

**ACTUELE TENDENSEN IN HET ONDERZOEK  
BETREFFENDE DE GESCHIEDENIS VAN  
HET ONDERWIJS**

door

**Maurits DE VROEDE**

Gewoon hoogleraar aan de K.U.L.

---

Onderhavige bijdrage (1) heeft tot doel, in vergelijking met de ontwikkelingen in het buitenland een inleidend overzicht te geven van wat in België is gebeurd en van wat er anderdeels in de toekomst zou kunnen gebeuren op het terrein van de geschiedenis van het onderwijs. Het gaat niet om een wetenschapstheoretische uiteenzetting. Ter attentie van de historici, voor wie het overzicht is bestemd (2), zij alleen vermeld dat in het pedagogische milieu, internationaal en meest van al in de Duitse Bondsrepubliek, de reeds lang gevoerde discussie over zin, plaats en mogelijkheden van historisch onderzoek op het terrein van opvoeding en onderwijs nog immer doorloopt. Anderdeels zij aangestipt, dat het onderwijs zich situeert binnen het bredere veld van de opvoeding. De actuele tendensen op het gebied van de geschiedschrijving van het onderwijs kunnen, mede daarom, niet los worden gemaakt van andere op het uitgebreide terrein van de pedagogische geschiedenis (of van de historische pedagogiek). Ik zal deze

(1) Voordracht gehouden op de vergadering van de Belgische Vereniging voor Nieuwste Geschiedenis te Bergen, 10 december 1977.

Tot uitwerking van het thema heb ik mijn voordeel kunnen doen met de referaten en discussies tijdens het colloquium over "Geschichte der pädagogischen Historiographie", door de "Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft" te Loccum in maart 1977 georganiseerd. Vooral de bijdragen van Victor Karady (Frankrijk), James Lynch (Groot-Britannië) en Peter Lundgreen (Duitse Bondsrepubliek) waren zeer lonend. De teksten zullen verschijnen in een door de "Historische Kommission" uit te geven bundel, *Historische Bildungsforschung in Europa und den USA seit 1945*, behoudens die van P. Lundgreen, waarvan ik veel gebruik heb gemaakt, die in een andere publikatie werd aangekondigd.

(2) De inhoud van het betoog zou verschillen indien het zich tot pedagogen richtte, gelet op het probleem van de relevantie van historisch onderzoek binnen het geheel van de pedagogische wetenschappen.

kort aangeven, maar het betoog niettemin op het onderwijs gericht houden.

Uit de vergelijking tussen de recente ontwikkelingen in het buitenland — hier beperkt tot de Verenigde Staten van Amerika, Groot-Britannië, de Duitse Bondsrepubliek en Frankrijk — en de situatie in België moet niet alleen de stand van zaken alhier duidelijker worden, maar ook de oriëntatie die het historisch onderzoek er zou kunnen — en naar mijn gevoel zou moeten — nemen. Historici kunnen in elk geval op een brede waaier van mogelijkheden attent worden gemaakt.

In die landen waar het meeste onderzoek terzake wordt verricht, nl. in de vier bovengenoemde, manifesteert zich sedert de jaren zestig duidelijk een streven naar verandering op het terrein van de historische pedagogiek, een terrein waarvan de grenzen overigens niet scherp zijn afgelijnd, gelet op het vaak interdisciplinaire karakter van het onderzoek. Dat streven naar verandering staat, uiteraard, in verhouding tot de traditionele historische pedagogiek. In het algemeen, d.w.z. met veronachtzaming van individuele uitzonderingen en nuanceringen, kan men daarin twee sectoren onderscheiden : de ideeëngeschiedenis en de schoolgeschiedenis.

In de eerste, "geistesgeschichtliche" sector gaat het om de studie van de pedagogische theorie, van de opvattingen van "grote" denkers, die individueel worden bekeken of die op een rijtje worden geplaatst. Deze ideeëngeschiedenis, die, wanneer ontwikkelingen niet worden geschetst, de naam geschiedenis eigenlijk niet verdient, is vrij oud. In de 19de eeuw heeft de pedagogiek immers gestalte gekregen binnen de filosofische faculteiten. Ze was een filosofisch-normatieve wetenschap en daarin vervulde de studie van de wijsgerige en pedagogische systemen uit het verleden een aanzienlijke rol. Een dergelijke historische pedagogiek beantwoordde tevens aan concrete behoeften in de opleiding van onderwijzers en leraren, die in de "Principles of Education" moesten worden ingewijd. Eind 19de en begin 20ste eeuw was het genre internationaal zeer in trek (3). Het floreert ook heden nog in het Duitse en het Franse taalgebied. Dat het belang heeft, is wel duidelijk : de actuele studie van fundamen-

(3) Bij wijze van voorbeeld citeer ik de meest bekende Engelse publikaties van dat soort : R.H. QUICK, *Essays on Educational Reformers*, 1868; R.R. RUSK, *Doctrines of the Great Educators*, 1918.

tele pedagogische problemen kan bezwaarlijk worden doorgevoerd zonder van de inbreng van vroegere denkers gebruik te maken.

