

HET GYMNASIUM of OVER HET VERTALEN

Bernard Delfgaauw

Heeft het zin in een tijdschrift dat de betekenis beklemtoont van een levende cultuur een pleidooi te houden voor het gymnasium alpha ? Het antwoord op deze vraag luidt simpelweg : *Ja*. De redenen voor dit simpele *ja* zijn talrijk. De tijd echter dat dit *ja* vanzelfsprekend was ligt reeds tamelijk ver achter ons. Al twee eeuwen lang verrijst de ene middelbare opleiding na de andere waarin de klassieke talen een steeds kleinere rol spelen. Steeds meer, ja bijna alle universitaire studies, kunnen gevolgd worden zonder gymnasiale opleiding, ook al voelen studenten en docenten daaraan een pijnlijk gemis, vooral aan Latijn. Men moet daarbij niet alleen aan de studie van antieke en middeleeuwse geschiedenis en Romaanse talen denken, maar aan de studie van talen en geschiedenis als zodanig evenals aan de rechtenstudie.

Is, vraagt men zich dan af, de kennis van Latijnse en Griekse woorden zo belangrijk, dat men daarom aan het gymnasium de voorkeur moet geven boven een opleiding zonder klassieke talen ? Een dergelijke vraag wijst reeds op het bestaan van een complex van vooroordelen tegenover het gymnasium. Wie bij voorbeeld voor de medische studie de gymnasiale opleiding prefereert boven andere mogelijkheden, omdat het voor de toekomstige dokter veel gemakkelijker is de medische terminologie te leren wanneer hij iets van Latijn en Grieks weet, beweert iets dat wel waar is, maar tevens weinig belangrijk. Wie erover klaagt, dat hij voor zijn werk in welke branche dan ook, geen enkele baat heeft bij zijn vroegere gymnasiale studie, heeft in de meeste gevallen ongetwijfeld gelijk, wanneer men deze opleiding ziet als een leren kennen van Latijnse en Griekse woorden.

De twijfels aan de betekenis van de gymnasiale opleiding treft men soms ook in kringen van classici aan, die ervoor pleiten meer aandacht te schenken aan de antieke cultuur en om wille daarvan minder tijd te besteden aan het vertalen van Griekse en Latijnse teksten. De werkelijke betekenis van het vertalen en daarmee van het gymnasium wordt ook dan niet gezien. Een van de redenen hiervan ligt ongetwijfeld in het verkeerde begrip dat men dikwijls van vertalen heeft. Vertalen is meer dan woorden en woordvormen kennen en in de eigen taal overbrengen. Voor het tot stand brengen van een goede vertaling, moet de vertaler de betreffende schrijver kunnen plaatsen in de cultuur van zijn tijd. Hij moet iets

begrijpen van de bedoelingen van deze auteur. Hij moet inzicht hebben in diens persoonlijkheid en begrip hebben van de onderwerpen die de schrijver aan de orde stelt. Hij moet eveneens begrijpen waarom de schrijver deze uitdrukkingwijze (*deze* vorm van *dit* literaire genre) gekozen heeft. Dit alles wijst op de belangrijke rol van de leraar, die de te vertalen tekst voor de leerling in de omstandigheden van de tijd moet 'plaatsen'.

Dit betekent niet, dat er minder aandacht moet zijn voor de letter van de tekst, die het uitgangspunt van de vertaling blijft. Het is van betekenis, dat de vertaler de werkwoord- en naamwoordvormen van elkaar kan onderscheiden. Doch deze grammaticale kennis krijgt eerst zin, wanneer men kan inzien, waarom juist deze vorm wordt gebruikt. Aldus ontdekt men niet alleen de bedoeling van de schrijver, maar tegelijkertijd de structuur van de betreffende taal met haar mogelijkheden en grenzen.

Het vraagstuk van het gymnasium is in wezen het vraagstuk van het vertalen. Wat leert men van vertalen? Er gaat van de overheid een sterke propaganda uit om jonge mensen tot de studie van exacte wetenschappen en techniek te bewegen. Daartegen bestaat op zichzelf genomen geen bezwaar. Maar men vraagt zich wel af: waarom wordt juist tot deze studie opgeroepen? Gaat het om hun (indirecte) economische betekenis? Gaat het om hun culturele betekenis? Gaat het om hun vormende waarde? De laatste twee vragen hangen uiteraard zeer nauw samen. Men kan van de sociale en de individuele kant van een zelfde vraag spreken.

