

Uit: Jeugd en samenleving 21 (1991) 710-717.

## *André Lascaris*

### Naar een klas zonder zondebok

'Wij zaten te studeren toen de rector binnenkwam, gevolgd door een nieuwe leerling in burgerkleren. De nieuwe leerling, die in de hoek achter de deur was blijven staan zodat hij nauwelijks te zien was, bleek een jongen van het platteland omstreeks vijftien jaar en groter dan een van ons allen. Hij droeg het haar op het voorhoofd recht afgeknipt als een dorpszanger en hij had een verstandig en dodelijk verlegen gezicht. Hij droeg lompe schoenen, slecht gepoetst en met spijkers beslagen. Wij waren gewend onze petten bij het binnenkomen van de klas op de grond te gooien. Maar nadat het gebed was uitgesproken had de nieuweling zijn pet nog altijd op de knieën liggen. Het was een van die hoofddekseis van ingewikkelde makelij, een van die povere gevallen waarvan de stille lelijkheid in hoge mate veelzeggend is, zoals het gezicht van een achterlijk mens. De pet was nieuw; de klep glom.

"Opstaan", zei de klassenleraar.

Hij stond op: zijn pet viel. De hele klas begon te lachen.

Hij bukte zich om zijn hoofddekseis op te rapen. Een buurman stootte hem met de elleboog aan, zodat de pet nog eens viel; hij raapte die een tweede keer op.

"Ontlast u zich toch van die pet", zei de leraar die een geestig man was. Er klonk een bulderend gelach van de zijde van de leerlingen, waardoor de jongen in verwarring raakte, zodat hij niet wist of hij zijn pet in de hand moest houden, op de grond moest laten vallen of op zijn hoofd zetten.'

Met deze tekst - 'die ik een weinig heb ingekort - begint een van de beroemdste romans uit de Europese literatuur: *Madame Bovary* van Gustave Flaubert, geschreven in 1857. De lezer weet zo vanaf het begin van de roman dat het niet goed zal aflopen met Charles Bovary. Pesten in de klas blijkt van alle tijden te zijn en is niet gebonden aan de moderne samenleving.

In ons land heeft vooral *Bob van der Meer* met zijn boek *De zondebok in de klas* dit verschijnsel opnieuw onder de aandacht gebracht.<sup>1</sup> Gemiddeld blijkt één op de twintig jongeren dagelijks last te hebben van pesten. Bij velen van hen veroorzaakt het een wond, die nooit meer helemaal geneest. De titel van het boek van Bob van der Meer wijst erop dat hij zich ervan bewust is dat pesten in de klas slechts een van de vele gestalten is van het 'zondebokmechanisme'. Kennis van dit mechanisme is van belang voor het begrijpen van de werking van onze samenleving en van ons individueel handelen.

In dit artikel<sup>2</sup> geef ik een aanvulling van antropologische aard op het boek van Bob van der Meer. Hiervoor ben ik schatplichtig aan de Franse literatuurwetenschapper *René Girard*, die door van der Meer wel genoemd wordt maar wiens hypothese door hem niet ten volle wordt benut.<sup>3</sup>

#### *Wanorde is gewoon*

Menselijk leven en samenleven is alleen mogelijk dankzij allerlei gewoonten die zich gevormd hebben in de loop van kortere of langere tijd. Zelfs elementaire handelingen als opstaan, eten, drinken en naar bed gaan, hebben een vaste ordening die ten dele uit onze opvoeding en persoonlijke gewoontevorming voortkomt, en ten dele het resultaat is van een eeuwenlang civilisatieproces.<sup>4</sup> Op een nog fundamenteler niveau bevindt zich de taal die, hoe levend en veranderlijk ook, een erfenis is die we niet kunnen opgeven - behalve met verlies van onze identiteit. Kinderen worden volwassen door binnengevoerd te worden in onze taal, denkwijzen en gewoonten, die samen onze cultuur vormen.

Waar de ordening hapert of ontbreekt worden individuele mensen psychisch ziek en glijden samenlevingen af naar maatschappelijke chaos. De genezing van een psychisch zieke begint bij het opnieuw structuur aanbrengen in zijn leven. Samenlevingen worden bijgehouden doordat een regering of eventueel een andere groep de orde handhaaft of zo nodig herstelt. 'De orde herstellen' suggereert dat 'orde' normaal is en dat wanorde, chaos en entropie uitzonderingen zijn op de regel. De orde is echter nooit gewoon. Orde wordt altijd kunstmatig opgelegd, door anderen, door traditie, door onszelf; ze is mensenwerk.

