

6. KONGRESSEN EN COLLOQUIA

AVRUG-Kongres Gent 10-11 maart 1976 : "Afrika en de Universiteit"

Op 10 en 11 maart '76 ging te Gent een nationaal kongres door, georganiseerd door de nog jonge Afrika-Vereniging van de Rijksuniversiteit Gent (AVRUG), rond het thema "Afrika en de Universiteit". De ca. 90 deelnemers kwamen uit 13 instellingen en nog meer disciplines : een onverhoopt sukses dat er overduidelijk op wijst hoezeer de nood aan zo'n samenkomst in wel erg verschillende milieus werd gevoeld.

Het ambitieus opzet van de organisatoren, onder bezielende leiding van Prof. Dr. M. Van Spaandonck, tevens voorzitter van het kongres, kan zo worden samengevat : vorsers samenbrengen, uit zoveel mogelijk instellingen in ons land, die zich full-time of okkasioneel met Afrika bezighouden, voor een gesprek rond hun situatie binnen het wetenschappelijk onderzoek, met hoofdaandacht voor de interdisciplinariteit, het onderwijs, de doorspeling van informatie naar de "buitenwereld", en tenslotte de mondiale vorming. Dit gesprek moest kunnen leiden tot concrete voorstellen om aan een en ander verbetering aan te brengen.

De vorm die daarvoor werd gekozen was deze van een tweedaags kongres met referaten en werkgroepen rond de vier hogergenoemde thema's. Ondanks het feit dat op het laatste moment de voordracht rond informatiespreiding en mondiale vorming niet kon doorgaan, en een andere spreker moest vervangen worden, heeft de fase der referaten gegeven wat men er van verwacht had : de verbrokkeling en isolatie binnen het Afrika-onderzoek in Duitsland en Frankrijk (E. Damman en L. Bouqiaux, die beiden vooral vanuit de linguïstiek vertrokken), kwam wel erg sterk naar voor, vooral op de achtergrond van het pleidooi voor interdisciplinair onderzoek dat Prof. L. Apostel had gehouden en van een schets der mogelijkheden van een instelling als het Londense International African Institute (Mc Callin).

Gezien voor de werkgroepen veruit de grootste interesse bleek te bestaan voor interdisciplinair onderzoek (symptomatisch) en, zij het in mindere mate, voor informatie en doorstroming, werden de twee andere groepen, onderwijs en mondiale vorming, ingeschakeld bij respektievelijk de eerste en de tweede.

De mijns inziens belangrijke resultaten van deze gedachtenwisseling, gericht naar de Belgische situatie, moeten hier niet alle worden opgesomd, maar hebben vooral betrekking op :

— Het strukturaliseren van overleg en samenwerking tussen vorsers van verschillende instellingen (ook individuen) en van verschillende disciplines (er komt o.m. al dit jaar een kontakt-blad, met informatie over aan gang zijnde onderzoeksprojekten).

De term “gezond rationaliseren” is hier herhaaldelijk gevallen; wat de huidige rationalisatie-projecten van de overheid betreft, is de vrees uitgesproken voor een groeiende “gerontokratie” van vorsers...

— De band met de huidige Europa-Afrika-verhouding : een resoluut pleidooi voor grondig overleg tussen research en politieke besluitvorming, een nauwe binding tussen te revaloriseren menswetenschappen en wat wel eens de “echte” wetenschappen worden genoemd.

Tevens werd de vraag gesteld naar de mogelijke bindingen met Afrikaanse instellingen voor onderwijs en onderzoek.

— Stimuleren van het inbrengen van een mondiale kijk in hoger en middelbaar onderwijs.

Voor konkretere en meer uitvoerige behandeling van dit kongres verwijzen we naar het verslagboek dat de organiserende vereniging zal uitgeven. Vermelden we ook nog dat de afspraak is gemaakt om binnen 2 jaar de stand van zaken te evalueren.

Nieuwe horizons zijn in elk geval geopend voor een grondiger, rationeler en meer naar buitengericht onderzoek over een continent dat vandaag (en ook nog wel morgen) een belangrijke rol speelt in het wereldgebeuren.

We wensen daar tenslotte nog een paar bedenkingen aan toe te voegen vanuit de hoek van de historische wetenschap.

Al bij een eerste blik op de hogerstaande naar voren gekomen krachtlijnen komt men tot de vaststelling dat enkele van deze topics ook voor de geschiedenis-discipline belangrijk zijn :

— De *interdisciplinariteit in het onderzoek* : Prof. L. Apostel drukte vooral op de nood aan een dergelijke aanpak bij het Afrika-onderzoek gezien het sterke eenheidskarakter van de Afrikaanse kultuur (alles met alles verbonden).

Deze benadering lijkt ons voor elk grondig geschiedenisonderzoek van enorm belang, gezien de interactie van diverse deel-elementen in een maatschappelijke kontekst.

Voor de studie van het kolonisatie-fenomeen, waar twee historische tradities op mekaar inwerken, speelt nog een specifiek probleem mee, namelijk dit van de nood aan inzicht in de twee grote betrokken werelden, deze van de kolonisator en deze van de gekoloniseerde,

om de relatievorming te kunnen doorgronden. Op dit vlak voldoet de opleiding van de westerse historicus in genen dele.

— De *mondiale gerichtheid van het historisch onderwijs* : Het europacentrisme, en nog sterker het belgocentrisme, is een overduidelijk kenmerk van (onder meer) het geschiedenisonderricht op al de onderwijsniveau's in ons land; het aantal studenten dat enigermate geïnitieerd wordt in de achtergrond van andere continenten — behalve, en dan nog in vrij geringe mate, voor wat de koloniale periode betreft — is wel erg gering.

Ook, nauw verbonden met het voorgaande, wat het historisch *onderzoek* in ons land aangaat, ontbreken blijkbaar voldoende stimulansen tot meer mondiaal gerichte studie.

