

## GESCHIEDENISONDERWIJS TEGEN DE HORIZON VAN HET HEDEN

*Het experiment van Leopold Flam in het Nederlandstalige  
rijksonderwijs (1955-1969)*

**- Tessa Lobbes -**

Tijdens de jaren 1950 werd de filosoof en geschiedenisinspecteur Leopold Flam (1912-1995) getroffen door het contrast dat hij in het middelbaar onderwijs aantrof. Enerzijds, zo stelde hij, werden de jongeren met een groeiend aantal problemen geconfronteerd. Via de televisie, de radio en de krant kwamen zij dagelijks met een woelige wereld in contact. Afrika en Azië ontwaakten, Belgisch-Kongo werd onafhankelijk, een universele gemeenschap zag het licht. Anderzijds, zo oordeelde Flam, was er in het onderwijs, en vooral in het geschiedenisonderwijs, veel te weinig aandacht voor deze actuele vraagstukken. Het onderwijs werd volgens hem geleefd door een verouderde visie op de mens. De jongeren werden volgens het klassieke humaniora-ideaal gevormd door het bestuderen van oude talen en het verder afgelegen verleden. En dit terwijl, zo betoogde Flam, het een officieel geheim was dat de hedendaagse mens nog maar heel weinig van de Grieken en de Romeinen begreep. Als geschiedenisinspecteur wenste hij nu de taak op zich nemen om het geschiedenisonderwijs aan de noden van de hedendaagse democratische en mondiale samenleving aan te passen.

## I. Inleiding

De vragen die Flam hier stelde over de vormgeving van een moderne democratische opvoeding, hadden in de Verenigde Staten tijdens het interbellum al voor debat gezorgd. Vooral het geschiedenisonderwijs had daarbij onder vuur gelegen. Sociologen, historici en pedagogen van de *Progressive Movement* hadden een pleidooi voor een meer functionele visie op het onderwijs gehouden. Schoolvakken dienden vanuit de eigentijdse maatschappij en de leefwereld van het kind ingevuld worden. Het onderwijs zou zo de verdere ontwikkeling van een meer sociaal rechtvaardige maatschappij ondersteunen. Vooral de bekende psycholoog en socioloog Harold Rugg had met zijn omstreden handboekenreeks *Man and his changing society* een stempel op het debat gedrukt. Hij had geoordeeld dat het geschiedenisonderwijs een hopeloos verouderd encyclopedisch onderwijsideaal najoeg en had een toenadering tussen geschiedenis en de sociale wetenschappen aangemoedigd. Geschiedenis was zo ondergebracht in *social studies* waarin ook politiek, economie, sociologie en *problems of democracy* aan bod kwamen. De finaliteit van deze *social studies*, zoals zichtbaar in zijn handboek, had vooral in het leren nadenken over hedendaagse problemen gelegen<sup>1</sup>.

In België werd na de Tweede Wereldoorlog een gelijkaardig experiment ondernomen door Leopold Flam. Tijdens de jaren 1930 had Flam, in Antwerpen geboren uit arme Pools-Joodse ouders, aan de Gentse Rijksuniversiteit politieke geschiedenis, sociale wetenschap, filosofie en fysica gestudeerd. Omstreeks 1938 had hij zich tot Belg laten naturaliseren, mede met het oog op een carrière in het onderwijs. Vanaf 1939 was hij leraar aan het Koninklijk Atheneum in Gent en studiemeester aan het Koninklijk Atheneum in Deurne. Maar in 1940 moest hij ten gevolge van een Duitse anti-Joodse verordening zijn werk stil leggen. Hij trad toe tot het in de zomer van 1942 opgerichte Joodsch Verdedigingcomiteit (JVC) en was er één van de Antwerpse bezielers van. Ook was hij o.m. lid van de Antwerpse verzetsorganisatie Leeraarsbond Officieel Middelbaar Onderwijs (LOMO), net als het JVC opgericht in de schoot van het Onafhankelijkheidsfront. Op 12 mei 1943 werd hij een eerste maal gearresteerd en enkele dagen later overgebracht naar de Mechelse Dossin-kazerne, waar hij in "Schutzhaft" terecht kwam. Om een of andere reden kwam hij – via bemiddeling – in oktober 1943 vrij. Op 15 maart 1944 werd hij, samen met zijn voornaamste Antwerpse medewerkers van het JVC, een tweede maal opgepakt en door leden van de Antwerpse Sipo-SD gedurende dagen zwaar gemarteld. Begin mei werd hij naar

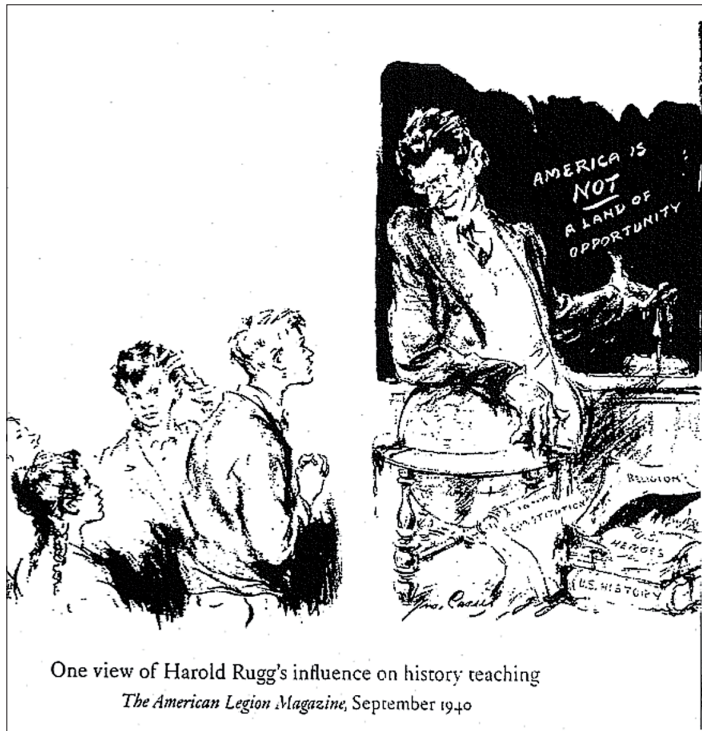
1. RONALD EVANS, *This happened in America. Harold Rugg and the censure of social studies*, Charlotte, 2007, p. 25-50; GARY NASH, CHARLOTTE CRABTREE & ROSS DUNN, *History on trial. Culture wars and the teaching of the past*, New York, 2000, p. 25-52; LINDA SYMCOX, *Whose history? The struggle for National Standards in American Classrooms*, New York, 2002, p. 11-19.

Buchenwald gedeporteerd. Door de opmars van de geallieerden kwam hij uiteindelijk in het Tsjechoslowaakse Lobolitz terecht, waar hij op 8 mei door de 1945 Russen werd bevrijd. Op 20 mei werd hij terug naar België gerepatriëerd. Na de oorlog kreeg hij zowel het statuut van Gewapend Weerstander en Weerstander door de Sluikpers, als dat van Politiek Gevangene<sup>2</sup>.

In juni 1945 startte Leopold Flam als leerkracht geschiedenis in het Koninklijke Atheneum van Brussel. Tevens gaf hij van 1947 tot 1955 filosofie aan de Volkshogeschool Antwerpen, het Instituut Emile Vandervelde. In dezelfde periode, 1951, was hij een van de medestichters van het Humanistisch Verbond. In 1952 behaalde hij een doctoraat in de geschiedenis aan de Gentse universiteit.

Van 1955 tot 1969 was Léopold Flam werkzaam als geschiedenisinspecteur in het Nederlandstalige middelbaar en normaal-onderwijs van het *rijksonderwijs*, waar hij een radicale hervorming van het geschiedenisonderwijs wou doorvoeren<sup>3</sup>. Hij nam deze functie over van de Gentse hoogleraar geschiedenis Fritz Quicke<sup>4</sup>. Vanuit een gelijkaardig verlangen naar de vermaatschappelijking van dit 'antieke' vak achtte Flam, net zoals Harold Rugg, het noodzakelijk om het geschiedenisonderwijs sterker op de contemporaine geschiedenis, op de actualiteit en op de sociale wetenschappen te richten. Flam zou de eerste figuur in het Belgische geschiedenisonderwijs zijn die op het einde van de jaren 1950 de functie van het verleden in de geschiedenisles in vraag stelde.

2. ELISABETH WULLIGER & JEAN-PHILIPPE SCHREIBER, "Flam, Léopold", in JEAN-PHILIPPE SCHREIBER (red.), *Dictionnaire biographique des Juifs de Belgique. Figures du judaïsme belge XIXe-XXe siècles*, Bruxelles, 2002, p. 111; LIEVEN SAERENS, *Vreemdelingen in een wereldstad. Een geschiedenis van Antwerpen en zijn joodse bevolking (1880-1944)*, Tielt, 2000, p. 149-150, 696, 702-710; *Dossiers Leopold Flam* (Directie-Generaal Oorlogsslachtoffers, Brussel). 3. Het Belgische onderwijs kende een verzuilde structuur. De nationale overheid en dus het Ministerie van Nationale Opvoeding richtte het rijksonderwijs in. De katholieke instanties waren verantwoordelijk voor het katholieke of het vrije onderwijsnet. In de Nederlandstalige taalgemeenschap was het katholieke onderwijs het grootste net. Het rijksonderwijs ontving een derde van de leerlingen. Daarnaast was er ook het stedelijke en provinciale onderwijsnet dat werd ingericht door de provincies, de steden en de gemeenten [MARK D'HOKER, "Vijfentwintig jaar democratisering van het secundair onderwijs in België, 1945-1970", in MARK D'HOKER & MARC DEPAEPE (red.), *Op eigen vleugels. Liber Amicorum Prof.dr. An Herman*, Antwerpen, 2004, p. 133-142]. 4. ANN VAN SEVENANT, "Flam beknopt", in WILLEM ELIAS (red.), *Leopold Flam (1912-1995). Een filosoof van gisteren voor een wereld van morgen*, Brussel, 2010, p. 27; JENNY VANROELEN, "Vanaf 1955 waait er een nieuwe wind door het geschiedenisonderwijs in het officieel onderwijs", in WILLEM ELIAS (red.), *Leopold Flam...*, p. 414-416; EDDY STRALUVEN, "Leopold Flam (1912-1995). Een grote onbekende ging heen", in *Gierik. Nieuw Vlaams Tijdschrift*, nr. 51, 1996, p. 56-63; LOUIS-THÉO MAES, "De betekenis van inspecteur Leopold Flam voor het officiële geschiedenisonderwijs in Vlaanderen (1955-1968)", in HUBERT DETHIER (e.a.), *Provocatie en inspiratie. Liber amicorum : Leopold Flam*, Antwerpen, 1973-1975, p. 266-274; HUBERT DETHIER, "Inleiding", in LEOPOLD FLAM & HUBERT DETHIER, *Naar de dageraad. Kroniek en getuigenis van de oorlogsjaren 1943-1945*, Brussel, 1996, p. 5-12.



Cartoon in een Amerikaans tijdschrift uit 1940 die het onconventionele geschiedenisonderwijs van de Amerikaanse socioloog Harold Rugg illustreert. Op het bord staat "AMERICA IS NOT A LAND OF OPPORTUNITY", waarmee Rugg tegen de common sense in de Verenigde Staten wilde reageren. Ruggs ideeën over geschiedenisonderwijs vormden een inspiratiebron voor onderwijshervormers als Leopold Flam.

In tegenstelling tot wat in de oudere literatuur over het Belgische geschiedenisonderwijs beschreven werd, ontwikkelde het Belgische geschiedenisonderwijs zich niet pas vanaf 1970 – met de intrede van het Vernieuwd Secundair Onderwijs en de concurrentie met het nieuwe vak maatschappelijke vorming – tot een schoolvak waarin de hedendaagse geschiedenis, de actualiteit, thematische methodes en het zoeken naar verbanden tussen mens- en sociale wetenschappen belangrijker werd<sup>5</sup>. In het Nederlandstalige rijksonderwijs introduceerde Leopold Flam vanaf de tweede helft van de jaren 1950 gelijkaardige ideeën. Een studie van Flams beleid ondersteunt de recente vaststellingen van Els Witte en Harry Van Velthoven dat de verantwoordelijken voor het geschiedenisonderwijs in de Belgische rijkscholen, zoals de Franstalige geschiedenisinspecteur André Puttemans, meteen na de Tweede Wereldoorlog veel aandacht kregen voor contemporaine geschiedenis en voor een grotere maatschappelijke betrokkenheid van het geschiedenisonderwijs. Binnen het rijks-

onderwijs zou echter vlug verdeeldheid ontstaan over de richting die gevolgd moest worden. Flam beoordeelde het beleid van zijn collega Puttemans immers als onvoldoende. Vanaf 1955 zou hij zijn eigen beleid uitwerken<sup>6</sup>.

Deze Belgische ontwikkelingen pasten binnen een bredere Europese en Amerikaanse evolutie waarin de druk van maatschappelijke verwachtingen op het geschiedenisonderwijs met nationaal verschillende tempo's groter werd. Hoewel in het historische verhaal dat het geschiedenisonderwijs gepopulariseerd had al lange tijd – zeker vanaf de Verlichting – een bepaald verlangen naar moderniteit en eigentijdsheid te bespeuren viel, zou het naoorlogse geschiedenisonderwijs de banden met het heden veel sterker aanhalen dan in vroegere perioden<sup>7</sup>.

In dit artikel staat de visie van Leopold Flam als geschiedenisinspecteur centraal. Tot nu toe werd hij uitsluitend als filosoof bestudeerd. Ook tijdens herdenkingen en in

5. ANNE MORELLI, "Politique et enseignement de l'histoire en Belgique", in MARIE-CHRISTINE BAQUÈS, ANNIE BRUTER & NICOLE TUTIAUX-GUILLON (red.), *Pistes didactiques et chemins d'historiens. Textes offertes à Henri Moniot*, Paris, 2003, p. 194-197; ANTOON DE BAETS, *De figuranten van de geschiedenis : hoe het verleden van andere culturen wordt verbeeld en in herinnering gebracht*, Berchem, 1994, p. 28-49; RAF DE KEYSER, "Schoolboekenhistoriografie. Een verkenning", in JO TOLLEBEEK, GEORGI VERBECK & TOM VERSCHAFFEL, *De lectuur van het verleden. Opstellen over de geschiedenis van de geschiedschrijving aangeboden aan Reginald De Schryver*, Leuven, 1998, p. 336. 6. ELS WITTE, *Voor vrede, democratie, wereldburgerschap en Europa. Belgische historici en de naoorlogse politieke-ideologische projecten (1945-1956)*, Brussel, 2009, p. 67-87, 169-182; HARRY VAN VELTHOVEN, "Commotie rond een nieuwe invulling van het officiële leerplan geschiedenis (1947-1952). Analyse van een besluitvormingsproces", in *Belgisch Tijdschrift voor Filologie en Geschiedenis*, 2010, nr. 2, p. 299-336. 7. KAAT WILS, "Het leven of de liefde : geschiedenisonderwijs in Vlaanderen en Nederland", in *Ons erfdeel*, 46, 2005, 5, p. 695-698; EVELYNE HÉRY, *Un siècle de leçons d'histoire. L'histoire enseignée au lycée 1870-1970*, Rennes, 1999, p. 275-286; JOOP TOEBES, *Geschiedenis : een vak apart? Het probleem van de verbinding van geschiedenis met andere mens- en maatschappijvakken*, proefschrift, Nijmegen, Faculteit Letteren, Universiteit Nijmegen, 1981, p. 132-138, 199-204, 250-255; ED JONKER, "De betrekkelijkheid van het moderne historische besef", in *Bijdragen en Mededelingen betreffende de Geschiedenis der Nederlanden*, deel 111, 1996, p. 34-35.

recente huldeboeken kwam zijn loopbaan als geschiedenisinspecteur alleen in de marge aan bod<sup>8</sup>. Flams inspectoraat wekt niet alleen belangstelling om het geschiedenisonderwijs van de jaren 1950 en 1960 inzichtelijk te maken. Zijn ideeën werden ook door zijn opvolgers tijdens de jaren 1970 uitgedragen<sup>9</sup>. Op welke manier bracht Flam zijn verlangen naar een hedengericht en maatschappelijk relevant geschiedenisonderwijs nu tijdens de jaren 1950 en 1960 tot uiting? Welke rol speelde de aandacht voor de hedendaagse geschiedenis, de eigentijdse geschiedenis en actuele kwesties hierin? Welke eisen wilde Flam aan de klaspraktijk stellen? Ten slotte, op welke wijze kon het heden het uitzicht van zijn geschiedenisboek *Sprekend Verleden* bepalen en waarin verschilde deze reeks van het 'gemiddelde' geschiedenisboek?<sup>10</sup>. Vooreerst komen de verschillende invloeden waaruit Flam inspiratie putte voor de herbronning van het geschiedenisonderwijs aan bod. Zijn

aandacht voor een existentiële levensfilosofie, een emancipatorische geschiedvisie, de sociale wetenschappen en een kindgerichte pedagogie droegen bij tot de opbouw van een op het heden gericht geschiedenisonderwijs<sup>11</sup>.

## II. Existentialistische cultuurkritiek en het engagement

Tijdens zijn onderwijsloopbaan bouwde Leopold Flam vooral een reputatie als eigenzinnige existentialistische filosoof op. Vanaf 1956/1957 werd hij docent en later hoogleraar filosofie aan de toen nog unitaire Brusselse universiteit. Zijn 'habitus' als filosoof was bepalend voor zijn visie op het geschiedenisonderwijs. Flam had veel aandacht voor de klassieke Griekse filosofen, voor Friedrich Nietzsche, Georg W.F. Hegel en Karl Marx, maar zijn fascinatie ging vooral uit naar het existentialisme. Het existentiële denken liep als een rode draad doorheen

8. JENNY VANROELEN, "Vanaf 1955 waait er een nieuwe wind...", p. 414-416; LOUIS-THÉO MAES, "De betekenis van inspecteur Leopold Flam...", p. 266-274. 9. LOUIS-THÉO MAES, "De betekenis van inspecteur Leopold Flam...", p. 266-274. 10. LEOPOLD FLAM, JENNY VANROELEN & CYRIEL ALBRECHT (e.a.), *Sprekend Verleden. Geschiedenis in het onderwijs*, Antwerpen, 7 delen, 1959-1964. 11. Dit artikel is gebaseerd op de publicaties van Leopold Flam, op het historisch-didactisch tijdschrift voor geschiedenisleraren *Geschiedenis in Onderwijs* (vanaf 1955 tot 1969), het tijdschrift voor de leerlingen *Clio*, de verslagen van de pedagogische werkgroepen voor geschiedenisleraren die Flam inrichtte en op de zevendelige handboekenreeks *Sprekend Verleden* (uitg. Ontwikkeling, Antwerpen, 1962-1966). Het archief van Flam in het AMVC-Letterenhuis geeft vooral informatie over zijn filosofische carrière weer. Zijn archief in het *Archief en Museum voor het Vlaamse Leven* te Brussel zal in de zomer van 2012 toegankelijk worden. Dit artikel maakt deel uit van een doctoraatsonderzoek naar de gedaanten van het heden in het Belgische geschiedenisonderwijs vanaf 1945 tot 1989. De veranderende positie van de contemporaine geschiedenis, de eigentijdse geschiedenis en de actualiteit als leerinhoud en van het heden als didactisch middel worden onder meer aan de hand van leerplancommissieverslagen, inspecteursarchieven en debatten in onderwijstijdschriften en pedagogische werkgroepen, modellessen en leerboeken onderzocht. Voor meer over de archieven van Flam, zie IVAN CLOET, "Een stand van zaken qua archiveren en inventariseren van de filosofische nalatenschap van Leopold Flam – Een proeve tot Flamarcheologie", in WILLEM ELIAS (red.), *Leopold Flam...*, p. 419-429.

zijn pedagogische, geschiedfilosofische en historische publicaties<sup>12</sup>. Het existentialisme had een grote invloed op het West-Europese filosofische en culturele leven van de jaren 1950 en 1960. Na 1945 had Flam ook persoonlijk contact met de Franse existentialist Jean-Paul Sartre. Typerend voor het filosofische werk van Flam waren zijn autobiografische geschriften zoals *Het innerlijk tehuis* uit 1957 waarin het tragische bewustzijn, de existentiële angst, de eenzaamheid, de opstandigheid en het protest van het individu centraal stonden<sup>13</sup>.

