Une autre histoire? Enkele bedenkingen bij het verschijnen van een Franstalig handboek geschiedenisdidactiek

Geschiedenis is een ideaal schoolvak om het blikveld te verruimen. Paradoxaal genoeg hebben leraren zelf niet altijd de tijd en ruimte om kennis te maken met de aanpak elders. Met de eigen Vlaamse context zijn we vrij goed vertrouwd, maar wat gebeurt er bijvoorbeeld aan de andere kant van de taalgrens? Benaderen ze daar het geschiedenisonderwijs anders? Of delen we meer gelijkenissen dan verschillen? De publicatie van een nieuw Franstalig handboek geschiedenisdidactiek biedt een mooie gelegenheid om even over het muurtje te kijken.

Als het Franstalig onderwijs van ons land in het nieuws komt, gaat het meestal om weinig opbeurende berichten. Slechte scores in internationale vergelijkingen, financieringsproblemen, veel zittenblijvers… Meestal stokt daar het beeld. Even de tijd nemen om grondiger kennis te maken met de lespraktijk in het zuiden van het land kan helpen om tot een meer genuanceerde blik te komen. Het geschiedenisonderwijs biedt een mooie invalshoek. De laatste decennia zijn de ideeën daarover grondig geëvolueerd, met een grotere aandacht voor de ontwikkeling van het historisch bewustzijn van leerlingen en de klemtoon op historische vaardigheden. Hoe heeft het Franstalig onderwijs gereageerd op die impulsen?

Een nieuw boek laat toe om deze vraag te beantwoorden. In 2015 publiceerde Jean-Louis Jadoulle met “Faire apprendre l’histoire. Pratiques et fondements d’une “didactique de l’enquête” en classe du secondaire” een lijvig handboek geschiedenisdidactiek[[1]](#endnote-1). De auteur stond zelf lange tijd voor de klas en bouwde vervolgens een mooie academische loopbaan uit. Momenteel is hij verbonden aan de Université de Liège. Een bevoorrechte waarnemer dus, vertrouwd met de theorie en de praktijk, maar ook een gezaghebbende stem die jarenlang de toon heeft gezet in het zuiden van het land. Het handboek brengt al zijn inzichten samen.

Eerst nog even ingaan op een opmerkelijke vaststelling: een gelijkaardig boek hebben we niet in Vlaanderen. We zijn aangewezen op het Nederlandse werk van Wilschut, van Straaten en Riessen[[2]](#endnote-2). Onze noorderburen waren gelukkig zo sympathiek om bij hun laatste uitgave ook Vlaamse voorbeelden op te nemen. Dat er wel een Franstalig handboek geschiedenisdidactiek gepubliceerd wordt, heeft zeker te maken met de grotere afzetmarkt. Jadoulle verwijst graag en vaak naar de situatie in Frankrijk, Franstalig Zwitserland of Québec, maar er speelt ook een ander element. In het zuiden van het land kende de geschiedenisdidactiek de laatste jaren een sterkere academische verankering dan in Vlaanderen. Jadoulle heeft een voltijdse leerstoel, voert al jaren lang boeiend onderzoek en fungeerde als promotor van doctoraatsonderzoek. Vlaanderen heeft pas recent een inhaalbeweging ingezet met een voltijds professor vakdidactiek in Leuven en doctoraatsonderzoeken in Gent. Het recent bij Acco verschenen boek over historisch denken over bronnen toont echter aan dat er in Vlaanderen verandering op til is[[3]](#endnote-3).

Onderzoek als vertrekpunt

Wat vertelt het Franstalige handboek over het lokale geschiedenisonderwijs? De titel laat weinig ruimte voor twijfel: de woorden “didactique de l’enquête” maken duidelijk dat voor Jadoulle het onderzoekende karakter van de geschiedeniswetenschap de basis moet vormen voor het schoolvak. Daarmee sluit de kern van dit boek aan bij de ideeën van andere, toonaangevende internationale auteurs als Keith Barton en Linda Levstik, Bruce VanSledright of Peter Seixas[[4]](#endnote-4). Het gaat om opvattingen die ondertussen vele curricula beïnvloed hebben, al durven de noemers waaronder, de manier waarop en de intensiteit waarmee dat gebeurt te verschillen. De Vlaamse eindtermen bijvoorbeeld verwijzen met historisch besef naar een ruimer, meer filosofisch getint einddoel dat vooral in de Duitse vakdidactiek ontwikkeld is.