Vertrekkend vanuit de optiek van geschiedenis als gedragswetenschap, kan het historisch onderzoek, in een tijd van intense kontakten op wereldschaal, wellicht belangrijke bijdragen leveren voor een beter inzicht in relaties tussen groepen en individuen van verschillende kulturen.

William BLONDEEL

7. POST-GRADUATE ONDERWIJS IN GESCHIEDENIS EN MAATSCHAPPELIJKE VORMING

Diskussiedossiers Derde Wereld (V.U.B.)

De Derde Wereld-problematiek in al zijn schrijnende aspecten, laat bepaalde kringen in onze Westerse maatschappij niet onberoerd. Ook in België zijn er verschillende groepen actief geïntereiseerd in dit politieke vraagstuk dat zodanig verweven is met de totale wereldproblematiek en een dermate hoog aktualiteitsgehalte bezit, dat ook de studie ervan prioritair moet gesteld worden. De opstellers van de recente programma's voor het Middelbaar Onderwijs, het Niet Universitair Hoger Onderwijs en het Universitair Onderwijs zijn diezelfde mening toegedaan, getuige meerdere kursussen die aan onze universiteiten worden gewijd aan de globale probleemstelling of aan sommige deelgebieden; getuige de talrijke onderdelen van de programma's M.O. en N.U.H.O. waarin een ruime plaats wordt toegekend aan het

Derde Wereld-vraagstuk, hetzij in z'n totaliteit, hetzij in zijn historische dimensie, hetzij in z'n politieke draagwijdte, hetzij in z'n morele aspecten. Kortom, de leraars en leerlingen Geschiedenis, Maatschappelijke Vorming, Politieke Problemen, Moraal, e.a. worden er allen in hoge mate mee gekonfronteerd.

Terecht, want het onderwerp staat wegens z'n complexiteit centraal in al deze studiegebieden. De criteria die aan de basis liggen van de definitie "onderontwikkeling" zijn gekend : een snelle bevolkingsgroei, te snel t.o.v. de trage landbouwontwikkeling, een achterblijvende industrialisatie, een export die in hoofdzaak afgestemd is op basisprodukten, een tekort aan kapitaal, een gebrek aan een afdoende infrastructuur in de verschillende economische en sociale sectoren, een laag gemiddeld inkomen, niet geïntegreerde sociale structuren en grote sociale verschillen. Dat het koloniale systeem aan de grondslag ligt van deze problemen, is een stelling die de laatste jaren gemeengoed is geworden. De nadruk moet inderdaad gelegd worden op de nefaste invloed die de koloniale uitbuitingspraktijken op de inheemse samenleving hebben uitgeoefend. Het konflikt dat zich in die periode afspeelde tussen de inheemse samenleving en de agressieve, kapitalistisch-economische politiek van de kolonisatoren, draaide immers in het nadeel van de autochtone bevolking uit. De bestaande economische en maatschappelijke structuren werden volledig verstoord door deze koloniale politiek. Van de gedwongen inspanningen die de kolonie in de vorm van produkten en arbeid moest leveren, werd slechts een klein gedeelte aangewend t.b.v. de autochtone bevolking. De rest werd zonder meer uitgevoerd. Van de koloniale economische bedrijvigheid gingen er al evenmin impulsen uit die tot industrialisatie leidden. De lokale artisanale nijverheid werd integendeel ondermijnd en ontwricht, terwijl de bruuske invoering van de moderne technologie in gebieden die rijk waren aan arbeidskrachten, tewerkstellingsproblemen veroorzaakte.

Iemand als de Argentijn R. Pretisch heeft veel bijgedragen tot de verspreiding van de stelling dat de huidige onderontwikkeling geheel in het verlengde ligt van het koloniale exploitatiesysteem en feitelijk nog steeds het resultaat is van een in stand gehouden uitbuitingsrelatie tussen rijke en arme landen. De kwestie van een uitsluitend op de export afgestemde economie; het eenzijdig samengesteld export- en import-pakket; de daarmee nauw samenhangende verslechterende ruilvoet; het probleem van het ter plaatse niet verwerken van de basisprodukten, waardoor ook geen vooruitgang wordt geboekt in de lokale transformatiesector; de afzetmoeilijkheden die de industriële produkten in het noordelijke halfmond ontmoeten : dat vormen zowat de voornaamste sluitstukken van deze benadering. Onnodig te

benadrukken dat ze een fundamentele kritiek is op de veronderstelde belangenharmonie tussen ontwikkelde en ontwikkelingslanden en het daaruit voortvloeiende arbeidsverdelingspatroon dat men in liberale kringen van de rijke landen propageert en waarop ook het ontwikkelingsvraagstuk en dus ook de ontwikkelingshulp in grote mate is afgestemd.

De kritiek op dit ontwikkelingsbeleid is de laatste jaren eveneens zeer scherp geworden. In tal van wetenschappelijke studies werd het als totaal inadekwaat bevonden en gedemystifiëerd als een middel dat de afhankelijkheidsrelatie tussen arme en rijke landen bestendigt. De Derde Wereld-landen worden door deze kapitaals-transfer immers voor enorme schuldafflossingsproblemen geplaatst, terwijl ze in de meeste landen zelf sociale ongelijkheden scheppen of vergroten.

Een alternatieve leidraad voor het ontwikkelingsvraagstuk die, thans in aansluiting op deze structurele benadering van het probleem, door meerdere auteurs wordt vooropgesteld is de "self reliance"-politiek. Dit concept verwerpt de idee dat de landen van de Derde Wereld naar het evenbeeld van de geïndustrialiseerde wereld moeten herschappen worden en stelt integendeel voorop dat het ontwikkelingsland een eigen visie moet hebben t.a.v. de te konstrueren samenleving en t.a.v. de middelen die het daartoe zal aanwenden. Kortom, het gaat om een beleid dat zich oriënteert op eigen, specifieke doelstellingen, waarbij de relaties met de geïndustrialiseerde wereld dienstbaar worden gemaakt aan het eigen beleid.

