

SITUATIE

Een inleiding tot het gebruik van „situatie” in de pedagogische literatuur.

H. W. F. STELLWAG

I

Ook al stelt men zich niet op het standpunt dat het onderwerp der pedagogiek als „het handelen van de opvoeder” kan worden aangeduid,¹ noch dat het haar taak is normen en regels voor dit handelen als leidraad voor de praktijk voor de opvoeder te ontwerpen, dan heeft men daarmee nog niet de noodzaak verworpen van een *theorie der opvoeding* die zal moeten dienen, zowel om een verantwoorde empirische beoefening der opvoedkunde te funderen, als het denken over opvoeding en opvoedingsvragen te verhelderen.

Een theorie der opvoeding² is dáárom noodzakelijk omdat, zowel in de praktijk, als bij de wetenschappelijke bestudering van opvoedingsvragen, aanduidingen, termen en begrippen worden gebruikt, die pas door middel van theoretische reflectie systematisch en kritisch gehanteerd kunnen worden en een ondoorzichtige ondubbelzinnige betekenis kunnen krijgen. Ik zie het dus als taak van de theorie der opvoedkunde om de in de praktijk — en de in de met de praktijk verweven reflectie — gebezigde woorden, uitdrukkingen en uitspraken op hun specifiek gebruik en de daarin besloten veronderstellingen en consequenties te onderzoeken en op deze wijze te werken in de richting van universeel bindende regels voor opvoedkundig wetenschappelijk taalgebruik.

Op deze wijze kan de theorie der opvoeding zich tot een universele systematiek ontwikkelen, die voorwaarde is voor elke wetenschap.

Een belangrijke vraag blijft hierbij, of opvoedingstheorie „überhaupt” wel een systematisch, maar vooral ook universeel karakter kan verkrijgen. Het streven naar een voor elke wetenschappelijke bewering praealabele voorwaarde — haar universeel karakter — blijkt niet uit de opzet der veelvuldige en vanuit hun uitgangspunt zeer gevarieerde theoretische verhandelingen. Geketend als zij is aan de opvatting dat het haar specifieke taak is normen en principes voor het opvoedkundig handelen te ontwikkelen, blijft de pedagogiek met handen en voeten aan diverse philosophische of theologische uitgangspunten gebonden. Daardoor is zij dus steeds eenzijdig gerelateerd. Dit geldt zowel

voor de z.g. normatieve wereldbeschouwelijke pedagogiek, als voor een die zich op filosofisch-anthropologische grondslag baseert.

Een algemene theorie der opvoedkunde zal echter hier boven uit moeten gaan. Want in de tot nu toe bestaande systemen worden termen gebezigd en wordt een taal gehanteerd die niet ondubbelzinnig naar de fenomenen als zodanig heenwijst, maar een voorafgaand ingenomen, niet altijd voldoende uitgesproken, vertrekpunt reflecteert.³ Dientengevolge hebben niet alleen dezelfde termen bij de verschillende auteurs verschillende betekenis, nuances en bijbetekenissen, maar zijn zij ook op grond van impliciete denkmodellen op een bepaalde wijze geladen. Om een voorbeeld te geven: De term „bestemming” c.q. „opvoedingsdoel” is zinvol als het leven als een soort reis wordt gezien, waarbij de opvoeder de taak van begeleider aangewezen krijgt. Dit van te voren onbewust aanwezige denkmodel bepaalt de positie van de betrokken auteur tot het fenomeen der opvoeding dat hij dus noodzakelijkerwijze door doelgerichte handelingen bepaald ziet. Volgens R. S. PETERS hoort „doel” echter primair thuis in de taal van de scherpschutter.⁴

Brengt de fenomenologie hier dan geen uitkomst, die zich toch – principieel – vrij van alle, uit welke hoek ook komende, vooropstellingen, tot de fenomenen zelf wil bepalen? Dit is voor de fenomenologische pedagogiek niet mogelijk gebleken, daar zij zich ten nauwste heeft gelieerd zowel met de filosofische anthropologie als met de existentialistische filosofie en eveneens aan de vooropstellingen, die aan deze filosofische richtingen inherent zijn, is gebonden.

Er is dus aan een overkoepelende theorievorming dringend behoefte, aan een theorievorming die de bestaande opvoedingstheorieën systematisch registreert, zonder ze vanuit een bepaalde vooropstelling te evalueren, maar ze op hun innerlijke consistentie in relatie tot hun uitgangspunt analyseert. Toch, hoe nodig dit ook is, eerst dient vooraf te gaan een analytische en vergelijkende studie van de in de verschillende pedagogieken gebruikte termen en begrippen in relatie tot hun wereldbeschouwelijke achtergronden, voordat een algemeen aanvaardbaar wetenschappelijk pedagogisch begripsapparaat kan worden ontworpen.

Het eerste wat op deze weg te doen staat, is een vrij simpele, en misschien ondankbare taak: een inventarisatie maken van de in de pedagogiek in zwang zijnde groundbegrippen, en hun specifiek gebruik bij de verschillende auteurs nasporen, in relatie tot de context waarin elk functioneert. Daartoe is hier een poging aangewend ten aanzien van

het begrip *pedagogische situatie*.

Nog vóór alle onderzoek over eigenlijke pedagogische termen dringt de term: *pedagogische situatie* zich op. Weliswaar moet nog nader nagegaan worden of deze term in een pedagogisch grondslagenonderzoek kan functioneren, maar hij kan in elk geval primair opgevat worden als de omraming waarbinnen het opvoeden plaatsvindt. Opvoeden en opvoeding — dit kan men veilig stellen — geschieden in een gevarieerd aantal situaties, die, zo zij pedagogisch effect hebben, eventueel post factum als pedagogische situaties kunnen worden gekenmerkt. Maar dit niet alleen: de term „situatie” (c.q. opvoedingssituatie, pedagogische situatie) is voor tal van auteurs het uitgangspunt voor theorievorming. Zo bezien is pedagogische situatie, zo iets als een „atomic fact”⁵, het meest elementaire gegeven, waaruit het opvoedingsverschijnsel is opgebouwd.

Langeveld zegt in zijn *Beknopte Theoretische Pedagogiek* dit zeer duidelijk⁶: „er is immers geen twijfel aan mogelijk dat haar (= de opvoedkunde) object de opvoedingssituatie is”.

Is, om het onderwerp te starten, opvoedingssituatie het equivalent van pedagogische situatie, en is „erzieherische Situation” hetzelfde als „pädagogische Situation” of als „educational situation”? Pas door een zorgvuldige analyse der betekenisverschillen en nuanceringen kan hierover uitsluitsel verkregen worden. Allereerst moet echter het gebruik en de betekenisverscheidenheid van *situatie* in de literatuur nagespoord worden, voor we ons in de term *pedagogische situatie* nader kunnen verdiepen. Hiertoe beperkt zich dit inleidend artikel.

II

Het gebruik van situatie in variërende context

Merkwaardig is dat hoewel reeds lang geleden in de moderne talen geïntroduceerd als latijns leenwoord, *situatie* pas in recente tijd als terminus technicus in de pedagogiek is doorgedrongen, maar van toen af in toenemende mate en steeds pregnanter gangbaar is geworden. Wat is er de reden van dat men bij oudere auteurs dit woord niet vindt, maar het daarentegen wel, en met een specifieke lading, bij bepaalde moderne pedagogische auteurs aantreft?