In de schoolgeschiedenis, die eveneens een respectabel verleden heeft, gaat het om de pedagogische praxis, meer bepaald om het schoolse onderwijs. De historiografie heeft er verschillende vormen aangenomen : geschiedenis van een school (lagere school, college, universiteit, e.a.); studies over leven en werk van schoolhoofden, onderwijzers, inspecteurs, e.a.; biografieën van scholenstichters of -beheerders; monografieën over de werking van verenigingen of van congregaties; studies van lokale of regionale aard over de ontwikkeling van onderwijsvoorzieningen of van bepaalde schooltypes; algemene overzichten van het schoolwezen in een bepaald land gedurende een bepaalde periode, zelfs van de Middeleeuwen tot de 19de eeuw. Bij dat soort publikaties ging het niet zelden om herdenkingschriften. De auteurs beperkten zich overwegend tot een chronologisch-beschrijvende geschiedenis, het vizier strak op het onderwerp gericht, zonder, of zonder veel verband te leggen of te zoeken met een bredere context. In een dergelijke "Acts and Facts"-benadering werd overigens vaak veel materiaal aangedragen, maar meestal ook niet meer dan dat.

Bepaalde studies op het terrein van de onderwijsgeschiedenis werden anderdeels geïnspireerd door de politieke of de onderwijskundige actualiteit : de verhouding tussen Kerk en Staat inzake onderwijs, de tegenstelling tussen vrij en officieel onderwijs als object van sociale en politieke conflicten. Uit een actuele problematiek vloeide de behoefte aan een historische legitimatie van de standpunten voort. Aangezien daardoor geïnspireerde studies bijdragen betekenden tot de openbare discussie van de gestelde problemen, waren zij niet voor professionele historici gereserveerd (4).

Een dergelijke historische pedagogiek, ideeëngeschiedenis en schoolgeschiedenis, heeft zich sedert de 19de eeuw ook in België ontwikkeld. Het eerstgenoemde genre beantwoordde er aan de behoeften van de onderwijzers- en lerarenopleiding en aan die van kandidaat-inspecteurs lager onderwijs, gelet op de eisen die voor de sedert de jaren 1880 voor hen ingerichte examens werden gesteld.

(4) Als voorbeelden van het genre kunnen voor Frankrijk worden genoemd : F. BUISSON, *Dictionnaire de pédagogie et d'enseignement primaire*, 2 dln., 1882-1887; O. GREARD, *Education et instruction*, 4 dln., 1887; L. LIARD, *L'Enseignement supérieur en France*, 2 dln., 1888-1894.

Vandaar een reeks publikaties over de geschiedenis van de opvoedkunde in het algemeen, waarin over België zelf weinig of niet werd gehandeld (5). Dergelijke werken lopen ook heden nog door, o.m. in de vorm van syllabi voor studenten aan de universiteiten of in de instellingen voor pedagogisch hoger onderwijs (6). Veel meer werd evenwel gepubliceerd op het terrein van de (Belgische) schoolgeschiedenis. Het heeft weinig zin, hier concrete titels te noemen; veeleer zij naar de retrospectieve (7) en de lopende (8) bibliografieën verwezen. Men kan de produktie in diverse categorieën onderbrengen :

1) Geschiedenis van individuele onderwijsinstellingen : universiteiten, centrale scholen, colleges, kleine seminaries, kweekscholen, athenea, rijksmiddelbare scholen. De honderdste verjaring van de

(5) B.v. H. WILMER, *Abrégé de l'histoire de la pédagogie depuis le seizième siècle jusqu'à nos jours et exposé critique des principaux systèmes d'éducation*, 1883; V. MIRGUET, *Histoire de la pédagogie*, 1884; E. DAMSEAUX, *Histoire de la pédagogie à l'usage des élèves des écoles normales et des membres du corps enseignant*, 1888; F. COLLARD, *Histoire de la pédagogie*, 1920; J. GESSLER, *Historische Paedagogiek*, 1945. Cfr. R.L. PLANCKE, *De historische paedagogiek van België. Overzicht en bibliographie*, Antwerpen, 1950, pp. 31-42 (Rijks-univ. te Gent, Hoger Instituut voor Opvoedkundige Wetenschappen, Bijdragen tot de paedagogiek, 2).

