdevolle leven kan in het bijzonder gevonden worden als men in eenheid leeft met de bron van de liefde zelf, namelijk God. Een christelijk aristocratische mens wil vroom en nederig zijn om op die manier God toe te laten in zijn ziel. De ziel wordt met die deugden ontdaan van de ik-gerichtheid en de trots die beide een blokkade zijn om liefdevol te zijn. Op die manier kan hij dienstbaar en goed zijn naar zijn naaste en voor de gemeenschappen waarin hij leeft. Deze christelijke dienstbaarheid staat hiermee in volledige lijn met het idee van aristocratie: de besten regeren opdat dit het geheel ten goede komt.

De vraag die rest is op welke manier het mogelijk is de weg van het aristocratische leven in te slaan. Welke vorm van onderwijs hoort hierbij, welke vakken dient men te volgen, dient men bepaalde boeken te lezen, in hoeverre is het vergaren van levenservaring van belang? In het volgende hoofdstuk zal ik bespreken dat de westerse intellectuele traditie op deze vragen een belangrijk antwoord heeft gegeven, zowel in theorie als in de praktijk. Kort gezegd hebben velen beweerd dat de studie van de zogenaamde *artes liberales* en het verwerven van levenservaring een dergelijke overgang tot een aristocratisch leven konden bewerkstelligen. Wat zijn deze *artes liberales* en welke invloed gaat daarvan uit? Dat is de inhoud van deel III.

DEEL III

De *artes liberales* als weg om aristocratisch te worden

HOOFDSTUK 17

Paideia: het grondidee

Klassieke denkers leren ons dat er veel voor nodig is om aristocratisch te worden. Een voorwaarde hiervoor is goed onderwijs. Door middel van onderwijs is het mogelijk dat de ziel van de student zich keert naar het goede leven. Van Plato leren we dat een aantal vakken, zoals de wiskunde en de muziek, belangrijk is in deze 'omkering'. Bij Isocrates zien we dat het lezen van teksten en het oefenen in het spreken tevens nodig zijn voor goed onderwijs.

17.1. Van democratie naar aristocratie naar παιδεία

In de komende twee delen wil ik een antwoord formuleren op de probleemstelling van dit boek. In deel I heb ik willen aantonen dat zowel de democratische als de digitale mens niet werkelijk vrij en goed is. Het leven van de democratische mens wordt primair gekenmerkt door vluchtigheid, middelmatigheid en een gebrek aan orde en discipline. Hierdoor staat deze mens een vervulling van zijn eigen leven in de weg. Een dominante aanwezigheid van de democratische mens vormt bovendien een gevaar voor het bestuur van een samenleving: de eigenschappen die deze mens kenmerken, staan namelijk in contrast met de kwaliteiten die nodig zijn om verantwoordelijkheid voor anderen te dragen.

De democratie serieus nemen, betekent dit probleem serieus nemen. Om deze reden heb ik in deel II aan de hand van verschillende auteurs een beeld willen schetsen van de conceptuele tegenhanger van de democratische mens: de aristocratische mens. De mogelijkheid van dit alternatief is gebaseerd op het idee dat de mens niet veroordeeld is tot een grillig, rusteloos en middelmatig leven. Integendeel: door de eeuwen heen hebben verscheidene auteurs de mens steeds het ideaal willen voorhouden dat er een hogere vorm van leven bestaat. De overtuiging dat het streven naar een hogere vorm van leven zeer belangrijk is voor de mens - zo niet het belangrijkste - is een eminent kenmerk van het klassieke en christelijke denken. Dit 'streven naar het beste' heb ik in navolging van een aantal Griekse denkers 'aristocratisch' genoemd. Om aristocratisch te worden moet deze mens zich oefenen in de deugden. Alleen de mens, die zich in hoge mate heeft ontwikkeld als een verstandig, rechtvaardig, bescheiden en liefdevol wezen, mogen we met recht 'aristocratisch' noemen. Zonder zulke aristocratische mensen is geen enkel politiek regime, inclusief de democratie, houdbaar. Een stabiel en goed regime vereist aristocratisch leiderschap in deze betekenis van het woord.

Met deze conclusie ben ik aangekomen bij de centrale vraag van dit hoofdstuk. Hoe kan iemand zich oefenen om dat hogere menssideaal te bereiken? Niemand wordt namelijk aristocratisch geboren - in deze betekenis van het woord. Met deze constatering keer ik terug bij het denken van Werner Jaeger in zijn *Paideia*, met wie ik ook hoofdstuk 10 inleidde. In dit boek stelt hij niet alleen dat de Grieken als eersten uitgingen van het *bestaan* van een hoger menssideaal, maar dat zij ook als eersten diep nadachten over de vraag *hoe* dit ideaal bereikt kon worden in de praktijk. Het korte antwoord hierop is: door middel van παιδεία. Wat houdt deze παιδεία in, die ervoor moet zorgen dat iemand een beter mens wordt? Deze vraag staat centraal in het onderwerp van dit hoofdstuk.

In de loop van de geschiedenis zijn verschillende termen gebruikt voor hetzelfde idee. Grofweg is de παιδεία-gedachte inwisselbaar voor wat de Romeinen later de *studia humanitatis*, *humaniora*, *bonae litterae* dan wel *artes liberales* noemden.⁶³⁴ De klassieke Duitse *Bildung* is in latere tijden op een soortgelijke wijze gebruikt evenals het Engelse *liberal arts*.^a Ik ga uit van deze begripseenheid, omdat dit hoofdstuk niet ambieert een historische genealogie te geven van deze term.^b Het enige wat ik in dit hoofdstuk wil laten zien, is hoe een aantal auteurs vorm heeft gegeven aan het idee hoe een mens aristocratisch opgeleid wordt. Ik zal spreken over παιδεία bij de bespreking van de Griekse auteurs, *artes liberales* bij de Romeinse en Renaissance auteurs en *liberal arts* bij de bespreking van de moderne verschijningsvorm.

De basis van het παιδεία-denken ligt bij de Grieken. Het denken van de twee belangrijkste representanten hiervan, Plato en Isocrates, staan centraal. Wat zij hebben geschreven over παιδεία is zo fundamenteel dat ze al in de Oudheid zelf gezien werden als de grondleggers van παιδεία, als ook in de vele eeuwen daarna.⁶³⁵ Dit fundament wil ik onder woorden brengen in dit hoofdstuk.

Wat uit de bronnen voornamelijk zal blijken is dat het traditionele denken over παιδεία vooral een denken is in termen van een curriculum. De παιδεία van een bepaalde auteur drukt uit *wat* en *hoe* de mens moet leren: welke vakken, welke methoden, welke boeken. De komende hoofdstukken zullen dus voornamelijk een analyse zijn van hoe de verschillende auteurs denken over παιδεία in de zin van een curriculum.

17.2. Plato: wat is παιδεία?

Alvorens we dieper in kunnen gaan op het παιδεία-concept, is het verstandig om het Griekse woord van enige opheldering te voorzien. Een eenvoudige vertaling ligt namelijk niet voor de hand. Het Nederlandse woord 'onderwijs' lijkt te breed. Onderwijs verwijst naar het aanleren van vaardigheden en kennis, zonder hiermee per se te beogen de onderwezen persoon aristocratisch te maken. De termen tekenonderwijs en scheikundeonderwijs verwijzen primair naar het onderwijs dat iemand beter maakt in tekenen en scheikunde en niet zozeer naar het beter maken van die persoon als mens. Ditzelfde geldt voor ons gebruik van 'voortgezet onderwijs' of 'hoger onderwijs'. Het hoger onderwijs is in ons taalgebruik niet 'hoger' omdat het beter in staat zou zijn betere mensen te maken. Net zomin draagt het begrip technisch onderwijs deze morele betekenis in zich. De term 'onderwijs' is niet dekkend voor wat παιδεία betekent.

Het Nederlandse woord 'opvoeding' komt meer in de buurt, omdat ouders veel nadrukkelijker de wens hebben hun kind beter te maken in de zin van 'deugdzamer'.^c Het is waar dat ouders hun kinderen zeker willen leren tekenen en rekenen. Het behoort niettemin ook tot de opvoeding dat kinderen eerlijk leren delen, dankbaar zijn

^a Cf. Riemen, R. (2007), p. 7: "Er is - of beter, er was - een helder antwoord op de vraag wat het wezen van het onderwijs zou moeten zijn. De Grieken noemen het *paideia*, de Romeinen *humanitas*, de Fransen *l'esprit de finesse*, de Engelsen *liberal education* en de Duitsers *Bildung*. Alle termen zijn een uitdrukking van een en hetzelfde idee: de mens is een geestelijk en zedelijk wezen dat zich moet ontwikkelen tot het ware mens-zijn door zich fundamentele waarden eigen te maken: het ware, goede, schone, vriendschap, rechtvaardigheid".

^b Het zou wel de moeite waard zijn om nadere studie te doen naar het gebruik van deze termen en in hoeverre ze werkelijk verwant zijn. Een eerste - verre van voldoende - aanzet hiertoe is te vinden in Kimball, B. (1995), *passim* maar *praesertim* pp. 12-42.

^c Vanzelfsprekend wil ik hier niet voorbijgaan aan al die docenten in het onderwijs, die hier wel degelijk oog voor hebben. Niettemin denk ik dat er naar rato meer docenten zijn die dit morele domein buiten hun taakopvatting zien dan ouders. Zo zijn er veel docenten die simpelweg hun vak willen overbrengen. Er zijn weinig ouders die de morele opvoeding irrelevant vinden.

jegens anderen en luisteren naar het gezag. Dit is een oefening in deugdzaamheid. Het probleem met het woord ‘opvoeding’ is dat we het woord te veel associëren met de band tussen ouders en kind, terwijl het idee van παιδεία juist verder strekt en zich ook manifesteert op andere plekken dan de sfeer van het gezin. Παιδεία is iets voor het gehele leven, maar kan zich uitdrukkelijk aandienen in de periode wanneer een jong mens erachter komt dat hij zich tot een ‘aristocratisch mens’ kan ontwikkelen. Dit valt gewoonlijk samen met de tijd tussen zijn zestiende en vijftiende. ^a Dit is vaak de periode dat de opvoedkundige band met de ouders minder innig is.

Bij Plato zien we dat παιδεία ook voor de Grieken geen evident begrip was. In boek I van de *Nomoi* zien we dat παιδεία even goed afbakening nodig had. In dit boek heeft een Atheense vreemdeling het woord:

Maar het is nu ook weer niet zo dat we zeggen dat παιδεία een grenzeloos begrip is. Wanneer we immers de opvoeding (ἡ τροφή) van mensen bekritisieren of prijzen, zeggen we dat de ene persoon onder ons wel een opvoeding heeft gehad (πεπαιδευμένον) en de ander niet is opgevoed (ἀπαιδευτον). Tegelijkertijd zijn er soms anderen die [we] zeer goed opgevoed [noemen] (μάλα πεπαιδευμένων σφόδρα) op het gebied van de handel en scheepvaart. Het lijkt er echter op dat ons gesprek niet gaat over degenen die met het woord παιδεία verwijzen naar handel en scheepvaart, maar παιδεία verwijst naar datgene dat zich richt op deugd van kindsbeen aan; een παιδεία die ervoor zorgt dat het kind een verlangen en liefde krijgt om een perfect burger te worden, iemand die kan besturen en bestuurd kan worden in overeenstemming met het recht. De grenzen van dit begrip van opvoeding (ἡ τροφή) bakenen we op deze manier af en dit gesprek wil nu, zo lijkt me, het woord παιδεία op deze manier gebruiken. Een opvoeding (ἡ τροφή) echter die gericht is op geld verdienen of op sterk-worden of op een of andere wetenschap die zonder het intellect en rechtvaardigheid [beoefend kan worden], deze opvoeding van karakter is voor handwerkslieden en onvrij. Hiervoor is het geheel niet waard het begrip παιδεία te gebruiken. ⁶³⁶

Er kan kennelijk sprake zijn van ἡ τροφή, maar ook het werkwoord παιδεύω dat op zijn beurt verwant is met het *substantivum* παιδευσις, en παιδεία. Het zou goed het geval kunnen zijn geweest dat in de alledaagse praktijk deze woorden door elkaar werden gebruikt. Deze passage schept echter duidelijke kaders. Het woord παιδεία moeten we niet gebruiken voor de opvoeding, die erop gericht is bepaalde professionele vaardigheden aan te leren. Het woord παιδεία verwijst naar de opvoeding die zich richt op het aanleren van deugden, die te maken hebben met het worden van een betere burger. Uit Plato's vervolg blijkt dat dit overeenkomt met het zijn van een goed mens. ⁶³⁷ We zien hier ook duidelijk dat παιδεία uit de sfeer getrokken wordt van wat er gebeurt in de sfeer van de ouderlijke opvoeding, maar ze wordt vergeleken met wat er gebeurt wanneer men een professioneel vak leert. Bovendien plaatst de Atheense vreemdeling παιδεία expliciet in de politieke sfeer: leidinggeven, gehoorzamen, het recht. Kort gezegd is παιδεία nodig om een aristocratisch mens te worden.

In de *Politeia* bespreekt Plato het idee van deze παιδεία uitgebreider. Dit is niet verwonderlijk, aangezien in de *Politeia* de vraag naar voren komt, hoe een staatsinrichting ervoor kan zorgen dat mensen zich kunnen richten op wat werkelijk goed is, het Goede. Zoals we in hoofdstuk 2 hebben gezien is het voor Plato cruciaal dat de

^a Deze uitspraak, die geen wetenschappelijke nauwkeurigheid beoogt, doe ik uit de losse pols om een denkkader te hebben. Dit kader gaat uit van de volgende grenzen: het is niet plausibel dat een kleuter of ook tienjarige er eigenstandig achter komt dat hij geroepen is tot een hoger mensideaal. Een persoon die er op zijn tachtigste achter komt, lijkt simpelweg te laat. De persoon die dit na zijn dertigste zich realiseert, kan dit zeker nog nastreven. Niettemin komt hij erachter dat bijna de helft van zijn leven al voorbij is voor dit project en dat normaliter deze persoon zich in omstandigheden begeeft - namelijk het werkende leven na het leven van onderwijs - dat het navolgen van dit ideaal moeilijker wordt. Evenmin zijn er ook weinig topvoetballers die op hun dertigste serieus beginnen met trainen. Stefan Zweig bespreekt dit thema in zijn *De wereld van gisteren*: “Wat een mens zijn spieren tekort heeft laten komen, kan later nog worden ingehaald; maar opstijgen naar het geestelijke, de innerlijke kracht van de ziel, kan alleen in die beslissende vormende jaren worden geoefend, en alleen wie vroeg heeft geleerd zijn ziel te vergroten, kan later de hele wereld in zich opnemen”, Zweig, S. (2018), p. 69.

leiders van de samenleving kennis hebben van wat werkelijk goed is om het mogelijk te maken dat zij goed besturen. Verstandig bestuur is alleen mogelijk, wanneer zij die besturen weten wat werkelijk verstandig is. Hiertoe dienen zij de deugd van de verstandigheid zoveel mogelijk te bezitten. Verstandige mensen hebben inzicht in het algemeen Goede, zodat zij ook kunnen inzien wat goed is in een specifieke situatie. Over de metafysica van het Goede valt veel meer te zeggen, wat ik op deze plek niet zal doen. Waar het hier om draait, is dat Plato een aanzienlijk deel van zijn *Politeia* heeft gewijd aan de vraag hoe de *weg* naar inzicht van deze kennis van het Goede eruitziet. Dit is het hoofdonderwerp van boek VII, dat begint met de allegorie van de grot. Met Jaeger concludeer ik dat Plato zelf weinig dubbelzinnig is over het onderwerp ervan.⁶³⁸ De allegorie gaat over παιδεία.⁶³⁹

17.3. Plato: παιδεία is een kwestie van 'omkering'

In de uitleg van deze allegorie geeft Plato het kernidee van παιδεία weer. Dit idee neemt namelijk expliciet stelling tegen een concurrerende opvatting, wanneer Plato het volgende zegt:

Παιδεία is niet van die kwaliteit zoals sommige 'professoren' beweren dat zij is. Zij zeggen, let op, dat παιδεία gelijk staat aan het overbrengen van kennis, die er niet was, in een ziel, zoals het brengen van zicht in blinde ogen.⁶⁴⁰

Sommige commentatoren zien in de uitdrukking τινές ἐπαγγελλόμενοι een verkapte verwijzing naar de sofisten.⁶⁴¹ Onder hen is Protagoras een treffend voorbeeld, die dit woord inderdaad letterlijk gebruikt.⁶⁴² In de gelijknamige dialoog presenteert Plato hem als iemand die een soort leerprogramma afkondigt. De pedagogische gedachte bij Protagoras is dat hij aan de hand van een aantal vakken, zoals retorica, ethiek en staatkunde, iemand tot een betere burger kan maken. Door bij Protagoras in de leer te zijn, krijgt een jong persoon kennis van hem over hoe de wereld, de samenleving en de mens in elkaar zit. Alvorens in te gaan op de vraag hoe Plato's pedagogische visie hiervan verschilt, loont het de moeite om in te zien dat dit idee van Protagoras waardevol is.

Als wij een kind naar de basisschool brengen, hopen wij dat het kind beter leert rekenen en erachter komt hoe optellen en vermenigvuldigen werkt. De schooljuf weet dit en de kennis hierover draagt zij over aan de kinderen. Soms vindt dit heel letterlijk plaats: via het bord of een boek brengt zij de kennis van letters hieromtrent over aan het kind. Het enige wat een leerling soms hoeft te doen is de letters te imiteren, opdat die letters in zijn 'systeem' komen. Een ander voorbeeld: ik kom niet uit de vertaling van een Griekse passage, omdat ik een aantal woorden niet ken. Ik bel mijn docent Grieks, die deze woorden wel kent, en een plausibele vertaling geeft. Ook hier is sprake van een zekere overdracht. Dat onderwijs kortom met iets dergelijks te maken heeft, is geen vreemde gedachte.

Toch treffen we bij Plato een andere opvatting aan. Ware παιδεία wordt niet uitgelegd met het beeld dat iets externs bij iemand naar binnen wordt gebracht, maar veeleer met een beeld dat een ziel zich omdraait en zich richt naar het Goede. Plato formuleert dit idee zelf als volgt:

(...) alsof een oog op geen enkel andere manier in staat is zich van de duisternis naar het licht te wenden dan met het gehele lichaam, zo moet ook [het instrument waarmee kennis tot ons komt, τὸ ὄργανον ᾧ καταμανθάνει] uit het domein van 'het worden' worden omgedraaid met de gehele ziel, totdat de ziel de kracht bezit om te kunnen kijken naar het domein van 'het zijn' en het meest schitterende deel van 'het zijn'. We zeggen dat dit [deel] [het idee] van het Goede is.⁶⁴³

Plato brengt hier het idee onder woorden dat παιδεία een soort ommekeer beoogt. Het sleutelwoord in deze passage is περιακτέον, het gerundivum van περιάγω, dat we hierna nogmaals zien. Hier houdt Plato de betekenis van het idee ‘ommekeer’ nog tamelijk vaag, wanneer hij de beweging beschrijft dat de ziel zich wendt van de gerichtheid op ‘het worden’ naar ‘het domein van het zijn’. Met de ideeën uit de voorgaande hoofdstukken van dit proefschrift is dit echter minder moeilijk te begrijpen. Er bestaat in de mens een natuurlijke hang naar het vergankelijke. Zie hiervoor de democratische mens, die zich van het ene plezier in het andere stort. Zie hiervoor de digitale mens die van het ene filmpje naar de andere foto *scrollt*. In de wereld van de sociale media staat de vergankelijkheid centraal. Op Instagram, Snapchat en TikTok bestaan sommige *posts* letterlijk soms enkele seconden. Bij παιδεία draait het er om dat deze mens zich losmaakt uit dit domein en zich leert richten op zaken die er echt toe doen, op zaken die waarlijk en blijvend goed zijn. Dit noemt Plato hier τἀγαθόν, dat ik heb vertaald met het idee van het Goede. Dit betekent dat de mens zich bezighoudt met vragen omtrent het goede leven, de goede samenleving, wat waar is, wat mooi is. Dit zijn kortom de zaken waarmee, zoals we in deel II hebben beweerd, de aristocratische mens zich bezighoudt.

Hoe gaat dit omkeren in zijn werk? Plato zegt het volgende:

Logischerwijs zou er een kunst hiervan moeten zijn, van deze ‘omdraaiing’, op welke manier het gemakkelijkst en het meest effectief de ziel haar ommekeer kan vinden. Dit is niet het bewerkstelligen van zicht in de persoon. Dit zicht heeft hij al, maar het staat niet juist gericht en kijkt niet naar datgene waarnaar het behoort te kijken. Dit is wat er tot stand moet komen.⁶⁴⁴

Hier suggereert Plato dat er voor deze ‘omdraaiing’ (περιαγωγή) manieren zijn. Het is een ‘kunst’ (τέχνη). Deze περιαγωγή vindt niet willekeurig plaats. Via deze weg zijn we bij de kernvraag van dit hoofdstuk gekomen: op welke manier is de ommekeer mogelijk van de democratische mens, wiens blik niet juist gericht staat, naar een aristocratisch leven?⁶⁴⁵ Deze vraag komt ook op in het vervolg van boek VII van de *Politeia*.⁶⁴⁶ Wat hier sowieso voor nodig is, is een toelegging op bepaalde leervakken:

Welnu moeten we niet onderzoeken welke van de studievakken een dergelijk vermogen [tot omdraaiing] heeft?⁶⁴⁷

17.4. Plato: omkering via vijf vakken

Er volgt een lang gesprek tussen Socrates en Glaucon waarin zij de inhoud van het noodzakelijke vakkenpakket bespreken. In de eerste plaats stellen zij vast dat de minimale opleiding erin bestaat dat de jonge mensen *gymnastikè* en *mousikè* krijgen. Het eerstgenoemde is van belang om het lichaam gezond en sterk te houden. Zonder een gezond lichaam is het schier onmogelijk zich bezig te houden met bijvoorbeeld het ontwikkelen van het verstand. Ongezond-zijn en studeren gaat niet samen. Het belang van de *gymnastikè* is echter niet uitsluitend gelegen in het lichamelijke. De *gymnastikè* traint ook de ziel. Lichamelijke oefeningen kunnen bijvoorbeeld helpen om iemands doorzettingsvermogen te vergroten of iemands kracht op de juiste wijze en met de juiste mate doen gebruiken. Dit idee gaat ervanuit dat de mens in beginsel moet leren omgaan met zijn kracht en energie. Deze kunnen niet zonder meer de vrije loop krijgen. *Gymnastikè* traint de ziel maat te houden: soms is zelfbeheersing nodig, maar soms ook een gebruik van kracht.⁶⁴⁸

Het belang van maathouden staat zeer centraal in het belang van *mousikè*. Deze oefent een gevoel van ritme en regelmaat. Ritme en regelmaat hangen immers samen met veel deugden. Ze liggen aan de basis van de zelfbeheersing, gepastheid en ook rechtvaardigheid. Het is bijvoorbeeld voorstelbaar dat het leren controleren van de eigen stem bij zangoefeningen ook invloed heeft op het leren beheersen van de emoties. Evenzo vereist het spelen van een instrument in een ensemble dat men rekening houdt met anderen en oog krijgt voor ‘ieders deel’ en ook timing. Als men in de muziek hier inzicht in en gevoel voor krijgt, helpen zij bij het leren verwerven van de rechtvaardigheid.

Behalve deze formele aspecten kan de inhoud van veel vormen van *mousikè* helpen bij het leren kennen van de beginselen van het goede leven. Door fabels van bijvoorbeeld Jean de la Fontaine kan men leren dat vleierij gevaarlijk kan zijn,⁶⁴⁹ of door christelijke liederen op de basisschool te zingen over de rijke jongeling maakt een kind een eerste kennismaking met Jezus’ morele lessen. Glaucon zou zelf gedacht kunnen hebben aan een homerische held, die hij tijdens zijn eigen *mousikè*-lessen ooit heeft leren kennen. Niettemin voelt Glaucon echter ook aan dat noch *gymnastikè* noch *mousikè* in staat zijn de oorzaak te zijn van een volledige *περιαγωγή*. Om bij dezelfde voorbeelden te blijven: voor Plato bevat een fabel van De la Fontaine of het *Liedboek der Kerken* te weinig kracht om iemands ziel volledig te doen omkeren. We zullen verderop in dit hoofdstuk zien dat Isocrates’ onderwijsfilosofie op dit punt verschilt van Plato.

Wat mist *mousikè* dan voor de beoogde *περιαγωγή*? Een *περιαγωγή* veronderstelt dat de persoon een dieper inzicht verkrijgt in de werkelijkheid. Hiervoor is het noodzakelijk dat hij weet te abstraheren van de zintuiglijke wereld. Hij moet niet alleen vast kunnen stellen *dat* er bepaalde objecten in de wereld zijn, zoals bijvoorbeeld mensen en olifanten, maar hij moet ook de vraag kunnen stellen naar wat de mens ten diepste is en wat een olifant ten diepste is. Een dergelijke abstractie met het intellect is een zoektocht naar de essentie van dingen. Om dit te kunnen moet de persoon in de eerste plaats zeer geoefend zijn in de reken- en meetkunde. In tegenstelling tot de *gymnastikè* en *mousikè* oefenen deze twee disciplines de ziel om uitsluitend verstandelijk bezig te zijn:

Zie nu, mijn vriend, zei ik, dat dit leervak werkelijk het risico loopt noodzakelijk voor ons te zijn, omdat nu blijkt dat zij de ziel noodzakelijkerwijs dwingt het intellect zelf te gebruiken voor het [vinden] van de waarheid zelf?⁶⁵⁰

Xaveer de Win vertaalt hier *αὐτῆ τῆ νοήσει* met ‘het zuivere verstand’ en *αὐτὴν τὴν ἀλήθειαν* met ‘de zuivere waarheid’.⁶⁵¹ Dit is een enigszins vrije vertaling, maar ze drukt het idee helder uit. De wiskunde stelt de mens namelijk in staat om zijn verstand te gebruiken buiten enige concrete waarneming om. Sterker nog, de verschijnselen van de wiskunde - zoals een perfecte cirkel - bestaan niet in de waarneembare werkelijkheid. Bovendien staan de objecten van de wiskunde buiten tijd en plaats. De waarheid van de stelling van Pythagoras is niet gebonden aan een bepaald tijdvak of cultuur: zij geldt overal en altijd.⁶⁵² Door de ziel te richten op deze studieobjecten krijgt iemand veel eerder een smaak voor eeuwigheid en onveranderlijkheid.

De volgende stap in deze bespreking van het ideale curriculum betreft de astronomie en de stereometrie. Socrates bespreekt ze apart. Waar het om draait, is de studie naar de bewegingen van de hemellichamen. Het idee is dat in de beweging van sterren, de zon en andere planeten diezelfde eeuwigheid en onveranderlijkheid

aanwezig is. Niettemin is er één cruciaal verschil: de eeuwigheid en onveranderlijkheid zijn waarneembaar. In de waarneembare wereld bestaat er geen constantere beweging dan die van de hemellichamen. Het is geen wonder dat deze hemellichamen lang geassocieerd zijn met het goddelijke. De studie naar de astronomie oefent de ziel om op een goede manier ‘omhoog te kijken’, omdat daar ‘hogere waarheden’ te vinden zijn. Astronomie zou dus omschreven kunnen worden als een soort toegepaste wiskunde, waardoor onmiddellijk de vraag rijst wie dan de ‘toepasser’ is:

Denk je niet dat iemand die sterrenkundige is van hetzelfde overtuigd wordt [nl. dat de orde van het heelal meesterlijk in elkaar zit] wanneer hij kijkt naar de bewegingen van de sterren? En dat hij meent dat deze werken, zo mooi als mogelijk is, zijn samengesteld, alsof de hemel, en alle dingen hierin, zijn samengesteld door de maker van de hemel?⁶⁵³

De sterrenkunde is een studie van het eeuwige door middel van een bestudering van het concrete. Hierin is zij dus minder zuiver dan de meet- en rekenkunde. Wat de sterrenkunde echter wel pregnanter doet dan de wiskunde, is de vraag stellen naar een nog hogere waarheid: wie namelijk de schepper is van al deze constanten. Wanneer de sterrenkunde met deze insteek beoefend wordt, kan de ziel een *περιαγωγή* ondergaan. De sterrenkunde kan iemand op intellectuele wijze doen inzien dat er waarheden bestaan. Deze waarheden zijn bovendien te verifiëren met het oog. Om die reden behoort de sterrenkunde tot het curriculum van de *περιαγωγή*.

Waar de sterrenkunde de ogen richting de waarheid leidt, zo kan de harmonieleer dat doen voor de oren. Socrates noemt ze samen “zusterwetenschappen”.⁶⁵⁴ Het idee is eenvoudig.^a Een kenner van harmonieën, zoals goede musici, componisten of dirigenten, zouden bij bestudering ervan erachter komen dat mooie muziek te herleiden valt tot bepaalde constanten. Zo is de muziek van een Bach, Mozart of Beethoven niet toevallig mooi, maar deze muziek bevat bepaalde bestaande harmonieën, die ook uit te drukken zijn met wiskundige precisie. Deze manifesteren zich in concreet geluid. Zulk een inzicht is aan zeer weinigen gegeven. Het is daarom ook niet verwonderlijk dat degenen die oor hebben voor deze werkelijkheid hierin iets goddelijks ontwaren.^b Sommige harmonieën ‘kloppen’. Dat is wat tot het curriculum van de *περιαγωγή* dient te behoren: het leren onderscheiden welke harmonieën kloppen en welke niet. Dit is net als de sterrenkunde ten diepste een oefening van het intellect. Om die reden behoort ook de harmonieleer tot het curriculum van de *περιαγωγή*.

Stel nu dat een gedegen beoefening van deze vier wetenschappen leidt tot een diep inzicht in de waarheid der dingen, is het doel dan bereikt? Voor Plato duidelijk niet. De *περιαγωγή* bestaat er namelijk niet alleen in deze waarheid te kennen op een louter beschouwende wijze. Deze *περιαγωγή* vereist ook de beheersing van de dialectiek, omdat de volledige draai alleen gemaakt kan worden als ook de kracht van woorden ingezet kan worden. Een geïsoleerde bestudering van de constanten van de wiskunde kan een behoorlijke draai tot stand brengen, maar een volledige draai naar de waarheid vereist ook dat we de werkelijkheid kunnen vatten met ons

^a Hiermee doe ik geen recht aan Plato’s eigen presentatie. Keer-op-keer blijkt namelijk dat Glaucon er weinig van begrijpt. Het eerste dat steeds bij hem opkomt als Socrates met een leervak komt aanzetten, is de observatie dat deze leervakken nuttig zijn. Dit is echter precies wat Socrates niet bedoelt. In hoofdstuk 19 werk ik uit hoe Socrates in deze situatie omgaat met Glaucons onwetendheid.

^b Er zijn talloze mensen geweest die dit hebben gezien en hebben gezegd, maar ik dacht zelf aan de beroemde componist Sergiu Celibidache die Bruckner “God’s greatest gift” noemde.

talig vermogen. Dit is de diepste potentie van de λόγος van de mens. Volgens Socrates moet deze λόγος geoefend worden. Om dit te beter te begrijpen dienen we de betekenis van λόγος beter te vatten. Plato helpt onszelf op weg:

En zo [is het] wanneer iemand het ter hand neemt om met iemand in dialoog te treden zonder [gebruik te maken van] alle zintuigen [en] door middel van de λόγος om zich te richten op dat wat ieder ding is, en iemand niet ophoudt alvorens hij begrijpt met zijn eigen intellect wat het echte Goede is en hiermee het einddoel van het verstand bereikt, zoals die ene persoon [nl. de gevangene uit de grot] het einddoel van de zichtbare wereld heeft bereikt.⁶⁵⁵

De grondwoorden in deze passage zijn διαλέγεσθαι en διὰ τοῦ λόγου. Door te converseren, en hiermee bedoelt Plato in het bijzonder de dialoogvorm die we kennen uit zijn eigen werken, wordt de menselijke λόγος op een bijzondere manier ingezet. Het woord λόγος kan vertaald worden met 'verstand' of 'rede': door te διαλέγεσθαι wordt iemand gedwongen om zijn verstand te gebruiken om enerzijds te vatten wat zijn gesprekspartner zegt en anderzijds zelf uitdrukking te geven aan zijn eigen gedachten. Λόγος kan ook 'woord' betekenen. Door middel van het gebruik van woorden lukt het beter om vat te krijgen op de werkelijkheid, dat-wat-is te bestempelen met een begrip. Dit is niet een willekeurig gebruik van woorden, maar van woorden in een redenering. Het woord λόγος betekent ook redenering. Redeneren is niets anders dan de verbanden die men inziet om te zetten naar het domein van woorden. Dit is enerzijds nodig, omdat het niet voldoende is om de inzichten van de wiskunde en sterrenkunde uitsluitend te kennen, maar ook dat iemand deze kennis weet om te zetten in heldere redeneringen. Anderzijds en dat is het punt van deze passage, biedt het domein van de λόγος pas toegang tot het idee van het Goede. Dit idee betreft namelijk ook het ethische domein van het leven, waartoe de vier wiskundige wetenschappen zelf niet voldoende toegang verschaffen.⁶⁵⁶

Een beknopt voorbeeld kan dit punt verduidelijken. Het lijkt erop dat de sterrenkunde alleen de student kan doen inzien dat de hemellichamen bewegen volgens een orde van constanten. Om te komen tot het punt dat achter deze orde een maker van de orde moet schuilen - dat deze maker waar en eeuwig dient te zijn en dat deze waarheid en eeuwigheid ook goedheid impliceert - die redenering kan de sterrenkunde weliswaar aanschouwelijk maken, maar niet in haar volledigheid uitwerken. Hiervoor is de dialectiek nodig. De sterrenkunde, maar net zo goed de andere vakken, is noodzakelijk maar onvoldoende. De dialectiek is de cruciale sluitsteen.

Deze dialectiek is een kunst op zich. Er kunnen namelijk veel momenten zijn in een redenering waarop de student afhaakt, omdat zijn intellectuele vermogens niet toereikend zijn voor een voldoende begrip. In Plato's dialogen komt het zeer vaak voor dat hij Socrates' student laat zeggen dat hij Socrates' redenering niet begrijpt. Dit oprecht melden wanneer iemand iets niet begrijpt, maakt deel uit van de dialectische methode. De docent wordt dan namelijk gedwongen om zijn uitleg helderder en adequater te maken. Zo ontstaat er een dynamiek van vraag-en-antwoord die de kern is van de dialectiek. Op deze manier wordt het menselijk verstand namelijk zo uitgedaagd dat het tot een dieper inzicht kan komen. Dit is een belangrijke verklaring waarom Plato überhaupt in dialoogvorm zijn filosofie presenteert. Een beschrijving van zijn eigen filosofische inzichten in traktaatvorm zou er wel toe kunnen leiden dat de lezer deze inzichten tot zich neemt, maar de kans is veel kleiner dat deze inzichten zijn geest weet te draaien. Plato toont ons hoe het werkt.

Alvorens Socrates het gesprek over de dialectiek beëindigt, stipt hij nog het punt aan dat men voorzichtigheid moet betrachten aan wie men deze methode leert.⁶⁵⁷ De gespreksdynamiek van vraag-en-antwoord kan namelijk ook aangewend worden voor andere doeleinden dan het zoeken van wat werkelijk is, of wat werkelijk goed is. Iemand die vaardig is in discussiëren en zich meer bekommert om het tonen van zijn eigen intellectuele superioriteit, kan zijn gesprekspartner conclusies doen aannemen die weinig met waarheid te maken hebben, of ervoor zorgen dat iemand niet meer weet wat waar is. Zulke mensen zijn goede dialectici in technische zin, maar ontberen voor Socrates het belangrijkste: kennis van het doel van de dialectiek, namelijk het leiden van de ziel naar het Goede.

Om deze reden vindt Socrates de volgorde in het curriculum belangrijk. Zij die van de dialectiek mogen proeven dienen een stevig fundament te hebben in de eeuwige waarheden die ze hebben leren kennen in bijvoorbeeld de wiskunde. Alvorens deze studenten zich mogen wagen aan de grote vraagstukken van wat goed is in ethische en politieke zin, dienen ze eerst bekend te zijn met het idee dat er zoiets bestaat als goed. Zonder zulk een fundament wordt de dialectiek een middel dat niets meer is dan *Spielerei*, of erger, zij wordt ingezet voor kwade doeleinden. De dialectiek doceren aan een onbevoegde zou hetzelfde zijn als het geven van wat dure medische instrumenten aan een kind, zodat het ermee kan spelen, of aan een kwaad persoon, zodat hij deze kan inzetten voor kwade doeleinden.

In deel IV zal ik het thema van de dialectiek opnieuw bespreken, maar dan in het kader van de vereisten van een goede docent. Uit het voorgaande heeft moeten blijken dat er zoiets bestaat als een opleiding, een παιδεία, die kan leiden tot een ommekeer in de ziel van de mens. Deze παιδεία wordt in de eerste plaats geassocieerd, en Plato gaat ons hierin voor, met een bepaald curriculum. Plato's curriculum laat zich als volgt beschrijven: een student dient een basisopleiding te krijgen in de *mousikè* en *gymnastikè* alvorens een enkeling zich kan wagen aan het hoger onderwijs. Dit bestaat uit vijf wetenschappen - te weten rekenkunde, meetkunde, astronomie de harmonieleer en de dialectiek.

Het is zeker geen toeval dat deze vier wetenschappen later in de traditie bekend zijn gebleven onder de naam *quadrivium*. Dit *quadrivium* maakt deel uit van de zogenaamde *septem artes liberales*. Behalve de vier vakken van het *quadrivium* bestaat er ook nog het *trivium*. Dit *trivium* bestaande uit de dialectica naast de leer van de grammatica en retorica werd in de latere traditie doorgaans gedoceerd vóór het *quadrivium*. Dat is opvallend, aangezien de dialectiek toch pas beoefend kon worden na het *quadrivium* te hebben doorlopen. Die dialectiek in het *trivium* werd echter een vak, waarin de formele aspecten centraal stonden: de wijze van dialectisch redeneren. Deze werd later ook wel *logica* genoemd.

Dat de twee andere vakken, de grammatica en retorica, tot de traditie van *artes liberales* zijn gaan behoren is niet aan Plato te danken, maar wel aan zijn tijdsgenoot: Isocrates.

17.5. Isocrates: wat is παιδεία?

Isocrates stond bekend om zijn retorica-onderwijs dat hij als παιδεία aanbood aan de ambitieuze jonge mensen te Athene.⁶⁵⁸ Isocrates spreekt regelmatig over ἡ τῶν λόγων παιδεία.⁶⁵⁹ Op basis van deze woorden alleen zou

men een zekere overeenkomst kunnen zien tussen Plato en Isocrates.^a Plato's παιδεία was immers gericht op de ontwikkeling van iemands λόγος. Het zal blijken dat Isocrates deze notie van λόγος ook belangrijk vond. Isocrates' opvatting wat de λόγος vermag, verschilt echter wel op cruciale punten van Plato's visie. Hiermee samenhangend verschilt ook Isocrates' methode hoe deze λόγος ontwikkeld kan worden. Om dit beter te begrijpen is het noodzakelijk om het idee van ἡ τῶν λόγων παιδεία nader te onderzoeken. Dit doe ik aan de hand van Isocrates' *Antidosis*.

De *Antidosis* is een redevoering. In deze redevoering verdedigt Isocrates zich tegen de aanklacht dat zijn onderwijs de Atheense jeugd zou bederven.^b Ondanks het feit dat Plutarchus meldt dat Isocrates deze toespraak gehouden heeft,⁶⁶⁰ lijkt er consensus over te bestaan dat deze verdedigingsrede niet als zodanig heeft plaatsgevonden.⁶⁶¹ Yun Lee Too beweert dat de *Antidosis* een typisch geval is van *self-representation* waarmee Isocrates zich naar de buitenwereld kon verantwoorden over wie hij was en wat hij deed.⁶⁶² Het idee is dat hij met de *Antidosis* zijn nalatenschap voor het nageslacht heeft kunnen markeren. Met dit werk kon hij zich enerzijds distantiëren van Plato's onderwijs aan de Akademeia en anderzijds van degenen die als sofisten een slechte reputatie genoten. Deze sofisten boden net als Isocrates retorica-onderwijs aan voor ambitieuze jonge mensen, waardoor een buitenstaander gemakkelijk de indruk kon krijgen dat Isocrates simpelweg bij deze sofisten hoorde.⁶⁶³ Deze dubieuze reputatie wil Isocrates uit de weg gaan.^c Isocrates wil laten zien dat zijn παιδεία veel dieper gaat dan die van de sofisten. De argumenten hiervoor heeft hij uitgewerkt in deze verdedigingsrede. In deze rede zijn de beginselen van Isocrates' παιδεία het meest uitgebreid beschreven.

Dat Isocrates dit project weergeeft in een toespraak, past goed in zijn oeuvre dat voor een groot deel uit toespraken bestaat.⁶⁶⁴ Er bestaan aanwijzingen dat Isocrates deze teksten gebruikte in zijn eigen onderwijs.⁶⁶⁵ Hiervan zou ook de *Antidosis* er een kunnen zijn geweest. Een tekstuele aanwijzing hiervoor is de grote diversiteit aan retorische middelen. Zo hanteert hij op systematische wijze een groot aantal standaardargumenten (*topoi*), die als voorbeeld konden dienen in een didactische setting. Door zichzelf bijvoorbeeld te beschrijven als een bescheiden man en zijn tegenstander als hooghartig weet hij zijn eigen *ethos* te vergroten.⁶⁶⁶ Door te verwijzen naar het belang van de principes van de rechtsstaat doet hij een typisch beroep op een belangrijk gezag.⁶⁶⁷ Verder

^a In de meeste overzichtswerken worden Plato en Isocrates als rivalen geportretteerd. Plato's Academie zou opgericht zijn als respons op Isocrates' school. Plato zou dan de grondlegger zijn van het filosofische onderwijs en Isocrates van het onderwijs in de retorica. Dit is bijvoorbeeld de insteek van Jaeger, W. (1986b), p. 46. Kimball, B. (1995), p. xii, xvii, pp. 16-19, wijst deze oppositie en de spanning tussen beide vormen van onderwijs aan als het fundament van het *liberal arts* onderwijs in het westen. Henri Marrou's hoofdstuk over Isocrates is enigszins opvallend. Hij vangt zijn bespreking van Isocrates aan met expliciete tegenzin, "[b]ut the educational historian, and indeed any kind of historian, is obliged to react against the disdain felt by the philosopher and the scholar", Marrou, H. (1956), p. 79. Marrou ziet hem vooral als een gemiddelde schrijver: "he remained much nearer to the average Athenian intellectual, to the average man", Marrou, H. (1956), p. 80. Hij eindigt echter met de constatering dat Plato en Isocrates eerder gezien moeten worden als "two columns of the temple", en helemaal niet per se als rivalen gezien moeten worden, Marrou, H. (1956), p. 91. In het artikel "De *Phaedrus* van Plato en de retorica van Isocrates" beargumenteert Bons voorzichtig dat Plato's verwijzing naar Isocrates in de *Phaedrus* getuigt van respect en dat dientengevolge "Plato in Isocrates een medestrijder heeft gezien, die zijn belofte in de ogen van Plato niet geheel waarmaakt, maar met zijn bedoelingen wel waardering verdient", in Cohen de Lara, E. (2020), p. 69.

^b Het woord *antidosis* verwijst naar het juridische figuur, waarin een burger zijn plicht tot sponsoring van algemene werken (*liturgiai*) kon aanvechten door een proces aan te gaan met een welvarende andere burger. Voor deze burger, van wie vermoed werd dat hij rijker was, stond het open zijn bezittingen te ruilen (*antidoniai*) met de partij die het proces aanging. Cf. Mirhady, D. & Too, Y. (2000), p. 201.

^c In een vroeger werk, *Tegen de sofisten*, doet Isocrates hetzelfde.

maakt hij gebruik van andere teksten van eigen hand in deze tekst, een raamvertelling, een speech in een speech.⁶⁶⁸ Het lijkt kort gezegd een toespraak die nauwgezet de retorische voorschriften in praktijk brengt. Een belangrijke manier om deze voorschriften onder de knie te krijgen is het zien van toepassingen ervan. De *Antidosis* is een schatkamer van zulke toepassingen.

Relevant voor het onderwerp van dit hoofdstuk is vooral Isocrates' bespreking van wat hij noemt ἡ τῶν λόγων παιδεία. Om dit concept te ontleden zal ik eerst stil staan bij de vraag wat Isocrates bedoelt met τῶν λόγων en daarna hoe dit idee van τῶν λόγων zich verhoudt tot ἡ παιδεία.

Tegen het einde van de *Antidosis* besteedt Isocrates uitgebreid aandacht aan dit onderwerp. Zijn uitweiding begint met een antropologische gemeenplaats:

Eerst wil ik voor jullie een uiteenzetting geven over ἡ τῶν λόγων παιδεία, op de manier hoe genealogen uiteenzettingen geven. Men is het erover eens dat onze natuur een samenstelling is van lichaam en ziel. Over deze twee elementen zou niemand ontkennen dat de ziel van nature het hoogste principe is en een grotere waarde heeft: het is namelijk haar taak om beslissingen te nemen betreffende zaken van de privésfeer en van het gemeenschappelijke domein. De taak van het lichaam is de inzichten van de ziel op te volgen.⁶⁶⁹

Uit dit dualisme is op organische wijze ook een tweedeling in het onderwijs ontstaan:

Wanneer de zaken er zo voorstaan en toen sommigen van degenen, die ver voor ons waren geboren, zagen dat er veel kunsten bestonden voor andere zaken, maar aangaande het lichaam en de ziel helemaal niets als zodanig was georganiseerd, vonden ze twee vakgebieden uit en droegen deze aan ons over. Voor het lichaam was dit de fysieke training, waarvan de gymnastiek een onderdeel is, en voor het lichaam de filosofie, waaraan ik nu woorden zal wijden.⁶⁷⁰

Aangaande de kunsten 'van degenen, die ver voor ons geboren waren' zou Isocrates kunnen hebben gedacht aan bepaalde handwerkkunsten. Zo behoorde het al lange tijd tot de kennis van de mensen dat het mogelijk was om te smeden, kleding te vervaardigen, paarden te houden. Hoogstwaarschijnlijk waren er zelfs methoden die mensen leerden om hierin ook steeds beter te worden. Er waren ambachts- en huishoudscholen *avant la lettre*. Pas later realiseerde men zich dat het object van onderwijs niet buiten de mens hoefde te liggen. Dit object kon net zo goed de mens zelf zijn. Zo zag men in dat men zich als mens lichamelijk kan trainen. Het beoogde resultaat is dan dat de beoefenaar een sterker, gezonder en mooier lichaam krijgt. Een tweede inzicht was dat men zich qua mens ook op zielsniveau kan trainen. Het beoogde resultaat is dan dat de beoefenaar een mooiere en sterkere ziel krijgt. De deugden die bij dit vermogen horen, zijn onder andere de verstandigheid, het oordeelsvermogen, de denkkraft. De weg die leidt tot deze deugden noemt Isocrates in deze passage φιλοσοφία. Om uit te leggen wat φιλοσοφία in deze betekenis is, houdt Isocrates de analogie met de fysieke training aan:

Wanneer de gymnastiekleraren hun leerlingen bij zich hebben, leren zij degenen die vaak komen de posities aan die bedoeld zijn voor wedstrijden. Zij, die over φιλοσοφία lesgeven, doceren hun al die vormen en ideeën, waarmee de rede (λόγος) zich kan bedienen.⁶⁷¹

Als iemand in de leer gaat bij een turntrainer leert hij allemaal bewegingen en manoeuvres die ervoor zorgen dat hij meedoet voor de prijzen op een turntoernooi. Deze persoon moet dan leren zijn rug te buigen, zijn nek elegant te strekken, hoe de armen het beste langs het lichaam gelegd kunnen worden, enzovoorts. Hoe meer

bewegingen deze persoon leert, des te beter. Hoe schoner deze persoon deze bewegingen uitvoert, des te beter. In Isocrates' φιλοσοφία geldt dit principe op analoge wijze. De rede (λόγος) is namelijk ook wendbaar: ze kan conclusies trekken, verbanden leggen, ongeldige argumenten herkennen, schone woorden en frases kiezen. Hoe meer van zulke wendingen de rede van de mens leert, des te beter. De ontwikkeling van de λόγος op deze wijze heeft een centrale rol in Isocrates' παιδεία.

17.6. Isocrates: de rol van λόγοι

Wat bedoelt Isocrates met het meervoudige τῶν λόγων als hij aan het begin van deze passages de woordcombinatie ἡ τῶν λόγων παιδεία gebruikt? Waarom spreekt hij niet simpelweg over ἡ τοῦ λόγου παιδεία, aangezien hij in het directe vervolg steeds spreekt over λόγος? Isocrates lijkt met dit woord niet te willen verwijzen naar de menselijke rede. In dat geval zou een gebruik van het enkelvoud meer voor de hand hebben gelegen. Zowel Norlin als Too vertalen hier met 'discourse',⁶⁷² dat in het Nederlands in 'toespraak' of 'redevoering' omgezet kan worden. Deze vertaling is acceptabel, in het bijzonder in het beeld van Isocrates als retorica-docent. Bons vertaalt de constructie vrijer, maar wel in dezelfde geest: ἡ τῶν λόγων παιδεία als 'de opleiding tot redenaar'.⁶⁷³ De vraag die mij hier het meest interesseert, is de relatie tussen παιδεία en λόγοι: was het doel van deze παιδεία dat studenten goede λόγοι leerden schrijven en voordragen of dienden de λόγοι een ander doel?

Een beter begrip van dit onderscheid ontstaat, als we de diepe band zien tussen λόγοι-meervoud in de zin van toespraken en λόγος-enkelvoud in de zin van het menselijke redeneervermogen. Voor een Griek was dit verband in één woord te vangen, voor ons is extra uitleg nodig. Het basisidee is als volgt. Het houden van goede redevoeringen (λόγοι) veronderstelt een goed gebruik van de menselijke rede (λόγος). *Vice versa* zorgt de bestudering en beoefening van redevoeringen (λόγοι) voor een verbetering van de menselijke rede (λόγος). Om wat dieper in te gaan op deze λόγος-λόγοι-verhouding, wil ik een analyse geven van wat later bekend is komen te staan als de 'hymne op de λόγος'.⁶⁷⁴ Aan het begin van deze hymne zegt Isocrates het volgende:

Daarom is het nodig dat we eenzelfde gedachte wijden aan de λόγων als aan andere zaken, en dit niet om over gelijke zaken tegenstellingen op te zoeken, en ook niet om met een vijandige houding een uitspraak te doen over precies die zaak, die, van alles wat in de menselijke natuur besloten ligt, de oorzaak is voor de meeste goede dingen. Aangaande onze andere eigenschappen, waarover ik reeds gesproken heb, verschillen wij helemaal niets van andere levende wezens. Wij zijn in werkelijkheid zwakker dan veel [levende wezens] zowel qua snelheid als qua kracht als qua andere vermogens.⁶⁷⁵

Zoals een goede lofrede betaamt, stelt hij het letterlijk noemen van het object uit.^a In plaats hiervan omschrijft hij deze als 'de oorzaak voor de meeste goede dingen' (πλείστων ἀγαθῶν αἴτιον) en refereert hij aan de gemeenplaats dat het bezit van dit vermogen het onderscheid constitueert tussen mens en andere levende wezens. Dit niet-noemen bouwt een zekere spanning op. Deze retorische spanning kan ervoor zorgen dat het concept juist duidelijker gevat wordt: ten eerste kan een mooie beschrijving lang beklijven en ten tweede biedt zij de mogelijkheid om het concept van extra uitleg te voorzien. In deze passage bedient Isocrates zich ook op een tweede manier van een retorisch middel. De bijzin 'dit niet om over gelijke zaken tegenstellingen op te

^a Zo kan het komisch zijn in een lofrede op een persoon om deze eerst te beschrijven, in welke clichés niet geschuwd hoeven te worden omdat het publiek onmiddellijk weet om wie het gaat, en pas na een poos de naam te laten vallen. Deze retorische truc kent een standaardtoepassing in 'rara-wie-ben-ik'.

zoeken' (καὶ μὴ περὶ τῶν ὁμοίων τάναντία γιννώσκειν) lijkt inhoudelijk niet veel toe te voegen aan het punt dat Isocrates wil maken.⁶⁷⁶ Niettemin is het wel een uitdrukking van wat juist tegen de λόγος als menselijke rede ingaat: de logica verbiedt om in twee dezelfde zaken onderlinge tegenstellingen te zien. Op woordniveau is de nevenplaatsing van ὁμοίων τάναντία een voorbeeld van een *antithese*.⁶⁷⁷ Op deze manier verstopt Isocrates intelligente, retorische figuren in deze openingspassage. Deze kunnen alle een eenvoudig didactisch doel hebben ter imitatie of illustratie.

Dit is echter niet het enige wat hier lijkt te gebeuren. Op scherpe wijze laat Isocrates hier namelijk zien wat de menselijke λόγος vermag: in werking en in stijl. Dit vermogen valt in het bijzonder te zien in het maken van λόγοι. Een intensieve omgang met zulke λόγοι, in de zin van woorden, zinnen en dus toespraken, oefent de student in zijn λόγοι. Hij wordt namelijk uitgedaagd om scherp na te denken over logische verbanden en hij wordt tegelijkertijd aangezet om zelf goed te leren formuleren. Op deze manier houdt de menselijke λόγος zich bezig met 'wat er staat in de tekst' en tegelijkertijd met 'hoe het er staat'. Een voor de hand liggende oefening is dat een docent aan de hand van deze vragen een tekst of toespraak doorloopt met zijn studenten. Het bespreken van een tekst op deze manier is tot op de dag van vandaag een beproefde onderwijsmethode. De kern van deze methode bestaat erin dat de lezende student beter leert nadenken - zijn λόγος ontwikkelt - doordat de vorm en inhoud van de tekst hem hiertoe dwingt. Zo kan een complexe redenering in een filosofische tekst zijn redeneercapaciteit doen groeien, wanneer het hem gelukt na een bepaalde inspanning opeens inzicht te krijgen in die redenering. Net zo goed kan een schone formulering in een gedicht ervoor zorgen dat hij beter inzicht krijgt in een bepaald fenomeen. Dit is de kracht van onderwijs aan de hand van teksten. De cruciale rol van de docent in dit onderwijs bespreek ik in het volgende deel. Zulk onderwijs aan de hand van teksten lijkt een eerste pijler in Isocrates' παιδεία.

Er bestaat een zeer belangrijk doel voor deze verbetering van de λόγος. Dit blijkt uit het vervolg:

Omdat [het vermogen] om elkaar te overtuigen, en het aan elkaar duidelijk maken van die dingen die we wensen, ons is aangeboren, onderscheiden we ons niet alleen van het wilde leven, maar ook eenmaal samen gekomen wonen we in stadstaten en brengen we wetten en kunsten voort. De λόγος is voor ons de hulp bij uitstek in het verwezenlijken van bijna alles wat door ons is verzonnen.⁶⁷⁸

Met een duidelijke drieslag beschrijft Isocrates de vruchten van de λόγος. Door de λόγος kunnen wij samenleven, brengen wij wetten voort en kunnen wij scheppers van de kunst zijn. Een mogelijke verbetering van onze λόγοι is dus niet zozeer belangrijk voor ons eigen nut. De λόγος vormt het fundament voor al het goede in het politieke, juridische en culturele domein. Het is de rede, waarmee we ons onderscheiden van dieren, en die een ongeëvenaarde scheppende kracht heeft. Met deze woorden vormt deze passage een analogie met Hamlets lofzang op de mens, waarin hij soortgelijke *topoi* aanhaalt: "What a piece of work is a man! How noble in reason, how infinite in faculty! In form and moving how express and admirable! In action how like an angel, in apprehension how like a god! The beauty of the world. The paragon of animals".⁶⁷⁹

Deze 'paragon of animals' heeft door zijn λόγοι toegang tot de fundamenteën van de menselijke samenleving:

Deze λόγοι heeft de wetten aangaande het rechtvaardige en onrechtvaardige en aangaande het mooie en schandelijke voortgebracht. Als deze wetten niet zouden zijn vastgelegd, waren we niet in staat om met elkaar te wonen. Met [dit vermogen] veroordelen we slechte mensen en prijzen we de

goeden. Door hem (de λόγος) onderwijzen we de onwetenden en brengen we eer aan de verstandigen.⁶⁸⁰

Ook in deze passage maakt Isocrates gebruik van veel stijlmiddelen: antitheses, een gevarieerde tricolon (οὗτος ... τούτω ... διὰ τούτου ...), enzovoorts. Hiermee zet hij het inhoudelijke punt kracht bij dat de λόγος toegang heeft tot de wetten van de schoonheid (τῶν καλῶν). Tegelijkertijd kan 'het mooie' (τῶν καλῶν), dat in oppositie staat met 'het schandelijke' (τῶν αἰσχρῶν), naar het ethische domein verwijzen. In dat geval is de λόγος het vermogen waarmee we kunnen beraadslagen over goed en kwaad. De λόγος is namelijk ook het vermogen waarmee we inzien wat geprezen dan wel veroordeeld moet worden. De λόγος is bovendien groots, omdat het de mens ook inzicht kan geven in wat rechtvaardig en onrechtvaardig is. Door de λόγος zijn we ten slotte in staat om anderen te onderwijzen. Met andere woorden: de kwaliteit van een politicus, jurist en docent wordt bepaald aan de hand van de kwaliteit van zijn λόγος.

Achter dit idee schuilt hetzelfde aristocratische principe dat in deel II is besproken. Een goede politicus onderscheidt zich van een minder goede politicus onder andere door zijn inzicht in wat goed is in een specifieke situatie. Om het oordeel te kunnen vellen of men zich als land moet overgeven of moet verdedigen, hangt af van een verstandelijke inschatting. Verstand van zaken helpt. Het liefst hebben we dat de persoon die het meeste verstand heeft, beslist of op zijn minst meebeslist. Zo kijkt niemand op dat in oorlogskwesties een generaal wordt uitgenodigd bij de beraadslagingen en niet een schooldirecteur en al helemaal niet een kind van vier. Het idee is dat de λόγος van de generaal in dit domein superieur is. Dezelfde gedachte is aanwezig wanneer we denken dat het beter is dat in een complexe juridische zaak een aantal ervaren rechters het oordeel velt over wat rechtvaardig is dan dat dit overgelaten wordt aan een groep kappers of een willekeurige groep brugklassers. Kort gezegd: een geoefende λόγος vergroot het oordeelsvermogen. Een goede, rechtvaardige samenleving kan dus alleen bestaan wanneer er voldoende mensen zijn die hun λόγος en dus oordeelsvermogen weten te ontwikkelen. Dit geldt des te meer voor mensen van wier oordeel veel afhangt: mensen met een leidinggevende taak.

17.7. *Isocrates: goed spreken is goed denken*

Nu het doel van Isocrates' παιδεία helderder is geworden, bereiken we het einde van deze hymne. Hier formuleert hij een tweede pijler van zijn onderwijs. Hij stelt namelijk dat er een pedagogisch verband bestaat tussen goed kunnen denken en goed kunnen spreken:

Wij beschouwen immers het spreken, zoals het hoort, als het duidelijkste teken van goed nadenken, en een ware en rechtschapen λόγος is een afbeelding van een goede en betrouwbare ziel.⁶⁸¹

In deze passage staat 'goed nadenken' (φρονεῖν εὖ) voor verstandig nadenken (φρόνησις). Iemand kan pas verstandig nadenken als hij een bepaald begrip van iets heeft. Een docent kan aan de uitleg van een student vaak zien in hoeverre hij iets begrijpt. Een goede aaneenrijging van woorden is dikwijls een *teken* dat de student iets echt begrepen heeft. Omgekeerd is een hakkelende of juist wollige uitleg doorgaans een teken dat de student iets niet begrepen heeft. Dit verband is overbekend en behoeft verder weinig toelichting. Dit is immers de achtergrond van schriftelijke en mondelinge tentaminering: aan de woorden van de student zien de examinatoren wat de student ervan heeft begrepen. Dit is ook het didactische idee van docenten die tijdens hun

colleges hun studenten aan de tand voelen om te zien of ze iets hebben begrepen. Dit is echter geen wijdverbreide praktijk: de meeste docenten, ten minste in het voortgezet en hoger onderwijs, zijn gewoon om zelf een lange tijd aan het woord te zijn. Als Isocrates zijn eigen uitspraak serieus nam, en er is geen reden om hieraan te twijfelen, dan ligt het voor de hand dat hij zijn studenten veel aan het woord liet bij het bespreken van een tekst.

Dit principe heeft een evaluatieve kant: het spreken is een *teken* van goed denken. Net zo goed heeft het iets didactisch. Op het moment dat een student door de docent gedwongen wordt bepaalde gedachten in woorden uit te drukken, wordt hij aangezet dit helder te doen. Het formuleren zelf kan zo leiden tot een beter begrip bij de student. Dit is de essentie van goed onderwijs. Ieder goed examen is in deze zin niet louter een laatste evaluatie, maar is nog een leermoment op zichzelf.^a

Deze pijler heeft nog een groter bereik. Als spreken een teken is van goed nadenken en als spreken helpt om beter na te denken, dan wordt dit vermogen bij uitstek geoefend in een spreekoefening. Als een student bijvoorbeeld de opdracht krijgt om een toespraak te houden over de vraag of Athene wel of niet oorlog zou moeten voeren met Sparta, dan wordt hij gedwongen om na te denken over argumenten die wel en niet relevant zijn voor een dergelijke vraag. Was deze oorlog wel opportuun? Was er wel een *casus belli*? Was deze *casus belli* rechtvaardig? Een heldere uiteenzetting van een dergelijke kwestie is een teken dat de student hier goed over na heeft gedacht en is tegelijkertijd een zeer goede oefening om over zulke algemene kwesties überhaupt te leren nadenken. Bovendien kunnen zulke spreekoefeningen de aanleiding zijn om verder te converseren over een dergelijk onderwerp. Ook kunnen zulke spreekoefeningen de aanleiding zijn voor de student zich dieper in bepaalde materie te verdiepen, doordat hij er bijvoorbeeld achter komt dat hij totaal geen verstand van zaken heeft van het opgegeven onderwerp.

Goed leren formuleren is goed leren nadenken. Dit kan onder andere plaatsvinden aan de hand van retorische oefeningen. Dit is de tweede belangrijke pijler van Isocrates' ἡ τῶν λόγων παιδεία. Nu we dit hebben begrepen kunnen we stellen dat het woord λόγοι enerzijds kan verwijzen naar het idee van het lezen en analyseren van bestaande teksten en anderzijds naar het voortbrengen van eigen teksten, die de student ook nog kan voordragen. Isocrates' παιδεία heeft al deze drie onderdelen om de λόγος in de zin van de menselijke rede te verbeteren.

Deze analyse van de essentie van Isocrates' ἡ τῶν λόγων παιδεία is in overeenstemming met wat hij zelf schrijft over hoe zijn onderwijs er praktisch uitzag. Hieruit blijkt dat Isocrates ook nog een ander doel van onderwijs aanstipt dan de verbetering van de λόγος alleen:

Nadat ze eenmaal ervaring hebben met deze [retorische voorschriften] en zich hierin zeer grondig hebben verdiept, laten de [docenten] hen opnieuw oefenen, en laten ze hen gewend geraken aan

^a Dit principe kunnen we nog heel concreet herkennen in de oefening in het geschreven woord. In de meeste studies, met name bij de geesteswetenschappen, schrijven studenten essays en dienen aan het einde van hun studie een scriptie in te leveren. De bedoeling van schrijfopdrachten zou gemotiveerd kunnen worden door te stellen dat studenten wetenschapper-in-spe zijn. Wetenschappers dienen de vaardigheden te bezitten die ervoor zorgen dat zij later succesvol kunnen publiceren. Vanuit isocrateïsch perspectief is deze uitleg veel te beperkt. Het belang van goed leren schrijven is in de eerste plaats dat studenten door te schrijven zich oefenen om hun gedachten te ordenen en de stof beter te verwerken. Zo is ook goed schrijven een teken van goed begrijpen. Oefenen in schrijven is een oefenen in begrijpen.

hard werken, en dwingen ze hen om in spreekoefeningen ieder aspect dat ze hebben geleerd te combineren, opdat zij deze theorieën beter begrijpen en zij met hun opvattingen dichterbij komen bij wat wanneer passend en juist is.⁶⁸²

Hier zien we dat Isocrates' methode erin bestaat dat een student eerst theoretisch van bepaalde beginselen leert en deze theorie innerlijk consolideert door ze praktisch te oefenen. Om dit stevig onder de knie (βεβαιότερον) te krijgen is het noodzakelijk dat de student nauwkeurig (διακριβώσαντες) en hard leert werken (πονείν). Hoe deze oefeningen eruitzien, kunnen we aflezen uit het woord συνείρειν. In dit woord zien we zowel het idee van 'verbinding' (συν-) als het idee van spreken: de stam ειρ- komt van λέγω. In λέγω ligt op zijn beurt λόγος besloten. Om deze reden heb ik dit ene woord συνείρειν met een beschrijving vertaald als 'in spreekoefeningen te combineren'. Wat ik mij voorstel, is dat Isocrates zijn studenten bijvoorbeeld nauwgezet onderwees in de retorische theorie omtrent de structuur van een rede. Ook eiste hij van zijn studenten dat zij de theorie zelf goed beheersten door deze zelf te kunnen uitleggen aan anderen, inclusief de technische terminologie. Echte beheersing van deze structuur ontstond pas wanneer ze ook zelf een toespraak moesten componeren en deze uitspreken. Door dit veel te doen kreeg de student niet alleen meer vat op waar de theorie voor staat maar ook gevoel voor wat passend is en wanneer. Dit laatste element drukt Isocrates uit met het concept καιρός.

17.8. Isocrates: de rol van καιρός en δόξα

Dit woord καιρός wordt doorgaans vertaald in het Nederlands met 'het juiste moment'.⁶⁸³ Naast deze abstracte betekenis verwijst het woord in het Grieks ook naar een mythische figuur. Καιρός met een hoofdletter is een naakte, gevleugelde godheid met een haarlok op zijn voorhoofd.⁶⁸⁴ Het idee hierachter is dat er slechts één moment bestaat om hem te grijpen. Als hij voorbij is, kan men hem niet meer vastpakken. Zo bestaat er een goed moment voor alles: de juiste timing van een grap, het juiste moment om te zwijgen. De analogie met de sport geldt ook: het perfecte doelpunt kan ontstaan doordat de betrokken spelers op het juiste moment de bal laten lopen, dan wel overspelen, en de spits het schot lost op het moment dat de doelman net een kort ogenblik verkeerd staat.

Het belang van καιρός valt voor iemands vorming niet te onderschatten. Bons beweert dat dit het centrale concept was in Isocrates' onderwijs.⁶⁸⁵ Isocrates' doelstelling zou er dan in gelegen hebben dat studenten zodanig getraind zouden worden dat hun gevoel voor gepastheid, tact, harmonie en orde zou groeien. Deze kwaliteiten komen onmiskenbaar van pas bij het houden van een overtuigende rede. Bons schrijft: "De spreker moet dus accommoderen, zich aanpassen aan wat het moment vereist".⁶⁸⁶ Mensen die dit aspect goed beheersten, waren bijvoorbeeld Hans Wiegel of Winston Churchill, wier spitsvondige opmerkingen nog steeds bekend zijn. Hetzelfde geldt voor de talloze voorbeelden uit het normale leven van mensen die op het juiste moment de juiste toon aanslaan, wanneer er troost of aanmoediging nodig is.

Mocht Isocrates dit idee in het onderwijs hebben toegepast, dan stel ik mij hier het volgende bij voor. Veeleer in spreekoefeningen, en veel minder bij het schrijven, kan de omgang met καιρός worden geoefend. Het schrijven van de tekst oefent de λόγος onder andere in zijn vermogen om verbanden scherp te leggen en een algemene structuur helder weer te geven. Het uitspreken van een tekst, oftewel het houden van een rede, zorgt ervoor dat de λόγος op een veel pregnantere manier aan het werk gaat. In de interactie met de toehoorders moet het verstand namelijk ook soepel zijn om een zin *ad hoc* toe te voegen, omdat het verband kennelijk helemaal niet

zo scherp gelegd was. Bovendien moet de λόγος flexibel kunnen zijn om van de originele structuur af te wijken, omdat een onverwachte situatie hierom vraagt. Woordkeus is belangrijk op papier, maar nog belangrijker wanneer iemand zich begeeft onder zijn publiek. In een dergelijke situatie moet hij met bepaalde gevoeligheden rekening houden of inzien dat het publiek niet de kennis heeft om de bedachte woorden te begrijpen. In al deze situaties gaan λόγος en κairός hand-in-hand.

Dit gevoel voor timing of gepastheid is niet een uitsluitend aangeboren kwaliteit. Isocrates' pedagogische visie hierop is dat iemand dit gevoel wel degelijk kan leren en dat hierbij kennis van de retorische voorschriften kunnen helpen.^a Zij zijn echter niet genoeg. Dit is te vergelijken met de bespreking van de *sprezzatura* uit hoofdstuk 13, waarin Castiglione uitlegt dat alleen degene die de regels goed beheerst hier vrij mee kan spelen en kan accommoderen bij het moment. Om dit goed aan te voelen is ook kennis van de wereld nodig. Wat we hier goed zien is dat κairός dus deels niet exact van aard is, in de zin dat het bijvoorbeeld niet op puur redelijke of mathematische wijze vast te stellen is wat die juiste timing behelst. Om te weten wat het juiste moment is, moet iemand bijvoorbeeld aanvoelen in wat voor emotionele staat het publiek is. Om dit te kunnen is het nodig dat hij empathisch vermogen heeft om zich in te kunnen leven in de emoties van zijn toehoorders.^b

Het is echter ook niet zo dat κairός uitsluitend een gevoelskwestie is: er bestaat ook een juiste maat waarvan de rede wel degelijk de grenzen kan inzien. Deze grenzen worden afgebakend door wat Isocrates δόξαί noemt. Hij schrijft hierover:

Het is onmogelijk om dit idee van 'juistheid' geestelijk te vatten met theoretische kennis. Alle aspecten [hiervan] lenen zich slecht voor exacte kennis. Niettemin komt het vaak diegenen toe, die

^a Dit praktische aspect van het onderwijs, inclusief het belang van κairός, kan op het eerste gezicht eruit zien als een open deur. Oefening baart kunst, dat weet iedereen. Toch zijn er mijns inziens legio voorbeelden in ons huidige onderwijs die laten zien dat dit begrip helemaal niet zo evident is. Om bij de huidige stand van zaken te blijven moet ik denken aan de gymnasiasten die voor hun eindexamen standaard een hele lijst stijlfiguren uit hun hoofd moeten kennen en deze moeten kunnen herkennen in een tekst. Isocrates zou een dergelijke theoretische kennis van wat bijvoorbeeld een anafoor, een tricolon en een climax is toejuichen. Wat Isocrates echter problematisch zou vinden, is dat het onderwijs hierin niet verder gaat dan het kennen en herkennen van deze figuren. De praktische toepassing ervan zorgt er namelijk voor dat een leerling de ervaring krijgt wat het betekent om een goede climax in te zetten, hoe het *voelt* om een tricolon te laten rollen en wat het teweegbrengt bij het publiek als de anafoor geslaagd is. Zonder die ervaring is het schier onmogelijk om een echte beheersing te krijgen en te leren aanvoelen wanneer bijvoorbeeld welk stijlfiguur passend is. Zo kan het zijn dat leerlingen, die geen actieve omgang hebben gehad met retorisch onderwijs, een levenloos en theoretisch begrip hebben van wat stijlfiguren zijn.

Dezelfde redenering gaat op voor andere aspecten van de retorica zoals de structuur van een toespraak. Zo weten de meeste studenten wel dat een goed geschreven stuk een inleiding, middenstuk en slot moet hebben: die theorie is eenvoudig. Hoe je deze structuur praktisch in een stuk kunt leggen, blijkt voor de meeste studenten - althans in mijn ervaring - heel wat moeilijker. Moet een student zich gaan verdiepen in de schrijfwijzers waarvan er vele op de markt zijn? Isocrates zou dit zeker niet afraden, omdat iemand uit deze boeken wel degelijk theoretische kennis kan halen die hij wellicht nu nog mist. Niettemin zou hij nog veel meer aanraden dat de student heel veel oefent, zodat hij in de oefening meer inzicht en gevoel krijgt voor structuur, woordkeus en wat dies meer zij. Deze oefening is het meest effectief als dit gebeurt onder hoede van een docent. Dat punt werk ik nader uit in deel IV.

^b Dit aspect laat zien dat er ook een zeer nauw verband bestaat in wat Aristoteles later de drie overtuigingsmiddelen noemt, cf. Aristoteles, *Retorica*, 1335b35-1356b1. Aristoteles analyseert dat overtuigingskracht altijd afhangt van de emoties die er zijn bij de toehoorders (πάθος), hoe de spreker overkomt (ἦθος) en of wat de spreker zegt, hout snijdt in logische zin (λόγος). De suggestie die ik hier wil opwerpen is dat men Isocrates' παιδεία ook zodanig kan omschrijven als een oefening in deze drie facetten: het oefenen van de λόγος bestaat in het vergroten van je redeneervermogen, het oefenen van de πάθος is het vergroten van het empathische vermogen en psychologische inzicht en zichzelf oefenen qua ἦθος is in zijn diepste betekenis zichzelf oefenen om een beter mens te worden. Een nadere uitwerking van dit retorische drietal is een onderwerp voor een volgend boek.

hun verstand het meest hiertoe vormen en die in de meeste gevallen in staat zijn in te zien wat passend is, dit gevoel voor juistheid te begrijpen.⁶⁸⁷

Zulks vraagt dus om psychologisch inzicht. Net zo goed dient de spreker kennis te hebben van δόξα, een soort inzicht in wat Bons "geïnformeerde vermoedens over wat meest waarschijnlijk het geval is" of "gefundeerde vermoedens" noemt.^{a,688} Dit kan zich op woordniveau afspelen - welk woord is passend of juist onbeschoft - maar net zo goed op de presentatie als geheel. Moet men juist wel of niet met legerkleding het parlement betreden? Deze kennis is andersoortig dan kennis van algemene aard. Er valt geen handboek te schrijven waarin staat dat persoon a in situatie x handeling y moet uitvoeren. Hiervoor speelt een te groot aantal factoren een rol bij het vellen van een juist oordeel. Niettemin is het ook niet zo dat bij ontstentenis van een dergelijk handboek gezegd kan worden dat elke willekeurige handeling gepast is in situatie x. Wat juist is om te doen bestaat wel degelijk. De δόξα zijn hierin bepalend.

Isocrates benadrukt echter wel dat er domeinen bestaan in welke een zoektocht naar ἐπιστήμη niet geschikt is. Wellicht bestaat er in bepaalde kwesties wel ἐπιστήμη, maar vaak komen we niet verder dan de δόξα. In de retorica laat zich dit bijvoorbeeld zien bij de verwoording. Is het passender om in deze situatie 'selectie' of 'keuze' te zeggen? Is het beter om in deze toespraak 'dame' of 'mevrouw' te zeggen? Zulke vraagstukken lenen zich slecht voor exacte kennis. "Gefundeerde vermoedens" doen iemand de juiste keuze maken.

Belangrijker voor Isocrates is dat dit principe niet alleen op lexicaal niveau geldt maar ook op inhoudelijk vlak. Zo zijn voor Isocrates de kwesties op het gebied van bijvoorbeeld recht en politiek ook een kwestie van δόξα. Zo bestaat er voor Isocrates geen exacte wetenschap over wat bijvoorbeeld de beste politieke beslissing is bij het vraagstuk of de inkomstenbelasting wel of niet omhoog moet. Evenmin of verdachte x levenslang of de doodstraf dient te krijgen na vergrijp y. Ook in deze toepassing is Isocrates' δόξα-begrip niet relativistisch, in de zin dat hij zou stellen dat dit gebaseerd is op pure willekeur of dat de macht bepaalt wat juist is.^b Het is namelijk wel zo dat sommige mensen dichterbij een juist antwoord komen dan anderen. Dit is een belangrijke bouwsteen in Isocrates' onderwijs: de zoektocht naar absolute, exacte kennis wijst hij niet als zodanig af, maar hij relativeert wel het bereik van ons menselijk vermogen. Isocrates' schema is dus net zoals Plato aristocratisch: de sterkste en best getrainde geesten komen het meest in de buurt bij een goed oordeel. Het doel van het onderwijs kan gezien worden om deze mensen zo dicht mogelijk daarbij in de buurt te brengen. Niettemin is Isocrates ook op dit punt bescheiden. Er is hierin zeker een belangrijke rol voor παιδεία weggelegd, maar παιδεία alleen is niet in staat iemand te brengen tot een dergelijk oordeelsvermogen. Dit blijkt ook uit de volgende passage:

Wanneer deze docenten op deze wijze zorgdragen voor hun studenten en hun een παιδεία geven, zijn zij beiden [zowel de docenten in lichamelijke training als de retorica-docenten] in staat hen vooruit te helpen betere mensen te worden en beter te zijn, enerzijds qua denkvermogen en anderzijds qua lichamelijke houdingen. Beide type docenten zijn echter niet toebedeeld met die kennis, met welke zij hen, die ze zouden willen, tot atleten en geschikte retoren kunnen maken. Ze

^a Deze vermoedens zijn niet subjectief van aard. Er zijn wel degelijk dingen 'het geval', dus waar, maar het komt de mens in meeste gevallen toe, deze slechts deels te begrijpen - te vermoeden.

^b George Norlin geeft wel aan dat we Isocrates' δόξα-begrip niet gelijk moeten stellen met dat van Plato: "The distinction usually drawn, in Plato, for instance, between δόξα and ἐπιστήμη, the one "opinion", the other "knowledge", is not exactly that made by Isocrates. δόξα is here, not irresponsible opinion, but a working theory based on practical experience - judgement or insight in dealing with the uncertain contingencies of any human situation which presents itself. In this realm, he holds, there can be no exact science", Norlin, G. (1929), p. 291.

kunnen weliswaar een deel bijdragen, maar in het algemeen komen de echte vaardigheden voor bij diegenen die ook uitmunten in hun talent en hun discipline.⁹

In deze passage tempert Isocrates de eventuele verwachtingen. In theorie is het een schitterend vooruitzicht: na Isocrates' onderwijs te hebben doorlopen heeft iemand een ontwikkelde λόγος met dito gevoel voor timing en empathisch vermogen. De praktijk is echter weerbarstiger. Dat weten we ook zonder Isocrates' woorden. De meeste mensen halen de top niet. Dit geldt voor de sportwereld, maar net zo goed in de domeinen waarin Isocrates zijn studenten trainde: de politiek, de juridische wereld en het intellectuele leven. De παιδεία speelt een bescheiden rol. Talent en discipline zijn op zijn minst even belangrijk. Pas wanneer deze drie alle samenkomen, kan er iets zeer bijzonders ontstaan. Er komen dus niet altijd mooie vruchten voort uit Isocrates' onderwijs. Juist omdat talent en discipline schaarse fenomenen zijn, komt het niet vaak voor dat het onderwijs zijn belofte waarmaakt. Met deze bescheiden noot wil Isocrates terecht zijn *Antidosis* afsluiten.

17.9. Conclusie

Nu we alle draden bijeen hebben gebracht is het ook gemakkelijker om een vertaling te geven voor ἡ τῶν λόγων παιδεία. Uitsluitend bij τῶν λόγων te denken aan teksten in het genre van toespraken geeft niet de volle betekenis weer. We hebben gezien dat het zeer aannemelijk is dat Isocrates ook zeker andere tekstgenres gebruikte in zijn onderwijs. Om de brede betekenis te behouden van τῶν λόγων en zo recht te doen aan de praktijk van Isocrates' onderwijs, is de vertaling 'onderwijs aan de hand van teksten' mijns inziens het best.

We hebben gezien dat zijn 'onderwijs aan de hand van teksten' erin bestond het levende woord te oefenen door lees-, schrijf- en spreekoefeningen om zo niet alleen een betere lezer, schrijver of spreker te worden, maar ook om een betere denker te worden. Leren denken is fundamenteel om de juiste oordelen te leren vellen. Dit is in het bijzonder van belang voor degenen op leidinggevende posities. Dit is de diepste betekenis van retorica-onderwijs, die we aan Isocrates hebben te danken.

Eerder in dit hoofdstuk zagen we dat de παιδεία van Plato hoofdzakelijk bestond in een viertal wiskundige vakken en de dialectiek. Isocrates' παιδεία zou men ook kunnen uitdrukken in bepaalde disciplines, namelijk retorica en grammatica. Deze twee vakken samengenomen zijn dan een uitdrukking van het onderwijs waarin teksten en toespraken centraal staan. Het Griekse γραμματική is het etymologische equivalent van de Latijnse term

⁹ Isocrates, *Antidosis*, 185: τοῦτον δὲ τὸν τρόπον ἐπιμελόμενοι καὶ παιδεύοντες μέχρι μὲν τοῦ γενέσθαι βελτίους αὐτοὺς αὐτῶν τοὺς μαθητὰς καὶ ἔχειν ἄμεινον, τοὺς μὲν τὰς διανοίας τοὺς δὲ τὰς τῶν σωμάτων ἕξεις, ἀμφότεροι δύνανται προαγαγεῖν: ἐκείνην δὲ τὴν ἐπιστήμην οὐδέτεροι τυγχάνουσιν ἔχοντες, δι' ἧς ἂν οἱ μὲν ἀθλητὰς οὐς βουλευθεῖεν, οἱ δὲ ῥήτορας ἰκανοὺς ποιήσαιεν, ἀλλὰ μέρος μὲν ἂν τι συμβάλοιτο, τὸ δ' ὅλον αἱ δυνάμεις αὐταὶ παραγίνονται τοῖς καὶ τῇ φύσει καὶ ταῖς ἐπιμελείαις διενεγκοῦσιν. *De laatste zin brengt een vertaalmoeilijkheid met zich mee.* τὸ ὅλον kan via παραγίνονται adverbiaal iets zeggen over αἱ δυνάμεις. Norlin vertaalt bijvoorbeeld "these powers are never found in their perfection save...", Norlin, G. (1929), p. 291. Deze dubbele ontkenning staat er niet in het Grieks. Verder lijkt de zin te impliceren dat deze vaardigheden in *perfectie* kunnen bestaan. Zulke perfectie lijkt voor Isocrates echter onmogelijk. Ik heb ervoor gekozen om τὸ ὅλον te vertalen als losstaande adverbiale uitdrukking, in de betekenis van *in universo*, 'in het algemeen' (betekenis 4). Dit lijkt meer in lijn met Isocrates' eigen epistemologie. Zekere uitspraken kan men vaak niet doen, maar plausibele uitspraken, over wat 'in het algemeen' geldt, juist wel.

litteratura. Het idee is dat in deze vakken letters, dus taal - en niet cijfers zoals bij de wiskundige vakken - centraal staan.^a

Het is geen toeval dat de vijf vakken van Plato en de twee van Isocrates het fundament zijn geworden van wat later de *septem artes liberales* zijn gaan heten. Deze *artes liberales* vormden vanaf de Middeleeuwen de kern van het onderwijs voor de elite-in-spe in heel Europa. In het volgende hoofdstuk wil ik ten eerste laten zien hoe het denken van Plato en Isocrates invloed uitoefende op het denken van Cicero en Seneca. Ten tweede wil ik aan de hand van de werken van Cassiodorus en Isidorus van Sevilla laten zien hoe dit klassieke denken een invloedrijk curriculum werd.

^a In de praktijk is deze omlijning zo strikt niet geweest. Zo schaarde men onder de *musica* ook vaak de studie van de literatuur. Dit gebeurde dus niet uitsluitend bij de *grammatica*. In dit hoofdstuk vind ik echter het theoretisch onderscheid van *musica* als discipline uit het *quadrivium* en de *grammatica* als discipline uit het *trivium* van groter belang dan het specifieke gebruik door de eeuwen heen.

HOOFDSTUK 18

Paideia: het idee krijgt vorm als *artes liberales*

Het onderwijscurriculum van Plato en Isocrates krijgt een concreter invulling bij de Romeinen. Allereerst zien we dat schrijvers als Cicero en Seneca in de traditie staan van hun Griekse voorgangers. Onderwijs dient de student dichterbij het Goede te brengen. In en na de Oudheid zien we een ontwikkeling waarin dit onderwijsideaal bestendigt in instituties. De middeleeuwse universiteit is hiervan de belangrijkste. In en na de middeleeuwen blijft dit Grieks-Romeinse denken dominant en verspreidt zich over heel Europa en Amerika. De traditie van *artes liberales*, thans *liberal arts*, heeft pas recentelijk een fundamenteel andere betekenis gekregen ten opzichte van het Grieks-Romeinse ideaal.

18.1. *Artes liberales* in Cicero's *De Oratore*

Dit hoofdstuk beoogt te laten zien hoe de theorie van *paideia* zich gaandeweg verwezenlijkt in enkele onderwijsinstituten, in het bijzonder de universiteit. We zullen zien dat een aantal Romeinse schrijvers in directe lijn staan met de Griekse auteurs besproken in het vorige hoofdstuk. Ook zullen we zien dat dit Grieks-Romeinse denken, samengenomen als *artes liberales*, het fundament is geweest van het onderwijs in de middeleeuwen en lange tijd daarna. In onze eigen tijd is er een belangrijke breuk te ontwaren met deze traditie, die paradoxaal goed te ontwaren valt in instituten die zich wel afficheren met de naam *liberal arts*, maar met de klassieke traditie niets te maken hebben.