Orde komt voor een groot deel van buitenaf en is nooit helemaal de orde zoals wij die voor onszelf zouden wensen. Gemakkelijk vallen we in wanorde terug. Iedere leraar weet uit ervaring dat een op zichzelf onbetekenend incident de orde in de klas langdurig kan verstoren. We zijn ons er gewoonlijk niet van bewust hoe precair ons persoonlijk en gemeenschappelijk leven is, en hoe betrekkelijk gemakkelijk ons leven en samenleven in chaos kunnen veranderen. Zowel in de politiek als in de psychiatrie zijn hiervan echter voorbeelden te over. 'In den beginne', aan de oorsprong is er de chaos, de entropie, de afwezigheid van orde. De oudste teksten van de mensheid - dit zijn alle religieuze teksten - bevestigen dit. Ook de bijbel, die zo'n grote invloed heeft uitgeoefend op onze cultuur, begint met te zeggen dat er eerst chaos was.

### *Zoeken naar een verschil*

We moeten orde scheppen, zowel in ons samenleven als in ons innerlijk leven, willen we kunnen bestaan en overleven. We kunnen er niet buiten onze leefwereld te structureren. Dat doen we door verschillen aan te brengen, door te zeggen: dit is dit, dat is dat, dit is niet dat.

'Verschillen' bestaan niet in zichzelf, maar bij de gratie van de aanwezigheid van minstens twee dingen. De belangrijkste functie van het zondebokmechanisme is dat het een verschil aanbrengt tussen hij (of ze) en wij. De ander hoeft niet wezenlijk anders te zijn; een klein verschil - lengte, kleding, al of niet goed kunnen studeren - is aanleiding genoeg om een onderscheid te maken. Op dit onderscheid kunnen we vervolgens verder bouwen en onze omgeving (en onszelf) ordenen en structureren. In beginsel zijn er andere mogelijkheden om het samenzijn structuur te geven - het zondebokmechanisme kan vermeden worden -, maar de ervaring wijst uit dat wanneer alle bestaande ordeningen verdwijnen, er altijd of bijna altijd op dit mechanisme wordt teruggegrepen. Het zondebokmechanisme komt, voor zover we weten, in alle menselijke culturen voor en wordt van generatie op generatie doorgegeven.

Het zondebokmechanisme scheidt orde, brengt mensen samen, geeft ze een gevoel van verbondenheid. De emotionele betekenis van het vinden en hebben van een zondebok is groot. Er wordt iemand gezocht op wie de onzekerheid, angst, agressie en geweld gelegd kunnen worden; emoties die altijd van kindsaf aan in het menselijk leven sluimerend aanwezig zijn. Het slachtoffer wordt buiten de groep geplaatst, de groep zelf voelt zich vereend, als herboren, vitaal. Ze weet: hij is het, hij is de 'stomme', de 'mislukte', de 'schuldige', of wat er ook gezegd mag worden. Wij zijn dat alles dus niet. Wij horen bij de groep, wij zijn goed en onschuldig en niet stom. Wij hebben de macht, wij kunnen de wereld aan, zijn zeker van ons zelf. Wij klitten aan een tegen hem, haar, hen.

Wanneer de zondebok verdwijnt, dreigt de chaos terug te komen in de groep en moet er een andere zondebok gezocht worden. Het zondebokmechanisme kan zich uiten op een relatief onschuldige manier, zoals in het roddelen, maar ook op een gruwelijke manier zoals in het gezamenlijk stenigen, waarbij niemand weet wie in feite gedood heeft. Ook kan het mechanisme zich uiten op een vaak heel traumatiserende manier, zoals het pesten op school.