De auteur kent echter zijn pappenheimers: al in de inleiding verwijst hij naar de kloof tussen de academische opvattingen en de lespraktijk. Vaak, zo blijkt uit het onderzoek van Jadoulles leerling Mathieu Bouhon, domineert een meer traditionele, verhalende en frontale benadering. Dergelijke onderzoeksresultaten geven dit boek trouwens een meerwaarde. Bouhon bakende in zijn doctoraat drie types van lesstijlen af: exposé-récit, discours-découverte en apprentissage-recherche. Het eerste staat voor leraren die een traditioneel, frontaal betoog brengen, het tweede voor leraren die hetzelfde doen, maar wel inductiever werken door de leerlingen het betoog te laten ontdekken via vraagstelling en bronnenanalyse. In de laatste categorie beschouwen leraren geschiedenis als een constructie op basis van een probleemstelling waarbij verschillende perspectieven mogelijk zijn. Dat is duidelijk de voorkeurspositie van Jadoulle. Uit het onderzoek bleek dat de opvattingen van leraren vrij evenwichtig gespreid zijn over de drie categorieën, met een lichte dominantie van de apprentissage-recherche. Hun opvattingen bleken na het analyseren van enkele lesmomenten echter niet altijd overeen te stemmen met de lespraktijk. De lesstijl van apprentissage-recherche wordt meer beleden dan gedaan.

Het is dan ook niet verwonderlijk dat Jadoulle expliciet aangeeft dat hij met dit boek de lespraktijk de goede weg wil opsturen. In zijn ogen is dat de piste van het onderzoekend leren. In het eerste, vrij korte deel laat de auteur onmiddellijk in zijn kaarten kijken. Wat moeten leerlingen leren in de geschiedenisles? Kennis en vaardigheden, dat zeker. Jadoulle omschrijft die laatste categorie trouwens als “savoir faire”. Daarmee sluit hij de vaak oplaaiende discussie over het conflict tussen kennis en vaardigheden met een taalkundige knipoog vakkundig kort. Vrij snel stuurt hij zijn betoog de richting uit van het historisch bewustzijn. Om dat concept in te vullen put hij uit de bestaande internationale literatuur. Net als vele andere auteurs geeft hij er echter een eigen invulling aan. Kort samengevat: voor Jadoulle ontwikkelt historisch bewustzijn zich door het toepassen van historisch denken. Dat laatste bestaat uit twee componenten, namelijk het kunnen toepassen van het historisch perspectief en de historische methode. Hij werkt die twee uit in heel wat deeldoelstellingen. Het eindresultaat is een grondig maar ook wat onoverzichtelijk model. Op pagina 40 biedt de auteur houvast met een helder schema (zie illustratie) dat alle elementen samenbrengt, maar het is veelzeggend dat hij in het vervolg van het boek nauwelijks teruggrijpt naar de doelstellingen die hij hier afbakent.

<illustratie schema\_historisch\_bewustzijn.jpg>

Andere auteurs slagen er wel in om het historisch denken beknopt uit te werken. Peter Seixas, de Canadese autoriteit ter zake, beperkt zich tot zes concepten die de historische methode en het historisch denken integreren[[5]](#endnote-5). De Nederlandse auteurs Carla Van Boxtel en Jannet Van Drie houden het even beknopt en overzichtelijk, zij het met een wat andere invulling[[6]](#endnote-6). Het is gissen naar een verklaring waarom Jadoulle deze voorbeelden niet gevolgd heeft. Hij lijkt te willen anticiperen op de weerstand die zijn ideeën kunnen oproepen bij leraren te velde. Geschiedenisleraren hechten veel belang aan het kritisch werken met bronnen. Wellicht krijgt de historische methode daarom zo’n prominente plaats.

Tot slot van het eerste deel introduceert hij een concept dat het Vlaamse geschiedenisonderwijs niet kent: competenties. Het is een basisbegrip in de Franstalige eindtermen dat focust op het kunnen toepassen van kennis en vaardigheden in nieuwe contexten. Jammer genoeg werkt Jadoulle dat onderwerp niet onmiddellijk uit. We krijgen pas in het tweede deel, op pagina 290, informatie over wat de historische competenties inhouden (cf. infra).

