

Quintilians Institutiones Oratoriae

Søren Hindsholm*

Nørresundby Gymnasium & Hf

Den 27. februar 2017

Indhold

1	Hvorfor Quintilian	2
2	Quintilian om retorik	2
	Quintilian om retorikkens forfald	2
3	Quintilian om undervisning	6
	Indledningen: Den fuldkomne taler sammenlignet med en filosof . . .	6
	I.1. Alle kan lære	6
	I.1. Børn skal lære tidligt	7
	I.1. Udenadslære af vers med moralske pointer	7
	I.2. Skolens socialiserende effekt	8
	I.3 De første iagttagelser	8
	I.3 Elevers forskellige sind	9
	I.3 Afstraffelse og misbrug af elever	10
	II.2 Forholdet mellem lærer og elev og mellem eleverne	11
	II.3 Begyndere skal have de bedste lærere	13
	II.4 Nogle pædagogiske betragtninger om drenge	15
	II.5 Om at rette elever	17
	II.8 Elevers talenter	18
	II.9 Elevernes ansvar	20
4	En elev-evaluering	20

*Email: s@hindsholm.dk

5	Quintilians billede af undervisning	21
	Andre fag	21
	Sproglig dannelse med stort D	21
	Mere praktisk brug	21
	Pædagogisk indsigt	22
	Dannelsesmålet	22
	Gymnasielovens § 1	23
6	Praktiske råd fra jer	23
	Udtale og stavning	23
	Begreber og Indeks	24
7	Nogle oversættelser	24
	II.8.11–13	24
	II.9	25
	II.10	26
8	Litteratur	27

1 Hvorfor Quintilian

Det var nemt at begynde efter jeg havde oversat Retorik til Herennius, når man oversætter, får man øvelse i at skrive, det er sjovt, Quintilian har ikke tidligere været oversat i sin helhed til dansk, og så interesserede det mig også at han skrev om vores arbejde, altså opdragelse og uddannelse.

2 Quintilian om retorik

Det er ikke overraskende at Quintilian skriver om retorik. Det var oldtidens helt dominerende sprogligt-kulturelle beskæftigelse. Efter den primære undervisning i ludus litterarius og mellemtrinnet hos grammaticus, gik, i hvert fald nogle drenge, i rhetor-skolen. Man hørte talerne, og retorikundervisningen forholdt sig til poesi og historieskrivning, de to andre store genrer.

Quintilian om retorikkens forfald

Vi læser flere steder at Quintilian var ciceronianer. Det kan betyde flere ting: Et stilistisk ideal og en holdning til retorik.

Quintilian om sin tids sprog Quintilian var kritisk over for Seneca, ikke fordi Seneca i sig selv var dårlig, men han var dog dårligere end sine forgængere, og så kunne han ikke styre sit talent. Quintilian skriver, i Hanne Ishøys oversættelse (X.1, 129–130):

Mange fine sentenser finder man hos ham, og mange af hans skrifter skal man læse også for opbyggelighedens skyld; men set under synsvinklen stil er de stort set alle fordærvede og meget skadelige, netop fordi de driver af forførende fejl. Man kunne ønske, han havde formuleret sig med sit eget talent, men med en andens smag. For hvis han havde foragtet bare noget, hvis han ikke begærligt havde tragtet efter det forskruede, og han ikke i ét og alt havde været så selvforelsket og ikke havde taget kraften ud af sit stof med sine ultrakorte sentenser, så ville han stå anderledes anerkendt. For hans anerkendelse ville bygge på almindelig enighed hos sagkyndige og ikke på en ungdoms forgabelse.

Når man læser Quintilian er man ikke i tvivl om at han er en sølvalderforfatter, han skriver så lidt mere svømmende og endnu sværere end Cicero, med nogle meget brede semantiske felter og en uregelmæssig ordstilling. Hertil kommer at Quintilian har rigtig, rigtig mange billeder, jeg tror næsten et på hver side. Det gør ikke oversættelsesarbejdet nemmere eller hurtigere.

Man kan se at Quintilian også kunne finde på at skrive som Seneca, se her (I.2):

Det behøvede ikke være svært at finde et middel mod disse bekymringer: Vi skulle bare lade være med selv at ødelægge vores børn! Lige fra begyndelsen ødelægger vi barndommen med forkælelse. Den bløde opdragelse som vi kalder slaphed, ødelægger enhver styrke i sindet og kroppen. Hvad vil det barn der har kravlet rundt i purpurklæder,¹ ikke kræve når det er blevet større? Inden barnet kan tale, ved det allerede hvad skarlagen er, og det kræver allerede purpurtøj. Vi træner børnenes kræsne gane før vi øver deres stemme. De vokser mens de ligger i en bærestol.² Hvis de kommer til at røre jorden, bliver de båret af hænder der støtter dem på begge sider. Vi er begejstrede hvis de siger noget der er lidt frækt. Vi reagerer med smil og kys på ord som vi ikke engang ville acceptere hvis de blev sagt i Aleksandrias natteliv.³

6

7

¹Purpurfarve blev fremstillet af purpur-muslingen ved en dyr proces, og purpurfarvet tøj var et tegn på rigdom.

²De rige blev båret rundt af slaver i en bærestol i stedet for at gå selv.

³Aleksandria havde ry for at være et sted med et meget lav moral.

Det er ikke overraskende: Det er os selv der har opdraget dem, de har hørt det hele fra os, og de ser vores elskerinder, vores drenge-elskere.⁴ Ethvert middagsselskab genlyder af sjofle sange, og man kan se ting som man skammer sig over at tale om. Dette bliver først en vane, siden natur. De stakkels drenge lærer disse ting før de kan vide det er laster. Derfor er de allerede blevet slappe og uden rygrad hjemmefra: Alt dette er altså ikke noget de henter i skolerne, det er noget de tager med i skolerne hjemmefra.

8

Men Quintilian lagde vægt på at man normalt udtrykte sig mere dæmpet som netop den senere Cicero gør, f.eks. i sine *Rhetorica* og *Philosophica*, men ikke som ung i f.eks. *Pro Sexto Roscio Amerino*, hvor han svælger i hvordan vilde dyr er mere menneskelige end den anklages indhold der rejses mod den unge Roscius for fadermord.

På en anden måde er Quintilian et brud med Cicero. Læs f.eks. *De Oratores* tre bøger. I dem er der ikke særlig meget teknik, det er dannede mænd der taler sammen i dialoger som Platons og Aristoteles', og de både undskylder og pakker ind med omskrivelser når de endelig skal nævne nogle tekniske emner. Men Quintilian skriver et langt værk, i 1. person, med mængder af teknik. Her ser man at beskæftigelsen med retorik havde udviklet sig i de ca. 150 år fra Cicero til Quintilian.

Quintilian om sin tids retorik Quintilians samtidige, og måske også hans elev, Tacitus var enig med Quintilian i at deres tids retorik var i forfald. Men de havde hver sin forklaring. I *Dialogus de oratoribus* siger Maternus, som repræsenterer Tacitus' synspunkt, siger i afsnit 41:

quid enim opus est longis in senatu sententiis, cum optimi cito consentiant? quid multis apud populum contionibus, cum de re publica non imperiti et multi deliberent, sed sapientissimus et unus? quid voluntariis accusationibus, cum tam raro et tam parce peccetur? quid invidiosis et excedentibus modum defensionibus, cum clementia cognoscentis obviam periclitantibus eat? [5] credite, optimi et in quantum opus est disertissimi viri, si aut vos prioribus saeculis aut illi, quos miramur, his nati essent, ac

⁴Antikkens mænd var som regel biseksuelle hvorimod ægte homoseksualitet var sjælden, og forhold til yngre mænd og store drenge var derfor almindelige i denne seksuelt opportunistiske kultur.

deus aliquis vitas ac vestra tempora repente mutasset, nec vobis summa illa laus et gloria in eloquentia neque illis modus et temperamentum defuisset: nunc, quoniam nemo eodem tempore adsequi potest magnam famam et magnam quietem, bono saeculi sui quisque citra obtrectationem alterius utatur.

Dette er jo sådan en klassisk analyse der siger at magten og livets vilkår styrer hvad der sker i skolen, og når republikkens politiske retssager — tænk f.eks. på hvad Ciceros taler mod Verres betød for sicilianerne, Verres, hans optimat-venner og Cicero selv der fik kickstartet sin karriere — og frie politiske forsamlinger er væk, så er grundlaget for ægte retorik også væk. Tilbage var kun lovtaler af personer, især kejseren, og det viser sig da også at det netop er den slags taler vi har fået overleveret fra kejsertiden. Der var ikke plads til en fri og uafhængig taler i kejserens undertrykkende stat i Rom.