### *Navolging*

Vanwaar die sterke behoefte bij elkaar te horen? Meer nog dan bij de dieren, is dit voor mensen noodzaak. Plato maakte ons al attent op een van de meest fundamentele wetten van het menselijk bestaan: de 'mimesis', de uitbeelding, nabootsing, navolging, imitatie, reproductie.<sup>5</sup>

Na Plato is het woord mimesis vooral in de esthetiek een rol blijven spelen, maar bij Plato heeft de mimesis in het derde boek van zijn *De Staat* een bredere betekenis dan de esthetische. Hij wil in verband met de opvoeding van kinderen (jongens) tot volwassenen (soldaten) verhinderen dat zij worden opgevoed met uitbeeldingen van wat in zijn ogen minderwaardig is: de mythen die moeders aan hun kinderen vertellen, verhalen over angst voor de dood, verhalen over moord, geweld en opstand van zonen tegen hun vaders, voorstellingen van het werk van arbeiders, of de opvatting dat God iemand opzettelijk laat zondigen. Hij is zich ervan bewust dat kinderen de dragers van een cultuur zijn en dat ze volwassen worden door zich te identificeren met de modellen die hen door de samenleving worden voorgehouden. 'Slechte' modellen wil hij bij de wet verbieden.

Zijn leerling en criticus Aristoteles bleef trouw aan het Platoonse mimesisbegrip. "Nadoen is eigen aan de kleine mens die daarin van de andere levende wezens verschilt, dat hij een betere nabootsen is en door het nabootsen zijn eerste kennis verwerft."<sup>6</sup> De mens verschilt dus niet zo zeer van het dier doordat hij origineel en creatief is, maar vooral doordat hij het nabootsen, dat in de dierenwereld zo'n grote plaats inneemt, beter verstaat. Dat blijkt uit het gebruik van de taal, die een

mimetisch systeem is. Ook denken is afhankelijk van de mimese; het mens-zijn is fundamenteel gebonden aan de mimesis. Creativiteit en originaliteit blijven eveneens binnen de mimese: twee of meer bestaande objecten of vormen van kennis, die niet eerder met elkaar in verband waren gebracht, worden zo met elkaar verbonden dat er een nieuwe, extra dimensie ontstaat.<sup>7</sup>

Onze cultuur en al onze methoden om samen te leven, veronderstellen dit grote vermogen van mensen elkaar na te bootsen. Opvoeden van kinderen is voor een groot deel hen in een mimetische verhouding brengen tot onszelf en tot onze cultuur. Evenals Plato houden wij hun daarbij modellen voor.<sup>8</sup> Een tijd lang zijn ouders voor hun kinderen het belangrijkste model, maar naast hen zijn er anderen die voor het kind model worden.

Kinderen hebben minder nog dan volwassenen weerstand tegen wat hen ter navolging wordt aangeboden. We kunnen kinderen propaganda laten maken voor Green Peace of voor Jezus, voor Bush of voor Saddam Hussein. Volwassenen, die worden onderworpen aan de reclame die hen oproept dit of dat wasmiddel te kopen, hebben vanuit hun verleden meer modellen beschikbaar waaruit ze kunnen kiezen. Ze hebben evenmin als kinderen de vrijheid verder dan de mimese te gaan, maar ze hebben meer dan zij de mogelijkheid te kiezen tussen de verschillende modellen die ter navolging worden voorgehouden. Voor ons is het belangrijkste in de opvoeding kinderen te leren hoe zij zelf met het verschijnsel van de mimesis om moeten gaan: dat is opvoeden tot zelfstandigheid.

### *Rivaliteit*

Het is de verdienste geweest van René *Girard* dat hij ons heeft laten zien dat de mimese ook werkzaam is als wij dingen begeren, verlangen, willen hebben. Wij begeren niet spontaan, maar begeren wat anderen - onze ouders, vrienden, collega's, geliefden, mensen die voor ons belangrijk zijn geworden - begeren. Toch ervaren we onze begeerte als zeer persoonlijk: het *is* onze begeerte.

Het gegeven dat wij elkaar imiteren in onze begeerten, verklaart de oorsprong van de rivaliteit. Dat begeren van dezelfde oorsprong is als geweld, werd al gezien door Thomas Hobbes (1588-1679). Hij gaat uit van het moderne beginsel dat 'de natuur alle mensen in gelijke mate met lichamelijke en geestelijke vermogens heeft bedeeld'. Geweld ligt dan voor de hand, immers: 'uit deze gelijkheid in mogelijkheden wordt de gelijke hoop geboren onze doelen te bereiken. En daarom als twee mensen hetzelfde begeren en daarvan niettemin niet beiden kunnen genieten, worden zij vijanden; en op hun weg naar hun doel (dat hoofdzakelijk bestaat in hun zelfbehoud en soms alleen in hun genot) proberen zij elkaar te vernietigen of te onderwerpen.'<sup>9</sup>