Om te begrijpen wat *paideia - studia humanitatis, artes liberales* - inhield voor een Romein wendt men zich doorgaans tot drie auteurs: Cicero, Seneca en Quintilianus.⁶⁸⁹ In de eerste plaats worden deze schrijvers, in het bijzonder Cicero, veel gelezen in het onderwijs zelf. In de tweede plaats worden ze gezien als schrijvers die ook in hun denken de *artes liberales* thematiseren. De vraag hier is wat deze denkers over de *artes liberales* geschreven hebben en in hoeverre zij verbonden zijn met hun voorgangers Plato en Isocrates. Allereerst ga ik in op enkele passages uit *De Oratore* waarin Cicero dit thema bespreekt, gevolgd door een langere bespreking van Seneca, die een aparte brief aan het onderwerp wijdde. Quintilianus' denken over de *artes liberales* verschilt te weinig van dat van Cicero om hem in dit hoofdstuk apart te bespreken. Wel bespreek ik Quintilianus' denken uitgebreid in deel IV over de rol van de leraar in de *artes liberales*.

In hoofdstuk 12 van dit boek heb ik Cicero's *De Officiis* besproken. Dit boek kan niet los worden gezien van *De Oratore*. Het mensbeeld van Cicero in *De Officiis* ligt namelijk ook ten grondslag aan het ideaal van de redenaar. *De Oratore* verdient niettemin enige aandacht in dit hoofdstuk, omdat Cicero hierin uitdrukkelijk de 'opleiding' van de redenaar thematiseert. In het dagelijkse taalgebruik hanteren we de term 'redenaar' (*orator*) zelden. In de Romeinse betekenis waren redenaars degenen die openbare functies bekleedden: men denke aan senatoren, advocaten, politici, magistraten. Tegenwoordig zouden we vooral kunnen denken aan mensen die een publiek ambt vervullen in een leidinggevende functie. Ook voor hen geldt dat spreken - al dan niet in het openbaar - een belangrijk deel van hun beroep behelst. Niet alleen de reeds genoemde advocaten en politici, maar net zo goed topmensen bij het Openbaar Ministerie of de leider van een vakbond. De vraag naar hoe een dergelijk sprekend leiderschap van de samenleving eruit moet zien, is van blijvende actualiteit.

Het decor van het eerste boek in *De Oratore* is een deftig buitenhuis waar Cicero een aantal beroemde intellectuelen, politici en jonge mensen portretteert, die verwickeld zijn in een gesprek op hoog niveau. In dit gesprek is Crassus een van de hoofdpersonen. Hij breekt een lans voor een opleiding die erin voorziet dat de toekomstige *oratores* op elk gebied een grote deskundigheid bezitten:

Als iemand immers vaststelt dat de persoon, die enkel in het recht of in de rechtspraak of te midden van het volk of in de senaat rijkelijk kan spreken, een redenaar is, dan is het toch nodig in dit geval veel kwaliteiten aan hem toe te bedelen? Deze redenaar kan zich namelijk niet als ervaren en doorwrocht iemand bewegen in die domeinen zonder enige kennis van wetten, gewoontes en het recht noch kan hij niet bekend zijn met de kennis over de menselijke natuur en zeden. En de persoon die deze dingen wel kent, waarzonder hij ook maar de kleinste aspecten in rechtszaken niet zou kunnen begrijpen - hoe zou deze persoon niet in het bezit moeten zijn van de kennis van de grootste zaken? Als jullie van een redenaar willen dat hij niets is behalve dan dat hij spreekt met een goede structuur, versierde woorden en rijk aan inhoud, dan vraag ik, wie kan dit bereiken zonder die kennis, die jullie hem niet willen geven [in onze schets]? Er kan geen voortreffelijkheid in het spreken bestaan, tenzij degene, die spreekt, die dingen, die hij zal bespreken, eerst heeft aangeleerd.⁶⁹⁰

De portee van deze passage is duidelijk. Als het nodig is om als redenaar over veel zaken goed te kunnen spreken, dan is het ook nodig dat hij verstand heeft van vele zaken. In deze passage beperkt Crassus zich nog tot politieke zaken. Voor deze redenaars is het zeker nodig dat zij kennis hebben van het recht en van wat we tegenwoordig rechtssociologie en rechtsfilosofie zouden noemen. Hij moet namelijk niet alleen de wetten begrijpen maar ook de bijbehorende zeden en gewoonten (*legum, morum, iuris scientia*).⁶⁹¹ Het curriculum voor de toekomstig leider moet dus bestaan uit kennis van het recht en aanverwante vakgebieden. Een politicus kan pas echt goed spreken, wanneer hij niet uitsluitend de regels van de retorica kent, maar ook kennis heeft van menselijke emoties, de dynamiek met het publiek, de belangrijkste ideeën van de cultuur waarin hij zich bevindt. Zo is het bijvoorbeeld voor een schrijver als Tocqueville vanzelfsprekend dat de kennis van wetten alleen niet voldoende is om een staatsbestel te begrijpen. Even belangrijk is het om te weten wat mensen (*in casu* de Amerikanen) verlangen, geloven, hopen en vrezen. Een ciceroniaans curriculum zal dus uit die vakken en boeken bestaan, die de student in zulke aangelegenheden onderwijzen.

In de vorige passage houdt Crassus zich nog enigszins in. Als men immers over alle wezenlijke zaken goed moet leren spreken, dan is niet uitsluitend kennis van het recht belangrijk. Rijk en gevarieerd (*copiose*) kunnen spreken zal ook inhouden dat men over andere culturele zaken moet kunnen converseren:

Ook moeten de dichters worden gelezen, en de verhalen van de geschiedenis worden gekend, de geleerden en schrijvers van alle kunsten moeten worden geselecteerd en worden doorgenomen en bij wijze van oefening moeten deze geprezen, geïnterpreteerd, gecorrigeerd, versmaad en weerlegd worden. Er moet worden gedisputeerd over ieder onderwerp, waarin iemand beide posities weet in te nemen, en datgene moet belicht en gezegd worden, wat in iedere zaak als het meest waarschijnlijke zal worden gezien.⁶⁹²

Cicero staat hier duidelijk in de traditie van Plato en Isocrates, door in de eerste plaats terug te grijpen op een breed curriculum met aandacht voor literatuur, geschiedenis en alles wat onder de *bonae artes* verstaan kan worden. Cicero benadrukt dat werken 'geselecteerd' moeten worden. Een oefening in dergelijk selectiewerk kan er toe leiden dat iemand inzicht krijgt welke schrijvers (*scriptores*) werkelijk de moeite waard zijn en welke 'geleerden' (*doctores*) iemand 'geleerder' (*doctior*) kunnen maken. Het gaat Cicero niet uitsluitend om het bestuderen van deze auteurs in de zin van lezen. Men moet 'bij wijze van oefening' in gesprek gaan met deze

auteurs door ze te prijzen, interpreteren, corrigeren evenals te disputeren op een wijze die we kennen uit het retorica-onderwijs van Isocrates. Het bestudeerde materiaal moet volgens Cicero - om het eigentijds te zeggen - actief worden verwerkt.

Hoe dit er in de praktijk uit zou kunnen zien, is gemakkelijk voor te stellen. Om beter inzicht te krijgen in hoe Homerus bijvoorbeeld Helena beschrijft, bestaat de mogelijkheid om haar te loven of juist te beschimpen. Om dit goed te kunnen doen is het noodzakelijk dat een student zich eerst goed verdiept in de materie: wie was Helena, voor welke waarden staat zij, hoe verhoudt hij zich tot andere personages in de *Ilias*.⁶⁹³ Op deze manier oefent de student het vellen van een oordeel. Een ander voorbeeld zou kunnen zijn dat de student op basis van een aantal historische bronnen over de samenzwering van Catalina een eigen versie schrijft van Cicero's eigen toespraken, of juist een reactie schrijft op de interpretatie van de feiten door Sallustius. De toespraken uit Thucydides kunnen worden gebruikt om twee kanten van een moeilijk juridische kwestie te leren doorgronden door bijvoorbeeld het Mytilense debat te imiteren. Zo zijn er nog talloze mogelijkheden te bedenken hoe dit retorische onderwijs er praktisch uit kan zien.^a

Niettemin blijft het van belang om in te zien dat Cicero's opvatting van retorica veel verder gaat dan wat wij tegenwoordig retorische vaardigheden noemen. Cicero's retorica-opvatting is ten diepste ook ethisch.⁶⁹⁴ Ook op dit vlak staat Cicero in de traditie van Isocrates. *Eloquentia* kan pas ware *eloquentia* zijn als dit voorafgegaan wordt door kennis van de waarheid. Uit deze opvatting blijkt dat Cicero zich bewust was van het gevaar van holle retoriek, waarover Plato's *Gorgias* gaat.⁶⁹⁵ De waarheid wordt bovendien pas interessant en de moeite waard, wanneer deze ook goed en schoon gecommuniceerd kan worden. Cicero zegt hier zelf het volgende over:

Welsprekendheid is immers een van de hoogste deugden. Hoewel alle andere deugden gelijk en vergelijkbaar zijn, is er toch één qua uiterlijk aspect mooi en stralend. Dit geldt dan voor het [volgende] vermogen: het vermogen dat, nadat iemand eenmaal kennis van zaken heeft verworven, de ideeën van geest en raadgevingen zo in woorden weet uit te drukken, dat hij hen, die luisteren, kan bewegen in welke richting hij hen maar stuurt. Hoe groter dit vermogen is, des te meer dit gepaard moet gaan met algemene goedheid en verstandigheid. Als we de rijkdom van het spreken zouden geven aan hen die deze deugden niet bezitten, dan hebben wij geen *oratores* voortgebracht, maar dan hebben wij zekere wapens aan gekken gegeven.⁶⁹⁶

Waarlijk retorica-onderwijs moet dus bestaan uit de tweespan *eloquentia* en *prudentia*. De *eloquentia* lostrekken van de *prudentia* is volgens Cicero 'volkomen absurd, onbruikbaar en verwerpelijk' (*absurdum sane et inutile et reprehendum*).⁶⁹⁷ Welsprekendheid geven aan iemand zonder verstand van kennis is het weggeven van een wapen aan iemand die dit niet goed weet te gebruiken. Het verwerven van *prudentia* is van eminent belang en hiervoor moet men dus in de leer bij filosofen om de geest van studenten te vormen tot *humanitas* en deugdzaamheid (*ut puerorum mentes ad humanitatem fingerentur atque virtutem*).⁶⁹⁸ Cicero verwijst naar een groot deel van de Griekse filosofische traditie om concrete hulpmiddelen aan te reiken. Zo kan men leren van de

^a Dit onderwijsmodel valt nog te herkennen in de vermaarde *Greats*-opleiding aan Oxford, die officieel *Literae humaniores* heet. Dit geldt voor het curriculum. Hier wil ik echter de aandacht vestigen op het feit dat de *Oxford-undergraduate* door de vele schrijfp opdrachten op zeer intensieve wijze bezig is met het actief verwerken van de gelezen stof. In de *tutorials* wordt deze student bovendien bekwaamd in de mondelinge vaardigheid om een argument op te bouwen, af te breken, te emenderen. Het disputeren vindt onder andere plaats in de Oxford Union, waar tot op de dag van vandaag op zeer hoog niveau gedebatteerd wordt. Het bestuderen van de *Greats* aan Oxford met een actief lidmaatschap van de Union komt behoorlijk in de buurt van het ciceroniaanse ideaal.

Stoa, de epicureeërs, Plato, Pythagoras, en zo verder. Dit is voor Cicero de canon die bestudeerd moet worden. Hij vergeet bovendien niet om in dit rijtje wijze wetgevers te noemen als Solon en Lycurgus en een aantal van Romeinse komaf: Coruncanius, Fabricius, Cato en Scipio.⁶⁹⁹ Cicero's canon kent dus een filosofische, politieke en historische component.

Een serieuze omgang met een dergelijke canon leidt tot *humanitas*, dat is de belofte. Deze *humanitas* - dit woord had ik ook kunnen vertalen als menselijkheid, beschaving of volledig-menzijn - is een centraal begrip geworden in de praktijk en theorie van de *artes liberales* na Cicero. De inhoud heb ik reeds uitgebreid behandeld in deel II, waar schrijvers als Castiglione en Lord Chesterfield op ciceroniaanse wijze deze zeer brede algemene vorming voorschreven - *ad humanitatem*.

Cicero is duidelijk een variatie op hetzelfde thema dat we bij Plato en Isocrates hebben gezien: een bepaald curriculum is nodig om als mens goed en wijs te worden.

18.2. Artes liberales in Seneca's brief 88

Dit geldt ook voor Seneca, wiens brief 88 een diepere beschouwing geeft van wat de *artes liberales* zijn. Anders dan bij de Grieken komt het idee van vrijheid expliciet naar voren in het Latijnse woord *liberales*. Naar wat voor soort vrijheid wordt hier verwezen?

In brief 88 uit zijn *Ad Lucilium Epistulae Morales* geeft Seneca, die op het moment van schrijven reeds geniet van zijn *otium cum dignitate*, zijn visie op het doel en de betekenis van de *artes liberales*. Seneca noemt de noodzaak van vrije tijd, maar stelt tevens dat de opleiding tot vrijheid het belangrijkste aspect is van deze studies. Dit is zijn redeneerlijn in de beginpassage van de brief:

Je verlangt te weten wat mijn gedachtes zijn over de studie in de *artes liberales*. Ik kijk naar geen enkele studie op; geen enkele studie, die uitmondt in het verdienen van geld, reken ik tot het goede. Kennis van het geld-verdienen is in zoverre nuttig als zij een voorbereiding is op onze manier van denken, niet als zij ons in haar greep houdt. Men moet zich alleen met deze pecuniaire zaken bezighouden, indien de geest niets beters te doen heeft; dit soort activiteiten kunnen ons een basis geven, ze zijn niet onderdeel van onze kernzaak. Om deze reden zie je waarom deze studies 'vrij' worden genoemd: omdat deze een vrij mens waardig zijn.⁷⁰⁰

Seneca schrijft deze brief aan Lucilius, van wie weinig bekend is behalve wat valt af te leiden uit wat Seneca zelf schrijft. Relevant voor ons is dat we ervanuit kunnen gaan dat Lucilius een politieke functie bekleedde en een respectabele carrière achter de rug had. Als procurator in Sicilië heeft hij contact opgenomen met Seneca om te kunnen profiteren van zijn kennis en filosofische levenswijze. Hieruit is een uitgebreide briefwisseling ontstaan waarin de vraag 'hoe goed te leven?' centraal staat.

Dat Seneca in deze brief eerst enkele woorden wijdt aan de waarde van *meritoria artificia*, dat ik heb vertaald met 'kennis van het geld-verdienen', zou ermee te maken kunnen hebben dat dit soort studies voor Lucilius het basisreferentiekader zijn. Lucilius heeft immers het grootste deel van zijn leven midden in de wereld publieke functies uitgeoefend. Hij heeft carrière gemaakt, zouden we nu zeggen. We kunnen ons voorstellen dat Lucilius' eigen leven er vooral uit bestond, zich praktisch beter te bekwamen om zo op betere posities te komen - en dat nu, op latere leeftijd, het besef is gedaagd, dat er ook waarde bestaat in wat gaat onder de naam *studia liberalia*.

Zo zijn er ook vandaag vele 'Lucilii', die na een spectaculaire carrière bij een bank of advocatenkantoor, en veel geld te hebben verdiend opeens enthousiast worden voor filosofie en literatuur. Aan zulke mensen schrijft Seneca bovenal zijn woorden. Hij laat ook duidelijk weten dat de kennis die zij reeds hebben, niet waardeloos is. Dit werkt goed als *captatio benevolentiae*. Niettemin kunnen deze studies ook een soort ondersteunende functie hebben. Een goede econoom kan hoogstwaarschijnlijk goed rekenen, iemand die de top in de politiek of het bankwezen heeft bereikt, heeft veel complexe processen moeten doordenken. Het gevaar zit hem niet zozeer in de aard van deze studies en bijbehorende activiteiten, maar in het feit dat dit levenspad iemand kan beheersen (*detinere*). Iedere activiteit draagt dit risico in zich. Indien de mogelijkheid om geld te verdienen zich nadrukkelijk aandient, dan is de kans groot dat de menselijke geest zich hierin verliest. Dit is al merkbaar op microniveau: hoe het kopen of verkopen van spullen, en de onderhandeling waarmee dit gepaard gaat, iemands aandacht kan beheersen. Dit geldt op veel pregnantere schaal voor professionele handelaars, *Wall Street boys*, handelaars in *cryptocurrencies* en zo voorts. Deze mensen zijn bezet, niet vrij.

Hiermee vindt Seneca's analyse aansluiting bij de vrijetijdsgedachte van hiervoor. Geld-verdienen is in zoverre goed, zolang het de aandacht maar niet overheerst. In dit denken is geld-verdienen alleen nodig, in zoverre het echte vrije tijd oplevert. Dit is wat het betekent om een *homo liber* te zijn. De mens met vrije tijd - de vrije mens - heeft zich geen zorgen te maken over zijn materiële levensbehoeften. Hij besteedt niet zijn tijd aan het maken van voedsel, het kopen van kleding of het bouwen van een dak boven zijn hoofd - noch besteedt hij zijn tijd om geld te verdienen voor dergelijke doeleinden. Hij houdt zich vooral bezig met belangrijker aangelegenheden zoals de filosofie en de letteren.

Dezelfde gedachte zien we op talloze plaatsen in de klassieke bronnen, ook bij Plato. In de *Nomoi* zegt hij het volgende:

Welke manier van leven kan er zijn voor mensen voor wie er voldoende noodzakelijke levensbehoeften zijn, die alle handwerkklassen aan anderen hebben gedelegeerd, en al het agrarische werk aan slaven hebben gegeven (...)?⁷⁰¹

Dit type mensen noemt Plato "de vrijen" (τοῖς ἐλευθέροις).⁷⁰² De vraag is wat deze vrije mensen moeten doen met hun tijd als ze niet hoeven te werken. Plato's antwoord is dat zij zich bij uitstek kunnen bezighouden met "een leven dat terecht een leven met een zeer grote zorg voor lichaam en ziel genoemd wordt".⁷⁰³ Deze zorg voor het lichaam zou zich kunnen manifesteren in een leven van sport. Tot op de dag van vandaag bestaan er professionele sporters die vrijgesteld zijn van enig ander werk om zich te wijden aan deze lichamelijke professie. Net zo goed bestaat het ideaal van mensen die vrijgesteld zijn van werk om zich te kunnen wijden aan een leven

van de geest. Dit manifesteert zich in het leven van studie. Een leven van studie veronderstelt vrije tijd. Zonder vrije tijd geen leven van studie.^a

Er zijn twee redenen waarom het een niet zonder het andere kan. Zoals het voor een sporter onmogelijk is een goede sporter te zijn zonder er veel uren in te steken, is het onmogelijk om een goede student te zijn zonder lange tijd te studeren. Iemand die één keer per week een half uur hardloopt, kan men geen hardloper noemen. Iemand die één dagdeel per week een boek leest, is geen student.^b Om een goede student te zijn, is dus veel tijd nodig. Goed lezen kost tijd, een goed stuk schrijven kost tijd, om iets van geleerdheid op te bouwen kost heel veel tijd. Tijd kan iemand maar één keer besteden en om die reden kan een leven van studie niet zonder vrije tijd.

De tweede reden is dat een leven van studie een zekere geestelijke vrijheid veronderstelt. Iemand kan wel zestig uur per week vrijgesteld zijn van werk, maar als de geest van deze persoon alsnog bezet is met zorgen over welke boodschappen gedaan moeten worden en of het wel goed gaat met de kinderen, of het huis nog verbouwd moet worden, dan kan men niet meer spreken van vrije tijd. Vrije tijd houdt dus in dat er tijd is, waarin iemand vrijgesteld is van werk en dat de geest niet bezet wordt door zorgen van welke aard dan ook. De geest moet zich kunnen richten op de hogere zaken van het bestaan: het Goede, het Ware, het Schone.^c

Isocrates benoemt de waarde hiervan ook in de *Antidosis*. Hij noemt dit ideaal niet σχολή maar ἀπραγμοσύνη:

Ik heb deze zaken uiteengezet niet omdat ik het mij financieel kan veroorloven of omdat ik denk dat ik boven jullie uittoren en ook niet omdat ik neerkijk op die mensen die niet op dezelfde manier leven als ik. Nee, ik houd simpelweg van een leven van rust, waarin je niet bezet wordt door allerlei zaken. Bovendien zie ik dat deze twee [rust en niet-bezet-zijn] hoog in aanzien worden gehouden door jullie en andere mensen. Ook meen ik dat dit leven veel aangener is dan het leven waarin je de hele tijd

^a De Grieken spreken over σχολή als vrije tijd; ἀσχολία, waarin de α-privans laat zien dat het een negatief begrip is, betekent 'werk' of dus beter 'afwezigheid van vrije tijd'. Ditzelfde schema bestaat bij de Romeinen, waar *otium* overeenkomt met σχολή en de ontkenning ervan *negotium* met ἀσχολία. Het is onnauwkeurig om deze woorden te vereenzelvigen met het ideaaltype. In mijn masterscriptie "SXOLH in Aristoteles' *Politica*" heb ik willen laten zien dat Aristoteles het woord σχολή ook gebruikt zonder te verwijzen naar de tijd die in teken staat van studie en contemplatie. Het zijn mijns inziens vooral latere cultuurfilosofen zoals Josef Pieper, die begrijpelijkerwijs in het woord σχολή een verwijzing naar het ideaal zagen. Dit geldt ook voor Timo Slootweg wanneer hij het volgende zegt in zijn inleiding van zijn vertaling van Piepers *Muße und Kult*, vertaald naar *Rust en beschaving* (2003), p. 11: 'Muße' is Duits voor het Griekse *scholè* dat betrekking heeft op een intellectieve grondhouding - een toestand van de ziel - die het mogelijk maakt om de onverborgenheid van de wereld gewaar te worden. Deze grondhouding vormt hooguit de voleinding van de vrije tijd". Ook treffend is Heschel, A. (2006), p. 46: "Menuha dat wij gewoonlijk vertalen met 'rust', betekent hier veel meer dan het staken van werk en inspanning, meer dan vrij zijn van zwoegen, zware belasting of welke activiteit dan ook. Menuha is geen negatief concept, maar iets werkelijk en wezenlijk positiefs. Dit moet de opvatting van de oude rabbijnen zijn geweest als zij geloofden dat een bijzondere scheppingsdaad nodig was om haar tot leven te roepen, dat het universum zonder haar onvolledig zou zijn".

^b Met 'student' verwijs ik naar iemand die het studerende leven beoefent, niet naar degenen die als zodanig ingeschreven staan aan een onderwijsinstelling. Zo zijn er veel studenten van allerlei leeftijden, die niet formeel student zijn. Omgekeerd zijn er veel formele studenten, die niet student zijn in de betekenis die ik hanteer.

^c Dit is de kerngedachte van Josef Piepers *Muße und Kult* uit 1947. In dit boek pleit hij voor een herwaardering van dit cultuurideaal dat in onze tijd ontzettend onder druk is komen te staan. Hij stelt vast dat de mens na de Tweede Wereldoorlog weliswaar verlost is van het totalitarisme van het nationaalsocialisme, maar meer dan ooit gegrepen is door het ideaal van de *totale Arbeit*. De waarde van de moderne mens wordt vooral bepaald door de mate van iemands arbeidsproductiviteit. Hierin kan echter nooit echte waarde besloten liggen, want "de leefruimte van de arbeidende mens wordt door deze binding volledig in beslag genomen", Pieper, J. (2003), p. 50. Hij is geketend aan het arbeidsproces. In een tijd van een oprukkend marxisme bestempelt Pieper deze ketening aan de arbeid als een veel serieuzer probleem: het proletariaat is niet de mens die gebukt gaat onder de onderdrukking van de bovenklasse, maar de werkelijke proleet is de mens die in zijn arbeid niet meer is dan een "verwerkelijking van nuttigheden en bruikbaarheden", Pieper, J. (2003), p. 49.

veel dingen moet doen. Dit leven past veel beter bij mijn bezigheden [namelijk studie en onderwijs], die ik al vanaf het begin van mijn leven ben begonnen.⁷⁰⁴

Isocrates spreekt hier over het belang van rust en vrij-zijn van allerlei verplichtingen. Goed onderzoek is inderdaad niet mogelijk, wanneer iemand steeds achterna wordt gezeten door gedachtes aan een of ander praktisch probleem. Evenzeer lijdt de kwaliteit van het onderwijs eronder, wanneer het gepaard gaat met onrust. Men denke slechts aan het constant in- en uitgaan van studenten in een collegezaal of een docent die tijdens de colleges met zijn hoofd bij heel andere zaken is dan bij de studenten in de zaal. Wat voorts te denken van de druk die onderzoekers op de universiteiten hebben om bepaalde *targets* te halen, eerder bron van stress dan rust? Rust en vrije tijd vormen belangrijke voorwaarden voor de beoefening van de *artes liberales*.

Als we nu terugkeren naar de brief van Seneca zien we dat hij niet lang stilstaat bij het belang van dit punt. De kans bestaat dat Lucilius deze voorwaarde reeds begreep. Hij was namelijk al een tijd bezig om het pad van de stoïsche filosofie, waarin rust en regelmaat centraal staan, te bewandelen.⁷⁰⁵ Seneca hoefde zijn vriend Lucilius niet meer los te rukken uit een leven waarin het geld centraal stond. Om die reden kan Seneca een tweede, nog diepere betekenis van de *studia liberalia* presenteren:

Er is echter maar één studie die echt vrij is, [namelijk] die hem vrij maakt. Dit is de studie van de wijsheid - deze studie is subliem, krachtig en groot van geest. De overige studies zijn klein en voor kleine jongens.⁷⁰⁶

Met deze woorden verdiept Seneca het begrip '*artes liberales*'. Enerzijds is er sprake van *libertas* in de *artes liberales* als voorwaarde: men kan pas een toegewijd leven van studie hebben als men vrijgesteld is van de *artes serviles*. Een intellectueel leven is niet mogelijk voor iemand wiens geest constant beheerst wordt door noodzakelijke klusjes of de zorgen van alledag. Anderzijds is er sprake van *libertas* in de *artes liberales* als doel: deze vrijheid kan men verwerven door een serieuze en langdurige beoefening ervan. Seneca koppelt deze vrijheid aan het begrip *sapientia*. Deze *sapientia* is het toppunt van deugdzaamheid. Als iemand de deugden in hoge mate beoefent, zal hij innerlijk vrij worden. Deze persoon wordt namelijk niet of nauwelijks geteisterd door zaken die hem omlaag trekken. Hij is innerlijk vrij, omdat hij vrij is van ondeugden.

Om dit verband beter te begrijpen dienen we kort stil te staan bij het ideaal van de *sapiens* in Seneca's denken.⁷⁰⁷ Dit mensideaal houdt in dat de mens zijn leven volledig inricht aan de hand van zijn rede (*ratio*). Deze *ratio* heeft toegang tot de morele wetten die vastliggen in de goddelijke *ratio*.⁷⁰⁸ Door studie en oefening kan de menselijke *ratio* in een steeds hechtere eenheid leven met deze goddelijke *ratio*. Deze eenheid veronderstelt onder andere het intellectuele inzicht hoe de mens een goed leven moet leiden. De *sapiens* heeft zulk een inzicht. De *sapiens* weet wat echt goed is. De *sapiens* is vrij in de zin dat hij weet en doet wat goed is. De *sapiens* is vrij van onwetendheid en zonde.

Een belangrijke vijand waarmee de mens korte metten moet maken om ooit *sapiens* te kunnen worden, wordt gevormd door de emoties. Woede, lust, jaloezie, enzovoorts vertroebelen het zicht van de *ratio*. Enerzijds kunnen emoties de *ratio* verblinden: een hevige woede kan ervoor zorgen dat men niet meer inziet wat goed is. Anderzijds kunnen de emoties heersen in de ziel, waardoor de mens slaaf wordt van zijn eigen verlangens. De *concupiscentia* tot seksueel genot en drinken is een goed voorbeeld hiervan. Dit geldt echter net zo goed voor

terneergeslagenheid of gevoelens van droefheid, die ervoor zorgen dat de mens blijft hangen in lethargie. De mens die zijn bed niet uit kan komen, is niet vrij. Emoties kunnen dus de vrijheid van de mens beperken. Werkelijk vrij is de persoon die deze emoties weet te ordenen in zijn ziel. *Sapientia* houdt dus tegelijkertijd in dat de *ratio* inzicht heeft in het goede en volledig weet te heersen over de emoties.

Deze vrijheid, in deel II reeds ruim aan bod gekomen, is duidelijk innerlijk van aard. Deze innerlijke vrijheid kan zelfs bestaan wanneer er geen sprake is van uiterlijke vrijheid. Een illustratie van dit verschijnsel is de volgende passage uit het dagboek van Etty Hillesum:

Ik fietste langs de Stadionkade vanochtend en genoot van de wijde hemel daar aan de rand van de stad en ademde de frisse, ongerantsoeneerde lucht in. En overal bordjes, die wegen, de vrije natuur in, voor joden versperd hielden. Maar boven dat ene stuk weg, dat ons blijft, is ook de volledige hemel. Men kan ons niets doen, men kan ons werkelijk niets doen. Men kan het ons een beetje lastig maken, men kan ons beroven van wat materiële goederen, van wat uiterlijke bewegingsvrijheid, maar wijzelf plegen de grootste roof aan ons, wij roven ons onze beste krachten door onze verkeerde instelling. Door ons achtervolgd, vernederd en verdrukt te voelen. Door onze haat. Door branie, die angst verbergt. Men mag best soms treurig en terneergeslagen zijn over het ons aangedane, dat is menselijk en begrijpelijk. Maar toch: de grootste roof aan ons plegen wij zelf. Ik vind het leven mooi en ik voel me vrij. De hemelen binnen in me zijn even wijd uitgespannen als boven me. Ik geloof aan God en ik geloof aan de mensen en ik durf het langzamerhand eerlijk te zeggen zonder valse schaamte.^{a,709}

Ik keer terug naar Seneca. In het vervolg van zijn brief keert hij zich tegen een aantal vakken van het curriculum dat we eerder bij Plato en Isocrates zagen. Dit komt omdat de vakken zoals grammatica en wiskunde vaak zo gegeven worden alsof ze alleen nuttig zijn voor iets anders. Op die manier hebben deze vakken niets te maken met de vrijheid die Seneca zo belangrijk vindt. Ik geef een paar voorbeelden om een indruk te geven van Seneca's positie hierin:

De grammaticadocent draagt zorg voor het juiste gebruik van woorden en, als hij zich wat breder wil bekwamen, draagt hij zorg voor lessen literatuur, en als hij reeds zijn vleugels het verst heeft uitgeslagen, ook voor lessen poëzie. Welke van deze vakken plaveit de weg tot deugdzaamheid? Het uiteenzetten van lettergrepen en liefde voor woorden en het uit-het-hoofd-leren van verhaaltjes en regels en toepassing van de metriek? Welke van deze onderdelen neemt de angst weg, vermindert onze begerigheid, remt onze lustgevoelens?⁷¹⁰

Deze passage zou zonder veel aanpassingen kunnen gaan over veel docenten klassieke talen vandaag de dag. Deze docent is veel bezig met taalverwerving, kan zo nu en dan iets doen aan *historia* en *carmina*. Niettemin gaat het eindexamen inderdaad vooral over lettergrepen, grammaticale constructies en het memoriseren van verhalen.^b Met Seneca zouden we ons terecht kunnen afvragen in hoeverre deze vakken enige aanspraak kunnen maken op een morele verbetering bij de student. Die is er namelijk niet als de vakken op deze manier worden aangeboden.

Nu is het wel zo dat veel docenten klassieke talen zich dit ten doel hebben gesteld. Hun bijdrage aan het gymnasiale onderwijs bestaat vooral in het overdragen van kennis van de talen zelf en de bijbehorende klassieke

^a Wat Etty Hillesum ons hier leert, is dat we ons gebrek aan vrijheid vooral aan onszelf te wijten hebben. Dit is een diepe uitspraak voor iemand wier vrijheid als Jodin beknot werd onder de Duitse bezetter. Het is onze verkeerde instelling, haat of angst die ervoor zorgen dat we niet vrij zijn. Hillesums bron van vrijheid is haar geloof in God. Waar de klassieke auteurs de vrijheid vooral zochten in de *ratio*, bestaat er een tweede bron: het geloof.

^b Veel leerlingen die tegenwoordig eindexamen doen in Latijn en Grieks leren de vertalingen uit hun hoofd om zo, zonder echt begrip van de talen zelf, een voldoende te kunnen halen.

cultuur. De docenten, die uitdrukkelijk beweren dat zij via de klassieke talen van hun leerlingen betere mensen willen maken, zijn schaars.^a Hiermee verschilt onze eigen wereld met die van Seneca. Seneca lijkt het namelijk op te nemen tegen de docenten die onder het vaandel van de *artes liberales* nog wel deze morele pretentie hebben, maar niet in de praktijk brengen. Volgens Seneca getuigt het van een onjuist begrip van wat de *artes liberales* vermogen, als men zou beweren dat ze onmiddellijk leiden tot het worden van een beter mens.

Waar Plato het ideaal schetste van zulk onderwijs, daar laat Seneca zien dat de praktijk vaak weerbarstiger is. Zoals we hebben gezien was het voor Plato volstrekt helder dat de studie van de geometrie bij kon dragen aan de pedagogische bevrijding van een persoon. Seneca kijkt naar de praktijk en is uiterst kritisch. Hij schrijft hierover het volgende:

De wiskundeleraar leert mij veel meer mijn landgoederen op te meten, dan hij mij leert op welke manier ik kan meten, hoeveel genoeg is voor de mens. Hij leert mij op te tellen en helpt hiermee mijn vingers in dienst te stellen van de hebzucht, meer dan hij mij leert dat dit soort berekeningen nergens toe leiden en dat iemand niet gelukkiger is, wiens erfenis de boekhouders afmat - of beter nog, dat diegene, die oppervlakkige zaken bezit, zeer ongelukkig zal zijn, als hij aangezet wordt tot het berekenen hoeveel hij zelf bezit.⁷¹¹

Seneca heeft om zich heen gekeken en heeft gezien dat wiskundeleraars helemaal niet bezig zijn om hun leerlingen te bevrijden van een aardse blik door hen in aanraking te brengen met de hogere abstracte wetten van de geometrie. Het tegendeel is waar: wiskundeleraars onderwijzen methodes waardoor leerlingen goed kunnen nadenken over bezit en handel. De wiskunde blijkt in de praktijk vaak de dienstmaagd van de economie. Sterker nog, inzicht in wiskunde vermindert niet de passies, maar versterkt ze juist: door beter in te zien hoe geld werkt, is zij juist een katalysator geworden van de hebzucht.

Dit beeld van Seneca lijkt ook dichtbij onze tijd te staan. Er zijn weinigen die het belang van wiskunde miskennen. De reden hiervoor is hoofdzakelijk dat de wiskunde het vak bij uitstek is dat nuttig moet zijn. Een mooie illustratie hiervan is de tekst van de Universiteit Leiden die de toekomstige student uitlegt 'waarom wiskunde studeren':

Wiskunde is onmisbaar in veel gebieden en zie je overal terug in het dagelijks leven. Zo speelt wiskunde een fundamentele rol in de logistiek en telecommunicatie, in de beveiliging van het internetverkeer, in het klimaatdebat, bij het ontrafelen van het menselijk DNA, en in de financiële wereld. Wist je dat Google wiskundige algoritmen gebruikt om webpagina's te ordenen? Met wiskunde kun je ingewikkelde problemen op een overzichtelijke manier in kaart brengen en vaak ook oplossen.⁷¹²

Seneca zou hierin de bevestiging zien van zijn eigen opvatting. Net als de studie van de letteren heeft ook de studie van wiskunde weinig te maken met morele karaktervorming.

Op deze manier loopt Seneca alle andere *artes* af en steeds blijkt hetzelfde: de muziek, de sterrenkunde, lichamelijke oefening, ze maken de student ergens goed in, behalve in de deugd. Als ze al invloed hebben in het morele domein van de mens, dan dienen ze eerder de ondeugd. Zo leidt de bestudering van de sterrenkunde

^a Nu kan het natuurlijk zo zijn dat na enige doordenking behoorlijk wat docenten zich wel degelijk kunnen identificeren met een morele opvoedende taak. Dit kan echter gelden voor een docent van ieder willekeurig vak. Waar het in dit punt om draait, is dat deze morele doelstelling weinig geëxpliciteerd wordt, bijvoorbeeld in teksten over het doel van de klassieke talen dan wel gymnasiale vorming op scholen.

alleen maar tot een vaag bijgeloof en lichamelijke oefening tot een sterker lichaam dat zowel het goede als het kwade kan dienen.⁷¹³

Deze bezwaren niettegenstaande is Seneca niet geheel tegen de *artes liberales*. Hij ziet namelijk een propedeutische rol voor alle:

Wat nu? Brengen de *artes liberales* ons dan helemaal niets? Om andere zaken te bereiken wel degelijk, maar om deugden te verwerven niets. Immers ook die openlijk onbeduidende kunsten, die bestaan uit handigheid, brengen zeer veel voort om het leven gemakkelijker te maken, maar met het voortbrengen van deugdzaamheid hebben ze niets te maken. Waarom zouden we onze kinderen dan nog willen 'beschaven' met de *artes liberales*? Niet omdat ze deugdzaamheid kunnen verschaffen, maar omdat ze de geest kunnen voorbereiden op het verwerven van de deugd.⁷¹⁴

Met deze passage bereiken we de samenvatting van Seneca's denken. De vakken, die bekend staan als *studia liberalia*, leiden niet rechtstreeks tot deugdzaamheid en morele vrijheid. Daartoe zijn ze niet geschikt. Het is - en dat voeg ik zelf toe - hoogst verwarrend dat ze '*liberalia*' heten, omdat men met deze naamgeving dit wel zou kunnen denken. Tegelijkertijd zijn deze *artes* niet volledig waardeloos. Ze kunnen namelijk helpen om het verstand van de student voor te bereiden op de materie, in het bijzonder de filosofie, die deze bevrijding wel tot stand kan brengen. Seneca illustreert dit punt zelf als volgt:

Het is zoals het eerste taalonderwijs, zoals men dat vroeger noemde, waarmee de basiskennis aan kinderen wordt overgebracht. De *artes liberales* doceren niet, maar bereiden de grond voor het snel kunnen herkennen. Zo leiden de *artes liberales* niet [direct] tot deugdzaamheid, maar ze bereiden de weg ernaartoe.⁷¹⁵

Op deze manier trekt Seneca een duidelijke scheidslijn tussen al die vakken die niet direct met het opleiden tot vrijheid te maken heeft en de vakken die uitsluitend dienstbaar hiertoe kunnen zijn. Het voorbeeld van wat hij *litteratura* noemt, waarmee hier taal- en grammaticaonderwijs bedoeld wordt, heeft niet zozeer waarde op zichzelf maar is vooral noodzakelijk om ooit filosofische teksten te kunnen lezen. Hoe beter iemands taalbeheersing is, des te gemakkelijker het voor deze persoon kan zijn met goede snelheid ideeën te vatten. *Mutatis mutandis* zou dit gelden voor de wiskunde. Op zichzelf genomen leidt zij niet *ad virtutem* maar als de wiskunde helpt om de student sneller te laten denken, dan is dat een des te betere voorbereiding op een studie van de filosofie, waarin dat goed van pas komt.

Met deze gedachte kunnen we ook nieuw licht laten schijnen over wat eerder kritische noten leken jegens het moderne gymnasiale onderwijs. Het huidige gymnasiale onderwijs vervult in die zin zijn rol dat het vooral vakken aanbiedt, die de geest voorbereiden. Seneca zou zijn goedkeuring verlenen wanneer blijkt dat vakken zoals wiskunde aan worden geboden om de geest soepeler te maken en Frans en Duits om ervoor te zorgen dat de leerling later belangrijke filosofische teksten in deze taal kan begrijpen. Deze manier van denken zou echter alleen kloppen, wanneer ditzelfde gymnasiale onderwijs dan de voorbereiding zou zijn op het filosofische onderwijs dat na de gymnasiumopleiding wordt aangeboden. De plek, die hiertoe is opgericht, heet de universiteit. We zullen aan het eind van dit hoofdstuk zien dat deze universiteit zich tegenwoordig weinig baseert op dit denken van Seneca.

De vakken die bekend staan als de *artes liberales* zouden volgens Seneca beter de *artes praeparantes* kunnen heten. Op die manier blijft de mogelijkheid open om de filosofie de enige echte *ars liberalis* te noemen.

Wat betekent het voor Seneca om filosofie te beoefenen? Anders gezegd: hoe ziet die *ars liberalis* er idealiter uit?

De filosofie vraagt niets buiten zichzelf; het hele werk brengt zij vanaf de grond tot stand. De wiskunde, om het zo te zeggen, is gesitueerd op het land van een ander, bouwt op iets van een ander. Ze accepteert de eerste beginselen, en met het voordeel daarvan kan zij verdere resultaten bereiken. Als zij op zichzelf naar het ware zou gaan, als ze de gehele natuur van de wereld zou kunnen omvatten, dan zou ik zeggen dat zij veel zou kunnen bijdragen aan ons denken. Omdat dit [denken] namelijk uit de bestudering van de hemellichamen zelf groeit en iets trekt uit dit hoge domein. Door één zaak wordt onze geest helemaal in beslag genomen: door de onveranderlijke kennis van goed en kwaad. Er is geen enkele andere kunst [*ars*] [nl. anders dan de filosofie] die zoekt naar wat goed en kwaad is.⁷¹⁶

Seneca herhaalt hier waarom de wiskunde, en zo ook de andere klassieke *artes liberales*, niet in staat is om te leiden tot echte wijsheid: ze kan namelijk niets zeggen over de kennis van goed en kwaad. Dat is de kern van de filosofie en het is ook alleen die kennis die de mens in staat stelt werkelijk vrij te worden. Het belangrijkste voor de mens is dat hij namelijk weet hoe hij moet handelen. Hierin is de ware wijsheid te vinden.

Ontdekken wat goed en kwaad is. Dat zou dus de kern moeten zijn van ieder waarlijk *liberal arts* onderwijs. Hoe ziet dat er concreet uit? Voor Seneca zou dit kunnen betekenen dat men al zijn morele brieven dient te lezen, bijvoorbeeld die aan Lucilius. Het programma zou zijn dat iemand al zijn raadgevingen dag-in-dag-uit in de praktijk probeert te brengen. Op deze manier biedt Seneca een soort filosofisch curriculum aan. Niettemin wijst Seneca ook op het belang van het lezen van andere schrijvers. Het voert te ver voor dit hoofdstuk om deze verwijzingen volledig te behandelen. In plaats daarvan citeer ik graag Seneca's tip over het bestuderen van boeken:

Een grote hoeveelheid aan boeken breekt je aandacht. Als je dus niet kunt lezen hoeveel je hebt, is het voldoende datgene te hebben wat je daadwerkelijk leest. 'Maar soms', zeg je, 'wil ik dit boek doornemen en dan weer dat boek'. Het is eigen aan onze vervelende maag om veel te proeven; zodra deze dingen verschillend en niet met elkaar verbonden zijn, schaden ze, voeden ze niet. Lees daarom altijd de beproefde boeken, en wanneer je dan eens zin hebt om je zinnen te verzetten naar andere boeken, keer dan terug naar de boeken die je eerder hebt gelezen.⁷¹⁷

Seneca waarschuwt in de eerste plaats tegen verstrooidheid en het toegeven aan de grilligheid om allerlei boeken in het wilde weg te lezen. Dat leidt nergens toe en schaadt, omdat wanorde dan iemands leven bepaalt. Juist door weinig boeken te lezen kan men zich echt concentreren op de gedachten van één of hooguit een paar auteurs: *non multa sed multum*. Om hieraan te voldoen is het verstandig om vooral de *probati* te lezen, auteurs die al door velen zijn goedgekeurd.^a Met deze uitspraak raakt Seneca kernachtig aan wat ook Cicero bepleitte: het belang van het lezen van wat later de *Great Books* zijn gaan heten. Het is niet toevallig dat de onderwijsinstellingen die zich baseren op een *Great Books* curriculum zich tegelijkertijd afficheren als een *liberal*

^a Een prachtige parallelle passage komt uit *De graaf van Montecristo* van Alexandre Dumas. In de gevangenis vertelt de abt Farré het volgende aan de protagonist: "In Rome had ik een bibliotheek van bijna vijfduizend boeken. Door lezen en herlezen kwam ik erachter dat je met honderdvijftig goed gekozen titels een compleet overzicht van de menselijke kennis hebt, of op zijn minst alles weet wat een mens moet weten. Ik heb drie jaar van mijn leven gegeven aan het lezen en herlezen van die honderdvijftig boeken, zodat ik ze zowat van buiten kende toen ik werd aangehouden. In de gevangenis heb ik ze met enige inspanning weer in mijn geest kunnen oproepen. Ik zou je hele passages uit Thucydides kunnen opzeggen, of uit Xenophon, Plutarchus, Titus Livius, Tacitus, Strabo, Jordanes, Dante, Montaigne, Shakespeare, Spinoza, Machiavelli, Bossuet, om het bij de grootste namen te houden".

arts opleiding. Seneca zou het eens zijn met deze koppeling: het zijn namelijk de *probati* die het juiste inzicht hebben in de *scientia bonorum ac malorum*. Van hen moeten we dus leren.

Als afsluitende gedachte is het nog de moeite waard om te zien op welke manier Seneca zelf zijn leven als lezer inrichtte. Uit de vele andere brieven van Seneca aan Lucilius zien we dat hij een fervent lezer is van andere auteurs. Hij citeert namelijk regelmatig uit Epicurus, Heraclitus, Homerus, Vergilius, Horatius, Sallustius en Cicero.⁷¹⁸ Het is zelfs een gewoonte om zijn brieven af te sluiten met wat hij noemt ‘de opbrengst van de dag’ (*diei lucellum*):⁷¹⁹ een citaat of een belangrijke gedachte uit zijn studiearbeid. Uit Seneca’s keur van auteurs zien we dat zijn eigen beoefening van de *scientia bonorum ac malorum* zeker niet inhield dat hij louter boeken las die wij tegenwoordig zouden scharen onder het kopje filosofie. Om goed zicht te krijgen op de *scientia bonorum ac malorum* zijn literaire en historische bronnen op zijn minst zo belangrijk. Ondanks Seneca’s twijfel over de waarde van bepaalde vakken is hij wel van mening dat de bestudering van de *ars liberalis* een brede aangelegenheid is. Zonder het letterlijk zo te benoemen zou Seneca’s curriculum bestaan uit vakken als ethiek, politieke filosofie, geschiedenis en literatuur.^a

Met de bespreking van Seneca’s idee van de *ars liberalis* eindig ik de bespreking van de auteurs uit de Grieks-Romeinse Oudheid. In het vervolg wil ik laten zien dat deze auteurs in grote mate grondleggers zijn geweest van wat we tegenwoordig nog steeds *liberal arts* noemen. Om deze continuïteit te begrijpen dienen we ons eerst te wenden tot een aantal middeleeuwse denkers die de brug vormden tussen Rome en de eerste universiteiten in Europa.

18.3. De septem artes liberales als eenheid: Cassiodorus en Isidorus van Sevilla

Uit de belangrijkste bronnen blijkt dat men na de Oudheid sprak over de *septem artes liberales* als de optelsom van het *quadrivium* en *trivium*. Het is deze synthese die het onderwijs in Europa sterk heeft vormgegeven.

In zijn boek *Orators and Philosophers: A History of the Idea of Liberal Education* vat Bruce Kimball de geschiedenis van de *liberal arts* samen als een continue beweging waarin nu eens het *trivium* centraal staat dan weer het *quadrivium*. Tegelijkertijd stelt hij dat deze strijd nimmer een conflict van extremen was. De filosofische en retorische tradities bestonden vaak naast elkaar, of waren zelfs met elkaar verweven. Het *quadrivium* en het *trivium* vormden in het denken en de praktijk na de Oudheid een eenheid, waarbij sommige auteurs meer waarde hechtten aan het belang van het *quadrivium* en anderen meer aan het *trivium*.

Deze synthese vinden we onder andere terug bij auteurs als Cassiodorus en Isidorus van Sevilla. In deze paragraaf wil ik deze twee auteurs bespreken om beter vat te krijgen op het middeleeuwse idee van de *septem artes liberales*.

Een belangrijke schrijver die deze traditie vorm heeft gegeven, is Cassiodorus. Cassiodorus geeft in zijn *Institutiones per discipline* een opsomming van de belangrijkste leerstukken. Hij begint zijn bespreking van de retorica met de uiteenzetting van mogelijke definities. Hij behandelt achtereenvolgens de leer van de vijf taken van de redenaar, de drie *genera*, de statusleer, en zo verder. Deze bespreking is steeds zeer beknopt en in veel

^a Deze invulling valt tot op de dag van vandaag nog te herkennen in bijvoorbeeld het *Directed Studies Program* aan Yale, waar ze drie tracks hebben: *literature*, *philosophy* en *historical and political thought*.

gevallen neemt hij tekstueel volledig de uitleg over van bijvoorbeeld Cicero.⁷²⁰ Ook maakt hij verwijzingen naar Quintilianus, over wie hij meldt dat hij deze boeken zelf in gereedheid heeft gebracht voor degenen die de bronnen zelf willen lezen.⁷²¹ Boek II van de *Institutiones* lijkt zonder meer op een beknopte gids voor wie wil kennismaken met de *septem artes liberales*.⁷²² Doordat alle hoofdlijnen ordentelijk zijn samengevat, kon boek II dienen als een uitstekend handboek voor een ieder die deze *septem artes liberales* moest doceren. Het boek geeft namelijk antwoord op vragen zoals 'hoe bouw ik mijn collegereeks over de retorica goed op?', of 'bij welke auteurs kan ik te rade gaan voor meer verdieping?'. Op beide vragen geeft Cassiodorus een concreet antwoord.

Een heel belangrijk punt is dat Cassiodorus' project erin bestaat de *septem artes liberales* in lijn te brengen met de christelijke canon.^a Cassiodorus gaat ervanuit dat een beheersing van de Heilige Schrift en deze gezaghebbende auteurs van groot belang zijn voor een waarlijk christelijk leven. Hij ziet tegelijkertijd dat een toegang hiertoe niet eenvoudig is. Hiervoor dient iemand intellectueel voorbereid te worden. Hiertoe zijn de *septem artes liberales* als propedeutisch instrument uitermate geschikt. Ik wil een aantal passages bespreken om te laten zien hoe deze propedeuse er concreet uit ziet.⁷²³

De eerste passage is zijn behandeling van de sterrenkunde, waarin het christelijk denken een functie vervult:

Het woord 'astronomie', hoe wij dit in onze taal gebruiken, komt van de 'wet van de sterren'. Dit komt omdat deze sterren op geen enkele wijze weten hoe zij blijven staan of bewogen worden dan wel hoe zij door de Schepper zijn geordend. Tenzij ze door een of ander wonder door de wil van de Godheid verplaatst worden, zoals te lezen valt dat Jozua beval dat de zon bleef staan in Gabaon, en dat een ster getoond werd, die met zijn komst mijn redding voor de wereld aankondigde; en ook bij het lijden van onze Heer Jezus Christus werd de zon voor drie uur verduisterd en hiermee nog soortgelijke fenomenen. Het worden wonderen genoemd, omdat deze fenomenen tegen de normale loop der dingen ingaan.⁷²⁴

Na een verwijzing naar de etymologie van het woord plaatst Cassiodorus de kosmologie in het kader van de Heilige Schriften. Kennis van de astronomie zal leiden tot kennis van een groot aantal constanten in de fysieke wereld. Deze kennis doet inzien hoe bijzonder de wetten van de natuur zijn en hoe bijzonder Gods ingrijpen is wanneer hij de stand der hemellichamen verandert. Als reeds de wetten die de hemellichamen beschrijven iets verhevens in zich hebben, hoeveel verhevener is God dan wel niet als hij hier nog boven staat? Een bestudering van dit vak dient dus twee doelen: een dieper begrip van de verheven wetten waardoor onze wereld bestuurd wordt, en een groter ontzag voor God, die als wetgever aan deze wetten kan derogeren.

In deze tweede passage zien we ook christelijke verwijzingen:

Filosofie is de bewijsbare kennis van goddelijke en menselijke zaken, in de mate dat dit voor de mens mogelijk is. Anders gezegd: filosofie is de kunst der kunsten en de discipline der disciplines. Opnieuw: filosofie is de beschouwing van de dood, wat christenen zeer goed past, die, nadat ze de lust naar macht hebben vertrappt, leven op een gedisciplineerde wijze, in gelijkenis met het vaderland van het

^a Wat opvalt, is dat Cassiodorus zelf niet met claims en interpretaties komt over deze bijbelboeken maar steeds verwijzingen maakt naar kerkvaders. Deze verwijzingen zijn soms zo beknopt dat ze niet anders dan gezien kunnen worden als een soort leeswijzers. Zo staat er in *Institutiones* I.III.3-4 niet veel anders dan 'wil je meer te weten komen over Jesaja, lees dan het commentaar van St. Hiëronymus' en 'als je verdieping zoekt aangaande Jeremia, dan zijn de commentaren van St. Hiëronymus en ook Origenes de moeite waard'. Het grootste deel van boek I is echter een afzonderlijke bespreking van een aantal kerkvaders. Zo geeft hij in I.XVIII-XXII achtereenvolgens een korte inleiding op de werken van Hilarius, Cyprianus, Ambrosius, St. Hiëronymus en Augustinus. In dit eerste boek presenteert Cassiodorus een canon van christelijke auteurs.

hiernamaals, zoals ook de Apostel zegt: wandelend in het vlees, voeren wij geen oorlog volgens het vlees; en op een andere plek: onze levenswijze is in de hemelen.⁷²⁵

Deze passage komt uit de bespreking van de dialectica. Hij somt een aantal definities op van *philosophia*. De eerste definitie komt van Ammonius, de tweede van Macrobius en de derde van Cicero. Het lijkt erop dat de aangehaalde auteurs alle drie niet-christen waren.⁷²⁶ Cassiodorus zou met deze opsomming kunnen zeggen dat deze definities alle drie van waarde zijn, maar dat in het bijzonder Cicero de brug slaat met het christelijke denken. Filosofie was voor Cicero een voorbereiding op de dood, een christen kan deze uitspraak zonder meer zo interpreteren dat filosofie een voorbereiding is op de hemel (*futura patria*). In dit kader past de dialectica en om die reden is een beoefening van de dialectica zonder meer de moeite waard. Dit is een mooi voorbeeld waarin de heidense wetenschap - dialectica - inclusief heidense auteurs kan helpen om toch christelijk te denken. Voor Cassiodorus vormen de *artes liberales* de concrete brug die het denken van een Cicero verenigt met dat van een Augustinus of Ambrosius.^a

De *septem artes liberales* waren ook een eenheid voor Isidorus van Sevilla. Hij schreef in de zevende eeuw zijn *Etymologiae* en dit was een van de meest gelezen boeken in de vroege Middeleeuwen.⁷²⁷ De inhoudelijke bespreking van de afzonderlijke disciplines is nagenoeg identiek aan die van Cassiodorus. Isidorus' *Etymologiae* verschilt echter van deze eerdere auteurs, omdat het naast de *septem artes liberales* nog tientallen andere disciplines behandelt. Zo geeft het boek niet alleen een overzicht van bijvoorbeeld de grammatica (boek I) en retorica (boek II), maar ook over dieren (boek XII) en oorlog en spelen (boek XVIII). De *Etymologiae* is qua opzet veel breder dan het project van Cassiodorus. Deze brede opzet zou goed samen kunnen hangen met Isidorus' idee dat de goed opgeleide persoon niet alleen de *artes liberales* moest beheersen, maar veeleer een kennis moest hebben die nog meer domeinen besloeg.⁷²⁸

Net als Cassiodorus benadrukt Isidorus de propedeutische werking voor het lezen van de Heilige Schrift. Voor Isidorus gold onverminderd dat Plato, Cicero en Vergilius nodig waren om Mozes en Mattheüs, maar net zo goed Ambrosius en Augustinus te begrijpen. Voorbeelden hiervan, waarin hij de klassieke bronnen nevenschikt aan passages uit de Bijbel, zijn eindeloos. Zo combineert hij bij de uitleg van het klassieke stijlfiguur *syllapsis* een citaat uit de *Aeneïs* met het Evangelie van Mattheüs:

[De stijlfiguur] *syllapsis* vindt niet alleen plaats bij de delen van een toespraak, maar ook bij de bijkomstige aspecten in de speeches. Zodra immers het ene gebruikt is voor het vele, en het vele voor het ene gebruikt wordt, dan is er sprake van *syllapsis*. Voor het vele één gebruiken, daarvan is sprake in het volgende voorbeeld uit Vergilius' *Aeneïs* 2.20: "en zij vulden de buikholte met één gewapende soldaat". Niet met één soldaat, maar met meerdere soldaten. Hetzelfde voor het ene vele, zoals in het Evangelie van Mattheüs: "De rovers die met hem gekruisigd waren, maakten hem verwijten". Hier wordt in plaats van één persoon voorgesteld dat beiden hem lasterden.⁷²⁹

^a Een belangrijk gegeven over Cassiodorus is dat hij dit onderwijsideaal niet alleen heeft opgeschreven maar ook concreet vorm heeft gegeven in een eigen instituut genaamd het Vivarium. In dit klooster hielden de monniken zich enerzijds bezig met conserveren van de teksten van deze aangehaalde auteurs - opdat ze beschikbaar waren voor latere generaties - en anderzijds werden deze teksten nauwgezet bestudeerd door het curriculum te volgen dat gestipuleerd staat in de *Institutiones*. Dit instituut is van groot belang geweest voor het feit dat wij nog kunnen beschikken over deze klassieke teksten.

Deze passage komt uit het boek over grammatica. Basiskennis hiervan is nodig om überhaupt te kunnen lezen, terwijl voortgezette kennis helpt om beter te leren lezen. Het herkennen van stijlfiguren (*eloquium figurae*) helpt hierbij en de *syllapsis* is hiervan één voorbeeld. Isidorus' behandeling van dit onderdeel lijkt niet uitsluitend bedoeld te zijn als naslaglemma. Zijn verwijzing naar zowel Vergilius als Mattheüs laat namelijk op zijn minst twee interessante fenomenen zien. In de eerste plaats vooronderstelt Isidorus bepaalde kennis. Men moet het verhaal van het Trojaanse paard kennen door bijvoorbeeld de *Aeneïs* te hebben gelezen. Anders begrijpt men niet dat deze buikholte inderdaad niet bemand werd met één persoon. Hetzelfde geldt voor het verhaal van Christus aan het kruis. Isidorus' opmerking dat het slechts ging om één persoon kan men alleen begrijpen als men ook Lucas 23:39-43 kent. Beide verhalen zijn zo bekend dat Isidorus hier terecht vanuit kon gaan. In de tweede plaats brengen zulke citaten een ander effect teweeg. Ze nodigen namelijk uit tot een nadere behandeling van die citaten. Het is goed voorstelbaar dat een docent, naar aanleiding van het citaat, een gesprek begint over het verhaal van Troje of Christus aan het kruis. 'Om wiens *uterus* gaat het in deze passage?', zou hij gevraagd kunnen hebben, of 'hoe weten we dat er slechts één rover was die brutaal was jegens Christus?'. De passage gaat dus enerzijds uit van een basiskennis in zowel de klassieke als christelijke literatuur en anderzijds zien we dat zulke passages uitnodigen tot een verdere reflectie op deze bronnen.^a

Cassiodorus en Isidorus zijn van groot belang geweest in het ontwikkelen van een vastomlijnd idee van de *artes liberales* als één geheel.⁷³⁰ Toch hebben we vooral aan kloosters en instituten zoals het Vivarium van Cassiodorus te danken dat de traditie en de bronnen van de *septem artes liberales* bewaard zijn gebleven. Zonder de boeken die geconserveerd zijn zou het schier onmogelijk zijn geweest dat de *septem artes liberales* een continue rol bleven spelen in het middeleeuwse onderwijs.

18.4. Hoe de traditie van de septem artes liberales blijft bestaan

Deze continuering is niet alleen te danken aan monniken in Zuid-Europa. Een missie naar de Britse eilanden heeft er in de achtste eeuw voor gezorgd dat deze traditie bewaard is gebleven, weer verspreid is naar het vasteland van Europa, en uiteindelijk gevestigd is in werkelijke instituten, zoals de eerste universiteiten.

Aan het einde van de zesde eeuw stuurt paus Gregorius de Grote de monnik Augustinus - die later als Augustinus van Canterbury bekend zou worden - naar Engeland om de bewoners van de Britse eilanden te kerstenen. De bekering van koning Ethelbert zorgt ervoor dat velen zich tot het christendom bekeren. Behalve de goede

^a Behalve een dergelijke reflectie op bronnen wordt de *Etymologiae* ook gekenmerkt door reeksen aan feitenkennis, in het bijzonder aangaande de oorsprong van woorden. Een interessant voorbeeld is de verklaring van oudtestamentische namen, zoals die van Esau:

"Esau is drienamig en hij wordt verschillende namen gegeven op basis van eigen redenen. Zo wordt hij Esau genoemd omdat hij rossig is, en ook wegens het bekende kooksel van rode linzen wordt hij zo genoemd, waarmee hij door het eten ervan zijn eerstgeboorterecht heeft doen verliezen. Hij wordt ook Edom genoemd wegens de roodheid van zijn lichaam, omdat dit 'bloederig' betekent in het Latijn". Vanzelfsprekend gaat Isidorus in deze passage er ook van uit dat er sprake is van voorkennis, *in casu* het verhaal van Jacob en Esau uit Genesis. Belangrijker is echter dat Isidorus met deze uitleg, en die van vele andere namen, aansluit bij een traditie in welke de naamgeving een belangrijke rol speelt in de uitleg van de schrift. Namen zeggen wat over de bestemming, roeping en betekenis van die persoon. Zo bestaan er tot op de dag van vandaag predikers die regelmatig terugkeren naar de diepste betekenis van een naam om duiding te geven aan een bepaald bijbelboek, wat eens te meer duidelijk maakt dat Isidorus' feitencatalogus ook een godsdienstige betekenis had. Niet alleen de klassieke en christelijke bronnen zelf brengen ons dichter bij de waarheid. Er bestaan ook feiten die hierin instrumenteel kunnen zijn.

boodschap van Jezus Christus nemen deze missionarissen ook de handboeken van de *artes liberales* mee, getuige het feit dat de kloosters in Wales en Ierland belangrijke plekken werden waar geleerden zich verzamelden om deze *artes* te bestuderen.⁷³¹

Daarop volgen al gauw missies vanuit Ierland en Wales zelf, eerst naar Engeland en daarna naar het vasteland van Europa. Kimball schrijft dat aan het begin van de achtste eeuw de Ierse missionarissen het leiderschap omtrent het *artes liberales*-onderwijs overgegeven hebben aan de Engelsen. Zij zorgen ervoor dat de traditie wordt uitgebouwd.⁷³² In het gekerstende Engeland wordt in de achtste eeuw Alcuinus van York geboren en opgeleid in de traditie van de *artes liberales*. Alcuinus is hierin zo briljant als geleerde en docent dat hij in 781 door Karel de Grote wordt verzocht om in Aken een onderwijsinstituut - later bekend als 'de paleisschool' - op te richten. Deze school wordt een centrum van geleerdheid en onderwijs. Onder leiding van Alcuinus verzamelen zich hier alle grote geleerden uit het rijk om gezaghebbende teksten te bestuderen, te commentariëren en te doceren.⁷³³ Dit initiatief heeft succes met als gevolg dat er soortgelijke centra worden opgericht in het gehele Frankische rijk.

Alcuinus heeft door deze onderwijshervorming een cruciale rol gespeeld in de Europese heropleving van de *artes liberales*, en daarmee de klassieke cultuur in het algemeen. Dit tijdperk is later te boek komen te staan als de Karolingische Renaissance. Kimball stelt dat in Alcuinus' onderwijs een grote nadruk werd gelegd op het *trivium* en dat in dit tijdperk deze term in zwang is gekomen. Deze bijzondere aandacht kwam voort uit de volgende twee doelstellingen: allereerst beoogde de onderwijshervorming een vergroting van het algehele peil van geleerdheid. Hiervoor was degelijk en wijdverspreid taalonderwijs van groot belang. Dit onderwijs vond plaats op zogenaamde grammatica-scholen.⁷³⁴ Een goede taalbeheersing was de basis voor de tweede doelstelling: studerende toegang verschaffen tot de *auctores*. De centrale *auctor* was Cicero, wiens werken in deze periode zeer frequent commentarieerd werden.⁷³⁵ Kimball verbindt dit gegeven ook met Alcuinus' eigen werk *Disputatio De Rhetorica et De Virtutibus*, waarin de ciceroniaanse synthese van retorica en filosofie wordt overgenomen.⁷³⁶ Dit werk is geschreven in dialoogvorm, waar Karel de Grote vragen stelt aan zijn *magister* Alcuinus. Deze vragen gaan hoofdzakelijk over de belangrijkste leerstukken van de retorica. Ik geef een passage ter illustratie hiervan:

Karel: "Wat is de inleiding?"

Alcuinus: "Het deel van toespraak dat het gemoed van de toehoorder op passende wijze voorbereidt op de rest van wat gezegd zal worden".

Karel: "Hoe wordt dat bewerkstelligd?"

Alcuinus: "In de eerste plaats dien je de toehoorder in zo'n staat te brengen dat hij welwillend, aandachtig en meegaand is".⁷³⁷

Etc.

Een dergelijke uiteenzetting verschilt weinig van wat de eerder besproken handboeken van Cassiodorus en Isidorus van Sevilla bespreken, behalve dat de vorm een dialoog is geworden. Deze overeenkomst mag geen verbazing wekken, aangezien Alcuinus zijn inhoud net zoals zijn voorgangers rechtstreeks ontleent aan Cicero. Cicero is de meest aangehaalde bron in dit werk.

Ondanks het feit dat bijna 1200 van de 1370 regels de retorica behandelen, heet dit werk niet *Disputatio de rhetorica*, maar *Disputatio de rhetorica et de virtutibus*. Het staartje van de dialoog gaat namelijk over het belang

van de deugden, zowel de christelijke als de klassieke deugden. In het gesprek komt Karel de Grote er namelijk achter dat een goede beheersing van de retorica uitsluitend mogelijk is, als er tegelijkertijd sprake is van een *honestas vitae* bij de spreker. Alcuinus beaamt dit en komt samen met Karel tot de conclusie dat een beoefening van de deugden deze *honestas* tot stand kan brengen. Ook hier volgt Alcuinus het Romeinse adagium van de ideale retor als *vir bonus dicendi peritus*. Zijn *Disputatio De Rhetorica et De Virtutibus* is een samenvatting van de belangrijkste gedachten uit Cicero's *De Oratore* enerzijds, *De Officiis* anderzijds, met enkele toevoegingen uit het christendom.

Cicero is echter niet de enige *auctor* in dit middeleeuwse curriculum.⁷³⁸ Hierin worden ook anderen gelezen, zoals Martialis, Petronius, Sidonius, Suetonius, Livius en Quintilianus.⁷³⁹ Deze auteurs worden bestudeerd in het onderwijs in de grammatica en retorica. De selectie van deze auteurs laat al zien dat deze twee vakken een natuurlijk verwantschap hebben met wat we tegenwoordig geschiedenis, literatuur en ethiek zouden noemen. Het klopt ook dat grammatica en retorica in deze brede zin begrepen moeten worden.⁷⁴⁰ Dit curriculum dat reeds eerder in dit boek is geïdentificeerd als de *studia humanitatis* werd als propedeuse gezien voor zowel machthebbers, met Karel de Grote als *exemplum exemplorum*, als de clerus die niets anders zijn dan kerkelijk leidinggeevenden.

Alcuinus en zijn opvolgers zagen goed in dat deze ladder pas bestegen kon worden, wanneer de basis op orde was. Er kristalliseert zich na de Karolingische eeuwen een tweetrapsstructuur uit.⁷⁴¹ De eerste trede wordt gekenmerkt door algemeen taal- en literatuuronderwijs, dat de meest elementaire kennis leert. De tweede trede - noem het hoger onderwijs - werd gekenmerkt door de bestudering van de *artes liberales* - in het bijzonder het trivium.⁷⁴² De creatie van deze vorm van hoger onderwijs *avant la lettre* is voor ons van belang, omdat in deze eeuwen de eerste trekken te zien zijn van universitaire scholing.

Het is volgens Hastings Rashdall echter niet accuraat om Alcuinus' paleisschool als institutionele voorloper te zien van de universiteit van Parijs.⁷⁴³ De eeuwen na de Karel de Grote worden namelijk gezien als eeuwen van achteruitgang, waarbij minder sprake was van de intellectuele *Hochkultur* die zo kenmerkend was voor de eeuwen van de Karolingische Renaissance.⁷⁴⁴ Er mag dan wel geen institutionele continuïteit bestaan tussen Alcuinus' paleisschool en de eerste universiteit, de traditie van de *septem artes liberales* is niet teloorgegaan.

Vanaf de twaalfde eeuw ontstaan er onder meer in Parijs, Bologna, Oxford en Cambridge instituten die bekend komen te staan als *studia generalia*.⁷⁴⁵ In deze *studia* legden geleerden zich geheel toe op de bestudering van de vakken van het *trivium* en het *quadrivium*. Ook verzorgden zij onderwijs hierin aan studenten. Dit laatste aspect is de reden dat deze instituten later de naam kregen van *universitas*. *Universitas* was een afkorting van *universitas magistrorum et discipulorum*.⁷⁴⁶ de gemeenschap van leraren en leerlingen.⁷⁴⁷ De eerste 'universiteiten' waren dus een soort gilde van leermeester en leerling, waarin de bestudering van klassieke en christelijke bronnen centraal stond.

De naam die steevast opduikt in de literatuur over dit onderwerp is Abelardus. Een directe verbinding tussen de colleges van Abelardus en de oprichting van de Parijse universiteit bestaat waarschijnlijk niet.⁷⁴⁸ Dat laat echter onverlet dat Abelardus een type onderwijs heeft bevorderd dat de *septem artes liberales* als uitgangspunt had.

Abelardus was verbonden aan de kloosterschool genaamd Montagne Sainte-Geneviève en zorgde ervoor dat studenten in groten getale zijn colleges bezochten. Hiermee werd deze school de bekendste onderwijsinstelling in Europa.⁷⁴⁹ Hier maakte Abelardus gebruik van een didactiek waarbij de dialectica - dat wil zeggen de logica - als hoogste vorm van kennis gold. De andere zes *artes liberales* waren hieraan ondergeschikt. Daarmee verschoof de aandacht van welsprekendheid naar analytisch redeneervermogen.⁷⁵⁰

Deze manier van denken, waarin de dialectiek een soort mathematische precisie zoekt in de filosofie en theologie, is een eeuw later een belangrijk onderdeel van het onderwijs aan de eerste *universitas* in Parijs. Kimball ziet in deze ontwikkeling een terugkeer van de filosofische traditie in de geest van Plato, waarin het *quadrivium* plus *dialectica* qua prominentie retorica en grammatica voorbijstreven. Paradoxaal genoeg zijn het niet de werken van Plato - die waren behalve de *Timaeus*, *Meno* en *Phaedo* nog niet herontdekt - maar die van Aristoteles die deze liefde voor een 'nieuwe logica' inspireerde. De herontdekking van Aristoteles' geschriften zorgden voor een wending in de intellectuele cultuur in de twaalfde en dertiende eeuw. Aristoteles bleek een auteur wiens *corpus* zeer geschikt was in het frame van de *artes liberales*. Zijn *Retorica*, *Ethica* en *Politica* adresseerden een groot aantal onderwerpen dat centraal stond in het *trivium*, maar vooral de werken van zijn *Organon* bleken geschikt als leerstof om goed te worden in de dialectiek.⁷⁵¹

Nu ontstonden er in de twaalfde en dertiende eeuw veel universiteiten.⁷⁵² De onderlinge verschillen in oorsprong en opzet zijn groot. Te stellen dat de hierboven omschreven transitie naar het dialectisch-filosofisch denken zich op iedere universiteit voltrok, zou overdreven zijn. Veel historici maken onderscheid tussen enerzijds de Noord-Europese universiteiten, bijvoorbeeld te Parijs en Oxford, en anderzijds de Zuid-Europese, met name Bologna en Salamanca.⁷⁵³ Op laatstgenoemde plekken bleef de rol van het Romeinse onderwijs, met zijn nadruk op retorica en literatuuronderwijs, immens, terwijl in Parijs en de Angelsaksische universiteiten een prominentere positie toebedeeld werd aan de werken van Aristoteles.⁷⁵⁴ Een nader onderscheid is dat te Oxford het *quadrivium* een herwaardering kreeg, terwijl te Parijs de dialectica het voornaamste vak werd in het curriculum van de *artes liberales*.⁷⁵⁵

Als er in deze eeuwen al gesproken kan worden over een gedeeld idee van de universiteit, dan zou de gemene deler daarin gevonden kunnen worden, dat de *septem artes liberales* - met welke interne hiërarchie dan ook - gezamenlijk een propedeutische rol kregen in de universitaire opleiding. Het bestaan van een *artes*-faculteit werd een onderscheidend kenmerk van het instituut *universitas*. Hier bepaalden het *trivium* en *quadrivium* het curriculum. Alleen met deze vooropleiding kon een student toegang verkrijgen tot de drie hogere vervolgoopleidingen: rechten, medicijnen en theologie.⁷⁵⁶ Dit betekende overigens niet dat alle universiteiten over alle drie de hogere faculteiten beschikten. In Parijs kon men geen rechten studeren en in Bologna geen theologie. Salerno had uitsluitend een medische faculteit.⁷⁵⁷

Het loont nog de moeite om kort het Parijse curriculum nader te bekijken, aangezien deze universiteit vaak gezien wordt als de bakermat van de scholastieke traditie.⁷⁵⁸ Allereerst moet geconstateerd worden dat het curriculum van de *artes liberales* uitgebreid was met een aantal filosofische vakken. In 1215 bestond de universitaire opleiding uit drie treden. Als *baccalaureatus* studeerde men grammatica, logica en psychologie. Hierop kon een student een licentiaat behalen door vakken te volgen in natuurfilosofie en metafysica. Tegelijkertijd gaf dit

diploma de bevoegdheid les te geven in de faculteit der *artes*. Voor een graad van *magister artis* (M.A.) diende men nog een extra vak natuurfilosofie te volgen alsmede een vak moraalfilosofie. Duidelijk is dat filosofisch onderwijs een prominente rol inneemt in dit curriculum. Deze vakken werden noodzakelijk geacht alvorens een student zich überhaupt met theologie kon bezighouden. Filosofie werd gezien als *ancilla theologiae*.⁷⁵⁹

Deze vakken, waar men in totaal ongeveer zeven à tien jaar over deed, werden doorgaans gegeven volgens een vaste structuur. Zo had een student in de ochtend een *lectio* waarin een docent een tekst voorlas en becommentarieerde. Concreet betekende dit dat een docent bijvoorbeeld Aristoteles' *Peri psychès* besprak bij het bachelorvak psychologie en uitlegde wat Aristoteles bedoelde. De taak van de student was vooral meelesen en meeschrijven. De *lectio* kon dienen als fundament voor de *disputatio* in de middag. In deze oefening werd een filosofische stelling geponeerd en de student diende hier een betoog over te houden. Ofwel hij verdedigde de stelling of hij diende deze aan te vallen. Zo is het voorstelbaar dat er gedisputeerd werd over een stelling als 'het is beter om de emoties de vrije loop te laten dan ze te onderdrukken'. De student kon dan de opgedane kennis uit de *lectio* gebruiken om argumenten te vinden voor voor- en tegenargumenten.⁷⁶⁰

Tegen deze achtergrond ontwikkelden Albert de Grote en Thomas van Aquino de *septem artes liberales* als voorportaal tot de filosofie.⁷⁶¹ Hun programma bestond uit vijf treden: eerst het *trivium*, ten tweede het *quadrivium*; daarop volgden natuurfilosofie, moraalfilosofie en als laatste metafysica. In het *trivium* werd de logica als de belangrijkste discipline bestempeld. De logica was ook de grondslag voor de studie van metafysica.⁷⁶² De invloed van de herontdekking van Aristoteles' logische werken was groot. Met de logica als instrument konden de scholastici een precisie bereiken die men ontbeerde bij het literaire en retorische onderwijs. Deze traditie verloor dus terrein. Zo zien we in werken van Thomas van Aquino inderdaad weinig allusies naar de grote *auctores* uit de Romeinse tijd, behoudens Cicero, maar zijn het vooral de Griekse filosofen, in het bijzonder Aristoteles, die zijn aandacht krijgen, naast de auteurs in de Bijbel. Hiermee krijgt de filosofie een eigen heerschappij met een ondergeschikte rol voor de *auctores*.⁷⁶³

De eerste universiteiten stonden dus in nauw verband met de traditie van de *septem artes liberales*, ook al bestonden er verschillende visies op het te volgen curriculum. Deze variaties waren echter klein. Alle curricula gingen terug op de geschriften van de Grieken en de Romeinen. Deze verbondenheid bleef sterk, ook toen er steeds meer universiteiten gesticht werden.

18.5. Universiteit neemt de artes liberales op

Aan het einde van de vijftiende eeuw zijn er ongeveer zeventig universiteiten in Europa.⁷⁶⁴ Hoewel er geen sprake was van een universeel-geldende opvatting over het beste curriculum, kan men *grosso modo* één constante herkennen: namelijk dat de scholastiek invloedrijker werd.⁷⁶⁵ Logica, dialectica en Aristoteles hadden vanaf het eerste moment een centrale plek in het curriculum, die ze voorlopig niet zouden afstaan.⁷⁶⁶

De controverse tussen realisten en nominalisten is een goed voorbeeld van een langdurig intellectueel debat onder de Europese geleerden uit die tijd.⁷⁶⁷ Op het spel stond de vraag of *universalia* een werkelijk zelfstandig bestaan hadden, wat de realisten in navolging van Plato en Aristoteles beweerden, of dat *universalia* uitsluitend

in naam aan elkaar gelijk zijn en er ten diepste alleen maar *particularia* bestaan.⁷⁶⁸ Dit debat spitste zich steeds meer toe op allerlei detailkwesties om via zeer complexe, en vergezochte redeneringen, de argumenten van het andere kamp te weerleggen.⁷⁶⁸ Dit deed de reputatie van de scholastiek geen goed. De scholastici kregen steeds meer de naam dat ze zich te veel bezighielden met het bestuderen van syllogismen, logica en redeneringen omwille van de methode zelf in plaats van deze als instrument te gebruiken om dichter bij de waarheid te komen. Scholastici zouden zich, volgens critici, verliezen in een zinloos nadenken over taalconstructies, irreële casuïstiek zonder oog te houden voor de werkelijk belangrijke vragen inzake God, de wereld en de mens.⁷⁶⁹

Deze kritiek leefde ook bij degenen, die bekend kwamen te staan als humanisten.⁷⁷⁰ Volgens deze humanisten leunde het curriculum van de scholastici te veel op de logische werken van Aristoteles, waardoor het ware doel van goed onderwijs uit het oog was verdwenen. Humanisten zoals Petrarca wilden jonge mensen weer in contact brengen met het ideaal van de *vir bonus*.⁷⁷¹ Hiertoe inspireerde hij anderen om vooral terug te gaan naar Cicero ten faveure van een lange studie van het *Organon* van Aristoteles.⁷⁷²

Niettemin bleef Aristoteles tot diep in de zestiende eeuw de centrale denker in het universitaire curriculum.⁷⁷³ Dit gold voor de universiteiten in geheel Europa. Het humanistische denken was in de eerste plaats een reactie op wat er gebeurde binnen de muren van de universiteit en vanaf het eerste begin een extra-universitair verschijnsel.⁷⁷⁴ Deze tegenbeweging kreeg het duidelijkst vorm in Noord-Italië.

Zo verwierven in de eerste helft van de vijftiende eeuw in deze landstreek een aantal pedagogen enige faam. De bekendsten zijn Pier Paolo Vergerio, Guarino da Verona, Vittorio da Feltre en Gasparino Barzizza.⁷⁷⁵ Ondanks onderlinge verschillen hadden deze docenten een groot aantal zaken gemeen. Zo richtten de laatste drie een eigen onderwijsinstituut op dat onafhankelijk bestond van de universiteit.⁷⁷⁶ In hun eigen school waren ze in staat om hun eigen curriculum te doceren volgens een didactiek die ze zelf hadden ontwikkeld.⁷⁷⁷ Tegelijkertijd hadden deze humanisten op meerdere momenten in hun leven nauw contact met de universiteit. Allen waren op een gegeven moment docenten aan een universiteit. Deze nam onderdelen van hun curriculum over.⁷⁷⁸ Deze dynamiek is interessant voor de ontwikkeling van de *studia humanitatis*, wat met name zichtbaar is in het onderwijs van Gasparini Barzizza.

In deze tijd groeide in Noord-Italië namelijk langzamerhand kritiek op het curriculum van de universiteit.⁷⁷⁹ De twee dominante faculteiten waren geneeskunde en rechten. Het onderwijs aan de *artes*-faculteit werd vooral bepaald door de vraag in hoeverre het van nut kon zijn voor de studie der genees- dan wel rechtskunde. Mercer schrijft in zijn monografie van Barzizza hierover het volgende:

grammar and rhetoric were skimmed at university, partly because they were not of such immediate relevance to medicine and law, and partly, one may suppose, because the university authorities

^a Deze laatste denkschool vond zijn grondslag in de werken van William van Ockham. Als gevolg van deze controversie ontstonden er universiteiten die zich lieten kenmerken door een van deze stromingen. Zo waren de universiteiten van Krakow, Leipzig, Heidelberg, Parijs en Oxford zogenoemd 'modern' en in Keulen, Praag en Bologna bleef men realistisch. Welke positie men ook innam, beide kampen maakten gebruik van dezelfde methodologie, de logica en hiermee verwante dialectica, cf. Kimball (1995), pp. 75-6.

judged that they had been covered more or less adequately in the grammar schools so that a student's knowledge needed only to be 'rounded-off' at university.⁷⁸⁰

Dat grammatica en retorica disciplines van zelfstandige waarde waren, was geen leidende gedachte aan bijvoorbeeld de Universiteit van Padua. Hiervan was Barzizza echter wel overtuigd geraakt.⁷⁸¹ Mercer beweert dat zijn contact met edellieden aan het hof van Visconti hiervoor hadden gezorgd.⁷⁸² Aan dit hof was een literaire beweging op gang gekomen rondom de werken van Petrarca. Zijn inspiratie zorgde ervoor dat deze zogenaamde 'hofhumanisten' samenkwamen om de klassieke bronnen te lezen en te bediscussiëren omwille van hun morele waarde. Deze intellectuele ervaring lijkt cruciaal te zijn geweest voor Barzizza's initiatief om een eigen school op te richten, waar dezelfde bronnen werden bestudeerd, maar ook gedoceerd zonder oogmerk om iemand voor te bereiden op de geneeskunde of de juridisch-bestuurlijke wereld.

Hier kregen studenten onder de vlag van grammatica- en retorica-onderwijs te maken met een docent die auteurs als Cicero, Seneca en Quintilianus centraal stelde in zijn onderricht.⁷⁸³ De achterliggende overtuiging was dat deze auteurs, maar ook vele anderen, de jonge mens zodanig kon vormen dat zij zich ten volle konden ontplooiën als mens. Deze auteurs konden iemand 'meer mens' maken: beschaafder, welgemanierder, maar ook beter in moreel opzicht - een aristocratisch mens volgens de betekenis in deel II. Dit is de belangrijkste oorsprong van de benaming *umanisti*. *Umanisti* zoals Barzizza legden zich toe op de *studia humanitatis*. Het beheersen van deze *studia* duurde lang. Om dit ideaal te bereiken was er een langdurige omgang nodig met deze grote auteurs door middel van een nauwgezette bestudering van de teksten.^a Om dit echt goed te beheersen volstond de tijdspanne van een leven niet eens. De kracht die uitging van een dergelijke omgang met de grote auteurs was echter zo groot dat er nog velen zijn geweest die hebben willen leven en studeren als een Barzizza. Dit gebeurde in Italië, maar vond al gauw zijn navolging in andere landen. In Noord-Europa kreeg dit ideaal voeten aan de grond onder invloed van bijvoorbeeld Rudolphus Agricola, en de reeds besproken Erasmus, die in Italië kennis hadden gemaakt met het onderwijs van de *umanisti*.⁷⁸⁴

Op de universiteiten kregen Barzizza en andere *umanisti* vaak de reputatie van bekwame docenten.⁷⁸⁵ De toenemende toestroom van *umanisti* zorgde ervoor dat de *artes*-faculteit van karakter veranderde. Otterspeer schrijft in zijn geschiedenis van de Leidse universiteit dat deze humanisten ervoor hebben gezorgd dat het *trivium* - ook wel de *artes sermonicales* genoemd - omgesmeed werd van vooropleiding tot leerschool voor het leven.^{b,786}

Wat deden docenten zoals Barzizza anders dan hun voorgangers? Allereerst herwaardeerden ze het vak van grammatica. De gedachte was eenvoudig. Zonder een uitmuntende taalbeheersing was een *accessus ad auctores* onmogelijk. Om het Latijn van deze Romeinse auteurs te begrijpen diende de student zelf het Latijn tot op hoog

^a Over zijn collega Guarino da Verona is bekend dat hij zeer veel aandacht besteedde aan de taalbeheersing van het Latijn. Zonder zulke kennis was "cultivated speech" en "close reading of texts" onmogelijk. Guarino's studenten dienden ook altijd de teksten hardop te lezen. Cf. Grafton, A. & Jardine, L. (1986), p. 9.

