

MARTHA NUSSBAUM

---

---

NIET  
VOOR  
DE  
WINST

---

---

WAAROM DE DEMOCRATIE  
DE GEESTESWETENSCHAPPEN  
NODIG HEEFT

Vertaald door  
Rogier van Kappel

Ambo|Amsterdam

# INHOUD

---

---

- Voorwoord 11
- I De stille crisis 15
- II Onderwijs gericht op winst, onderwijs gericht op democratie 29
- III Het onderwijzen van burgers:  
de morele (en anti-morele) emoties 47
- IV Socratische pedagogiek:  
het belang van argumentatie 71
- V Wereldburgers 109
- VI Het cultiveren van de verbeelding:  
literatuur en kunst 129
- VII Zwaar aangeslagen democratisch onderwijs 161
- Dankbetuiging 191
- Noten 195
- Register 205

## VOORWOORD

---

---

Kunst, literatuur, talen, muziek, filosofie, geschiedenis, godsdienst, cultuur. Het is een rijtje dat heel verschillende associaties kan oproepen. Zijn het de dingen die onverbrekkelijk horen bij ‘mens-zijn’? Wellicht zaken die menselijk samenleven überhaupt mogelijk maken? Of zijn het marginale luxeverschijnselen, prima voor wie zich die kan permitteren, te duur in tijden van krapte?

De filosofe Martha Nussbaum levert met haar pamflet *Niet voor de winst* een indringende eigen bijdrage aan deze discussie. De ondertitel *Waarom de democratie de geesteswetenschappen nodig heeft* verraadt haar stellingname. Een menselijke en menswaardige samenleving krijg je niet zomaar. Om die te bewerkstelligen moet je jonge mensen de kans bieden hun mogelijkheden te ontwikkelen en te benutten. Dit is wat Nussbaum het *Human Development Paradigm* (in dit boek vertaald als ‘Menselijke-Ontwikkelingsmodel’) noemt. Het betekent dat je jonge mensen niet alleen moet informeren, maar ze activeren en uitdagen, zodat ze zich kunnen vormen

tot volwassenen die in staat zijn om goed en kritisch na te denken over hun politieke omgeving. Dat betekent dat ze moeten kunnen onderzoeken, wegen, argumenteren en debatteren. Traditie of autoriteit mogen niet zomaar de doorslag geven. Ze hebben ook het vermogen nodig om bij alle verschillen de menselijkheid van andere mensen te onderkennen en zich in anderen te kunnen verplaatsen. Zo kunnen ze begrijpen wat politieke beslissingen werkelijk betekenen voor het leven van anderen. Menselijkheid betekent ook dat je je een goede voorstelling kunt maken van wat er hoort bij het menselijk leven in het algemeen: kindertijd, adolescentie, volwassenheid, familie, ziekte, dood en alle andere dingen die samen leiden tot een veelheid van betekenisvolle en ervaringsrijke levensverhalen. En ook oordeelsvorming is belangrijk, over politieke leiders, over wat er goed is voor de groep, de gemeenschap en de grotere gehelen waarvan we deel uitmaken.

Nussbaum verdedigt de stelling dat deze ambitieuze vormingsdoelen het best gediend worden door een brede en gevarieerde training in de geesteswetenschappen. Het kader van de democratie is heel belangrijk voor haar: zonder aarzelen beschouwt ze die als de beste staatsvorm om mensen tot bloei en ontwikkeling te laten komen. Het ideaal dat dit boek uitdraagt is er dan ook één van opvoeding tot kritisch, goed geïnformeerd, onafhankelijk en empathisch democratisch burgerschap. En volgens Nussbaum is daarvan ook in economische zin alleen maar voordeel te verwachten.