Ik veronderstel, dat er op het Ministerie van Onderwijs verschillende motieven leven voor deze oproep tot de studie van exacte wetenschappen en techniek. De indirecte economische betekenis speelt daarbij duidelijk een rol, maar er heerst zeker ook de gedachte, dat deze studies en bovenal de wiskunde de studenten leren denken. Het gaat er hier niet om deze motieven af te wijzen en het gaat er allerminst om de betekenis van de wiskunde voor het leren denken te miskennen. Die betekenis is reeds bij de Grieken — men denke slechts aan Plato — volop erkend. Het gaat er hier alleen om, dat wij in Europa bezig zijn de antieke component in onze cultuur te vergeten. Daarvan is de teruggang van de klassieke talen in het onderwijs een symptoom. Dit symptoom is in het bijzonder een gevolg van het verdwijnen van begrip voor de betekenis van het leren vertalen van antieke teksten.

De gedachte het vertalen te vervangen door verhalen over de antieke cultuur is een merkwaardige misvatting, want juist door belangrijke teksten zelf te vertalen leert de leerling niet alleen de Latijnse en Griekse taal, maar ook de Latijnse en Griekse cultuur. Daarbij geldt uiteraard, dat de leraar niet bij de taalvorm moet blijven staan, maar dat hij de tekst moet gebruiken om de erin tot uitdrukking komende cultuur zichtbaar te maken. Verhalen *over* een cultuur blijven altijd afstandelijk, vertalen laat een cultuur zelf spreken.

Alvorens op deze vraag in te gaan, wil ik enkele vooraanstaande beoefenaren van de logica over een verwant vraagstuk het woord geven : Evert Beth (1908-1964) hoogleraar logica te Amsterdam, en Joseph Dopp (1901-1984), hoogleraar logica te Leuven. Beth stelde steeds, dat een student met bèta-opleiding op bepaalde punten een voorsprong had bij de studie van de logica, maar dat de alpha-student op andere punten een voorsprong had. Dopp gaf als zijn ervaring, dat de beste studenten in de logica tijdens hun middelbare opleiding hadden uitgeblonken in wiskunde en/of Latijn. Het was Dopps overtuiging, dat de Latijnse grammatica een voortreffelijke voorbereiding op logisch denken biedt.

Opnieuw de vraag : welke motieven staan de overheid voor ogen bij de oproep tot de studie van wiskunde, natuurwetenschap en techniek ? Die vraag kan een buitenstaander moeilijk beantwoorden. Er kan alleen iets gezegd worden over de drie mogelijke reeds genoemde betekenissen van deze oproep : de economische, de culturele en de vormende betekenis. Hoe is hun onderlinge verhouding ? Vooreerst voor elk van de drie betekenissen zijn goede gronden aan te voeren. Bezwaren komen eerst naar voren, wanneer de onderlinge verhouding wordt verstoord.

Het is onjuist, de economische betekenis van onderwijs (lager, middelbaar en hoger onderwijs) over het hoofd te zien. Goed onderwijs is een van de middelen om een gemeenschap in materiële en geestelijke zin leefbaar te houden en beter leefbaar te maken. Ook de kwaliteit van het individuele leven wint bij goed onderwijs. Reeds Aristoteles heeft ingezien, dat cultuur zich niet kan ontplooiën, als er geen sociaal-economische ondergrond aanwezig is. Passen wij deze gedachte toe op de huidige situatie, dan moet het een duidelijk politiek doel zijn aan zo veel mogelijk mensen zo goed mogelijk onderwijs te geven. Om dit te bereiken zal er een veelvoud van onderwijsvormen moeten bestaan, waaruit men op basis van individuele geaardheid en belangstelling moet kunnen kiezen. Alle politieke bemoeienis met het onderwijs zal sociaal georiënteerd moeten zijn. Zij zal zich in het eigen land op dat deel van de bevolking primair moeten richten dat een achterstand in onderwijs heeft of die dreigt op te lopen. Maar ook de achterstand in grote delen van de derde wereld raakt onze verantwoordelijkheid. In het eigen land moet voorkomen worden dat bepaalde vormen van onderwijs, die hun eigen betekenis hebben voor de materiële en/of geestelijke cultuur verloren gaan. Deze waakzaamheid raakt het hele patroon. Zij kan uiteraard ook inhouden, dat bepaalde vormen van onderwijs beter afgeschaft kunnen worden, omdat zij geen 'nut' meer hebben.