(6) B.v. C. DE KEYSER, *Inleiding in de geschiedenis van het Westerse vormingswezen*, Antwerpen, 1958; R. MERECY, *Historische Pedagogiek. Schets van ideeën en werkelijkheden, Hellas tot heden*, Antwerpen, 1966; G. MEURIS, *Institutions et doctrines pédagogiques*, 2 dln., Leuven, 1965-1966; M.A. NAUWELAERTS, *Opvoeding en onderwijs in het verleden. Historisch overzicht*, 2 dln., Leuven, 1968.

(7) R.L. PLANCKE, *op.cit.*; K. DE CLERCK, "Twintig jaar historische pedagogiek in België", *Persoon en Gemeenschap*, XXIV, 1971-1972, pp. 210-214; J.A. VAN HOUTTE (ed.), *Un quart de siècle de recherche historique en Belgique 1944-1968*, Leuven-Parijs, 1970 (Nationaal Belgisch Comité voor Geschiedkundige Wetenschappen). E. NATALIS, *Un quart de siècle de littérature pédagogique. Essai bibliographique 1945-1970*, Gembloux, 1970, is niet op België afgestemd. Een overzicht van de pedagogische historiografie in België sedert 1945, van mijn hand, zal verschijnen in de in noot 1 aangekondigde bundel.

(8) *Paedagogica Belgica*, reeks B (*Bibliographica*), 1950-1962; *Paedagogica Historica*, sedert 1961; daarnaast de bibliografieën en kronieken in de *Revue belge de philologie et d'histoire*, de *Revue du Nord*, het *Bulletin critique d'histoire de Belgique*, de *Revue d'histoire ecclésiastique*, de *Bijdragen en Mededelingen betreffende de geschiedenis der Nederlanden en Scientiarum Historia* (1959-1973).

wet van 1850 op het middelbaar onderwijs heeft b.v. tot een hele reeks publikaties aanleiding gegeven. Tot hiertoe zijn de instellingen voor technisch onderwijs het minst aan hun trekken gekomen.

2) Lokale en regionale onderwijsgeschiedenis, overwegend handelend over het lager onderwijs. De ontwikkeling van dit onderwijs, van vóór of sedert de 19de eeuw, werd reeds voor vele lokaliteiten beschreven. De regionale studies beperken zich meestal tot een relatief korte tijdsspanne.

3) Grotere of kleinere studies over leven en werk van practici : van onderwijzers tot hoogleraren. Naast de reeds behandelde kunnen nog vele anderen worden genoemd.

4) Studies over de stichters of de stichtersessen van onderwijscongregaties, over de groei van die verenigingen of over eminente leden ervan. Vooral de oudere publikaties van dat soort, maar soms ook wel meer recente, zwemen wel eens naar de hagiografie toe.

5) Schetsen van de ontwikkeling van bepaalde schooltypes in het gehele land. Kwantitatief zijn ze weinig talrijk en voor bepaalde sectoren schieten ze geheel te kort. Er ontbreekt b.v. een goed overzicht van de evolutie van de 19de-eeuwse adultenscholen (9) en werkscholen, maar ook een bevredigende geschiedenis van het lager onderwijs ligt niet voor (10).

6) Algemene overzichten van het schoolwezen in het land gedurende een bepaalde periode, zoals b.v. de Franse en de Nederlandse tijd, of zelfs van de Middeleeuwen tot de 19de eeuw. Ze zijn sterk verouderd (11).

7) Studies over de onderwijsproblematiek en de schoolwetgeving in het raam van de ideologische en politieke tegenstellingen. Deze hebben de aandacht van diverse historici gewekt, onder wie wijlen Mgr Aloïs Simon zij genoemd. Liberale en katholieke standpunten terzake werden afgelijnd, socialistische nog niet. Men wacht

(9) Onuitgegeven is de licentieverhandeling van L. BUELENS, *Geschiedenis van het aduftenonderwijs in België tussen 1830 en 1914* (K.U. Leuven, Fac. der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, 1972).

(10) Men moet aldus nog steeds de werken consulteren van L. Lebon, die meer dan honderd jaar oud zijn ! Van de wetenschappelijk niet-bevredigende studie van J. DE VREUGHT, *Histoire de l'enseignement élémentaire en Belgique*, is alleen het eerste deel verschenen (Brussel, 1939); het loopt tot de 18de eeuw.

(11) Cfr. R.L. PLANCKE, *op.cit.*, pp. 13-31.

ook nog steeds op een grondige studie van de schoolstrijd (1879-1884) en van de nawerking daarvan.

8) Studies over didactische aspecten van het onderwijs.

9) Bijdragen die zich met het onderwijs inlaten in verband met de taalkwestie. Ze stellen hoofdzakelijk de taalkwestie in het onderwijs aan de orde.

Ten slotte zij in dit verband nog aangestipt, dat het onderwijs zelden in het bredere raam van de cultuurgeschiedenis werd geplaatst (12) en dat de interne ontwikkeling van het onderwijs (schoolstructuur, klasorganisatie, materiële voorzieningen, didactiek, leermiddelen) nog zeer weinig werd bestudeerd.