De geesteswetenschappen dragen volgens haar bij aan deze vormingsdoelen omdat zij door hun aandacht voor taal, geschiedenis en filosofie een voedingsbodem zijn voor kritisch

nadenken, argumenteren en debatteren. Literatuur, drama, dans en beeldende kunst bevorderen een speelse creativiteit en nodigen ertoe uit om je te verplaatsen in andere levens, andere situaties, andere perspectieven. Dat stimuleert de empathie die kan helpen voorkomen dat mensen andere mensen instrumentaliseren. Speciaal belangrijk is het aankweken van inlevingsvermogen en de gave om je te verwonderen. Spel helpt. Je inleven in de rol van iemand die tot een minderheid behoort is een verrijking ten opzichte van wat de beperkte directe ervaring ons ieder bieden kan. Nussbaum hecht vooral veel waarde aan de ‘narratieve verbeelding’, de mogelijkheid om je in het verhaal van de ander te verplaatsen en in te leven.

Ha, zeggen de critici: dat riekt allemaal naar indoctrinatie en staatsopvoeding. Gaan wij nu werkelijk onze kinderen opvoeden in dienst van de democratie? Dat is toch ook maar gewoon een ideologie? Wie dat zegt, onderschat Nussbaum ernstig. Het is een feit dat zij een normatieve positie inneemt en zonder voorbehoud zegt dat democratie de staatsvorm is die zij in gedachte heeft als zij actieve, kritische burgers wil vormen. Eerlijk gezegd kan ik daar niet meteen een probleem mee hebben. Want hoe normatief dit pamflet ook mag zijn, dogmatisch wordt het nergens. Nussbaum legt zorgvuldig uit dat er geen naïef verband bestaat tussen kunst, literatuur en ‘het goede’. Er zijn meer dan voldoende voorbeelden van (racistische, pornografische, nationalistische) kunst, die ongeschikt lijkt als voorbeeld voor de jeugd. Dat is nou juist precies het punt: kunst en literatuur zijn ook helemaal niet ‘zomaar’ een ‘voorbeeld voor de jeugd’: Nussbaum pleit voor een omgang met de liberal arts die kritisch denken en onafhankelijkheid bevordert. En wie kritisch denkt, kan dat in principe over alles, inclusief over de vraag naar de wenselijk-

heid van democratie of die naar het criterium om de ene soort literatuur of kunst waardevoller te vinden dan andere.

En zo'n criterium biedt Nussbaum. Want wat is er eigenlijk in dit opzicht precies mis met pornografie en racistische teksten? Het zijn teksten die hun effect bereiken door de empathische toegang tot de gestigmatiseerde elementen in de tekst te blokkeren. 'Elementen', niet 'mensen', en dat is veelzeggend: wij voelen ons niet uitgenodigd om ons empathisch te identificeren met vrouwen in pornografische representaties of met de mensen die ons als ziek ongedierte worden gepresenteerd in racistische teksten. De critici hebben dus gelijk als ze zeggen dat de keuze van het 'lesmateriaal' heel belangrijk is: wie bewaakt de wachters? Maar Nussbaums antwoord zal vermoedelijk luiden dat de wachters uiteindelijk moeten leren zichzelf te bewaken. In naam van de menselijkheid.

Ineke Sluiter  
*Leiden*

---

---

# I

## *De stille crisis*

---

---

Onderwijs is het proces waarbij het denken vrijkomt uit de ziel en nadat het in contact is gekomen met dingen buiten ons weer op zichzelf wordt weerspiegeld, waardoor het zich bewust wordt van hun vorm en werkelijkheid.

Bronson Alcott, onderwijskundige uit Massachusetts, ca. 1850

Terwijl hij gebruikmaakt van materiële bezittingen, dient de mens zich goed te beschermen tegen hun tirannie. Als hij zo zwak is dat hij zich kleiner maakt om zich aan te passen aan zijn omhulsel, wordt dat een proces van geleidelijke zelfmoord door middel van het inkrimpen van de ziel.