Dette forhold kunne eller ville Quintilian ikke indse. Han ideelle taler, et ideal han har fra Cicero, havde alle talenter og beherskede mere eller mindre alle fag. Han kunne forsvare uskyldige og knuse forbrydere, hans råd var klare og parate til senatet, han kunne lede en flok vildfarne borgere tilbage på rette vej. Dette kunne lyde som et revolutionært program, og det kunne det også have været, men det blev det ikke i Quintilians mund. For han brugte det ikke til at kritisere det samfund rhetorskolerne uddannede talere til, han kritiserede i stedet for undervisningen. Det er der også et ekko af i *Dialogus de oratoribus*, hvor Messalla, der repræsenterer Quintilians standpunkt, laver en kritisk sammenligning mellem uddannelsen af en taler på Ciceros tid og nu, ca. 101–02 e.Kr. Messalla siger i afsnittene 34–35, der desværre er ramt af en stor lacune, at på Ciceros tid blev talere uddannet med det praktiske eksempel og personlig vejledning af andre talere så de kunne blive lige så gode som deres samtids store talere. Nu derimod spilder de tiden i skoler med fiktive taleøvelser, politiske *suasoriae* og juridiske *controversiae* om tyranmord, voldtægter og pestepidemier. Og, slutter Messalla formodentlig ind i lacunen, at når de så kommer fra skolen ud foran en dommer i en virkelig retssal, er de til grin.

Og faktisk vil Quintilian ikke, i hvert fald ikke i *Institutiones Oratoriae* gå så langt som Messalla, for hér giver han ikke *suasoriae* og *controversiae* skylden — her får som det jo indimellem sker, lærerne skylden. De bruger, siger Quintilian, *suasoriae* og *controversiae* forkert.

Og hermed er vi så fremme ved det næste punkt i mit foredrag, Quintilian om skole og undervisning.

3 Quintilian om undervisning

Indledningen: Den fuldkomne taler sammenlignet med en filosof

Det er min plan at uddanne *den fuldkomne taler*, som nødvendigvis også må 9
 være et ordenligt menneske.⁵ Derfor stilles der krav til ham, ikke bare om
 fremragende evne til at tale, men også om alle en god karakters kvaliteter.
 Jeg er nemlig ikke enig med dem der mener at principperne for det rette 10
 og hæderlige liv er et anliggende for filosoffer. Den mand som virkelig kan
 påtage sig en borgers pligter og er kvalificeret til at klare både samfundets
 og sine egne forretninger, han som med sine råd kan lede en by, grundlægge
 den med love og retlede den med sine domme, han er ganske enkelt ikke
 nogen anden end vores taler.

I.1. Alle kan lære

1. Lige fra sin søns fødsel skal faren have de største forventninger til barnet.
 På den måde vil faren være mere omhyggelig med ham fra begyndelsen af.
 Den beklagelse er nemlig ubegrundet som påstår at kun ganske få mennesker
 har fået evnen til at forstå det man lærer dem, mens de fleste spilder deres
 arbejde og tid på grund af manglende talent. Tværtimod finder man mange
 børn som både er fyldt med ideer og lærenemme. Den slags hører til menne-
 skets natur, og ligesom fugle fødes til at flyve, heste til at løbe og rovdyr til
 at angribe voldsomt, således er det specielt for os mennesker at overveje og
 opfinde ting. Det er derfor man mener at sjælen har sin oprindelse i himlen.

Sløve og tungnemme mennesker fødes lige så lidt i overensstemmelse med 2
 menneskets natur som unaturlige uhyrer og uvæsener [men de er meget få].⁶
 Beviset herpå er at løfterne om alt det de kan lære, stråler ud af børn. Når
 disse løfter ikke indfries med alderen, er det oplagt at det ikke er naturen,
 men omhuen med dem der har svigtet. “Men nogle børn er klogere end
 andre.” Ja, det er jeg enig i. Men det betyder bare at eleverne ikke når 3
 lige langt. Der findes ingen som ikke når et vist stykke med sin indsats. En
 far eller mor der har indset det, vil lige fra barnets fødsel bruge den størst
 tænkelige omhu på at nære håbet om den kommende taler.

⁵*vir bonus*, ‘et ordentligt menneske’, understreger det moralske aspekt.

⁶Den sidste sætning er sandsynligvis en senere tilføjelse til håndskrifterne. Den lyder jo som en naiv kommentar til Quintilians argument. Men den kan også pege på at der er et dybere problem i overleveringen, for sammenligningen mellem mennesker og dyr er udtrykt meget kortfattet; noget kan altså mangle.

I.1. Børn skal lære tidligt

Hvorfor kan man ikke lære bogstaverne i den samme alder som man allerede 17
 får påvirket sin karakter i? Jeg ved selvfølgelig godt at der ikke kan nås lige
 så meget i hele den tid jeg her taler om, som et enkelt år giver senere; alligevel
 mener jeg at de der vil vente til syvårsalderen, i dette spørgsmål tager mere
 hensyn til lærerne end til eleverne. Hvad bedre kan børnene nemlig foretage 18
 sig fra det tidspunkt hvor de har lært at tale (for et eller andet skal de jo
 foretage sig)? Eller hvorfor skal vi være for fine til at vinde en nok så lille
 gevinst før barnet bliver syv? For selvom det måske kun er lidt barnet lærer
 før det fylder syv år, så vil det da senere kunne lære noget mere i det år
 hvor det ellers skulle have lært det det nu fik lært tidligere. Disse bidrag 19
 fra hvert år bliver til en hel del, og alt hvad der er vundet i barndommen,
 bliver en gevinst for ungdommen. Det samme princip bør gælde de følgende
 år så at ingen for sent begynder at lære det som enhver har brug for at
 kunne. Lad os derfor ikke begynde med at spille barnets første tid, og det
 så meget mindre som at begyndelsen til at læse og skrive udelukkende er en
 hukommelses-sag, og hukommelsen er ikke bare til stede hos små børn, den
 er også allerbedst netop hos dem.

Jeg er dog ikke så uvidende om børns udviklingstrin at jeg mener man 20
 skal stille store krav til dem som små og give dem egentlige arbejdsopgaver.
 Man skal nemlig først og fremmest passe på at den dreng som endnu ikke
 har alderen til at elske studier, begynder at føle lede ved dem og som ældre
 husker den bitre smag han oplevede bare én gang som lille. Det skal være
 en leg at lære, drengen skal både spørges og roses, og han skal altid være
 glad for at have gjort noget. Hvis han ikke vil noget, skal man i stedet for
 undervise en kammerat som han så kan misunde, han skal af og til have lov
 til at konkurrere, og for det meste skal han opleve at han er en vinder. Han
 skal også opmuntres med belønninger der passer til hans alder.

I.1. Udenadslære af vers med moralske pointer

Når barnet sådan som man plejer, er begyndt at skrive navne, vil ingen
 komme til at ærgre sig over at have sørget for at det ikke spilder sin tid 35
 på kun at skrive almindelige og hyppigt forekommende ord. Det kan nemlig
 lige fra begyndelsen samtidig lære forklaringen af mere ukendte ord (det som
 grækerne kalder 'glosser'⁷) og på den måde som en del af begynderundervis-
 ningen få en viden det ellers senere ville kræve tid at opnå. Og da vi nu er
 i gang med småting, foreslår jeg også at de vers som eleven får udleveret til

⁷'glóssai', grundbetydningen er *tunger*.

at skrive af, ikke er uden indhold, men derimod rummer moralske pointer. Dem husker vi langt op i alderdommen, og det indtryk der er blevet gjort på det uformede sind, vil også have effekt på karakteren. Barnet kan også som en del af sin leg lære berømte mænds ord og især udvalgte vers fra digterne — små børn synes nemlig det er rigtig sjovt at kunne dem. Hukommelse er nemlig en meget vigtig ting for en taler, sådan som jeg vil forklare længe-
 re fremme i dette værk.⁸ Og den styrkes og næres mest ved træning, og i den aldersgruppe vi nu taler om, og som endnu ikke er i stand til selv at frembringe noget, er hukommelsen næsten den eneste evne som kan udvikles gennem lærernes opmærksomhed. 36

I.2. Skolens socialiserende effekt

Når så resultatet af hans studier skal ud i det offentlige rum, famler han rundt ved højlys dag og støder ind i alt nyt fordi han i isolation har lært noget som kun kan udfoldes blandt mange. Jeg forbigår de venskaber som vil bestå urokkelige helt til alderdommen fordi de er gennemsyret af en næsten hellig ukrænkelighed. Det er nemlig lige så forpligtende at blive indviet i de samme studier som at blive optaget i den samme hellige loge. Og hvor skal eleven lære fællesskabsfølelse at kende når han afskærer sig fra det samvær som er naturligt ikke blot for mennesker, men også for umælende dyr? Tænk også på at han derhjemme kun får lejlighed til at lære det som han selv undervises i, mens han i skolen også kan lære det som andre undervises i. Hver dag vil han høre mange gode råd, mange rettelser. Han vil have gavn af at høre når en bliver skældt ud for sin dovenskab, når en bliver rost for sin flid, hans konkurrencelyst vil blive vakt af ros, han vil synes det er en skam at tabe til en jævnaldrende og flot at overgå de større elever. Alt dette vil stimulere ham, og selvom ambitioner i sig selv kan være en fejl, er de alligevel tit årsag til værdifulde egenskaber. 19
 20
 21
 22