Dergelijke informatie in het Nederlands over deze algemene problematiek die de meest verscheiden maatschappelijke sectoren raakt, is zeker voorhanden. In Noord-Nederland bijvoorbeeld hebben uitgeverijen sommige klassiek geworden auteurs in vertaling op de markt gebracht. Maar ook in het Zuidnederlands taalgebied kunnen een paar interessante initiatieven geciteerd worden. Eén ervan, *UNCTAD-Schriften* gaat uit van de Gentse Universitaire Vereniging voor Ontwikkelingssamenwerking en bundelt studies die gegroeid zijn uit Seminariewerken over "Hedendaagse Politieke Vraagstukken" o.l.v. Prof. Dr. A.A.K. Van Bilsen, gewijd aan problemen die in de UNCTAD's worden besproken. Er verschenen tot hiertoe reeds vier bundels waarin o.m. de UNCTAD zelf, de Derde Wereld en de zee, de Derde Wereld en de technologie, en elementen voor een grondstof-

fendossier over suiker en petroleum werden behandeld (1). Stuk voor stuk gaat het om studies die handige informatie bijeenbrengen over bepaalde fundamentele deelproblemen, bestemd voor de geïnteresseerden binnen en buiten de onderwijsmilieus.

Wil diezelfde geïnteresseerde, nederlandstalige lezer op een vlugge wijze materiaal verzamelen over deze problematiek, geïllustreerd aan de hand van bepaalde konkrete voorbeelden, in casu Derde Wereldlanden, dan heeft hij het veel moeilijker. De meeste, overigens uitstekende buitenlandse monografieën werden, wegens hun beperkte opzet, niet vertaald. En nochtans opent ook deze vergelijkende aanpak interessante perspectieven als men in concreto wil nagaan hoe de koloniale politiek de ontwikkelingsproblemen creëerde in bepaalde landen, hoe de dekolonisering en de vrijheidsstrijd er zich afspeelde, in welke mate en op welke wijze het land de kenmerken van onderontwikkeldheid vertoont in de verschillende maatschappelijke sectoren en hoe sommige "self reliance"-experimenten verlopen.

Is ook op dit vlak geen taak weggelegd voor de universiteit, in die zin dat men de resultaten van werkkolleges gewijd aan de problematiek, kan laten doorstromen naar de geïnteresseerden buiten de universiteit? Het onderwerp is immers belangrijk genoeg opdat elke bijdrage, hoe bescheiden van opzet en uitwerking ook, een functie vervult in de verspreiding van deze kennis in bredere kringen. De vraag werd dan ook positief beantwoord door de betrokken docent, assistent en de licentiestudenten in de geschiedenis, de politieke wetenschappen en de pers- en communicatiewetenschappen van de V.U.B., nadat aan die universiteit in 1970 een programmawijziging werd doorgevoerd waarbij in de sectie Geschiedenis twee nieuwe werkkolleges werden geïntroduceerd met als titel "Geschiedenis van kolonisatie en dekolonisatie met klemtoon op de aktuele geschiedenis" en "Politieke problemen met de aktualiteit als uitgangspunt". Gezamenlijk werd er aan dergelijke onderwerpen gewerkt, gegevens werden verzameld uit buitenlandse, wetenschappelijke literatuur en

(1) T. COLPAERT, B. COPPENS, J. DE BOCK, P. LELEU, K. STEEL, A.J.J. VAN BILSEN, A. VAN HAVER, B. VAN MAELE, P. VAN SPEYBROECK, *UNCTAD. UNCTAD-Schriften I*. Gent, UVOS, 1973; A. DE WILDE, E. DE PAUW, G. DE MONIE, *De Derde Wereld en de Zee. UNCTAD-Schriften II*. Gent, UVOS, 1974; L. SOETE, *Technologie en de Derde Wereld. UNCTAD-Schriften III*. Gent, UVOS, 1975; T. COLPAERT, E. GULCHER, A.J.J. VAN BILSEN, E. VANDENDRIESSCHE, *Suiker en petroleum. Elementen voor een grondstoffendossier. UNCTAD-Schriften III*. Gent, UVOS, 1976.

uit recent bronnenmateriaal, waarbij elke deelnemer een welbepaald deelaspect onderzocht, de informatie kommentarieerde en tot een synthese herleidde, geïllustreerd — indien nodig — aan de hand van grafische voorstellingen.

De eerste resultaten van deze werkkolleges liggen voor ons. Het eerste dossier, dat o.l.v. m'n voorganger, H. Balthazar tot stand kwam, behandelde de politieke aspecten van het Chileense Allende-experiment, een onderwerp dat tijdens het academiejaar 1972-73 wel bijzonder aktueel was. Dat dit dossier, dat in gestencilde vorm verscheen in de VUB-uitgaven (2), sukses kende wordt bewezen door het feit dat het bijna volledig uitverkocht is.

Uitgebreid tot de cursus "Kolonisatie en Dekolonisatie" en dus gespreid over zestig i.p.v. dertig jaaruren, werd vorig academiejaar Peru aangepakt. Vermits het aantal deelnemers uiteraard gestegen was, kon er ook meer in detail getreden worden : 250 dicht bedrukte off-set pagina's, geïllustreerd met kaarten en grafieken en uitgegeven in een speciaal daartoe opgerichte reeks *Diskussiedossiers Derde Wereld* door het V.U.B. - Centrum voor Sociale Structuur en Economische Conjunctuur (3), is de vrucht van de aktieve inzet van studenten, assistente en docent voor een probleem dat deze inzet zeker verrechtvaardigde.