Rabindranath Tagore, onderwijskundige uit India, ca. 1917

We bevinden ons midden in een crisis van enorme omvang, die zwaarwichtige gevolgen kan hebben voor de hele wereld. Nee, ik heb het niet over de economische wereldcrisis die be-

gon in 2008. Destijds beseftte iedereen tenminste dat er een crisis aan de gang was, en vele wereldleiders deden wanhopig hun best om daar snel oplossingen voor te vinden. Sterker nog, als er geen oplossingen werden gevonden, kon dat voor de betrokken regeringen ernstige gevolgen hebben, en er deden zich dan ook vele regeringswisselingen voor. Nee, ik heb het over een crisis die grotendeels onopgemerkt voortwoekert, net als bij kanker; een crisis die op lange termijn veel schadelijker kan zijn voor de toekomst van het democratische zelfbestuur: een wereldwijde crisis in het onderwijs.

Er doen zich ingrijpende veranderingen voor in wat democratische samenlevingen hun kinderen en jongeren onderwijzen, en die veranderingen zijn niet goed doordacht. Dorstend naar nationaal gewin ontdoen vele landen en de daarin bestaande onderwijsstelsels zich achteloos van allerlei competenties die noodzakelijk zijn voor het levend houden van democratieën. Als deze trend zich voortzet, zullen landen overal ter wereld binnen korte tijd generaties nuttige machines afleveren in plaats van volwaardige burgers die in staat zijn om zelfstandig te denken, zich kritisch op te stellen ten aanzien van de traditie en de betekenis te doorgronden van het lijden en de prestaties van anderen. De toekomst van de democratieën van deze wereld ligt in de waagschaal.

Wat zijn die ingrijpende veranderingen dan? In vrijwel alle landen ter wereld worden zowel in het basisonderwijs als in het voortgezet en hoger onderwijs de kunsten, de niet-exacte vakken en de geesteswetenschappen wegbezuinigd. In een tijd waarin landen zich van alle nutteloze ballast dienen te ontdoen om zich op de wereldmarkt te kunnen handhaven, worden dergelijke vakken door beleidsmakers als nutteloze franje beschouwd, en daarom verliezen ze in hoog tempo hun plaats in onderwijsprogramma's en in hoofd en hart van ouders en kin-



deren. Sterker nog, wat we zouden kunnen aanduiden als de humanistische aspecten van de bèta- en gammavakken – het fantasievolle, creatieve aspect en het aspect van rigoureuus kritisch denken – verliezen eveneens terrein doordat landen de voorkeur geven aan de korte-termijnwinsten die zijn te behalen met het ontwikkelen van de nuttige en uiterst gespecialiseerde vaardigheden die nodig zijn voor het maken van winst.

Dat is de crisis waarmee we worden geconfronteerd, maar onder ogen gezien hebben we die nog niet. We gaan door alsof er niets aan de hand is, terwijl zich in werkelijkheid overal grote verschuivingen aftekenen. We hebben nog niet echt nagedacht over deze veranderingen, we hebben er niet werkelijk voor gekozen, maar toch perken die onze toekomst steeds verder in.

Laten we vijf voorbeelden onder de loep nemen die afkomstig zijn uit verschillende landen en van verschillende onderwijsniveaus:

- In het najaar van 2006 publiceerde de *Commission for the Future of Higher Education* van het Amerikaanse ministerie van Onderwijs, die onder leiding stond van Margaret Spellings, minister van Onderwijs in de regering-Bush, een verslag over de toestand van het hoger onderwijs in het land, onder de titel: *A Test of Leadership: Charting the Future of US Higher Education*.<sup>1</sup> Dit verslag bevatte waardevolle kritiek op de ongelijke toegang tot hoger onderwijs. Wat de inhoud van het onderwijs betrof, hield het zich echter uitsluitend bezig met onderwijs ten bate van de nationale economische groei. Het richtte zich op waargenomen tekortkomingen in het onderwijs in natuurwetenschap, technologie en techniek. De commissie richtte haar aandacht dus niet op fundamenteel wetenschappelijk onderzoek op die terreinen, maar uitsluitend op toegepast onderwijs, dat snel allerlei winstgevendende strategieën kan genereren. De geesteswetenschappen,

de kunsten en het kritische denken kwamen in wezen niet aan de orde. Door ze niet eens te noemen, wekte het verslag sterk de indruk dat het prima zou zijn als we dergelijke vakken langzaam laten afsterven, ten gunste van nuttiger disciplines.