Situatie als term in de gebruikstaal

In de Nederlandse omgangstaal is „situatie” een gangbaar woord. Afgeleid van het Latijn *situs*, hoort het etymologisch in de aardrijkskundige

sfeer thuis als *ligging*, *gesteldheid*, *positie*: de geografische ligging van een stad, haar geografische gesitueerdheid is identiek met haar „situatie” (= situs). Meer algemeen kan men situatie gebruiken als synoniem met „toestand” of „gesteldheid”. De bijzondere geaardheid of gesteldheid wordt door een adjectief nader aangeduid. Uitdrukkingen als: de financiële situatie, de economische, de politieke situatie worden aangewend om het geheel van de door het adjectief aangegeven soort van omstandigheden aan te duiden, waarin iets of iemand zich bevindt. Blijven we bij deze betekenis uit de omgangstaal, dan zal, zo gissen we, „opvoedingssituatie” gebruikt worden om aan te duiden de toestand der opvoeding in het algemeen, of, nader bepaald, in de uitdrukking „zijn opvoedingssituatie” de toestand van de opvoeding van een bepaalde konkrete persoon. De pedagogische situatie (algemeen) is dan synoniem met de toestand der pedagogie of desnoods der pedagogiek. Er is niet meer mee aangeduid dan hoe het met de opvoeding, resp. de pedagogie(k), gesteld is, zoals „onderwijssituatie” niets meer of minder aangeeft dan de toestand of de gesteldheid van het onderwijs.

Maar het woord situatie heeft in de pedagogische sfeer in de laatste decennia een zwaardere lading gekregen: Het is met betekenissen geïmpregneerd die oorspronkelijk niet aan het woord eigen waren. Vandaar dat het bij de theorievorming dienst is gaan doen als uitgangspunt voor en ter fundering van bepaalde opvoedkundige zienswijzen. We zullen in deze studie nagaan, hoe en waarom dit zo gekomen is en of inderdaad deze term de zware last van grondpijler te zijn der pedagogiek kan dragen. ⁷

Deze vraag brengt ons tot de noodzaak van inventarisatie van het woordgebruik en tot onderzoek van de betekenisvarianten van „situatie” en „pedagogische situatie” in binnen- en buitenlandse literatuur.

Methode

In de pedagogische literatuur wordt nagegaan bij welke auteurs en in welke betekenis de term *situatie* (resp. pedagogische, resp. opvoedingssituatie) gangbaar is, en of de door de auteurs aangewende betekenis autochtoon pedagogisch is (d.w.z. uit de reflectie op het opvoeden zelf ontstaan) of beïnvloed door een taalgebruik van situatie dat aan een andere context is ontleend, waarvan de pedagogische reflectie dan eventueel de invloed heeft ondergaan. Het uitgangspunt van dit inleidend onderzoek is primair linguïstisch-analytisch.

Aangezien in de wetenschap der opvoeding systematisch-taalkundige

begripssituaties vrijwel ontbreken⁸ is het momenteel ondoenlijk een totaal overzicht te geven. Er moet geselecteerd worden. Ook bij ontbrekend register zijn auteurs geraadpleegd en zijn t.a.v. hun taalgebruik conclusies getrokken, ondanks het bezwaar, dat alleen een volledig register verantwoorde conclusies waarborgt.

Een belangrijke aanduiding vinden we bij H. DOPP-VORWALD in zijn monographie over PETER PETERSEN's pedagogisch situatiebegrip.⁹ Volgens Döpp-Vorwald zou Petersen in 1927 het situatiebegrip zoals het gangbaar was in de toenmalige behavioristische psychologie (Watson) en in de psychiatrie (Jaspers) in de pedagogiek hebben geïntroduceerd.

In 1937 werd door Petersen „pedagogische situatie” als kernbegrip zijner opvoedingsleer ingevoerd, zowel ten dienste van haar anthropologische fundering als van de praktijk.

Döpp-Vorwald schetst de ontwikkeling van het door Petersen gebezigd situatiebegrip als van een objectiverend-positivistische in het „kleine Jenaplan”, naar een subjectiverend-phenomenologische opvatting. Gaan we na wat dit kan inhouden.

Vragen we dus of het begrip *situatie* als zodanig zich in de bovengenoemde richting heeft ontwikkeld, zodat op grond van de betekenisontwikkeling van „*situatie*” bepaalde kenmerken aan de „*pedagogische situatie*” worden toegeschreven, waarvan dit oorspronkelijk niet het geval was, of dat bepaalde autochthone kenmerken aan de *pedagogische situatie* ontleend, aan de term „*situatie*” een specifieke inhoud hebben gegeven. Het onderzoek zal uitwijzen dat we meer aanwijzingen voor het eerste dan voor het tweede hebben en dat de ontwikkeling niet autochthoon-pedagogisch is, maar dat veeleer de pedagogische theorie door betekenismomenten uit andere sferen is beïnvloed.

Het onderzoek wijst uit dat bij de overgang van „*situatie*” uit de omgangstaal naar een specifieke wetenschapstaal telkenmale andere specifieke betekenisaspecten geactualiseerd, resp. geaccentueerd zijn. Dit betekent dus dat nooit, — tenzij dit uit de context blijkt, of uitdrukkelijk gesteld is — de nauwkeurige betekenis van „*situatie*” bij een auteur van te voren vaststaat.

III

Situatie in verschillende vaktalen

1. Zo is er het *psychologisch-behavioristisch* situatiebegrip. Hierbij treft dat het *oorzakelijk* aspect van situatie geaccentueerd is. Want ter-

wijl de gewone omgangstaal zich er toe beperkt te refereren aan het geheel van omstandigheden, om een bepaald punt gecentreerd, waarin een persoon zich eventueel bevindt (waarbij niet uitdrukkelijk gesteld is dat deze hem tot actie zullen brengen)¹⁰ is situatie behavioristisch opgevat een geheel van omstandigheden dat een bepaalde (re)actie veroorzaakt. De situatie, in behavioristisch taalgebruik, „veroorzaakt”, „brengt te weeg”, „eliciteert” (calls out). Aan WATSON'S studie (1924) over „Behaviorism” worden hier enkele voorbeelden ontleend: door hem worden situaties geïnventariseerd: die aan het lachen *maken*, aan het schreien *brengen*.¹¹ Er zijn er die tot *denken* brengen.¹² Watson duidt deze zelfs aan als: „*Thinking situations*”. Het is uit dit laatste voorbeeld duidelijk dat „situatie” aan betekenis-omvang verloren heeft en wel geworden is van een „geheel van omstandigheden” tot een „reactie veroorzakend geheel van omstandigheden”.¹³ Het adjectief duidt aan van welke aard die reactie is en verleent daardoor aan de situatie de kwalificatie dezer reactie. Hierdoor wordt situatie synoniem met *stimulus*, of *stimuli-complex*.

Vanuit aan Watson ontleende voorbeelden, wordt het begrijpelijk dat ook in die leer- en denkpsychologie die op basis van het mechanistisch model „stimulus-response” opereert, situatie veelvuldig als veroorzaker van *denkacties* wordt gehanteerd. De „problem situation” is dan zowel de aanleiding als de oorzaak van denkprocessen en denkacties — in tegenstelling tot oudere theorieën die het denken door middel van mechanische associatie-processen los van concrete situaties bevredigend verklaard achtten. De jongere behavioristen onderscheiden nadrukkelijk tussen de „fysische” en de „psychische” situatie. Alleen deze laatste lokt tot response. Maar het causatieve aspect van situatie overweegt evenzeer.