Leopold Flam vatte zijn filosofie samen in een pleidooi voor de ontvoogding van het zelfbewuste individu in de hedendaagse maatschappij. Voor Flam hield het tot zelfbewustzijn komen in dat de mens een kritische houding aannam en zo in opstand kwam tegen zijn sociale determinanten zoals zijn familie en zijn opvoeding, maar ook tegen de bredere sociale onrechtvaardigheid. Het gëmancipeerde individu moest zichzelf ontplooiën, los van alle 'bevreedende gegevenheid'. Het zelfbewustzijn impliceerde ook een engagement en een verantwoordelijkheids-

gevoel ten opzichte van anderen. Alleen door het samenleven met anderen zou de mens zichzelf ontplooiën. Flam beschreef de geschiedenis regelmatig als een eeuwig streven van het zelfbewuste individu naar vrijheid, emancipatie en rechtvaardigheid in een authentieke universele gemeenschap<sup>14</sup>.

Leopold Flam bracht zijn ideeën over engagement ook in de praktijk. Hij was actief in linkse politieke kringen. Aan de Gentse Rijksuniversiteit had hij net als zijn collega-historici Jaap Kruithof en Jan Dhondt tot communistische kringen behoord. Na de Tweede Wereldoorlog stapte hij van de Kommunistische Partij naar de Belgische Socialistische Partij over. Zijn inzet voor een atheïstische levensbeschouwing paste bij zijn linkse profiel. Flam maakte deel uit van de vrijmetselarij en van het Humanistisch Verbond. Hij genoot bekendheid in progressieve universitaire, literaire, filosofische en onderwijskringen en dit zowel in Nederlandstalig als in Franstalig België. De schrijver Louis-Paul Boon en de socialistische onderwijsministers Camille Huysmans en Henri Janne behoorden tot zijn persoonlijke vrienden<sup>15</sup>.

12. Al voor de Tweede Wereldoorlog was Flam erg vertrouwd met het werk van oudere existentiële filosofen Karl Jaspers en Søren Kierkegaard (HUBERT DETHIER, "Inleiding...", p. 5-10). 13. LEOPOLD FLAM, *Het innerlijk tehuis*, Gent, 1957; HUBERT DETHIER, "Inleiding...", p. 5-10; ID., "De zelfwerkzaamheid en bedreigde levensgrond. Enkele grondtrekken uit het werk van Leopold Flam", in ID. (e.a.), *Provocatie en inspiratie...*, p. 78-128; JO BOGAERT, "Denken en bestaan: een initiatie in denken", in WILLEM ELIAS (red.), *Leopold Flam...*, p. 49-56; EDDY BORMS, "Tussen eenzaamheid en zelfzijn", in WILLEM ELIAS (red.), *Leopold Flam...*, p. 57-73; JAN VAN DEN BRANDE, "Naar een filosofie van de omweg: een bloemlezing", in WILLEM ELIAS (red.), *Leopold Flam...*, p. 333-350. 14. HUBERT DETHIER, "De zelfwerkzaamheid...", p. 78-104; "Pedagogische vergadering der leraars uit het Rijks-, Provinciaal en Gemeentelijk Normaalonderwijs op 27 januari 1956", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 21.3.1956, p. 14. 15. EDDY STRAUVEN, "Leopold Flam (1912-1995) ...", p. 59; ALAIN MEYNEN, *Mislukking en begin...*, p. 11-13; JAN FRANSEN, "Het Humanistisch Verbond: ontstaan, uitbreiding en crisis (1951-1961)", in *Belgisch Tijdschrift voor Nieuwste Geschiedenis*, 1998, nr. 3-4, p. 505. Journalist Leopold Laarmans wijdde jarenlang een blog aan Flam. Interviews met een aantal persoonlijke vrienden en collega's van Flam werden hier gepost. De vermelde vriendschappen worden in de volgende interviews beschreven [Inter-



*Leopold Flam, voor de oorlog met zijn echtgenote Julia Isbutsky, net zoals hij in 1912 geboren en tijdens de bezetting lid van het Joodsch Verdedigingscomiteit. Zijn echtgenote was de zuster van Herman Isbutsky, die tijdens de oorlog in de communistische verzetsorganisatie Het Rode Orkest actief zou worden. (Foto Archief en Museum voor het Vlaams Leven te Brussel)*



In zijn filosofie stonden zijn angst voor “het uitdoven van het zelfbewustzijn van de mens” en voor het verdwijnen van het engagement centraal<sup>16</sup>. Deze existentialistische cultuurkritiek vormde een antwoord op twee recente maatschappelijke ontwikkelingen. Enerzijds weerspiegelde het centraal stellen van de menselijke persoonlijkheidsvorming, de emancipatie en een nieuw mens- en maatschappijbeeld de verwerking van zijn oorlogsverleden. De Tweede Wereldoorlog en de Jodenvervolgving symboliseerden voor Flam de negatie van het zelfbewuste individu<sup>17</sup>. Anderzijds zag hij in massamaatschappij, die hij als technocratisch beschreef, een gelijkaardige ‘vijand’ opduiken. Het vrijdenkende en verantwoordelijke individu werd opnieuw bedreigd, maar ditmaal door de ‘massageest’, het kapitalistische materialisme en het conformisme. Als de mens niet uitkeek, zo betoogde hij, zou hij opnieuw ontvankelijk worden voor totalitaire regimes die een kritiekloze massa moeiteloos overheersten. Flam vond voor deze maatschappijkritische ideeën ook inspiratie bij Amerikaanse cultuurcritici zoals de socioloog David Riesman<sup>18</sup>.

De filosofie, maar vooral het onderwijs zouden jongeren moeten stimuleren om zelfstandig denkende en verantwoordelijke individuen te worden. Juist door zijn traumatische oorlogservaring achtte Flam het noodzakelijk om verder te bouwen aan een menswaardige samenleving. Een nieuwe opvoeding vormde hiertoe de sleutel. De laatste zinnen van zijn oorlogsdagboek *Naar de dageraad* in 1945 verwoordden de missie die hij zichzelf zou toekennen: “De vraag die mij het meest vrees aanjaagt is die te weten of ik in staat zal zijn de taak die ik mij heb opgelegd uit te voeren. Welke is deze taak? De heropvoeding van de jeugd. In mijn hoedanigheid van leraar aan een atheneum, kan ik er mij aan wijden met goede hoop op succes”<sup>19</sup>. Na zijn vrijlating zette hij deze missie meteen in praktijk om. Flam behoorde tot deze groep van linkse onderwijshervormers zoals de pedagoog Marion Coulon en ministers Camille Huysmans en Henri Janne die voorstanders waren van een diepgaande democratisering van het secundair onderwijs en van het opvoeden van kritische en democratische burgers<sup>20</sup>.

view met Charly Jacobs, 2.11.1999; Interview Dethier, in *Forum*, nr. 9, 2001 (<http://www.leopoldlaarmans.be/index.htm>). 16. HUBERT DETHIER, “De zelfwerkzaamheid...” p. 78. 17. ANN VAN SEVENANT, “Leopold Flam...”, p. 111. 18. Flam hanteerde bijvoorbeeld het begrip ‘het van-buiten-uit geleide individu’. David Riesman beschreef dit type-individu in zijn werk *The lonely crowd: a study of the changing American character* (1950) als het gevaarlijke product van de conformistische Amerikaanse samenleving van de jaren 1950. Deze cultuurkritiek van Flam was terug te vinden bij de latere *soixante-huitards* die eveneens door Riesman geïnspireerd werden (LEOPOLD FLAM, “Revolutie en ondergang. Filosofie van de geschiedenis II”, in *Problemen*, Antwerpen, 17-18-19, 1963, p. 86-104; HUBERT DETHIER, “De zelfwerkzaamheid...”, p. 105-110). 19. EDDY STRALUVEN, “Leopold Flam...”, p. 59, 63. 20. LEOPOLD FLAM, “Pedagogische rubriek. Kind en geschiedenis II (1)”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.5.1958, p. 526-527; OLAF MOENS, FRANK SIMON & JEFFREY TYSENS, “De dag van de opvoeders is op komst: onderwijshervormingsvoorstellen rond de Tweede Wereldoorlog”, in MARC DEPAEPE & DIRK MARTIN, *De Tweede Wereldoorlog als factor in de onderwijsgeschiedenis. Verkenningen van een onderbelicht terrein in België*, Brussel, 1997, p. 37-57; BREGT HENKENS, *Steekspel tuswsen traditie en vernieuwing: dertig jaar polemiek over de structuur van het secundair onderwijs, 1963-1992*, proefschrift, Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, KU Leuven, 2006, p. 19-58.

Leopold Flam had een dubbelzinnige kijk op het heden. Enerzijds oordeelde hij negatief over de hedendaagse maatschappij. De voorstelling van de absurde en nihilistische mens in de literatuur van Franz Kafka, Marcel Proust Proust en Samuel Beckett was volgens hem symptomatisch voor de “massageest”<sup>21</sup>. Anderzijds reikte dit “tijdperk van ontbinding” nieuwe uitdagingen en mogelijkheden aan. De naoorlogse samenleving had volgens Flam grote veranderingen ondergaan, onder meer door de ontwikkeling van een universele gemeenschap, de vooruitgang van de techniek en de groei van massacommunicatiemiddelen. Hierdoor was volgens hem een nieuwe tijd ontstaan waarin de opstand van het zelfbewuste individu terug zuurstof kon krijgen. Techniek streefde immers altijd naar vernieuwing en zou uiteindelijk geen conformistische geesten dulden. Deze voortdurende hang naar modernisering resulteerde voor Flam ook in de vaststelling dat in deze naoorlogse periode “geen verleden meer kan bestaan”. In deze hodiecentrische maatschappijvisie kon de traditie als fundament van het heden niet meer standhouden<sup>22</sup>.

Leopold Flam leek hier te getuigen van een breuk tussen heden en verleden. Hij had de Tweede Wereldoorlog als een bijzondere

schok ervaren. De naoorlogse maatschappij was volgens hem in een ingrijpend versnellingsproces verwickeld. Zijn collega Louis-Théo Maes, geschiedenisleraar in Antwerpen, trad hem bij en stelde dat hij het gevoel had in een nieuwe tijd te leven. De groeiende impact van techniek en massacommunicatie zorgde ervoor dat iedereen dagelijks geconfronteerd werd met het nieuws uit alle hoeken van de wereld. Het werd belangrijker dat jongeren op de hoogte waren van de actualiteit. Het was aan de geschiedenisleraar om deze taak op te nemen en de leerlingen te leren omgaan met actuele vraagstukken en massamedia<sup>23</sup>.

De ideeën van het existentialisme impliceerden bovendien ook een moeilijke verhouding met verleden. De mens had precies de opdracht om los te komen van alle gegevenheid en dus ook van het idee dat zijn identiteit al in zijn verleden zou vastliggen. Het zelfbewuste individu moest zich engageren in de huidige wereld. Net zoals andere existentialisten als Jean-Paul Sartre wilde Leopold Flam de lezer voortdurend aanmoedigen tot het reflecteren over hedendaagse problemen. Zo beschreef hij zijn geschiedfilosofische reflectie over revolutie en ondergang uit 1963 niet als een historisch overzicht van de ideeën over

21. HUBERT DETHIER, “De zelfwerkzaamheid...”, p. 79-82. 22. LEOPOLD FLAM, “Revolutie en ondergang...”, p. 104; HUBERT DETHIER, “De zelfwerkzaamheid...”, p. 123-131. 23. LOUIS-THÉO MAES, “Hoger middelbaar onderwijs. Globale geschiedenis”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 14.6.1956, p. 5-13; Id., “Cultuurhistorische rubriek. Nummer gewijd aan de historiografie. Eigentijdse periodisering en universele geschiedenis”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1962, p. 845-846; MARIA GREVER, *De encscenering van de tijd*, Rotterdam, 2001, p. 2-4; HERMANN VON DER DUNK, *Elke tijd is overgangstijd. Opstellen over onze omgang met de geschiedenis*, Amsterdam, 1996, p. 96-117.

hervorming, revolutie en verval, maar als “een verhelderende bezinning (...) over problemen van onze tijd”<sup>24</sup>.

Door deze ideeën kreeg de term verleden bij Leopold Flam soms een negatieve bijklank. Niettemin zou Flam zich actief inzetten voor het onderwijsdomein waarin verleden, gegevenheid, tradities en erflaters overheersten. Hij beargumenteerde zijn liefde voor dit schoolvak met de stelling dat het geschiedenisonderwijs “het meest menselijke vak is waar leerlingen mee in aanraking komen”<sup>25</sup>. Geschiedenis vormde voor hem het vak bij uitstek om de zelfontplooiing van de jongeren te bevorderen. Daarvoor zou hij echter eerst een gevecht met dit verleden aangaan, of liever met de manier waarop volgens hem in het ‘traditionele’ geschiedenisonderwijs met het verleden werd omgegaan.

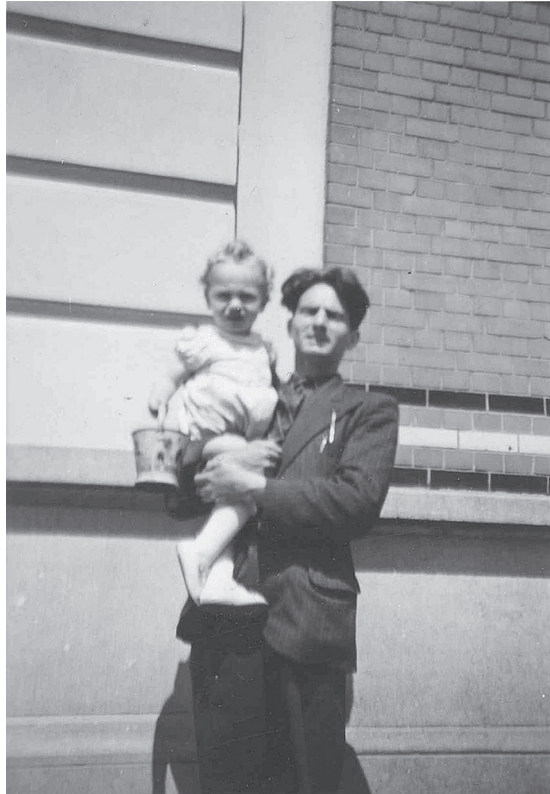
### III. De strijd met het historisme, het conservatisme en het encyclopedisme

Na de Tweede Wereldoorlog gingen de debatten over de doelstellingen, de inhouden en de didactiek van het geschiedenisonderwijs meteen van start. Flam legde in 1955 bij zijn benoeming een beleidsverklaring

af in het artikel *Historische objectiviteit en het onderwijs in de geschiedenis*. In hetzelfde jaar richtte hij zijn eigen netwerk op met als pijlers de historisch-didactische tijdschriften *Geschiedenis in Onderwijs* (*Gio*) voor de leerkrachten en *Clio* voor de leerlingen<sup>26</sup>. Het oprichten van een netwerk paste in de professionalisering van het geschiedenisonderwijs na de bevrijding. Tijdens de jaren 1950 werkten vooral inspecteurs en voorzitters van leerplancommissies een historisch-didactische infrastructuur uit. In 1951 richtten de Franstalige geschiedenisinspecteur André Puttemans en de Leuvense hoogleraar geschiedenis Emile Lousse de pluralistische Federatie voor Belgische Geschiedenisleraars op. De Federatie verzamelde leraren uit het katholieke en het rijksonderwijs en uit beide taalgemeenschappen. Het bijhorende tijdschrift *Geschiedenis en Onderwijs* werd in beide landstalen gepubliceerd. Puttemans en Lousse zetten zich vooral in voor de hervorming van het geschiedenisonderwijs tot een instrument van internationale verstandhouding.

André Puttemans’ en Emile Louses pleidooi voor vredesopvoeding en de integratie van nationale en internationale geschiedenis was beïnvloed door de conferenties van

24. LEOPOLD FLAM, “Revolutie en ondergang...”, p. 104-106; HUBERT DETHIER, “De zelfwerkzaamheid...”, p. 78-90; Interview met Jeanine Lambrecht, 23.3.2012 (Mevrouw Lambrecht is emeritus hoogleraar kunstgeschiedenis aan de VUB. Ze heeft lessen gevolgd bij Flam en was goed met hem bevriend). 25. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden IIIa*, Antwerpen, 1962, p. 23. 26. LEOPOLD FLAM, “Historische objectiviteit en het onderwijs in de geschiedenis”, in *Handelingen van het enentwintigste Vlaamse Filologencongres. Leuven, 12-14 april 1955*, Leuven, 1955, p. 82-87; Id., “Historische objectiviteit en het onderwijs in de geschiedenis”, in *Persoon en gemeenschap*, nr. 55-56, 7.1956, p. 7-15.



*Leopold Flam met zijn zoonje Henri (vuluit Plato-Erasmus-Hendrik), in 1939 geboren. De foto dateert uit de oorlogsperiode. Tijdens de Duitse bezetting kon Flam zijn zoonje in Heide-Kalmthout met socialistische hulp in veiligheid brengen. (Foto Archief en Museum voor het Vlaams Leven te Brussel)*

de UNESCO en de Raad van Europa over het geschiedenisonderwijs<sup>27</sup>. De Leuvense hoogleraar kerkgeschiedenis Michel Dierickx richtte in 1955 een apart netwerk op voor de geschiedenisleraren uit het katholieke Nederlandstalige onderwijsnet met als tijdschrift *Historische Documentatie*. Deze jezuïet was geen inspecteur maar leidde wel de leerplancommissies geschiedenis van het katholieke net<sup>28</sup>. Deze netwerken vormden een belangrijk forum waar de hervorming van het geschiedenisonderwijs bediscussieerd werd. De inspecteurs zagen deze verenigingen als een bijzonder geschikt middel om hun ideeën in de klaspraktijk te laten doordringen. Tijdens deze periode beschikten de inspecteurs over veel macht. Ze waren de sleutelfiguren bij het schrijven van leerplannen en hanteerden hun richtlijnen vaak als wet. De inspecteurs bepaalden met andere woorden de contouren van het onderwijs waarbinnen de klaspraktijk, in al zijn verscheidenheid, kon plaats vinden<sup>29</sup>.

Leopold Flam was het regelmatig oneens met André Puttemans. De oprichting van een

apart netwerk, los van de Federatie, moest dan ook gezien worden als een aanval op Puttemans<sup>30</sup>. Flam slaagde erin om een groot aantal gelijkgezinde geschiedenisleraren rond zich te verzamelen. Hij gaf ze een functie in de redactie van *Gio-Clio* die uiteindelijk uit ongeveer vijfendertig leden bestond<sup>31</sup>. Een klein aantal leden waren academische historici zoals Louis-Théo Maes en Etienne Scholliers die beide een doctoraat in de geschiedenis behaalden. Net als Flam had Scholliers tijdens de oorlog in het verzet gestaan en had hij aan de Rijksuniversiteit Gent gestudeerd. Een andere sleutelfiguur was Herman Corijn. Ook hij vatte een proefschrift aan, maar concentreerde zich uiteindelijk op het lesgeven in de Lierse rijksnormaalschool waar ook Scholliers werkzaam was. Vanaf 1962 werd Corijn hoofdinspecteur. Maes was als geschiedenisleraar aan het Antwerpse Koninklijk Atheneum verbonden. Hoewel de pedagogische wetenschappen een groeiende invloed op het geschiedenisonderwijs uitoefenden, bleven de pedagogen in dit netwerk, maar ook in de andere genoemde netwerken, afwezig<sup>32</sup>.

27. "De federatie onder de hoge bescherming van de Minister van Openbaar Onderwijs", in *Geschiedenis en Onderwijs*, nr. 3, 1952, p. 3; Els WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 98-106.

28. M. VAN MEENSEL, "Een groot historicus ging heen... In memoriam Pater Michel Dierickx 1909-1967", in *Historische Documentatie*, 4.1967, p. 860-862. 29. De Gentse hoogleraar geschiedenis Michel Baelde was tijdens de jaren 1960 en 1970 verantwoordelijk voor de academische lerarenopleiding en getuigde in het volgende artikel over de machtspositie van de geschiedenisinspecteurs (MICHEL BAELDE, "Enkele beschouwingen bij een vernieuwend geschiedenisonderricht", in *Wetenschappelijke tijdingen*, 11-12.1967, p. 409-411). 30. Brief van J. Scheerder aan André Puttemans, 8.12.1957 (Algemeen Rijksarchief, *Papiers Puttemans*, 14); *Assemblée générale, séance du comité du 11 octobre 1958. Document exercice 1957-58. Situation financière au 26 octobre 1958* (Algemeen Rijksarchief, *Papiers Puttemans*, 6).