- In maart 2004 kwam een groep geleerden uit vele verschillende landen bijeen om van gedachten te wisselen over de onderwijsfilosofie van Rabindranath Tagore, de winnaar van de Nobelprijs voor Literatuur in 1913, en een vooraanstaand onderwijsvernieuwer. Tagores onderwijsexperiment, dat brede invloed had in Europa, Japan en de Verenigde Staten, probeerde de leerling mondig te maken door middel van socratische dialogen, aandacht voor vele verschillende culturen en vooral ook door middel van het introduceren van muziek, de schone kunsten, theater en dans in alle onderdelen van het vakkenpakket. In het hedendaagse India worden Tagores ideeën genegeerd of zelfs geminacht. De deelnemers aan de conferentie waren het erover eens dat er een nieuw beeld van het onderwijs is opgekomen, een idee die is gegrondvest op het winststreven en die in zijn opkomst een oudere idee naar de marge heeft verdrongen: de idee van fantasierijke en kritische zelfontwikkeling waarmee Tagore zo veel toekomstige burgers van India's succesvolle democratie had gevormd. Zou de democratie in India deze hedendaagse aanslag op haar ziel overleven? Geconfronteerd met zo veel voorbeelden van bureaucratische stompzinnigheid en kritiekloos groepsdenken waren vele deelnemers bang dat het antwoord op die vraag weleens ontkennend zou kunnen luiden.
- In november 2005 werd op de Laboratory School in Chicago een lerarenretraite gehouden. De Laboratory School, die zich op de campus van mijn eigen universiteit bevindt, is de school waar John Dewey zijn baanbrekende experimenten met democratische onderwijshervormingen verrichtte en waar de dochters van president Obama hun eerste schooljaren hebben doorgebracht. De le-

raren waren bijeengekomen om met elkaar van gedachten te wisselen over onderwijs dat zou opleiden tot democratisch burgerschap. Ze lieten een breed scala aan onderwijskundige experimenten de revue passeren en namen daarbij niet alleen diverse zeer uiteenlopende figuren binnen de westerse traditie onder de loep, van Socrates tot Dewey, maar richtten hun aandacht ook op de nauw verwante ideeën van Tagore in India. Maar er was duidelijk iets mis. De leerkrachten – die er prat op gaan dat ze hun leerlingen aansporen tot een kritische opstelling en het gebruik van hun fantasie – gaven uiting aan hun zorg over de druk die op hen wordt uitgeoefend door rijke ouders die hun kinderen naar deze eliteschool sturen. Uit ongeduld met deze naar hun mening overbodige vaardigheden pogen deze ouders – die vast van plan zijn om hun kinderen vol te laten gieten met toetsbare vaardigheden die waarschijnlijk tot financieel welslagen zullen leiden – de denkbeelden te veranderen die de school als richtsnoer hanteert. Het ziet er naar uit dat het niet lang meer zal duren voordat ze hun doel hebben bereikt.

- In het najaar van 2005 werd mij om advies gevraagd door het hoofd van de commissie die op zoek was naar een nieuwe faculteitsvoorzitter voor het instituut voor onderwijskunde en lerarenopleiding van een van de meest prestigieuze universiteiten van ons land. Hieronder zal ik naar deze universiteit verwijzen als X. Het onderwijsinstituut van X heeft enorme invloed op leraren en scholen overal in de Verenigde Staten. Toen ik begon te praten over de rol van de kunsten en geesteswetenschappen in het onderwijs tot democratisch burgerschap en daarbij zei wat naar ik aannam bekend en voor de hand liggend was, toonde de vrouw zich verbaasd. ‘Wat ongebruikelijk,’ zei ze, ‘niemand anders die ik gesproken heb, heeft daarover ook maar iets gezegd. We hebben het gehad over hoe universiteit X een bijdrage kan leveren aan het wetenschappelijk en technisch onderwijs overal ter

wereld, en dat is waar de belangstelling van onze rector werkelijk naar uitgaat. Maar wat u zegt is hoogst interessant en ik wil daar echt eens over nadenken.’

