

bezitten, noch behoeft na te streven in dien zin, dat het zou ophouden schepsel te zijn. Inderdaad vernietigt zulk eene opvatting de schuld en doet zij te kort aan het zedelijk bewustzijn, dat de Christelijke religie voor God stelt, opdat het met kennis der zonde vervuld den zondaar zal doen vragen naar de gerechtigheid van Hem, die als mensch ook een schepsel was, maar toch geene zonde kende, opdat Hij tot zonde zou worden gemaakt.

Bilderdijk aanvaardde de Leibniziaansche wijsbegeerte tot in haar antinomie met de Christelijke waardeering der zedelijke schuld. Maar evenmin als Leibniz zelf trok ook Bilderdijk de consequentie dezer theorie. Zooals bij velen na hen was er ook bij hen een gelukkige inconsequentie, die hieruit opkwam, dat niet de rede, maar het geloof den grondtoon aangaf in hun wijsgeerig zien der wereld. Doch hierin nu juist gaat Bilderdijk verre boven zijn leermeester Leibniz uit, dat hij beschikte over de harpe der dichtkunst, van wier snaren de vinger des geloofs het lied des levens deed weerklinken op een wijze als Leibniz dat niet vermocht. Bilderdijk kon zingen:

Neen, mijn hart erkent een waarheid,
Die niet afhangt van Uw klaarheid,
Valsche spiegel zonder trouw,
In mijn ingewand gedreven,
Zal ik haar getuigenis geven
Wie haar ooit miskennen wou.

Hij kende een waarheid, wier bronwel niet was zijne rede, maar waarvan Gods Geest getuigenis gaf in zijn gemoed. En dit groote goed had Bilderdijk niet ontvangen in de philosophenschool van Leibniz, hij had het niet gegrepen door de streefkracht zijner zoo energierijke ziel, maar hij had het ontvangen als een kind, want hij kende genade door zoen. Maar om Bilderdijk te verstaan in veel, dat op den eersten aanblik vreemd schijnt, is het noodig steeds in gedachtenis te houden, dat hij Leibniz verheerlijkt heeft „als meer dan enkel sterveling.” „Gij” zoo zong hij van hem:

Boodt voor de pestsmet, eer zij veld won, tegengiften;
En 's Hemels balsem aâmde uit uw onschatbre schriften;
Gij die de waarheid zaagt, o Wijsgeer, waard dien naam,
Van wijsgeers hoogmoed vrij en wijsgeersbeuzelkraam!

Utrecht.

H. VISSCHER.

KINDERSTUDIE.

II.

Dat de Kinderstudie zich zoo spoedig eene plaats der eere verwierf, kan wel een oogenblik bevreemden, maar is toch zeer goed te verklaren. Er zijn verschillende oorzaken voor aan te geven.

Vóór alle dingen komt wel de richting in aanmerking, waarin de wetenschap zich in haar geheel en in al hare onderdeelen sedert den aanvang van den nieuwen tijd beweegt. In vroegere eeuwen ging men menigmaal apriorisch te werk; men verwaarloosde de waarneming en trachtte de verschijnselen uit vooropgezette meeningen of algemeene beginselen te verklaren. Maar daar is de tegenwoordige wetenschap hoegenaamd niet meer van gediend; ze heeft aan alle ijdele speculatie den rug gekeerd en het oog uitsluitend op de ons omringende werkelijkheid gericht. Waarneming, onpartijdige, onbevooroordeelde waarneming is, gelijk men zegt, de eenige weg tot wetenschap. We moeten niet wijs willen zijn boven hetgeen men behoort wijs te zijn; als kinderen hebben we ons neer te zetten, aan de voeten der natuur, om te vragen en te luisteren naar wat zij ons te zeggen heeft; gehoorzaamheid is ook hier beter dan offerande, zij alleen leidt tot de vrijheid en de waarheid. Want als wij de verschijnselen eerst onbevooroordeeld waarnemen en leeren kennen zooals ze zijn, dan zal het daarna mogelijk zijn, om ze te rangschikken en te ordenen; om het verband te ontdekken, waarin zij tot elkander staan; om de wet op te sporen en te formuleeren, waardoor zij worden beheerscht. En als wij het zoover gebracht hebben, dan laat zich verwachten, dat wij ook de toekomst eenigermate zullen kunnen voorspellen en leiden. De voorwaarden kennende, waaronder zekere verschijnselen plaats hebben, zullen wij die voorwaarden in het leven kunnen roepen en dus de natuur kunnen dwingen, om in het door ons aangegeven spoor te wandelen. Weten is in den waren zin des woords toch vooruitzien; zooals de astronomie bewijst, die op grond van de mathematisch berekende bewegingen der planeten jaren en eeuwen vooruit de verschijnselen in den sterrenhemel voorspelt.