Aan de slag

In het eerste deel zocht en vond Jadoulle aansluiting bij de meest recente inzichten over de doelstellingen van goed geschiedenisonderwijs. Hij wil die lijn doortrekken in het tweede deel, over hoe leraren leerlingen tot leren kunnen brengen. Hier merk je onmiddellijk dat een lerarenopleider met pakken ervaring de pen vasthoudt. Jadoulle is in zijn element: hij werkt de materie grondig uit, tekent overzichtelijke schema’s en strooit met voorbeelden. Dat enthousiasme tikt aan. Het hoofdstuk over het uitwerken van lessen klokt af op net geen 200 pagina’s, bijna de helft van het boek.

Uitgangspunt blijft het onderzoekende karakter van de geschiedenisles en dat laat zich merken. Er gaat veel aandacht naar een onderwerp als de historische probleemstelling, iets wat bij Wilschut nauwelijks aan bod komt maar wel fundamenteel is om tot uitdagende geschiedenislessen te komen. Jadoulle giet dergelijke thema’s in een indeling die de cyclus van lesvoorbereiding tot evaluatie volgt. Deze aanpak heeft voor- en nadelen. Hij blijft dicht bij het ritme van het pedagogisch proces en heeft daardoor meer oog voor de samenhang tussen de verschillende onderdelen. Wanneer hij het formuleren van lesdoelen behandelt, verwijst hij meteen naar de impact op evaluatie, ook al komt dat onderwerp pas verderop uitgebreid aan bod. Het nadeel van deze structuur is dat hetzelfde onderwerp, bijvoorbeeld historische bronnen, op verschillende plaatsen opduikt: in het deel over de lesvoorbereiding (selectie) én verderop bij de analyse van bronnen tijdens de les. Een register kon hier een oplossing bieden, maar dat ontbreekt.

In dit deel botsen we op een typisch probleem van dergelijke handboeken. Bij momenten laat Jadoulle het vakdidactische kader helemaal los. Bij sommige passages lijkt het alsof je een algemeen didactisch werk in handen hebt. Dat is niet onlogisch. De auteur geeft zelf aan dat hij een doelpubliek van leraren in opleiding voor ogen heeft gehouden. Zij moeten nog algemene zaken als de sequens van een les oppikken. Die keuze heeft als nadeel dat het specifiek vakdidactische element bij momenten wat ondergesneeuwd geraakt. Auteurs die zich volledig focussen op het historisch denken, zoals Peter Seixas of Barton en Levstik, hebben daar minder last van. Toch mag de auteur verzachtende omstandigheden inroepen. Heel wat aspecten van geschiedenisonderwijs zijn nog weinig onderzocht, waardoor een vakeigen invalshoek niet onmiddellijk voorhanden is. Het luik over ICT biedt een treffend voorbeeld, iets wat we ook vaststellen bij Wilschut. Jadoulle probeert dergelijke paragrafen wel te doorspekken met voorbeelden uit de context van geschiedenis, maar koppelt te weinig terug naar de doelstellingen van historisch denken die hij in deel één zelf op de agenda geplaatst heeft. Zoals gezegd heeft dat wellicht te maken met het complexe karakter van zijn model van historisch bewustzijn. Het is veelzeggend dat hij op pagina 84 gebruik maakt van het werk van een andere auteur, Robert Martineau, om te tonen welke dimensies van historisch denken je kunt koppelen aan een bepaald type onderzoeksvraag.

Op andere plaatsen ontbreken dan weer enkele inzichten uit het wetenschappelijk onderzoek. Ondanks de uitgebreide aandacht voor de analyse van bronnen is er geen verwijzing terug te vinden naar de drie concepten die Sam Wineburg gepuurd heeft uit zijn baanbrekend onderzoek naar het denken van experten-historici. Nadat zij de bron geïdentificeerd hebben (“sourcing”) en gecontextualiseerd hebben (“contextualization”) confronteren zij de resultaten van hun onderzoek met informatie uit andere bronnen (“corrobaration”). Zeker de laatste stap komt onvoldoende uit de verf in dit hoofdstuk, hoewel die absoluut een plaats heeft in op onderzoek gebaseerd onderwijs.

