

met deze of gene te praten over voorkomende moeilijkheden of om een gesprek te hebben met de hele groep. Daarnaast worden er excursies georganiseerd.

Eenmaal per jaar worden er vormingsdagen gehouden in een vormingscentrum.

Naast de *helpstercursussen*, is er nog een *bejaardenverzorgstercursus*. Deze is voor meisjes die voor zieke bejaarden zorgen, en is te vergelijken met de *ziekenverzorgster*. Deze cursus wordt intern gegeven in enkele grote verpleegtehuizen. Praktijk en theorie vallen geheel onder de verantwoording van het betreffende huis, doch ook deze opleiding staat onder toezicht van de Ned. Fed. voor Bejaardenzorg.

Dan zijn er nog de *kader-oriënteringscursussen*. Dit zijn bij-scholingscursussen voor hen; die als directeur of directrice van een tehuis werkzaam zijn. Ook hier gelden richtlijnen van meer genoemde Federatie.

Er worden onderwerpen behandeld als: personeelsvoorziening, ouderdomsziekten, sociale wetgeving, psychologie en psychopathologie van de bejaarden enz. En ook hier is een „bijscholing” t.a.v. de houding tegenover de bejaarde zeker geen overbodige luxe voor velen.

Naast de eigenlijke bij-scholing is in deze cursus discussie en onderling contact heel belangrijk. De plaats van de directrice van een tehuis is vaak een heel eenzame, soms door de ligging van het tehuis, maar vooral ook door de functie op zich zelf. Daarom is contact met collega's en het uitwisselen van ervaringen enorm goed.

De organisatie van deze bij-scholingscursussen komt helemaal voor de cursus leidster, in overleg met de begeleidingscommissie, die elke cursus heeft.

Spreekster zei niet volledig te zijn geweest, doch dat verdere detaillering voor ons van minder belang zou zijn. Graag wilde zij eindigen met een aanhaling van prof. Rümke uit zijn rede „*De finale van het leven*” omdat dit woord in deze kring, die juist zo sterk gericht is op de *finaliteit*, wel moest aanspreken.

„Een muziekstuk”, aldus prof. Rümke, is niet af, zonder finale. Men spreekt dan van een Unvollendete. Zo is ook het leven niet af, zonder deze finale”

Deze *finale* moet weer worden een *waardevol sluitstuk van het leven*.

R-St.

ADRESWIJZIGING:

De heer L. v. Laer naar Wouermanstraat 31 rood Haarlem.



MEDEDELINGENBLAD

van de

NEDERLANDSE WERKGEMEENSCHAP VOOR INDIVIDUALPSYCHOLOGIE

1

13e JAARGANG

december 1963

Redactie: J. A. Delhez, Oosterbeek,
J. Vinkenborg, Bilthoven.

Redactieadres: Mevrouw L. M. C. Richard-Stuurman,
Pippelingstraat 60, Den Haag.
Telefoon 39 47 20.

Verslag van de voordracht van de heer H. W. von Sassen, gehouden op 23 maart te Utrecht over:

LEERPROCES EN THERAPIE

Spreekster begint zijn voordracht met uiteen te zetten, dat het zijn bedoeling is te trachten de overeenkomsten en verschillen naar voren te brengen betreffende „leerproces en therapie” en tevens daaraan de vraag te verbinden IN HOEVERRE DIDACTIEK EN THERAPEUTISCHE PRACTIJK IETS VAN ELKAAR KUNNEN LEREN.

We zien bv. dat er invloeden zijn uitgegaan van de Diepte Psych. en van de Ind. Psych. op de school pedagogie: 1. Psych. hygiëne buiten de leer-situatie (het verstrekken van adviezen bij leer- en gedragsmoeilijkheden) 2e. Psych. hygiëne in het leerproces (bv. Spiel: „Am Schaltbrett der Erziehung” en Dreikurs: „Psychology in the Classroom”).

Wanneer we het leerproces minder oppervlakkig nemen, kunnen we nog een stap verder gaan. Cantor heeft reeds eerder opgemerkt dat „to learn is to change”.

Wat verstaan we onder het begrip „leren”?

Bij „leren” denken we in de eerste plaats aan de school, althans bij het

intellectuele leren d.m.v. lessen, boeken, enz. Er is echter ook een „leren” dat duidt op veroveringen van vaardigheden, zoals schaatsenrijden, zwemmen, autorijden enz. waaronder ook vaardigheden van intellectuele aard begrepen worden zoals hoofdrekenen bv. Verder kan „leren” ook betekenen: iets meegemaakt hebben in het leven. Men zegt dan: „Hier heb ik veel van geleerd”.

Kijken we nu naar de therapie. Ook in de therapeutische situatie zijn leermomenten aan te wijzen (kennisneming van psychologische gedachten-gangen, het zien van de samenhang, het verkrijgen van inzicht).

De overeenkomst met een leerproces is zo groot, dat men de I.P.therapie bv. wel eens verwijt meer een les te zijn in Ind. psych. dan een werkelijke therapie en dit zou tot resultaat hebben, dat het therapeutischproces aan de oppervlakte blijft en niet in de emotionel lagen van de persoonlijkheid doordringt en dus aan de wezenlijke instelling van het gedrag niet zo veel verandert.

Leren is veranderen, en Psych. therapie is ook veranderen. Als zodanig ligt het dus bij elkaar in de buurt. Bij de psych. therapie bestaat het leren uit *bewustwording en training*.

De drie hoofdgebieden van het leerproces zijn: Wissen—Können—Verhalten (Guyer) of weten—kunnen— of een instelling verworven hebben.

