

Jacqueline van Ommeren is geboren in Paramaribo, uit een familie die zich reeds enige geslachten geleden in Suriname gevestigd heeft. Haar vader was de bekende, jong gestorven drukker-uitgever-redacteur van „Suriname” en het statenlid Harry van Ommeren, een voorvechter voor de rechten van het volk en voor het Surinaamse kind en een felle bestrijder van het verkwanselen van de rijkdommen van Suriname, het hout en de delfstoffen.

Haar vroege jeugdijaren, die van blijvende invloed zijn geweest, heeft zij in Suriname doorgebracht. Na de dood van haar vader is het gezin voor de opvoeding van de kinderen naar Nederland vertrokken.

Jacqueline van Ommeren heeft na het gymnasium doorlopen te hebben en de onderwijzersakte behaald te hebben, enige jaren in het onderwijs gewerkt. Vervolgens heeft zij psychologie aan de universiteit van Amsterdam gestudeerd, waarna zij zich als psycholoog gevestigd heeft. Zij heeft zich bovendien tot psychoanalytica laten opleiden.

Zij heeft een veelzijdige beroepservaring, n.l. als adviseuse voor kinderen met leer- en opvoedingsmoeilijkheden en voor schoolkeuze, als psychotherapeut voor kinderen en volwassenen en in de bedrijfspsychologie.

Zij heeft zich ook veel bezig gehouden met mensen die van hun eigen naar een ander cultuurgebied verhuisd zijn (zoals b.v. Surinamers naar Nederland of gastarbeiders en hun gezin) en daarbij aanpassingsmoeilijkheden hebben, waarvan de gevolgen weinig in hun speciale aard herkend en behandeld worden.

Gedurende verscheidene bezoeken aan Suriname heeft zij scholen in het binnenland bezocht en het onderwijs daar bestudeerd.

Als huisvrouw en moeder heeft zij altijd het contact met het gewone dagelijkse leven en de vreugden en problemen daarvan behouden. „Ik heb nu twee vaderlanden” zegt zij. „Ik heb veel in Nederland gevonden waarvoor ik dankbaar ben en ik ben voor het grootste deel van mijn leven daar geworteld geweest. Maar in mijn hart voel ik een diepe verbondenheid met Suriname en ik besef hoezeer ik een Surinaamse ben.

Mi lobi a kondre disi. Ik houd van dit land met al zijn problemen en ik wil mijn kennis en ervaring daar dienstbaar maken.

Het werk dat ik nu zal doen en dat ook in wat ik schrijf zijn weerslag vindt, is ten behoeve van het kind en de jonge mens en hun ontwikkeling; van het kind en de jonge mens van overal op de wereld. Zo blijf ik ook mijn beide vaderlanden trouw.”

# vernieuw

het land

het land

# vernieuw

het onderwijs

het onderwijs

**jacqueline van ommeren**

## Een eigen plaats in de wereld voor Suriname en de Surinamers

De Surinamer lijdt aan wat men noemt gebrek aan eigen identiteit. Wat wordt daarmee bedoeld? Hij heeft geen gevoel van eigen waarde als eigen persoonlijkheid en als Surinamer. Hij heeft geen gevoel dat de betekenis van zijn leven wordt bepaald door wie en wat hij zelf is. Integendeel: hij heeft eerder het gevoel dat hij en zijn leven meer betekenis en waarde zouden hebben als hij een ander huidskleur had; of een ander nationaliteit; of als hij in ander land woonde; of als hij op een andere plaats was geboren enz. Hij probeert vaak het gemis, het tekort aan gevoel van eigen waarde op te heffen door groot te doen: als het kan in een grote auto te rijden, een grote mond op te zetten, groot met geld en kleren te doen, met geweld te dreigen enz.

Sommigen voelen zich daarentegen zo klein, dat ze alleen maar onderworpen kunnen doen.

Wie wat wil zijn door een auto, geld, een groot huis, kleren enz. versterkt juist het gemis aan eigenwaarde.

Je waarde wordt immers dan bepaald door je geld en goederen, je baantje, je grootdoenerij en niet door je zelf!

Een andere manier om te proberen zich iemand te voelen, is het nabootsen van de mensen tegen wie hij opziet en op wie hij (heimelijk) jaloers is: de blanke westerling, vooral de blanke Nederlander. Hoe harder hij scheldt op die Nederlander, hoe sterker en verborgener voor hem zelf die jaloezie is.

Uit allerlei opmerkingen komt toch tevoorschijn hoe hij die Nederlander idealiseert en benijdt. Hoevelen, die het juist heftig ontkennen, zouden niet liever een blanke huid hebben? Anderen zijn jaloers op de Nederlanders om hun welvaart en bevoorrechte posities.

Juist dat heftig schelden geeft aan dat die Nederlander nog steeds veel voor hem betekent en dat hij zich sterk met die verbonden voelt. (Haat en vijandigheid binden sterker nog dan liefde).

Wie nabootst geeft zich prijs om als een ander te worden en heeft dus geen eigen identiteit; die heeft geen gevoel een eigen persoonlijkheid te zijn.

Over de oorzaken van dat gemis aan gevoel van eigen identiteit, van zelfgevoel, zal hier niet worden geschreven. Deze oorzaken zijn gecompliceerder van aard en liggen dieper dan men denkt. Gemis van gevoel van eigen identiteit is niet alleen een kwaal van de Surinamer of van andere ex-gekoloniseerde volken. Het komt bijvoorbeeld ook sterk voor bij . . . . . de Nederlandse jeugd!

COPYRIGHT: M. J. Rijk van Ommeren 1973.

Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd of openbaar gemaakt door middel van vertaling, druk, fotokopie, microfilm of op welke andere wijze ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de uitgeefster.

Van meer belang is het antwoord op de vragen: „Hoe krijgt een mens een eigen identiteit, waar uit bestaat die eigen identiteit?”. En dan: „Hoe krijgt de Surinamer als Surinamer zijn eigen identiteit, gevoel van eigenwaarde?”

Gevoel van eigen identiteit en ware onafhankelijkheid hangen nauw samen. Als je alleen kunt ademen door een ijzeren long. functioneer je niet zelf, d.w.z. je eigen organen zijn niet zelf werkzaam; je bent afhankelijk van die long. Wie zelf ademt met zijn eigen organen, wie zelf functioneert, is in dat opzicht zelfstandig en onafhankelijk en voelt zich als een eigen persoonlijkheid.

Een kenmerk van de ware onafhankelijkheid en zelfstandigheid en van eigen identiteit is het zelf functioneren door eigen organen, eigen krachten en eigen middelen.

Al heeft een land staatkundige onafhankelijkheid, als dat land zich afhankelijk maakt van westerse instellingen of communistische staten en westerse consumptiegoederen, heeft het zich zelf weer tot slaaf gemaakt en eigen identiteit prijs gegeven.

Een mens die zich van technische hulpmiddelen afhankelijk maakt, functioneert maar weinig zelf en verliest daarmee gevoel van eigen identiteit. Zo kunnen vele automobilisten nauwelijks meer een eindje lopen. In New York voelden velen zich hulpeloos toen de elektrische stroom eens gedurende een lange tijd uitviel.

Anderzijds vindt men soms bij arme en eenvoudige mensen, die geleerd hebben op eigen krachten te vertrouwen, een sterk gevoel van eigenwaarde en waardigheid.

Als je eet omdat je lichaam daaraan behoefte heeft, wordt je functioneren, je werkzaamheid door jezelf bepaald. Op dat moment ben je het zelf, heb je een eigen identiteit. Als je eet omdat men je wil laten eten, of omdat er allerlei lekkers voor je neus staat; als je meer eet dan je werkelijke behoefte is, wordt je op dat moment in je doen en laten door iemand anders of door dat lekkers bepaald, ben je het niet zelf, heb je geen eigen identiteit. Een tweede kenmerk van ware onafhankelijkheid en het gevoel van zelf-zijn of eigen identiteit hebben is, dat wat je doet, door je eigen behoefte bepaald wordt.

Uit deze twee hoofdkenmerken volgen vanzelf het derde en het vierde kenmerk van eigen identiteit: je doet de dingen op je eigen manier; je doet wat je moet doen met wat er beschikbaar is en wat je zelf verschaffen kunt; je roeit met de riemen die er zijn. Ieder die leeft volgens deze vier kenmerken en bovendien niet denkt: de ander is beter omdat die ander een andere huidskleur

een auto of wat dan ook heeft, heeft een eigen identiteit en voelt dat ook.

Laat men niet vergeten dat een blanke huid gebrek aan pigment is. De blanken hebben dit gebrek tot een bijzondere onderscheiding gemaakt en de gekleurden hebben geloofd dat het iets bijzonders is.

Ze hebben de machtspositie van de blanken en de witte huid aan elkaar gelijkgesteld en waren op beide afgunstig. Dit geloof van de kleurlingen zelf n.l. dat het bezitten van een witte huid iemand boven hen verheft, draagt er sterk toe bij dat zij zich om hun huidskleur minderwaardig voelen.

Men moet een-ander-nodig-hebben en onafhankelijkheid niet met elkaar verwisselen. Een ieder heeft anderen nodig, zonder dat dat afhankelijk hoeft te maken. Er is geen afhankelijkheid als het nodig hebben wederzijds is.

Ieder die zich buiten zijn eigen cultuurgroep begeeft om in een andere cultuurgroep te leven, moet er rekening mee houden dat hij anders is dan de mensen van zijn nieuwe omgeving. Deze mensen onderscheiden hem natuurlijk; zij ondergaan het anders-zijn van de vreemdeling.

Onderscheiden is discrimineren. Zo wordt een katholiek in een protestantse omgeving en een protestant in een katholieke omgeving gediscrimineerd (Ierland en Schotland); een communist in een kapitalistische staat (communistenjacht in de U.S.A.); een blanke in Suriname (bakra) of op de Antillen (macamba); een Surinamer en Antilliaan in Nederland.

Overal op de wereld zijn er gediscrimineerde groepen, d.w.z. mensen die zich door anderszijn van hun omgeving onderscheiden. Die onderscheiding of discriminatie hoeft op zich zelf geen ongunstige betekenis te hebben. Nu is het een algemeen menselijke eigenschap op mensen die anders zijn neer te kijken of heimelijk jaloers op hen te zijn of beide tegelijk.

De Surinamer kent dat wel. Al benijdt hij de Nederlanders, op vele Nederlandse gewoonten heeft hij critiek en in vele opzichten voelt hij zich toch beter. Niemand hoeft zich over zijn menselijke eigenschappen te schamen. Men moet alleen proberen er geen slachtoffer van te worden. Dat geldt zowel voor degene die discrimineert (dat doen we allen op zijn tijd), als voor degenen die gediscrimineerd worden (dat worden we allen ook wel eens).

Overgevoeligheid voor discriminatie en vijandige reacties op niet-kwaadbedoelde „discriminatie” kan vijandigheid, die er eerst niet was, oproepen.

De discriminatie heeft echter de kiem in zich vormen aan te nemen die ongunstig of zelfs levensgevaarlijk zijn. Joden hebben dat

ervaren; Chinezen in Indonesië weten er ook van!

Waardoor die discriminatie zulke gevaarlijke vormen kan krijgen, hangt van vele factoren o.a. economische af. Overal op de wereld zijn er gediscrimineerde groepen.

Het is moeilijk voor iemand in een ander cultuur milieu en als gediscrimineerde zijn gevoel van eigen identiteit te bewaren. Hij moet zich n.l. zoveel mogelijk aanpassen, d.w.z. juist als de ander worden en het eigene prijsgeven. Wie zich niet wil aanpassen aan de nieuwe omgeving moet op moeilijkheden rekenen. Juist zij die het hardst hun nationalisme belijden, maar toch in het gastland blijven, lijden het sterkst onder gemis van gevoel van eigen identiteit.

Het is dus geen wonder dat het probleem van de eigen identiteit het eerst bij de Surinamers in Nederland bewust is geworden en daar het sterkst leeft.

Wanneer de Surinamer als Surinamer een gevoel van eigen identiteit wil beleven, moet hij er toe bijdragen dat er in Suriname op alle gebieden ontwikkelingen tot stand komen, die in overeenstemming zijn met de eigen en werkelijke behoeften en geaardheid van land en bevolking.

Hij moet de geïmiteerde levenspatronen van het westen langzamerhand loslaten en eigen denk- en levenswijzen op alle gebieden ontwikkelen. Hij moet zelf een eigen weg zoeken en door vallen en opstaan leren. Het is ook van belang dat hier in eigen land nieuwe ontwikkelingen, die voor de rest van de wereld betekenis kunnen hebben, inzetten. Hij moet het besef krijgen, dat hij wat moet bieden en te bieden heeft waar ook anderen naar uitkijken, en wat anderen nodig kunnen hebben. Hij moet niet alleen maar alles wat hij nodig heeft elders halen. Er moet evenwicht zijn in geven en nemen, anders wordt nodig-hebben afhankelijkheid. De „Surinaamse Bibliotheek” beoogt hiertoe bij te dragen.

In deze reeks zullen publicaties op alle mogelijke gebieden verschijnen.

Deze kunnen bijdragen tot vernieuwingen die de ontwikkeling van land en bevolking met een eigen, uitgesproken identiteit bevorderen en die Suriname een eigen waardevolle en inspirerende plaats in de samenleving der volkeren zullen geven. De tijd is er rijp voor.

In de westerse landen is men er zich van bewust dat eigen instellingen verouderd en verstard zijn en langzamerhand ontwaakt er het besef dat nieuwe impulsen van de z.g. jonge landen zouden kunnen komen. Suriname moet wat aan de wereld bieden en Suriname heeft wat te bieden. Er is hier veel begaafdheid onontwikkeld, daar het onderwijs er niet opgericht is deze begaafdheden

tot ontwikkeling te brengen en bovendien ongeschikt is voor het Surinaamse kind en de Surinaamse mens.

Dit eerste deel in „De Surinaamse Bibliotheek” beoogt de Surinamer bewust ervan te maken dat het onderwijs niet werkelijk zijn ontwikkeling bevordert, maar die juist onderdrukt en hem onderontwikkeld houdt.

In „Vernieuw het land-Vernieuw het onderwijs” zal aangegeven worden in welke richting het onderwijs zich zal moeten ontwikkelen en dat de jeugd (in wijde zin!) zelf aan de slag moet gaan en niet moet wachten op maatregelen van de overheid.

Bij het onderwijs speelt de taal een grote rol en taalproblemen zijn voor vele Surinamers een belemmering bij het vinden van een positie hier en in Nederland en voor het volgen van onderwijs. Het tweede deel zal de tekorten van het taalonderwijs aangeven en concrete aanwijzingen geven om de taalbeheersing beter tot ontwikkeling te doen komen.

Het tweede deel zal bovendien een toepassing en verdere uitwerking zijn van wat in dit deel over de experimentele universiteit geschreven is.

## Waarom een Experimentele Universiteit

De associatie van Caribische universiteiten en onderzoekingscentra „UNICA” heeft van 30 november tot en met 2 december 1972 in Montego Bay, Jamaica, haar derde conferentie gehouden. De minister-president van Jamaica, Michael Manley bracht de volgende hoofdpunten naar voren:

1. Elk land in het Caribisch Gebied (dat het gebied van Suriname tot Mexico omvat) moet nu zoeken naar zijn eigen identiteit of het is gedwongen zijn bestaan op te bouwen op imitatie.
2. We zoeken ten onrechte de oplossing van veel van onze problemen in veraf gelegen Europese gebieden of in de rijke landen van Noord-Amerika waar de situatie geheel anders is. We willen veel resultaten van de geestelijke en technische rijkdom van die gebieden niet verwerpen, maar er wel zelfstandig tegenover staan en onze eigen wegen volgen.