Deze empirische methode is nu niet alleen in de natuurwetenschappen toegepast, maar wordt vandaar op het terrein der geesteswetenschappen, met name ook van de psychologie, overgedragen. Het streven bestaat, om de zielkunde geheel en al in eene natuurwetenschap om te zetten, en de psychische verschijnselen op dezelfde wijze

te bestudeeren als die in de anorganische natuur. Terwijl men vroeger uitging van de onderstelling eener aan alle menschen eigene ziel, aan die ziel eenige vermogens toeschreef en uit die vermogens de werkzaamheden der ziel afleidde, bewandelt men thans juist den tegenovergestelden weg. Men laat de hypothese eener zelfstandige en onsterfelijke ziel ten eenenmale rusten, en beschouwt de zielsverschijnselen, alsof er geene ziel was; ook aan de theorie der vermogens heeft men haar afscheid gegeven; men tracht het psychische leven van den mensch niet meer te benaderen van bovenaf, maar van onderen op. Eerst moeten de verschijnselen van het zieleleven onpartijdig waargenomen, beschreven, geordend, onder wetten gebracht worden; en misschien is het dan later mogelijk, om iets over het gemeenschappelijke in dat zieleleven, over het wezen en den oorsprong van de ziel te zeggen. Maar in elk geval kan dit niet vooropgaan; het moge aan het einde volgen als resultaat, als voorwerp van waarneming en bestudeering dienen zich in de eerste plaats de psychische verschijnselen aan.

Ieder voelt, dat de psychologie daarmee eene enorme verandering onderging en een gansch nieuw, onafzienbaar veld van onderzoek voor zich geopend zag. Want in vorige tijden schreef men eene psychologie, die een algemeen karakter droeg en voor alle menschen gold. Maar thans is daar geen denken meer aan. Wellicht zal het later nog weer eens mogelijk worden, om op grond van voorafgegane, eindeloze détailonderzoekingen zulk eene meer of min algemeene psychologie te schrijven. Doch voorshands hebben wij al onze krachten aan de studie der verschijnselen van het zieleleven te wijden. En hier staan we nog maar aan het begin van een langen, langen weg, aan de grens van een naar alle richtingen eindeloos zich uitbreidend veld. Immers, ten eerste zijn die verschijnselen zelve talloos vele, en van uiterst ingewikkelden aard; en ieder van die verschijnselen kan en moet voorwerp van ernstige en nauwgezette studie worden; en ten andere zijn die verschijnselen op allerlei wijze in de verschillende menschen, naar gelang van hun leeftijd, geslacht, stand, volk, klimaat enz. gevarieerd; ze doen zich anders voor bij kinderen dan bij grijsaards, bij zieken anders dan bij gezonden, bij cultuurvolken anders dan bij natuurvolken enz.; ja analogieën zijn er van te vinden bij dieren en planten. Zoo splitste zich de psychologie eindeloos; zij liep gevaar in de détailonderzoekingen ten gronde te gaan.

Toch kan natuurlijk niemand op den afloop en den uitslag dezer empirische studiën wachten, eer hij eene psychologie gaat schrijven

of daarvan zich eenig denkbeeld vormt. Het leven gaat zijn gang en laat zich niet stilzetten door de wetenschap. En zoo verloopt er dan ook geene week en bijna geen dag, waarin niet eene psychologie op empirischen grondslag verschijnt, dat wil dus zeggen, op een grondslag, die nog volstrekt niet in voldoende mate breed en stevig is gelegd, maar, onbewust menigmaal, met bouw materiaal uit de oude, algemeene psychologie is aangevuld. En niet alleen bouwt men zoo altijd, tegen wil en dank, voort aan eene algemeene psychologie, doch men tracht ook reeds te komen tot eene paedagogiek, die de empirische psychologie tot grondslag heeft.