Het uitgangspunt van Hobbes verdient enig nader commentaar. In zijn tijd waren de mensen niet zo gelijk als hij suggereert. Er waren vorsten, burgers en boeren. Nog in 1780 klaagt Frederik de Grote, koning van Pruisen, over de 'abominabele stukken van Shakespeare' waarin doodgravers en vorsten elkaar doodleuk opvolgen in dezelfde scène.<sup>10</sup> In *Madame Bovary* is het nog ongewoon dat een jongen van het platteland dokter wil worden, maar het kan wel. Wij vinden sinds de Franse revolutie dat in beginsel ieder kind een maarschalkstaf in zijn ransel heeft. Bij ons wordt iedereen uitgenodigd het hoogst mogelijke te bereiken.

In de opvatting van wijsgeren en theologen van de vóórmoderne cultuur is geluk een toestand waarin de begeerte tot stilstand is gekomen, een tot rust komen van verstand en wil, en uiteindelijk een schouwen van God. Maar Hobbes beantwoordt beter aan het moderne levensgevoel, wanneer hij schrijft: 'geluk is een voortdurend voortgaan van de begeerte van het ene naar het andere; het ene wordt bereikt maar is nog maar de weg naar het andere.'<sup>11</sup> Onze kinderen worden met deze voorstelling van geluk opgevoed. Dat heeft mede ten gevolg dat ze sneller in conflicten zullen geraken en daar- mee sneller in een staat van chaos. Dit wordt bovendien versterkt doordat ze leven in een wereld waarin ze van alle kanten bestookt worden met informatie. Ook verder wordt er veel van ze verwacht: op school mee kunnen, een actief uitgaansleven hebben, het volgen van de laatste trends.

Tegelijkertijd is het gezin waaruit ze komen vaak minder stabiel: de ouders kunnen gescheiden zijn, ze hebben weinig tijd, er is maar één broertje of zusje om mee op te groeien. Hun leven is minder gestructureerd dan dat van mensen van twee generaties of zelfs één generatie geleden. Ze zijn vrijer en leven minder onder dwang, maar er moet een prijs voor betaald worden: meer onzekerheid en onveiligheid, meer kans op wanorde. De gelijkheid tussen mensen is toegenomen, maar er is daarom meer kans dat mensen hetzelfde willen hebben en dus is er meer openlijke rivaliteit.

Rivaliteit is zeer mimetisch. Mene de rivalen zelf dat het duidelijk is waarin ze verschillen, voor een buitenstaander is dat veel minder duidelijk. Rivalen doen immers, zij het vaak in spiegelbeeld, dezelfde dingen: vallen aan en verdedigen zich in woord en gebaar, reageren op elkaar, volgen elkaar na, worden vaak als degenen die zij bestrijden. En het mimetisch karakter van rivaliteit vermeerdert op haar beurt weer de chaos, zodat begin en einde zoek raken. Uiteindelijk zal de behoefte aan orde toenemen, waarbij het grijpen naar het zondebokmechanisme dan voor de hand ligt. Door de grotere gelijkheid in onze samenleving hebben we weliswaar meer oog gekregen voor dit mechanisme, maar het is onmogelijk te zeggen of het vroeger vaker of minder vaak voorkwam, en ons grotere inzicht hoeft nog niet te betekenen dat een oplossing spoedig gevonden is.

Wat in de klas gebeurt is een klassieke poging tot samenleven, tot het doen ontstaan van orde. Wanneer kinderen naar school gaan, komen ze in een chaotische situatie. Ook in de klas geldt dat niet de orde normaal is, maar de wanorde. Kinderen hebben bovendien sneller angst voor wanorde dan volwassenen, die al in een min of meer vast patroon leven. Ze hebben behoefte hun samenzijn te structureren en maken daarbij gebruik van het zondebokmechanisme. wilt U en veiligheid en dus orde, maar als het aan henzelf overgelaten wordt die te scheppen, zal altijd het zondebokmechanisme van allen tegen één worden toegepast.