^b Grafton, A. & Jardine, L. (1986), p. 25, citeren Garin: "Such was the humanistic education: not as one has sometimes been led to believe, grammatical and rhetorical study as an end in itself, so much as the formation of a truly human consciousness, open in every direction, through historico-critical understanding of the cultural tradition. *Litterae* (literature) are effectively the means of expanding our personality beyond the confines of the present instance, relating it to the paradigmatic experience of man's history... What matters is a moral preparation based not on precepts, but on the effective mastery of a critical understanding of the human condition itself. What matters is to engage in dialogue with those who express archetypal humanity - that is, with the true masters. Because in order to understand them, and in understanding them, that which is most elevated in us emerges".

niveau te beheersen.⁷⁸⁷ Deze beheersing kon uitsluitend bereikt worden door veel teksten te lezen en onderwijs te krijgen over deze teksten. Een student moest goed Latijn leren spreken en schrijven met als belangrijkste doel: goed leren lezen.^a *Umanisti* zoals Barzizza waren vaak ook vervaardigers van eigen grammaticaboeken, waarin doorgaans het Latijn van Cicero als gouden standaard werd gebruikt.⁷⁸⁸ Het adagium *A Cicerone nunquam discendum* van Vittorio da Feltre gold ook als lijfspreuk voor veel andere humanisten.⁷⁸⁹ Dit waren vooral teksten die qua moeilijkheidsgraad pasten bij het niveau van de leerling. Het doel was om de jonge mensen in staat te stellen de primaire bronnen zelf te lezen.⁷⁹⁰

Een docent als Barzizza besteedde om die reden een groot deel van de tijd aan het vervaardigen van commentaren, die anderen konden helpen om de teksten van Cicero en Seneca beter te begrijpen.⁷⁹¹ Dit was vaak geen sinecure, aangezien dit werk neerkwam op het vinden en selecteren van geschikte manuscripten, waarna het oordeel geveld moest worden welke variant geschikt was voor de te vervaardigen hoofdtekst. Barzizza was dus naast docent ook een filoloog *pur sang*. Zonder dit filologische werk was er geen goede tekst. Uitsluitend een goede teksteditie kon aanleiding geven tot colleges waarin de inhoud van deze teksten centraal konden staan.^b Zo was Barzizza zelf een groot pleitbezorger van de brieven van Seneca, omdat zijn geschriften de mens werkelijk vooruit konden helpen. In vergelijking met Plato en Aristoteles zegt Barzizza over deze Romeinse filosoof het volgende: “Van hen [Plato en Aristoteles] worden de vraagstukken geprezen, maar van hem [Seneca] echter concrete raadgevingen en daden. Nadat zij [Plato en Aristoteles] ons gedoceerd hebben te begrijpen en te spreken, heeft hij iedere vrucht van de filosofie in de praktijk tot stand gebracht”.⁷⁹²

Het mag geen verbazing wekken dat Seneca een van de belangrijkste auteurs was in het onderwijs van Barzizza. Behalve Seneca was Cicero voor Barzizza cruciaal.⁷⁹³ In de eerste plaats gold dit, omdat Cicero's *De Officiis* een belangrijk werk was in de moraalfilosofie. Barzizza's commentaar hierop is helaas verloren gegaan.⁷⁹⁴ In de tweede plaats werd Cicero gezien als een van de *Vetustissimi*, naast Plinius, Livius en Varro, wier Latijn gezien werd als de meest geschikte leidraad. In de derde plaats was Cicero de te lezen auteur in het retorica-onderricht, zowel als bron - om de theorie van de retorica uiteen te zetten - alsook als auteur, wiens retorische casus werd nagespeeld.

Van Barzizza is voorts bekend dat hij commentaren schreef op de werken van Terentius, Valerius Maximus, Plinius en ook Dante.⁷⁹⁵ Mercer zegt terecht dat het bestaan van deze commentaren niet onmiddellijk bewijs zijn dat deze boeken behoorden tot zijn onderwijscurriculum. Hetzelfde kan gezegd worden van de catalogus van zijn eigen boekenverzameling, waarin Cicero, Seneca en Quintilianus domineren. Niettemin is het wel zeer aannemelijk dat deze auteurs het hart vormden van Barzizza's *studia humanitatis*. Op deze manier wordt

^a Deze onderwijsfilosofie wordt tot op de dag van vandaag onversneden beoefend in een instituut zoals de *Academia Vivarium Novum* waar het Latijn gedoceerd wordt als levende taal. Mijn eigen ervaring bevestigt dat het leren spreken en schrijven de vaardigheid in het lezen sterk bevordert. Deze actieve methode is vele malen effectiever dan het eindeloos vertalen, waarbij alleen passieve kennis van het Latijn verondersteld wordt.

^b Cf. Grafton, A. & Jardine, L. (1986), p. 22, voor een aantal voorbeelden van zulke tekstcommentaren van de hand van Guarino da Verona. Deze annotaties zijn niet louter descriptief maar vaak ook moreel van aard. In de tekst *De amicitia* van Cicero komt de uitdrukking *a senis latere* voor. Guarino annoteert in de vertaling van Grafton & Jardine: “*a senis latere* (the old man's side): this refers to a way of walking and sets out for youths the important principle that they should seek the company of old men from whom they can derive learning”. Strikt genomen kan deze annotatie als beschrijving worden gelezen, maar het is heel aannemelijk dat deze *youths* dit op zichzelf konden betrekken en hier zo een advies in konden lezen.

duidelijk dat het onderwijs in de *artes liberales* hernieuwde aandacht kreeg voor het *trivium*, met in het bijzonder de grammatica en retorica.

Een mooi voorbeeld van een Noord-Europese universiteit waarin deze nieuwe invloed van de *artes* zichtbaar wordt, is de Leidse universiteit.⁷⁹⁶ Dat de *artes*-faculteit niet uitsluitend beïnvloed zou worden door Aristoteles werd al duidelijk op de dag van de inauguratie. In zijn geschiedwerk over de Leidse universiteit schetst Otterspeer beeldend hoe een aantal praalwagens de verschillende faculteiten uitbeeldde. Over de wagen van de *artes* zegt hij het volgende:

En ten slotte Minerva, in een uitmontering die veel werk verschaft had. Haar kuras was van gesteven textiel, op haar houten schild was een Medusa geschilderd. Om haar heen reden Aristoteles en Plato, Cicero en Vergilius.⁷⁹⁷

Deze symboliek gaf duidelijk iets te kennen: dit waren de grote auteurs die in de *artes*-faculteit centraal zouden komen te staan. Ter vergelijking: de praalwagen van de rechtenfaculteit werd begeleid door Julianus, Papinianus, Ulpianus en Tribonianus; die van theologie door de vier evangelisten.⁷⁹⁸ De praalwagens verzinnebeeldden het curriculum. Otterspeer haalt zelf dit feit later aan om aan te geven dat de Leidse universiteit vanaf haar oprichting niet alleen protestants maar ook humanistisch van aard was.⁷⁹⁹ De *artes*-faculteit, waar het humanistische curriculum het duidelijkst aanwezig is, vormde de propedeuse voor andere studies. De meeste studenten waren de eerste jaren op deze faculteit te vinden. De eerste professoren schreven curricula waarin de klassieke auteurs het hart vormden. Een van die eerste professoren is Feugeraeus.

[Deze] ging in zijn blauwdruk vooral in op het klassieke fundament van de propedeuse. Nadat de leerling aan de hand van Vergilius en Cicero, Homerus en Aristophanes zich de Latijnse en Griekse grammatica eigen had gemaakt, volgde een jaar lang retorica, vervolgens een jaar dialectica, een jaar mathematica en een jaar fysica en ethica, allemaal aan de hand van klassieke auteurs. De retorica werd bestudeerd via de lectuur en imitatie van dichters en orators. Ook de bestudering mocht niet blijven steken in het toepassen van de scholastieke regeltjes, maar moest gebaseerd zijn op de analyse van voorbeeldige auteurs, die niet alleen zuiver schreven, maar ook genuanceerd, scherp en wijs dachten.⁸⁰⁰

In een soortgelijke geest doceerde ook de veel bekendere Justus Lipsius wiens lijfspreuk niet voor niets *moribus antiquis* was. Zijn onderwijs was doordeesemd van het lezen van de klassieke auteurs, aldus Otterspeer:

Lipsius behandelde op zijn colleges vooral historici. Hij begon zijn lessen met toegankelijke overzichten als de *Historia Romana* van Eutropius of Florus. Daarnaast las hij met zijn studenten Cicero, de brieven aan Atticus bijvoorbeeld. Maar ook de grote historici - Livius, Tacitus, Suetonius - kwamen aan bod. Hij behandelde daarbij zowel de vorm als de inhoud van het werk, zowel de stijl van de auteur als de historische achtergronden. Maar het belangrijkste waren de morele noties die aan de tekst ten grondslag lagen, de *prudencia* die ermee geïllustreerd kon worden.⁸⁰¹

Met dit onderwijs stond Lipsius zeer duidelijk in de humanistische traditie. Net als Barzizza gaf hij colleges over het schrijven van brieven aan de hand van Cicero.⁸⁰² Een interessant detail is bovendien nog dat Lipsius alleen Aristoteles wilde doceren aan de hand van de primaire teksten van Aristoteles. Het was inmiddels een gewoonte geworden aan vele universiteiten om Aristoteles vooral aan de hand van compendia en handboeken te doceren.⁸⁰³ Lipsius was een docent die de primaire bronnen centraal stelde.

Deze houding van Lipsius laat ook zien dat de protestantse houding ten opzichte van het aristotelische onderwijs niet geheel negatief was. Er wordt nog wel eens beweerd dat de Reformatie Aristoteles wilde terugdringen. Hiertoe haalt men dan dit citaat van Maarten Luther aan, waarin hij fulmineert tegen deze Griekse filosoof:

Aan de universiteiten leidt men een losbandig leven en leert men maar weinig over de Heilige Schrift en het christelijk geloof. Alleen de blinde heidense leermeester Aristoteles regeert er, hij heeft er zelfs meer te zeggen dan Christus. Op dit punt zou mijn advies zijn om de boeken van Aristoteles, *Physica*, *Metaphysica*, *De anima* en *Ethica* - die tot nu toe als de beste leerboeken werden beschouwd - geheel af te schaffen, samen met alle andere boeken die hoog opgeven over de natuurlijke filosofie. Uit deze werken valt namelijk niets te leren, noch over de natuurlijke, noch over de geestelijke dingen. Bovendien heeft tot nu toe niemand de betekenis van deze boeken echt begrepen. Wel werd de kostbare tijd en de kostbare ziel van veel mensen onnodig belast door deze boeken, namelijk met nutteloze arbeid, studie en kosten. Ik durf wel te stellen dat een pottenbakker meer verstand heeft van de natuur dan wat er in deze boeken te lezen valt. Het doet mij pijn in het hart dat de vervloekte, hoogmoedige en boosaardige heiden Aristoteles met zijn leugenachtige woorden zovelen van de beste christenen heeft verleid en bespot. Hij is een plaag, die God ons heeft gegeven vanwege onze zonden.

Deze ellendige kerel leert immers in zijn belangrijkste boek, *De anima*, dat de ziel sterfelijk is, net als het lichaam. Toch hebben velen geprobeerd om zijn leer met vergeefse woorden goed te praten. Hebben wij dan niet de Heilige Schrift, waarin we over alle dingen meer dan overvloedig worden onderwezen? Aristoteles heeft aan deze dingen nog niet eens geroken! Toch heeft deze dode heiden gezegevierd. Hij heeft de studie van de boeken van de levende God geblokkeerd en bijna onderdrukt. Wanneer ik nadenk over deze ellendige situatie, kan ik niet anders dan concluderen dat de geest van de boze al dit studeren heeft geïntroduceerd.⁸⁰⁴

De Universiteit van Leiden was opgericht in de reformatorische cultuur van die tijd, maar haar curriculum - net als dat van veel andere protestantse universiteiten - nam duidelijk geen afscheid van Aristoteles en curricula die in de voorgaande eeuwen zoveel succes hadden gehad.

Voor de ontwikkeling van de universiteit is de leerling van Luther interessant: Philip Melanchthon.^a Zo was Melanchthon betrokken bij de hervorming van het curriculum te Wittenberg in 1533.⁸⁰⁵ Hij stelde Cicero en Quintilianus aan als gidsen voor *eloquentia* en hij stelde het belang van retorica boven dat van de filosofie.⁸⁰⁶ Bovendien kreeg Erasmus, wiens werken in die tijd *state of the art* waren in het christelijk-humanisme, een plek in het curriculum. Van Erasmus hebben we reeds gezien dat de Romeinse auteurs voor hem belangrijk waren. Net als bij Erasmus was Melanchthon zeker geen tegenstander van Aristoteles. In zijn inaugurele rede stipt hij zelfs het belang aan om Aristoteles in de originele taal te kunnen lezen.⁸⁰⁷ Wat we echter wel kunnen afleiden uit de bespreking van de universiteiten in Noord-Italië, Leiden en Wittenberg is dat naast Aristoteles de *studia humanitatis* een prominente plek innemen in de curricula.

Een tastbaar voorbeeld van een invloedrijk curriculum waarin dezelfde tendens valt te bemerken, ziet men terug in het document *Ratio studiorum* uit 1599.⁸⁰⁸ Dit werk is het product van verschillende auteurs van de jezuïetenorde, die in 1534 werd opgericht door Ignatius van Loyola. Naast het feit dat het regels omtrent de inrichting van het curriculum, bestuur en de didactiek bevat, is dit document van grote invloed geweest op het onderwijs in en buiten Europa. Er zijn in de afgelopen eeuwen veel jezuïetenscholen geweest wier curricula teruggingen op dit document. Het curriculum dat voortvloeit uit de *Ratio studiorum* is een synthese tussen het

^a Luther had overigens een duidelijke voorkeur voor de *artes liberales* gestoeld op Cicero en Quintilianus, omdat de retorische kunsten nodig zijn om de predikers, juristen en artsen voor te bereiden.

aristotelische onderwijs enerzijds en het ciceroniaans humanisme anderzijds.⁸⁰⁹ In de filosofie moet Aristoteles nagenoeg als enige leidraad genomen worden.⁸¹⁰

In het document wordt gestipuleerd welke passages en werken van Aristoteles bestudeerd moeten worden. Waar het filosofische curriculum gedomineerd wordt door de werken van Aristoteles, is Cicero het te volgen voorbeeld in het grammatica- en retorica-onderwijs, in het bijzonder om hem te kunnen navolgen in stijl.⁸¹¹

Vrijwel de gehele rationale van het onderwijs is identiek aan wat we zagen bij de bespreking van curricula in Italië en Noord-Europa. Interessant is nog: Cicero is met 38 verwijzingen de belangrijkste auteur, en hij gaat zelfs voor Thomas van Aquino, die 25 keer genoemd wordt. Aristoteles is met zestien referenties een goede derde. Plato wordt slechts twee keer genoemd.

Het jezuïtische onderwijs maakte furore in heel Europa en tot zeer recent stonden deze scholen te boek als de typische kweekvijver voor leiders in een land.⁸¹² Francis Bacon is in zijn eigen boek over pedagogiek tamelijk kort over hoe grammatica-onderwijs eruit moet zien: “The shortest rule here would be, ‘Consult the schools of the Jesuits’, for nothing better has been put in practice”.⁸¹³

De opkomst van jezuïetencolleges, maar net zo goed de verbreiding van het protestantisme, heeft sterk bijgedragen aan het feit dat het humanistische onderwijscurriculum een centrale rol kreeg op de universiteit.⁸¹⁴ Op veel universiteiten was er steeds meer sprake van een curriculum waarin men zowel de middeleeuwse aristotelische werken kon bestuderen als gevoed werd met een curriculum geschoeid op humanistische leest. Nuances en onderlinge verschillen daargelaten was dit de grondtoon van het hoger onderwijs in Europa in de zestiende en zeventiende eeuw.⁸¹⁵

Ook Oxford en Cambridge behoorden tot dit Europa. Vaak wordt het boek *The Boke Named the Governour* van Thomas Elyot aangehaald als het symbool voor de intrede van het ideaal van de *gentleman* in het Britse hoger onderwijs.⁸¹⁶ Elyot stond volledig in de humanistische traditie en zag in het lezen van Erasmus, Quintilianus, Cicero, Isocrates en Demosthenes de beste voorbereiding voor een publiek leven, gewijd aan “the publike weal”.⁸¹⁷ Nog uitdrukkelijker dan Castiglione benadrukt Elyot het belang van sport voor deze manier van leven, wat we nog steeds terugzien in de Engelse cultuur waarin de roeiwedstrijden tussen Oxford en Cambridge nog steeds een belangrijke rol spelen. Hierover schrijven King en Boyd: “The most individual note in his work was the emphasis laid on physical training through wrestling, running, swimming, riding, hunting, dancing and archery”.⁸¹⁸ Deze auteurs merken scherp op dat dit aspect over het hoofd werd gezien door “book-wise scholars like Erasmus”.⁸¹⁹

Kimball schrijft voorts dat dit ideaal van de *gentleman* zo invloedrijk was dat,

it began to reshape the regnant curriculum of liberal arts in the first half of the sixteenth century, when young gentlemen inundated colleges throughout Europe. This deluge resulted in the curricular recommendations of the courtesy books being applied to the liberal arts of the academies, colleges and universities.⁸²⁰

Dit proces vond zeker plaats in Engeland, waar “the young aristocrats (...) were flocking into Oxford and Cambridge (...) chiefly seeking that kind of learning [i.e. humanist liberal arts, JW]”.⁸²¹ Net als in de rest van Europa

maakten ook Oxford en Cambridge een ontwikkeling door van een middeleeuwse invulling van de *artes liberales* naar een meer humanistische invulling. Deze ontwikkeling ging langzaam volgens Mark Curtis in zijn boek over de universiteit van Oxford en Cambridge. Hierdoor bestond er lange tijd evenveel aandacht voor de logica van Aristoteles als voor de retorica van Quintilianus.⁸²² Aan de afzonderlijke *colleges* kwam het nog wel eens voor dat individuele tutors een ander curriculum voorschreven dan wat de universiteit voorschreef in haar officiële programma. Een tutor die hiermee enige faam verwierf, was Richard Holdsworth.⁸²³ Hij was de schrijver van de *Directions for a Student in the Universitie* dat grote invloed had op studenten die vooral naar Cambridge waren gekomen voor humanistisch *liberal arts*-onderwijs.⁸²⁴ Deze gids hielp de student namelijk *hoe* te studeren en schreef boeken voor in een bepaalde volgorde. Het voorgeschreven curriculum was door-en-door klassiek-humanistisch van aard met een grote rol voor literatuuronderwijs.^{825,a}

In de Verenigde Staten worden in rap tempo in de zeventiende eeuw *colleges* opgericht naar Brits model. Kimball geeft een prachtig beeld van het curriculum op Harvard College dat als eerste college in 1636 werd opgericht:

Through the early eighteenth century, freshmen at Harvard, Monday through Thursday, reviewed Latin, continued Greek, and commenced the study of logic and Hebrew. Since the course was essentially cumulative, sophomores continued those subjects and broached physics (or natural philosophy), which third-year students (...) also studied, along with ethics (or moral philosophy) and metaphysics. In addition to a review of Latin, Greek, Hebrew, logic and physics, senior sophisters briefly addressed arithmetic, geometry, and astronomy. (...) For assigned reading during the substantive four years of study in the liberal arts at Harvard, the books differed little from those being assigned to students at Oxford and Cambridge, at Paris and Leyden, or in Germany. The humanist influence was still balanced by a scholastic element through the late seventeenth century, a fact revealed by the lists of commencement theses and by the presence of Duns Scotus in the library and in a portrait in Harvard Hall. And this 'Liberall Education' of Harvard became the archetype for subsequent colonial colleges.⁸²⁶

Dit Harvard-curriculum vormt het fundament van de andere *colleges* die in de Verenigde Staten werden opgericht. Ook in de Verenigde Staten was een opleiding voor leiders nodig. Een kopie van het Britse curriculum van de *artes liberales*, al gauw *liberal education*, zag men hiertoe geschikt. Hierover schrijft Kronman het volgende:

The educational program at Cambridge and Oxford in the early seventeenth century had been shaped in part by the traditions of medieval scholasticism and in part by the humanist revival of the century before. In broad terms, it combined a training in Latin and Greek and the close reading of works written in these languages with a rigorous study of the theology that was meant to put the great works of pagan antiquity in their proper Christian perspective. Students at Oxford and Cambridge in the early seventeenth century heard lectures on Homer, Herodotus, Sophocles, and Cicero. They read Aristotle's writings on ethics and studied ancient history and law. They read the Bible in Greek and listened as their teachers discussed fine points of religious doctrine. They engaged in highly structured debates of their own on classical and theological subjects. They learned the basic elements of natural science, in the Aristotelean (*sic*) terms in which these were still conceived. And in every branch of study, they worked mainly by copying, memorizing, and reciting passages from the texts they had been assigned. The Puritans who founded Harvard College were products of this program and brought it with them as a model.⁸²⁷

^a Hoewel in Engeland dit type curriculum nog lange tijd voort heeft geleefd in de studie genaamd *Literae humaniores* met als bijnaam *Greats*, is deze sinds de hervormingen aan het einde van de twintigste eeuw ter ziele gegaan. Waar deze *Literae humaniores* van oorsprong de "virtuous education of youth" beoogde, is dit nu de benaming geworden voor de opleiding *Classics*, waarin taalverwerving en wetenschappelijk onderzoek naar taal en literatuur centraal staat. De opleiding is qua doelstelling vergelijkbaar met de studie klassieke talen aan de meeste Noord-Europese universiteiten. Cf. Curtius, E. (1952), p. 85.

Wat er aan Harvard gedoceerd werd, verschilde weinig met wat er gebeurde aan de andere *colleges*. Kimball schrijft hierover:

Through the early eighteenth century, therefore, the 'liberal arts and sciences' in colonial Virginia, Connecticut, and Massachusetts were remarkably similar to those of Renaissance England. The same heritage, the same books, the same pedagogy, and even some of the same teachers were known and respected on both sides of the Atlantic.⁸²⁸

Dus ook in Amerika zien we curricula met al de klassieke auteurs die in dit boek al meerdere malen zijn genoemd. Het is voorts belangrijk aan te stippen dat deze colleges grotendeels christelijk van karakter waren, aangezien de oprichters vaak Engelse puriteinen waren. Het gevolg hiervan was dat deze colleges naast het lezen van Plato, Aristoteles, Cicero en Quintilianus ook veel tijd inruimden voor een nauwgezette studie van de Bijbel.

Deze onderwijstraditie is zonder meer zeer invloedrijk gebleven in het Amerikaanse onderwijs. In het bijzonder werd er op de *colleges* dergelijk onderwijs aangeboden. Het idee dat zulk humanistisch onderwijs een centrale rol dient te spelen op de universiteit klinkt voor veel Europeanen, in ieder geval voor Nederlanders, niet onmiddellijk bekend. Als dit al van belang is, dient dit op het voortgezet onderwijs - in het bijzonder het gymnasium - te gebeuren. Het idee van een *Great Books*-opleiding lijkt vooral Angelsaksisch van aard. Inmiddels hebben we gezien dat dit idee verre van Angelsaksisch is, maar door-en-door Europees.

Zo is gebleken dat tot ver na de Renaissance het klassieke denken de basis heeft gevormd voor wat we tegenwoordig hoger onderwijs noemen. In de zestiende eeuw kan men de eerste oorzaken zien van waarom deze continuïteit zich niet heeft doorgezet tot vandaag de dag.

18.6. Artes liberales nemen afscheid van de universiteit

Ik kom regelmatig studenten tegen die zich afvragen - eenmaal in aanraking gekomen met humanistisch onderwijs in de betekenis van dit deel - waarom zulks toch niet in hun eigen opleiding wordt aangeboden. Waarom bestaat de rechtenopleiding vooral uit de bestudering van het positief recht? Waarom wordt er bij geschiedenis vooral *over* de traditie gedoceerd, maar nooit de traditie zelf?

Een analyse van de moderniteit zou nodig zijn om deze vragen afdoende te beantwoorden. Ik wil mij echter beperken tot een aantal hoofdlijnen.

Een belangrijke ontwikkeling die nagenoeg synchroon loopt met de Renaissance en het opkomende humanisme zijn de ontdekkingen in de natuurwetenschap.⁸²⁹ Men denke aan de theoretische ontdekkingen van Copernicus, Kepler, Galileo en al hun latere 'collega's',⁸³⁰ maar net zo goed aan uitvinders van nieuwe technologieën zoals Christiaan Huygens. Deze mensen deden hun onderzoek vaak voor zichzelf en in ieder geval niet op een universiteit.⁸³¹ Doordat deze natuurwetenschappelijke en technologische ontwikkelingen zo succesvol waren, revolutionair zelfs, kregen aanverwante disciplines een groeiende reputatie.⁸³²

Dit mensbeeld ging gepaard met filosofieën van verlichtingsdenkers die beweerden dat het zelfstandig kunnen denken een van de belangrijkste taken van de mens was.⁸³³ Zelfstandig denken kon men vooral bereiken door los te komen van oude, klassieke theorieën, die eerder bakermat van vooroordeel waren dan kennis die echt bevrijdde.⁸³⁴

Kimball spreekt in dit kader over het "liberal-free ideal".⁸³⁵ Met deze term bedoelt hij dat er in de moderniteit een ander ideaal van vrijheid ontstaat. Vrijheid staat niet langer voor de vrije persoon die in zijn vrije tijd kan studeren en de staat kan leiden. Vrijheid wordt veel meer gezien als "free[dom] from narrow prejudice, open-minded",⁸³⁶ dat men vrij is om te denken wat men wil. In dit ideaal leren verlichtingsdenkers zoals Descartes en Hobbes dat het van belang is dat men zich volledig tegen de traditionele denkers keert.⁸³⁷ Zij voeden de geest met vooroordeel en doen hem sluiten, omdat men niet leert *zelf* na te denken. Kimball omschrijft heel nauwkeurig dat deze denktrant uit de Verlichting geen gelijke tred houdt met wat er op de universiteiten en colleges werd gedoceerd.⁸³⁸ Integendeel: de curricula waren tot ver in de negentiende eeuw nog zeer traditioneel. Pas in de afgelopen eeuw ontwikkelde de universiteit zich tot een plek waar het doen van onderzoek centraal zou komen te staan en tot een plek die de mens voorbereidt op de arbeidsmarkt.⁸³⁹

De Duitse onderzoeksuniversiteit wordt in deze eeuw het model voor veel andere instituten in Europa en de Verenigde Staten. Kimball schrijft hierover:

Visiting students and professors returned from German universities enamored of the specialized scholarship, the commitment to speculative research, and, above all, the atmosphere of freedom they had seen in their host institutions. Particularly the latter aspect - *Lehrfreiheit* (freedom to teach what one wishes) and *Lernfreiheit* (freedom to study what one wishes) - impressed the Americans.⁸⁴⁰

Deze ideeën krijgen in Amerika vooral vorm in de *graduate schools* die worden opgericht, waardoor langzamerhand de *colleges* de functie krijgen van voorportaal voor deze *graduate schools*.⁸⁴¹ Voor een beter begrip hoeven we onze blik echter niet te richten op het Amerikaanse systeem, aangezien de meeste Nederlandse universitaire opleidingen gemodelleerd zijn naar dit idee. Een belangrijke reden dat er in Nederland uit talloze verschillende masteropleidingen te kiezen is, is dat elk van deze opleidingen staat voor een bepaalde specialisatie. Wat Kronman schrijft over de Amerikaanse *graduate student* geldt net zo goed voor de meeste masterstudenten in Europa:

Graduate students learn to restrict their attention to a single segment of human knowledge and to accept their incompetence to assess, or even understand, the work of specialists in other areas. But they also learn to accept the idea that this same narrowing of attention, which cuts them off from those in other disciplines, alone qualifies them to join the company of fellow specialists in their own field, spread over many generations and united in a common commitment to the subject they share.⁸⁴²

Kronman legt verder uit dat het worden van een expert direct samenhangt met de waarde van originaliteit.⁸⁴³ De ware vervulling van de roeping als wetenschapper kan gevonden worden in het ontdekken van een originele bijdrage aan de wetenschap.⁸⁴⁴ Dit idee van originaliteit moet volgens Kronman verklaard worden door de geestelijke waarden van de Duitse romantici, die het belang van uniciteit, genie en originaliteit omarmden. Het ideaalbeeld dat hieruit voortvloeit is "the professor working in his study on some arcane and specialized problem of research, devoting himself at great personal cost to the advancement of knowledge".⁸⁴⁵ De studeerkamergeleerde, die leeft in *Einsamkeit und Freiheit*,⁸⁴⁶ is de held van dit nieuwe ideaal. Kronman beweert dat het woord *Bildung* ook vooral in deze betekenis moet worden begrepen. *Bildung* verwijst naar de geestelijke opdracht om zo gevormd te worden dat men zich als individu op deze manier volledig mogelijk kan ontplooiën:

In contrast to the pagan ideal of a well-rounded life, the notion of Bildung assigned supreme moral value to the uniqueness of the individual and to the development of his or her distinctive gifts for the sake of a greater good. It encouraged those who embraced it to see the cultivation of their individuality as a moral responsibility.⁸⁴⁷

Deze idealen domineerden de onderzoeksuniversiteit in de negentiende en twintigste eeuw.^a Hierdoor verminderde de waarde van de *artes liberales*. Ook bestond de positie dat beide tradities van belang waren.⁸⁴⁸ Net zo goed herbergden veel onderwijsinstituten in de praktijk beide.

Niettemin is het goed om te zien dat beide idealen wel haaks op elkaar staan. De *artes liberales* vinden hun grondslag in het idee dat een brede ontwikkeling van groot belang is voor de ontwikkeling van de mens; het onderzoeksideaal onderstreept specialisatie. De *artes* richten zich vooral op de bestudering van bestaande kennis; het Duitse idee benadrukt het belang van het vinden van nieuwe kennis. Vooral de nieuwe invulling van wat vrijheid is, brengt een waterscheiding tussen beide onderwijsidealen. Waar de *artes* vooral de innerlijke vrijheid beoogden te cultiveren, staat vrijheid in het nieuwe ideaal voor dat men steeds vrijer wordt om te doen wat hij begeert.

Een manifestatie van de invloed van het nieuwe ideaal op oude instituties is de intrede van het belang van keuzevrijheid in het Amerikaanse *college*-systeem, waar halverwege de negentiende eeuw curricula opkomen met zogenoemde *electives*.⁸⁴⁹ In dit idee van keuzevakken zien we een duidelijke verwantschap met de democratische waarden van vrijheid en gelijkheid. Keuzevakken zorgen ervoor dat studenten zelf vorm kunnen geven aan wat zij zelf willen: de vrijheid om te doen wat men begeert. Er is ook sprake van een gelijkheidsgedachte. In beginsel zijn alle disciplines gelijk en er zijn geen studies van een hogere waarde. Er kan dus niemand zeggen dat het belangrijker is Cicero te bestuderen dan scheikunde, of dat het beter is Aristoteles' werken door te nemen dan de handboeken psychologie. In de volgende paragraaf zullen we zien dat we het idee van de Nederlandse *liberal arts colleges* uitsluitend kunnen begrijpen tegen deze democratische achtergrond.

Er bestaat echter ook een andere reden waarom de onderzoeksuniversiteit de *studia humanitatis* van het toneel heeft doen verdwijnen. Behalve het feit dat onderzoek nieuwe kennis voortbrengt en dit huldigt als een doel op zichzelf, kan veel academisch onderzoek een directe bijdrage leveren aan de samenleving. Onderzoek bewijst zijn waarde, omdat het nuttig is. Een korte blik op de medische faculteit bevestigt dit idee onmiddellijk: haar onderzoekers zijn van groot belang in de bestrijding van ziekten. Dit geldt net zo goed voor veel natuurkundige uitvindingen die vaak het fundament vormen van technologische ontwikkelingen. Om die reden is het heel begrijpelijk dat de universiteit, als gemeenschap van intelligente mensen, deze disciplines onder haar dak heeft willen hebben. Een belangrijk kenmerk van de onderzoeksuniversiteit is haar verwelkoming van de natuurwetenschappen en later de technische wetenschappen.^b Wetenschappers aan deze faculteiten komen jaar-in-jaar-uit met nieuwe inzichten en ontdekkingen, die origineel en baanbrekend zijn. Tegen deze

^a Baggen, P. (1998), p. 10: "Alles bij elkaar beschouwen onderwijskundig onderzoekers de universiteiten van weleer [in Duitsland, JW] dus als instituten waar het ideaal van *vorming door wetenschap* heerste. Volgens dit ideaal is de universiteit een plek waar studenten worden ingewijd in de wetenschap door zelf onderzoek te verrichten".

^b Er bestaat natuurlijk een verschil tussen onderzoek dat zuiver-wetenschappelijk is en onderzoek dat bestaat omwille van nuttige toepassingen. Dit verschil werd bijvoorbeeld nog lange tijd uitgedrukt in het feit dat de Technische Universiteit Delft tot 1986 een hogeschool genoemd werd.

achtergrond is het niet verwonderlijk dat een Nobelprijswinnaar vaak gezien wordt als het beste uithangbord van de universiteit, niet zozeer de docenten die de *artes* zo goed beheersen.

Een ontwikkeling die ook enige aandacht verdient, is het verschijnsel dat de *studia humanitatis* zelf van karakter verandert. Als originaliteit en *state-of-the-art* onderzoek de nieuwe standaarden worden, dan is het lezen en herlezen van Cicero een nodeloze exercitie. Toch verdwijnt het lezen van Cicero en andere klassieke auteurs niet van het curriculum. De zogenaamde *Neuhumanisten* aan de Duitse universiteiten komen erachter dat het ook mogelijk is de traditionele auteurs te lezen op een manier waarbij originaliteit en het voortbrengen van nieuwe kennis centraal staan.⁸⁵⁰ De verwijzing 'humanisten' in *Neuhumanisten* doet onterecht vermoeden dat ze in een diepe verwantschap staan met de klassieke humanisten: als filologen lasen de *Neuhumanisten* dezelfde boeken, hun benadering verschilde fundamenteel.

De *Neuhumanisten* waren in de eerste plaats onderzoekers.⁸⁵¹ Bekend is bijvoorbeeld Friedrich Wolf, die nieuwe ontdekkingen wilde doen in de teksten van Homerus en beroemd werd met zijn *Prolegomena ad Homerum*, waarin tekstgeschiedenis centraal staat.⁸⁵² In deze tijd werd grammatica een onderzoeksobject, waardoor men zich kon specialiseren in een bepaald taalkundig fenomeen. Men denke aan Herman Grassmann, wiens wet over geaspireerde medeklinkers iedere classicus in zijn eerste jaar krijgt aangeleerd. Plato, Aristoteles of Cicero werden door deze *Neuhumanisten* niet primair bestudeerd, omdat zij de mens konden leren hoe ze moest leven, maar zij waren vooral interessant als historisch fenomeen. Door zich als onderzoeker in hen te verdiepen kon men een Cicero-expert worden of een expert in de Griekse Oudheid. Het echte ideaal lag besloten in een verdieping op meerdere van die gebieden.⁸⁵³ Ook voor dit fenomeen werd het woord *Bildung* gebruikt: een soort algemene ontwikkeling, waarin ontwikkeling vooral slaat op wetenschappelijke ontwikkeling.^a Kort gezegd werden de *studia humanitatis scientiae*. In het Duits werden deze *Alttertumswissenschaften* of *Geisteswissenschaften* genoemd met de nadruk op *Wissenschaften*.⁸⁵⁴

Het valt nu gemakkelijker te begrijpen waarom de klassieke *artes liberales* nog weinig invloed hebben in het huidige hoger onderwijs. Het Grieks-Romeinse fundament is nagenoeg geheel verdwenen. Het ideaal van de onderzoeksuniversiteit is moeilijk verenigbaar met dat van de klassieke *artes liberales*. De onderzoeksuniversiteit is het dominante model geworden.

Toch zou men op dit punt kunnen denken dat onze eigentijdse opleidingen met de naam *liberal arts and sciences* teruggaan op die Grieks-Romeinse traditie als tegenwicht voor de dominante aanwezigheid van de onderzoeksuniversiteit, in het bijzonder in Nederland. In de volgende paragraaf wil ik nog kort aandacht besteden

^a Vaak wordt bij dit onderwerp Wilhelm von Humboldt aangehaald. Zie ook Cohen de Lara, E. (2015), p. 88: "(...) de Duitse denker wiens naam onlosmakelijk verbonden lijkt met het begrip *Bildung*. Ook hier zien we een nieuwe beeltenis die aan de cultuur wordt toegevoegd; tenminste voor zover het de subcultuur van de universiteit betreft. De student diende volgens Humboldt gevormd te worden naar het beeld van de objectieve wetenschapper die de werkelijkheid neutraal waarneemt en die uit die waarnemingen wetmatigheden afleidt". Of Lendering, J. (2012), pp. 68-71.

aan deze nieuwe opleidingen die in naam wel gelijk zijn aan de klassieke *artes liberales*, maar in werkelijkheid veel meer lijken op een onderzoeksuniversiteit in het klein.^a

18.7. *Artes liberales en liberal arts: een ongelukkige vertaling*⁸⁵⁵

Sinds een aantal decennia schieten in Nederland *liberal arts and sciences* (LAS)-opleidingen als paddenstoelen uit de grond. De Universiteit Utrecht startte deze trend door in 1998 University College Utrecht te stichten. Het Utrechtse voorbeeld werd gevolgd door University College Maastricht (2002), Roosevelt Academy (2004),⁸⁵⁶ Tilburg University (2008), Amsterdam University College (2009), Leiden University College (2010), Erasmus University College (2013) en University College Groningen (2014).^b Deze instituten laten zich kenmerken door ingangseisen, kleine klassen met Engels als voertaal en een sterke aanwezigheid van internationale studenten. Het onderwijsconcept wijkt verder af van het reguliere hoger onderwijs, doordat de studenten vaak wonen op een campus. De naamgeving 'university college' verwijst naar dit karakter van het universiteitsleven in *colleges*, dat nog steeds te vinden is in Oxford, Cambridge en de Amerikaanse *liberal arts colleges*.

Door hun opleiding *liberal arts and sciences* te noemen plaatsen deze *colleges* zich uitdrukkelijk in de onderwijstraditie van de *artes liberales*, hoewel de toevoeging van *sciences* reeds laat zien dat er sprake is van een moderne adaptatie.⁸⁵⁷ Ik wil in deze laatste sectie aantonen dat deze *colleges* wel in naam, maar niet in wezen in lijn staan met de traditie van de *artes liberales*.^c Ik wil hiertoe een aantal *mission statements* en beschrijvingen van een aantal *liberal arts and sciences*-instituten onder de loep leggen. Ik ben mij ervan bewust dat deze teksten niet volledig overeen hoeven te komen met de praktijk. Ze geven echter wel een belangrijke indicatie hoe deze instituten zichzelf zien en hoe ze *nadenken* over onderwijs.

Zo karakteriseert University College Roosevelt (UCR) haar eigen opleiding met de volgende tekst:

Philosophy or physics? Medicine or mathematics? Law or a language? One of the distinguishing features of a Liberal Arts and Sciences program is that you can combine these. The Liberal Arts and Sciences educational concept is based upon the idea that today's most complex problems can no longer be solved with a mono-disciplinary approach. This is the 'opening of the mind' the founding fathers of the Artes Liberales had in mind. Our program allows students to find a bachelor's program that suits all of their interests. You can construct your own academic program, tailor-made to your individual interests. In doing so, the program prepares you for a world whose demands and challenges will grow more complex each year, while optimally preparing you for the master's program or the job of your choice.⁸⁵⁸

De drie 'or'-vragen, waarmee deze passage opent, slaan op het verschijnsel dat een student aan het begin van zijn opleiding niet voor één studie hoeft te kiezen zoals rechtsgeleerdheid of geneeskunde. Omdat de student

^a Het artikel "Wat heb je aan Grieks en Latijn? Het vervolgen Bildungsideaal" beschrijft dat men wel degelijk door heeft dat dit klassieke onderwijsideaal iets van het verleden is. Hoogleraar Klamer wordt hierin aan het woord gelaten: "Alles is er tegenwoordig op gericht leerlingen en studenten op te leiden voor de arbeidsmarkt. Het draait om kennis en vaardigheden die van praktisch nut zijn voor bedrijven en werkgevers". Milikowski, F. (23 april 2014).

^b Een aantal universiteiten, zoals de Universiteit van Twente en de Universiteit Utrecht, biedt een *liberal arts* programma aan als apart bachelorprogramma, dat niet ingebed is in een afgescheiden fysiek instituut. Verder heeft de Vrije Hogeschool te Zeist een Liberal Arts tussenjaar. Deze opleiding is niet geaccrediteerd in het hoger onderwijsstelsel en biedt een diploma aan op hbo-niveau.

^c Veelzeggend is de redactionele toevoeging in het boek *Niet voor de winst* van Martha Nussbaum. Als zij op pagina 20 het woord *liberal education* gebruikt, wordt dit door vertaler Rogier van Kappel omschreven als "breed georiënteerd en ondogmatisch onderwijs", Nussbaum, M. (2011), p. 20. We hebben reeds gezien dat het originele idee van *liberal education* verre van ondogmatisch was maar juist vastomlijnd.

juist vakken kan combineren, hoeft hij op dat niveau niet te kiezen. De opleiding wordt gekenmerkt door het feit dat de student zijn studieprogramma zelf moet samenstellen naar eigen gelieven en interesses: *tailormade*.⁸⁵⁹ In de praktijk betekent dit dat hij ieder semester opnieuw zijn vakken kiest. Deze keuzevrijheid wordt geboden om een zo goed mogelijke aansluiting te garanderen op de individuele interesses van de student.⁸⁶⁰

Deze keuzevrijheid zou dan de belangrijkste betekenis zijn van de term *liberal*. Zoals we reeds zagen, grijpt dit begrip van *liberal* terug op een mensbeeld, waarin keuzevrijheid, autonomie en bevrediging van individuele interesses centraal staan. Dit is de vrijheid die de denkers uit de Verlichting bepleitten.⁸⁶¹ Tegenwoordig worden deze waarden ook wel geschaard onder de noemer neoliberalisme.⁸⁶² Van belang is om in te zien dat dit idee van *liberal* haaks staat op de vrijheid die ik heb besproken in deel II. Deze vrijheid werd immers niet gekenmerkt door het belang van keuzevrijheid en de maximalisatie van behoeftebevrediging. Vrij-zijn betekende juist de vrijheid van een wanorde in de ziel om zo goede keuzes te kunnen maken voor zichzelf en voor de gemeenschap.^{863,a} Het klassieke *artes liberales*-curriculum dat moest opleiden tot deze vrijheid werd juist gekenmerkt door zijn vaste omlijning, zoals we eerder zagen in dit hoofdstuk.^b

Het is geen verrassing dat dit liberale mensbeeld ook gepaard gaat met een ander doel van de *liberal arts*. Zo eindigt de passage van University College Roosevelt met "optimally preparing you for the master's program or the job of your choice". Deze omschrijving komt nagenoeg overeen met de formulering op de website van Amsterdam University College: "Emphasis lies on acquiring the academic skills, knowledge and intellectual tools that will help you to be successful in *any career that you choose*".⁸⁶⁴ We zien hier dat de beoogde creativiteit en kennis vooral in het kader gesteld wordt van de *eigen* studie en professionele carrière. Deze opleidingen willen een voorbereiding zijn op een invulling die de student daarna zelf moet geven. Dit individualisme is wederom karakteristiek voor het modern-liberale mensbeeld: de bestemming die men heeft als mens bepaalt hij zelf. Ook dit staat haaks op wat we zagen bij de klassieke auteurs uit dit deel. Denkers zoals Plato, Isocrates, Cicero en Seneca benoemden steeds het belangrijkste doel voor degene die *liberaliter* was opgeleid: het dienen van de gemeenschap. Ik breng graag Seneca's eerder besproken citaat in herinnering: "ik schaar geen enkele studie, die uiteindelijk leidt tot geld verdienen, onder de goede studies". Een dergelijke morele invulling wordt door de

^a De missie van Amsterdam University College is deels een uitzondering op deze moderne-liberale benadering. Zij spreekt namelijk niet zozeer over de individuele keuzevrijheid, maar benadrukt het belang van persoonlijke ontwikkeling (*personal development*): "A liberal arts and sciences programme traditionally provides a well-rounded education in the humanities, social sciences and natural sciences. It is undertaken in a spirit of free inquiry in order to both heighten your awareness of the human and natural world you inhabit and to support your personal development. Emphasis lies on acquiring the academic skills, knowledge and intellectual tools that will help you to be successful in any career that you choose." <https://www.auc.nl/academic-programme/liberal-arts-and-sciences/liberal-arts--sciences.html?cb> (geraadpleegd op 10 september 2020).

^b Een goede samenvatting komt van Bons, J. (2009): "The educational philosophy behind the curriculum entailed the notion that the student would be aided to become free, in the sense of becoming fully human. The Liberal Arts would enable him to free himself of all that stood in the way of becoming human in the full sense of the word, and to become open to see and accept what the constituent parts of being fully human are. Realising one's *humanitas* requires *freedom of* inhibiting factors such as ignorance, prejudice or too strong a dependence on satisfaction of bodily desires, and *freedom to* recognise the values of knowledge, truth and good examples found in literature and in the conduct of good and wise people". Auteurs die een soortgelijke invulling geven aan de *liberal arts* zijn Scruton, R. (2009); Cronon, W. (1998).

meeste *liberal arts* instituten niet gesteld. Het is om het even of iemand ervoor kiest een carrière te beginnen als consultant, ondernemer, bankier, politicus of docent.^a Individuele vrijheid is het belangrijkste.

Mogelijk is er sprake van een continuïteit tussen de klassieke *artes liberales* en huidige *liberal arts*-instituten. Deze zou op het eerste gezicht gevonden kunnen worden in de nadruk van de laatstgenoemde op 'excellent onderwijs'.^{865,b} Excellent-zijn betekent nagenoeg hetzelfde als aristocratisch. Toch zouden weinig mensen vandaag openlijk beweren dat deze *university colleges* aristocratisch onderwijs aanbieden. Wat zit hierachter?

Indien de University Colleges gelijk hebben dat ze excellent onderwijs aanbieden, dan moet dat consequenties hebben voor de studenten: die moeten immers beter worden, anders heeft het idee 'excellent' weinig relevante betekenis. In de klassieke betekenis verwijst 'excellent' hier inherent naar een moreel fenomeen. Het is echter de vraag of de *colleges* durven adverteren dat zij de jonge mensen opleiden tot moreel betere mensen.

Wat men over het algemeen nog wel zou onderschrijven is dat men studenten aflevert die intellectueel vaardiger zijn, gemotiveerder zijn dan anderen, een bredere blik op de mens en wereld hebben en beschikken over een groter arsenaal aan kennis. Dat klinkt namelijk minder hard in de oren dan te zeggen dat ze excellentere mensen zijn geworden in morele zin. Toch is het zo dat deze mensen, mochten ze inderdaad deze kennis en vaardigheden hebben verworven, in het klassieke kader een beter mens zijn geworden.

Het lijkt er op dat het ongemak niet zozeer logisch maar psychologisch van aard is. In een egalitaire cultuur is het nogal wat dat zulke *colleges* zouden beweren moreel betere mensen op te leiden. Dit klinkt nogal aanmatigend voor iemand die er vanuit gaat dat mensen in beginsel ook moreel gelijk zijn. Ook iemand die niet uitgaat van dit egalitaire denkkader kan zijn twijfels hebben bij het idee van excellent onderwijs in de morele zin van het woord: het is maar de vraag of het gehanteerde morele kader ook het beste morele kader is. Sterker nog, het zou zelfs zo kunnen zijn dat ze een verkeerd moreel kader hanteren.

Eerlijk gezegd vermoed ik dat de keuze om te spreken over 'excellent' onderwijs niet primair te maken heeft met bovenstaande reflecties. De term 'excellent' lijkt eerder opgeld te hebben gedaan als tegenhanger van de 'zesjescultuur' in het hoger onderwijs. In de discussies over de inrichting van het hoger onderwijs wordt gemakshalve het onderscheid gemaakt tussen studenten die willen excelleren en studenten die minder ambitieus zijn. Met 'excelleren' wordt vooral bedoeld 'presteren', 'alles uit jezelf willen halen', dat in het onderwijs neerkomt op het halen van hoge cijfers.⁸⁶⁶ Deze cijfers zijn namelijk meetbaar en gemakkelijk te vatten in economische termen. Het mag geen verbazing wekken dat de *colleges* elkaar vooral beconcurreren door te laten zien welke plek zij innemen op de ranglijsten van beste *colleges*.⁸⁶⁷ Omdat niet alleen de *university colleges*

^a Amsterdam University College vormt wederom een uitzondering. De ethische doelstelling van de opleiding wordt hier wel uitdrukkelijk geformuleerd: "In addition to factual knowledge, a liberal arts and sciences education prepares you to become a multilingual, informed and *engaged global citizen*, with well-developed intercultural competences, able to read intelligently, think critically and write effectively on the processes shaping our world. (...) You will learn how to inform yourself about the issues that arise in your life, personally, professionally and socially, and to transform such knowledge into practical and *ethical* action." <https://www.auc.nl/academic-programme/liberal-arts-and-sciences/liberal-arts--sciences.html?cb>, mijn cursivering. (geraadpleegd op 10 september 2020).

^b De slogan van UCU was lange tijd '*Eager to Excel*'. Inmiddels is deze frase alleen nog deel van de beschrijving van de student volgens de UC Alumni Association. Amsterdam University College heeft '*Excellence and Diversity in the Global City*' als slogan. Hetzelfde idee van distinctie en onderscheid ziet men ook uitgedrukt in het gebruik van de term *honours*, zoals nagenoeg alle *university colleges* hun opleiding noemen.

prat gaan op het predicaat 'excellent', maar thans het gehele onderwijs,⁸⁶⁸ sluiten hun slogans naadloos aan op het aanbod: adverteren met 'excellentie' is een must vanuit marketingperspectief.

Een dergelijk staaltje marktwerking valt ook te herkennen in de tendens dat de *university colleges* symbool geworden zijn voor elitaire onderwijsinstututen die er vooral naar streven zich te onderscheiden van de reguliere universiteit.⁸⁶⁹ Sinds 2012 mogen *university colleges* het dubbele collegegeld vragen, waardoor er voor het eerst echt sprake is van een markt: instellingen kunnen nu studenten trekken door de hoogte van het collegegeld aan te passen, en kwaliteit wordt zo direct gekoppeld aan prijs. Bovendien zijn de kleinschalige instituten een aangenaam alternatief voor de massa-opleidingen zoals rechten, geneeskunde en psychologie. Door de bril van de vrije markt bekeken kan de opkomst van de *university colleges* goed verklaard worden als reactie op de schaalvergroting en het egalitarisme in het hoger onderwijsbestel.⁸⁷⁰ Wegens de kleinschaligheid en ruimte om zich individueel te onderscheiden hebben de *colleges* een gat in de markt gevonden. Deze instituten zijn eenvoudigweg ingesprongen op een vraag in het hoger onderwijs.

Een korte blik op het zelfbeeld van deze *colleges* laat zien dat zij veel meer in de verlichtingstraditie staan van waarden zoals keuzevrijheid, individualisme en marktdenken. Dit is in volledig overeenstemming met een heersend modern-liberaal mensbeeld. Het mag geen verrassing zijn dat zij nauwelijks een wezenlijke band hebben met de klassieke onderwijsstraditie van de *artes liberales* die we in dit hoofdstuk hebben leren kennen aan de hand van Cicero, Seneca en een aantal middeleeuwse auteurs.

18.8. Conclusie

Allereerst hebben we gezien dat Cicero en Seneca in de onderwijsstraditie staan van Plato en Isocrates. Onderwijs draait om oefening in het woord, retorica voor Cicero. Goed retorica-onderwijs is de combinatie tussen welsprekendheid en verstandigheid. Men moet boven alles een *bonus vir dicendi peritus* worden. Bij Seneca zien we ook dat het nodig is dat de student echt vrij wordt, dus niet geketend zoals de mens in Plato's grot. Hierin speelt de studie van de filosofie een cruciale rol.

De Griekse en Romeinse auteurs, in het bijzonder Aristoteles en Cicero, blijven centrale figuren in het onderwijs na de Oudheid. Ze blijven belangrijk in de *septem artes liberales*, die door schrijvers als Cassiodorus en Isidorus van Sevilla bewaard en ontwikkeld worden. Hierdoor is het mogelijk dat de *artes liberales* de basis zijn van de universiteit. In en na de middeleeuwen ontstaan talloze universiteiten waar dit Grieks-Romeinse denken invloedrijk blijft. Onderwijsinstututen in Europa en Amerika nemen deze traditie steevast als fundament. Dat de traditie van *artes liberales*, nu *liberal arts*, een andere betekenis heeft gekregen is van recente datum.

Dit hoofdstuk zou men kunnen lezen als een herwaardering van de *παιδεία* dan wel *artes liberales* in klassieke zin. Het is een onderwijsstraditie met een grote staat van dienst: niet alleen wegens de reputatie van de grondleggers, maar ook wegens het grote tijdvak waarin dit onderwijs in de praktijk gebracht is. Generaties lang hebben mensen instituties gebouwd op dit gedachtegoed en generaties lang zijn er docenten geweest die steeds weer terugkeerden naar auteurs als Plato, Cicero en Seneca.

Afsluiting deel III en overgang naar deel IV

Deel III heeft vooral de inhoud van dit onderwijs onder woorden willen brengen. Het heeft willen laten zien dat het belang van grammatica, logica en retorica evenals de vier vakken van het quadrivium teruggaan tot belangrijke primaire bronnen. Deze vakken vormen niet zo maar een curriculum, maar hebben in wezen de pretentie om de mens om te vormen, als mens tot een hoger moreel niveau te verheffen. Dit curriculum is onderdeel geweest van veel onderwijsinstituten door de eeuwen heen.

Leren denken en leren spreken hebben doorgaans de kern gevormd van alle onderwijscurricula en sommige curricula en methoden zijn er kennelijk steeds in geslaagd dit succesvol in de praktijk te brengen. De werken van Plato, Isocrates en ook Cicero en Seneca getuigen hiervan: filosofisch onderwijs en een retorische opleiding scherpen het denken en brengen de mens mogelijk dichterbij de waarheid. En hiermee zijn we terug bij het idee van παιδεία, al het onderwijs dat opleidt tot een hoger-menszijn, *ad humanitatem*.

Als deze inzichten nog werkelijk waardevol zijn, dan is het goed om te zien dat het immer de moeite waard is om zulk een onderwijsideaal nieuw leven in te blazen, in het bijzonder in tijden waarin het in vergetelheid dreigt te geraken.

Dit onderwijs zou echter krachteloos zijn zonder docenten die dit ideaal kunnen voorleven en uitdragen. Dit klinkt als een open deur, maar in veel apologieën van *artes liberales*-onderwijs wordt vooral verwezen naar de rol van boeken en curricula en weinig naar de rol van de docent. Mijn belangrijkste stelling in dit boek is dat deze rol cruciaal is. Wat die rol is en uit welk hout deze docent gesneden dient te zijn, is het onderwerp van het laatste deel van dit boek.

DEEL IV

De cruciale rol van de docent voor de *artes liberales*

HOOFDSTUK 19

Docentschap bij Plato

Goede docenten zijn cruciaal voor het onderwijsideaal uit deel III. Plato leert ons veel over deze goede leraar. De goede leraar moet geduldig zijn, zijn studenten liefhebben en kunnen afdalen naar het niveau van de student. De docent kan namelijk een bevrijdende rol spelen en een student helpen om zijn ziel te richten op wat echt goed en schoon is.

19.1. *Weinig oog voor docentschap*

Het vorige deel heeft zich gemakkelijk laten lezen als een geschiedschrijving van de *humaniora*. De afgelopen jaren zijn er talloze denkers geweest, zelf vaak docent in een of ander discipline in de *humaniora*, die een pleidooi hiervoor hebben geschreven. Tamelijk bekend is Martha Nussbaum, die in haar boek *Not for Profit* betoogt dat een sterke democratische samenleving onmogelijk is zonder burgers wier karakter zodanig gevormd is dat ze niet alleen goed leren denken, maar ook emotioneel en moreel ontwikkeld zijn.⁸⁷¹ Een boek van dezelfde snit komt van Anthony Kronman die in zijn boek *Education's End* met als veelzeggende ondertitel *Why Universities and Colleges Have Given Up the Meaning of Life* laat zien hoe de grote vragen van het leven zijn verdwenen uit het onderwijsprogramma met als gevolg dat veel hoogopgeleiden nooit hebben stil gestaan bij de vraag waar hun leven en de samenleving om draaien.⁸⁷² Een derde boek is *Community and Learning* van Francis Oakley, die betoogt dat de traditionele opvatting van *liberal arts* herontdekt moet worden om tegenwicht te bieden aan de dominante onderwijscultuur, waarin het belang van praktische, beroepsgerichte kennis centraal staat.⁸⁷³

Voor deze drie Amerikanen is de herwaardering van het lezen en samen bestuderen van de *Great Books* hierin cruciaal. Zo is Kronman jarenlang docent geweest in het prestigieuze *Great Books*-programma aan Yale, het zogenaamde *Directed Studies Program*. In een jaar tijd wordt een lange leeslijst afgewerkt op het gebied van literatuur, geschiedenis en filosofie.⁸⁷⁴ Nussbaum is zelf klassiek opgeleid en heeft als docent jarenlang de grote traditionele werken gedoceerd. Ze breekt in *Not for Profit* ook een lans voor het belang van vakken zoals dans, kunst en toneel.⁸⁷⁵ Deze kunsten vormen onder andere de verbeeldingskracht die een voorwaarde is voor morele en emotionele ontwikkeling. Oakley is jarenlang rector en hoogleraar geweest van Williams College, een klein Amerikaans *liberal arts* college in Massachusetts.⁸⁷⁶

In ons eigen land bestaan er weinig uitgesproken aanhangers van deze invulling van de *liberal arts*. Andreas Kinning is een van de weinige Nederlandse academici die in zijn werken deze noodzaak wel expliciet benoemt. Zo schrijft hij *Geografie van goed en kwaad* het volgende:

Waar haalt men die geestelijke habitus en die kennis vandaan? Uit welke bronnen moet daarvoor worden geput? Uit de beste bronnen die we hebben, de werken van de grootste denkers en dichters die hebben geleefd. Van Homerus, Thucydides en het evangelie tot Dostojewski, Nietzsche en T.S. Eliot. Alleen wie door deze mal is gevormd, kan van zichzelf met recht zeggen dat hij ontwikkeld, *educated, gebildet* is. Wat niets anders wil zeggen dan dat hij enig inzicht heeft in de werkelijkheid in het algemeen en de mens in het bijzonder. Alle anderen leven, hoeveel specialistische kennis ze ook hebben, op de tast.⁸⁷⁷

In *De onzichtbare maat* wijdt hij een hele - zij het beknopte - appendix aan dit thema. Ik citeer een deel hieruit:

Stel dat we zo'n algemene vorming zouden invoeren. Hoe zouden de contouren van zo'n vorming eruitzien? Me dunkt dat de centrale methode en dus de kern van het curriculum zouden moeten zijn: de studie van de 'grote boeken', van het beste dat ooit is gezegd en geschreven over de mens en de wereld. Secundaire literatuur moet worden gemeden. Men kan vijfhonderd boeken lezen over Plato en de andere Groten, maar een waarlijk inzicht komt pas als men hun eigen woorden leest. Grote boeken kunnen van overal op de wereld komen. Goethe sprak in dit verband van 'wereldliteratuur'. (...) Het spreekt vanzelf dat niet alleen de Europese Traditie, maar ook de Moderniteit moet worden bestudeerd. Kijken is vergelijken.⁸⁷⁸

Hierna geeft Kinneging een lange lijst met auteurs, die te vergelijken valt met wat men ook leest aan *Great Books*-colleges in Amerika. Toch is Kinneging niet de enige die het belang van het bestuderen van de canon propageert. Zo stipt Govert Buijs in zijn artikel "Nieuwe en oude schatten tevoorschijn brengen: over de maatschappelijke betekenis van de universiteit" de noodzaak aan van het lezen van de grote auteurs, maar zonder dit als zodanig te thematiseren.^a In dezelfde bundel schrijft Bas van Bommel dat "[m]et de afbraak van de canon de moderne universiteit dan ook het gevaar [loopt] niet een constructieve, maar een destructieve rol in de samenleving te vervullen: die van de vernietiging van de Westerse cultuur, het hart van haar beschaving".⁸⁷⁹ Verder wil ik hier nog Arjo Klamer noemen, die niet alleen in zijn Beyers Naudé-lezing uit 2007, de waarde van het bestuderen van klassieke werken heeft betoogd, maar zelfs een academie heeft opgericht die dit onderwijsideaal in de praktijk moest brengen: *Academia Vitae*.^b

Het gymnasium zou meer dan welke school ook dienen te staan voor de klassiekers, wellicht meer dan het gymnasium van nu doet. En ik maak me sterk om klassiekers terug te brengen in het curriculum van het wetenschappelijk onderwijs. Het kan niet zijn dat onze studenten zonder enige kennis van Aristoteles, de bijbel, Confucius, Bach, Adam Smith, Einstein en, wie weet, Jip en Janneke, door het leven moeten.⁸⁸⁰

Wat opvalt, is dat deze auteurs in hun betogen nagenoeg uitsluitend de noodzaak van bepaalde auteurs en vakken bepleiten.⁸⁸¹ De hierboven geciteerde opvattingen zijn in lijn met wat ik beschreven heb in deel III. Wat niettemin in deze betogen vaak summier behandeld wordt, is de vraag welke rol de docent moet spelen in dit onderwijs.^c

Bas van Bommel benadrukt in zijn artikel "De teloorgang van algemeen menselijke vorming" dat de rol van de docent een herwaardering verdient. De docenten moeten worden ingezet in brede overzichtscursussen om te voorkomen dat ze zich uitsluitend vormen als specialisten. Voorts mogen ze pas een doctorstitel ontvangen, wanneer ze ook als docent aan de nodige kwaliteitseisen voldoen.⁸⁸² Deze aanbevelingen volstaan echter niet

^a Buijs, in: Verbrugge, A. & Van Baardewijk, J. (2014), p. 241: "Onder *cultuuronderhoud* versta ik het bewaren van 'oude' kennis, de kennis van de mensheid, de kennis van de eigen culturomgeving. Onder 'bewaren' versta ik hier niet een museumfunctie, maar juist het steeds weer verkennen van de intrinsieke betekenis en de waarheidsclaim van 'oude' kennis: is wat Plato zei over de goede staat, waar? Is wat Confucius zei over de deugd waar?"

^b In 2010 is deze academie opgehouden te bestaan. Het heeft wel een doorstart gekend in eerst "De academie voor liberal arts" en daarna "Akademeia", die uitsluitend onderwijs aanbiedt aan volwassenen.

^c Uitzondering is Kinneging die in *Geografie van goed en kwaad* het belang hiervan aanstipt in een tussenzinnetje in een voetnoot: "Het belang van de zogenaamde alfa- en gamma-vakken is dus groot, *althans indien die op de juiste, klassieke wijze worden gedoceerd*, als een geheel van wijze en minder wijze inzichten in het menselijk bestaan, en niet als een potpourri van verschillende subjectieve meningen over goed en kwaad". Kinneging, A. (2005), p. 112n20: mijn cursivering. In *De onzichtbare maat* van dezelfde auteur vindt men wel een uitwerking hiervan. De passage volgt op een uitleg hoe Socrates als leraar te werk ging. "(...) [D]e dialoogvorm is niet de beste manier om gezamenlijk inzicht *te verwerven*, maar de beste manier om inzicht *over te brengen* op de leerling". Deze methode wil Kinneging ook terugzien in de collegezaal anno nu: "De enige goede vorm van onderwijs is onderwijs in kleine groepjes, waarbij de docent de leidende rol speelt, maar de studenten meedenken, hun opvattingen ten beste geven en vragen stellen", Kinneging, A. (2020), pp. 230-1.

als uitwerking van wat er bedoeld zou kunnen worden met ‘goed docentschap’ hieromtrent. Dit deel wil in deze lacune voorzien. Mijn uitgangspunt is dat *liberal arts*-onderwijs krachteloos is zonder de aanwezigheid van een docent die ook lesgeeft in de geest van *paideia*.^a Om die reden moeten we weten wat het betekent om te doceren in deze geest.

In de komende pagina's wil ik een beeld schetsen van wat het betekent om een docent te zijn in de geest van *paideia*. We hebben in het vorige deel gezien dat deze *paideia*-traditie doordrenkt is van Grieks-Romeins denken. In hun denken kunnen we schrijvers vinden die als beste hebben ingezien wat voor docent past in deze *paideia*-traditie. Ik heb drie schrijvers geselecteerd en met deze keuze heb ik niet beoogd een historisch overzicht te willen geven. Ik denk dat Plato, Quintilianus en Erasmus gezamenlijk een beeld van de docent schetsen, die in de buurt komt van het ideaal van de goede docent. In de werken van Plato leren we hoe de leraar Socrates op nauwgezette wijze jonge mensen dichterbij kennis en waarheid poogt te brengen. Quintilianus is bijzonder, omdat hij een apart hoofdstuk heeft gewijd aan de theorie en praktijk van de goede docent. Ook Erasmus' werken, in het bijzonder zijn *De Ratione Studii*, staan vol aanwijzingen hoe een docent effectief kan zijn.

Mijn stelling in dit deel is dat een *paideia*-docent idealiter in de leer moet gaan bij alle drie. Om dit te begrijpen volgt er een bespreking van alle drie, om te beginnen Plato.

19.2. Doceren als Plato: inleiding

Socrates en Plato waren behalve filosofen ook pedagogen. Er bestaat wel een kleine methodologische moeilijkheid, aangezien we Socrates als docent vooral kennen door middel van Plato's werken. Ik zal in Plato's beschrijving van Socrates als docent niet zozeer lezen hoe Socrates als docent was, maar hoe Plato zelf over docentschap dacht.

Plato heeft geen dialoog geschreven die gewijd is aan het thema ‘docentschap’. Een groot deel van zijn dialogen ademt echter een duidelijk bewustzijn van het belang ervan. Dit valt vooral te bemerken in details en soms ogenschijnlijk irrelevante elementen in zijn dialogen. In dit hoofdstuk wil ik aan de hand van een aantal passages uit achtereenvolgens de *Politeia*, het *Symposium*, de *Gorgias*, de *Phaedrus* en de *Protagoras* voorbeelden geven van wat het betekent om te doceren als Plato. Daarna keer ik nog één keer terug naar Plato's *Politeia*, omdat de allegorie van de grot mijns inziens aanwijzingen biedt dat Plato deze rol van de docent wel degelijk thematiseert, zij het op een verborgen wijze.

Met opzet heb ik de frase ‘doceren als Plato’ gebruikt, waarmee ik even goed ‘doceren als Socrates’ bedoel. Met de verwijzing naar Socrates zou men kunnen denken dat dit hetzelfde is als ‘socratisch lesgeven’ of het voeren van een ‘socratische dialoog’. Deze termen zijn tegenwoordig populair in de wereld van de didactiek. Het is echter wel van belang op te merken dat het huidige gebruik van deze termen niet onmiddellijk overeenkomt met de

^a Een uitzondering hierop is Allan Bloom die in *The Closing of the American Mind* dit schrijft: “The teacher, particularly the teacher dedicated to liberal education, must constantly try to look toward the goal of human completeness and back at the natures of his students here and now, ever seeking to understand the former and to assess the capacities of the latter to approach it. Attention to the young, knowing what their hungers are and what they can digest, is the essence of the craft”, Bloom A. (1987), p. 19. Blooms leermeester was Leo Strauss, die dit aspect ook inzag, cf. Strauss, L. (1970), p. 73.

didactische praktijk van Socrates. Ik wil kort stilstaan bij deze kwestie alvorens ik mij wend tot de afzonderlijke bespreking van de dialogen.

De socratische dialoog, methode of vraaggesprek wordt tegenwoordig niet alleen gebruikt in het klaslokaal of in een filosofische *setting*. Socrates wordt er door communicatiebureaus vaak bij gehaald als helper die de communicatie in een bedrijf en organisatie bevordert. Volgens hen laat deze socratische methode zich kenmerken door het feit dat een gespreksleider (1) alleen vragen stelt, (2) er geen antwoord hoeft te komen, (3) gezamenlijkheid boven individualiteit staat.⁸⁸³ Een belangrijk doel van de methode is dat de gesprekspartner beter leert begrijpen wat zijn eigen opvattingen zijn, en eventueel welke tegenstrijdigheden hierin bestaan - zonder dat iemand anders die expliciteert. Nu is het natuurlijk waar dat Socrates meester was in dit type vraaggesprek, dat ook wel bekend staat als de *elenchos*. De dialogen van Plato staan er vol mee. Wat we echter niet over het hoofd moeten zien is dat dit niet het enige is wat Socrates doet. Socrates komt wel degelijk met eigen opvattingen, antwoorden en houdt zich zelden bezig met groepsgesprekken. Te zeggen dat Socrates' methode er uitsluitend in zou bestaan vragen te stellen zou duidelijk tekort doen aan zijn werkelijke methode. Men opene de *Politeia* op een willekeurige pagina en er valt te zien dat Socrates vele malen meer aan het woord is dan Glaucon en Adeimantus. Sterker nog: het vragen-stellen van Socrates is vrij beperkt. Een ander voorbeeld is hoe Socrates aan Polus in de *Gorgias* uitgebreide uitleg geeft over wat zijn visie is op de retorica zonder enige vraag te stellen.⁸⁸⁴

Wat we nu socratisch moeten *noemen*, is niet een heel interessante vraag. Interessanter is waarom Socrates op het ene moment een vraaggesprek begint en op het andere een soort hoorcollege geeft. Het korte antwoord hierop is dat elke student een andere benadering nodig heeft. Zo schrijft Kinneging dat Socrates' methode altijd afhangt "van het intellectuele en morele niveau van de gesprekspartner(s). Daarom zegt hij niet tegen iedereen hetzelfde".⁸⁸⁵ Kinneging ondersteunt deze uitspraak met voorbeelden uit de *Phaedrus*, *Phaedo* en *Gorgias*. Die zal ik hier niet herhalen. Wel is het de moeite waard om een aantal andere voorbeelden nader te bekijken.

19.3. Socratisch lesgeven is niet alleen het stellen van vragen

Allereerst Polus in de *Gorgias*. Nadat Socrates in het huis van Callicles een *elenchos* heeft gevoerd met Gorgias en Socrates gepoogd heeft om Gorgias te doen inzien dat hij zichzelf tegenspreekt, 'redt' Polus zijn leermeester Gorgias van deze schaamte. Polus, waarschijnlijk een jonge student die bulkt van geestdrift en ongeduld, wil graag de degens kruisen met Socrates. Het lijkt erop dat Polus zich plaatsvervangend schaamt voor de intellectuele nederlaag van zijn eigen leermeester.^a Kennelijk is er sprake van een soort vereenzelviging van de leerling en leermeester. Dit aspect bespreek ik verderop uitgebreider. Socrates bemerkt Polus' geestdrift. Eerder had Polus zich al met overdreven mooie bewoordingen in het gesprek gemengd.⁸⁸⁶ Door opvallend sierlijke stijlfiguren te gebruiken in een conversatie lijkt Polus te willen laten zien dat hij bij de club van Gorgias hoort en

^a Een psychologische verklaring hiervoor geef ik op basis van een eigen ervaring. Vroeger vond ik het verlies van een schaakpartij van mijn vader erger dan mijn eigen verlies. Vanuit het perspectief van eer is dit gemakkelijk te begrijpen. Doordat mijn vader qua speelniveau vele malen hoger aangeschreven stond dan ik, was de verloren eer ook vele malen groter.

dat hij behoorlijk wat in zijn mars heeft.^a Polus is getalenteerd en etaleert dit graag. Deze ijdelheid laat zich ook zien, wanneer Socrates hem maant om minder breedsprakig met hem het gesprek te voeren. Polus zegt namelijk: “Wat nu, is het niet mogelijk dat ik die dingen zeg die ik wil zeggen?”⁸⁸⁷ Hij lijkt er moeite mee te hebben dat Socrates hem de maat neemt. Polus is hoogmoedig en toont op dit vlak kenmerken van een democratische ziel. Hoe gaat Socrates met deze jongeman om?

In de eerste plaats respecteert Socrates de vrijheid die Polus zelf zo waardeert - door deze zelfde vrijheid kort de lof toe te zwaaien.⁸⁸⁸ Daarna laat Socrates Polus de keuze of hij in het gesprek wil leiden of volgen.⁸⁸⁹ Kennelijk ziet Socrates in dat het weinig zin heeft om Polus dwingend in zijn eigen vraag-en-antwoord-methode te duwen. Als Polus inderdaad trekken van hoogmoed heeft, zal hij zich waarschijnlijk verzetten. Niet verrassend kiest Polus er voor het gesprek te leiden. Al gauw blijkt dat Polus hierin helemaal nog niet vaardig is, waardoor Socrates hem verder op gang moet helpen, wat hij met plezier lijkt te doen. Deze vrijheid te gunnen, maar tegelijkertijd de bereidheid houden de leerling te helpen, vormt een prachtig staaltje van socratisch docentschap.

Toch ziet Socrates ook dat hij met Polus niet veel verder komt. Na Gorgias er weer bij te hebben betrokken geeft Socrates zelf zijn visie op hoe hij naar de redekunst kijkt. Dit doet hij in een monoloog die meerdere pagina's beslaat. Uit dit ene voorbeeld blijkt al dat Socrates een visie had en deze niet alleen op een wijze van vraag-en-antwoord bespreekt. Interessant voor ons is dat hij in hetzelfde caput uitlegt waarom hij heeft gekozen voor een langer betoog, wanneer hij zegt:

Welnu, misschien heb ik wel iets raars gedaan, omdat ik - na jou niet te hebben toegestaan lange redevoeringen te houden - ik zelf een lange rede aan elkaar geregen heb. Het is het echter wel waard dat je mij vergeeft: want toen ik immers sprak met korte bewoordingen leerde je niets, en je was tot niets in staat op het moment dat ik antwoord gaf op de vragen die je stelde. Je had meer uitleg nodig.⁸⁹⁰

Dit is een passage waarin Socrates zijn pedagogiek uiteenzet. Hij maakt heel duidelijk waarom het soms nodig is om lang uit te weiden. Dit is soms namelijk de enige manier om een ander tot begrip te laten komen. Socrates heeft in één trits zijn hele redenering weergegeven. Dat is niet per se ideaal. Als echter blijkt dat de student via het vragen-en-antwoorden niet verder komt, moet de docent soms van methode veranderen. We leren Socrates hier dus niet kennen als de meester van het vraaggesprek, maar als de meester die in weet te schatten wat een leerling nodig heeft op welk moment. Deze accommodatie is een fundamenteel aspect van wat men dan de 'socratische methode' zou moeten noemen.

Kinninging gaat ook kort in op deze kwestie, zij het vanuit een ander perspectief. Hij schrijft het volgende:

In tegenstelling tot de rhetorica is de dialoog gericht op het vinden van het werkelijk Ware en Goede. De moderne lezer is geneigd deze opvatting te interpreteren als een verdediging van wat hij zelf toch al geloofde: niet de eenzijdige redevoering, de lezing, het hoorcollege, de monografie, waarbij als het ware van bovenaf aan het gehoor of de lezer een visie wordt opgelegd, maar de tweezijdige, egalitaire 'clash of opinions', de discussie, leidt tot werkelijke verdieping van ons inzicht.⁸⁹¹

^a Een docent ziet regelmatig studenten die een zeer goede eerste indruk willen achterlaten. Dit kan zich uiten in geforceerde, intelligente vragen; in breedvoerige antwoorden waarin meer aandacht is voor het tentoonspreiden van kennis dan het accuraat antwoord geven op wat gevraagd wordt; in het gebruik van overdreven, moeilijke woorden, *et cetera*.

Voor deze moderne lezers is Socrates de democraat bij uitstek. In tegenstelling tot de sofisten laat Socrates anderen aan het woord. Socrates wil in gesprek zijn met anderen. Inmiddels hebben we al gezien dat deze interpretatie van Socrates verre van accuraat is. Kinneging maakt dezelfde analyse:

Die interpretatie strandt echter onmiddellijk. Iedereen die Plato's dialogen ter hand neemt, ziet meteen dat hier geen sprake is van een discussie tussen gelijken. In de meeste [dialogen] is Socrates een onderwijzende figuur, die intellectueel duidelijk superieur is aan zijn gesprekspartners. De rol van zijn gesprekspartners is eenduidig ondergeschikt.⁸⁹²

Deze passage kan naadloos worden toegepast op wat we zien bij Socrates en Polus. Socrates stelt zich op als een superieure docent jegens Polus. Wat voor Polus belangrijk is, is dat hij - in zijn jeugdige enthousiasme en hoogmoed - leert inzien dat er mensen zijn die veel verder zijn dan hij. Dit is de intellectuele openheid die Socrates verlangt.

In het vervolg zien we aanwijzingen dat Polus zich schikt in zijn rol als leerling. Ten eerste zien we dat Polus zijn antwoorden ontdoet van retorische hoogstandjes en bondiger wordt.⁸⁹³ Kennelijk heeft hij zich iets aangetrokken van Socrates' advies op deze punten.^a Ten tweede zien we dat Polus geheel om is en met Socrates' dialectische zoektocht meegaat, nadat hij de uitspraak doet: 'Zeker! Want ik verlang te weten wat jij nu zult zeggen'.⁸⁹⁴ Polus is gedraaid van het verlangen te spreken naar het verlangen te weten. Voor een docent als Socrates is een dergelijke draai een sleutelmoment.

Twee opmerkingen nog: in de eerste plaats spreek ik met opzet steeds over 'draaien' en 'omgaan', aangezien ik hiermee wil terugverwijzen naar het concept van de *περιαγωγή* uit het vorige deel. Op dit punt zien we dat Socrates actief bijdraagt aan deze draai. In de tweede plaats is het goed om op te merken dat de draai van Polus in de praktijk niet altijd zo onmiddellijk gaat als hier geportretteerd wordt. Zo zijn er studenten die er lange tijd over doen om een dergelijke intellectuele terechtwijzing van een leraar een plaats te geven. Er bestaan net zo goed studenten wier zielen zich gemakkelijker weten te schikken. Als we de tekst serieus als leidraad nemen, behoort Polus tot de laatste categorie. Dat laat iets moois zien: Polus begint het gesprek met een ijdelheid die het leren voorkomt en eindigt als een leerling die veel aan het leren is, doordat hij zijn ziel heeft weten te openen.

Een voorbeeld bij wie dit draaien niet lukt, is Thrasymachus in boek I van de *Politeia*. Hoewel Socrates pogingen doet om Thrasymachus - wiens zelfgenoegzaamheid zich uit in woede - te kalmeren,⁸⁹⁵ blijft Thrasymachus volharden in het eigen gelijk. Hierin vormt hij een spiegelbeeld met Polus: hij blijft koppig lange redevoeringen houden - behalve wanneer hij mokkend en spottend Socrates wel korte antwoorden geeft.⁸⁹⁶ Thrasymachus kan niet goed luisteren en blijft in de tegenaanval gaan.⁸⁹⁷ Thrasymachus dient in de *Politeia* niet zozeer als tegenhanger van Polus, maar veeleer van Glaucon en Adeimantus die in de rest van het boek Socrates' belangrijkste gesprekspartners zijn. De *Politeia* is een goed voorbeeld waarin we Socrates zien die zich helemaal niet steeds toelegt op vraag-en-antwoordsessies. Glaucon en Adeimantus behoren al langere tijd bij Socrates,

^a Een andere plausibele interpretatie van Polus' verandering is dat hij helemaal geen 'draai' heeft gemaakt, maar dat hij Socrates zijn gang laat gaan. Polus schaamt zich namelijk. Hij is niet tot een nieuw inzicht gekomen, maar hij is zich veeleer bewust geworden dat hij niet langer voor schut kan staan te midden van de andere aanwezigen, in het bijzonder van zijn leraar Gorgias. Op dit punt is het gemakkelijker 'te doen alsof' dan je te laten behandelen (voor Polus: vernederen) door Socrates.

waardoor zij de ommekeer van Polus niet meer hoeven te maken. Ze luisteren namelijk graag. Een nadere inspectie van de *Politeia* laat zien dat zij doorgaans enerzijds korte antwoorden geven en anderzijds antwoorden geven, die juist blijken te geven van *onbegrip*. Met deze observatie zijn we bij een tweede aspect van het socratisch lesgeven aangekomen: de kunst om af te dalen naar het niveau van de leerling, om als docent tezamen met deze leerling koers te houden.

19.4. Socratisch lesgeven als afdalen

Ik bespreek een tweetal passages waarin we deze eigenschap van Socrates leren kennen. In boek III van de *Politeia* wil Socrates het belang van lichamelijke oefening en de muzische kunsten voor de wachtersopleiding uitleggen. We zien echter dat Glaucon Socrates niet onmiddellijk begrijpt en hij drie verhelderende vragen stelt. Daarna blijkt dat hij slechts een deel lijkt te begrijpen:

SOC: 'Glaucon, is het niet zo dat degenen die zorgen voor onderwijsprogramma's in de muzische kunsten en lichamelijke oefening - en dit is in tegenspraak met wat sommigen menen - dat doen opdat met het laatstgenoemde het lichaam verzorgd wordt en met het eerste de ziel?'
GLA: 'Maar waarom zeg je dat?'
SOC: 'De kans is groot dat ze beide ingesteld zijn hoofdzakelijk omwille van de ziel.'
GLA: 'Hoe zit dat dan?'
SOC: 'Heb je niet bemerkt in welke staat de geest is van hen die zich het hele leven bezighouden met lichamelijke oefening en niet in aanraking komen met de muzische kunsten? Dat al diegenen op een tegengestelde manier leven?'
GLA: 'Waarover spreek je?'
SOC: 'Over ruwheid en hardheid aan de ene kant, en weekheid en zachtaardigheid aan de andere kant'
GLA: 'Ik zie het! Zij die zich uitsluitend bezighouden met lichamelijke oefening worden ruwer en zij wijken af van wat behoorlijk is, en zij die zich uitsluitend met de muzische kunsten bezighouden slapper en weker dan wat goed is voor hen.'⁸⁹⁸

Glaucon heeft driemaal Socrates nodig om tot begrip te komen.^a Glaucon lijkt - ook na twee pogingen van Socrates - niet te weten waarover Socrates het überhaupt heeft. Enigszins komisch is dat Glaucon, wanneer hij na de derde uitleg tot een bepaald begrip komt, niet veel verder komt dan datgene te herhalen wat Socrates al helemaal heeft voorbereid. De *Politeia* staat vol met zulke passages. Steeds wordt Socrates neergezet als de docent die, één, zeer geduldig blijft, twee, niet te beroerd is om hetzelfde fenomeen op een andere wijze uit te leggen, en drie, pas verder met zijn uitleg wil, nadat hij weet dat de leerling de gezette denkstap ook echt heeft begrepen.

Voor de eerste twee eigenschappen is het vrij evident dat een docent deze in de praktijk moet brengen. Geduldig zijn is een algemene deugd en het heeft een bepaalde virtuositeit als een docent een scala aan verschillende manieren van uitleggen aan de dag weet te leggen. Het huidige onderwijs bemoeilijkt het praktiseren van deze kunst. In klassen met dertig leerlingen of studenten is het schier onmogelijk om na te gaan of een ieder de denkstap heeft begrepen. Er zijn methoden om hierin toch ver te komen door dit bijvoorbeeld steekproefsgewijs te doen, of wel met één iemand een vraaggesprek te houden. De kans is echter groot dat een hele klas nooit hetzelfde denktempo heeft, waardoor er altijd mensen zijn die achterblijven of zich vervelen wegens het tempo

^a Ook het Grieks laat zien dat er sprake is van een climax in hoe Glaucon zijn vragen stelt: (1) ἀλλὰ τί μὴν; (2) πῶς δὴ; (3) τίνος δὲ πέρι λέγεις;

van de degenen die trager zijn van begrip. Deze methode is eigenlijk uitsluitend mogelijk in een één-op-één sessie of kleine groep.