Nadat anderen, zooals Strümpell, Sully enz. waren voorgegaan, is het toch vooral Ernst Meumann geweest, die de paedagogiek tot eene echte, dat is tot eene exacte wetenschap heeft trachten te verheffen, door ze te baseeren op experimenteele onderzoekingen. Deze geleerde werd in 1862 te Urtingen bij Crefeld geboren, en kwam reeds op de idee van zulk eene experimenteele paedagogiek, toen hij nog onder Wundt als assistent aan het psychologisch instituut te Leipzig werkzaam was. Later zette hij zijne experimenteel-paedagogische onderzoekingen, vooral in het laboratorium te Zurich voort; en vrucht daarvan waren de voorlezingen, die hij in de jaren 1905—1907 te Königsberg, Frankfurt a.M. en Bremen voor de vereeniging van onderwijzers hield, en die hij ten jare 1907 in twee deelen het licht deed zien¹⁾. Dit werk toont duidelijk, wat Meumann beoogt. Door toepassing van de nieuwe, empirische-experimenteele methode is de psychologie geheel van gedaante veranderd, heeft ze een gansch ander materiaal gekregen dan haar vroeger ten dienste stond, en is ze voor totaal andere en nieuwe vragen komen te staan. Daarmede moet ook de paedagogiek rekening gaan houden. Terwijl ze tot dusver bijna altijd uitging van vooropgezette ideeën en dogmatische beweringen, om daaruit dan een ontwerp van opvoeding af te leiden, dat aan de leerlingen opgelegd werd, is zij thans geroepen, om, met terzijdestelling van alle apriorismen, de resultaten van het experimenteele onderzoek ten grondslag

1) E. Meumann, Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik. 2 Bände 1907. Van 't eerste deel verscheen eene Zweite umgearbeitete und vermehrte Auflage, Leipzig Engelmann 1911, terwijl deel II en III nog in voorbereiding zijn. Behalve dit werk schreef Meumann nog Oekonomie und Technik des Gedächtnisses 1904, 2e Aufl. 1908, Hausarbeit und Schularbeit 1905, Die Entstehung der ersten Wortbedeutung beim Kinde 1902, 2e Aufl. 1908, Die Sprache des Kindes 1904, Intelligenz und Wille 1908 enz., en is hij redacteur van de Zeitschrift für experimentelle Pädagogik, en met anderen van het Archiv für die gesamte Psychologie. Na eerst te Zurich, Königsberg, Münster en Halle werkzaam te zijn geweest, is hij sedert 1910 hoogleeraar te Leipzig.

te leggen en dienovereenkomstig haar stelsel van opvoeding in te richten. Op die wijze alleen kan de paedagogiek uit de periode van het ijdel filosofheeren en het onzeker zoeken en tasten in die van het zeker weten overgaan en zichzelf opheffen tot den rang eener zelfstandige, exacte wetenschap.

Voor de beoefening van psychologie en paedagogiek naar deze methode en in deze richting was nu bovendien de tijd bij uitnemendheid rijp. Een vijftientig jaren geleden, werden onderwijs en opvoeding door het intellectualisme beheerscht. Men geloofde, dat kennis macht, weten deugd en verstandelijke ontwikkeling de rechte weg tot de volmaaktheid was. Maar bittere teleurstelling heeft allerwege eene machtige reactie veroorzaakt; van allen kant dringt men thans op hervorming van onderwijs en opvoeding aan. Ontwikkeling van het hoofd is niet genoeg; ook het gemoed en de wil hebben hunne rechten. Onderwijs moet met opvoeding samengaan, en deze moet niet slechts verstandelijk, doch ook zedelijk van aard zijn. Het leerprogram is overladen en dient vereenvoudigd te worden; het aantal schooljaren moet uitgebreid; onder de leerlingen eene betere classificatie ingevoerd worden. Voorts is noodig, dat de leerplichtwet en het schooltoezicht verbeterd, het salaris der onderwijzers verhoogd, het ambulantisme afgeschaft, de schoolvergadering verplicht gesteld, de lichamelijke verzorging der leerlingen met ernst ter harte genomen, handenarbeid, spel en sport krachtig bevorderd worde, enz.