Daarbij moet de term *nut* in zijn ruime betekenis genomen worden : economisch nut, nut voor de cultuur en nut voor de persoonlijke vorming. Velen zullen de term *nut* liefst alleen voor economisch nut gebruiken en in de sferen van cultuur en vorming, andere termen verkiezen. Hier doe ik dit wel, omdat ik de

verschillende effecten van onderwijs zo beter kan vergelijken doordat ze onder één althans nominale noemer gebracht zijn. Op de geestelijke waarde van economisch nut is terloops reeds gewezen. Voor dit betoog is het voldoende te wijzen op het economisch nut als basis van de cultuur. Dit betekent niet, dat cultuur als het ware 'vanzelf' ontstaat, als de materiële basis van het bestaan daarvoor de ruimte biedt. Dit vraagstuk kan hier niet aan de orde gesteld worden. Het gaat in dit artikel alleen over een deelaspect van onze hedendaagse organisatie van het onderwijs.

Behalve op economisch nut, dient onderwijs gericht te zijn op 'nut' voor de cultuur en op 'nut' voor de persoonlijke vorming. Hoe staat het daarmee in het gymnasium onderwijs ? Daarbij gaat het in eerste instantie niet om het feitelijke onderwijs, maar om de ideale betekenis van dit onderwijs. Dit wil zeggen, de feitelijke betekenis van het onderwijs wordt in het licht gesteld van het ideaal, dat dit onderwijs in de geest van de grote Europese humanisten nastreeft.

In deze geest staan vorming en cultuur, die zoals reeds gezegd, elkaars complement zijn, centraal. Men hoeft de economische betekenis van het onderwijs niet te vergeten, maar wanneer deze als het centrale en allesbeheersende punt gesteld wordt, zetten wij een stap in de richting van het barbaendom. Het gaat in alle onderwijs primair om persoonlijke en culturele vorming. Karaktervorming moet daarin uiteraard de centrale rol vervullen : Noch de individuele mens noch de maatschappij zijn gebaat met mensen die als een robot functioneren. Rekenen alleen is niet genoeg, weetjes kennen evenmin. Men moet verbanden leren zien, iets van mensen leren begrijpen en voorbereid worden op het geven van antwoorden op de uiteenlopende situaties van het alledaagse leven. Zo moet iedere vorm van onderwijs de jonge mens proberen te vormen. Over welke middelen daartoe beschikt het gymnasium ? Het gaat daarbij om de onderwijsmiddelen, die voor het gymnasium specifiek zijn. Studievakken die het gymnasium met andere scholen gemeen heeft, hoeven hier niet of slechts terloops aan de orde te komen, omdat het hier gaat over de vooroordelen, die tamelijk algemeen over het gymnasium bestaan.

Aan het begin van dit essay is gezegd : de kern van het gymnasium onderwijs ligt in het vertalen, met name uit het Latijn en Grieks. Waarin ligt de vormende waarde van dit vertalen ? De leerling wordt voor een Latijnse of Griekse tekst gesteld en moet in zijn moedertaal weergeven wat er in die tekst staat. Hij moet daarvan geen samenvatting geven, maar de tekst zo tot een eventuele toehoorder of lezer laten spreken, dat deze begrijpt waarom het de klassieke schrijver te doen was, niet globaal, maar met weergave van alle significatieve elementen van de tekst. Wie zelf ooit een of andere tekst uit welke taal dan ook heeft vertaald, beseft welke geestelijke inspanning hiervoor nodig is. Het gaat daarbij om een andere vorm van denken dan voor wiskunde noodzakelijk

is. Het is een vorm van denken waarbij men op het eerste gezicht vele kanten op kan, maar dat tot steeds nadere keuze dwingt. Dan blijft er tenslotte meestal maar één mogelijkheid van vertalen over. Bij betrekkelijke uitzonderingen behoudt men de keuze tussen enkele mogelijkheden. In het vertaalproces spelen vele factoren een rol. Ik noem hier de voornaamste : 1) de structuur (grammatica) van de betreffende taal; 2) de persoon die de tekst heeft geschreven; 3) de situatie waarover geschreven wordt; 4) de situatie waarin de schrijver verkeerde. Beide situaties zijn zowel temporeel als sociaal bepaald. Elk van deze factoren doet bepaalde mogelijkheden aan de hand en snijdt tevens andere mogelijkheden af. De vertaler moet er zich bewust van zijn, dat deze factoren een rol spelen zowel bij de vorm als bij de inhoud van de tekst.