Peru vormde immers een uitstekend voorbeeld van een land dat deel uitmaakte van een oud beschavingsgebied, met een hoog georganiseerde Inka-staat, die in zijn eigen levensonderhoud kon voorzien en waarvan het verval volledig toe te schrijven was aan de komst van de Spaanse kolonisator. Wegens zijn enorme minerale rijkdommen illustreert Peru ook zeer goed de agressieve koloniale uitbuitingspolitiek van de veroveraar die m.b.v. zijn bestuursapparaat en de kerk heel de oorspronkelijke samenleving daaraan dienstbaar maakte.

De 19de-eeuwse militair-politieke vrijheidsstrijd, die in essentie een kreoolse beweging was en niet de strijd van de autochtonen — ge-

(2) Prof. Dr. H. BALTHAZAR, *Politieke problemen met de aktualiteit als uitgangspunt. Eerste diskussiedossier : Chili*. Brussel, VUB-Uitgaven, Waaglaan, 13, 1972-1973.

(3) G. AERTS, W. ADRIAENS, M. ADRIAENSENS, M. DENECKERE, I. DRIESEN, C. GREGORI, E. HUYS, C. LAUWERS, P. MATTHIJS, J. NECKERS, W. NIMMEGEERS, J. NUYTS, M. SCHITTECAT, E. SENELLE, H. VAN BOCXLAER, B. VAN DEN BREMT, D. VAN DEN BROECK, R. VAN GEERT, M. VAN LUNEN, H. VAN VELTHOVEN, J. VERBORGH, M.-L. VERHEYDT, M. WILIKENS en E. WITTE, *Peru. Diskussiedossiers Derde Wereld*, o.l.v. E. WITTE. Brussel, Centrum voor Sociale Structuur en Economische Conjunctuur van de V.U.B., A. Buyllaan, 139, (1976).

tuige de mislukte Indiaanse revoltes — schiep weliswaar een politiek onafhankelijke staat, maar maakte zeker niet de economische afhankelijkheid t.o.v. Europa en N.-Amerika ongedaan.

Afdoende illustratiemateriaal leverde Peru als onderontwikkeld land aangezien het volgens Zuidamerikaanse maatstaven, tot de groep der armste landen behoort. Al de Derde Wereld-problemen inzake landbouw, industrie, handel, demografie, infrastructuur, sociale verhoudingen, schuldenlast, etc., stellen er zich dan ook zeer scherp, zoals uit de verschillende hoofdstukken blijkt.

Al is het voornog moeilijk om een definitief oordeel te vormen over het alternatieve karakter van de politiek die de junta sinds 1968 voerde, toch blijkt duidelijk uit de desbetreffende delen dat Peru één van de landen is dat van de geijkte paden is afgeweken. Wat het de laatste jaren te zien geeft is alleszins meer dan de aanzet tot een eigen specifiek beleid dat sociale transformaties aanpakt. Deze politieke koerswijziging en zijn recente evolutie kreeg dan ook ruim de aandacht in dit dossier.

Tot slot nog dit : het is de wens van al de deelnemers aan het Peru-dossier en ook van hun opvolgers die momenteel bezig zijn met de analyse van de Algerijnse situatie, met deze dossiers bescheiden maar toch konstruktieve bijdragen te leveren tot de studie van het Derde-Wereld-probleem. Of geïnteresseerden in en buiten middelbaar-onderwijskringen er enig nut bij hebben, zal de praktijk moeten uitwijzen. De auteurs wachten de kritiek, die, naar ze hopen, opbouwend zal zijn, met veel belangstelling af.

Els WITTE

Post-graduate onderwijs in de rekurrente geschiedenis aan de R.U.G.

De huidige problemen zijn het gevolg van gebrek aan eensgezindheid over het doel van het geschiedenisonderwijs.

Een belangrijk aantal leraars in geschiedenis en maatschappelijke vorming voelt zich door hun universiteit nogal eens in de steek gelaten, eens zij hun diploma hebben verworven en in de praktijk van het sekundaire onderwijs terecht komen. Vooral in de eerste jaren na hun studie ervaren zij in sterke mate de kloof tussen inhoud en vorm van

hun opleiding en de noden van het sekundair onderwijs. Dikwijls worden zij dan, wegens gebrek aan tijd en het nodige materiaal, gedwongen de handboeken te volgen waarin de "stof" is aangepast aan het uurrooster. Niet iedereen voelt zich, gelukkig maar, erg tevreden met deze toestand.

Nochtans, indien men op grond van deze situatie begint te spreken van de "wereldvreemdheid" van de universiteiten, omdat zij de leraar de "bagage" niet meegeven die hij nodig heeft, of deze niet is aangepast, dan is de term "wereldvreemdheid" misschien een verwoording van een gevoel van wrevel, maar zeker niet de weergave van de juiste toedracht. De "wereldvreemdheid" doet zich immers niet voor op één vlak, maar op twee vlakken : tussen universitaire opleiding en middelbaar onderwijs enerzijds, en tussen het middelbaar onderwijs en de leerlingen zelf anderzijds. Zo "wereldvreemd" de universitaire stof mag zijn tegenover de programma's van het sekundair onderwijs, zo "wereldvreemd" is de stof van het middelbaar onderwijs tegenover het mentale universum van de leerlingen die hiertegen op een gezonde manier reageren : met onverschilligheid. Om te beginnen worden de leerlingen niet geïnformeerd over het doel van het onderwijs in de geschiedenis. Een doel dat veel minder zelf-evident is dan men wil toegeven. Vervolgens wordt de leerlingen in de loop van zes jaar een kwantiteit politieke, sociale, economische en andere geschiedenis "gedoceerd", alsof de belangstelling voor het wereldgebeuren in heden en verleden een aangeboren gegeven is, en niet een gegeven dat zich ontwikkelt in wisselwerking met de leeftijd, het milieu, het inzicht in de eigen omwereld e.a. factoren. Veronderstelt men niet te gemakkelijk dat het allemaal kleine Kissingertjes zijn, die het evident vinden overstelpt te worden met informatie over de toestand van de wereld ?