Het lijstje van verlangens is hiermede nog volstrekt niet compleet. Vooral één wensch ontbreekt er nog aan, n.l. de wensch naar eene totaal andere paedagogiek. Wij leven tegenwoordig in een tijd, waarin wetenschap en leven elkander zoeken en, meer dan vroeger, aan samenwerking behoefte gevoelen. Er is in de hedendaagsche maatschappij bijna geen bedrijf meer, of het heeft de wetenschap van noode; voor de geringste betrekking wordt reeds eene vrij hoge maat van ontwikkeling vereischt. Onderwijs en opvoeding zijn daarin echter tot dusver zeer te kort gekomen. Bij alle andere bedrijven en werkzaamheden zoekt men zich van plan, methode, doel behoorlijk rekenschap te geven. Maar van onderwijs en opvoeding meent iedereen vanzelf verstand te hebben; vele ouders en onderwijzers doen eraan, zonder van te voren zich af te vragen, wat men ermede beoogt en hoe men dit doel het best zal bereiken. Zoo komt het, dat een boer — gelijk Prof Schuyten uit Antwerpen onlangs in eene lezing te Leiden zeide — beter voor zijne kalveren dan voor zijne kinderen zorgt. En toch is de opvoeding van het allergrootste belang; van haar

hangt af, wat de menschheid in de toekomst wezen zal; haar arbeid is de „sociale industrie” bij uitnemendheid.

Welnu, aan deze behoefte en begeerte komt de experimenteele paedagogiek te gemoet. Want zij stelt zich ten doel, om de opvoeding van toeval, goed geluk en willekeur onafhankelijk te maken, en in te richten overeenkomstig de gegevens der nieuwe wetenschap. De empirische psychologie, toegepast op het kind, leert de verschijnselen der kinderziel kennen en de wetten, waaraan deze onderworpen zijn; de experimenteele paedagogiek staat gereed, om deze kennis aan de praktijk der opvoeding dienstbaar te maken en haar door vaste wetten te laten beheerschen. Hervorming wordt dus allerwege begeerd, maar eene hervorming bepaaldelijk van het kind en van de kinderstudie uit!

Zoo komt er dus tusschen de moderne kinderstudie en de experimenteele paedagogiek een nauw verband. Toch zij men op zijne hoede, om dit verband zoo nauw te leggen, dat het onverbrekkelijk wordt. Immers is ten eerste de kinderstudie op zichzelf van waarde, ook afgezien van het nut, dat ze heeft voor de praktijk der opvoeding. Het zieleleven is overal, waar het zich vertoont, zoo merkwaardig, dat de geringste uitbreiding onzer kennis dienaangaande dankbaar te waardeeren valt; gelijk de psychologie in het algemeen, zonder nog eenig voordeel voor het leven af te werpen, ons bezit aan waarheid vermeerdert en daarom hoog te schatten is, zoo is de kinderstudie in de eerste plaats als „reine Wissenschaft” te beschouwen, en om die reden reeds onze liefde waard. Daar komt ten tweede nog bij, dat de kinderstudie veel uitgebreider is en veel meer omvat, dan waaraan de experimenteele paedagogiek behoefte heeft. Want gene is — gelijk straks nader blijken zal — zoo goed als onbegrensd; zij strekt zich bij voortgaand onderzoek rugwaarts en voorwaarts, links en rechts altijd verder en dieper uit; maar de experimenteele paedagogiek heeft, ofschoon nu en dan van dat meerdere met vrucht kennis kunnende nemen, toch vooral met het schoolkind te maken, en streeft ernaar, om de didactische waarde van alle bij de opvoeding te volgen methoden te laten bepalen durch die experimentelle Untersuchung ihrer Wirkung auf den Zögling.¹⁾ Al verder is daarom de experimenteele paedagogiek geen aanhangsel noch ook eene loutere toepassing van de kinderstudie, maar eene zelfstandige wetenschap, die wel gebruik maakt van en winst doet met de resultaten, die door de kinderstudie verkregen zijn, maar die ze toch uitleest, sorteert en aan een bepaald, eigen doel, n.l. de opvoeding, dienstbaar maakt. De experimenteele