31. "Redactiecomité : dagelijkse redactie", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.11.1962. 32. "Proficiat aan de heer inspecteur H. Corijn", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1962, p. 837-838.

Leopold Flam liet zich vooral omringen door geschiedenisleraren die goed vertrouwd waren met de klaspraktijk. Zoals de aanwezigheid van Herman Corijn en Etienne Scholliers al aangaf, deed Flam vooral beroep op normaalschoolleraars zoals Alfons Schoolmeesters en Jenny Vanroelen. Vanroelen werkte in de Brugse rijksnormaalschool en was jarenlang de rechterhand van Flam als geschiedenisinspecteur. In de normaalscholen werden de regenten gevormd. De normaalschoolleraars genoten de reputatie van zeer goede lesgevers te zijn, ze zouden immers het meest vertrouwd zijn met didactiek en pedagogie. Ook de geschiedenisleraren Cyriel Albrecht, Paul Morren, André Kestelyn, Marcel Baeyens en Elie Bradt en de filosoof en toenmalige assistent van Flam, Hubert Dethier, behoorden tot de redactie *Gio-Clio*. De relatie tussen de redactie en Flam was geen eenrichtingsverkeer van de inspecteur naar de redactieleden toe. De redactieleden leverden een bijdrage tot de ontwikkeling van zijn beleidsvisie, niet in het minst door hem vertrouwd te maken met de knelpunten van de praktijk. Flam bleef niettemin de leidinggevende van dit project. Hij zette

de lijnen uit waarbinnen de redactieleden konden reflecteren<sup>33</sup>.

Leopold Flam paste ook een nieuwe strategie toe om een nauwere band met de geschiedenisleraren aan te halen. In 1956 en 1957 richtte hij provinciale pedagogische werkgroepen op in Antwerpen, Limburg en West-Vlaanderen, later ook in Brabant en Oost-Vlaanderen. Hij bepaalde dat de deelname van de leraren aan deze werkgroepen verplicht was. Op die manier wilde hij zijn invloed op de leraren vergroten. Tijdens de vergaderingen gaf de inspecteur zelf modellessen en lichtte hij zijn richtlijnen toe<sup>34</sup>. De geschiedenisleraren gaven er ook modellessen en deelden er hun ervaringen. Een belangrijke bijdrage van de leraren aan het beleid van Flam was hun actieve medewerking aan de leerboekenreeks *Sprekend Verleden* dat door een auteurscollectief werd geschreven, als ook de publicatie van vele modellessen in *Gio*. Flam schreef als bezieler van de reeks bij elk boekdeel een uitgebreide inleiding neer. Deze prologen vormden samen een manifest voor een hervorming van het geschiedenisonderwijs<sup>35</sup>.

33. Interview met Hubert Dethier, 31.1.2012 (Dethier is emeritus hoogleraar filosofie aan de VUB) ; Interview met Jenny Vanroelen, 5.3.2012; "Redactiecomité : dagelijkse redactie", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.11.1962. 34. "Verslag over de pedagogische bijeenkomst van 21 oktober 1956", nr. 2, 1956, p. 1-4; LOUIS-THÉO MAES, JENNY VANROELEN & EGGERMONT, "Verslag der pedagogische vergaderingen geschiedenis middelbaar onderwijs einde mei-begin juni 1956 te Brugge, te Gent, Antwerpen, Hasselt en Brussel", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 14.6.1956, p. 39-43; G. MARÉCHAL, "Verslag van de pedagogische vergadering der leraars geschiedenis in het Middelbaar Onderwijs Limburg op 15 november 1956 te Hasselt", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 10.1.1957, p. 23-25. 35. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden. Geschiedenis in het onderwijs*, deel I, Antwerpen, 1964, p. 9-12; Id., "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden* deel II, Antwerpen, 1966, p. 9-14; Id., "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden* deel IIIa, Antwerpen, 1962, p. 9-23; Id., "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden* deel IIIb, Antwerpen, 1963, p. 9-16; Id., "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden* deel IV, Antwerpen, 1963; Id., "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden* deel V, Antwerpen, 1963, p. 11-18; Id., "Ten geleide", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden* deel VI, Antwerpen, 1964, p. 11-16.

In dit manifest verklaarde Leopold Flam de oorlog aan een 'levensvreemd' geschiedenis-  
onderwijs. Doorheen de geschiedenis van dit  
vak, schreef hij, kwam een voortdurend conflict  
naar voor tussen een 'oudere' humanistische  
en encyclopedische vorming van de  
leerling enerzijds en de maatschappelijke  
aspiraties van het geschiedenis-  
onderwijs om degelijke burgers te vormen  
anderzijds<sup>36</sup>. Wanneer Herman Corijn in 1965 op Flams  
verwezenlijkingen terug blikte, vatte hij zijn  
visie als volgt samen : "Wij voeden niet op  
voor het verleden, noch in functie ervan.  
Wij hebben immers de middelen gekregen  
om op te voeden voor het heden en de  
toekomst". De nadruk op een maatschap-  
pelijk relevant geschiedenis-  
onderwijs liep volgens Corijn als een rode draad door zijn  
beleid<sup>37</sup>.

Leopold Flam situeerde het verouderde  
karakter van het geschiedenis-  
onderwijs net als André Puttemans en Fritz Quicke in de  
overdreven aandacht voor een feitelijke  
politiek-militaire geschiedenis met koningen  
en legeraanvoerders in een heldenrol. Flam  
beklemtoonde dat dit soort geschiedenis-  
onderwijs volledig buiten het 'werkelijke  
leven' van de hedendaagse mens stond. Hoe

kon de leerling nu een maatschappelijke  
vorming krijgen door de regeringsjaren en  
de oorlogen van alle Tudors van buiten te  
leren ? Een dergelijke geschiedenis zou niets  
vertellen over de oorzaken van oorlogen  
noch over het daarmee gepaard gaande  
mensenleed<sup>38</sup>. Hij beschreef deze omgang  
met het verleden als informatief wat hij  
meteen ook aan historistisch gelijkstelde. Zo  
was hij één van de vele historici die in deze  
periode een bijdrage leverden aan een deels  
karikaturale beeldvorming rond het historisme.  
Hij herleidde deze geschiedschrijving tot  
een politiek-militaire geschiedenis die het  
nationalisme legitimeerde. De creatie van een  
vijandbeeld van een 'hopeloos verouderde'  
historistische historiografie was voor Flam  
een handig instrument in zijn gevecht met het  
'traditionele' geschiedenis-  
onderwijs<sup>39</sup>.

Voor deze aanval op het historisme in het  
geschiedenis-  
onderwijs haalde Leopold  
Flam inspiratie uit de werken van de Franse  
*Annales*-historici Lucien Febvre en Marc  
Bloch die tijdens het interbellum gelijkaardige  
scherpe kritieken geformuleerd hadden<sup>40</sup>. Het  
vaststellen van objectieve historische feiten  
hadden deze historici wens te overstijgen  
door op zoek te gaan naar verklaringen en

36. *Geschiedenis in Onderwijs* droeg tijdens de eerste jaargang de titel *Mededeelingen*. LEOPOLD FLAM, "De finaliteit van de historische vorming", in *Mededeelingen*, nr. 1, 1955, p. 1. 37. HERMAN CORIJN, "De evolutie van het geschiedenis-  
onderwijs", in *Geschiedenis in het  
Onderwijs*, nr. 105-106, 1965, p. 112-116. 38. LEOPOLD FLAM, "De finaliteit van de historische  
vorming"... , p. 1-5; ID., "Ten geleide", in *Sprekend Verleden IV*, p. 12. 39. LEOPOLD FLAM,  
"Ten geleide", in *Sprekend Verleden IV*, p. 11; ID., "Pedagogische rubriek: het onderwijs in  
de geschiedenis is informatief en niet informatief", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.1.1963,  
p. 349-351; ID., "Historische objectiviteit...", p. 82-87. 40. LEOPOLD FLAM, "Historische  
objectiviteit...", p. 87.

naar structuren die het geschiedverloop bepaald hadden. Febvre en Bloch hadden daarbij kenmerken overgenomen van de sociale wetenschappen, zoals het gebruik van modellen, structuren en theorieën. Conform hun pleidooi voor interdisciplinariteit hadden ze ook de sociologie, de antropologie, de psychologie, en de demografie bij de geschiedwetenschap betrokken. Het enge perspectief van de evenementiële politiek-militaire geschiedenis diende verbreed worden door meer sociaal-economische en culturele geschiedenis aan bod te laten komen. Ze hadden eveneens oog voor de geschiedenis van de gewone man en de lagere sociale klassen. Na de Tweede Wereldoorlog keerden deze kritieken op het historisme sterker terug<sup>41</sup>.

Dit eerder karikaturale beeld van het historisme beantwoordde niet helemaal aan de werkelijkheid. De kritiek op het historisme was bovendien al een oud fenomeen. De negentiende-eeuwse sociologen die de – in hun ogen – te sterk individuele benadering van de geschiedbeoefening wensten te vervangen door een meer wetenschappelijke methode hadden al zo'n beeld ontworpen. Precies onder invloed van sociologen zoals

Auguste Comte en historici zoals Jacob Burkhardt en Jules Michelet gaven de historisten al in de loop van de negentiende en twintigste eeuw meer ruimte aan culturele en sociale geschiedenis, als ook aan historische verklaringen. De creatie van een vijandelijk beeld van het historisme was vooral een antwoord geweest zijn op de invloedrijke geschiedenis-handboeken van Leopold von Ranke's Franse leerlingen Charles Seignobos en Charles-Victor Langlois. In deze boeken volgde ze het Rankeaanse paradigma veel strikter op dan hun leermeester. Deze historisten stonden zo symbool voor alles waartegen de nieuwe generatie historici en sociologen rebelleerden<sup>42</sup>. In België was Leopold Flam uiteraard niet de eerste die in het geschiedenisonderwijs het historisme aanviel. De rijksleerplancommissie stond onder leiding van inspecteur André Puttemans open voor de *Annales*-historiografie die in België sinds het interbellum via de Gentse hoogleraar geschiedenis Henri Pirenne een grote invloed had gekend. In de nieuwe rijksleerplannen van de jaren 1940 en 1950 was er een grotere aandacht voor de sociaal-economische geschiedenis merkbaar. Flam zetelde ook in deze leerplancommissie, maar in 1950 was hij eruit gestapt<sup>43</sup>.

41. GEORG IGGERS, *Historiography in the twentieth century : from scientific objectivity to the postmodern challenge*, Middletown, 2005, p. 25-31; KARL ERDMANN, JÜRGEN KOCKA & WOLFGANG MOMMSEN, *Toward a global community of historians. The International Historical Congresses and the International Committee of Historical Sciences 1898-2000*, New York, 2005, p. 196-220. 42. GEORG IGGERS, *Historiography in the twentieth century...*, p. 31-41, 51-60; PETER BURKE, *The French Historical Revolution : the Annales school 1929-1989*, Cambridge, 1990, p. 6-11; LEOPOLD FLAM, "Pedagogische rubriek: het onderwijs in de geschiedenis is formatief", p. 73-74. 43. ELS WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 169-182; HARRY VAN VELTHOVEN, "Commotie rond een nieuwe invulling...", p. 305, 311; MINISTERIE VAN OPENBAAR ONDERWIJS, *Voorlopige onderrichtingen betreffende de hervorming van het middelbaar onderwijs. Geschiedenis*, Brussel, 1949.





*Op 15 maart 1944 werd Leopold Flam voor een tweede maal gearresteerd en moest hij de kampontringen van Buchenwald ervaren. De verwerking van zijn oorlogsverleden had een bijzondere invloed op Flams denken. De foto is genomen na de bevrijding van Buchenwald door de Amerikanen, 1945. (Foto SOMA, nr. 96605)*

Leopold Flam lanceerde in tegenstelling tot Fritz Quicke en André Puttemans een meer veelzijdige aanval op het historisme. Hij nam het historisme ook vanuit zijn existentialistische gedachtegoed onder vuur. Hij vond het 'historistische' objectiviteitsideaal veel te rigide. Ze hadden het heden en de 'levende' cultuur uit de geschiedschrijving verdrongen. Flam stoorde zich vooral aan het idee dat het historisme geen verlangen naar een betere samenleving uitstraalde en dat ze het maatschappelijke engagement schuwde. Het historisme moedigde conservatisme en een *status quo* in de samenleving aan. Zo schreef hij in 1962: "Het historisme wordt dus gekenmerkt door verlamdend relativisme, aan het verleden gebonden fatalisme, teneerdrukkend determinisme, verslavend traditionalisme met vrijheidsuitsluitende routine"<sup>44</sup>. Voor zijn gevecht met het historistische verleden liet Flam zich inspireren door Friedrich Nietzsche en Paul Valéry. Zij hadden veel kritiek geleverd op een door het verleden gedetermineerde cultuur<sup>45</sup>. Flam stelde, samen met Nietzsche, dat een zelfbewust individu krachtadig in het heden wou leven: "Elk echt heden van een individu is een negatie van het verleden. Een scheppende, actieve enkeling zal zich niet

gemakkelijk beroepen op het verleden, hij zal het integendeel negeren. Spreekt het verleden te sterk, dan is het op de wijze van schuld. Geesten zoals Nietzsche of Valéry hebben zich tegen de verleden-geschiedenis verzet"<sup>46</sup>.

Een maatschappij die zich louter naar het verleden richtte, beschouwde Leopold Flam als een geblokkeerde cultuur "waar de doden leven"<sup>47</sup>. De 'traditionalistische' geschiedenis conflicteerde met zijn existentialistische en emancipatorische opvattingen. Het aanreiken van 'gegeven historische identiteiten' zou een behoudsgezinde cultuur in de hand werken. Zo kende hij aan de historistische geschiedschrijving de volgende mentaliteit toe: "Alles is reeds gedacht, gezegd en gedaan geworden. De hedendaagse mens is maar een dwerg vergeleken met het grootse en eeuwige verleden"<sup>48</sup>. Als voorbeeld haalde hij het patriottisme aan dat de jongeren moest overtuigen om de nationale helden als exempels te beschouwen. Behoudsgezinde leraars zouden volgens Flam altijd het verleden "ten uiterste beamen en zeggen: er is steeds oorlog geweest, er zal daarom steeds oorlog zijn"<sup>49</sup>. Het ontvoogde en kritische individu diende zich op het heden te richten en meer bepaald op de hedendaagse

44. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p.18; Id., "Historische objectiviteit...", p. 87; Id., "De finaliteit van de historische vorming"..., p. 3-4. 45. FRANÇOIS HARTOG, *Régimes d'historicité: présentisme et expériences du temps*, Paris, 2003, p. 111-133; THOMAS BROBIER, "Nietzsche's View of the Value of Historical Studies and Methods", in *Journal of the History of Ideas*, 4.2004, nr. 2, p. 301-322; ED JONKER, *Historie. Over de blijvende behoefte aan geschiedenis*, Assen, 2001, p. 24-30; Id., *Ordentelijke geschiedenis. Herinnering, ethiek en geschiedwetenschap*, Universiteit Utrecht, 2008, p. 11-13. 46. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden V*, p. 17-18. 47. Id., "Revolutie en ondergang...", p. 16-18. 48. Id., "Ten geleide", in *Sprekend Verleden IV*, p. 11. 49. Id., "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p. 18.

democratische mondiale samenleving. Flam werkte het contrast tussen een 'dood' en een 'levendig' geschiedenisonderwijs sterk uit. Zo gebruikte hij voor de beschrijving van het historicistische geschiedenisonderwijs metaforen als "antiquarisch, archivalisch en neolithisch". Hierdoor plaatste hij niet alleen het oudste verleden, maar ook het bewaren en conserveren van het verleden zelf in een negatief daglicht<sup>50</sup>.

Een getuigend en geëngageerd geschiedenisonderwijs sloot bij Leopold Flams visie aan. Hij had lof voor de geëngageerde geschiedschrijving van de Britse historicus Charles Dawson en de Nederlandse historicus Jan Romein. Zij benaderden het verleden immers, zo stelde Flam, vanuit hedendaagse maatschappelijke vraagstukken<sup>51</sup>. Hij moedigde de geschiedenisleraren aan om de leerlingen een geëngageerde houding aan te leren. Ze moesten gestimuleerd worden om de maatschappij te veranderen. Flam wilde een afgesloten verleden vervangen door een "onvoltooid verleden" waarin de menselijke taak zichtbaar zou worden die voortgezet diende te worden. Het was daarom belangrijk om het verleden in het licht van de hedendaagse problemen te bestuderen zodat het voor de leerlingen duidelijk zou worden hoe zij de "eeuwige menselijke strijd"

konden verder zetten<sup>52</sup>. Deze menselijke strijd of taak beschreef Flam als een strijd voor emancipatie, vrijheid, democratie, sociale rechtvaardigheid en het ontstaan van een universele wereldgemeenschap<sup>53</sup>.

Leopold Flam was het op didactisch vlak niet eens met encyclopedische lesmethodes en het memoriseren van de leerstof. De geschiedenisles werd volgens hem te vaak opgevat als een monoloog waarbij de leraar de kennis 'kant-en-klaar' overdroeg. Hij beschouwde deze werkwijze als een autoritaire en dogmatische lesmethode die het vormen van een kritische houding verhinderde. Deze lesmethodes zouden bij leerlingen alleen maar tot passiviteit, conformisme en desinteresse leiden<sup>54</sup>.

Na deze 'afbraak' werd het tijd om terug op te bouwen. De manier waarop Leopold Flam het verleden wilde benaderen, was duidelijk geworden. Hij pleitte voor een instrumentele 'past relationship' die sterk op het heden gericht was. Het engagement vormde een wezenlijke component van deze historische benadering. Historische mythes moesten verbannen worden<sup>55</sup>. Gelijkenissen met de linkse marxistische geschiedschrijving van de jaren 1960 waren aanwezig. Voor Flam dienden ook de filosofie

50. JULES MAJA, "Pedagogische vergaderingen van de werkgroep Brabant. Koninklijk Lyceum Tienen. 1. Maandag 19 februari 1962", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1962, p. 914.

51. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p. 15. 52. *Id.*, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden II*, p. 11-12. 53. *Id.*, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-B*, p. 11; *Id.*, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p. 21-22. 54. *Id.*, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden VI*, p. 13-15; "Pedagogische vergadering der leraars uit het Rijks-, Provinciaal en Gemeentelijk Normaalonderwijs op 27 januari 1956", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 21.3.1956, p. 12-14.

55. *Id.*, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p. 23.

en de geschiedenis nauw verbonden zijn. Hij wou leerlingen doen nadenken over de eeuwige, diepmenselijke problemen. Zijn geschiedenisonderwijs bevond zich regelmatig op de grens van ethiek en geschiedenis<sup>56</sup>.

Leopold Flam wilde dat het verleden voortdurend met het heden verbonden werd, zodat het verleden meer persoonlijk levendig zou worden. Het geschiedenisonderwijs zou de leerlingen zo tot zelfbewustzijn brengen. Om dit laatste te stimuleren pleitte hij voor een subjectivistische benadering van het verleden. Het verleden 'is' helemaal niet, stelde hij, het was volledig afhankelijk van het bewustzijn. Als constructivist *avant la lettre* twijfelde hij heel sterk aan de betekenis die het verleden kon hebben voor het begrijpen van het heden. Via een subjectivistische benadering van het verleden zou het persoonlijke oordeel van de leerlingen krachtiger ontwikkeld worden<sup>57</sup>. De fundamenteën voor een hervormd en op het heden gericht geschiedenisonderwijs zocht hij in de sociale wetenschappen, de kindgerichte pedagogiek en in het ontwerp van een hedengeschiedenis.