Dat neemt niet weg dat Jadoulle regelmatig stof tot nadenken meegeeft. Hij geeft voor verschillende types documenten – tijdlijnen, schema’s, statistieken – overzichtelijke analyseschema’s mee. Met open vizier gaat hij opnieuw in op de spanning tussen de meer traditionele aanpak van geschiedenis en de nieuwe ideeën. Ik verwees eerder al naar de drie lestypes uit het onderzoek van Mathieu Bouhon. Jadoulle gebruikt ze als spiegel om de lezer te laten reflecteren over de eigen opvattingen en aanpak. Hij toont zich daarbij pragmatisch en realistisch. Zijn voorkeur gaat zoals eerder aangehaald duidelijk naar het model van de apprentissage-recherche, maar hij ziet nog steeds plaats voor de twee andere aanpakken, zolang de focus maar niet te veel afdwaalt van het onderzoekend leren. Het hanteren van deze lesstijlen hebben een duidelijke meerwaarde: ze geven perspectief aan praktijken die voor individuele leerkrachten, ook in Vlaanderen, vaak een evident referentiekader zijn dat weinig in vraag wordt gesteld.

Een andere interessante kluif die Jadoulle opwerpt is de manier waarop de lesinhouden georganiseerd worden. Hij pleit voor creativiteit. Meestal zijn leraren geneigd om een onderwerp chronologisch te overlopen. Waarom echter niet in de onderzoekende fase de stof op een andere manier benaderen? Je kan focussen op een diachrone analyse of opklimmen in de tijd op zoek naar hoe een historische gebeurtenis ontstaan is. Dat er weer chronologisch gewerkt wordt in een afsluitende, structurerende fase is geen probleem. Alleen dat perspectief hanteren kan bij leerlingen het idee doen ontstaan dat de geschiedenis vastligt. In een ander boeiend deel zet hij de mogelijkheden van historische debatten in de schijnwerpers, niet zonder in te gaan op tegenargumenten die leraren soms opwerpen als het neutraal karakter van onderwijs. Andere voorbeelden van activerende werkvormen ontbreken echter. Op dat vlak houdt Jadoulle meer vast aan de traditionele onderzoekende aanpak.

<illustratie cover\_jadoulle.jpg>

Competentiegericht geschiedenisonderwijs

Na de uitvoerige start van het tweede deel over het uitbouwen van lessen, focust Jadoulle op enkele specifieke thema’s: het aanleren van concepten, het onder de knie leren krijgen van de historische tijd, het aanleren en evalueren van competenties, evaluatie en planning. De hoofdstukken worden beknopter en zijn soms wat dunnetjes uitgewerkt, maar het tempo verhoogt en de diepgang neemt weer toe wanneer de auteur het onderwerp van de competenties aansnijdt. Voor Vlaamse lezers vallen hier veel interessante inzichten te rapen. In de eindtermen die in Vlaanderen eind jaren ’90 zijn uitgeschreven, speelt het concept ‘competenties’ geen hoofdrol. De historische schets van de opgang van het begrip in het Franstalig onderwijs biedt daarom boeiende lectuur. Jadoulle heeft het hele proces van dichtbij gevolgd en neemt de tijd om het te schetsen, wat leidt tot een verrassend maar rijk stukje pedagogische geschiedschrijving. Ironische genoeg ontbreekt een dergelijke historische invalshoek vaak in literatuur over vakdidactiek geschiedenis.

Welke competenties heeft het Franstalig geschiedenisonderwijs geformuleerd? We moeten een onderscheid maken tussen de eerste graad en de tweede en derde graad. De eerste graad leunt nog nauw aan bij het basisonderwijs en combineert vrij algemene en meer vakgebonden competenties die vaak meer weg hebben van vaardigheden. Het gaat dan om doelen als een kaart lezen, informatie ruimtelijk en chronologisch situeren, een bron lezen, interpreteren, feit van hypothese onderscheiden etc.

Voor de tweede en derde graad maakt het Franstalig onderwijs een onderscheid tussen het onderwijs gericht op doorstroming naar verdere studies (“enseignement de transition”) en het beroepsgericht onderwijs (“enseignement qualificatif”). Voor het eerste type heeft een expertencommissie vier competenties geformuleerd die leerlingen moeten beheersen op het einde van hun secundair onderwijs[[7]](#endnote-7).