- In de winter van 2006 hield een andere prestigieuze Amerikaanse universiteit, laten we die Y noemen, een symposium ter gelegenheid van een belangrijk jubileum, waarvan de kern gevormd zou worden door een discussie over de toekomst van *liberal education* [breed georiënteerd en ondogmatisch onderwijs, vert.]. Een paar maanden voor deze bijeenkomst kregen de sprekers die hadden toegezegd te horen dat het onderwerp was veranderd en dat ze gewoon ergens op een faculteit voor een klein publiek een lezing konden houden over wat ze maar wilden. Een behulpzame en op aangename wijze spraakzame jonge beleidsmedewerker vertelde me dat de reden voor deze verandering was dat de rector van Y had besloten dat een symposium over liberal education ‘geen impact’ zou hebben, en daarom had besloten het te vervangen door een symposium over de rol die de meest recente technologische vorderingen zouden kunnen spelen bij het genereren van winsten voor het zakenleven en de industrie.

Er zijn honderden van dergelijke verhalen, en elke dag weer zijn er nieuwe te horen, in de Verenigde Staten, in Europa, in India, en ongetwijfeld ook in andere delen van de wereld. We streven naar bezittingen die ons beschermen en die ons een prettig en behaaglijk gevoel bezorgen – wat Tagore ons materiële ‘omhulsel’ noemde. Maar we lijken bij dit alles de ziel te vergeten, dat wil zeggen: wat het inhoudt als gedachten opbloeien uit de ziel, en persoon en wereld op een rijke, subtiele en gecompliceerde wijze met elkaar verbinden; wat het inhoudt om een ander te benaderen als een wezen met een ziel in plaats van als een nuttig werktuig of een hinderpaal bij het

verwezenlijken van onze plannen; wat het inhoudt om als iemand die over een ziel beschikt te praten met iemand anders die we als even diep en complex beschouwen als onszelf.

Voor vele mensen heeft het woord 'ziel' een religieuze bijklank, en zonder die te willen verwerpen, wil ik daar toch ook niet de nadruk op leggen. Iedereen kan die bijklank horen of negeren. Wat ik echter wel wil benadrukken, is wat zowel Tagore als Alcott met dit woord bedoelde: het denkvermogen en de verbeeldingskracht die ons tot mens maken, en onze relaties met andere mensen tot rijke menselijke relaties in plaats van relaties waarbij we elkaar alleen maar gebruiken en manipuleren. Als we elkaar in de samenleving ontmoeten zonder geleerd te hebben om zowel onszelf als de ander op dergelijke wijze te beschouwen, en elkaar in onze verbeelding de gave om te denken en te voelen toe te dichten, is de democratie tot mislukking gedoemd, want democratie is gegrondvest op respect en betrokkenheid, en die zijn op hun beurt weer gegrondvest op het feit dat we in staat zijn andere mensen als mensen te beschouwen, en niet eenvoudigweg als objecten.

Gezien het feit dat economische groei in alle landen zo gretig wordt nagestreefd, en dan vooral in deze tijd van crisis, zijn er te weinig vragen gesteld over de richting van het onderwijs, en daarmee naar die van de democratieën in deze wereld. Door het sterke streven naar winst op de wereldmarkten dreigen waarden verloren te gaan die juist in een tijd van religieuze en economische angst en onrust van groot belang zijn voor de toekomst van de democratie.