#### IV. De verhouding met de sociale wetenschappen en de kindgerichte pedagogie

Voor een herbronning van het geschiedenisonderwijs zocht Flam aansluiting bij de geschiedwetenschap van de Franse *Annales*. De inhoud van het tijdschrift *Gio* weerspiegelde zijn aandacht voor de sociaalhistorische geschiedschrijving. De studies van Lucien Febvre en Marc Bloch kwamen aan bod. De aandacht van deze Franse historici voor de psychologie van de historische actoren en voor de drijfveren van de mens, sprak Flam aan aangezien hij veel aandacht wou schenken aan de motivaties van het historische individu om bepaalde daden te stellen. Het tijdschrift beschikte over een vaste cultuurhistorische rubriek. Er verschenen regelmatig bijdragen over de sociaal-economische geschiedenis<sup>58</sup>. Flam wenste, anders dan André Puttemans en Fritz Quicke, verder door te gaan op het spoor van de sociale wetenschappen. Hij wilde de geschiedenis tot een mens- en maatschappijwetenschap verbreden. Net als Harold Rugg pleitte hij voor

56. Ed JONKER, *Ordentelijke geschiedenis...*, p. 10-11; Id., *Historie...*, p. 33-25; JO TOLLEBEEK, "De conjunctuur van het historisch besef", in BART RAYMAEKERS & GÉRD VAN RIEL (red.), *De horizonen van het weten en kunnen. Lessen voor de eenentwintigste eeuw*, Leuven, 2002, p. 178-180. 57. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p. 13-14, 15; Id., "Revolutie en ondergang...", p. 18-19. 58. JENNY VANROELEN, "Cultuurhistorische rubriek: tweede nummer gewijd aan het humanisme en de zestiende eeuw. De Renaissance, een Italiaans godengeschenk", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.11.1956, p. 1-3; LOUIS-THÉO MAES, "De 17<sup>de</sup> eeuw was niet alleen de Gouden Eeuw en *Le Grand Siècle* maar ook de eeuw van de heksenwaan en vervolging", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.11.1956, p. 5-10; Themanummer *De Industriële Revolutie in Geschiedenis in Onderwijs*, 25.4.1963; Themanummer *De Vooruitgang*, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.1.1963, p. 73-74.

een integratie van de sociale wetenschappen, de sociale vorming en de geschiedenis<sup>59</sup>. In 1957 ijverde hij voor de transformatie van het geschiedenisonderwijs tot een antropologie en een sociale en politieke vorming<sup>60</sup>. In andere teksten legde hij dan weer de nadruk op de psychologie en toonde hij zijn fascinatie voor de sociologie<sup>61</sup>. Hij verwees in zijn geschiedfilosofische studies regelmatig naar de werken van de sociologen Arnold Gehlen, André Varagnac en David Riesman. Hij liet de leerlingen ook kennis maken met de ontwikkeling van de sociologie door in *Sprekend Verleden* aan dit thema een hoofdstuk te wijden<sup>62</sup>.

De sociologie en de politicologie straalden tijdens de jaren 1950 en 1960 maatschappelijke relevantie uit. In deze naoorlogse maatschappij waar het geloof in de maakbaarheid van een nieuwe samenleving groot was, werd het nut van de sociale wetenschappen hoog geacht. Door wetmatigheden of structuren in verleden en het heden bloot te leggen trachtten

sociale wetenschappers vanaf het einde van de negentiende eeuw oplossingen aan te reiken voor hedendaagse en toekomstige maatschappelijke problemen. Leopold Flam was ook gevormd door Gentse academische historici zoals Jan Dhondt, Hans Van Werveke en Hubert Van Houtte die zelf veel aandacht voor een sociaalwetenschappelijke geschiedschrijving hadden<sup>63</sup>.

De rijksleerplancommissie had tijdens de jaren vijftig het belang van de sociaal-economische geschiedenis benadrukt, maar een meer doorgedreven aandacht voor structurele geschiedenis had de commissie niet weerhouden. Naast Leopold Flam was vooral Herman Corijn onder invloed van de Gentse historische school gewonnen voor een meer structurele geschiedenis. Corijn en Louis-Théo Maes beschouwden Flams interpretatie van de geschiedenis "in sociologische richting" als één van zijn belangrijkste verwezenlijkingen<sup>64</sup>. Ze wezen hierbij op zijn ontwerp van een thematische methode. Flam verwierp de chronologische

59. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden VI*, p. 13; LOUIS-THÉO MAES, "De betekenis van inspecteur Leopold Flam...", p. 274; HERMAN CORIJN, "Evolutie van het geschiedenisonderricht"..., p. 115. 60. LEOPOLD FLAM, "Pedagogische rubriek : Kind en Geschiedenis II"..., p. 527; "Verslag van pedagogische eindejaarsvergadering der leraren geschiedenis in het middelbaar onderwijs mei 1957 te Antwerpen, Brussel, Gent, Brugge en Hasselt", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 9.1957, p. 32. 61. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden VI*, p. 13; LOUIS-THÉO MAES, "De betekenis van inspecteur Leopold Flam...", p. 274; HERMAN CORIJN, "Evolutie van het geschiedenisonderricht"..., p. 115. 62. LOUIS-THÉO MAES, "De betekenis van inspecteur Leopold Flam...", p. 274; LEOPOLD FLAM, "Revolutie en ondergang...", p. 97-102; REDACTIE GIO-CLIO, in *Sprekend Verleden VI*, p. 153-164. 63. Flam was aan het Gentse departement geschiedenis in contact gekomen met een 'type' historicus die in de jaren 1930 enkele kantlijnen bij het historisme had geplaatst en nieuwe invalshoeken had verkend. Het brede 'pirennistische' paradigma werd daar verder gezet (MARNIX BEYEN, *Oorlog en verleden : nationale geschiedenis in België en Nederland, 1938-1947*, Amsterdam, 2002, p. 385-395; GEORG IGGERS, *Historiography in the twentieth century...*, p. 31-36, 51-56).

64. HERMAN CORIJN, "De evolutie van het geschiedenisonderricht...", p. 105-106, 107-115.

opbouw van het geschiedenisonderwijs. Hij ontwikkelde een thematische methode waarin de langdurige evolutie van een historisch fenomeen bestudeerd werd. Dit ‘thematisme’ was ook een reactie op het overvolle karakter van het chronologische rijksleerplan. Een thematische behandeling, zo schreef hij in 1957, zou de leraar de vrijheid geven om de leerstof exemplarisch te benaderen<sup>65</sup>.

Leopold Flam stelde dat hij zich voor dit ontwerp had laten inspireren door de studies van Marc Bloch die zelf door de socioloog Emile Durkheim beïnvloed was geweest. Bloch had het koningschap van Lodewijk XIV niet als een eenmalig feit bestudeerd, zo stelde Flam, maar hij had hierbij de “rol en de betekenis van de Koning (...) in de loop van de Franse geschiedenis” in de verf gezet. Flam interpreteerde dit als een pleidooi voor een diachronische en thematische behandeling van het verleden, waardoor historische en hedendaagse fenomeen diepgaander bestudeerd konden worden. Het maken van historische vergelijkingen verscherpte volgens hem de kritische zin en bracht debatten op gang<sup>66</sup>. Hij voegde er wel stevast aan toe dat historisch determinisme onaanvaardbaar

was. Als existentialist stelde hij duidelijk dat de menselijke vrijheid gerespecteerd moest worden. Flam wilde vooral belichten welke keuzes individuen en sociale groepen doorheen de tijd hadden gemaakt wanneer ze met specifieke problemen geconfronteerd werden<sup>67</sup>.

De inspecteur karakteriseerde zijn thematische methode als een cyclische methode. Dit betekende dat de geschiedenisleraar tijdens één schooljaar “de geschiedenis in één trek vanuit verschillende gezichtspunten” behandelde. Elk thema overspande de geschiedenis vanaf de vroegste tijdvakken tot het heden. In *Sprekend Verleden* stonden dergelijke cycli centraal. Een geschiedenis van woning en kunst zou van Lascaux naar Le Corbusier bestudeerd worden<sup>68</sup>. Bovendien benadrukte Leopold Flam dat het geschiedenisonderwijs pas een opvoedend vak zou worden wanneer de leerstof vanuit een problematiserende invalshoek benaderd werd. In de cycli “Op weg naar de vrijheid” en “Van slaaf tot mens” schetsten de auteurs het probleem van de individuele vrijheid en de sociale rechtvaardigheid vanaf de oudste tijden tot heden<sup>69</sup>. Flams existentialisme

65. LEOPOLD FLAM, “Le programme de l’histoire dans l’enseignement secondaire”, in *Education. Tribune libre d’information et de discussion pédagogiques*, 3.1957, p. 7-9. 66. Id., “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden IIIa*, p. 22. 67. Id., “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden VI*, p. 13-14; Id., “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden III-A*, p. 21; Id., “Historische objectiviteit en onderwijs in de geschiedenis...”, p. 84-85; Interview met Jeanine Lambrecht, 23.3.2012. 68. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, Antwerpen, 1961, p. 123-154; LEOPOLD FLAM, “Pedagogische rubriek : het onderwijs in de geschiedenis is formatief...”, p. 349-352. 69. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden I*, p. 10; “Verslag van pedagogische eindejaarsvergadering der leraren geschiedenis in het MO, juni 1957, te Antwerpen, Brussel, Gent, Brugge en Hasselt”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 8.1957, p. 31-32; Id., “Le programme de l’histoire dans l’enseignement secondaire...”, p. 7; “Pedagogische vergadering Brabant, 31 mei 1968, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 8.1968, p. 383-384.



*De Leuvense hoogleraar geschiedenis Emile Lousse, die in 1951 samen met de Franstalige geschiedenisinspecteur André Puttemans de pluralistische Federatie voor Belgische Geschiedenisleraars oprichtte. Beiden hadden het bij momenten over de 'tirannieke' inspecteur Leopold Flam. Zelf was Lousse bewonderaar van de Portugese leider Salazar. (Foto Universiteitsarchief KU Leuven)*



kwam hier opnieuw naar boven. Flam beschreef deze thema's als een reeks van diepmenselijke problemen die de leerlingen tot verantwoordelijkheidsbesef zouden brengen<sup>70</sup>. De rijksleerplancommissie van André Puttemans wees een thematische methode af. Flam was zo de eerste Belgische geschiedenisinspecteur die een thematisch geschiedenisonderwijs uitwerkte<sup>71</sup>.

Op pedagogisch vlak wensten Leopold Flam en Herman Corijn dat de leerstof aansloot bij wat het kind al kende en bij "het wezenlijke waarmee het kind (...) af te rekenen zal hebben"<sup>72</sup>. Flam had aandacht voor de reformpedagogiek of de *Éducation Nouvelle*, een internationale beweging van pedagogen en psychologen die het onderwijs vanuit het kind wilde vormgeven. De Brusselse pedagoog Ovide Decroly had als één van de grondleggers van deze pedagogiek voor de zelfwerkzaamheid van het kind bij het verwerken van de leerstof gepleit en voor het integreren van 'levensnabije' leerinhouden die bij de leefwereld van het

kind aansloten. Decroly had zich vooral op de didactiek van de lagere school gericht. Deze principes waren in 1936 in het sterk vernieuwende Belgische leerplan voor de lagere school doorgedrongen<sup>73</sup>. Na de Tweede Wereldoorlog had deze didactiek van het lager onderwijs ook een bepaalde invloed op de methodologie van het middelbaar onderwijs<sup>74</sup>. Flam gaf zijn thematische benadering ook een didactisch fundament. Leerlingen zouden het verleden beter begrijpen als de cyclus nauw verbonden was met hun eigen concrete persoonlijke omgeving en met hun interesses. In het officiële leerplan was een geschiedenisonderwijs op basis van interesses verworpen. De commissieleden vonden dat de chronologische orde en de logica van de geschiedwetenschap gerespecteerd moesten worden<sup>75</sup>.

Een actieve lesmethode betekende voor Leopold Flam dat de leerlingen zelf tot kennis kwamen en dat ze een eigen persoonlijke visie ontwikkelden. Hij interpreteerde dit als een existentiële pedagogie die hij ook

70. LEOPOLD FLAM, "Pedagogische rubriek Kind en Geschiedenis II", p. 525. 71. HARRY VAN VELTHOVEN, "Commotie rond een nieuwe invulling...", p. 311. 72. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden I*, p. 10; HERMAN CORIJN, "Kolonisatie en dekolonisatie in de geschiedenislessen van het secundair onderwijs", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 20.6.1964, p. 714-716. 73. ANGELO VAN GORP, "From special to new education: the biological, psychological and sociological foundations of Ovide Decroly's educational work (1871-1932)", in *History of Education*, 2005, nr. 2, p. 135-150; MARC DEPAEPE, MAURITS DE VROEDE & FRANK SIMON, "L'implantation des innovations pédagogiques: le cas du Plan d'études de 1936", in RENÉ POUPART (red.), *François Bovesse et l'éducation*, Mons, 1992, p. 37-57. 74. BREGT HENKENS, *Steekspel tussen traditie en vernieuwing...*, p. 20; TOM DE COSTER, FRANK SIMON & MARC DEPAEPE, "Alternative education in Flandres, 1960-2000: transformation of knowledge in a neo-liberal context", in *Paedagogica Historica*, 2009, nr. 4, p. 645-653. 75. MINISTERIE VAN OPENBAAR ONDERWIJS, *Voorlopige onderrichtingen betreffende de hervorming van het middelbaar onderwijs*. *Geschiedenis*, Brussel, 1949.



bij de Duitse pedagoog Otto Bollnow had teruggevonden<sup>76</sup>. Het voeren van debatten en het geven van voordrachten stonden hierin centraal. Flam beschouwde het debat als een uniek didactisch middel om het redeneervermogen en de ontvoogding van de leerlingen tot stand te brengen. De leraren werden ook aangemoedigd om de leerlingen via groepswork naar de oplossing voor een probleem te zoeken. Het aanleren van vaardigheden en van attitudes leken voor Flam vaak belangrijker dan het aanleren van kennis<sup>77</sup>. Flam had net als Puttemans ook aandacht voor het zelfstandig bespreken van bronnen en illustraties door de leerlingen. Jenny Vanroelen en Alfons Schoolmeesters verzamelden dit didactische materiaal in de reeksen *Document* en *Beeld*<sup>78</sup>.

Leopold Flam liet met deze voorstellen het rijksleerplan duidelijk achter zich. Tussen 1957 en 1960 stelde hij zelf een drietal experimentele programma's voor<sup>79</sup>. In maart 1957 introduceerde hij voor het zesde jaar een exemplarische geschiedenis, waarbij figuren zoals de Amerikaanse president Franklin D. Roosevelt, Jeanne d'Arc en de koning van Babylon Hammourabi aan bod kwamen. Elke figuur stond symbool voor een bepaalde historische periode of een specifiek probleem<sup>80</sup>. Na dit trimester konden cycli zoals wonen doorheen de tijd en de beeldhouwkunst van Auguste Rodin tot Phidias volgen. In het vijfde jaar moedigde hij de leraren aan om zich te richten op sociaal-economische thema's zoals de arbeid, de vrouw en de opvoeding. In het vierde jaar

76. LEOPOLD FLAM, "Existentie-filosofie en opvoeding 1. Naar aanleiding van Existenzphilosophie und Pädagogik Otto von Bollnow", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 1960, p. 724-725. Meer over Bollnow : KLAUS GIEL, "Otto Friedrich Bollnow: Zwischen Philosophie und Pädagogik" (<http://www.klaus-giel.de/doc/ZwPhilPaed.pdf>, gepubliceerd 2003, geraadpleegd op 14.7.2011). 77. LEOPOLD FLAM, "Existentie-filosofie en opvoeding 1...", p. 724-725; "Pedagogische vergadering der leraars uit het Rijks-, Provinciaal en Gemeentelijk Normaalonderwijs op 27 januari 1956", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 21.3.1956, p. 12-14; LOUIS-THÉO MAES, JENNY VANROELEN & EGGERMONT, "Verslag der pedagogische vergaderingen geschiedenis middelbaar onderwijs einde mei-begin juni 1956 te Brugge, te Gent, Antwerpen, Hasselt en Brussel", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 14.6.1956, p. 39-43. 78. JENNY VANROELEN & ALFONS SCHOOLMEESTERS, "Middelleeuwen", in *Beeld. Een reeks gecommuniceerde afbeeldingen bij het onderwijs in de geschiedenis*, Antwerpen, 1963; ID., "Middelleeuwen", in *Document. Een reeks gecommuniceerde teksten bij het onderwijs in de geschiedenis*, Antwerpen, 1962. 79. Het eerste leerplanvoorstel dateerde van maart 1957 (LEOPOLD FLAM, "Le programme de l'histoire ...", p. 7-9); Het tweede voorstel dateerde van juni 1957 ("Verslag van pedagogische eindejaarsvergadering der leraren geschiedenis in het Middelbaar Onderwijs. mei 1957, te Antwerpen, Brussel, Gent, Brugge en Hasselt", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1957, p. 12). In 1960 publiceerde Flam een derde en vierde voorstel die gelijkaardig waren aan dat van maart 1957 (LEOPOLD FLAM, "Pedagogische rubriek. Kind en geschiedenis III. Januari 1960", 2.1960, 37, p. 345; ELI BRADT, "Verslag van de pedagogische vergadering van de werkgroep Oost-Vlaanderen op 20 mei 1960", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 1960, p. 34-36). In *Sprekend Verleden* hanteerde hij nog een andere thematische indeling die weliswaar overeenkomsten vertoonde met het leerplanvoorstel van maart 1957, maar hij introduceerde ook nieuwe thema's. 80. Flam verwees voor deze exemplarische-biografische methode naar de Duitse pedagoog Heimpel (LEOPOLD FLAM, "Doorheen de tijdschriften. Exemplair onderwijs", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 14.6.1956, p. 36-37).

stelde hij een morele geschiedenis voor, waarbij een reeks weldoeners en sociale activisten aan bod konden komen. In het derde jaar werd de geschiedenis van de wetenschap en de kunst behandeld. In het tweede kon de sociale geschiedenis opnieuw aan bod komen en in het eerste jaar de politieke en institutionele geschiedenis van oudheid tot heden<sup>81</sup>. In juni 1957 stelde hij dat in het laatste jaar ook diverse historische problemen zoals het individu, de vrouw en de slavernij behandeld konden worden<sup>82</sup>. Hij introduceerde dus regelmatig andere thema's. Flam vond dit zelf niet verwarrend voor de leraar, het was vooral van belang dat de thematische methode ingang vond. Hij wou de leraar ook de vrijheid geven, zo schreef hij, om zelf geschikte thema's te kiezen<sup>83</sup>.

Wanneer Herman Corijn in 1962 naast Leopold Flam tot inspecteur benoemd werd, verfijnde hij dit schema door de eerste twee leerjaren tot een historische initiatie om te vormen. Hij bracht pedagogie en geschiedwetenschap samen. Zo vond hij het noodzakelijk om jonge leerlingen eerst vertrouwd te maken met concrete en elementaire historische begrippen en met de chronologie. Het idee dat het tijdsbesef bij jonge leerlingen erg zwak was, zou hierdoor

opgevangen worden<sup>84</sup>. Corijn verwees voor zijn invulling van de initiatie naar Ovide Decroly en entte het geschiedenisonderwijs op de 'natuurlijke interesses' en de leefwereld van het kind. Uit de relatie tussen het kind en zijn ouders kwamen thema's voort als school en opvoeding, voeding en arbeid. Het kind maakte ook kennis met een bredere gemeenschap. Thema's zoals verkeer, standen en klassen, van gemeentelijke instellingen tot internationale instellingen sloten hier volgens Corijn bij aan. Ten slotte kwam het kind ook in contact met "de menselijke strijd". Lessen over honger, ziekte, racisme en sociale onderdrukking konden daardoor ook als initiatiethema's aan bod komen. Deze lessen werden opnieuw van oudheid tot heden uitgewerkt<sup>85</sup>. Een tiental leraren werkten vervolgens de initiatielessen uit<sup>86</sup>.

Het belangrijkste verschil tussen Leopold Flam en zijn voorgangers en collega-inspecteurs was echter zijn voortdurende bekommernis om het heden. Hij wilde het geschiedenisonderwijs bij het 'leven' en de actuele problematiek laten aansluiten. Meer dan een decennium voor de introductie van het vak maatschappelijke vorming waarin geschiedenis, aardrijkskunde, biologie en actuele problemen werden samengebracht,

81. LEOPOLD FLAM, "Le programme de l'histoire ...", p. 7-8. 82. "Verslag van pedagogische eindejaarsvergadering der leraren geschiedenis in het Middelbaar Onderwijs. Mei 1957", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1957, p. 25. 83. LEOPOLD FLAM, "Le programme de l'histoire ...", p. 7-9. 84. "Proficiat aan de heer inspecteur H. Corijn", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1962, p. 837-838; ALFONS SCHOOLMEESTERS, "Vergadering van de werkgroep Brabant op 17 september 1962 in het Koninklijk Lyceum te Tienen", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 10.12.1962, p. 315-316. 85. HERMAN CORIJN, "Cultuurhistorische en pedagogische rubriek. Initiatiethema's", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1966, p. 13-14. 86. "Thema : De school, de opvoeding en het boek", "Thema : de woning" en "Thema : Verwarming en verlichting", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1966, resp. p. 17-25, 69-74 en 81-85.