* Vertrekkend van een situatie in het verleden of het heden een probleemstelling uitwerken en in verschillende plaatsen daarover nuttige informatie kunnen vinden.
* In functie van een gegeven vraag een beperkt staal van bronnen in hun historische context plaatsen en kritisch analyseren.
* Op basis van een beperkt aantal gegevens een synthese maken door op een onderbouwde manier te verwijzen naar continuïteiten, evoluties, veranderingen, synchrone situaties en er verklarende over hypothesen formuleren.
* Een communicatiestrategie opstellen, voorbereiden en uitvoeren met behulp van verschillende media, geschreven, mondeling, visueel of audiovisueel.

Onmiddellijk valt de sterke afspiegeling van de historische onderzoekspraktijk op en dus de vrij technische kijk op historisch denken. Met deze vier einddoelen blijft men ver weg van andere, meer beschouwende thema’s zoals het in vraag stellen van het gebruik van geschiedenis in de samenleving of de ethische dimensie die verbonden is aan geschiedenis. Het zijn aspecten die in andere landen stilaan ingang vinden in de eindtermen, bijvoorbeeld in Zweden. Wellicht zal de repliek luiden dat dergelijke vragen niet uitgesloten worden met deze competenties. Dit luik bewijst dat doelstellingen formuleren een moeilijke evenwichtsoefening blijft. Het is balanceren tussen een beknopt aantal doelen die automatisch meer open geformuleerd zijn of een meer precieze, sturende aanpak. Vlaamse geschiedenisleraren zullen het herkennen: ook onze eindtermen en leerplannen, zeker in het vrije net, zijn in algemene termen geschreven.

Jadoulle wijst er expliciet op dat de competenties enkele facetten van historisch denken links laten liggen. Tevens pleit hij voor voldoende sturing omdat te vaag geformuleerde competenties kunnen leiden tot een versplinterde aanpak op het terrein, verschillende verwachtingen tegenover leerlingen en dus ook uiteenlopende resultaten. Het meer vakgebonden karakter van de einddoelstellingen van de tweede en derde graad is voor de auteur al een eerste garantie op meer sturing. Het is echter geen toeval dat hij uitgebreid aandacht besteedt aan de manier waarop leraren ondersteund worden in het invullen van de competenties. Eerst en vooral leggen de Franstalige eindtermen linken met de vakinhouden. Ze formuleren lijsten van te kennen sleutelmomenten, bijvoorbeeld de ‘ontdekkingsreizen’, en ‘conceptuele middelen’, zoals de ‘bouwstenen van een imperialistische politiek’. Voorts vind je in het boek handige schema’s die laten zien op welke kennis en vaardigheden competenties voortbouwen (p.313-314). Goed verborgen in een voetnoot staat een link naar voorbeeldlessen die online aangeboden worden (voetnoot 402 p.312). Het zijn uitgewerkte opdrachten, bronnenmateriaal inbegrepen, waarmee je competenties kan realiseren. Tot slot krijgt de lezer ook enkele aandachtspunten mee om in het achterhoofd te houden wanneer aan competenties gewerkt wordt. De gekozen competentie(s) bepalen immers in sterke mate de gehanteerde probleemstelling en het bronnenmateriaal waarmee leerlingen zullen moeten werken.

Op zich verrassen de competenties inhoudelijk niet. De doelen behoren ook in Vlaanderen tot de kern van het geschiedenisonderwijs. Het beknopte aantal maakt wel duidelijk waarop de focus moet liggen. Maar de koppeling aan een lijst van chronologische en conceptuele inhouden gebeurt in Vlaanderen halfslachtiger: sommige eindtermen verwijzen naar inhouden, andere naar competenties en sommige doelen naar beide.

Leerrijk is de vergelijking met de drie competenties voor het beroepsgericht onderwijs die recent, in 2014, goedgekeurd zijn in Franstalig België:

* Historische situaties in de tijd situeren door ze te verbinden met historische contexten en met temporele richtpunten die ze begrijpelijk maken.
* Op een kritische manier documenten , getuigen of standpunten van vroeger en nu waarderen
* Situaties in de tijd vergelijken om continuïteit, verandering of evolutie op te merken.

Hier ligt de focus meer op het historisch denken en wordt minder de kaart getrokken van de historische onderzoeksmethode. Ook in het Franstalig onderwijs zoekt men dus naar de eigenheid van elk onderwijsniveau, waarbij keuzes gemaakt worden. In Vlaanderen is dat een pijnpunt. De eindtermen voor het technisch onderwijs zijn een light-versie van de doelen voor ASO, hoewel de TSO-groepen meestal slechts één uur per week hebben. In het Franstalig beroepsgericht onderwijs gaat het trouwens om een vak dat twee uur per week geschiedenis en aardrijkskunde combineert.