I.3 De første iagttagelser

3. Når en erfaren lærer har modtaget en ny elev, vil han først prøve at gennemskue hans talent og natur. Hos små børn er hukommelsen det første tegn på talent. Den har to tegn på kvalitet, nemlig at lære hurtigt og at fastholde præcist. Det næste er efterligning. Det er nemlig også et tegn på en lærevillig natur, forudsat eleven efterligner noget han har lært, og ikke en persons holdning og måde at gå på og andre bemærkelsesværdige fejl. Den elev giver mig ikke håb om gode anlæg som bruger sin interesse for at 2

⁸Det sker i 11.2.

efterligne nogen til at karikere dem. Den virkelig talentfulde elev er nemlig også en god dreng.⁹ I øvrigt mener jeg ikke det er værre at være talentløs end at være ondsindet. En god dreng vil også adskille sig meget fra ham der er sløv og ugidelig. Min idealelev vil nemlig have nemt ved at tage imod det som han får formidlet, og han vil også stille spørgsmål. Han følger dog mere efter læreren end han løber foran. 3

De talenter der er ligesom for tidligt modne, kommer normalt ikke til at bære frugt. Det er de drenge som har nemt ved at gøre småting, og når de er høje over det, viser de hurtigt alt hvad de kan — og det viser sig at være det som ligger lige for. De sætter ord sammen til en sætning, og dem fremfører de med uforfærdet mine og uden beskedenhed. Det er ikke meget de har at byde på, men de gør det hurtigt. Ingen virkelig styrke med dybe rødder underbygger deres arbejde: Ligesom frø der er spredt på jorden, vokser de for hurtigt op, og som strå der kun har noget der ligner aks, bliver de gule før høst med kerneløse skaller. Deres præstationer vækker glæde på baggrund af deres unge alder. Men så stopper deres fremskridt, og beundringen tager af. 4 5

I.3 Elevers forskellige sind

Når læreren har gjort disse iagttagelser, skal han derefter undersøge på hvilken måde denne elevs sind skal behandles. Nogle elever er sløve hvis man ikke er over dem, andre hader at blive kommanderet med, frygt holder nogle i tømme, andre lammer den, nogle vil uafbrudt øvelse give den rigtig form, hos andre er en pludselige indsats mere effektiv. Lad mig få en elev som ros opmuntrer, som succes glæder, som græder når han lider nederlag. Ham kan man nære med ambitioner, ham vil kritik bide på, ham vil ære opmuntre, hos ham behøver jeg aldrig frygte dovenskab. Alle elever har dog brug for et pusterum indimellem, ikke kun fordi der ikke findes nogen ting der kan tåle uafbrudt stress (det gælder også livløse ting uden sanser at de må afspændes med afvekslende hvile for at bevare deres styrke), men også fordi læring bygger på viljen som ikke kan tvinges. Når de igen er udhvilede og friske, vender de tilbage til studierne med flere kræfter og den mere ivrige indstilling som ofte modsætter sig tvang. 6 7 8 9

Jeg kan ikke have noget imod legesyge hos drenge (den er også et tegn på opvakthed), og jeg kunne ikke forvente at den dreng der er trist og altid nedslået, vil vise begejstring i sit skolearbejde når han også mangler den energi som er særligt naturlig for hans alder. Der skal altså være tilpas med 10 11

⁹Her understreger Quintilian igen at en umoralsk person ikke kan være en god taler, jf. I, pr. 9 s. 6.

pusterum for at eleverne hverken bliver kede af skolearbejdet hvis de får for få, eller værner sig til ingenting af lave fordi de får for mange. Der er også en del lege som ikke er unyttige til at skærpe elevernes forstand, f.eks. når de konkurrerer i en quiz hvor de selv stiller hinanden spørgsmål. Drengenes karakter kommer også mere enkelt frem under leg; selvom ingen alder ser ud til at være så uduelig at den ikke straks kan lære hvad der er rigtigt og forkert, så kan en alder formes mest mens den ikke kender til forstillelse og helt uden modstand giver efter for lærerne. Man kan hurtigere komme til at ødelægge noget end rette det ud hvis det først er stivnet i en forkert facon. Derfor skal man øjeblikkeligt advare en dreng mod at handle uden mådehold, ærlighed eller selvkontrol, og man må aldrig glemme disse ord hos Vergil: 'Så meget betyder vanens magt hos de små.'¹⁰

I.3 Afstraffelse og misbrug af elever

Selvom det er en anerkendt praksis, og Chrysippus¹¹ ikke tager afstand fra det, kan jeg slet ikke gå ind for at man slår elever;¹² for det første fordi det er ydmygende og noget der kun passer sig for slaver,¹³ og uden diskussion en ulovlig krænkelse (hvad der også er enighed om hvis det gælder en senere alder¹⁴), for det andet fordi en elev hvis sind er så slaveagtigt at det ikke bringes på bedre tanker ved skældud, vil blive hårdfør over for tæsk ligesom de værste slavetyper; og til sidst fordi denne form for straf er helt overflødig hvis der altid er en voksen der sørger for at eleven laver sit skolearbejde.

Nu er det vel sådan at vi prøver at kompensere for *paedagógis*¹⁵ forsømmelighed ved ikke at tvinge eleverne til at gøre det rigtige, men ved at straffe dem for ikke at gøre det rigtige. Og forresten, når man nu har sat denne lille elev på plads med prygl, hvad skal man så stille op med den større elev som ikke lader sig skræmme af frygt på denne måde, og som skal lære et vanskeligere stof? Hertil kommer at smerten og frygten ofte får følger for børn der straffes meget, som det er ubehageligt at tale om, og som senere

¹⁰Vergil *Georgica* 2.272 beskriver hvordan vinplanter som helt spæde skal stå i et bed der minder om det sted hvor de senere skal plantes ud, for de vil huske deres opvækstvilkår, hvorfra på himlen varmen kom, hvorfra kulden.

¹¹Se s. ??.

¹²Quintilian afviser korporlig afstraffelse af elever på en måde der er markant i forhold til almindelig praksis i oldtiden, hvor børn ofte fik tæsk i skolen.

¹³I oldtiden var der som i alle andre slavesamfund et klart skel mellem hvad man kunne byde slaver, og hvad frie skulle finde sig i.

¹⁴Quintilian tænker på at hvis man slår en voksen, er det en krænkelse man kan blive dømt for ved retten (*injúria*).

¹⁵Se s. ??.

bliver anledning til sky forlegenhed; denne skam ødelægger og undertrykker barnets sind og tvinger det til at undgå dagens lys og føle lede ved det.

Hvis man ikke har være omhyggelig nok med at udvælge opsynshavende og lærere med den rigtige karakter, rødmer jeg ved at tale om hvilke forbrydelser disse foragtelige mennesker kan begå når de misbruger deres “ret” til at slå, og hvilke muligheder de stakkels børns frygt ofte giver også andre personer.¹⁶ Men nu vil jeg ikke bruge mere tid på det. Det er allerede mere end tydeligt nok hvad jeg har i tankerne. Derfor er der nu sagt nok om det: Intet menneske bør have for stor frihed over for børn på en alder der er forsvarsløs og nemt bliver offer for krænkelser.

II.2 Forholdet mellem lærer og elev og mellem eleverne

2 Så snart altså drengen er blevet så dygtig i sine studier at han har evner til at forstå det som jeg ovenfor kaldte retorikundervisningens begynderstof, skal han overlades til lærere i dette fag.

Frem for alt skal man være opmærksom på disse læreres karakter. Grunden til at jeg netop hér tager dette emne op, er ikke at jeg mener at dette forhold ikke også må undersøges så grundigt som muligt hos andre lærere (det viste jeg også i den første bog¹⁷), men fordi elevernes alder gør omtalen af dette problem endnu mere nødvendig nu. For som næsten voksne overlades drengene til disse lærere, og de bliver hos dem også når de er unge mænd,¹⁸ og derfor må man i denne periode være særligt opmærksom på både at lærerens ordentlighed beskytter de unge år mod krænkelser, og at hans autoritet skræmmer de dristigere år fra udskejelser. Det er nemlig ikke nok selv at udvise den største selvbeherskelse hvis man ikke også som lærer med stregheden i sin disciplin har fået kontrol over elevernes opførsel.

Først og fremmest skal læreren møde sine elever med en fars velvilje, og han skal mene at han træder i deres sted som overlader ham deres børn. Han skal hverken selv have fejl eller acceptere andres. Hans streghed må ikke være uhyggelig, og hans venlighed må ikke være slap, for ellers medfører det henholdsvis modvilje og mangel på respekt. Mest skal hans tale handle om hvad der er hæderligt og godt. For jo oftere han advarer sine elever, desto sjældnere vil han være nødt til at straffe dem. Han må aldrig være opfarende, men samtidig må han ikke vende det blinde øje til hvis noget skal rettes, han skal være ligefrem når han underviser, og glad for at bestille

¹⁶Quintilian må her tænke på bl.a. seksuel misbrug af børnene.