*Leopold Flam in de jaren 1950. (Foto Archief Hubert Dethier)*

ontwierp Flam al een geschiedenisonderwijs dat zich in de richting van maatschappelijke vorming ontwikkelde met veel aandacht voor de recente geschiedenis en de actualiteit<sup>87</sup>.

### V. De voortdurende aanwezigheid van contemporaine geschiedenis, de eigentijdse geschiedenis en de actuele vraagstukken

Desleutelrol die heden speelde in de radicale hervorming van het geschiedenisonderwijs bleek uit de reclameslogan van het handboek *Sprekend Verleden*. De slogan luidde: "Sprekend Verleden: zij behandelt de problemen uit het verleden van de mens, voor zover zij tot het heden behoren, voor zover ze hedendaags of actueel zijn"<sup>88</sup>. De geschiedenisleraar had volgens Leopold Flam de plicht om alleen deze historische problemen te behandelen die aansloten bij actuele maatschappelijke vraagstukken. Door het heden als het belangrijkste fundament van de historische vorming te beschouwen, wisselde Flam een zogenaamde historistische "verleden-geschiedenis" in voor een heden-geschiedenis<sup>89</sup>. Door net als Harold Rugg de jongeren vooral inzicht te willen

verschaffen in de directe wortels van de hedendaagse maatschappij ontstond hier een sterk instrumenteel geschiedenisonderwijs. Het idee om alleen actuele echo's uit het verleden te bewaren, klonk voor het geschiedenisonderwijs van de humaniora van de jaren 1950 revolutionair<sup>90</sup>.

Leopold Flam wilde de positie van de contemporaine geschiedenis en de eigentijdse geschiedenis in het geschiedenisonderwijs herdenken. Dit voorstel kwam op een moment dat de contemporaine geschiedenis net academische erkenning had gekregen. In België had het vak *Notions d'histoire contemporaine* in 1890 het licht gezien, maar het had vooral tot de opleiding van de rechtsfaculteit en de sociale en politieke wetenschappen behoord. Binnen de opleiding geschiedenis werd tijdens het interbellum vooral de studie van de middeleeuwse en moderne geschiedenis als waardevol wetenschappelijk werk gezien. Voor de hedendaagse periode bestonden er amper standaardwerken en methodologische richtlijnen. Dit symboliseerde de afstand die de meeste academische historici tegenover een wetenschappelijke studie van de meest recente tijdvakken hielden. Het idee leefde immers dat objectiviteit, politieke neutraliteit

87. LOUIS-THÉO MAES, "Maatschappelijke vorming, geslaagde kans!", in *Res Publica. Tijdschrift van het Belgisch Instituut voor Wetenschap en Politiek*, 1971, nr. 1, p. 71-85. 88. Reclame voor handboekenreeks *Sprekend Verleden. Geschiedenis in Onderwijs*, 1966; LEOPOLD FLAM, "De finaliteit van de historische vorming"..., p. 1. 89. Flam gebruikte de term 'verledengeschiedenis' in de inleiding op *Sprekend Verleden V* in 1963. De term hedengeschiedenis heb ik zelf, naar analogie met Flams term, uitgevonden (LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden V*, p. 17). 90. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden V*, p. 17; GARY NASH, CHARLOTTE CRABTREE & ROSS DUNN, *History on trial...*, p. 36-42.

en het obligate 'loskomen van het heden' op dit terrein niet te garanderen was. De 'passies' zouden immers nog niet bekoeld zijn<sup>91</sup>.

Maar er waren ook Belgische historici zoals Henri Pirenne, Frans Van Kalken en Emile Lousse die tijdens het interbellum kantlijnen bij de heersende opvattingen over de contemporaine geschiedenis hadden geplaatst en over het recente verleden hadden gepubliceerd. Vanaf 1929 werd de hedendaagse geschiedenis aan de Gentse letterenfaculteit een plichtvak dat gedoceerd werd door Hubert Van Houtte. Net zoals in andere West-Europese landen werd de contemporanistiek na de Tweede Wereldoorlog een volwaardig onderdeel van de geschiedenisopleiding. Vooral de twee Wereldoorlogen versterkten het verlangen naar wetenschappelijke historische studies over het recente verleden. Tijdens de Tweede Wereldoorlog kreeg het seminarie van de hedendaagse geschiedenis onder Gentse hoogleraar Robrecht van Roosbroeck, lid van de DeVlag en de Algemeene SS-Vlaanderen, een meer vaste vorm. Het was vooral Jan Dhondt die na de oorlog de contemporanistiek verder zou uitdiepen en verspreiden<sup>92</sup>.

Leopold Flam verwees zelf vooral naar de argumenten van Lucien Febvre, Marc Bloch en Jan Romein om zijn visie op de contemporaine en eigentijdse geschiedenis wetenschappelijk te funderen. Hoewel de meeste onder hen weinig over de hedendaagse periode publiceerden, effenden hun ideeën wel het pad voor de verwetenschappelijking van de geschiedschrijving over het recente verleden. Zo drukten Febvre en Bloch in het eerste nummer van *Annales* de wens uit dat historici zich meer zouden inlaten met de "préoccupations du monde contemporain" – hoewel dit voor hen zeker niet de hoofdzaak kon zijn – en stonden ze positief tegenover de opbloei van de contemporanistiek<sup>93</sup>.

Na de Tweede Wereldoorlog kwam het debat over de aanwezigheid van de contemporaine geschiedenis in het geschiedenisonderwijs in een stroomversnelling. Deze geschiedenis was al lange tijd in het curriculum aanwezig, maar ze kwam echter, vaak door tijdsgebrek, alleen in een oppervlakkige 'nabeschouwing' in het laatste jaar aan bod. In de naoorlogse rijksleerplannen gaf André Puttemans de hedendaagse geschiedenis een aantal aanmoedigingen en werd er een groter

91. JAN ART, "Uit de voorgeschiedenis van een vakgebied: hedendaagse geschiedenis aan de RUG vóór Jan Dhondt", in GITA DENECKERE & BRUNO DE WEVER, *Geschiedenis maken. Liber amicorum Herman Balthazar*, Gent, 2005, p. 35-38; ELS WITTE, "Pioniers en pionierswerk. De Belgische contemporaine vakgeschiedenis tussen 1890 en midden van de jaren 1950", in GUY VANTHEMSCHÉ (red.), *De tuin van heden. Dertig jaar wetenschappelijk onderzoek over de Belgische hedendaagse samenleving*, Brussel, 2007, p. 24-30. 92. ELS WITTE, "Pioniers en pionierswerk...", p. 42-61; JAN ART, "Uit de voorgeschiedenis van een vakgebied...", p. 43-45; FRANÇOIS BÉDARIDA, "Le temps présent, l'historiographie contemporaine", in *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, nr. 69, 2001, p. 154-160. 93. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden IV*, p. 15; *Id.*, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden IIIa*, p. 15-16; ELS WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 179-182; FRANÇOIS BÉDARIDA, "Le temps présent...", p. 154-156.

aantal lessen voorzien voor de studie van de negentiende en de eerste helft van de twintigste eeuw<sup>94</sup>. Zowel Michel Dierickx als Puttemans waren ook van mening dat de eigentijdse geschiedenis in enkele lessen aan bod moest komen. Voor vele historici, zo bleek tijdens de conferenties over het geschiedenisonderwijs georganiseerd door de UNESCO en de Raad van Europa, lag het lesgeven over deze geschiedenis van het interbellum, van de Tweede Wereldoorlog en van de naoorlogse periode nog te gevoelig<sup>95</sup>. In tegenstelling tot in het geschiedenisonderwijs werd de eigentijdse geschiedenis in de academische opleiding geschiedenis pas in de jaren 1970 en 1980 geïntroduceerd<sup>96</sup>.

Leopold Flam vond de maatregelen van zijn collega's onvoldoende. Hij was ontgoocheld door wat hij in de praktijk zag. De geschiedenisleraar, zo stelde hij vast, besteedde te weinig lessen aan het recente verleden en aan het heden. Zijn kritiek luidde als volgt: "Er wordt veel te weinig aandacht besteed in het middelbaar onderwijs aan onze wereld waarin we wonen. Ze verschijnt steeds

als een aanhangsel, als een soort besluit. Terwijl er niets anders voor ons bestaat dan het heden"<sup>97</sup>. Dit standpunt werd gedeeld door vele leraren uit zijn netwerk. Ze voelden de vlugge afhandeling van de contemporaine en de recente geschiedenis als een malaise aan<sup>98</sup>.

Leopold Flam plaatste het officiële leerplan opnieuw tussen haakjes. Zo vond hij het onlogisch dat de recente geschiedenis alleen op het einde van het chronologisch opgebouwde geschiedenisonderwijs aan bod kwam. De thematische behandeling van het verleden werd als een remedie voorgesteld, aangezien de leerling zo voortdurend "in de hedendaagse problematiek trad"<sup>99</sup>. Flam vond het onjuist om de leerstof in het zesde jaar bijvoorbeeld te stoppen in 1621 en de hedendaagse geschiedenis dus achterwege te laten. Hij moedigde zijn leraren aan om dit alternatief toe te passen: "Het officiële leerplan werd daarbij gevolgd, alleen verkreeg het ook een voetstuk en een hoofd. Het is immers wenselijk in een 6<sup>de</sup> – 1<sup>ste</sup> middelbare niet zo maar met het Laat Romeinse Rijk te beginnen

94. ELS WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 188-190. 95. Een aantal congresdeelnemers waren van mening dat het niet aan de geschiedenisleraren was om de actualiteit te behandelen (ANDRÉ PUTTEMANS & EDOUARD BRULEY, *Een geschiedenis van Europa*, Leiden, 1961, p. 150-165; MICHEL DIERICKX, "Europese geest in het geschiedenisonderwijs en Europatagung te Calw", in *Geschiedenis en Onderwijs*, 1954, p. 83). 96. PIETER LAGROU, "De l'actualité du temps présent", in *Bulletin de l'Institut de l'Histoire du Temps Présent*, nr. 75, 6.2000 (<http://www.ihtp.cnrs.fr/spip.php?Farticle470&lang=fr.html> geraadpleegd op 27.12.2011); JAN ART, "Helmut Gaus, historicus", in RIK COOLSLET & HERWIG REYNAERT (red.), *Kameraden en andere liberalen! Liber amicorum Helmut Gaus*, Gent, 2007, p. 41-48. 97. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden VI*, p. 18. 98. DIDIER BERGEN, "Reticastudenten en het programma geschiedenis voor de 1<sup>ste</sup>", in *Geschiedenis in onderwijs*, 25.9.1956, p.18-19; Interview met Jenny Vanroelen, 5.3.2012; Interview met Hubert Dethier, 31.1.2012. 99. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden V*, p. 12.



*Twee compagnons de route van Leopold Flam, beiden professoren aan de toenmalige Rijksuniversiteit Gent : historicus Jan Dhondt (links) in 1954 stichter van het Interuniversitair Centrum voor Hedendaagse Geschiedenis en in 1969 van het BTNG en historicus-filosoof en – net zoals Flam – actief betrokken bij de oprichting van het Humanistisch Verbond Jaap Kruithof (rechts). De foto van Dhondt dateert van 1958, die van Kruithof uit de jaren 1960. (Foto links : Universiteitsarchief Gent FA129\_139, copyright Universiteitsarchief Gent. Foto rechts : Universiteitsarchief Gent P00842 copyright onbekend)*



en met 1621 te eindigen<sup>100</sup>. De thematische cycli overspanden meestal de geschiedenis van de prehistorie tot heden. Dit impliceerde dat de leerlingen in elk leerjaar systematisch in contact zouden komen met de recente tijd<sup>101</sup>.

De geschiedenisleraren uit de redactie *Gio-Clio* en uit de werkgroepen gingen met richtlijnen van Leopold Flam aan de slag. Tijdens de vergaderingen oefenden ze de thematische methode in. Tussen 1955 en 1970 publiceerden ze meer dan honderd modellessen die ze op hun eigen lessen baseerden en op Flams commentaren<sup>102</sup>. De leraren gaven hierin aan hoe ze de cyclische methode hanteerden en hoe ze het heden wilden bereiken. Geschiedenisleraar Marcel Baeyens had bijvoorbeeld het probleem van de slavernij in de klassieke oudheid behandeld. Hij stelde dat de leraar dit probleem van slavernij kon “doortrekken tot Wilberforce, de hut van Oom Tom, Lincoln, Leopold II, het rassenvraagstuk, de Ku-Klux-Klan en de neger<sup>103</sup>. Deze werkwijze zou de leerling een dieper inzicht geven in de evolutie van de slavernij, als ook in het actuele ‘rassenvraagstuk’. Geschiedenisleraar L. Van Velthoven gaf tijdens een pedagogische vergadering in Tienen een les over “Frankrijk werd driemaal nummer één in Europa 843-

1962”. De Franse heerschappij onder Filips IV de Schone, Lodewijk XIV, Napoleon en Charles de Gaulle werden vergeleken<sup>104</sup>. Hugo Vandevoorde werkte een cyclus over “De wereld en het Westen” uit. Zowel het contact tussen de indianen en de Amerikanen, de Maya’s en de Spanjaarden als tussen het hedendaagse westen en de ontwikkelingslanden kwamen aan bod<sup>105</sup>.

Deze modellessen toonden aan dat de geschiedenisleraren ook oog hadden voor de introductie van actuele vraagstukken in de geschiedenisles. In tegenstelling tot André Puttemans vroeg Leopold Flam veel aandacht voor de systematische aanwezigheid van de actualiteit in het geschiedenisonderwijs. In de tweede helft van de jaren 1950 voerden verschillende leraren rond dit thema experimenten uit. Cazier liet zijn leerlingen bijvoorbeeld debatten houden over hedendaagse gebeurtenissen aan de hand van knipsels uit *Le Monde*<sup>106</sup>. Anderen hadden in 1956 bij de behandeling van het oude Egypte ook de actuele kwestie rond het Suezkanaal aangekaart. Lessen over de Hebreërs waren in verband gebracht met het zionisme. Flam gaf ook aan dat de leerlingen zich tijdens debatten en in essays over de actualiteit dienden te bezinnen. De experimenten stemden hem tevreden. De werkstukken van

100. Id., “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden I*, p. 12. 101. Id., “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden I*, p. 5-8. 102. Interview met Hubert Dethier, 31.1.2012. 103. MARCEL BAEYENS, “Lesschema over slavernij”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 10.1957, p. 15. 104. “Pedagogische vergadering van de werkgroep Brabant in het Koninklijk Lyceum van Tienen”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1962, p. 915. 105. HUGO VANDEVOORDE, “Cyclus: de wereld en het Westen”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.11.1962, p. 197-210. 106. “Pedagogische vergadering der leraars uit het Rijks-, Provinciaal en Gemeentelijk Normaalonderwijs op 27 januari 1956”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 21.3.1956, p. 14.



de leerlingen getuigden volgens Flam van een goede kennis van de actualiteit<sup>107</sup>.

Herman Corijn en Leopold Flam zagen de actualiteit bovendien niet alleen als noodzakelijke leerstof voor een maatschappelijk relevant geschiedenisonderwijs, maar ook als een belangrijk didactisch introductiemiddel. De inspecteurs waren ervan overtuigd dat het heden bij de leefwereld en de interesses van de leerlingen van twaalf tot achttien jaar aansloot. Herman Corijn gaf in verband met de initiatiethema's aan dat de leerling van nature op de actuele problemen gericht was waarmee het in zijn omgeving geconfronteerd werd. De actualiteit moest, aldus Corijn, het vertrekpunt zijn van de initiatie. De leerlingen zouden zich op die manier bij de les betrokken voelen. In de modellessen over de initiatiethema's werd de actuele problematiek inderdaad voortdurend als vertrekpunt gehanteerd om de les over het verleden te introduceren<sup>108</sup>. In *Geschiedenis in Onderwijs* onderschreven geschiedenisleraren zoals André Kestelyn en L. Van Velthoven de aandacht van hun inspecteurs voor de actualiteit als didactisch introductiemiddel<sup>109</sup>. Van Velthoven voerde bijvoorbeeld een

onderzoek naar de interesses van de leerlingen uit. Uit de resultaten, zo betoogde hij, bleek dat de belangstelling van zowel jongere als oudere leerlingen voornamelijk uitging naar actuele onderwerpen zoals Kongo, het communisme, Cuba en de Berlijnse kwestie, als ook naar het meer recente verleden van de wereldoorlogen en het fascisme. De actualiteit diende volgens hem een hoofdrol te spelen in het geschiedenisonderwijs<sup>110</sup>.

Leopold Flam en Herman Corijn beschouwden de methode van actualisering ten slotte als een uitstekende methode van concretisering. Corijn besprak dit als volgt: "Zij [de studie van de huidige wereldproblematiek] is daarenboven een onovertroffen didactisch middel om het geschiedkundig object te benaderen. Zij is de concrete weg om naar de abstractie, die het verleden wel es kan zijn, te gaan"<sup>111</sup>. Beide inspecteurs waren van mening dat de actualiteit en het heden voor de leerlingen herkenbaar en concreet was. Het 'concrete' heden werd op die manier ten opzichte van het meer 'abstracte' verleden geplaatst dat nu en dan vreemd en onherkenbaar kon zijn. Wanneer de leraar vanuit de actuele problematiek vertrok, zou het volgens Corijn

107. JENNY VANROELEN, "Verslag van de pedagogische vergadering der leraars. Geschiedenis N.O. op 22 november 1956 te Brussel II", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 10.1.1957, p. 25; JULES MAYA, "Pedagogische vergaderingen van de werkgroep Brabant. Koninklijk Lyceum Tienen. 1. Maandag 19 februari 1962" in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1962, p. 914; ALFONS SCHOOLMEESTERS, "Debatlessen en voordrachten leggen het best de schakel tussen historisch verleden en historische actualiteit", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 4-5.1962, p. 647-648. 108. HERMAN CORIJN, "Cultuurhistorische en pedagogische rubriek...", p. 12. 109. ANDRÉ KESTELYN, "Lager middelbaar onderwijs. Het evolutieve in de geschiedenis", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 14.6.1956, p. 5-6. 110. L. VAN VELTHOVEN, "De belangstelling in de geschiedenis", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.4.1963, p. 599-604. 111. HERMAN CORIJN, "Pedagogisch Centrum voor Actuele Internationale Geschiedenis...", p. 460; Id., "Enkele aspecten van het geschiedenisonderwijs...", p. 22, 26.

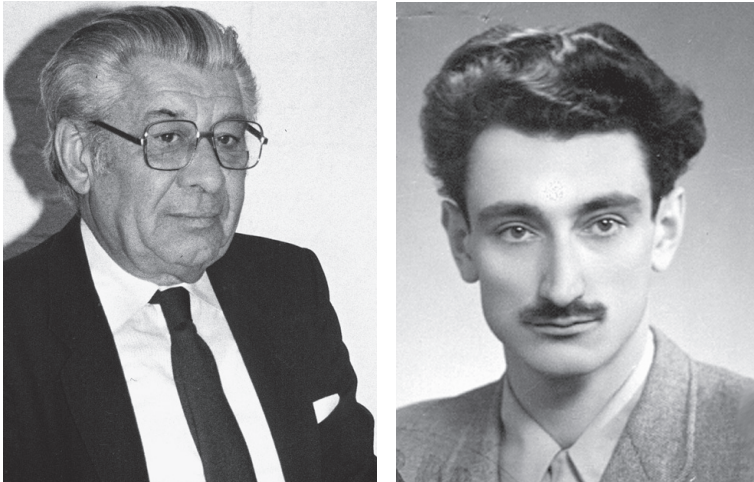
voor de leerlingen gemakkelijker worden het verleden te begrijpen. Ten opzichte van het actuele vertrekpunt kon dan een analoge of een verschillende historische problematiek behandeld worden. Op het einde van de les kon opnieuw aangesloten worden bij het heden<sup>112</sup>.

Leopold Flam stond door deze methode van actualisering bekend als de geschiedenis-inspecteur die “een omgekeerde historische werkwijze” toepaste<sup>113</sup>. Een modelles over de woning werd bijvoorbeeld ingeleid door een analyse van het actuele huisvestingsprobleem in de maatschappij. De leraar wees erop dat het voedselprobleem en het huisvestingsprobleem universele vraagstukken waren geworden. Door de enorme bevolkingsgroei werd de woningnood in de hele wereld acuut. Vervolgens kon naar het verleden overgegaan worden en werd het probleem van huisvesting doorheen alle tijdvakken bestudeerd<sup>114</sup>. Flam moedigde de leraren ook aan om de betekenis van oudere tijdvakken alleen in het licht van het heden te interpreteren<sup>115</sup>. In zijn

leerplanvoorstel van 1957 stelde hij daarom ook voor om de cycli regelmatig regressief op te vatten. De cyclus over de kunstgeschiedenis startte hij bijvoorbeeld met een uiteenzetting over Pablo Picasso en eindigde hij met de grotschilderingen<sup>116</sup>.

