



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).

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 vergeet 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?