¹⁷Se 1.2.5. s. ??.

¹⁸Drengene var omtrent 14 når de begyndte hos retoriklæreren, og de forlod ham som ca. 18-årige.

noget sådan at han er utrættelig uden at blive insisterende.

Det skal være en fornøjelse for ham at besvare spørgsmål, og han skal 6
 omvendt stille spørgsmål til dem der ikke selv spørger om noget. Når han
 roser elevernes præstationer, må han hverken være smålig eller overstrøm-
 mende, for smålighed giver ulyst til at bestille noget, og overstrømmende ros
 skaber selvtilfredshed. Når han retter elevernes fejl, må han hverken være 7
 skarp eller håne dem. Det skræmmer nemlig mange væk fra deres plan om
 at studere at nogle lærere kritiserer deres elever som om de ikke kan lide
 dem. Hver dag skal læreren selv i en tale sige noget, ja faktisk meget, som 8
 hans tilhørere kan tage med sig hjem. For selvom han giver elever mange
 eksempler til efterligning fra deres læsning, så virker det såkaldte levende
 ord¹⁹ [viva vox] mere nærende, specielt når det kommer fra en lærer som
 eleverne både elsker og respekterer hvis de ellers har fået den rigtige påvirk-
 ning. Det er svært at overvurdere hvor meget vi hellere efterligner dem som
 vi godt kan lide.

Eleverne skal bestemt ikke have lov til at springe op og juble mens de 9
 roser én de har hørt — noget der ellers sker hos mange lærere. Men også
 unge mennesker skal give behersket bifald når de lytter. På denne måde vil
 man opnå at eleven er afhængig af sin lærers vurdering og mener at det er
 godt sagt som får *lærerens* bifald. Men den forfærdelige moderne såkaldte 10
 velopdragne korrekthed [humánitas], som består i at rose hvad som helst,
 er upassende, hører til i et teater og er fremmed for skoler med orden og
 disciplin, og så er den ovenikøbet den mest ødelæggende fjende for studier.
 Omhu og anstrengelser ser nemlig ud til at være overflødige når der ros
 er parat på forhånd ligegyldigt hvad folk udgyder. Tilhørerne skal altså se 11
 lige så opmærksomt på lærerens ansigt som taleren selv ser på det. Sådan
 lærer de nemlig at kende forskel på hvad der fortjener ros, og hvad der er
 kritisabelt. På den måde får de kompetencer af at skrive og kritisk sans
 af at lytte. Men nu sidder de parate og på spring så de ikke bare rejser 12
 sig op ved hver afsluttet sætning, men ligefrem løber rundt og råber med
 smagløs begejstring. De gør dette for hinanden som en gensidig tjeneste, og
 det er det som gør en taleøvelse til en succes. Heraf opstår der opblæsthed
 og en forkert selvopfattelse i en sådan grad at de, oppustede som de er
 af kammeraternes spektakel, taler ondt om deres lærer hvis han ikke roser
 dem nok. Men lærere skal også kræve at man lytter opmærksomt og roligt 13
 til dem. Læreren bør nemlig ikke tale efter elevernes smag, det er eleven der

¹⁹Udtrykket ‘det levende ord’ var almindeligt kendt i oldtiden, og det er morsomt at
 dette udtryk som Grundtvig brugte som en kritisk modsætning til latinskolenes pædagogik
 og skriftkultur, netop kommer fra græsk og latin.

skal tale efter lærerens smag. Ja, når det er muligt, skal læreren også være opmærksom på hvad hver elev roser og på hvilken måde, og glæde sig over at de synes godt om det han selv siger godt, ikke så meget for sin egen skyld som for de elevers skyld der skønner rigtigt.

Jeg bryder mig ikke om at drenge skal sidde sammen med store teenagere. For selvom en mand med de rigtige kvaliteter til at stå i spidsen for undervisningen og moralen i skolen, også kan styre ungdommen, så skal de svagere holdes adskilt fra de stærkere, og skolen skal undgå ikke bare anklager om umoralsk opførsel, men også selve mistanken. Det var min opfattelse at disse punkter bare skulle nævnes ganske kort, og jeg tror det er overflødigt at komme med forskrifter om at læreren og hans skole skal være fri for de alvorligste laster.²⁰ Og hvis en far ikke undgår de indlysende laster i valget af sin søns lærer, skal han ikke et øjeblik være i tvivl om alt det andet som vi prøver at planlægge til gavn for ungdommen, vil være nytteløst efter han har forsømt denne del.

II.3 Begyndere skal have de bedste lærere

3 Heller ikke skal de fædres overbevisning forbigås i tavshed som også efter de har vurderet deres drenge parate til rhetoren, mener at de alligevel ikke straks skal overlades til den mest fremragende lærer; så lader de i nogen tid drengene blive hos mindre gode lærere som om en middelmådig lærer er bedre til at give den introducerende undervisning i talekunsten, både fordi han er lettere at forstå og efterligne, og især fordi han er ikke er for fin til at påtage sig besværet med begynderundervisning. På dette punkt tror jeg ikke jeg behøver gøre mig store anstrengelser for at vise hvor meget bedre det er først at blive præget af de bedste lærere, og hvor store vanskeligheder der er forbundet med at skulle udrydde fejl når de først én gang har sat sig fast, fordi en dobbelt byrde så tynger de efterfølgende lærere, nemlig at skulle aflære eleverne, noget der både er vanskeligere og går forud for at lære dem noget. Det er forklaringen på historien om den berømte fløjtespiller Timótheus at han plejede at forlange dobbelt så stor betaling fra elever som andre havde undervist, end hvis de kom til ham som begyndere.²¹

Denne misforståelse er i virkeligheden dobbelt. Den første er at de mener at mindre gode lærere er gode nok, og så er de tålmodige og tilfredse med dem. Selvom denne sorgløshed i sig selv fortjener kritik, var den dog på en eller anden måde acceptabel hvis den slags lærere bare lærte eleverne for lidt

²⁰Quintilian tænker her på lærerens og de ældre elevers homoseksuelle misbrug af de mindreårige elever.

²¹Vi ved ikke meget om denne Timótheus, som levede i 4. årh.f.Kr.

i stedet for noget forkert. Den anden — som er mere almindelig — består i at de tror at de lærere som opnået større talekundskaber, ikke nedlader sig til fagets nemmere emner, og at det sker fordi de er for fine til at bruge omhu på det der er under deres værdighed, og sommetider også fordi de bare ikke kan finde ud af det. Men jeg regner ikke ham som ikke vil, for en lærer, og jeg påstår at den bedste lærer altid også kan gøre det bedst hvis han ellers vil. For det første må man antage at den lærer som overgår andre i veltalenhed, også har fået en virkelig grundig forståelse at de skridt som fører frem til veltalenhed. For det andet fordi metoden, som den højst uddannede behersker bedst, er altafgørende når man underviser, og endelig for det tredje fordi ingen lærer rager op over andre i fagets svære discipliner hvis han ikke har styr på de nemmere. Eller tror nogen at selvom Fídias skabte den perfekte Zeus-statue, så ville en anden have været bedre til at lave ornamenterne på dette kunstværk?²² Eller at en taler ikke vil kunne føre en almindelig samtale, eller at den største læge ikke vil kunne helbrede mindre sygdomme?

Ja, men findes der ikke veltalenhed på et så højt niveau at små drenge forstand ikke kan fatte den? Jo, det indrømmer jeg der er. Men vores veltalende lærer skal også være klog og indsigtfuld i undervisning og villig til at indrette sig efter elevens mindre målestok ligesom hvis en der går hurtigt, skal spadserere med et lille barn, giver det hånden og afkorter sine skridt og ikke går længere end den lille ledsager magter. Og hvad nu hvis det plejer at være sådan at det som de dygtigste lærere siger, er nemmere at forstå og meget klarere? Klarhed [perspicúitas] er nemlig veltalenhedens første dyd, og jo mindre begavet en mand er, desto mere prøver han at hæve sig og gøre sig bred ligesom små mænd står på tæer, og mænd der mangler kræfter, optræder mere truende. Når det drejer sig om opblæste, fordærvede, rungende eller dem der er ramt af alle mulige andre slags smagløshed, er jeg overbevist om at deres problem ikke er deres kræfter, men deres svaghed ligesom det er sygdom og ikke styrke der får kroppen til at svulme op, og mennesker der bliver udmattede af at gå den lige vej, til at finde på udflugter væk fra den. Så jo dårligere en lærer er, desto mere uforståelig vil han være.²³

Jeg har ikke glemt det jeg skrev i foregående bog²⁴ om at skoleundervis-

²²Fídias (aktiv 465–425 f.Kr.) var især berømt for sine to kæmpe statuer af Athene i Athen og Zeus i Olympia. De var af guld og elfenben bygget op over en kerne af træ og udsmykket med ædelstene, sølv, kobber, emalje, glas og maling. Zeus-statuen var et af oldtidens syv underværker

²³De udtryk Quintilian hér bruger om mennesker (hæve sig, gøre sig bred, opblæste, rungende, ramt af smagløshed, svulme op), brugte man også om dårlig sproglig stil.