2. *Het sociologisch situatiebegrip*

Meer gedifferentieerd, maar toch in wezen in overeenstemming met het behavioristische is het sociologisch situatiebegrip uit de dertiger jaren. J. H. BOSSARD¹⁴ heeft een zeer verdienstelijke poging gedaan om dit betekenisaspect te verhelderen. Hij wijst op de (toentertijd) toeneemende tendentie het menselijk gedrag niet in termen van persoonlijkheidseigenschappen, maar van situaties te beschrijven.¹⁵ De situatie is een georganiseerd geheel van stimuli om een centraal punt of organisme, de stimuli staan in wederzijdse betrekking tot elkaar; zij zijn ten aanzien van het organisme alle uitwendig (van „interne” stimuli wordt in deze theorie geabstraheerd). De situatie wordt dus gezien als een zich

buiten het organisme bevindend krachtenveld, waarop het organisme als geheel reageert. Aan sociale situaties worden onderscheiden: *structuur*, *proces* en *inhoud*. Deze kunnen in deze termen worden beschreven en geanalyseerd, zonder de wijzen waarop de organismen er op reageren, in beschouwing te nemen.¹⁶

Ook dit situatiebegrip is evenals het vorige causaal-mechanistisch; de situatie veroorzaakt als zodanig het gedrag. Het verschilt ervan doordat de situatie georganiseerd is gedacht om het organisme dat als totaliteit reageert. De in de omgangstaal niet qua talis geactualiseerde betekenisaspecten van situatie als *gedrag veroorzakend* (behavioristisch) en *om het organisme gecentreerd* (biologisch) zijn in de sociologisch-wetenschappelijke vakterm tot uitdrukking gebracht.

3. *Problem-situation in de functionele leerpsychologie*

Een verdere specificering ondervindt het situatiebegrip in de op de functionele psychologie berustende leerpsychologie. In deze sfeer heeft de stimulus haar zuiver extern „objectief” karakter verloren wat uitgedrukt wordt in termen van „interactieve selectie”, en geïnterrelateerdheid van organisme en omgeving.

In Monroe's *Encyclopedia of Educational Research* vinden we s.v.: „*learning*” een definitie van „problem situation” die deze geïnterrelateerdheid als uitgangspunt heeft. Het adaptieve gedrag,¹⁷ als hoedanig leren gekenschetst wordt, wordt niet zonder meer door de uitwendige situatie uitgelokt, maar treedt slechts dan op wanneer de motiverende behoeften van het organisme daartoe aanleiding geven. Met „leersituatie” wordt aangeduid het geheel van omstandigheden, waaronder ook de aard en toestand van het organisme, het motivatietype, de aard van het obstakel waarbij de bedoelde „situation-response relationship”,¹⁸ aangeduid als „leren”, tot stand komt.

4. *Situationisme*

Van de leer-psychologische opvatting van situatie als geïnterrelateerd tot de behoefte van het organisme leidt de volgende stap naar het z.g. situationisme.¹⁹ Dit ziet de persoonlijkheid uitsluitend als de weerspiegeling van de specifieke door zijn sociaal-culturele omgeving aan hem gestelde eisen en normen. Deze theorie komt ongeveer op het volgende neer: menselijke wezens reageren zoals situaties dat van hen vragen, liever nog: zij spelen de rol die de omgeving verwacht dat zij spelen.²⁰ Zijn twee groepen, die op grond van andere kenmerken verschillend zijn, in eenzelfde situatie geplaatst, dan vallen de gedragin-

gen die op rekening van dat bepaalde kenmerk gesteld worden, gaandeweg weg. Dus: de situationist beschouwt persoonlijkheid als de (algemeen-menselijke) wijze van responderen op een situatie die volledig gedefinieerd is in termen van de rolvereisten van ieder die in die situatie moet functioneren.²¹ In deze laatste woorden komt tot uitdrukking wat in deze sociologische sfeer onder „situatie” moet worden verstaan: Het geheel van omstandigheden waarin iemand zich bevindt, zijn sociaal of cultureel milieu of omgeving is identiek gedacht met het geheel van rolverwachtingen die de sociale omgeving in hem geprojecteerd heeft en waaraan hij op basis van introjectie zal voldoen. Dit situatiebegrip heeft met de hiervóór genoemde de causatieve functie gemeen: Er gaat een werking van uit.²² Maar tegelijk is het geïnterrelateerd aan de persoon die er zich in bevindt. Het is, meer dan dit bij het sociologische externe stimuli-complex het geval is, in relatie gebracht tot bepaalde behoeften en motivaties van het individu, en het staat dus dicht bij het functionalistisch dan bij het behavioristisch situatiebegrip.

5. *Situatie in de veldtheorie*²³

De „veldtheorie” is op dit laatste punt nog weer verder gegaan: volgens haar is in de „situatie” meer geïmpliceerd dan de impact der vereiste rolverwachtingen op de persoon. Hoofdzak is hoe de persoon deze rollen waarneemt, resp. opvat. Met andere woorden: De perceptie van de betrokkene constitueert (mede) de situatie.²⁴ Dit is een zeer belangrijke en ingrijpende betekenisverandering: elk stimuli-veld heeft voor elk een verschillende stimulus-waarde, in functie van zijn perceptie van deze situatie. Het door KURT LEWIN geïntroduceerde begrip „Life-Space”²⁵ voert ons nu als vanzelf naar de fenomenologische psychologie en de existentialistische filosofie.

6. *Situatie in psychotherapie en counseling-theorie*

Eerst echter dient nog gewezen te worden op het in de psychotherapie, resp. psychiatrie gehanteerde situatiebegrip dat zowel door de veldtheorie als de fenomenologische perceptieleer geïnspireerd is: situatie is hier een innerlijk referentiekader. Op deze wijze definieert Rogers²⁶ het als: „the clients internal frame of reference” en in deze betekenis vinden we het eveneens in de literatuur van vele werkers op het gebied van counseling, speciaal school-counseling en guidance. Mathewson²⁷ spreekt over de „individual in situation”, „the individual in his particular setting”, (his) „situational field”. Dit (persoonlijke) „situational

field" is de schepping van het „self-system" in antwoord op de uiterlijke situatie, is dus de situatie *als door het subject waargenomen*, of geconcipieerd.

7. *Het situatiebegrip in de fenomenologische psychologie en de existentialistische filosofie*

Onder redactie van enkele psychiaters en psychologen werd een vijftiental jaren terug een tijdschrift opgericht onder de veelzeggende of liever veel verwachtingen wekkende benaming *Situation*.²⁸

In het inleidend woord komt de binding die deze richting in de psychologie en psychiatrie heeft aangegaan met de existentialistische filosofie duidelijk uit: BUYTENDIJK merkt naar aanleiding van de uitdrukking „en voilà une situation" in zijn inleiding op het eerste nummer van dit tijdschrift het volgende op: „Le sens de cette exclamation est évident: Elle exprime une coincidence fâcheuse, une complication, une rencontre inattendue et embarrassante, une méprise, un lapsus linguæ, un malentendu." „De mens is tot slachtoffer herleid . . . maar wat hij ook moge doen of zeggen — het is een *revelatie van zijn persoonlijkheid*" (p. 7). Uit de specifieke betekenis die het woord situatie, zoals uit het bovenstaande blijkt in de gewone taal kan verkrijgen, leren wij de verhouding mens en wereld op een beslissende manier kennen: de mens is wat hij is in de *dialog* met de dingen en de medemens. Men leert de mens altijd buiten zichzelf in zijn contact met de wereld kennen. Hij is altijd in een zekere situatie geplaatst, altijd „engagé, dans un système de circonstances, qui ont pour lui une signification particulière". Ook de conversatie met zichzelf is eveneens de uitdrukking van een situatie (p. 7). Sommige situaties zijn duidelijk, ze ontleen hun karakter uitsluitend aan de objectiviteit der dingen. Andere zijn onduidelijk, variabel, afhankelijk van persoonlijke keuzebepaling. Elke ontmoeting constitueert een situatie, evenals elke observatie, elke herinnering, elke daad van verbeelding, elke gedachte, sentiment of emotie. Ons bestaan wordt omvallen („comprise") door een ononderbroken reeks van situaties die zich ontwikkelen of die zich onverwachts voordoen: „Etre en situation" is identiek met een menselijk wezen zijn, bestaan, existen. Voor deze zienswijze in de psychologie meent Buytendijk de voorlopers te zien in de sociale psychologie: Hij meent dat zij, door zich de betekenis der situaties bewust te worden, afgezien van alle overwegingen van methode en theorie, tot een fenomenologie is geworden. De sociale psychologie bestudeert de mens in zijn natuurlijk milieu. Hiervoor is de fenomenologische methode vereist, want het

gaat om het bestuderen van de leefwereld. In de leefwereld vinden we de ervaring die aan de wetenschap voorafgaat. Dit onuitputtelijk reservoir van situaties ²⁹ . . . , is dus de bron, waaruit de kennis van de mens, van zijn gedrag en subjectieve ervaring wordt geput.