Het feit dat titels van publikaties hierboven niet werden genoemd, brengt mee dat data van verschijnen evenzeer achterwege bleven. Wie met de literatuur vertrouwd is, of wie retrospectieve en lopende bibliografieën doorneemt, constateert evenwel dat de onderscheiden genres in onze eigen tijd nog steeds worden beoefend, zowel als tijdens de vorige decennia.

Wat het verleden betreft, kan men dus zeggen dat de historische pedagogiek zich in België parallel met die in andere landen heeft ontwikkeld. Ook in het buitenland treft men de oudere genres nu nog aan. Er is daar echter sedert de jaren vijftig, en vooral sedert de jaren zestig, een nieuwe stroming gegroeid, die in België nog maar weinig is doorgedrongen. "Moderne" pedagogische geschiedenis heet in de VSA en in Groot-Britannië "Social History of Education", in het Duitse taalgebied "Sozialgeschichte der Erziehung und Bildung". In de VSA wordt ze gestimuleerd door de tijdens de jaren zestig vernieuwde "History of Education Society" (met het tijdschrift *History of Education Quarterly*), door de "Division F (History and Historiography)" van de "American Educational Research Association" en door de pedagogisch-historische secties van de "American Historical Association". In Groot-Britannië gaat de impuls uit van "The History of Education Society", opgericht in 1967, die sedert 1968 een *Bulletin* uitgeeft en, daarnaast, sedert 1972 het tijdschrift *History of Education*. In de Duitse Bondsrepubliek werkt sedert 1964 in de schoot van de "Fritz Thyssen-Stiftung" de werkgroep "Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert", die de reeks "Studien zum Wandel

(12) Een publikatie als die van Th. PISVIN, *La vie intellectuelle à Namur sous le régime autrichien*, Leuven, 1963 (Univ. de Louvain, Recueil de travaux d'histoire et de philologie, 4e série, fasc. 26), vormt haast een uitzondering.

von Gesellschaft und Bildung im 19. Jahrhundert" verzorgt. De nieuwe tendens is ook aanwezig in de schoot van de "Historische Kommission der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft", die van 1970 dateert.

Wat houdt de nieuwe stroming in? Het is mij niet mogelijk voor elk land een gedetailleerd beeld op te hangen, noch in te gaan op de diverse factoren die het verschijnsel in de respectieve landen in wisselende mate hebben beïnvloed. Wat volgt blijft tot een algemene schets beperkt, door enkele exemplarische verschijnselen voorafgegaan.

In de VSA (13) was de discussie over de plaats en de betekenis van de historische pedagogiek na de Tweede Wereldoorlog hoog opgelopen, toen daar in 1960 een boek verscheen dat een nieuwe periode heeft ingeluid. In zijn *Education in the Forming of American Society. Needs and Opportunities for Study* wees Bernard Bailyn, historicus uit Harvard, de tekorten van de Amerikaanse pedagogische historiografie met de vinger. Hij betoogde dat opvoeding niet alleen de intentionele (formele) maar ook de functionele (informele) opvoeding omvat, zodat het onverantwoord is het opvoedingsgebeuren tot het schoolgebeuren te herleiden. In het opvoedingsproces vervult de school slechts een beperkte rol. Naast haar zijn er het gezin, de kerk, de vereniging en andere factoren uit de "Umwelt". Opvoeding is, naar Bailyns vaak geciteerde omschrijving, "the entire process by which a culture transmits itself across the generations" en dat proces verloopt langs verschillende wegen. Het opvoedingsverschijnsel moet dus worden bekeken "in its elaborate, intricate involvements with the rest of society". Pedagogische geschiedschrijving die dat niet doet, blijft in gebreke; ze levert geen bijdrage tot de kennis van de betekenis van opvoeding en onderwijs voor de maatschappelijke ontwikkeling in haar verschillende aspecten.

Bailyns boek is het manifest geworden van een "new history", gedragen door de zgn. revisionisten. Het heeft talrijke Amerikaanse historici tot onderzoek op het terrein van de pedagogische geschiedenis geïnspireerd. Het meest recente overzichtsartikel betreffende het vak in de VSA getuigt: "In the last ten years, few fields of social or

(13) Cfr. S. COHEN, "The History of the History of American Education, 1900-1976: The Uses of the Past", *Harvard Educational Review*, XLVI, 1976, pp. 298-330.

intellectual history have grown so rapidly as history of education", wat naar verluidt "an unprecedented enrichment of educational historiography" heeft meegebracht (14). -- Ik ga niet in op de geponeerde noodzaak van een verruiming van de pedagogische geschiedschrijving tot het terrein van de buitenschoolse opvoeding. De geschiedenis van het kind, van de jeugdige, van het gezin is in de VSA flink tot ontplooiing gekomen, zoals ook in Frankrijk en in Groot-Britannië en, zij het relatief nog minder, ook in de Duitse Bondsrepubliek.