²⁴Se 1.2.26 s. ??.

ning skulle foretrækkes frem for hjemmeundervisning, og at de første studier og små fremskridt blev opmuntret af at efterligne af kammeraterne fordi det var nemmere. Det kan af nogle opfattes sådan at den opfattelse jeg nu fremfører, er den modsatte af den jeg havde før. Men det er langt fra min hensigt. 11
Den måske mest tungtvejende grund til at eleven skal overlades til den bedst tænkelige lærer, er at de andre elever, som også bliver bedre undervist i hans skole, enten siger noget som er værd at efterligne, eller straks bliver rettet hvis de har sagt noget urigtigt. Men den dårligt uddannede lærer vil sandsynligvis godkende fejl og takket være sin positive vurdering få sine elever til at synes godt om disse fejl. Altså skal den lærer være lige så meget den 12
bedste i veltalenhed som i karakteregenskaber som skal undervise i “at være en mester i ord og en mand i sit virke” som Fómix siger hos Homér.²⁵

II.4 Nogle pædagogiske betragtninger om drenge

Man kan hverken kræve eller håbe på en perfekt tale hos drenge. Men det er bedre med rige medfødte evner, storslået initiativ og en mental energi der 5
sometider får for mange ideer. Det har altså aldrig generet mig når der var overskud hos elever på denne alder. Ja, jeg vil ønske at deres lærere også lægger vægt på at nære de endnu spæde sind med skånsom føde ligesom ammer og går med til at de drikker sig mætte i et sødere pensums mælk. Deres krop vil en overgang blive lidt kvabset, men voksenalderen skal snart 6
slanke den. Dét giver håb om fremtidig styrke; for når babyers knogler fra begyndelsen af kan ses under huden, er det et varsel om magerhed og manglende kræfter engang i fremtiden. Dette alderstrin skal vise mere vovemod og opfindsomhed og glæde sig over sine påfund også selvom de endnu ikke er tilstrækkeligt afrettede og disciplinerede. Rigelig vækst er det nemt at gøre noget ved hvorimod ingen anstrengelser kan stille noget op med ufrugtbarhed. Hos drenge giver naturlige anlæg hvor den kritiske sans kommer det 7
kreative talent i forkøbet, mig de mindste forventninger. Jeg ønsker at der fra begyndelsen er mere end rigeligt råstof, og at det udgydt til overflod. Som årene nemlig går, smelter de meget slagge af, metoden vil slibe meget af, noget slides af ved almindelig brug, og så skal der tilbage være noget der kan skæres ud af og smedes af. Det vil der også være hvis vi ikke fra begyndelse trækker pladen for tynd så den går i stykker hvis graveringen 8
bliver for dyb.²⁶ Det vil ikke komme bag på nogen at jeg har denne mening om unge elever, hvis man har læst dette hos Cícero: “Jeg ønsker nemlig at

²⁵Iliaden 9.443.

²⁶Quintilian bruger her to billeder fra landbrug og metalarbejde som kan minde om de billeder udisciplinerede unge elever, altså dem teksten handler om, måske ville komponere.

den kreative frugtbarhed virkelig folder sig ud hos en ung mand.”²⁷

Derfor skal man først og fremmest undgå en tør lærer, og det gælder især til de små elever, ligesom man undgår en tør jord uden fugt til planter der stadig er spæde. For med den undervisning bliver de hurtigt lave og vender hovedet nedad mod jorden fordi de ikke tør hæve sig over dagligdags tales niveau. De forveksler magerhed med sundhed og svaghed med kritisk sans, og samtidig med at de mener det er nok at være fri for fejl, bliver de ofre for netop den fejl at de er uden dyder [virtútes].²⁸ Derfor har modenheden ingen hast for min skyld, og den søde most i karret behøver ikke straks at blive tør i smagen; således vil den nemlig både bære årene godt og vinde ved sin alder.²⁹

Det fortjener også at blive bemærket at elevers mod indimellem ikke kan klare meget hårde irettesættelser. Så både mister de modet, føler sig sårede, til sidst gider de ikke noget, og — og det er det mest skadelige — de tør ikke prøve noget, usikre som de er blevet. Det kender folk på landet også til. De mener ikke at det spæde løv skal udsættes for beskæringsværktøjet fordi løvet ser ud til at sky stålet og ikke kunne tåle et år endnu. Derfor skal læreren for dette alderstrin være særlig venlig så de hjælpemidler der ellers er skarpe af natur, bruges mildere af lærerens bløde hånd: Han skal rose en del, bære over med andet, rette nogle ting (altid med en begrundelse for hvorfor), og illustrere enkelte punkter ved at vise sit eget forslag. Nogle gange vil det også være godt at læreren selv dikterer et helt stykke så eleven kan efterligne det og for en stund glæde sig over det som var det hans eget.

Men hvis elevens skriftlige aflevering er så sjusket skrevet at den ikke er til at rette, har jeg selv erfaret at det hjalp at lade eleven genskrive det samme stykke efter jeg en gang til havde gennemgået det, når jeg sagde til ham at han kunne gøre det endnu bedre. Der er nemlig ikke noget der giver mere lyst til at lære end håbet om kunne præstere noget. Forskellige alderstrin skal rettes på forskellig måde, og man skal stille og rette opgaver ud fra elevernes kræfter. Jeg plejede at sige til elever der havde for dristige eller for blomstrende vendinger, at nu roste jeg det, men der ville komme en tid hvor jeg ikke ville godkende det samme. På den måde kunne de både glæde sig over deres kreative talent og undgå at få ødelagt deres kritiske sans.

²⁷De oratóre 2.88.

²⁸Der er her tale om ‘dyder’ i betydningen ‘kvaliteter’, ‘gode anlæg og egenskaber’.

²⁹Billedet drejer sig om druernes most, der smager sødt, men som gærer til vin og med alderen får den mere tørre smag mange foretrækker vin har.

II.5 Om at rette elever

Det er bestemt heller ikke et spild af tid sommetider i klassen at oplæse 10
 dårlige taler fyldt med fejl, men som mange mennesker med en dårlig smag
 beundrer, og at påvise hvor mange udtryk i dem der er upræcise, uklare,
 svulstige, lave, tarvelige, slibrige eller feminine uden styrke. Disse udtryk
 ikke blot roses af mange mennesker, men — og det er endnu værre — de roses
 netop for at være fejl. For korrekt og naturlig tale opfattes som talentløs. 11
 Tværtimod beundrer vi det der er nok så forvredet, som mere sofistikeret på
 samme måde som nogle sætter mere pris på vanskabte og i det hele taget
 unaturlige menneskekroppe end på dem som ikke har mistet nogle af den
 almindelige kropholdnings fortrin,³⁰ mens andre, som lader sig forblænde af 12
 udseendet, mener at de som fjerner hår, udglatter rynker, sætter deres frisure
 med håjrjern og -nåle og stråler med en unaturlig teint, har et smukkere
 udseende end der kommer af den ufordærvede natur, så det lader til at
 kroppens skønhed stammer fra moralsk fordærvet karakter.³¹

Det er ikke kun læreren der skal give denne undervisning, for han skal 13
 ofte stille spørgsmål og afprøve elevernes dømmekraft. På den måde undgår
 man tryghed luller eleverne i søvn, og det som bliver sagt, går ikke ind ad
 det ene øre og ud ad det andet. Samtidig ledes de frem til formålet med
 denne øvelse, nemlig at de selv udviser opfindsomhed og forstår. Hvad andet
 stræber vi nemlig efter når vi underviser, end at eleverne ikke skal undervises
 i al fremtid? Jeg vil vove den påstand at denne form for omhyggeligt arbejde 14
 giver eleverne større udbytte end alle verdens lærebøger til sammen, som
 uden tvivl er meget nyttige, men hvordan kan de udvide deres tilgang så de
 omfatter alle de forskellige situationer som der bliver flere for hver dag? Det 15
 er ligesom med krig at selvom der undervises i nogle almene læresætninger,
 gavner det mere at vide hvilke principper hver general fulgte, klogt eller
 omvendt, i forskellige situationer og på forskellige tidspunkter og steder. I
 næsten alle situationer er læresætninger nemlig mindre værd end erfaringer.
 Lad nu bare læreren holde tale så han kan være et eksempel for sine tilhørere. 16
 Men ville læsning af Cícero eller Demósthene's ikke give større udbytte?
 Hvis en elev har deklameret forkert, bliver han rettet foran klassen. Vil det
 ikke være mere effektivt og oven i købet også mere behageligt at rette en
 eksisterende tale? Alle vil nemlig hellere have at andres fejl bliver rettet

³⁰Quintilian har sandsynligvis de mennesker i tankerne som tiltrækkes af vanskabte kroppe; Plutarkh skriver i *Moralia* 520c om mennesker i Rom der var lige glade med smukke slaver på slavemarkedet, og som i stedet for "færdes på markedet for vanskabte."