Wanneer dit geen lege woorden blijven, maar er naar verwezenlijking van deze gedachten gestreefd wordt, zal de logische konsequentie de oprichting van experimentele universiteiten zijn.

Waarom een experimentele universiteit? Iets nieuws moet ontstaan en door „trial and error” langzaam zijn vorm en groei vinden. Het kan niet kant en klaar opgezet worden, want dan is het niet werkelijk nieuw.

Een experimentele universiteit geeft de vrijheid: „niet te weten en toch te proberen”; geeft de vrijheid nieuwe doelen te stellen en te onderzoeken en eventueel weer te verwerpen; geeft de vrijheid gevestigde normen en waarden te verwerpen en nieuwe te stellen en af te wijken van alle traditionele wegen.

Experimenteren is — om vruchtbaar te kunnen zijn — niet zo maar in het wilde weg iets doen. Men moet hierbij weten waarop men gericht is. Er moet een zeker besef zijn van grondprincipes die men te verwirkelijken zoekt en die kunnen dienen om resultaten te toetsen.

Op deze conferentie is ook naar voren gebracht dat er een grote kloof is tussen geletterden en ongeletterden, geschoolden en ongeschoolden, en dat er onderwijsmethoden ontwikkeld moeten worden, die deze afstand kunnen overbruggen.

Deze kloof is ontstaan doordat wetenschapsbeoefening begonnen is bij een kleine groep van de bevolking, n.l. mannen die door welstand, macht of positie ontheven waren van de zorg voor het dagelijks bestaan.

Zij kenden daardoor de problemen, die deze zorg meebracht, niet. Ze waren er ook niet in geïnteresseerd. Anderen, ondergeschikten, hadden die zorg en de problemen en moesten naar de oplossing van die problemen zoeken.

Maar de middelen en de tijd daarvoor hadden ze niet.

Dus die kleine groep rijken en bevoorrechten hield zich bezig met allerlei wat niets met het dagelijks bestaan te maken had en voelden zich verheven boven het geploeter van het „lagere” volk. Ze vergaten, dat zonder dat geploeter zij geen levensbasis zouden hebben. Dat geploeter maakte hun leven en werken mogelijk. Door wat aan die basis gebeurde te verwaarlozen ondermijnden ze hun eigen bestaan.

Het is wel waar, dat de massa soms kon profiteren van die wetenschap. Maar die wetenschap was daar niet op gericht.

De wetenschap heeft zich op deze grondslag ontwikkeld en zich vervreemd van de grote massa van de bevolking en diens werkelijke behoeften.

Het resultaat is dan ook indrukwekkende maanreizen terwijl dringende problemen betreffende het werkelijke leven van de mensen op aarde niet opgelost worden, of soms niet eens aangevat.

Een voorbeeld is het onderwijs. Men is zich er al meer dan een halve eeuw van bewust dat het onderwijs dringende vernieuwingen behoeft, maar nog steeds laten fundamentele veranderingen op zich wachten.

Een experimentele universiteit kan deze kloof opheffen door de wetenschap een andere grondslag en ontwikkelingsrichting te geven. Deze grondslag moet bij de mens in zijn dagelijks leven en met zijn fundamentele behoeften gevonden worden. Deze moeten bovendien aansluiten bij de ontwikkelingsbehoeften en mogelijkheden, die nu ongebruikt bij de grote massa blijven. Het zal dan blijken hoe ongekennde gebieden en mogelijkheden bij de mens ontdekt worden, vooral bij de mens die men tot de „domme” massa rekent, vooral ook bij de zg. onderontwikkelden, waartoe het grootste deel van de Surinamers hoort. Juist die gebieden van de wereld, waaronder ook het Caraïbisch Gebied valt, die minder door traditie aan oude vormen gebonden zijn, hebben de beste mogelijkheden tot geheel nieuwe ontwikkelingsimpulsen.

Het grootste probleem voor het ingaan van nieuwe wegen is het feit dat iedereen in de eigen jeugd en jonge jaren door traditie, opvoeding, opleiding en ervaringen op een bepaalde wijze gevormd of geconditioneerd is, om wat zich voordoet op een bepaalde manier te beoordelen, bepaalde normen te hanteren, bepaalde doelen te stellen, bepaalde doelen af te wijzen.

De jeugdijaren hebben biologisch gezien de functie bepaalde patro-

nen van oordelen, beleven en interpretatie van de werkelijkheid tot stand te doen komen. Deze patronen blijven in hoofdzaak het gehele leven bestaan. Het is onvoorstelbaar moeilijk zich van deze patronen los te maken, zich te deconditioneren.

De conditionering in de jeugd is de grootste rem op ontwikkeling en verandering. Daarbij komt dat overal mensen hun posities danken aan kennen en kunnen, dat juist behoort tot wat veranderen en verdwijnen moet.

Verandering bedreigt hun zekerheden en posities.

Dit alles maakt dat veranderingen het best bij de jeugd kunnen inzetten.

Het betekent niet dat alles wat „oud” is, verdwijnen moet. Veel kan in het nieuwe opgenomen worden, maar krijgt een andere plaats en betekenis.

Het zou ook dwaas zijn niet van de ervaringen van ouderen te profiteren. Maar ouderen dienen te beseffen dat hun ervaringen nooit voor anderen dezelfde betekenis hebben en dat ieder tenslotte van zijn eigen ervaringen het meest profiteert.

Een eigen identiteit kan zich alleen ontwikkelen wanneer de jeugd in opvoeding en onderwijs de kans krijgt de eigen persoonlijkheid tot ontwikkeling te brengen. De eigen persoonlijkheid ontstaat door de ontwikkeling van eigen vermogens en functies in samenwerking met de eigen buitenwereld en uit de specifieke werkzaamheid van die vermogens. Het huidige onderwijs berust in hoofdzaak uit het toevoeren van informatie en het leren manipuleren met z.g. (wetenschappelijke) modellen.

Dit onderwijs onderdrukt en belemmert de ontwikkeling van eigen lichamelijke en geestelijke vermogens en functies en daarmee de ontwikkeling van eigen identiteit en eigen persoonlijkheid.

De school (het onderwijs) maakt dom en scheidt computer-achtige wezens.

Er is overal op de wereld bij de jeugd een drang zich los te maken van het traditionele, zich te onttrekken aan het gezag van autoriteiten en tot onafhankelijkheid en zelfstandigheid te komen. Tegelijk echter wordt er door hen van diezelfde autoriteiten alle mogelijke hulp en verschaffing van middelen verwacht. Hoe is onafhankelijkheid mogelijk, als men zich voor het verwerven van die onafhankelijkheid en zelfstandigheid afhankelijk maakt?

De jeugd moet zelf zijn experimentele universiteiten oprichten, zich losmaken van het idee dat alleen dure installaties en inrichtingen, toelatingsexamens enz. wetenschappelijke vorming mogelijk maken. Juist deze idee versterkt de machtsposities van onderwijsautoriteiten en maakt en houdt de studenten (leerlingen) in verregaande mate afhankelijk.

Dit pleidooi voor een experimentele universiteit heeft de bedoeling de jeugd op te wekken naast of binnen de officiële universiteiten experimentele universiteiten op te richten.

Dit pleidooi bevat naast deze opwekking de formulering van grondslagen voor een experimentele universiteit, waarin het in het voorgaande besprokene zijn paats vindt en een toelichting op deze grondslagen.

Het huidige onderwijs en de moderne wetenschap zijn absolutistisch en abstract. In „Het bedrog van de zekerheid van  $2 + 2 = 4$ ” wordt dit abstracte en absolutistische aangevallen en het in betrekking staan, het betrekkelijke van alle waarheid, zekerheid, wetenschapstheorie enz. besproken en de consequenties hiervan. Dit deel kan helpen bij de deconditionering. In „Universiteit, cultuur en maatschappij” wordt de samenhang en de wederzijdse beïnvloeding van deze drie facetten van menselijk samenleven besproken.

Het slot van dit deel richt zich speciaal tot de Surinaamse jeugd met de vraag „Waarom een experimentele universiteit in Suriname?”

„Waarmee zal een experimentele universiteit zich bezig houden?” Alles kan onderwerp van wetenschappelijke bezigheid zijn.

Maar het ligt voor de hand dat brandende vraagstukken het eerst in de belangstelling staan. Daartoe kan men rekenen: maatschappelijke hervorming en vormgeving op allerlei gebied, bestuur van het land, rechtspraak, onderwijs, medische verzorging, enz. Op al deze gebieden is het mogelijk andere uitgangspunten te stellen. Het is noodzakelijk wetmatigheden die op deze gebieden gelden te formuleren. Deze wetmatigheden moeten van levensprocessen afgeleid worden en algemene geldigheid bezitten.

De grenzen die door specialismen en diploma's gesteld worden, zijn kunstmatig en storen en moeten verbroken worden.

Iedereen heeft het recht zijn bijdrage te geven en te ontvangen.

## Grondslagen voor het onderwijs aan een Experimentele Universiteit

Alle onderwijs, wetenschap en wetenschapsbeoefening moeten berusten op een nieuw systeem, waarvan de grondslagen zijn:

1. Alle kennis en alle kunnen zijn menselijke kennis en kunnen en hebben dus de mens en diens vermogens als grondslag en uitgangspunt.  
Dit betekent dat kennis en kunnen **producten** zijn van bepaalde menselijke functies en vermogens.  
Elke vorm van onderwijs moet dus bestaan uit het tot ontwikkeling brengen van deze functies en vermogens; het leren produceren of scheppen van kennis, die al of niet reeds bestaat; het toetsen en eventueel verwerpen van kennis en vervangen door nieuwe kennis.
2. Alle kennis en kunnen drukken een betrekking tussen mens en wereld uit.  
Een ieder die wetenschap beoefent, moet als uitgangspunt zich zelf in betrekking tot de buitenwereld nemen en moet alle geproduceerde kennis en wetenschap dus ook steeds in betrekking tot de buitenwereld brengen.
3. De mens is ondeelbaar; zijn kennis, kunnen en wetenschap zijn dus ook ondeelbaar. Alle ontwikkeling van het kennen en kunnen is wetenschapsbeoefening.  
Alle vormen van onderwijs en wetenschapsbeoefening hebben één gemeenschappelijke basis.  
Deze gemeenschappelijke basis moet bij een ieder naar vermogen gelegd en tot ontwikkeling gebracht worden. Naar gelang de aanleg van de wetenschapsbeoefenaar zich manifesteert of de behoeften van de gemeenschap gediend moeten worden, kan ieder een bepaald aspect of een bepaalde vorm van de wetenschap verder tot ontwikkeling brengen, waarbij echter steeds de samenhang met de basis behouden blijft. Dat betekent dat welk aspect men ook beoefent, dit aspect nooit op zichzelf staande wetenschap mag worden.  
Alle onderwijs is dus wetenschapsbeoefening en begint op de eerste schooldag.  
Het onderwijs is dus één geheel, waar binnen differentiatie naar aanleg van de leerling en behoefte van de maatschappij plaats vindt.
4. Alle kennis is product van menselijke functioneren en heeft als functie de mens in onverbreekelijke samenhang met zijn gemeenschap te dienen.

Een ieder die wetenschap beoefent, moet erop getraind zijn alle overgenomen of nieuw geschapen kennis en de toepassingen van die kennis kritisch te onderzoeken op de betekenis ervan voor de individuele mens en voor de gemeenschap.

Alle kennis en de toepassingen daarvan die niet in het belang van de individuele mens als gemeenschapswezen en van de gemeenschap als totaal is, moet verworpen worden.

5. De betrekking tot de buitenwereld wordt bepaald door de organen waarmee deze buitenwereld wordt waargenomen en door de kenmerken van het functioneren van deze organen in het algemeen en bij ieder individu in het bijzonder.  
Om de waarde en de betekenis van het kennen en kunnen te bepalen is het nodig inzicht te hebben:  
in alles wat functioneren doet ontstaan, tot ontwikkeling brengt en doet vergaan;  
in de specifieke kenmerken van wat door het functioneren wordt voortgebracht;  
in de wijze waarop het functioneren verloopt en gestoord kan worden en de wetmatigheden die daarin gemanifesteerd worden.
6. De specifieke, werkzame functies bij wetenschapsbeoefening zijn:  
het bewust zintuiglijk waarnemen  
het onbewust waarnemen  
het denken  
de bewustmaking en het door formuleren (in woorden en begrippen vatten) van wat bewust geworden is.  
Men kan het als eenheid werkzaam zijn van deze functies wetenschapsbeoefening noemen.  
Deze functies moeten in hun eigen aard en werkzaamheid onderzocht en ontwikkeld worden.
7. De mens is een totaliteit van vermogens, die alle met elkaar samenhangen.  
Wetenschappelijk onderwijs moet dus de harmonische ontwikkeling van alle vermogens in hun samenhang omvatten.  
Dat betekent dat lichamelijke en geestelijke functies gelijkelijk ontwikkeld worden in hun samenhang met de buitenwereld.  
Bijvoorbeeld: ontwikkelen der zintuigen — leren observeren — leren interpreteren en kritisch onderzoeken van het geobserveerde in betrekking tot het handelen van de mens als individu en als gemeenschapswezen.
8. De mens kan alleen in gemeenschap leven en tot ontplooiing

komen. De gemeenschap is er „ten behoeve” van de leden van de gemeenschap. Elk lid moet „ten behoeve” van de gemeenschap leven.

Het wetenschappelijk onderwijs moet dus tot ontwikkeling brengen:

- a. het leven en werken in gemeenschap.
  - b. het persoonlijk verantwoordelijkheid dragen voor gemeenschap.
  - c. het persoonlijk verantwoordelijkheid dragen voor de leden van de gemeenschap.
  - d. het steeds onderzoeken van bestaande vormen van gemeenschapsleven en het scheppen van nieuwe vormen.  
De dienstbaarheid van de gemeenschap aan het leven en ontplooiing van de individuele leden binnen de gemeenschap moet steeds de grondslag blijven.  
De leden zijn individueel verantwoordelijk voor een goede organisatie en werkzaamheid van de gemeenschap.
9. Alle mensen zijn gelijkwaardig. Een ieder die bepaalde vormen van kennis of bepaalde vaardigheden verworven heeft, heeft het recht en de plicht dat aan anderen over te dragen.
  10. Daar alle kennis en kunnen het verband met het werkelijke d.i. vooral dagelijkse leven behouden moet, mag niemand zich alleen met wetenschap bezig houden.  
Een ieder moet ook daadwerkelijke functies of werkzaamheden in het dagelijkse leven hebben, die niet in verband staan met zijn wetenschappelijk werk.
  11. De organisatie en de vormgeving van alle onderwijs moet bij hen die er daadwerkelijk bij betrokken zijn, berusten.

## Toelichting bij de grondslagen voor het onderwijs aan een experimentele universiteit

### Ad 1.

Het westerse onderwijs en zijn methoden weerspiegelen de opvatting dat kennis iets is dat buiten de mens staat en wat hij verwerven kan. Het westers onderwijs is gericht op het in bezit krijgen van die kennis, ook wel informatie genoemd. Die informatie wordt verschaft.