In Groot-Britannië zijn sedert de jaren zestig gelijkaardige opvattingen doorgedrongen als bij de Amerikaanse revisionisten. "History of education" wordt aldus opgevat als de studie van de wijzen waarop de brede volkslagen in hun leven door de opvoeding werden beïnvloed. Het gaat om een sociale geschiedenis die zowel in informele als in formele opvoeding is geïnteresseerd. Ze huldigt de opvatting, dat het grootste deel van de opvoeding plaats heeft buiten de school en dat de maatschappij op de opvoeding (inclusief onderwijs) meer invloed uitoefent dan de pedagogische theorie. Pedagogische geschiedenis moet zich dus toeleggen op de brede stromingen die op het grootste deel van de mensen hebben ingewerkt. In de inleiding tot het boek dat op het betrokken domein als de belangrijkste Engelse prestatie sedert de Tweede Wereldoorlog wordt beschouwd, schrijft Brian Simon :

"Histories of education are often mainly concerned with the organisation of schools and colleges and the ideas of reformers, and as such, addressed to educationists rather than the ordinary reader. But, looked at more generally, the history of education is full of incident and interest, touching on all sides of life, on the outlook and interests of all classes of society. It is to draw attention to those aspects which are often neglected, and in attempt to relate the ideas of reformers and the changes introduced to contemporary social and political conflicts, that this book has been written" (15).

(14) *Ibidem*, p. 325.

(15) B. SIMON, *The two Nations and the Educational Structure 1780-1870*, Londen, 1974, p. 13.



Ter illustratie van de nieuwere tendens in de Duitse Bondsrepubliek kan een recensie gelden in het jongste "Beiheft" van het vooraanstaande *Zeitschrift für Pädagogik*. Een boek over het onderwijs in "Ostfriesland" midden 19de eeuw wordt daarin bekritiseerd omdat de auteur geen verband heeft gezocht tussen de sociaal-economische situatie en die van het schoolwezen (16). Een dergelijke kritiek wijst in se reeds op een andere opvatting. Naar verluidt zou de "Sozialgeschichtsschreibung" reeds "die vorherrschende Tendenz" zijn geworden, wat men kan betwijfelen, maar "Das Postulat nach Sozialgeschichte der Erziehung" kan wel als "neues Paradigma der erziehungswissenschaftlichen Geschichtsschreibung" worden beschouwd (17).

Voorlopig kunnen we reeds besluiten dat de nieuwe tendens neerkomt op een aaneenkoppeling van pedagogische en sociale verschijnselen. Alvorens nader te preciseren, zij de aandacht getrokken op een aantal factoren die de groei van de nieuwe stroming hebben beïnvloed. Men kan die tot twee herleiden : de "socialisering" van de geschiedschrijving en de "historicisering" van de sociale wetenschappen, meer bepaald van de sociologie.

Wat het eerste aangaat, wordt de methodologische problematiek hier terzijde gelaten en herinneren we alleen aan de ontwikkeling van de "sociale" geschiedenis. Grotere aandacht is gegroeid voor de massa, voor de "underdogs", voor armoede, criminaliteit, klasse- en machtsverhoudingen, voor mentaliteit, cultuurniveau, volksleven, enz. Die opening naar de sociale sector (en naar de sociale wetenschappen) toe houdt de "ontdekking" in van opvoeding en onderwijs als sociale verschijnselen. Sociale pedagogische geschiedenis wordt zelfs bijzonder belangrijk, want zij bestrijkt het terrein waar diverse maatschappijsectoren elkaar snijden, gelet op de — nog te specificeren — relaties tussen onderwijs en economie, sociale strata, politieke conflicten, enz.

Wat het tweede betreft, moet op de ontwikkeling van de sociologie, in het bijzonder van de onderwijssociologie, worden gewezen. De sociologie, wier betekenis binnen de menswetenschappen

(16) *Zeitschrift für Pädagogik*, 14. Beiheft, 1977, pp. 347-348.