Weten: Zodra de leerling zegt: „ik weet het”, is er iets veranderd. Dit is echter nog vaak oppervlakkige kennis zonder inzicht. Bij het uit het hoofd leren (bv. van telefoonnummers) verandert er niets. Het wordt ook weer vergeten zodra men het niet meer nodig heeft. *Weten* moet met inzicht gepaard gaan, de samenhang moet worden ontdekt (ah! dat zit zo!) dan kan men eigenlijk van „weten” spreken. Hier wordt gewezen op de Ah—ha! Erlebnis. Zowel in de therapie als op school kan dit bevrijdend werken, doordat men een andere kijk op de zaak heeft gekregen.

Kunnen: Dit grijpt dieper en betekent dat men met iets kan omgaan, dat men iets hanteren kan. Van *inzien hoe iets zit tot iets beheersen* is een belangrijke stap. Het is een proces van *bewustwording en training*, maar voorlopig kun je er nog niets mee doen. Merkwaardig is wel dat het *kunnen* verbeterd wordt door verdieping van inzicht en dit *verbeterde kunnen* wederom het inzicht versterkt. Men zegt dan: „eerst dacht ik het te kunnen, doch nu merk ik, dat het nog maar theoretisch weten was”.

Tot slot *verandert de instelling het karakter*, men heeft het zich „eigen gemaakt”. We moeten ons thans realiseren dat „leren” of het leerproces een geheimzinnig proces is. „Leren” is nl. *geen* activiteit. Het is niet zo als men wel eens denkt, dat een activiteit zonder meer een leerresultaat heeft. Eén ding is zeker, en dat wordt juist niet altijd gewaardeerd, *leren kost tijd*.

naast. Deze staat in verband met een verandering in de houding t.o.v. hen, alsook in de waardering van dit gedeelte van het leven waarin deze oudere mens nu is komen te staan. Dat daar een groei en een positieve verandering in zit, kunnen we misschien afleiden uit de titels van de drie grote congressen die er op dit gebied gehouden zijn, nl.

1. Oude-liedenzorg.

2. Het bejaardenvraagstuk.

3. De bejaarde in de samenleving.

Men gaat zich nu afvragen, welke plaats, de hem *toekomende* plaats, de bejaarde in de maatschappij inneemt.

Van het verzorgen (vertaal: bemoeiden of zoals één der bejaarden zelf het noemde „betuttelen”) van oude lieden, komen we langzamerhand tot het aanvaarden en respecteren van de bejaarde, als volwaardig lid van de samenleving. De veranderde waardering van de slot-fase van het leven maakt, dat we de waarde zijn gaan zien van mensen, die meer begrip hebben voor de mensen waarmee ze omgaan en van de tijd en omstandigheden waarin deze leven.

Dit laatste acht mej. Seffinga wel het voornaamste doel van de opleidingen naast de beroepstechnische kant.

De *derde doelstelling* heeft te maken met de meisjes van de bejaarden-helpters cursussen. Deze meisjes werken nl. in tehuizen voor — min of meer— valide bejaarden, doen in hoofdzaak huishoudelijk werk en bieden verder de helpende hand, overal waar dit nodig mocht zijn. De helpster is degene die overal moet kunnen bijspringen, waar de bejaarde het zelf niet meer kan.

De cursus hiervoor wordt gegeven aan een huishoudschool, op één middag of avond per week gedurende twee jaar. Na een examen waarbij theorie en praktijk voldoende zijn bevonden, worden diploma en insigne uitgereikt. Vooral dat insigne is van belang. En dit zouden we (voor de helpters-cursus althans) de derde doelstelling kunnen noemen, want de cursussen geven de cursisten de gelegenheid *iets te worden*, en het insigne is daar een symbool van. (het insigne is een broche waar op een blauw fond een roze amandelbloesem afgebeeld staat.)

Voor het verkrijgen van het insigne wordt dus ook naar de praktijk beoordeling gevraagd. Hier wordt de cursus leidster ingeschakeld. Zij zoekt nl. regelmatig de tehuizen waar de meisjes werkzaam zijn, en onderhoudt het contact met de directrices, wat op zich zelf ook reeds belangrijk is. Aan de hand van praktijk formulieren wordt het werk van de cursisten besproken, en deze praktijk verslagen worden voor het examen ingeleverd zodat daaruit kan blijken of de praktijk voldoende is. Daarnaast zorgt de cursusleidster voor het contact met de directrice van de huishoudschool, bespreekt met haar de praktische uitvoering van de cursus, overlegt over docenten en rooster en zo meer.

Zij verzorgt ook de werving in de tehuizen d.m.v. folders en persoonlijke bezoeken en gaat van te voren met nieuwe cursisten kennis maken, zodat een zekereselectie kan worden toegepast. En last but not least, heeft zij aandacht voor de vorming van de meisjes. Bij beroepen als dit, waar het gaat om met mensen om te gaan is de vorming van de eigen persoonlijkheid natuurlijk van veel belang. Twee jaar is daarvoor niet voldoende, maar er wordt toch geprobeerd enigszins aan deze vorming mee te werken. Ten eerste door persoonlijk contact op de cursussen en zo mogelijk is de cursusleidster aanwezig bij de maaltijden en heeft dan gelegenheid om

Volgens de laatste cijfers van het Bureau van de Statistiek zou het aantal bejaarden 1,1 mill. bedragen, (één op de 10 Nederlanders) waarbij dan *alle* mensen begrepen zijn van 65 j en ouder. De meesten 65 jarigen hebben echter nog geen hulp nodig.

In eerste instantie wordt gedacht aan zorg voor huisvesting en medische hulp, maar tenslotte is de psychologische kant van de totaal andere plaats die de bejaarde in de samenleving gaat innemen zeker niet het minst belangrijke. En daarbij: wat gaat de periode na de pensionering voor de mens zelf betekenen en hoe kan hiaraan een positieve inhoud gegeven worden of anders gezegd, zoals prof. Rümke het uitdrukte: hoe voorkomen we een levensinstelling die op een wachtkamer lijkt voor het vertrek van de laatste trein.