Het westers onderwijs doemt de leerling tot passief opnemen van kennis. De toets voor geslaagd onderwijs is dan ook het proefwerk en het examen, waarop de leerling in staat moet zijn de kennis weer te geven; d.w.z. hij moet aantonen, dat hij de vereiste kennis bezit. Het is een grove onrechtvaardigheid bij dit onderwijs leerlingen gebrek aan inzicht, zelfstandig denken en kritisch vermogen te verwijten. Dit alles wordt n.l. niet tot ontwikkeling gebracht. Dit onderwijs maakt de leerlingen geschikt:

om zelf weer op dezelfde manier onderwijs te geven;  
om aan research te doen, d.w.z. meer kennis verzamelen; of uit bestaande kennis nieuwe kennis afleiden of maken;  
om zich te onderwerpen aan de computer, die volgens hetzelfde principe werkt, maar veel meer informatie bevatten, combineren en weergeven kan en dat bovendien sneller en ononderbroken doen kan;  
om zich critiekloos aan wat mensen zeggen en schrijven te onderwerpen of bij verzet dit volledig te verwerpen.  
Deze kennis kan men passief makende of passieve kennis noemen. Bij deze kennisverwerving en wetenschapsbeoefening is „literatuurstudie” — d.w.z. bestuderen en aanhalen wat anderen reeds gedaan of gezegd hebben (al verwerpt men dat) van fundamentele betekenis.

Tegenover passieve kennis staat het actieve kennen. Dat verkrijgt men door leren kennen of te weten komen en dat zijn beide mogelijkheden die in een mens zijn; het zijn vermogens. Kennis is een uitscheidingsproduct, dat ook schepping genoemd kan worden, van de activiteit van o.a. de hersenschors van de mens.

Het is te vergelijken met andere uitscheidingsproducten, zoals zweet, uitwerpselen, uitgeademde lucht.

Het grondpatroon voor alle lichamelijke functies (andere functies heeft de mens niet) is het zelfde:

- a. opname van „stoffen” die buiten de mens of buiten het orgaan zijn;



- b. gedeeltelijk omzetten van die stoffen in nieuwe cellen of in celveranderingen;
- c. het uitstoten van wat niet omgezet is tesamen met afgestorven cellen en wat verder schadelijk en onbruikbaar is in de vorm van afvalproducten.

Kennis is dus in de grond, net als uitwerpselen, een afvalproduct van het menselijk organisme; dit product kan op zichzelf wel weer een functie hebben voor anderen dan die dit product voortgebracht hebben, of voor andere functies en functionele werkzaamheid van degenen die, of het orgaan dat dit product voortgebracht heeft.

Stoornissen van allerlei aard kunnen in zo juist beschreven processen van opname — omzetten — uitstoten ontstaan o.a. door: opname van niet voldoende, ongeschikte of schadelijke „stoffen”; verstoring in het verteringsproces; onvoldoende, of te veel of te weinig afscheiden en uitstoten. Een van de belangrijkste stoornissen is de verstoring van het natuurlijke ritme van opnemen — verwerken — uitstoten.

Wanneer men bovenstaande goed doordenkt, betekent het dat niet de geproduceerde kennis het belangrijkste is, maar de veranderingen die door het „verteringsproces” in de mens ontstaan.

Door de gevolgen van het productieproces en niet primair door de kennis wordt iemand beter in staat iets te doen, te beoordelen enz. Dit moet door onderwijs bevorderd worden. Dit leidt tot individuele ontplooiing. Maar dit wordt juist door het huidige onderwijs belemmerd.

Kennis die niet zelf geproduceerd is, maar als informatie opgenomen wordt, kan alleen maar weer teruggegeven worden, gereproduceerd.

Deze kennis leidt niet tot activiteiten en beïnvloedt het handelen niet. Deze vorm van onderwijs maakt de leerlingen ongeïnteresseerd en wekt lijdelijk verzet, dat makkelijk over kan gaan in allerlei vormen van open verzet. De latente vijandige krachten bij de leerlingen, die bovendien nooit geleerd hebben tot een kritisch oordeel te komen, kunnen gemakkelijk misbruikt worden voor politieke acties.

Informatieverwerking waartoe bijna alle onderwijs en alle z.g. voorlichting verworden is, vormt de jeugd, dus de bevolking, tot levende computers, passief, zonder vreugde in eigen activiteit, zonder creativiteit, initiatief, oorspronkelijkheid enz.

Om het product kennis te kunnen voortbrengen heeft de mens dus de wereld buiten zich nodig, zoals hij voedsel nodig heeft om zijn uitwerpselen te produceren. Sommige, lang niet alle kennis is evenwel na productie weer bruikbaar.

1. Je kunt er iets mee doen, het is een soort instrument. (Met uitwerpselen kun je bemesten.)
2. Kennis kan als grondstof dienen voor een ander ter verwerking en om zelf eigen kennis te produceren.
3. Kennis kan dienen als grondstof om deze zelfde kennis te vernieuwen of uit te breiden; dus voor een nieuw proces van verwerking of omzetting en productie.

Het eerste is de wezenlijke functie van kennis, n.l. werktuig te zijn **in dienst van het leven**. Het tweede en derde moeten tenslotte tot het eerste leiden.

Daar men in het huidige systeem kennis niet als een product herkent, dat bij elk gebruik elk moment in zijn betrekkelijke waarde getoetst moet worden, wordt kennis tot iets absoluuts gemaakt. Daardoor functioneert nu alleen dat onderwijs behoorlijk, dat op het maken gericht is en dus dat wat gemaakt moet worden constant als toetssteen heeft. Hieronder valt o.a. alle handvaardigheidsonderwijs en het op de practijk gerichte technisch onderwijs.

Net als in het westen kleine kinderen bij de zindelijkheidstraining met hun uitwerpselen pronken, wordt er met kennis gepronkt. Kennis heeft een betekenis gekregen, die niet tot zijn functie behoort en onderwijs is op deze foutieve betekenis gegrondvest. De foutieve betekenis is:

Kennis scheidt deugd (goed gedrag, goede moraal enz.).

Kennis is macht.

Kennis geeft aanzien, status.

Dit laatste heeft zo'n invloed, dat iemand die een titel heeft, waarmee aangegeven is, dat hij veel geleerd heeft, een veel hogere beloning krijgt voor hetzelfde werk dan een ander zonder titel, zelfs al is die ander beter voor het werk geschikt.

In Nederland worden onderwijzers betaald voor behaalde akten, al geven zij nooit les in die vakken.

Het is noodzakelijk de ware aard van kennis te ontdekken en van zijn „glamour” te ontdoen. Kennis moet als een uitscheidingsproduct beschouwd worden; een vaak, maar niet altijd zeer nuttig en bruikbaar product, soms zelfs heel schadelijk.

Het is een zeer slimme truc van de kennisbezitter de „leken” wijs te maken, dat „zuivere” kennis — dat is dus kennis waarmee je niets doet, kennis om de kennis —, het hoogste is. De onnozele leken geloven het en hebben daarmee de enige toetssteen voor ware kennis, n.l. de bruikbaarheid, uit handen gegeven. De kennisbezitters hebben zich dankzij die truc een veilige en machtige positie gebouwd. Er wordt onnoemlijk veel volmaakt nutteloze ken-

nis geproduceerd, en dat neemt door de computer angstwekkende vormen aan.

Kinderen worden met deze „afval” kennis belast ten koste van hun geestelijke en lichamelijke gezondheid en ten koste van de ontwikkeling van hun vermogen kennis te scheppen, te ontdekken, te toetsen en te verwerpen.

De school maakt dom.

De nutteloosheid van de kennis wordt zodanig versluierd door moeilijke woorden, en vakjargon dat de ware aard niet ontdekt wordt.

De wetenschap is als de keizer uit het sprookje van Andersen:

„De nieuwe kleren van de keizer”.

Kennis is in het westen het belangrijkste bezit om macht en geld te verwerven. De „deskundigen” bewaken op alle mogelijke manieren hun bezit.

Bij goed onderwijs zullen de verschillen tussen deskundigen en leken grotendeels wegvallen. Het is mogelijk dat nu reeds aan te tonen. De diepe teleurstelling in ontwikkelingslanden — ik heb dat ook in de binnenlanden van Suriname en in Indonesië waargenomen — is dat kennis op scholen opgedaan niets meer oplevert dan een zekere status, maar verder vervreemdt van het vertrouwde leven en het moeilijker maakt een bestaan te vinden. Het onderwijs heeft een vernietigende invloed en wordt daar als het paard van Troje binnen gehaald.

Een mens heeft menselijke kennis, een hond „hondelijke” enz. Daarom ligt de grondslag voor kennen en leren kennen in de mens. Onderwijs moet dus berusten op het tot ontwikkeling brengen van wat in het kind is.

in Nederland is het onderwijs een grote fiasco; al sedert 40 à 50 jaren roept men om onderwijsvernieuwing, maar er gebeurt niets wezenlijks op grote schaal.

De oorzaak daarvan is dat men nog steeds erop gericht is, dat het onderwijs bestaat uit het aanleren van kennis (dus afvalproducten, tegenwoordig informatie genoemd), inplaats van de kinderen tot kennis verwervenden, kennisscheppenden, kennisbeoordelenden, kennisgebruikenden en kennisverwerpenden (n.l. als die niet bruikbaar of zelfs schadelijk is) te ontwikkelen.

Terwijl men enerzijds zegt dat nieuwe kennis tegenwoordig in 5 jaren verouderd is, leert men de kinderen nog kennis van tientallen jaren geleden! Dit is een voorbeeld ervan dat weten of kennis op zichzelf niet tot activiteit of veranderingen leidt. Het hebben van informatie op zichzelf doet geen veranderingen tot stand komen, maar leidt er juist toe dat wat deze informatie verschaft in stand te houden.

Wanneer men de mens, met het kennen en kunnen als product van zijn functioneren, als uitgangspunt bij onderwijs en wetenschap neemt, is men bevrijd van specialisaties, al zal de ene mens zich als kennis producerende of gebruikende wat meer op het ene dan op het andere richten; maar in principe kan ieder mens zich op elk gebied bewegen. Deze opvatting heeft o.a. een vereenvoudiging van het universitaire onderwijs tengevolge, terwijl elke leerling juist beter onderlegd en universeler wordt.

Kosten en duur kunnen daardoor drastisch verminderd worden, succes opzienbarend vergroot en totaal nieuwe kennis, vruchtbaar voor de mens als deel van groot geheel, zal geschapen of ontdekt worden.

## ad. 2.

Dit betekent dat de mens zich constant bewust moet zijn van de relativiteit van zijn kennis.

Zijn kennis is een speciale wijze van **relatie** tot de wereld om hem heen.

Ik kan een appel eten.

Ik kan naar een appel kijken.

Ik kan mij kennis over een appel scheppen of verwerven.

Dat zijn 3 verschillende betrekkingen van mij tot die appel.

Kennis is dus niet absoluut, alles kan anders. Dat betekent bijvoorbeeld dat de kennis van een lid van een Afrikaanse gemeenschap in de prae-koloniale tijd evenveel respect verdient als die van een professor in het westen, al is die kennis totaal verschillend.

Kennis kan ook telkens een andere functie hebben.

Het moet bij elk onderwijs behoren zich rekenschap te leren geven van andersoortige kennis en die in zijn betekenis te onderzoeken en eventueel te gebruiken. Vroeger heeft men de medische kennis van z.g. primitieve volken geminacht, nu heeft men de waarde van veel daarin leren kennen en gaat er naar op zoek.

M.i. berust bij z.g. eenvoudige mensen, overal op de wereld, en vooral bij vrouwen, een schat van voor het dagelijks leven bruikbare kennis. Deze kennis zal opzienbarende ontwikkelingen tot gevolg kunnen hebben.

De westerse kennis leidt voor een groot deel tot verwoesting van leven en levensontplooiing, al gelooft men graag het tegenges'elde.

Dit punt drukt ook uit dat de dingen ook een totaal andere betekenis kunnen hebben dan de mens kent.

De mens kan bijvoorbeeld een bepaald insect als schadelijk kennen terwijl dit insect een bepaalde functie in de natuur en dus ook voor de mens heeft, bijvoorbeeld te vergelijken met bepaalde microben in het menselijk organisme. Insecticiden kunnen misschien nog eens een grotere ramp dan velen nu reeds vermoeden voor de mensheid veroorzaken. De mens moet wat hij niet kent een belangrijk „bestanddeel” van zijn kennen laten zijn!

#### ad 3.

Iedere mens is deel van meer dan één gemeenschap. Gezin, stam, dorp, staat, werk, club, mensheid enz. zijn alle vormen van gemeenschap.

Alle gemeenschappen staan met elkaar in verband.

In de huidige wetenschap en maatschappij verzuimt men rekening te houden met wat men niet weet.

Niemand weet welke de gevolgen van supersonische straaljagers zullen zijn voor o.a. de mens, het klimaat, vogels en toch wil men supersonische straaljagers bouwen en laten vliegen.

#### ad 4.

Niemand weet wat tenslotte de gevolgen zullen zijn van alle kernproeven. Niemand kan bewijzen dat rampzalige aardbevingen o.a. in Peru niet mede door kernontploffingen veroorzaakt worden. Toch gaat men er rustig mee door.

Niemand weet wat de gevolgen van het storten van zenuwgas in de oceaan zal zijn, maar het gebeurt.

Terwijl men uit ervaring weet dat alle wetenschappelijke inzichten constant veranderen, doet men telkens of alles wat men weet toch absolute waarde heeft en houdt geen rekening met nieuwe inzichten, die men nog niet weet.

Kan men rekening houden met wat men niet weet?

Stellig op vele wijzen. Men kan besluiten bepaalde activiteiten na te laten. Men kan wat men doet, in zo'n vorm doen, dat men telkens in staat is een nieuwe richting aan activiteiten te geven en zich niet star vast legt in heilloze zaken (zoals Vietnam; schadelijke productieprocessen als onbelemmerde aanmaak van auto's met onafzienbare gevolgen die toenemende motorisering meebrengt voor mens, lucht, landschap, planten enz.).

Wanneer men rekening houdt met wat men niet weet, heeft men ook meer aandacht voor meningen en inzichten van anderen en voor anderssoortige kennis.

#### ad 5.

De huidige wetenschap berust op:

- a. het onderscheiden en ordenen van verschijnselen van de buitenwereld;

- b. het zoeken naar wat die verschijnselen veroorzaakt heeft;
- c. het trachten die verschijnselen te beïnvloeden in hun verschijningsvorm;
- d. of bepaalde verschijnselen opwekken naar (vaak vermeende) behoefte;
- e. verschijnselen doen verdwijnen, wanneer die schadelijk worden geacht;
- f. nabootsen van waargenomen verschijnselen.

Onder verschijnselen moet men verstaan: alles wat zich in een of andere vorm voordoet.

**ad a.** Hieronder vallen het opstellen van theorieën, definities, hypothesen en het scheppen van systemen.

De verschijnselen moeten benoemd worden en dat is een abstractie. Vele abstracties hebben hun verband met het concrete verloren en worden beschouwd als een vorm van verschijnselen of als realiteit. Uit deze abstracties worden weer nieuwe abstracties ontwikkeld, die nu niet meer geconcretiseerd kunnen worden.

Langzamerhand heeft een groot deel van de wetenschap (vooral de z.g. alpha- en gammawetenschappen — dus o.a. alles wat met menselijk gedrag te maken heeft —, maar ook ten dele de bètavakken) zich tot een in de praktijk niet bruikbare en toepasbare hoeveelheid abstracte kennis, systemen en theorieën ontwikkeld. Deze hoeveelheid breidt zich als een woekerend gezwel uit, daar men eindeloos door kan gaan abstracties van abstracties te maken, indien men tenminste het met de taal bij kan houden. Volgens de atoomgeleerde en nobelprijswinnaar Heisenberg is verdere vooruitgang in natuurkunde dan ook alleen mogelijk als er een nieuwe taal komt!

De alpha- en gammawetenschappen schrijven de concrete successen van de bètavakken ten onrechte primair toe aan het gebruik van de wiskunde, inplaats van aan de constante toetsing door toepassing.