(17) F. HAMBURGER, "Neuere Entwicklungen in der erziehungswissenschaftlichen Geschichtsschreibung", in : V. LENHART (ed.), *Historische Pädagogik. Methodologische Probleme der Erziehungsgeschichte*, Wiesbaden, 1977, p. 9 (Erziehungswissenschaftliche Reihe, 17).

sedert de late 19de eeuw geleidelijk is gestegen, is in haar aanvangsfase niet onhistorisch tewerk gegaan. Later heeft ze de historische dimensie verwaarloosd, maar sedert de jaren zestig is ze de geschiedenis opnieuw gaan ontdekken. De bekende "reader" *Sociology, History and Education*, in 1970 uitgegeven door P.W. Musgrave, is daarvan o.m. een duidelijke illustratie. Uit het gebruikmaken van historisch materiaal, uit het ondernemen van historisch onderzoek door sociologen is, naar verluidt, de "historical sociology" — of de "sociological history" — ontstaan (18). Sedert de jaren zestig heeft de onderwijssociologie zich in Frankrijk sterk ontwikkeld. Door toedoen van o.a. P. Bourdieu en J.C. Passeron wordt het onderwijs er gezien als een sociaal subsysteem dat bijdraagt tot het "reproducen" van de klasseverhoudingen en van een "meritocratie". Vandaar de belangstelling voor de processen van sociale selectie van leerlingen en studenten (wie krijgt welk onderwijs ?), voor de relatie tussen sociale afkomst en schoolresultaten, voor de betekenis van het onderwijs voor de sociale mobiliteit, e.a.m.

Onderzoekobjecten (en -technieken) worden aldus van de sociologie naar de geschiedenis getransfereerd, en omgekeerd. Voor de historici rijzen nieuwe problemen, terwijl de historische benadering voor de sociologen ruimere horizons opent. Het convergeren van de twee stromingen heeft de nieuwe tendens inzake pedagogische geschiedschrijving ongetwijfeld in de hand gewerkt.

Ter concretisering van de inhoud van de sociale pedagogische geschiedenis kan men, synthetiserend, twee grote onderzoeksdomen aanwijzen : 1) onderwijs en economie; 2) school en maatschappij. Het eerste is vooralsnog minder ontwikkeld dan het laatste. Het onderzoek richt er zich, uiteraard, zowel op de betekenis van de economische evolutie voor de ontwikkeling van het onderwijs als op die van het onderwijs voor de economie. Het tweede is dat van de correlaties tussen parallel lopende veranderingen in de school en in de samenleving, correlaties waarvan het karakter wordt nagegaan om de gebeurlijke wederkerige afhankelijkheid te achterhalen. Het onderwijs is immers produkt van maatschappelijke krachten zowel als middel tot het realiseren van maatschappelijke doeleinden.

Om de thema's te operationaliseren is, vanzelfsprekend, een adequate vraagstelling vereist, waarbij sociale en onderwijsverschijnselen

(18) P.W. MUSGRAVE (ed.), *Sociology, History and Education*, Londen, 1971<sup>2</sup>, p. 9.

in de vorm van te toetsen hypothesen met elkaar in verband worden gebracht. Men kan daar verschillende kanten mee uit : vanuit de vraagstelling komt men niet alleen tot het bestuderen van nieuwsoortige, maar ook tot een nieuwe aanpak van oude onderwerpen. In het buitenland vindt men daarvan reeds talrijke voorbeelden. Ter illustratie zij verwezen naar enkele Franse en Duitse publikaties waarvan de titel op zichzelf al spreekt (19).

Laten we enkele voorbeelden aangeven van onderzoeksrichtingen en vraagstellingen van de sociale pedagogische geschiedenis, vooreerst met betrekking tot de functies van het schoolwezen.

Wat het technisch onderwijs betreft zal men uitgaan van de hypothese dat in die sector de beroepsvoorbereidende, sociaal-qualificerende functie overweegt, dat daar een direct antwoord wordt gegeven op professionele behoeften. Is die oriënterende hypothese echter juist met betrekking tot alle soorten technisch onderwijs ? Er vallen agrarische, industriële en commerciële sectoren te onderscheiden, waarbinnen zich diverse vormen van onderwijs op verschillende ni-

(19) J. DEFRANCE, "Esquisse d'une histoire sociale de la gymnastique 1760-1870", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 6, 1976, pp. 22-46; G. DEHON, "L'Université de Douai pendant la première moitié du XVIIIe siècle. Essai de sociologie historique, données numériques", *Revue du Nord*, 198, 1968, pp. 317-350; W. FRIJHOF en D. JULIA, *Ecole et société dans la France d'Ancien Régime. Quatre exemples*, Parijs, 1975; P. GERBOD, *La condition universitaire en France au XIXe siècle. Etude d'un groupe socio-professionnel. Professeurs et administrateurs de l'enseignement secondaire public de 1842 à 1880*, Parijs, 1965; C. GRIGNON, "L'Enseignement agricole et la domination symbolique de la paysannerie", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1, 1975, pp. 75-97; V. KARADY, "Normaliens et autres enseignants à la Belle Epoque. Note sur l'origine sociale et la réussite dans une profession intellectuelle", *Revue française de sociologie*, VIII, 1972, pp. 35-58.