De bestaande kloof tussen de stof die de leerlingen in het sekundair onderwijs wordt voorgehouden en hun referentiekaders heeft gevolgen tot op het universitaire vlak. Want het universitair onderwijs in de geschiedenis aanpassen aan het sekundair onderwijs betekent niets anders dan het aanpassen aan de motivaties en de referentiekaders van de leerlingen en niet in de eerste plaats aan reeds bestaande programma's. Maar aan deze referentiekaders hebben zich tot heden slechts weinigen geïnteresseerd. Een grondig inzicht hierin veronderstelt kennis van psychologie. Over het doel, over de funktie van het onderwijs in de geschiedenis in het sekundair onderwijs wordt even weinig gepraat als op de universiteit. De discussie daarover in België is enigszins op gang gekomen met het schrappen van de geschiedenis in het V.S.O. Men kan evenwel niet beweren dat hierover een overeenstemming is bereikt. Wat erg verwonderlijk zou geweest zijn nadat

het onderwerp gedurende zovele jaren letterlijk werd doodgezwegen.

Het resultaat is ofwel een perpetueren van de oude situatie en de oude opvattingen, voorzien van een chronologisch of een tematisch kaftje, ofwel een ernstige poging tot verandering zonder evenwel de ruggegraat van de ganse problematiek, het doel en de functie van het geschiedenisonderwijs, aan te raken.

Een begin van een gesprek is reeds één punt. Maar zonder een minimum van overeenstemming kan geen praktische hervorming doorgevoerd worden, kan aan geen van beide "kloven" ernstig gelaboreerd worden.

Al deze overwegingen doen niets af aan het feit dat wij op de universiteit voor een geschiedenis staan die qua inhoud en vorm niet overeen stemt met de eisen en de noden van het sekundair onderwijs. De pedagogisch-didaktische zijde laten wij voorlopig helemaal ter zijde.

Moet de universiteit inspelen op de noden van het sekundair onderwijs en op welke wijze ? Ten eerste heeft ze zelf niet de geringste zeggingskracht over het uitzicht van het geschiedenisonderwijs in het sekundair onderwijs. Zich eraan aanpassen zou dus neerkomen op een aanpassing aan opties van derden. Ten tweede is zij op het ogenblik helemaal niet uitgerust om het geschiedenisonderwijs in het sekundair onderwijs gestalte te geven. Veronderstellen we dus even dat zij er zich toe zou beperken haar onderwijs aan te passen aan de eisen die door derden zijn gesteld. Wat zou er dan gebeuren ? Wat zou er gebeuren indien het historisch onderwijs aan de universiteit elke leraar in staat zou stellen zo maar een klas binnen te stappen en onmiddellijk, vanuit zijn universitaire kennis, over om het even welk onderwerp een uur les te geven ? In een dergelijk geval zou elke afgestudeerde een wandelende encyclopedie van 2000 jaar geschiedenis moeten zijn, zonder meer. Indien een universitaire opleiding dat zou willen bereiken, zou zij zichzelf degraderen (of promoveren al naar gelang het gezichtspunt) tot een vakschool die in een minimum van tijd misschien met efficiënte methoden een bepaalde stock aan kennis doet assimileren. En waarom niet, zullen er een aantal antwoorden, als dit de stof is die wij in het sekundair onderwijs moeten geven, dan is het maar logisch dat wij hem op hoger niveau zelf krijgen. Inderdaad, en daarom is het nodig dat er eerst en vooral een overeenstemming wordt bereikt over doel en functies van het onderwijs in de geschiedenis tussen de universiteit en het sekundair onderwijs waarna ook kan gedacht worden aan de pedagogische adaptatie aan het vlug wijzigende mentale universum van de leerlingen van de verschillende leeftijdsgroepen. Op het ogenblik bestaat er een praktische overeenstemming, nl. dat geen van beide het erg goed weet. Deze

wijze van geschiedenisonderricht is niet noodzakelijk zinledig. Er is zelfs een uitgangspunt dat een dergelijke wijze van geschiedenis zien en onderwijzen als het enige mogelijke toelaat, nl. het uitgangspunt dat historische gebeurtenissen uitsluitend het gevolg zijn van toevaligheden, dat niets in de geschiedenis zich herhaalt, dat elk historisch feit uniek is (en dus ook in zijn wezenskenmerken met geen ander te vergelijken valt). Indien men dit uitgangspunt huldigt, blijft er inderdaad maar één mogelijkheid over : het ene feit na het andere vermelden met ertussen een zeer verdacht systeem van oorzaak-gevolg relaties. Het is evenwel ook duidelijk dat het nut, de zin daarvan ongeveer te vergelijken is met het nut van een toeristische gids voor een vreemde stad waar men toch niet heen kan. Voor een dergelijke opleiding in de geschiedenis kan de universiteit moeilijk een andere rol spelen dan deze van vakschool.

Het idee van de universiteit als hogere vakschool is evenwel fout als men vertrekt van het uitgangspunt dat men niet de geschiedenis van de ganse mensheid in zijn hoofd moet hebben om te weten wat er zich heeft afgespeeld in perioden die men niet heeft bestudeerd. Omgekeerd, dat een grondig inzicht in een beperkt aantal fasen van de evolutie toelaat veel gemakkelijker een inzicht te verwerven in perioden die men niet heeft bestudeerd, dat het gedrag van mensen in twee verschillende perioden niet absoluut anders is. Hiermee komen we op het terrein van de rekurrente geschiedenis, die zich hoofdzakelijk toelegt op de studie van het gelijkaardige, het gemeenschappelijke, het terugkerende in het gedrag van mensen uit verschillende perioden. Hierover straks meer. Een feit is in elk geval dat een dergelijke optiek op de geschiedenis niet in overeenstemming te brengen is met een universiteit als een hogere vakschool. Een onderzoek naar de mechanismen van het menselijke gedrag in historische situaties vergt een permanente research en een permanente arbeid om de resultaten van deze research te "vertalen" voor het sekundair onderwijs.

