

leving. Men vond de volgende „Erlebnis”-vormen bij kinderen: ten eerste die van de eenvoudige erkenning of ontkenning van een waarde op grond van een *niet redelijke*, maar onmiddellijk erkende beleving. Dit is dan de persoonlijke vorm van waarde-erkenning. In de tweede plaats die van een groep, die toestemt of ontkent op grond van het *weten*, dat iets waardevol is. Hier schijnt dus het weten vóór het „Erlebnis” te gaan. Wij komen hierop nog terug. Het is jammer, dat deze kinderen blijkbaar weigeren zich netjes naar de „Erlebnis”-theorie te gedragen. Dit zijn de kinderen, van welke men dan ook zegt, dat ze een onpersoonlijken vorm van waarde-erkenning hebben. Tenslotte zijn er de kinderen, die op grond van in het leven verkregen *inzicht* een zuivere lust-onlust-beleving hebben. Natuurlijk zijn deze laatsten de typen van welke het meest kan worden verwacht. ¹⁵⁹⁾

Nu kan evenwel noch de eerstgenoemde onderscheiding tusschen subjectief-, objectief- en harmonisch-gericht innerlijk beleven, noch hetgeen men aanvoert over de ontwikkeling van het „Erlebnis” in het kind de „Erlebnis”-paedagogiek beschermen tegen het verwijt van eenzijdigheid en subjectivisme. Immers, dat er verschillend gericht „Erlebnis” is, doet niet af aan het feit, dat eenerzijds niemand den aard zijner „Erlebnisse” bewust kan bepalen en dat anderzijds het „Erlebnis”, dat eenmaal aanwezig is, ook al is dit zuiver subjectief gericht, als feit moet worden erkend en als bron van en basis voor de kennis moet worden aanvaard.

En wanneer wij hetgeen men zegt over de variaties, die het „Erlebnis” in het kinderleven heeft, naar de drie levensperiodes nader bezien, dan blijkt, dat het gevondene enkel betrekking heeft op de wijze, waarop het kind en het jongemensch hun innerlijke beleving *uiten* en niet op de wijze, waarop zij zelf zich hun eigen „Erlebnis” bewust worden, noch ook op het eigenlijk karakter van dit „Erlebnis”. Hoezeer b.v. *Karsen*, ¹⁶⁰⁾ *Gaudig*, ¹⁶¹⁾, *Tepp* ¹⁶²⁾ en anderen ook gepoogd hebben een didactiek op het „Erlebnis”-principe op te bouwen, dit pogen moest steeds falen, omdat men de eigenlijke „Erlebnisse” van het kind niet kon kennen en nog niet in staat was het zinvolle in dit „Erlebnis” vast te stellen.

Maar er is nog een ander ernstig bezwaar tegen de poging om het „Erlebnis” als grondslag van de opvoeding te aanvaarden. Immers, aangenomen een oogenblik, dat het „Erlebnis” inderdaad voor den mensch de beste bron der kennis was — waarover straks nader, — dan nog kan deze kennis alleen betrekking hebben op hetgeen *is*; niet op hetgeen *moet*. Zij kan alleen betrekking hebben op het zijn, niet op het zullen. De kennis van het normatieve is dus door dit