Leopold Flam, Herman Corijn en Louis-Théo Maes beschouwden het lesgeven over actuele vraagstukken als de moeilijkste taak van de leraars. Zo maakten ze zich zorgen over het beperkte didactische materiaal dat er voor deze studie beschikbaar was. Het initiatief om een Pedagogisch Centrum voor de Actuele Internationale Geschiedenis op te richten, was geboren<sup>117</sup>. Op dat moment had Dhondt wel een Interuniversitair Centrum voor de Hedendaagse Geschiedenis opgericht, maar de studie van de actualiteit behoorde niet tot de opdracht<sup>118</sup>. De leraren voelden zich bijgevolg geroepen om hun eigen infrastructuur op te richten. Vooral Corijn en de leden van de Antwerpse pedagogische werkgroep Paul Morren, Louis-Théo Maes en Didier Bergen zetten zich voor dit centrum

112. Id., “Cultuurhistorische en Pedagogische rubriek. Initiatietheema’s...”, p. 12; JENNY VANROELEN, “De geschiedenis, leerschool van civisme”, in *Geschiedenis in het onderwijs*, 11.1964, p. 301-304; HERMAN CORIJN, “Enkele aspecten van het geschiedenisonderwijs...”, p. 11, 22; Interview met Jenny Vanroelen, 5.3.2012. 113. ANN VAN SEVENANT, “Flam beknopt”..., p. 23. 114. “Thema : de woning”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.9.1966, p. 69-75. 115. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden III-A*, p. 16. 116. Voor deze regressieve methode bracht Flam zelf ook nog een opvallende referentie aan. Hij verwees naar de geschiedwetenschap, waar deze werkwijze meestal niet aanvaard werd. Flam had inspiratie gehaald uit het Gentse seminarie hedendaagse geschiedenis van Van Houtte. Zo schreef hij : “Onze leraar, Prof. Dr. Hubert Van Houtte, wees er zijn leerlingen in het seminarie dikwijls op, dat men alleenlijk aan de hand van hedendaagse problemen, het verleden te belichten heeft” (LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden IIIA*, p. 15-16; JAN ART, “Uit de voorgeschiedenis van een vakgebied...”, p. 42). 117. LOUIS-THÉO MAES, “Verantwoording. Waarom dit centrum”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 25.5.1966, p. 20-23. 118. ELS WITTE, “Pioniers en pionierswerk...”, p. 78-79.



*Leopold Flam liet zich vooral omringen door geschiedenisleraren die goed vertrouwd waren met de klaspraktijk, zoals Herman Corijn (links) en Etienne Scholliers (rechts). In 1955 volgde Scholliers Corijn op aan de Rijksnormaalschool te Lier. Beiden waren lid van de redactie van Flams "Glo-Clio". Scholliers was een tijd voorzitter van de Oud-studentenkring "t Zal wel gaan", de Vlaamsgezinde, vrijzinnige vereniging van de Rijksuniversiteit Gent, waarvan Flam in zijn studententijd ook lid was van geweest. Zowel Flam als Scholliers werden hoogleraar aan de VUB. Corijn van zijn kant was net als Flam vrijmetselaar en een drijvende kracht van het Humanistisch Verbond. In 1962 werd hij naast Flam als geschiedenisinspecteur benoemd. Hij was tevens (ere-)voorzitter van de VUB. (Foto's Archief Koninklijke Oud-Studentenbond – Lerarenopleiding Lier)*

in dat in 1965 werd ondergebracht in het Antwerpse Koninklijke Atheneum<sup>119</sup>. Over de chronologische afbakening van deze ‘actuele geschiedenis’ heerste wat onduidelijkheid. Eerst dachten ze als begindatum 1945 te nemen, maar bij de verdere uitbouw van het centrum vonden ze het noodzakelijk om tot 1914 terug te gaan. Hun grootste aandacht bleef wel uitgaan naar de actualiteit van na 1945, als ook naar de dagdagelijkse nieuwsberichten. De geografische afbakening van de actuele geschiedenis was meteen duidelijk. Deze kon volgens hen niet anders dan internationaal georiënteerd zijn. Ze wezen erop dat de eurocentrische geschiedenis dringend plaats moest maken voor een echte mondiale geschiedenis<sup>120</sup>.

De geschiedenisleraar kon in het Pedagogisch Centrum dossiers terugvinden over haast elke Afrikaanse staat waarin de onafhankelijkheidsstrijd, de huidige staatsvorm en leiders beschreven werden. De leraar kon biografische fiches bestuderen van onder meer Ahmed Ben Bella, Martin Luther King, Patrice Lumumba, Malcolm X en Robert Schuman. Meer uitgebreide dossiers over Berlijn en de problematiek van de co-existentie waren beschikbaar. Een foto- en filmverzameling was aanwezig, als ook opnames van de grote redevoeringen van de twintigste eeuw. Didier Bergen kreeg de opdracht om geschreven

bronnen te verzamelen die bruikbaar waren voor individuele taken en groepswork. De leerlingen zouden zo kritisch leren omgaan met de massamedia. De belangrijkste methodologische regel, zo stelde Herman Corijn, was dat de actuele vraagstukken vanuit verschillende perspectieven moesten benaderd worden<sup>121</sup>. De redactie *Gio-Clio* publiceerde op het einde van de jaren zestig ook de reeks *Het Open Venster* om de geschiedenisleraren van korte dossiers over actuele vraagstukken zoals Vietnam en Che Guevara te voorzien<sup>122</sup>.

De leerstofverdeling over de zes studie jaren met een grote aandacht voor de hedendaagse en eigentijdse geschiedenis in bijna elk thema en het verlangen om de actualiteit regelmatig als leerstof en als didactisch middel aan bod te laten komen, maakten duidelijk dat het heden in het geschiedenisonderwijs van Leopold Flam voortdurend aanwezig moest zijn<sup>123</sup>. De finaliteit van het historisch denkproces lag bij Flam duidelijk in het begrijpen van het heden. Het verleden omwille van het verleden bezat volgens hem weinig waarde, het diende voortdurend met het heden verbonden te worden. Voor de eerste keer in de geschiedenis van het Belgische geschiedenisonderwijs stond hier een figuur op die de functie van het verleden in de geschiedenisles in vraag stelde. Zo uitte hij regelmatig het verlangen

119. LOUIS-THÉO MAES, “Verantwoording. Waarom dit centrum...”, p. 463-465. 120. *Idem*, p. 463-465. 121. *Idem*, p. 461-465. 122. ANDRÉ MARTENS, “Vietnam”, in *Het Open Venster*, Antwerpen, nr. 14, 1969; H. KEULEERS, “Che Guevara of de USA tegen Amerika”, in *Het Open Venster*, Antwerpen, nr. 4, 1968. 123. LOUIS-THÉO MAES, “De betekenis van inspecteur Leopold Flam...”, p. 7.

om de geschiedenisles in alle jaren tot een les in de contemporaine geschiedenis en de actuele problematiek te beperken. In *Sprekend Verleden* schreef hij : “Eigenlijk zou het onderwijs in de geschiedenis in het middelbaar en normaal onderwijs hedendaagse geschiedenis moeten zijn”<sup>124</sup>. Tijdens een pedagogische vergadering van 1960 legde hij zijn prioriteiten vast. Tijdens alle leerjaren, zo drukte hij de leraren op het hart, dienden ze voorrang te geven aan de hedendaagse problemen<sup>125</sup>. Ook wanneer de geschiedenis van de klassieke oudheid, de middeleeuwen en de moderne tijd aan bod kwam, hoorde de contemporaine geschiedenis aanwezig te zijn<sup>126</sup>.

Het kwam bijgevolg niet als een verrassing dat Leopold Flam de vraag naar het nut van het verleden in het geschiedenisonderwijs uiteindelijk zelf aan bod liet komen : “Welke betekenis heeft dan de studie van het verleden ? Zou het niet beter geweest zijn het helemaal te laten varen ?”<sup>127</sup>. Hij gaf echter meteen aan dat de studie van het verleden toch zinvol was, aangezien het de menselijke bewustwording kon bevorderen<sup>128</sup>. Alleen een geschiedenisonderwijs dat op de menselijke problematiek, op actuele historische sporen en op een thematische studie gericht was, kon volgens Flam tot de vorming van de hedendaagse mens bijdragen<sup>129</sup>.

## VI. De controversiële Flam : de gewaden van de meester en de goddeloze dictator

Tijdens de jaren 1950 en 1960 zorgde Leopold Flam als geschiedenisinspecteur zonder meer voor polemieken. Flams voor- en tegenstanders zijn het vaak slechts over één ding eens. Ze beschrijven hem allemaal als een man met een zeer moeilijk karakter die geregeld voor conflicten zorgde. Zelfs met zijn naaste medewerkers lag hij voortdurend overhoop<sup>130</sup>.

Leopold Flam wekte enerzijds bij een groep geschiedenisleraren uit het rijksonderwijs – onder wie vele redactieleden van *Gio-Clio* als ook sommige werkgroepleden – een groot enthousiasme op. Zijn hervormingsplannen spraken hem aan. Vooral Flams existentialistische en emancipatorische visie werkte inspirerend. Hubert Dethier gaf aan dat Flam bij deze leraren een diepe indruk had nagelaten, ondanks de spanningen die er regelmatig tussen Flam en zijn medewerkers heersten<sup>131</sup>. Sommige leraren brachten hun bewondering voor Flam in vrij etherische bewoordingen tot uiting. In een haast hagiografische bijdrage in Flams *Liber amicorum* bracht de geschiedenisleraar Leopold Deceuninck de inspecteur als volgt in herinnering : “De mens Flam fascineerde

124. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden V*, p.16-17. 125. JULES MAYA, “Pedagogische vergadering”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 5.1960, p. 15-17. 126. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden V*, p. 16-17. 127. *Idem*, p. 16-20. 128. *Ibidem*. 129. *Ibidem*. 130. Interview met Hubert Dethier, 31.1.2012; Interview met Jenny Vanroelen, 5.3.2012. 131. Interview met Hubert Dethier, 31.1.2012.

ons toen we hem ontmoeten op tientallen pedagogische dagen. We namen notities op. Zijn invloed was zo groot dat wij onwillekeurig de gewaden van de meester wilden aantrekken om hem beter te volgen. (...) De bindende gordel waarmee hij ons verenigde tot een gemeenschap van broeders, [was] gericht op die enorme taak van de bevrijde en de bevrijdende mens<sup>132</sup>.

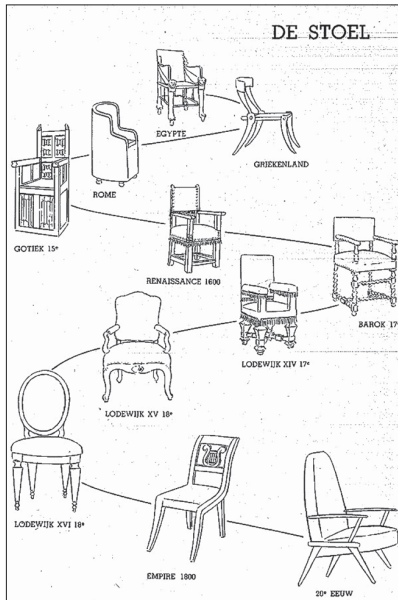
Anderzijds ondervond Leopold Flam zeker en vast weerstand vanuit de praktijk. Zijn richtlijnen gingen in tegen bepaalde principes van het officiële leerplan. Tijdens pedagogische vergaderingen gaven geschiedenisleraren nu en dan aan dat ze twijfelden om het leerplan te verlaten<sup>133</sup>. Jenny Vanroelen stelde dat Flam en de redactie *Gio-Clio* deze twijfel wilden wegnemen door didactisch materiaal zoals *Sprekend Verleden* en *Gio-Clio* uit te werken en zorgvuldig te verspreiden. Deze publicaties konden voor de leraren een houvast bieden om Flams richtlijnen toe te passen. Het succes van Flams beleid beoordeelde Vanroelen als tweezijdig. Een deel van de geschiedenisleraren paste zijn richtlijnen toe, bij anderen ondervond hij tijdens inspecties meer moeilijkheden<sup>134</sup>.

De weerstand van de geschiedenisleraren tegenover Leopold Flam kon gevoed worden

doordat hij bijvoorbeeld de deelname aan de pedagogische werkgroepen in 1956 verplicht had gemaakt. Dit kon ervoor zorgen dat de inspecteur autoritair over kwam. Tijdens vergaderingen van de redactie *Gio-Clio*, van de werkgroepen en tijdens inspectierondes gedroeg hij zich bovendien, zo gaf Hubert Dethier aan, regelmatig als een dictator. Flam schrok er volgens Dethier niet voor terug om de geschiedenisleraren die zijn richtlijnen fout interpreteerden of niet uitvoerden midden in de les persoonlijk aan te vallen en te schofferen. Deze houding kon er uiteraard voor zorgen dat zijn beleid minder succesvol werd uitgevoerd of dat leraren zich gedwongen voelden om zonder veel overtuiging zijn richtlijnen hier en daar toe te passen zodat ze tijdens zijn inspecties een voldoende haalden<sup>135</sup>.

De tegenstanders van Leopold Flam focusten vooral op deze minder aangename herinneringen. André Puttemans en Emile Lousse spraken over een 'tirannieke' inspecteur. Flams alternatieve leerplannen ondermijnden het gezag van Puttemans en van zijn rijksleerplancommissies. De oprichting van de werkgroepen voelde Puttemans als een bedreiging aan voor zijn eigen netwerk, namelijk de Belgische Federatie der Geschiedenisleraars. Puttemans

132. LEOPOLD DECEUNINCK, "Om Dante te parafaseren", in HUBERT DETHIER (e.a.), *Provocatie en inspiratie...*, p. 241. 133. "Verslag over de pedagogische bijeenkomst van 21 oktober 1956", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 1956, p. 1-4; "Pedagogische vergadering der leraars uit het Rijks-, Provinciaal en Gemeentelijke normaalonderwijs op 27 januari 1956", in *Geschiedenis in Onderwijs*, 2.1956, p. 12-15. 134. Interview met Jenny Vanroelen, 5.3.2012. 135. Interview met Hubert Dethier, 31.1.2012.



d) Terwijl keizer Augustus vrede en voorspoed in zijn wereldrijk trachtte te bewerken, gebeurde geheel onopgemerkt door de mensen, de grootste gebeurtenis van de wereldgeschiedenis :

### HET WOORD GODS,

DE TWEDE PERSOON VAN DE ALLERHEILIGSTE DRIEVULDIGHEID

NAM DE MENSELIJKE NATUUR AAN

IN DE SCHOOT DER ONBEVLEKTE MAAGD MARIA

DOOR DE HEILIGE GEEST.

HIJ WERD GEBOREN ALS MENS IN HET KLEINE STADJE BETHLEEM.

IN PALESTINA GELEGEN EN KREEG ER DE NAAM

### JEZUS

VOOR DEWELKE ALLE KNIENEN BUIGEN MOETEN

IN DE HEMEL,

OP DE AARDE

EN IN DE HEL.

Die onopgemerkte gebeurtenis scheidt de loop der tijden in twee helften, de **oudere tijden**, die vertonen wat de mens aan zijn natuurlijke krachten overgelaten vermag, en de **nieuwere tijden**, de tijden der Verlossing, die het eeuwige koningschap van Christus voorbereiden moeten, tot op de jongste dag, wanneer Hij opnieuw verschijnen zal om de levenden en de doden te komen oordelen.

*Contrast tussen het leerboek van Leopold Flam *Sprekend Verleden*, waarin de eeuwenlange evolutie van een gebruiksobject als een stoel wordt geïllustreerd (*Sprekend Verleden I, Werkboek*, Antwerpen, 1961, p. 124) tegenover een bladzijde uit een leerboek uit het katholiek onderwijs, waarin de christelijke doctrine tot in de geschiedenisles doordrong. (Dr. JORIS PRIM, *Handboek der Algemene Geschiedenis ten dienste van het middelbaar en normaalonderwijs*, Brussel/Namen/Doornik, jaren 1950, p. 145)*



ondernam meteen actie. Hij voerde een briefwisseling met enkele bevriende geschiedenisleraren uit Vlaamse rijkscholen die het met het dwingende karakter van de werkgroepen oneens waren. In 1957 legde hij een klachtendossier over Flam aan. Tijdens de algemene ledenvergadering van de Federatie in 1957 gaf Puttemans een toespraak over *La malhaise (sic) en pays flamand – werkgroepen de Flam, ce qu'il faut en savoir* waarin hij de leden over de 'machinaties' van Flam informeerde. Puttemans was misnoegd over de tanende invloed van de Federatie in de Nederlandstalige athenea<sup>136</sup>. Zijn acties tegen Flam kaderden zo in de bescherming van zijn netwerk.

De katholieke aanval op Leopold Flams beleid was meer inhoudelijk gericht en dient ook in de context van de schoolstrijd en dus van levensbeschouwelijke hoogspanning tijdens de tweede helft van de jaren 1950 geplaatst te worden. De Verbeteringsraad van het katholieke onderwijs bekritiseerde de marxistische interpretatiekaders die ze in de reeks *Het Open Venster* terug vond. Bepaalde nummers werden ongeschikt bevonden voor het geschiedenisonderwijs in het katholieke net<sup>137</sup>. Flam zou volgens bepaalde katholieke critici als vurige atheïst ook geen respect hebben voor het katholieke geloof. Flam

goot zelf regelmatig wat olie op het vuur. In een interview met *Vrij Nederland* liet hij het volgende optekenen: "In de schoolstrijd kwam ik als inspecteur van het onderwijs in bepaalde scholen waar wijwater werd gestrooid. Tegen mij. Ik ben een duivel"<sup>138</sup>. De secretaris-generaal van het katholieke middelbaar onderwijs Jules Daem nam strikte maatregelen. De geschiedenisleraren van katholieke scholen mochten zonder officiële toestemming geen lid worden van een vereniging voor leraren. Zo wilden ze voorkomen dat Flams pogingen om ook leraren uit de colleges in zijn netwerk te integreren succesvol werden<sup>139</sup>.

Los van deze eerder individuele herinneringen kreeg Leopold Flam veel officiële goedkeuring voor zijn beleid. Zowel *Geschiedenis in Onderwijs* als *Clio* werden met steun van het Ministerie van Nationale Opvoeding gepubliceerd. Flams visie leefde ook verder in het Nederlandstalige geschiedenisonderwijs van de jaren 1970 aangezien zijn medewerkers Jenny Vanroelen, Louis-Théo Maes en Herman Corijn zijn ideeën verder zetten. Bovendien oefende Flams pleidooi voor een thematische benadering van het verleden een grote invloed uit op het experimentele Franstalige geschiedenisonderwijs dat de opvolger van André Puttemans, René Van Santbergen,

136. Brief van J. Scheerder aan Puttemans, Genk, 8.12.1957 (ALGEMEEN RIJKSARCHIEF, *Papiers Puttemans*, 14); Brief van J. Scheerder aan Puttemans, 15.10.1959 (ALGEMEEN RIJKSARCHIEF, *Papiers Puttemans*, 7); Brief van Scheerder aan Puttemans, 16.4.1959 (ALGEMEEN RIJKSARCHIEF, *Papiers Puttemans*, 11); Uitnodiging van Willy Massin voor de werkgroep Limburg, 17.11.1957 (Flam) (ALGEMEEN RIJKSARCHIEF, *Papiers Puttemans*, 14). 137. Recensies *Het Open Venster* en *Document* (KADOC, *Archief Nationaal Verbond voor het Katholiek Middelbaar Onderwijs*, BE/942855/977, 44). 138. EDDY STRAUVEN, "Leopold Flam...", p. 58. 139. Brief van Roelincx aan Lousse, 8.10.1956, Brief van J. van den Bossche sj aan Lousse, 13.3.1957 (ALGEMEEN RIJKSARCHIEF, *Archief Émile Lousse*, nr. 267).



vanaf de jaren 1960 zou bepleiten<sup>140</sup>. Vanuit een internationaal perspectief lag zijn beleid ook in de lijn van hervormingsprojecten die op verschillende tijdstippen in diverse landen werden doorgevoerd. Er waren niet alleen gelijkenissen te vinden met de Amerikaanse *social studies*. Ook in het Britse, Nederlandse en Franse geschiedenisonderwijs was er een groeiende aandacht merkbaar voor hedendaagse geschiedenis en actuele vraagstukken, voor thematische methodes en voor een samenwerking met de sociale wetenschappen<sup>141</sup>.