Tot slot gaat het boek in dit hoofdstuk nog in op de evaluatie van competenties. Een heikel punt, aldus Jadoulle, om twee redenen: het is niet eenvoudig om opdrachten uit te werken die toelaten om de beheersing van competenties in te schatten, en dergelijke complexe opdrachten zijn moelijker te verbeteren. Hier komen dus de klassieke problemen van de validiteit en betrouwbaarheid van evaluaties om de hoek kijken. De auteur verwijst naar de opdrachttypes die voor elke competentie uitgewerkt zijn als hulpmiddel om de validiteit van de evaluatie te bewaken. De betrouwbaarheid kan dan weer gegarandeerd worden door een evaluatieraster met criteria en indicatoren van wat een goed antwoord inhoudt. Voor Jadoulle is de keuze van de criteria zo belangrijk dat dit best overgelaten wordt aan de makers van de programma’s. Dan nog stelt zich de vraag wat een voldoende niveau van beheersing is. Waar leg je de lat? En hoe leg je de lat? Ook in het Franstalig onderwijs domineert de aanpak met punten, maar je kan ook woordelijk evalueren. De auteur maant wel aan tot voorzichtigheid met zo’n aanpak. Zeker in het begin van het leerproces kan die voor een leerling heel confronterend zijn.

Afronden doet Jadoulle met een derde deel over de theorieën die zijn boek onderbouwen. Het is een vreemde keuze, want je verwacht dat een bouwheer start met de fundamenten. Vreesde hij dat een dergelijke, meer abstracte aanzet zijn lezerspubliek zou afschrikken? Er vallen inderdaad taaie termen als constructivisme of sociocognitivisme. Er zijn nochtans aanwijzingen dat hij had mogen aftrappen met dit deel. Op pagina 29, in een passage over de rol van concepten, kan hij bijvoorbeeld niet heen om de spanning in geschiedenis tussen het unieke en het generaliserende. Jadoulle moet wel vaker dergelijke voorafnames op het theoretisch deel invoegen. Met zijn keuze om dat onderwerp pas helemaal op het einde grondig uit te werken, geeft hij de indruk dat de theorie iets extra is, voor de leraar die na de copieuze, eerder praktische maaltijd nog een digestiefje nodig heeft. Het hoofdstuk vertolkt nochtans heel vlot de meest recente inzichten, wat aantoont of bewijst dat een meer centrale plaats in het betoog zeker en vast mogelijk was.

Une autre histoire?

Met dit handboek toont Jean-Louis Jadoulle aan dat het Franstalig onderwijs geen eiland van stilstand is in een wereld vol verandering. Wel integendeel. Je ziet dezelfde tendensen als in Vlaanderen. De officiële programma’s trekken in beide gevallen de kaart van de nieuwe inzichten in het domein van de vakdidactiek geschiedenis, zij het met verschillende accenten. Een blik op de beknopte, heldere Franstalige eindtermen maakt duidelijk dat we in Vlaanderen zelfs iets kunnen opsteken.

Voor het zuiden van het land weten we dankzij vakdidactisch onderzoek dat deze inzichten nog niet helemaal hun weg gevonden hebben op de klasvloer, conclusies die wellicht in Vlaanderen niet anders zouden uitdraaien. De auteur toont zich in die context een belezen en geëngageerde pleitbezorger van een op historisch denken gebaseerde aanpak. Ook op dat vlak gaat het beeld van een geïsoleerde Francofone wetenschappelijke wereld niet op. Jadoulle haalt de mosterd bij toonaangevende Angelsakische auteurs als Sam Wineburg en Peter Seixas maar verliest ook de eigen wortels niet uit het oog. De Franse traditie van een sterke aandacht voor historische kritiek domineert daarbij op een Duitse, meer filosofische benadering waarvan we sporen terugvinden in het gebruik van de term ‘historisch bewustzijn’. Dat de Franstalige aanpak in een vergelijkend - zij het exclusief Francofoon - kader wordt geplaatst, biedt ontegensprekelijk een meerwaarde. Overigens is er van Vlaanderen nauwelijks sprake in het boek.