De klas houdt ons als het ware een spiegel voor van wat er in de samenleving en elders in de school gebeurt. De lerarenvergadering kan zijn eigen zondebok hebben, het gezin kan op min of meer subtiele wijze worden samengehouden door toepassing van het zondebokmechanisme. De samenleving leeft ervan: de wijze waarop mannen en vrouwen met elkaar omgaan, de toepassing van het recht, de wijze waarop ons land bestuurd wordt, het verschijnsel oorlog enzovoorts. Kinderen voelen dit feilloos aan en dankzij de mime heeft het zondebokmechanisme invloed op de omgang in de klas.

#### *Voorkomen en genezen*

Hoe kunnen we de toepassing van het zondebokmechanisme op onze scholen voorkomen en waar nodig wegnemen. Ter voorkoming is het noodzakelijk dat structuren helder zijn. Er moeten verschillen zijn die - een paradox - niet discrimineren. Het moet zowel in de school als geheel als in de klas duidelijk zijn wie voor wat verantwoordelijk is, wie waar en wanneer macht heeft; die verantwoordelijkheid moet gedragen worden, de macht gecontroleerd. Het beleid van de school moet door alle betrokkenen uitgevoerd worden, dient op democratische wijze tot stand te komen en op democratische wijze gewijzigd te worden. Dan is het gevaar dat er slachtoffers worden gemaakt en zondebokken worden aangewezen het geringst.

De docent moet boven de vigerende (informele) normen van de klas staan, door trouw te blijven aan zijn eigen waarden en normen. Als hij laat merken dat hij partij kiest voor de zijns inziens belangrijkste groep - dat hoeft niet altijd de sterkste te zijn -, voor haar wijze van kleden, stijl van spreken, muziek, normen van sociale omgang, haar al of niet politieke en kerkelijke betrokkenheid, dan loopt hij gevaar zijn vrijheid te verliezen en onderdeel te worden van de machtsstrijd in de klas. Een zekere afstand tot de leerlingen is noodzakelijk; de leraar is geen leerling. De orde in de les wordt bevorderd als de leerstof centraal blijft staan en zo een afstand schept tussen de kinderen onderling en tussen de klas en de leraar. Niet de persoon van de leraar of die van een andere leerling is dan een model ter navolging (of rivaal), maar datgene wat door de leraar zakelijk wordt aangeboden, zodat persoonlijke confrontaties vermeden worden.

Kinderen kunnen leren thuis, op hun clubs en op school zich niet steeds met elkaar te vergelijken, elkaar niet eindeloos te imiteren in bij voorbeeld kleding, elkaar niet te waarderen louter op grond van intellectuele en fysieke prestaties, niet over een ander te praten wanneer deze er niet bij is. Het docentencorps moet deze vuistregels mutatis mutandis zelf consequent toepassen, want de stijl van omgang binnen het corps heeft door de mime invloed op die van de leerlingen.

Ook is het raadzaam op school een onafhankelijke medewerker als 'uitlaatklep' te hebben, bij wie leerlingen in een vroeg stadium hun onlustgevoelens kunnen spuien waardoor ze minder behoefte zullen hebben aan een zondebok om zich op af te reageren. In Amstelveen bij voorbeeld is er een middelbare school die beschikt over een gezellig ingerichte ruimte waar een paar dagen in de week een oudere man - geen leraar, maar een gepensioneerd pastor met veel ervaring met jonge mensen - aanwezig is. Leerlingen kunnen daar alles kwijt wat ze op hun hart hebben, wetende dat alles binnen de muren van de kamer blijft. Deze kamer vormt binnen de school een 'vrije' ruimte, buiten de conflicten die er op de school en in een klas kunnen zijn.

Het doorbreken van het zondebokmechanisme is veel moeilijker. Veelal zullen we niet verder komen dan het verplaatsen van het probleem: het zondebokmechanisme wordt gehandhaafd, maar er wordt een slachtoffer gekozen dat verder weg is zodat de schade minder groot is. De klas wordt bij voorbeeld verenigd in een wedstrijd tegen een andere school, die dan de rol van gemeenschappelijke vijand krijgt toegewezen. De rivaliteit is nu gereguleerd en betrekkelijk onschuldig, zolang de regels wederzijds worden erkend. Het zondebokmechanisme zelf blijft echter in stand, en zo bestaat er altijd het gevaar dat de gereguleerde rivaliteit alsnog uit de hand loopt, met vandalisme en andere vormen van geweld als gevolg.