Als besluit kunnen we dan stellen dat de zgn. kloof tussen universiteit en sekundair onderwijs fundamenteel berust op het uitblijven van een overeenstemming over zin en functie van het geschiedenisonderzoek en -onderwijs.

Er is overeenstemming mogelijk over de zin en de functie van de geschiedenis

Waarover kan men het eens worden als men de vraag stelt naar de zin van de kennis van het verleden ? We willen hier geen tijd ver-

liezen met de opsomming van de visies over de geschiedenis, in feite dienstbaarheden die ze moest bewijzen, waarover steeds een algemene overeenstemming heeft bestaan. In de meeste gevallen lag de klemtoon op de politieke, de sociale en de economische geschiedenis, en in elk van deze velden lag dan de klemtoon op de "strijd". De strijd tussen landen en naties, tussen politieke partijen en machts-groepen, tussen centrale en lokale machthebbers, tussen verdrukkens en verdrukten. Het relaas van deze strijd, in de terminologie van de tijd waarin hij is gevoerd, is steeds een overeenstemmingspunt geweest tussen al diegenen die zich met geschiedenis hebben ingelaten. Of het nu ging om de strijd tussen Vlamingen en franstaligen in België, de strijd tussen arbeiders en patronaat, tussen kerkelijken en niet kerkelijken, dit alles was niet zo belangrijk. Na de strijd van Caesar tegen de Belgae, de feodale wereld tegen de Noormannen, de Vlaamse steden tegen het centrale gezag, de strijd tegen de reeksen bezetters, die als zoveel afleveringen van een feuilleton de geschiedenisboeken vullen, kan de strijd tussen arbeiders en patronaat, tussen Vlamingen en franstaligen, tussen multinationals en nationale industrieën er nog gerust bij. Na het hoofdstuk over "the rise", komt het hoofdstuk over "the fall", zeer precies en in detail. Wie daarbij dan steeds de "goeden" en de "slechten" zijn is zelden een probleem. Men zegt het wel niet, maar laat het blijken. Hetzelfde stramien herhaalt zich dan voor de wereldgeschiedenis. De strijd van de kruisvaarders, "the rise and the fall" van het Arabische rijk, het Karolingische rijk, tot aan de strijd tegen het "kommunistische rijk", de strijd van de ontwikkelingslanden, de petroleumlanden, enz.

Niet alleen is een dergelijke vorm van geschiedenis erg primair, in de meeste gevallen beperkt tot een loutere beschrijving, maar het is zelfs geen wetenschap. Wetenschap impliceert meer dan beschrijving, met welke vernuftige technische middelen deze ook gebeurt. Belangrijker is evenwel dat bij dergelijke werkwijze nog steeds, zoals in de 19de eeuw, toen geschiedenis met de letterkunde werd gedoceed, eigentijdse politieke, morele, religieuze e.a. opvattingen worden gemixt met historisch materiaal om aan deze opvattingen meer gezag te verlenen. Men diskwalificeert de geschiedenis hiermee tot een wetenschappelijke hetare die bereid is elke meester te dienen die haar aanspreekt. Wie denkt dat men de geschiedenis kan en mag gebruiken om moed, deugd, vaderlandsliefde, het onderscheid tussen goed en kwaad duidelijk te maken, keert beter terug naar de 19de eeuw. Diezelfde geschiedenis vormt immers een even omvangrijke illustratie van alle tegenovergestelde morele kwaliteiten.

Kan men het eens zijn over het feit dat de geschiedenis geen wetenschappelijke hetare mag zijn ?

Maar als aan de geschiedenis elke dienstbaarheid ten opzichte van morele, politieke, religieuze e.a. opties wordt ontzegd, waartoe dient ze dan nog wel? Het antwoord is heel eenvoudig: om eruit te leren. De vraag is evenwel: om er wat uit te leren? Hierop heeft J. Dhondt geantwoord: rekurrenties (J. DHONDT, "L'histoire récurrente", *Machten en Mensen. De belangrijkste studies van Jan Dhondt over de geschiedenis van de 19e en 20e eeuw*, Gent, 1976, pp. 177-206). Hij heeft dit schematisch als volgt weergegeven: "Dat de geschiedenis mooie, zeer leesbare, geestelijk bevredigende verhalen van voorbije gebeurtenissen kan brengen, wordt niet betwist. Dat deze uiteenzettingen zo getrouw mogelijk steunen op kritisch bewerkte bronnen, ook dat kan niet worden in twijfel getrokken met de huidige stand van de historische techniek. De vraag of de utilitair ingestelde mens iets heeft aan die verhalen kan echter niet worden ontweken. Indien (het gaat tenslotte juist om dat indien) de geschiedenis bij machte is het werkelijke te reconstrueren, moet zij in staat zijn om: a) aan te tonen hoe de mensen zich in een *gegeven omstandigheid* hebben gedragen; b) aan te tonen hoe ze zich in een aantal *aanverwante omstandigheden* hebben gedragen; en dus kunnen vaststellen wat er *gemeenschappelijk* is aan hun optreden; c) aan te tonen hoe de mens zich *in regel* gedraagt in een bepaalde aard van situatie; d) aan te tonen hoe de mens zich *vermoedelijk zal gedragen* telkens zich een soortgelijke situatie voordoet.

Wanneer, of liever *indien* men op dit laatste niveau kan geraken, kan de geschiedenis helpen te begrijpen wat de innerlijke betekenis is van de actuele evolutie, *en welke handelswijze de meest geschikte is wanneer men, in een aan de gang zijnde evolutie, een bepaalde uitwerking wenst te bevorderen*. M.a.w. de resultaten van het historisch onderzoek zouden dan belangrijk worden bij de besluitvorming."