H. BLANKERTZ, *Bildung im Zeitalter der grossen Industrie. Pädagogik, Schule und Berufsbildung im 19. Jahrhundert*, Hannover, 1969; A. LIPSMEIER, *Technik und Schule. Die Ausformung des Berufsschulcurriculums unter dem Einfluss der Technik als Geschichte des Unterrichts im technischen Zeichnen*, Wiesbaden, 1971; P. LUNDGREEN, *Techniker in Preussen während der frühen Industrialisierung. Ausbildung und Berufsfeld einer entstehenden sozialen Gruppe*, Berlijn, 1975; H. TITZE, *Die Politisierung der Erziehung. Untersuchungen über die soziale und politische Funktion der Erziehung von der Aufklärung bis zum Hochkapitalismus*, Frankfurt, 1973; J. ZINNECKER, *Sozialgeschichte der Mädchenbildung. Zur Kritik der Schulerziehung von Mädchen im bürgerlichen Patriarchalismus*, Weinheim-Basel, 1973.

veaus hebben ontwikkeld. Wie heeft ze georganiseerd, en waarom ? Welk was hun aanbod ? Voor wie waren ze bestemd ? Welke populatie bereikten ze ? Waartoe leidden ze ?

Met betrekking tot het middelbaar onderwijs kan men uitgaan van de constatering dat daar een niet-utilitaristische, algemene vorming werd gegeven, in welk opzicht de traditionele suprematie van de klassieke studies onmiskenbaar is. De vraag luidt, waarop die suprematie steunde, in welk sociaal verband ze viel te situeren en welke gevolgen ze had, aan de ene kant voor de schoolstructuren, programma's, roosters en methoden, aan de andere kant voor de maatschappelijke verhoudingen. Vervulde het middelbaar onderwijs echter helemaal geen beroepsvoorbereidende rol ? Toch wel, maar verschillend naar gelang van afdeling of niveau. De oude humaniora vormden de trap naar het hoger onderwijs, dat overwegend oriënteerde op vrije beroepen; de moderne humaniora en het middelbaar onderwijs van de lagere graad vervulden een kwalificerende functie t.a.v. hogere en lagere ambten, hogere, midden- en lagere kaders in handel, industrie en bankwezen. Welke afdelingen trokken dan de facto de meeste leerlingen, en welk soort leerlingen (uit welke sociale groepen) trof men in de respectieve afdelingen aan ? Klaagde de industriële burgerij over de wereldvreemdheid van de Latijnse studies, maar verkoos ze die desondanks voor haar eigen kinderen ?

Wat was de functie die aan de volksschool werd toegeschreven ? Ging het in de lagere school hoofdzakelijk om socialisatie ? Zo ja, waarom en met welke consequenties inzake de verhouding tussen waarden en kennisinhouden ? Of vervulde die school ook een meer specifieke, kwalificerende functie ? Valt er een ontwikkeling terzake te constateren, in welke relatie staat die dan tot economische en sociale verschijnselen ? Geeft ook de adultenschool een analoge ontwikkeling te zien, welke factoren uit de brede sociale context hebben daarop dan ingespeeld ?

Met betrekking tot de functie van het schoolwezen, tot het aanbod dat het onderwijs geeft, blijft men bij een nog vrij algemene vraagstelling. Men kan, binnen de diverse schooltypes, ook specificeren naar de inhoud van bepaalde vakken toe, inhoud die dan in relatie tot de sociale context wordt bestudeerd. Welke vormen heeft b.v. het tekenonderwijs in de volksschool aangenomen, en waarom ? Dinde het educatieve, didactische of maatschappelijke doeleinden na te streven ? Werd het opgevat in functie van de esthetische opvoeding, of eerder van de professionele vaardigheid ? Heeft het een evo-

lutie doorgemaakt ? Zo ja, onder invloed van welke maatschappelijke verschijnselen ? Was geschiedenis in het middelbaar onderwijs, om een tweede voorbeeld te nemen, een hulpvak dat in wezen in het curriculum werd opgenomen met het oog op de studie van de klassieke auteurs, of moest het geschiedenisonderricht tot het aankweken van burgerzin strekken ? Welke betekenis zou dat onderricht dan hebben gehad in verband met een fenomeen als het nationalisme ?

Een tweede reeks vraagstellingen betreft de school en haar populatie. Waarvan hangt deze af; uit welke sociale lagen rekruteert een bepaalde school, of een bepaald schooltype, haar leerlingen ? Welke graad van geschooldheid bereiken de respectieve leerlingpopulaties ? Wat is het onderwijs dat de diverse sociale groepen doorlopen ? Welke betekenis heeft voor hen het onderwijs dat ze genoten ? Wat is de verhouding tussen de op school opgedane kennis en de eisen van het beroepsleven, op de plaats die men daarin bekleedt ? Wegen andere factoren dan het bereikte schoolniveau, zoals ervaring in het bedrijf of relaties, in dat verband meer of minder door ?