Daarom moeten alle vakken nu tot een soort wiskunde herleid worden en voor de computer pasklaar gemaakt worden.

**ad b.** Het belangrijkste systeem van ordenen van verschijnselen is in oorzaak en gevolg. Sommige verschijnselen worden de oorzaak van andere genoemd. Volgen twee verschijnselen elkaar op of gaan zij samen dan is men geneigd het ene als oorzaak van het andere aan te nemen, terwijl dat zelden het geval is. Meestal (misschien zelfs altijd), is oorzaak en gevolg iets dat de menselijke geest bedenkt en door splitsing van wat eigenlijk twee verschillende aspecten van hetzelfde is, maakt.

ren n.l. rekenen door ze de opbouw van het getalsysteem te leren, inplaats van het automatisch gebruiken van dit systeem en van de betekenis van wat ze doen voor de praktijk van het dagelijks leven. Ondanks de grote inspanning zijn daardoor de resultaten beperkt en teleurstellend.

Het is mogelijk het rekenonderwijs veel sneller en doeltreffender te doen verlopen door de kinderen het systeem te leren gebruiken (automatiseren), maar ook anderzijds te bevorderen dat zijzelf de opbouw en de ontwikkeling van het systeem leren ontdekken (alsof dat nog niet gebeurd was.)

Het onderwijs in de vreemde talen lijdt ook aan hetzelfde. Men onderwijst de eigen en vreemde talen van uit een taalkundig systeem in plaats van uit de functie en het gebruik. Dat geeft slechte resultaten.

#### ad. 7.

Dit is de grondslag van bijvoorbeeld het onderwijs in de praekoloniale Afrikaanse gemeenschappen geweest.

In het huidig onderwijssysteem worden de leerlingen geïsoleerd. Ze leven in een kunstmatige schoolwereld, die geen contact heeft met de maatschappij, de natuur, het werkelijke leven.

Het schoolleven biedt een overmaat van woorden, maar is verder zeer arm. De kinderen doen er weinig ervaringen, indrukken, levenswijsheid en praktisch bruikbare kennis op.

#### ad 8.

In het klassikale systeem is een groep leerlingen jaren bijeen zonder dat zij leren als groep te werken en problemen op te lossen; zonder dat er belangstelling voor elkaar wordt opgewekt; zonder dat zij leren zich persoonlijk voor elkaar en voor de groep verantwoordelijk te voelen. Ze zijn als los zand te samen.

Erger nog, door het cijfers geven, door enkelen voorrechten te verlenen, door individuele straffen enz. wordt onderlinge concurrentie aangewakkerd en verdeeldheid bevorderd.

In dit schoolsysteem wordt een kind a-sociaal opgevoed. Het leert voor zich alleen te leven, alleen op eigen voordeel uit te zijn, desnoods ten koste van anderen of het algemeen belang; geen aandacht voor anderen of voor gemeenschap te hebben. Ze worden door deze opvoeding later a-sociale burgers die de gemeenschap vaak grote schade toebrengen en zich niet om anderen bekommeren.

De school moet iets heel anders worden dan het nu is. Dat is een **gedachte** die overal begint te ontwaken. „School is dead”, „De

school is dood” door Everett Reimer, is een boek dat eveneens de noodzaak van totaal andere vormen van onderwijs aantoonst.

Op de nieuwe „school” moeten de kinderen leren in groepen te werken en individuele prestaties moeten betekenis voor de groep hebben.

De leerlingen moeten elkaar helpen en het grootste deel van wat de taak van de leerkrachten nu is, overnemen. Wie pas een moeilijkheid overwonnen heeft, is beter geschikt een ander die die moeilijkheid nog te boven moet komen, daarbij te helpen, dan iemand voor wie die moeilijkheid geen moeilijkheid meer is.

De kinderen moeten leren persoonlijk verantwoordelijkheid voor elkaar en voor de groep te dragen en moeten anderszijds altijd op de groep kunnen rekenen. „Allen voor één en één voor allen”, moet een devies worden.

Groepen moeten ook leren elkaar te steunen en met elkaar samen te werken.

Gemeenschapszin, en **daadwerkelijke** burgerschap moeten op school ontwikkeld worden; niet door theoretische lesjes, maar door de praktijk van het dagelijks samenzijn en samenwerken.

#### ad 9.

Er gaan veel waardevolle ervaringen, inzichten, en werkzame krachten voor de gemeenschap verloren, doordat alleen wat in de denksystemen van heersende klassen (autoriteiten, leerkrachten, „de” officiële wetenschap enz.) past, erkenning en aandacht krijgt. Gelijkwaardigheid betekent niet uniformiteit. De gemeenschap is te vergelijken met een lichaam waarin velerlei verschillende functies in samenhang met elkaar werkzaam zijn.

Gelijkwaardigheid betekent in dit verband dat een ieder recht heeft op ontwikkeling van eigen vermogens naar eigen aard en in eigen tempo en ritmen, waarbij de eigen ontwikkeling steeds afgestemd wordt op het leven in de gemeenschap en van de gemeenschap in zijn geheel.

Ieder heeft recht op erkenning van eigen persoonlijkheid en vermogens.

Tegenwoordig behouden velen hun verworven kennis en vaardigheden angstvallig voor zichzelf om hun positie zeker te stellen en uit angst voor concurrentie.

#### ad 10.

Zodra een wetenschapsbeoefenaar niet in **werkzaamheden** het contact met de werkelijkheid houdt, verliest zijn werk werkelijkheidszin en werkelijkheidswaarde.

Specialisatie maakt van de specialisten monomanen, mensen met

„oogkleppen” en levensvreemde en daardoor schadelijke individuen; bijvoorbeeld atoomfysici, scheikundigen die chemische wapens maken, biologen die mensen inreageerbuisjes willen kweken, hartspecialisten die stervenden met een ander hart het sterven belemmeren (terwijl bovendien overbevolking het grootste probleem van de mensheid is).

Wanneer men zich van specialistische denksystemen, die van aard altijd splitsend en desintegrerend werkzaam zijn, bevrijdt zal men ontdekken dat specialismen meer problemen scheppen dan oplossen.

#### ad 11.

Nu worden allerlei zaken die het onderwijs diep raken, geregeld door mensen die buiten de praktijk staan en de problemen niet of niet meer kennen. Wat ze zeggen en denken sluit niet aan bij de praktijk.

Zij zijn vooral theoretisch en organisatorisch werkzaam. Organisatorische vernieuwingen worden vaak voor werkelijke vernieuwingen aangezien (mammoethwet). Het onderwijs wordt steeds theoretischer ten koste van de praktijk. Voorbeelden hiervan zijn verpleegstersopleiding en het huishoudonderwijs in Nederland. De werkelijk praktisch begaafden op allerlei gebieden krijgen daardoor steeds minder kansen, terwijl theoretisch intellectualisme bevorderd wordt. Gevolg is dat degenen op wie in de praktijk het werk berust met ondergeschikte en minder of zelfs slecht beloonde posities genoeg moeten nemen.

De waarde van een groot deel van de theoretische kennis is twijfelachtig.

Theorieën worden immers telkens weer door nieuwe vervangen. Bovendien is veel wat berust op praktische ervaring, wat deugdelijk en heilzaam blijkt in de praktijk, niet in theorieën te vatten. Het is daarom van het uiterste belang dat men in ontwikkelingslanden niet klakkeloos leerprogramma's, exameneisen en organisatievormen van onderwijs op welk gebied ook overneemt. Alles moet getoetst worden op bruikbaarheid in deze landen en op de werkelijke behoeften en geaardheid van de bevolking daar. Als dat niet gebeurt, wordt een belangrijke groep van de bevolking van ontwikkelingskansen en welzijn beroofd ten koste van de ontwikkeling en het welzijn van hun land en de gehele bevolking. Bovendien blijven eigen specifieke ontwikkelingsmogelijkheden ongebruikt.

De onderwijskrachten hebben zelf bitter weinig invloed op onderwijsprogramma's, schoolsystemen enz. Er zijn heel wat waardevolle ervaringen, inzichten en denkbeelden bij onderwijskrachten

die ongebruikt blijven en waaraan geen aandacht wordt geschonken.

Er is weinig belangstelling voor de mening van de vrouw en de man voor de klas tot schade van het onderwijs. De meeste leerkrachten hebben dan ook niet geleerd hun ervaringen en hun eigen mening duidelijk te vormen, te formuleren en uit te spreken.

Ze hebben — vooral de Surinaamse volksonderwijzer en onderwijzeres — geleerd zich te voegen en hun leerlingen op te voeden tot even voegzame en zwijgzame mensen zonder gevoel van eigenwaarde en van betekenis voor de gemeenschap.

Bij dit soort opvoeding wordt levendigheid al gauw vrijpostigheid genoemd. Als het kind iets anders zegt of doet dan van hem verwacht wordt, hoe juist het ook is, heet het brutaal. Nieuwsgierigheid, de oorsprong van alle wetenschap, wordt streng afgekeurd en bestraft.

Hoe kan zich ooit uit een zo opgevoed kind een werkelijk zelfstandige volwassene ontwikkelen? Hoe kan een land met een dergelijke bevolking werkelijk zelfstandig worden, al is het dat in staatkundige vorm!

Het ergste evenwel is dat in het huidige systeem de jeugd, om wie het gaat, totaal geen invloed op het onderwijs heeft.

Terwijl men weet, dat niemand meer kan eten dan hij op kan en verteren kan; terwijl men weet dat niemand alle soorten voedsel evengoed verdraagt; terwijl men weet dat niemand aan één stuk door kan eten, worden schoolkinderen vastgepend aan bank en stoel en moeten als machines aan een stuk door z.g. geestelijk voedsel opnemen en „uitbraken” (overhoren, proefwerk, examen, toets). Alsof dat niet erg genoeg is, wordt de school met huiswerk verlengd.

De bepalende factor bij het onderwijs moeten de aard en de ontwikkelingsmogelijkheden, de levensritmen en de behoeften van het individuele kind zijn in betrekking tot de gemeenschap waarin hij als volwassene zal leven.

Daar in deze tijd oude vormen van gemeenschap in verval raken, is een eerste vereiste, dat de jeugd al in eenvoudigste vorm leert te experimenteren met vormen van gemeenschap en die in ontwikkeling leert brengen.

Het spreekt vanzelf dat ook ouders bij het onderwijs betrokken worden. De rechten en plichten van de ouders in het verband van het onderwijs worden nog maar bitter weinig erkend.

## Het bedrog van de zekerheid van $2 + 2 = 4$ .

### I

We zijn in onze cultuur zo gewoon met woorden en abstracte begrippen te werken, dat wij ze voor realiteit houden. Hun enige realiteit evenwel is als begrip. En als begrip is een appel of een atoombom gelijksoortig; maar een concrete appel en een concrete atoombom zijn allesbehalve gelijksoortig. De betekenis van een begrip ligt in zijn concretisering of in de mogelijkheid daartoe. Concreet is dat wat zintuigelijk waarneembaar is of wat een of andere vorm van beweging of activiteit is. De wind is bijvoorbeeld concreet, maar zelf niet waarneembaar, wel aan iets anders, b.v. aan een boom, mijn gezicht.

Een woord of begrip is als een lege „zak”, een lege vorm, die telkens opnieuw gevuld moet worden. Het woord of begrip „voedsel” is bijvoorbeeld zo’n „zak”, zo’n vorm, die door de een met rijst, de ander met cassave, brood, aardappelen, roti of vis gevuld wordt. Dat betekent dat de een iets heel anders als zijn belangrijkste voedsel beschouwt dan de ander.

Elk begrip, elk woord dat een begrip aangeeft, heeft dus een algemene betekenis (de „zak” of vorm) en een bijzondere (de inhoud). De inhoud kan soms min of meer vast staan, b.v. door traditie; men kan de inhoud ook trachten vast te leggen bijv. door definitie of andere bepalingen, bijv. metingen (meter, kilogram).

Juist omdat een begrip abstract is, „leeg” is, kan men het elke inhoud geven. Abstractie betekent ook dat er iets afgetrokken is. Wat overblijft is het algemene, die „lege zak”.

Bijvoorbeeld: mentaliteitsverandering.

Een dollie Mina, een rechter, een communist, een hippie, een Jehova Getuige enz. bedoelen allen iets anders als ze zeggen dat mentaliteitsverandering noodzakelijk is. Ze vullen allen de zak op hun eigen wijze.

Geen enkele discussie of gesprek kan vruchtbaar zijn, hoe eindeloos lang men die voortzet, als men niet uitgaat van iets wat concreet omschreven is, daarvan een begrip afstaat, dat zijn verband met dat concrete behoudt, en dan het begrip ontwikkelt tot een nieuwe vorm van concretiserende omschrijving. Men kan spreken van een concrete omschrijving als men iets om- of beschrijft in zijn zintuigelijke waarneembaarheid en/of zijn activiteit.

Met andere woorden: als niet telkens het verband met de concrete werkelijkheid opnieuw gelegd wordt. Dat gebeurt o.a. door steeds weer vragen te stellen als bijvoorbeeld „Hoe kan dit toegepast

worden? Waar kan men dit vinden?” en naar het antwoord op die vragen te zoeken.

In de werkelijkheid moet onderzocht worden of die antwoorden kloppen.

Voorbeeld: Onderwijsvernieuwing.

Dit is een abstract begrip, waaraan ieder een eigen inhoud kan geven. Men moet het onderwijs in facetten concretiseren, die vernieuwd moeten worden.

Voorbeeld; „oud”-onderwijs: de leerlingen van een klas krijgen allen tegelijk dezelfde, meest abstracte leerstof aangeboden, onafhankelijk van behoefte aan beweging of concreet bezig zijn; en onafhankelijk van hun interesse.

Vernieuwing: Er worden de leerlingen alle mogelijkheden van activiteit aangeboden, die alle leiden tot ontwikkelingen in hen, zoals: leren zelfstandig beoordelen welke kennis op een bepaald moment nodig is, leren die te verwerven, te toetsen, enz.. De leerlingen kunnen zelf hun activiteit bepalen in het kader van een groep en hulp zoeken waar en wanneer daar behoefte aan is.

Hoe kan dat gebeuren?

Dit punt moet dus verder uitgewerkt en geconcretiseerd worden en moet dan in de praktijk toegepast worden. Dan blijkt pas welke abstracties werkelijk te concretiseren zijn. Zolang men woorden gebruikt, is wat men zegt abstract. Elke toepassing of concretisering van een nieuw ontwikkelde abstractie of begrip is dus een experiment.

Vanuit dat experiment kan men langs de weg van „trial and error”, gecombineerd met een nieuw functioneel denkproces tot verdere ontwikkeling komen.

Geen enkele ontwikkeling is zonder experimenteren mogelijk.

### II

2 is concreet een teken (geschreven) of een woordklank (gesproken).

2 duidt een abstract begrip aan, dat concreet niet bestaat. Dit begrip berust n.l. op de **afpraak** wanneer men een voorwerp bv. pen en nog een keer datzelfde voorwerp heeft, te spreken van 2 voorwerpen, bijv. 2 pennen.

Wat bestaat is dus: een pen en nog een pen.

Het is bij b.v. 15 pennen duidelijk dat men 15 niet waarneemt, maar moet tellen om tot 15 te komen.

2 heeft alleen betekenis:

a) in verband met iets concreets (dat concrete kan ook een letter zijn: a, x, enz.)

b) om een hoeveelheid van **dezelfde dingen** aan te geven.

c) om een rangorde van **dezelfde dingen** aan te geven.

Wanneer men 2 als iets concreets behandelt, krijgt men b.v.  $2 \text{ twee's} + 2 \text{ twee's} = 4 \text{ twee's}$ .