Dit behelst het onderzoek van het gedrag van mensengroepen in een zeer specifieke historische omstandigheid in het verleden met het doel na te gaan in welke gelijkaardige omstandigheden de mensen zich op gelijkaardige manier hebben gedragen. Het uiteindelijke doel is zoveel mogelijk dergelijke "terugkerende" of "rekurrente" gedragingen op het spoor te komen. Zodat we de gewone handelende mens beter gaan kennen dan hij zich ooit zelf heeft gekend. Dit heeft niets te zien met het zoeken naar historische wetten. J. Dhondt heeft dit bijzonder helder gesteld als hij schrijft dat een wet veronderstelt dat hij steeds geldig is. Welnu, de historicus heeft nog steeds de toekomst voor zich. Of de rekurrenties, die hij heeft vastgesteld in het verleden, ook nog in alle toekomst zullen gelden, kan niemand met zekerheid voorspellen. Met het gevolg dat er ook geen sprake kan zijn van wet-

ten in de gebruikelijke betekenis van het woord. Of men zou moeten spreken van "bescheiden wetten".

De fundamentele wijziging die een dergelijke geschiedenisopvatting voor gevolg heeft ligt er dan in dat men zijn aandacht niet meer gaat toespitsen op alles wat in elke periode uniek is en waardoor deze periode zich onderscheidt van de voorgaande. De klemtoon op het eenmalige uitte zich zelfs in het woordgebruik. Door eenzelfde verschijnsel in verschillende perioden telkens met de eigentijdse term aan te duiden vermeed men zelfs de mogelijkheid te onderkennen dat het wezenlijk om hetzelfde ging. Men spreekt van de "verovering" van de Middellandse Zee door de Romeinen, de "eenmaking" van het Karolingische rijk, de kruistochten, de "uitbreiding" van het Bourgondische rijk, de "groei" van het British Empire, het "imperialisme" van de USA in Viëtnam. Waarom spreekt men niet van het "imperialisme" van de Romeinen, het "imperialisme" van Karel de Grote, het "imperialisme" van de Bourgondische hertogen en het Engels "imperialisme", of omgekeerd, van de poging tot gebiedsuitbreiding van de USA in Viëtnam. Doet een term als imperialistische kruisvaarders niet ieder weldenkend historicus glimlachen ? Waarom ?

Is het zo moeilijk om een overeenstemming te bereiken over het punt dat men nu eens niet meer op het verschil maar op de gelijknissen in het gedrag moet wijzen ? Pas dan immers, en alleen dan, kan de geschiedenis ons iets leren. Trouwens een overeenstemming over het nut van de rekurrente geschiedenis moet niet zo maar aanvaard worden. De vergelijkende geschiedenis, die de rekurrente geschiedenis voorbereidt, heeft reeds haar sporen verdiend.

Pedagogische konsekwenties

Veronderstellen we dat er een overeenstemming kan bereikt worden. Moet de leraar dan zijn chronologie over boord gooien en in de plaats daarvan rekurrente geschiedenis "doceren" ? Een opsomming voorlezen van alle tot dan toe bekende rekurrenties ? Worden dan de leerlingen niet opnieuw herleid tot passieve luisteraars, al is dan de kennis die ze opdoen meer "nuttig" ?

In de eerste plaats is de likwidatie van de chronologie een veel minder ernstig probleem. Niemand aan de universiteit heeft ten huidige dage nog een opleiding in de geschiedenis van de voorhistorische tijden tot nu. Maar de rekurrente geschiedenis biedt een pedagogische mogelijkheid die het onderwijs ervan tot een hoeksteen van de menswetenschappelijke afdelingen van het middelbaar onderwijs kan promoveren. Indien men aan de leerlingen een wetenschappelijk

verantwoorde selectie van historisch materiaal aanbiedt, een keuze dus van documenten, statistieken, ikonografisch materiaal, persverslagen, etc., op grond waarvan zij met behulp en onder leiding van de leraar zelf kunnen komen tot de vaststelling van een gedragsmechanisme, dan krijgen zij niet alleen inzicht in de wijze waarop mensen zich gedragen in bepaalde omstandigheden, maar leren zij eveneens een grote verscheidenheid van informatie doorlichten, kritisch bekijken, het onderscheid maken tussen het wezenlijke en het minder wezenlijke. Deze "houding" kan geleidelijk aan de wijze waarop zij een dagblad lezen, de radio beluisteren, in een woord informatie verwerken, grondig beïnvloeden.

Praktisch gezien met het oog op het geschiedenisonderwijs zien wij op het ogenblik de volgende voordelen :

1. het geschiedenisonderwijs wordt *noodzakelijk* theoretisch en analytisch. De tematiek wordt afgelijnd in functie van specifieke menselijke gedragingen, en niet meer in functie van bepaalde mode-onderwerpen of andere toevalligheden.
2. de historische feiten en realia zijn niet meer op zichzelf staande gegevens die maar moeten interessant zijn omdat ze historisch zijn. Pas in een dergelijk schema kan de noodzaak worden aangetoond van een uitvoerige kennis en informatie. Slechts op die manier kan de nood aan konkrete details en data voor de kennis en het oordeel over mensen worden geïllustreerd. Kennis van de geschiedenis wordt dan niet meer een last, maar bijkomende informatie, nodig bij het zoeken naar de regelmaat van het menselijk gedrag.
3. de aktualiteitswaarde van dergelijke onderzoeken is evident. De vraag kan telkens gesteld worden in welke mate de huidige omstandigheden vergelijkbaar zijn met vroegere, in welke mate de omstandigheden veranderd zijn en mogen veranderen om gelijkaardige gedragingen wel of niet terug te mogen verwachten.
4. de leraar moet niet meer gedurende één uur lang kennis "spuien". De zelfwerkzaamheid van de leerlingen, meer bepaald de kritische lektuur van de bronnen, zou de "alwetendheid" vervangen.