Naast allerlei andere problemen is deze psychologische kant wel van enorme betekenis. Mej. Seffinga zou het daarom bijzonder prettig vinden als er uit de kring van Individualpsychologen een docent gevonden kon worden, die voor de bijscholingscursussen van de directies, de inleiding tot de psychologie van de bejaarden zou kunnen geven.

Na deze inleiding vertelde Mej. S. over het werk van de opleidingen. Het opzetten van de cursussen voor hen, die werkzaam zijn in de bejaardenzorg is een van de eerste taken geweest van de in 1954 opgerichte Ned. Federatie v. Bejaardenzorg. Hierbij waren toen vertegenwoordigd de 3 grote Protestantse groeperingen op maatschappelijk terrein: het Centraal Diaconaal Bureau v.d. Gereformeerde kerken, de Vrijzinnig Protestantse Centrale voor M.W. en de sectie Bejaardenzorg v.d. Alg. Diaconale Raad v.d. Ned. Herv. Kerk, en dit is tot heden zo gebleven waardoor een zo breed mogelijk opgezette protestantse opleiding verkregen werd.

In 1957 startte de eerste opleiding, voorlopig als één-jarige cursus voor Bejaarden-Helpsters. (thans 2 jarig). Ook van Katholieke zijde is men ongeveer gelijktijdig begonnen, terwijl er sinds kort, in enkele plaatsen ook een neutrale opleiding bestaat. Deze drie opleidingen gaan samen in de Ned. Federatie v. Bejaardenzorg, welke laatste ook de diploma's en insignes uitreikt en waarvan een gedelegeerde aanwezig is bij de examens. Het is dus een landelijk erkende opleiding.

Er zijn verschillende oorzaken aan te wijzen voor de plotselinge noodzaak van het geven van opleidingen.

1. het reeds genoemde sterk gestegen aantal bejaarden.
2. de bouw van bejaardentehuizen. Dat de ouders niet meer bij de kinderen of (zoals veelal op het platteland), de kinderen niet meer bij de ouders inwonen, is niet altijd een reden om te zeggen dat de jeugd tegenwoordig zoveel minder voor de ouders over heeft. Veeleer ligt dit aan de veranderde woongelegenheden.

Hoe wil men bv. dat de ouders bij de kinderen komen inwonen op een driekamerflatje? De moderne huizen zijn er niet meer op gebouwd. Er zijn dus bejaarden tehuizen gebouwd en het wordt steeds meer als gewoon beschouwd als oudere mensen daar hun intrek nemen. Toch bedraagt het aantal volgens de telling van 1960 nog maar 10% van het totaal aantal bejaarden. Voor het personeel van deze tehuizen ontstond dus het *eerste* doel van de opleiding nl. de scholing van hen die in een tehuis werkzaam zijn en het bijbrengen van de nodige kennis en bekwaamheid om de oudere mens zo goed mogelijk te verzorgen. (huishoudelijke vakken, koken, eenvoudige ziekenverpleging en algemene ontwikkeling).

Een *tweede doelstelling* en minstens zo belangrijk, kwam daar spoedig

Op de traditionele school geldt: „Als je het gehad hebt, moet je het kennen. Gevraagd: „Iedereen begrepen?” – „Ja”. Maar dan blijkt dat toepassen of onder eigen woorden brengen nog niet lukt. Dat komt dan omdat men *dán* pas aan het leerproces is begonnen. Het moet nog verwerkt, geïntegreerd worden. *Het leerproces is een integratieproces.*

Wat moet men zich daarbij voorstellen? Traditioneel is „intellectueel kennen” *iets erbij krijgen*, additief leren. Altijd weer iets erbij.

Herbert is hier tegenop gekomen. Hij kwam met de associatieve leer. Er moeten verbindingen zijn tussen de dingen die je leert, of tussen voorstellingen. Er moet een geheel worden gevormd. Taal bv. betekent niet een optelling van woorden, doch elk nieuw woord krijgt een plaats in het geheel. Een duidelijk voorbeeld geeft de aardrijkskunde. Bij het kennis nemen van een nieuwe naam, wordt deze alleen onthouden met de verbinding van reeds bekende plaatsen. De plaats ligt tussen die en die. Onthouden zonder verbinding is niet mogelijk

Het bestaande geheel van kennis wordt door toevoeging veranderd. Bv. iets nieuws over Amerika verandert de rangschikking van wat je reeds wist. Men krijgt een andere kijk. Het is dus een element van veranderen. Klopt evenwel het nieuwe niet met de reeds bestaande voorstelling, dan werkt het nieuwe storend, en kan niet thuis gebracht worden. Hoe ouder de mens is hoe completer het gebied dat wordt bestreken, des te moeilijker valt het er iets nieuws in te voegen. Er moet gewerkt worden om nieuwe dingen op te nemen. Is dit echter te lastig, dan worden weerstanden opgeroepen o.a. gaat men het wegedeneren. Soms werd een bepaald denkbeeld eerst afgewezen, waarvan later bleek toch een deel te zijn geïntegreerd. *Integreren beïnvloeden enz. gaan dus voor een belangrijk deel buiten het bewustzijn om.* Belangrijk is de verhouding leerling-leraar. Deze heeft invloed op het leerproces. Nu vertonen zich typische verschillen afhankelijk van het leerproces bij verschillende leeftijdsfasen: *Tot de schoolleeftijd* is karakteristiek:

Intensieve waarneming (omdat het kind nog onbevangen is) De „achtergrond” referentiegebied van het kind is nog blanco. Zonder rem wordt geïntegreerd. Alles is waar. En ook gaat het diep, komt in een onbewuste laag te zitten. Het gaat niet eerst door de zeef van een denkend persoon. Hier ligt ook de gewoontevorming. Imitatie, vooral van handelingen, beweging in spel enz. spelen een grote rol. Men ziet hier verbluffende reacties spontaan voltrokken.