Dit uitgangspunt leidde tot de oprichting van dit tijdschrift „Situation”, dat a.h.w. een fenomenologie van situaties zou bevatten, gegroepeerd naar verschillende gezichtspunten: levensperiode (kindsheid, jeugd, adolescentie, volwassenheid (man of vrouw), naar sociale klasse (boer, burger, geleerde). Elk van deze groepen vormt op zichzelf een „wereld”. In elk van deze wordt aan de „dingen”, de gebeurtenissen een andere betekenis gegeven. Ze worden anders ondervonden. „Schemering”, „een regenachtige middag” zijn anders voor een kind, een huisvrouw, een schilder, een boer, etc. Dit wisten we al lang, maar het is de taak van de psychologie het reële menselijke wezen te leren kennen, het geheel van betekenissen te analyseren, die zijn situatie constitueren. Het gaat om het „wat” van de ervaring, een oriëntatie in de menselijke wijzen van bestaan. De *fenomenologie* maakt deze kennis mogelijk. Via een beschrijving van de „fenomenen”, zoals ze in de situatie ervaren worden, ontstaat een psychologie die de mens als gesitueerd bestudeert (l'homme situé) en die zich bezighoudt met vragen, die de existentie zelf stelt.

Het is vanuit dit gezichtspunt, dat der fenomenologische psychologie, niet moeilijk de schakel te leggen tussen dit situatiebegrip en dat van de *existentiële fenomenologie*. Ze zijn identiek. Deze psychologie is wijsgerig ten nauwste met de existentiële fenomenologie gelieerd, in beide treffen we het zelfde situatiebegrip aan: situatie is het gezichtspunt op de wereld van de existierende mens, ³⁰ of zijn relatie tot de wereld, ³¹ of zijn „standpunt”. Tot dit standpunt behoort zijn lichamelijke, en de cultureel-sociale wereld waarin hij leeft.

Voorts is zijn situatie „bepaald” door zijn verleden, door zijn facticiteit, d.w.z. dat bepaalde mogelijkheden van wereld-ontwerp (situatieinterpretatie) voor hem uitgesloten zijn. ³² Hiermee is hij niet bepaald in die zin, dat zijn handelen het *effect* zou zijn van een determinerende invloed van zijn facticiteit (een causaal-deterministische opvatting). Het handelen van de mens, in de volle zin van dit woord, is het stichten van een nieuwe zin. Tevens sluit dit in dat de mens weet wat hij doet. „Het „licht”, dat zijn subjectiviteit is, is gelijk — oorspronkelijk zicht-op-zijn situatie”. „Zelf” handelen is rationeel handelen. Hiermee is de idee „verantwoordelijkheid” onmiddellijk verbonden. Het handelen van de mens is immers geen proces; het is een „antwoord” op het aangesproken worden door zijn situatie, waarvoor hij

een „woord” heeft, om de objectieve betekenis daarvan vast te leggen. Dingen hebben geen „woorden, geven geen antwoord, en zijn niet verantwoordelijk” (Buytendijk) ³³. In tegenstelling tot de psychologisch- en sociologisch-deterministische opvatting is bij deze zienswijze het subject door de facticiteit van zijn situatie niet gedetermineerd, is deze slechts de aanleiding tot, *niet* de oorzaak van zijn gedragingen. „Het subject wordt op een bepaalde wijze vanuit zijn factische situatie aangesproken, zonder dat de facticiteit de betekenis heeft van een causalistische invloed, waarop de handeling een reactie zou zijn”. ³⁴ „Het handelen van de mens is een vrij handelen en dus een persoonlijk antwoord, een affectief ja of neen zeggen op het appèl, het aangesproken worden door de situatie. Deze subjectiviteit mag nooit en nergens vernietigd worden”. ³⁵ Dit principe leidt tot een situatie-ethiek. Er mag nooit op de „subjectiviteit” een aanslag worden gepleegd.

Dit *existentialistisch* situatiebegrip staat dus in radicale tegenstelling tot dat van het behaviorisme en de oude sociologie. Wordt het daar opgevat louter „objectief” als een externe veroorzaker van gedrag, in deze opvatting is in hyper-subjectieve perceptie situatie een creatie van het subject.

8. *Het epochale situatiebegrip (Jaspers)*

Van de existentialistisch georiënteerde psychiatrie is JASPERS een gezaghebbend representant. Jaspers plaatst situatie in de context: „Inwelt - Umwelt”. Alle leven als „Dasein in seiner Welt” voltrekt zich in wederzijdse bepaling van binnen- en buitenwereld. Reeds in het zuiver biologische vlak (V. Uexkühl), aan het louter lichamelijk bestaan, ligt deze wederzijdse betrokkenheid ten grondslag. Ook daar kan niet gesproken worden van een fysiologisch systeem dat in een willekeurige ruimte is, maar wel van organisch leven in een „Umwelt” waarop het aangelegd is en waarin het zich verwerkelijkt, in een hem specifiek eigen perceptie- en werkingsveld (Merkwelt und Wirkwelt). ³⁶ Bij de mens is dit zelfde oorspronkelijke bestaan—als bestaan met en in zijn wereld—nog aanwezig, maar het wordt uitgebreid door zijn bewustzijn ervan, een weten van zijn wereld. Uit de Umwelt ontstaat de *situatie*, waarin de mens zijn kansen aangrijpt of verzuimt, of waarin hij zijn beslissingen neemt. Hij brengt zelf de situaties te voorschijn, laat ze al of niet ontstaan in een begrijpelijke samenhang. Hij gehoorzaamt aan verordeningen, regels en conventies van een wereld en maakt ze tegelijk tot werktuigen waarmee hij haar doorbreekt. Tenslotte stoot hij op „grenssituaties”, onoverschrijdbare bestaansgrenzen — de dood, het toeval,

het lijden, de schuld, — waarin in hem kan ontwaken wat wij existentie noemen.³⁷ De positie van de mens in de wereld wordt als volgt door Jaspers gekenschetst: Het is de grondsituatie van de mens om als enkelvoudig eindig wezen in de wereld te staan, afhankelijk te zijn, maar mogelijkheden voor zijn aktiviteit te bezitten binnen een wisselende door dringende wetten ingeperkte speelruimte. Het leven is een uitzetting met de wereld, die wij de werkelijkheid noemen, is strijd, inwerking, vorming, is aan haar mislukken, is aanpassing aan haar, opvatting en weten van haar.³⁸

Deze *algemene* situatie, waarop elk individueel bestaan een eigen antwoord is, wordt aangeduid als: „Die geistige Situation der Zeit”. Dit „epochale” situatiebegrip legt Jaspers in zijn „geistige Situation der Zeit” ten grondslag.³⁹ In een hoofdstuk „Situation”, stelt Jaspers het volgende: Situaties zijn of ongeweten, en werken zonder medeweten van de betrokkene, of zij worden door een zichzelf bewuste wil gezien, die ze kan overnemen, gebruiken en veranderen. De *bewust* gemaakte situatie roept tot een gedragswijze op.⁴⁰ Wat van haar wordt, hangt ook af van hem die in haar staat en van de wijze waarop hij haar herkent. De situatie wordt alleen al door de situatie-opvatting veranderd, doordat hierdoor een appèl tot handelen en zich gedragen mogelijk wordt.