Wat voor 2 geldt, geldt voor elk getal, dus ook voor 1.

Voorbeelden waarin  $1 + 1$  niet 2 is:

1 oog van Jan + 1 oog van Jan = 1 paar ogen.

1 vloeistof + 1 vloeistof = 1 vloeistof.

1 vloeistof + 1 vloeistof = 1 vloeistof + 1 gas.

1 kat + 1 muis = 1 kat.

1 zak knikkers + 1 vuurtje = een heleboel knikkers en as.

Conclusie:

1° De zekerheid van  $2 + 2 = 4$  is illusie of bedrog en een afspraak.

2° Elke afspraak is vervangbaar door een andere afspraak, dus ook de afspraak  $2 + 2 = 4$ .

3° Elk gebruik van het getal buiten zijn betrekking van hoeveelheid en rangorde van concrete gelijksoortige dingen is verkeerd gebruik of misbruik en heeft geen enkele reële waarde.

Voorbeelden van misbruik van getal:

schoolcijfers,

I.Q. bepaling

het gebruik van getallen in elke waarderingsschaal.

Een mens of een prestatie kunnen niet in een getal uitgedrukt worden.

Een eenzijdige ontwikkeling biedt vaak aanvankelijk grote mogelijkheden maar richt door zijn eenzijdigheid het totaal waar het een deel van uitmaakt tenslotte te gronde.

Voorbeelden:

de eenzijdige groei in omvang en gewicht der prehistorische sauriërs;

de eenzijdige technische ontwikkeling ten koste van het algemene welzijn (vergiftigingen door verontreiniging van water, lucht en grond; chemische producten in voedsel; spanningen doordat aanpassing aan machines menselijke ritmen verstoort enz.)

Het gebruik van het getal biedt grote mogelijkheden. Maar ook op dit gebied heeft een eenzijdige en ongunstige ontwikkeling plaats gevonden.

### III

De ontwikkeling van de huidige wetenschap heeft als grondslag de Aristotelische logica. Die berust op dergelijke „afspraken” als  $2 + 2 = 4$ .

Een axioma van de Aristotelische logica is: van een verklaring is óf de bevestiging óf de ontkenning waar; een derde mogelijkheid bestaat niet.

Bijvoorbeeld:

Hier staat een tafel

Hier staat geen tafel

hiervan moet het ene waar en het andere onwaar zijn; een derde mogelijkheid bestaat niet.

Maar ook hier is dit waar onder bepaalde voorwaarden: nl. dat de verklaring zowel in zijn ontkenning als in zijn bevestiging in betrekking staat tot één persoon en op één bepaald moment.

Wanneer een blinde bij mij in de kamer is en hij op geen enkele manier die tafel heeft waargenomen, kan ik zeggen: „Hier staat een tafel”; maar de blinde: „Hier staat geen tafel”.

Dus dit axioma is evenmin absoluut, maar altijd in een relativiteit waar en berust op een (niet uitgesproken) afspraak. Deze afspraak kan ook vervangen worden. Dit is door Einstein gedaan.

De moderne physica is op de beperktheid van dit axioma dat ontastbaar leek gestoten.

Prof. Dr. Werner Heisenberg, de atoomfysicus en Nobelprijswinnaar schrijft in „Sprache und Wirklichkeit in der modernen Physik” over de worsteling van de theoretici van de quantumtheorie (waarvan hij een van de belangrijkste is) met dit axioma. (Zonder de quantum mechanica zouden ruimtevluchten niet mogelijk zijn).

Heisenberg is dan ook tot de conclusie gekomen dat de moderne physica een nieuwe vorm van denken nodig heeft om zich verder te kunnen ontwikkelen.

De zekerheid van de Aristotelische logica is van dezelfde soort als die van  $2 + 2 = 4$ .

### IV

De wiskunde is een grondpatroon of een model voor het ontwikkelen van een ordeningssysteem voor abstracties. Men kan ook zeggen: wiskunde is een systeem van abstraheren.

Deze definitie duidt aan:

1° dat er verschillende soorten wiskunde (kunnen) bestaan,

2° dat er niet wiskundige patronen van abstraheren kunnen bestaan.

De algebra zou men een modificatie en „uitbouw” van het getalstelsel kunnen noemen. De zekerheid, de mogelijkheden en de beperktheid van de wiskunde zijn dezelfde als die van  $2 + 2 = 4$ , en berust op afspraken (zoals axioma's).

De huidige wetenschap ontwikkelt zich steeds meer tot een systeem dat gevat wordt in wiskunde en getal.

Dit is een steeds verder doorgevoerde abstractie of illusie of bedrog of systeem van afspraken in stand gehouden door degenen wiens voordeel dat is.

Deze wetenschap reduceert de werkelijkheid; d.w.z. laat uit het gebied, waarop gewerkt wordt al datgene weg wat niet te kennen en te beheersen is. Dat onkenbare en onbeheersbare is het wezen en de grondslag van alles wat bestaat en het leven zelf. Op dit gereduceerde, dus beperkte gebied, zijn groei, evenwel eenzijdige ontwikkelingen mogelijk; dat wekt een illusie van macht. De natuurkunde met zijn ruimtevaart is een indrukwekkend voorbeeld hiervan. Velen hebben na de eerste maanlanding gezegd; „De mens kan nu alles”. De werkelijke problemen van het leven op aarde worden evenwel steeds groter en onoplosbaarder, ondanks alle technische uitvindingen. In het dagelijks leven voelt de mens zich steeds machtelozer.

Elke uitvinding die een probleem oplost, schept een nieuw en vaak groter probleem. Men denkt slechts aan de (lucht)vervuiling.

Een ander gebied met illusie van macht is het medisch gebied. Geen arts weet wat gezondheid en leven is. Daarom spreken de medici van ziekte en dood en trachten die met mes en pil krachtadig te bestrijden, in plaats van gezondheid te bevorderen en het leven zijn eigen einde te laten vinden. Gezondheid is voor hen niet-ziek-zijn. Het aantal mensen dat zich ziek voelt neemt steeds toe.

Deze wetenschap die zich erop richt te beheersen (de natuur, dieren, mensen, natuurverschijnselen enz.) en „wegmaakt” wat niet te beheersen is, of liever de illusie van beheersen verstoort, speelt een rol in een machtssysteem. Geen wonder dus dat overal, maar vooral in Rusland en de U.S.A. bepaalde wetenschappers een bevoorrechte en soms machtige positie innemen. De wetenschappers vormen samen ook een kaste met een sterke machtsstructuur. De uiterste konsekwentie van wetenschap als macht is de ontwikkeling van wetenschap als informatie. Informatie wordt gegeven door machthebbers, positiehebbers, statushebbers en andere „hebbers” aan de „niet-hebbers”.

De informatie die gegeven wordt, wordt in aard en waarde door de informatiegever bepaald. Die bepaalt dus wat de ontvanger wel en niet mag weten en kunnen. Alle onderwijs en wetenschap die berusten op het verkrijgen van informatie is daarom autoritair.

Door de leerlingen en studenten in hoofdzaak tot informatievaarders te maken, zonder dat ze leren de waarde en de bruikbaarheid van die informatie te beoordelen, te toetsen, eventueel te verwerpen en nieuwe te scheppen worden ze met al deze „kennis” dom gemaakt en gehouden.

Op deze wijze is het toch mogelijk bij alle uitbreiding van het onderwijs en wetenschappelijke vorming waardoor de groep van wetenschappers zich uitbreidt, de groep van de werkelijke machthebbers in de wetenschapskast en dus ook in de maatschappij beperkt houden.

Het klinkt vreemd, het is paradoxaal: hoe meer het onderwijs zich uitbreidt, hoe „dommer” de grote massa die onderwijs krijgt zal lijken. Dit soort onderwijs maakt dom, want het is er niet op gericht de massa werkelijk tot ontwikkeling te brengen.

Onderwijs moet berusten op het leren:

- a) ontdekken welke kennis men op een bepaalde moment met een bepaalde doelstelling nodig heeft.
- b) toetsen van die doelstelling.
- c) wegen vinden zich die kennis te verschaffen.
- d) toetsen van die kennis.
- e) verwerpen van ondeugdelijke kennis.

Samengevat: onderwijs moet berusten op het tot ontwikkeling doen komen van functioneren, d.i. eigen werkzaamheid.

Kennis heeft hier de wijde betekenis van „wat er nodig is om te handelen”.

Dit is „democratisch” onderwijs. In dit onderwijs wordt dan ook vanzelf een nieuw betrekkingssysteem als norm ter toetsing ontwikkeld. Dit betrekkingssysteem heeft de mens zonder onderscheid als uitgangspunt. Er is dus geen enkele vorm van discriminatie al wordt verscheidenheid in aanleg, ontwikkelingstempo, — richting, — niveau erkend.

Hoe groter men het gebied van toepasbaarheid van de wiskunde wil maken, hoe meer men verplicht is dat gebied te reduceren tot wat in getal uit te drukken is. Maar hierdoor raakt de gemiddelde mens vervreemd van de wetenschap. Door de eenzijdige ontwikkeling staat het huidige systeem van wetenschap en onderwijs op instorten en dit is mede de oorzaak van de chaotische of onrustige toestanden op universiteiten (en middelbare scholen) op vele plaatsen in de wereld.

De „gewone” man en de vrouw is niet bereid zich, op geschetste wijze van abstrahering, van de realiteit los te maken. Dit is de wezenlijke oorzaak ervan dat slechts een kleine groep,  $\pm 20\%$  in



hoofdzaak kinderen (en vooral jongens) die in hun intellectueel milieu voorgekneed of misvormd zijn of bij wie er een eenzijdige ontwikkeling van de hersenfunctie heeft plaats gevonden, het huidige onderwijs met succes kunnen volgen.

Een vernieuwing en waarachtige democratisering van het universitair onderwijs is alleen mogelijk met een totaal andere grondslag voor de wetenschap; door het denken weer in verband met het doen en laten in het dagelijks leven te brengen en met de werkelijke en wezenlijke behoeften van de mens in samenhang met de omringende wereld. Alle wetenschap moet uit het menselijk functioneren ontwikkeld worden, d.w.z. „van binnen uit”, de ontwikkeling en zelfstandige werkzaamheid van de geestelijke en lichamelijke vermogens stimuleren.

Gevolgen o.a.:

- 1) democratisering; in principe kunnen dezelfde functies en vermogens bij een ieder tot ontwikkeling komen
- 2) alle wetenschap vormt één geheel op één grondslag; deskundigen vormen geen „geheim genootschap” meer
- 3) alle onderwijs is een totaliteit van de eerste schooldag af, met alle mogelijke richtingen van ontwikkelingen; tempo, ritme en mate van ontwikkeling van elke leerling worden door zijn persoonlijke mogelijkheden bepaald
- 4) sneller verloop van het ontwikkelingsproces; het „universitair” onderwijs zou in principe met  $\pm 18$  jaar voltooid kunnen zijn
- 5) gezag als positie heeft geen betekenis meer, wel functioneel; d.w.z. gezag op een bepaald moment, in betrekking tot iets bepaalds en in zijn activiteit (zoals men bijvoorbeeld in de bergen zich aan het gezag van zijn gids onderwerpt)
- 6) De ontwikkeling van onderwijs en wetenschap wordt bepaald door de behoeften van de maatschappij.

## VI

Algemene opmerkingen:

1. De structuur van de meeste maatschappijvormen berust op een verdeling van de gemeenschap in een kleine heersende minderheid „de hebbers” die ook „krijgers” zijn (van in bezit krijgen) en een grote, onderworpen meerderheid, de „verschaffers”. Deze minderheid bestaat uit mannen (vrouwen die erbij behoren zijn min of meer „vermanlijkt”, hun aantal is dan ook zeer beperkt).

Wat men democratie noemt heeft alleen betekenis binnen deze minderheid. De Griekse staat, waaruit de huidige democratie zich

ontwikkeld heeft, was een staat van vrijen en slaven; hun democratie sloot de slaven, die dienaren of arbeiders en „verschaffers” waren uit.

Daardoor zal elke democratie die berust op deze tweedeling, ten slotte leiden tot tyrannie, fascisme of hoe men dat ook noemt.

De wetgeving is gemaakt door de heersende klasse en voornamelijk gericht op handhaving en bescherming van deze minderheid. Daardoor kan de justitie niet anders dan klassejustitie zijn, hoe onpartijdig de rechter ook tracht te zijn.

De heersende minderheid neemt zich zelf als norm.

Al wat buiten deze norm valt, wordt beoordeeld als minderwaardig, onbeschaafd enz.

Vrouwen worden gemeten naar mannen uit de heersende klasse.

Wanneer een man bijvoorbeeld denigrerend zegt: „Vrouwen zijn niet creatief”, is dat even gek als wanneer men een hond minderwaardig vindt, omdat hij een ander geluid geeft dan een poes.

De creativiteit van een vrouw ligt primair op totaal ander gebied dan bij een man, zij is n.l. schepster van levensvormen. Haar belangrijkste scheppingen zijn het kind en het gezinsleven. De man is meer schepper van organisatievormen. Zijn belangrijkste schepping is de maatschappij.

Overigens zal blijken dat de vrouw in werkelijkheid creatiever is. De vrouw scheidt; de man is een technicus, een maker.

De manlijke, christelijke God maakt dan ook uit leem een mens en moet die leven inblazen. Een vrouw brengt een levend kind ter wereld.

In deze manlijke cultuur is er dan ook een tekort aan creativiteit. Creativiteit is het specialisme van de kunstenaar geworden in plaats van een werkzame kracht bij **alle** menselijke activiteiten.

Ten opzichte van de niet-westerse meerderheid van de wereldbevolking heeft de westerse wereld zich als heersende en normgevende minderheid opgesteld.

Door deze normgeving te aanvaarden, door westerse levenswijzen als ideaal te stellen, door zich aan de westerse techniek en technici te onderwerpen, hebben de niet-westerlingen zich tot onderworpenen **gemaakt**.

Deze onderworpenheid verdwijnt niet door revolutionair geweld.

2. Het onderwijs werkt nu als een zeef, die uit moet zeven, wie niet geschikt is tot de kleine minderheid te horen. Daarom **moet** het rendement van het onderwijs laag zijn. Wie tenslotte op de fijnste zeef blijft liggen (universitair onderwijs tot een einde heeft gebracht) is het best geschikt om tot de heersende klasse van deze maatschappij te behoren.

3. In het maatschappelijk verkeer neemt geld de zelfde plaats in als de wiskunde en het getal in de wetenschap.

Het enige wat men werkelijk met geld kan doen, is het bezitten, het vermeerderen en iets wat te koop is, koopwaar, ervoor kopen. Al wat men anders met geld denkt te doen, is illusie of bedrog. Doordat vele mensen zich tot koopwaar maken, lijkt het of voor geld alles te krijgen is. Men kan diensten kopen, maar — hoeveel men ook betaalt — nooit de zekerheid, dat de diensten goed zijn, of met toewijding gedaan worden.

De grote meerderheid is in beweging en wil gelijk worden aan de kleine minderheid. Maatschappelijke gelijkheid van alle mensen is binnen de huidige maatschappijstructuur absoluut onmogelijk.

Naarmate de meerderheid schijnbaar oprukt, d.w.z. deel krijgt aan dingen die vroeger alleen voor de „hebbers” waren, zoals bezit, onderwijs, enz. verscherpen de tegenstellingen zich en trachten de hebbers hun positie te versterken.

