

M. DEPAEPE, *De ontwikkeling van het recente denken over historische pedagogiek. Een analyse van de theoretisch-methodologische discussie over het vak in West-Duitsland, het Oostblok, de Verenigde Staten en Groot-Brittannië met nadruk op de periode 1945-1980*, K.U.L., 1982, promotor : M. De Vroede.

Sedert de Tweede Wereldoorlog werd in academische kringen een vrij omvangrijke discussie gevoerd over tal van theoretische en methodologische problemen i.v.m. de historische pedagogiek. Gelet op de snel evoluerende maatschappelijke context waarbinnen het historisch-pedagogische onderzoek vorm kreeg, hoeft dit zoeken naar identiteit niet te verwonderen, te meer daar de "historische pedagogiek" als specifieke deeldiscipline onderhevig was aan de theoretisch-methodologische verschuivingen binnen het domein van de pedagogische wetenschappen zowel als binnen het domein van de algemene en sociale geschiedenis.

In Duitsland viel de historische dimensie aan de vooravond van de Tweede Wereldoorlog niet meer uit de systematische opvoedkunde weg te denken. De opvoeding werd, zeker in de geesteswetenschappelijke opvatting, als een historisch geworden realiteit beschouwd, zodat "de" pedagogiek onvermijdelijk historische componenten in zich sloot. Daarnaast vatten de historici die zich voornamelijk met de geschiedenis van de praxis inlieten, de pedagogische ontwikkeling op als de uitdrukking van één of ander geestelijk principe dat ofwel teleologisch ofwel dialectisch was bepaald. Ondanks haar pluriformiteit vertoonde zulke geesteshistorische benaderingswijze toch één duidelijke constante : aan de sociale dimensie van het cultuurverschijnsel opvoeding werd nauwelijks autonome verklaringskracht toegekend; ten hoogste werd de sociale dimensie als een aspectuele uiting van het rijk geschakeerde geestelijke leven opgevat.

Tijdens de jaren zestig trad daarin een duidelijke verandering op. In brede kring leefde bij de Westduitsers het verlangen om de opvoedingsgeschiedenis 'wetenschappelijker' te maken. Doorgaans achtte men hiervoor een toenadering tot de sociaal-wetenschappelijke denkmodellen en onderzoeksmethodes voldoende. Daar hield evenwel elke overeenkomst onder de vorsers op. M.b.t. het cruciale probleem

van de verhouding tussen de theorie en de geschiedenis bleken de meningen meer dan ooit verdeeld te zijn. In het analytisch-empirische kamp waren, als gevolg van de zgn. 'realistische wending' in de pedagogische wetenschappen, theorie en geschiedenis steeds verder van elkaar weggegroeid. Binnen de kritisch-theoretische, neo-marxistische en emancipatorische denkmodellen probeerde men daarentegen theorie en geschiedenis op een nieuwe wijze aan elkaar te koppelen.

In tegenstelling tot de Westduitse situatie, heerst er in de D.D.R. een uitgesproken consensus over de grondslagen van de historische pedagogiek. In de marxistisch-leninistische wetenschapsleer zijn het logische en het historische op dialectische wijze met elkaar verbonden. Zowel op cognitief als op dynamisch-affectief vlak moet de historische pedagogiek de socialistische bewustwording van de massa in het algemeen en van de leraren in het bijzonder stimuleren. Voorts dient die discipline de oplossing van hangende vraagstukken te bevorderen en prognoses voor de toekomstige ontwikkeling op te leveren.

Wat de ontwikkeling in de V.S. betreft, ontstond aldaar in het spoor van de Duitse traditie tijdens de tweede helft van de 19de eeuw belangstelling voor de historische pedagogiek. In het licht van het toenmalige cultuuroptimisme vond de idee van progressieve vooruitgang van het openbare onderwijs een vrij snelle verspreiding. Op theoretisch-methodologisch vlak ontspon zich het debat over de zgn. 'functionele' waarde van de historische pedagogiek. Gedeeltelijk vanuit de hoop dat de discipline daardoor aansluiting zou vinden bij de beloftevolle resultaten van het empirische onderzoek, ijverde men voor een 'praktisch relevante' onderwijsgeschiedenis. Niettemin sloeg het historisch-pedagogische onderzoek in de V.S. omstreeks 1960 voor goed de weg in van toenadering tot de sociale historiografie. Die wending, ook wel 'revisionisme' genoemd, kwam op twee centrale punten neer. Aan de ene kant werd op inhoudelijk vlak aangetoond dat de opvoeding veel ruimer is dan het onderwijs alleen en aan de andere kant werd vanuit methodologisch standpunt gestreefd naar een pedagogische geschiedenis in relatie met 'de rest van de maatschappij'. Tijdens een tweede vlag van revisionisme in de jaren zeventig werd evenwel uitgaande van een maatschappijkritische opstelling naar meer radicale interpretaties gezocht. Als reactie hierop probeerden meer gematigde onderzoekers tijdens de jongste jaren een post-revisionistische synthese van de grond te krijgen waarin de verworvenheden van de beide revisionismen hoe dan ook niet meer worden prijsgegeven.

Ook in Groot-Brittannië onderging de historische pedagogiek een analoge verjongingskuur. Werd het historisch-pedagogische bedrijf er zeer lange tijd door eenzijdig ideeënhistorisch onderzoek en door descriptief-chronologische feitengeschiedenis gekarakteriseerd, vanaf de jaren zestig trad een duidelijke 'sociologisering' op de voorgrond.

Wanneer men tot besluit de toegankelijke wereldliteratuur i.v.m. de theorie en de methodologie van de historische pedagogiek bekijkt, dan valt het op dat zich in de meeste andere landen een soortgelijk sociologiseringsproces heeft voltrokken. Bijna overal is de onderzoekshorizon verruimd, worden de beschikbare bronnen beter benut en hebben onderzoeksvragen en -methoden uit de sociale wetenschappen hun intrede gedaan. Achter deze relatieve eensgezindheid gaat evenwel een betrekkelijk hoge graad van wetenschapstheoretische onenigheid schuil. Illustratief voor het feit dat de opvoedingsgeschiedenis niet overal op identieke wijze wordt geconcipieerd, is het ontwerp voor een fenomenologische benadering uit Zuid-Afrika dat op essentiële punten van de verschillende sociaal-historische paradigma's afwijkt.

(M. DEPAEPE)