Analoog aan de therapie: Is dit niet dezelfde soort verhouding tot de patiënt in de therapie, toen we nog aan hypnose deden? 'n Geheel onbewust leerproces. Hierbij dan ook volledige afhankelijkheid, ongeremde

openheid als bij de eerste levensfase. Het gaat zonder het kritisch denkend „ik” van de patiënt.

Schoolleeftijd. Het kind leert nu veel meer op grond van een zich emanciperend voorstellingsleven, het vormt beelden. Het verhaal roept fantasie op en wordt met fantasie opgenomen. Wat met fantasie gebracht wordt, is aantrekkelijk. Het kind leert op grondslag van autoriteit.

De kinderlijke houding in deze periode is: Je kunt het van de volwassene te weten komen.

Bij de therapie. De psychoanalyse wordt gekenmerkt door autoriteit.

De psychtherapeut treedt als „instantie” op. 'n Bepaalde laag wordt aangesproken, waar de beelden een grote rol spelen, bv. dromen, symboliek (zoals bij sprookjes en sagen).

Daarbij aansluitend komt de *adoloscentie*, waarin interesse voor de toekomst ontwaakt. Nu is er doelstelling, doelvoorstelling, gericht studeren. In den regel is de adoloscet optimistisch of anders leidt het tot nozemd-om of iets dergelijks.

Het is de leeftijd van vriendschappen en eindeloos praten. Het zieleleven en de wereld worden ontdekt en verkend. Er is een behoefte om te leren door *zelf te denken*. De volwassene geeft steun en inzicht. Hij laat zien waar je naar toe kunt maar dwingt niet.

Als therapie past hier de Ind. psych, wonderwel. Ook deze is doelgericht en optimistisch. De therapeut is geen autoriteit, verleent steun en geeft inzicht. Deze therapie voldoet ook aan de behoefte om al pratende eruit te komen.

De leeftijd van de volwassenheid. Deze kenmerkt zich door zelfstandigheid en eigen verantwoordelijkheid. Paedagogische past niet meer. Waar ligt hier de leerbehoefte? Leren door bewust verwerkte ervaring. 't Werk, 't leven en het gezin zijn de leersituaties. Hier treft men een existentiële situatie waar wat gedaan moet worden. De mens is zelf actief bezig en leert daar iets van. Hulp is welkom maar op vrijwillige basis en dient niet aanwijzend te zijn maar *verhelderend*.

Welke therapie is hiermee analoog?

Misschien dat hier de Non-directieve methode past. Deze wil de patiënt als volwassene zien. Hierbij wordt een situatie geschapen, waarbij de patiënt er zelf uit kan komen. Er zitten hier nogal wat vragen. De groeps-therapie neigt in deze richting. Men is vandaag de dag niet meer zo op de onvolwassenheid van de volwassenen gericht als vroeger. Vroeger was de houding van de autoriteit: „Ik zal je genezen” en thans „ik kan je misschien helpen te genezen”.

Het beste is om op de leeftijdsfase van de patiënt aan te sluiten met een

Heidegger onderscheidt dus twee dimensies van het menselijk bestaan: het alleen maar „er-zijn” en het *existerende-zijn*. Volgens Jaspers blijft bij hem daarom alles „diesseitig” of „immanent”. Jaspers laat de door de bezinning optredende „grenssituatie” waarin gevoelens van machteloosheid en vertwijfeling het allesoverheersende zijn, ook nog wijzen op een „Jenseitiges”, op een mogelijkheid tot transcendentie in diepere zin. In de grenssituatie, waarin alles de mens ontvallen is, kan hij, zich volmaakt verloren wanend, in doodsnood zich in een uiteinde-lijke overgave doen opgaan in een metafysische, voor de zintuigen onkenbare werkelijkheid, die de vulgaire werkelijkheid verre te boven gaat. Jan Luyken beschrijft dit op de volgende manier:

----- toen Gij beliefde U te openbaren,

Toen zag ik niets van boven nedervaren;

Maar in de grond van mijn gemoed,

Daar werd het liefelijk ende zoet.

Daar kwaamt Gij uit de diepten uitwaarts dringen

En, als een bron, mijn dorstig hart bespringen.

Zo, dat ik U, O. God, bevond

Te zijn de grond van mijnen grond.

Bij Jaspers zien wij dus drie dimensies van het menselijk zijn: het eenvoudige maar „er-zijn”

het existentiële, vrij scheppende zijn van Heidegger

het extatische „transc=enderende zijn” van Jaspers, waarin de mens zich op onuitspreekbare wijze verbonden weet met en opgenomen voelt in de voor het verstand onkenbare, diepste grond van al het zijnde, dus met God. Dit extatische gevoel stemt overeen zowel met het „geluksgevoel”, als ook met het „kosmische Urgefühl” van Adler en het „ozeanische Gefühl” van Freud („jenes herrliche Gefühl der Erlösung durch die All vereinigung, das allen Mystiker Sicherheit in ihren Erkenntnissen erfüllt hat). Men kan de bedoelde gemoeds toestanden wel als uitdrukking van het volmaakte gemeenschapsgevoel beschouwen

Vertonen dus existentialisme en Adler's leer vele punten van overeenstemming met Jaspers bestaat dit verschil, dat Adler zich tot het „Diesseitige” beperkt heeft. Zijn leer laat echter de weg naar het transcendentale in Jasperse zin open, zoals het Boek van Alexander Müller: „Du sollst ein Segen sein” wel heeft bewezen.

Verkorte inhoud van de voordracht van mej. G.M.G. Seffinga op 21 sept. '63, over HET DOEL VAN DE OPLEIDING IN HET KADER VAN DE BEJAARDENZORG.

De bejaarden, de bejaardenzorg en het bejaardenprobleem staat tegenwoordig in het middelpunt van de belangstelling. Dit blijkt ook uit het onlangs gehouden congres te Scheveningen waar een 2000 deelnemers waren, waaronder prof. Rümke, dr. Oostvogel e.a.