Dat doen ze door:

- a) Geld en daarmee de „hebbers” een steeds belangrijkere positie te doen krijgen en door de illusie steeds meer te voeden, dat geld de oplossing is voor alle problemen;
- b) Hun gebied toegankelijker te maken voor het vormen van „geheime genootschappen” in de vorm van vak- en belangengemeenschappen, beroepsverenigingen enz.  
Voorbeelden van machtige „genootschappen” zijn die van politici, medici, rechters, regeerders, wetenschappers. De leden van die gemeenschappen gebruiken een voor buitenstaanders onbegrijpelijke geheimtaal. In de wetenschap moeten de studenten hun eerste studiejaar, het „initiële”, dat men het inwijdingsjaar zou kunnen noemen, in hoofdzaak gebruiken om de geheimtaal van hun vak meester te worden.

De niet-hebbers, die door de overbevolking steeds in massa toenemen, komen ook steeds meer in beweging en in verzet en worden een steeds sterkere kracht en tegenkracht.

Deze massa wil de positie van de „hebbers” innemen en volgt daarom de wegen en methoden van de heersende (en vaak onderdrukkende) minderheid. Zo vormen zij ook sterke belangengemeenschappen, waarvan de vakverenigingen de belangrijkste zijn. Deze vakverenigingen zijn evenmin in werkelijke zin democratisch. Er ontstaat b.v. binnen deze vereniging ook een klasse van hebbers. Ook hun strijdmethoden zijn vaak alles behalve democratisch.

In Rusland ziet men ook dat bestrijding van het kapitalisme geleid heeft tot een vorm van nabootsing van de structuur van een

kapitalistische staat, met een heersende en bezittende minderheid en een onderworpen meerderheid.

De massa moet niet zijn toekomst in nabootsing zoeken, maar in het vinden van totaal nieuwe vormen van leven en maatschappij en van een eigen identiteit. Hun kracht en tegenkracht kunnen door beter gebruik sneller tot het bereiken van een verbetering van de levensmogelijkheden en de positie van die grote massa leiden. Deze verbetering is werkelijk dringend nodig.

De grote stroom van Surinamers gaat naar Nederland omdat wat in Suriname alleen voor de kleine minderheid beschikbaar is, daar ook voor hen verkrijgbaar is. Ze beseffen niet dat ze daar evenwel vanzelf, ondanks dat bezit en inkomen, weer tot de grote meerderheid zullen behoren. Zodra ze dat ontdekken, denken ze dat dat een gevolg van discriminatie is, terwijl dat in de eerste plaats een gevolg van de maatschappelijke structuur is.

- c) De rechtspraak wordt steeds moeilijker. De gewone mens begrijpt niets van de regels en de gebruikte taal en is daardoor afhankelijk van een advocaat. Zonder advocaat worden iemands belangen voor de rechter niet goed behandeld. Ondanks regelingen van kosteloze bijstand, is het in het algemeen zo, dat wie het meest kan betalen, zich de beste rechtskundige bijstand verschaffen kan;
- d) Het onderwijs wordt steeds onoverzichtelijker, uitgebreider en ingewikkelder gemaakt en steeds abstracter. Hierdoor wordt de zeef steeds „fijner”;
- e) Er worden nieuwe groepen gezocht om als onderworpenen te dienen. Dit zijn de mensen van andere z.g. onderontwikkelde landen. Gastarbeiders en immigranten nemen in het westen de plaatsen van hen die opgeschoven zijn naar de hogere klassen in.  
De onderontwikkelde landen of ontwikkelingslanden zijn de ondergeschikte meerderheid t.o.v. de rijke landen.  
In de arme landen zelf zet zich deze splitsing ook voort.

4. Men kan alleen proberen te ontdekken wat normaal functioneren van de mens in de samenleving is, en dat zo goed mogelijk bevorderen. Dat normale kan niet van buiten af of in het abstracte denken bepaald worden.

Het moet ontdekt worden en kan dan, na bewustwording, in begrippen geformuleerd worden.

Als ik iets eet kan ik niet maken dat ik het lekker vind. Ik moet gewoon afwachten. Ik kan nog veel minder maken, dat wat ik eet

mij goed bekomt. Ik kan zelfs iets eten, dat me zal doden of beschadigen en toch al etend menen dat ik mezelf goed doe.

Hoe kan ik dan weten wat de betekenis van mijn andere daden voor mijzelf is?

En welke illusie maakt dat een mens zich verbeeldt, dat hij kan bepalen, wat goed voor een ander is?

5. Maatschappelijke gelijkheid onder mensen moet niet op gelijkvormigheid maar op gelijke rechten en plichten berusten.

Het belangrijkste recht is:

Het recht op zo volledig mogelijke ontplooiing naar eigen aard, binnen de mogelijkheden van de samenleving en de omringende wereld.

Gelijke plichten houdt in, dat er geen specialisatie is, maar dat ieder zowel „verschaffer” als „gebruiker” moet zijn. Bij gelijkheid is niet bezit normatief voor „welzijn” maar het als totale persoonlijkheid werkzaam zijn.

6. Al zeker 50 jaar weet men dat het onderwijs vernieuwd moet worden. Het is ondoelmatig, het rendement is klein en de kosten stijgen onrustbarend.

Daarbij komt dat het onderwijs de jeugd en daarmee de maatschappij schaadt.

Voor velen is de tijd op school doorgebracht een afschuwelijke periode van hun leven.

Vernieuwingen zijn nooit gelukt omdat autoriteiten hun eigen positie niet aantasten. Daarom zal er alleen een fundamentele vernieuwing tot stand komen als de jeugd hierin zijn eigen weg gaat en de vrouw daarbij een grote rol speelt.

7. Het onderwijs is een soort katechismus geworden. De docenten van de lagere school tot en met de universiteit geven óf hun eigen interpretatie van een algemene „katechismus” of een eigen nieuw ontwerp.

Vraag-en-antwoordspel in het onderwijs hebben een plaats in het leren van de „katechismus”. Vraagt een leerling iets dat buiten de behandelde „katechismus” valt, dan wordt hij niet begrepen.

8. De meningen, opvattingen, theorieën enz. van een ieder zijn het product van zijn totale persoonlijkheid en bevatten rationele en irrationele elementen.

Zoals ieder zijn eigen zweet produceert, produceert ieder zijn eigen mening. Ieders mening past dus in een eigen systeem en is niet van uit een andere denksysteem te beoordelen. Men kan een onderdeel van een denksysteem alleen in het kader van dat systeem beoordelen.

De eindeloze, onvruchtbare discussies van onze tijd komen hieruit voort, dat men zijn eigen systeem als toetssteen voor dat van een ander gebruikt.

Dat is haast even gek, als wanneer men zou zeggen: „Jouw zweet deugt niet, want het ruikt niet als de mijne”. Iedereen heeft dus zijn eigen gelijk.

Het is natuurlijk nog veel gekker en bovendien aanmatigend te zeggen: Jij deugt niet, want jouw zweet heeft een andere geur dan het mijne. Zoiets gebeurt, wanneer men iemand van een andere cultuur minderwaardig vindt. Men kan alleen zinvol discussiëren over verschillende mogelijkheden om een concreet gesteld doel te verwerkelijken.

Over abstracte doelstellingen b.v. onderwijsvernieuwing en mentaliteitsverandering valt niet te discussiëren. Deze begrippen hebben in ieders denksysteem een eigen betekenis. Er wordt enorm veel tijd, geld en energie verknoeid aan (onvruchtbare) discussies op vergaderingen, in commissies enz.

9. Een van de grootste moeilijkheden op weg naar vernieuwing is dat een ieder door cultuur en opvoeding gevormd is naar de heersende denk- en beoordelingspatronen.

Het is voor de jeugdgroepen die critiek hebben op de heersende maatschappij een frustrerende ervaring te merken dat ze toch ook weer geneigd zijn hetzelfde te doen wat ze afwijzen. Niemand ontkomt hieraan. Het „deconditioneren” is een ontwikkelingsproces dat tijd kost, al zijn er in principe mogelijkheden dat proces te versnellen.

Een negatief effect van dit „geconditioneerd” of gevormd zijn door oude patronen is, dat zelfs zij die naar vernieuwing zoeken, het werkelijke nieuwe niet herkennen en waarderen.

Veel wat voor nieuw wordt aangezien, is anderszijds in de grond niet veel anders dan het negatief of spiegelbeeld van het oude. Bijvoorbeeld: als je tegen het stelsel hier bent, ben je voor de vijanden van hier.

10. Het bovenstaande is opzettelijk in een fragmentarische vorm geschreven. Zodra men zijn opvattingen in een hecht, gesloten systeem aanbiedt, geeft men een ander niet veel meer kans dan het systeem in zijn geheel te aanvaarden of te verwerpen. Het zal dan meestal verworpen worden, omdat niemand het systeem van een ander werkelijk aanvaarden kan (zie punt VI, no. 8). Men is zich dat meestal niet bewust, maar het komt te voorschijn, wanneer iemand uit een betoog, een boek enz... een element haalt, dat afwijst en daarmee het geheel afwijst.

Dit „schrijfsel” is te vergelijken met een tafel vol gerechten, waar-

van een ieder kan nemen wat hij lust en de rest kan laten staan. Wat hij eet wordt verteerd en wat zijn organisme niet opneemt, stoot hij vanzelf uit.

In het huidige onderwijssysteem worden de leerlingen en studenten gedwongen alles wat hun aangeboden wordt in zijn geheel te slikken en bij repetities en op examens „uit te spuwen”.

Ze worden overvoerd met grotendeels onverteerbare kost. Bovendien wordt het niet of weinig gewaardeerd als ze werkelijk verteren en met een eigen product te voorschijn komen. Dat zou leiden tot een onafhankelijkheid en zelfstandigheid die niet passen in een systeem met een heersende klasse.

Het is geen wonder dat er „leerstoornissen” in allerlei vormen optreden en het „rendement” van het onderwijs laag is.

Die overvoering wekt weerzin en verzet op en allerlei vormen van geestelijke stoornissen of slecht geestelijk functioneren.

Wanneer een leerling of student door zijn natuurlijke weerzin geen „goede” prestaties levert, deugt hij niet en hij wordt drievoudig belast:

1. hij krijgt niet wat hij nodig heeft;
2. hij krijgt wat schadelijk is;
3. hij wordt gevormd tot iemand die overtuigd is niet te deugen;

Om het onderwijssysteem en de gezagdragers in dit systeem te handhaven, worden leerlingen en studenten belast met het falen en het tekort van dezen. Niet het systeem of de leerkracht deugt niet, neen, het is altijd de leerling die niet deugt. Hij doet niet zijn best, is lui of dom, enz. . . .

11. Wanneer men opvattingen en theorieën enz. in een gesloten systeem aanbiedt, wordt de ontvanger tot een grote mate van passiviteit gedoemd; hij kan zich slechts onderwerpen of lijdelijk verzetten.

Dit geeft aan de persoon van de aanbieder, wiens systeem het is, een bovenmatige betekenis en het aanhalen van een autoriteit geeft autoriteit:

„Marcuse zegt . . . . .”: „Lorenz vindt . . . . .”

Wanneer men „brokstukken” of „fragmenten” geeft, die als bouwstenen bruikbaar zijn en men aangeeft hoe de bouwstenen gebruikt kunnen worden en hoe men het gebruik kan toetsen, kan ieder zijn eigen systeem maken. Het lezen van deze fragmenten eist dus geestelijke activiteit; er ontstaan allerlei vragen, waarop men een antwoord moet zoeken. Naarmate men bij het zoeken van een antwoord ontdekt het antwoord niet zelf te kunnen bedenken, dus

buiten zichzelf moet zoeken, zijn de vragen en de activiteit vruchtbaarder.

De belangrijkste, want functionele vraag is: „Hoe pas ik het toe?”, of „Wat doe ik er mee?”

Hiermee hangt samen de vraag: „Hoe ontdek ik dit in de wereld om me heen?”

12. Het in 11 genoemde lijdelijk verzet bergt een grote mate van vijandigheid in zich, die groter wordt naarmate het onderwijs langer duurt en abstracter is en dus toepassingsmogelijkheden vager en irreëler zijn.

Het verzet zal men dus het meest bij studenten vinden en het meest onder hen die „schertsvakken” als andragogie, politicologie enz. studeren.

Deze vijandigheid kan in velerlei vormen tot uiting komen en zelfs tot explosies leiden.

De vijandigheid kan:

- A. een uitweg naar buiten vinden;
- B. zich tegen de eigen persoonlijkheid richten;

Vaak gaan A en B samen.

ad. A. alle vormen van studenten-protest, rebellie, acties, opstand, baldadigheid, vernielzucht enz.;

het afwijzen van het maatschappelijk- en onderwijssysteem en het zoeken naar nieuwe vormen;

het zoeken van aansluiting bij organisaties, partijen enz., die tegen de gevestigde orde gericht zijn, zoals revolutionaire of anarchistische bewegingen, gemeenschappen van hippies enz.;

ad. B. vijandigheid tegen de eigen persoonlijkheid veroorzaakt altijd depressies en toestanden van geestelijke gestoordheid van de lichtste tot de zwaarste vormen (gespannenheid, neurosen, „psychosomatische” stoornissen, psychosen).

Verder kan dit leiden tot daden die eigen leven en gezondheid schaden of vernietigen: b.v. zelfmoord en verslavingen. Hieronder valt ook, zoals gebeurde bij de bezetting van het Maagdenhuis in Amsterdam, je als een zak met geweld een trap af laten slepen, waarbij het risico van beschadigingen aan de wervelkolom groot is.

13. De z.g. wetenschappelijke objectiviteit berust op een afspraak en is een illusie of bedrog. (II, III, IV).

Vaak wordt n.l. iets waarvan men zich bewust is dat het op niets anders berust dan op subjectieve inzichten, in een z.g. wetenschappelijke vorm gegoten. In zo'n geval is er sprake van bedrog. Wanneer men te goeder trouw is, kan men van illusie spreken.

De wetenschap is een kunstmatig afgescheiden gebied evenals de

godsdienst; beide hebben grote overeenkomsten en kunnen elkaar vervangen, vroeger vormden ze zelfs een geheel.

Deze afscheiding van de wetenschap dient kastevorming, gericht op macht en op verwerving van bezit.

Naarmate het onderwijs toegankelijker wordt voor grotere massa's, wordt de wetenschap ingewikkelder en duisterder ter bescherming van de kaste der wetenschappers. Anderzijds wordt door de toename der bevolking het aantal mensen dat tot deze kaste behoort groter.

De koek moet dus steeds verder opgedeeld worden.

In „wetenschappelijke” terminologie heet dat specialisatie en „differentiatie”. En ieder bewaakt zijn gebied hardnekkig en vecht verwoed tegen „grensoverschrijding”. Een paedagoog moet niet wagen om iets te zeggen op het gebied van de kinderpsychologie en een kinderarts moet goed beseffen wat hij van een kind mag weten en wat niet. Het arme kind! (Er zijn nog veel meer specialisaties met het kind als object of slachtoffer.)

14. Wetenschap is gegroeid uit de liefhebberij van mannen, die niet hoefden te zorgen voor wat tot het dagelijks leven behoort. (rijken, priesters enz.). Anderen deden dat voor hen.

De gevolgen van deze afkomst vindt men nog steeds; er is geen of weinig relatie met het gewone dagelijkse leven en dat wat men gezond verstand noemt. Het gezond verstand heeft n.l. betrekking op het oplossen van praktische problemen uit het dagelijks leven.

Het is nodig de wetenschap te ontmaskeren. **Alle** wetenschap is **subjectief**.

Het is geen apart levensgebied, maar moet opgenomen worden in de totaliteit van het leven.

De wetenschap heeft geen andere normen nodig, dan voor alle vormen van functioneren gelden, en die het subjectieve erkennen als enige grondslag. Deze zijn onder meer het recht tot ontwikkeling van het individuele naar eigen aard binnen de mogelijkheden van gemeenschap en omringende wereld; een ieder draagt **persoonlijk** verantwoordelijkheid voor wat hij doet en de gevolgen van zijn daden.