³¹Quintilian stiller altså dem der stræber efter det forgrovede, over for dem der gør stilen alt for forfinet. Seneca argumenterer på samme måde i Brev 114.

end deres egne. Jeg kunne godt sige mere om lade elever oplæse taler, men 17
fordelene er indlysende for enhver, og jeg ville ønske at modviljen imod at
gøre det ikke var lige så stor som den glæde alle vil få af det.

II.8 Elevers talenter

8 Man plejer — med god grund — at betragte det som en særlig kvalitet
når lærere omhyggeligt bemærker forskelle i evner hos de elever som de har
påtaget sig at undervise, og når de ved i hvilken retning hver elevs anlæg
peger. Her er der utrolig stor forskel, og der næsten lige så mange slags
begavelse som der er forskellige kroppe. Det kan man også bemærke hos 2
talerne selv; de adskiller sig så meget fra hinanden i talestil at ingen ligner
de andre selvom de fleste af dem har øvet sig på at efterligne de forbilleder
som beundrede. Derfor har mange lærere ment det var nyttigt at undervise 3
hver elev sådan at de støttede hans egne naturlige anlæg med kundskaber,
og så at elevernes talenter blev hjulpet i den retning som de selv pegede
henimod. Ligesom hvis en dygtig træner kom ind på en sportsplads [gymnásium]
fyldt med drenge og så efter at have testet deres krop og temperament
på enhver måde, afgør hvilken disciplin hver af drengene skal stille op i, så 4
vil retoriklæreren når han først med et skarpt blik har set hvis talent der
bedst passer til en kortfattet og skarp talestil, og hvis der bedst passer til en
talestil der er energisk, alvorlig, behagelig, rå, vittig eller elegant, indrette
sig efter hver enkelt elev så eleven får lov at gøre fremskridt på det område
hvor han er særlig dygtig, fordi naturlige anlæg træder stærkere frem når de 5
bliver plejet, og den elev som bliver ledt i den modsatte retning, kan ikke
præstere nok på de områder som han ikke har anlæg for, og han svækker
sine medfødte talenter ved ikke at dyrke dem.

Efter min mening — man har nemlig lov til at være uenig i den gængse 6
opfattelse hvis man følger fornuften — er dette synspunkt delvist rigtigt. Det
er nemlig helt nødvendigt at skelne mellem talenters særlige egenskaber.
Ingen skal tale mig fra at foretage et klart valg af studieområder også til 7
disse unge mennesker. En elev egner sig bedre til historie, en anden er klar
til digtning, en vil være god til jura-studiet ligesom nogle skal måske sendes
tilbage til familiens gård.³² På denne måde vil retoriklæreren træffe disse
afgørelser ligesom træneren vil frembringe en løber eller en bokser eller en
bryder eller noget andet fra de hellige lege.³³ Men den elev hvis fremtid er 8

³²Det almindelig også for velhavende romere var at have et landbrug og leve af det.
Studier i byerne var for de færre og særligt interesserede eller talentfulde.

³³Det er uklart om *de hellige lege* kun henviser til romerske lege i Rom, eller om de også
dækker sportslege som de olympiske i Grækenland.

i retssagerne på torvet, skal arbejde flittigt ikke bare på et område, men med alt det hører til hans profession, også det der virker mere vanskeligt for eleven. Undervisning ville nemlig være helt overflødig hvis naturligt talent [natúra] alene gjorde det. Men hvad nu hvis der dukker en elev op med et talent for det fordærvede og opblæste sådan som ret mange elever er, skal vi så acceptere at han bare fortsætter i den retning?³⁴ Og skal vi ikke give næring til den tørre og magre elev og ligesom klæde ham på? Hvis det nemlig er nødvendigt at tage noget væk, hvorfor er det så ikke også tilladt at tilføje noget? Naturligvis kæmper jeg ikke imod naturen. Jeg mener nemlig ikke at man skal opgive et medfødt fortrin, det skal tværtimod udvikles og have det tilført som mangler. Da den meget berømte lærer Isócrates,³⁵ hvis elever lige så godt beviser at han underviste godt, som hans bøger beviser at han talte godt, vurderede om Eforos og Theopompos³⁶ at den første havde brug for et bidsel, den anden for sporer, var det så hans mening at enten trægheden hos den langsommere eller fyrigheden hos ham der næsten var ilter, skulle afhjælpes ved undervisning, når det han i virkeligheden tænkte, var at den enes temperament skulle blandes med den andens.

Derimod skal man være imødekommende over for mere talentløse elever så de kun føres i den retning deres anlæg taler for; så vil de nemlig bedre kunne præstere det lidt de kan. Men hvis man står over for et elevmateriale af højere kvalitet og som giver os berettiget håb om at kunne forme en taler, skal man huske alle de opgaver en taler skal beherske. Selvom denne elev nødvendigvis er mere disponeret for nogle af disse opgaver, vil han alligevel ikke afvise de andre, og med denne indstilling vil han sørge for at blive lige så god i disse andre som i dem hvor han var særligt dygtig — ligesom hvis træneren, for nu at bruge det samme eksempel igen, har fået til opgave at uddanne en fribryder [pancratiástes], ikke kun vil undervise sin elev i at ramme med knyttet næve eller hælen eller bare i greb og blandt dem kun nogle bestemte greb i stedet for at undervise sin elev i alt det som hører til denne kampsport. Der vil også være nogle elever som ikke kan forskellige ting; de skal især gå løs på det de kan lære. Man skal nemlig først og fremmest undgå disse to farer: 1) Prøv ikke noget som er uladsiggørsligt. 2) Flyt ikke en elev fra noget han gør perfekt, til noget han ikke er så dygtig

³⁴Meningen er at eleven så vil udvikle sig i retning af den asiatiske stil.

³⁵Isócrates (436–338 f.Kr.) var en athensk taler og lærer som fik stor betydning. Målet med hans undervisning var at lære elever at overveje og diskutere almene og praktiske emner; man har sagt at hvor Pláton ville lære eleverne hvad de skulle tænke, lærte Isócrates dem at argumentere.

³⁶Efóros (ca. 405–330 f.Kr.) fra Kyme og Theopómpos (ca. 378–320) fra Chios skrev anerkendte historiske værker i en retorisk stil, men udmærkede sig ikke som talere.

til. Men hvis den elev der kommer, er ligesom Nikóstratos,³⁷ som jeg i min ungdom mødte da han var en gammel mand, vil træneren undervise ham ligeligt i alle disciplinens dele og gøre ham uovervindelig i fribrydning og boksning ligesom Nikostratos var det hvorved han fik førstepladsen i begge discipliner ved de samme lege. Hvor meget mere må den kommende talers lærer ikke sørge for samme brede uddannelse? Det er nemlig ikke nok bare at tale kortfattet, enkelt eller skarpt ligesom det heller ikke er nok for en sanglærer kun at være fremragende i det høje, det mellemste eller det dybe register eller kun delvist i et af disse registre. For det er med talen som med en citar, den er kun perfekt hvis den stemmer hele vejen fra den dybeste til den højeste streng. 15

II.9 Elevernes ansvar

9 Efter jeg nu har talt meget om lærernes pligter, har jeg foreløbig kun ét råd til eleverne, og det er at være lige så glade for deres lærere som for deres studier, og de skal opfatte dem som forældre, ikke til deres krop, men til deres tanker. Denne form for hengivenhed vil gavne deres studier meget. 2 Med den indstilling vil de gerne lytte, de vil stole på hvad lærerne siger, de vil prøve at ligne dem, de vil glade og fulde af energi gå til klassen, de vil ikke blive sure over at blive rettet, de vil glæde sig over ros, og de vil med deres indsats gøre sig fortjent til at lærerne holder meget af dem. Ligesom 3 det nemlig er lærernes opgave at undervise, er det elevernes at komme i skole med lyst til at lære. Uden det ene lykkes det andet ikke. Og på samme måde som et menneskes undfangelse sker ved at begge forældre bringes sammen, og man spreder såsæd forgæves hvis ikke såfuren ikke først er gjort våd og blød så den tager kærligt imod såsæden, så kan veltalenhed ikke slå rod uden gensidig harmoni mellem ham der giver, og ham der tager imod.

4 En elev-evaluering

Plinius den Yngre var Quintilians elev, og han giver et smukt vidnesbyrd om sin skolegang i brev 2.18, hvor en ven har bedt ham om hjælp til at finde, ikke en skole, men en lærer, for skoler var personer dengang, til sin afdøde brors børn: “Hvad sjovere kunne du pålægge mig end at jeg skulle finde en lærer til din brors børn? For ved din hjælp er jeg kommet i skole igen, og jeg ligesom genoplever denne vidunderlige tid: Jeg sidder blandt store drenge

³⁷Nikóstratos var den sidste der ved de samme olympiske lege vandt både boksning og fribrydning; det skete i 37 e.Kr.

sådan som jeg plejede, og jeg mærker hvor stor anseelse jeg har hos dem på grund af mine egne studier [i veltalenhed]. For nylig stod drengene og pjattede højt i et fyldt lokale hvor der også var nogle mænd af vores stand; jeg gik ind, og straks blev de stille; dette nævner jeg kun fordi det tjener mere til deres ros end til min, og fordi jeg gerne vil få dig til at stole på at din brors børn kan få en god skolegang.”