1). Meumann, t. a. p. 12 48.

paedagogiek, zegt Meumann terecht, is evenmin toegepaste psychologie, als physica toegepaste mathesis, en biologie toegepaste physica en chemie is; hij acht ze nog het best vergelijkbaar met de geographie, die van de resultaten van allerlei wetenschappen gebruikt maakt en toch eene zelfstandige wetenschap blijft.¹⁾

De zelfstandigheid der experimenteele paedagogiek treedt echter in een ander opzicht nog duidelijker aan het licht. Men kan n.l. en men moet zelfs de vraag stellen: heeft de experimenteele paedagogiek aan de gegevens der kinderstudie genoeg, om een systeem van opvoeding te ontwerpen, of heeft zij daarbij ook nog de hulp en den dienst van andere wetenschappen van noode? De vraag is van het uiterst gewicht, omdat van hare beantwoording afhangt, of de paedagogiek, schoon zooveel mogelijk gebruik makende van de resultaten der kinderstudie, ooit in strikten zin eene experimenteele wetenschap kan worden. Maar zoo gewichtig de beantwoording in dit opzicht is, zoo eenvoudig en zeker is ze ook, want ze kan niet anders dan ontkenkend luiden. Wij willen op dit oogenblik buiten rekening laten, dat de kinderstudie eene zeer jonge wetenschap is, die nog weinig vaststaande resultaten heeft verkregen en nog voor een berg van vragen staat. Laten we aannemen, dat zij veel grooter vorderingen heeft gemaakt, dan feitelijk het geval is, en dat ze zelfs de volmaaktheid nabij komt. Doch ook in dit geval kan ze, hoezeer aan de paedagogiek groote diensten kunnende bewijzen, nimmer den eenigen vasten grondslag vormen, waarop de paedagogiek slechts te rusten en voort te bouwen heeft. Immers doet zij in het gunstigst geval wel de psychische processen kennen, die in het kind plaats grijpen, met de wetten, die ze beheerschen; en daarmede geeft zij ons dan verder de middelen in de hand, om met het kind op de beste en vlugste wijze een of ander doel te bereiken. Maar — waar het in de opvoeding vooral op aankomt — van dat *doel* zegt zij niets en kan zij niets zeggen. Indien ons dit niet van elders bekend is, zijn wij er ongelukkig aan toe, want uit de kinderstudie en uit de daarop gebouwde experimenteele paedagogiek komen wij het nimmer te weten. Zij zeggen ons in het beste geval alleen, hoe de loop der verschijnselen in het zieleleven is en hoe we dien het geschiktst kunnen leiden; maar zij bewaren een diep stilzwijgen op de vraag, tot bereiking van welk doel wij de kennis van die verschijnselen hebben aan te wenden. Het is er mede gesteld als met de kennis van het dynamiet, door de chemie

1). Meumann t. a. p. Vorwort bl. VI.

ons verschaft; het is eene prachtige uitvinding en van groote nuttigheid, maar in de handen van den anarchist kan het een middel worden van brandstichting, verwoesting en moord. Zoo zeggen de empirische kinderstudie en de experimenteele paedagogiek ons ook niet, waartoe wij het kind moeten opvoeden, tot een patriot of een kosmopoliet, tot een dief of tot een zedelijk wezen, tot een mensch Gods of tot een atheïst; maar zij geven ons hoogstens den raad: indien gij met de opvoeding van uw kind dit of dat van elders u bekende doel bereiken wilt, doet gij het verstandigst, dezen of dien weg in te slaan. De paedagogiek heeft dus aan de resultaten der kinderstudie, al waren deze nog zoo vast en nog zoo volledig, nooit genoeg; zij kan in de experimenteele paedagogiek niet opgaan, maar heeft behoefte aan andere wetenschappen, die haar inlichten over het beginsel en het doel der opvoeding; of m. a. w. de experimenteele paedagogiek moet naast zich erkennen het recht en de noodzakelijkheid van nog eene andere paedagogiek, die bijv. door Meumann de philosophische, door Claparède de dogmatische of teleologische wordt genoemd.¹⁾