Voor vele ongeruste leiders lijkt het winststreven te suggereren dat wetenschap en technologie van doorslaggevend belang zijn voor het toekomstige welvaren van hun land. We dienen geen bezwaar te hebben tegen goed natuurwetenschappelijk en technisch onderwijs, en ik zal niet suggereren dat landen in

dit opzicht hun pogingen om zich te verbeteren dienen te staken. Ik ben er echter niet gerust op dat andere vakken, die ook erg belangrijk zijn, in het gedrang van de onderlinge concurrentie niet onder de voet gelopen zullen worden. Het gaat daarbij om vakken die vaardigheden bijbrengen die van wezenlijk belang zijn voor een goed binnenlands functioneren van iedere democratie en voor het scheppen van een fatsoenlijke wereldcultuur die in staat is om de meest urgente wereldproblemen op constructieve wijze tegemoet te treden.

Deze vaardigheden worden in verband gebracht met de niet-exacte vakken en de kunsten: in staat zijn om kritisch te denken, om plaatselijke loyaliteiten te overstijgen en wereldproblemen te benaderen als ‘wereldburger’; en ten slotte, in staat zijn om ons op fantasievolle wijze in te leven in de omstandigheden van een ander persoon.<sup>2</sup>

Ik zal mijn betoog opbouwen door mijn aandacht te richten op iets wat in mijn voorbeelden al is aangestipt: het contrast tussen onderwijs gericht op het streven naar winst en onderwijs dat gericht is op een vorm van burgerschap die meer omvat. Ik zal proberen te laten zien op welke wijze de kunsten en geesteswetenschappen van wezenlijk belang zijn voor het onderwijs en daarbij zal ik gebruikmaken van voorbeelden die zijn ontleend aan zowel het basisonderwijs als het voortgezet en universitair onderwijs. Ik wil geenszins ontkennen dat de natuurwetenschappen en de sociale wetenschappen, en dan met name de economische wetenschappen, eveneens van wezenlijk belang zijn voor de opleiding van burgers. Maar niemand stelt voor dergelijke vakken uit het lesprogramma te verwijderen. Ik richt mijn aandacht daarom op wat zowel van grote waarde is als wat in groot gevaar verkeert.

Als ze op de best mogelijke wijze worden beoefend, zijn deze andere disciplines doortrokken van wat we het bezielen-

de element van de geesteswetenschappen zouden kunnen noemen: indringend kritisch denken, gedurfde verbeelding, empathisch begrip voor allerlei sterk uiteenlopende menselijke ervaringen en besef van de complexiteit van de wereld waarin we leven. Het natuurwetenschappelijk onderwijs heeft zich de afgelopen jaren terecht gericht op het ontwikkelen van vaardigheden als kritisch denken, logische analyse en gebruik van de verbeeldingskracht. Mits op de juiste wijze beoefend, zijn de natuurwetenschappen geen vijanden maar vrienden van de geesteswetenschappen. Hoewel goed natuurwetenschappelijk onderwijs hier niet mijn thema is, zou een monografie over dat onderwerp een waardevolle aanvulling vormen op deze op de geesteswetenschappen gerichte verhandeling.<sup>3</sup>

De door mij sterk betreurde tendensen doen zich over de hele wereld voor, maar ik zal me hier richten op twee zeer verschillende landen die ik goed ken: de Verenigde Staten, waar ik woon en lesgeef, en India, waar ik mijn eigen mondiale ontwikkelingswerk heb verricht, dat grotendeels gericht was op onderwijs. India heeft een roemruchte traditie van onderwijs in de kunsten en geesteswetenschappen, waarvan de theorie en praktijk van de grote Tagore een toonbeeld vormen. Ik zal een inleiding geven tot Tagores waardevolle ideeën, die de grondslagen hebben gelegd voor een democratische natie en grote invloed hebben uitgeoefend op het democratisch onderwijs in Europa en de Verenigde Staten. Maar ik zal het ook hebben over de rol van het onderwijs bij hedendaagse alfabetiseringscampagnes voor vrouwen en meisjes op het platteland, waar de impuls om mensen mondig te maken door middel van de kunsten in leven is gebleven en het effect dat dit heeft gehad op de democratie duidelijk te zien valt.