15. De ontwikkeling van de techniek met zijn hoogtepunt in de ruimtevaart verhult en onmaskert tegelijk de ware aard van de wetenschap.

Deze prestatie van het specifiek manlijk vernuft, kennen en kunnen, lijkt wonderbaarlijk en wekt als menselijke mogelijkheid bewondering en ontzag. Maar in de ruimtevaart is zijn werkzaamheid

niet meer een functie van de mens als totaliteit en ten behoeve van de mens en het menselijke; het technisch kunnen is tot iets zelfstandigs geworden, waaraan de mens ondergeschikt wordt.

De astronaut is een ontmenselijkt deel van een geweldige apparatuur. Als doelen van de ruimtevaart stelt men o.a. verwerven van prestige in de wedloop Rusland — Amerika.

Dat is geen doel dat van enig belang is voor menselijk functioneren, integendeel. Deze prestatie is evenwel zo imponerend, dat vele menen dat de mens nu alles kan. Anderen menen weer dat als men alle wetenschap tot wiskunde, een soort natuurkunde en techniek maakt, men op alle gebieden even grote prestaties kan leveren.

Men kan natuurlijk doen alsof een mens een soort ding is; dan zijn vanzelf alle methoden, die bruikbaar zijn voor dingen, ook bruikbaar in „wetenschappen” die over dat ding-mens gaan. Waartoe echter? Met welke doelstellingen? De methode moet uit de doelstelling ontwikkeld worden en niet andersom.

16. Mens is man + vrouw + kind als eenheid.

Elke individuele mens vertegenwoordigt een bepaald aspect van mensheid en mens. In een goed functionerende maatschappij moeten alle aspecten zich in hun eigen aard kunnen ontwikkelen, werkzaam zijn en de gemeenschap mee vorm geven. Elk menselijk aspect moet zijn eigen bijdrage geven.

In de huidige maatschappij worden norm en leven bepaald door de man van de heersende klasse. **Alles** wordt aan deze norm getoetst.

Zijn normen van creativiteit, denken, voelen, seksuele bevrediging, praten, oordelen enz. enz. wordt als maat voor ieder ander gesteld. Wie niet aan zijn normen voldoet, deugt niet. Kinderen en vrouwen worden daardoor stelselmatig opgevoed tot het besef niet te deugen. Dit kweekt een sterke latente vijandigheid die onherroepelijk tot explosie zal komen en tot revolutie, burgeroorlog, rellen enz. zal leiden. (zie verder 12, ad. B).

17. De vrouw moet haar plaats op eigen wijze innemen op alle gebieden van maatschappelijk gebeuren en vormgeving.

18. Het kind, of de nog niet volwassene, moet zijn eigen functie in de maatschappij hebben en niet langer een bezits-voorwerp zijn. De functie van het kind, de volgende generatie, is het stimuleren van groei en ontwikkeling van de gemeenschap.

Een maatschappij waar het kind niet op deze wijze werkzaam is, verstart.

Bij goed d.w.z. functioneel onderwijs en bij een functionele opvoeding heeft het kind van zelf deze werkzaamheid en betekenis.

Functionies zijn in potentie aanwezig: ze kunnen tot ontwikkeling gebracht worden, werkzaam zijn en verstoord worden.

Tot de belangrijkste functionies van de mens behoort het zich bewegen. (de gehele motoriek)

19. Als mens op zich zelf is er geen enkel verschil tussen de mensen en is geen mens beter dan de ander. Hoe absurd het in eerste instantie zal klinken: Gandhi is niet beter dan Hitler.

Maar een mens op zich zelf bestaat niet, hij gaat op zich zelf te gronde. Hij heeft andere mensen en de omringende wereld nodig. Een mens is een deel van gemeenschap(en) en van de omringende wereld en er is verschil tussen de ene mens en de andere in werkzaamheid ten opzichte van die gemeenschap en de omringende wereld. Die werkzaamheid hangt samen met de ontwikkeling van de mens tot persoonlijkheid.

Ten opzichte van de menselijke gemeenschap is er een geweldig verschil tussen Hitler en Gandhi. De „waarde” van een mens voor de gemeenschap wordt dus bepaald door zijn **werkzaamheid** ten behoeve van de gemeenschap, niet door zijn maatschappelijke positie op zichzelf. In deze bepaling zijn in een grote stad de mensen van de reinigingsdienst belangrijker dan de artsen. Zonder een goed functionerende reinigingsdienst ontstaan er epidemieën.

De konsekwentie van deze gedachtengang is o.a. dat de gemeenschap studieloon betaalt, maar een arts geen recht heeft op meer inkomen dan een vuilnisman. Alle rangorde, die door de mate van zinvolle werkzaamheid ten behoeve van de gemeenschap bepaald wordt, is zinvol en is de oorsprong van alle rangorde, ook in de dierenwereld.

Vele dieren kennen n.l. een streng rangorde systeem, bij kippen de pikorde genoemd.

Maar bij dieren kent men, net als bij mensen, verstarringen en degeneraties van en door een systeem, waardoor iets wat zinvol was en een werkzaamheid had, om zich zelf in stand wordt gehouden. (Konrad Lorenz geeft hiervan in „Agressie bij dier en mens” mooie voorbeelden van).

De verstarring van het systeem bij de kippen, waarbij degeneratieve verschijnselen ontstaan zijn, wordt veroorzaakt door de in biologische zin abnormale toestand van het kippenhok.

De rangorde heeft een betekenis met betrekking tot de gemeenschap. Bijvoorbeeld de rangorde bepaald door fysieke kracht.

De sterksten zijn de beste beschermers van een groep, waar kracht rangorde bepaalt. Zij moeten dus het eerst zich voeden om hun kracht in stand te houden. Hun plaats moeten ze kunnen handhaven. Zodra er een ander dier sterker is, kan hij in een gevecht, de

voorrang verwerven. Hij is dan beter geschikt om zijn groep te beschermen dan de verslagene.

Ook in de menselijke gemeenschap is functionele rangorde d.w.z. naar de betekenis voor de instandhouding van de gemeenschap noodzakelijk en zinvol.

Die rangorde moet elk moment in zijn mogelijke werkzaamheid ten behoeve van de (of een) gemeenschap vastgesteld en erkend worden om dan **daadwerkelijk** werkzaam te zijn.

Wanneer op een bepaald moment het nodig is dat iemand de leiding heeft, dan moet diegene die op dat moment er het meest geschikt voor is, onafhankelijk van leeftijd of geslacht, diploma, „maatschappelijke positie” enz. die leiding ook hebben. Een bepaalde plaats in rangorde mag evenwel niet tot voorrechten leiden, die ten koste van anderen of van de gemeenschap gaan.

We moeten weer leren ontdekken wat elke mens op zich zelf waard is, om die waarde voor de gemeenschap effectief te laten zijn.

In de huidige maatschappij wordt rangorde vooral bepaald door:

- a. bezit aan: geld relaties, afkomst uit heersende klasse, huidskleur, positie, diploma's, macht.
- b. slimmigheid, die een soort van maatschappelijk „aanvaard” bedrog is. (b.v. in de handel is alles geoorloofd; knoeierijen in bouwwereld enz.)
- c. met allerlei trucjes (reclame, publiciteitspsychologie enz.) mensen in bepaalde positie te manoeuvreren.

20. Als men gewend is, dat alles op een bepaalde manier gebeurt, is het bijzonder moeilijk zich voor te stellen dat het ook totaal anders kan.

Het is nog veel moeilijker zich voor te stellen dat alles op een andere manier beter kan gaan.

En het allermoeilijkste is zich voor te stellen dat een andere en betere manier ook veel eenvoudiger kan zijn.

## Universiteit, Cultuur en Maatschappij

### I

Een universiteit draagt de kenmerken van de cultuur waarvan die universiteit een deel is en heeft in principe dezelfde structuur en doelstelling als andere organisatievormen (b.v. regering, leger, politieke partijen enz.) van die cultuur.

Er zijn allerlei tekenen die wijzen op verval van de huidige westerse cultuur: desintegratie (o.a. in de vorm van versplintering); verscherping van onderlinge tegenstellingen in alle mogelijke groeperingen; chaotische toestanden in het onderwijs; toename van geweld, criminaliteit, normloosheid, krankzinnigheid; verval van kerkelijk leven.

Tegelijk zijn er ook overal tekenen van het inzetten van nieuwe ontwikkelingen en het experimenteren daarmee o.a. in het vormen van communes en andere leefgemeenschappen.

Zoals onder de oude huid de nieuwe huid van de slang zich ontwikkelt, zo moeten zich nieuwe vormen van maatschappelijk leven ontwikkelen.

Zoals de oude huid vanzelf afsterft en afvalt, zo zullen oude maatschappelijke vormen met de handhavers van deze van zelf uitsterven.

Dit is een natuurlijk proces. Als — in beeldspraak gezegd — de nieuwe huid zich alleen met zijn eigen ontwikkeling bezig houdt en de oude huid maar rustig voorlopig „z'n gang" laat gaan, komt in de snelst mogelijke tijd, op de beste manier het nieuwe te voorschijn.

Wanneer iemand — om de beeldspraak voort te zetten — de oude huid los wil rukken, kan het misschien op een enkele plaats gelukken, maar daar ligt geen nieuwe huid klaar, er ontstaat een wond. Voor de rest blijft de oude huid er gewoon; maar de krachten van de slang zullen zich eerst inzetten om de oude huid te genezen. Veranderingen door revolutie of geweld doen daarom niet veel wezenlijk veranderen in een maatschappij.

Er ontstaat veel chaos, wrok, wreedheid enz. maar het apparaat blijft verder op dezelfde wijze functioneren, al zullen de handhavers ten dele verwisseld worden.

Experimentele universiteiten zullen de vernieuwing van alle onderwijs stimuleren. Met de experimentele universiteit wordt hier bedoeld een experimentele universiteit volgens de opvattingen van dit geschrift.

Deze universiteit is tegelijk ook een nieuwe maatschappelijke vorm

die helpt bij het doen ontstaan van andere nieuwe maatschappelijke vormen.

De normen van het huidige wetenschappelijke systeem zijn andere dan die de grondslag van de experimentele universiteit moeten zijn om in werkelijkheid een experimentele universiteit te kunnen zijn.

Een nieuwe vorm moet om ontwikkelingskracht te hebben zich afzetten tegen het oude, om met de verkregen vaart een **eigen** richting in te slaan.

Die eigen richting wordt niet bepaald door het oude, anders is het niet een werkelijk nieuwe richting. Het oude is ook nodig om in het begin het nieuwe tegen af te tekenen, als een vorm van contrastwerking of als confrontatie.

Een van de kenmerken van de huidige cultuur is dat deze uiteen valt in op zichzelf staande gesloten systemen, organisaties, groeperingen, gesloten partijen of hoe men dat ook noemt, die ook weer gesloten systemen voortbrengen.

Er is geen of weinig wisselwerking tussen de systemen, wel onderlinge strijd of soms een zekere mate van samengaan om tegen andere groepen te strijden.

Het gemeenschappelijke belang wordt daarbij niet als zodanig herkend of erkend en bevordert; het groepsbelang, of anders gezegd het vermeende belang van het gesloten systeem, wordt nagejaagd. Voorbeelden: vakverenigingen, beroepsverenigingen, werkgeversverenigingen, verenigingen van schrijvers, kunstenaars, studenten, artsen enz.

Al deze groeperingen vormen — of trachten te vormen — een zo hecht mogelijke organisatie om eigen belangen zeker te stellen, vooral door steun, subsidies enz. van de overheid en vermindering van lasten.

Maar wie is de overheid? Waar moeten de middelen vandaan komen?

Deze belangengemeenschappen schaden vaak het algemeen belang.

Het ambtenarenapparaat is een machtig systeem op zichzelf geworden, niet meer dienstbaar aan de gemeenschap, maar de mens van die gemeenschap aan zich onderwerpend en tot een machteloos nummer makend.

Zo is het onderwijs een gesloten systeem, geïsoleerd van de maatschappij. De jeugd is de gehele schooltijd door op school afgesloten van het normale leven en leert bitter weinig wat in directe samenhang met het werkelijke leven staat. De jeugd groeit daardoor onmaatschappelijk en a-sociaal op. Het onderwijssysteem valt weer

uiteen in nieuwe systemen zoals: lager onderwijs, middelbaar onderwijs, technisch onderwijs, universitair onderwijs enz.

Elk systeem valt weer uiteen in weer nieuwe op zich zelf staande systemen: taalonderwijs, rekenonderwijs, Engels, aardrijkskunde enz.

Elke „beheerder” van een systeem — vakleraar — vecht hardnekkig voor zijn systeem.

Het onderwijs wordt bovendien in gesloten systemen gegeven: rekenstelsel, wiskunde, wetenschappelijke theoriën, taalkunde, logica enz.

Nu ontstaat een systeem altijd aan het eind van een ontwikkeling. De wetenschapper die een theorie opstelt, doet dat pas nadat hij allerlei feiten, gegevens, meningen enz. verzameld heeft, ervaringen opgedaan heeft en door dit alles nieuwe inzichten zich bij hem ontwikkeld hebben.

Langzamerhand ontwikkelt zich tegelijk een bepaald ordeningsstelsel in hem, dat zijn theorie wordt. In die theorie, zijn stelsel, is er een bepaalde „logische” volgorde, die totaal anders is dan de volgorde van ontstaan en ontwikkeling.

Wat hij pas aan het eind van zijn ontwikkeling ontdekt heeft, kan uitgangspunt, dus beginpunt, voor zijn theorie worden. De logica van het leven is een totaal andere dan die van het abstracte denken en van het daarmee samenhangend stelsel.

Nu wordt het onderwijs aan leerlingen, die beginnen, gegeven vanuit het eindpunt van degene die het stelsel heeft gemaakt. Bovendien is het stelsel een eindpunt van de „weg” van een bepaalde persoon; die „weg” is een totaal andere dan de „weg” van de leerling.

Stelselonderwijs is in principe „onmogelijk” onderwijs en leidt tot slechte resultaten.

Een experimentele universiteit omvat in principe alle onderwijs en blijft in verbinding met het leven en de maatschappij in zijn volle omvang. Daardoor is een experimentele universiteit geen gesloten stelsel.

De wiskunde krijgt een ondergeschikte en beperkte betekenis bij de experimentele universiteit, maar een ieder leert wel de grondslag van het wiskundig ordenen, omdat dit heel bruikbaar is gebleven, o.a. in de techniek, en verder om in principe een ieder ook inzicht te geven in de beperktheid van de wiskunde.

De „logica” van de experimentele universiteit is de „logica” van het leven. Geen enkele publicatie van de experimentele universiteit zal er dus op gericht zijn mogelijke vragen bij voorbaat te beant-

woorden, volledig te zijn of een gesloten geheel te vormen. Dit alles behoort bij stelselonderwijs en niet bij functioneel onderwijs. De publicaties van de experimentele universiteit hebben niet als doel informatie te geven, maar **grondstof** voor zelfstandige verwerking.

Men moet zich in de wetenschap altijd bewust blijven van de relativiteit van elke uitspraak, theorie, waarneming, interpretatie enz. Dat betekent dat elke waarneming, theorie enz. alleen in een bepaalde betrekking geldig of waar is.

Een bepaalde waarnemer en bepaalde instrumenten geven een bepaalde „waarheid”, d.w.z. **hun** waarneming van de werkelijkheid. Die kan evenwel ook heel anders waargenomen worden. Een bosneger heeft een andere wijze van waarnemen van sommige dingen, dus ook een andere waarheid dan een stadsmens.