Jadoulle kiest bewust voor het perspectief van de lerarenopleider. Hij bestrijkt het hele onderwijsproces, van voorbereiding tot evaluatie. Deze keuze heeft echter nadelen. Ten eerste verliest het werk daardoor bij momenten aan vakdidactische samenhang, iets wat bij publicaties die exclusief vertrekken vanuit historisch denken minder het geval is. Ten tweede laat Jadoulle op die manier, zij het heel bewust (cf. in de inleiding, p.8), een belangrijke dimensie van het vakdidactisch onderzoek buiten beeld. Wetenschappers gebruiken de laatste decennia steeds vaker onderzoeksmethodes uit de onderwijskunde om een beter zicht te krijgen op de ontwikkeling van het historisch denken van leerlingen. Ze interveniëren in het leerproces en meten het effect van hun ingreep. Voor historici is het niet evident om dergelijke onderzoeken te interpreteren. Er komt heel wat statistiek bij kijken en dergelijke resultaten ‘lezen’ vraagt een methodologische kennis die historici meestal niet meegekregen hebben. Ondanks het complexe karakter biedt deze aanpak de mogelijkheid om de effectiviteit van het leerproces in kaart te brengen. Jadoulle verwijst wel naar eigen onderzoek maar laat deze school links liggen. Ten derde is het boek door deze aanpak heel lijvig geworden en is de balans bij momenten wat zoek, zoals blijkt uit het eerste hoofdstuk van deel twee, dat maar liefst 200 pagina’s omvat.

Die opmerkingen nemen niet weg dat Jean-Louis Jadoulle zonder meer een klassieker heeft geschreven die een plaats verdient in de bibliotheek van leraren en studenten, ook in Vlaanderen. Het boek toont aan dat investeren in een wetenschappelijke verankering van vakdidactiek het debat versterkt en de discussie optilt naar een hoger niveau. Er zijn signalen dat ook in Vlaanderen zich een dergelijke beweging inzet. Het boek van Jadoulle maakt duidelijk dat dat niets te vroeg is.

Tom De Paepe

Assistent

Vakgroep geschiedenis

Universiteit Gent

Bibliografie

Jadoulle, Jean-Louis. *Faire apprendre l’histoire. Pratiques et fondements d’une “didactique de l’enquête” en classe du secondaire.* Namur, 2015.

Levstik, Linda, Barton, Keit. *Doing history. Investigating with children in elementary and middle school.* New York, 2010.

Seixas, Peter, Holt, Tom. *The big six: historical thinking concepts*. Toronto, 2013.

Van Boxtel, Carla, Van Drie, Jannet. “Historical reasoning: towards a framework for analyzing students’ reasoning about the past”*. Educational Psychology Review* 20 (2008) 2: 87-110.

Van Nieuwenhuyse, Karel, e.a., *Historisch denken over bronnen: aan de slag in het geschiedenisonderwijs.* Leuven, 2016.

Wilschut, Arie, e.a. *Geschiedenisdidactiek: handboek voor de vakdocent.* Bussum, 2013.

1. J.-L. Jadoulle, *Faire apprendre l’histoire. Pratiques et fondements d’une “didactique de l’enquête” en classe du secondaire.* Namur, 2015. [↑](#endnote-ref-1)
2. A. Wilschut e.a., *Geschiedenisdidactiek: handboek voor de vakdocent.* Bussum, 2013. [↑](#endnote-ref-2)
3. K. Van Nieuwenhuyse e.a. *Historisch denken over bronnen: aan de slag in het geschiedenisonderwijs.* Leuven, 2016. [↑](#endnote-ref-3)
4. L. Levstik, K. Barton, *Doing history. Investigating with children in elementary and middle school.* New York, 2010; P. Seixas, T. Holt, *The big six: historical thinking concepts*. Toronto, 2013. [↑](#endnote-ref-4)
5. P. Seixas, T. Holt. *The big six*. [↑](#endnote-ref-5)
6. C. Van Boxtel, J. Van Drie, “ Historical reasoning: towards a framework for analyzing students’ reasoning about the past”*. Educational Psychology Review* 20 (2008) 2: 87-110 [↑](#endnote-ref-6)
7. Compétences terminals et saviors requis en histoire, humanités générales et technologiques. Geraadpleegd via http://www.enseignement.be/index.php?page=24918&navi=547 op 28/11/2016. [↑](#endnote-ref-7)