Men kan dit ook anders formuleren. De zich over zijn situatie bezinnende mens komt tot het besef van het wonder van „bestaan” in het algemeen en voor het raadsel van het eigen bestaan. Hij voelt dan zijn onwetendheid en nietigheid, totaal hulpeloos staat hij dan voor het „niets” en overvalt hem de angst voor het „niet-zijn”, (*werkelijk* is alleen wat *werkt*). Maar wat een afgrond leek, kan veranderen in de ruimte voor de vrijheid, het „niets” wordt tot een mogelijkheid tot eigenlijk-ZIJN of „*existeren*”. (De verwoesting van Rotterdam gaf vrijheid voor een nieuw ontwerp). De hierbedoelde confrontatie met het „niets” vindt plaats bij elke diepere religieuze of filosofische bezinning, vindt echter ook plaats wanneer de (neurotische) mens er niet meer in slaagt zich volgens zijn eenmaal geschapen ontwerp (levensplan) in het leven te handhaven. Door de onthulling van de zin, welke hij aan zijn leven tevergeefs heeft trachten te geven, d.w.z. door „*Existenz-Erhellung*” (Adler: „ontmaskering”) wordt hij dan in staat gesteld zich opnieuw te oriënteren, wordt hij vrij om een nieuw ontwerp te maken, dus werkelijk te *existeren*, te leven in-plaats van geleefd te worden. Geen mens kan evenwel voortdurend op deze wijze voor 100% aanwezig zijn, want in het leven van alledag zinkt hij bijna onvermijdelijk weer terug in het „werktuigelijke”, in wat men de geautomatiseerde levensstijl zou kunnen noemen.

Zowel het existentialisme als de Individualpsychologie doen dus een beroep op de in ieder mens aanwezig veronderstelde mogelijkheid tot een scheppend *existeren*. Beide zien als middel daartoe de „phenomenologische” bewustmaking van de intentionaliteit en de zin der psychische beweging. Bij iedere heroriëntering zullen echter weer fouten worden gemaakt, zodat de mens telkens weer zal worden aangemaand zich opnieuw te bezinnen en opnieuw een riskante keuze te wagen.

Voor menigeen betekent deze mogelijkheid een zich steeds weer herhalende vreugde, de vreugde van het „Aha-erlebnis”, dat de wereld van een tegenwereld tot een meewereld kan worden, mits men het hoofd voor de realiteit weet te buigen en men bereid is haar tot uitgangspunt van zijn ontwerp te maken. Het existentialisme ziet dus de mens, zoals ook Adler het doet, uitgespannen tussen facticiteit (of geworpenheid) en idealiteit (of ontwerp); tussen een nu eenmaal *zó en niet anders zijn* (een bepaalde levensstijl hebben) en het risico van een nieuw ontwerp.

Beziat de mens zichzelf en zijn situatie op deze wijze, dan beschouwt hij zijn bestaan niet slechts als het resultaat van het toeval of van een noodlot, maar als zijn eigen werk, zijn eigen keuze en neemt hij er de volle verantwoording voor op zich. Hij aanvaardt dan volledig zijn actuele situatie, zijn verleden en het risico van zijn toekomst (leeft in „gemeenschap” met de werkelijkheid). De mens kan echter ook elke bezinning angstvallig uit de weg gaan. Hij identificeert zich dan volkomen met zijn „zo-zijn” en werpt de schuld van zijn mislukking op anderen, op zijn opvoeding, of op een noodlot.

behandeling, maar let wel; is een volwassene wel altijd volwassen? Daarom dient hier eerst een diagnose van retardatie te worden vastgesteld, d.i. in welke leeftijdsfase de patiënt is blijven hangen. Bij infantilisme bv. zou men meer de leerstijl van de lagere school periode moeten aanhouden, dus sterker leiden, meer suggestief te werk gaan. Neurotische problemen kan men aanzien als puberale problemen, die verziekt zijn blijven hangen. Het zijn veelal ontwikkelingsstoornissen. Belangrijk is het hierbij steeds processen op gang te brengen, doch tijd laten voor integratie. Het leerproces is intensiever naarmate er meer *activiteit* is (bv. werktherapie), *beleving* (hartelijkheid, geborgenheid e.a.), *inzichten* (aha!-belevissen) en *ervaringen en terugblik*, waarbij ook negatieve ervaringen van waarde kunnen zijn.

d.R. en R-St.

DE TYPISCHE KENMERKEN VAN DE WESTERSE-, RUSSISCHE-, INDIASE-, EN CHINESE CULTUUR. Voordracht van de heer G.M. de Gelder op 27 april te Amsterdam.

De heer de Gelder begint met te zeggen dat hij, betreffende dit grote gebied, dat dit onderwerp bestrijkt, alleen het essentiële van de 4 culturen naar voren wil brengen, om daarna te komen tot de principiële verschillen en overeenkomsten.

DE INDIASE CULTUUR:

Zonder uitweidingen over feitelijke en historische gegevens moeten wij ons toch bedenken, dat de Indiase cultuur ± 2000 jaar voor onze jaartelling begint, nadat de z.g. Arische volken binnengetrokken waren. De oudste voorstellingen inzake het goddelijke leven, de mens en de wereld zijn neergelegd in de z.g. VEDA'S. Het einde van de Veda's (Vedanta) bevat de eigenlijke filosofische uiteenzettingen, de z.g. OEPANISJADS. Zij zullen vermoedelijk tussen 900-300 jaar v. Chr. tot stand gekomen zijn. Worden in alle aanvankelijke religies de goden aangekleed met allerhande naturalistische en symbolische voorstellingen, in de Oepanisjads wordt het goddelijke, het BRAHMAN, van iedere natuurlijke en menselijke voorstelling gezuiverd.