Gelijk boven reeds werd opgemerkt, is het veld der kinderstudie onoverzienbaar groot; er is nergens eene grens te ontdekken; nauwelijks is een gedeelte onderzocht, of er opent zich een nieuw verschiep. Dit ligt ook in den aard der zaak. De empirische psychologie werpt alle beginselen overboord en wil al hare kennis uitsluitend aan de werkelijkheid ontleenen; maar deze is zoo rijk en uitgebreid, dat men niet weet, waar te beginnen, noch waar te eindigen. De ruimte laat niet toe, om alles op te nemen wat zoo al binnen den kring der kinderstudie getrokken, en direct of indirect tot haar object gemaakt kan worden. Maar men krijgt er toch wel eenig denkbeeld van, als men een oogenblik zijne gedachten bepaalt bij de drie vragen; waarnaar ze terugvoert, wat zij om zich heen ziet, en waarnaar zij heenwijst.

Bij de eerste vraag slaat men terstond voor de moeilijkheid, wanneer de studie van een kind beginnen kan. Als men geneigd mocht zijn, om deze studie te laten aanvangen bij het ontwaken van het zelfbewustzijn of bij den tijd der geboorte, dan merken anderen niet ten onrechte op, dat een kind reeds terstond bij de geboorte een van alle kinderen onderscheiden wezen is, hetwelk aan de gemeenschap zijn oorsprong dankt en niet anders dan uit die gemeenschap kan worden verklaard. Zoo komt men vanzelf met al die problemen in aanraking,

1). Meumann t. a. p. I 56 v, Claparède, Psychologie de l'enfant bl. 55 v.

welke de erfelijkheid betreffen, en wier oplossing een langen tijd in den weg van het genealogisch onderzoek, in de laatste jaren echter meer physiologisch door middel van studie der cellen wordt nagestreefd. In weerwil van alle onderzoekingen op dit gebied blijven echter hereditieit en variabiliteit in de gansche organische schepping en, zoo ook bij de wording van iederen mensch eene geheimzinnige rol spelen; men ziet de feiten, door deze twee woorden aangeduid, maar men kent en doorgrondt ze niet. Vandaar dat men nog weer verder teruggrijpt, om den sluier eenigszins weg te schuiven, die over ontvanging en geboorte hangt. Is het niet waar — zoo zegt men — dat het embryo in den moederschoot achtereenvolgens de fasen van het dierlijk leven doorloopt, en kan dus de zoölogie niet belangrijke diensten bewijzen bij de verklaring van den oorsprong van den mensch? Ja, eischt ook de descendentie- en de evolutieleer niet, dat men van den mensch tot het dier, van het dier tot de cel, en van de cel tot de mechanisch-chemische verbinding van de atomen terugga?

Het gebied, dat zich voor de kinderstudie uitbreidt, als ze rondom zich ziet, is niet minder groot. Want ten eerste kan ze elk verschijnsel in de ziel en in het lichaam van een kind tot speciaal object van haar onderzoekingen maken, en zoo haar aandacht wijden aan het ontstaan en de ontwikkeling, bijv. van de gewaarwordingen van licht, kleur, ruimte, tijd, goed, kwaad enz., van denken, spreken, zich herinneren, begeeren, willen enz., van de verschillende organen en functiën van het lichamelijk leven. Zoo komt de kinderstudie ongemerkt in aanraking met anatomie, physiologie, anthropometrie, pathologie, algemeene psychologie, logica, ethica, aesthetica, religie enz. En ten tweede is ieder kind zichzelf en, bij elke verwantschap, ook weer van alle kinderen onderscheiden. Ze dienen dus alle in hunne overeenkomst, maar ook in hun verschil bestudeerd te worden. En hoe groot en veelvuldig is dit verschil niet! Er is verschil in lichaams- en zielskracht, in gaven van verstand en wil en hart, in rang en stand; er zijn abnormale, achterlijke, zwakzinnige, kranke, misdadige, normale, gezonde, middelmatige, knappe, geniale, dorps- en stadskinderen enz. Ieder kind is eene wereld op zichzelf en staat toch ook weer met eene rijke, machtige omgeving in verband. Want gelijk het altijd uit eene gemeenschap wordt geboren, zoo wordt het ook door de geboorte van stonde aan in eene gemeenschap ingeleid en opgenomen. En die gemeenschap omringt het steeds van alle zijden en oefent er den sterksten invloed op uit. Moet men dan inderdaad ook die gemeenschap niet kennen, om het kind te begrijpen? Te meer, als naar