In een andere passage zien we dat het niet alleen voorkomt dat Glaucon het überhaupt niet snapt, maar dat hij Socrates' uitleg volledig verkeerd interpreteert. Ook daar weet Socrates raad mee. Het voorbeeld komt uit boek VII, waarin Socrates met Glaucon het curriculum van de toekomstig filosoof bespreekt. Deze passage is al kort besproken in het vorige deel. Na de bespreking van de rekenkunde legt Socrates de vraag op tafel of de meetkunde ook onderdeel zal uitmaken van het leerprogramma. Glaucon antwoordt dat dit zo is: hij ziet namelijk goed in dat de meetkunde van nut kan zijn voor de krijgskunde.⁸⁹⁹ Hij heeft onmiddellijk een aantal toepassingen voor ogen: als men een kamp wil opzetten, versterkte plaatsen wil belegeren, het plaatsen van troepen. Het is allemaal helder voor Glaucon. Niettemin zit Glaucon er goed naast: de benodigde kwaliteiten van de wachter zijn al in een veel vroeger stadium besproken. Het onderwerp van dit gesprek was de opleiding van de filosoof. Socrates blijft wederom geduldig:

Maar nu, zei ik, voor zulke dingen [i.e. zaken van krijgskunde] is een klein deel van de geometrie en rekenkunde zeker voldoende. Het is veel meer nodig verder te kijken om te zien waartoe dit [vakgebied] zich uitstrekt, om te zien of dit het gemakkelijker maakt het Idee van het Goede te zien. (...)⁹⁰⁰

Eerst erkent hij de waarde van Glaucons opmerking, maar Socrates draait het gesprek onmiddellijk zo dat Glaucon kan inzien dat zijn opmerking het punt miste. Zonder iets te zeggen van 'ben je alweer vergeten, dat we spraken over het Idee van het Goede en niet over de materiële werkelijkheid', laat Socrates merken dat Glaucon letterlijk het 'korte deel' heeft gezien, maar dat hij nog een groot deel mist in zijn begrip. Socrates vult het missende deel zelf aan. Betekent dit dat Glaucon verderop bij de bespreking van het derde leervak, de astronomie, deze manier van denken in de vingers heeft? Nee, hij vervalt in dezelfde tekortkoming. Wanneer Socrates vraagt of de astronomie een plek heeft in het curriculum van de filosoof, antwoordt Glaucon:

Voor mij is het zeker [helder], zei hij, want zeer goed kunnen waarnemen van de tijden van maanden en jaren is niet alleen handig voor de landbouw, maar ook de zeevaart en niet minder de krijgskunst.⁹⁰¹

Wederom ziet Glaucon het weer helemaal voor zich. Kennis van de stand van de sterren is nuttig voor die mensen die praktisch bezig zijn op het land, de zee en in de oorlog. Glaucon heeft oog voor de concrete werkelijkheid. Wederom lukt het hem nog niet om zijn blik te richten op wat Socrates bedoelt. Wederom blijft Socrates geduldig en hij legt Glaucon rustig uit dat dit type nut niet van belang is voor de filosoof. Interessant is vooral dat Socrates Glaucon niet verzuchtend terechtwijst, maar hem zelfs complimenteert:

Lief ben je, zei ik, dat je respect lijkt te tonen voor de massa, die je niet nutteloze vakken wilt opleggen.⁹⁰²

Glaucon heeft blij gegeven van democratisch denken, waarin het nuttige en het materiële belangrijke waarden zijn. Socrates kent Glaucons ziel en geeft hem een compliment voor zijn fijngevoeligheid naar de massa. Het feit dat Socrates een compliment geeft, is een belangrijke observatie. Om studenten aan boord te houden is het nodig om het goede dat ze doen te benoemen. Complimenten ontvangen doet de mens goed. Dit compliment heeft echter nog een diepere lading. Socrates' programma is onmiskenbaar aristocratisch. Zulk denken kan

gemakkelijk ontsporen in een dedain voor de massa. Socrates kent dit risico en om die reden complimenteert hij Glaucon met zijn oog voor de voorkeuren van de massa. Deze moet hij weliswaar ontstijgen, maar zonder zich er neerbuigend van te vervreemden.

19.5. Socratisch lesgeven is liefhebben

Het geduld, de complimenten, de verschillende wijzen van benadering vallen ook op te merken in andere dialogen. Deze handelingen zijn niet uitsluitend een uiting van Socrates, die de technische vaardigheden van docentschap beheerst, maar veeleer van een docent die van zijn leerlingen houdt. Dit valt op te maken uit de hierboven besproken passages, maar kan men ook als een constante herkennen in veel andere dialogen. Zo is Socrates bereid om mee te gaan met de wens van de enthousiaste Phaedrus zelf een toespraak te houden in de gelijknamige dialoog, terwijl Socrates daar eigenlijk geen zin in heeft.⁹⁰³ In deze situatie vertoont Socrates dezelfde trekken als een vader die soms zijn tijd uit liefde opoffert om met zijn zoontje te spelen op een wijze die het zoontje voorschrijft. Het feit dat Socrates met Phaedrus zoveel tijd één-op-één doorbrengt, is op zichzelf al een teken van genegenheid. Blijkbaar zijn er studenten die zijn tijd bijzonder waard zijn.

Een belangrijk aspect van liefde is deze selectie. Eén persoon liefhebben betekent per definitie die persoon boven een ander stellen. Socrates' liefde, en dus keuze, valt te bespeuren jegens Phaedrus, maar valt des te meer te herkennen in de *Alcibiades* waarin Socrates' verhouding met Alcibiades gethematiseerd wordt. In deze dialoog wordt dit idee expliciet onder woorden gebracht. De openingszinnen van deze dialoog zijn namelijk als volgt:

O zoon van Klinias, ik geloof dat jij je verbaast dat ik, die jouw eerste minnaar was, mij als enige niet van jou heb verwijderd, nadat anderen er wel een einde aan [het contact] hadden gemaakt, en dat anderen met jou spraken bij het irritante af, maar ik in al die jaren niet het woord tot jou gericht heb.⁹⁰⁴

Socrates noemt zich hier de eerste minnaar (πρῶτος ἐραστής) van Alcibiades. Uit het *Symposium* weten we dat Socrates' liefde voor Alcibiades niet van lichamelijke aard was,⁹⁰⁵ maar het was een liefde voor zijn ziel.^a Het is wel waar dat er genoeg ἐρασταί waren in de tijd van Socrates die uit waren op seksueel contact.⁹⁰⁶ Dat Plato in het *Symposium* er expliciet melding van maakt dat Socrates hier niet aan meedeed, kan men ook zien als een distantiëring van deze praktijk. Het is niet verwonderlijk dat een diepgaande genegenheid op zielsniveau het risico loopt om ook lichamelijke aantrekkingskracht te doen ontstaan. Dat leid ik niet af uit deze Griekse geschriften, maar uit de vele gevallen van leraar-leerlingrelaties die van alle tijden en van alle plaatsen zijn. Een overbekend voorbeeld is Heidegger en Arendt, maar waarschijnlijk zijn er vele voorbeelden veel dichterbij huis te vinden.

Het woord ἐραστής verwijst niet uitsluitend naar docenten die zich lichamelijk verenigen met jongeren. Socrates is een ἐραστής van de puurste vorm: hij bekommert zich om Alcibiades' ziel. In de rest van de *Alcibiades I* wordt namelijk duidelijk dat Socrates inziet dat Alcibiades' ziel gevaar loopt en dat Socrates hem hiervoor wil behoeden. Alcibiades is namelijk hoogmoedig en meent, volgens Socrates, niemand anders nodig te hebben in zijn leven.⁹⁰⁷

^a Zo getuigt ook Xenophon in zijn *Memorabilia*: "Dikwijls namelijk zei hij dat hij verliefd was op iemand, maar het was duidelijk dat hij zich dan niet richtte op degenen die fysiek aantrekkelijk en jeugdig waren, maar op hen die aanleg hadden voor geestelijke kwaliteiten", Xenophon (2000), p. 125.

Dit is Alcibiades' cruciale fout en de rest van deze dialoog draait erom dat Socrates aantoonde dat Alcibiades wel degelijk anderen nodig heeft, in het bijzonder een docent. Dit klopt ten eerste op een heel basaal conceptueel niveau: een ἐρώμενος kan niet bestaan zonder een ἐραστής. In de *Alcibiades I* probeert Socrates zijn jonge leerling bewust te maken van deze wederkerigheid. In andere dialogen zien we hoe deze liefde in de praktijk eruit kan zien. Een eerste voorbeeld ontleen ik aan de openingspassage van de *Protagoras* waarin de jonge Hippocrates in alle vroegte bij Socrates op de stoep staat.⁹⁰⁸ Hij is door het dulle heen, omdat hij heeft gehoord dat de beroemde docent Protagoras in de stad is. Hippocrates komt bij Socrates langs, omdat hij denkt zijn hulp nodig te hebben om bij Protagoras in de leer te kunnen. Socrates is Hippocrates welwillend, maar niet zonder hem eerst andere hulp aan te bieden. Hippocrates wordt eerst intellectueel uitgedaagd om goed na te denken *waarom* hij überhaupt lessen wil volgen bij deze beroemde leraar.⁹⁰⁹ Na deze voorbereiding, in welke ook de gemoedsrust bij Hippocrates weer enigszins is teruggekeerd, gaat Socrates samen met hem naar Protagoras. Hippocrates vraagt om hulp, Socrates geeft die.

Hoe zulk een genegenheid van student jegens docent zich ook uit, kunnen we observeren in de openingspassages van het *Symposium*.⁹¹⁰ Hierin treffen we onder andere Aristodemus aan. We leren hem kennen als een volgeling van Socrates.⁹¹¹ Deze bewondering uit zich onder meer in het feit dat hij, zoals Socrates, blootvoets door het leven gaat.⁹¹² Bij kleine kinderen zien we dit fenomeen al. Degene, die het kind liefheeft of bewondert, wil het nadoen. De wens om iemand na te volgen laat zich kennelijk vaak zien in uiterlijke details. De persoon van Aristodemus is voorts interessant, omdat Socrates hem heeft uitgekozen om mee te gaan naar een bijzonder diner, waar vooral de crème-de-la-crème van de Atheense intellectuelen samenkomt. Het is helder dat Aristodemus hier niet toe behoort. Niettemin acht Socrates het leerzaam voor zijn pupil om dit te mogen meemaken. Op deze manier gunt Socrates hem een inwijding in deze kringen. Ook hiervoor hebben goede docenten oog.

In dezelfde proloog maken we ook kennis met een andere figuur, genaamd Apollodorus, die laat zien dat de imitatie van een docent veel verder kan gaan dan deze uiterlijke na-aperij. Hij vertelt aan een gespreksgenoot dat hij, sinds hij Socrates heeft leren kennen, erachter gekomen is hoe onzinnig zijn vorige leven was:

Hiervoor [nl. voor de ontmoeting met Socrates] rende ik maar wat rond, waarheen mij ook maar te binnenviel in de veronderstelling dat ik iets deed, maar in werkelijkheid was ik zeer ongelukkig; niet veel beter dan jij hier nu, die meent dat alles beter is dan met de filosofie bezig te zijn.⁹¹³

Dit zijn de woorden van een enthousiasteling, die het beste te vergelijken valt met een net-bekeerde die over niets anders weet te spreken dan zijn nieuwe liefde: een zekere leraar. Sterker nog: deze liefde leidt tot de houding dat het leven van anderen met dedain wordt bekeken. Apollodorus heeft het licht gezien door de lessen van Socrates. Zijn hart staat in vuur en vlam en om die reden houdt hij zielsveel van deze man. Deze overdreven liefde, die zich goed laat vergelijken met een reguliere verliefdheid, wordt ook opgemerkt door de vriend met wie hij in deze passage spreekt. Hij zegt:

Je bent altijd dezelfde, Apollodorus. Want altijd bestempel je jezelf als slecht en ook anderen en meen je op een absolute wijze dat iedereen als ongelukkig beschouwd moet worden behalve Socrates.⁹¹⁴

Apollodorus plaatst Socrates op een voetstuk: hij kan niets fout doen. Plato beschrijft hier een bekend fenomeen. Niet iedereen heeft weliswaar een type-Socrates ontmoet, maar wel hebben velen de ervaring van 'die ene leraar': de leraar over wie we enthousiast vertelden aan ouders en vrienden; de docent over wie we veel te vaak spraken tijdens de maaltijd, op het schoolplein, in vrijwel iedere conversatie.⁹¹⁵ De docent bij wie we in de buurt willen zijn, voor wie we bereid zijn uren te reizen om zijn of haar lessen te kunnen bijwonen, voor wie we tegelijkertijd groot ontzag koesteren.^a Achter dit enthousiasme lijkt een diepere oorzaak te zitten dan het feit dat deze persoon zo goed lesgeeft. Een belangrijke manier om dit enthousiasme te verklaren is dat zij voortkomt uit een zekere liefde.

Dit is niets nieuws. Deze dubbele liefde is ook te zien in Socrates. In de *Gorgias* zegt hij aan het begin van het gesprek met Callicles het volgende: "We hebben allebei lief, een ieder voor twee liefdes: ik houd van Alcibiades, de zoon van Kleinias, en ik houd van de filosofie".⁹¹⁶ In deze passage is deze dubbele liefde niet een thema op zich. Socrates wil Callicles zeggen dat hij te veel zijn oren laat hangen naar wat het volk wil dat hij zegt. Niettemin laat deze zin zien dat er voor Socrates wel een vanzelfsprekend verband bestaat tussen de persoon van wie hij houdt en het vak. Dit is de dubbele dimensie die in het woord *eros* ligt: zij is horizontaal jegens de leerling en verticaal jegens de kennis. Pas als deze dimensies samenkomen, ontstaat er iets speciaals. Ook dit heeft Plato gethematiseerd. Zoals aangekondigd zal ik uitgebreider stilstaan bij de allegorie van de grot, waarin deze dynamiek - zij het enigszins verhuld - beschreven staat.

19.6. Socratisch lesgeven is bevrijden

In hoofdstuk 17 heb ik de allegorie van de grot behandeld, in het bijzonder in samenhang met het curriculum dat Socrates bespreekt.⁹¹⁷ Ik stelde toen dat de tocht uit de grot staat voor de ommekeer die bewerkstelligd wordt door het daarna besproken curriculum. Kennis van vakken zoals wiskunde helpen de leerling om zich af te keren van het vergankelijke en zich open te stellen voor de hogere waarheden, die veeleer immaterieel zijn. Niettemin biedt de allegorie tekstuele aanwijzingen voor een genuanceerdere interpretatie. Niet alleen de vakken spelen een cruciale rol in dit proces maar ook de docent.

Een blik op de allegorie kan leiden tot de volgende vragen: hoe is het mogelijk dat de boeien van deze man afvallen? Hierover zegt Plato niets. Het is niet aannemelijk dat dit gaat om een magisch gebeuren. Zou er sprake zijn van een tweede persoon? In de passage verderop, waarin de tocht omhoog wordt omschreven, lijkt dit wel zo:

Als *iemand*, zei ik, hem daarvandaan met geweld trekt langs het ruwe, steile en omhooggaande pad, en hem niet laat gaan alvorens hij hem eruit heeft getrokken naar het licht van de zon, zou hem dan geen pijn gedaan worden en zou hij geen ergernis ervaren, omdat hij omhoog getrokken wordt?⁹¹⁸

^a Volgens Xenophon heeft Euthydemus het belang van deze nabijheid goed ingezien: "Velen van hen die door het optreden van Socrates in zo'n stemming waren gebracht, kwamen niet meer naar hem toe. En hij beschouwde hen ook als de meer beperkte geesten. Maar Euthydemus kwam op de gedachte dat er voor hem geen andere manier was om een man van enige betekenis te worden dan door zoveel mogelijk met Socrates om te gaan. En hij bleef dus altijd in zijn nabijheid, behalve wanneer dat absoluut onmogelijk was. In sommige opzichten deed hij ook de manier van leven van Socrates na", Xenophon (2000), p. 138.

Het cruciale woord hier is $\tau\iota\varsigma$ - iemand. Kennelijk trekt iemand de bevrijde persoon omhoog. De tocht omhoog is waarschijnlijk veel te steil om op eigen kracht te kunnen. Wellicht is deze $\tau\iota\varsigma$ een docent.⁹¹⁹ Verderop is er een ander tekstelement dat deze interpretatie zou kunnen ondersteunen.

Midden in de behandeling van het belang van de stereometrie legt Socrates uit wat de twee redenen zijn waarom onderzoek doen lastig is.

Er zijn namelijk twee oorzaken, zei ik, dat geen enkele stad deze zaken in ere houdt: [één], zij doet onderzoek zonder krachtsinspanning, omdat het om moeilijke dingen gaan, [twee,] de onderzoekers ontberen een leermeester, zonder wie ze niet [iets] kunnen vinden, (...)⁹²⁰

Socrates legt hier in de eerste plaats uit waarom de stereometrie zo weinig beoefend wordt en slecht gekend, maar zijn analyse zegt net zo goed iets over wetenschapsbeoefening in het algemeen. Met wetenschapsbeoefening bedoel ik hier de zoektocht om echt tot kennis te komen, die er doorgaans vooral in bestaat om een leven van studie en nadenken te leiden. Voor Socrates is dat het leven dat gelijkstaat aan de tocht uit de grot. Deze tocht was immers steil, moeilijk begaanbaar. De beeldspraak wordt geduid in deze passage. De uitleg kent twee elementen: omdat de materie, die iemand zich eigen moet maken, moeilijk is, is de kans groot dat de meesten de kracht ontberen om überhaupt stappen te zetten. Daar komt nog bij dat een dergelijk leven van studie doorzettingsvermogen vereist. Met regelmaat dient men door te zetten in goede en in kwade dagen. Om steeds de krachtsinspanning te leveren die nodig is, is niet gemakkelijk.

Socrates stipt echter een tweede moeilijkheid aan, die van belang is voor dit hoofdstuk. Hij meldt dat de zoekers een $\acute{\epsilon}\pi\iota\sigma\acute{\alpha}\tau\eta\varsigma$ missen. In de vertaling van De Win wordt dit woord zowel als 'leider' als 'geleerde' vertaald. De vertaling van Reeve is 'director'. Het Griekse zelfstandig naamwoord komt van $\acute{\epsilon}\pi\iota\sigma\tau\alpha\mu\alpha\iota$, dat zowel de betekenis 'staan naast iemand' als 'staan boven iemand' in zich draagt. Die dubbele betekenis heeft twee aspecten van de docent weer: iemand die naast de student staat om hem te begeleiden op de weg naar boven, maar tegelijkertijd boven hem staat wegens zijn superieure kennis en ervaring in het leven. Om deze reden vertaal ik $\acute{\epsilon}\pi\iota\sigma\acute{\alpha}\tau\eta\varsigma$ met leermeester, dat dit idee nog het beste uitdrukt in het Nederlands. Socrates' punt is dat deze leermeesters schaars zijn en mensen deze vaak eerder niet dan wel hebben. Belangrijk detail in deze is dat deze leermeester - zowel in de allegorie als in de werkelijkheid - een een-op-een-relatie heeft met de student. Als dit waar is, en het waar is dat er altijd meer studenten zijn dan docenten, dan zullen er dus ook altijd studenten zijn die het zonder leermeester moeten doen. Volgens Socrates is voor hen de tocht naar boven zeer lastig, wellicht onmogelijk.

Op dit punt benoemt Socrates nog een extra moeilijkheid:

De eerste moeilijkheid is dat hij er überhaupt is, en de tweede moeilijkheid is, als hij er eenmaal is, zoals nu het geval is, dat de zoekers van deze waarheden hem niet volgen, omdat ze een te hoge dunk van zichzelf hebben.⁹²¹

In het voorgaande hebben we hier voorbeelden van gezien: hoe het leren bemoeilijkt wordt door het gebrek aan nederigheid bij de leerling. Eigenlijk zijn er dus drie hoofdobstakels die de weg naar boven bemoeilijken. In de eerste plaats is de materie zelf moeilijk en vereist deze zekere basisdeugden om de materie te begrijpen. In de tweede plaats zijn er relatief weinig leermeesters en ten derde, als er zelfs een leermeester voorhanden is, kan de trots van de leerling zelf nog roet in het eten gooien.

Deze passage suggereert bovendien dat Socrates zelf een dergelijke leermeester is: “als hij er eenmaal is, zoals nu het geval is”. De Win stelt in de voetnoot bij deze passage dat deze bijzin inzicht zou kunnen bieden in de historische situatie in de Academie, waar deze leermeesters wel voorhanden zouden zijn.⁹²² De interpretatie die dichterbij de tekst blijft, is dat Socrates hier simpelweg over zichzelf spreekt en weergeeft wat er eigenlijk gaande is in het gesprek tussen Socrates en Glaucon, met Socrates als ἐπιστάτης. We zouden drie aanbevelingen aan de student kunnen destilleren uit deze passage: (1) zet door en wees geduldig, (2) zoek een leermeester, (3) blijf nederig. Nog concreter zou dit kunnen betekenen: (1) het lezen van Plato is moeilijk, dus reken er maar op dat het tijd zal kosten voordat je er iets van gaat begrijpen, (2) neem Socrates als leermeester serieus en/of neem een echte leermeester die voor jou een Socrates kan zijn, (3) durf je door Socrates te laten leiden, zonder steeds te denken dat je het zelf beter weet.

Met een dergelijke leermeester is het pas mogelijk om de bevrijding te beleven, waarvan de grot een beeld is en die de *liberal arts* beloven. Zo bekeken kunnen de *liberal arts* niet hun rol vervullen zonder de aanwezigheid van een type docent dat doet wat een Socrates altijd heeft gedaan.

19.7. Conclusie

Al met al is het helderder geworden wat het betekent om een leermeester te zijn zoals Socrates. ‘Socratisch lesgeven’ synoniem stellen aan een methode die zich laat kenmerken door vraag-en-antwoord zou veel te beperkt zijn. Socratisch lesgeven houdt vooral ook in dat de docent liefde heeft voor de leerlingen, liefde heeft voor het vak en bereid is als leermeester een enkeling te begeleiden op de weg naar boven, uit de grot. Soms zal dit docentschap zich uiten in een gesprek van vraag-en-antwoord, maar ook dikwijls in wat langere vormen van uitleg. Socratisch lesgeven is die methode inzetten die het beste de leerling dient op zijn zoektocht naar de waarheid.

Socrates mag dan een belangrijk rolmodel zijn voor de docent die nodig is om de *liberal arts* tot leven te brengen, hij is niet de enige. In dit hoofdstuk verdient ook Isocrates aandacht. Deze laat ook op impliciete wijze enkele relevante eigenschappen zien van de goede docent, die voor ons relevant zijn.

19.8. Excurs: isocratisch lesgeven

Isocrates heeft ons niet een levendig, persoonlijk portret nagelaten zoals Plato dat heeft gedaan van Socrates. Een uitgebreid beeld van een docent is bij Isocrates niet te vinden. Toch zijn we niet geheel verstoken van tekstpassages die een inkijk geven in Isocrates’ eigen docentpraktijk. Bovendien kan er een aantal methoden worden afgeleid uit wat Isocrates’ visie is op goed onderwijs. Eerst wil ik twee tekstpassages bespreken, waarin we Isocrates als docent bezig zien. Daarna wil ik op basis van een aantal pedagogische principes, die ik in het vorige hoofdstuk heb beschreven, enkele methodes afleiden. Deze aan Isocrates ontleende inzichten zullen bijdragen tot een beter beeld van wat een goede docent is.

Tegen het einde van zijn *Panathenaios*, een toespraak waarin Isocrates de grootsheid van Athene prijst, doet hij verslag van hoe zijn toespraak tot stand is gekomen. Op zichzelf genomen is dit al een opvallend element in deze speech. Voor het huidige onderwerp geldt dit des te sterker, aangezien het gaat om een interactie tussen docent en student. Het verslag hiervan begint als volgt:

Ik was correcties aan het maken in de geschreven redevoering tot het punt van wat er gelezen was samen met drie of vier jongelingen, die de gewoonte hadden met mij tijd door te brengen. En toen het ons goed leek bij het doornemen van het stuk alleen nog een einde toe te voegen, vond ik het een goed idee een van mijn studenten te ontbieden. Deze had namelijk als burger onder een oligarchie geleefd, en hij was ooit gekozen om de Spartanen te prijzen. [Ik ontbood hem], opdat, als er een of andere onwaarheid verwoord zou zijn, die we niet gezien zouden hebben, hij ons dit duidelijk zou maken door dit goed te bekijken.⁹²³

In de eerste plaats zien we hier een docent, die zelf aan het werk is. Isocrates stond bekend als retorica-docent. Uit deze passage zouden we kunnen afleiden dat Isocrates in zijn onderwijs schrijfvaardigheid belangrijk achtte. Isocrates betrok zijn studenten bij wat hij schreef, met als aannemelijk doel dat zij hier iets van konden leren. Bovendien stelde Isocrates hiermee een duidelijk voorbeeld. Een docent die van zijn studenten iets vraagt, wat hij zelf nooit doet, is vaak weinig overtuigend. Een sportdocent die vraagt dat zijn leerlingen hun lichaam goed verzorgen, moet zijn eigen lichaam ook goed verzorgen. Een docent die vraagt dat zijn studenten veel moeten blijven oefenen met schrijven, moet zelf ook blijven schrijven. Een docent die van zijn studenten vraagt dat ze hard studeren, zal zelf ook altijd moeten blijven studeren. Van Isocrates wordt nota bene gezegd dat hij deze speech op zijn 94^e schreef. Een beter voorbeeld kan ik in dezen amper geven.

Ten tweede zien we hier Isocrates als een docent, die omgang heeft met zijn studenten. Dit is geen beeld van die drie of vier studenten die na college nog een vraag willen stellen, maar van studenten die echt 'samen tijd doorbrengen' (συνδιατρίβειν) met hem. Het doornemen van een tekst duurt doorgaans meerdere uren en het lijkt erop dat dit onderdeel van Isocrates' lespraktijk was. Door de kleinschalige opzet kan het bijna niet anders dan dat van gedachten werd gewisseld en aandacht was voor iedere deelnemer. In onze huidige tijd bestaat dit onderwijs nog nauwelijks. Ongeveer het enige wat hierbij in de buurt komt zijn de *tutorials* aan Oxford en Cambridge: ook in dit onderwijstype wordt in klein gezelschap een tekst - vaak het geschreven werk van de student - besproken. Een ander fenomeen is het *privatissimum* dat in Nederland nog wel eens voortkomt: met een select gezelschap op bezoek bij een docent om aldaar een tekst door te nemen.⁹ Zowel het eerste als laatste voorbeeld zijn uitzonderingen.

Dat in Isocrates' onderwijs teksten centraal stonden hadden we al gezien in hoofdstuk 17. Dat hij zijn studenten intensief betrok bij het doornemen van deze teksten, wordt duidelijker aan de hand van deze passage. De frase "bij het doornemen van het stuk" (διεξιούσιν ἡμῶν) suggereert veel meer dat alle studenten bezig waren met de tekst dan dat Isocrates constant het woord had en de studenten alleen maar luisterden. Ze waren namelijk *samen* tot de conclusie gekomen dat er een 'einde' moest worden toegevoegd aan de toespraak. Het lijkt erop dat er tijdens dit college een discussie is geweest. Isocrates was een docent die gesprekken hield.

Dat Isocrates de inbreng van studenten serieus nam, blijkt al helemaal wanneer hij meldt dat hij zelfs nog een student erbij wil halen. Kennelijk kan Isocrates iets van hem in het bijzonder leren wegens zijn bijzondere ervaring. Ook dit is een eigenschap van een docent, die we niet over het hoofd moeten zien. Op een bepaalde

⁹ In enkele Leidse juridische masters dienen studenten nog een *privatissimum* te doen. Een voorbeeld is het vak Rechtsmethodologie bij de master Encyclopedie en Filosofie van het Recht. Doorgaans gaat dit om colleges met meer dan veertig studenten. Wat daar nog 'zeer privaat' aan is, kan ik niet beantwoorden.

leeftijd kunnen studenten substantieel iets bijdragen aan de leerervaring van de hele groep. Het is de docent die hiervoor letterlijk de deur open kan zetten.

In deze concrete scène wil Isocrates voorkomen dat hij een onjuiste bewering zou doen. Ook dit detail heeft iets voorbeeldigs: Isocrates laat aan zijn studenten zien dat hij in staat is fouten te maken, maar tegelijkertijd er moeite voor blijft doen deze te voorkomen dan wel recht te zetten.

Uit deze korte passage haal ik kortom vijf belangrijke eigenschappen: (1) de docent blijft zelf altijd student door immer te blijven oefenen en studeren, (2) de docent heeft persoonlijke aandacht voor de studenten, (3) de docent heeft gesprekken met de studenten, (4) de docent staat open voor belangrijke inbreng van studenten om ook van hen te leren, (5) de docent is iemand die fouten kan maken en dit ook openlijk erkent.

Het vervolg van deze passage is de weergave van de discussie die ontstaat tussen Isocrates en de student die hij erbij heeft gevraagd. Deze student krijgt ruimschoots het woord.⁹²⁴ Het is een discussie op hoog niveau, waarin beiden blijf geven van een scherpe manier van argumenteren. Dit is misschien wel een van de beste oefenvormen die er bestaat: de leerling die het opneemt tegen de meester.^a Dit is niet alleen leerzaam voor de twee betrokkenen. Ook voor de toehoorder moet dit fascinerend zijn geweest. Deze positieve reactie noteert Isocrates ook: de toehoorders zijn dolenthousiast geworden.⁹²⁵ Soms vindt iets dergelijks tijdens colleges plaats. Een goede student kruist de degen met de docent en er volgt een discussie op hoog niveau. Voor een student, die erbij is en formeel niet deelneemt aan het tweegesprek, kan dit ook zeer leerzaam zijn.

In de laatste sectie legt Isocrates letterlijk uit dat hij dit allemaal verteld heeft, omdat zulke toespraken deze didactische functie kunnen hebben. Ze nodigen namelijk uit tot een woordenwisseling en argumentatie op niveau, waarbij de student echt gemotiveerd wordt scherp na te denken en helder te formuleren. Het is mooi deze woorden van Isocrates te lezen:

Waarom heb ik al deze dingen doorlopen? Niet omdat ik een excuus zou verdienen voor wat ik gezegd heb. Ik meen immers dat ik niet op zo'n manier heb gesproken over die zaken. Ik wil echter duidelijk maken aan de toehoorders die deze toespraken in handen krijgen dat zij deze waarderen als zeer de moeite waard en aan hen ook filosofische waarde toekennen. Ze moeten ze beschouwen als middelen voor het onderwijs en als oefenmateriaal. Ze moeten deze toespraken niet waarderen als schrijfsels voor een retorische show of wedstrijden.⁹²⁶

Ik wil afsluiten met de volgende gedachte. Het is mij opgevallen dat een goede docent een student kan uitnodigen om een uitleg te formuleren, en te herhalen. Concreet denk ik aan de student aan wie de docent vraagt of hij de uitleg van zijn medestudent in eigen woorden kan herhalen. Een andere variant is dat de docent niet alleen vraagt, 'hebben jullie het begrepen', maar ook aan iemand vraagt, 'leg dan maar uit, wat ik zojuist heb uitgelegd'. In deze methode zoekt de docent de interactie met de student op. Dit interactieve aspect zou men kunnen associëren met Socrates en men zou het een onderdeel van socratisch lesgeven kunnen zien. Socrates vraagt

^a In caput 265 zegt Isocrates dat hij op een bepaald moment zwijgt na een argument van de student. Ook dit is didactisch van aard volgens Papillon T. (2004), p. 226n111: "Isocrates allowed his former pupil to exercise his training and then did not tell him if his thoughts were correct or not. He apparently wanted the process to be a creative one for the pupil". Dit is een interessante interpretatie. Er zit namelijk wat in dat de docent soms niet het achterste van zijn tong moet laten zien om ervoor te zorgen dat de student zelf op zoek blijft gaan, en niet al zijn antwoorden toetst bij het oordeel van de docent. We kunnen dit middel 'didactisch zwijgen' noemen.

weliswaar dikwijls door bij zijn gespreksgenoten, maar hij laat niet een gespreksgenoot een zojuist gegeven uitleg expliciet herhalen. Mijn stelling is dat deze methode niet socratisch, maar veeleer isocratisch is.

Zoals we hebben gezien in hoofdstuk 17 zegt Isocrates dat goed spreken verband houdt met goed denken. Door te spreken wordt een student veel meer gedwongen zijn gedachten, argumentatie en analyse op een rijtje te zetten dan wanneer hij dit uitsluitend innerlijk zou doen. Indien een docent zichzelf als doel stelt dat zijn studenten betere denkers worden, helpt het om hen te stimuleren betere sprekers te worden. Deze oefening kan onder meer plaatsvinden in de collegezaal, waarin de docent hen aanspoort, uitdaagt om *in situ ipso* een gedachte uit te leggen. Sommige studenten - de vaak assertievere types - zoeken deze oefening zelf op, maar er zijn ook velen die deze aansporing nodig hebben.

Zoals we kunnen spreken over socratisch lesgeven, kunnen we ook spreken over isocratisch lesgeven. Beide methoden lijken in zoverre op elkaar dat hun uitgangspunt de omgang, aandacht en genegenheid voor de leerling is. Voorts hanteerde Socrates een spreekmethode die zich aanpaste aan de behoefte van de student, in welke het soms goed was een dialoog op te zetten en soms een monoloog. Op die manier kon een docent een rol vervullen bij het omkeren van de ziel die nodig was om tot een zeker inzicht te komen. Dit idee van omkering en inzicht is bij Isocrates minder prominent aanwezig. De ontwikkeling van de *λόγος* is van groot belang. Deze vindt echter vooral plaats in de oefening met het gesproken woord. De docent moet er vooral op toezien dat deze oefening ook plaatsvindt. Dat kan aan de hand van teksten, maar ook aan de hand van aansporingen die ertoe moeten leiden dat de student zich oefent in formuleringen en argumentaties.

Isocrates is hiermee een belangrijke grondlegger geweest van de retorische onderwijstraditie. In deze traditie heeft Quintilianus een belangrijke rol ingenomen. Met zijn *Institutio Oratoria* heeft hij een lijvig handboek geschreven, waarin hij uitlegt hoe iemand in de praktijk een goed mens en goede redenaar kan worden. Meerdere malen benadrukt hij hoe belangrijk de rol van de docent is. In boek II wijdt hij een heel hoofdstuk aan deze vraag. Wat zijn de eigenschappen van een goede docent? In wat volgt, zal ik een deel van deze *locus classicus* over de goede docent bespreken.

HOOFDSTUK 20

Docentschap bij Quintilianus

Quintilianus geeft ons een directer beeld van de docent dan Plato. Quintilianus ziet ook een belangrijke rol weggelegd voor de liefde van de docent voor zijn leerlingen. Deze liefde uit zich onder andere in zijn oog voor verschillen onder de leerlingen. Ook weet hij gestrengheid en mildheid goed te combineren. Bovenal laat een goede docent zich kenmerken door zijn 'levende stem', waarin gevoel, gedachte, warmte, aansporing, wellicht de hele essentie van lesgeven te vinden is.

20.1. De docent moet goed zijn

Aan het begin van boek II van zijn *Institutio Oratoria* legt Quintilianus uit op welk moment de jongeling het onderwijs van de *grammaticus* - die vooral basisonderwijs in taal en schrijven doceerde - verwisselt voor het onderwijs van de *rhetor*.⁹²⁷ Deze *rhetor* kunnen we gemakshalve vergelijken met de docent die filosofische, historische en literaire teksten doorneemt met zijn studenten, inclusief de bijbehorende praktische oefeningen.⁹²⁸ De praktijk van deze *rhetor* lijkt veel op wat we hebben gezien bij Isocrates. Quintilianus schrijft het volgende:

Wanneer de jongen in zijn studie het niveau heeft bereikt en dat hij klaar is voor 'de eerste lessen van de retors', en dat hij de intelligentie heeft om deze lessen te volgen, dan moet hij overhandigd worden aan de leraren van dit vak. Nu zal het in de eerste plaats nodig zijn onderzoek te doen naar de gewoontes van deze leraren. De reden dat ik op deze plek aandacht aan dit onderwerp besteed, is niet omdat ik van mening ben dat dit niet bij een ander type leraren op de meest fijngevoelige manier onderzocht moet worden. Van het doen van zulk onderzoek heb ik reeds blijk gegeven in een eerder boek. De bijzondere leeftijd van de leerlingen echter maakt een behandeling van deze kwestie nog noodzakelijker. De jongens worden namelijk als bijna-volwassenen aan deze leraren overhandigd en ze blijven bij hen ook wanneer ze eenmaal jongvolwassene zijn geworden. Om deze reden moet dan een zeer grote zorg worden gegeven. De morele uitzonderlijkheid van degene die doceert moet hen in de kwetsbare jaren afhouden van onrecht, en zijn ernst moet de wildere types afschrikken van losbandigheid. Maar het is niet genoeg dat hij de hoogste zelfbeheersing toont, als hij ook niet met discipline en een strenge houding de gewoontes van degenen die samenkomen weet te temperen.⁹²⁹

Deze passage is niet primair gericht aan docenten of aan leerlingen, maar aan al degenen die zorg dragen voor de opleiding van jonge mensen. Men kan denken aan ouders, maar ook andere mensen die een rol spelen in de ontwikkeling van een jong persoon. Dit kan ook een oudere vriend of docent zijn. Men denke aan de openingsscène van Plato's *Protagoras* waarin de jonge Hippocrates bij Socrates op de stoep staat, omdat hij zo graag in de leer wil bij de sofist - *rhetor* - Protagoras. In plaats van dat Socrates deze jongeman meteen naar Protagoras brengt, acht hij het belangrijker goed stil te staan bij de vraag wie Protagoras ten diepste is. Dit type onderzoek acht Quintilianus ook van groot belang, in het bijzonder onderzoek naar de *mores* van de docent. Dit woord vertaal ik met gewoontes, maar het slaat vooral op alle eigenschappen die iemand heeft. Een andere goede vertaling zou 'inborst' of 'karakter' zijn.⁹³⁰

Voor Quintilianus is kennelijk niet het kennisniveau, of in hoeverre men goed kan uitleggen of humoristisch is, de basis van goed docentschap, maar het karakter. Quintilianus spreekt over de noodzaak van *sanctitas* bij de docent. Dit woord klinkt nog door in het Engelse *sanctity*, het Spaanse *santidad*, en zo verder. Naar het

Nederlands zouden we dit woord kunnen vertalen met 'heiligheid'. Als we heiligheid begrijpen als de voortdurende strijd om een beter mens te worden - aangezien dit een logische uiting is van de liefde voor God - dan zou deze vertaling zeker niet misstaan. Niettemin denken we bij het woord heiligheid eerder aan de gecanoniseerde heiligen die met beelden en dagen vereerd worden in de Rooms-Katholieke Kerk, waardoor het idee zou kunnen ontstaan dat iemand wel heel uitzonderlijk zou moeten zijn om *sanctitas* aan de dag te leggen. Een dergelijk hoge lat had Quintilianus niet voor ogen. Niettemin draagt het Latijnse *sanctitas*, ook in het pre-christelijke tijdperk, wel degelijk de betekenis in zich van morele zuiverheid, onkreukbaarheid, hoogstaande deugdzzaamheid. Dit is wat Quintilianus als criterium neerlegt voor de ideale docent: hij moet moreel uitblinken.

Deze hoge eis aan het morele leven kan iets overweldigends hebben. Docenten zijn toch immers ook mensen met hun gebreken? Dat zal Quintilianus ook zeker niet ontkennen, maar hij benadrukt de grotere verantwoordelijkheid van de docent. Mensen met een hoge staat of gewichtig ambt hebben doorgaans ook een zwaardere verantwoordelijkheid om onberispelijk te zijn. Men denke aan bestuurders, politici, rechters, en zo voorts. Onze ervaring bevestigt bovendien dat we dit ook eisen van onze docenten. Een docent die moreel de fout ingaat, is vaak nieuws - in ieder geval in de gemeenschap van de school zelf. Het feit dat een docent een relatie krijgt met een leerling wordt anders gewogen dan wanneer dit de conciërge zou betreffen of de ijscoverkoper op de hoek. Een docent die een greep doet uit de collectekas wordt strenger beoordeeld dan wanneer de ICT-beheerder dit zou doen. Zelfs wat de docent thuis doet, heeft consequenties voor hoe over hem gedacht wordt op school. Indien deze voorbeelden een kern van waarheid in zich dragen, dan heeft dit te maken met wat Quintilianus ons hier vertelt: de noodzaak dat de docent een moreel voorbeeld is.

De reden hierachter is net zo zonneklaar. Leerlingen kijken vaak op tegen docenten. Dit geldt het meest op jonge leeftijd, maar is nooit afwezig. De morele blik van jongeren kent een onlosmakelijk verband met de voorbeelden die zij om zich heen treffen. Docenten spelen dus inderdaad een grote rol voor jongeren in het afhouden van *iniuria* en *licentia*. Hiervoor is het een voorbeeld zijn op passieve wijze niet genoeg, stelt Quintilianus. De docent heeft namelijk bij uitstek de middelen tot zijn beschikking om jonge mensen ook de nodige discipline bij te brengen. Een voorbeeld: een goede docent moet dus niet alleen met zijn eigen ordentelijkheid laten zien dat orde iets goeds is in het leven, hij dient ook de instrumenten in te zetten die verbonden zijn met het docentschap om deze jongeren een dergelijke liefde voor orde bij te brengen. Dit kan hij doen door een straf uit te delen bij gebreken hierin. Men denke aan het vergeten van boeken, het niet op tijd inleveren van werkstukken, of het onverzorgd inleveren ervan. Quintilianus lijkt hier zelf ook te verwijzen naar de houding van jongeren in het klaslokaal. Het is bij uitstek de docent die de mogelijkheid heeft om een losbandige natuur te temperen. Deze losbandigheid kan zich uiten in een brutale opstelling jegens de docent of medeleerlingen, een onvermogen te luisteren naar anderen, zich niet kunnen beheersen in een discussie. Het is de docent die een grote rol speelt in het geleiden van zulke houdingen. Hij dient dit niet uitsluitend te doen omwille van de rust in het klaslokaal of

omwille van een soepel verlopen 'klassenmanagement',^a maar omdat dit de innerlijke deugd van de desbetreffende leerling kan helpen.

20.2. De docent als liefdevolle ouder

De praktijk van een dergelijke gestrengheid kent een bepaalde maat. Dit legt Quintilianus als volgt uit:

Laat hem dus bovenal jegens zijn leerlingen de houding van een ouder aannemen en de inschatting maken dat hij terecht is gekomen op die plaats van hen, wier kinderen aan hem zijn toevertrouwd. Zelf mag hij geen slechte gewoontes hebben en deze niet overbrengen. Zijn strenge houding moet niet chagrijnig zijn, en zijn vriendelijkheid niet zonder grenzen, opdat uit het ene haat en uit het andere minachting voortkomt.⁹³¹

De docent neemt bij de uitoefening van zijn taak de rol van de ouder op zich. Enerzijds slaat deze stelling op zijn rol als opvoeder: hij moet zelf geen ondeugden hebben, opdat hij ze ook niet kan overdragen. Anderzijds draagt deze analogie met ouderschap ook het aspect van genegenheid mee. Door het woord *parens* te gebruiken, en bijvoorbeeld niet *pater*,⁹³² klinkt zowel het moederlijke als het vaderlijke aspect door. Een ouder wil dat een kind vooruitkomt in zijn leven, omdat hij of zij van het kind houdt. Dit kan ook de motivatie zijn van een docent, die wil dat zijn leerling verder komt. Sterker nog: deze liefde is nodig om überhaupt te willen dat een leerling stappen zet in het leven; hoe meer liefde, des te beter de docent zijn taak kan vervullen.

Een liefdevolle houding zal zich voorts ook laten zien in concrete handelingen. Omdat de docent houdt van zijn leerlingen, zal hij zich zoveel mogelijk moeten onthouden van triestheid, chagrijn. Het is niet voor niets dat Quintilianus dit aanstipt, omdat het gevaar op de loer ligt. Wanneer een leerling voor de zoveelste keer faalt, dezelfde fout maakt, dan bestaat de kans dat een docent ongeduldig wordt. Dit ongeduld kan gepaard gaan met chagrijn of een sombere afkeuring, terwijl de leerling wel degelijk zijn best deed. Een dergelijke afwijzing die emotioneel ook nog kracht bijgezet wordt door bijvoorbeeld een gemelijke snauw of een duidelijk sombere blik, leidt vrijwel nooit tot motivatie en opgewektheid bij de leerling. Integendeel, zegt Quintilianus, een dergelijke houding kan veeleer leiden tot haat bij de leerling. Het aannemen van een liefdevolle houding van een ouder kan helpen zulke gevallen te voorkomen.

Betekent deze liefdevolle houding dat de docent zich uitsluitend moet uiten in vriendelijke woorden? Uiteraard niet, stelt Quintilianus. Zijn vriendelijkheid moet niet 'ongeremd', 'grenzeloos', 'slap' (*dissoluta*) zijn. Bij slappe vriendelijkheid kunnen we denken aan die docent die te veel zijn oren laat hangen naar de wensen van zijn leerlingen. Deze houding kan ontstaan uit de wens om aardig gevonden te worden. Om aardig over te komen moet de docent aardige dingen doen. Dit kan zich uiten in het toestaan van kleine vrijheden - 'je mag best op je telefoon in de klas, hoor', 'ach, eet maar lekker je boterham op in mijn les als je echt trek hebt', 'ook deze keer mag je je werkstuk later inleveren', maar ook in het *soft* zijn aangaande beoordelingen. 'Als ik wat hogere cijfers geef, krijg ik minder gedoe'. Volgens Quintilianus is deze slapeid niet alleen een kwaad in zichzelf, men bereikt

^a De term 'klassenmanagement' komt uit het jargon van de hedendaagse boeken over lesgeven. Veel van de boeken die momenteel worden voorgeschreven op lerarenopleidingen staan vol met termen die eerder doen denken aan een economisch handboek dan aan een handboek voor de docent. Zo acht Peter Teitler (2019), de auteur van het boek *Lessen in orde*, in het hoofdstuk 'klassenmanagement' het van belang dat de leraar eerst bekend geraakt met het 'GIP-model' (hoofdstuk 3.1.). Dit model is voorts relevant om het verschil tussen obergedrag en het zelfbedieningsmodel te zien (hoofdstuk 3.2.1.). Deze voetnoot is niet bedoeld als recensie van Teitlers ideeën, maar om een voorbeeld te geven van het type taalgebruik waarmee jonge docenten geconfronteerd worden.

er het omgekeerde mee van wat men aanvankelijk beoogde. Wanneer een docent zich slap, te lief, opstelt, zullen de leerlingen hem minachten. Als de docent zijn gezagspositie niet serieus neemt door bijvoorbeeld vooral populair te willen zijn, dan verliest hij zijn gezag. Op dat moment heeft de leerling iemand verloren van wie hij had gehoopt dat hij hem iets had kunnen brengen.

20.3. Andere deugden van de docent

Zelf moreel uitblinken in houding en handeling is nog niet genoeg. Quintilianus schrijft hierover:

Hij moet zeer vaak spreken over het juiste en het goede: hoe vaker hij immers vermaningen heeft gegeven, des te zeldener zal hij hoeven te straffen. Allermint moet hij bozig zijn, en hij moet geen huichelaar zijn betreffende zaken die [de leerling] moet verbeteren. Hij moet eenvoudig zijn in het doceren, hard kunnen werken, maar hij moet vooral een doorzetter zijn en hierin weer niet te ver gaan.⁹³³

De docent moet in de eerste plaats duidelijk en uitgesproken zijn over wat hij goed vindt in zijn klas. Zulk een duidelijkheid voorkomt namelijk grotendeels manieren van doen waarvoor een docent leerlingen moet straffen. Als we kijken naar het basisonderwijs en voortgezet onderwijs, kunnen we denken aan storend onderling praten, niet luisteren naar de leraar, en zo voorts. Deze manieren van doen worden enerzijds voorkomen door de houding van de leraar, maar hangt ook af van in hoeverre het hem lukt de normen helder over te brengen. In het hoger onderwijs geldt dit principe even goed, zij het doorgaans op andere terreinen. Wanneer hij van tevoren goed uitlegt wat hij verstaat onder een goed essay of een goede discussie, zal het veel minder noodzakelijk zijn om in te grijpen achteraf. Niettemin kan deze aansporing van het belang van het 'vaak spreken over het goede' (*plurimus sermo de bono*) breder worden getrokken. Het is namelijk niet alleen de taak van de opvoeder de jonge mensen een goede manier van leven te laten zien bij degenen aan wie ze zijn toevertrouwd, het is ook zijn taak om hen te helpen om steeds beter te begrijpen wat het goede is. Hierin bestaan gradaties. Voor een docent van kleine kinderen kan het vaak volstaan om ze te leren 'dank je wel' te zeggen. Later dient men antwoord te geven op de vraag waarom het goed is om dankbaar te zijn. Op weer oudere leeftijd kan de vraag op tafel komen hoe de deugd van de dankbaarheid zich verhoudt tot het goede leven in het algemeen. Het is bij uitstek een van de taken van de docent om *sermones* te kunnen houden over dergelijke onderwerpen.

Twee gevaren liggen op de loer voor de docent die zich van deze taak kwijt. Het eerste gevaar is de *iracundia*: geïrriteerdheid, lichtgeraaktheid. Er lijkt een algemeen menselijke neiging te bestaan om vooral geërgerd te geraken aangaande zaken van morele aard. Verhitte discussies ontstaan eerder over vraagstukken die direct of indirect gaan over wat waarlijk goed is: over ethische vragen. Een docent, die van zichzelf denkt dat zijn morele inzichten verhevener zijn dan die van zijn toehoorders, loopt het risico om geïrriteerd te geraken, wanneer deze jonge mensen met allemaal ongenueanceerde ideeën aan komen zetten over het goede leven. Een docent moet niet *iracundus* worden, wanneer een leerling doodleuk vertelt dat hij een lui leven geen probleem vindt, of dat de nazistische rassenleer helemaal zo slecht niet was, of een actueler voorbeeld, dat de mens niets hoeft te doen tegen klimaatverandering. De voorbeelden zijn legio. Dit is geen gemakkelijke opdracht, aangezien er onvermijdelijk zaken langs zullen komen die ook de diepste waarden van de desbetreffende docent zullen raken. Eventuele *iracundia* is een teken van onmacht, de emotie wint het van het verstand; het is zaak om met het

verstand boven deze emoties te staan en uit liefde voor de leerling deze te helpen om het goede beter te leren ontdekken.

Betekent dit dat een docent niet moet optreden? Nee, zegt Quintilianus, en hierin ligt het tweede gevaar. Een docent moet namelijk ook geen *dissimulator* zijn. Hiermee bedoelt Quintilianus de persoon die goedkeurt, of niet afkeurt, wat hij wel afkeuringswaardig vindt. De moeilijkheid zit in het volgende. Uit het advies dat een docent niet geïrriteerd mag geraken, zou het idee kunnen ontstaan dat hij vooral de lieve vrede moet bewaren. Ook dat is fout. Als een leerling iets moet verbeteren, bijvoorbeeld hoe hij zich opstelt in de klas of hoe hij zich uit naar anderen, dan moet de docent hierin verantwoordelijkheid nemen - maar zonder kwaadheid. Zo moet de docent in rust uitleggen waarom hij antisemitisme afwijst zonder zich te ergeren aan de opvatting van die ene leerling. Net zo goed corrigeert de leraar die ene leerling, die voor de zoveelste keer zijn boek niet mee heeft genomen, zonder boosheid, maar wel gedecideerd. Boosheid leidt namelijk tot verwijdering, gedecideerdheid tot ontzag. Het laatste zal helpen de leerling vooruit te helpen, het eerste soms eerder achteruit. Deze emoties liggen niettemin zeer dicht bij elkaar en het onderscheid is bij sommigen ook niet altijd even goed waarneembaar. Gedecideerdheid kan dan opgevat worden als boosheid. Onbedoeld ontstaan dan brokken op plekken waar het de bedoeling was iets op te bouwen. Het is dus zaak dat de goede docent zijn emoties fijngevoelig ontwikkelt en leert hoe dit onderscheid in de praktijk gemaakt kan worden.

Met deze laatste illustratie wordt duidelijker dat het verheven woord *sanctitas* uit het begin helemaal niet zo slecht gekozen was. De goede docent moet zeer veel in huis hebben om te slagen. Dat blijkt ook uit het vervolg: hij moet 'eenvoudig doceren' (*simplex in docendo*). Dit lijkt een open deur: een goede docent moet eenvoudig kunnen lesgeven. Dit zal zich doorgaans uiten in het eenvoudig uitleggen van de stof. Moeilijke problemen uit de doeken doen in begrijpelijke taal is een kerntaak van iedere docent. Goede docenten kunnen dit, slechte docenten niet. Deels hangt deze kwaliteit samen met een technische vaardigheid: het snel kunnen verzinnen van een treffende analogie, net die woorden weten te vinden die uitdrukken wat er uitgedrukt moet worden, het correct weten aan te halen van een andere formule die dieper inzicht verschaft, en zo voorts. Dit lijkt echter niet het enige te zijn wat nodig is. De docent moet namelijk ook *simplex in docendo* willen zijn. Dit valt het beste uit te leggen aan de hand van het tegengestelde. Er bestaan ook docenten die geen moeite doen om de stof eenvoudig aan de leerlingen uit te leggen. Een mogelijke oorzaak: een overdreven eerbied voor de inherente complexiteit. Een andere oorzaak voor het onnodig complex uitleggen is het verhullen van een eigen zwakke beheersing. Zo kan het gebruik van veel moeilijke woorden ervoor zorgen dat de toehoorders geen idee hebben waar het college eigenlijk over ging. De docent gebruikte deze woorden met opzet om zo te verhullen dat hij de materie zelf ook nog niet goed begreep. Een variatie op hetzelfde thema is het complex willen zijn wegens een gevoel van minderwaardigheid. Een docent die zich wil bewijzen, voor zichzelf, een ander, of wie dan ook, kan

dit voornemen omzetten in het compliceren van de materie. Dit doet hij dan niet omdat de materie zo moeilijk is, maar om te laten zien dat hij in staat is zich bezig te houden met complexiteiten.^a

Simplex in docendo zal dus voortkomen uit een zeker zelfvertrouwen, dat op zijn beurt weer voortkomt uit kennis van zaken, didactische kennis van hoe men de stof moet overbrengen. Deze eenvoud staat in verband met genegenheid. De wil om iets begrijpelijk te maken, komt vaak voort uit de wens dat de leerling iets echt begrijpt. Die wens is een uiting van genegenheid, omdat men wil dat de leerling eerder iets beheerst en niet onwetend blijft.

Dat een docent volgens Quintilianus hard moet kunnen werken, maar niet te hard, is nog tot op de dag van vandaag een relevante uitspraak. Het vak van docent is doorgaans veeleisend. Zo staat een *fulltime* docent op de middelbare school vaak vijftienvintig klokuren per week voor de klas. Als het klopt dat een les verzorgen vergelijkbaar is met een optreden of het geven van een presentatie, dan kost dit veel energie. Een dergelijke constatering is niet verwonderlijk in de wetenschap dat een leraar zich per uur moet ontfermen over dertig verschillende kinderen. Hier komt dan nog al de voorbereiding en het nakijkwerk bij. Er zijn weinig docenten die niet vermoeid hun weekenden en vakanties ingaan. Er zijn ook weinig docenten die met hun fulltimebaan nog

^a Een treffende illustratie is de keur aan pedagogische boeken die men aan de lerarenopleiding dient te lezen. Dit punt bleek al deels uit de voetnoot aan het einde van paragraaf 21.1., maar een uitgebreider voorbeeld maakt dit nog helderder. Deel A van het boek *Handboek voor leraren* van Walter Geerts en René van Kralingen heet 'hoe onderwijs ik mijn leerlingen?'. Dit is een belangrijke vraag voor iedere docent die dit vak wil leren. Aan het begin van het hoofdstuk achten deze auteurs het van belang dat de lezer het volgende begrip leert kennen: cognitief zelfmanagement. Dit moeilijke woord wordt uitgelegd aan de hand van de volgende vier type kennis: declaratieve, procedurele, situationele en strategische kennis. Zie: Geerts, W. & Van Kralingen, R. (2016), p. 43. Zo is het verschil tussen declaratieve en procedurele kennis: "weten wat we weten", "weten welke vaardigheden we beheersen". Zie: Geerts, W. & Van Kralingen, R. (2016), p. 43. Voorbijgaand aan de vraag of 'weten welke vaardigheden je bezit' iets met procedure te maken heeft, betwijfel ik ten eerste of dit onderscheid gemaakt is om ervoor te zorgen dat de docent *simplex in docendo* wordt. Een ander voorbeeld uit een ander standaardwerk op leraarsopleidingen. Ik citeer uit Ebbens, S. & Ettekov, S. (2015), p. 36: "In praktijk komt de stijl van lesgeven vaak neer op een vorm van gedeelde sturing: de docent neemt de beslissingen in samenspraak met de leerlingen. In een goed leer- en werkklimaat neemt de docent inbreng van leerlingen serieus. Om leerlingen zich van die beginnende zelfsturing bewust te maken, zal de docent die momenten van gedeelde sturing expliciet in moeten zetten om bij de leerlingen affectieve en metacognitieve vaardigheden te ontwikkelen". Deze alinea valt natuurlijk te begrijpen. De leraar moet soms leerlingen betrekken in wat er in het klaslokaal gebeurt. Dit proces vereist dat leerlingen dit weten en ook leren aanvoelen wat wel en niet kan. Waarom willen deze auteurs zo graag spreken over 'gedeelde sturing', 'zelfsturing', 'metacognitieve vaardigheden', allemaal termen die noch in het klaslokaal, noch in het normale leven voorkomen? Een mogelijke verklaring is een onderliggend compensatiebehoefte bij onderwijskundigen. Zoals we hebben gezien is het vak 'onderwijskunde' in de geschiedenis nooit echt een zelfstandig vak geweest, laat staan, een wetenschap. Inmiddels heeft het deze status wel. Om te voldoen aan deze wetenschappelijke status moet het wel voldoen aan de kenmerken van wetenschappelijkheid. Een mogelijke invulling hiervan is het gebruik van complexe woorden. De kritische toon van deze voetnoot is niet bedoeld om dit hele vakgebied in een kwaad daglicht te stellen. Het enige wat ik wil illustreren is het serieuze risico van het complex willen zijn, terwijl het mogelijk is om eenvoudig te blijven. Docenten moeten niet in deze val trappen - opleiders van docenten, en die kritiek is er dan wel, al helemaal niet. Er is ook een opvolger van het boek van Sebo Ebbens en Simon Ettekov met als naam *Effectief leren: de docent als regisseur*. Dit boek is geschreven door Michel van Ast, Otto de Loor en Lambrecht Spijkerboer (2020). Ik kwam dit op het spoor, omdat een student van de lerarenopleiding mij dit gaf. Dit boek demotiveerde hem om docent te worden: de theorieën hierin waren namelijk onnodig complex. Een willekeurige greep uit het boek. Deze auteurs achten het nodig dat een docent-in-spe een aantal taxonomieën leert kennen om te weten wat leren is. Zo wordt de taxonomie van De Block en Heene uitgelegd, p. 36: "De taxonomie van De Block en Heene is een model waarin drie dimensies worden onderscheiden: inhoudsdimensies, gedragsdimensies en transferkringen. Het uitgangspunt voor dit model is: Hoe groter de transfer van kennis en denken in de leersituatie, hoe groter het leereffect. Het leren van feiten met als doel dat leerlingen iets te weten komen is volgens De Block en Heene *beperkt leren*. Het integreren van attitudes omschrijven ze als *fundamenteel integraal leren*. Leerinhoud (kennissoorten) en denkprocessen (gedragsniveaus) leiden tot leereffecten, zo is de veronderstelling".

significant veel tijd kunnen besteden aan het bijhouden dan wel uitbreiden van hun kennis. Een soortgelijke analyse zou ik hier kunnen geven van de docent in het hoger onderwijs, die naast de vele colleges een immense werkdruk heeft om voldoende te publiceren.⁹³⁴ Dit is niet de plek om deze klaagzangen weer te geven. Het enige wat ik hier wil illustreren is Quintilianus' punt dat het docentschap wegens de aard van het vak gepaard gaat met de eis van hard werken.

De reden waarom ik daarbij extra stil wil staan, is dat Quintilianus in dezelfde zin een belangwekkende waarschuwing geeft. Deze waarschuwing heb ik vertaald met dat de docent weliswaar een doorzetter moet zijn maar dit niet overmatig (*inmodicus*) moet zijn. Hij moet letterlijk maat weten te houden. Dat is zeker niet gemakkelijk. Als docent kan men namelijk altijd meer aandacht geven, altijd nog beter de les voorbereiden, altijd nog nauwkeuriger het geschreven materiaal herzien. Het probleem van mensen die te hard werken - in dit geval *magistri inmodici* - is dat zij vaak geen maat weten te houden. Dit kan zich uiten in te weinig pauzemomenten nemen, te lang doorwerken wanneer de geest het eigenlijk niet meer aankan, te veel werk aannemen. Er bestaat ook een sterke werkdruk die van buiten komt; niettemin is er ook vaak sprake van een innerlijke houding die ervoor zorgt dat de docent zich overwerkt. Quintilianus waarschuwt hiervoor. Aan een overspannen docent heeft niemand iets.

20.4. De goede docent heeft oog voor verschillen

Quintilianus schetst hoe een docent moet handelen in het klaslokaal:

Hij moet met genoeg antwoord geven op vragen. Degenen die niets vragen, moet hij ongevraagd vragen stellen. Bij het beoordelen van de leerlingen bij spreekoefeningen moet hij niet te boosaardig overkomen maar ook niet te overdreven positief. Uit de eerste manier van werken komt een afkeer tot werken voort en uit de tweede manier een houding van achteloosheid. Als hij suggesties aandraagt ter verbetering moet hij niet zuur zijn en allerminst krenkend.⁹³⁵

De eerste twee zinnen zijn raadgevingen die tot het domein van het 'interactieve lesgeven' behoren. Dit interactieve lesgeven is de tegenhanger van wat men doorgaans 'frontaal lesgeven' noemt in het voortgezet onderwijs en hoorcollege in het hoger onderwijs. Deze vormen van lesgeven zijn gemakkelijk voor te stellen. Ofwel de leraar is veel aan het woord, ofwel de leraar staat in een vraag-en-antwoordmodus met zijn leerlingen. Quintilianus gaat in deze passage uit van een zekere vanzelfsprekendheid van de interactieve methode. Het is goed om de kracht van deze methode te onderstrepen, aangezien deze methode in het huidige onderwijs eerder uitzondering is dan regel. Niettemin zijn er veel docenten die aankondigen dat hun college interactief zal zijn. Hun opvatting van interactie bestaat uit het feit dat ze openstaan voor vragen van de studenten. Hiermee voldoen ze uitsluitend aan Quintilianus' eerste raadgeving. Er bestaan ook docenten die moeite hebben met deze eerste raadgeving, aangezien ze helemaal niet onderbroken willen worden en hierdoor verre van 'met genoeg' (*libenter*) antwoord geven op vragen.

Openstaan voor vragen is echter een kwaliteit die minder schaars is dan het stellen van vragen aan de leerlingen op eigen initiatief. Deze methode is in de eerste plaats van praktisch nut, omdat het de aandacht erbij houdt - wat vaak nog beter helpt om de aandacht vast te houden, is dat de docent überhaupt niet aankondigt aan wie hij een vraag zal stellen.⁹³⁶ Achter deze raadgeving zit nog een gedachte van diepere aard. De reden dat de docent degenen die vragen stellen *libenter* te woord moet staan, is dat een uitgestraald genoeg deze studenten

aanmoedigt om überhaupt vragen te stellen. Doorgaans bezitten vragenstellers een zekere nieuwsgierigheid. Nieuwsgierigheid is op haar beurt vaak verwant met verwondering, die weer voort kan komen uit waarheidsliefde. Een dergelijke houding is nodig om veel en goed te leren: het is de docent die een cruciale rol speelt om deze eigenschappen te doen bloeien. In de praktijk is het *libenter* antwoorden niet altijd gemakkelijk. Fanatiek enthousiasme kan zich namelijk ook vermommen als schijnbare nieuwsgierigheid, of het vragen-stellen kan ook voortkomen uit de motivatie om de eigen kennis te etaleren. Het is aan de docent om dit onderscheid te herkennen en om met vrije geest - *libenter* - hiermee om te gaan.

Nieuwsgierigheid is ook de kwaliteit die bij sommigen nog moet worden aangewakkerd. Vandaar dat Quintilianus ook zegt dat de stillere types, die geen vragen stellen, geholpen moeten worden om zich te laten horen. Hun zwijgzaamheid kan in de eerste plaats voortkomen uit een gebrek aan verwondering. Zo zijn er jonge mensen die weinig vragen stellen bij de werkelijkheid: die is simpelweg hoe die is. Door hen toch vragen te stellen en op deze manier actief te laten nadenken over bepaalde facetten van de werkelijkheid oefent de docent hen in deze verwondering. Niettemin hoeft zwijgzaamheid niet per se te ontstaan uit een gebrek aan nieuwsgierigheid. Er kan juist grote verwondering zijn bij de wat stillere types. Stille wateren hebben diepe gronden. Toch is het goed, volgens Quintilianus, om deze mensen vragen te stellen. Ze mogen dan wel nieuwsgierig zijn op het niveau van het verstand, op het niveau van de wil kan er sprake zijn van een zwakte: bijvoorbeeld angst of onzekerheid. Quintilianus stelt hiermee zeker niet dat iedereen even assertief hoeft te worden, maar wat wel belangrijk is, is dat jonge mensen hun stem durven gebruiken - in het bijzijn van anderen durven te formuleren. In het deel over Isocrates hadden we namelijk al gezien dat formuleren een goede denkoefening is. Het zou niet juist zijn als deze oefening alleen weggelegd zou zijn voor degenen die dit van nature durven.

De volgende aanbeveling lijkt specifiek geschreven te zijn voor het onderwijs in retorische spreekoefeningen. Niettemin lijkt de suggestie net zo relevant voor geschreven werk. Waar het om draait, is op welke manier een docent het werk van leerlingen moet beoordelen. Tegenwoordig noemen we dit het geven van *feedback*. In mijn eigen praktijk als docent retorica zie ik dat mensen bij het geven van feedback geneigd zijn de negatieve aspecten van een speech of werkstuk als eerste te willen benoemen. Verbeterpunten zullen er altijd zijn. Het is niet gemakkelijk om deze verbeterpunten zo te brengen dat de ontvanger van de kritiek deze ook zo opvat als verbeterpunt en niet als teken van onbekwaamheid. Wat Quintilianus lijkt te bedoelen als hij schrijft dat de docent vooral niet 'kwaadaardig' (*malignus*) moet zijn, is dat deze elke keer voor ogen moet houden dat de kritiek 'positief' (*benignus*) bedoeld is. De kritiek moet een positieve insteek hebben: iemand afbranden is gemakkelijk, maar helpt zelden. Dit goed doen, luistert nauw: de lichaamstaal van de docent, zijn woordkeuze en ten diepste zijn innerlijke houding bepalen of de leerling iets zal hebben aan de kritiek. Anders bestaat volgens Quintilianus het risico dat de leerling gedemotiveerd raakt. Demotivatie ontstaat namelijk vaak uit een laag zelfbeeld - 'ik kan dit helemaal niet' - en kan ervoor zorgen dat men energie verspilt aan deze negatieve gedachten in plaats van het vooruitkomen in het vak of het verwerven van kennis of van een vaardigheid.

De andere kant van de medaille is dat de docent ook niet moet doordraven in zijn complimenten. Dit risico bestaat ook. Een docent kan, uit een wens om niet bekend te staan als streng, ervoor kiezen om zich in uitsluitend positieve woorden uit te laten over het ingeleverde werk. Door kritiek te geven creëert de docent een zekere

spanning. Sommigen vermijden deze spanning het liefst en kiezen daarom de weg van de complimenten. Ook deze houding van de docent heeft negatieve gevolgen. Een leerling zal nonchalanter worden. Als de eisen niet hoog zijn, hoeft de leerling zich ook niet in te spannen. De docent die alles wel best vindt, loopt het risico jongeren op te leiden die ongemotiveerd zijn en niets leren. Er bestaan studenten die na twee negens voor matig werk, zich niet meer buitengewoon inspinnen voor de derde opdracht. Een goede docent dient kortom veeleisend te zijn, zonder te vervallen in een al te nare gestrengheid.

Ten slotte wijdt Quintilianus een aantal woorden aan de terechtwijzingen van de docent:

Het feit dat sommige docenten op zo'n manier [hun leerlingen] berispen alsof ze haatdragend zijn, heeft velen doen stoppen met het voornemen om hard te studeren.

Het behoeft geen betoog dat een docent moet kunnen berispen om te voorkomen dat er ordeloosheid ontstaat. Iemand die de regels overtreedt - men denke aan te laat komen, luidruchtig praten, niet willen luisteren, werk niet op tijd inleveren - doet vaak niet alleen zichzelf te kort maar ook de anderen met wie deze persoon een klas vormt. De vraag echter *hoe* een docent moet berispen, vereist enige aandacht. Veel berispingen geschieden zonder woorden: een blik in de ogen, een duidelijk handgebaar, het langs een tafel lopen - het zijn middelen die als kleine correcties vaak werken. Niettemin kennen we allemaal ook de bulderende docent. Soms is dat nodig, maar soms gaat het te ver. Dat laatste is wat voorkomen moet worden volgens Quintilianus. Men kan namelijk bulderen uit liefde, omdat de docent weet dat dit stemgebruik nodig is om iedereen op scherp te zetten, maar hij kan ook bulderen uit haatdragende woede. Men kan niet voorkomen dat een docent te maken krijgt met jongeren die het bloed onder de nagels vandaan weten te halen, of zich zo irritant op weten te stellen, dat het bijna een heldendaad is om liefdevol te blijven. Toch vraagt Quintilianus dit. Het grote risico is dat een student helemaal afhaakt en vlucht voor de docent, en daarmee vaak ook voor het vak. Rationeel bekeken is een dergelijk gevolg disproportioneel: stoppen met hard studeren, omdat de docent een student één keer te hard heeft berispt, staat niet met elkaar in verhouding. Zulke situaties gaan echter niet om ratio alleen, het zijn de emoties die dan aangetast zijn, die aanraden om te vluchten. Een goede docent houdt rekening met de kracht van deze emoties.

20.5. *De docent is ook docent wanneer hij niet doceert*

De docent moet volgens Quintilianus ervoor zorgen dat zijn onderwijs niet alleen beperkt blijft tot de gezamenlijke uren in het klaslokaal. Hij geeft namelijk de volgende aanbeveling:

Laat hij dagelijks iets, nee beter, veel zaken zeggen, die de luisteraars met zich mee kunnen nemen.⁹³⁷

Een goed college laat zich vaak herkennen aan het feit dat de studenten er later opnieuw over beginnen. Dat kan komen wegens een inzicht of een interessante vraag die behandeld is. Het gevolg is dan dat studenten onderling nog verder kunnen praten, waardoor het onderwijs niet stopt bij de deur van de collegezaal. Een docent is zich van deze rol bewust en kan dus met opzet zulke zaken in zijn lessen verwerken. Men denke aan een wijze levensles, of een moeilijke vraag, een aanbeveling om een bepaald boek te lezen, film te kijken, en zo voorts. Om het hip te zeggen: een goede docent zorgt altijd voor extra *food for thought*. Ik herinner mij een goede docent die, wanneer hij een boek aanraadde, hier zeer aandachtig de tijd voor nam en de titel en auteur nauwkeurig op

het bord noteerde. De wens die hierachter zat is dat deze docent wilde dat de leerlingen deze aanbeveling echt serieus namen.

Het aspect van gesprekken die voortgezet kunnen worden na een college is wellicht het belangrijkste voordeel van een *residential college*, waar studenten niet alleen gezamenlijk studeren, maar ook wonen en de maaltijden samen gebruiken. Omdat in beginsel niemand ergens heen hoeft, maar alles 'thuis' is, bevordert deze rust dat studenten onderling kunnen doorpraten op weg naar en tijdens hun maaltijden. Dit is een groot verschil met een universiteit waar iedereen vaak zijn eigen plan trekt na college.

20.6. De levende stem van de docent

De volgende passage is het hoogtepunt van dit hoofdstuk. Hierin schrijft Quintilianus het volgende:

Hoewel men uit de literatuur voldoende voorbeelden kan putten, is het vooral de levende stem, zoals men dit uitdrukt, die op zeer rijke wijze [de leerling] voedt en het is in het bijzonder [de stem] van de leraar, die [de leerlingen], indien ze op juiste wijze onderwezen worden, liefhebben en vrezen. Men kan het echter nauwelijks goed uitdrukken met hoeveel meer genoegen wij diegenen imiteren die wij gunstig gezind zijn.⁹³⁸

Het is niet verwonderlijk dat de retoricadocent Quintilianus in heeft gezien dat de stem een zeer belangrijke rol speelt bij het lesgeven. De kwaliteit van een redenaar, en dit geldt eveneens voor een goede toneelspeler, wordt onder meer bepaald door hoe goed hij zijn stem weet te gebruiken. Het is niet voor niets dat politici stemtrainingen krijgen. Kennelijk hebben stemgebruik en kans op succes iets met elkaar te maken. Ditzelfde mysterie lijkt van toepassing op de docent. Dat mag ook geen verbazing wekken. Door de stem goed in te zetten kan iemand kleur geven aan bepaalde woorden: urgentie, warmte, of het omgekeerde. Bij het lezen van een tekst is deze dimensie nagenoeg niet aanwezig. Bovendien kan een docent met zijn stemgebruik pauzes laten vallen - iets wat men bij een geschreven tekst zelf moet reguleren en doorgaans niet doet. Een docent kan met zijn stem - puur al door in welke richting hij deze stuurt - zijn woorden persoonlijk maken. Dat gebeurt in samenspel met gebaren, ogen en de woorden zelf, maar de stem is hierin van onmiskenbaar belang. In de stem kan de student enthousiasme, motivatie en liefde voor zijn vak herkennen. Dat iets gezegd wordt, is belangrijk, maar *hoe* iets gezegd wordt, kan soms nog jarenlang in iemands geheugen gegrift blijven.⁹³⁹ Een mooie illustratie van dit fenomeen valt te herkennen in het gedicht 'Woordjes leren' van Jan Eijkelboom:

Jongens, heb je verdriet,
sprak toen de leraar Grieks,

dan moet je woordjes leren, woordjes
leren. Hij knikte energiek

zodat er as viel op zijn vest,
maar dat was toch al vies.

Wij lachten halfvertederd,
halfmeewarig, want tragiek

daar wist je alles van en hij,
heel oud, haast vijftig, niets.

En dat het overging als je maar
woordjes leerde, dat was iets

zo absurds, zo dolkomiëks
dat het in omloop kwam als een
geveugeld woord. Het klapwiek
nu verdrietig om mij heen
omdat ik later woordjes leerde
waarmee je 't monster kunt bezweren
en ik hem niet meer zeggen kan
hoe ik soms naar die stem verlang,
naar dat onhandige advies.⁹⁴⁰

Opvallend is dat de schrijver in de laatste strofe zegt dat hij naar de stem van die leraar verlangt. Het advies - de helende werking van woordjes leren - is op zichzelf genomen niet genoeg. De stem heeft dit advies namelijk tot leven gebracht.^a

Behalve dit gedicht is het ook nog de moeite waard om een parallele passage aan te halen van John Henry Newman, die in zijn *University Sketches* ook het belang van de *viva vox* onderstreept. In het hoofdstuk "What Is a University" stelt hij dat het bestuderen van boeken van eminent belang is,^b maar dat dit niet voldoende is. De tegenwoordigheid van de docent is van een niet te overschatten waarde:

(...) but it concurs in the principle of a University so far as this, that its great instrument, or rather organ, has ever been that which nature prescribes in all education, the presence of a teacher, or, in theological language, Oral Tradition. It is the living voice, the breathing form, the expressive countenance, which preaches, which catechises. Truth, a subtle, invisible, manifold spirit, is poured into the mind of the scholar by his eyes and ears, through his affections, imagination, and reason; it is poured into his mind and is sealed up there in perpetuity, by propounding and repeating it, by questioning and requestioning, by correcting and explaining, by progressing, and then recurring to first principles, by all those ways which are implied in the word 'catechising'.⁹⁴¹

Deze passage, waarin de *living voice* ook als eerste genoemd wordt, kunnen we zien als de samenvatting van wat de goede docent moet beheersen. Net als Quintilianus ziet Newman het belang in van vragen en opnieuw vragen, herhaling, corrigeren, enzovoorts. In andere hoofdstukken betoogt Newman dat er dus ook altijd omgevingen en instituties moeten zijn waar in deze praktijk plaats kan vinden.⁹⁴² Die aanbeveling heeft niets aan relevantie ingeboet. Studenten in Quintilianus' tijd zochten deze levende stemmen op, net zo goed als in de tijd en plaats van Newman, en net zo goed bestaat dit verlangen onder studenten anno nu.

Quintilianus' behandeling van de levende stem kent nog een aantal interessante details. Hij stelt namelijk dat studenten deze stem idealiter liefhebben en vrezen. Dat liefhebben valt licht te begrijpen. De aantrekking van een stem waar men graag naar luistert kan ook tot genegenheid, bijvoorbeeld voor de leerstof, leiden. Waarom moet iemand de stem van de leraar ook vrezen? Moeten we hier meteen denken aan de leraar die met de roede

^a Parallele passage komt uit Highet, G. (1989), p. 25, waar de auteur terugdenkt aan een belangrijke kennismaking met poëzie in zijn leven door toedoen van een docent en schrijft: "I could still hear overtones of *Waterloo! Waterloo! Waterloo! Morne plaine!* in the rich and living voice of Miss Groan".

^b Zweig beweert zelfs dat boeken alleen soms volstaan: "Voor mij is het axioma van Emerson, dat goede boeken de beste universiteit overbodig maken, altijd geldig gebleven, en ik ben er ook nu nog van overtuigd dat men een uitstekend filosoof, historicus, filoloog, jurist of wat dan ook worden kan zonder ooit een universiteit of zelfs een gymnasium te hebben bezocht", Zweig, S. (2018), p. 102.

dreigt en zijn klaslokaal regeert met ijzeren scepter? Dat zou de verkeerde soort vrees zijn en ook niet de vrees die Quintilianus lijkt te bedoelen. Een goede leraar straalt gezag uit. Het gevolg hiervan is dat de student opkijkt tegen deze docent, onder andere wegens zijn levenswandel maar ook wegens zijn kennis en zoektocht daarnaar. Een berisping van de docent wordt om die reden gevreesd, evenals een afkeuring als reactie op een fout of matig antwoord. Met zulke vrees zou niets mis zijn. Het eerste zorgt er namelijk voor dat de student zeer alert blijft in het college, omdat hij niet op een berisping zit te wachten. Idealiter wil een student veel leren tijdens een college en hiervoor schikt hij zich graag naar de orde die de leraar scheidt. Hij ziet namelijk in dat deze orde, inclusief de dreiging van een standje, hemzelf helpt. Deze goede vrees zorgt ervoor dat hij niet te laat komt, onderuit gezakt zit, of onvoorbereid naar college komt.

Deze vrees is echter niet uitsluitend van toepassing op het corrigeren van hoe leerlingen handelen, maar ook op hoe ze denken. Een student die gemotiveerd is om veel te leren is in zekere zin op zoek naar de waarheid. Een docent kan in een opmerking soms onwaarheden aantreffen: een gemankeerde analyse van een fenomeen, een verkeerde uitwerking van een rekensom, een foutieve opsomming van feiten. Een fout antwoord geven en daarin gecorrigeerd worden door de docent, is niet per se aangenaam. Een goede student vreest ervoor om een fout antwoord te geven. In de basis is dat goed: dat stimuleert de student om niet gemakzuchtig te worden in deze zoektocht, alsof het toch niet veel uitmaakt, of te denken dat zomaar alles zeggen het beste werkt voor iedereen. Dat is niet altijd zo: zo loont het vaak dat de impulsieve flapuit soms wat meer vrees mag ervaren alvorens hij wat zegt. Omgekeerd geldt ook dat er geen angstcultuur moet ontstaan, waarin niemand meer wat durft te zeggen. Het juiste midden is geboden. Zowel liefde als vrees moeten in de juiste verhouding aanwezig zijn. Het is die cultuur die de docent met zijn stem kan vormgeven.

20.7. Conclusie

Quintilianus laat in dit hoofdstuk van zijn *Institutio Oratoria* op mooie wijze zien wat het in de praktijk betekent om docent te zijn. Het is een roeping met hoge eisen. De docent dient deugdzaam te zijn, van zijn leerlingen houden en hij moet altijd een goede balans vinden tussen streng-zijn en mildheid. Tevens moet hij een diep psychologisch inzicht hebben om steeds in luttele seconden een inschatting te kunnen maken welke actie tot 'heil' strekt voor een groot aantal verschillende, jonge mensen. De stem van de docent is cruciaal: hiermee kan hij een tekst tot leven wekken, berispen met nuance, en aansporen met energie.

Ondanks het feit dat er al een behoorlijk rijk beeld ontstaan is van die goede docent, wil ik nog één keer terugkeren naar Erasmus, die in een aantal van zijn werken een aantal essentiële aanbevelingen heeft gegeven.

HOOFDSTUK 21

Docentschap bij Erasmus

Erasmus staat volledig in lijn met Plato en Quintilianus. Constante factor is het belang van de liefde. Van hem leren we nog dat de goede docent deze liefde uit in zijn liefde voor het studerende leven. Ook is de liefde bij de docent het fundament voor zijn vermogen om jonge mensen te motiveren en hun levens te verrijken.

21.1. De docent moet blijvend student zijn

Erasmus' belangrijkste werk over docentschap is *De Ratione Studii*. Dat docentschap het thema is, is niet meteen duidelijk als we kijken naar de vertaalkeuze van De Landtsheer en Breij. Zij hebben het boek de titel *Leren studeren* gegeven. Erasmus schrijft dit werkje - het bestaat slechts uit enkele bladzijden - voor Pierre Vitré. Hij heeft Erasmus gevraagd om enkele aanbevelingen te doen hoe hij beter kan studeren. Erasmus willigt dit verzoek in, maar besteedt meer pagina's aan de vraag hoe Vitré zijn lesgeven kan verbeteren. *De Ratione Studii* is een voorbeeld van de opvatting dat de activiteit van *docere* onlosmakelijk verbonden is met de activiteit van *studere*. Deze natuurlijke verwantschap vormt de basis van Erasmus' aanbevelingen.

Erasmus begint met de mededeling dat hij weinig heeft toe te voegen aan dit onderwerp, aangezien Quintilianus deze taak al heeft volbracht.⁹⁴³ Een groot deel van wat Erasmus zegt, is niets meer dan een herhaling of verdere concretisering van Quintilianus' bespreking. Net als Quintilianus heeft Erasmus een leraar voor ogen die zich niet alleen bezighoudt met passieve kennisoverdracht, maar eveneens veel tijd besteedt aan actieve retorische oefeningen in woord en geschrift.

Erasmus is echter uitgesprokener dan Quintilianus op het punt van het belang van kennis:

Een persoon die het niveau heeft om iemand les te geven, zal moeite moeten doen dat hij onmiddellijk de beste zaken overdraagt. Wie echter op de meest effectieve wijze de beste dingen wil overbrengen, voor hem is het noodzakelijk dat hij alles weet, of, indien deze mogelijkheid aan de geest van de mens onthouden wordt, dan toch zeker de belangrijkste zaken van ieder vak. In dezen zal ik niet tevreden zijn met tien of twaalf auteurs. Ik verlang een algemene kennis bij diegene, zodat hij, die zich voorbereidt om de basis te doceren, niet geheel onwetend is.⁹⁴⁴

Achter dit idee van 'onmiddellijk de beste dingen' (*statim optima*) schuilt een belangrijke pedagogische gedachte. Allereerst is het goed om vast te stellen dat Erasmus er vanuit gaat dat dergelijke *optima* bestaan. Zo bestaan er goede auteurs, minder goede en ronduit slechte. Dit geldt eveneens voor boeken en oefeningen. Erasmus stelt dat de student onmiddellijk aan de slag moet gaan met de beste auteurs, boeken en oefeningen. Tijd besteden aan auteurs van mindere kwaliteit is verspilde tijd. Dit idee van *statim optima* komt overeen met de grondgedachte van *Great Books*-curricula. Zo lezen studenten aan St. John's College - een Amerikaans onderwijsinstituut waar studenten vier jaar lang vrijwel uitsluitend primaire teksten lezen - vanaf de eerste dag de werken van Plato, Newton, Euclides, Shakespeare en bestuderen ze de muziek van Bach, Mozart en Beethoven. Geen enkele docent gebruikt eerst een handboek, waarin filosofische theorieën worden vereenvoudigd. Dezelfde onderwijsgedachte gaat schuil achter het vak rechtsfilosofie op de Universiteit Leiden. Docenten werken niet met artikelen of overzichtswerken van samenvattende aard. Hoewel docenten

rechtsfilosofie veel vrijheid genieten, bestaat er één eis: het boek dat ze voorschrijven moet het predicaat *optimum* hebben, een *Great Book* zijn. Zo zal Plato wel door de ballotagecommissie komen, maar Rutger Bregman niet. Dit is niet omdat Bregman bij voorbaat al wordt afgeschreven, maar een belangrijke graadmeter voor wat *optimum* is, is de vraag of het boek de tand des tijds doorstaan heeft.

Deze illustratie is niet bedoeld om te ageren tegen inleidende boeken. Erasmus zou ze echter niet aanraden. Hij stelt voor dat iemand onmiddellijk naar de beste bronnen gaat. Ziet Erasmus hierin niet over het hoofd dat sommige - zo niet de meeste - boeken van deze aard doorgaans veel te moeilijk zijn? Is het om die reden niet noodzakelijk dat studenten ook te maken krijgen met boeken die hun eerst preliminaire kennis bijbrengen ter voorbereiding op het echte werk? Met het belang van inleidende basiskennis zou Erasmus het zonder meer eens zijn. Zo is een belangrijk kenmerk van Erasmus' eigen leerboeken op het gebied van Latijnse taalverwerving het idee dat de moeilijkheidsgraad stap-voor-stap omhoog gaat.⁹⁴⁵ Erasmus' belangrijkste punt is dat deze brugfunctie niet primair in de boeken zelf te vinden is maar bij de docent. Deze gedachte is de reden dat hij van deze docent in de volgende regels eist dat hij 'alles weet' (*omnia sciat*).