Poging tot praktische uitwerking van de nieuwe doelstellingen

Het post-graduate onderwijs in de geschiedenis aan de R.U.G. heeft nu getracht deze concepten uit te werken. De uiteindelijke bedoeling was het samenstellen van een "dossier", een verzameling bronnen, die in de klas konden gebruikt worden om tot de vaststelling te komen van rekurrenties.

Het was van meet af aan duidelijk dat dit slechts kon bereikt worden door een intense samenwerking van enerzijds het wetenschappelijk personeel van de universiteit dat wel in staat was de benodigde documenten samen te brengen, maar dat niet wist welke kennis bij de leerlingen mocht worden verondersteld, en anderzijds de leraars die precies wisten wat mocht en wat kon verwacht worden en die dus de pedagogische verwerking, het "klasklaar" maken van de dossiers op zich moesten nemen, als enige bevoegden in deze opdracht.

Ook dienden zij de keuze van de documenten kritisch te beoordelen, en nagaan of alle termen en begrippen voldoende verklaard waren. Daarenboven dienden de dossiers te worden voorzien van een inleiding over de historische periode, een syntese van de grote krachtlijnen, om de teksten precies te kunnen situeren. Pas met voldoende kennis over de periode zelf kon het geselecteerde materiaal voor de leerlingen de juiste betekenis krijgen.

Het praktische verloop van de kolleges was dan als volgt. De specialist-wetenschapper legde de aanwezigen een "basisdossier" voor dat als enige verdienste had wetenschappelijk in orde te zijn. In één, twee, soms drie kolleges situeerde hij mondeling de historische periode, de behandelde tematiek, de voorkomende gedragsmechanismen. In de volgende fase bogen de aanwezigen zich over de voorgelegde teksten, maakten een keuze, bepaalden wat moest verduidelijkt worden, waar explicatieve nota's moesten toegevoegd worden, wat eruit moest geweerd worden omdat het bij de leerlingen vragen zou opwerpen en antwoorden van de leraar zou nodig maken, die de eigenlijke problematiek niet verduidelijkten.

Bij het eerste dossier werd dan nog een vragenlijst toegevoegd. Deze vragen, bedoeld voor de leraar, moesten zeker gesteld worden, om uit de veelheid historisch materiaal het menselijk gedrag scherp te stellen.

De vraagstelling was in een aantal gevallen zeer boeiend. Meer dan eens ontwikkelden zich diepgaande discussies, die helaas niet in de dossiers terug te vinden zijn, terwijl het aantal zittingen, nodig om de dossiers klasklaar te maken, talrijker waren dan aanvankelijk voorzien.

Het eerste dossier was werkelijk een experiment, dat geslaagd is. De lessen die eruit werden getrokken weerspiegelen zich in de wijze waarop de volgende dossiers werden opgevat. Dank zij de belangstelling van de heer inspekteur Th. Maes, konden de leraars die de kolleges hadden bijgewoond, reeds in hun klas starten met het eerste dossier, terwijl hij in een onlangs gehouden pedagogische vergadering zich met woorden van lof over het initiatief heeft uitgelaten.

Op het ogenblik zijn reeds de volgende dossiers beschikbaar :

Dossier 1 : *Revolutionaire mechanismen in Vlaanderen van de 13de tot de 16de eeuw.* Gent, 1974, XIII-102 p.

Wetenschappelijk basisdossier samengesteld door W. Blockmans.
Didaktische bewerking door O. Decombele, A. De Decker, P. Huyghebaert, A. Looman, P. Van Peteghem, H. Van Velthoven, E. Albrecht, L. Ameye, W. Blondeel, G. Demeulemeester, A.-M. De Ridder, A.-M. Meyers-Reinquin.
Algemene leiding : H. Gaus.

Dossier 2 : *Kerkelijkheid als gedeeltelijke reflex op socio-economische situaties in de 19de eeuw.* Gent, 1974, 62 p.

Wetenschappelijk basisdossier samengesteld door J. Art.
Didaktische bewerking door E. Albrecht, L. Ameye, W. Blockmans, W. Blondeel, O. Decombele, A. De Decker, G. Demeulemeester, A.-M. De Ridder, P. Huyghebaert, A. Looman, A.-M. Meyers-Reinquin, G. Michielsens, L. Pittoors-De Meyer, P. Van Peteghem, A. Van Oost, H. Van Velthoven.
Algemene leiding : H. Gaus.

Dossier 3 : *Mechanismen van machtsverwerving en machtsbehoud bij het ontstaan en de groei van de Belgische democratie in de eerste helft van de 19de eeuw.* Gent, 1975, 89 p.

Wetenschappelijk basisdossier samengesteld door E. Witte en H. Van Velthoven.
Didaktische bewerking door W. Blockmans, W. Blondeel, H. Corremans, O. Decombele, A. De Decker, G. Demeulemeester, L. François, P. Huyghebaert, A. Janssens, A. Looman, A.-M. Reinquin, F. Schuermans, A. Vancoppenolle, C. Vandenbroeke, H. Van Velthoven.
Algemene leiding : H. Gaus.

Dossier 4 : *Het demografisch proces. Determinanten van de demografische evolutie.* Gent, 1976, 106 p.

Wetenschappelijk basisdossier samengesteld door C. Vandenbroeke.
Didaktische bewerking : W. Blondeel, L. Danhieux, O. Decombele, A. De Decker, P. Huyghebaert, A. Looman, A.-M. Reinquin, A. Vancoppenolle.
Algemene leiding : H. Gaus.

Alle dossiers zijn te bekomen bij OSGG, Blandijnberg 2, 9000 Gent.

In het komende academiejaar wordt verder gewerkt aan het dossier dat wetenschappelijk is voorbereid door Prof. Dr. Y. Vandenberghe. Een dossier over rekurrent gedrag rondom de armoede is reeds langer gepland.

Helmut GAUS