## VII. De positie van het heden in het geschiedenishandboek *Sprekend Verleden*

De sterke gerichtheid op het heden had een aantal gevolgen voor de inhoud en de opbouw van het historisch narratief van *Sprekend*

*Verleden*. Het eigenzinnige handboek week op essentiële punten af van de officiële rijksleerplannen. De Verbeteringsraad van het Ministerie van Openbaar Onderwijs keurde *Sprekend Verleden* niettemin goed voor gebruik in het secundair en normaalonderwijs. *Sprekend Verleden* verschilde sterk van de gangbare handboekenreeksen. In het rijksonderwijs gebruikten de leraren tijdens de jaren 1950 vooral *Sciences et Lettres* van Georges Gysels en Gabriel Michel en *De ontwikkeling van de Westerse cultuur* van Constant Martony en Roger Denorme. De eerste reeks werd vanaf 1952 uitgegeven en volgde het rijksleerplan van Puttemans. De tweede reeks ontstond in het begin van de jaren 1950 en volgde eveneens het rijksleerplan. In het katholieke onderwijs kreeg de reeks *Historia* onder leiding van Michel Dierickx vorm. De eerste druk dateerde uit 1955 en volgde het katholieke leerplan uit 1953<sup>142</sup>. Een analyse van *Sprekend Verleden* legt enkele

140. RENÉ VAN SANTBERGEN, "L'histoire dans l'enseignement. Aperçu historique (deuxième partie)", in *Cahiers de Clio*, nr. 9, 1967, p. 37. 141. PATRICIA LEGRIS, "On n'enseigne plus l'histoire à nos enfants ! Retour sur la polémique de l'enseignement de l'histoire en France au tournant des années 1970-1980", in JULIEN BARROCHE, N. LE BOUËDEC & XAVIER PONS, *Figures de l'État éducateur. Pour une approche pluridisciplinaire*, Paris, 2008, p. 197-223; ID., *L'écriture des programmes d'histoire en France (1944-2010). Sociologie historique d'un instrument d'une politique éducative*, proefschrift, Paris, Université de Paris-I Panthéon-Sorbonne, 2010, p. 174-262; EVELYNE HÉRY, "L'histoire dans les textes officiels de l'enseignement secondaire", in CLAIRE ANDRIEU, MARIE-CLAIRE LAVABRE & DANIELLE TARTAKOWSKY, *Politiques du passé. Usages politiques du passé dans la France contemporaine*, Aix-en-Provence, 2006, p. 95-104; ABBY WALDMANN, "The Politics of History Teaching in England and France during the 1980s", in *History Workshop Journal*, nr. 68, 2009, p. 199-206; ROBERT PHILLIPS, *History teaching, nationhood and the state: a study in educational politics*, London, 1998, p. 12-30; ARIE WILSCHUT, "History at the mercy of politicians and ideologies: Germany, England and the Netherlands in the 19th and 20th centuries", in *Journal of Curriculum Studies*, 10.2010, nr. 5, p. 703-711; CARLA VAN BOXTEL, *Geschiedenis als schoolvak. Veranderende opvattingen over doelstellingen en inrichting van het middelbaar geschiedenisonderwijs in Nederland 1945-1992*, licverh., Utrecht, Universiteit Utrecht, 1995, p. 45-60. 142. GEORGES GYSELS & GABRIEL MICHEL, *Handboeken in Geschiedenis. Sciences et Lettres*, 6 delen, Luik, 1951-1952; CONSTANT MARTONY & ROGER DENORME, *De ontwikkeling van de Westerse Cultuur*, 3 delen, Antwerpen, 1952-1953; MICHEL DIERICKX (e.a.), *Historia*, Antwerpen, 1955-1960.

kenmerkend van een op het heden gericht geschiedenisonderwijs van de jaren 1950 en 1960 bloot. Hieruit blijkt dat het heden op meerdere niveaus de inhoud, de selectie en de morele toon van het geschiedverhaal beïnvloedde.

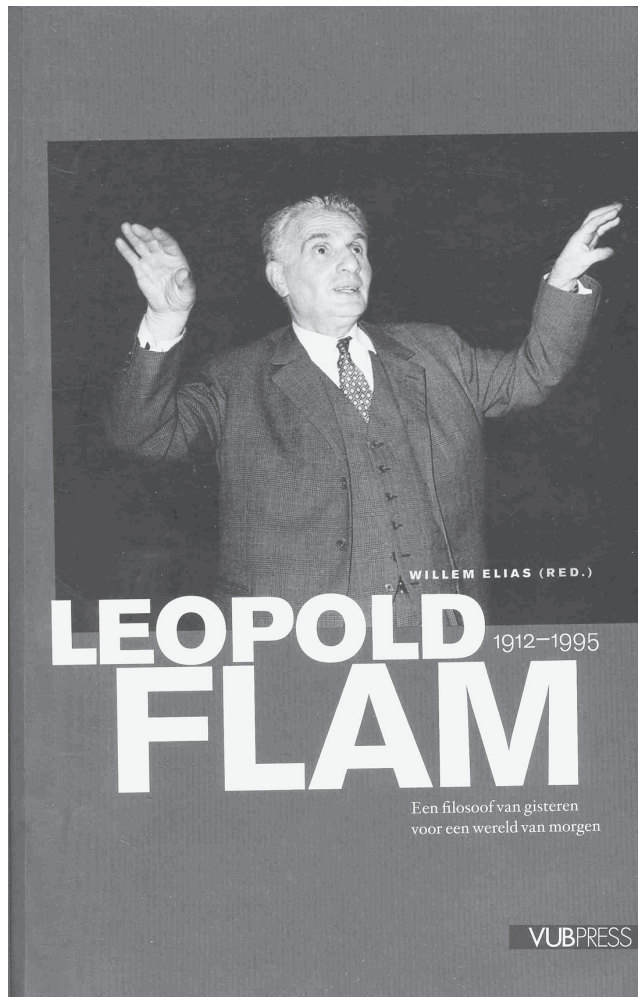
Het meest zichtbare gevolg was de aandacht die de auteurs van *Sprekend Verleden* systematisch aan de hedendaagse geschiedenis en aan het tijdsgebeuren besteedden. *Sprekend Verleden* was de enige reeks met een thematische methode. In het leerboek voor het zesde jaar zouden de leerlingen de volgende cycli bestuderen: “Van stamhoofden naar wereldregering”, “Op weg naar de vrijheid”, “Van latifundia naar kolchozen”, “Het dagelijkse leven van de mens: van de hand in de tand naar het comfort”. Hierin kwamen lessen over de negentiende-eeuwse nationale bewegingen, de evolutie naar een wereldregering, een introductie in de coöperatieve communistische bedrijven en de universele verklaring van de rechten van de mens aan bod<sup>143</sup>.

De geschiedenisleraren die in de retorica *Sprekend Verleden* gebruikten, brachten hun leerlingen met een heel ander soort geschiedenis in contact dan de leraren die de andere handboeken gebruikten. De auteurs

vervingen de hedendaagse geschiedenis vanaf 1840 tot heden en de geschiedenis van België door actuele maatschappelijke vraagstukken zoals het probleem van de stedenbouw, de wereldgemeenschap en de Benelux<sup>144</sup>. De auteurs voorzagen ook een cyclus “Naar een nieuwe samenleving” die tot filosofische reflectie en debat moest leiden. De leerlingen zouden erin nadenken over de vraag: “Tegenover welke machten wordt de huidige mens gesteld?”<sup>145</sup>. De retorica kon zo gevuld worden met lessen over de hedendaagse arbeidsproblematiek en de geloofscrisis. Cycli over economische stelsels, sociologie en de emancipatie van de vrouw volgden<sup>146</sup>. Vanuit deze eerder filosofische dan historische reflectie over actuele vraagstukken was de sprong naar het nadenken over de toekomstige samenleving klein. In het hoofdstuk *En de toekomst nu?* kon dit aan bod komen. De auteurs vatten hierin hun angst voor het uitdoven van het individuele zelfbewustzijn in een totalitaire massa- en consumptiemaatschappij samen en hielden een pleidooi voor zelfbevrijding<sup>147</sup>.

*Sprekend Verleden* was erg up-to-date. Leerlingen bestudeerden de armoedekloof tussen het Westen en de ontwikkelingslanden, de wereldvoedselproblematiek en gingen dieper in op het Cubaanse communistische

143. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden I*, p. 5-8; REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, p. 15-56, 65-71. 144. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden VI*, p. 15. 145. *Idem*, p. 103-110. 146. “Sociaal-Economische stelsels”, “Geschiedenis van de sociologie”, “De vrouw”, in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden VI*, p. 103-184. 147. “En de toekomst nu?”, in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden VI*, p. 149-151.



*Cover van het boek onder redactie van Willem Elias, uitgegeven ter gelegenheid van de honderdste geboortedag van Leopold Flam in maart 2012. Dit jubileum lag ook aan de basis van "Flamboyant. Een documentaire tentoonstelling over leven en werk van de filosoof Leopold Flam (1912-1995)" in het Archief en Museum voor het Vlaams leven te Brussel (15 maart tot 22 april 2012). De coverfoto dateert van Flams zestigste verjaardag in 1972.*

experiment<sup>148</sup>. De acties van Mahatma Ghandi werden besproken<sup>149</sup>. Aandacht voor actualiteit was er ook in de hoofdstukken over kunst en cultuur. Er was aandacht voor het kubisme, het expressionisme, de abstracte kunst, het cabaret, het chanson en het moderne toneel<sup>150</sup>. In de drie andere reeksen kwamen de recente geschiedenis en de actuele vraagstukken alleen in de handboeken nieuwste geschiedenis en dus veel beperkter aan bod. Conform de grotere aandacht die André Puttemans en Michel Dierickx vanaf het einde van de jaren 1950 voor de eigentijdse geschiedenis vroegen, zouden er aparte handboeken voor het jongste verleden ontstaan. Dierickx voegde in 1962 het handboek *Eigentijdse geschiedenis van 1939 tot heden* toe aan de reeks *Historia*. Een groot verschil bleef dat in *Sprekend Verleden* de actuele vraagstukken systematisch in alle jaren en tijdvakken werden geïntegreerd<sup>151</sup>.

Nieuwe ontwikkelingen zoals de massademocratie en de dekolonisatie hadden de auteurs ook op nieuwe groepen in de

samenleving geweest. De held van het geschiedverhaal onderging – net zoals bij de *Annales*-historici – een democratisering. Zo schreven de auteurs ter verantwoording van de cyclus rond de sociale strijd: “De geschiedenis-handboeken verhalen weinig over de beweging van de grote massa, ze houden zich hoofdzakelijk bezig met de grote mannen uit het verleden. Nochtans zijn er bewegingen geweest waarin het volk, duizenden en duizenden mensen, de eerste en enige rol speelde”<sup>152</sup>. Naast de grotere aandacht voor de gewone man voelden de auteurs zich geroepen om de ‘vergeten geschiedenissen’ van bepaalde groepen in het geschiedverhaal te integreren. Zo bevatte *Sprekend Verleden* lessen over de vrouw en de zwarte burgerrechtenbeweging<sup>153</sup>.

Niet alleen het gewone volk speelde een rol in het emancipatorische verhaal van *Sprekend Verleden*. De auteurs zetten ook wetenschappers, kunstenaars, filosofen en politici in de verf die de levenskracht, de creativiteit en het zelfstandig denken van de

148. “VII. De schande van onze tijd : twee mensen op drie lijden honger”, “3. Zuid-Amerika : een zo goed als onderontwikkeld vasteland, door het experiment Cuba in beroering gebracht”, in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden V*, p. 274-278. 149. “VI. Mahatma Gandhi (1869-1948) verpersoonlijkte de Indische strijd voor zelfstandigheid”, in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 87-89. 150. “III. De vormexperimenten in de moderne schilderen beeldhouwkunst : van het kubisme tot de abstracte kunst”, “V. Vanaf 1900 brak een crisis uit in de optimistische kunst van de burgerlijke maatschappij”, “VI. De hedendaagse muziek beoogt niet alleen door klanken te boeien, maar zij dwingt ons te luisteren naar haar universele boodschap”, in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden V*, p. 317-319, 338-347. 151. MICHEL DIERICKX, *Eigentijdse geschiedenis van 1939 tot heden*, Antwerpen, 1962; “Hoofdstuk X. De naoorlogse problemen : schijnbare overeenkomst tussen de overwinnaars tot 1947”, “Hoofdstuk XI. De naoorlogse problemen : de oppositie tussen de Anglo-Amerikaanse landen en het Sovjetblok”, in GEORGES GYSELS & GABRIEL MICHEL, *Nieuwste Tijden (1848-1955). Geschiedenis van België*, Luik, 1955, p. 381-399. 152. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 92. 153. REDACTIE GIO-CLIO, “Cyclus III : Grootheid en verval van de koloniale rijken”, in *Sprekend Verleden II*, p. 73-93; REDACTIE GIO-CLIO, “V. De wereld van de 20<sup>ste</sup> eeuw behoort aan gelijkwaardige burgers”, in *Sprekend Verleden V*, p. 142-146.

mens symboliseerden. In die optiek kregen ook de Griekse filosofen, expressionistische kunstenaars en bekende wetenschappers zoals Isaac Newton en Albert Einstein veel aandacht<sup>154</sup>. Enerzijds botste dit gebruik van ‘nieuwe’ helden met het discours rond het gewone volk als leidende kracht van de geschiedenis. Anderzijds paste dit gebruik van ‘monumentale’ figuren ook in het Nietzscheaanse discours van Leopold Flam. Deze helden konden voor de leerlingen misschien zelfbewuste individuen symboliseren die de samenleving wensten te veranderen<sup>155</sup>. Ook in de andere handboeken speelde het gebruik van helden een belangrijke rol. In *Historia* ging het eerder om koningen en politici. In deze katholieke reeks kregen de acties van het volk ook niet altijd een positieve connotatie. Het idee van het volk als held en de vrijheids- en gelijkheidsideeën strookten niet met een meer behoudsgezinde katholieke opvatting. In *Sciences et Lettres* speelden het gewone volk en de lagere sociale klassen wel een zeer belangrijke en positieve rol. Ze vormden de motor van het geschiedverloop. In beide

handboekenreeksen was er minder aandacht zichtbaar voor de geschiedenis van de vrouw of van de zwarte burgerrechtenbeweging<sup>156</sup>.

Het gebruik van culturele, artistieke en academische heldenfiguren paste ook in het streven naar een internationale verzoenende geschiedenis. Leopold Flam onderschreef dit streven en stelde dat de vrede tussen naties eerder kon voortkomen uit een nadruk op de gemeenschappelijke culturele en sociaal-economische geschiedenis dan op de verdelende politiek-militaire geschiedenis<sup>157</sup>. De redactie *Gio-Clio* ondersteunde de idealen van de UNESCO en rapporteerde uitgebreid over diens richtlijnen voor het geschiedenisonderwijs<sup>158</sup>. Flam onderstreepte trots het internationale karakter van het handboek dat volgens hem zowel door Russen, Japanners als Congolezen gebruikt kon worden, aangezien het zo open stond voor de problemen van de planetaire beschaving<sup>159</sup>.

Enerzijds kwam in het narratief van *Sprekend Verleden* inderdaad het internationalistische

154. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, 92, p. 135-154; REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden V*, p. 305-350. 155. Flam stelde dat deze monumentale figuren niet opgevat mochten worden als ‘gegeven archetypes’, maar als leermeesters die de onvoltooide menselijke taak doorgeven. Deze voorbeeldfiguren moeten opgevat worden als ‘een begin’ van waaruit het individu kan vertrekken om zichzelf dan te ontplooiën. Flam was voor het gebruik van helden eveneens geïnspireerd door de pedagogiek van Heimpel (LEOPOLD FLAM, “Revolutie en ondergang...”, p. 5-11; LEOPOLD FLAM, “Pedagogische rubriek. Kind en geschiedenis III...”, p. 528). 156. ELS WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 178, 186, 192-193; BERT VANHULLE, “The path of history : narrative analysis of history textbooks – a case study of Belgian history textbooks (1945-2004)”, in *History of Education*, 2009, nr. 2, p. 267-273. 157. LEOPOLD FLAM, “Pedagogische rubriek: Kind en geschiedenis. Naar aanleiding van het boek van Heinrich Roth...”, p. 160; ELS WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 25-40. 158. PAUL MORREN, “De Unesco en het Geschiedisonderwijs”, in *Geschiedenis in onderwijs*, 10.5.1956, p. 8-9; Id., “De Unesco en het geschiedisonderwijs”, in *Geschiedenis in onderwijs*, 14.6.1956, p. 23-25; Id., “De Unesco en het geschiedisonderwijs”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 10.1.1957, p. 21-23. 159. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden VI*, p. 16.

perspectief naar voren. *Sprekend Verleden* bevatte veel hoofdstukken over de groei van het internationale civisme, over mensenrechten en vrouwenrechten en over de instellingen van de NAVO en de VN. Leopold Flam vroeg dat de cyclus over de geschiedenis van de vrede in het vijfde jaar alle lessen vooraf ging en zo het 'geestelijk kader' van het geschiedenisonderwijs vormde<sup>160</sup>. Anderzijds beperkte het geografische plan van de middeleeuwen en de moderne tijd zich voornamelijk tot een Europese geschiedenis. De contemporaine geschiedenis was dan weer breder opgevat. Hoewel ook de andere handboekenauteurs claimden dat ze een internationale geschiedenis wilden weergeven, behielden ook zij, behalve in de contemporaine geschiedenis, een westerse en Europese focus<sup>161</sup>.

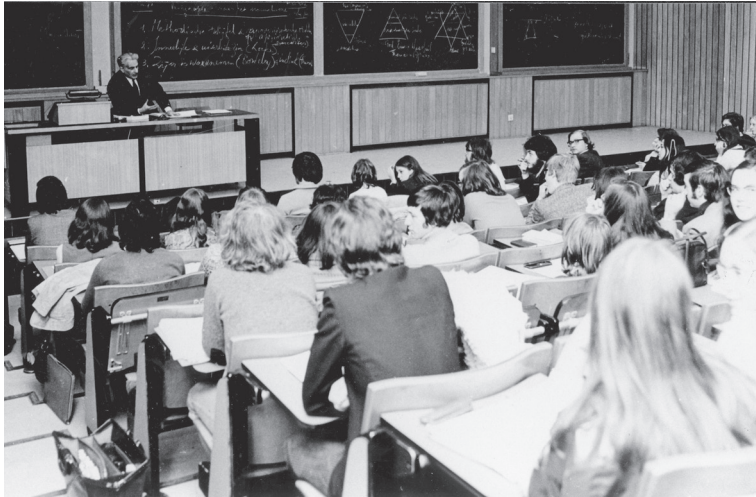
In *Sprekend Verleden* kwam er bovendien een spanning tussen de internationale en de nationale geschiedenis naar voren. *Sciences et Lettres* en *De ontwikkeling van de Westerse cultuur* hadden, zoals het officiële rijksleerplan gevraagd had, de integratie van nationale en internationale geschiedenis doorgevoerd, opdat de verbondenheid tussen de nationale en internationale geschiedenis duidelijk zou worden en overdreven nationalistische

perspectieven zouden verdwijnen. In *Sprekend Verleden* werd deze richtlijn ook gevolgd. De nationale geschiedenis van *Sprekend Verleden* werd echter ook gekenmerkt door een eerder verouderde visie op de Belgische geschiedenis. Diverse stereotypen over het Belgische verleden zoals de 'eeuwige onderdrukking van het Belgische volk' en de 'strijd tegen vreemde overheersers' die door de meeste naoorlogse historici afgewezen waren, bleken hier en daar in het handboek aanwezig te zijn<sup>162</sup>. Deze contradictie toonde de moeilijke opdracht om een eensluidend en coherent geschiedverhaal te schrijven. De auteurs schreven deels een verouderd patriottisch geschiedverhaal neer dat niet overeen kwam met de internationalistische en verzoenende visie van de reeks. De eenheid van *Sprekend Verleden* werd ook bemoeilijkt doordat verschillende auteurs aan de diverse hoofdstukken schreven. Het historisch narratief bevatte hierdoor soms een meerstemmige en tegenstrijdige inhoud<sup>163</sup>.