Vanzelfsprekend bedoelt Erasmus met de eis dat hij *omnia sciat* niet dat hij een goddelijke alwetendheid moet verwerven. Deze hyperbool dient uit te drukken dat de goede docent zich ervan bewust dient te zijn dat hij heel veel dient te weten alvorens hij voldoet (*valet*) om les te kunnen geven. Een dergelijke eis kan men natuurlijk beschouwen als een ideaal voor ieder mens, maar bij Erasmus' pedagogiek krijgt het duidelijker kleur. Als iemand namelijk *statim optima* wil doceren, is het noodzakelijk dat hij zowel een diepe als brede kennis moet hebben. Deze eis vloeit ten diepste voort uit de inhoud van de bronnen zelf. Een voorbeeld kan dit punt verhelderen. Iemand die Aristoteles wil doceren, kan dit doen door een aantal theorieën uit bijvoorbeeld zijn *Politica* uit te leggen. De docent kan de student helpen om te begrijpen wat Aristoteles bedoelt met het idee dat de mens van nature een politiek wezen is. In veel cursussen is het voldoende dat de docent dit bekwaam en helder kan. Nu is het ook mogelijk dat iemand Aristoteles wil doceren, niet omwille van zijn theorieën alleen maar omwille van Aristoteles' diepere project, bijvoorbeeld de reflectie van de mens op het wezen van de gemeenschap. Een docent die Aristoteles op deze wijze voor het voetlicht brengt, zal te maken krijgen met niet te vermijden vragen: hoe verhouden zijn theorieën zich tot onze huidige tijd, maar ook tot soortgelijke dan wel tegenstrijdige theorieën uit andere tijdsperiodes? Op welke manier verhouden Aristoteles' concepten in dit boek zich tot zijn metafysische theorieën? In hoeverre zijn Aristoteles' opvattingen te relateren aan zijn specifieke historische omstandigheden? Komt wat Aristoteles beweert in de *Politica* overeen met zijn *Ethica Nicomachea*? Een docent zal hierop idealiter een antwoord geven. Om die reden is het wenselijk dat deze docent niet alleen iets weet over dit boek, of deze theorie alleen, maar ook over kwesties die vandaag de dag spelen, andere boeken die invloedrijk zijn geweest, enzovoorts.

Ik vermoed dat deze illustratie een idee van het gezond verstand bevestigt: de docent dient mijlenver boven de stof te staan. Docenten die hier blij van geven, krijgen hiervoor doorgaans respect. Het is echter ook weer niet zo dat het huidige onderwijs Erasmus' aanbeveling hieromtrent volledig in de praktijk brengt. Zo volstaat het voor een docent in het voortgezet onderwijs goed te zijn in zijn eigen vak tot het niveau van het eindexamen. Bij voorkeur weet een docent meer dan die stof alleen, maar dit is zeker niet noodzakelijk. Deze observatie neemt

trouwens niet weg dat er genoeg docenten zijn die het verlangen koesteren om elke dag hun eigen stof naar een hoger niveau te brengen. De immense werkdruk in het huidige systeem maakt het verwerkelijken van een dergelijke wens echter lastig.

In het hoger onderwijs hebben de meeste docenten minder onderwijsverplichtingen, waardoor de kans groter is dat een dergelijke continue ontwikkeling plaatsvindt. De universiteit zou bij uitstek de plaats moeten zijn, waar deze ontwikkeling op het hoogste niveau plaatsvindt. Toch lijkt een ander idee greep te hebben gekregen op de praktijk: een docent maakt namelijk carrière als hij zijn eigen deelgebied maar goed beheerst. Zo kan een docent meedraaien in de top als hij veel weet over de ontwikkelingen van het aansprakelijkheidsrecht vanaf de jaren negentig van de twintigste eeuw zonder noemenswaardige kennis van andere historische, filosofische ontwikkelingen. Op de universiteit is het goed mogelijk dat een docent decennialang hetzelfde boek doceert, omdat dit ooit zijn expertise is geworden. Dit laatste fenomeen kan ook voortkomen uit een weinig ambitieus gebruik van de vrijheid die hij heeft gekregen. Het kan echter ook voortkomen uit een cultuur waarin de mate van specialisatie bepaalt of iemand carrière maakt.

In een instituut, waarin een cultuur heerst dat men iedere dag dichterbij het erasmiaanse idee van *omnia scire* komt, is de kans op zulk een houding kleiner. Een voorbeeld uit de praktijk kan laten zien dat dit idee niet van utopische aard is. Zo werd op Yale jarenlang geëist dat iedere docent alle aangeboden vakken kon geven.⁹⁴⁶ Docenten op het hoogste niveau moesten dus zowel goed college kunnen geven over wiskunde als over theologie, zowel over literatuur als over filosofie. Deze praktijk bestaat nog steeds op het eerder aangehaalde St. John's College in Annapolis. Een docent hier verbindt zich aan een instituut dat hem vraagt zich te bekwamen in zowel het doceren van Shakespeare, als van muziek, van scheikunde, van theologie, van het hele curriculum. Een gevolg van deze eis is dat deze docenten, zoals Erasmus voorschrijft, zeer veel moeite moeten stoppen in het blijven leren: niet uitsluitend in de diepte, maar net zo goed in de breedte. Het is een keuze die bestaat: als docent altijd student blijven.

Erasmus merkt ook op dat dit ideaal überhaupt niet gemakkelijk in de praktijk gebracht wordt. De mens schiet te kort. Het is voor weinigen weggelegd om diepgaande kennis te krijgen op veel deelgebieden. Om die reden zou het ook te ver gaan om een heel onderwijssysteem in te richten op basis van het ideaal van de *homo universalis*. Daarom komt Erasmus in deze passage met een *disclaimer*. Als 'alles' weten niet mogelijk is, dan dient de docent zich te concentreren op de *praecipua*, de belangrijkste zaken. Deze eis mag dan wel minder hoog zijn dan het idee van *omnia scire*, maar ontbeert geenszins ambitie. Zo dient een docent filosofie nog steeds de *praecipua* van de literatuur te kennen. In de eerste plaats de uitnemende schrijvers zoals Dante, Shakespeare, Milton en Goethe. In de tweede plaats de *praecipuae quaestiones* en ideeën uit boeken van deze aard: bijvoorbeeld hun taalgebruik, thematiek en historische context. Het belangrijke punt hier is dat men geen specialist hoeft te zijn. Het is niet erg om niet alle tekstvarianten van de verschillende folio's bij Shakespeare te beheersen; het is geen probleem om onwetend te zijn welke brieven van Goethe aan Schiller iets zeggen over Wilhelms karakter in *Das Leiden*. Lacunes hebben in de kennis van de symboliek in *Paradise Lost* is geen belemmering voor goed docentschap. Een goede docent die streeft naar de *praecipua*, moet hoofdzaken van bijzaken weten te onderscheiden.

Ondanks het feit dat deze passage een belangrijk onderscheid maakt in de intellectuele eisen aan de docent, is dit niet het enige punt. Erasmus wil Vitré niet alleen iets doen inzien maar ook aansporen. Door de lat hoog te leggen en te schetsen dat er een concreet, maar ook een veeleisend pad bestaat, inspireren om zo iemand te worden. Erasmus doet dit zelfs op een didactisch fijnzinnige wijze doordat hij zijn aanbeveling kwantificeert. Beheersing van tien à twaalf auteurs is niet genoeg. Veel jonge docenten hoeven maar voor hun boekenkast te gaan staan en zichzelf de vraag te stellen, 'welke auteurs beheers ik nu echt?'. Het kan bijna niet anders dan dat een lijst van tien niet gehaald wordt. Dat is weggelegd voor een aantal zeer ervaren docenten. Dit concrete aantal is dus belangrijk. Ik zit nu op drie, dus ik moet nog behoorlijk aan de slag... Het zou goed kunnen dat Vitré na het lezen van Erasmus' brief er meteen werk van gemaakt heeft om tijd vrij te maken om meer persoonlijke studie aan zijn wekelijkse ritme toe te voegen. Als deze tekst van Erasmus nog steeds tot dit gevolg leidt bij docenten van deze tijd, dan heeft hij een zeer goed werk gedaan.

In de passages hierna komt Erasmus met een lange lijst met aanbevolen auteurs. Om een schat aan kennis op te bouwen dient een docent deze vooral samen te stellen uit bestaande edelstenen. Voor de filosofie zijn dit Plato, Aristoteles en Theophrastus;⁹⁴⁷ voor de literatuur Homerus, Ovidius, Hesiodus en Boccaccio.⁹⁴⁸ Erasmus noemt hier ook de Bijbel.⁹⁴⁹ Dit bleek ook al uit de vorige bespreking, maar wordt hier concreet bevestigd: Erasmus dacht volledig in termen van *Great Books*. Wil iemand een goede leraar worden, dan moet hij de grote boeken lezen.

21.2. De docent moet kunnen motiveren

Vanzelfsprekend vormen de kennis van deze grote boeken uitsluitend het fundament. Eenmaal als docent aan het werk worden er ook andere kwaliteiten gevraagd. Erasmus staat ook hierbij stil. Behalve dat Erasmus aanraadt dat de docent foutloos zijn talen moet spreken,⁹⁵⁰ moet hij niet vergeten zo nu en dan een complimentje te geven.⁹⁵¹ Verder moet hij fouten verbeteren en ervoor zorgen dat zijn houding zo is dat de leerlingen luisteren wanneer de leraar spreekt.⁹⁵² Deze aanbevelingen zijn in elk boek over didactiek te vinden en wegens de vanzelfsprekendheid daarvan zal ik hier niets meer over zeggen. Wel wens ik stil te staan bij enkele aanbevelingen van Erasmus die tegenwoordig minder vanzelfsprekend zijn, maar nog van groot belang. Hij schrijft het volgende:

Wat ook zal helpen is dat zij worden uitgedaagd door een soort wetssysteem van vooraf ingestelde beloninkjes en straffen met als doel dat ook onderling de een de ander weet te verbeteren.⁹⁵³

Een bekende toepassing van dit idee is het geven van cijfers. De *praemolia* zijn dan de hoge cijfers en de *poenae* de lage. Erasmus' idee is dat een cijfersysteem de onderlinge competitie zou moeten bevorderen opdat de studenten zich verbeteren. Dit valt te vergelijken met renwedstrijdjes tijdens een voetbaltraining waarin de snellen een pluim krijgen en de verliezers hoon. Een mogelijk gevolg is dat degenen die hebben verloren extra hun best gaan doen om de volgende keer niet weer te verliezen. Met opzet schrijf ik hier 'mogelijk', aangezien het risico ook bestaat dat sommige studenten juist afhaken in een dergelijke sfeer van competitie, of dat het verliezen juist demotiverend werkt. Wanneer een docent het cijfersysteem met deze insteek hanteert, moet hij zich zeer bewust zijn van deze effecten. Het kan bijvoorbeeld van belang zijn dat er een zekere spreiding is van winnaars, zodat er niet een sfeer ontstaat dat altijd dezelfde persoon wint. Dit mag dit niet ten koste gaan van

een zeker rechtvaardig oordeel. Niettemin kan een docent wel bepalen bij wie hij het compliment wat breder uitmeet. Ik blijf langer bij dit punt stilstaan, omdat deze rationale niet meer vanzelfsprekend is. Als iemand bijvoorbeeld uitgaat van het belang van gelijkheid, dan is een dergelijke competitie onwenselijk. Een egalitaire insteek is avers van winnaars en verliezers. Vooral het punt dat er verliezers kunnen zijn, kan een steen des aanstoots zijn. Zelfs in de sport - een domein dat zeer lang verstoken is gebleven van gelijkheidsdenken - is nu ingevoerd dat men niet meer kan winnen of verliezen.⁹⁵⁴

In het huidige systeem wordt dit competitie-element deels ontraden.⁹ De algemene publicatie van cijfers wordt bij bepaalde opleidingen ook verboden: zulke lijsten zijn immers tegelijkertijd altijd ranglijsten. De nieuwsgierigheid en natuurlijke menselijke drang tot vergelijken leidt er doorgaans toe dat deze informatie wel degelijk boven komt drijven, maar in ieder geval heeft een ieder de keuze om zijn resultaat wel of niet te delen. Een belangrijker reden waarom dit competitie-element überhaupt maar gebrekkig tot zijn recht zou kunnen komen, is dat cijfers voor de meeste studenten een heel andere betekenis hebben gekregen. Of iemand nu wel of niet met anderen in competitie is, het cijfer drukt de evaluatie uit. Een gekregen onvoldoende wordt door velen ervaren als een oordeel over algehele incompetentie, niet als aansporing om zo snel mogelijk bij de groep te behoren die een acht of hoger scoort. Dit is niet verwonderlijk: een cijfer is in zekere zin een kale eenheid. Een zes betekent van zichzelf niet 'kom op, nog een paar passen erbij, en je gaat vooruit'. Een zes wegens zijn inherente kaalheid kan ook betekenen 'je bent eigenlijk een matige student'. Op zichzelf genomen kunnen cijfers geen uitdrukking geven aan didactische vingerwijzingen. Zo blijkt eens te meer dat ook bij cijfers de levende stem, bijvoorbeeld in de vorm van wat we tegenwoordig *feedback* noemen, van eminent belang is.

Onderwijs op kleine schaal laat zien dat dergelijke beloningen en straffen beter werken zonder het geven van cijfers. Een persoonlijk gegeven compliment, en ook een persoonlijk gegeven aanmoediging dan wel berisping, heeft doorgaans een betekenisvoller effect op de studiehouding van de student dan een cijfer alleen. Om die reden zou een docent ook vooral een cultuur moeten creëren waarin niet cijfers centraal staan en de eventuele competitie die daaruit volgt, maar een cultuur waar moeite en prestatie beloond worden met goedgeplaatste menselijke pluimen.

Wat dit betreft geeft Erasmus zelf een interessant concreet voorbeeld, wanneer hij schrijft dat "de docent de enkele meer erudiete leerlingen moet uitkiezen om een discussie in goede banen te leiden".⁹⁵⁵ Een leerling die verder is, kan de docent steeds met hoge cijfers belonen, maar cijfers zijn - zoals gezegd - maar cijfers. De docent kan op veel diepgaandere wijze erkenning geven aan een leerling die verder is door hem een verantwoordelijke rol te geven. Erasmus noemt de rol van iemand die een discussie in goede banen leidt, maar het had net zo goed kunnen gaan over het voorrecht om een bepaald onderwerp in te leiden, wanneer een zekere student daar bijvoorbeeld veel over weet. Zo kan een docent besluiten om het college in handen te laten van een student,

⁹ In tegenstelling tot plekken waar gedaan wordt aan '*grading on a curve*'. In dit systeem is de distributie van cijfers vooraf al bepaald. Dat betekent bijvoorbeeld dat de beste twee studenten in een groep van twintig ongeacht hun prestatie een 10 krijgen, drie een negen, drie een acht, en zo voorts. Dit systeem kan leiden tot onderlinge concurrentie, want het belangrijkste is dat de student beter presteert dan de anderen in de groep.

opdat die verantwoordelijkheid hem veel kan leren. Een dergelijke rol kan veel meer leereffect hebben dan het ontvangen een hoog cijfer.^a

21.3. De docent moet levens kunnen verrijken

In de volgende passage geeft Erasmus een verdieping van wat Quintilianus aanraadde met de woorden, “[l]aat hij dagelijks iets, nee beter, veel zaken zeggen, die de luisteraars met zich mee kunnen nemen”.⁹⁵⁶ Erasmus schrijft het volgende:

En het zou niet zonder nut zijn om de jongens enkele gespreksonderwerpen (*formulas*) voor te leggen die ze in debatwedstrijdjes (*orationes in lusu*), in gewone samenkomsten en bij de maaltijden kunnen gebruiken. Deze onderwerpen moeten zo gedoceerd worden dat ze tegelijkertijd gemakkelijk en aangenaam zijn.⁹⁵⁷

Ik heb hier het woord *formulae* vertaald met ‘gespreksonderwerpen’. De teksteditie van Dresden et al. geeft aan dat dit woord een directe verwijzing is naar het genre van de ‘*Formulae colloquiorum*’, waarin Erasmus gespreksmateriaal heeft verzameld om te oefenen.⁹⁵⁸ Dit idee past naadloos in de praktijk van de kunst der conversatie die we ook gezien hebben bij de bespreking van *Il libro di cortegiano*. Wil men goed worden in converseren, dan moet men daar wel in geoefend hebben, vooral op de momenten dat deze kwaliteit ook echt gevraagd wordt. In het erasmiaanse onderwijsideaal zijn samenkomsten en maaltijden niet primair bedoeld om een maaltijd te genieten, maar om met elkaar op hoog niveau te converseren. Een leraar dient vanuit zijn lesmateriaal gespreksstof aan te dragen. Waarom deze *formulae* worden genoemd, is omdat deze onderwerpen vaak bondig zijn. Klassieke *formulae* in dezen zijn: ‘moet men wel of niet trouwen?’, ‘wat maakt een goede vriend?’. Het kan ook gaan om een stelling: ‘het is erger pijn te doen dan te lijden’ of ‘kort leven is beter dan lang leven’. Een andere geëigende plek om met zulke *formulae* aan de slag te gaan zijn de *orationes in lusu*, dat ik enigszins vrij heb vertaald met debatwedstrijdjes. Er bestaan meer vormen waarin jonge mensen op speelse wijze het gesproken woord kunnen beoefenen. Dit principe kan men ook toepassen bij het geven van schrijfp opdrachten. Zo kan een gegeven vraag of stelling geschikt voor de student zijn opdat hij deze ook met

^a Tegenwoordig wordt dit fenomeen ook wel differentiatie genoemd. Een veelzeggende inleidende tekst hierover komt van Kerpel op de website *wij-leren.nu*: “Leerlingen hebben verschillende niveaus en onderwijsbehoeften. Het onderwijs moet aangepast zijn aan de verschillen tussen leerlingen. Het klinkt raar, maar is toch waar: *in het onderwijs hebben kinderen het recht om ongelijk behandeld te worden*. Differentiatie is de wijze waarop een leerkracht met de verschillen tussen leerlingen omgaat”. Kerpel, A. “Differentiatie” op: *wij-leren.nu*. 1 juni 2014. <https://wij-leren.nl/differentiatie-uitleg.php>. Geraadpleegd op 3 juni 2021.

Ik heb met opzet de voorlaatste zin gecursiveerd. De auteur laat met paar woorden namelijk goed zien dat zij vanuit een democratisch discours schrijft. Allereerst benoemt ze het ongemak dat bestaat door te melden dat *ongelijkheid* in het onderwijs belangrijk is; in de tweede plaats stelt ze zelfs dat het *recht* is van de leerling. Deel 1 van dit boek heeft een analyse geboden van deze denkcultuur. Waar het mij hier om draait, is vast te stellen dat het vervolg van het artikel het belang van de differentiatie uitsluitend onderstreept aan de hand van het principe dat leerlingen die behandeling krijgen die bij hun niveau past. Differentiatie is goed, omdat het een soort verdelende rechtvaardigheid eerbiedigt. Dat differentiatie ook goed kan zijn wegens de creatie van competitie wordt in deze passage niet benoemd. Toch zou Erasmus willen zeggen dat dit aspect inherent verbonden is aan differentiëren, ook al hoeft de leraar dat niet primair te beogen. Sterker nog, Erasmus benadrukt in *De ratione studii* het belang van een zekere rivaliteit voor het leren zelf: “Hij zal echter de geesten van degenen die snel leren aanvuren, gebruik makend van de menselijke neiging om te vergelijken, om er op deze manier voor te zorgen dat zij onderling elkaar prikkelen beter te worden dan elkaar”, 136.8-9. (*Extimulabit autem praecipue discentium animos, comparatione profectus, velut aemulatione quadam inter ipsos excitata*).

Zo kan een docent goede leerlingen, die veel sneller en verder zijn dan de rest, doorgaans moeilijker opdrachten geven. Dit doet recht aan hun voortgang en zorgt ervoor dat ze de juiste mate aan uitdaging krijgen; dit kan er ook voor zorgen dat er andere leerlingen zijn die harder hun best gaan doen om ook eens een ‘speciale’ opdracht te mogen doen.

anderen kan bespreken. Als dat lukt en de student weet de aangereikte stof ook op andere plekken dan het klaslokaal te benutten, dan heeft de docent begrepen wat Erasmus hier aanraadt.

Om ervoor te zorgen dat dit in de praktijk plaats kan vinden, voegt Erasmus nog een vingerwijzing toe. De aangereikte gespreksstof moet gemakkelijk en aangenaam zijn (*faciles et iucundae*). Hiermee bedoelt hij dat het niet zo complex wordt dat de meeste gespreksgenoten al zouden afhaken bij de eerste zinnen en dat het niet heel zwaar van stof is, zodat een mogelijke maaltijd er onmiddellijk door verpest zou worden. Natuurwetenschappers zijn veelal bekend met het fenomeen dat zij nauwelijks over hun wetenschappelijke interesses kunnen vertellen in een regulier gezelschap, aangezien de meesten vaak niet begrijpen waarover het gaat. Wat dit betreft zou Erasmus de docent aanraden eerder de stelling 'wat is schoner: goed leven of rijk leven' meegeven dan 'hoe verhouden de wetten van kwantummechanica zich tot het idee van een uitdijend heelal' of 'wat is accurater: de aoristus-constructies bij Plato of Xenophon?'. Over de laatste twee stellingen kunnen weinigen doorgaans meepraten. Evenzeer moeten de onderwerpen niet zwaar-op-de-hand of reden zijn van werkelijke twist. Erasmus zou de docent in zijn eigen tijd niet aanraden om dagelijks te beginnen over de twisten in de kerk. Een voorbeeld uit 2020 onderstreept ditzelfde punt. Een leraar van een school in Leiden had als huiswerkopdracht meegeven dat de leerlingen moesten nadenken over de vragen 'waarom zijn er zoveel moslimterroristen?' en 'hoe het komt dat er aanslagen worden gepleegd in de naam van de islam?'. Dit leidde tot protest en landelijke aandacht.⁹⁵⁹ Of een docent deze vrijheid moet hebben is niet de reden waarom ik dit voorbeeld aanhaal. Erasmus zou waarschijnlijk deze vrijheid wel hebben verdedigd, maar tegelijkertijd hebben gezegd dat het onderwerp slecht gekozen is, omdat het niet bepaald 'blijmakend' (*iucunda*) is.

Achter het belang van deze *iucunditas* zit een diep psychologisch inzicht. Een van de belangrijkste vijanden van een goed gesprek is namelijk dat de deelnemers te emotioneel bij een onderwerp betrokken kunnen zijn, waardoor het lastig is dat er goed nagedacht kan worden. Sommigen haken in een dergelijke situatie af - door hun geest te sluiten of weg te lopen - anderen schieten in de contramine, waardoor er geen gesprek maar een soort worsteling met woorden ontstaat. In sommige gevallen kan dit iets vermakelijks hebben, maar vaak dient het geen enkel doel. De conversanten oefenen zich nagenoeg niet en er wordt ook niet naar de waarheid gezocht. De docent heeft dus een taak in het selecteren van gespreksonderwerpen. In de naam van vrijheid kan een docent echter niet zomaar alles te berde brengen: oordeelsvermogen en prudentie zijn hierin van groot belang.

21.4. De docent moet vol vurige liefde zijn

Ieder pedagogisch handboek schrijft voor dat de docent bevlogen en enthousiast over zijn onderwerp moet kunnen vertellen. Erasmus komt in *De Ratione Studii* met een concretisering:

In de eerste plaats, om de luisteraars gunstig te stemmen, moet [de docent] met weinig woorden de lof toezwaaien aan de geselecteerde auteur die ze lezen. Ook moet hij laten zien dat de tekst de moeite waard is qua stijl en nut.⁹⁶⁰

Deze aanbeveling is van groot belang op het moment dat de docent een college moet inleiden. Het is namelijk zeer ontmoedigend om als student te horen dat de docent het voorgeschreven boek zelf nauwelijks de moeite waard vindt, of de opvattingen van de auteur afwijst. Een dergelijke situatie kan in de eerste plaats voorkomen worden door niet een boek voor te schrijven waar hijzelf niet enthousiast over zou kunnen geraken, maar in de

tweede plaats is het dus soms nodig om een bepaald enthousiasme voor te wenden. Men hoeft zich maar colleges voor te stellen waarin de docent laat vallen dat de auteur eigenlijk niet de moeite waard is. Het gevolg hiervan is dat een student in de voorbereiding uitsluitend met een kritisch oog leest om in ieder geval de negatieve commentaren van de docent te kunnen begrijpen of imiteren. Dit is niet bevorderlijk voor het begrip.

Erasmus heeft gelijk dat het nodig is om de te lezen auteur lof toe te zwaaien om ervoor te zorgen dat studenten het college en het boek serieus gaan nemen.⁹ Deze methode slaat ook goed aan bij de leesmethode waarin het *principium caritatis* centraal staat. De docent kiest een bepaalde auteur, omdat hij van deze auteur houdt. Een gevolg van deze liefde is dat hij de tekst uiterst serieus neemt. Deze ernst heeft als gevolg dat de docent er in beginsel vanuit gaat dat de uitgedrukte gedachten van de auteur superieur zijn. Deze methode zorgt ervoor dat de student vanaf het eerste moment niet direct afhaakt of met verminderde motivatie zich in de auteur verdiept, maar hij wordt uitgedaagd om te begrijpen waarom deze auteur zo belangrijk en de moeite waard is. Dit kunnen de ideeën zelf zijn, de toepasbaarheid ervan, maar net zo goed het taalgebruik en de stijl. Uit andere voorbeelden uit dit boek blijkt dat Erasmus deze aspecten alle belangrijk vindt. Zoals we ook bij Isocrates zagen: goede gedachten correleren met schone formuleringen. Een goede docent dient in beide aspecten thuis te zijn: hij moet kunnen spreken over goede stijl enerzijds en over de opbouw en de inhoud van een argument anderzijds.

Dit zijn hoge eisen. Voor een goede taalbeheersing dient de docent namelijk goed thuis te zijn in talen, vooral in Grieks en Latijn. Deze talenkennis biedt toegang tot het mooiste wat er geschreven is, in het bijzonder de literatuur. Een erasmiaanse docent moet dus een goede beheersing hebben van Ovidius, Livius, Homerus en nog vele anderen. Naast hen acht Erasmus het belang van filosofen niet minder groot, waardoor ook Plato, Aristoteles, Cicero en Seneca een grote rol moeten spelen. Deze thematiek heb ik uitgebreid in het vorige deel uitgewerkt. Waar het hier om gaat, is in te zien dat de docent op dit vlak dus ook zeer aristocratisch dient te zijn. Dat is een hele opgave en Erasmus is zich hiervan bewust.⁹⁶¹ Langdurige oefening en studie zijn de belangrijkste wegen om dit hoge ideaal toch te bereiken.

21.5. Conclusie

Erasmus' ideaal is *unisono* met het beeld van Plato en Quintilianus. Vurige liefde is het kenmerkende onderscheid van de goede docent. Deze liefde is enerzijds gericht op de studie: de goede docent houdt van studeren, wil de wereld en de mens steeds beter begrijpen. Anderzijds is er sprake van een liefde jegens de jonge mensen aan wie de docent het bestudeerde wil geven. Ten diepste wil hij zijn leven in dienst stellen van hen opdat hun levens verrijkt worden.

Met Erasmus eindigt dit ideaal van de docent niet. Aan de hand van Gilbert Highets *The Art of Teaching* wil ik laten zien dat de traditie, die eens ontstaan is bij de Grieken en stand heeft gehouden in de daaropvolgende eeuwen, ook vandaag de dag springlevend en onmiskenbaar relevant is.

⁹ Dit punt is in volledige overeenstemming met wat Doug Lemov in *Teach Like a Champion* 'without apology' noemt. In plaats van excuses, het materiaal afkraken is het goed om het omgekeerde als docent te doen: het materiaal ophemelen, zelf erg enthousiast worden. Cf. Lemov, D. (2010), pp. 51-5.

HOOFDSTUK 22

Docentschap bij Highet

Ik wil laten zien dat mijn proefschrift niet het enige werk is dat dit klassieke leraarsideaal, zoals ik het in de vorige hoofdstukken geschetst heb, omarmt. Het is Gilbert Highet die in zijn *The Art of Teaching* verder borduurt op wat Plato, Quintilianus en Erasmus ook zagen: het belang van liefde en het belang van studie. Highet heeft ook oog voor andere kwaliteiten van de docent, zoals het belang van een goed geheugen, doortastendheid en humor.

22.1. Highet en de persoon van de docent

De Schotse professor Gilbert Highet, die het grootste deel van zijn leven doceerde aan Columbia University, was classicus en verwierf faam in de academische wereld met boeken zoals *The Classical Tradition* en *Man's Unconquerable Mind*. Hij schreef talloze boeken, artikelen en recensies over klassieke literatuur voor een breed publiek. Hij was onderzoeker, geleerde, popularisator van de klassieke traditie, maar bovenal docent. Er bestaan veel getuigenissen van oud-studenten over Highets exceptionele kwaliteiten als docent. Hij wordt beschreven als "one of the most energetic of teachers and colleagues" in *A History Of Columbia College On Morningside*.⁹⁶² Oud-student Robert Ball schrijft het volgende over Highets kwaliteiten als docent:

When he entered the classroom, his students sensed that the curtain was going up on a Broadway play and compared him to such distinguished award-winning actors as Laurence Olivier and John Houseman. He would walk back and forth, even sing to illustrate a point, or slip into his Scottish burr to conclude an argument, as he did when he imitated a minister preaching hellfire and damnation to his congregation. He wielded a window-pole (a tool used at that time) to imitate a Roman legionnaire, or, impersonating Marius at the gates of Rome, he would crouch down and spring across the floor to battle his rival Sulla. With his Scottish-English brogue and his riveting, rapid-fire delivery, he would keep his students spellbound by means of his powerful lectures, brilliant in their organization and brimming with critical insight. The inspired anecdotes, the poignant pauses, and the sudden bursts of laughter all contributed to a tour de force that did not merely beguile his students but provided them with a solid foundation for learning. Although presented in a highly theatrical manner, his humane form of teaching involved a rigorous examination of a Classical author and the qualities that made that author memorable and worthy of reading.⁹⁶³

Niet zozeer zulke lofprijzingen maken deze persoon zo interessant voor dit proefschrift, maar veeleer zijn boek *The Art of Teaching* waarin hij op basis van zijn eigen ervaringen beschrijft wat het betekent om een goede docent te zijn. Om te weten wat goed docentschap is, moet men in de eerste plaats onderzoeken wat voor persoon hij is en in de tweede plaats hoe een docent te werk gaat.⁹⁶⁴ Deze volgorde is cruciaal, al helemaal in een tijd waarin de moderne onderwijskunde leraarschap primair probeert te begrijpen als een verzameling aan methodes. Deze opvatting wijst Highet af:

[B]ecause I believe teaching is an art, not a science. It seems to me very dangerous to apply the aims and methods of science to human beings as individuals, although a statistical principle can often be used to explain their behavior in large groups and a scientific diagnosis of their physical structure is always valuable. But a 'scientific' relationship between human beings is bound to be inadequate and perhaps distorted. (...) Teaching involves emotions, which cannot be systematically appraised and employed, and human values, which are quite outside the grasp of science. A 'scientifically' brought-up child would be a pitiable monster. A 'scientific' marriage would be only a thin and crippled version of a true marriage. (...) Teaching is not like inducing a chemical reaction: it is much more like painting a picture or making a piece of music, or on a lower level like planting a garden or writing a friendly

letter. You must throw your heart into it, you must realize that it cannot all be done by formulas, or you will spoil your work, and your pupils, and yourself.⁹⁶⁵

Highets punt is duidelijk: de persoon die meent dat docentschap uitsluitend bestaat in het systematisch uitvoeren van een aantal taken en methoden heeft onvoldoende begrepen wat docentschap ten diepste is.

Studenten praten doorgaans veel over hun docenten. Wat mij opvalt, is dat studenten vaak deze gesprekken aangrijpen om erachter te komen wat voor een persoon de docent is van wie ze op dat moment college krijgen. Naar iemand die kennis heeft over zijn persoonlijke leven wordt soms gretig geluisterd. Minder vaak wordt er gesproken over de methoden van de docent. Kennelijk is de persoon van de docent een interessanter onderwerp dan de methoden die hij toepast. Het zou goed kunnen dat dit fenomeen aansluit bij de realiteit dat de persoon primair is en de methoden secundair.

Ik volg het primaatschap van de persoon van de docent in dit laatste hoofdstuk ondanks het feit dat Highet interessante inzichten heeft op het gebied van methoden. De centrale vraag is dus over wat voor persoon Highet spreekt als hij spreekt over de ideale docent.

Uit Highets *The Art of Teaching* vallen zeven aspecten te destilleren, te weten: (1) de docent moet een kenner en liefhebber zijn van zijn vak, (2) de docent moet van zijn studenten houden en deze ook kennen, (3) de docent moet kenner zijn van andere vakgebieden, (4) de docent moet humor bezitten, (5) hij moet een goed geheugen hebben, (6) doortastend zijn en (7) vriendelijk zijn. In wat volgt zal ik deze zeven eigenschappen nader bespreken.

22.2. Highet en de dubbele liefde van het docentschap

Het is duidelijk dat deze opsomming grotendeels overeenkomt met de bevindingen van Plato, Quintilianus en Erasmus. Zoals bij hen staat de dubbele liefde, die voor het vak en voor de studenten, ook bij Highet centraal. Wat betreft de liefde voor iemands vak onderstreept Highet de noodzaak dat een goede docent een persoon is die altijd wil blijven leren en dus een eeuwige student is. Dit idee is in dit proefschrift voldoende besproken.^a

Wat ik echter wel wil aanstippen, is Highets specifieke waarschuwing voor de docent die zulk een intellectueel verlangen heeft. De docent met een verlangen naar diepgang en verbreding loopt het risico om geen scherpe keuzes te maken in wat te studeren. Dit kan negatieve gevolgen hebben voor zijn intellectuele ontwikkeling. Highet beschrijft een docent aan de universiteit die van het ene interessante project rolt in het andere: het ene jaar kan hij doceren op een mooie zomerschool, dan weer komt er een mogelijkheid langs om een paar maanden onderzoek te doen in het buitenland, tussendoor geeft hij nog een aantal reguliere vakken waarvoor hij vooral de essays van zijn studenten leest en hij wordt bovendien nog gevraagd om te jureren bij een boekverkiezing.⁹⁶⁶ Al deze projecten zijn doorgaans intellectueel stimulerend en leerzaam, maar bij elkaar genomen kunnen ze zorgen voor verstrooiing, een gebrek aan focus en vluchtigheid. In de termen van dit proefschrift gezegd: de docent loopt het risico om democratisch door het leven te gaan. Om echt geleerd te worden en om echt iets te beheersen is tijd en onverdeelde aandacht nodig - liefde alleen is niet voldoende noch de omstandigheid eeuwige student te zijn. Het leren van de docent dient goed te worden geordend, wat betekent dat de docent duidelijk

^a Gilbert Highet heeft in 1976 een tweede boek over docentschap geschreven genaamd *The Immortal Profession*. Het eerste hoofdstuk van dit boek is volledig gewijd aan "The Pleasures of Learning", waarin hij benadrukt dat het fundamenteel is dat de docent zelf van leren houdt en de studie blijft cultiveren.

voor ogen moet hebben welke projecten zijn tijd en aandacht verdienen en vooral ook welke niet. Wat eerder gezegd werd over de student geldt onverminderd voor de docent: *non multa sed multum*.

Het tweede punt is dat de goede docent van zijn leerlingen moet houden en hen moet kennen. Wat dit inhoudt, zagen we reeds bij de bespreking van Socrates. Zonder zulke genegenheid is het onmogelijk een goede docent te zijn. Hierover is Highet onverbiddelijk:

The [...] essential of good teaching is to like the pupils. If you do not actually like boys and girls, or young men and women, give up teaching.⁹⁶⁷

Dit 'houden van' hangt uiteraard sterk samen met het kennen van de leerlingen. Highet stelt dat dit begint met het kennen van de namen en gezichten, en zegt "it is a *must*".⁹⁶⁸ Voor sommige docenten is deze opmerking wellicht al te vanzelfsprekend. Uit ervaring weet ik dat veel docenten, die soms uitblinken in didactiek, op dit punt falen en daarmee ook - zij het licht - afdoen als docent. In de meeste gevallen komt dit niet voort uit onwil maar veeleer uit onvermogen. Niettemin blijft het een probleem. Wil een docent in een diep gesprek, in een ware ontmoeting treden met een student, dan is het leren kennen van iemands naam van grote waarde. Of iemand ervaart 'gezien en gekend' te worden staat in nauw verband met of de ander zijn naam kent. Zo vinden de meeste studenten het ook niet prettig als hun naam verkeerd wordt uitgesproken of verward wordt met de naam van een andere student. De meeste studenten zijn dan ook geneigd versprekingen bij hun eigen naam te willen verbeteren: 'ik heet niet Gerard, maar Gerhard', of 'ik heet Jan-Peter, niet Jan'. Het kennen van iemands naam is vaak de eerste stap in het kennen van iemands persoon. Neeltje Maria Mins gedicht *Voor wie ik liefheb wil ik heten* legt een duidelijk verband tussen het kennen van de naam en geborgenheid, dat iemands naam noemen het bevestigen is van iemands bestaan:

mijn moeder is mijn naam vergeten,
mijn kind weet nog niet hoe ik heet.
hoe moet ik mij geborgen weten?

noem mij, bevestig mijn bestaan,
laat mijn naam zijn als een keten.
noem mij, noem mij, spreek mij aan,
o, noem mij bij mijn diepste naam.

voor wie ik liefheb wil ik heten.⁹⁶⁹

Uiteraard gaat dit kennen van studenten verder dan het kennen van namen bij gezichten. Idealiter ontstaat er een zekere band tussen de docent en zijn leerlingen. Dit aspect is heel duidelijk te zien bij Socrates en zijn studenten, maar ook in de besproken passage van Isocrates die met een klein groepje studenten een tekst bespreekt. Men denke ook aan Jezus van Nazareth die twaalf leerlingen uitkoos, die hij zeer goed kende. Een voor de hand liggende voorwaarde voor een dergelijke band is dat de groep studenten niet te groot kan zijn. Het is onmogelijk om studenten afzonderlijk te leren kennen in een college met zeshonderd studenten; een dergelijke mogelijkheid ontstaat bij kleine werkgroepen van maximaal twaalf à vijftien studenten. Deze laatste omstandigheid heeft tegenwoordig vaak weinig met de beslissing van de docent te maken: het hogere management bepaalt de groepsgroottes bij de meeste onderwijsinstellingen. Dat dit momenteel zo ingericht is,

betekent niet dat de docent hiervoor geen oog kan houden. Soms kan de docent namelijk beslissen om uit een grote groep een kleine groep te selecteren om alsnog onderwijs te hebben, waarin dit 'kennen-van-elkaar' wel tot zijn recht komt. Men denke aan extra-curriculaire leesgroepen. Hier zijn talloze voorbeelden van. Een bekend voorbeeld uit de literatuur is de groep studenten in *The Secret History* van Donna Tartt. Zelf heb ik meerdere docenten gehad die zulke groepen opzetten en leidden. Aan Harvard University bij het vak *Classical and Modern Political Theory* is het al decennialang gewoon dat een select groepje ook avondcolleges mag volgen bij de professor thuis. Dit zijn er nooit meer dan tien, terwijl er meer dan honderd mensen meedoen aan het reguliere vak.

Highets derde punt is dat de goede docent liefde moet hebben voor andere onderwerpen dan zijn eigen vak. De goede docent moet een brede interesse hebben:

The good teacher is a man or woman of exceptionally wide and lively intellectual interests. It is useless to think of teaching as a business, like banking or insurance: to learn the necessary quota of rules and facts, to apply them day by day as the bank-manager applies this (...) Teachers in schools and colleges must see more, think more, and understand more than the average man and woman of the society in which they live. This does not only mean that they must have a better command of language and know special subjects, such as Spanish literature and marine biology, which are closed to others. It means that they must know more about the world, have wider interests, keep a more active enthusiasm for the problems of the mind and the inexhaustible pleasures of art, have a keener taste even for some of the superficial enjoyments of life - yes, and spend the whole of their career widening the horizons of their spirit.⁹⁷⁰

Deze beschrijving toont overeenkomsten met wat we reeds zagen in deel II bij de bespreking van de aristocratische mens, die ook gekenmerkt wordt door zijn brede interesses en zijn verlangen om de horizon van de geest steeds te verleggen. Waarom vindt Highet deze eigenschap een voorwaarde voor de goede docent? Highet stelt dat hij de brug vormt tussen de leerling en de wereld.⁹⁷¹

Een leerling, die gedwongen is om jarenlang iedere dag naar hetzelfde schoolgebouw te gaan, daar dezelfde mensen ziet en les krijgt in een vast ritme, kan de indruk krijgen dat er weinig in de wereld buiten school bestaat. School-zijn betekent vaak dat men in een gesloten gemeenschap leeft. Dit heeft uiteraard grote voordelen: geborgenheid, gezamenlijkheid, en zo voorts. Tegelijkertijd gaat school-gaan ook vaak gepaard met leerlingen die een houding hebben dat men schoolwerk doet omwille van school. Ze maken huiswerk omdat 'het moet van school', of gaan naar de universiteit omwille van het daar te verkrijgen diploma.⁹⁷²

Goede docenten weten echter dat leren niet draait om school, maar om het leven van de leerlingen in de wereld. Het afgezonderde van een school heeft dus voordelen, maar verhindert dat het 'echte' leven centraal staat. Wat wel kan, is dat docenten de brug vormen tussen de jonge mensen en de wereld. De goede docent heeft als taak te laten zien dat men leert omwille van iets veel groters dan de volgende toets. Dit doet de goede leraar niet door dit grotere te verkondigen, maar omdat hijzelf dit grotere leeft. Zijn leven is het getuigenis van waarom Spaanse literatuur zoveel vreugde kan geven, of dat zijn poging om Russisch te leren hem tot nieuwe inzichten heeft gebracht, of dat zijn hernieuwde interesse in wiskunde hem heeft doen laten nadenken over het begin van de aarde, en dat deze Engelse klassieker hem heeft geholpen te begrijpen hoe mensen zich in dat land opstellen

jegens andersdenkenden.⁹⁷³ De docent is een belangrijke toegangsdeur naar de wereld; de goede docent mag niet vergeten dat een toegangsdeur van vlees en bloed een betekenisvollere invloed kan hebben op jonge mensen dan al die technologische toegangsdeuren die momenteel voorhanden zijn.

De docent moet dus een *pontifex* zijn. Highet stelt dat docenten zich vooral moeten bezighouden met 'zichzelf' relevant maken, en niet zozeer het vak.⁹⁷⁴ Uiteraard zijn er docenten die leerzame projecten verzinnen, die voorbijgaan aan de standaardmethode. Op sommige scholen moeten jonge mensen eropuit om na te denken over het afvalprobleem in de stad, of het wateroverschot. Net zo goed zijn er excursies in binnen- en buitenland die een 'andere' wereld dichterbij brengen. We moeten echter niet denken volgens Highet dat deze projecten op zichzelf genomen voldoende in staat zijn deze brugfunctie te vervullen. Ten eerste bepalen de vormgevers van deze projecten, vaak docenten, het eventuele succes ervan; ten tweede komen zulke projecten en excursies niet vaak voor, waardoor het alsnog de docent is, en niet een vakoverstijgend project, die bepalend zal zijn. De persoon van de docent zorgt voor zulke inspiratie, zeker als hij een levendige en brede interesse heeft.⁹⁷⁵

Highet legt dit punt als volgt verder uit:

Nine thousand times more pupils have learnt a difficult subject well because they felt the teacher's vitality and energy proved its value than because they chose the subject for its own sake. If a youth, sizing up the professor of medieval history, decides that he is a tremendous expert in the history of the Middle Ages and a deadly bore in everything else, he is apt to conclude that medieval history makes a man a deadly bore. If on the other hand he finds that the man is filled with lively interest in the contemporary world, that he actually knows more about it because, through his training, he understands it better, that the practice of the intellectual life, so far from making him vague and remote, has made him wise and competent, the youth will conclude without further evidence that medieval history is a valuable interest.⁹⁷⁶

Wat Highet hier beschrijft, komt overeen met de ervaring van veel mensen: het was mijn docent x die het mogelijk maakte dat ik ging houden van vak y. De *vitality* en *energy* van die docent is er doorgaans de oorzaak van dat ze zich geïnteresseerd hebben in dat vak. De oorzaak van deze *vitality* en *energy* hoeft zeker niet altijd voort te komen uit het enthousiasme dat docent x heeft voor vak y. Highet ziet hier scherp in dat zulk een energie vaak voortkomt uit het feit dat deze docent andere, brede interesses heeft. Jonge mensen raken geïnteresseerd in geschiedenis op het moment dat ze zien dat de docent hierdoor een scherper inzicht in het heden heeft. *Mutatis mutandis* kunnen jonge mensen van wiskunde gaan houden op het moment dat ze zien dat wiskunde ook gaat over de grote vragen van het leven. Over het belang hiervan is men tegenwoordig zeker niet onwetend. Wegens dit inzicht vinden scholen 'vakoverstijgend onderwijs' belangrijk en universiteiten zijn vaak trots op hun 'interdisciplinaire curriculum'. Dit is echter niet wat Highet de docent wil voorhouden. Er moeten niet meer vakoverstijgende projecten worden aangeboden, docenten moeten inzien dat zichzelf vooral vakoverstijgend moeten zijn. Wil iemand echt een goede docent zijn, dan moet het een vanzelfsprekendheid zijn dat hij zich breed interesseert.

Highet zegt dan ook: "The good teacher is an interesting man or woman".⁹⁷⁷ Dit is niet alleen van belang omdat hij hiermee een band kan leggen tussen de leerling en de wereld, het helpt hem ook heel direct in de praktijk van het lesgeven zelf:

If your mind is full of lively awareness of the world, you will never be at a loss for new points of view on your own subject. Novel illustrations will constantly suggest themselves to you. You will discard outworn types of argument and find fresh ones. Allusions and reminiscences will brighten your talk and keep your audience from suffering the awful torture of feeling that it knows exactly what you are going to say next.⁹⁷⁸

De docent die ieder jaar, soms vaker, dezelfde voorbeelden gebruikt, bestaat. Sommige voorbeelden of manieren van uitleggen zijn zo goed dat ze jaar na jaar gebruikt kunnen worden. Dat is echter uitzonderlijk. Het is eigen aan de vitale en frisse geest, als vrucht van het ware intellectuele leven, om ieder jaar opnieuw deze voorbeelden te doordenken. Het kan namelijk voorkomen dat een bepaald voorbeeld minder passend is geworden of dat een nieuw fenomeen een veel krachtiger uitleggend vermogen heeft. In deze zin heeft Ezra Pound gelijk met zijn adagium *Make it new*, maar niet omdat vernieuwing op zichzelf genomen zo belangrijk is, maar omdat deze vernieuwing een bijna automatisch gevolg is van een rijk en doorvoed intellectueel leven. Hoe interessanter is een voorbeeld, waarin gerefereerd wordt aan een Afrikaans land, als de docent ook dat land bezocht heeft; hoe interessanter wordt de kritiek op sociale media als docent ook zelf onderzoek heeft gedaan naar de precieze werking van de nieuwste app. Hoe interessant is het dat de docent een verband legt tussen een personage uit de *Ilias* en een politicus die tegenwoordig leeft en over wie hij iets gelezen heeft in een recente biografie.

Voor degenen die zich steeds willen verbeteren heeft Highet nog een belangwekkende praktische aanbeveling, die ervoor kan zorgen dat deze liefde voor studie niet uitdooft en zelf ook jong kan blijven:

Of course nobody can bear young people all the time. One of the pleasures and necessities of the teacher's life is to escape - into a cool library or a little garden - away from their noise and their devilish energy. (...) Such a man is borne upwards and swept onwards by energy which flows into him from outside, from the group of which he is the heart and the voice. The good teacher feels that same flow of energy, constantly supplied by the young. If he can canalize it, he will never be tired.⁹⁷⁹

Als liefde een kerneigenschap dient te zijn van de goede docent en als het ook klopt dat deze eigenschap normaliter iets vergt van de persoon, dan is het nodig dat deze liefde goed verzorgd wordt. Een goede docent zal zijn leerlingen op een gegeven moment missen tijdens zijn vakanties, net zoals de liefde voor een echtgenoot juist weer kan bloeien tijdens een tijd van afwezigheid. Het belang van rust heb ik reeds in eerdere hoofdstukken beschreven, maar geldt des te sterker voor de docent. Het is om die reden van groot belang dat ook docenten in onze tijd voldoende gelegenheid krijgen om die koele bibliotheek of rustgevende tuin op te zoeken - niet zozeer om hun batterijen op te laden, maar om hun liefde te vernieuwen.⁹⁸⁰ Dit punt is indirect een kritiek op de huidige werkdruk in het bijzonder in het voortgezet onderwijs, waar van een docent verwacht wordt dat hij zeer veel uren achtereen lesgeeft. Het zou vele docenten - en hiermee dus ook leerlingen - goed doen om minder les te geven en meer rust te hebben.

22.3. De humor, het geheugen, de wilskracht en de vriendelijkheid van de docent

Een andere belangrijke eigenschap van de goede docent is humor. Highet legt uit dat humor ervoor zorgt dat leerlingen "alive and attentive" blijven.⁹⁸¹ Een goede grap, goed getimed, helpt om de stof beter over te brengen. Heel goede grappen worden vaak onthouden. Er bestaat echter een diepere grond waarom de goede docent humor dient te bezitten. In de eerste plaats heeft humor de bijzondere capaciteit om een band te creëren tussen

klas en docent. Highet haalt hiervoor een term aan van de auteur Jules Romains: *unanimism*. Heel letterlijk refereert deze term aan het idee dat men één van ziel wordt. Voor de didactische setting betekent dit het volgende:

For one of the greatest pleasures in teaching comes from those hours when you feel that every word you say is being heard, not by a collection of bored and dutiful individuals, but instead by a group which you create and which in turn creates you; that, instead of repeating facts learn by rote, to be telephoned through the drowsy air to half-deaf ears and garbled down in notebooks, you are both stirring minds to ask questions and answering them; that you are being driven by the energy of the young on the search for truth, and drawing there from the power to lead the search; and, in fact, that you and your words and the class which listens and things are all part of the ceaseless activity of human Reason.⁹⁸²

Dit is inderdaad de magie van het klaslokaal waarin iedereen merkt dat er iets geleerd wordt, dat er iets op het spel staat - dat men wellicht dichterbij de waarheid is gekomen, *en* dat iedereen aanwezig hierbij betrokken wordt. Ik ken geen enkele docent die dit ieder college weet te creëren. Toch stelt Highet dat dit niet volledig hoeft af te hangen van de speling van het lot. Highet ziet hierbij een belangrijke rol weggelegd voor humor:

If the feeling [of such unanimism] exists at all, it will be shared. To create it, or to help it to come into being, is one of the teacher's main tasks. It cannot exist unless there is a rapport, a give-and-take, something like a unanimist relationship between the pupils and the teachers. One of the means of establishing that rapport is humor. When a class and its teacher all laugh together, they cease for a time to be separated by individuality, authority, and age. They become a unit, feeling pleasure and enjoying the shared experience. If that community can be prolonged or re-established, and applied to the job of thinking, the teacher will have succeeded.⁹⁸³

Zowel de rede als de capaciteit tot lachen wordt van oudsher gezien als het onderscheidende kenmerk van de mens. Om die reden is het niet geheel verrassend dat een gezamenlijk lachen op een bijzondere manier mensen, *in casu* een klas en docent, bij elkaar kan brengen. Het feit dat men zelf lacht en merkt dat anderen lachen kan leiden tot het inzicht dat de interactie tussen docent en student er is omwille van iets gemeenschappelijks. Een goede docent staat er niet primair voor zichzelf en ook niet primair voor de student: de ontmoeting in het klaslokaal is bedoeld om gezamenlijk te zoeken naar iets hogers. Zo bekeken kan men ook eenvoudig vaststellen dat een docent die een teveel aan grappen maakt, zijn doel voorbijschiet. De humor moet ten dienste staan van deze gezamenlijke zoektocht. Een teveel aan humor is vaak een teken dat de docent 'grappig gevonden wil worden' om acceptatie te garanderen: deze docent staat er dan vooral voor eigen eer en glorie. Goed docentschap draait daar uiteraard niet om.

Highet stelt dat er naast humor nog drie eigenschappen "absolutely essential" zijn voor de goede docent:⁹⁸⁴ een goed geheugen, wilskracht en vriendelijkheid.

Highet schrijft dat "a teacher with a poor memory is ridiculous and dangerous",⁹⁸⁵ en vergelijkt deze docent met een concertmusicus die zijn stuk niet meer kent, een acteur die zijn tekst niet meer weet en een arts die verschillende diagnoses door elkaar haalt. De docent kent idealiter veel stof uit zijn hoofd en herinnert zich ook goed wat verschillende studenten gezegd hebben in eerdere colleges of zelfs daarbuiten.⁹⁸⁶ Het belang van beide aspecten is vanzelfsprekend, maar verdient wegens de zeldzaamheid ervan wel enige aandacht. Doorgaans zijn docenten die hun colleges voorlezen saai; docenten die uit hun hoofd lesgeven zijn vaak veel beter in staat om

de aandacht vast te houden. Bovendien biedt een grote geheugenschat juist de mogelijkheid om creatief te zijn. Een docent die bepaalde passages van een auteur uit zijn hoofd kent, kan deze aanhalen als het moment dit vraagt. Een docent die zijn geheugen laat werken kan ter plekke laten zien wat voor vreugde het verschaft als kennis zich op een natuurlijke wijze aandient. Dit maakt leren aanstekelijk. Om deze reden is het 'snel-even-opzoeken' zo ontmoedigend. Het geeft niet de vreugde van het weten, en is eerder een erkenning van de slaafsheid jegens een artificieel geheugen.

Een andere dimensie van het geheugen is dat de docent onthoudt wat studenten eerder hebben gezegd. Ten eerste draagt dit bij aan het *unanimism* van eerder, omdat de student zich op deze manier gezien voelt; ten tweede helpt dit bij het weven van een grotere eenheid van het onderwijs. Als een docent in college acht zich herinnert wat een student in college twee zei en dat aanhaalt om een punt te maken, dan merken studenten dat men bezig is met een groter project dan het louter volgen van afzonderlijke colleges met wat leermomenten. Het geheugen van de docent kan ervoor zorgen dat leren echt ervaren wordt als het bouwen van een geheel zo groot als een kathedraal.

De tweede eigenschap die Highet specifiek benoemt, is *willpower*. *Willpower* is voor Highet het vermogen van de leraar om bij de leerlingen gedaan te krijgen wat hij bij hen gedaan wil krijgen. Wilskracht is in zoverre een adequate vertaling dat de leraar deze eigenschap nodig heeft. Het gaat Highet echter meer om wilskracht die in de praktijk wordt gebracht dan de capaciteit op zich, waardoor het Nederlandse woord doortastendheid beter lijkt uit te drukken wat Highet bedoelt met *willpower*. Highet laat nadrukkelijk met het woord *willpower* zien dat het hem niet gaat om de strengheid van de docent. Deze strengheid is soms nodig om zijn wil tonen, om doortastend te zijn, maar is zeker niet essentieel. Sommige docenten weten doortastend te zijn zonder duidelijk streng te zijn.

Highet erkent onmiddellijk dat niet iedereen even gemakkelijk het belang van *willpower* ziet:

Still, it seems that some teachers do not know why they must have a strong will and exercise it: they are perhaps a little ashamed of the necessity, even afraid of it; they feel that in a perfect society no display of willpower would be needed in the schools. But it would.⁹⁸⁷

Dit geluid is van alledag. Sommige docenten, bijvoorbeeld degenen die van nature conflictmijdend zijn en niet graag streng zijn, vinden het lastig om hun wil aan een klas op te leggen en rechtvaardigen zich dan met het argument dat zo iets toch niet hoeft, een student moet immers uit zichzelf willen leren. Op dit punt is Highet heel duidelijk: uitgaan van deze vooronderstelling getuigt van een vals idealisme, alsof iedere student al het werk uit zichzelf zonder druk immer uitvoert. In de meeste leeromgevingen dienen jonge mensen namelijk aangezet te worden tot leren: het grootste deel van de jonge mensen doet liever iets anders. Uiteraard zijn er ook altijd studenten die zeer graag zelf willen leren, maar ik durf met Highet te stellen dat ook de meesten uit deze groep doorgaans discipline en aansporing nodig hebben om hard te werken. Sterker nog, leraren hebben een grote verantwoordelijkheid om jonge mensen aan te leren dat goed en gedisciplineerd werken belangrijk is. Dit aspect negeren is "to deform their characters".⁹⁸⁸

Hoe belangrijk is het dus dat leraren eisen stellen aan het werk dat de studenten inleveren, wanneer ze het inleveren, wat er gebeurt als ze te laat komen, hoe ze zich opstellen in de collegezaal, enzovoorts. Er ontstaat al snel wanorde, als de docent hier geen oog voor heeft door bijvoorbeeld te slap of niet consequent te zijn. Een docent moet dus eerst heel duidelijk hebben wat hij wil en daarbij de doortastendheid aan de dag leggen om deze wil consequent en effectief uit te voeren. Dit gaat noodzakelijkerwijs gepaard met het uitoefenen van gezag en Highet merkt terecht op “[n]or do the young like authority”.⁹⁸⁹ Op dit punt kunnen problemen ontstaan. Een valkuil voor iedere docent is om aardig gevonden te worden en dit gaat niet altijd samen met het uitoefenen van gezag. Eén onderdeel van doortastendheid is dus ook het onthecht raken van ‘aardig gevonden worden’, aangezien anders de kans bestaat dat het gezag hiermee sneuvelt.

Doortastendheid hangt ook samen met concentratievermogen. Dit verschijnsel heb ik uitgebreid in deel I besproken. Interessant hier is dat Highet een belangrijke rol ziet weggelegd voor de docent in dezen: “Concentration must be learnt. It should be learnt in school. A good teacher can teach it to his pupils. It should [...] be imagined as nothing but an effort of the will. Concentration is also an intellectual process. It is choice”.⁹⁹⁰ Dit betekent dat docenten bij uitstek plaatsen moeten creëren waar jonge mensen kunnen leren om zich te concentreren. Dit geldt *a fortiori* in een wereld waar bijna geen plek meer te vinden is, waar men niet afgeleid wordt: de straat, het openbaar vervoer en zelfs thuis. Het klaslokaal zou een van de plekken moeten zijn waar de afleiding niet heerst, maar concentratie. Highet zegt er weinig over hoe men hier aandacht aan kan besteden. Het lijkt mij dus dat Highet met deze passage niet primair bedoelt dat een docent een soort facilitator moet zijn van plekken waar men rustig kan werken. Het idee is dat een docent met zijn aanwezigheid en gezag zelf hierin het goede voorbeeld geeft.^a

Zelf zal ik nooit het beeld vergeten van een docent - een van de beste die ik heb ontmoet - in de Weense universiteitsbibliotheek die zo opgegaan was in het boek dat hij las dat hij zich nauwelijks bewust was van zijn omgeving. In ieder geval leek hij niet door te hebben dat er studenten van hem in de buurt waren. Het gevolg hiervan was dat je niet anders kon dan zelf ook hard studeren op die plek. Zoals iemand verder gevorderd kan zijn in de stof en als docent anderen hierin meeneemt, dient de docent die zelf geconcentreerd studeert een leidende rol in te nemen om anderen te leren geconcentreerd te studeren.

De doortastendheid en het gezag van de docent hoeft niet noodzakelijkerwijs gepaard te gaan met een onprettige vorm van autoriteit die er juist voor zorgt dat de student helemaal niet echt leert. Doortastendheid en gezag kunnen en moeten zelfs samen gaan met vriendelijkheid volgens Highet. De student moet namelijk ervaren dat “the teacher wants to help them, wants them to improve, is interested in their growth, is sorry for their mistakes and pleased by their successes and sympathetic with their inadequacies”.⁹⁹¹ De reden hierachter

^a In *The Immortal Profession* gaat Highet hier wel dieper op in en zegt inderdaad dat hier de voorbeeldfunctie van de docent cruciaal is. Hij moet zelf goede, gedisciplineerde gewoonten hebben. Op een gedisciplineerde wijze ergens aanwezig zijn is vaak genoeg. Cf. Highet, G. (1976), pp. 40-1.

is eenvoudig: "Learning anything worth while is difficult. Some people find it painful. Everyone finds it tiring. Few things will diminish the difficulty, the pain, and the fatigue like the kindness of a good teacher".⁹⁹²

Highet merkt terecht op dat dit aspect in de praktijk verre van vanzelfsprekend is, wanneer hij het voorbeeld aanhaalt van een "serious-faced lecturer, who seldom addresses a pupil by name and thinks only about the job of making the basic principles of economics or the powers of the Supreme Court absolutely clear and memorable, will often be recognized as a teacher genuinely interested in the job of teaching and anxious for the welfare of his classes".⁹⁹³

Zo iemand mist iets essentieels: "The kindness must be there. It may be the kindness of an elder brother or sister, even of a parent. It can well be the kindness of a fellow-student. (...) But if the teachers feels none of these emotions, nor anything like them, (...) then his or her job will be far more difficult to do, far more painful for the pupils, and far less effectively done".⁹⁹⁴ Sommige docenten bezitten een natuurlijke vriendelijkheid, voor wie dit aspect geen probleem is, en waarschijnlijk moeten waken dat hun docentschap niet bestaat uit vriendelijkheid alleen. Andere docenten moeten actief aan de slag met dit aspect van hun karakter en leren dat het echt de moeite waard is om van de studenten te houden en daarom vriendelijk naar hen te zijn.

Het is duidelijk: de eisen aan een goede docent zijn hoog. Hij moet uitblinken in vriendelijkheid, doortastend zijn, een goed geheugen bezitten en in staat zijn humor in te zetten. Bovendien moet hij - en dit is wellicht het moeilijkste en tegelijkertijd meest fundamentele - een liefhebber zijn: een liefhebber van studeren, en iemand die echt geeft om degenen aan wie hij doceert.

22.4. Conclusie

Met de bespreking van Highets *The Art of Teaching* eindigt deel IV. Ik hoop met behulp van alle besproken auteurs een rijk beeld te hebben geschetst van de goede docent. Zonder dit beeld zouden we te weinig zicht hebben op de oplossing voor het probleem van de democratische mens uit deel I van dit proefschrift. In de nabeschuiving volgen nog enkele laatste reflecties op de oplossingsrichting van dit boek. Zijn goede docenten een panacee of is er ook nog meer voor nodig?

HOOFDSTUK 23

Slotbeschouwing

Het doen van wetenschappelijk onderzoek kan leiden tot meer twijfel. Een langdurige verdieping kan een onderzoeker tot het inzicht brengen hoeveel complexer het vraagstuk is dan hij aanvankelijk dacht. Een dergelijke ontdekking kan dan zorgen voor een zekere bescheidenheid en motiveert hem idealiter om meer en beter onderzoek te doen. Deze ervaring heb ik de afgelopen jaren zeker gehad. Hoeveel meer had er gezegd kunnen worden over de democratische mens. Het zou bijvoorbeeld interessant zijn geweest om te onderzoeken in hoeverre de Nederlandse verschijningsvorm verschilt van zijn Amerikaanse of Indiase evenknie. Deze toepassing zou meer diepte aan het geheel hebben kunnen geven. En verder, als de analyse van de digitale mens hout snijdt, dan zou ook onderzocht kunnen worden welke invloed de nieuwste technologieën op het menselijk wezen hebben.

Toch vertrouw ik erop dat er een duidelijk beeld ontstaan is van de mens die in zijn leven weinig richting kent en verstoken is van vastigheid en orde. Ik heb dit beeld niet uitsluitend willen schetsen omdat het beeld *per se* zo interessant is, maar ik heb een analyse willen maken van dit menstype en zijn samenhang met de vigerende staatsvorm, *in casu* de democratie. De rechtsfilosoof moet bij uitstek de persoon zijn die dit nauwe verband onderzoekt en doordenkt. Zonder zulk onderzoek zou een samenleving namelijk blind kunnen worden voor het verschijnsel dat een democratie niet functioneert als democratische mensen het politieke leiderschap op zich nemen. Uit dit proefschrift moet sterk gebleken zijn dat sterke gemeenschappen, zo ook de politieke gemeenschap, alleen kunnen bestaan indien aristocratische mensen hieraan leiding geven.

Deze conclusie is niet uitsluitend van theoretische aard. Zij is ook een aansporing voor een ieder die zich wil bevrijden van zijn bestaan als democratisch mens. Deel II is daarom ook zo belangrijk: het laat zien aan de hand van een aantal grote auteurs dat er een alternatief bestaat en dat de traditie er blijk van geeft de mens steeds weer aan te sporen om voor dat hogere alternatief te gaan.

In mijn eigen leven ben ik inmiddels veel - vooral jonge - mensen tegengekomen die de richting missen waarover Plato en Tocqueville schrijven. Als docent heb ik de afgelopen jaren uitgebreid de kans gekregen om met studenten over zulke thema's te spreken, waardoor veel teksten voor mij zijn gaan leven. Ortega y Gasset en Sennett schreven werken die de zielen van mensen wisten te openen, soms onmiddellijk in het klaslokaal zelf.

Dezelfde onmiddellijkheid bestaat er tussen mijn hoofdstukken over de digitale mens en de werkelijkheid van alledag. De smartphone en het internet hebben greep op het leven van mensen gekregen en men is steeds meer de problematiek ervan gaan inzien. Dit is een serieuze kwestie. Als men wil streven naar een aristocratisch mens-zijn, dan is het van groot belang te weten in hoeverre de alom aanwezige technologie hierin een vijand of een bondgenoot is. Mijn analyse hiervan is niet optimistisch: afleiding, concentratieverlies en een slechtere beheersing van de conversatiekunst staan in nauw verband met de opkomst van de smartphone in ons leven. De docent van de 21^e eeuw heeft er zonder om te vragen een nieuwe taak bij gekregen: ruimtes te creëren waar de

technologie niet heerst, waar geen afleiding is, maar een omgeving van concentratie en conversatie. Als dit boek hiertoe mensen inspireert, zou dat een mooie vrucht zijn van dit boek.

Dit boek zou geslaagd zijn als het bij jonge mensen de vraag oproept, of zij echt goed willen worden in het voeren van een gesprek, het scherper nadenken over allerlei kwesties en het liefhebben van andere mensen, en dit boek ertoe leidt dat zij beter begrijpen dat men de keuze kan maken voor deze aristocratische eigenschappen. Een dergelijke keuze leidt niet automatisch tot een andere manier van leven. Maar soms ook wel, en dat is zeer bijzonder. Dat schrijvers zoals Aristoteles, Cicero en Erasmus jonge mensen verder kunnen helpen, kan een grote ontdekking zijn. Kennelijk ligt er echt in ieder mens een diep verlangen besloten om als mens te groeien in verstandigheid, moed en zelfbeheersing - ook al is dat vaak erg moeilijk. Datzelfde verlangen bestaat ook voor het leven van liefde, zelfs als dat een radicale vorm van naastenliefde behelst die de christelijke denkers voorschrijven.

De hoop is dat de aristocratische mens werkelijk inspirerend kan zijn. Juist het ongebruikelijke 'aristocratisch' kan fungeren als een passende term. In tijden waarin het democratische denken dominant is, kunnen woorden soms als breekijzer dienen. 'Aristocratisch' kan die kleine schok in het denken veroorzaken die nodig is om het aristocratische pad te zien en te bewandelen.

In deel III heb ik willen laten zien dat de weg van 'democratisch' naar 'aristocratisch' niet zo eenvoudig is: alsof een confronterende vraag en een aantal auteurs voldoende zouden zijn. Hier is veel meer voor nodig. Plato leert ons dat het een lange en ruwe weg is. Veel studeren, het opdoen van levenservaring en in de leer gaan bij de grote schrijvers vormen het fundament van wat de Grieken *paideia* noemen. We hebben in deel III gezien dat deze *paideia* niet zonder een omkering kan, waarin de student op een zeer diepe wijze kennismaakt met het hogere, en dat men voor het beste (*to ariston*) kan gaan. Ik heb dit idee niet willen omschrijven als een soort mystieke ervaring, die vooral toevallig gebeurt en waarop de mens nauwelijks invloed heeft.

De bestudering van geschiedenis heeft mij doen inzien dat er op veel plekken ter wereld, generatie na generatie, mensen zijn geweest die *paideia* in de praktijk hebben willen brengen - ook op momenten dat het ideaal op sterven na dood leek te zijn. Als de mogelijkheid van *paideia* alleen zou hebben afgehangen van een goddelijke voorbeschikking of particuliere mystieke ervaringen, dan zou men niet eeuwenlang instituten hebben opgericht waar deze *paideia* werden beoefend en ontwikkeld.

Ik ben ervan overtuigd dat het ook nu noodzakelijk is om plekken van *paideia* te onderhouden of te creëren. Dit zijn de plaatsen waar in rust gestudeerd kan worden, waar de beste boeken gedoceerd en gelezen worden, en waar een hechte, liefdevolle gemeenschap bestaat van mensen die dit ideaal delen. Zonder goed te weten wat *paideia* is, is het onmogelijk om in de praktijk goede plekken van *paideia* te stichten. De inhoud van deel III mag dus ook zeker gezien worden als een schatkamer en vertrekpunt voor ieder praktisch initiatief op het gebied van *paideia*.

Deel IV is het belangrijkste, omdat niet vergeten mag worden dat de docent in dergelijke initiatieven een cruciale rol speelt. Zonder een goede docent kan er geen *paideia* zijn. Positief gezegd: alleen de goede docent kan ervoor

zorgen dat *paideia*, of tegenwoordig de *liberal arts*, haar potentie waarmaakt in de student. De eisen waaraan deze docent moeten voldoen zijn hoog, zo blijkt ook uit deel IV.

Men kan deze docent vergelijken met een professionele dirigent. De dirigent dient bovenal zijn materiaal goed te kennen. Een goede dirigent beheerst doorgaans meerdere componisten: naast Bach, Beethoven en Mozart ook Brahms en Mahler. Een goede docent beheerst dus ook niet één auteur, maar naast Plato, Aristoteles en Cicero, bijvoorbeeld ook Hegel en Nietzsche. Een goede dirigent weet de orkestleden niet alleen door de muziek heen te slepen, maar weet ook de liefde aan te wakkeren voor die muziek zelf, zodat een orkestlid thuis met genoeg zijn partituren oefent. Analoog weet de docent niet alleen de teksten goed uit te leggen, maar ook de liefde ervoor aan te wakkeren zodat de student thuis deze boeken openslaat. Voorts heeft een goede dirigent chemie met zijn orkestleden, zoals een docent echt van zijn leerlingen kan houden. Wanneer aan deze voorwaarden voldaan wordt, kan het voorkomen dat de dirigent tijdens een concert het idee krijgt, ‘het klopt’, ‘het past’: een imperfecte vorm om uit te drukken dat het ‘schoon’ is en wellicht ‘goed’. Zo kan ook gebeuren dat de goede docent de grote schrijvers serieus nemend, gezamenlijk met de studenten tot een conclusie komt, waarbij een ieder ervaart dat wat er vandaag besproken is, klopt, waar is, schoon is en misschien zelfs wel goed.

Ik ben ervan overtuigd dat er docenten zijn die aan die eisen zullen kunnen voldoen, net zoals er topdirigenten bestaan. Naast de muziek is ook de sport een domein dat ons leert dat topkwaliteit geen utopie is. Zo zijn er veel topcoaches die opbloeien in een topsportcultuur bij een topclub. Net zo goed kunnen er topdocenten bestaan, die opbloeien in leercultuur met hoge eisen bij een onderwijsinstituut dat wil zijn als een professioneel orkest.

Hoe kan dit verwezenlijkt worden in de praktijk? Ten eerste zou men klein moeten beginnen. Op die manier is de kans groter om vanaf het eerste moment een scherpe selectie te maken betreft de docenten. Ook de selectie van studenten is van groot belang. Zo garandeert men dat de groep overzichtelijk blijft. Alleen dan kan men de eisen hoog houden. Niet voor niets zijn topsportselecties vaak niet groter dan 25, en in de meeste gevallen kleiner. De coaches kunnen met een dergelijke grootte een goede relatie opbouwen met ieder lid en men kent elkaar onderling ook vaak zo goed dat men elkaar kan aanvuren en corrigeren. In een groep van bijvoorbeeld meer dan honderd, laat staan, duizend zijn al deze zaken vrijwel onmogelijk.

Het beoefenen van *paideia* gaat samen met instituten waar onderwijs wordt aangeboden op deze kleine schaal. Deze kleine schaal geldt net zo goed voor de docenten onderling, aangezien zij het hart vormen van welke leergemeenschap dan ook. Van Erasmus hebben we geleerd dat deze docenten zelf moeten blijven leren en dat betekent dus ook dat zij zelf idealiter een leergemeenschap blijven vormen. Zulke leergemeenschappen van docenten, waarin de ene generatie ook de andere introduceert in het vak en opleidt, bestaan weinig. Opgeslokt door de eigen werkdruk is men vaak bezig met eigen projecten. Het oprichten en onderhouden van zulke leergemeenschappen gaat dus in tegen de tijdgeest. Toch is het noodzakelijk. Anders blijft het ideaal van *paideia* vooral een ideaal en geen werkelijkheid.

Deel IV biedt handvatten van hoe een opleiding tot leraar eruit zou kunnen zien, althans welke eigenschappen geoefend moeten worden. Het ideaalbeeld is een combinatie van wat we zagen bij Plato, Isocrates, Quintilianus, Erasmus en Highet. Zij hebben ons iets geleerd over het belang van de liefde als docent, waarom lesgeven iets

met afdaling en bevrijding te maken heeft, waarom de stem van de leraar zo cruciaal is en op welke manieren hij kan motiveren. Dit beeld zet een ideaal neer, waarnaar gestreefd kan worden. Veel oefening is nodig naast het observeren van goede leraren en luisteren naar *vivae voces*. Een goede opleiding is een plaats waar docenten in aanraking komen met oefeningen hierin en observaties kunnen doen van anderen.

Docenten die opgeleid zijn volgens deel IV kunnen een sleutelrol vervullen voor de democratische mens die bereid is de weg van de *paideia* te bewandelen om aristocratisch te worden om zo velen te dienen in de samenleving. De sleutelrol die zulke docenten vervullen wil ik hier nog extra onderstrepen, aangezien het leraarschap vaak ondergewaardeerd wordt. Hiermee verwijs ik niet naar de onderwaardering in salaris of status, waarover het doorgaans gaat in politieke debatten hieromtrent. Veeleer wil ik hier wijzen op de immense taak en verantwoordelijkheid van degenen die het in zich hebben een goede docent te zijn. De roep van politieke gemeenschappen naar goede leiders is vandaag de dag groot, maar deze roep zou eigenlijk een roep naar goede leraren moeten zijn. Geen enkele *business school* hoe prestigieus ook, of een studie bestuurskunde hoe goed het gebouw ook is ingericht, geen enkel gymnasium hoe vernieuwend het curriculum ook moge zijn, zal kunnen floreren als het aantrekken en opleiden van goede leraren niet de eerste prioriteit is.

De waardering kan vergroot worden door de dubbele taak van de docent te benadrukken: ten eerste zijn ze verantwoordelijk voor de vorming van jonge mensen opdat ze betere mensen worden en in de tweede plaats is de kwaliteit van hun werk bepalend voor de kwaliteit van het leiderschap van het land. Deze rechtsfilosofische dimensie van het vak van de leraar wordt in het algemene spreken nog te vaak gebagatelliseerd. Leraren helpen jonge mensen verder in het leven - dit onderschrijven de meeste mensen nog wel. Dat de roeping van de leraar uiteindelijk gelegen ligt in het voortbrengen van aristocratische mensen die de gemeenschap moeten dienen, is een geluid dat men zeldener hoort.

Geldt deze verheven oproep voor alle leraren? Waarschijnlijk niet voor iedereen in dezelfde mate: voor de docent, die dagelijks in de weer is met jongeren die vooral ambachtelijk geschoold worden, zal deze oproep minder gelden dan voor de docent die werkt met jonge mensen die hun studie hebben ingericht als voorbereiding op een mogelijke politieke carrière. Niettemin zou ik willen beweren dat er in essentie weinig verschil bestaat: beide leraren hebben de taak om deze jonge mensen deugdzamer te maken en te doen nadenken over hun specifieke rol in het leven. Geen mens ontkomt er namelijk aan om in een gemeenschap een bepaalde vorm van leiding te geven. Veel mensen krijgen bijvoorbeeld kinderen en worden ouder. Ook daar is richting nodig.

Aan de andere kant is het ook waar dat er docenten zijn die zich op een zeer directe wijze bezighouden met de vorming op het gebied van de onderwerpen van dit proefschrift. Een docent die bijvoorbeeld politieke theorie of *Business Ethics* doceert op een universiteit, waar doorgaans nog een geselecteerde groep jonge mensen bijeen komt, moet zich er zeer bewust van zijn dat zijn rol en zijn vak bepalend kunnen zijn voor hoe deze jonge mensen later in het leven en samenleving zullen staan. De praktische omstandigheden zullen deze rol vaak beperkt houden, maar dit neemt niet weg dat deze rol idealiter wel bestaat.

Leraren kunnen mensen richting geven en als men de argumentatie van dit proefschrift volgt, moet zelfs gezegd worden dat goede leraren een reddende rol hebben in een democratie. Het is de taak van de rechtsfilosofie om

deze verheven roeping onder woorden te brengen. Democratie kan alleen voortbestaan als ze geleid wordt door deugdzame leiders. De kans op deugdzaam leiderschap is groter, wanneer leraren hun werk goed doen - en vooral als meer mensen de ambitie hebben een goede leraar te zijn.

Leiden, 17 mei 2023.

Eindnoten

- ¹ Bly, R. (1997), pp. 169-70.
- ² Kinneging, A. (2005), p. 17.
- ³ Verbrugge, A. & J. van Baardewijk, (2004), p. 7.
- ⁴ Nussbaum, M. (2010), *Not For Profit*, pp. 1-2.
- ⁵ Kronman, A. (2019), p. 23.
- ⁶ Kronman, A. (2019). "Many people have an allergy to the word 'aristocracy', p. 23.
- ⁷ Plato, *Politeia*, 561c/d: (...) και διαζή τὸκαθ' ἡμέραν οὕτω χαριζόμενος τῇ προσπιπτούσῃ ἐπιθυμίᾳ, τοτὲ μὲν μεθῶν και καταλούμενος, αὐθις δὲ ὑδροποτῶν και κατισχαινόμενος, τοτὲ δ' αὖ γυμναζόμενος, ἔστιν δ' ὅτε ἀργῶν και πάντωνάμελῶν, τοτὲ δ' ὡς ἐν φιλοσοφίᾳ διατρίβων. πολλάκις δὲ πολιτεύεται, και ἀναπηδῶν ὅτι ἂν τύχη λέγει τε και πράττει: κἄν ποτὲ τινας πολεμικοὺς ζηλώσῃ, ταύτη φέρεται, ἢ χρηματιστικούς, ἐπὶ τοῦτ' αὖ. και οὔτε τις τάξις οὔτε ἀνάγκη ἔπεστιν αὐτοῦ τῷ βίῳ, ἀλλ' ἡδὺν τε δὴ και ἔλευθέριον και μακάριον καλῶν τὸν βίον τοῦτον χρῆται αὐτῷ διὰ παντός. De vertaling is van mijzelf. Uitgebreide toelichting op welke passages ikzelf vertaald heb en welke passages niet is te vinden in de paragraaf 'methodologie' in de inleiding van dit boek.
- ⁸ Zie ook Van Geest, P. (2004), waar deze hermeneutiek uitgebreid wordt besproken.
- ⁹ Lasch, C. (1996), p. 6.
- ¹⁰ Zie hiervoor ook: "America's New Aristocracy" in: *The Economist*. 22 januari 2015. <https://www.economist.com/leaders/2015/01/22/americas-new-aristocracy> Geraadpleegd op: 21 oktober 2021.
- ¹¹ Zie hiervoor ook: "The 9.9 Percent Is the New American Aristocracy" in: *The Atlantic*. June 2018. <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2018/06/the-birth-of-a-new-american-aristocracy/559130/> (Geraadpleegd op: 21 oktober 2021).
- ¹² Lasch, C. (1996), p. 6.
- ¹³ Lasch, C. (1996), p. 28.
- ¹⁴ Lasch, C. (1996), pp. 28-9.
- ¹⁵ Lasch, C. (1996), pp. 44-5.
- ¹⁶ Cf. Spangenberg, F. & Lampert, M. (2011), p. 12.
- ¹⁷ Behoudens Lysias 25.8.: πρῶτον μὲν οὖν ἐνθυμηθῆναι χρὴ ὅτι οὐδεὶς ἐστὶν ἀνθρώπων φύσει οὔτε ὀλιγαρχικός οὔτε δημοκρατικός ἐν Aristoteles, *Ethica Nicomachea* 1131a27: ἀλλ' οἱ μὲν δημοκρατικοὶ ἔλευθερίαν, οἱ δ' ὀλιγαρχικοὶ πλοῦτον, οἱ δ' εὐγένειαν, οἱ δ' ἀριστοκρατικοὶ ἀρετήν.
- ¹⁸ Zie ook: Blössner, N. in: Ferrari, G. (2007), pp. 374-5.
- ¹⁹ Plato, *Politeia*, boek VIII, *passim*.
- ²⁰ Zie: Blössner, N. in: Ferrari, G. (2007), pp. 345-85; Bloom, A. (1991), p. 414.
- ²¹ Plato, *Politeia*, 544d/e: οἷσθ' οὖν, ἦν δ' ἐγώ, ὅτι και ἀνθρώπων εἶδη τοσαῦτα ἀνάγκη τρόπων εἶναι, ὅσα περ και πολιτειῶν; ἢ οἶει ἐκ δρυός ποθεν ἢ ἐκ πέτρας τὰς πολιτείας γίνεσθαι, ἀλλ' οὐχὶ ἐκ τῶν ἡθῶν τῶν ἐν ταῖς πόλεσιν, ἃ ἂν ὡσπερ ῥέψαντα τᾶλλα ἐφέλκῃσθαι.
- ²² Plato, *Politeia*, 544e: κατασκευαί τῆς ψυχῆς.
- ²³ Zie ook: Pappas, N. (2003), pp. 164-8.
- ²⁴ Strikt genomen is zij dus niet volkomen perfect. Dit is een analytisch probleem in Plato dat van weinig belang is voor mijn onderwerp. Beets (2002), pp. 154-5, vergelijkt deze situatie met het vraagstuk hoe het mogelijk was waarom het perfecte paradijs toch uit elkaar kon vallen en komt zelf met het onbevredigende antwoord dat een dergelijk uiteenvallen noodzakelijk volgt uit de tweede wet van de thermodynamica, die stelt dat er noodzakelijkerwijs entropie ontstaat in ieder gesloten systeem.
- ²⁵ Plato, *Politeia*, 546d.
- ²⁶ Plato, *Politeia*, 546d.
- ²⁷ Plato, *Politeia*, 547b/c: εἰς μέσον ὠμολόγησαν γῆν μὲν και οἰκίας κατανευμαμένους ἰδιώσασθαι, τοὺς δὲ πρὶν φυλαττομένους ὑπ' αὐτῶν ὡς ἔλευθέρους φίλους τεκαὶ τροφέας, δουλωσάμενοι τότε περιοίκους τε και οἰκέτας ἔχοντες, αὐτοὶ πολέμου τε και φυλακῆς αὐτῶν ἐπιμελεῖσθαι.
- ²⁸ Plato, *Politeia*, 548a.
- ²⁹ Plato, *Politeia*, 547a-548c.
- ³⁰ Plato, *Politeia*, 548d-549b.
- ³¹ Plato, *Politeia*, 550a/b: τότε δὴ ὁ νέος πάντα τὰ τοιαῦτα ἀκούων τε και ὀρῶν, και αὖ τοὺς τοῦ πατρὸς λόγους ἀκούων τεκαὶ ὀρῶν τὰ ἐπιτηδεύματα αὐτοῦ ἐγγύθεν παρὰ τὰ τῶν ἄλλων, ἐλκόμενος ὑπ' ἀμφοτέρων τούτων, τοῦ μὲν πατρὸς αὐτοῦ τὸ λογιστικὸν ἐν τῇ ψυχῇ ἄρδοντός τε και αὔζοντος, τῶν δὲ ἄλλων τὸ τε ἐπιθυμητικὸν και τὸ θυμοειδές
- ³² Plato, *Politeia*, 550b: και ἐγένετο ὑψηλόφρων τε και φιλότιμος ἀνήρ.
- ³³ Plato, *Politeia*, 550e: ὅσῳ ἂν τοῦτο τιμώτερον ἡγῶνται, τοσοῦτῳ ἀρετήν ἀτιμωτέραν.
- ³⁴ Plato, *Politeia*, 552b/c.
- ³⁵ Plato, *Politeia*, 551d: ἀεὶ ἐπιβουλεύοντας ἀλλήλους.
- ³⁶ Plato, *Politeia*, 552c/d.
- ³⁷ Plato, *Politeia*, 552d/e.
- ³⁸ Plato, *Politeia*, 553a-c.