Wat de Verenigde Staten betreft, zal mijn betoog onderwijs-experimenten van sterk uiteenlopende aard bestrijken: van het

gebruik van socratisch zelfonderzoek op diverse soorten scholen tot de rol van kunstorganisaties bij het dichtten van gaten in het onderwijsprogramma van openbare scholen. (Het opmerkelijke verhaal van het Chicago Children's Choir in hoofdstuk 6 vormt een gedetailleerde gevalsanalyse.)

Onderwijs vindt niet alleen plaats in scholen. Het grootste deel van de persoonlijkheidskenmerken waarop ik hier mijn aandacht richt, dient ook binnen het gezin gevoed te worden, zowel in de eerste levensjaren als wanneer kinderen opgroeien tot volwassenen. Een deel van een alomvattend beleid ten aanzien van de vragen die in dit pamflet worden opgeworpen, zal zich moeten richten op de vraag hoe gezinnen ondersteund kunnen worden bij het ontwikkelen van de vermogens van hun kinderen. De cultuur van de leeftijdgenoten tussen wie ze zich bevinden, en de bredere cultuur van maatschappelijke normen en politieke instituties spelen allebei ook een belangrijke rol, omdat ze het werk van scholen en gezinnen zowel kunnen steunen als ondermijnen. Dat ik mijn aandacht hier vooral richt op scholen en universiteiten valt echter te rechtvaardigen omdat zich binnen deze instituties de schadelijkste veranderingen hebben voltrokken, doordat de druk tot economische groei aanzet tot wijzigingen in het vakkenpakket, de pedagogiek en de financiering van het onderwijs. Als we ons ervan bewust zijn dat we ons hier bezighouden met slechts een deel van het relaas over de wijze waarop burgers zich ontwikkelen, kunnen we ons zonder vertekening daarop richten.

Onderwijs richt zich niet alleen op burgerschap, maar bereidt mensen ook voor op hun werkende leven, en belangrijker nog, op een zinvol bestaan. Er valt nog een heel boek te schrijven over de rol van de kunsten en geesteswetenschappen bij het bevorderen van de verwezenlijking van deze doelstellingen.<sup>4</sup> Alle moderne democratieën zijn echter samenle-



vingen waarin de zin en het uiteindelijke doel van het menselijk leven onderwerpen zijn waarover burgers met vele verschillende religieuze en niet-religieuze overtuigingen op redelijke wijze met elkaar van mening kunnen verschillen, en deze burgers zullen het natuurlijk niet met elkaar eens zijn over het antwoord op de vraag in hoeverre verschillende soorten humanistisch onderwijs hun eigen specifieke doelen dienen. We kunnen het er wel met elkaar over eens zijn dat jonge mensen overal ter wereld, in ieder land dat het geluk heeft democratisch te zijn, dienen op te groeien tot deelnemers aan een regeringsvorm waarin de mensen zich zelfstandig informeren over de belangrijke kwesties waarmee ze zich zullen bezighouden als kiezers en soms ook als gekozen of benoemde functionarissen. Elke moderne democratie is tevens een samenleving waarin mensen op vele verschillende punten van elkaar verschillen, waaronder religie, etniciteit, rijkdom en klasse, geslacht, seksuele geaardheid en mate van lichamelijke gezondheid, en waarin alle kiezers keuzen maken die grote gevolgen hebben voor de levens van mensen die anders zijn dan zijzelf. Elk willekeurig onderwijsprogramma valt onder meer te beoordelen aan de hand van de vraag hoe goed zo'n programma jonge mensen voorbereidt op het leven in een vorm van maatschappelijke en politieke organisatie die over dergelijke kenmerken beschikt. Zonder de steun van op passende wijze onderwezen burgers kan geen enkele democratie stabiel blijven.