Het bestaan van de mens staat in economische, politieke, sociologische situaties. Van hun realiteit hangt al het andere af. Maar als *bewustzijn* staat het bestaan van de mens in de ruimte van wat weetbaar is. Situatie is dan de bereikbare grond van bewustzijn. Wat de mens zelf wordt, hangt af van de mensen die hij ontmoet en de geloofsmogelijkheden die aan hem appelleren. Als zodanig is hij „situationsbedingt.”⁴¹ Volgens Jaspers spelen dus in „die geistige Situation” de volgende factoren mee: 1. facticiteit (faktisches Dasein); 2. de mogelijke helderheid van bewustzijn; 3. appellerend „zelfzijn” in zijn individueel geloof.⁴² Voor alle mensen van één bepaalde tijd bestaat dus niet één situatie. Het is problematisch of men het zijn van het geheel kennen kan: men kan er immers nooit buiten treden. Het blijft bij particuliere perspectieven en constellaties, waaruit men misschien achterwaarts een geheel beproeft te constitueren. Vanuit dit gezichtspunt wordt dan een analyse van het tijdsbestel beproefd.

Het situatiebegrip dat Jaspers hanteert is dus niet zo zeer psychisch, maar „begrijpend psychologisch” of liever filosofisch-existentialistisch. In overeenstemming met Lewin's begrip van situatie als: „*situation as perceived*” heeft het zich tot het existentialistisch-fenomenologisch situatiebegrip ontwikkeld.

9. *Het ethisch situatiebegrip*

LICHTENSTEIN (Vom Sinn der erzieherischen Situation, Vierteljahrsschrift für Pädagogik, 1955, p. 22) verwijst naar N. HARTMANN: „Danach ist Situation die Bewährung verantwortlichen Handelns in konkreter Lage“⁴³. Elke situatie heeft een ethisch appèl. Alle echte initiatieven van de mens zijn door de situatie bepaald, maar tegelijk de situatie vormend. De situatie is voor het individu dwang en vrijheid, *dwang* tot beslissen, *vrijheid* in de wijze waarop hij beslist. Dit wil zeggen dat van de situatie een appèl tot ethisch verantwoord handelen uitsluitend in deze vorm tot hem gericht, uitgaat en zijn antwoord in vrije beslissing zijn typisch eigen persoonlijk-zedelijk antwoord is.

10. *Het religieuze situatiebegrip*

Zeer nauw verwant aan het ethische is het theologische of religieuze situatiebegrip. In vele gevallen is het ethische in het religieuze gefundeerd. Voor een nadere bepaling van het religieuze situatiebegrip zie men: *Persoonlijke verantwoordelijkheid en geweten* p. 14 (noot 35): „De situatie heeft een religieus karakter, meer nog: het religieuze is fundamenteel. In elke situatie schuilt een oproep die God tot ons persoonlijk richt en onze verantwoordelijkheid bestaat er juist in dat we telkens „het antwoord” zouden geven dat God van ons verwacht.” De titels van Christelijke bijdragen over de situatie-moraal belichten deze centrale gedachte. Zo bv. H. Hirschmann, S. J.: „Herr, was willst Du dass ich tun soll?“, of W. Dirks: „Wie erkenne ich was Gott von mir will?“ — Verantwoordelijkheid in christelijke zin betekent dat elke situatie een ontmoeting is met God, en ons handelen een duurzame dialoog tussen Gods Wil en ons Willen.”

11. *Het situatiebegrip in de linguïstiek*

Als grondslag hiertoe is genomen REICHLING's studie omtrent de grondslag van taal en taalgebruik.⁴⁴ Voor de communicatie, het verstaan van „taal” is de situatie essentieel. Dat men elkaar begrijpt, een „zin” verstaat of een woord in een zin, is niet uitsluitend aan woordkennis te danken, maar aan „une conscience commune de la situation” (H. Sechenhay). Het geheel waarin een woord gebruikt wordt, waaraan het dus zijn specifieke communicatiefunctie („betekenis”) ontleent, heeft K. Bühler „veld” genoemd en Ogden en Richards „context”. Naar aanleiding hiervan vraagt Reichling: Is er verschil tussen „context” en „situatie”? Onder „context” wordt wel verstaan alles, dat níet dat bepaalde woord is. Daartegenover stelt Gardiner: Situatie is: „not a factor

of speech, but the setting in which speech can alone become effective". Hij onderscheidt, (evenals trouwens Bühler) vier spraakfactoren: a. de spreker; b. de luisterende; c. de dingen waaraan wordt gerefereerd; d. het linguistisch materiaal. Zijn deze factoren voor elkaar toegankelijk (accessible) dan vormen ze de situatie. Bij de onderlinge toegankelijkheid dezer factoren ontstaat dus een situatie. „In de situatie" liggen de dingen, die de spreker kan bedoelen, en moet de hoorder zoeken wat hij bedoelt. Reichling vervolgt: Zoals Gardiner — terecht — de zaken ziet is de situatie het geheel van omstandigheden, waarin de spreekhandeling „actu" wordt. Elke menselijke handeling veronderstelt een situatie, waarin zich die handeling voltrekt. Deze situatie kan „inwendig" of „uitwendig" zijn. En hij definieert het situatiegebruik van de linguïstiek als volgt: „Het geheel van ervaringsmogelijkheden waarin de taalgebruikers een gebruikseenheid „formuleren", d.w.z. „waarin ze een zin bouwen". Tot de situatie behoort ook alles wat aan latente taalmogelijkheden in spreker en hoorder bestaat.

Hoewel men in het kader van ons betoog kan aanvoeren dat „spreken" als sociaal gedrag binnen de sociale psychologie geen nadere uiteenzetting behoeft, en dat alles wat vanuit de sociale psychologie, i.c. de veldtheorie, van situatie gezegd is, voldoende verklaring biedt voor elke sociale situatie, dus ook voor de spreesituatie, is het van belang voor het gebruik van situatie in de *pedagogiek* de formulering der linguïstiek te releveren, omdat van haar invloed op de pedagogische theorievorming is uitgegaan, — zoals zal worden aangetoond. Bovendien geeft de formulering van Gardiner een vruchtbare aanwijzing voor een later te geven operationele bepaling van de term „pedagogische situatie". De linguïstische situatie voert bovendien als vanzelf tot de *hermeneutische*.

12. Zeer eng verbonden met de linguïstische is de *hermeneutische* situatie. In beide gaat het om de interpretatie van „zin". In de *hermeneutische* situatie bevindt zich de geesteswetenschappelijke onderzoeker, die zich in de historische situatie, die hij onderzoekt, inleeft en verplaatst, en haar op grond van haar innerlijke kenmerken tracht te interpreteren. ⁴⁵

13. *Het normatieve (teleologische) situatiebegrip*

Daar in de opvoedkunde, door de invloed van W. FLITNER e.a., de pedagogische situatie als voor een *hermeneutisch-pragmatische* bewerkking aangewezen wordt beschouwd, worden wij als vanzelf gebracht tot het normatieve situatiebegrip, waarover C. A. EMGE, zeer lezens-

waardige en principieel juiste dingen heeft gezegd in een artikel: Über die Unentbehrlichkeit des Situationsbegriffs für die normativen Disziplinen.⁴⁶ Tot de normatieve wetenschappen behoren in de eerste plaats de medische praktijk en de iurisprudentie. In deze disciplines gaat het om een situatie-verantwoordelijk handelen op basis van een situatie-analyse. Om echter volledig wetenschappelijk verantwoord vanuit een concrete situatie tot haar praktische normatiek te kunnen besluiten, zou men een volledige kennis moeten bezitten van de totaliteit der situaties hier en nu, of althans de beschikking moeten hebben over een in de totaliteit gefundeerd wereldbegrip, dat voor de oneindig vele concrete situaties, als uniform relatiekader zou kunnen fungeren. Want dan zou men in de sfeer van het normerende over een direct principaat kunnen beschikken. We zouden dan in een teleologisch opgevat situatiebegrip de „missing link” gevonden hebben, die tot nu toe in de normatieve disciplines ontbroken heeft. Helaas ontbreekt het tot nu toe, zegt de schrijver, aan een zindelijk uitgewerkt, teleologisch opgevat situatiebegrip. — M.i. zal dit normatieve situatiebegrip zich onder de door Emge terecht gestelde voorwaarden, nooit laten realiseren.