-
- ³⁹ Plato, *Politeia*, 553d: τὸ δὲ γε οἶμαι λογιστικόν τε καὶ θυμοειδὲς χαμαὶ ἔνθεν καὶ ἔνθεν παρακαθίσας ὑπ' ἐκείνῳ καὶ καταδουλωσάμενος, τὸ μὲν οὐδὲν ἄλλο ἐᾷ λογίζεσθαι οὐδὲ σκοπεῖν ἀλλ' ἢ ὀπόθεν ἐξελαττόνων χρημάτων πλείω ἔσται, τὸ δὲ αὖ θαυμάζειν καὶ τιμᾶν μηδὲν ἄλλο ἢ πλοῦτόν τε καὶ πλουσίους, καὶ φιλοτιμεῖσθαι μὴδ' ἐφ' ἐνὶ ἄλλῳ ἢ ἐπὶ χρημάτων κτήσει καὶ ἑάν τι ἄλλο εἰς τοῦτο φέρῃ.
- ⁴⁰ Plato, *Politeia*, 554c.
- ⁴¹ Plato, *Politeia*, 554e: ὁμονοητικῆς δὲ καὶ ἡρμωσμένης τῆς ψυχῆς ἀληθῆς ἀρετῆ πόρρω ποι ἐκφεύγοι ἂν αὐτόν.
- ⁴² Plato, *Politeia*, 555c: οὐκ ἐθέλουσιν εἴργειν νόμῳ τῶν νέων ὅσοι ἂν ἀκόλαστοι γίνωνται, μὴ ἐξεῖναι αὐτοῖς ἀναλίσκειν τε καὶ ἀπολλύναι τὰ αὐτῶν, ἵνα ὠνούμενοι τὰ τῶν τοιοῦτων καὶ εἰσδανείζοντες ἔτι πλουσιώτεροι καὶ ἐντιμότεροι γίνωνται.
- ⁴³ Plato, *Politeia*, 555e.
- ⁴⁴ Plato, *Politeia*, 555e: οἱ δὲ δὴ χρηματιστὰ ἐγκύψαντες, οὐδὲ δοκοῦντες τούτους ὄρᾶν.
- ⁴⁵ Cf. Murray, C. (2013).
- ⁴⁶ Plato, *Politeia*, 556a: ἀναγκάζων ἀρετῆς ἐπιμελεῖσθαι τοὺς πολίτας.
- ⁴⁷ Plato, *Politeia*, 556c.
- ⁴⁸ Plato, *Politeia*, 556b/c: ἄρ' οὐ τρυφῶντας μὲν τοὺς νέους καὶ ἀπόνους καὶ πρὸς τὰ τοῦ σώματος καὶ πρὸς τὰ τῆς ψυχῆς, μαλακοὺς δὲ καρτερεῖν πρὸς ἡδονάς τε καὶ λύπας καὶ ἀργούς.
- ⁴⁹ Plato, *Politeia*, 556c-e.
- ⁵⁰ Plato, *Politeia*, 556d: πλουσίῳ ἐσκιατροφηκῶτι, πολλὰς ἔχοντι σάρκας ἀλλοτρίας.
- ⁵¹ Plato, *Politeia*, 557a.
- ⁵² Plato, *Politeia*, 557b: οὐκοῦν πρῶτον μὲν δὴ ἐλεύθεροι, καὶ ἐλευθερίας ἡ πόλις μεστὴ καὶ παρρησίας γίνεσθαι, καὶ ἐξουσίαν ἀνὲν αὐτῇ ποιεῖν ὅτι τις βούλεται.
- ⁵³ Liddell, H., Scott, R. & Jones, H. (1996), p. 532, eerste twee betekenissen, in het bijzonder b.
- ⁵⁴ Liddell, H., Scott, R. & Jones, H. (1996), p. 1344, in het bijzonder betekenis a, met toegevoegd commentaar "claimed by the Athenians as their privilege".
- ⁵⁵ Liddell, H., Scott, R. & Jones, H. (1996), p. 1344.
- ⁵⁶ Plato, *Politeia*, 557d.
- ⁵⁷ Plato, *Politeia*, 557e.
- ⁵⁸ Plato, *Politeia*, 558a.
- ⁵⁹ Plato, *Politeia*, 558c: ἰσότητά τινα ὁμοίως ἴσοις τε καὶ ἀνίσοις διανεμούσα.
- ⁶⁰ Plato, *Politeia*, 558d-559d.
- ⁶¹ Plato, *Politeia*, 560b: κενὴν μαθημάτων τε καὶ ἐπιτηδευμάτων καλῶν καὶ λόγων ἀληθῶν.
- ⁶² Plato, *Politeia*, 560e-561a: ὕβριν μὲν εὐπαιδευσίαν καλοῦντες, ἀναρχίαν δὲ ἐλευθερίαν, ἀσωτίαν δὲ μεγαλοπρέπειαν, ἀναίδειαν δὲ ἀνδρείαν.
- ⁶³ Plato, *Politeia*, 561c/d: (...) καὶ διαζῆ τὸ καθ' ἡμέραν οὕτω χαριζόμενος τῇ προσπιπούσῃ ἐπιθυμίᾳ, τότε μὲν μεθῶν καὶ καταλούμενος, αὐθις δὲ ὕδροποτῶν καὶ κατισχναινόμενος, τότε δ' αὖ γυμναζόμενος, ἔστιν δ' ὅτε ἀργῶν καὶ πάντων ἀμελῶν, τότε δ' ὡς ἐν φιλοσοφίᾳ διατρίβων. πολλὰκις δὲ πολιτεύεται, καὶ ἀναπηδῶν ὅτι ἂν τύχη λέγει τε καὶ πράττει: κἂν ποτὲ τινὰς πολεμικοὺς ζηλώσῃ, ταύτη φέρεται, ἢ χρηματιστικούς, ἐπὶ τοῦτ' αὐ. καὶ οὔτε τις τάξις οὔτε ἀνάγκη ἔπεστιν αὐτοῦ τῷ βίῳ, ἀλλ' ἡδὺν τε δὴ καὶ ἐλευθέριον καὶ μακάριον καλῶν τὸν βίον τοῦτον χρῆται αὐτῷ διὰ παντός.
- ⁶⁴ Dat dit allemaal gepaard gaat met mentale klachten zoals burn-outs, zie: Oostra, L. (14 april 2018).
- ⁶⁵ Ook Karl Marx (1961-71) beschreef dit type leven als een ideaal: "(...) während in der kommunistischen Gesellschaft, wo Jeder nicht einen ausschliesslichen Kreis der Tätigkeit hat, sondern sich in jedem beliebigen Zweige ausbilden kann, die Gesellschaft die allgemeine Produktion regelt und mir eben dadurch möglich macht, heute dies, morgen jenes zu tun, morgens zu jagen, nachmittags zu fischen, abends Viehzucht zu trieben, nach dem Essen zu kritisieren, wie ich gerade Lust habe, ohne je Jäger, Fischer, Hirt oder Kritiker zu werden", p. 33.
- ⁶⁶ Tocqueville, A. de (2011), pp. 19-21.
- ⁶⁷ Tocqueville, A. de (2011), p. 22: "een voorbeschikt feit".
- ⁶⁸ Tocqueville, A. de (2011), p. 23.
- ⁶⁹ Tocqueville, A. de (2011), p. 23.
- ⁷⁰ Tocqueville, A. de (2011), p. 441.
- ⁷¹ Meer over een juiste vertaling van *égalité des conditions*, zie de 'Verantwoording van de vertaling' in Tocqueville, A. de (2011), pp. 1063-4.
- ⁷² Respectievelijk boek II, deel I, hoofdstukken 13-17; boek II, deel III, hoofdstukken 5-7; boek II, deel III, hoofdstukken 8-10.
- ⁷³ Tocqueville, A. de (2011), pp. 457-8.
- ⁷⁴ Cf. Tocqueville, A. de (2019), p. 40.
- ⁷⁵ Tocqueville, A. de (2011), p. 498.
- ⁷⁶ Tocqueville, A. de (2011), p. 457.
- ⁷⁷ Tocqueville, A. de (2011), p. 659.
- ⁷⁸ Newport, C. (2016).
- ⁷⁹ Tocqueville, A. de (2011), p. 537.
- ⁸⁰ Tocqueville, A. de (2011), p. 463.
- ⁸¹ Tocqueville, A. de (2011), p. 537, definieert individualisme als volgt: "Individualisme is een weloverwogen en vreedzaam gevoel dat elke burger ertoe brengt zich van de massa van zijn medemensen te isoleren en zich met zijn familie en vrienden af te sonderen, zodat hij, na zich zo een kleine samenleving voor eigen gebruik te hebben gecreëerd, de grote samenleving met genoeg aan zichzelf overlaat".
- ⁸² Tocqueville, A. de (2011), p. 538.

- ⁸³ Tocqueville, A. de (2011), p. 663.
- ⁸⁴ Tocqueville, A. de (2011), pp. 483-4.
- ⁸⁵ Tocqueville, A. de (2011), p. 569.
- ⁸⁶ Tocqueville, A. de (2011), p. 747.
- ⁸⁷ Tocqueville, A. de (2011), p. 747.
- ⁸⁸ Tocqueville, A. de (2011), p. 748.
- ⁸⁹ Tocqueville, A. de (2011), p. 748.
- ⁹⁰ Tocqueville, A. de (2011), p. 748.
- ⁹¹ Tocqueville, A. de (2011), p. 748.
- ⁹² Tocqueville, A. de (2011), p. 748, had deze ironie ook al voorspeld: "De gelijkheid heeft de mensen op al deze dingen voorbereid: zij heeft hen ertoe gebracht ze te ondergaan en vaak zelfs als een weldaad te beschouwen".
- ⁹³ Tocqueville, A. de (2011), p. 748.
- ⁹⁴ Tocqueville, A. de (2011), p. 29.
- ⁹⁵ Tocqueville, A. de (2011), p. 754.
- ⁹⁶ "Democracia morbosa" verscheen in 1917 in het tijdschrift *El Espectador* en *La rebelión de las masas* is van oorsprong een feuilleton uit de Madrileense krant *El Sol*. De afzonderlijke hoofdstukken verschenen tussen oktober 1929 en augustus 1930. De vertaler van *La rebelión de las masas*, Diederik Boomsma, heeft het artikel "Democracia morbosa" opgenomen in zijn vertaling *De opstand van de massamens*. Voor de Spaanse tekst van *La rebelión de las masas* naar de teksteditie van Thomas Mermall (1998).
- ⁹⁷ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 33. Ortega y Gasset, J. (1963), p. 135: *La democracia, como democracia, es decir, estricta y exclusivamente como norma del derecho político, parece una cosa óptima. Pero la democracia exasperada y fuera de sí, la democracia en religión o en arte, la democracia en el pensamiento y en el gesto, la democracia en el corazón y en la costumbre es el más peligroso morbo que puede padecer una sociedad*. Boomsma vertaalt hier *la democracia en el corazón* met 'in gevoelens'. Ik kan me voorstellen dat Ortega y Gasset hier ook vooral verwijst naar 'kwesties van het hart', zoals de liefde, die zich ook slecht zouden lenen voor democratisch denken. Wat mij betreft had een letterlijker vertaling ook gekund.
- ⁹⁸ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 35. Ortega y Gasset, J. (1963), p. 136: *Pues bien, el demócrata ha acabado por simpatizar con la plebe, precisamente en cuanto plebe, con sus costumbres, con sus maneras, con su giro intelectual. (...) En el orden de los hábitos, puedo decir que mi vida ha coincidido con el proceso de conquista de las clases superiores por los modales plebeyismo. (...) Toda interpretación soi-disant democrática de un orden vital que no sea el derecho público es fatalmente plebeyismo*. Het moge duidelijk dat Boomsma in deze passage zich zeer veel vrijheden gepermitteerd heeft. De adjectieven in de Nederlandse vertaling zijn niet helemaal te billijken met het origineel. De vertaling zorgt ervoor dat de tekst rauwer overkomt dan het origineel van Ortega y Gasset is.
- ⁹⁹ Cf. Spangenberg, F. & Lampert, M. (2011), p.78.
- ¹⁰⁰ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 67.
- ¹⁰¹ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 67.
- ¹⁰² Ortega y Gasset, J. (2016), p. 69.
- ¹⁰³ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 69.
- ¹⁰⁴ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 71.
- ¹⁰⁵ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 71.
- ¹⁰⁶ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 74, zijn eigen cursivering.
- ¹⁰⁷ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 70.
- ¹⁰⁸ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 70.
- ¹⁰⁹ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 75.
- ¹¹⁰ Ortega y Gasset, J. (2016), pp. 76-7.
- ¹¹¹ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 133. Ortega y Gasset, J. (1963), p. 206: *[L]e invita a afirmarse a sí mismo tal cual es, dar por bueno y completo su haber moral e intelectual. Este contentamiento consigo le lleva a cerrarse para toda instancia exterior, a no escuchar, a no poner en tela de juicio sus opiniones y a no contar con los demás. Su sensación íntima de dominio le incita constantemente a ejercer predominio. Actuará, pues, como si sólo él y sus congéneres existieran en el mundo; por lo tanto, (...), intervendrá en todo imponiendo su vulgar opinión sin miramientos, contemplaciones, trámites ni reserva*. Boomsma vertaalt hier "Su sensación íntima de dominio" met "zijn intieme gevoel naar macht". Een betere vertaling lijkt mij "een innerlijk gevoel naar macht". Dit is ook de vertaling van Brouwer, J. (1958).
- ¹¹² Ortega y Gasset, J. (2016), p. 106.
- ¹¹³ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 106.
- ¹¹⁴ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 91.
- ¹¹⁵ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 102.
- ¹¹⁶ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 102.
- ¹¹⁷ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 102.
- ¹¹⁸ Ortega y Gasset, J. (2016), p. 102.
- ¹¹⁹ Sennett, R. (2000), pp. 9-12.
- ¹²⁰ Sennett, R. (2000), p. 9. Ik gebruik de Nederlandse vertaling van Margaretha Blok uit 2000. De Engelse teksteditie is afkomstig uit de editie van 1998. Zie Sennett, R. (1998), p. 9. *Rigid forms of bureaucracy are under attack, as are the evils of blind routine. Workers are asked to behave nimbly, to be open to change on short notice, to take risks continually, to become ever less dependent on regulations and formal procedures*.

-
- ¹²¹ Cf. Spangenberg, F. & Lampert, M. (2011), p. 30; p.32. En: "Jobhoppen is goed: waarom je elke drie jaar van baan moet wisselen" op: <https://www.careerwise.nl/werkplezier/carriereswitch/jobhoppen-is-goed-waarom-je-moet-wisselen/>, "Jobhoppen en flexibiliteit: dit wil de Europese werknemer" op: <https://www.rtlnieuws.nl/geld-en-werk/artikel/201946/jobhoppen-en-flexibiliteit-dit-wil-de-europese-werknemer>. (Beide pagina's geraadpleegd op 6 januari 2021).
- ¹²² Sennett, R. (2000), p. 9. Sennett, R. (1998), p. 9: *It is quite natural that flexibility should arouse anxiety: people do not know what risks will pay off, what paths to pursue.*
- ¹²³ Sennett, R. (2000), p. 10. Sennett, R. (1998), p. 10: *In this sense, "character" is a more encompassing term than its more modern offspring "personality", which concerns desires and sentiments which may fester within, witnessed by no one else, p. 10.*
- ¹²⁴ Sennett, R. (2000), p. 18. Sennett, R. (1998), p. 19: *Like other consultants, he wants to work in accordance with contracts setting out just what the consultant will do.*
- ¹²⁵ Sennett, R. (2000), p. 19. Sennett, R. (1998), p. 20: *Rico told me that he and Jeannette have made friends mostly with the people they see at work, and have lost many of these friendships during the moves of the last twelve years, "though we stay 'netted.'" Rico looks to electronic communications for the sense of community, which Enrico most enjoyed when he attended meetings of the janitors' union, but the son finds communications on-line short and hurried. "It's like with your kids--when you're not there, all you get is news later."*
- ¹²⁶ Adam Smith, geciteerd in Sennett, R. (2000) p. 37.
- ¹²⁷ Sennett, R. (2000), p. 32. Sennett, R. (1998), p. 32: *At the dawn of industrial capitalism, though, it was not self-evident that routine was an evil.*
- ¹²⁸ Sennett, R. (2000), p. 34. Sennett, R. (1998), p. 34: *Diderot believed - again by analogy of the arts - that its routines were in constat evolution, as workers learned how to manipulate and alter each stage of the labor process, p. 34.*
- ¹²⁹ Sennett, R. (2000), p. 35. Sennett, R. (1998), p. 34: *The unity of mind and hand.*
- ¹³⁰ Sennett werkt dit idee van het belang en het wezen van de ambachtsman uit in zijn boek *The Craftsman* uit 2008.
- ¹³¹ Zie bijvoorbeeld: "In Afrika is een gsm van levensbelang" 28 november 2015. https://datanews.knack.be/ict/nieuws/in-afrika-is-een-gsm-van-levensbelang/article-normal-629865.html?cookie_check=1636025310 (Geraadpleegd op 4 november 2021). "Kenianen wereldwijd aan kop met betalingen via mobiel" in: *de Volkskrant*. 3 mei 2018. <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/kenianen-wereldwijd-aan-kop-met-betalingen-via-mobiel~bd48e0ce/> (Geraadpleegd op 4 november 2021).
- ¹³² Cf. Deneen, P. (2019), p. 103.
- ¹³³ Postman, N. (2005), p. 16.
- ¹³⁴ Postman, N. (2005), p. vii-xviii.
- ¹³⁵ Postman, N. (2005), p. 7.
- ¹³⁶ Dit is natuurlijk ook de kerngedachte in Marshall McLuhans *Understanding Media: The Extension of Man* (1994), p. 7 in zijn beroemde hoofdstuk "The Medium is the Message". Dit boek komt uit 1964, maar bevat veel observaties alsof ze uit onze eigen tijd komen. Over de hieruit voortvloeiende cultstatus van McLuhan, zie Carr, N. (2011), pp. 1-4.
- ¹³⁷ Postman, N. (2005), p. 7.
- ¹³⁸ Postman, N. (2005), pp. 83-98.
- ¹³⁹ Postman, N. (2005), p. 16.
- ¹⁴⁰ Postman, N. (2005), pp. 30-43.
- ¹⁴¹ Postman, N. (2005), p. 40.
- ¹⁴² Postman, N. (2005), p. 63.
- ¹⁴³ "De 10 beste tv-programma's van 2020" <https://www.superguide.nl/nieuws/de-10-beste-tv-programmas-van-2020-tv> (Geraadpleegd op 7 januari 2021).
- ¹⁴⁴ Postman, N. (2005), p. 105.
- ¹⁴⁵ Postman, N. (2005), p. 111.
- ¹⁴⁶ "NRC gaat zaterdag-magazine vernieuwen", <https://inct.nl/news/4568/nrc-gaat-zaterdag-magazine-vernieuwen> (geraadpleegd op 7 januari 2021).
- ¹⁴⁷ Postman, N. (2005), p. 112.
- ¹⁴⁸ "Nailed it! The Spirit Awards' best one-liners", <https://www.usatoday.com/story/life/entertainthis/2016/02/27/nailed-here-spirit-awards-best-one-liners/81047438/> (Geraadpleegd op 7 januari 2021).
- ¹⁴⁹ Postman, N. (2005), p. 92.
- ¹⁵⁰ Postman, N. (2005), p. 93.
- ¹⁵¹ Postman, N. (2005), pp. 93-4.
- ¹⁵² Postman, N. (2005), p. 94.
- ¹⁵³ Postman, N. (2005), p. 95.
- ¹⁵⁴ Zie bijvoorbeeld het onderwijsboek Mijland, I. (2018) *Makkelijker kunnen we het niet maken, wel leuker*.
- ¹⁵⁵ Ook niet hoopgevend is Twenge, J. (2017).
- ¹⁵⁶ Sartori, G. (2021), pp. 13-5.
- ¹⁵⁷ Sartori, G. (2019), p. XV. Mijn eigen vertaling.
- ¹⁵⁸ Sartori, G. (2021), pp. 30-2.
- ¹⁵⁹ Sartori, G. (2021), pp. 41-66.
- ¹⁶⁰ Sartori, G. (2021), pp. 17-20.
- ¹⁶¹ Sartori, G. (2021), pp. 24-7.

-
- ¹⁶² Sartori, G. (2021), p. 31.
- ¹⁶³ Sartori, G. (2021), p. 32.
- ¹⁶⁴ Sartori, G. (2021), p. 32.
- ¹⁶⁵ Sartori, G. (2021), p. 32.
- ¹⁶⁶ Sartori, G. (2021), p. 33.
- ¹⁶⁷ Sartori, G. (2021), p. 33.
- ¹⁶⁸ Sartori, G. (2021), pp. 34-5.
- ¹⁶⁹ Sartori, G. (2021), pp. 27-9.
- ¹⁷⁰ Sartori, G. (2021), p. 27.
- ¹⁷¹ Sartori, G. (2021), p. 36.
- ¹⁷² Sartori, G. (2021), p. 37.
- ¹⁷³ Sartori, G. (2021), pp. 37-8.
- ¹⁷⁴ Sartori, G. (2019), p. 36: "(...) *l'homo sapiens* è entrato in crisi, in crisi di perdita di sapienza e di capacità di sapere".
- ¹⁷⁵ Van Noort, W. (2017), p. 117.
- ¹⁷⁶ Van Noort, W. (2017), pp. 117-9.
- ¹⁷⁷ Op de website van *Blendle* wordt het principe helder uitgelegd: "Daarna is het aan die andere macht: het Algoritme, ook wel bekend als 'Het Systeem' (...). Het Systeem kiest per gebruiker de best passende artikelen uit de poule: je vriendin krijgt dus een andere selectie voorgeschoteld dan jij. Om te berekenen hoe goed een artikel bij je past, kijkt het algoritme naar je leesgedrag. (...) Blendle onthoudt op welke artikelen je klikt: welke onderwerpen je vaak leest, uit welke krant, van welke auteur. Op die voorkeuren stemt het Systeem de selectie uit de poule af". <https://press.blendle.com/klubblad/he-hallo-wij-zijn-er-ook-nog-met-onze-principes/#:~:text=Blendle%20onthoudt%20op%20welke%20artikelen,mee%20wat%20gebruikers%20niet%20willen>. (Geraadpleegd op 10 november 2021).
- ¹⁷⁸ Van Noort, W. (2017), pp. 120-3.
- ¹⁷⁹ Het boek *The Paradox of Choice* van Schwartz, B. (2005) werkt dit idee empirisch uit.
- ¹⁸⁰ Van Noort, W. (2017), pp. 32-8.
- ¹⁸¹ Van Noort, W. (2017), p. 26. Dit fenomeen staat inmiddels al bekend onder *Dunbar's number*. Zijn baanbrekende artikel is: Dunbar, R.I.M. (1993). "Coevolution of neocortical size, group size and language in humans". *Behavioral and Brain Sciences*. 16 (4): 681-735.
- ¹⁸² Van Noort, W. (2017), pp. 25-32.
- ¹⁸³ Van Noort, W. (2017), p. 28.
- ¹⁸⁴ Sartori, G. (2021), pp. 67-83.
- ¹⁸⁵ Sartori, G. (2021), pp. 67-71.
- ¹⁸⁶ Sartori, G. (2021), pp. 79-83.
- ¹⁸⁷ Sartori, G. (2021), p. 44.
- ¹⁸⁸ Zie bijvoorbeeld deze standaardtips uit de visuele marketing: "Visuele marketing: van praatjes naar plaatjes" Een tweet met een foto krijgt 50% vaker een klik op de bijgevoegde link dan een tweet zonder foto. Zoekresultaten in Google worden (gemiddeld) 1,5 keer vaker aangeklikt als de afbeelding van de auteur van het bericht erbij staat. Op Facebook zijn de inspirerende afbeeldingen met teksten en quotes enorm succesvol. YouTube is na Google de meest gebruikte zoekmachine. Pinterest en Instagram hebben een explosieve groei doorgemaakt. Je verhaal wordt met beeld veel beter onthouden <https://sstroop.nl/visuele-marketing-van-praatjes-naar-plaatjes/#.WtWs4yMS92E> (Geraadpleegd op 20 april 2018)
- ¹⁸⁹ Zie bijvoorbeeld: Brandpunt. (21 oktober 2016). De strategie van Klaver [video]. https://www.npo.nl/de-strategie-van-klaver/21-10-2016/POMS_KN_5601891 (Geraadpleegd op 17 april 2018). Een verdere analyse van Klavers campagne laat ik over aan de communicatie-experts. Ik heb Klaver louter willen gebruiken als duidelijk voorbeeld van de toenemende invloed van beeldcultuur in de politiek. Een mooi voorbeeld komt wel van Maarten van der Meulen, "Jesse Klavers verwoording geheimen ontrafeld: een analyse van de publieksreacties en de verwoording van zijn campagnespeeches" (scriptie Universiteit Leiden, 2018).
- ¹⁹⁰ "Het kontje van Bos? Kidsweek wil de jeugd meer bieden dan de oppervlakkigheid van tv", <https://www.trouw.nl/home/het-kontje-van-bos-kidsweek-wil-de-jeugd-meer-bieden-dan-de-oppervlakkigheid-van-tv-~af5308d8/> (Geraadpleegd op 20 april 2018).
- ¹⁹¹ Over dit onderwerp zijn talloze artikelen te vinden. Bijvoorbeeld: "Kloof burgers - politieke elite is groter dan ooit" <https://opinie.com/2017/08/06/kloof-burgers-politieke-elite-is-groter-dan-ooit/#prettyPhoto>, "De urgentie is hoog, verklein de kloof tussen politiek en burgers nú" <https://www.trouw.nl/opinie/de-urgentie-is-hoog-verklein-de-kloof-tussen-politiek-en-burgers-nu~b96b2278/> "Hoe overheid en burger elkaar kwijtraakten" <https://www.nrc.nl/nieuws/2021/03/05/hoe-overheid-en-burger-elkaar-kwijtraakten-a4034367> (Alle geraadpleegd op 10 november 2021).
- ¹⁹² "Best bekeken YouTube-filmpjes van 2017", <https://www.metronieuws.nl/nieuws/binnenland/2017/12/dit-zijn-de-best-bekeken-youtube-filmpjes-van-2017>. Aantal kijkers bekeken op 17 april 2018.
- ¹⁹³ www.youtube.com. (Geraadpleegd op 17 april 2018).
- ¹⁹⁴ Sartori, G. (2019), p. 95.
- ¹⁹⁵ Alter, A. (2018), pp. 1-2.

-
- ¹⁹⁶ Alter, A. (2018), p. 3.
- ¹⁹⁷ Alter, A. (2018), p. 16.
- ¹⁹⁸ Alter, A. (2018), pp. 214-33.
- ¹⁹⁹ Alter, A. (2018), pp. 15-7.
- ²⁰⁰ Van Noort, W. (2017), p. 11, attendeerde mij op het feit dat de metingen van Apple uitwijzen dat iPhone-gebruikers gemiddeld tachtig keer per dag hun telefoon ontgrendelen. Zie ook: <https://www.theverge.com/2016/4/18/11454976/apple-iphone-use-data-unlock-stats> (Geraadpleegd op 7 januari 2021).
- ²⁰¹ Alter, A. (2018), pp. 25-6, citeert Griffiths om dit punt te illustreren: "The loss of ability to choose freely whether to stop or continue the behaviour and the experience of behaviour-related adverse consequences. The person becomes unable to reliably predict when the behaviour will occur, how long it will go on, when it will stop, or what other behaviours may become associated with the addictive behaviour. As a consequence, other activities are given up or, if continued, are no longer experienced as being enjoyable as they once were. Further negative consequences of the addictive behaviour may include interference with performance of life roles (e.g. job, social activities or hobbies) and impairment of social relationships".
- ²⁰² Alter, A. (2018), pp. 68-89.
- ²⁰³ Alter, A. (2018), pp. 71-2.
- ²⁰⁴ Alter, A. (2018), p. 72, 79, 81.
- ²⁰⁵ Alter, A. (2018), p. 89.
- ²⁰⁶ Alter, A. (2018), p. 59.
- ²⁰⁷ Dit voorbeeld ontleen ik aan Alters voorbeeld over verslaafde Vietnamveteranen, die bij thuiskomst bijna onverklaarbaar sterke afkickpercentages aan de dag legden.
- ²⁰⁸ Alter, A. (2018), pp. 28-9.
- ²⁰⁹ Van Noort, W. (2017), pp. 44-5.
- ²¹⁰ Van Noort, W. (2017), p. 45.
- ²¹¹ Van Noort, W. (2017), pp. 46-51.
- ²¹² Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), pp. 3-18.
- ²¹³ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), pp. 13-14.
- ²¹⁴ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 10.
- ²¹⁵ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 115.
- ²¹⁶ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 116.
- ²¹⁷ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 124.
- ²¹⁸ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 109, melden dat "75 percent of teens and young adult sleep with their phone next to their bed either with the ringer on or with the phone set to vibrate. Nearly eight in ten smartphone users reach for their phone within fifteen minutes of awakening, and 62 percent grab their phone immediately upon opening their eyes (...); in the younger set - between the ages of eighteen and twenty-four - those figures skyrocket to 89 percent and 74 percent, respectively".
- ²¹⁹ Zie ook Alter, A. (2018), pp. 68-9.
- ²²⁰ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 136, 171.
- ²²¹ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 167.
- ²²² Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), pp. 167-8.
- ²²³ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 171.
- ²²⁴ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 171.
- ²²⁵ Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 171: "A recent study from Dr. Rosen's lab found that nearly half of the younger iGeneration and Net Generation reported feeling moderately to highly anxious if they could not check their text messages at least every fifteen minutes, and substantial numbers also reported feeling anxious if they could not check in with other technologies - including social media, cell phone calls, and email - as often as they would like".
- ²²⁶ Volledig in lijn met Gazeley, A. & Rosen, G. (2016), p. 112: "One interesting aspect of this penchant for combining tasks is that we seem to have lost the ability to *single task*. Glance around a restaurant, look at people walking on a city street, pay attention to people waiting in line for a movie or theatre, and you will see busy tapping fingers".
- ²²⁷ Tocqueville, A. de (2011), p. 659.
- ²²⁸ Alter, A. (2018), p. 232.
- ²²⁹ Alter, A. (2018), pp. 93-120.
- ²³⁰ Alter, A. (2018), p. 109.
- ²³¹ "Snapreksen", zie hiervoor: <https://support.snapchat.com/nl-NL/a/snapstreaks> (Geraadpleegd op 7 januari 2021).
- ²³² Van der Waals, K. (2020), pp. 52-55.
- ²³³ Van der Waals, K. (2020), p. 54.
- ²³⁴ Alter, A. (2018), pp. 121-46.
- ²³⁵ Alter, A. (2018), pp. 130-5.
- ²³⁶ Cf. Smithuijsen, D. (2020) beschrijft dat er complete carrières worden opgetuigd die alleen kunnen bestaan door deze klikcultuur van *likes* en volgers op apps zoals Instagram.
- ²³⁷ Alter, A. (2018), pp. 147-66.
- ²³⁸ Alter, A. (2018), pp. 148-9.
- ²³⁹ Alter, A. (2018), pp. 167-90.
- ²⁴⁰ Alter, A. (2018), p. 177.

²⁴¹ Zie bijvoorbeeld: <https://flowleadership.org/flow/>, <https://daliafeldheim.com/>, <https://www.flowskills.com/flow-for-executives.html> (Geraadpleegd op 15 november 2021).

²⁴² Alter, A. (2018), pp. 177-9.

²⁴³ Alter, A. (2018), pp. 191-213.

²⁴⁴ Alter, A. (2018), pp. 214-35.

²⁴⁵ Van der Waals, K. (2020), *passim*, gaat over dit fenomeen en dat sommigen hieraan een significant deel van hun week besteden.

²⁴⁶ Tocqueville, A. de (2011), p. 748. Nolla E. (1990), pp. 265-6: *Au-dessus de ceux-la s'élève un pouvoir immense et tutélaire, qui se charge seul d'assurer leur jouissance et de veiller sur leur sort. Il est absolu, détaillé, régulier, prévoyant et doux. Il ressemblerait à la puissance paternelle si, comme elle, il avait pour objet de préparer les hommes à l'âge viril; mais il ne cherche, au contraire, qu'à les fixer irrévocablement dans l'enfance; il aime que les citoyens se réjouissent, pourvu qu'ils ne songent qu'à se réjouir. Il travaille volontiers à leur bonheur; mais il veut en être l'unique agent et le seul arbitre; il pourvoit à leur sécurité, prévoit et assure leurs besoins, facilite leurs plaisirs, conduit leurs principales affaires, dirige leur industrie, règle leurs successions, divise leurs héritages; que ne peut-il leur ôter entièrement le trouble de penser et la peine de vivre?*

²⁴⁷ Cf. Baumeister, R. & Tierney, J. (2012), pp. 206-7.

²⁴⁸ Tevens doet het boek een appèl op de lezer dat conversatie herwonnen moet worden, aangezien "[c]onversation is on the path toward the experience of intimacy, community, and communion. Reclaiming conversation is a step toward reclaiming our most fundamental human values", Turkle, S. (2015), p. 7.

²⁴⁹ Turkle, S. (2015), p. 31.

²⁵⁰ Turkle, S. (2015), p. 31.

²⁵¹ Turkle legt hetzelfde fenomeen psychologisch als volgt uit: "Our mobile devices seem to grant three wishes, as though gifts from a benevolent genie: first, that we will always be heard; second, that we can put our attention wherever we want it to be; and third, that we will never have to be alone", Turkle, S. (2015), p. 26.

²⁵² Geciteerd uit Turkle, S. (2015), p. 65.

²⁵³ Turkle, S. (2015), p. 62.

²⁵⁴ Turkle, S. (2015), pp. 74-5.

²⁵⁵ Turkle, S. (2015), p. 74.

²⁵⁶ Turkle, S. (2015), p. 75.

²⁵⁷ Turkle, S. (2015), p. 106: "family conversation is a space to be authentic".

²⁵⁸ Turkle, S. (2015), pp. 105-6.

²⁵⁹ Turkle, S. (2015), p. 113.

²⁶⁰ Turkle, S. (2015), pp. 114-5.

²⁶¹ Turkle, S. (2015), p. 115.

²⁶² Turkle, S. (2015), p. 118.

²⁶³ Turkle laat niet na deze democratische gedachte te bekritisieren: "Parents should not be looking for an equalizer, because all things are not equal. If parents fear their children's technological expertise, it can lead parents to forget that they have a lifetime of experience to share", Turkle, S. (2015), p. 118.

²⁶⁴ Turkle, S. (2015), pp. 122-3.

²⁶⁵ Turkle, S. (2015), p. 172.

²⁶⁶ Turkle, S. (2015), p. 170: "The work of the psychiatrist Daniel Siegel has taught us that children need eye contact to develop parts of the brain that are involved with attachment. Without eye contact, there is a persistent sense of disconnection and problems with empathy. Siegel sums up what a moment of eye contact accomplishes: 'Repeated tens of thousands of times in the child's life, these small moments of mutual rapport [serve to] transmit the best part of our humanity - our capacity for love - from one generation to the next'".

²⁶⁷ Turkle, S. (2015), pp. 170-1.

²⁶⁸ Zie ook Misra, S. et al. "The iPhone Effect: The Quality of In-Person Social Interactions in Presence of Mobile Devices" *Environment and Behavior* 2014. In dit onderzoek wordt aan de hand van hersenonderzoek beweerd dat "conversations in the absence of mobile communication technologies were rated as significantly superior compared with those in the presence of a mobile device, above and beyond the effects of age, gender, ethnicity, and mood".

²⁶⁹ Turkle, S. (2015), p. 186.

²⁷⁰ Turkle, S. (2015), p. 186.

²⁷¹ Turkle laat een jonge dame aan het woord die vertelt over het grote verschil in omgang met haar vriend toen zijn telefoon stuk ging: "And these past couple [of] weeks, because he hasn't had a phone, the interactions we have - even if it is a date night or lying in bed doing nothing, it's so much better. I'm not trying to compete with a phone. It's so much easier. It's a lot more relaxing. It puts my mind at ease". Turkle, S. (2015), p. 194.

²⁷² Turkle, S. (2015), p. 237.

²⁷³ Turkle, S. (2015), pp. 294-316.

²⁷⁴ Palmer, R. (1959) p. 15. Het woord 'aristocraat', evenals 'democraat', was onbekend buiten wetenschappelijke kringen voor 1780.

²⁷⁵ Jaeger, W. (1945), p. xxii. Zie voor dezelfde thematiek ook: Kitto, H. (1969), p. 108.

²⁷⁶ Jaeger, W. (1945), p. v: "The ancients were persuaded that education and culture are not a formal art or an abstract theory, distinct from the objective historical structure of a nation's spiritual life. They held them to be embodied in literature, which is the real expression of all higher culture".

²⁷⁷ Jaeger, *Paideia*, vol. II, p. 5, mijn cursivering.

- ²⁷⁸ Jaeger, W. (1945), p. xvii.
- ²⁷⁹ Jaeger, W. (1945), p. 15.
- ²⁸⁰ Jaeger, W. (1945), p. xxii: "They were the first to recognize that education means deliberately moulding the human character in accordance with an ideal".
- ²⁸¹ Jaeger, W. (1945), p. xxiii.
- ²⁸² Jaeger, W. (1945), p. xxvi.
- ²⁸³ Jaeger, W. (1945), p. xxvi.
- ²⁸⁴ Jaeger, W. (1945), p. xxvi: "But personal as it might be in shape and purpose, they themselves felt it fully and compellingly social".
- ²⁸⁵ Jaeger, W. (1945), pp. 3-4.
- ²⁸⁶ Jaeger, W. (1945), p. 4.
- ²⁸⁷ Zweig, S. (1983), p. 155.
- ²⁸⁸ Jaeger, W. (1945), p. 4.
- ²⁸⁹ Jaeger, W. (1945), p. 5: "Areté is the real attribute of the nobleman."
- ²⁹⁰ Jaeger, W. (1945), p. 5.
- ²⁹¹ Jaeger, W. (1945), p. 5.
- ²⁹² cf. Jaeger, W. (1945), p. ix.
- ²⁹³ Kinneging, A. (1997), pp. 75-9.
- ²⁹⁴ Kinneging, A. (1997), pp. 69-73.
- ²⁹⁵ Kinneging, A. (1997), pp. 73-9.
- ²⁹⁶ Kinneging, A. (1997), p. 79.
- ²⁹⁷ Kinneging, A. (1997), p. 81.
- ²⁹⁸ Kinneging, A. (1997), p. 143.
- ²⁹⁹ Cf. Escrivá, J. (1989), p. 24, *De weg*, punt 4. Volgens mij is het niet toevallig dat hij juist bij dit punt een Latijns citaat gebruikt: "Zeg niet: 'Zo ben ik nu eenmaal...', dat komt door mijn karakter'. Het komt veeleer door je gebrek aan karakter. Wees mannelijk: *esto vir*".
- ³⁰⁰ Dit is een verkorte bewerking van Leo Nellissen. (<https://www.stilus.nl/oudheid/wdo/MYTHOL/HERTWEE.html>) (Geraadpleegd op 12 januari 2021). De volledige tekst is hier te vinden: Xenophon, *Memorabilia*, 2.1.21-34. Vertaling: Cornelis Verhoeven, pp. 55-7.
- ³⁰¹ Kinneging, A. (1997), p. 144.
- ³⁰² Kinneging, A. (1997), p. 141.
- ³⁰³ Kinneging, A. (1997), p. 142.
- ³⁰⁴ Zie bijvoorbeeld Jaeger, W. (1945), p. 418: "The development of the Homeric virtues of liberality and magnificence up to the time of Pindar (552-443) (...) still live on in Aristotle's philosophical treatment". Een ander voorbeeld is Jaegers punt dat de aristocratische mens te identificeren valt met "philosophic man [who] could dispense with such external recognition [honour, JW], although (as Aristotle says) he might not be entirely different to it", Jaeger, W. (1945), p. 9. Het is de *megalopsychos* van Aristoteles, waaruit deze aristocratische moraal duidelijk blijkt: "We can best understand the moral nobility of this idea by considering Aristotle's description of the *megalopsychos*, the proud or high-minded man. In many details, the ethical doctrines of Plato and Aristotle were founded on the aristocratic morality of ancient Greece (...) But in many respects Aristotle, like the Greeks of all ages, has his gaze fixed on Homer's characters, and he develops his ideals after heroic patterns", Jaeger, W. (1945), p. 11. In zijn artikel "Der Großgesinnte" schrijft hij hierover het volgende: "Die aristotelische Ethik ist nicht ein bloßes, von einer einzelnen schöpferischen Persönlichkeit erdachtes Gedankengebäude, sie ist die positive philosophische Selbsterfassung einer ganzen Kultur, der griechischen Bildung, die in ihr ihren umfassendsten Ausdruck gefunden hat", Jaeger, W. (1960), p. 104.
- ³⁰⁵ Deze hypothese wordt door velen betwijfeld, zie bijvoorbeeld de inleiding van Pannier en Verhaeghe, p. 10, en Hupperts en Poortman, p. 61. Dit is niet de plek om uitgebreid bij deze kwestie stil te staan. Wel lijkt vast te staan dat Aristoteles een zoon had uit zijn tweede huwelijk, die Nicomachus heette. Ook al zou Aristoteles dit werk zelf niet expliciet hebben opgedragen, is het goed mogelijk dat de traditie, bijvoorbeeld Andronicus van Rhodos, met deze naamgeving dit wel heeft willen suggereren.
- ³⁰⁶ Jaeger, *Paideia*, Vol. I, p. 194, schrijft over Theognis bijvoorbeeld dat "[h]is aim is to expound all the principles of aristocratic education, the hallowed doctrines which until he wrote had only been verbally transmitted from father to son. Thus his work is a deliberate parallel and contrast to Hesiod's codification of the principles of peasant wisdom".
- ³⁰⁷ Zie bijvoorbeeld Van Tongeren, P. (2003), pp. 13-4, "Rehabilitatie van de deugdethiek". Of in het populair-filosofische domein: <https://www.filosofie.nl/aristoteles/index.html>. (Geraadpleegd op 12 januari 2021).
- ³⁰⁸ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1178a8-1178b33.
- ³⁰⁹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1095b5-7: διὸ δεῖ τοῖς ἔθεσιν ἤχθαι καλῶς τὸν περὶ καλῶν καὶ δικαίων καὶ ἄλων τῶν πολιτικῶν ἀκουσόμενον ἰκανῶς. Ik gebruik steeds de Griekse editie van Bywater, J. uit 1894.
- ³¹⁰ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1102a8-26, maar in het bijzonder, 1102a23: θεωρητέον δὴ καὶ τῷ πολιτικῷ περὶ ψυχῆς.
- ³¹¹ Pannier, C. en Verhaeghe, J. (1999), pp. 122-7.
- ³¹² Liddell, H., Scott, R. and Jones, H. (1996), p. 1088.
- ³¹³ Rackham, H. (1975), pp. 213-5.
- ³¹⁴ Hupperts, C. & B. Poortman (2015), p. 336n26.

³¹⁵ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1123b: ὁ γὰρ μικρῶν ἄξιος καὶ τούτων ἀξιῶν ἑαυτὸν σῶφρων, μεγαλόψυχος δ' οὐ: ἐν μεγέθει γὰρ ἢ μεγαλοψυχία, ὡσπερ καὶ τὸ κάλλος ἐν μεγάλῳ σώματι, οἱ μικροὶ δ' ἀστεῖοι καὶ σύμμετροι, καλοὶ δ' οὐ. ὁ δὲ μεγάλων ἑαυτὸν ἀξιῶν ἀνάξιος ὢν χαῦνος: ὁ δὲ μειζόνων ἢ ἄξιος οὐ πᾶς χαῦνος.

³¹⁶ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1123b: ὁ δ' ἐλαττόνων ἢ ἄξιος μικρόψυχος, ἐάν τε μεγάλων ἐάν τε μετρίων, ἐάν τε καὶ μικρῶν ἄξιος ὢν ἔτι ἐλαττόνων αὐτὸν ἀξιοῖ. καὶ μάλιστ' ἂν δόξειεν ὁ μεγάλων ἄξιος: τί γὰρ ἂν ἐποίει, εἰ μὴ τοσοῦτων ἦν ἄξιος.

³¹⁷ Pannier, C. en Verhaeghe, J. (1999), p. 123.

³¹⁸ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1123b: ἔστι δὴ ὁ μεγαλόψυχος τῷ μὲν μεγέθει ἄκρος, τῷ δὲ ὡς δεῖ μέσος: τοῦ γὰρ κατ' ἀξίαν αὐτὸν ἀξιοῖ: οἱ δ' ὑπερβάλλουσι καὶ ἐλλείπουσιν.

³¹⁹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1106a13-1106b36.

³²⁰ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1123b: εἰ δὴ μεγάλων ἑαυτὸν ἀξιοῖ ἄξιος ὢν, καὶ μάλιστα τῶν μεγίστων, περὶ ἔν μάλιστ' ἂν εἴη. ἢ δ' ἀξία λέγεται πρὸς τὰ ἐκτὸς ἀγαθὰ: μέγιστον δὲ τοῦτ' ἂν θείημεν ὁ τοῖς θεοῖς ἀπονέμεμεν, καὶ οὐ μάλιστ' ἐφίενται οἱ ἐν ἀξιώματι, καὶ τὸ ἐπὶ τοῖς καλλίστοις ἄθλον: τοιοῦτον δ' ἢ τιμῆ: μέγιστον γὰρ δὴ τοῦτο τῶν ἐκτὸς ἀγαθῶν: περὶ τιμᾶς δὴ καὶ ἀτιμίας ὁ μεγαλόψυχός ἐστιν ὡς δεῖ. καὶ ἄνευ δὲ λόγου φαίνονται οἱ μεγαλόψυχοι περὶ τιμῆν εἶναι: τιμῆς γὰρ μάλιστα οἱ μεγάλοι ἀξιοῦσιν ἑαυτούς, κατ' ἀξίαν δέ. ὁ δὲ μικρόψυχος ἐλλείπει καὶ πρὸς ἑαυτὸν καὶ πρὸς τὸ τοῦ μεγαλοψύχου ἀξίωμα. ὁ δὲ χαῦνος πρὸς ἑαυτὸν μὲν ὑπερβάλλει, οὐ μὴν τὸν γε μεγαλόψυχον.

³²¹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1123b26-b35: ὁ δὲ μεγαλόψυχος, εἴπερ τῶν μεγίστων ἄξιος, ἄριστος ἂν εἴη: μείζονος γὰρ ἀεὶ ὁ βελτίων ἄξιος, καὶ μεγίστων ὁ ἄριστος. τὸν ὡς ἀληθῶς ἄρα μεγαλόψυχον δεῖ ἀγαθὸν εἶναι. καὶ δόξειεν ἂν εἶναι μεγαλοψύχου τὸ ἐν ἐκάστῃ ἀρετῇ μέγα. οὐδαμῶς τ' ἂν ἀρμόζοι μεγαλοψύχῳ φεύγειν παρασεύσαντι, οὐδ' ἀδικεῖν: τίνος γὰρ ἔνεκα πράξει αἰσχροῦ ἢ γ' οὐδὲν μέγα; καθ' ἕκαστα δ' ἐπισκοποῦντι πάμπαν γελοῖος φαίνοιτ' ἂν ὁ μεγαλόψυχος μὴ ἀγαθὸς ὢν. οὐκ εἴη δ' ἂν οὐδὲ τιμῆς ἄξιος φαῦλος ὢν: τῆς ἀρετῆς γὰρ ἄθλον ἢ τιμῆ, καὶ ἀπονέμεται τοῖς ἀγαθοῖς.

³²² Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1123a1-3: ἔοικε μὲν οὖν ἢ μεγαλοψυχία οἷον κόσμος τις εἶναι τῶν ἀρετῶν: μείζους γὰρ αὐτὰς ποιεῖ, καὶ οὐ γίνεται ἄνευ ἐκείνων. διὰ τοῦτο χαλεπὸν τῇ ἀληθείᾳ μεγαλόψυχον εἶναι: οὐ γὰρ οἷον τε ἄνευ καλοκαγαθίας.

³²³ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124a5-7: μάλιστα μὲν οὖν περὶ τιμᾶς καὶ ἀτιμίας ὁ μεγαλόψυχός ἐστι: καὶ ἐπὶ μὲν ταῖς μεγάλας καὶ ὑπὸ τῶν σπουδαίων μετρίως ἡσθήσεται, ὡς τῶν οἰκείων τυγχάνων ἢ καὶ ἐλαττόνων.

³²⁴ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124a10-14.

³²⁵ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124a21.

³²⁶ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124a20-30: δοκεῖ δὲ καὶ τὰ εὐτυχήματα συμβάλλεσθαι πρὸς μεγαλοψυχίαν. οἱ γὰρ εὐγενεῖς ἀξιοῦνται τιμῆς καὶ οἱ δυναστεύοντες ἢ πλουτοῦντες: ἐν ὑπεροχῇ γὰρ, τὸ δ' ἀγαθῷ ὑπερέχον πᾶν ἐντιμότερον. διὸ καὶ τὰ τοιαῦτα μεγαλοψυχότερους ποιεῖ: τιμῶνται γὰρ ὑπὸ τινῶν: κατ' ἀλήθειαν δ' ὁ ἀγαθὸς μόνος τιμητός: ὃ δ' ἄμφω ὑπάρχει, μᾶλλον ἀξιοῦται τιμῆς. οἱ δ' ἄνευ ἀρετῆς τὰ τοιαῦτα ἀγαθὰ ἔχοντες οὔτε δικαίως ἑαυτούς μεγάλων ἀξιοῦσιν οὔτε ὀρθῶς μεγαλόψυχοι λέγονται: ἄνευ γὰρ ἀρετῆς παντελοῦς οὐκ ἔστι ταῦτα. ὑπερόπται δὲ καὶ ὑβρισταὶ καὶ οἱ τὰ τοιαῦτα ἔχοντες ἀγαθὰ γίνονται. ἄνευ γὰρ ἀρετῆς οὐ ῥάδιον φέρειν ἐμμελῶς τὰ εὐτυχήματα: οὐ δυνάμενοι δὲ φέρειν καὶ οἰόμενοι τῶν ἄλλων ὑπερέχειν ἐκείνων μὲν καταφρονοῦσιν, αὐτοὶ δ' ὅ τι ἂν τύχῃσι πράττουσιν. μιμοῦνται γὰρ τὸν μεγαλόψυχον οὐχ ὁμοιοὶ ὄντες, τοῦτο δὲ δρώσιν ἐν οἷς δύνανται: τὰ μὲν οὖν κατ' ἀρετὴν οὐ πράττουσι, καταφρονοῦσι δὲ τῶν ἄλλων. ὁ μὲν γὰρ μεγαλόψυχος δικαίως καταφρονεῖ (δοξάζει γὰρ ἀληθῶς), οἱ δὲ πολλοὶ τυχόντως.

³²⁷ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124b1-5.

³²⁸ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124b6-7: οὐκ ἔστι δὲ μικροκίνδυνος οὐδὲ φιλοκίνδυνος διὰ τὸ ὀλίγα τιμᾶν, μεγαλοκίνδυνος δέ, καὶ ὅταν κινδυνεύη, ἀφειδῆς τοῦ βίου ὡς οὐκ ἄξιον ὄν πάντως ζῆν.

³²⁹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124b13-b17.

³³⁰ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124b17-8: μεγαλοψύχου δὲ καὶ τὸ μηδενὸς δεῖσθαι ἢ μόλις.

³³¹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1125a1-13: οὐδὲ θαυμαστικός: οὐδὲν γὰρ μέγα αὐτῷ ἐστίν. οὐδὲ μνησικακός: οὐ γὰρ μεγαλοψύχου τὸ ἀπομνημονεύειν, ἄλλως τε καὶ κακά, ἀλλὰ μᾶλλον παρορᾶν. οὐδ' ἀνθρωπολόγος: οὔτε γὰρ περὶ αὐτοῦ ἐρεῖ οὔτε περὶ ἑτέρου: οὔτε γὰρ ἵνα ἐπαινῆται μέλει αὐτῷ οὐθ' ὅπως οἱ ἄλλοι ψέγωνται: οὐδ' αὖ ἐπαινετικός ἐστίν: διόπερ οὐδὲ κακολόγος, οὐδὲ τῶν ἐχθρῶν, εἰ μὴ δι' ὑβρίν. καὶ περὶ ἀναγκαίων ἢ μικρῶν ἤκιστα ὀλοφυρτικός καὶ δεητικός: σπουδάζοντος γὰρ οὕτως ἔχειν περὶ ταῦτα. καὶ οἷος κεκτῆσθαι μᾶλλον τὰ καλὰ καὶ ἄκαρπα τῶν καρπίμων καὶ ὠφελίμων: αὐτάρκους γὰρ μᾶλλον.

³³² Aristoteles, *EN* 1125a14-18: καὶ κίνησις δὲ βραδεῖα τοῦ μεγαλοψύχου δοκεῖ εἶναι, καὶ φωνὴ βαρεῖα, καὶ λέξις στάσιμος: οὐ γὰρ σπευστικός ὁ περὶ ὀλίγα σπουδάζων, οὐδὲ σύντονος ὁ μηδὲν μέγα οἰόμενος: ἢ δ' ὄξυφωνία καὶ ἡ ταχυτῆς διὰ τούτων. τοιοῦτος μὲν οὖν ὁ μεγαλόψυχος.

³³³ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1125a18-22.

³³⁴ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1124a30-35.

³³⁵ Jaeger, W. (1945), p. xxvi.

³³⁶ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1177a10-1178b33.

³³⁷ In het bijzonder: Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1140a20-1140b30.

³³⁸ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, vertaling Hupperts, C. & B. Poortman (2015), p. 372.

³³⁹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1155a5-10: ἄνευ γὰρ φίλων οὐδεὶς ἔλοιτ' ἂν ζῆν, ἔχων τὰ λοιπὰ ἀγαθὰ πάντα: καὶ γὰρ πλουτοῦσι καὶ ἀρχὰς καὶ δυναστείας κεκτημένοις δοκεῖ φίλων μάλιστ' εἶναι χρεια. τί γὰρ ὄφελος τῆς τοιαύτης εὐετηρίας ἀφαιρεθείσης εὐεργεσίας, ἢ γίνεται μάλιστα καὶ ἐπαινετωτάτη πρὸς φίλους; ἢ πῶς ἂν τηρηθεῖ καὶ σώζοιτ' ἄνευ φίλων; ὅσα γὰρ πλείων, τοσοῦτω ἐπισηφαλέστερα. Mijn cursivering.

³⁴⁰ Jaeger, *Paideia*, Vol. I, p. 199. Het gaat om deze passages uit Theognis, pp. 61-72.

³⁴¹ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1155a6-1156b5.

³⁴² Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1156b6-1156b32.

³⁴³ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1155b25.

³⁴⁴ Cf. Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1172a10-5.

³⁴⁵ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1158a28-34: οἱ δ' ἐν ταῖς ἐξουσίαις διηρημένοι φαίνονται χρῆσθαι τοῖς φίλοις: ἄλλοι γὰρ αὐτοῖς εἰσὶ χρήσιμοι καὶ ἕτεροι ἡδέεις, ἄμφω δ' οἱ αὐτοὶ οὐ πάνυ: οὔτε γὰρ ἡδέεις μετ' ἀρετῆς ζητοῦσιν οὔτε χρησίμους εἰς τὰ καλὰ, ἀλλὰ τοὺς μὲν εὐτραπέλους τοῦ ἡδέος ἐφίεμενοι, τοὺς δὲ δεινούς πράξει τὸ ἐπιταχθέν, ταῦτα δ' οὐ πάνυ γίνεται ἐν τῷ αὐτῷ.

³⁴⁶ Shakespeare, W. (1962), pp. 909-10.

³⁴⁷ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1158a35-38: ἡδὺς δὲ καὶ χρήσιμος ἅμα εἶρηται ὅτι ὁ σπουδαῖος: ἀλλ' ὑπερέχοντι οὐ γίνεται ὁ τοιοῦτος φίλος, ἐὰν μὴ καὶ τῇ ἀρετῇ ὑπερέχηται: εἰ δὲ μή, οὐκ ἰσάζει ἀνάλογον ὑπερεχόμενος. οὐ πάνυ δ' εἰώθασι τοιοῦτοι γίνεσθαι.

³⁴⁸ Aristoteles, *Ethica Nicomachea*, 1159a: φιλοκόλακες οἱ πολλοί: ὑπερεχόμενος γὰρ φίλος ὁ κόλαξ, ἢ προσποιεῖται τοιοῦτος καὶ μᾶλλον φιλεῖν ἢ φιλεῖσθαι: τὸ δὲ φιλεῖσθαι ἐγγὺς εἶναι δοκεῖ τοῦ τιμᾶσθαι, οὗ δὴ οἱ πολλοὶ ἐφίενται. οὐ δι' αὐτὸ δ' εἰκόασιν αἰρεῖσθαι τὴν τιμὴν, ἀλλὰ κατὰ συμβεβηκός: χαίρουσι γὰρ οἱ μὲν πολλοὶ ὑπὸ τῶν ἐν ταῖς ἐξουσίαις τιμώμενοι διὰ τὴν ἐλπίδα (οἶονται γὰρ τεύξεσθαι παρ' αὐτῶν, ἂν του δέωνται: ὡς δὴ σημείω τῆς εὐπαθείας χαίρουσι τῇ τιμῇ).

³⁴⁹ Cf. inleiding op *Over de vriendschap* van Peters, W. (1990), p. 8; en inleiding in de Loeb-editie van *De Officiis* Miller, W. (1961), p. ix-x; inleiding van *Fatsoen* van Silverentand, P. (2019), p. 14.

³⁵⁰ Cf. inleiding van *Fatsoen* van Silverentand, P. (2019), p. 8.

³⁵¹ Cf. inleiding van *Fatsoen* van Silverentand, P. (2019), p. 14; en inleiding in de Loeb-editie van *De Officiis* Miller, W. (1961), p. xii; inleiding op *On Duties* van Newton, B.P. (2016), p. 1; meest uitgebreid is introductie op *On Obligations* van Walsh, P.G. (2008), pp. xxxiv-xlvii.

³⁵² Cf. inleiding in de Loeb-editie van *De Officiis* Miller, W. (1961), p. xii.

³⁵³ Cf. Newton, B.P. (2016), p. 1.

³⁵⁴ Elyot, T. (1907), titel op p. 41 en verwijzing naar *De Officiis* op p. 47.

³⁵⁵ Cf. introductie op *On Obligations* van Walsh, P.G. (2008), p. xlv.

³⁵⁶ Cf. Highet, G. (1967) *The Classical Tradition*, p. 655.

³⁵⁷ Cicero, *De Officiis*, I.4: *Nulla enim vitae pars neque publicis neque privatis neque forensibus neque domesticis in rebus, neque si tecum agas quid, neque si cum altero contrahas, vacare officio potest in eoque et colendo sita vitae est honestas omnis et neglegendo turpitudine*. In mijn vertaling heb ik de vrijheid genomen om *forensibus* om te zetten naar 'professioneel'. Enerzijds omdat het woord in het Latijn een brede betekenis heeft van alles wat op het forum gebeurt. Dus valt te denken aan het juridische, politieke en economische leven. Anderzijds staat *forensibus* in oppositie met *domesticis*, het leven thuis. Tegenwoordig maken we vaak dat onderscheid: ons professionele werk en ons thuis. Om deze twee redenen denk ik dat deze vertaling in de buurt komt bij wat Cicero hier wil zeggen. Het tweede woord dat toelichting behoeft is *honestas* waarin zowel het Romeinse idee van deugd als eer zit besloten. Zoals we hebben gezien in de inleiding van dit hoofdstuk liggen deze begrippen voor de Romein zeer dicht bij elkaar. Om die reden heb ik het enkelvoudige *honestas* met beide begrippen vertaald. De Latijnse teksteditie komt steeds van Walter Miller uit 1913.

³⁵⁸ Cicero, *De Officiis*, I.1: *Quamquam te, Marce fili, annum iam audientem Cratippum idque Athenis abundare oportet praeceptis institutisque philosophiae propter summam et doctoris auctoritatem et urbis, quorum alter te scientia augere potest, altera exemplis, tamen, ut ipse ad meam utilitatem semper cum Graecis Latina coniunxi neque id in philosophia solum, sed etiam in dicendi exercitatione feci, idem tibi censeo faciendum, ut par sis in utriusque orationis facultate. Quam quidem ad rem nos, ut videmus, magnum attulimus adiumentum hominibus nostris, ut non modo Graecarum litterarum rudes, sed etiam docti aliquantum se arbitrentur adeptos et ad dicendum et ad iudicandum*. Het woord *audientem* heb ik ietwat vrij vertaald met "collega volgen". Een dergelijke betekenis zien we nog terug in het Engels, waarin het mogelijk is om "to audit a course". *Exemplis* heb in navolging van andere vertalers letterlijk met "voorbeelden" vertaald, hoewel het mij hiermee niet meteen duidelijk wordt wat Cicero bedoelt. Ik kan me voorstellen dat het verwijst naar de exempla in de betekenis van de "uitstraling" van de stad als geheel: haar gebouwen, haar straten, etc. Wat ook kan is dat deze exempla vooral de andere mensen die hij kan treffen in zo'n omgeving. Omdat ik hier niet uitkom, heb ik het neutrale "voorbeelden" gekozen. Over Latina wil ik zeggen dat ik het opmerkelijk vind dat *coniunxi* een lijdend voorwerp lijkt te ontberen, indien Latina een ablativus is. In navolging van Ector en Bons heb ik Latina als object vertaald. Ik denk dat mijn vertaling van *par* accurater is dan de vertalingen van Ector, Bons, Miller en Walsh, die *par* als adjectivum vertalen bij het voorzetselvoorwerp. De zinnen die volgen laten zien dat Cicero juist zichzelf hem ten voorbeeld stelt en even goed lijkt te suggereren dat Marcus aan hem gelijk moet worden, zijn voorbeeld zou moeten volgen. Om die reden kies ik ervoor *par* weer te geven met "gelijk aan mij" en niet als bijwoord "gelijkelijik".

³⁵⁹ Cicero, *De Officiis*, I.4: *Sed cum statuissem scribere ad te aliquid hoc tempore, multa posthac, ab eo ordiri maxime volui, quod et aetati tuae esset aptissimum et auctoritati meae. Nam cum multa sint in philosophia et gravia et utilia accurate copioseque a philosophis disputata, latissime patere videntur ea quae De Officiis tradita ab illis et praecepta sunt*.

³⁶⁰ Cicero, *De Officiis*, l.15: *Aut enim in perspicentia veri sollertiaque versatur aut in hominum societate tuenda tribuendoque suum cuique et rerum contractarum fide aut in animi excelsi atque invicti magnitudine ac robore aut in omnium, quae fiunt quaeque dicuntur ordine et modo, in quo inest modestia et temperantia.* In deze vertaling heb ik *aut*-constructie niet vertaald met 'of' maar als een opsomming. Ik vermoed dat Cicero met deze constructie wil suggereren dat deze voorwaarden niet volledig cumulatief zijn. Niettemin lijkt het mij ook onwaarschijnlijk dat Cicero zou bedoelen dat slechts één aspect voldoende zou zijn om te begrijpen wat *quod est honestum* is. Alle genoemde elementen zijn bedoeld om het begrip iets helderder te maken. Vandaar de vrijere opsommende vertaling. De eerste zin heb ik ook in tegenstelling tot de gebruikelijke vertaling wat vrijer vertaald, vooral om het begrippenpaar *perspicentia-sollertia* goed weer te geven. Ik denk dat Cicero wil zeggen dat het niet alleen gaat om een soort theoretisch inzicht te verwerven in wat waar is (*perspicentia veri*), maar ook dat je in je leven datgene waarvan jij hebt ontdekt dat het waar is, toe te passen. *Sollertia* kent deze etymologie (*sollus* [volledig, geheel] en *ars* [vaardigheid, kunst]), maar je komt er niet uit als je het woord met één woord wilt vertalen. 'Behendigheid van het ware' of iets dergelijks is onbegrijpelijk. Vandaar mijn iets langere vertaling van dit begrip. In de laatste zin heb ik de Latijnse constructie ook verlaten. Niettemin denk ik dat deze vertaling aardig weergeeft wat bedoeld wordt. Door middel van de *via negativa* wordt dit het helderst. Iemand die niet over *ordo* beschikt dan wel een *modus*, komt doorgaans over als een chaoot zonder discipline. Dit valt vooral te zien hoe hij spreekt en welke dingen gebeuren omtrent zijn persoon en hoe hij handelt. Zo'n persoon is niet een toonbeeld van *quod est honestum*. De omgekeerde situatie iets moeilijker weer te geven, maar is wel een signaal van *quod est honestum*.

³⁶¹ Cicero, *De Officiis*, l.18: *Ex quattuor autem locis, in quos honesti naturam vimque divisimus, primus ille, qui in veri cognitione consistit, maxime naturam attingit humanam. Omnes enim trahimur et ducimur ad cognitionis et scientiae cupiditatem, in qua excellere pulchrum putamus, labi autem, errare, nescire, decipi et malum et turpe ducimus.*

³⁶² Cf. Aristoteles, *Metafysica*, l.1.

³⁶³ Cicero, *De Officiis*, l.18.

³⁶⁴ Cicero, *De Officiis*, l.19: *Alterum est vitium, quod quidam nimis magnum studium multamque operam in res obscuras atque difficiles conferunt easdemque non necessarias.*

³⁶⁵ Kenmerkende vindplaatsen zijn Cicero, *De Oratore* l.48 en l.158.

³⁶⁶ Cicero, *De Officiis*, l.20: (...) *iustitia, in qua virtutis splendor est maximus, ex qua viri boni nominantur.*

³⁶⁷ Cicero, *De Officiis*, l.20.

³⁶⁸ Cicero, *De Officiis*, l.22: *Sed quoniam, ut praeclare scriptum est a Platone, non nobis solum nati sumus ortusque nostri partem patria vindicat, partem amici, atque, ut placet Stoicis, quae in terris gignantur, ad usum hominum omnia creari, homines autem hominum causa esse generatos, ut ipsi inter se aliis alii prodesse possent, in hoc naturam debemus ducem sequi, communes utilitates in medium adferre, mutatione officiorum, dando accipiendo, tum artibus, tum opera, tum facultatibus devincere hominum inter homines societatem.*

³⁶⁹ Cicero, *De Officiis*, l.72: *Sed iis qui habent a natura adiumenta rerum gerendarum, abiecta omni cunctatione adipiscendi magistratus et gerenda res publica est; nec enim aliter aut regi civitas aut declarari animi magnitudo potest.*

³⁷⁰ Cicero, *De Officiis*, l.29: *Sunt etiam, qui aut studio rei familiaris tuendae aut odio quodam hominum suum se negotium agere dicant nec facere cuiquam videantur iniuriam. Qui altero genere iniustitiae vacant, in alterum incurrunt; deserunt enim vitae societatem, quia nihil conferunt in eam studii, nihil operae, nihil facultatum.*

³⁷¹ Cicero, *De Officiis*, l.64: *Sed illud odiosum est, quod in hac elatione et magnitudine animi facillime pertinacia et nimia cupiditas principatus innascitur. Ut enim apud Platonem est, omnem morem Lacedaemoniorum inflammatum esse cupiditate vincendi, sic, ut quisque animi magnitudine maxime excelleat, ita maxime vult princeps omnium vel potius solus esse. Difficile autem est, cum praestare omnibus concupieris, servare aequitatem, quae est iustitiae maxime propria. Ex quo fit ut neque disceptatione vinci se nec ullo publico ac legitimo iure patientur, existuntque in re publica plerumque largitores et factiosi, ut opes quam maximas consequantur et sint vi potius superiores quam iustitia pares.*

³⁷² Cicero schrijft hierover dat dezen "voor zichzelf hetzelfde ten doel hadden gesteld als koningen: dat ze niets te kort zouden hebben, dat ze niemand hoefden te gehoorzamen, en dat ze de vrijheid konden proeven, wat betekende dat ze leefden zoals ze zelf wilden". Cicero, *De Officiis*, l.70: *His idem propositum fuit quod regibus, ut ne qua re egerent, ne cui parerent, libertate uterentur, cuius proprium est sic vivere ut velis.*

³⁷³ Zo schrijft Cicero over dit type mens: "Daar zij [geestelijk] bezet zijn door het verlangen om te leren, verlaten zij hen die ze moeten beschermen", *De Officiis* l.22: *discendi enim studio impediti, quos tueri debent, deserunt.* Cicero deed op dit gebied overigens wat hij anderen voorschreef. Niettemin acht ik de precieze biografische loop der dingen voor dit hoofdstuk weinig interessant - te meer ook dat men er oppervlakkige lezing op na zou houden als men deze passage slechts ziet als een verwijzing naar een verantwoording van Cicero's eigen politieke carrière.

³⁷⁴ Cicero, *De Officiis*, l.66: *Omnino fortis animus et magnus duabus rebus maxime cernitur, quarum una in rerum externarum despicientia ponitur, cum persuasum est nihil honestum decorumque sit aut admirari aut optare aut expetere oportere, nullique neque homini neque perturbationi animi nec fortunae succumbere. Altera est res, ut cum ita sis affectus animo, ut supra dixi, res geras magnas illas quidem et maxime utiles, sed ut vehementer arduas plenasque laborum et periculorum cum vitae, tum multarum rerum, quae ad vitam pertinent.*

³⁷⁵ Cicero, *De Officiis*, l.85: *Omnino qui rei publicae praefuturi sunt duo Platonis praecepta teneant: unum, ut utilitatem civium sic tueantur, ut quaecumque agunt, ad eam referant obliti commodorum suorum, alterum, ut totum corpus rei publicae curent, ne, dum partem aliquam tuentur, reliquas deserant.*

³⁷⁶ Cicero, *De Officiis*, l.139: *Ornanda enim est dignitas domo, non ex domo tota quaerenda, nec domo dominus, sed domino domus honestanda est, et, ut in ceteris habenda ratio non sua solum, sed etiam aliorum, sic in domo clari hominis, in quam et hospites multi recipiendi et admittenda hominum cuiusque modi multitudo, adhibenda cura est laxitatis.*

- ³⁷⁷ Cicero, *De Officiis*, I.139: *Aliter ampla domus dedecori saepe domino fit, si est in ea solitudo, et maxime, si aliquando alio domino solita est frequentari. Odiosum est enim, cum a praetereuntibus dicitur: 'o domus antiqua, heu quam dispari | dominare domino'. Quod quidem his temporibus in multis licet dicere.*
- ³⁷⁸ Cicero, *De Officiis*, I.132, I.134: *Et quoniam magna vis orationis est eaque duplex, altera contentionis, altera sermonis (...) Sit ergo hic sermo, in quo Socratici maxime excellunt, lenis minimeque pertinax, insit in eo lepos. Nec vero, tamquam in possessionem suam venerit, excludat alios, sed cum reliquis in rebus tum in sermone communi vicissitudinem non iniquam putet. Ac videat in primis, quibus de rebus loquatur, si seriis, severitatem adhibeat, si iocosis leporem. In primisque provideat, ne sermo vitium aliquod indicet inesse in moribus; quod maxime tum solet evenire, cum studiose de absentibus detrahendi causa aut per ridiculum aut severe, maledice contumelioseque dicitur.*
- ³⁷⁹ Cicero, *De Officiis*, I.118: *alii multitudinis iudicio feruntur, quaeque maiori parti pulcherrima videntur, ea maxime exoptant.*
- ³⁸⁰ Interessant is deze lofzang op de website *The Entrepreneur* "Learning, Earning and Returning: The 3 Stages of a Fulfilling Life", <https://www.entrepreneur.com/article/284706>. (Geraadpleegd op 12 januari 2020). Deze thematiek wordt uitgebreid besproken door Schimmelpenninck, S. & R. van Zwieten (2019), pp. 163-4.
- ³⁸¹ Cicero, *De Officiis*, II.6: *Si autem est aliqua disciplina virtutis, ubi ea quaeretur, cum ab hoc discendi genere discesseris.*
- ³⁸² Castiglione, B. (1991), p. 25, meldt zelf in zijn inleidende brief dat hij heeft "gedwaald in het goede gezelschap van Plato, Xenophon en Cicero". We zullen later in dit hoofdstuk zien dat hij hiermee geen uitzondering vormt in de *haute culture* van die tijd.
- ³⁸³ Castiglione, B. (1991), pp. 42-3.
- ³⁸⁴ Castiglione, B. (1991), p. 44.
- ³⁸⁵ Castiglione, B. (1991), p. 45.
- ³⁸⁶ Castiglione, B. (1991), p. 46.
- ³⁸⁷ Castiglione, B. (1991), p. 46.
- ³⁸⁸ Pieper, J. (2004), p. 148.
- ³⁸⁹ Castiglione, B. (1991), p. 47.
- ³⁹⁰ Castiglione, B. (1991), p. 54.
- ³⁹¹ Castiglione, B. (1991), pp. 63-4.
- ³⁹² Castiglione, B. (1991), p. 64.
- ³⁹³ Castiglione, B. (1991), pp. 72-3.
- ³⁹⁴ Castiglione, B. (1991), p. 73.
- ³⁹⁵ Castiglione, B. (1991), p. 74.
- ³⁹⁶ Castiglione, B. (1991), p. 75.
- ³⁹⁷ Cf. Cicero, *De Oratore*, liber I, *passim*, in het bijzonder §128.
- ³⁹⁸ Castiglione, B. (1991), p. 74.
- ³⁹⁹ Dit laatste was de conclusie van de Commissie-Sicking in 1971. Cf. Kroon, C. *et al.* (2010), p. 18.
- ⁴⁰⁰ Al deze standaardargumenten zijn bijvoorbeeld in dit artikel te vinden: <http://klassieken.nu/2017/06/04/oud-leerling-joppe-over-de-waarde-van-klassieke-talen-in-het-heden/> (Geraadpleegd op 13 januari 2021).
- ⁴⁰¹ Castiglione, B. (1991), p. 288.
- ⁴⁰² Castiglione, B. (1991), p. 288.
- ⁴⁰³ Castiglione, B. (1991), pp. 262-4.
- ⁴⁰⁴ Lord Chesterfield (2008), *Introduction*, pp. ix-xi.
- ⁴⁰⁵ Lord Chesterfield (2008), *Letter 6*, pp. 12-3. Ik heb de cursiveringen overgenomen uit mijn teksteditie, die op deze manier de emfase van de schrijver volgt. Zelf heb ik het accent op het Griekse woord toegevoegd. De dakjes in de Latijnse woorden zijn weer van Lord Chesterfield, die als een ware onderwijzer zo al wil doceren dat er een lange ablativus-a is ter onderscheiding de korte nominativus. Verder: Michael Maittaire was de privédocent *classics* van Philip.
- ⁴⁰⁶ Een parallele passage laat inderdaad zien dat Lord Chesterfield op deze manier zijn zoon wil onderwijzen. Zo schrijft hij in *Letter 34* het volgende: "Do not forget to answer me the questions, which I asked you a great while ago, in relation to the constitution of Saxony; and also the meaning of the words *Landsassii* and *Amptsassii*", Lord Chesterfield (2008), p. 86.
- ⁴⁰⁷ Lord Chesterfield (2008), *Letter 11*, pp. 25-6.
- ⁴⁰⁸ Een beroemd citaat uit Homerus' *Ilias*, 6.208.
- ⁴⁰⁹ Kinneging, A. (1997), pp. 149-50.
- ⁴¹⁰ Cicero, geciteerd uit Kinneging, A. (1997), p. 149.
- ⁴¹¹ Kinneging, A. (1997), p. 150.
- ⁴¹² Bijvoorbeeld Lord Chesterfield (2008), *Letter 28* en 30.
- ⁴¹³ Lord Chesterfield (2008), *Letter 18*, p. 19.
- ⁴¹⁴ Lord Chesterfield (2008), *Letter 9*, p. 20.
- ⁴¹⁵ Lord Chesterfield (2008), *Letter 25*, p. 56.
- ⁴¹⁶ Lord Chesterfield (2008), *Letter 30*, p. 72.
- ⁴¹⁷ Lord Chesterfield (2008), *Letter 35*, p. 89.
- ⁴¹⁸ Lord Chesterfield (2008), *Letter 33*, p. 82.
- ⁴¹⁹ Lord Chesterfield (2008), *Letter 34*, p. 85.
- ⁴²⁰ Lord Chesterfield (2008), *Letter 20*, p. 42. Het Latijn is te vinden in Cicero, *Pro Archia Poeta*, caput 16.
- ⁴²¹ Lord Chesterfield (2008), *Letter 20*, p. 42.

⁴²² In een brief, Lord Chesterfield, *Letter 112*, aan zijn petekind, Solomon Dayrolles, geeft hij nog een aantal specifiekere tips die aan geen enkele actualiteit hebben ingeboet: "The three commonest topics of conversation are Religion, Politics, and News. All people think they understand the two first perfectly, though they never studied either; and are therefore very apt to talk both dogmatically and ignorantly, consequently with warmth. But Religion is by no means a proper subject of conversation in a mixed company; it should only be treated among a very few people of learning, for mutual instruction. It is too awful and respectable a subject to become a familiar one. Therefore never mingle yourself in it any further, than to express an universal toleration and indulgence to all errors in it, if conscientiously entertained; for, every man has as good a right to think as he does as you have to think as you do ; nay in truth he cannot help it. As for Politics, they are still more universally understood; and, as everyone thinks his private interest more or less concerned in them, nobody hesitates to pronounce decisively upon them, not even the ladies, the copiousness of whose eloquence is more to be admired than the conclusiveness of their logic. It will be impossible for you to avoid engaging in these conversations, for there are hardly any others; but take care to do it coolly, and with great good-humour; and whenever you find that the company begins to be heated, and noisy for the good of their country, be only a patient hearer, unless you can interpose by some agreeable *badinage*, and restore good-humour to the company", Lord Chesterfield (2008), pp. 353-4.

⁴²³ Lord Chesterfield (2008), *Letter 20*, pp. 42-3.

⁴²⁴ Lord Chesterfield (2008), *Letter 20*, p. 43.

⁴²⁵ Lord Chesterfield (2008), *Letter 20*, p. 43-4.

⁴²⁶ Lord Chesterfield (2008), *Letter 28*, pp. 66-7.

⁴²⁷ Lord Chesterfield (2008), *Letter 28*, p. 67.

⁴²⁸ Lord Chesterfield (2008), *Letter 28*, p. 65.

⁴²⁹ Lord Chesterfield (2008), *Letter 28*, p. 65.

⁴³⁰ Lord Chesterfield (2008), *Letter 26*, p. 58.

⁴³¹ Dit stelt Lord Chesterfield nog wat duidelijker in *Letter 37*: "Above all things, and upon all occasions, avoid speaking of yourself, if it be possible. Such is the natural pride and vanity of our hearts, that it perpetually breaks out, even in people of the best parts, in all the various modes and figures of the egotism", Lord Chesterfield (2008), pp. 102-3.

⁴³² Lord Chesterfield (2008), *Letter 26*, p. 58.

⁴³³ Lord Chesterfield (2008), *Letter 37*, p. 102.

⁴³⁴ Lord Chesterfield (2008), *Letter 26*, pp. 57-8.

⁴³⁵ Lord Chesterfield (2008), *Letter 21*, p. 46.

⁴³⁶ In *Letter 65* doet Lord Chesterfield wel trots verslag van een succesje in de House of Lords, waar hij - naar eigen zeggen - zonder kennis van zaken het huis wist te winnen voor zijn standpunt, puur op de kracht van zijn retorica: "However, it was absolutely necessary to make the House of Lords think that I knew something of the matter; and also to make them believe that they knew something of it themselves, which they do not. For my own part, I could just as soon have talked Celtic or Sclavonian to them as astronomy, and they would have understood me full as well: so I resolved to do better than speak to the purpose, and to please instead of informing them. I gave them, therefore, only an historical account of calendars, from the Egyptian down to the Gregorian, amusing them now and then with little episodes; but I was particularly attentive to the choice of my words, to the harmony and roundness of my periods, to my elocution, to my action. This succeeded, and ever will succeed; they thought I informed, because I pleased them; and many of them said that I had made the whole very clear to them; when, God knows, I had not even attempted it", Lord Chesterfield (2008), p. 224.

⁴³⁷ Bijvoorbeeld: Lord Chesterfield (2008), *Letter 41 en 46*, steeds afsluitende alinea.

⁴³⁸ Lord Chesterfield (2008), *Letter 40*, pp. 121-2.

⁴³⁹ Lord Chesterfield (2008), *Letter 48*, pp. 149-52.

⁴⁴⁰ Lord Chesterfield (2008), *Letter 40*, p. 152.

⁴⁴¹ Lord Chesterfield (2008), *Letter 55*, p. 186.

⁴⁴² Lord Chesterfield (2008), *Letter 55*, pp. 186-8.

⁴⁴³ Lord Chesterfield (2008), *Letter 75*, p. 260. De meeste tekstedities spreken over *parson*. Niettemin bestaan er ook tekstedities met *person*, bijvoorbeeld Gregory (1800), dat iets gemakkelijker te begrijpen is. Ik ga echter democratisch met de meerderheid mee en handhaaf *parson*.

⁴⁴⁴ Zie bijvoorbeeld: "Nederlander overschat eigen talenkennis", *Trouw* 31 juli 2006.

<https://www.trouw.nl/home/nederlander-overschat-eigen-talenkennis~a6f10f86/> (Geraadpleegd op 12 januari 2020).

⁴⁴⁵ Lord Chesterfield (2008), *Letter 51*, pp. 166-7.: "Therefore, when you are there, do not imagine that the Capitol, the Vatican, and the Pantheon, are the principal objects of your curiosity. But for one minute that you bestow upon those, employ ten days in informing yourself of the nature of that government, the rise and decay of the papal power, the politics of that court, the 'Brigues' of the cardinals, the tricks of the Conclaves; and, in general, everything that relates to the interior of that extraordinary government, founded originally upon the ignorance and superstition of mankind, extended by the weakness of some princes, and the ambition of others; declining of late in proportion as knowledge has increased; and owing its present precarious security, not to the religion, the affection, or the fear of the temporal powers, but to the jealousy of each other".

⁴⁴⁶ Lord Chesterfield (2008), *Letter 78*, p. 267.

⁴⁴⁷ Lord Chesterfield (2008), *Letter 68*, p. 240.

⁴⁴⁸ Zie bijvoorbeeld Lord Chesterfield (2008), *Letter 73*, p. 252: "A gentleman should know those which I call classical works, in every language; such as Boileau, Corneille, Racine, Moliere, etc., in French; Milton, Dryden, Pope, Swift, etc., in English; and the three authors above mentioned in Italian; whether you have any such in German I am not quite sure, nor, indeed, am I inquisitive. These sort of books adorn the mind, improve the fancy, are frequently alluded to by, and are often the subjects of conversations of the best companies. As you have languages to read, and memory to retain them, the knowledge of them is very well worth the little pains it will cost you, and will enable you to shine in company. It is not pedantic to quote and allude to them, which it would be with regard to the ancients".

⁴⁴⁹ Zie bijvoorbeeld Lord Chesterfield (2008), *Letter 53*, p. 180: "You have read Quintilian the best book in the world to form an orator; pray read Cicero *De Oratore*; the best book in the world to finish one". Zie ook Lord Chesterfield (2008), *Letter 70*, p. 243, die gericht is aan de bisschop van Waterford, waarin Lord Chesterfield ervan uitgaat dat Homerus en Vergilius vaste kost zijn. Maar belangrijker: Lord Chesterfield (2008), *Letter 81, passim*, waarin hij achtereenvolgens Voltaire, Homerus, Vergilius, Milton en Tasso recenseert.

⁴⁵⁰ Hiëronymus, *Epistula 22.30: Interrogatus condicionem Christianum me esse respondi: et ille, qui residebat, 'Mentiris,' ait, 'Ciceronianus es, non Christianus; ubi thesaurus tuus, ibi et cor tuum'.*

⁴⁵¹ Leeman, A. (1952), pp. 3-6.

⁴⁵² Namelijk: Mattheüs 6:21.

⁴⁵³ Van Geest, P. "Inleiding" in: Wijdeveld, G. & Van Geest, P. (1995), p. 20. Hierover schrijft Van Geest nog specifiek 27 jaar later dat op basis van de volgorde van de verschillen traktaten geconcludeerd kan worden dat de diepste eenheid met Christus gevonden kan worden in de Eucharistie, zie Van Geest, P. (2022).

⁴⁵⁴ Van Geest, P. (2008), pp. 20-31.

⁴⁵⁵ Van Geest, P. (2008), p. 25.

⁴⁵⁶ Van Geest, P. (2008), pp. 25-6.

⁴⁵⁷ Van Geest, P. (2008), p. 27.

⁴⁵⁸ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 8: *Noli altum sapere; sed ignorantiam tuam magis fatere. Quid vis te alicui praeferre, cum plures doctiores te inveniantur, et magis in lege periti? Si vis utiliter aliquid scire et discere, ama nesciri et pro nihilo reputari. Haec est altissima scientia, et utilissima lectio, sui ipsius vera cognitio et despectio. De se ipso nihil tenere, et de aliis semper bene et alte sentire, magna sapientia est et perfectio.* Voor de Latijnse tekst gebruik ik steeds de teksteditie van Michael Iosephus Pohl uit 1904.

⁴⁵⁹ Cf. Mattheüs 5:3.

⁴⁶⁰ De Sales, F. (1832), p. 185: *Or, l'humilité ne pouvant souffrir que nous ayons aucune bonne opinion de nous-mêmes, ni aucune prétention d'être préférés aux autres.*

⁴⁶¹ Von Hildebrand, D. (2001), p. 149: "(...) humility is the *precondition* and basic presupposition for the genuineness, the beauty and the truth of all virtue. It is *mater* and *caput* ("mother and fountainhead") of all specifically human virtues; for, inversely, pride (*superbia*) is not only by itself our primal sin, it also inwardly contaminates all intrinsically good dispositions, and robs every virtue of its value before God".

⁴⁶² Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 14: *Non gloriaris in divitiis si adsint, nec in amicis quia potentes sunt, sed in Deo qui omnia praestat, et se ipsum super omnia dare desiderat. Non te extollas de magnitudine vel pulchritudine corporis, quæ modica etiam infirmitate corrumpitur et foedatur. Non placeas tibi ipsi, de humilitate aut ingenio ne displiceas Deo, cujus est totum quidquid boni naturaliter habemus.*

⁴⁶³ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 14: *Non te pudeat aliis servire pro amore Jesu Christi; et pauperem in hoc seculo videri. Non stes super te ipsum; sed in Deo spem suam constitue. Fac quod in te est, et Deus aderit bonae voluntati tuae.*

⁴⁶⁴ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 26: *Sine caritate opus externum nihil prodest: quicquid autem ex caritate agitur, quantumcumque etiam parvum sit et despectum, efficitur fructuosum totum. Magis siquidem Deus pensat, ex quanto amore quis agat, quam quantum quis faciat.*

⁴⁶⁵ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 26: *Multum facit, qui multum diligit. Multum facit, qui rem bene facit.*

⁴⁶⁶ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 26: *Saepe videtur esse caritas, et est magis carnalitas: quia naturalis inclinatio, propria voluntas, spes retributionis, affectus commoditatis, raro abesse volunt.*

⁴⁶⁷ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 60: *Pone fiduciam tuam totam in Domino; et sit ipse timor tuus, et amor tuus. Ipse pro te respondebit, et faciet bene sicut melius fuerit. Non habes hic manentem civitatem, et ubicumque fueris, extraneus es et peregrinus, nec requiem aliquando habebis, nisi Christo intime fueris unitus.*

⁴⁶⁸ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 60: *Qui hodie tecum sunt, cras contrariari possunt.*

⁴⁶⁹ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 60.