De structuur van de taal geeft aanwijzingen, die men niet mag veronachtzamen. Een bijzin, die met het voegwoord *cum* begint en in de indicativus staat verlangt een andere vertaling dan wanneer *cum* gevolgd wordt door de coninctivus, om de eenvoudige reden, dat de betekenis niet in beide gevallen dezelfde is. Een klein voorbeeld van een eigenschap, die het gymnasium de leerling kan bijbrengen : zorgvuldigheid en nauwkeurigheid. Men zou deze eigenschap het vermogen te lezen kunnen noemen. De leerling leert zo zorgzaam mogelijk begrijpen wat de auteur bedoelt. Deze kwaliteit van 'zorgzaam begrijpen' is van grote betekenis zowel in wetenschap en filosofie als in de dagelijkse levenspraktijk. Twee voorbeelden van een onvermogen te lezen : Bertrand Russell geeft in zijn *A History of Philosophy* een voorstelling van Bergson, die in plaats van een beeld van diens denken een karikatuur daarvan geeft. Rudolf Carnap op zijn beurt laat Heidegger een opvatting van 'het niets' geven, die het tegenovergestelde zegt van diens uiteenzetting over dit thema, waarmee Carnap het tot op zekere hoogte eens had kunnen zijn, als hij maar goed gelezen had. Deze twee voorbeelden zijn duidelijk genoeg, al liggen beide op het terrein van de filosofie, om de betekenis te laten zien van een opleiding, die oefent in nauwkeurig en zorgzaam lezen : een dergelijke opleiding sluit niet in, dat men later geen fouten in het lezen zal maken. Lezen blijft een kunst, die ons als iedere kunst de ene keer beter afgaat dan de andere keer. Een van de redenen van verkeerd of ontoereikend lezen kan ook zijn dat men niet *wil* lezen, zoals bij beide genoemde auteurs wel duidelijk is. Een goede opleiding kan niet meer geven dan de mogelijkheid goed te lezen. De goede wil valt alleen binnen de opleiding, voorzover er op de plicht van eerlijkheid wordt gewezen, die nu eenmaal weinigen een leven lang in praktijk brengen.

Een goede kennis van de grammatica biedt houvast, maar levert nooit automatisch een vertaling op. De grammatica is zelf ook weer een maaksel van mensen (ook al waren daar dan tijdgenoten bij). De tekst kan soms dwingen tot een vertaling, die met de algemeen erkende grammatica niet klopt, zoals men soms ook de juiste vertaling van een woord of uitdrukking in een bepaalde context in

geen woordenboek of lexicon aantreft. In een dergelijke situatie wordt duidelijk, hoe belangrijk voor de vertaler niet alleen de kennis is van de vreemde taal, maar ook die van de eigen taal.

Hoe belangrijk dit laatste punt is, wordt bijzonder duidelijk, wanneer men poëzie wil vertalen. Een gedicht correct vertalen is iets anders dan dit gedicht als gedicht vertalen. Dit geldt uiteraard evenzeer voor moderne als voor antieke poëzie. Alleen een dichter kan een gedicht als gedicht vertalen. Soms zelfs zo, dat de vertaling als gedicht het wint van het origineel, zoals men erkent van Gezelle's vertaling van Longfellow's *Song of Hiawatha*. Een dergelijke ervaring brengt ons tot een bezinning op het verschil tussen proza en poëzie. Schrijft men goed proza, dan geeft dit nog geen enkele garantie, dat de schrijver ook dichter is. Wat is eigenlijk een gedicht ? En wat is een dichter ?

Dit is een bijkomend thema, dat belangrijk is met het oog op onze cultuur, maar het eigenlijke thema van dit essay blijft het vraagstuk van de vormend-culturele betekenis van het gymnasium. Het gaat er hier om, dat onderwijs niet als primair doel heeft het bijbrengen van weetjes, al zijn bepaalde weetjes ook onontbeerlijk, maar het vormen van jonge mensen. Tot die vorming behoort uiteraard de vorming van het verstand, maar er is meer. Er is reeds gezegd, dat het wiskunde-onderwijs een belangrijke bijdrage geeft tot de ontwikkeling van het logisch denken. Tegelijk daarmee heb ik de vrees uitgedrukt, dat men de neiging heeft deze belangrijke bijdrage als de enige onderwijsbijdrage tot de vorming van het intellect te zien, eventueel gesteund door vakken, waarin de toegepaste wiskunde een grote rol speelt.