5 Quintilians billede af undervisning

Andre fag

Det er tydeligt at taleundervisning som en læse- og skrivedisciplin har højeste prioritet. Nok skal taleren ifølge Quintilian også lære geometri, musik, idræt, men aldrig mere end hvad der er nødvendigt for at klare sig som taler — og nogle mente endda at det også var overflødig det lidt han foreslår.

Sproglig dannelse med stort D

Quintilian lægger enorm vægt på sprogrigtighed, og sprogrigtigheden har det skrevne ord som rettesnor, som regel. Man må forestille sig at den veltalende taler har behersket et sprog og en udtryksmåde der virkelig adskilte ham fra andre.

Korrekt tales værdi som magtmiddel understreges af at når Quintilian taler om dem der ikke kan tale, er det kvinder, fremmede, folk fra landet og slaver.

Mere praktisk brug

Dog kan man af papyri, som Teresa Morgan har arbejdet så fint med, se at nogle elever ikke lærte for at blive talere der kunne styre byen og vinde retssager. De har lært at kommunikere, for eksempel som skriver i Ægypten. Dem var der brug for i et samfund med mange analfabeter.

Og så skal vi også huske den værdi det har at skrive noget selv, for eksempel sammenfatninger af dele af Homer eller af tragedier. Det skærper evnen til at finde det væsentlig og strukturere en gengivelse, hvorved også elevens tanker struktureres.

Beryl Rawson har undersøgt gravmonumenter med børn, og dér spiller barnets succes i skolen en stor rolle. Her skal man dog også huske på at der ikke er så meget andet at sige om børn end at de har været søde, og — altså — at de har gået i skole.

Pædagogisk indsigt

Det er der ikke meget af. Som elevforudsætninger regner Quintilian kun med hukommelse og evnen til efterligning. Det har der ikke være meget frigørende i. Han taler heller aldrig om debatter. Quintilians billede af den perfekte taler er en mand der altid har situationen i sin hule hånd og leder folk eller dommere derhen hvor han vil.

Synspunktet er endvidere at elever der ikke kan lære, enten må lære mindre eller blive sendt helt væk. Vore dages indsigt i hvordan flere kan komme til at lære, og bekymring for om de gør det, genfinder vi ikke. Og det er jo ikke overraskende, af to grunde: For det første var der jo mange der ikke lærte noget i skolen, så er det ikke så farligt at lære ingenting. Og for det andet er andre former for læring som praktisk læring eller militær teknik helt uden for antik uddannelses blik.

Dannelsesmålet

Sigtet med uddannelsen til taler er meget praktisk. Man kan kunne klare sig på torvet, både politisk, i retssale og ved lejlighedstaler. Det gør man ved at have et korrekt sprog, ved at finde det rigtige indhold og ved at formulere og holde en tale. Og så skal taleren være have en ordentlig moralsk karakter. Ellers tror tilhørerne ikke på ham, og når kun en moralsk sund bystat kan være stærk, må lederne også være moralsk stærke for at kunne lede den. Det er en noget forenklet psykologisk opfattelse sammenlignet med den moderne at mennesker er en blanding af heldige og mindre heldige egenskaber, hvor man må tage højde for begge dele og prøve at få det bedste ud af det.

Vores individuelle dannelsesmål skriver Quintilian meget lidt om, man kan i den forbindelse minde om Wilhelm von Humboldts definition af dannelse som “den højeste og mest afbalancerede udvikling af mennesket”.

Man mærker her flere ting. For det første er der som sagt ingen psykologisk teori om eleven. For det andet prægede det oldtiden af filosofi og uddannelse var adskilt. Seneca skriver som bekendt ondt om skolefagene i Epistel 88 — det nytter ikke meget, for de lærer ikke eleven sand stoisk, filosofisk visdom. Platon havde respekt for nogle fag, især matematik, men hele den brede fagvifte der kom siden, kunne han heller ikke så meningen med. I dag er både filosofi og psykologi på spil når vi diskuterer uddannelse, foruden samfundets krav og behov i den vekselvirkning der består i at velfærdssamfundets behov skal dækkes samtidig med at den enkelte skal klare sig, det er trist at blive uddannet til livslang ledighed, og med den spænding der er mellem hvad der er nyttigt for fællesskabet og værdifuldt for det

enkelte individ.

Sagt på en meget kort formel vil Quintilian uddanne en taler der kan styre fællesskabet, og det er værdifuldt og nyttigt for ham at kunne det.

Gymnasielovens § 1

Formålet med uddannelserne omfattet af denne lov er at forberede eleverne til videregående uddannelse, herunder at de tilegner sig almindelig viden og kompetencer gennem uddannelsens kombination af faglig bredde og dybde og gennem samspillet mellem fagene.

Stk. 2. Eleverne skal gennem uddannelsens faglige og pædagogiske progression udvikle faglig indsigt og studiekompetence. De skal opnå fortrolighed med at anvende forskellige arbejdsformer og opnå evne til at fungere i et studiemiljø, hvor kravene til selvstændighed, samarbejde og sans for at opsøge viden er centrale.

Stk. 3. Uddannelserne skal have et dannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal derfor lære at forholde sig reflekterende og ansvarligt til deres omverden: medmennesker, natur og samfund samt til deres udvikling. Uddannelserne skal tillige udvikle elevernes kreative og innovative evner og kritiske sans.

Stk. 4. Uddannelserne og institutionskulturen som helhed skal forberede eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Undervisningen og hele institutionens dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati og styrke elevernes kendskab til og respekt for grundlæggende friheds- og menneskerettigheder, herunder ligestilling mellem kønnene. Eleverne skal derigennem opnå forudsætninger for aktiv medvirken i et demokratisk samfund og forståelse for mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvikling og forandring samt forståelse af såvel det nære som det europæiske og det globale perspektiv.

6 Praktiske råd fra jer

Udtale og stavning

Skal man sætte accenter så alle kan udtale ord og navne rigtigt? Hvordan skal græske ord og navne staves? Og udtales, græsk eller latinsk betoning?

Begreber og Indeks

Nu står det latinske eller græsk ord i firkantet parentes, og indeks er dobbelt. Er det den rigtige måde at gøre det på?

7 Nogle oversættelser

II.8.11–13

An uero clarissimus ille praeceptor Isocrates, quem non magis libri bene dixisse quam discipuli bene docuisse testantur, cum de Ephoro atque Theopompo sic iudicaret ut alteri frenis, alteri calcaribus opus esse diceret, aut in illo lentiore tarditatem aut in illo paene praecipiti concitationem adiuvandam docendo existimavit, cum alterum alterius natura miscendum arbitraretur? [12] Inbecillis tamen ingeniis sane sic obsequendum sit ut tantum in id quo uocat natura ducantur; ita enim quod solum possunt melius efficient. Si uero liberalior materia contigerit et in qua merito ad spem oratoris simus adgressi, [13] nulla dicendi uirtus omittenda est. Nam licet sit aliquam in partem pronior, ut necesse est, ceteris tamen non repugnabit, atque ea cura paria faciet iis in quibus eminebat, sicut ille, ne ab eodem exemplo recedamus, exercendi corpora peritus non, si docendum pancratiasten suscepit, pugno ferire uel calce tantum aut nexus modo atque in iis certos aliquos docebit, sed omnia quae sunt eius certaminis. Erit qui ex iis aliqua non possit: in id maxime quod poterit incumbet.

Da den meget berømte lærer Isócrates,³⁸ hvis elever lige så godt beviser 11 at han underviste godt, som hans bøger beviser at han talte godt, vurderede om Eforos og Theopompos³⁹ at den første havde brug for et bidsel, den anden for sporer, var det så hans mening at enten trægheden hos den langsommere eller fyrigheden hos ham der næsten var ilter, skulle afhjælpes ved undervisning, når det han i virkeligheden tænkte, var at den enes temperament skulle blandes med den andens.

Derimod skal man være imødekommende over for mere talentløse elever 12 så de kun føres i den retning deres anlæg taler for; så vil de nemlig bedre kunne præstere det lidt de kan. Men hvis man står over for et elevmateriale af højere kvalitet og som giver os berettiget håb om at kunne forme en taler,

³⁸Isócrates (436–338 f.Kr.) var en athensk taler og lærer som fik stor betydning. Målet med hans undervisning var at lære elever at overveje og diskutere almene og praktiske emner; man har sagt at hvor Pláton ville lære eleverne hvad de skulle tænke, lærte Isócrates dem at argumentere.