sommiger beweren de ontogenese eene verkorte polygenese is en het kind in zijne eerste jaren de cultuur-historische perioden der menscheit doorloopt? De kinderstudie ziet zich dus genoodzaakt, om de hulp in te roepen van de sociologie en de cultuurhistorie, van de childlore en de folklore, ja van heel de ethnologie; want is er niet eene treffende overeenkomst tusschen het kind en den natuurmensch?

En dan in de derde plaats kan de kinderstudie nog vooruitzien en zich voor de vraag stellen, waar ze eindigen moet. Het kinderleven is geene afgeslotene periode, maar staat eenerzijds met het embryonale leven enz., en anderzijds met het leven van den knaap en den jongeling, van den man en zelfs van den grijsaard, die immers meermalen tot kindschheid vervalt, in verband. De paedologie reikt dus vanzelf de hand aan die psychologie, welke zich met de studie van den mensch in zijne verschillende latere levensperioden bezig houdt. En zij reikt er niet alleen de hand aan, maar vraagt er ook hulp van. Immers is er evenveel voor te zeggen, dat de kennis van den mensch die van het kind, als omgekeerd, dat de kennis van het kind die van den mensch bevordert. Maar als nu de kennis van knaap en jongeling, man en grijsaard in meerdere mate aan die van het kind ten goede komt, dan is hiermede weder een veld van onderzoek geopend, dat naar alle zijden in het onbegrensde zich uitstrekt. Want als men, trouw aan de empirische methode, ook hier van geene algemeene en principieele psychologie wil weten, dan moet ieder mensch, elke stand, elke klasse, ieder ras en elk volk speciaal worden onderzocht; dan splitsr zich de psychologie eindeloos, en belooft zij de kans, nimmer tot eenig vast resultaat te komen. Want de werkelijkheid is niet alleen onafzienbaar groot; zij wordt nog dagelijks door Gods voorzienigheid uitgebreid en vermeerderd.

Geen wonder, dat prof. Schuyten, toen hij op het eerste internationale congres voor psychiatrie enz. te Amsterdam een kort overzicht gaf van de paedologie, er eene gansche faculteit aan de universiteit voor opeischte, eene „*faculté de pédologie, où le psychiatre, le psychologue, l'hygiéniste, l'éducateur, l'anthropologue se rencontrent, chacun avec son laboratoire et son arsenal scientifique, dans un même but scientifique nettement avoué: la connaissance complète du complexe redoutable que nous appelons notre descendance et qui sera pétrie, par nous, pour qu' elle devienne la race de demain.*”)

Deze eisch, hoe veelomvattend, is toch tot zekere hoogte nog

1). *Compte rendu des travaux du 1er Congrès International de Psychiatrie, de Neurologie enz. Amsterdam J. H. de Bussy 1908 bl. 602.*

gematigd en bescheiden. Want wanneer men zich eenmaal plaatst op het standpunt der empirische psychologie en paedagogiek, en daaraan ten einde toe getrouw wil blijven, komt men niet tot rust, voordat alle wetenschappen binnen haar kring getrokken of althans op haar grondslag opgebouwd zijn. De allergewichtigste vraag, waar het hier om gaat, luidt toch aldus: zijn er nog andere wetenschappen dan de empirische psychologie en paedagogiek, die ons inlichten kunnen over het wezen van den mensch, over zijn oorsprong en bestemming, over het beginsel en doel der opvoeding, of moeten wij al onze kennis aangaande deze gewichtige aangelegenheden ontleenen aan de empirische en experimenteele studie der verschijnselen? Gelukkig zijn er nog velen, die naast de empirische psychologie en de experimenteele paedagogiek ook de algemeene psychologie en de philosophische of dogmatische paedagogiek handhaven, en wij zagen boven, dat dit bij Meumann en Claparède het geval is. Maar anderen laten zich soms zoo uit, dat zij aan deze laatste vakken alle wetenschappelijke waarde ontzeggen en ook in psychologie en paedagogiek van de empirische methode alleen heil verwachten. Principiëel kiezen zij bij bovengesteld dilemma voor het tweede lid partij. En dan is daarmee een standpunt ingenomen, dat alle wetenschappen, in elk geval alle geesteswetenschappen, van karakter veranderen doet.