Samenvatting

De ontwikkeling van het wetenschappelijk gebruik van „situatie” uit de omgangstaal:

Situatie is in de nederl. spreek- en omgangstaal: een geheel van omstandigheden, een toestand van iets, nader gepreciseerd door een adjectief om dit „iets” aan te duiden (financiële, politieke, economische, geografische situatie, etc.)

Met betrekking tot een persoon: het geheel van omstandigheden waarin hij zich bevindt, ook weer nader gepreciseerd als: zijn financiële, economische, politieke situatie, etc.

In de *psychologie*, met name het oudere behaviorisme wordt „situatie” gebruikt als een geheel van omstandigheden dat gedrag van een zich erin bevindende persoon uitlokt, dus als de verklaringsgrond van dat bepaalde gedrag (thinking situation = een geheel van omstandigheden dat bij een persoon „denkend gedrag” veroorzaakt).

In de *biologie* is situatie: de bij een organisme biologisch passende Umwelt, in de *sociologie*: de sociale omgeving: „milieu”, als krachtenveld voor en verklaringgrond van gedraging, met name van het, de persoonlijkheid kenmerkend, gedrag: „een extern georganiseerd geheel van stimuli”.

In de *functionele leerpsychologie* is situatie een geheel van omstan-

digheden dat appelleert aan de innerlijke behoeften van het organisme tot aanpassing en „need-reduction”.

In het „*situationisme*” is situatie de „impact” der bestaande of vermeende rolverwachtingen van de omgeving op de persoon.

In de *veldtheorie* is situatie het perceptuele veld, de perceptie of interpretatie van de persoon van de omstandigheden waarin hij zich bevindt, inclusief van zichzelf daarin.

Is in al deze theorieën de persoon het object van de inwerking van het situationele geheel en dus passief gedacht, behalve in de veldtheorie die van interactie van veld en persoon spreekt, in de *fenomenologisch-existentialistische* visie is „situatie” het gezichtspunt van de existerende mens op de wereld. Bestaan is: een in een situatie zijn, deze interpreteren in vrije beschikking, zij het met de beperking der fakticiteit. De situatie is niet de oorzaak, maar de aanleiding tot het antwoord van de persoon.

Zeer nauw verwant hiermee is het *ethisch situatiebegrip*: de subjectiviteit van het subject antwoordt in vrije zedelijke beslissing op het ethisch appel der situatie. In de *religieuze situatie* antwoordt het subject op de stem Gods.

Hoewel strikt genomen de *spraak-situatie* tot een sociaal-psychologische kan worden gereduceerd, heeft de linguïstiek toch een eigen inbreng: Een taalsituatie is een situatie waarin taal geactualiseerd wordt. (Reichling gebruikt de uitdrukking „actu wordt”). De taaluiting is verklaard en verklaarbaar vanuit de totaal-situatie, uit de totale context. Nauw hiermee verbonden is de *hermeneutische* situatie, de situatie van de geesteswetenschappelijk te werk gaande onderzoeker. Voorzover deze interpretatie rechtstreeks een fundering schijnt te vormen voor daaropvolgend handelen ontstaat de *hermeneutisch-pragmatische* situatie. Haar normatiek is echter een uiterst precaire, om niet te zeggen, onmogelijke zaak. Vandaar dat het situatiebegrip in de z.g. normatieve wetenschappen, voor zover de analyse de basis vormt voor regulerend optreden, wetenschappelijk zeer aanvechtbaar is.

Deze inleiding heeft de weg vrijgemaakt voor een analyse van het situatiebegrip in de pedagogisch-wetenschappelijke literatuur.

Situatie

Aantekeningen

1. Zo b.v. s. STRASSER, *Opvoedingswetenschap en Opvoedingswijsheid*, 's-Hertogenbosch, 1963, p. 13: „*Het opvoedkundig denken is een reflectie op het opvoedende handelen*; dit is een van de weinige punten waaromtrent de meeste theoretici der pedagogiek het eens zijn.”
2. Over *theorie en theorie in de opvoeding*: Zie O'CONNOR, *Philosophy of Education*, London, 1961, p. 92: *What is an Educational Theory?*
3. Een van de weinige voorbeelden van een zeer duidelijk uitgesproken en „beleden” axiomatische basis geeft KOHNSTAMM in: *Persoonlijkheid in Wording*, Haarlem, 1929.
4. R. S. PETERS in: Reg. D. ARCHAMBAULT: *Philosophical Analysis of Education*, London, 1965, p. 92, over de term „aim”. „This term has its natural home in the context of activities like shooting and throwing. „Aiming” is associated with the concentration of attention on some object which must be hit or pierced. When the term is used more figuratively it has the same suggestion of the concentration on something within the field of activity. It is odd to use it, like the term „purpose” or „motive” to suggest some end extrinsic to the activity.”
5. *Atomic fact*. Zie G. E. M. ANSCOMBE, *An Introduction to Wittgenstein's Tractatus*, London, 1959, p. 29. Hierin wordt uiteengezet dat in Wittgenstein's Tractatus de wereld als een totaliteit van feiten „Tatsachen” wordt gesteld. He, zegt Anscombe, quickly introduces a new term (translated „atomic fact”): „Sachverhalt”. Literally this word simply means „Situation”. Etymologically it suggests: hold of things i.e. „the way things stand in relation to one another”.
6. LANGEVELD, M. J., *Beknopte Theoretische Pedagogiek*, p. 140.
7. Zo vraagt men zich af of er verschil is tussen het Nederlands en het Duitse spraakgebruik t.a.v. „Situation”. In het artikel *Situation* in J. DOLCH's: *Grundbegriffe der pädagogischen Fachsprache*, München, 1960, manifesteert zich duidelijk de hierboven aangeduide impregnatie met oorspronkelijk niet-eigen betekenissen. Dolch geeft in het artikel s.v. *Situation*, p. 117 het volgende: „(Lat. frz. aus Situs = Lage, Stellung, Befindlichkeit) bezeichnet einen auf Personen bezogenen und nach ihren Belangen gefärbten Sachverhalt (Freitag - Löringhoff). Die Situation ist einmalig, individuell, der Mensch „befindet” sich in ihr, sie kann aber auch wegen mitenthaltener objektiver Momente betrachtet und beurteilt werden und hat Forderungscharakter. Pestalozzi sprach von Individuallage, meinte aber das was wir jetzt die konkrete pädagogische Situation heissen. Wir verwenden heute *Lage* für Festes, Unverbindliches, verhältnismässig Dauerndes im System von Dingen und Kraftfaktoren, *Fall* hingegen für das unpersönlich Betrachtbare.” „Fall meint ein Zusammentreffen von Menschen, Umständen, Ereignissen, an dem ich nicht beteiligt bin. Es fordert nicht. Ich kann es rein theoretisch betrachten. Situation hingegen meint ein Gefüge von Menschen, Umständen, Ereignissen, an dem ich beteiligt bin; das mich angeht; das sich mit

einer Forderung an mich wendet. Den Fall kann ich auf sich beruhen lassen. Die Situation nicht. Sie fordert Stellungnahme, Entscheidung, Handeln. (Guardini)"

„Erziehlich gemeintes Handeln ist ein solches Handeln in konkreten Situationen, weil der Zögling, auch als Kind und Jugendlicher – ein geschichtliches Wesen ist, eine mit freiem Willen ausgestattete Geistperson, uns in der existentiellen Ich-Du Beziehung verantwortlich aufgegeben und ein Werk der göttlichen Gnade. Erziehung erfolgt in konkreten Situationen; Pädagogik erörtert als hermeneutisch-pragmatische Wissenschaft (Flitner) Lagen und Fälle."