Het BRAHMAN wordt vereenzelvigd met het diepste wezen van onszelf (ATMAN). Dit is de *enige realiteit*. Datgene, wat we om ons heen waarnemen, de natuur, ons individuele zelf, onze gestalte enz. is een realiteit op het 2e plan of anders gezegd; een *betrekkelijke realiteit*; en soms ook

helemaal geen realiteit, maar schijn (MAJA), doch met dat al op z'n minst een realiteit van lager orde, een *vergankelijke* realiteit. Wij zijn niet in staat om het Brahman met onze zintuigen waar te nemen, daar het geen materieel of fysisch gegeven is, en we kunnen het niet met ons verstand „bepalen". Het Brahman gaat alle voorstellingen te boven. Wij kunnen het niet benoemen, geen naam geven.

U kunt zich nu afvragen: „Wat moet ik er dan mee aanvangen?" Antwoord: „Het Brahman is alleen aan te duiden door Negaties. Het Brahman is niet zus, niet zo. Het is niet dit, niet dat. (NETI-NETI) Uw wezen uw Atman, uw zelf, is neti-neti, doch dit moet niet verward worden met NIETS of NUL. Intellectueel gesproken kunnen we dus het BRAHMAN alleen aanduiden met wat het NIET is. Men heeft desalniettemin een poging gedaan om positief te stellen wat het Brahman is, nl. SAT (zuiver zijn) CHIT (zuiver bewustzijn) ANANDA (zuiver vreugde). Zo zuiver is hier het ZIJN, het BEWUSTZIJN en de VREUGDE, dat daarin elk onderscheid opgeheven is. Van alle Indiase filosofieën is de ADVAITA VEDANTA de belangrijkste, zij berust dus op het besef, dat *het BRAHMAN bovenpersoonlijk is*. Er zijn in India ook allerlei religieuze richtingen, die meer of minder persoonlijke godheden vereren, maar de ADVAITA FILOSOFIE is steeds de grote onderstroom.

In de ervaring van het Brahman is geen besef meer van subject en object. Het is dan ook niet mogelijk om te zeggen: „Ik ervaar het Brahman", daar hier dan weer sprake is van twee nl. IK, die ervaar en BRAHMAN, die ervaren wordt. Het best zouden we het kunnen vergelijken met een ervaring van schoonheid, b.v. bij het beluisteren van een concert van Bach. Daar bent u dan even alles vergeten, ook uw zelf, evenals bij een ervaring van werkelijke liefde.

Een opkomende vraag is nu: „Als Brahman de enige realiteit is, waar komt dan deze wereld vandaan?" Shankara, een wijze uit de 8e eeuw, heeft duidelijk trachten te maken, dat deze vraag fout is en dus niet te beantwoorden is. Deze vraag komt op vanuit de schijnwereld en moet dus zelf een schijnvraag zijn. En Suzuki, een wijsgeer uit deze tijd zegt: „Deze vraag is beantwoord, wanneer u niet meer in de schijnwereld bent". Hierbij moet worden opgemerkt, dat het mogelijk is voor de mens om, levende in en temidden van deze schijnwereld, het Brahman te ervaren. U hoeft niet te wachten tot in het Hiernamaals.

HET BOEDDHISME:

De leer van Boedha (gestorven 483 v. Chr.) is ook in India ontstaan en kan als een zuivering van het Hindoeïsme worden verstaan. Ook voor de

betekenis en doel hebben. Verder gaat er van het gehele vertrek een bepaalde „stemming" uit, geeft het ons een indruk van welvaart of armoede der bewoners. In het geval van bijv. het schrift, treedt de stoffelijke vorm wel heel sterk op de achtergrond en wat het ons zeggen wil op de voorgrond. Stoffelijkheid is dus slechts één kant van de dingen, het andere aspect is het zin-aspect. Naast een wereld van feitelijkheden constateren wij dus een overschrijding van deze feitelijkheid, een transcendentie naar een wereld der ideeën. Sommige van die ideeën zijn van grote invloed op de loop der geschiedenis geweest, denken wij bv. aan grote godsdiensten, politieke of sociologische gedachtengangen en aan de werkzaamheid van bepaalde leuzen. Hieruit volgt ook, dat niet alleen *Wat* iemand doet van belang is, maar vooral ook *Waarom* hij het doet, dus welke idee hem bezielde.

Aan elk van deze beide denkwijzen kleven, wanneer zij te uitsluitend worden doorgevoerd, gevaren. Een uitsluitend naturalistische bergt het gevaar, dat de mens zich van zijn vrijheid beroofd zou voelen door een streng determinisme, door de alleenheerschappij van de wet van oorzaak en gevolg, bv. door aanleg en milieu. Gevaar van een extreem idealisme is, dat hij ten offer valt aan blindelings gevolgde, hem opgedrongen starre, al of niet overgeërfde, ideeën, bv. nationaal socialisme of andere „ismen". Ook in dit geval wordt de mens gedetermineerd en wordt de „onrust van de wijfel" van hem weggenomen. In het eerste geval is hij geheel afhankelijk van de onvermuisbare natuurwetten; in het tweede van een versteende idee (of levensstijl). In beide gevallen is hij van zijn vrijheid beroofd. Het existentialisme tracht nu „realistisch" deze gevaren te vermijden door naturalisme en idealisme a.h.w. te doen samenwerken. Uitgaande van de feitelijke werkelijkheid, zowel van de verschijnselen der dode als der levende verschijningsvormen, wijst zij op de mogelijkheid voor de mens om, door middel van een in vrijheid te scheppen idee, te komen tot een toekomstige andere werkelijkheid; het tastbaar voorhandene door een idee te omgrijpen en zodoende „handelbaar" te maken (v.d. Berg). Onze situatie in de wereld brengt steeds een gevoel van zwakheid (minderwaardigheidsgevoel) met zich mee. De zich in verwondering voor het raadsel van het bestaan geplaatst ziende mens verkeert daarom tevens in een staat van angst; en daarom voelt hij de behoefte om aan zijn bestaan grotere veiligheid en bovendien een zin te geven (Adler's *dwang tot compensatie*). Aan de existerende, d.i. de over zichzelf nadenkende, mens is het bestaan dus niet alleen *gegeven*, doch ook *opgegeven*, (gezegend als hij is met een mg). De donkere grond van zijn bestaan is de *geworpenheid*, wat steeds met een gevoel van ontoereikendheid gepaard gaat. Dit laatste dwingt hem „zichzelf-vooruit te zijn" door middel van een „ontwerp" (Adler's levensplan). Met dit „Sichselbst-vorweg-sein" transcendeert de mens zichzelf, overschrijdt hij zijn actuele levensvorm, zijn „zelf" (en zijn huidige situatie) door middel van een scheppende, de situatie omgrijpende *idee* van een toekomstige, door hem te verwerkelijken, betere levensvorm.