Want als er in psychologie en paedagogiek geen andere kennis te verkrijgen is dan door de studie der verschijnselen, dan geldt dit ook van alle andere geesteswetenschappen, dus ook bijv. van de logica, de ethiek, het recht, den godsdienst. In geene enkele van deze wetenschappen kan er dan nog sprake zijn van ideeën, normen, waarheden, die van te voren vaststaan en bij het onderzoek ons leiden kunnen. Denkwetten, zedelijke geboden, rechten, godsdienstige voorstellingen enz. rusten dan niet op een eigen grondslag, maar bestaan alleen als verschijnselen, als psychische verschijnselen in het leven van mensch en menschheid. Ze moeten dan zóó, in deze qualiteit, worden onderzocht, als verschijnselen, die zich naar psychologische wetten ontwikkelen en in een psychologisch verband tot elkander staan. Misschien is het dan ten slotte mogelijk, om uit dit empirisch onderzoek eenige regelen voor de menschelijke gedragingen af te leiden; maar deze normen zijn dan vrucht en gevolg van het empirisch onderzoek, staan niet van te voren maar alleen aposteriori, om den wille van hunne nuttigheid en bruikbaarheid vast, en zijn (zoolang zij niet door het staatsgezag verplichtend worden gesteld) meer goede raadgevingen dan stellige geboden. Dit zoogenaamd psychologisme kan

dan zelfs nog verder tot de natuurwetenschappen worden uitgebreid. Want de nieuwe kenleer (Erkenntnisstheorie) heeft er ons immers van overtuigd, dat alle verschijnselen van de zoogenaamde buitenwereld zich in de eerste plaats aan den mensch voordoen als inhouden van zijn eigen geest, dat is, als psychische verschijnselen. Daargelaten nu de vraag, of deze psychische verschijnselen ons nog het recht geven en de mogelijkheid openlaten, om tot eene buitenwereld te besluiten die onafhankelijk van onzen geest bestaat — als psychische verschijnselen behooren zij tot de empirische psychologie en dienen ze overeenkomstig de methode en den eisch dezer wetenschap te worden onderzocht.

In den jongsten tijd heeft men zulk eene empirisch-psychologische behandeling vooral op de verschijnselen van het religieuze leven toegepast. Maar het spreekt vanzelf, dat men die zelfde methode ook toepassen kan op de verschijnselen van het zedelijk, van het rechts- van het aesthetische leven enz.; en men kan dit niet alleen doen, maar heeft het reeds sedert lang gedaan en zet het onderzoek nog steeds in deze richting voort. Doch hoe onze kennis door dit onderzoek ook uitgebreid worde, het laat ten slotte toch altijd onbevredigd. Want het leert ons hoogstens het proces der psychische verschijnselen kennen, maar geeft ons geen antwoord op de vraag naar de waarheid, de waarde en het doel van dat proces. En daar is het toch in laatste instantie om te doen. Want ook hier geldt het woord: wat zou het een mensch baten, indien hij de gansche wereld gewon, doch zijner ziele schade leed?

BAVINCK.

Het Karakter der Straf.

Ten vorigen jare verschenen een tweetal brochures, elk bevaattende een referaat met het daarop gevolgde debat, over *het karakter der straf*, waarin ik aanleiding vind, dit punt in ons tijdschrift eens aan de orde te stellen.

Dikwijls had ik gelegenheid op te merken, dat onder onze onderwijzers nog al eenig verschil van gevoelen ten deze bestaat. Bovendien trof het mij, dat bijna ieder, die een eigen overtuiging bezat over het karakter der straf, moest erkennen, dat deze overtuiging was gevormd of versterkt onder invloed van of ondanks een *juridisch* of wel