⁴⁷⁰ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 61: *Apud Altissimum sit cogitatio tua, et deprecatio tua ad Christum sine intermissione dirigatur. Si nescis alta speculari et caelestia, requiesce in passione Christi, et in sacris vulneribus ejus libenter habita. Si enim ad vulnera et speciosa stigmata Jesu devote confugis, magnam in tribulatione senties consolationem, nec multum curabis hominum despectiones facilliterque verba detrahentium perferes.*

⁴⁷¹ Cf. Tweede tractaat, hoofdstuk 12, 'De koninklijke weg van het heilig kruis'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 115-20.

⁴⁷² Cf. Eerste tractaat, hoofdstuk 12, 'Het nut van tegenspoed'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 55-6.

⁴⁷³ Cf. Vierde tractaat, hoofdstuk 27, 'De eigenliefde houdt ons het meest van het hoogste goed af'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 213-5. Deze teksteditie behandelt het derde tractaat als het vierde en andersom, zie pp. 7-8.

⁴⁷⁴ Cf. Tweede tractaat, hoofdstuk 8, 'De vertrouwelijke vriendschap met Jezus'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 104-5.

- ⁴⁷⁵ Cf. Vierde tractaat, hoofdstuk 21, 'Boven alle goed en alle gaven moet wij in God rusten'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 203-5.
- ⁴⁷⁶ Cf. Eerste tractaat, hoofdstuk 19, 'De oefeningen van een goed kloosterling'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 67-70.
- ⁴⁷⁷ Cf. Derde tractaat, getiteld 'Godvruchtige aansporing tot Heilige Communie'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 123-63. Waarom 'derde' tractaat, zie noot 473.
- ⁴⁷⁸ Cf. Derde tractaat, hoofdstuk 2, 'In het Sacrament wordt Gods grote goedheid en liefde aan de mens getoond'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 128-30.
- ⁴⁷⁹ Met de 'stem van de leerling' wordt dit conversatie-element zeer duidelijk onderstreept door Thomas. Deze stijlform gebruikt Thomas is nagenoeg het hele derde traktaat.
- ⁴⁸⁰ Cf. Derde tractaat, hoofdstuk 20, 'De belijdenis van onze eigen zwakheid en de ellenden van dit leven'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 201-2.
- ⁴⁸¹ Cf. Vierde tractaat, hoofdstuk 59, 'Wij moeten al onze hoop en vertrouwen alleen op God stellen'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 276-7.
- ⁴⁸² Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 33: *Exteriora nostra et interiora pariter nobis scrutanda sunt, et ordinanda, quia utraque expediunt ad proprium profectum.*
- ⁴⁸³ Cf. Mattheüs 12:1-7 en 15:1-20; Lucas 15:37-54.
- ⁴⁸⁴ Cf. Vierde tractaat, hoofdstuk 37, 'Hoe wij zonder voorbehoud een volkomen afstand van onszelf moeten doen om de vrijheid van hart te verkrijgen' Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 229-30; Vierde tractaat, hoofdstuk 38, 'Hoe wij onze uiterlijke handelingen moeten regelen en onze toevlucht tot God moeten nemen in gevaren'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 230-1.
- ⁴⁸⁵ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 33: *Si non continue te vales colligere, saltem interdum, et ad minus semel in die, mane videlicet aut vespere. Mane propone, vespere discute mores tuos, qualis hodie fuisti in verbo, opere et cogitatione, quia in his forsitan Deum sæpius offendisti et proximum.*
- ⁴⁸⁶ Vierde tractaat, hoofdstuk 27, 'De voortreffelijkheid van de vrije geest, die men meer door smekend gebed dan door studie verdient'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 212-3.
- ⁴⁸⁷ Thomas a Kempis, *De imitatione Christi*, p. 6: *Stude ergo cor tuum ab amore visibilium abstrahere, et ad invisibilia te transferre.*
- ⁴⁸⁸ Thomas a Kempis zelf in zijn Eerste tractaat, hoofdstuk 21, 'De rouwmoedigheid van hart'. Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995), pp. 73-5.
- ⁴⁸⁹ Von Hildebrand, D. (2001), p. 7.
- ⁴⁹⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 469; Huizinga, J. (1958), pp. 5-15. Over de term 'humanista' schrijft Van Geest, P. (2022): "In the late Middle Ages and the Renaissance, the term 'humanista' was used for scholars who promoted the study of classical authors and prepared editions of the works of church fathers out of a love of manuscripts and of the integral texts of classical antiquity. 'Humanist' was thus a category like 'jurist' or 'artist': a skilled practitioner of the artes liberales and of the studia humaniora, that is, of the study of Greek and Latin language and literature, poetry, rhetoric and ethics, as recorded in classical writings".
- ⁴⁹¹ Huizinga, J. (1958), pp. 85-96.
- ⁴⁹² Jardine, L. (2005), pp. xiv-xv.
- ⁴⁹³ Cf. Huizinga, J. (1958), p. 127.
- ⁴⁹⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 401.
- ⁴⁹⁵ Cf. Huizinga, J. (1958), pp. 25-6.
- ⁴⁹⁶ Cf. Van Rooijen-Dijkman, H. & Leeman, A. (2004), p. 17.
- ⁴⁹⁷ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), steeds vertaling De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 269-270. Origineel, steeds uit *Opera omnia*, Tomus primus, p. 46, rr. 24-32. Ik handhaaf steeds het gevarieerde gebruik van de letter 'u' en de 'v' zoals door deze editoren gebruikt en dus verschilt van de klassiek-Latijnse citaten uit het voorgaande: *Videbant exordia nostrae religionis non a philosophis, non ab oratoribus, non a dialecticis, aut mathematicis, sed a simplicissimo Christo nata, ab idiotis apostolis propagata. Proinde mundanas disciplinas prisci religionis cultores vt rem Christo inimicam horrebant, et pulchrum habebatur nescire prophanas literas, neque minus laudis erat negligenti philosophiam Aristotelicam aut Platonicam quam contemnerent regna, calcanti diuitias, spernenti voluptates. Quicquid enim mundus suspiciebat, hoc fastidiit religio, cuius studio vehementi magis quam sapienti et immodico quodam aduersariorum odio, cum quibus adeo sibi nihil voluerunt esse commune, (...).*
- ⁴⁹⁸ Cf. Huizinga, J. (1958), pp. 16-7 voor Erasmus' eigen ervaring, maar ook *Lof der zotheid* biedt veel voorbeelden.
- ⁴⁹⁹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 271.
- ⁵⁰⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 271. Origineel, p. 47, rr. 33-36: *Mox cum hi quoque supercilio turgidi ad luxum sese verterent, neglectis linguis, neglecta antiquitate, nata est nescio quae perturbata doctrina et prorsus inerudita eruditio qua non solum humanae disciplinae, verumtamen ipsa theologia miseris modis vitiata fuit.*
- ⁵⁰¹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 299: "Al is de religie de edelste van alle zaken, ze is eveneens (een beroemde geschiedschrijver is mijn getuige) de meest geschikte dekmantel voor het verhullen van alle mogelijke tekortkomingen. Wil iemand namelijk tegen die gebreken zelf optreden, dan vindt men dat hij geen eerbied heeft voor de religie, waarachter ze zich verschuilen: zo blijft het kwaad vaak veilig verborgen door de nabijheid van het goede". Origineel, p. 74, rr. 16-20: *Nam, vt est res omnium optima religio, ita (nobili historico teste) [i.e. probabiliter Livius in suo libri Ab urbe condita, XXXIX, cf. p. 74 n.17] ad quiduis vitii praetexendum commodissimum pallium, eo quod si quis in ipsa vitia conetur animaduertere, religionem qua sese obumbrarunt, violare plerisque videatur, saepe ita tuto latet vitium proximitate boni.*

- ⁵⁰² De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 281. Origineel, p. 58, rr. 16-20: *Contra, si quem olfecerint politius eruditum, abominantur. Caue, inquiunt, poeta est, parum Christianus est. Haec nusquam non instillant auribus hominum in concionibus, in quibus regnant, populi stulticia freti, in priuatis colloquiis, in arcanis illis confessionibus, in quibus sibi dii videntur.*
- ⁵⁰³ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 282-6.
- ⁵⁰⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 270: “Zeker waren er ook lieden die, uit angst dat zich zouden moeten inspannen, hun luiheid verboemden met het eervolle excuus van godsdienstigheid: er bestaat tenslotte geen betere dekmantel voor lijntrekkerij, slapheid, traagheid en gelummel”. Origineel, p. 46, rr. 37-39: *[E]rant et qui laborem fugientes inertiam suam honesto religionis nomine praetexerent, quando sub nulla vmrba melius tegitur iners ocium et segnis ignavia.*
- ⁵⁰⁵ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 301. Origineel, p. 46, rr. 37-39: *Apostolorum simplicem rusticatatem nobis propunt. Singulare inter coelites praemium illos manere dicunt qui disciplinas istas ethnicas ad ostentationem et superbiam inuentas religionis amore possint pro nihilo ducere. Rudem pietatem delectet (...).*
- ⁵⁰⁶ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 342-3.
- ⁵⁰⁷ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 343ff.
- ⁵⁰⁸ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 345. Origineel, p. 107, rr. 23-34: *Consuevit mihi comitorum militum more sua iactare facinora, quot eadem in vrbe haberet amicas, quoties et quibus artibus ad alienas vxores penetrasset, quot riuales superasset, quoties vna nocte marem praestare potuisset, quae barathra bibendo quanta cum gloria vicisset. Haec erant hominis studia, in his operam, curam, voluptatem, ocium et negocium, in his felicitatem reponebat. Huiusmodi nugis cum iam biduum mihi aures calfecisset, incidit inter prandendum, vt nescio quid amoenius e poetarum fabulis proferrem. Ibi homo sui repente oblitus, nouam quondam religionem coepit assumere, execrari vero me, quod ethnicos illos et impudicos autores legerem, iam et serio hortari vt respicerem, vt illis relictis ecclesiasticos euoluerem. Miratus sum subitem hominis metamorphosim ex Epicureo mihi factum Zenonem.*
- ⁵⁰⁹ Ovidius, *Metamorphosen* 7.20.
- ⁵¹⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 368.
- ⁵¹¹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 368. Origineel, p. 125, r. 10: *res ociosas et ad nihil vtiles.*
- ⁵¹² De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 368-9. Origineel, p. 125, rr. 10-17: *Intellecta hominis improbitate putauit malo nodo malum esse quaerendum cuneum, ac de industria quidem eum sermomem inieci, in quo illum sciebam vt plurimum valere de vinorum generibus, de arte coquinaria, de venatici epulis. Ibi ille tanquam in re magna erectus, magno silentio, magna autoritate diu disputauit acute, copiose, polite. Platonem ipsum dixisses; sexcenta vinorum genera memoriter reddebat. Praeterea precia, qualitates, differentias, patrias, naturas seque ista non e physicorum literis, sed sapiente illo suo palato didicisse gloriabatur.*
- ⁵¹³ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 306.
- ⁵¹⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 306-7. Origineel, p. 79, rr. 17-21; p. 80, rr. 10-11: *Ita ne nulla gentiliu inuenta vsurpare licebit, nisi protinus Christiani esse desinamus? Scilicet igitur per concionem vestros fabros admonendos censeo, ne posthac serris, securibus, ascis, terebellis, ne cuneis, ne regulis, ne perpendiculis, ne fornicibus, ne posthac amussibus suis audeant vti. (...) lam et agricolatoribus, vel cum vitae periculo ferias indicendas video; aratrum Osiridis inuentum est, (...).*
- ⁵¹⁵ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 306-8.
- ⁵¹⁶ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 309. Origineel, p. 82, rr. 1-7: *At nos, si superis placet, praepostere agimus, ethnicorum vitia, libidinem, auariciam, ambitionem, superstitionem passim imitator, imo vincimus, at eruditionem quam vel vnam imitari par erat, vnam aspernamur, stultius ne an superbius, nondum satis scio. Nam si res mediocri vsui futuras, ab illis ad nos traduximus idque citra culpam, quid impedit, quo secius idem de illorum artibus faciamus? Quibus, (si quid Hieronymo credimus) nihil est in rebus mortalium aut vtilius aut praestantius.*
- ⁵¹⁷ Kimball, B. (1995), pp. 87-90.
- ⁵¹⁸ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 311. Origineel, p. 83, rr. 15-20: *Quorsum tandem haec omnia? Num, vt nos exorti contemneremus? an potius, vt optima religio pulcherrimis studiis tum honestaretur, tum fulciretur? Omnia ethnicorum fortiter facta, scite dicta, ingeniose cogitate, indusrie tradita, suae Rei p. praeparauerat Christus. Ille ministrauerat ingenium, ille quaerendi ardorem adiecerat, nec alio autore quaesite inueniebant. Hanc atrium frugem illorum aetas tulit non tam sibi, quam nobis, (...).*
- ⁵¹⁹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 312. Origineel, p. 83, rr. 22-25: *In summo bono quaerendo plerique philosophorum et aetatem et ingenium triuerunt. Sed id quod erat vere summum et praestantissimum suae Christi aetati seruauit, non ita tamen, vt caeteras inutiles ac sine fruge actas voluerit, (...).*
- ⁵²⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 341. Origineel, p. 105, rr. 7-15: *Semina quaedam bonarum artium indidit nobis parens deus intellectum, ingenium, memoriam caeterasque animi dotes, quae talenta sunt ad vsuram credita; quae si exercitatione ac studio quasi duplicauerimus, vt impigros seuos dominus, reuersus laudabit, peculium esse sinet; sin acceptum talentum in terram defoderimus, quo tandem animo domini redeuntis oculos, ora, vocem feremus, vbi caeteris pro accepta sorte lucrum annumerantibus nos inutile talentum referamus ignaui?*
- ⁵²¹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 316: “Filosofen zijn trots, dichters zelfingenomen”. Origineel, p. 86, rr. 26-27: *Superbiunt philosophi, sibi placent poetae.*
- ⁵²² De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 317. Origineel, p. 86, rr. 26-27: *Hae fingunt animum nostrum, affectus mitigant, frangunt indomitos impetus molliunt et ingenium non sinunt esse feroc.*
- ⁵²³ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 318: “Maar als zij werkelijk zo geleerd waren als ze zelf denken, zouden ze al lang zijn begonnen anderen te bewonderen en zichzelf minder in de hoogte te steken”. Origineel, p. 88, rr. 3-4: *Quod si vere docti essent, vt sibi videntur, iam alios mirari sibi minus inciperent placere.*
- ⁵²⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 318-22.

- ⁵²⁵ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 321-2. Origineel, pp. 90-1, rr. 23-7: *Iam si prisca repetimus, quid tam abfuit ab insolentia, quam Socratis doctum pariter ac facundum ingenium, quem nunquam puduit vndecunque doceri ne iam senem quidem. Non sibi turpe duxit rhetoricen virile vtique disciplinam a foemina Aspasia doceri. Idem iam grandis natu fidibus operam dedisse legitur, praeceptore, nisi fallor, Cono; praeterea vox illa iam nobilis; Hoc vnum scio, quod nescio, (...) Hac modestia promeruit, vt solus ab Apolline sapiens iudicaretur, quod cum alii sibi ea viderentur scire, quae nescirent, hic tanto esset caeteris verecundior, quanto sapientior.*
- ⁵²⁶ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 322-4.
- ⁵²⁷ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 323. Origineel, p. 92, rr. 18-20: *[Q]ui iam multorum annorum episcopus ac doctor, non solum se vel ab anniculo episcopo doceri paratum fatetur, verum nec ipsum errata sua fateri puduit et scriptorum suorum tanquam palinodiam canere.*
- ⁵²⁸ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 323. Origineel, pp. 92-3, rr. 22-1: *[Q]ui quicquid scripserint, hoc ipso verum videri volunt, quod scripserint pro coelestibus oraculis sua somnia recipi volunt.*
- ⁵²⁹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 325. Origineel, p. 93, rr. 26-27: *Scientia inflat, charitas aedificat.* Erasmus citeert uit 1 Korinthe 8:1.
- ⁵³⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 329-32.
- ⁵³¹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 352. Origineel, p. 112, rr. 17-23: *Eo, (...) vt nullas ethnicas literas fugiamus, sed repurgatas ad Christianorum eruditionem transferamus, (...). Quod autem repurgatas dixi, non ad scientiam, sed ad opinionem referri volo. Non enim ethnicorum philosophorum errores legere perniciosum est, s ed eos ecclesiasticis disputationibus immiscere, non confutandi, sed approbandi gratia, id vero nequaquam licuerit.*
- ⁵³² De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 349. Origineel, p. 110, rr. 15-16: *(...) ad Christum omnes referuntur.*
- ⁵³³ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 374. Origineel, p. 129, rr. 17-18: *(...) Christianorum templum ethnicis opibus exornare.*
- ⁵³⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 396-7.
- ⁵³⁵ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 396-7; Jardine, L. (2005), p. xv.
- ⁵³⁶ Cf. Kinneging, A. (2016).
- ⁵³⁷ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 137: “Ik nam Isocrates’ voorschriften voor het besturen van een rijk als uitgangspunt en heb die in het Latijn vertaald. In een soort wedijver met hem heb ik er mijn eigen opvattingen aan toegevoegd en die als het ware in aforismen geformuleerd, om verveling bij de lezer tegen te gaan. Toch was ik het regelmatig oneens met hem: hij was namelijk een sofist die een koninkje van niemendal, of liever een tiran opvoedde en allebei waren ze heidenen. Ik, een theoloog, richt me echter tot een vermaard en bijzonder hoogstaand vorst. Bovendien zijn we allebei christenen”. Origineel, p. 134, rr. 54-59: *Isocratis de regno administrando praecepta Latinitate donauimus; ad cuius aemulationem adiecimus nostra velut aphorismis absoluta, quo minus esset tedii legentibus, sed tamen ab illius decretis haud parum dissidentia. Siquidem ille sophista regulum nescio quem seu tyrannum potius instituit, ethnicus ethnicum; ego theologus inclitum et integerrimum principem, ad haec Christianus Christianum.*
- ⁵³⁸ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 137: *ad haec Christianus Christianum.*
- ⁵³⁹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 135. Origineel, p. 133, rr. 3-11: *Cum per se res eximia quaedam est sapientia, Carole principum amplissime, tum vero nullum sapientiae genus excellentius existimat Aristoteles quam quae doceat salutarem agere principem, vt optimo iure Xenophon in libro quem inscripsit Oeconomicon arbitretur esse quiddam homine maius planeque diuinum imperare liberis ac volentibus. Haec nimirum est illa principibus expetenda sapientia, quam vnam caeteris rebus contemptis optauit cordatissimus adolescens Solomon, quamque iugiter regio throno voluit assistere. Haec est illa castissima simul et pulcherrima Sunamitis, cuius vnus complexibus vnice delectatus est Dauid, sapientissimi filii sapientissimus pater.*
- ⁵⁴⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 150, mijn cursivering. Origineel, pp. 144-5, rr. 263-268: *Ne putaris temere dictum a Platone, et a laudatissimis laudatum uiris, ita demum beatam fore rempublicam, si aut philosophentur principes, aut philosophi capessant principatum. Porro philosophus is est, non qui dialecticem aut physicem calleat: sed qui contemptis falsis rerum simulacris, infracto pectore, uera bona et perspicit et sequitur. Vocabulis diuersum est, caeterum re idem, esse philosophum et esse Christianum.*
- ⁵⁴¹ Cf. Plato, *Politeia* 473c.
- ⁵⁴² De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 151. Origineel, p. 145, rr. 290-291: *Si te voles excellentem principem ostendere, vide ne quis te propriis superet bonis: sapientia animi magnitudine temperantia integritate.*
- ⁵⁴³ Erasmus spreekt ook letterlijk in termen van adel: “Een prins moet tot de hoogste adel behoren. Inderdaad, maar er zijn drie soorten adel: een die zijn oorsprong vindt in dapper en voorbeeldig gedrag en een juiste manier van optreden; een tweede die het gevolg is van een opleiding in allerlei hoogstaande vormen van kennis, en een derde die men afleest aan familieportretten, de stambomen van zijn voorouders of hun rijkdom”, De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 152. Origineel, p. 146, rr. 296-299: *Principem summa decet nobilitas, Esto; verum cum tria sint nobilitatis genera, vnum quod ex virtute recteque factis nascitur, proximum quod ex honestissimarum disciplinarum cognitione proficiscitur, tertium quod natalium picturis et maiorum stemmatis aestimatur, aut opibus.*
- ⁵⁴⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 146. Origineel, p. 141, rr. 171-177: *Sunt autem innumerae res, quae possint principum animos a recto dimouere, fortunae magnitudo, rerum affluentia, luxus deliciae: libertas, qua quidquid libet libet: exempla magnorum, sed stultorum principum: ipsi rerum humanarum aestus ac procellae: super omnia uero adulatio, fidei ac libertatis fuco personata. Quo diligentius erit optimis decretis, laudatorum principum exemplis, aduersus haec praemuniendus.*

⁵⁴⁵ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 148. Origineel, p. 142, rr. 215-219: *Illud ante omnia ac penitus infigendum animo principis, ut de Christo quam optime sentiat, huius dogmata commode collecta protinus combibat, idque ex ipsis statim fontibus, unde non solum purius hauriuntur, uerum etiam efficacius. Hoc illi persuadeatur, quod ille docuit ad neminem magis pertinere, quam ad principem.*

⁵⁴⁶ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 153. Origineel, p. 146, rr. 327-333: *Quoties uenit in mentem te Principem esse, pariter succurrat et illud, te Christianum esse Principem: ut intelligas te a laudatis quoque Ethnicorum Principibus tantum oportere abesse, quantum abest ab Ethnico Christiano. Neque uero putes securam ac delicatam Christiani professionem, nisi forte leue putas sacramentum, quod aequae cum omnibus in baptismo iurasti, semel omnibus renunciare quae Satanae placent, et Christo displicent. Displicent autem quaecumque ab Euangelicis decretis abhorrent.*

⁵⁴⁷ Cf. Lewis, C. *The Screwtape Letters*, letter II.

⁵⁴⁸ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 153-4. Origineel, p. 147, rr. 338-341: *At rursum ne putaris Christum situm esse in cerimonia, hoc est, in praeceptis dumtaxat utcumque seruatis et ecclesiae constitutionibus. Christianus est, non qui lotus est, non qui unctus, non qui sacris adest, sed qui Christum intimis complectitur affectibus, ac piis factis exprimit.*

⁵⁴⁹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 154. Origineel, p. 147, rr. 343-347: *[S]ed illud cogita, Christianus sum et Princeps. Christiani est, ab omni turpitudine prorsus abhorre. Principis est, integritate prudentiaque caeteros antecellere. Si hoc a tuis exigis, uti leges tuas cognoscant, et cognitae seruent: multo magis a te ipso debes exigere, ut Christi Imperatoris tui leges ediscas et obserues.*

⁵⁵⁰ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 155.

⁵⁵¹ Cf. Lucas 9:23: "Wie mijn volgeling wil zijn, moet Mij volgen door zichzelf te verloochenen en elke dag opnieuw zijn kruis op te nemen", *Willibrordusvertaling* (1978).

⁵⁵² Cf. Mattheüs 20:25-28: "Jezus echter riep hen bij zich en sprak: 'Gij weet, dat de heersers der volkeren hen met ijzeren vuist regeren en dat de groten misbruik maken van hun macht over hen. Dit mag bij u niet het geval zijn; wie onder u groot wil worden, moet dienaar van u zijn, en wie onder u de eerste wil zijn, moet slaaf van u wezen, zoals ook de Mensenzoon niet gekomen is om gediend te worden, maar om te dienen en zijn leven te geven als losprijs voor velen'", *Willibrordusvertaling* (1978).

⁵⁵³ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 155. Origineel, p. 148, rr. 372-374: *Ad haec dum modis omnibus reipublicae consulere studes, sollicitam agis uitam, fraudas aetatem ac genium tuum uoluptatibus, maceras te uigiliis ac laboribus. Neglige et oblecta te conscientia recti.*

⁵⁵⁴ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 158. Origineel, p. 150, rr. 450-453: *At tu qui Christianus etiam es princeps, cura audis aut legis te Dei simulacrum esse, te Dei vicarium esse, caue ne quid hinc intumesceas animo: quin potius ea res te magis sollicitum reddat, ut respondeas archetypo tuo, pulcherrimo quidam illi, sed quod adsequi sit difficillimum, non assequi turpissimum.*

⁵⁵⁵ Psalm 2:1-3, *Willibrordusvertaling* (1995); de vertaling uit 1978 bevatte een te groot aantal onduidelijke woorden die extra toelichting nodig zouden hebben. Vandaar dat ik deze passage de herziene vertaling uit 1995 gebruikt heb.

⁵⁵⁶ Psalm 2:10-12a, *Willibrordusvertaling* (1995).

⁵⁵⁷ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), pp. 158-9. Origineel, p. 150, rr. 454-462: *Theologia Christianorum tria praecipua quaedam in Deo ponit, summam potentiam, summam sapientiam, summam bonitatem. Hunc ternarium pro uiribus absoluas oportet. Nam potentia sine bonitate mera tyrannis est: sine sapientia, perniciosa, non regnum. Primum igitur des operam, ut quandoquidem potentiam fortuna dedit, quam maximam sapientiae uim tibi compares, ut unus omnium optime quid expetendum, quidue fugiendum sit, perspicias, deinde ut quam maxime prodesse studeas omnibus, nam id est bonitatis. Potestas autem ad hoc potissimum tibi seruiat, ut quantum cupis prodesse, tantumdem et possis, imo plus uelis quam possis. Porro nocere hoc minus uelis, quo magis potes.*

⁵⁵⁸ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 176. Origineel, p. 164, rr. 878-882: *Cum uises urbes tuorum, nolito sic tecum cogitare, tantarum rerum dominus sum, haec omnia mei sunt arbitrii, in haec mihi licet quidquid libet. Si uero, quod bono principe dignum est, cogitare uoles, ad hunc cogitato modum: haec meae credita sunt fidei. Vigilandum igitur, quo meliora reddam quam acceperim.*

⁵⁵⁹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 185. Origineel, pp. 169-170, rr. 81-85: *Si vere dixit Homerus, non esse principis solidam dormire noctem, cui tot hominum millia, cui tantae negotiorum moles commissae sunt, si non sine iudicio talem Aeneam suum fingit Virgilius, unde, quaeso, principi sit ocium, totos fallendi dies, imo perdendi maximam vitae partem alea, choreis, venatibus, morionibus, et his etiam nugacioribus nugis?*

⁵⁶⁰ Voor deze gedifferentieerdheid, cf. De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 191: "Hoe typeert de heiden Aristoteles uiteindelijk zijn vorst in zijn *Politiek*? (...) Hij verlangt de hoogste en absolute deugdzaamheid, al stelt hij zich bij gewone burgers tevreden met de middelmaat". Origineel, p. 172, rr. 194-197: *Aristoteles in Politicis suis, quid tandem exigit a principe uir ethnicus? (...) Summam et absolutam virtutem, in priuatis contentus mediocritate.*

⁵⁶¹ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 194. Origineel, p. 175, rr. 268-269: *(...) naturae propensione blandis magis gaudeat quam ueris.*

⁵⁶² De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 195.

⁵⁶³ De Landtsheer, J. & Breij, B. (2006), p. 220. Origineel, p. 194, rr. 841-844: *Fortassis ethnico principi satis erat in suos esse benignum, in externos iustum modo. At Christiani principis est, nullum pro extero ducere, nisi qui sit alienus a Christi sacramentis, ac ne hos quidem iniuriis lacessere; suos quidem ciues in primis agnoscere. Caeterum de omnibus bene mereri, de quibus possit.*

⁵⁶⁴ *Willibrordusvertaling* (1978).

- ⁵⁶⁵ Deze voorkeur hebben we lange tijd nog gezien in het volkenrecht, waarin de prioriteit voor de kring van “christelijke naties” werd uitgedrukt, zie Schrijver, N. (1998), p. 11.
<https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/1284587/201506171042.pdf>
- ⁵⁶⁶ Toelichting bij Erasmus door Bloemendal, J. (2015), p. 470.
- ⁵⁶⁷ Bloemendal, J. (2015), p. 481.
- ⁵⁶⁸ Bloemendal, J. (2015), p. 481.
- ⁵⁶⁹ Bloemendal, J. (2015), p. 12. Origineel, p. 64, rr. 60-65: *Quod turpe est iurisperitis ac medicis, quorum vtrique de industria suam artem reddidere difficillimam, quo simul et quaestus sit vberior et gloria maior apud imperitos, id longe turpius fuerit fecisse in philosophia Christi. Imo contra connti par est, v team quam fieri potest reddamus facillimam et omnibus exposita. Neque illud sit nobis studio, vt ipisi literati videamur, sed vt quamplurimos ad Christianam vitam pelliciamus.*
- ⁵⁷⁰ Zie betekenis VII in de Liddell Scott & Jones.
- ⁵⁷¹ Zoals Erasmus zelf ook zegt: Bloemendal, J. (2015), p. 51
- ⁵⁷² Bloemendal, J. (2015), pp. 32-3. Origineel, p. 94, rr. 15-18: *Principio etiam atque etiam memineris oportet nil aliud esse uitam mortalium nisi perpetuam quandam militiam teste lob, milite longe tum exercitatisimo tum inuictissimo, nimisque falli uulgus hominum, quorum animos mundus hic praestigiator blandissimis ludibriis tenet occupatos.*
- ⁵⁷³ Bloemendal, J. (2015), p. 33. Origineel, p. 94, rr. 26-31: *Tum rursus a dextra laeuaque, a fronte pariter atque a tergo mundus hic nos oppugnat, qui iuxta Ioannis uocem totus in uitii est constitutus eoque Christo tum infestus, tum etiam inuisus. Neque uero simplex oppugnandi ratio. Interim enim rebus aduersis uelut aperto Marte saeuens animi moenia graui quatit ariete, interim ingentibus quidem, sed uanissimis promissis ad proditionem sollicitate, interim actis oblique cuniculis inexpectatus adrepat, ut inter oscitantes ac securos opprime.*
- ⁵⁷⁴ Bloemendal, J. (2015), p. 33. Origineel, pp. 94-6, rr. 32-36: *Postremo inferne quoque lubricus ille anguis, primus pacis nostrae proditor, nunc in uirenti gramine concolor abditus, nunc in cauernis illis suis delitescens, centenis contortus uoluminibus non desinit mulieris nostrae semel corruptae calcaneis insidiari. Mulierem autem carnalem hominis partem intellige. Haec est enim Aeuia nostra, per quam versutissimus serpens ad mortiferas voluptates mentem nostram illectat.*
- ⁵⁷⁵ Cf. Augustinus, *De civitate Dei*, XIV.3. In de Nederlandse vertaling van Wijdeveld, G. (1984), p. 627.
- ⁵⁷⁶ Bloemendal, J. (2015), p. 34. Origineel, p. 96, rr. 47-48, cursivering in teksteditie: “(...) supini stertimus, cessamus, voluptamur atque *cuticulam*, vt aiunt, *curamus* ociose”.
- ⁵⁷⁷ Bloemendal, J. (2015), p. 34. Origineel, p. 96, rr. 55-57: *Neque enim prorsus alia est cura illo pacis conditio, nisi, dura in hoc praesidio corporis militamus, odio capitali summaque vi cura uitii belligeremur.*
- ⁵⁷⁸ Bloemendal, J. (2015), p. 35.
- ⁵⁷⁹ Lewis, C. & Short, C. (1975), p. 1612.
- ⁵⁸⁰ Bloemendal, J. (2015), p. 40. Origineel, p. 104, rr. 186-188: *Atque illud in primis arbitror ad huius militiae disciplinam pertinere, ut quam maxime cognitum meditatatumque habeas, quo potissimum armorum genere quibus cum hostibus oporteat congregari.*
- ⁵⁸¹ Bloemendal, J. (2015), p. 41. Origineel, p. 106, r. 205: (...) *potissimum numerantur, precatio et scientia.*
- ⁵⁸² Bloemendal, J. (2015), p. 41. Origineel, p. 106, rr. 206-208: *Precatio pura in coelum subducit affectum, arcem uidelicet hostibus inaccessam, scientia salutaribus opinionibus communit intellectum, ita ut neutram alteri deesse oporteat.*
- ⁵⁸³ Bloemendal, J. (2015), p. 42, met verwijzing naar Mattheüs 20:22.
- ⁵⁸⁴ Erasmus interpreteert op deze manier het duo-leiderschap van Aäron en Mozes: “Ik weet niet of je op je vlucht uit Egypte zo’n lange en moeilijke reis moeilijk kunt maken zonder die twee begeleiders, Mozes en Aäron. Aäron staat als priester symbool voor het gebed, Mozes is een aanduiding voor de kennis der wet”, p. 42. Origineel, p. 106, rr. 215-217: *Aegipto profugus nescio an satis tuto te tam longo tamque difficili itineri commissurus sis, nisi duobus his ducibus, Mose et Aaron. Aaron sacris praefectus precatationis gerit tyfum. Moses legis cognitionem significat.* De encycleek van Johannes Paulus II, *Fides et Ratio*, drukt dit punt ook metaforisch uit: “Geloof en rede zijn als twee vleugels waarmee de menselijke geest zich verheft om de waarheid te beschouwen”;
<https://www.rkddocumenten.nl/rkddocs/index.php?mi=600&doc=10&id=650>.
- ⁵⁸⁵ Bloemendal, J. (2015), p. 42. Origineel, p. 108, rr. 220-228: *Tu fortasse, qum oras, hoc modo spectas, quantum psalorum permurmuraris, et multiloquium orandi virtutem arbitraris. Quod viciu potissimum est eorum, qui adhuc in littera sunt infantes neque ad spiritus maturitatem adoleuerunt. Sed audi, quid apud Mathaeum nos doceat Christus: Orantes autem, inquiens, nolite multum loqui, sicut ethnici faciunt; putant enim, quod in multiloquio suo exaudiantur. Nolite ergo assimilari eis. Scit enim Pater vester, quid opus sit vobis, antequam petatis eum. Et Paulus decem milia verborum in spiritu, hoc est oretenus pronuntianda contemnit prae quinque in sensu proferendis.*
- ⁵⁸⁶ Bloemendal, J. (2015), p. 42. Origineel, p. 108, rr. 228-232: *Non strepitus ille labiorum, sed ardens animi votum tanquam intentissima quaequam vox ferit aures diuinas. Tu igitur hoc tibi familiare facias, simul atque ingruerit hostis, ubi te relicta vicia sollicitant, vt statim mentem cum certa fiducia ad coelum erigas, vnde veniet auxilium tibi.*
- ⁵⁸⁷ Bloemendal, J. (2015), p. 43. Origineel, pp. 108-110, rr. 238-240: *Crede mihi, frater animo meo charissime, nulla tam vehemens hostium impressio, id est nulla tam valida tentatio, quam ardens sacrarum litterarum studium non facile retundat, nulla tam tristis aduersitas, quam non reddat tolerabilem.*
- ⁵⁸⁸ Bloemendal, J. (2015), p. 43. Origineel, p. 110, rr. 244-245: *Omnis enim scriptura sancta diuinitus est inspirata atque a Deo auctore profecta.*
- ⁵⁸⁹ Bloemendal, J. (2015), p. 43. Origineel, p. 110, rr. 248-249: *rigidulum est atque subasperum.*
- ⁵⁹⁰ Bloemendal, J. (2015), p. 43. Origineel, p. 110, rr. 251-252: *Erue sensum spiritalem, iam nihil suauius, nihil succulentius.*

- ⁵⁹¹ Bloemendal, J. (2015), p. 44. Origineel, p. 112, rr. 269-271: *Ergo si te totum studio scripturarum dedicabis, si in lege domini mediteris die ac nocte, non timebis a timore nocturno siue diurno, sed ad omnem hostium insultum munitus atque exercitatus eris.*
- ⁵⁹² Bloemendal, J. (2015), p. 44. Origineel, p. 112, rr. 272-275: *Neque equidem vsquequaque improbauerim ad hanc militiam velut tirocinio quodam praeludere in litteris poetarum et philosophorum gentilium, modo modice ac per aetatem quis eas attingat et quasi in transcurso arripiat, non autem immoretur et veluti ad scopulos Sireneos consenescat.*
- ⁵⁹³ Bloemendal, J. (2015), p. 45. Origineel, p. 112, rr. 282-286: *Fingunt illae litterae uegetantque puerile ingenium atque ad diuinarum scripturarum cognitionem mire praeparant, ad quas ilico pedibus manibusque illotis irrumpere patrie sacrilegii genus est. Hieronymus eorum impudentiam taxat, qui modo a saecularibus studiis profecti audent diuinas tractare scripturas, at quanto faciunt impudentius, qui ne gustatis quidem illis istuc ipsum audent.*
- ⁵⁹⁴ Bloemendal, J. (2015), p. 45: "Maar net als de Heilige Schrift niet veel oplevert als men bij de letter blijft, heeft poëzie van Homerus en Vergilius niet weinig nut als je bedenkt dat die volledig allegorisch is". Origineel, pp. 114-6, rr. 287-289: *Sed vti diuina scriptura non multum habet fructus, si in littera persistas hereasque, ita non parum utilis est Homericam Vergilianaque poesis, si memineris eam totam esse allegoricam.*
- ⁵⁹⁵ Bloemendal, J. (2015), pp. 46-7. Origineel, p. 118, rr. 314-317: *Primum est, vt de eis litteras digna sentias. Oracula mera (vt sunt) esse puta, de diuinae mentis adyto profecta. Afflari te numine, affici, rapi, transfigurari ineffabili modo senties, si religiose, si cura ueneratione, si humiliter adieris. Videbis sponsi beati delicias, videbis opes ditissimi Salomonis, videbis abditos thesauros aeternae sapientiae.*
- ⁵⁹⁶ Cf. 1 Johannes 4:16.
- ⁵⁹⁷ *Catechismus van de Katholieke Kerk*. 118.
- ⁵⁹⁸ Bloemendal, J. (2015), p. 47. Origineel, p. 118, rr. 324-326: *Ex interpretibus diuinae scripturae eos potissimum delige, qui a littera quammaxime recedunt. Cuiusmodi sunt in primis post Paulum Origenes, Ambrosius, Hieronymus, Augustinus.*
- ⁵⁹⁹ Bloemendal, J. (2015), p. 47. Origineel, pp. 118-120, rr. 326-332: *Video enim neotericos theologos litterae nimium libenter inhaerere et captiosis quibusdam argutiis magis quam eruendis misteriis operam dare, quasi vero non vere dixerit Paulus legem nostram spiritualem esse. Audiui ego nonnullos, qui sibi usque adeo humanis illis commentatiunculis placebant, vt veterum interpretamenta paene pro somniis contemnerent, tantumque illis fiduciae Scotus faciebat, vt ne lectis quidem unquam sacris litteris se tamen absolutos theologos putarent.*
- ⁶⁰⁰ Erwich, C. (2017). *Identifying Patterns of Participant Shifts in the Psalms*. Paper presented at Plotting Poetry: On Mechanically Enhanced Reading, Basel, Switzerland. https://github.com/cmerwich/participant-analysis/tree/master/levenshtein_experiment
- ⁶⁰¹ Bloemendal, J. (2015), p. 49. Origineel, p. 124, rr. 377-378: (...) *animum tuum ad communem quidem vitam, quam ethicam vocant (...).*
- ⁶⁰² Bloemendal, J. (2015), p. 49. Origineel, p. 122, rr. 372-373: *Propositum erat, ut tibi vitae, non studii formam praescriberemus.*
- ⁶⁰³ Bloemendal, J. (2015), p. 54. Origineel, p. 130, r. 493: *modestiam et mansuetudinem.*
- ⁶⁰⁴ Bloemendal, J. (2015), p. 55. Origineel, p. 132, rr. 507-509: *Proinde, ne quiuis sibi temere rem tantam arroget, ut ipsi sibi satis sit cognitus. Corpus suum haud scio an quisquam ad plenum norit, et mentis habitum cognoscat quilibet?*
- ⁶⁰⁵ Ik denk aan Dick Swaab aan de ene kant en Sigmund Freud aan de andere kant. Maar men kan hier talloze andere namen noemen.
- ⁶⁰⁶ Bloemendal, J. (2015), p. 56: "Voor wat het lichaam betreft overtreffen we de andere diersoorten in zoverre niet, dat we zelfs in alle lichamelijke gaven hun mindere worden bevonden. Maar wat betreft de geest zij we in staat te goddelijk te zijn, dat we zelfs de geest van engelen voorbij kunnen vliegen en één kunnen worden met God. Als je je lichaam niet had gehad was je een godheid, als je je ziel niet in je had gehad, was je een dier. Deze twee zo uiteenlopende naturen had de hoogste bouwmeester in een gelukkige eendracht bij elkaar geplaatst (...)". Origineel, pp. 132-134, rr. 526-531: *Si quidem corpore vsque adeo reliquo brutorum generi non praestamus, vt omnibus eius dotibus inueniamur inferiores. Secundum animam vero adeo diuinitatis sumus capaces, vt ipsas etiam angelicas mentes liceat praeteruolare et vnum cum Deo fieri. Si tibi corpus additum non fuisset, numen eras, si mens ista non fuisset indita, pecus eras. Has duas naturas tam inter se diuersas summus ille opifex felici concordia colligarat, (...).*
- ⁶⁰⁷ Bloemendal, J. (2015), p. 56: "Ze zijn in zo'n verward gevecht gewikkeld dat ze lijken te verschillen, terwijl ze één zijn". Origineel, p. 134, rr. 535-536: *Adeo perplexa seditione inter sese tumultuantur veluti diuersa, quae vnum sunt.*
- ⁶⁰⁸ Bovendien laat Erasmus weer zien dat er een hechte eenheid bestaat tussen de filosofen enerzijds en de Heilige Schrift anderzijds: "Het gezag van de filosofen zou niet veel waard zijn als hetzelfde, hoewel niet in dezelfde woorden, niet ook in de Heilige Schrift te vinden was. Wat de filosofen rede noemen, noemt Paulus soms de geest, soms de innerlijke mens, soms de wet van het verstand", Bloemendal, J. (2015), p. 64. Origineel, p. 144, rr. 702-704: *Iam uero philosophorum leuis sit auctoritas, nisi eadem omnia, tametsi verbis non iisdem, sacris in litteris praecipiantur. Quod philosophi rationem, id Paulus modo spiritum, modo interiorem hominem, modo legem mentis vocat.*
- ⁶⁰⁹ Erasmus over Paulus: "Want ook Paulus kreeg een doorn in het vlees, een engel van de Satan om hem te kwellen. Hij vroeg de Heer drie keer om hem daarvan te bevrijden, maar hij hoorde alleen maar: 'Paulus, je hebt niet meer dan mijn genade nodig. Kracht wordt juist in zwakheid volkomen'", Bloemendal, J. (2015), pp. 67-8. Origineel, p. 150, rr. 772-775: *Nam et Paulo datus est stimulus carnis, angelus Satanae, qui illum colaphizaret ac iam tertium Dominum rogans, vt a se tolleretur, hoc tantum audiuit: Paule, sufficit tibi gratia mea, nam virtus in infirmitate perficitur.* Passages van Paulus die Erasmus zelf ook citeert, zijn bijvoorbeeld: "Ik beuk mijn lichaam en houd het in bedwang", 1 Korinthiërs 9:27, *Willibrordusvertaling* (1978); "Wie zal mij redden van dit bestaan den dode?", Romeinen 7:24, *Willibrordusvertaling* (1978).
- ⁶¹⁰ Bloemendal, J. (2015), p. 66.

- ⁶¹¹ Bloemendal, J. (2015), p. 67. Origineel, p. 148, rr. 760-762: *Simulatque in homine consenuerunt affectus, tutu demum exoritur foelix illa tranquillitas innocentis animi et mentis saecuritas quasi iuge conuiuium.*
- ⁶¹² Bloemendal, J. (2015), p. 60. Origineel, p. 140, r. 621: *non extirpandos affectus, sed coercendos docent.*
- ⁶¹³ Bloemendal, J. (2015), p. 61. Origineel, p. 140, rr. 628-631: *Oportet igitur primum omnes animi cognitos habere motus, deinde scire nullos esse tam violentos, quin a ratione vel compesci vel ad virtutem deflecti queant. Audio enim vulgo hanc pestiferam opinionem, ut se dicant ad vitia cogi. Alii contra imperiti sui motus huiusmodi pro rationis dictamine sequuntur, (...).*
- ⁶¹⁴ Bloemendal, J. (2015), p. 62. Origineel, p. 142, rr. 648-651: *Quaedam corporis habitum comitantur, sicut sanguineos mulierositas et voluptatem amor. Cholericum ira, ferocitas, maledicentia. Phlegmaticum inertia, somnolentia. Melancholicum inuidia, tristitia, amaritudo.*
- ⁶¹⁵ Bennett, A. & Bennett, L. (2005), *passim.*
- ⁶¹⁶ Cf. "Vergadertypes: ben jij rood, groen, geel of blauw?" <https://www.managementsupport.nl/vergaderen/nieuws/2020/02/vergadertypes-ben-jij-rood-groen-geel-blauw-10112017> (Geraadpleegd op 3 januari 2020).
- ⁶¹⁷ Cf. "Zelfhulp: Wat is jouw kleur?" <https://streetsahead.nl/zelfhulp/wat-is-jouw-kleur/> (Geraadpleegd op 3 januari 2020).
- ⁶¹⁸ Bloemendal, J. (2015), p. 63. Origineel, pp. 143-144, rr. 677-679: *Si tuas perpenderit vires, nihil difficilius quam carnem subigere spiritui, si Deum auxiliatorem respexeris, nihil facilius.*
- ⁶¹⁹ Cf. 1 Korinthe 10:13.
- ⁶²⁰ Cf. Johannes 15:1-5.
- ⁶²¹ Orlandis, J. (1985), p. 42.
- ⁶²² Geen wonder dat Paus Franciscus in zijn *Gaudete et exsultate* hier weer voor waarschuwt, cf. §§47-62.
- ⁶²³ Bloemendal, J. (2015), p. 72.
- ⁶²⁴ Bloemendal, J. (2015), p. 72. Origineel, p. 156, rr. 867-872: *Vereris parentes; amas fratrem; amas liberos; diligis amicum. Non tam virtutis est ista facere quam sceleratum non facere. Qur enim non facias Christianus quod naturae instinctu faciunt et gentes, imo quod faciunt et pecora? (...) Sed incidisti in eum locum, vt aut patris contemnenda pietas, vincenda caritas liberorum, benevolentia negligenda amici aut offendendus Deus. Quid facis? In biuio stat anima.*
- ⁶²⁵ Bloemendal, J. (2015), p. 74. Origineel, p. 158, rr. 902-907: *Amas vxorem hoc tantum nomine, quod vxor est. Nihil magni facis. Nam istud quidem est tibi cum ethnicis commune. At amas non ob aliud, nisi quia tibi voluptati est. Ad carnem tendit amor tuus. Sed amas ob hoc potissimum, quod in ea perspexeris imaginem Christi, puta pietatem, modestiam, sobrietatem, pudicitiam, iamque non illam in ipsa, sed in Christo, imo in ea Christum amas: ita demum spiritaliter amas.*
- ⁶²⁶ Bloemendal, J. (2015), pp. 80-1. Origineel, pp. 166-168, rr. 902-907: (...) *vniuersa terricula et phantasmata, quae tibi statim velut in ipsis Auerni faucibus occurrunt, pro nihilo ducenda esse exemplo Aeneae Vergiliani. Quod si ludibriis inanibus contemptis rem ipsam pressius fixiusque inspexeris, profecto videbis Christi via, praeterquam quod sola ducit ad foelicitatem, etiam omisso premii respectu nullam tamen aliam esse commodiorem. Quod enim (queso te) vitae genus iuxta mundum tibi deliges, in quo non sint abunde multa tristitia atque aspera subeunda tolerandaque? Alicam vitam quis nescit esse erumnarum plenam, nisi vel inexpertus vel certe stultissimus? (...) Mussitanda iniuria potentiorum. Porro autem, quod tandem mali genus, quo non sit referta militia? (...) In coniugio quanta moles curarum familiarium, quam non ibi miseriam uident qui experiuntur? In publicis obeundis muneribus quantum sollicitudinis, quantum laboris, quantum periculi? Quoquo versum flexeris oculos, ingens turba incommodorum occurret.*
- ⁶²⁷ Bloemendal, J. (2015), p. 82. Citaat uit Mattheüs 11:29-30.
- ⁶²⁸ Bloemendal, J. (2015), p. 147. Origineel, p. 254, rr. 473-474: *Maximum est argumentum hominem a diuina misericordia reiectum esse, qum nullis tentationibus incessitur.*
- ⁶²⁹ Bloemendal, J. (2015), p. 147. Origineel, p. 254, rr. 472-473: *quod vt futurum heredem erudit, vt charissimum filium flagellat, vt amicum explorat.*
- ⁶³⁰ Bloemendal, J. (2015), pp. 147-8. Origineel, p. 256, rr. 476-479: *Succurrat amicus Dei lob, succurrat Hieronymus, Benedictus, Franciscus cunque his innumerabiles alii patres maximis de viciis sollicitati. Si cum tantis viris, si cum tam multis tibi commune est quod pateris, quid est cur animum deiicias? Magis enitere, vt cum illis vincas.*
- ⁶³¹ Bloemendal, J. (2015), pp. 152-3. Origineel, pp. 260-262, rr. 574-579: *Quod si quando te contigerit letale vulnus accipere, caue ne protinus abiecto clypeo relictis armis hosti te dedas. Id quod animaduerti non paucis accidere, quibus animus natura est imbecillior et muliebrior, vt semel prostrati desinant reluctari seseque totos permittant affectibus neque cogitent de recuperanda libertate. Nimisquam periculosa est ista pusillanimitas, quae cum interdum ingeniis non pessimis adiuncta sit, tamen ad id quod est omnium pessimum solet adducere, nempe desperationem.*
- ⁶³² Bloemendal, J. (2015), p. 153. Origineel, p. 262, rr. 584-585: (...) *ilico properemus redire ad cor et lapsus ignominiam noua virtutis alacritate resarcire.*
- ⁶³³ Bloemendal, J. (2015), p. 86. Origineel, p. 174, rr. 155-158: *Litteras amas. Recte, si propter Christum. Sin ideo tantum amas, vt scias, ibi consistis, vnde gradum facere oportebat. Quod si litteras expetis, vt illis adiutus Christum in arcanis litteris latentem clarius perspicias, perspectum ames, cognitum atque amatum communices aut fruaris, accinge te ad studia litterarum; (...).*
- ⁶³⁴ Cf. De Rijk, L. (1965), p. 24. Deze continue traditie zie ook Gemeinhardt, P. (2022).
- ⁶³⁵ Kimball, B. (2010), pp. 2-3.

⁶³⁶ Mijn eigen vertaling van Plato, *Nomoi*, 643d-644b: μή τοίνυν μηδ' ὁ λέγομεν εἶναι παιδείαν ἀόριστον γένηται. νῦν γάρ ὄνειδίζοντες ἐπαινοῦντές θ' ἐκάστων τὰς τροφάς, λέγομεν ὡς τὸν μὲν πεπαιδευμένον ἡμῶν ὄντα τινά, τὸν δὲ ἀπαιδευτον ἐνίστε εἷς τε καπηλείας καὶ ναυκληρίας καὶ ἄλλων τοιούτων μάλα πεπαιδευμένων σφόδρα ἀνθρώπων: οὐ γὰρ ταῦτα ἡγουμένων, ὡς ἔοικ', εἶναι παιδείαν ὁ νῦν λόγος ἂν εἴη, τὴν δὲ πρὸς ἀρετὴν ἐκ παίδων παιδείαν, ποιοῦσαν ἐπιθυμητὴν τε καὶ ἐραστὴν τοῦ πολίτην γενέσθαι τέλεον, ἄρχειν τε καὶ ἄρχεσθαι ἐπιστάμενον μετὰ δίκης. Ταύτην τὴν τροφήν ἀφορισάμενος ὁ λόγος οὗτος, ὡς ἐμοὶ φαίνεται, νῦν βούλουτ' ἂν μόνην παιδείαν προσαγορεύειν, τὴν δὲ εἰς χρήματα τείνουσαν ἢ τινα πρὸς ἰσχύν, ἢ καὶ πρὸς ἄλλην τινὰ σοφίαν ἄνευ νοῦ καὶ δίκης, βάνουσον τ' εἶναι καὶ ἀνελεύθερον καὶ οὐκ ἀξίαν τὸ παράπαν παιδείαν καλεῖσθαι. ἡμεῖς δὲ μηδὲν ὀνόματι διαφερώμεθ' αὐτοῖς, ἀλλ' ὁ νυνδὴ λόγος ἡμῖν ὁμολογηθεὶς μενέτω, ὡς οἱ γε ὀρθῶς πεπαιδευμένοι σχεδὸν ἀγαθοὶ γίνονται, καὶ δεῖ δὴ τὴν παιδείαν μηδαμοῦ ἀτιμάζειν, ὡς πρῶτον τῶν καλλίστων τοῖς ἀρίστοις ἀνδράσιν παραγιγνόμενον: καὶ εἴ ποτε ἐξέρχεται, δυνατὸν δ' ἐστὶν ἐπανορθοῦσθαι, τοῦτ' αἰεὶ δραστὲον διὰ βίου παντὶ κατὰ δύναμιν.

⁶³⁷ Plato, *Nomoi*, 644b: "En eerder stelden we al vast dat goede mensen die mensen zijn die zichzelf kunnen leiden, en die dat niet kunnen, slechte mensen", vertaling van: καὶ μὴν πάλαι γε συνεχωρήσαμεν ὡς ἀγαθῶν μὲν ὄντων τῶν δυναμένων ἄρχειν αὐτῶν, κακῶν δὲ τῶν μὴ.

⁶³⁸ Jaeger, W. (1986), pp. 293-4.

⁶³⁹ Boek VII van de *Politeia* opent met: "Hierna, zei ik, moet je eens een voorstelling maken van onze natuur, in geval hij παιδεία heeft gehad en in het geval hij daarvan verstoken is gebleven, op basis van de volgende ervaring", 514a: μετὰ ταῦτα δὲ, εἶπον, ἀπεικασον τοιοῦτω πάθει τὴν ἡμετέραν φύσιν παιδείας τε πέρι καὶ ἀπαιδευσίας.

⁶⁴⁰ Plato, *Politeia*, 518b/c: τὴν παιδείαν οὐχ οἶαν τινὲς ἐπαγγελλόμενοι φασιν εἶναι τοιαύτην καὶ εἶναι. φασὶ δὲ που οὐκ ἐνούσης ἐν τῇ ψυχῇ ἐπιστήμης σφεῖς ἐντιθέσθαι, οἷον τυφλοῖς ὀφθαλμοῖς ὄψιν ἐντιθέεντες.

⁶⁴¹ Bijvoorbeeld: Adam, J. (2010), pp. 97-98.

⁶⁴² Xaveer de Win merkt in zijn voetnoot op van Plato's *Protagoras* dat de ἐπαγγέλλομαι het grondwoord is voor het Latijnse *profiteri*, van waar ons woord 'professor' van afgeleid is; De Win, X. (1999), p. 82n.41.

⁶⁴³ Plato, *Politeia*, 518c/d: οἷον εἰ ὄμμα μὴ δυνατὸν ἦν ἄλλως ἢ σὺν ὄλῳ τῷ σώματι στρέφειν πρὸς τὸ φανὸν ἐκ τοῦ σκοτώδους, οὕτω σὺν ὄλῳ τῇ ψυχῇ ἐκ τοῦ γιγνομένου περιεκτέον εἶναι, ἕως ἂν εἰς τὸ ὄν καὶ τοῦ ὄντος τὸ φανότατον δυνατὴ γένηται ἀνασχεσθαι θεωμένη: τοῦτο δ' εἶναι φαμεν τὰγαθόν. Toelichting bij mijn vertaling: het subject van de eerste zin is het onzijdige τὸ ὄργανον uit de zin hiervoor. De Win en Reeve behouden in hun vertaling van de ἕως-bijzin dit subject, terwijl het subject vrouwelijk is geworden. Dit kan mijns inziens alleen komen doordat ἡ ψυχὴ het subject is geworden. Zo heb ik het weergegeven. Uit Blooms vertaling valt niet op te maken welke keuze hij gemaakt heeft. Het Engelse *it* kan naar beide subjecten verwijzen. Reeve, C. (2004), p. 212; Bloom, A (1968), p. 197; De Win, X. (1999), p. 327.

⁶⁴⁴ Plato, *Politeia*, 518d: τοῦτου τοίνυν, ἦν δ' ἐγώ, αὐτοῦ τέχνη ἂν εἴη, τῆς περιαγωγῆς, τίνα τρόπον ὡς ῥῆσά τε καὶ ἀνυσιμώτατα μεταστραφήσεται, οὐ τοῦ ἐμποιῆσαι αὐτῷ τὸ ὄραν, ἀλλ' ὡς ἔχοντι μὲν αὐτό, οὐκ ὀρθῶς δὲ τετραμμένῳ οὐδὲ βλέποντι οἷ ἔδει, τοῦτο διαμηχανήσασθαι.

⁶⁴⁵ Tussen deze passages bespreekt Plato nog het probleem dat de ware aristocratische mens niet wil regeren. Als hij eenmaal geproefd heeft van een hogere manier van leven, in welke het goede, het ware en het schone centraal staan, is het leven van de politiek, dat zich namelijk hoofdzakelijk met het vergankelijke bezighoudt, niet de moeite waard.

⁶⁴⁶ Plato, *Politeia*, 521c: "Wil je dat we nu onderzoeken op welke manier deze mensen tevoorschijn zullen komen, en hoe iemand hen naar het licht zal leiden, zoals sommigen - zo zegt men - uit de Hades naar de goden zijn opgeklommen?", vertaling van: βούλει οὖν τοῦτ' ἤδη σκοπῶμεν, τίνα τρόπον οἱ τοιοῦτοι ἐγγενήσονται, καὶ πῶς τις ἀνάξει αὐτοὺς εἰς φῶς, ὥσπερ ἐξ' Αἴδου λέγονται δὴ τινες εἰς θεοῦς ἀνελεῖν; Toelichting bij de vertaling: interessant is het woord τις dat De Win vertaalt met 'men'. In deel IV zal ik betogen dat deze τις van cruciaal belang is.

⁶⁴⁷ Plato, *Politeia*, 521c/d: οὐκοῦν δεῖ σκοπεῖσθαι τί τῶν μαθημάτων ἔχει τοιαύτην δύναμιν.

⁶⁴⁸ Hierover ook Kinneping, A. (2020), pp. 321-2.

⁶⁴⁹ Ik denk aan *Le Corbeau et le Renard: Maître Corbeau, sur un arbre perché | Tenait en son bec un fromage. | Maître Renard, par l'odeur alléché, | Lui tint à peu près ce langage : | Et bonjour, Monsieur du Corbeau. | Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau ! | Sans mentir, si votre ramage | Se rapporte à votre plumage, | Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois. | À ces mots, le Corbeau ne se sent pas de joie ; | Et pour montrer sa belle voix, | Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie. | Le Renard s'en saisit, et dit : Mon bon Monsieur, | Apprenez que tout flatteur | Vit aux dépens de celui qui l'écoute. | Cette leçon vaut bien un fromage, sans doute. | Le Corbeau honteux et confus | Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.*

⁶⁵⁰ Plato, *Politeia*, 526a/b: ὀρθῶς οὖν, ἦν δ' ἐγώ, ὦ φίλε, ὅτι τῷ ὄντι ἀναγκαῖον ἡμῖν κινδυνεύει εἶναι τὸ μάθημα, ἐπειδὴ φαίνεται γὰρ προσαναγκάζον αὐτῇ τῇ νοήσει χρῆσθαι τὴν ψυχὴν ἐπ' αὐτὴν τὴν ἀλήθειαν;

⁶⁵¹ De Win, X (1999), p. 338.

⁶⁵² Plato, *Politeia*, 527b: ὡς τοῦ αἰεὶ ὄντος γνώσεως, ἀλλὰ οὐ τοῦ ποτέ τι γιγνομένου καὶ ἀπολλυμένου. Vertaling: "dat [de meetkunde] draait om kennis van wat-altijd-is, en niet om wat ooit eens ontstaat en vergaat".

⁶⁵³ Plato, *Politeia*, 530a: τῷ ὄντι δὲ ἀστρονομικόν, ἦν δ' ἐγώ, ὄντα οὐκ οἶε ταῦτόν πείσεσθαι εἰς τὰς τῶν ἄστρον φορὰς ἀποβλέποντα; νομιεῖν μὲν ὡς οἷόν τε κάλλιστα τὰ τοιαῦτα ἔργα συστήσασθαι, οὕτω συνεστάναι τῷ τοῦ οὐρανοῦ δημιουργῷ αὐτόν τε καὶ τὰ ἐν αὐτῷ:

⁶⁵⁴ Plato, *Politeia*, 530d: ἀδελφαί τινες αἰ ἐπιστήμη.

⁶⁵⁵ Plato, *Politeia*, 532a/b: οὕτω καὶ ὅταν τις τῷ διαλέγεσθαι ἐπιχειρῇ ἄνευ πασῶν τῶν αἰσθήσεων διὰ τοῦ λόγου ἐπ' αὐτὸ ὁ ἔστιν ἕκαστον ὀρμᾶν, καὶ μὴ ἀποστή πρὶν ἂν αὐτὸ ὁ ἔστιν ἀγαθὸν αὐτῇ νοήσει λάβη, ἐπ' αὐτῷ γίνονται τῷ τοῦ νοητοῦ τέλει, ὥσπερ ἐκεῖνος τότε ἐπὶ τῷ τοῦ ὄρατοῦ.

⁶⁵⁶ Dit stelt Socrates ook zelf, zie 533c.

⁶⁵⁷ Plato, *Politeia*, 537e-540c.

⁶⁵⁸ Plutarchus schrijft over Isocrates' leven en retorica-onderwijs in zijn *Vitae decem oratorum*. Zie ook: Van Bommel, B. in: Cohen de Lara, (2020), p. 44.

⁶⁵⁹ Cf. Isocrates, *Antidosis*, *passim*.

⁶⁶⁰ Plutarchus, *Vita decem oratorum*, 837A: ἄλλοις δὲ μεμελετηκῶς φαίνεται, ἓνα δὲ μόνον εἰπῶν λόγον, τὸν περὶ τῆς Ἀντιδόσεως. Vertaling: "het schijnt dat hij [toespraken] verzorgde ten behoeve van anderen, maar één toespraak heeft hij uitgesproken, namelijk die inzake een proces van uitruil". De teksteditie komt van Gregorius N. Bernardakis (1893).

⁶⁶¹ Cf. Mirhady D. & Too Y. (2000), die spreekt over "a fictional legal defense", p. 201; Bonner, R. (1920) gaat ook uit van een "imaginary Antidosis", p. 194. Papillon stelt zelfs "[n]o one thinks that Isocrates presented the *Antidosis* in a court for a real case", in: Worthington (2010), p. 59. In caput 8 van de *Antidosis* spreekt Isocrates zelf de suggestie uit dat hij zich had kunnen bedienen van een fictieve zaak. Het is onduidelijk of Isocrates deze zin ironisch heeft bedoeld of niet. Nader onderzoek in deze kwestie is te weinig relevant voor het argument in dit boek.

⁶⁶² Mirhady D. & Too, Y. (2000), p. 202.

⁶⁶³ Uit *Antidosis* 220 blijkt desalniettemin dat hij de term σοφίστης niet meed.

⁶⁶⁴ Louter de overgeleverde bronnen meegerekend gaan we uit van 21 toespraken en negen brieven. Cf. Papillon, T. in: Worthington, I (2010), p. 59.

⁶⁶⁵ Cf. Marrou, H. (1956), p. 84: "In Isocrates' school the basic texts are in point of fact the master's own masterpieces". Bons, J. (2000), p. 128, werkt deze mogelijkheid ook met "voorzichtigheid" uit. Aanleiding hiervoor is Isocrates' eigen inkijsje in zijn manier van werken in *Panathenaicus*, 200: ἐπηνώρθουν μὲν γὰρ τὸν λόγον τὸν μέχρι τῶν ἀναγνωσθέντων γεγραμμένον μετὰ μειρακίων τριῶν ἢ τεττάρων τῶν εἰθισμένων μοι συνδιατρίβειν. (vertaling Bons: "Ik was bezig de geschreven versie van de rede, tot op het punt waar hij was gelezen, te corrigeren met drie of vier van de jonge mannen die gewoonlijk in mijn gezelschap waren...", p. 129).

⁶⁶⁶ Isocrates, *Antidosis*, 26 en 27. Er zijn legio andere vindplaatsen van voorbeelden waar de spreker zichzelf neerzet als een onbekwaam persoon om een beeld van bescheidenheid op te wekken. Ik noem niettemin de openingsalinea's van Cicero's *Pro Archia poeta oratio*, 1.

⁶⁶⁷ Isocrates, *Antidosis*, 82 en 83.

⁶⁶⁸ Isocrates, *Antidosis*. Deze verwijzingen naar eigen teksten: 66, 73, 194. De raamvertelling met als onderwerp Timotheus, 102-139. Met de speech in de speech bedoel ik de zogenaamde lofredde op de λόγος: 253-276.

⁶⁶⁹ Isocrates, *Antidosis*, 180: βούλομαι δὲ περὶ τῆς τῶν λόγων παιδείας ὡσπερ οἱ γενεαλογοῦντες πρῶτον διελεθῆναι πρὸς ὑμᾶς. ὁμολογεῖται μὲν γὰρ τὴν φύσιν ἡμῶν ἕκ τε τοῦ σώματος συγκεῖσθαι καὶ τῆς ψυχῆς, αὐτοῖν δὲ τούτοις οὐδεὶς ἔστιν ὅστις οὐκ ἂν φήσειεν ἡγεμονικωτέραν πεφυκέναι τὴν ψυχὴν καὶ πλεόνος ἀξίαν: τῆς μὲν γὰρ ἔργον εἶναι βουλευσασθαι καὶ περὶ τῶν ἰδίων καὶ περὶ τῶν κοινῶν, τοῦ δὲ σώματος ὑπηρετῆσαι τοῖς ὑπὸ τῆς ψυχῆς γνωσθεῖσιν. Ik gebruik steeds de teksteditie van George Norlin uit 1980.

⁶⁷⁰ Isocrates, *Antidosis*, 181: οὕτω δὲ τούτων ἐχόντων ὀρῶντές τινες τῶν πολὺ πρὸ ἡμῶν γεγονότων περὶ μὲν τῶν ἄλλων πολλὰς τέχνας συνεστηκυίας, περὶ δὲ τὸ σῶμα καὶ τὴν ψυχὴν οὐδὲν τοιοῦτον συντεταγμένον, εὐρόντες διττὰς ἐπιμελείας κατέλιπον ἡμῖν, περὶ μὲν τὰ σώματα τὴν παιδοτριβικὴν, ἧς ἡ γυμναστικὴ μέρος ἐστί, περὶ δὲ τὰς ψυχὰς τὴν φιλοσοφίαν, περὶ ἧς ἐγὼ μέλλω ποιῆσθαι τοὺς λόγους.

⁶⁷¹ Isocrates, *Antidosis*, 183: ἐπειδὴν γὰρ λάβωσι μαθητάς, οἱ μὲν παιδοτρίβει τὰ σχήματα τὰ πρὸς τὴν ἀγωνίαν εὐρημένα τοὺς φοιτῶντας διδάσκουσιν, οἱ δὲ περὶ τὴν φιλοσοφίαν ὄντες τὰς ἰδέας ἀπάσας, αἷς ὁ λόγος τυγχάνει χρώμενος. *Crucial is hier hoe je* ὁ λόγος vertaalt. Ik volg hier Norlin, die "mind" vertaalt. Dit is namelijk de manier op welke je het beste recht doet aan de analogie lichaam-ziel. Too vertaalt hier met "speech", waarmee hij mijns inziens doel en middel verwacht. Norlin, G. (1929), p. 289; Mirhady, D. & Too, Y. (2000), p. 240.

⁶⁷² Norlin, G. (1929), p. 289; Mirhady, D. & Too, Y. (2000), p. 239.

⁶⁷³ Bons, J. (2021), p. 292.

⁶⁷⁴ Cf. Marrou, H. (1956), p. 81; Jaeger, W. (1986b), p. 146.

⁶⁷⁵ Isocrates, *Antidosis*, 253: οὐκοῦν χρὴ καὶ περὶ τῶν λόγων τὴν αὐτὴν ἔχειν διάνοιαν ἢν περ καὶ περὶ τῶν ἄλλων, καὶ μὴ περὶ τῶν ὁμοίων τάναντία γινώσκειν, μηδὲ πρὸς τοιοῦτο πρᾶγμα δυσμενῶς φαίνεσθαι διακειμένους, ὃ πάντων τῶν ἐνότων ἐν τῇ τῶν ἀνθρώπων φύσει πλείστων ἀγαθῶν αἰτιὸν ἐστί. τοῖς μὲν γὰρ ἄλλοις οἷς ἔχομεν, ὃ περ ἤδη καὶ πρότερον εἶπον, οὐδὲν τῶν ἄλλων ζῶων διαφέρομεν, ἀλλὰ πολλῶν καὶ τῷ τάχει καὶ τῇ ῥώμῃ καὶ ταῖς ἄλλαις εὐπορίαις καταδεέστεροι τυγχάνομεν ὄντες.

⁶⁷⁶ De zeer uiteenlopende vertalingen van Mirhady D. & Too, Y. (2000), p. 251; Norlin, G. (1929), p. 327; Dragstedt wekken bij mij de suggestie dat het niet evident is wat deze bijzin betekent. Dragstedt, A. in Kimball, B. (2010), p. 26.

⁶⁷⁷ Papillon zegt dat de antithese een van de belangrijkste stijlfiguren die Isocrates' proza kenmerken, waarmee hij zich tegelijkertijd leerling toont van Gorgias. In: Worthington, I. (2020), p. 66.

⁶⁷⁸ Isocrates, *Antidosis*, 254: ἐγγενομένου δ' ἡμῖν τοῦ πείθην ἀλλήλους καὶ δηλοῦν πρὸς ἡμᾶς αὐτοὺς περὶ ὧν ἂν βουλευθῶμεν, οὐ μόνον τοῦ θηριωδῶς ζῆν ἀπηλλάγημεν, ἀλλὰ καὶ συνελθόντες πόλεις ὠκίσσαμεν καὶ νόμους ἐθέμεθα καὶ τέχνας εὐρομεν, καὶ σχεδὸν ἅπαντα τὰ δι' ἡμῶν μεμηχανημένα λόγος ἡμῖν ἐστὶν ὁ συγκατασκευάσας.

⁶⁷⁹ Shakespeare, *Hamlet*, II.2.

⁶⁸⁰ Isocrates, *Antidosis*, 255: οὕτως γὰρ περὶ τῶν δικαίων καὶ τῶν ἀδίκων καὶ τῶν καλῶν καὶ τῶν αἰσχυρῶν ἐνομοθέτησεν, ὧν μὴ διαταχθέντων οὐκ ἂν οἷό τ' ἦμεν οἰκεῖν μετ' ἀλλήλων. τούτῳ καὶ τοὺς κακοὺς ἐξελέγχομεν καὶ τοὺς ἀγαθοὺς ἐγκωμιάζομεν. διὰ τούτου τοὺς τ' ἀνοήτους παιδεύομεν καὶ τοὺς φρονίμους δοκιμάζομεν.

⁶⁸¹ Isocrates, *Antidosis*, 255: τὸ γὰρ λέγειν ὡς δεῖ τοῦ φρονεῖν εὖ μέγιστον σημεῖον ποιούμεθα, καὶ λόγος ἀληθῆς καὶ νόμμος καὶ δίκαιος ψυχῆς ἀγαθῆς καὶ πιστῆς εἰδωλὸν ἐστί.

⁶⁸² Isocrates, *Antidosis*, 184: (...) ἐμπείρους δὲ τούτων ποιήσαντες καὶ διακριβώσαντες ἐν τούτοις πάλιν γυμνάζουσι αὐτούς, καὶ πονεῖν ἐθίζουσι, καὶ συνείρειν καθ' ἕνα ἕνα ἕνα ἀναγκάζουσι, ἵνα ταῦτα βεβαιότερον κατάσχωσι καὶ τῶν καιρῶν ἐγγυτέρω ταῖς δόξαις γένωνται.

⁶⁸³ Bons, J. (2021), p. 23.

⁶⁸⁴ Zie Bons, J. in: Korevaart, K, Jansen, H. & De Jong, J. (2007), p. 32: “Hij is gevleugeld op de rug en aan zijn enkels, en zijn attributen zijn een weegschaal die gebalanceerd wordt op het scherp van een snede van een scheermes”. Bons baseert deze beschrijving op een marmeren afbeelding van Kairos, die tegenwoordig te vinden in het Museum van Turijn. Zie hiervoor: Sipiora, P. & Baumlin, J. (2002), p. xii.

⁶⁸⁵ Cf. Bons, J. (2021), pp. 23-35.

⁶⁸⁶ Bons, J. in: Korevaart, K, Jansen, H. & De Jong, J. (2007), p. 25.

⁶⁸⁷ Isocrates, *Antidosis*, 184: τῷ μὲν γὰρ εἰδέναι περιλαβεῖν αὐτούς οὐχ οἷόν τ' ἐστίν: ἐπὶ γὰρ ἀπάντων τῶν πραγμάτων διαφεύγουσι τὰς ἐπιστήμας, οἱ δὲ μάλιστα προσέχοντες τὸν νοῦν καὶ δυνάμενοι θεωρεῖν τὸ συμβαῖνον ὡς ἐπὶ τὸ πολὺ πλειστάκις αὐτῶν τυγχάνουσι.

⁶⁸⁸ Bons, J. (2021), p. 37.

⁶⁸⁹ Bijvoorbeeld: Kimball, B. (1995), pp. 12-14. Nash, P. et al. (1967), p. 10.

⁶⁹⁰ Cicero, *De Oratore*, l.48: *Nam si quis hunc statuit esse oratorem, qui tantummodo in iure aut in iudiciis possit aut apud populum aut in senatu copiose loqui, tamen huic ipsi multa tribuat et concedat necesse est; neque natura hominum incognita ac moribus enim sine multa pertractatione omnium rerum publicarum neque sine legum, morum, iuris scientia neque natura hominum incognita ac moribus in his ipsi rebus satis callide versari et perite potest; qui autem haec cognoverit, sine quibus ne illa quidem minima in causis quisquam recte tueri potest, quid huic abesse poterit de maximarum rerum scientia? Sin oratoris nihil vis esse nisi composite, ornate, copiose loqui, quaero, id ipsum qui possit adsequi sine ea scientia, quam ei non conceditis? Dicendi enim virtus, nisi ei, qui dicet, ea, quae dicet, percepta sunt, exstare non potest.* Ik gebruik steeds de teksteditie van A.S. Wilkens uit 1902.

⁶⁹¹ Dit idee werkt Crassus nog iets uitgebreider uit verder in boek I: “Hij moet het burgerlijk recht helemaal hebben bestudeerd, de wetten moet hij kennen en alle oudere gevallen hebben gezien evenals de gewoontes van de senaat, de structuur van de republiek, de juridische status van de bondgenoten, de verdragen, de pacten, de grondslagen van machtsuitoefening”. Cicero, *De Oratore*, l.159a: *perdiscendum ius civile, cognoscendae leges, percipienda omnis antiquitas, senatoria consuetudo, disciplina rei publicae, iura sociorum, foedera, pactiones, causa imperi cognoscenda est.*

⁶⁹² Cicero, *De Oratore*, l.158: *Legendi etiam poetae, cognoscendae historiae, omnium bonarum artium doctores atque scriptores eligendi et pervolutandi et exercitationis causa laudandi, interpretandi, corrigendi, vituperandi refellendi; disputandumque de omni re in contrarias partis et, quicquid erit in quaque re, quod probabile videri possit, eliciendum atque dicendum.*

⁶⁹³ Zoals Gorgias en Isocrates dit gedaan hebben.

⁶⁹⁴ Cf. Nicgorski, W. (2016), pp. 73-82.

⁶⁹⁵ Cf. Plato, *Gorgias*, 462b-466a.

⁶⁹⁶ Cicero, *De Oratore*, 3.55: *Est enim eloquentia una quaedam de summis virtutibus; quamquam sunt omnes virtutes aequales et pares, sed tamen est specie alia magis alia formosa et inlustris, sicut haec vis, quae scientiam complexa rerum sensa mentis et consilia sic verbis explicat, ut eos, qui audiant, quocumque incubuerit, possit impellere; quae quo maior est vis, hoc est magis probitate iungenda summaque prudentia; quarum virtutum expertibus si dicendi copiam tradiderimus, non eos quidem oratores effecerimus, sed furentibus quaedam arma dederimus.*

⁶⁹⁷ Cicero, *De Oratore*, 3.61.

⁶⁹⁸ Cicero, *De Oratore*, 3.58.

⁶⁹⁹ Cicero, *De Oratore*, 3.56.

⁷⁰⁰ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.1-2a: *De liberalibus studiis quid sentiam, scire desideras: nullum suspicio, nullum in bonis numero, quod ad aes exit. Meritoria artificia sunt, hactenus utilia, si praeparant ingenium, non detinent. Tamdiu enim istis inmorandum est, quamdiu nihil animus agere maius potest; rudimenta sunt nostra, non opera. Quare liberalia studia dicta sint, vides; quia homine libero digna sunt.* Ik gebruik steeds de teksteditie van Richard Gummere uit 1917-1925.

⁷⁰¹ Plato, *Nomoi*, 806d/e: τίς δὴ τρόπος ἀνθρώποις γίγνεται ἂν τοῦ βίου, οἷσιν τὰ μὲν ἀναγκαῖα εἶη κατεσκευασμένα μέτρια, τὰ δὲ τῶν τεχνῶν ἄλλοις παραδεδομένα, γεωργία δὲ ἐκδεδομένα δούλοις (...)? Ik gebruik steeds de teksteditie van Burnet uit 1903.

⁷⁰² Plato, *Nomoi*, 807d.

⁷⁰³ Plato, *Nomoi*, 807c/d: ὁ περὶ τὴν τοῦ σώματος πάντως καὶ ψυχῆς εἰς ἀρετῆς ἐπιμέλειαν βίος εἰρημένος ὀρθότατα.

⁷⁰⁴ Isocrates, *Antidosis* 151: ταῦτα γὰρ συνεταξάμεν οὐ διὰ πλοῦτον οὐδὲ δι' ὑπερηφανίαν, οὐδὲ καταφρονῶν τῶν μὴ τὸν αὐτὸν τρόπον ἐμοὶ ζώντων, ἀλλὰ τὴν μὲν ἡσυχίαν καὶ τὴν ἀπραγμοσύνην ἀγαπῶν, μάλιστα δ' ὁρῶν τοὺς τοιοῦτους καὶ παρ' ὑμῖν καὶ παρὰ τοῖς ἄλλοις εὐδοκιμοῦντας, ἔπειτα τὸν βίον ἡδῶ νομίσας εἶναι τοῦτον ἢ τὸν τῶν πολλὰ πραττόντων, ἔτι δὲ ταῖς διατριβαῖς ταῖς ἐμαῖς πρεπωδέστερον, αἷς ἐξ ἀρχῆς κατεστησάμεν.

⁷⁰⁵ Cf. Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, X; Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, XXXII; etc.

⁷⁰⁶ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.2b: *Ceterum unum studium vere liberale est, quod liberum facit. Hoc est sapientiae, sublime, forte, magnanimum. Cetera pusilla et puerilia sunt.*

⁷⁰⁷ Cf. Copleston, F. (2008), pp. 394-400.

⁷⁰⁸ Hadot, P. (2003), p. 144.

⁷⁰⁹ Hillesum, E. (1982), pp. 100-1. Vergelijkbare gedachte is te vinden bij Frankl, V. (1984), p. 86: "... everything can be taken from a man but one thing: the last of the human freedoms - to choose one's attitude in any given set of circumstances, to choose one's own way".

⁷¹⁰ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.3: *Grammaticus circa curam sermonis versatur et, si latius evagari vult, circa historias, iam ut longissime fines suos proferat, circa carmina. Quid horum ad virtutem viam sternit? Syllabarum enarratio et verborum diligentia et fabularum memoria et versuum lex ac modificatio? Quid ex his metum demit, cupiditatem eximit, libidinem frenat?*

⁷¹¹ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.10: *Metiri me geometres docet latifundia potius quam doceat, quomodo metiar, quantum homini satis sit. Numerare docet me et avaritiae commodat digitos potius quam doceat nihil ad rem pertinere istas computationes, non esse feliciorem, cuius patrimonium tabularios lassat, immo quam supervacua possideat, qui infelicissimus futurus est, si quantum habeat per se computare cogetur.*

⁷¹² "Wiskunde (BSc)", <https://www.universiteitleiden.nl/onderwijs/opleidingen/bachelor/wiskunde>. (Geraadpleegd op 16 juni 2020).

⁷¹³ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.14-19.

⁷¹⁴ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.20^a: *'Quid ergo? Nihil nobis liberalia conferunt studia?' Ad alia multum, ad virtutem nihil. Nam et hae viles ex professo artes, quae manu constant, ad instrumenta vitae plurimum conferunt, tamen ad virtutem non pertinent. 'Quare ergo liberalibus studiis filios erudimus?' Non quia virtutem dare possunt, sed quia animum ad accipiendam virtutem praeparant.*

⁷¹⁵ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.20b: *Quemadmodum prima illa, ut antiqui vocabant, litteratura, per quam pueris elementa traduntur, non docet liberales artes, sed mox percipiendis locum parat, sic liberales artes non perducunt animum ad virtutem, sed expediunt.*

⁷¹⁶ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVIII.28: *Philosophia nil ab alio petit, totum opus a solo excitat; mathematicae, ut ita dicam, superficiaria est, in alieno aedificat. Accipit prima, quorum beneficio ad ulteriora perveniat. Si per se iret ad verum, si totius mundi naturam posset comprehendere, dicerem multum conlaturam mentibus nostris, quae tractatu caelestium crescunt trahuntque aliquid ex alto. Una re consummatur animus, scientia bonorum ac malorum inmutabili; nihil autem ulla ars alia de bonis ac malis quaerit.*

⁷¹⁷ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, II.3b-4a: *Distringit librorum multitudo. Itaque cum legere non possis, quantum habueris, satis est habere, quantum legas. 'Sed modo', inquis, 'hunc librum evolvere volo, modo illum.' Fastidientis stomachi est multa degustare; quae ubi varia, sunt et diversa, inquinant, non alunt. Probatos itaque semper lege, et si quando ad alios deverti libuerit, ad priores redi.*

⁷¹⁸ Bv. Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, VI; Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LVI; Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXIII; Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, LXXXVI, en vele andere vindplaatsen.

⁷¹⁹ Seneca, *Ad Lucilium Epistulae Morales*, V.7. De Duitsers noemen dit *Lesevruchte*.

⁷²⁰ Fortunatianus was een tijdgenoot van Cassiodorus die een *Ars rhetorica* heeft geschreven. Cassiodorus lijkt hiermee zeker niet een eigen bijdrage hebben willen schrijven.

⁷²¹ Cassiodorus (2004), II.II.10. De teksteditie die ik steeds heb gebruikt is die van Migne uit 1847.

⁷²² Kimball, B. (2010), p. 70, schrijft over Cassiodorus dat dit tweede boek over de *artes liberales* "served as one of the most widely used textbooks of the liberal arts in schools throughout Western Europe during the middle ages"

⁷²³ Cassiodorus meent zelfs dat het Oude Testament deze rol al in zijn typografie vooraf spiegelt. Hij schrijft namelijk dat het getal zeven vaak staat voor wat "continu en eeuwig" is, *Institutiones Divinarum et Saecularium Litterarum*, II.2: *Sciendum est plane quoniam frequenter, quicquid continuum atque perpetuum scriptura sancta vult intellegi, sub isto numero comprehendit (...)*. En ook geeft hij een aantal parallelle passages uit de Schrift: In Spreuken 9:1 staat "De opperste Wijsheid heeft Haar huis gebouwd; Zij heeft Haar zeven pilaren gehouwen." en in Exodus 25:37 "Gij zult hem ook zeven lampen maken, en men zal zijn lampen aansteken, en doen lichten aan zijn zijden".⁷²³

⁷²⁴ Cassiodorus, *Institutiones*, II.VII.3: *Astronomia itaque dicitur, unde nobis sermo est, astrorum lex, quia nesciunt ullo modo quam a suo Creatore disposita sunt vel consistere vel moveri: nisi forte quando aliquo miraculo facto Divinitatis arbitrio commutantur, sicut Hiesus Nave ut sol in Gabaon staret legitur impetrasse, et ostensam magis stellam, quae mundo salutarem adventum mihi nuntiavit; in passione quoque Domini Christi tribus horis sol tenebrosus effectus est, et his similia. ideo enim et miracula dicuntur, quoniam contra rerum consuetudinem admiranda contingunt.*

⁷²⁵ Cassiodorus, *Institutiones*, II.III.5: *Philosophia est divinarum humanarumque rerum, in quantum homini possibile est, probabilis scientia: aliter, philosophia est ars artium et disciplina disciplinarum. Rursus, philosophia est meditatio mortis, quod magis convenit Christianis, qui saeculi ambitione calcata, conversatione disciplinabili, similitudine futurae patriae vivunt, sicut dicit Apostolus: In carne enim ambulantes, non secundum carnem militamus; et alibi: Conversatio nostra in coelis est.*

⁷²⁶ Er is enige strijd over de vraag of deze Ammonius een christen of heiden was. Men lijkt er thans vanuit te gaan dat Ammonius heiden was.