Elk uitgangspunt geeft zijn eigen theorie. Elke verabsolutering is dus onwetenschappelijk.

De grondstof moet een ieder persoonlijk verteren of afwijzen. Het verwerken en tot nieuwe scheppingen komen, gebeurt het beste in een groep. Alle activiteiten van de experimentele universiteit zullen in groepsverband plaats vinden.

Alle activiteiten zullen een maatschappelijke doelstelling hebben en erop gericht zijn die doelstellingen ook te verwirkelijken.

Het verband tussen onderwijs en maatschappij moet weer hersteld worden.

Er is veel materiaal in de oude wetenschap die de experimentele universiteit dankbaar zal gebruiken, al zal het een andere plaats krijgen en anders geïnterpreteerd worden.

Veel kennis en velerlei activiteiten die deel uitmaken van de oude wetenschap worden onherroepelijk verworpen, zoals o.a. alles wat er op gericht is machthebbers middelen tot vernietiging van levens en van de aarde zelf te geven, of het uitschakelen van menselijke functies door kunstmatige middelen o.a. kweken van mensen in reageerbuisjes.

De experimentele universiteit erkent de mens niet als overheersend, maar als een onderdeel van alles wat er op aarde is, en waarmee het in wisselwerking bestaat, zoals dieren, insecten, planten, bomen, landschap, lucht, water enz.

De experimentele universiteit zal het best werkzaam kunnen zijn in groepen die zelfstandig werken, maar in constante wisselwer-



king staan of tot samenwerking komen ten behoeve van bepaalde doelstellingen.

In publicaties zal vastgelegd moeten worden hoe ontwikkelingen in de praktijk verlopen, zodat groepen van elkaars ervaringen en nieuw verworven kennis kunnen leren en elkaar kunnen stimuleren.

De groepen worden telkens gevormd ten opzichte van een bepaalde concrete doelstelling en hoeven geen blijvende eenheden te zijn.

Voor de activiteiten van de experimentele universiteit is vooropleiding in het oude systeem van geen enkel belang.

Een groep, waarin voorbereidend werk is gedaan, bestond uit: een hoogleraar in de wiskunde, een natuurkundig ingenieur, een jongen die in een fabriek werkte en daar op de fabrieksschool ging (met slechte resultaten), een gymnasiast, een psycholoog en een eerstejaars studente.

Deze werkgroep heeft zich bezig gehouden met functioneel denken.

Waarom een experimentele universiteit in Suriname?

Suriname staat aan het begin van de ontwikkeling van een eigen universiteit. Het is beter te voorkomen dan te genezen. Het is moeilijker een eenmaal gevestigde instelling te veranderen, dan hem radicaal nieuw op te zetten. Suriname komt langzamerhand tot de ontdekking dat westerse cultuurvormen en daarmee samenhangende instellingen de eigen ontwikkeling van Suriname en van de Surinaamse bevolking schaden en tegen houden.

Waarom dan verder gaan met het invoeren van instellingen naar westers model?

Waarom steeds maar westerse of westers gevormde deskundigen naar Suriname halen, die niets anders kunnen doen dan Suriname verder verwestern?

De Surinamers maken zich opnieuw tot slaaf door zich tot willige gebruikers van westerse consumptiegoederen te maken en de structuur en methoden van westerse instellingen zonder meer over te nemen. Alles moet getoetst worden op bruikbaarheid en functionaliteit voor Suriname.

Het begrip universiteit wordt slechts voorlopig gebruikt totdat alle vormen van onderwijs tot één geheel met vele facetten uitgegroeid zijn.

Onderwijs moet een algemeen menselijke vorm van ontwikkeling en activiteiten zijn, die telkens zijn speciale kleur en gerichtheid krijgt door de mensen van wie het de activiteit is en door de doelstellingen, die ontstaan in wisselwerking met de gemeenschap en de omringende wereld.

De experimentele universiteit heeft als doelstelling het bevorderen van het ontstaan van één grote alle mensen omvattende menselijke gemeenschap, waarbinnen elke mens het recht heeft zich naar eigen aard te ontwikkelen en te leven binnen de mogelijkheden van het leven in de gemeenschap.

De persoonlijke verwerkelijking kan alleen in kleine gemeenschappen gebeuren, (gezin, groep, gemeenschap enz.) die met elkaar in verbinding staan.

Suriname heeft voor het tot ontwikkeling brengen van totaal nieuwe vormen van cultuur en daarmee samenhangende maatschappelijke vormgeving op alle gebieden enige geweldig grote voordelen:

1. een kleine bevolking.
2. een zeer gemengde bevolking.

Hierdoor is er niet één alomvattend systeem van leven en denken. In de botsingen en het dagelijks contact met wat anders is, ontstaat gemakkelijker iets nieuws.

3. het is z.g. onderontwikkeld.

Het is dus minder belast met allerlei teveel omvattende en tot verstarring leidende organisaties.

4. het is arm.

Welvaart is een vorm van ziekte en ziekteverwekkend.

Dat blijkt duidelijk in de rijke landen; daar is er grote welvaart, maar gering welzijn.

In rijke landen wordt alles naar bezit van geld en naar geldswaarde berekend. De mens op zichzelf en in zijn eigen aard is er niet van belang.

In een arm land zijn warm menselijk contact, hartelijke gastvrijheid, onderlinge hulpvaardigheid en bijstand, verbondenheid enz. de rijkdommen.

De meeste Surinamers die naar het rijke Nederland gaan, ontdekken dat zij daar iets heel wezenlijks missen wat door de materiële winst niet vergoed wordt. Zij die de materiële winst niet vinden, zijn in zo'n rijk land er ellendiger aan toe dan in hun eigen arm land. Dat geldt niet alleen voor Surinamers.

Bovendien verwekt rijkdom ook altijd armoede. Het is bekend bijv. dat naarmate de rijke landen rijker worden, de arme landen armer worden!

Niet welvaart moet het ideaal van een samenleving zijn; een ieder moet de mogelijkheid hebben zijn fundamentele levensbehoeften voldoende te bevredigen en de mogelijkheid hebben tot ontplooiing van de eigen persoonlijkheid.

## Leven is experimenteren!

Men moet iets doen om het een volgende keer beter te kunnen doen. Een volgende keer is altijd anders, maar door onze ervaring zijn wij dan zelf ook anders. Wie iets helemaal goed wil doen, doet òf niets òf is steeds bezig te zullen doen; òf hij overschat wat hij doet en verstart in waandenkbeelden en illusies.

Leven is ontwikkeling.

Leven is experimenteren.

Door vallen en opstaan leer je lopen. Wie vallen vreest, leert niet goed lopen en wordt een strompelaar. Wie vallen hoont, maakt strompelaars.

In het onderwijs worden kinderen die moeten leren, gestraft, gehoond, uitgescholden, vernederd, gedegradeerd voor wat ze niet kunnen en weten. Het ergste is dat bovendien wat van hen geëist wordt, schadelijk voor hun lichamelijk en geestelijk welzijn en ontwikkeling is, zodat hun hele organisme zich instinctmatig daartegen moet verzetten en hen „blokkeert”, hen verlamt. Vele z.g. leerstoornissen zijn in werkelijkheid een beschermingsmaatregel van de natuur.

Het is in dit systeem alleen mogelijk een goede leerling te zijn, door vijandigheid en onderdrukking van bijna alles wat tot het eigene en de eigen ontwikkeling behoort. Wie dit offer brengt, wat verlies van de eigen identiteit betekent, wordt beloond met lof, hoge cijfers op school en later met eer en aanzien, hoge posities in de maatschappij en veel geld. Status en geld, eer en macht komen in de plaats van de eigen identiteit; van bewust zijn dat je door je eigen persoonlijkheid, door wat je zelf bent waarde hebt. Wat blijft zo'n slachtoffer anders over dan later op dezelfde wijze van de jeugd te eisen zich ten offer te brengen ter rechtvaardiging van het eigen leven?

Erkenning dat elke tijd aan de mens eigen mogelijkheden heeft, betekent ook erkenning dat dit offer eens de beste mogelijkheid van voortbestaan bood. Dat verzoent het slachtoffer met zichzelf. Maar dan zal hij van nieuwe generaties niet meer dat zelf-offer vragen, maar die juist steunen in het zich zelfverwerklijken, opdat er een nieuwe maatschappij ontstaat, die elk lid de beste levensmogelijkheid geeft en waaraan elk lid zijn volle toewijding en krachten geeft.

Er is vaak uit schuldgevoel een (soms onbewust) verzet tegen verandering. Men voelt zich schuldig over wat en hoe men vroeger

gedaan heeft, als men nu dat vroegere verwerpt. De mogelijkheden en visies van nu zijn echter anders dan die van vroeger.

Dat is ontwikkeling!

De overheid is er altijd op gericht de gevestigde orde in stand te houden. Fundamentele vernieuwingen zullen dus nooit van de overheid afkomstig zijn en door deze gesteund worden.

In alle tijden zijn fundamentele vernieuwingen tot stand gekomen doordat individuele personen op eigen kracht een nieuwe weg gingen.

Wie een nieuwe weg gaat is gevaarlijk voor allen die het oude in stand willen houden. Dat willen de meeste mensen omdat het oude hun vertrouwd is en door deze vertrouwdheid een gevoel van zekerheid geeft. Wie zelfstandig nieuwe wegen gaat, mag rekenen op wantrouwen, vijandigheid, miskenning enz.

Slechts zekerheid dat het oude niet meer voldoende gunstige levensmogelijkheid geeft en een diep verlangen naar zelfverwerklijking in het leven en verbondenheid met de omringende wereld drijft het individu, in wie de evolutie nieuwe krachten tot ontwikkeling heeft gebracht, voort op deze eenzame weg en maakt bestand tegen alle weerstand en vijandigheid afkomstig van dat wat in de gang van de evolutie gedoemd is te vergaan.

Elke nieuwe generatie brengt vernieuwing mee.

Een werkelijke vernieuwing van de gemeenschap kan alleen bij de jeugd beginnen. Die wordt echter in de opvoeding gevormd en gekneed door oudere generaties. Er moet een onderwijsvernieuwing komen waarbij de jeugd kans krijgt eigen vermogens in samenhang met gemeenschapsleven tot ontwikkeling te doen komen. Dat kan alleen als het onderwijs gericht is op de ontwikkeling van de eigen vermogens en functies van de leerlingen, slechts in gemeenschappelijke activiteiten plaats vindt en ouderen daarbij een zeer beperkte en ondergeschikte rol hebben.

Bij dit onderwijs krijgen school, leerling en leerkracht een totaal andere betekenis. Overal op de wereld ontwaakt het besef dat de oude school dood of stervende is.

Maria Montessori een baanbrekster op onderwijsgebied, kon gewoon een schoolje beginnen. In deze gereguleerde maatschappij is dat niet mogelijk. Daarom is de oprichting van een experimentele universiteit de enige mogelijkheid om net als Maria Montessori zelf gewoon met vernieuwing van onderwijs te beginnen.

De machtigste beuk is uit een klein zaadje gegroeid en heeft tijd nodig gehad voor die groei.

Een experimentele universiteit moet naar geleidelijke groei en

ontwikkeling streven en naar het stimuleren en inzetten van nieuwe ontwikkelingen.

Een experimentele universiteit moet naar organische ontwikkeling streven en niet naar organisatievormen en het omvatten van massale aanhang.

Er moeten overal groepen beginnen zelf een experimentele universiteit op te zetten. De verschillende universiteiten kunnen contact met elkaar zoeken en elkaar stimuleren.

Er is onder de bevolking heel veel kennis en kunde, die belangrijk voor het land kunnen zijn, maar verloren gaat. Dat komt omdat deze kennis bij mensen berust, die niet tot de wetenschappelijke kaste behoren omdat ze geen diploma's hebben en omdat wat ze weten niet tot de officiële wetenschap behoort. Voorbeelden: Kennis over geneeskrachtige kruiden en planten. Er bestaan veel heilzame geneesmiddelen van eigen bodem, die in hun werkzaamheid nauwkeurig onderzocht en beschreven kunnen worden en voor gebruik op grote schaal beschikbaar gesteld zouden kunnen worden. Arme mensen moeten heel veel voor medicijnen betalen of kunnen de voorgeschreven medicijnen niet eens kopen, terwijl wat eigen land biedt niet gebruikt en geacht wordt. Veel van de kennis over geneeskrachtige kruiden dreigt verloren te gaan doordat oude mensen die niet meer doorgeven aan hun kinderen. Die kinderen zijn er niet in geïnteresseerd. Men moet dus haast maken. Er is al veel op dit gebied gedaan door Heyde en May.

Er zijn ook geneesmethoden, vooral in het binnenland, die niet in het westerse systeem passen, maar die zeer effectief en voor de mens hier vaak erg goed blijken.

In Nederland wordt er aan de universiteit onderzoek naar paranormale verschijnselen gedaan. Hier speelt het paranormale, het mystieke, het bovennatuurlijke, een rol bij een groot deel van de bevolking; er wordt echter gedaan of alles maar domme afgoderij is. Er schuilen hier krachten die hun invloed hebben, terwijl alles in het diep verborgene gebeurt. Ook deze verschijnselen en hun betekenis voor de verschillende bevolkingsgroepen kunnen bestudeerd worden.

Het diep verborgene geeft juist mogelijkheid tot beunhazerij en slechte praktijken van mensen die erop uit zijn door bedriegerijen mensen in nood geld afhandig te maken.

Degenen die vreemd of afwijzend tegenover het paranormale staan, scheren alles over één kam en noemen ook bedrog wat dat niet is.

Laat men ook niet vergeten dat de mogelijkheid van heel wat verschijnselen, die we nu gewoon vinden, bijvoorbeeld muziek en beelden uit de „lucht” halen (radio en televisie) en met iemand die

ver weg is spreken (telefoneren), vroeger paranormaal genoemd zouden worden.

Heel wat mensen die er niet voor durven uitkomen geloven heimelijk toch in het „bovennatuurlijke”. Openlijk kunnen ze dit zelfs belachelijk maken, maar in nood zoeken ze vaak stilletjes hulp bij een loekoeman, piaiman, waarzegger, magnetiseur en dergelijken.

Een ander voorbeeld is het werkzaam zijn in buurtwerk. Hoe leer je de mensen meer samenwerken, meer zelf doen? Hoe ontwikkel je in de praktijk mensen en land? Hoe kun je mensen activeren om zelf, met eigen mogelijkheden en in samenwerking met anderen hun levensomstandigheden te verbeteren?

Vooraf ook moeten de studenten experimenteren met methoden, van leren. Wát leer je, hoe leer je het beste en het snelste? Hoe onderzoek je, wat je hebt aan het geleerde, waarom het bruikbaar is enz.? Waar vindt je de kennis die je nodig hebt, wie kan je daarbij helpen? De studenten van experimentele universiteiten moeten ook leren hun kennis zoveel mogelijk aan anderen door te geven.

Als de Surinamer niet leert dat, wanneer het niet goed gaat met het gehele land en bevolking het ook niet werkelijk goed met hem kan gaan (al kan dat soms zo lijken), zal het land niet werkelijk vooruit gaan.

Wanneer ieder alleen maar aan zichzelf denkt, zijn er altijd mensen die van de verdeeldheid profiteren om er rijker en machtiger door te worden. De rijkdommen zullen dan naar een kleine groep blijven gaan en de armen zullen in gebrekkige omstandigheden blijven leven.

Laat de bevolking dus leren samen te werken, samen aan de slag te gaan, zelf samen nieuwe wegen te zoeken en trachten een zo goed mogelijk gebruik te maken van de beschikbare middelen.