In theorie kan het slachtoffer zelf het gemakkelijkst het zondebokmechanisme doorbreken. Het is altijd gemakkelijker jezelf te veranderen of één persoon dan een hele groep. Gezien de fundamentele rol die de zondebok speelt in de totstandkoming van de 'orde' van de klas, verandert in beginsel alles als de zondebok zijn positie wijzigt, hetzij door klas en school te verlaten, hetzij door de rol van zondebok van zich af te schudden. Het is duidelijk dat dit laatste in de praktijk zonder hulp uiterst moeilijk is. Het kan wel lukken als 'de zondebok' hiervoor het advies en de steun van een ander krijgt, al zal hij de beslissende actie zelf moeten uitvoeren. Het slachtoffer moet namelijk leren de mimesis waarin hij met de anderen gevangen zit te doorbreken. Dat vereist creativiteit en de innerlijke moed het risico te lopen dat de poging kan mislukken.

Als jongen op de middelbare school vond ik zelf eens een goede oplossing. Bij het begin van het tweede schooljaar bood een knaap, groter dan ik uiteraard, mij een chocolaatje aan. Ik stak het in de mond, wat verrast over deze vriendelijkheid, en ontdekte dat het zeep was. In plaats van te reageren op dit gegeven, reageerde ik op zijn verzekering dat het chocolade was. 'Dank je wel, het is erg lekker.' De jongen droop teleurgesteld af, en ik kon daarna de viezigheid uit mijn mond nemen. Ik kan me niet herinneren dat ik daarna nog ooit in de positie van slachtoffer ben gebracht.

Soms is er nog een tweede reden waarom het slachtoffer moeilijk zijn rol kan opgeven: hij kan deze positie zelf gekozen hebben. Zondebok zijn is weliswaar een pijnlijke zaak, maar tegelijk is het een manier om 'erbij te horen', zij het op de wijze van de zondebok. Bovendien plaatst het slachtoffer, doorgaans zonder zich dat helder bewust te zijn, zich in het centrum van de aandacht: hij is degene die de groep bij elkaar houdt. In een milde vorm zie ik dit gebeuren bij het zoontje van een bevriend echtpaar, die op de lagere school erg gepest wordt met zijn zeer grote oren. Nu hij de leeftijd heeft bereikt waarop zijn oorschelpen verkleind kunnen worden, weigert hij resoluut zo'n ingreep te ondergaan: 'nu weten ze op school allemaal wie ik ben'. Naar hem kijkend, denk ik dat hij waarschijnlijk in de toekomst zal leren gebruik te maken van zijn gevoel voor humor om, wijzende op zijn te grote oren, geaccepteerd te worden in de groep zonder daarvan de zondebok te worden. Uit de wereld van de therapie zijn gevallen bekend waarin het aanvaarden van de rol van zondebok tot grote psychische problemen leidt, die overigens soms kunnen worden weggenomen door het toepassen van een 'paradoxe benadering', die in beginsel niet zo verschillend is van mijn eigen reactie en van wat het kind met de grote oren waarschijnlijk zal doen.<sup>12</sup>

Een derde moeilijkheid ten slotte is dat een kind heeft geleerd op een bepaalde manier te reageren en zichzelf daarin voortdurend navolgt. Een verhuizing naar een andere school helpt daarom vaak niet. Het is niet voldoende om het slachtoffer uit zijn positie te bevrijden; het hele systeem van relaties in de klas moet veranderen. Wanneer dit in beweging komt, zal aanvankelijk het gevoel, van onveiligheid toenemen en de wanorde groter worden. De kans dat in die beginfase iemand anders binnen of buiten de groep zondebok wordt en er alleen een verplaatsing van de problematiek plaatsvindt, is groot. De 'pesters' veranderen is moeilijk. We moeten bedenken dat de pesters waarschijnlijk degenen zijn die zich het meest onveilig voelen. Zij pesten opdat zij zelf niet gepest zullen worden, ze proberen een ander als zondebok aan te wijzen om er zo zelf aan te ontkomen.