Dergelijke vragen kunnen in de richting van diverse sociale groepen worden gespecificeerd. Welke betekenis heeft b.v. voor arbeiders het door hen genoten onderwijs, of het ontbreken daarvan ? Zijn de werkvoorwaarden in de onderneming op zulke wijze veranderd dat ook aan hen andere eisen inzake geschooldheid (via schoollopen) werden gesteld ? Is onderwijs voor arbeiders een middel geworden tot opklimming op de maatschappelijke ladder ? Zo ja, voor individuele arbeiders of voor *de* arbeiders ? En binnen hoeveel generaties geschiedt die opklimming ? Hoe percipieerden andere groepen het onderwijs in dat opzicht ? Wanneer en waarom erkenden ze de mogelijkheden van opwaartse sociale mobiliteit via onderwijs ? Welke gevolgen vloeiden daaruit voort, b.v. inzake de uitbreiding van de onderwijsvoorzieningen ?

Het hoeft geen betoog dat nog meer voorbeelden kunnen worden gegeven. In feite gaat het steeds om het uitwerken, in één of andere richting, van de brede dialectische relatie tussen opvoeding (onderwijs) en samenleving.

Op de vraag hoever wij in België op dat terrein staan, moet het antwoord luiden : nog haast nergens, althans aan de publikaties te meten. Al wie de produktie van de laatste jaren overschouwt, kan zulks constateren. Er werd reeds onderzoek verricht over de ontwikkeling van het analfabetisme tot het midden van de 19de eeuw, maar het bleef grotendeels ongepubliceerd en de resultaten kunnen overi-

gens om methodologische redenen in vraag worden gesteld. De politiek-religieuze aspecten van de schoolkwestie, van de schoolstrijd en van de schoolwetgeving zijn voorwerp van gepubliceerde studies geweest, maar daarbij is naar de dieper liggende, sociaal-economische niveaus onvoldoende aandacht uitgegaan. De inhoudelijke ontwikkeling van het onderwijs, in se nog grotendeels te bestuderen, werd te weinig in verband gebracht met die van de samenleving. Er zijn weliswaar aanzetten in de nieuwe richting, in de vorm van reeds afgewerkte of nog lopende licentieverhandelingen en dissertaties; b.v. over de ontwikkeling van het nijverheids- en beroepsonderwijs in relatie tot de industriële revolutie, over de groei van het meisjesonderwijs in verband met de beroepsarbeid van de vrouw, over structuur en inhoud van het middelbaar onderwijs in functie van verschillende maatschappelijke visies, over de problematiek van scholariteit en kinderarbeid, over de evolutie van het programma van de lagere school, waarbij vernieuwingen in relatie worden gebracht met economische, sociale, levensbeschouwelijke en politieke factoren. Het valt sterk te hopen dat een nieuwe aanpak, op de boven geschetste velden, zou worden veralgemeend, wat een verlaten van de te enge, traditionele schoolgeschiedenis inhoudt.

Er dient echter te worden aangestipt, dat het historisch-pedagogisch onderzoek op zichzelf nog moet worden gestimuleerd, alleen al om meer "acts and facts" aan het licht te brengen. Het veld van de relaties tussen onderwijs en economisch leven, of tussen onderwijs en sociale leven binnentreden, zou alvast vergemakkelijkt worden indien we ook over de ontwikkeling van het onderwijs zelf al beter waren geïnformeerd. Er blijft daar nog veel te doen. Men kan niet stellen dat in het milieu van de Belgische beroepshistorici tot hiertoe een grote interesse voor de onderwijsgeschiedenis aan de dag is getreden, terwijl het terrein van het buitenschoolse jeugd- en volwassenenvormingswerk nog vrijwel braak is blijven liggen. En wie zou nochtans de betekenis van opvoeding en onderwijs voor de sociale en culturele geschiedenis kunnen ontkennen? Tal van buitenlandse historici zijn sedert de jaren zestig aan het exploiteren gegaan van wat als "the marvelous opportunities for study in the field of education" (20) wordt ervaren. De aandacht richt zich daarbij overwegend op de 19de en 20ste eeuw. Ook voor de historici in eigen land ligt de gelegenheid voor het grijpen. Er is grote nood aan studies

(20) S. COHEN, *op.cit.*, p. 324.

van zowel lokale of regionale als van meer algemene aard. Bronnenmateriaal is in overvloed aanwezig. De geesten lijken echter nog te moeten worden bewerkt, of nog wakker geschud. Dat onderhavig stuk daartoe wil bijdragen, zal intussen wel duidelijk zijn.

Maurits De Vroede, Vesaliusstraat 2, 3000 Leuven