Voordracht van Dr. P.H. Ronge op 25-5-1963.

IETS OVER INDIVIDUALPSYCHOLOGIE EN EXISTENTIALISME

Adler beschouwt het IK als „een gebondenheid, die zich zelf-scheppend vormt” en wel door zich middels de LEVENSTIJL een bepaalde structuur te geven. Dit IK kan slechts gezien worden als een manier van betrokkenheid op de buitenwereld. Het *existentialisme* onderscheidt twee aspecten: een *actief aspect*, „doener”, dat wij het IK in engere zin willen noemen en het ZELF, d.w.z. de gedaante die het IK zichzelf heeft gegeven en waarin het zich aan de buitenwereld manifesteert.

Het IK kan zich aan het ZELF gelijk stellen, zich ermee vereenzelvigen, maar kan zich ook van dit zelf distantieëren, er bijv. kritiek op uitoefenen, het oplettend beschouwen, etc.

Tot het IK behoort ook het *lichaam*, dat het ontmoetingspunt is tussen mens en wereld. „Zijn situatie in de wereld neemt de mens via zijn lichaam in” (van Peursen).

De hoedanigheid van dit lichaam en de kwaliteit van zijn functies en mogelijkheden (orgaan = meer- of minderwaardigheden) geven het individu een bepaalde kijk of *perspectief* op die wereld, bepalen dus hoe deze zich aan hem voordoet. (denken wij bv. aan kleurenblindheid). „Er is een wereld-onthullende oriëntatie vanuit mijn lichaam als uitgangspunt, v. Peursen”. De mens kan zijn lichaam „zijn”, er zich dus mee identificeren, maar ook zijn lichaam „hebben” en het als een ding betasten en bekijken. Ons lichaamsgevoel vindt haar grenzen niet in de huid, maar omvat transcendeert in het dagelijks leven ook tot onze kleding („kledings-*IK*”) en ook tot onze werktuigen. Bij de schrijver is dit het geval met de punt van zijn pen; bij de timmerman met zijn zaag en, als hij in zijn werk „opgaat”, ook met zijn werkstuk.

De mens is dus geen geheel op zichzelfstaand, apart wezen, maar is onafscheidbaar van zijn wereld. IK ben IK en mijn omstandigheden (Adler: De mens is zijn betrekking tot de buitenwereld). Het individu transcendeert dus omdat het in de buitenwereld opgaat (er gemeenschap mee heeft).

De mens kan zich echter ook van de buitenwereld afwenden, en zich in zijn IK-gevoel verschansen (zoals bijv. in het „asthma-gevoel”).

Het IK manifesteert zich aan zichzelf en anderen door zich een bepaald perspectief, een bepaalde „kijk”, op de wereld te vormen; het ontstaat en bestaat dus slechts krachtens zijn betrekking tot de werkelijkheid. Het IK bestaat en kenmerkt zich dus door zijn perspectief.

Men kan zeggen, dat het menselijk denken zich tussen twee polen beweegt, tussen die van het *naturalisme* en die van het *idealisme*. Het eerste neemt alleen de tastbare feiten zowel van buiten- als van binnenwereld in aanmerking, terwijl het idealisme om de *betekenis* of de *zin* der verschijnselen te doen is. Betreden wij bijv. een kamer, dan kunnen wij daarin allerlei voorwerpen in hun stoffelijke verschijning waarnemen en beschrijven. Daarenboven zien wij echter met ons geestes oog, dat deze dingen een

Boeddhist is deze wereld, hetzij een realiteit van lager orde, hetzij een volkomen schijn. In het eerste geval is deze wereld op te vatten als een VOORTDURENDE STROOM VAN ELEMENTEN. Geen enkele toestand is permanent. Elk ding, elke gedachte is steeds momenteel. Alles is proces alles is beweging. Er is niet IETS dat beweegt, er is slechts BEWEGING. Wanneer de mens tot het besef komt, dat *alles* vergankelijk is, bereikt hij het NIRWANA, de toestand, waarin al het „bepaald-zijn” weg is, een toestand dus, die noch door beweging, noch door stilstand aangeduid kan worden. Er is een grote richting in het Boeddhisme, waarin het NIRWANA toch een inhoud wordt gegeven. De z.g. Mahayana-Boeddhisten leren dus, dat het NIRWANA een zuiver-bewustzijn toestand is, een speciale intuïtie, waarin de mens zich van het verlost-zijn bewust is. Dit volkomen zuiver-bewustzijn is nader beschouwd het bewustzijn van de LEDIGHEID VAN ALLE DINGEN (SUNYATA).

Zolang we nog vol en vervuld zijn van het besef van het Ik of van de materie, zijn we niet bevrijd en moeten we de gevolgen ervan ervaren. Dit wordt de WET VAN KARMA genoemd. In het bewustzijn van de LEDIGHEID ervaren wij de werkelijke vrijheid en dus de werkelijke GEMEENSCHAP MET ALLE DINGEN.