In een sfeer van veiligheid kunnen de pesters met hun zondebok-angst en hun pest-reactie daarop geconfronteerd worden. Uiteindelijk moeten kinderen en volwassenen leren als vrije mensen te leven. Al zijn we onderworpen aan de wetmatigheid van de mimese, we kunnen wel beslissen - zij het binnen onder andere historische grenzen - welke waarden, idealen en personen we onszelf en anderen als model ter navolging voorhouden. De beste modellen zijn die ons daadwerkelijk behoeden voor de rivaliteit met onze medemensen en die ons vrij tegenover hen doen staan. Dat zullen altijd modellen blijken te zijn die ons leren verantwoordelijkheid te nemen voor onszelf en voor anderen. We ontkomen er daarbij niet aan om, zonder romantisch terug te verlangen naar het repressieve verleden, kritisch te staan tegenover verschillende doeleinden van onze moderne samenleving.

In *Madame Borary* kiest de leraar partij voor de pesters, ongetwijfeld uit angst de greep op de klas te verliezen en zelf gepest te worden. De klas lacht, hij maakt een grap, de klas lacht harder en voelt zich één met zijn leraar. Lachen kan, naar we sinds *Henri Bergson* weten, een manier van de zondebok buitensluiten zijn.<sup>13</sup> Voor elke leraar zal het van belang zijn te weten door wie er om wie in de klas gelachen wordt. Maar bovenal om wie en wat hij zelf lacht. Het pesten zit als mogelijkheid in ieder mens.

---

<sup>1</sup> Bob van der Meer, *De zondebok in de klas*. Nijmegen 1988. Voor verdere literatuur zie ook: *School en god dienst* 44 (1990) nr. 7, 'Zondebok'.

<sup>2</sup> Dit artikel is een bewerking van een voordracht die ik heb gehouden op een studiemiddag voor docenten in het voortgezet onderwijs en middelbaar beroepsonderwijs over het thema 'Pesten op school: problemen rondom het zondebok- fenomeen', op 26 maart 1991 in Musis Sacnum Arnhem.

<sup>3</sup> Van René Girard: *Critique dans un souterrain*. Lausanne 1976; 'To double bussiness bound', in: *Essays on Literature, Mimesis and Antbropology*. Baltimore 1978; *De romantische leugen en de romaneske waarheid*. Kampen 1986; *De zondebok*. Kampen 1986; *De aloude weg der boosdoeners*. Kampen 1987; *Wat vanaf het begin der tijden verborgen was...* Kampen 1990; *Shakespeare. Les feux de l'envie*. Parijs 1990. Ter inleiding: W. van Beek e.a. (redactie), *Mimese en geweld. Beschouwingen over het werk van René Girard*. Kampen 1988; R. Kaptein en P. Tijmes, *De ander als model en obstakel. Een inleiding in het werk van René Girard*. Kampen 1986; A. Lascaris, *Advocaat van de zondebok. René Girard en het evangelie van*

*Jezus*. Hilversum 1987.

<sup>4</sup> N. Elias, *Het civilisatieproces. Sociogenetische en psychogenetische onderzoeken*. Utrecht 1982.

<sup>5</sup> H. Koller, *Die Mimesis in der Antike. Nachahmung,, Darstellung, Ausdruck*. Bern 1954; W.J. Verdenius, *Plato's doctrine of artistic imitation and its meaning to us*. Leiden 1962; S. Agacinski e.a. (redactie), *Mimesis. des articulations*. Parijs 1975; S. Ijsseling, *Mimesis.- over schijn en zijn*. Baarn 1990.

<sup>6</sup> *Politica IV, 2*.

<sup>7</sup> G. Bateson, *Mind and Nature. A necessary unity*. Glasgow 1980.

<sup>8</sup> W.W. Hartup en B. Coates, 'The Role of Imitation in Childhood Socialization', in: R. Hoppe e.a. (redactie), *Early Experiences and the Process of Socialization*. New York 1970.

<sup>9</sup> *Leviathan 1, XIII*.

<sup>10</sup> Geciteerd bij N. Elias, a.w., p.34.

<sup>11</sup> *Leviathan 1, XI*.

<sup>12</sup> Zie 'Ernesto' in het boek van M. Selvini Palazzoni e.a. (redactie), *Paradox en tegenparadox. Een nieuwe vorm van gezinsbehandeling*. Alphen aan den Rijn 1979.

<sup>13</sup> H. Bergson, *Le Rire. Essai sur la signification du comique*. Parijs 1936, 42e druk.