Ik zal hier aanvoeren dat ontwikkelde vaardigheden in kritisch denken en reflectie van doorslaggevend belang zijn voor het levend en alert houden van democratieën. In staat zijn om op deugdelijke wijze na te denken over een breed scala aan culturen, groepen en landen, en om die te bezien in de context van de wereldeconomie en de wijze waarop vele landen

en groepen elkaar onderling hebben beïnvloed, is noodzakelijk om democratieën in staat te stellen om op verantwoorde wijze om te gaan met de problemen waarvoor we tegenwoordig als bewoners van een onderling afhankelijke wereld gesteld worden. Als we ook maar enige hoop willen koesteren op het in stand houden van fatsoenlijke instituties, dwars door de vele scheidslijnen die binnen elke moderne samenleving bestaan, dient de competentie om ons in te leven in de ervaring van een ander – een competentie waarover bijna alle mensen wel in de een of andere vorm beschikken – sterk verbeterd en verfijnd te worden.

De nationale belangen van iedere moderne democratie vereisen een sterke economie en een bloeiend zakenleven. Terwijl ik hier mijn primaire betoog ontwikkel, zal ik secundair daaraan betogen dat ook dit economische belang van ons vereist dat we een beroep doen op de kunsten en de geesteswetenschappen om een klimaat van verantwoordelijk en alert rentmeesterschap en een cultuur van creatieve innovatie te bevorderen. Op deze wijze worden we niet gedwongen tot een keuze tussen onderwijs gericht op winst en onderwijs gericht op goed burgerschap. Voor een bloeiende economie zijn dezelfde vaardigheden vereist als voor goed burgerschap en daaruit volgt dat de voorstanders van wat ik ‘winstgericht onderwijs’ noem of (om het wat breder te formuleren) ‘op economische groei gericht onderwijs’, een verarmde opvatting hebben over wat vereist is voor het verwezenlijken van hun eigen doelstellingen. Dit argument dient echter ondergeschikt te zijn aan het argument dat betrekking heeft op de stabiliteit van democratische instituties, want een sterke economie is een middel om menselijke doelen te bereiken en geen doel op zich. De meesten van ons zouden er niet voor kiezen om in een welvarend land te wonen dat niet langer democratisch was. Bovendien is het weliswaar duidelijk dat een

krachtig zakenleven enkele mensen nodig heeft die in staat zijn om hun fantasie te gebruiken en kritisch te denken, maar niet dat alle inwoners van een land zich dergelijke vaardigheden dienen eigen te maken. Democratische participatie stelt eisen op een breder vlak, en het zijn die eisen die door mijn primaire argument worden ondersteund.

Geen enkel onderwijsstelsel werkt goed als het zich alleen maar ten dienste stelt van welvarende elites. De toegankelijkheid van hoogwaardig onderwijs is in alle moderne democratieën een dringende kwestie. Het verslag van de Commissie Spelling van het Amerikaanse ministerie van Onderwijs verdient lof omdat het zich op deze kwestie richt. Het is al lange tijd een beschamend kenmerk van de Verenigde Staten, een rijk land, dat de toegang tot het basis- en voortgezet onderwijs, en in het bijzonder ook tot het hoger onderwijs, er zo ongelijk verdeeld is. In vele ontwikkelingslanden zijn de ongelijkheden echter nog veel groter. Zo meldt India dat niet meer dan ongeveer 65 procent van de mannen kan lezen en schrijven, en van de vrouwen niet meer dan ongeveer 50 procent. Op het platteland is deze ongelijkheid groter, en binnen het voortgezet en hoger onderwijs zijn de verschillen – tussen mannen en vrouwen, tussen rijk en arm, tussen stad en platteland – nog opvallender. Het leven van kinderen die opgroeien in het besef dat ze naar de universiteit zullen gaan en misschien zelfs postdoctoraal onderwijs zullen gaan volgen, is volkomen verschillend van het leven van kinderen die überhaupt geen kans krijgen om naar school te gaan. In vele landen is veel goed werk gedaan met betrekking tot deze kwestie, die echter niet het onderwerp van dit boek vormt.

Dit boek gaat over datgene waarnaar we zouden moeten streven. Zolang dat ons niet helder voor ogen staat, is het lastig om te bepalen hoe we datgene waarnaar we streven bereikbaar kunnen maken voor degenen die het nodig hebben.