Leopold Flams emancipatorische en existentialistische geschiedvisie drukte een belangrijke stempel op het geschiedverhaal. In cycli zoals "Op weg naar de vrijheid", "Van Spartacus tot Castro" en "Van slaaf tot mens" werden de leerlingen op verschillende

160. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, p. 25-40. 161. De Aziatische, Afrikaanse en Latijns-Amerikaanse geschiedenis kwamen vooral in de hedendaagse geschiedenis van *Sprekend Verleden* aan bod (LOUIS-THÉO MAES, "Nummer gewijd aan de historiografie ...", p. 846; CONSTANT MARTONY & ROGER DENORME, *De ontwikkeling van de Westerse cultuur IV*, Antwerpen, 1960, p. 115-132; GEORGES GYSELS, *Nieuwste tijden (1848-1955)*. *De Geschiedenis van België*, p. 74-129; ID. & GABRIEL MICHEL, *Oudheid en vroege middeleeuwen*, Luik, 1952, p. 408-419). 162. ELS WITTE, *Voor vrede, democratie...*, p. 239-262. 163. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden III-B*, p. 151-175.





*Leopold Flam tijdens zijn laatste jaren als hoogleraar filosofie aan de VUB.  
(Foto's archief VUB)*



manieren op de 'onvoltooide menselijke taak' geweest<sup>164</sup>. In de cyclus "Op weg naar de vrijheid" werd het einde van het geschiedverhaal als het bereiken van de menselijke vrijheid in een democratische samenleving gedefinieerd waarin ook het gewone volk aan het bestuur deelnam. In deze finalistische cyclus stonden de massademocratie en de sociale gelijkheid symbool voor dit einde. De auteurs beschreven doorheen de cyclus de moeizame weg die de mens had bewandeld om met vallen en opstaan een democratisch regime op te bouwen. De cyclus getuigde van vooruitgangsgeloof, ook al had de opgaande beweging in de richting van de democratie zich volgens de auteurs eerder in sprongen voorgedaan. Historische gebeurtenissen die de strijd voor de democratie weerspiegelden, werden als een stap in de goede richting beschreven. De cyclus bevatte titels en uitspraken zoals "De Grieken en de Romeinen waren republikeinen" en "Engeland zet een brede stap in de richting van de democratie", die op het einde van de geschiedenis anticipeerden<sup>165</sup>.

Een ander soort cyclus was "Van Spartacus tot Castro" waarin de leerlingen kennis maakten met het verzet dat individuen en sociale

groepen tegen sociale onrechtvaardigheid hadden gevoerd. De auteurs behandelden enkele revolutionaire volksbewegingen zoals de slavenopstand onder leiding van Spartacus, de revolutie van de Kerels in 1321, de Russische revolutie van 1917, het Chinese 'ontwaken' in 1949 en de dekolonisatiebewegingen<sup>166</sup>. Spartacus en Fidel Castro symboliseerden de voorgangers in de sociale strijd. De cyclus "Van slaaf tot mens" ten slotte bevatte een catalogus van 'slechte voorbeelden' uit het verleden die betrekking had op de sociale situatie van de laagste klassen. De auteurs beschreven het leven van slaven, lijfeigenen en handarbeiders doorheen de tijd en eindigden in de twintigste eeuw met een positieve noot over het meer veilige bestaan van de eigentijdse arbeider. Overeenkomsten met de socialistische geschiedschrijving waren eveneens zichtbaar<sup>167</sup>.

Eenzijds getuigden de auteurs in *Sprekend Verleden* van een groot geloof in de vooruitgang en in de kracht van de moderniteit. Anderzijds stelden ze de vooruitgang regelmatig in vraag. Over het heden was geen eenzijdig optimisme te horen. De dubbelzinnige verhouding die Leopold Flam met het heden had, keerde ook in het handboek terug. De maatschappijkritische reflecties over het eigentijdse nihilisme en

164. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p.17-48; REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, p. 25-40. 165. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 39, 47; BERT VANHULLE, *Het onvoltooide verhaal: narratieve structuren en retorische argumentatievormen in Vlaamse geschiedenisleerboeken, 1945-2002*, licverh., Leuven, Faculteit Letteren, KU Leuven, 2003, p. 40-65. 166. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 92-110. 167. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, p. 70; JO TOLLEBEEK, "De conjunctuur van het historisch besef...", p. 178; GITA DENECKERE, "Het pleidooi. De dynamiek van engagement en wetenschap", in JO TOLLEBEEK & TOM VERSCHAFFEL, *De palimpsest: geschiedschrijving in de Nederlanden, 1500-2000*, Hilversum, 2002, p. 197-221.

de consumptiemaatschappij in het hoofdstuk over de toekomst wezen hier al op. Het ontstaan van de universele gemeenschap werd positief ontvangen, maar de auteurs wierpen meteen op dat de wereld nog niet tot rust en vrede was gekomen. De auteurs vroegen zich ook af of de ruimtevaart en het gebruik van atoomenergie wel vooruitgang met zich mee zouden brengen<sup>168</sup>

Het experiment van Leopold Flam bracht niet alleen een zichtbare toename van hedendaagse geschiedenis en actuele kwesties met zich mee. Het heden bepaalde op een abstracter niveau ook de selectiecriteria en de toon van het historische narratief. In het onderschrift van *Sprekend Verleden* wezen de auteurs er op dat alleen het nog actuele verleden toegang tot het handboek zou krijgen. Deze zoektocht naar een 'levend' en 'sprekend' verleden bracht Flam tot een scherpe evaluatie van de klassieke oudheid. Zo schreef hij : "De oudheid is steeds een netelig probleem geweest om de eenvoudige reden dat het om een beschaving gaat die ons grotendeels vreemd is"<sup>169</sup>. Hij plaatste een 'dynamische' selectie van actuele sporen uit de oudste tijden tegenover de voorstelling van de oudheid als een antiek museum vol 'vergeten feiten'. Zo selecteerde hij uit de

Griekse tijd de democratische gedachte en de filosofie, maar de "Griekse geschiedenis, haar oorlog en veten zijn ons vreemd". Uit de Romeinse tijd weerhield Flam het imperialisme, de alleenheerschappij en de staatsgedachte. Deze alleenheerschappij was volgens hem nu in een nieuwe vorm te zien, namelijk bij het Franse presidentschap van Charles De Gaulle<sup>170</sup>. De andere handboeken gaven een andere canon van de oudheid weer en besteedden ook meer aandacht aan het tijdvak<sup>171</sup>.

De didactiek en de terminologie werkten in *Sprekend Verleden* de hedengerichte behandeling van de oudere tijdvakken in de hand. Hoewel vragen en oefeningen pas na het hoofdstuk aan bod kwamen, konden ze toch de inhoud en de toon van het hoofdstuk bepalen. De tekst over het Spartaanse regime en de opdeling van haar bevolking in sterk gescheiden klassen kon bijvoorbeeld in functie van het nadenken over de hedendaagse apartheidspolitiek in Zuid-Afrika bestudeerd worden. De vraag bij het hoofdstuk over Sparta luidde immers als volgt : "Waar en op welke grondslag duikt de apartheidspolitiek op in verleden en heden ?"<sup>172</sup>. Het gebruik van de hedendaagse terminologie versterkte de druk van het heden

168. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, p. 33; REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 18. 169. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden IIIa*, p. 1-3. 170. LEOPOLD FLAM, "Ten geleide", in *Sprekend Verleden V*, p. 12; Id., "Ten geleide", in *Sprekend Verleden III-A*, p. 14; Id., "Ten geleide", in *Sprekend Verleden IIIb*, p. 12. 171. GEORGES GYSELS & GABRIEL MICHEL, *Oudheid. Vroege middeleeuwen*, – *Sciences et Lettres*, Luik, 1952, p. 438-444; F. ADRIAENS, *De oude volkeren van het Nabije Oosten en van Griekenland*, – *Historia*, Antwerpen, 1957; G. COMMISSARIIS & F. ADRIAENS, *Rome*, – *Historia*, Antwerpen, 1958. 172. "V. De benepen Spartaanse kastenstaat fabriceerde soldaten om zijn slaven te temmen", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden III-A*, p. 57-58; REDACTIE GIO-CLIO, "II Sparta bleef economisch zelfgenoegzaam onder de starre leiding van een ongenaakbare adellijke kaste leven", in *Sprekend Verleden III-B*, p. 21.

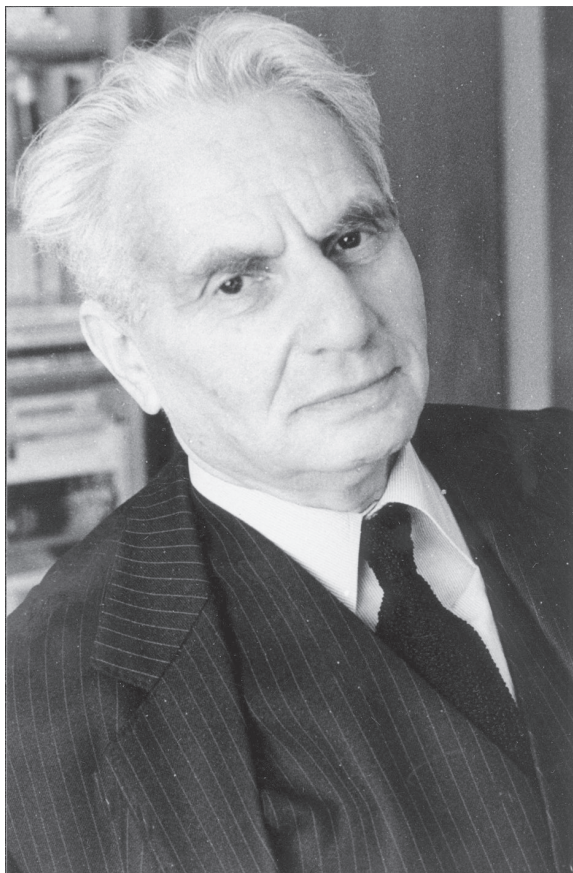
op het verleden. Zo werden de termen ‘Ijzeren Gordijn’ en ‘oosters gevaar’ ingezet bij de beschrijving van de scheiding tussen Europa en het Turkse Rijk in de zestiende eeuw. De leerlingen werden bij de behandeling van de Grieks-Perzische oorlogen gevraagd om het thema van het ‘oosters gevaar’ tot op heden uit te werken<sup>173</sup>.

Het selectieproces en de omgang met de Klassieke Oudheid legden uiteindelijk een interessant kenmerk bloot van het hedengerichte geschiedenisonderwijs. De zoektocht naar ‘levendige’ sporen uit het verleden impliceerde een zoektocht naar een verleden dat op het heden leek. De didactische bekommernis van Leopold Flam en Herman Corijn om de geschiedenisles vanuit het heden te laten vertrekken, aangezien de leerlingen met het heden vertrouwd zouden zijn en met het ‘vreemde’ verleden meer moeite zouden hebben, gaf de zoektocht naar het herkenbare verleden een extra stimulans. Zoals Lynn Hunt suggereerde, wordt in een hedengerichte geschiedschrijving meestal op zoek gegaan naar een geschiedenis van “sameness” en hebben de auteurs moeite met “difference”<sup>174</sup>. Dit was ook zichtbaar in de historische benadering van *Sprekend Verleden*. Precies de ‘vreemdheid’ van het oude oosten en de klassieke oudheid vormde voor de auteurs

een probleem. Het paste volgens hen niet in het kader van een maatschappelijk relevant en actueel geschiedenisonderwijs. De studie van de middeleeuwen stelde de auteurs voor hetzelfde probleem. De vraag die de ze zich immers stelden, was hoe deze middeleeuwen zich nu tegenover de moderne hedendaagse tijd konden verhouden<sup>175</sup>.

Eenzijds zorgde dit moderniteitsdenken voor een aantal beschrijvingen van de middeleeuwen als het tegenbeeld van de eigen tijd. De ‘bevreemdende’ aspecten, namelijk deze elementen die in de ogen van de auteurs niet in het moderniseringsproces pasten en niet op het heden leken, kregen soms een negatieve beoordeling. Dit was zichtbaar in de beschrijving van het overheersende christelijke geloof. Zo schreef Leopold Flam: “Tijdens de middeleeuwen zat de horizon van de mens zonder perspectief. De mens was geborgen tussen hemel en hel”<sup>176</sup>. Deze moeilijke omgang met ‘antimoderne’ aspecten van het verleden zorgde er anderzijds voor dat de auteurs op het herkenbare verleden focusten. Ze voegden de middeleeuwen samen met de nieuwe tijd die dan wel weer als een ‘moderne tijd’ bestempeld werd. De middeleeuwen omvatte zo niet meer het ‘vreemde’ verleden van ridders en monniken, gaf Flam aan, maar wel dat van de moderne mens in wording

173. REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden III-B*, p. 23. 174. LYNN HUNT, *Measuring time, making history*, Budapest, 2008 p. 82-86; ID., *Against presentism*, 2002 (<http://www.historians.org/perspectives/issues/2002/0205/0205pre1.cfm>); JAN VAN DER DUSSEN, “De tijd in perspectief. Zoeken naar een oriëntatie in de geschiedenis”, in MARIA GREVER & HARRY JANSEN (ed.), *De ongrijpbare tijd. Temporaliteit en de constructie van het verleden*, Hilversum, 2001, p. 28-29. 175. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden IV*, p. 9-11. 176. “Verslag van de vergadering van de Limburgse werkgroep 28 februari 1957, Hasselt”, in *Geschiedenis in Onderwijs*, 3.1957, p. 12.



*Leopold Flam op zijn oude dag. (Foto archief VUB)*

die de mechanische kracht ontdekte. Op die manier werd dit tijdvak herschreven en geactualiseerd. Flam concludeerde : “Ze is als dusdanig geen antiquariaat meer, (...) ze behoort op die wijze tot onze tijd”<sup>177</sup>.

Het geschiedverhaal van *Sprekend Verleden* weerspiegelde verschillende vormen van historisch besef. Aan de ene kant promootten de auteurs een bezielende omgang met het verleden door nadruk te leggen op het eeuwige menselijke streven naar vrijheid en zelfbewustzijn. Er was continuïteit mogelijk tussen het weliswaar actuele verleden en het heden. De individuen en sociale groepen die doorheen de geschiedenis weerwerk hadden geboden tegen sociale onrechtvaardigheid en de grote denkers en wetenschappers die de vrijheid en de kracht van het individu hadden benadrukt, waren navolgenswaardig. Hun taak was echter nog niet voltooid. Aan de andere kant getuigden de auteurs van een radicale breuk tussen verleden en heden. Het maatschappijkritische project en het belang van ontvoogding vereisten een meer afstandelijke en kritische houding ten opzichte van het verleden dat niet op het leven mocht drukken<sup>178</sup>.

Een meer kritische houding ten opzichte van het verleden resulteerde in dit

emancipatorische en maatschappijkritische geschiedenisonderwijs regelmatig in een moralisering van dat verleden dat als verkeerd, fout en onmenselijk werd beschouwd<sup>179</sup>. Jo Tollebeek typeerde deze maatschappijkritische omgang met het verleden in de jaren 1960 en 1970 als een neo-modern historisch besef, waarbij de kloof tussen het verleden en het heden als onoverbrugbaar werd beschouwd. De historicus kreeg zo de opdracht om met het verleden af te rekenen. Critici zoals de Nederlandse historicus Maarten C. Brands zouden deze ‘*past relationship*’ in het Nederlandse geschiedenisonderwijs van de jaren 1970 als de ‘jacht op het verkeerde verleden’ beschrijven. In het Belgische geschiedenisonderwijs van de Nederlandstalige rijkscholen waren sporen van een dergelijke historische benadering dus al eerder zichtbaar<sup>180</sup>.

Een moraliserende omgang met het verleden leek de auteurs een noodzakelijk instrument om de jongeren bewust te maken van de hedendaagse waarden en van de onrechtvaardigheden die in het verleden en in het heden dienden bestreden te worden. Deze moralisering vormde bij Leopold Flam ook een antwoord op zijn gruwelijke oorlogservaring die nooit meer herhaald mocht worden. De auteurs van

177. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden IV*, p. 10. 178. Id., “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden II*, p. 9; JO TOLLEBEK, “Conjunctuur van het historisch besef...”, p. 177-178.

179. MAARTEN C. BRANDS, “Het verkeerde verleden”, in *Bijdragen en Mededelingen betreffende de geschiedenis der Nederlanden*, 1975, nr. 2, p. 171-188; JO TOLLEBEK, “Conjunctuur van het historisch besef”..., p. 177-178. 180. LEOPOLD FLAM, “Ten geleide”, in *Sprekend Verleden II*, 9. JO TOLLEBEK, “Conjunctuur van het historisch besef”..., p. 177-178; ED JONKER, “De betrekkelijkheid van het moderne historische besef”..., p. 33-35; MAARTEN C. BRANDS, “Het verkeerde verleden”..., p. 171-188.

*Sprekend Verleden* beschouwden vooral de klassenconflicten, de absolutistische regimes, de slavernij en de kolonisatie als zwarte bladzijden uit het verleden. Ze beoordeelden deze historische passages regelmatig aan de hand van hedendaagse waarden zoals tolerantie, sociale gelijkheid en individuele vrijheid. De mensenrechten werden als een stap in de goede richting beschouwd en konden ook als morele maatstaf fungeren. Door thema's op de voorgrond te schuiven waarin moraal, engagement en geschiedenis samen gingen zoals in de cyclus "Van slaaf tot mens" was de moralisering van het verleden veel sterker aanwezig in *Sprekend Verleden* dan in de andere handboeken<sup>181</sup>.

Door nadruk te leggen op actuele historische sporen leek Leopold Flam uiteindelijk vaak niet op zoek te zijn naar het verleden, maar eerder naar een permanent heden. Het verleden leek op een spiegel van het heden waarin de leerlingen zich voortdurend konden bevragen wat het is om mens te zijn. De uiteindelijke consequentie van dit verlangen naar de eigen tijd leek te veronderstellen dat er geen historische grond meer nodig zou zijn in het geschiedenisonderwijs, ook al was Flam het daar uiteindelijk niet mee eens. Het geschiedenisonderwijs van Flam introduceerde de leerlingen eerder in een

filosofische – en soms ook a-historische – reflectie over het wezen van de mens en over zijn opdracht in de hedendaagse en toekomstige maatschappij<sup>182</sup>.

## Besluit

Leopold Flam wenste het geschiedenisonderwijs te hervormen tot een emancipatorisch en maatschappelijk relevant schoolvak. De opvoeding van democratische, zelfbewuste en kritische jongeren stond voor hem centraal. Samen met de redactie van *Gio-Clio* werkte hij een geschiedenisonderwijs uit dat volledig gericht was op het begrijpen van de hedendaagse mens en samenleving. Voor het ontwerp van zijn thematische hedengeschiedenis vond Flam, net als Harold Rugg, inspiratie in de sociale wetenschappen en in een kindgerichte pedagogiek waarin het ontwikkelen van vaardigheden en attitudes zoals kritische zin benadrukt werd. Anders dan bij Rugg lag de specificiteit van Flams geschiedenisonderwijs in een existentialistische en filosofisch-ethische benadering van het geschiedenisonderwijs. Het gevecht met een zogenaamde antiquarische en conservatieve 'verleden-geschiedenis' zou ruimte vrij maken voor het beleven en begrijpen van het heden. Flams pleidooi om alleen het nog actuele en

181. "Cyclus IV : van slaaf tot mens (30ste eeuw voor christus – 20ste eeuw na Christus)", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden I*, p. 71-90; "V. De benepen Spartaanse kastenstaat fabriceerde soldaten om zijn slaven te temmen", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden III-A*, p. 57-58; "Cyclus IV : van Spartacus tot Fidel Castro", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 92-110; "Cyclus III : Grootheid en verval van de koloniale rijken", in REDACTIE GIO-CLIO, *Sprekend Verleden II*, p. 73-93. 182. LEOPOLD FLAM, "De finaliteit van de historische vorming...", p. 1.

sprekende verleden te behouden, was voor het geschiedenisonderwijs in deze periode uitzonderlijk. De contemporaine geschiedenis, de eigentijdse geschiedenis en de actuele vraagstukken dienden systematisch aan bod komen. Daarnaast kwam het heden ook als een didactisch introductiemiddel naar voren, als een concrete en 'herkenbare' begeleiding naar het verder afgelegen verleden. Het 'verkeerde' en 'vreemde' verleden werd hierbij soms vanuit hedendaagse waarden beoordeeld.

*Tekst - Texte TESSA LOBBES (°1985) is als historica aan de KU Leuven verbonden aan de onderzoekseenheid Cultuurgeschiedenis vanaf 1750. Ze werkt aan een proefschrift over de positie van het heden in het naoorlogse Belgische geschiedenisonderwijs.*