Een commentaar op dit artikel zal in de eerste plaats wijzen op het programmatisch karakter dat in de definitie is opgenomen, in de tweede plaats op het feit dat de programmapunten, aan een existentialistisch georiënteerde denker ontleend, voor het geheel van het pedagogisch spraakgebruik representatief gesteld worden. Het is duidelijk dat hier een zeer opvallende betekenisverenging heeft plaatsgevonden bij de overgang van situatie uit omgangstaal in pedagogische vaktaal. Dolch sluit in zijn aanduiding van de pedagogiek als „hermeneutisch-pragmatische wetenschap" zich aan bij een bepaalde richting in de pedagogiek die zich op een filosofisch-anthropologisch, resp. existentialistisch-fenomenologisch uitgangspunt baseert.

Merkwaardig is in dit verband dat Dolch nadrukkelijk „Situation" niet, maar Lage und Fälle wèl als object van de opvoedingswetenschap beschouwt. Hierover is, naar we zullen zien, geen overeenstemming. Langeveld e.a. als Perquin, Strasser, stellen wel degelijk terecht of ten onrechte de konkrete situatie als object der pedagogische wetenschap.

8. Het onderzoek wordt zeer bemoeilijkt door het feit dat in de pedagogische literatuur een (volledig) woord- of zaakregister slechts zelden te vinden is. Daarom is het niet mogelijk, – althans niet op korte termijn, een volledig linguïstisch beeld te krijgen. Ook zegt het ontbreken van het woord situatie in een zaakregister niet, dat het door de auteur niet gebruikt is. Maar wel dat hij het niet *bewust* (b.v. als fundamenteel begrip) hanteert. Een begin is gemaakt met de uitgave van „Repertoria" voor het Duitse taalgebied: Repertorien zum Hochschulstudium, ed. K. Schaller, Leibner-Verlag.
9. Der Begriff der pädagogischen Situation in der Erziehungslehre Peter Petersens, Ratingen, 1962, p. 43 e.vlgnd.
10. *Situatie* als: „toestand", „gesteldheid", „positie" (Lage) gaat gemakkelijk over in verklarende omstandigheid. Een willekeurig voorbeeld: De situatie van Rotterdam is gunstig voor de scheepvaart; deze verklaart zijn scheepvaart. Een begrijpelijke samenhang heeft echter niet zonder meer identiek te zijn met: *noodzakelijk gevolg*. De situatie die gunstig is voor een bepaalde actie, elicitert deze als zodanig niet. In behavioristische opvatting is dit wèl het geval en wordt de verklarende omstandigheid dus tot *oorzaak*.
11. J. B. WATSON, Behaviorism, London, New York, 1924.
Geïnterpreteerd worden situaties die aan het lachen maken, aan

- het schreien brengen: p. 140: „What situations make the child cry”; p. 141: „The situations which call out laughter and smiling were recorded in the same way”. „In all 85 situations were listed calling out laughter and smiling.”
12. Op. cit. p. 194, vlgnd: „We think whenever by the subvocal use of our language organization we can escape from a situation to which we are not adjusted”. Watson duidt deze situaties aan als „thinking situations” – Zo p. 196: „Before I give you an example of a new thinking situation...”. „In a similar way we are often placed in new thinking situations.”
 13. Ter illustratie van deze betekenisvereniging het volgende: Terwijl de „financiële situatie” van een persoon in het gewone spraakgebruik zonder meer gelijk is aan de toestand zijner financiën, wordt in behavioristisch spraakgebruik een financiële situatie tot: *een financial manipulaties veroorzakende situatie*.
 14. J. H. BOSSARD, The Sociology of Child Development, Harper, New York, 1948, p. 35, The Meaning of the Term Situation.
 15. J. H. BOSSARD, Op. cit. p. 35: „It should be evident from the foregoing survey that there are two fundamentally different and distinctive approaches to the problems of human behavior: one in terms of the traits and the personality of the individual who behaves, the other by way of the situation in which this personality is developed and to which its behavior is a response”... „Thus far, the word situation had been used as a rather general term more or less synonymus with environment”. De schrijver verwijst naar een Symposium van de American Sociological Society, 1930, waar de eerste georganiseerde pogingen tot definitie van de term gedaan zijn... „A dynamic field of experience, a field in which the individual or the family figures within an aggregate of interactive and interdependent factors of personality and circumstance... a segment of interactive experience involving clients in complex relationships with their physical and social setting...”
 16. BOSSARD, op. cit... „a situation consists of a number of stimuli, external to the organism but acting upon it, organized as a unit and with a special relatedness to one another as stimuli of the specific organism involved. It thus becomes... a field of force or a segment of life to which the organism reacts as a whole”.
 17. MONROE, W. S., Encyclopedia of Educational Research², p. 669 S.v. learning. *Problems of learning*. „From what has been said it would appear that the learning process can be most generally described in terms of adaptive function with reference to the prevailing motivation of the individual. That is to say, learning is the process of adjustment of the organism to a situation in which the obstacles to the satisfaction of the motivating condition cannot be overcome by the direct utilization of innate or previously acquired modes of behavior or experience...”
- p. 670 „The notion of the *problem situation* is fundamental to this conception of adaptive behavior. A problem situation occurs

- whenever there is a „lack of adjustment” between the organism's motivating needs, its immediate environment and its reactive equipment.” (definitie van CARR, H. A., *Psychology*, Longmans, 1925).
18. MONROE, loc. cit. p. 670: „There is no problem situation if there is no unrequited need or if the present need can be readily satisfied through the medium of innate or previously acquired behavior” . . . „Thus, the cat in a „problembox” is not in a problem situation if it has no motivation to get out of the box . . .”.
 19. G. MURPHY, *Personality*, Harper, 1947. Glossary: S.v. Situationism p. 997: „The approach that views personality at a given time as a reflection and an epitome of specific situational requirements.”
 20. G. MURPHY, op. cit. 867: „Situationism maintains simply that human beings respond as situations require them to respond; and that whatever their biological diversities they will, if capable of learning, take on the attributes which the situations call for.”
 21. „For the situationist, personality is the generic human response, the response which any human being has to make to a situation that is fully defined in terms of the role requirements of anyone who must function in that situation.” Murphy, op. cit. p. 877.
 22. „The situationist requires that a study of situations that act upon persons should be at least as full and as systematic as is a study of the internal structures which respond to these situations.” Murphy, op. cit. p. 877.
 23. K. LEWIN, *A Dynamic Theory of Personality*, McGraw-Hill Book Company, 1935.
 24. „The individual's own perceptual habits are part of the situation” (Murphy, op. cit. p. 881) en op p. 882 wordt de veldtheorie geconstrueerd met het gewone denkmodel individu-omgeving. „According to this conventional view, there is a clearly defined outer world, or stimulus, and an individual or organism, upon which the stimulus acts . . . as the stimulus acts, it sets free one of his potential responses – smiling, jumping, shouting – will be released. Thus, the situation can be defined before the individual is defined. But we have just seen that this is not the case, for the individual selects from and consequently defines the situation. Moreover, in line with the conventional view, the individual can be defined before the situation is defined; but here again we have just seen that this is also impossible. What the situation will be for this individual, what the individual will be for this situation, will depend not upon properties self-contained within each but upon the properties of the field that constitutes the form of their interaction.”
 25. G. MURPHY, *Human Potentialities*, London, 1960, p. 23: „The „life-space” of Kurt Lewin appears to permit a man no sharp definition of what is narrowly his own.” En eveneens p. 306: „The first fundamental conception is that of the life-space, the experienced totality of the individual, comprising a fluid yet indissoluble unity between the experiencing self and the experienced world without, and comprising not only the clearly conscious but likewise the half con-

scious and unconscious dispositions and attitudes which color and give meaning to all that is experienced."

