



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).

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.

Kinnesing 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.⁹ 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

⁹ 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 lijevig 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.