Samengevat. Voor de Indiase mens is de waarheid van het leven het NIET-IK of het boven-persoonlijke, een HET-besef.

DE WESTERSE CULTUUR:

Wij Westerse mensen zijn IK-mensen. Voor ons is het voorgaande dus wel een moeilijke noot om te kraken. De Westerse cultuur is juist gericht op BEPAALDHEID. Wij willen geen vaagheden, wij willen analyseren, afbakenen, definiëren en preciseren. De *RATIO* of het verstand is hier de alles overheersende macht. In ons leven gaat het om het uiteindelijk realiseren van DE VRIJE PERSOONLIJKHEID. Een Europeaan heeft geen vrede bij het oplossen van zijn IK. Ieder Europeaan blijft een IK, ook al is hij lid van een vereniging, partij of kerk. In hoogste instantie voelt en weet hij zich vrij wanneer hij begrijpt, dat „alles is zoals het is”. Op de waarheid van de ZELFBEWUSTE PERSOONLIJKHEID is de gehele cultuur van West-Europa gericht.

DE CHINESE CULTUUR:

Deze is niet gericht op het NIET-IK, noch op het PERSOONLIJKE IK. De Chinese mens is gericht op het besef van VERHOUDING VAN HET ENE IK TOT HET ANDERE IK. Dit verhoudings-besef geldt ook voor het

eigen ik t.o.v. de wereld om hem heen. Het gaat hier om 3 *verhoudingen* (Kang) nl. regeerder—onderdaan, vader—zoon en man—vrouw.

en 5 deugden (ch'ang), nl.

Liefde (Jen)—rechtvaardigheid (Yi)—ritueel (Li)—wijsheid of kennis (Chih) en goed verstaan of vertrouwen (Hsin).

Het VERHOUDINGSBESEF van de mens tot mens wordt duidelijk aangewezen door Confucius (600 v. Chr.) en de juiste verhouding van de mens tot de natuur in het TAÖISME, de leer van Lao Tzu.

Daarbij komt, dat in de Chinese Cultuur het Indiase Boeddhisme is opgenomen en verwerkt. Het Chinese Boeddhisme is als een eerste synthese van de Chinese en Indiase Cultuur te beschouwen.

Het LEDIGHEID—besef, of het HET—besef van de Hindoe's is opgenomen in het VERHOUDINGS—besef van de Chinezen. De juiste verhouding van het ik met de dingen of met een ander ik, is pas goed, wanneer de verhouding gegrond is in het NIETS. (verg. Adler: „Diene sache auf nichts stellen“, opm. van red.)

DE RUSSISCHE CULTUUR:

Wanneer we de romans lezen van de grote Russische schrijvers, die daarin de Russische Cultuur tot uitdrukking hebben gebracht, dan vinden we daarin al heel gauw eigenschappen die typisch Slavisch zijn.

1. *Negativisme*. Een negativisme t.o.v. het ik. De Russische mens heeft niet veel eerbied voor de individu alleen, noch van de ander, noch van zichzelf.

2. *Afkerigheid van de gulden middenweg of compromis*. Deze is nl. gevolg van redelijk overleg of begrijpen. De Russische mens ziet in het redelijke of logische niet de oplossing van zijn moeilijkheden. De Westering wil praten, al duurt dat een jaar, maar dat kunnen we van de Rus niet verwachten.

3. *Mateloosheid en het extreme*. De Russische mens laat zijn handelingen niet door het verstand bepalen. Volgens hem is het verstand het begin van de dood. De Russen leven niet zozeer vanuit het intellect als wel vanuit het hart. De Russen zijn zo onberekenbaar (niet ontoerekenbaar) en dit is iets wat de Westering niet verstaat en hem vrees aanjaagt. Het onverwachte, het irrationele, het emotionele trekt de Rus aan. De Russische mens heeft een heel duistere kant aan zich, maar daarnaast juist ook een heel lichte. Het negativisme is bij hem niet alleen negatief, maar gaat gepaard met

een eschatologische verwachting, met de verwachting van „EEN NIEUWE HEMEL EN EEN NIEUWE AARDE“. Bij het Westers Christendom is die verwachting wel heel miniem, bijna geheel verrationaliseerd. Er schuilen duister, nihilistische en extremistische krachten in de Russische mens, maar door alles heen leeft het verlangen naar een nieuwe wereld waarin het GEZAMENLIJKE, het COMMUNIAIRE, met het Russische woord de SOBORNOSTJ, de WIJ—BELEVING op de voorgrond staat.

SAMENVATTING:

De waarheid van de mens is in de

Westerse Cultuur : het „IK“

Indiase Cultuur : het „NIET—IK“ (HET)

Chineze Cultuur : de „Verhouding van ik tot ander ik“

Russische Cultuur : het „WIJ“.

De Westerse mens

is gericht op het *doordenken* van de dingen, ZUIVER REDELIJK BEGRIP

De Indiase mens

is gericht op de *vervluchtiging* van de dingen, SAT—CHIT—ANANDA

De Chinese mens

is gericht op de *interpenetratie*, het doordringen van de dingen, YEN.

De Russische mens

is gericht op de *transfiguratie*, de omvorming van de dingen, SOBORNOSTJ

Een eerste synthese heeft plaatsgevonden in China, in de 7e— en later nog eens in de 12e eeuw. In India voltrekt zich heden ten dage een belangrijke synthese. Langzaam maar zeker voltrekt zich de werkelijke één—wording der wereld, waarin alle bijzondere aspecten van mensen en volkeren hun bijzondere plaats zullen hebben.

R—St.

De heer de Gelder schreef over dit onderwerp een boekje, „SHIH SHIH WU AI“, uitgegeven bij A.D.M.C. Stok, Z—Holl. Uitg. Mij, Den Haag.

Volgende bijeenkomst wordt op 18 januari 1964 gehouden te Amsterdam.