Voorts Kurt Lewin, *A Dynamic Theory of Personality*, 1935, p. 74: „In child psychology, also, the same physical environment must be quite differently characterised according to the age, the individual character, and the momentary condition of the child. The life-space of the infant is extremely small and undifferentiated. This is just as true of its perceptual as of its effective space. With the gradual extension and differentiation of the child's life-space, a larger environment and essentially different facts acquire psychological existence, and this is true also with respect to dynamic factors. (In dit verband gebruikt Lewin ook *space-time*).

26. ROGERS, *Client-centered therapy*, 1951. p. 29 ... „This formulation would state that it is the counselor's function to assume, insofar as he is able, the internal frame of reference of the client, to perceive the world as the client sees it, to perceive the client himself as he is seen by himself" ...

Op p. 32: „the client's internal frame of reference, ... the center of his own perceptual field"; eveneens p. 34: „the perceptual field as it is being experienced by the client" — Rogers zelf gebruikt *situation* niet in dit verband: wel heeft hij het over de „clinical situation" waarin de client therapist zo ver mogelijk geacht wordt met het frame of reference van de client te empathiseren.

27. R. H. MATHEWSON, New York, 1962.

In de eerste druk van dit boek (1949) heeft de auteur een „Self-situational Theory of Guidance" geïntroduceerd in aansluiting bij K. Lewin's Field Theory. Mathewson stelt op p. 40³: „The process of guidance focusses upon the unique individual in his situational field."

28. *Situation*, Beiträge zur phänomenologischen Psychologie und Psychopathologie, onder redactie van J. H. VAN DEN BERG, F. J. J. BUYTENDIJK, M. J. LANGEVELD e.a., Utrecht-Antwerpen, 1954.

29. ... „à continuer sans que sa facticité soit constituée elle-même".

30. Buytendijk citeert hier Merleau-Ponty.

31. M. MERLEAU-PONTY, *Sens et Non-Sens*, Paris, 1948, p. 143, geciteerd bij W. Luyten, *Existentiële fenomenologie* (Aula), p. 30.

32. G. MARCEL, *L'homme problématique*, Paris, 1955, p. 141-142 geciteerd bij W. Luyten op. cit. p. 39: „Car en fait sujet existant n'est tel que dans sa relation au monde".

33. W. LUYTEN, *Existentiële fenomenologie*, p. 52.

34. W. LUYTEN, op. cit. p. 53.

35. W. LUYTEN, op. cit. p. 315.

36. L. JANSSENS, *Moderne situatie-ethiek in het licht van de klassieke leer over het geweten*, in: *Persoonlijke verantwoordelijkheid en geweten*, Verslagboek van de 15e R.K. pedagogische week, Tilburg, 1955, p. 8, 18.

K. JASPERS, *Allgemeine Psychopathologie*, p. 10/11.

Zo ook bij K. LEWIN, *Dynamic Theory of Personality*, p. 73: „The

same physical situation must thus be described for different species as a specifically different phenomenal and functional world (Merk- und Wirkwelt)."

37. JASPERS, Allgemeine Psychopathologie, 1946, p. 11,3: „Ins besondere erwächst der Umwelt die *Situation*, in der Einzelne seine Gelegenheiten ergreift oder versäumt, oder in denen er sich entscheidet. Er bringt selbst die Situationen hervor, lässt sie entstehen oder nicht zustande kommen in einer verstehbaren Verwicklung. Er gehorcht Ordnungen, Regeln und Konventionen einer Welt und macht sie zugleich zu Werkzeugen, mit denen er sie durchbricht.
Schliesslich stösst er an „Grenzsituationen“, unüberschreitbare Daseinsgrenzen – den Tod, den Zufall, das Leiden, die Schuld –, an denen in ihm erwachen kann, was wir Existenz nennen: eine Wirklichkeit des Selbstseins“.
38. JASPERS, loc. cit. (Der Einzelne in der Welt) p. 271: „Es ist die Grundsituation des Menschen, als ein einzelnes, endliches Wesen in der Welt zu stehen, abhängig zu sein, aber Möglichkeiten seiner Aktivität zu besitzen, innerhalb eines wechselnden, von zwingenden Grenzen eingeschränkten Spielraums. Das Leben ist eine Auseinandersetzung mit der Welt, wie wir die Wirklichkeit nennen, ist Kampf, Einwirkung, Gestaltung – ist scheitern an ihr – ist Anpassung an sie – ist Auffassung und Wissen von ihr.“
39. K. JASPERS, Die geistige Situation der Zeit, Berlin, 1931.
40. K. JASPERS, Die geistige Situation der Zeit, p. 19: „Die Situation als bewusst gemachte ruft auf zu einem Verhalten. Durch sie geschieht nicht automatisch ein Unausweichliches, sondern sie bedeutet Möglichkeiten und Grenzen von Möglichkeiten: was in ihr wird, hängt auch von dem ab, der in ihr steht, und davon wie er sie erkennt. Das Erfassen der Situation ist von solcher Art, dass es sie schon ändert, sofern es Appell an Handeln und Sachverhalten möglich macht.“
41. K. JASPERS, Die geistige Situation der Zeit, p. 19: „Das Dasein des Menschen als Bewusstsein steht erstens als *Dasein* in ökonomischen, soziologischen, politischen Situationen, von deren Realität alles andere abhängt, wenn es durch sie allein nicht schon wirklich wird.
Das Dasein des Menschen als *Bewusstsein* steht zweitens in dem Raum dessen, was wissbar ist. Das geschichtlich erworbene, zum vorhandene Wissen, in seinem Inhalt und in der Weise, wie gewusst und wie das Wissen methodisch geschieden und erweitert wird, ist *Situation als die mögliche Klarheit* des Menschen. Was er selbst wird ist drittens situationsbedingt durch die Menschen, die ihm begegnen, und durch die Glaubensmöglichkeiten, welche an ihr appellieren.“
42. „Wenn ich die geistige Situation suche, muss ich also beachten *faktisches Dasein*, mögliche *Klarheit des Wissens*, appellierendes *Selbstsein in seinem Glauben*, in denen allen der jeweils einzelne sich findet.“
43. Vierteljahrschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 1955, p. 23. Hier zagt LICHTENSTEIN: „Es gibt einen psychologischen Begriff der Situa-

tion. Danach ist Situation die Feldstruktur der äusseren und inneren Bedingungen, aus denen ein bestimmtes Verhalten hervorgeht. Es gibt aber auch einen ethischen Begriff der Situation, und er ist es, der hier gemeint ist. Danach ist Situation die Bewährung verantwortlichen Handels in konkreter Lage." „Alle (echte) Initiative des Menschen ist situationsbedingt, zugleich aber auch situationsgestaltend"; „die Situation ist Zwang zum Entscheiden überhaupt, Freiheit aber darin wie er entscheidet" (Nic. Hartmann). „Der Mensch ist handelnd in eine Situation „gesetzt", eingesetzt (engagiert), „gestellt" und hat sie zu bestehen und zu erfüllen. Dadurch ergeben sich „zwei Grundcharaktere der Situation: Sie ist „gewiesene" Lage, konkret gewordene Aufgabe (Fichte sagte: „das Material unserer Pflicht") und sie ist Herausforderung und Entscheidung. Der Mensch erfährt in ihr das „Dass" und das „Wofür" seiner Verantwortung."

44. A. J. B. N. REICHLING, *Het Woord, een studie omtrent de grondslag van taal en taalgebruik*, Nijmegen, 1935.
45. Men oriëntere zich t.a.v. de methode der hermeneutiek aan H. G. Gadamer, *Wahrheit und Methode*, Tübingen² 1965.
46. Akademie der Wissenschaften und der Literatur (Abh. der Geistes- und Sozialwissenschaftlichen Klasse, Jahrgang 1966, Nr.3).