³⁹Efóros (ca. 405–330 f.Kr.) fra Kyme og Theopómpos (ca. 378–320) fra Chios skrev anerkendte historiske værker i en retorisk stil, men udmærkede sig ikke som talere.

skal man huske alle de opgaver en taler skal beherske. Selvom denne elev 13
nødvendigvis er mere disponeret for nogle af disse opgaver, vil han alligevel
ikke afvise de andre, og med denne indstilling vil han sørge for at blive lige
så god i disse andre som i dem hvor han var særligt dygtig — ligesom hvis
træneren, for nu at bruge det samme eksempel igen, har fået til opgave at
uddanne en fribryder [pancratiástes], ikke kun vil undervise sin elev i at
ramme med knyttet næve eller hælen eller bare i greb og blandt dem kun
nogle bestemte greb i stedet for at undervise sin elev i alt det som hører til
denne kampsport. Der vil også være nogle elever som ikke kan forskellige
ting; de skal især gå løs på det de kan lære.

II.9

[1] Plura de officiis docentium locutus discipulos id unum interim moneo, ut
praeceptores suos non minus quam ipsa studia ament et parentes esse non
quidem corporum, sed [2] mentium credant. Multum haec pietas conferet
studio; nam ita et libenter audient et dictis credent et esse similes concupi-
scent, in ipsos denique coetus scholarum laeti alacres conuenient, emendati
non irascentur, laudati gaudebunt, ut [3] sint carissimi studio merebuntur.
Nam ut illorum officium est docere, sic horum praebere se dociles: alioqui
neutrum sine altero sufficit; et sicut hominis ortus ex utroque gignentium
confertur, et frustra sparseris semina nisi illa praemollitus fouerit sulcus, ita
eloquentia coalescere nequit nisi sociata tradentis accipientisque concordia.

9 Efter jeg nu har talt meget om lærernes pligter, har jeg foreløbig kun
ét råd til eleverne, og det er at være lige så glade for deres lærere som for
deres studier, og de skal opfatte dem som forældre, ikke til deres krop, men
til deres tanker. Denne form for hengivenhed vil gavne deres studier meget. 2
Med den indstilling vil de gerne lytte, de vil stole på hvad lærerne siger, de
vil prøve at ligne dem, de vil glade og fulde af energi gå til klassen, de vil
ikke blive sure over at blive rettet, de vil glæde sig over ros, og de vil med
deres indsats gøre sig fortjent til at lærerne holder meget af dem. Ligesom 3
det nemlig er lærernes opgave at undervise, er det elevernes at komme i skole
med lyst til at lære. Uden det ene lykkes det andet ikke. Og på samme måde
som et menneskes undfangelse sker ved at begge forældre bringes sammen,
og man spreder såsæd forgæves hvis ikke såfuren først er gjort våd og blød
så den tager kærligt imod såsæden, så kan veltalenhed ikke slå rod uden
gensidig harmoni mellem ham der giver, og ham der tager imod.

II.10

sed eo quod natura bonum est bene uti licet. Sint ergo et ipsae materiae quae fingentur quam simillimae ueritati, et declamatio, in quantum maxime potest, imitetur eas [5] actiones in quarum exercitationem reperta est. Nam magos et pestilentiam et responsa et saeuiores tragicis nouercas aliaque magis adhuc fabulosa frustra inter sponsiones et interdicta quaeremus. Quid ergo? numquam haec supra fidem et poetica, ut uere dixerim, themata iuuenibus tractare permittamus, ut expatientur et gaudeant materia et quasi in [6] corpus eant? Erat optimum, sed certe sint grandia et tumida, non stulta etiam et acrioribus oculis intuenti ridicula, ut, si iam cedendum est, impleat se declamator aliquando, dum sciat, ut quadrupedes, cum uiridi pabulo distentae sunt, sanguinis detractioe curantur et sic ad cibos uiribus conseruandis idoneos redeunt, ita sibi quoque tenuandas adipos, et quidquid umoris corrupti contraxerit emittendum si esse [7] sanus ac robustus uolet. Alioqui tumor ille inanis primo cuiuscumque ueri operis conatu deprehenditur.

Men det som af natur er godt, kan man også bruge godt. Lad derfor 4
de fiktive emner være så virkelighedstro som muligt, og lad øvelsestalen så
vidt det overhovedet er muligt, efterligne de taler som den skal være en træ-
ning til. Lad os derfor i øvelser om juridiske kautionsforpligtelser og prætors 5
pålæg⁴⁰ blive fri for troldmænd, pestepidemier, orakelsvar, stedmødre som
er ondere end i nogen tragedie, og andre endnu mere fabelagtige ting. Men
hvad så? Skal vi aldrig lade unge mænd behandle disse urealistiske eller, for
at sige det mere præcist, digteriske temaer hvor de kan sprænge de sædvan- 6
lige rammer, glæde sig over stoffet og ligesom gå i kødet på det? Det kunne
være helt fint, men lad temaerne være storslåede, ja tilmed oppustede, men
på den anden side ikke tåbelige og latterlige for en tilskuers kritiske blik.
Hvis det altså skal tillades, så lad ham der holder øvelsestale, puste sig op
engang imellem så længe han bare ved at på samme måde som kvæg med
maven fyldt af luft på grund af grønt fodder behandles med åreladning og på
den måde igen kan få fodder der styrker dem, således bliver han også nødt
til at slanke sig og skille sig af med den rådne væske han har ophobet, hvis 7
han igen vil være sund og stærk. I modsat fald vil hans tomme oppustethed
blive afsløret ved første møde med en opgave i det virkelige liv.

⁴⁰Her er der tale om tekniske dele af romersk retspleje.

8 Litteratur

Joachim Adamietz Quintilians 'Institutio oratoria' i Aufstiege und Niedergang der Römischen Welt, 2.32.4 2226–2271. Berlin 1988.

Empire and Aftermath ed. T.A. Dorey, Silver Latin II, London 1975. To artikler af Winterbottom og Clarke om Quintilian.

Elain Fantham og Emily Faurey: Quintilian. Oxford Bibliographies. Oxford 2011.

Teresa Morgan Literate education in the Hellenistic and Roman worlds. Cambridge 1998.

Indeks

- afstraffelse, 10
Aleksandria, 3
ambitioner, 8
asiansk stil, 19
- bærestole, 3
børns udviklingstrin, 7
begavelse, tidlig, 9
beskæring af træer, 16
biseksualitet, 4
- Chrysippus, 10
Cicero, 17
 De oratore
 2.88, 16
- dårlige lærere, 13
Demosthenes, 17
dovenskab, 8
drenge karakter, 15
dyder [virtutes], 16
- Eforos, 19, 24
efterligning [imitatio], 8
- Fidias, 14
flid, 8
Foinix, 15
fribryder [pancratiastes], 19, 25
frisur, 17
- glossai [glosser], 7
glosser [glossai], 7
gode lærere, 13
Grundtvig, N.F.S., 12
gymnasium [sportsplads], 18
- hårfjernelse, 17
hårjern, 17
- hårnåle, 17
hjemmeundervisning, 15
Homer
 Iliaden
 9.443, 15
homoseksualitet, 4
hukommelse, 7
hukommelse [memoria], 8
humanitas [velopdragen korrekthed],
 12
- idrætslege, 18
imitatio [efterligning], 8
ingenium [talent], 6, 8
injuria [ulovlig krænkelse], 10
Isocrates, 19, 24
- karakteren [mores], 8
klarhed [perspicuitas], 14
konkurrencelyst, 8
korporlig afstraffelse, 10
- læreevne, 6
landbrug, 18
leg, 10
legesyge, 9
levende ord [vox viva], 12
- memoria [hukommelse], 8
modløse elever, 16
mores [karakteren], 8
most af druer, 16
- natur [natura], 8
natura [natur], 8
natura [naturligt talent], 19
naturligt talent [natura], 19
Nikostratos, 20

- pædagogiske overvejelser, 15
 paedagogus, 10
 pancratiastes [fribryder], 19, 25
 pauser, 9, 10
 perspicuitas [klarhed], 14
 Phidias, 14
 pligt, elevernes, 20
 Plutarkh
 Moralia 520c, 17
 processkrivning, 16
 purpur, 3
 pusterum, 9, 10
- quiz, 10
- retning af elevpræstationer, 16
- seksuel misbrug, 11
 Seneca
 Brev 114, 17
 skarlagen, 3
 skoleundervisning, 15
 slaver, 10
 sportsplads [gymnasium], 18
 Syv underværker, 14
- talent, 18
 talent [ingenium], 6, 8
 Theopompos, 19, 24
 tidlig begavelse, 9
 Timotheus, 13
- udglatning af hud, 17
 ulovlig krænkelser [injuria], 10
- vanskabninger, 17
 velopdragen korrekthed [humanitas],
 12
- Vergil
 Georgica
 2.272, 10
- vinfremstilling, 16
 vir bonus, 6
 virtutes [dyder], 16
 vox viva [levende ord], 12
- Zeus-statuen i Olympia, 14