⁷²⁷ Barney, S. et al. (2006), p. 3.

⁷²⁸ De *Etymologiae* waren vooral bedoeld voor de jonge clerus-in-opleiding. Een goede toegang tot de Heilige Schrift kon men alleen verkrijgen, indien men ook beschikte over een rijke schat aan geleerdheid en vooral woordenschat. De *Etymologiae* bestaat voor een groot deel uit het uitleggen en ontleden van woorden, in het bijzonder door de oorsprong ervan weer te geven. Kennis hiervan kon helpen bij het dieper doorgronden van de teksten zelf, maar ook ter verrijking van de prediking erover. Cf. Barney, S. et al. (2006), p. 18: "(...) he wrote in part for the general literate governing class of his nation - those who might partake of and patronize a liberal education. The clergy, too, were among the main recipients of Isidore's attention - more obviously in some of his other works, but evidently in the *Etymologiae* as well. His purpose was

pastoral and pedagogical - he wished for his priests and monks to possess a general knowledge of what books make available, and to possess the preliminary skills that make intelligent reading, especially of Scripture, possible".

⁷²⁹ Isidorus, *Etymologiae*, I.xxvi.6: *Fit autem Syllepsis non solum per partes orationis, sed et per accidentia partibus. Nam ubi et pro multis unus et pro uno multi ponuntur, Syllepsis est. Pro multis unus, ut est illud (Virg. Aen. 2,20): Vterumque armato milite complent, cum non uno, sed multis militibus. Item pro uno multi, ut in Evangelio (Matth. 27,44): "Latrones qui crucifixi erant cum eo improperabant" ubi pro uno uterque inducitur blasphemasse.*

⁷³⁰ Cf. Kimball, B. (1995), p. 44.

⁷³¹ Kimball, B. (1995), p. 49.

⁷³² Kimball, B. (1995), p. 50.

⁷³³ Newman, J. (1902), pp. 149-50, citeert Bulaeus in *University Sketches*: "It is indeed certain that he sought out learned men and celebrated teachers from all parts of the world, and induced them to accept his invitation by rewards and honours, on which Alcuin lays great stress".

⁷³⁴ Newman, J. (1902), pp. 148-9: "To these Seminaries he added, what I have spoken of as his characteristic institution, grammar and public schools, as preparatory both to the Seminaries and to secular professions. Not that they were confined to grammar, for they recognised the *trivium* and *quadrivium*; but grammar, in the sense of literature, seems to have been the principal subject of their teaching. These schools were established in connection with the Cathedral or the Cloister; and they received ecclesiastics and the sons of the nobility, though not to the exclusion of the poorer class".

⁷³⁵ Kimball, B. (1995), pp. 52-3.

⁷³⁶ Kimball, B. (1995), p. 53.

⁷³⁷ Alcuinus, rr. 473-478 in: Howell, W. (1941), p. 96.

⁷³⁸ Curtius, E. (1979), p. 49, merkt wel op dat Cicero bekend stond als *nobilissimus auctor*.

⁷³⁹ Curtius, E. (1979), p. 50

⁷⁴⁰ Cf. Kimball, B. (1995), p. 50.

⁷⁴¹ Deze structuur had Karel de Grote overigens wel voor ogen volgens Bulaeus, zie Newman, J. (1902), pp. 150-1.

⁷⁴² Rashdall, H. (1958), p. 36.

⁷⁴³ Rashdall, H. (1958), p. 272.

⁷⁴⁴ Kimball, B. (1995), p. 56: "In the course of the ninth century, the Carolingian Empire broke into several kingdoms, and because of the destruction from new barbarian invasions the tenth century has traditionally been characterized as an epoch of 'iron and lead'".

⁷⁴⁵ Er bestaat overigens geen consensus waarnaar het woord *generale* verwijst. Kimball, B. (1995), p. 62n51: "Various explanations have been offered for what qualified a *studium* to be called *generale*, including the attracting of students from a wide geographic area, the recognition of its *licentia* over a wide area, and the teaching of one or more graduate disciplines in addition to the liberal arts".

⁷⁴⁶ *Universitas* was nagenoeg synoniem aan andere woorden voor 'gilde' zoals *corpus*, *communitas*, *collegium* en *societas*. Zie: Kimball, B. (1995), p. 62n50.

⁷⁴⁷ Kimball, B. (1995), p. 62: "In a sentence, these institutions appeared when masters or students incorporated themselves and took one of the standard names for a guild, very often *universitas*, a term originally bearing no connotation of breadth of curriculum or scholarship".

⁷⁴⁸ Rashdall, H. (1958), pp. 272-3; p. 276.

⁷⁴⁹ Rashdall, H. (1958), p. 277.

⁷⁵⁰ Kimball, B. (1995), p. 57: "In so doing, Abelard, and like-minded schoolmen, initiated the move from 'symbolic theology', for which the liberal arts education provided material for allegorical exegesis of the Bible, to 'dialectical theology', for which the liberal arts education aimed to instruct the mind in the analytical and critical method of seeking *distinctiones* when facing a *contrarium*".

⁷⁵¹ Kimball, B. (1995), p. 73.

⁷⁵² Kimball, B. (1995), p. 75.

⁷⁵³ Bv. Kimball, B. (1995), p. 75; Otterspeer, W. (2000), p. 25; Rashdall, H. (1958).

⁷⁵⁴ Cf. Curtius, E. (1979), pp. 54-7.

⁷⁵⁵ Kimball, B. (1995), p. 75.

⁷⁵⁶ Otterspeer, W. (2000), pp. 24-6.

⁷⁵⁷ Rashdall, H. (1958), p. 21.

⁷⁵⁸ Rashdall, H. (1958), pp. 40-63; pp. 426-77.

⁷⁵⁹ Kimball, B. (1995), pp. 63-72.

⁷⁶⁰ Otterspeer, W. (2000), pp. 26-7.

⁷⁶¹ Kimball, B. (1995), p. 67.

⁷⁶² Kimball, B. (1995), p. 67: "Like Abelard, who did not know the New Logic, Aquinas made logic the heart and soul of the *artes liberales*, (...)".

⁷⁶³ Kimball, B. (1995), p. 73: "With the *auctores* retreating in confusion, the new consensus over liberal arts bequeathed to the fourteenth century becomes apparent. *Philosophia* is no longer equated with the seven liberal arts but has risen above them and is divided into natural, moral and metaphysical philosophies".

⁷⁶⁴ Otterspeer, W. (2000), pp. 28-29.

⁷⁶⁵ Kimball, B. (1995), p. 75.

⁷⁶⁶ Otterspeer, W. (2000), p. 25.

⁷⁶⁷ Kimball, B. (1995), pp. 75-6.

- ⁷⁶⁸ Kimball, B. (1995), p. 76: “The very intensity of this controversy contributed to the arguments’ becoming increasingly arcane and ingrown, deteriorating to syllogistic and linguistic exercises”.
- ⁷⁶⁹ Kimball, B. (1995), p. 76.
- ⁷⁷⁰ Kimball, B. (1995), p. 77.
- ⁷⁷¹ Kimball, B. (1995), p. 76.
- ⁷⁷² Kimball, B. (1995), p. 76: “[He] largely ignored the interests of the schoolmen in philosophy, logic, and professional studies, resurrecting instead the literary model of ancient Latin rhetors with Cicero as his main guide. In short, he taught his disciples to close their *Organon* and open their Tully, and they did”.
- ⁷⁷³ Otterspeer, W. (2000), p. 38.
- ⁷⁷⁴ Kimball, B. (1995), p. 79.
- ⁷⁷⁵ Kimball, B. (1995), pp. 79-80.
- ⁷⁷⁶ Kimball, B. (1995), p. 80; Mercer, R. (1979), pp. 106-17.
- ⁷⁷⁷ Kimball, B. (1995), p. 80; Mercer, R. (1979), pp. 37-105.
- ⁷⁷⁸ Mercer, R. (1979), pp. 19-21.
- ⁷⁷⁹ King, W. & Boyd, E. (1977), pp. 159-82.
- ⁷⁸⁰ Mercer, R. (1979), p. 11.
- ⁷⁸¹ Mercer, R. (1979), pp. 33-4.
- ⁷⁸² Mercer, R. (1979), p. 6; pp. 32-4.
- ⁷⁸³ Mercer, R. (1979), *passim*.
- ⁷⁸⁴ Kimball, B. (1995), pp. 83-9.
- ⁷⁸⁵ Grafton, A. & Jardine, L. (1986), p. 1; Mercer, R. (1979), p. 6.
- ⁷⁸⁶ Otterspeer, W. (2000), p. 31.
- ⁷⁸⁷ Grafton, A. & Jardine, L. (1986), pp. 1-28; Mercer, R. (1979), *passim*; Kimball, B. (1995), pp. 78-9.
- ⁷⁸⁸ Mercer, R. (1979), pp. 47-90.
- ⁷⁸⁹ King, W. & Boyd, E. (1977), p. 168.
- ⁷⁹⁰ King, W. & Boyd, E. (1977), p. 166, melden dat een docent als Guarino da Verona, die in dezelfde tijd werkte als Vittorino en Barzizza, veel meer neigde naar de opvatting dat grammatica-onderwijs een doel op zichzelf vormde: “For him [Guarino], instruction in the classical literatures was already on the way to being regarded as an end in itself instead of simply a means tot he all-round development of the good man”.
- ⁷⁹¹ Mercer, R. (1979), pp. 78-90.
- ⁷⁹² Latijnse citaat van Barizza komt uit Mercer, p. 88: “*Illorum [Plato and Aristotle] enim disputationes huius [Seneca] vero consilia et facta laudantur. Cum enim illi intellegere et loqui docuissent, iste omnem philosophie fructum in actione constituit*”.
- ⁷⁹³ Mercer, R. (1979), pp. 78-90.
- ⁷⁹⁴ Mercer, R. (1979), pp. 80-1.
- ⁷⁹⁵ Mercer, R. (1979), pp. 81-2.
- ⁷⁹⁶ Otterspeer, W. (2000) p. 25.
- ⁷⁹⁷ Otterspeer, W. (2000) p. 12.
- ⁷⁹⁸ Otterspeer, W. (2000) p. 12.
- ⁷⁹⁹ Otterspeer, W. (2000) p. 73: “De Leidse universiteit zou vooral een humanistische universiteit zijn”.
- ⁸⁰⁰ Otterspeer, W. (2000) p. 388.
- ⁸⁰¹ Otterspeer, W. (2000) p. 399.
- ⁸⁰² Otterspeer, W. (2000) p. 399.
- ⁸⁰³ Otterspeer, W. (2000) p. 390.
- ⁸⁰⁴ Selderhuis, H. (2016), pp. 277-8.
- ⁸⁰⁵ Kimball, B. (1995), p. 84, vermeldt dat de intrede van het humanisme al voor de Reformatie plaatsvond: “The founding document of 1502 specifically prescribed that the *studia humaniora* be taught, and by 1512, humanism had become the acknowledged educational ideal of many of the masters”.
- ⁸⁰⁶ Kimball, B. (1995), p. 93.
- ⁸⁰⁷ Uit Bolgar, R. (1973), p. 345.
- ⁸⁰⁸ Kimball, B. (1995), pp. 95-6.
- ⁸⁰⁹ Farrell, A. (1970), *passim*.
- ⁸¹⁰ Farrell, A. (1970), p. 40.
- ⁸¹¹ Farrell, A. (1970), p. 73.
- ⁸¹² Denk aan Ruud Lubbers en Hans van Mierlo die beiden onderwijs genoten op het Canisius-college en in hun memoires dit onderwijs nog duidelijk prijzen. Zie Lubbers, R. (2018), pp. 73-83; Smeets, H. (2021), p. 76.
- ⁸¹³ Geciteerd uit Boyd, W. & King, E. (1977), p. 235.
- ⁸¹⁴ Kimball, B. (1995), pp. 95-6; Boyd, W. & King, E. (1977), pp. 203-8.
- ⁸¹⁵ Boyd, W. & King, E. (1977), pp. 209-37.
- ⁸¹⁶ Behalve Kimball, B (1995), p. 107, ook Boyd, W. & King, E. (1977), p. 229.
- ⁸¹⁷ Zie Kimball, B. (1995), p. 108, hier ook het citaat uit Elyot.
- ⁸¹⁸ Boyd, W. & King E. (1977), p. 229.
- ⁸¹⁹ Boyd, W. & King E. (1977), p. 229.
- ⁸²⁰ Kimball, B. (1995), p. 109.

-
- ⁸²¹ Curtis, M. (1959), p. 85.
- ⁸²² Curtis, M. (1959), p. 95: "The academic reformers of the sixteenth century did not, of course, make a clean sweep of the old curriculum".
- ⁸²³ Curtis, M. (1959), pp. 108-13.
- ⁸²⁴ Dat er echter aan Yale University een programma is genaamd *Directed Studies Program* is niet toevallig. Dit programma ontleent zijn naam, *raison d'être* en curriculum nog nagenoeg volledig aan Holdsworth.
- ⁸²⁵ Curtis, M. (1959), pp. 108-13.
- ⁸²⁶ Kimball, B. (1995), pp. 104-5.
- ⁸²⁷ Kronman, A. (2007), p. 48.
- ⁸²⁸ Kimball, B. (1995), p. 111.
- ⁸²⁹ Kimball, B. (1995), pp. 115-56, in het bijzonder p. 115.
- ⁸³⁰ Kimball, B. (1995), p. 118.
- ⁸³¹ Kronman, A. (2007), p. 97.
- ⁸³² Kronman, A. (2007), p. 98; Kimball, B. (1995), pp. 115-56.
- ⁸³³ Kimball, B. (1995), p. 120.
- ⁸³⁴ Kimball, B. (1995), p. 119.
- ⁸³⁵ Kimball, B. (1995), p. 119.
- ⁸³⁶ Kimball, B. (1995), p. 115.
- ⁸³⁷ Kimball, B. (1995), pp. 120-2.
- ⁸³⁸ Kimball, B. (1995), pp. 123-33.
- ⁸³⁹ Uitgebreider: Kronman, A. (2007), pp. 91-137.
- ⁸⁴⁰ Kimball, B. (1995), p. 162.
- ⁸⁴¹ Kimball, B. (1995), pp. 162-4.
- ⁸⁴² Kronman, A. (2007), p. 93.
- ⁸⁴³ Kronman, A. (2007), p. 93.
- ⁸⁴⁴ Kronman, A. (2007), p. 95.
- ⁸⁴⁵ Kronman, A. (2007), p. 109.
- ⁸⁴⁶ Naar de titel van de oratie van Schelsky, H. (1960).
- ⁸⁴⁷ Kronman, A. (2007), p. 110.
- ⁸⁴⁸ Kimball, B. (1995), pp. 171-3, laat zien dat de discussie tussen Thomas Huxley en Matthew Arnold weliswaar leek op een debat tussen twee uiterste posities, maar dat in werkelijkheid beiden de waarde van beide tradities erkenden.
- ⁸⁴⁹ Kimball, B. (1995), p. 166.
- ⁸⁵⁰ Kimball, B. (1995), p. 176.
- ⁸⁵¹ Cf. Fuhrmann, M. (2002), pp. 26-31.
- ⁸⁵² Lenderling, J. (2012), pp. 61-7.
- ⁸⁵³ Een uitgebreide lofzang en uitwerking van dit ideaal kan men lezen in Lenderling, J. (2012).
- ⁸⁵⁴ Kimball, B. (1995), p. 176.
- ⁸⁵⁵ De basis van deze tekst komt uit een essay geschreven in 2014 onder de titel "De vrijheid van de liberal arts: analyse van het liberal arts onderwijs in Nederland, met enkele suggesties". Dit essay is toentertijd geschreven voor een filosofievak aan de Universiteit Leiden en nimmer gepubliceerd.
- ⁸⁵⁶ In 2012 omgedoopt tot *University College Roosevelt*.
- ⁸⁵⁷ Zie bijvoorbeeld de karakterisering van hun eigen *Liberal Arts and Sciences* onderwijs op de website van University College Utrecht en Roosevelt Academy: <https://www.uu.nl/en/organisation/university-college-utrecht/your-study> en <https://www.ucr.nl/about-ucr/discover/liberal-arts-sciences/> (Geraadpleegd op 10 september 2020).
- ⁸⁵⁸ <https://www.ucr.nl/about-ucr/discover/liberal-arts-sciences/> (Geraadpleegd op 10 september 2020).
- ⁸⁵⁹ Op de website van University College Groningen staat de term "freedom of choice" vetgedrukt. <https://www.rug.nl/ucg/education/> (Geraadpleegd op 10 september 2020).
- ⁸⁶⁰ Deze keuzevrijheid wordt ook geprezen op de website van University College Maastricht: Whereas in a traditional program all the courses are laid out and predetermined for the students, at UCM the concept of choice is central. <https://www.maastrichtuniversity.nl/about-ucm> (geraadpleegd op 10 september 2020).
- ⁸⁶¹ Kinneging, A. (2020), pp. 51-91.
- ⁸⁶² In zijn artikel "Können die Geisteswissenschaften den Neo-Liberalismus überstehen" omschrijft Raymond Geuss in kernachtige bewoordingen de kenmerken van het neoliberalisme: (1) dit gedachtegoed beziet het goede leven (i.e. welvaart, behoeftebevrediging en vrijheid) vanuit individualistisch perspectief; (2) Deze individuele vrijheid komt het best tot uiting in de betekenis van de vrije markt; (3) Het vrijemarktdenken laat zich kenmerken door ideeën van efficiëntie, zelfregulering en consumptievrijheid van de participanten. Geuss, R. in: Dreyer, M. & Vieweg, K. (2013), pp. 248-249.
- ⁸⁶³ Cf. Deneen, P. (2019), p. xiii, 23.
- ⁸⁶⁴ Mijn cursivering. <https://www.auc.nl/academic-programme/liberal-arts-and-sciences/liberal-arts--sciences.html?cb> (Geraadpleegd op 10 september 2020).
- ⁸⁶⁵ Op de universiteit van Maastricht bestaat er zelfs een PREMIUM honours programme <https://www.maastrichtuniversity.nl/education/excellence-and-honours-programmes> (Geraadpleegd op 10 september 2020).

⁸⁶⁶ Zie voor dezelfde observatie ook Truijens, A. (2012) "Wat is 'excellentie' in het onderwijs precies", *de Volkskrant*, 26 mei 2012. <https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/wat-is-excellentie-in-het-onderwijs-precies~b51fc9a5/> (Geraadpleegd op 10 juni 2021).

⁸⁶⁷ Bijvoorbeeld prominent aanwezig op de website van University College Tilburg:

<https://www.tilburguniversity.edu/nl/onderwijs/bacheloropleidingen/liberal-arts-and-sciences> (Geraadpleegd op 10 september 2020).

⁸⁶⁸ Zie rapport "Naar excellente scholen, leraren en leerlingen" (2010). Het is tevens een vast criterium geworden bij besluitvorming van het ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap:

<https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/rapporten/2011/03/07/studie-naar-excellente-scholen-leraren-leerlingen-en-studenten> (geraadpleegd op 10 juni 2021). In 2013 heeft het programma *Altijd Wat* van de NCRV een kritische aflevering gemaakt over dit thema: "Excellentie in het onderwijs, wat is dat eigenlijk?"

⁸⁶⁹ Zie bijvoorbeeld de column van Plasterk, R. (2004), "Crèche voor rijkeluijskinderen", *de Volkskrant*, 18 juni 2004, waarin hij deze colleges typeert als "rijkeluiscrèche".

⁸⁷⁰ Van der Wende, M. (2011), pp. 7-10; Tak, H. & Oomen, B. (2012), p. 16.

⁸⁷¹ Nussbaum, M. (2010), in het bijzonder hoofdstuk III en IV.

⁸⁷² Kronman, A. (2007), Hoofdstuk 1 "What Is Living For?"

⁸⁷³ Oakley, F. (1992).

⁸⁷⁴ Kronman, A. (2007), pp. 261-5 voor een voorbeeld van de leeslijst, die overigens elk jaar lichtelijk verandert.

⁸⁷⁵ Nussbaum, M. (2010), p. 103ff.

⁸⁷⁶ Oakley heeft dit boek in 1992 geschreven, één jaar voor zijn afscheid als *President*. Deze periode lijkt min of meer samen te vallen met de transitie dat het curriculum is verschoven van een traditioneler curriculum met veel aandacht voor de *humanities* naar een moderner curriculum, zoals dat tegenwoordig in Nederland is, waarin keuzevrijheid en breedte centrale noties zijn.

⁸⁷⁷ Kinneging, A. (2005), p. 22. Soortgelijk punt maakt hij op p. 108: "Een ieder heeft weliswaar in meerdere of mindere mate aanleg om verstandig te worden, maar deze aanleg wordt moeten gecultiveerd, anders wordt hij niet gerealiseerd. Dit is vanouds het hoofddoel van de *studia humanitatis* ofwel de *humaniora*. Zij beoogden de student te helpen bij het verwerven van inzicht in het menselijk bestaan, om hem in staat te stellen juist te handelen".

⁸⁷⁸ Kinneging, A. (2020), p. 573.

⁸⁷⁹ Van Bommel, B. in: Verbrugge, A. & Van Baardewijk, J. (2014), p. 184.

⁸⁸⁰ Zie Klamer, A. (2007) "De waarde van klassieke werken", <http://www.klamer.nl/publication/waarde-klassieke-werken/> (Geraadpleegd op 6 oktober 2020). De verwijzing naar Jip en Janneke is omdat Klamer eerder in zijn voordracht - enigszins met een knipoog - de vraag op tafel legde of ook Jip en Janneke ooit canoniek zouden kunnen worden.

⁸⁸¹ Oakley, F. (1992) heeft vooral oog voor het verband tussen de gezondheid van een onderwijsinstituut en het curriculum: "Such, certainly, is the claim I would make about those familiar academic institutions which have served as the bearers across time of the liberal arts tradition, institutions which we tend to take utterly for granted as we worry away at our essentially provincial disagreements about the current state of the curriculum and the health of the undergraduate college today", pp. 9-10.

⁸⁸² Van Bommel, B. in: Verbrugge, A. & Van Baardewijk, J. (2014), pp. 184-5.

⁸⁸³ Cf. www.hetsocratischgesprek.nl; <https://boltentraining.nl/socratisch-gesprek-wat-is-dat/> (Geraadpleegd op 6 oktober 2020).

⁸⁸⁴ Plato, *Gorgias*, 464b-466a.

⁸⁸⁵ Kinneging, A. (2020), p. 345.

⁸⁸⁶ Plato, *Gorgias*, 448c.

⁸⁸⁷ Plato, *Gorgias*, 461d.

⁸⁸⁸ Plato, *Gorgias*, 461a.

⁸⁸⁹ Plato, *Gorgias*, 462b.

⁸⁹⁰ Plato, *Gorgias*, 465e. ἴσως μὲν οὖν ἄτοπον πεποιήκα, ὅτι σε οὐκ ἔῶν μακροὺς λόγους λέγειν αὐτὸς συχνὸν λόγον ἀποτέτακα. ἄξιον μὲν οὖν ἐμοὶ συγγνώμην ἔχειν ἐστίν: λέγοντος γάρ μου βραχέα οὐκ ἐμάνθανες, οὐδὲ χρῆσθαι τῇ ἀποκρίσει ἦν σοι ἀπεκρινάμην οὐδὲν οἷός τ' ἦσθα, ἀλλ' ἐδέου διηγῆσεως.

⁸⁹¹ Kinneging, A. (2020), pp. 228-9.

⁸⁹² Kinneging, A. (2020), p. 229.

⁸⁹³ Plato, *Gorgias*, 472dff.

⁸⁹⁴ Plato, *Gorgias*, 474c: πάνυ μὲν οὖν: καὶ γὰρ ἐπιθυμῶ εἰδέναι ὅτι ποτ' ἔρεῖς.

⁸⁹⁵ O.a. Plato, *Politeia*, 336b-337b.

⁸⁹⁶ Plato, *Politeia*, 343b; Plato, *Politeia*, 349b-350d.

⁸⁹⁷ Dit blijkt tot en met het einde van het gesprek, cf. Plato, *Politeia*, 352b-c.

⁸⁹⁸ Plato, *Politeia*, 410c/d:

SOC: ἄρ' οὖν, ἦν δ' ἐγώ, ὦ Γλαύκων, καὶ οἱ καθιστάντες μουσικῆ καὶ γυμναστικῆ παιδεύειν οὐχ οὐ ἔνεκά τινες οἴονται καθιστᾶσιν, ἵνα τῇ μὲν τὸ σῶμα θεραπεύουσιν, τῇ δὲ τὴν ψυχὴν;

GLA: ἀλλὰ τί μήν; ἔφη.

SOC: κινδυνεύουσιν, ἦν δ' ἐγώ, ἀμφοτέρω τῆς ψυχῆς ἔνεκα τὸ μέγιστον καθιστάναι.

GLA: πῶς δὴ;

SOC: οὐκ ἔννοεῖς, εἴπον, ὡς διατίθενται αὐτὴν τὴν διάνοιαν οἱ ἂν γυμναστικῆ μὲν διὰ βίου ὀμιλήσωσιν, μουσικῆς δὲ μὴ ἄψωνται; ἢ αὖ ὅσοι ἂν τούναντίον διατεθῶσιν;

GLA: τίνος δέ, ἢ δ' ὅς, πέρι λέγεις;

SOC: ἀγριότητός τε καὶ σκληρότητος, καὶ αὖ μαλακίας τε καὶ ἡμερότητος, ἦν δ' ἐγώ—

GLA: ἔγωγε, ἔφη: ὅτι οἱ μὲν γυμναστικῇ ἀκράτῳ χρησάμενοι ἀγριώτεροι τοῦ δέοντος ἀποβαίνουσιν, οἱ δὲ μουσικῇ μαλακώτεροι αὖ γίνονται ἢ ὡς κάλλιον αὐτοῖς.

⁸⁹⁹ Plato, *Politeia*, 526c/d.

⁹⁰⁰ Plato, *Politeia*, 526d/e: ἀλλ' οὖν δὴ, εἶπον, πρὸς μὲν τὰ τοιαῦτα καὶ βραχὺ τι ἂν ἐξαρκοῖ γεωμετρίας τε καὶ λογισμῶν μόριον: τὸ δὲ πολὺ αὐτῆς καὶ πορρωτέρω προῖον σκοπεῖσθαι δεῖ εἴ τι πρὸς ἐκεῖνο [526ε] τείνει, πρὸς τὸ ποιεῖν κατιδεῖν ῥᾶον τὴν τοῦ ἀγαθοῦ ιδέαν. (...)

⁹⁰¹ Plato, *Politeia*, 527e: ἐμοὶ γοῦν, ἔφη: τὸ γὰρ περὶ ὥρας εὐαισθητοτέρως ἔχειν καὶ μηνῶν καὶ ἐνιαυτῶν οὐ μόνον γεωργία οὐδὲ ναυτιλία προσήκει, ἀλλὰ καὶ στρατηγία οὐχ ἦττον.

⁹⁰² Plato, *Politeia*, 527d: ἡδὺς εἶ, ἦν δ' ἐγώ, ὅτι ἔοικας δεδιότι τοὺς πολλοὺς, μὴ δοκῆς ἄχρηστα μαθήματα προστάττειν.

⁹⁰³ Plato, *Phaedrus*, 236d-237a:

⁹⁰⁴ Plato, *Alcibiades I*, 103a: ὦ παῖ Κλεινίου, οἴμαι σε θαυμάζειν ὅτι πρῶτος ἐραστής σου γενόμενος τῶν ἄλλων πεπαυμένων μόνος οὐκ ἀπαλλάττομαι, καὶ ὅτι οἱ μὲν ἄλλοι δι' ὄχλου ἐγένοντό σοι διαλεγόμενοι, ἐγὼ δὲ τοσοῦτων ἐτῶν οὐδὲ προσεῖπον.

⁹⁰⁵ Plato, *Symposium*, 217a-219e.

⁹⁰⁶ Dover, K. (1980).

⁹⁰⁷ Plato, *Alcibiades I*, 104a.

⁹⁰⁸ Plato, *Protagoras*, 310a-e.

⁹⁰⁹ Plato, *Protagoras*, 311b-314c.

⁹¹⁰ Deze verwoording is deels gebaseerd op wat ik in 2015 heb gepubliceerd in het artikel "Docentschap: over liefde, imitatie en zelfkennis", Wiersma, J. (2015), pp. 77-8.

⁹¹¹ Plato, *Symposium*, 174a-e.

⁹¹² Plato, *Symposium*, 173b.

⁹¹³ Plato, *Symposium*, 173a: πρὸ τοῦ δὲ περιτρέχων ὅπη τύχοιμι καὶ οἰόμενος τί ποιεῖν ἀθλιώτερος ἢ ὅτουοῦν, οὐχ ἦττον ἢ σὺ νυνί, οἰόμενος δεῖν πάντα μᾶλλον πράττειν ἢ φιλοσοφεῖν.

⁹¹⁴ Plato, *Symposium*, 173d: αἰεὶ ὁμοῖος εἶ, ὦ Ἀπολλόδωρε: αἰεὶ γὰρ σαυτόν τε κακῆγορεῖς καὶ τοὺς ἄλλους, καὶ δοκεῖς μοι ἀτεχνῶς πάντας ἀθλίους ἠγεῖσθαι πλὴν Σωκράτους (...).

⁹¹⁵ Voorbeelden hiervan zijn er genoeg, maar ik wijs graag op het portret van Professor Lawrence door Anthony Kronman in zijn boek *Education's End: Why Our Colleges and Universities Have Given Up on the Meaning of Life*. (2007).

⁹¹⁶ Plato, *Gorgias*, 481d: ἐρῶντε δύο ὄντε δυοῖν ἐκότερος, ἐγὼ μὲν Ἀλκιβιάδου τε τοῦ Κλεινίου καὶ φιλοσοφίας.

⁹¹⁷ De analyse die volgt, ontleen ik deels aan wat ik heb geschreven in mijn masterscriptie "The Perennial Problem of Democratic Man", uit 2016.

⁹¹⁸ Plato, *Politeia*, 515e-516a, mijn accentuering: εἰ δέ, ἦν δ' ἐγώ, ἐντεῦθεν ἔλκοι τις αὐτὸν βία διὰ τραχείας τῆς ἀναβάσεως καὶ ἀνάντους, καὶ μὴ ἀνείη πρὶν ἐξελκύσειεν εἰς τὸ τοῦ ἡλίου φῶς, ἄρα οὐχὶ ὀδυνᾶσθαι τε ἂν καὶ ἀγανακτεῖν ἐλκόμενον.

⁹¹⁹ Plotinus houdt dit even vaag door naar 'iemand' te verwijzen en in een passieve constructie te stellen dat "de weg hem getoond moet worden", *Enneaden* I.3.3.

⁹²⁰ Plato, *Politeia*, 528b: διττὰ γάρ, ἦν δ' ἐγώ, τὰ αἰτία: ὅτι τε οὐδεμία πόλις ἐντίμως αὐτὰ ἔχει, ἀσθενῶς ζητεῖται χαλεπὰ ὄντα, ἐπιστάτου τε δέονται οἱ ζητοῦντες, ἄνευ οὗ οὐκ ἂν εὐροῖεν, (...).

⁹²¹ Plato, *Politeia*, 528c: (...) ὄντων μὲν γενέσθαι χαλεπόν, ἔπειτα καὶ γενομένου, ὡς νῦν ἔχει, οὐκ ἂν πείθοντο οἱ περὶ ταῦτα ζητητικοὶ μεγαλοφρονούμενοι.

⁹²² De Win, X. (1999), deel III, p. 491.

⁹²³ Isocrates, *Panathenaios*, 200: ἐπὶ τὸν λόγον τὸν μέχρι τῶν ἀναγνωσθέντων γεγραμμένων μετὰ μειρακίων τριῶν ἢ τεττάρων τῶν εἰθισμένων μοι συνδιατρίβειν: ἐπειδὴ δὲ διεξιούσιν ἡμῖν ἐδόκει καλῶς ἔχειν καὶ προσδεῖσθαι τελευτῆς μόνον, ἔδοξέ μοι μεταπέμψασθαι τίνα τῶν ἐμοὶ μὲν πεπλησιακότων, ἐν ὀλιγαρχίᾳ δὲ πεπολιτευμένων, προηρημένον δὲ Λακεδαιμονίους ἐπαινεῖν, ἵν' εἴ τι παρέλαθον ἡμᾶς ψεῦδος εἰρημένον, ἐκεῖνος κατιδῶν δηλώσειεν ἡμῖν.

⁹²⁴ Een interessante observatie komt van de vertaler Papillon (2004), p. 215n99, die het volgende zegt: "When Isocrates presents the former student, (...), he seems to give the student his own style. The student uses guarded phrases like 'seems' and 'appears to be' frequently, as would be appropriate for a student who wishes to criticize but still feels subordinate".

⁹²⁵ Isocrates, *Panathenaios*, 264.

⁹²⁶ Isocrates, *Panathenaios*, 271: τίνος οὖν ἔνεκα ταῦτα διήλθον; οὐ συγγνώμης τυχεῖν ἀξίων ὑπὲρ τῶν εἰρημένων, οὐ γὰρ οὕτως οἴομαι διευλέχθαι περὶ αὐτῶν, ἀλλὰ δηλῶσαι βουλλόμενος τὰ τε περὶ ἐμὲ γεγενημένα, καὶ τῶν ἀκροατῶν ἐπαινεῖσαι μὲν τοὺς τὸν τε λόγον ἀποδεχομένους τοῦτον καὶ τῶν ἄλλων σπουδαιότερους καὶ φιλοσοφωτέρους εἶναι νομίζοντας τοὺς τε διδασκαλικούς καὶ τεχνικούς τῶν πρὸς τὰς ἐπιδείξεις καὶ τοὺς ἀγῶνας γεγραμμένων, (...).

⁹²⁷ Marrou, H. (1956), p. 252; p. 284.

⁹²⁸ Marrou, H. (1956), pp. 252-3.

⁹²⁹ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.1-4: *Ergo cum ad eas in studiis vires peruenerit puer ut quae prima esse praecepta rhetorum diximus consequi possit, tradendus eius artis magistris erit. Quorum in primis inspicere mores oportebit: quod ego non idcirco potissimum in hac parte tractare sum adgressus quia non in ceteris quoque doctoribus idem hoc examinandum quam diligentissime putem, sicut testatus sum libro priore, sed quod magis necessariam eius rei mentionem facit aetas ipsa discentium. Nam et adulti fere pueri ad hos praeceptores transferuntur et apud eos iuuenes etiam facti perseuerant, ideoque maior adhibenda tum cura est, ut et teneriores annos ab iniuria sanctitatis docentis custodiat et ferociorens a licentia grauitas deterreat. Neque uero sat est summam praestare abstinentiam, nisi disciplinae seueritate conuenientium quoque ad se mores adstrinxerit.* Ik heb de teksteditie van Harold Butler uit 1920 gebruikt. Dit is de eerste Loeb-editie.

⁹³⁰ Dat doet Butler, H. (1969), p. 211.

⁹³¹ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.4-5: *Sumat igitur ante omnia parentis erga discipulos suos animus, ac succedere se in eorum locum a quibus sibi liberi tradantur existimet. Ipse nec habeat uitia nec ferat. Non austeritas eius tristis, non dissoluta sit comitas, ne inde odium, hinc contemptus oriatur.*

⁹³² Gerbrandy, P. (2001), p. 94, vertaalt *parentis* wel met 'vader'.

⁹³³ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.5-6: *Plurimus ei de honesto ac bono sermo sit: nam quo saepius monuerit, hoc rarius castigabit; minime iracundus, nec tamen eorum quae emendanda erunt dissimulator, simplex in docendo, patiens laboris, adsiduus potius quam inmodicus.*

⁹³⁴ Dit is een veelgehoord geluid onder academici. Cf. Runia, E. (2019), vooral p. 107 en verder.

⁹³⁵ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.6-7: *Interrogantibus libenter respondeat, non interrogantes percontetur ultro. In laudandis discipulorum dictionibus nec malignus nec effusus, quia res altera taedium laboris, altera securitatem parit. In emendando quae corrigenda erunt non acerbus minimeque contumeliosus; nam id quidem multos a proposito studendi fugat, quod quidam sic obiurgant quasi oderint.*

⁹³⁶ Dit wordt de *cold call* methode genoemd in *Teach like a Champion*. Zie Lemov, D. (2010), pp. 111-125.

⁹³⁷ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.8: *Ipse aliquid, immo multa cotidie dicat quae secum auditores referant.*

⁹³⁸ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.8: *Licet enim satis exemplorum ad imitandum ex lectione suppeditet, tamen viva illa, ut dicitur, vox alit plenius, praecipueque praeceptoris quem discipuli, si modo recte sunt instituti, et amant et verentur. Vix autem dici potest quanto libentius imitemur eos quibus fauemus.*

⁹³⁹ Men denke hier natuurlijk ook aan Socrates' voorkeur voor het gesproken woord in Plato's *Phaedrus*, 274b-276d.

⁹⁴⁰ Uit: Eijkelboom, J. (1991).

⁹⁴¹ Newman, J. (1902), p. 14.

⁹⁴² Newman, J. (1902), in het bijzonder Chapter 1-4.

⁹⁴³ Erasmus, *De ratione studii*, 119.15. "Fabium" verwijst naar Quintilianus.

⁹⁴⁴ Erasmus, *De ratione studii*, 119.15: *Ergo qui valet instituere quempiam, dabit operam ut statim optima tradat, verum qui rectissime tradat optima is omnia sciat necesse est, aut si id hominis ingenio negatum est, certe uniuscuiusque disciplinae praecipua. In hoc non ero contentus decem illis aut duodecim auctoribus, sed orbem illum doctrinae requiram, ut nihil ignoret etiam qui minima paret docere.*

⁹⁴⁵ Cf. Erasmus, *Colloquia*. De Landtsheer (2007), p. 7.

⁹⁴⁶ Kronman, A. (2007), p. 54.

⁹⁴⁷ Erasmus, *De ratione studii*, 120.14.

⁹⁴⁸ Erasmus, *De ratione studii*, 122.1-2; 123.9-10.

⁹⁴⁹ O.a. Erasmus, *De ratione studii*, 123.3.

⁹⁵⁰ Erasmus, *De ratione studii*, 125.9-10.

⁹⁵¹ Erasmus, *De ratione studii*, 125.12.

⁹⁵² Erasmus, *De ratione studii*, 125.10-1.

⁹⁵³ Erasmus, *De ratione studii*, 125.14-16: *luuabit et illud, si praepositis praemiolis aut poenis, velut ex lege provocentur, ut ipsi quoque inter sese alius alium emendent.*

⁹⁵⁴ "Jeugdteams kunnen komend seizoen geen kampioen meer worden"

<https://www.rtlnieuws.nl/sport/voetbal/artikel/5035646/jeugdteams-kunnen-komend-seizoen-niet-meer-winnen-verliezen>. *RTL Nieuws*. 26 februari 2020. (Geraadpleegd op 8 december 2020).

⁹⁵⁵ Erasmus, *De ratione studii*, 125.16-126.1: *Porro praeceptor eruditores aliquot deliget qui controversiam finiant.*

⁹⁵⁶ Quintilianus, *Institutio oratoria*, liber II.2.8: *Ipse aliquid, immo multa cotidie dicat quae secum auditores referant.*

⁹⁵⁷ Erasmus, *De ratione studii*, 126.1-4: *Neque fuerit inutile ceu formulas aliquot proponere pueris quibus orationibus in lusu, quibus in congressu, quibus in conuiuuiis vti debeant. Has sic oportet esse doctas, vt simul et faciles sint et iucundae.*

⁹⁵⁸ Erasmus, *De ratione studii*, p. 126n2-3.

⁹⁵⁹ Cf. "Docent zit thuis na 'haatzaaiende' schrijfpoddracht over islam, school neemt maatregelen na doodsb bedreigingen". *Algemeen Dagblad*. 23 november 2020. <https://www.ad.nl/binnenland/docent-zit-thuis-na-haatzaaiende-schrijfpoddracht-over-islam-school-neemt-maatregelen-na-doodsbedreigingen~a23267b1/> (Geraadpleegd op 9 maart 2022).

⁹⁶⁰ Erasmus, *De ratione studii*, 137.3-6: *Primo loco ad conciliandos auditores, laudes eius quem praelegendum sumit paucis explicet. Deinde argumenti iucunditatem utilitatemque ostendat.*

⁹⁶¹ Erasmus, *De ratione studii*, 145.8-9: "Iemand zal beweren dat dit allemaal te veel werk is. Ik wil echter dat de docent erudiet is en een lange tijd heeft geoefend", vertaling van: *At iudicabit aliquis haec nimium habere negotii. Equidem praeceptorem eruditum longoque usu exercitatum volo esse.*

⁹⁶² *A History Of Columbia College On Morningside* (1954), p. 160.

-
- ⁹⁶³ “Gilbert Highet: the First Celebrity Classicist”, in: *Antigone Journal*. <https://antigonejournal.com/2022/05/gilbert-highet/> (Geraadpleegd op 27 september 2022).
- ⁹⁶⁴ Highet, G. (1989), p. 8.
- ⁹⁶⁵ Highet, G. (1989), vii-viii.
- ⁹⁶⁶ Parafraze van Highet, G. (1989), p. 21.
- ⁹⁶⁷ Highet, G. (1989), p. 25.
- ⁹⁶⁸ Highet, G. (1989), p. 35, zijn cursivering.
- ⁹⁶⁹ Min, N. (1966), p. 7.
- ⁹⁷⁰ Highet, G. (1989), p. 49.
- ⁹⁷¹ Highet, G. (1989), pp. 49-50.
- ⁹⁷² Highet, G. (1989), p. 50.
- ⁹⁷³ Highet, G. (1989), p. 50.
- ⁹⁷⁴ Highet, G. (1989), p. 50.
- ⁹⁷⁵ Highet, G. (1989), p. 50.
- ⁹⁷⁶ Highet, G. (1989), pp. 50-1.
- ⁹⁷⁷ Highet, G. (1989), p. 51.
- ⁹⁷⁸ Highet, G. (1989), p. 51.
- ⁹⁷⁹ Highet, G. (1989), p. 27. In *The Immortal Profession* (1976) zegt hij het nog bondiger: “A good teacher will be a man who is happy when he is alone in a library”, p. 43.
- ⁹⁸⁰ Highet, G. (1989), p. 27.
- ⁹⁸¹ Highet, G. (1989), p. 53.
- ⁹⁸² Highet, G. (1989), p. 56.
- ⁹⁸³ Highet, G. (1989), pp. 56-7.
- ⁹⁸⁴ Highet, G. (1989), p. 57.
- ⁹⁸⁵ Highet, G. (1989), p. 58.
- ⁹⁸⁶ Highet, G. (1989), p. 58.
- ⁹⁸⁷ Highet, G. (1989), p. 60.
- ⁹⁸⁸ Highet, G. (1989), p. 60.
- ⁹⁸⁹ Highet, G. (1989), p. 60.
- ⁹⁹⁰ Highet, G. (1989), p. 61.
- ⁹⁹¹ Highet, G. (1989), p. 64.
- ⁹⁹² Highet, G. (1989), p. 64.
- ⁹⁹³ Highet, G. (1989), p. 64.
- ⁹⁹⁴ Highet, G. (1989), p. 65.

Bibliografie

Primaire bronnen

Sommige werken heb ik bestudeerd aan de hand van meerdere vertalingen en/of tekstedities. Deze geef ik apart weer van de primaire werken waarbij ik dat niet of in verwaarloosbare mate gedaan heb.

Aristoteles. *Ethica Nicomachea*.

Geraadpleegde Nederlandse vertalingen: Hupperts, C. & Poortman, B. (2015). *Aristoteles' Ethica Nicomachea*.

Damon; Pannier, C. & Verhaeghe, J. (1999). *Ethica*. Historische Uitgeverij.

Geraadpleegde Engelse vertaling: Rackham, H. (1975). *Nicomachean Ethics*. Loeb Classical Library No. 19.

Harvard University Press.

Geraadpleegde teksteditie: Bywater, J. (1894). *Ethica Nicomachea*. Oxford Clarendon Press.

Cassiodorus. *Institutiones*.

Geraadpleegde Engelse vertaling: Halporn, J. (2004). *Institutions of Divine and Secular Learning and On the Soul*. Liverpool University Press.

Geraadpleegde teksteditie: Migne, J. (1847). *Institutiones*. Paris.

Cicero. *De Officiis*.

Geraadpleegde Nederlandse vertalingen: Ector, J. (1984). *Over de plichten*. Acco; Silverentand, P. (2019). *Fatsoen*. Athenaeum.

Geraadpleegde Engelse vertalingen: Walsh, P. (2008). *On Obligations*. Oxford University Press; Newton, B.

(2016). *On Duties*. Cornell University Press; Griffin, M. & Atkins, E. (2008). *On Duties*. Cambridge

University Press.

Geraadpleegde teksteditie: Miller, W. (1913). *De Officiis*. Harvard University Press.

Cicero. *De Oratore*.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: Van Rooijen-Dijkman, H. & Leeman, A. (2004). *De ideale redenaar*. Athenaeum-Polak & Van Gennep.

Geraadpleegde teksteditie: Wilkins, A. (1902). *Rhetorica*. Oxford Clarendon Press.

Erasmus. *De Ratione Studii*.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Landtsheer, J., & Breij, B. (2006). *Desiderius Erasmus - Opvoeding*. Athenaeum-Polak & Van Gennep.

Geraadpleegde teksteditie: Dresden, S., Trapman, J., Augustijn, C. (1971). *Opera omnia Desiderii Erasmi*

Roterdami. North Holland Publishing Company. Ordinis primi, tomus secundus. Margolin, J.-C. (ed.).

Erasmus. *Enchiridion Militis Christiani*.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: Bloemendal, J. (2015). *Desiderius Erasmus - Theologie*. Athenaeum-Polak & Van Gennep.

Geraadpleegde teksteditie: Dresden, S., Trapman, J., Augustijn, C. (1971). *Opera omnia Desiderii Erasmi*

Roterdami. North Holland Publishing Company. Ordinis quinti, tomus octavus. Dománski, J. et al. (ed.)

Erasmus. *Institutio Principis Christiani*.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Landtsheer, J., & Breij, B. (2006). *Desiderius Erasmus - Opvoeding*. Athenaeum-Polak & Van Gennep.

Geraadpleegde Engelse vertaling: Jardine, L. (2005). *Erasmus - The Education of a Christian Prince*. Cambridge University Press.

Geraadpleegde teksteditie: Dresden, S., Trapman, J., Augustijn, C. (1974). *Opera omnia Desiderii Erasmi*

Roterdami. North Holland Publishing Company. Ordinis quarti, tomus primus. Herding, O. (ed.)

Hieronymus. *Epistulae*.

Geraadpleegde teksteditie: Wright, F. (1933), *Jerome - Letters*. Loeb Classical Library No. 262. Harvard University Press.

Isidorus. *Etymologiae*.

Geraadpleegde Engelse vertaling: Barney, S. (2006). *The Etymologies of Isidore of Seville*. Cambridge University Press.

Geraadpleegde teksteditie: Lindsay, W. (1911). *Etymologiae*. Oxford Clarendon Press.

Isocrates. *Antidosis*.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: Bons, J. (2021). *Monument van mijn denken*. Historische Uitgeverij.

Geraadpleegde Engelse vertaling: Mirhady, D. & Too, Y. (2000). *Isocrates I*. University of Texas Press.

Geraadpleegde teksteditie: Norlin, G. (1929). *Isocrates II: On the Peace. Areopagiticus. Against the Sophists. Antidosis. Panathenaicus*. Loeb Classical Library No. 229. Harvard University Press.

Isocrates. Panathenaikos.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: Bons, J. (2021). *Monument van mijn denken*. Historische Uitgeverij.

Geraadpleegde Engelse vertaling: Papillon, T. (2004). *Isocrates II*. University of Texas Press.

Geraadpleegde teksteditie: Norlin, G. (1929). *Isocrates II: On the Peace. Areopagiticus. Against the Sophists. Antidosis. Panathenaicus*. Loeb Classical Library No. 229. Harvard University Press.

Lysias.

Geraadpleegde teksteditie: Lamb, W. (1930). *Lysias*. Loeb Classical Library No. 244. Harvard University Press.

Ortega y Gasset, J. La rebelión de las masas.

Geraadpleegde Nederlandse vertalingen: Boomsma, D. (2016). *De opstand van de massamens*. Lemniscaat; Brouwer, J. (1958). *De opstand der horden*. Thieme Meulenhoff.

Geraadpleegde teksteditie: Mermall, T. (1998). *La rebelión de las masas*. Castalia.

Plato. Alcibiades I.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel III*. Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1901). *Opera*. Tomus II. Oxford University Press.

Plato. Gorgias.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel I*. Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1903). *Opera*. Tomus III. Oxford University Press.

Plato. Nomoi.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel IV*. Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1907). *Opera*. Tomus V-I & V-II. Oxford University Press.

Plato. Phaedrus.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel IV*. Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1901). *Opera*. Tomus II. Oxford University Press.

Plato. Politeia.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel III*. Agora.

Geraadpleegde Engelse vertalingen: Bloom, A. (1991). *The Republic of Plato*. Basic Books; Reeve, C. (2004). *Republic*. Hackett Publishing.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1902). *Opera*. Tomus IV. Oxford University Press.

Plato. Protagoras.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel II*. Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1903). *Opera*. Tomus III. Oxford University Press.

Plato. Symposium.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: De Win, X. (1999). *Verzameld werk - deel II*. Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Burnet, J. (1901). *Opera*. Tomus II. Oxford University Press.

Plutarchus. Vita Decem Oratorem.

Geraadpleegde teksteditie: Bernardikis, G. (1893). *Moralia*. Teubner.

Quintilianus. Institutio Oratoria.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: Gerbrandy, P. (2001). *Quintilianus - De opleiding tot redenaar*. Historische Uitgeverij.

Geraadpleegde teksteditie: Butler, H. (1969). *Institutio Oratoria*. Harvard University Press.

Seneca. Ad Lucilium Epistulae Morales.

Geraadpleegde Nederlandse vertaling: Verhoeven, C. (1980). *Brieven aan Lucilius*. Ambo.

Geraadpleegde teksteditie: Gummere, R. (1917-1925). *Ad Lucilium Epistulae Morales, volume 1-3*. Harvard University Press.

Thomas a Kempis. De Imitatione Christi.

Geraadpleegde Nederlandse vertalingen: Koekkoek, J. (2016). *Thomas a Kempis - Navolging van Christus*. Kok; Wijdeveld, G., & Van Geest, P. (1995). *Thomas a Kempis - Navolging van Christus*. Kok Agora.

Geraadpleegde teksteditie: Pohl, M.J. (ed.). *Thomae a Kempis canonici regularis ordinis S. Augustini Opera omnia*. (1904) Tomus II. *De Imitatione Christi*.

Aristoteles (2002). *De eerste filosofie [Metafysica]*. Historische uitgeverij. Vertaling: Steel, C.

Augustinus (1984). *De civitate Dei*. Ambo. Vertaling: Wijdeveld, G.

Bijbel. *Willibrordusvertaling 1978; Willibrordusvertaling 1995*.

Burke, E. (2019). *Bespiegelingen over de revolutie in Frankrijk*. Wereldbibliotheek. Vertaling: Veenbaas, J.

Castiglione, B. (1991). *Het boek van de hoveling*. Atlas-Contact. Vertaling: Haakman, A.

Cicero (1990). *Over de vriendschap*. Ambo. Vertaling: Peters, W.
 Elyot, T. (1907). *The Boke Named the Governour With an Introduction by Foster Watson*. Everyman's Library.
 Erasmus (2007). *Gesprekken*. Athenaeum-Polak & Van Gennep. Vertaling: De Landtsheer, J.
 Homerus (1993). *Ilias*. De Arbeiderspers. Vertaling van: De Roy van Zuydewijn, H.
 Lord Chesterfield (2008). *Lord Chesterfield's Letters*. Oxford University Press.
 Marx, K. & Engels, F. (1961-1971). *Werke* (Vol. 3). Beltz Verlag.
 Ovidius (2009). *Metamorphosen*. Athenaeum-Polak & Van Gennep. Vertaling: M. d'Hane-Scheltema.
 Plotinus (1984). *Enneaden*. Ambo. Vertaling: Ferwerda, R.
 Shakespeare, W. (1962). *The Oxford Shakespeare*. Craig, W. (ed.). Oxford University Press.
 Tocqueville, A. de (2011). *Over de democratie in Amerika*. Lemniscaat. Vertaling: Daalder, H. & Van Luchene, S.
 Tocqueville, A. de (2019). *Het Ancien Régime en de revolutie*. Boom. Vertaling: Sommer B. & Sommer B.
 Xenophon. (2000). *Herinneringen aan Socrates [Memorabilia]*. Voltaire. Vertaling: Verhoeven, C.

Secundaire bronnen

auteur onbekend (1954), *A History Of Columbia College On Morningside*. Columbia University Press.
 Adam, J. (2010). *The Republic of Plato*. Cambridge University Press.
 Alter, A. (2018). *Irresistible: The Rise of Addictive Technology and the Business of Keeping Us Hooked*. Penguin Books.
 Arnold, M. (2006). *Culture and Anarchy*. Oxford University Press.
 Baggen, P. (1998). *Vorming door wetenschap*. Eburon Uitgeverij.
 Bauerlein, M. (2009). *The Dumbest Generation: How the Digital Age Stupefies Young Americans and Jeopardizes Our Future (Or, Don't Trust Anyone Under 30)*. TarcherPenguin.
 Baumeister, R. & Tierney, J. *Wilskracht*. Uitgeverij Nieuwezijds.
 Beets, M. (2002). *Socrates On the Many and the Few*. Duna.
 Bell, D. (1966). *The Reforming of General Education: The Columbia College Experience in Its National Setting*. Columbia University Press.
 Bennett, A. & Bennett, L. (2005). *The Temperament God Gave You*. Sophia Institute Press.
 Bloom, A. (1987). *The Closing of the American Mind*. Simon & Schuster.
 Bly, R. (1997). *The Sibling Society: An Impassioned Call for the Rediscovery of Adulthood*. Vintage.
 Bolgar, R. (1973). *The Classical Heritage and its Beneficiaries*. Cambridge University Press.
 Bonner, R. (1920). "The Legal Setting of Isocrates' Antidosis". *Classical Philology*, 15(2), 193-197.
<https://doi.org/10.1086/360280>
 Bons, J. (2000). "Clarissimus ille praeceptor Isocrates". *Lampas*, 33(2), 121-141.
 Bons, J. (2009). "Liberal Arts and Sciences Historical Perspective and Contemporary Relevance. Opening Lecture" (September 2, 2009), Utrecht University College.
 Boyd, W. & King, E. (1977). *The History of Western Education*. Adam & Charles Black.
 Burckhardt, J. (1954). *The Civilization of the Renaissance In Italy*. The Modern Library.
 Carr, N. (2011). *The Shallows*. W.W. Norton & Co.
 Cary, M., Denniston, J., Wight Duff, J., Nock, A., Ross, W. & Schullard, H. (1957). *The Oxford Classical Dictionary*. Clarendon Press.
Cathechismus van de Katholieke Kerk (1997). Gooi & Sticht.
 Cohen de Lara, E. (2015). "Bildung: de vorming van het innerlijk", in: *Christen Democratische Verkenningen*. Winter 2015. Boom. pp. 86-92.
 Cohen de Lara, E. (2020). *Plato en de sofisten*. Annalen van het Thijmgenootschap 107.4. Valkhof Pers.
 Copleston, F. (2008). *A History of Philosophy: Greece and Rome*. Continuum.
 Cronon, W. (1998). "Only Connect" The Goals of a Liberal Education. *The American Scholar*, 67(4).
https://www.bu.edu/cas/files/2015/06/Cronon_The-Goals-of-a-Liberal-Education.pdf
 Curtis, M. (1959). *Oxford and Cambridge in Transition: 1558-1642*. Oxford University Press.
 Curtius, E. (1979). *European Literature and the Latin Middle Ages*. Princeton University Press.
 De Botton, A. (2016). *Great Thinkers*. The School of Life Press.
 De Rijk, L. (1965). "A study of its original meaning". *Vivarium*, 3(1), 24-93.
<https://doi.org/10.1163/156853465x00025>
 De Sales, F. (1832). *Introduction à la vie dévote*. Perisse Frères.
 Deneen, P. (2019). *Why Liberalism Failed*. Yale University Press.
 Dover, K. (1980). *Greek Homosexuality*. Vintage Books.
 Dreyer, M., & Vieweg, K. (2013). *Die Bildung der Moderne*. Beltz Verlag.

- Dumas, A. (2012). *De graaf van Montecristo*. Atlas Contact. Vertaling: J. Mysjkin.
- Ebbens, S. & Ettehoven, S. (2015). *Effectief leren*. Noordhoff Uitgevers.
- Erwich, C. (2017). *Identifying Patterns of Participant Shifts in the Psalms*. Paper presented at Plotting Poetry: On Mechanically Enhanced Reading, Basel, Switzerland. https://github.com/cmerwich/participant-analysis/tree/master/levenshtein_experiment
- Escrivá, J. (1989). *De weg*. De Boog.
- Eijkelboom, J. (1991). *Kippevleugels*. De Arbeiderspers.kare
- Farrell, A. (1970). *The Jesuit Ratio Studiorum of 1599. Conference of Major Superiors of Jesuits*.
- Ferrari, G. (2007). *The Cambridge Companion to Plato's Republic*. Cambridge University Press.
- Frankl, V. (1984). *Man's Search For Meaning*. Beacon.
- Frissen, P. (2009). *Gevaar verplicht*. Van Genneep.
- Fuhrmann, M. (2002). *Bildung*. Reclam.
- Gazzaley, A. & Rosen, L. (2016). *The Distracted Mind*. The MIT Press.
- Geerts, W. & Van Kralingen, R. (2016). *Handboek voor leraren*. Coutinho.
- Gemeinhardt, P. (2022) "Paideia" in: *Brill Encyclopedia of Early Christianity Online*. D.G.Hunter, P.J.J. van Geest en B.J. Lietaert Peerbolte (eds.) Geraadpleegd op 15 mei 2023. doi:http://dx.doi.org/10.1163/2589-7993_EECO_SIM_00002503.
- Grafton, A. & Jardine, L. (1986). *From Humanism to the Humanities: Education and the Liberal Arts in Fifteenth and Sixteenth-Century Europe*. Harvard University Press.
- Hadot, P. (2003). *Filosofie als een manier van leven*. Ambo.
- Hall, E. (2018). *Wat zou Aristoteles doen? Hoe oude filosofie je leven kan veranderen*. Ten Have.
- Harari, Y. (2017). *Homo Deus*. Thomas Rap.
- Heshel, A. (2006). *De sabbat & Vernieuwing vanuit de traditie*. Abraxas.
- Highet, G. (1989). *The Art of Teaching*. Penguin Random House.
- Highet, G. (1976). *The Immortal Profession*. Weybright and Talley.
- Hillesum, E. (1982). *Het verstoorde leven, dagboek van Ety Hillesum, 1941-1943*. De Haan.
- Howell, W. (1941). *Rhetoric of Alcuin*. Princeton University Press.
- Huizinga, J. (1958). *Erasmus*. H.D. Tjeenk Willink en zn.
- Hutchins, R. en M. Adler. (1952) *Great Books of the Western World*. Encyclopaedia Britannica.
- Jaeger, W. (1945). *Paideia: the Ideals of Greek Culture. Vol. 1*. Oxford University Press.
- Jaeger, W. (1960). "Der Großgesinnte (aus der Nikomachischen Ethik des Aristoteles)". *Humanistische Reden und Vorträge*. <https://doi.org/10.1515/9783110881721.186>
- Jaeger, W. (1986a). *Paideia: the Ideals of Greek Culture. Vol. 2*. Oxford University Press.
- Jaeger, W. (1986b). *Paideia: the Ideals of Greek Culture. Vol. 3*. Oxford University Press.
- Kimball, B. (1995). *Orators & Philosophers: A History of the Idea of Liberal Education*. The College Board.
- Kimball, B. (2010). *The Liberal Arts Tradition: a Documentary History*. University Press of America.
- Kinneging, A. (1997). *Aristocracy, Antiquity and History: Classicism in Political Thought*. Routledge.
- Kinneging, A. (2005). *Geografie van goed en kwaad*. Spectrum.
- Kinneging, A. (2016). Democracy tempered by Aristocracy: rethinking an old idea. *Politeja*, 13(45), 5-25. <https://doi.org/10.12797/politeja.13.2016.45.01>
- Kinneging, A. (2020). *De onzichtbare maat*. Prometheus.
- Kitto, H. (1969). *The Greeks*. Penguin Books.
- Klamer, A. (2007, 7 december). "De waarde van de klassieke werken" [Lezing]. Beyers Naudé lezing, Leeuwarden, Nederland. <http://www.klamer.nl/publication/waarde-klassieke-werken/>
- Konstan, D. (1997). *Friendship in the Classical World*. Cambridge University Press.
- Korevaart, K., Jansen, H. & De Jong, J. (2007). *Het woud van de retorica*. SNL.
- Kronman, A. (2007). *Education's End*. Yale University Press.
- Kronman, A. (2019). *The Assault on American Excellence*. Free Press.
- Kroon, C., Sluiter, I., & Verkenningcommissie Klassieke Talen. (2010). *Het geheim van de blauwe broer*. SLO.
- Lasch, C. (1996). *The Revolt of the Elites and the Betrayal of Democracy*. W.W. Norton & Co.
- Leeman, A. (1952). *Hiëronymus' droom: de betekenis van Cicero voor christendom en humanisme*. Universitaire Pers Leiden.
- Lemov, D. (2010). *Teach Like a Champion: 49 Techniques that Put Students on the Path to College*. Jossey-Bass.
- Lendering, J. (2012). *De klad in de klassieken*. Athenaeum-Polak & Van Genneep.
- Lewis, C. & Short, C. (1975). *A Latin Dictionary*. Oxford University Press.
- Lewis, C. (2012). *The Screwtape Letters*. Collins.
- Liddell, H., Scott, R. & Jones, H. (1996). *Greek-English Lexicon*. Oxford University Press.

- Löwith, K. (1948). "Can There Be a Christian Gentleman?" *Theology Today*, 5(1), 58-67.
<https://doi.org/10.1177/004057364800500108>
- Lubbers, R. (2018). *Persoonlijke herinneringen*. Balans.
- Marrou, H. (1956). *A History of Education in Antiquity*. University of Wisconsin Press.
- McLuhan, M. (1994). *Understanding Media*. Amsterdam University Press.
- Mercer, R. (1979). *The Teaching of Gasparino Barzizza*. The Modern Humanities Research Association.
- Mijland, I. (2018). Makkelijker kunnen we het niet maken, wel leuker. Quirijn.
- Min, N. (1966). *Voor wie ik liefheb wil ik heten. Gedichten*. Bert Bakker.
- Misra, S., Cheng, L., Genevie, J. & Yuan, M. (2014). "The iPhone Effect". *Environment and Behavior*, 48(2), 275-298. <https://doi.org/10.1177/0013916514539755>
- Murray, C. (2013). *Coming Apart*. Crown Forum.
- Nash, P. et al. (1967). *The Educated Man*. John Wiley & Sons.
- Newman, J. (1902). *University Sketches*. Walter Scott Publishing.
- Newport, C. (2016). *Deep Work : Rules for Focused Success in a Distracted World*. Little, Brown Book Group.
- Newport, C. (2019). *Digital Minimalism: Choosing a Focused Life in a Noisy World*. Penguin.
- Nicgorski, W. (2016). *Cicero's Skepticism and His Recovery of Political Philosophy*. Palgrave MacMillan.
- Nussbaum, M. (2010). *Not For Profit*. Princeton University Press.
- Nussbaum, M. (2011a). *Creating Capabilities*. Harvard University Press.
- Nussbaum, M. (2011b). *Niet voor de winst*. Ambo|Anthos.
- Oakley, F. (1992). *Community of Learning: The American College and the Liberal Arts Tradition*. Oxford University Press.
- Orlandis, J. (1985). *A Short History of the Catholic Church*. Four Courts Press.
- Otterspeer, W. (2000). *Groepsportret met Dame. Het bolwerk van de vrijheid. De Leidse universiteit 1572-1672*. Bert Bakker.
- Palmer, R. (1959). *Age of the Democratic Revolution: Vol. 1: The Challenge*. Princeton University Press.
- Pappas, N. (2003). *Routledge Philosophy Guidebook to Plato and the Republic*. Taylor & Francis.
- Paus Franciscus (2018). *Gaudete et exsultate*.
https://www.vatican.va/content/francesco/la/apost_exhortations/documents/papa-francesco_esortazione-ap_20180319_gaudete-et-exsultate.html
- Pieper, J. (2003). *Rust en beschaving*. Uitgeverij Aspekt.
- Pieper, J. (2004). *Über die Tugenden*. Kösel.
- Postman, N. (2005). *Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business*. Penguin Books.
- Rashdall, H. (1958). *The Universities of Europe in the Middle Ages. Volume I: Salerno - Bologna - Paris*. Clarendon Press.
- Ratzinger, J. (2008). *Geloof, waarheid en tolerantie*. Lannoo.
- Riemen, R. (2018). *Brief aan mijn leraar (Vol. 79)*. Nexus Instituut.
- Roberts, P. (2014). *The Impulse Society*. Bloomsbury.
- Runia, E. (2019). *Genadezesjes*. Athenaeum-Polak & Van Gennep.
- Sartori, G. (2019). *Homo videns*. Editori Laterza.
- Sartori, G. (2021). *Homo videns: een essay over de kijkende mens en de ondergang van het denken*. De Blauwe Tijger.
- Schelsky, H. (1960). *Einsamkeit und Freiheit: Zur Sozialen Idee der Deutschen Universität*. Verlag Aschendorff.
- Schimmelpenninck, S. & Van Zwieten, R. (2019). *Elite gezocht*. Prometheus.
- Schrijver, N. (1998). *Begrensd soevereiniteit : 350 jaar na de Vrede van Munster*.
<https://research.vu.nl/ws/portalfiles/portal/1284587/201506171042.pdf>
- Schwartz, B. (2005). *The Paradox of Choice*. Macmillan Publishers.
- Scruton, R. (2009). "Farewell to Judgment". *The American Spectator*.
<https://www.catholiceducation.org/en/culture/art/farewell-to-judgment.html>
- Selderhuis, H. (2016). *Luther Verzameld*. Kok.
- Sennett, R. (2008). *The Craftsman*. Yale University Press.
- Sennett, R. (2000). *De flexibele mens*. Byblos boeken.
- Sipiora, P. & Baumlin, J. (eds.) (2002). *Rhetoric and Kairos. Essays in History, Theory and Praxis*. State University of New York Press.
- Slooter, M. (2010). *De vijf rollen van de leraar*. CPS Onderwijsontwikkeling en advies.
- Smeets, H. (2021). *Een wonderbaarlijk politicus*. De Bezige Bij.
- Smithuysen, D. (2020). *Gouden bergen: portret van de digitale generatie*. De Bezige Bij.

- Spangenberg, F. & Lampert, M. (2011). *De grenzeloze generatie en de onstuitbare opmars van de B.V. IK*. Nieuw Amsterdam.
- Spitzer, M. (2013). *Digitale dementie*. Atlas Contact.
- Spitzer, M. (2016). *Digiziek*. Atlas Contact.
- Storr, A. (1997). *Solitude*. HarperCollins Publishers.
- Strauss, L. (1970). "Liberal Education and Mass Democracy", in: R. Goldwin (ed.). *Higher Education and Modern Democracy*. Rand McNally & Company. pp. 73-96.
- Tak, H. & Oomen, B. (eds.). (2012). *De disciplines voorbij*. de Drukkery Schrijverspodium.
- Teitler, P. (2019). *Lessen in orde*. Coutinho.
- Turkle, S. (2015). *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*. Penguin Press.
- Twenge, J. (2017). "Have Smartphones Destroyed a Generation?" *The Atlantic*.
https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2017/09/has-the-smartphone-destroyed-a-generation/534198/?utm_source=share&utm_campaign=share
- Van Ast, M., De Loor, O. & Spijkerbroek, L. (2020). *Effectief leren*. Noordhoff.
- Van der Waals, K. (2020). *Picture perfect*. Atlas Contact.
- Van der Wende, M. (2011). "The Emergence of Liberal Arts and Sciences Education in Europe: A Comparative Perspective". *Higher Education Policy*, 24(2). pp. 233-253. <https://doi.org/10.1057/hep.2011.3>
- van Geest, P. (2004). "Omnis scriptura legi debet eo spiritu quo facta est... On the hermeneutics of Wilhelm Dilthey and Albert Deblaere" in: R. Faesen (ed.), *Bibliotheca Ephemeridum Theologicarum Lovaniensium 177*. Peeters. pp. 427-442.
- Van Geest, P. (2008). *Thomas a Kempis*. Kok.
- Van Geest, P. (2022). "The *Quaestio prima* in Pope Adrian VI's *Quaestiones Quodlibeticae* and His Approach to Poverty", in: *Louvain Studies* 45, pp. 155-176.
- Van Noort, W. (2017). *Is daar iemand?* Thomas Rap.
- Van Tongeren, P. (2003). *Deugdelijk leven: Een inleiding in de deugdethiek*. SUN uitgeverij.
- Vázquez de Prada, A. (2001). *The Founder of Opus Dei*. Macmillan Publishers.
- Verbrugge, A., & Van Baardewijk, J. (2014). *Waar toe is de universiteit op aarde?* Boom uitgeverij.
- Von Hildebrand, D. (2001). *Transformation in Christ: On the Christian Attitude*. Ignatius Press.
- Wiersma, J. (2015). "Docentschap: over liefde, imitatie en zelfkennis", in: *Christen Democratische Verkenningen*. Winter 2015. Boom. pp. 77-83.
- Wolf, M. (2019). *Reader, Come Home*. Harper Paperbacks.
- Worthington, I. (2010). *A Companion to Greek Rhetoric*. Wiley-Blackwell.
- Zweig, S. (1983). *Joseph Fouché*. Agathon.
- Zweig, S. (2018). *De wereld van gisteren*. Rainbow.

Krantenartikelen offline

- Truijens, A. (2012, 28 maart). Wat is "excellentie" in het onderwijs precies? *de Volkskrant*.
<https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/wat-is-excellentie-in-het-onderwijs-precies~b51fc9a5/>
- Oostra, L. (2018, 14 april). De twintiger van nu wil te veel. *NRC Handelsblad*, 14-15.
- Milikowski, F. (2014, 24 april). Wat heb je aan Grieks en Latijn? Het vervlogen Bildungsideaal. *De Groene Amsterdammer*, 138 (17), 88-91.
- Plasterk, R. (2004, 18 juni). Crèche voor rijkelui'skinderen. *de Volkskrant*. Te vinden hier nog:
<https://www.beteronderwijsnederland.nl/blogs/2007/02/columns-van-plasterk-over-onderwijs/>

Krantenartikelen online (moment van raadplegen staat steeds in de desbetreffende eindnoot zelf):

- "Jobhoppen en flexibiliteit: dit wil de Europese werknemer" op: <https://www.rtlnieuws.nl/geld-en-werk/artikel/201946/jobhoppen-en-flexibiliteit-dit-wil-de-europese-werknemer>.
- "Jobhoppen is goed: waarom je elke drie jaar van baan moet wisselen" op:
<https://www.careerwise.nl/werkplezier/carriereswitch/jobhoppen-is-goed-waarom-je-moet-wisselen/>
- "Naar excellente scholen, leraren en leerlingen".
<https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/rapporten/2011/03/07/studie-naar-excellente-scholen-leraren-leerlingen-en-studenten>
- "Nederlander overschat eigen talenkennis", *Trouw* 31 juli 2006. <https://www.trouw.nl/home/nederlander-overschat-eigen-talenkennis~a6f10f86/>

- “America’s New Aristocracy” in: *The Economist*. 22 januari 2015.
<https://www.economist.com/leaders/2015/01/22/americas-new-aristocracy>
- “Best bekeken YouTube-filmpjes van 2017”, <https://www.metronieuws.nl/nieuws/binnenland/2017/12/dit-zijn-de-best-bekeken-youtube-filmpjes-van-2017>. Aantal kijkers bekeken op 17 april 2018.
- “De 10 beste tv-programma's van 2020” <https://www.superguide.nl/nieuws/de-10-beste-tv-programmas-van-2020-tv>
- “De urgentie is hoog, verklein de kloof tussen politiek en burgers nú” <https://www.trouw.nl/opinie/de-urgentie-is-hoog-verklein-de-kloof-tussen-politiek-en-burgers-nu~b96b2278/>
- “Docent zit thuis na ‘haatzaaiende’ schrijfofdracht over islam, school neemt maatregelen na doodsbedreigingen”. *Algemeen Dagblad*. 23 november 2020. <https://www.ad.nl/binnenland/docent-zit-thuis-na-haatzaaiende-schrijfofdracht-over-islam-school-neemt-maatregelen-na-doodsbedreigingen~a23267b1/>
- “Het kontje van Bos? Kidsweek wil de jeugd meer bieden dan de oppervlakkigheid van tv”, <https://www.trouw.nl/home/het-kontje-van-bos-kidsweek-wil-de-jeugd-meer-bieden-dan-de-oppervlakkigheid-van-tv-~af5308d8/>
- “Hoe overheid en burger elkaar kwijtraakten” <https://www.nrc.nl/nieuws/2021/03/05/hoe-overheid-en-burger-elkaar-kwijtraakten-a4034367>
- “In Afrika is een gsm van levensbelang” 28 november 2015. https://datanews.knack.be/ict/nieuws/in-afrika-is-een-gsm-van-levensbelang/article-normal-629865.html?cookie_check=1636025310
- “Jeugdteams kunnen komend seizoen geen kampioen meer worden” <https://www.rtlnieuws.nl/sport/voetbal/artikel/5035646/jeugdteams-kunnen-komend-seizoen-niet-meer-winnen-verliezen>. *RTL Nieuws*. 26 februari 2020.
- “Kenianen wereldwijd aan kop met betalingen via mobiel” in: *de Volkskrant*. 3 mei 2018.
<https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/kenianen-wereldwijd-aan-kop-met-betalingen-via-mobiel~bd48e0ce/> Geraadpleegd op 4 november 2021.
- “Kloof burgers - politieke elite is groter dan ooit” <https://opinieez.com/2017/08/06/kloof-burgers-politieke-elite-is-groter-dan-ooit/#prettyPhoto>
- “Nailed it! The Spirit Awards' best one-liners” <https://www.usatoday.com/story/life/entertainthis/2016/02/27/nailed-here-spirit-awards-best-one-liners/81047438/>
- “NRC gaat zaterdag-magazine vernieuwen”, <https://inct.nl/news/4568/nrc-gaat-zaterdag-magazine-vernieuwen> (geraadpleegd op 7 januari 2021).
- “The 9.9 Percent Is the New American Aristocracy” in: *The Atlantic*. June 2018.
<https://www.theatlantic.com/magazine/archive/2018/06/the-birth-of-a-new-american-aristocracy/559130/>
- “Vergadertypes: ben jij rood, groen, geel of blauw?” <https://www.managementsupport.nl/vergaderen/nieuws/2020/02/vergadertypes-ben-jij-rood-groen-geel-blauw-10112017>
- “Zelfhulp: Wat is jouw kleur?” <https://streetsahead.nl/zelfhulp/wat-is-jouw-kleur/>
- Truijens, A. (2012) "Wat is 'excellentie' in het onderwijs precies", *de Volkskrant*, 26 mei 2012.
<https://www.volkskrant.nl/nieuws-achtergrond/wat-is-excellentie-in-het-onderwijs-precies~b51fc9a5/>

Losse websites

moment van raadplegen staat steeds in de desbetreffende eindnoot zelf

antigonejournal.com/2022/05/gilbert-highet/
 boltentraining.nl/socratisch-gesprek-wat-is-dat/
 daliafeldheim.com/
 flowleadership.org/flow/
 klassieken.nu/2017/06/04/oud-leerling-joppe-over-de-waarde-van-klassieke-talen-in-het-heden/
 press.blendle.com/klubblad/he-hallo-wij-zijn-er-ook-nog-met-onze-principes/#:~:text=Blendle%20onthoudt%20op%20welke%20artikelen,mee%20wat%20gebruikers%20niet%20willen.
 support.snapchat.com/nl-NL/a/snapstreaks
 www.filosofie.nl/aristoteles/index.html
 www.flowskills.com/flow-for-executives.html
 www.hetsocratischgesprek.nl

www.maastrichtuniversity.nl/education/excellence-and-honours-programmes
www.npo.nl/de-strategie-van-klaver/21-10-2016/POMS_KN_5601891 <https://sstroop.nl/visuele-marketing-van-praatjes-naar-plaatjes/#.WtWs4yMS92E>
www.rug.nl/ucg/education/www.universiteitleiden.nl/onderwijs/opleidingen/bachelor/wiskunde.
www.theverge.com/2016/4/18/11454976/apple-iphone-use-data-unlock-stats
www.tilburguniversity.edu/nl/onderwijs/bacheloropleidingen/liberal-arts-and-sciences
www.ucr.nl/about-ucr/discover/liberal-arts-sciences/
www.uu.nl/en/organisation/university-college-utrecht/your-study

Summary in English for “Democratie, deugden en docentschap”

Legal philosophy requires reflection on the ends of law and politics. Accordingly, the field addresses ideas such as the values and dangers of democracy, the strengths and weaknesses of the rule of law, the content of good political leadership and so forth. This dissertation stands in this tradition, reflecting on the nature of democracy and how a specific problem of democracy itself, namely democratic man, can be solved.

In the first part of this book, I analyse the nature of democratic man and its connection to democracy as a political machine. I raise the question of how this type of man can be seen as a problem and how that challenge is exacerbated in our current age. In the second part, I present an alternative to democratic man: aristocratic man. Where the democratic soul is animated by a love of freedom, the aristocratic soul is marked by a love of virtue. In the Greco-Roman manner of thinking, the man of virtue is the human ideal, excelling in prudence, justice, moderation and fortitude. Its Christian counterpart would add the virtues of charity and humility. This book argues that a transition from democratic man to aristocratic man is possible and desirable in order to have a good society.

The third part reflects on how such a transition can be possible. The short answer is excellent education, which I make more specific by analysing the Greek tradition of *paideia* and Roman tradition of the *artes liberales* which have survived to this day. In the fourth part, I argue that, if such an education were to exist, it only reaches its goals with excellent teachers. Part IV is devoted to an elaborate analysis based on ancient sources on the nature of the excellent teacher.

The notion of democratic man comes from the *Republic*, in which Plato explains that the democratic values of freedom and equality stand in relation with democratic souls who are characterized by a lack of steadfastness and purpose:

[Democratic man] lives along day by day, gratifying the desire that occurs to him, at one time drinking and listening to the flute, at another downing water and reducing; now practicing gymnastic, and again idling and neglecting everything; and sometimes spending his time as though he were occupied with philosophy. Often he engages in politics and, jumping up, says and does whatever chances to come to him; and if he ever admires any soldiers, he turns in that direction; and if it's money-makers, in that one. And there is neither order nor necessity in his life, but calling this life sweet, free, and blessed he follows it throughout. (*Republic* 561c/d, tr. Allan Bloom)

I take this human being, who lives “without order and necessity” and is guided by what presents itself spontaneously, as an image of a young man – also of a contemporary young man. Through parallel studies of Plato’s account, Tocqueville’s depiction of democratic man, Ortega y Gasset’s idea of mass man, and Sennett’s idea of the flexible man, I argue that democracy stands at permanent risk of producing human lives marked by a restive aimlessness.

If the kind of democratic man feared by these philosophers aptly characterizes contemporary democratic culture, we face the question of whether such a person, unable to govern himself, is fit to govern others. Democracy by nature faces this question every day.

My further thesis is that technological developments have aggravated certain unhealthy characteristics of democratic man today. Indeed we have seen the emergence of a new human type: digital man. I elaborate on the analyses made by Postman, Sartori and contemporary scientists who have studied the effects of smartphone use on our mind and way of being. I show that digital man, like democratic man, is characterised also by a high degree of volatility, superficiality and a lack of understanding of matters of eminent importance. The Internet, cell phones and other technological tools have reshaped the human soul.

Is there an alternative? This question is the focus of Part II. I argue that we are not condemned to the state of the democratic man. I call this alternative 'aristocratic man'. He is the antithesis of democratic man. This man makes choices based on a hierarchy of values. He also possesses an inner freedom that makes him unlikely to fall victim to democratic freedom, in the sense of 'doing-what-you-want'. The aristocratic man holds the reins of his life and possesses the qualities needed to lead others. To map out the virtues of aristocratic man, I turn once again to classical authors. Aristotle in his *Nicomachean Ethics* and Cicero in his *On Duties* formulated an ideal of the virtuous man that proved influential for millennia. Even in our democratic age, these philosophers have much to teach those of us who wish to become aristocratic men.

This return to Greco-Roman sources was important for many Renaissance authors who read Aristotle and Cicero and took them as examples for the same reason. Using *Il libro del cortegiano* by Castiglione and the letters of Lord Chesterfield, I show how these Renaissance thinkers made their own contributions to this tradition, offering contemporary readers an even richer picture of aristocratic man.

I also trace the Christian critique and development of the classical account of aristocratic man. Christianity builds on classical foundations, while offering several important corrections to the Greco-Roman model. To bring this into sharper focus, I discuss *The Imitation of Christ* by Thomas a Kempis and various other writings, primarily *The Education of the Christian Prince* and the *Handbook for the Christian Soldier* by Erasmus. These authors emphasise humility and charity, virtues which are virtually absent in the classical sources.

In Part III, I argue that a synthesis of the classical and Christian traditions of aristocratic man serves as a basis for better understanding the *artes liberales*, an educational tradition that aims at the formation of aristocratic man. The Greeks called this formation *paideia*. They believed that a certain body of knowledge - disciplines or books - contributes to the cultivation of a life that is truly free and good. The search for this free and good life is related to the acquisition of knowledge. Here, I follow Plato's insistence that knowledge of arithmetic, geometry, cosmology and music plays a crucial role in coming to see and understand that which is true. At the same time, I show that Isocrates' emphasis on the importance of grammar, literary and rhetorical education is at least as important for becoming an educated man.

Plato and Isocrates can be seen as founding fathers of the *artes liberales*. By way of Roman and Christian thinkers, this educational ideal had an immense influence on educational institutions throughout Europe deep into the second millennium. The university itself is built on these foundations. Only in recent years has the term "liberal arts" been disconnected from its classical founders. In their place, a modern vision of liberal arts has come to stress the importance of freedom of choice, progress of knowledge and specialisation. This modern

educational turn is at odds with its classical heritage, which was characterised by a fixed curriculum, the importance of tradition and the ideal of well-roundedness.

Classical, Christian or modern, however, the quality of any liberal arts education does not only depend on the curriculum or list of books. For a student, the road to aristocratic life can only be taken successfully in companionship with a good teacher. This is the thesis I defend in Part IV. It is more than just an addendum. Liberal arts without a good teacher is like a toothless tiger. Using some of Plato's dialogues, I show that he understood this aspect of good education in an extraordinary way. Part IV's analysis of Plato's *Republic* and *Symposium* enables us to grasp the deepest essence of being a teacher. A good teacher is characterised by a double love: a true love for learning and knowledge and a sincere love for students. Both are *conditiones sine qua non*. While technical skill is important, these deeper philosophical conditions prove to be most fundamental in facilitating true liberal education.

This book shows how Isocrates, Quintilian, and Erasmus serve as models for understanding what it means to be a good teacher. In particular, Quintilian's chapter on the teacher in his *Institutio oratoria* as well as Erasmus' *De ratione studii* give concrete recommendations for anyone who wishes to be or become a good teacher. Finally, by discussing Gilbert Highet's book *The Art of Teaching*, I want to show that this classical approach to teaching lives on in our own time.

In this book, I hope to have shown that such education and teaching are not only of value to students, but are indispensable for society as a whole. Indeed, the education I describe produces aristocratic souls, without which a healthy society can hardly exist.

Such a conclusion brings us back to the core of legal philosophy. One of legal philosophy's tasks is to contemplate the nature of the good of society. If the good of society depends on the education described in this book, then legal philosophy must embrace this type of education and this vision of the teacher.

Curriculum vitae

Jordi Wiersma (1987) ging naar het Christelijk Gymnasium Beyers Naudé. Hierna studeerde hij aan het University College Utrecht waar hij *cum laude* een bachelor behaalde in *liberal arts and sciences* met als hoofdrichting filosofie en politieke wetenschappen. Vervolgens behaalde hij een BA- en MA-graad in klassieke talen en *cum laude* een LLM-graad rechtsfilosofie aan de Universiteit Leiden. Wiersma werkte vier jaar als docent klassieke talen op Het Nieuwe Lyceum te Bilthoven en het Christelijk Gymnasium Sorghvliet te 's-Gravenhage. In 2014 was hij medeoprichter van Stichting Landmerk. Bij deze stichting is Wiersma docent op het gebied van *liberal arts*, vooral filosofie, literatuur en retorica. Hij doceert deze cursussen meerdere malen per jaar in Rome, Florence, Athene en Parijs. In 2022 richtte hij ook het Pascal Instituut op. Dit instituut biedt onderwijs in *Great Books* aan op *graduate*-niveau. In 2018 begon hij met schrijven aan zijn proefschrift *Democratie, deugden en docentschap* aan de Rechtenfaculteit van de Universiteit Leiden onder begeleiding van Andreas Kinneking en Paul van Geest.