Hoe staat het nu met de gymnasiale opleiding ? Daarbij gaat het vooral om gymnasium A. Het is niet nodig hier over gymnasium B te spreken, omdat deze opleiding voor velen welkom is wegens de grote plaats die daarin is ingeruimd voor de 'exacte' vakken. Het gebruik van deze term voor wiskunde en natuurwetenschap verhult dat ook de geesteswetenschappen hun exacte kant hebben. Dit niet alleen, omdat voor steeds meer wetenschappen de wiskunde onontbeerlijk wordt, zowel voor sociale wetenschappen als voor bepaalde geesteswetenschappen in strikte zin, zoals met name voor de taalkunde. Naast dit bondgenootschap met de wiskunde hebben de geesteswetenschappen hun eigen karakteristieke exactheid, waarop het gymnasiale vertalen vooruitloopt.

Om zo dicht mogelijk bij het thema van het gymnasium te blijven, zeg ik hier iets meer over de exactheid van het vertalen. Daarbij wordt dan weer op de eerste plaats gedacht aan het vertalen van teksten uit het Grieks en Latijn, zoals dit bij de gymnasiale opleiding plaats vindt. Vertalen is niet 'zo maar wat zeggen', maar in een andere taal weergeven wat in de oorspronkelijk tekst geschreven staat. Men kan erkennen, dat een volstrekt adequate vertaling onmogelijk is, gezien het onophefbare verschil tussen de oorspronkelijke lezers en de huidige lezer.

Dergelijke onherleidbare verschillen komt men in alle geesteswetenschappen tegen, men denke slechts aan de wetenschap der geschiedenis. Het vertalen opgeven omdat het toch onmogelijk is, is niet meer of minder dan onze cultuur opgeven. Willen wij lichamelijk overleven, dan moeten wij doorgaan met de beoefening der natuurwetenschappen. Willen wij geestelijk overleven, dan moeten wij doorgaan met de beoefening der geesteswetenschappen. Zonder taalkunde, filologie, geschiedwetenschap geen cultuur.

Vertalen vereist kennis van grammatica, lexicon en idioom. Deze kennis wordt bij het vertalen selectief gehanteerd. De vertaler vraagt zich af : Wat kan hier de betekenis van dit woord zijn ? Waarom wordt deze vorm hier gebruikt ? Het is het karakter van de tekst, die hier uitsluitel moet geven. Dit karakter wordt bepaald door de inhoud van het verhaal van de auteur en door de aard van het literaire genre waarin dit verhaal wordt verwoord. De vertaler moet derhalve op een stroom van gegevens greep zien te krijgen en tegelijkertijd de innerlijke structuur en bedoeling van het verhaal voortdurend voor ogen houden.

Het is deze dubbele denkactiviteit, die in het vertalen tot uitdrukking komt. Een vertaling komt tot stand door een voortdurend opperen van mogelijkheden en een voortdurend kiezen tussen aanvaarden of afwijzen daarvan. Het is een spel van creativiteit met een voortdurende selectie van mogelijkheden. Daarbij gaat het zowel om de mogelijkheden van de vertaalde als om die van de vertalende taal. Er is daarbij evenzeer sprake van exactheid als bij de wiskunde, maar de aard van de exactheid is anders. De keuzemogelijkheid is veel groter dan bij de wiskunde. In de wiskunde wordt de exactheid bepaald door de logica waarbij uit aanvaarde uitspraken andere worden afgeleid; bij het vertalen spelen de algemene wetten van de logica eveneens een rol, maar in het kader van een bepaalde taal, die in beginsel bekend is en van een verhaal, dat juist uit de vertaling te voorschijn moet komen. In dit kader wordt een precisie ofwel exactheid geveerd, zonder welke het niet over een echte vertaling gaat.

Deze exactheid, die zorgzame nauwkeurigheid betekent in het weergeven van wat anderen gezegd of geschreven hebben, kan een vorming geven, die de jonge mens voorzichtig leert omgaan met uitspraken van anderen en een nauwkeurigheid bijbrengt, die zowel op de grondgedachte van een betoog of verhaal wordt gericht als op de nuancering daarvan. Dit is het gymnasium als leerschool, maar daarmee is de betekenis van de gymnasiale vorming niet uitgeput. De vertaler gaat om met geschreven teksten en daardoor met de mensen die deze teksten hebben geschreven. Daarbij gaat het bij het vertalen niet alleen om een vorming in exactheid, maar ook om een verwerven van mensenkennis. Het gaat niet om het werken met abstracties of met dingen, maar om een leren begrijpen wat mens-zijn betekent in een veelvoud van mogelijkheden. Hier ligt de voornaamste betekenis van de gymnasiale opleiding : inzicht in de veelvormigheid

van de mens. De opleiding is geslaagd als de leerling zo is gevormd dat hij of zij openheid heeft verworven tegenover andere mensen, volkeren, culturen in de hedendaagse wereld en in het verleden. De leerling heeft door het vertalen van teksten van uiteenlopende aard niet alleen geleerd gedachten en verhalen van anderen te begrijpen, maar hij of zij heeft tevens toegang gekregen tot werelden van verbeelding en gevoel. Door het vertalen van grote schrijvers wordt niet alleen het verstand gescherpt, maar ook de horizon van onze verbeeldingen, gedachten en gevoelens verruimd. Daarbij wordt de stijl gevormd zowel door de voorbeelden van grote, maar onderling zeer verschillende schrijvers als door de oefening hun teksten in onze eigen taal weer te geven. De antieke cultuur is voor ons niet zo maar een historische cultuur, maar zij is samen met de joodse cultuur de belangrijkste oorsprong van onze eigen Europese cultuur. Iedere cultuur vraagt — wil zij niet ten onder gaan — om bewuste toeëigening. Uiteraard kan niet iedereen zich rechtstreeks tot deze oorsprong wenden, maar het besef van verbondenheid wordt bewaard, wanneer de verschillende Europese landen op de wijze van het gymnasium deze verbondenheid bewust blijven houden en er inspiratie uit blijven putten.

Tot slot : het gaat er hier niet om andere middelbare opleidingen te veroordelen. Er zijn grote verschillen tussen jonge mensen. Men moet er rekening mee houden dat velen beter gevormd kunnen worden door een andere opleiding dan die van het gymnasium. Daarbij moet men zeker denken aan het middelbaar beroepsonderwijs, maar ook aan opleidingen waarin de wiskunde centraal staat of waarin de aandacht vooral gericht wordt op moderne talen. Ik heb er alleen op willen wijzen, dat het gymnasiale vertalen een excellente vorming van het verstand geeft, die daarenboven de gehele mens en niet alleen zijn verstand aanspreekt, maar eveneens de wil, de verbeelding, het gevoel. Een opleiding die het accent legt op het hanteren van moderne talen heeft naast een praktische en economische betekenis uiteraard ook betekenis voor verstand, verbeelding en gevoel, wanneer de docenten de daarvoor geschikte schrijvers op de voorgrond stellen. Waarom deze moderne schrijvers, die ons rechtstreeks aanspreken dan niet in het centrum van de aandacht stellen op de plaats die nu de antieke schrijvers innemen ?

Juist de moeilijkheid, die de antieke talen bieden boven de moderne, is een reden om ze te handhaven. De leerling moet zich vertrouwd maken met een andere taal-structuur en met de cultuur die aan de grond ligt van de ontwikkeling van onze eigen Europese cultuur. De moeilijkheden dwingen de leerling tot nauwgezetheid en daarmee tot een voor zichzelf en anderen rekenschap afleggen van de activiteit die hij in zijn vertaal-werkzaamheid ontplooit. Voor leerlingen die zich tot deze opleiding aangetrokken voelen, moet zij blijven bestaan, niet alleen voor hun persoonlijk welzijn, maar ook omwille van het behoud van de diepgang die voor iedere cultuur noodzakelijk is. Het laatste doel van het

onderwijs is niet het economische nut, maar de oorspronkelijke vorming en daarmee het behoud en de verdieping van onze cultuur.

PERSONALIA

Bernard Delfgaauw is de auteur van de zopas verschenen essaybundel *Denkwegen* (Kampen, Kok Agora)

Louk Fleischhacker is werkzaam aan de TU Twente

Peter van Lier studeerde aan de Universiteit van Amsterdam

Fernand Vandamme is de auteur van het zopas verschenen boek. *Het metakennisbedrijf in een metakenniswereld.*

Binnenkort in De Uil van Minerva

H.J. Heering, *Spinoza joods wijsgeer ?*

Guy Vanheeswijck, *De lach en de waarheid. Over de geboorte van het moderne Europa.*

Jos Augustus, *Jacques Taminiaux confronteert Hannah Arendt met Martin Heidegger*