

La fabrication d'honnêtes hommes.

Of hoe Maria-Theresia voorbeeldige burgers wilde boetseren in de colleges van de Oostenrijkse Nederlanden (1777-1789)

D. LEYDER

Inleiding

'Aujourd'hui, le mot 'éducation' est sur toutes les lèvres, c'est devenu le cri général de l'Europe entière...' Zoals een Franse toeschouwer rond 1780 terecht opmerkte, werd in Verlicht Europa onnoemelijk veel gepraat en geschreven over opvoeding en onderwijs. Iedereen leek er wel iets over te zeggen te hebben; en iedereen leek dat ook kenbaar te moeten maken. De vloedgolf aan kritische essays, reflecties en apologieën die het Avondland toen overspoelde, kreeg in geen tijd de kenmerken van een waar literair genre.¹

Haast al die *discours* waren doordrenkt van pedagogisch optimisme. Steunend op John Lockes ideeën omtrent de blanke, vlekkeloze geest van pasgeboren kinderen en op de daarbij horende sensualistische theorieën omtrent kennisverwerving werd opvoeding tot de meest gewichtige factor verheven in de ontwikkeling van de mens.² Claude-Adrien Helvétius, die deze redenering tot het uiterste dreef, poneerde in zijn postuum verschenen *De l'homme, de ses facultés intellectuelles et de son éducation* (1772) zelfs dat de mens – geboren zonder aanleg, zonder karakter of ideeën – louter het product was van zijn opvoeding ('l'homme n'est vraiment que le produit de son éducation').³

In de Oostenrijkse Nederlanden deelde men het Verlichte geloof in de maakbaarheid van de mens ten volle. Tegelijk deelde men er de overtuiging dat de toen in verschillende landen noodzakelijk geachte maatschappelijke transformatie – in termen van orde, samenhang en harmonie – best op gang gebracht kon worden door zich toe te spitsen op de vorming van de jeugd ('pour réformer les mœurs d'une nation, il faut commencer par former celles de la jeunesse').⁴ In wat volgt staat dit pedagogisch optimisme, op micro- én op macroniveau, centraal. Enerzijds zal namelijk uit de

¹ D. Julia, 'Les recherches sur l'histoire de l'éducation en France au siècle des Lumières', *Histoire de l'éducation*, I (1978) 27; *Idem*, 'Une réforme impossible: le changement des cursus dans la France du XVIIIe siècle', *Actes de la recherche en sciences sociales*, XLVII-XLVIII (1983) 53-76; M. Roggero, 'Éducation', in: V. Ferrone, D. Roche, ed., *Le monde des Lumières* (Parijs, 1999) 239-245 [= vertaling van *L'Illuminismo. Dizionario storico* (Rome, Bari, Madrid, 1997)].

² John Locke, *Some thoughts concerning education* (1693); Etienne Bonnot de Condillac, *Essai sur l'origine des connoissances humaines* (1746).

³ Roggero, 'Éducation', 239-240; J.-C. Caron, 'Les jeunes à l'école: collégiens et lycéens en France et en Europe (fin XVIIIe-fin XIXe siècle)', in: G. Levi, J.-C. Schmitt, ed., *Histoire des jeunes en occident*, II, *L'époque contemporaine* (Parijs, 1996) 145-247; J. Black, R. Porter, ed., *A dictionary of eighteenth-century history* (Londen, 2001) 172-173, 322.

⁴ [F.J. Derleyn] *Réflexions sur l'éducation de la jeunesse sur-tout aux Pays-Bas autrichiens, tirées en grande partie des meilleurs auteurs* (Luik, 1788) §1.

doeken worden gedaan waarom de centrale overheid het pre-universitair onderwijs hier tijdens de tweede helft van de achttiende eeuw naar zich toe trok. Anderzijds zal worden beschreven hoe de regering haar *collégiens* tot volmaakte burgers dacht te kunnen doen uitgroeien. Naast normatieve stukken en didactische richtlijnen bestemd voor de schoolhoofden, leraars en surveillanten zal daarbij ook de toenmalige educatieve realiteit aan bod komen. In het licht daarvan zullen vervolgens de slaagkansen worden geëvalueerd van het maatschappelijk project waartoe de staatsingreep in het collegewezen moest bijdragen.

De ‘verstaatsing’ van het pre-universitair onderwijs

Onder druk van de voornaamste katholieke vorsten van Europa ontbond Clemens XIV tijdens de zomer van 1773 de Sociëteit van Jezus. Enkele weken later gebood Maria-Theresia haar vertegenwoordiger in de Zuidelijke Nederlanden alle jezuïetenhuizen in zijn ressort te sluiten en de bezittingen van de verlopen Compagnie aan te slaan (2 september 1773). Nadat de landvoogd daar in samenspraak met de gevluchtigde minister concrete richtlijnen voor had uitgewerkt, werden in de negen ‘Belgische’ gewesten gerechtsofficieren op pad gestuurd om tot de opheffing van de bewuste kloosters en colleges over te gaan (20 september 1773).⁵

Hoewel deze operatie telkens opnieuw wordt voorgesteld als het moment waarop de centrale overheid zich over onderwijsaangelegenheden begon te buigen – hetzij omdat ze daar met de verdwijning van een geduchte tegenstander eindelijk de kans toe zou hebben gekregen, hetzij omdat ze zich daardoor gedwongen zou hebben gezien een leemte op te vullen in het educatieve landschap⁶ – was de opheffing van de Compagnie totaal bijkomstig in dat proces.

Om te beginnen blijkt namelijk uit de hervormingsplannen die na 1773 werden gemaakt, dat de sluiting van de jezuïetencolleges de regering helemaal niet tot actie dwong. Met de resultaten van een landelijke rondvraag in de hand wist de gevluchtigde minister Maria-Theresia immers te vertellen dat de Zuidelijke Nederlanden – een klein en sterk verstedelijkt gebied – na de sluiting van de zeventien gymnasia van de Sociëteit nog steeds over ruim voldoende colleges beschikten.⁷ De eenenveertig resterende gymnasia waren volgens Georg-Adam von Starhemberg kwalitatief ook niet inferieur te noemen aan de jezuïetencolleges. Integendeel. Volgens zijn informanten lieten de instellingen van de Sociëteit meest van al te wensen over omdat de jezuïeten jonge mannen voor de klas plaatsten ‘die het onderwijs slechts gebruikten om zichzelf te vervolmaken.’ Overal stelde men dan ook vast ‘dat jongens

⁵ P. Bonenfant, *La suppression de la Compagnie de Jésus dans les Pays-Bas autrichiens (1773)* (Brussel, 1925).

⁶ P. Lenders, ‘Neny en de staatstheorie van zijn tijd’, in: G. Van Dievoet, *Patrice de Neny (1716-1784) en de regering der Oostenrijkse Nederlanden* (Kortrijk-Heule, 1987) 113; J. Smeyers, ‘De onderwijshervorming’, *De Verlichting. Didactische tentoonstelling* (Brussel, 1984) 242-244; M. van Hamme, ‘Contribution à l’étude de la réforme de l’enseignement secondaire sous le régime autrichien’, *Belgisch tijdschrift voor filologie en geschiedenis*, XXIV(1945) 109; M. Nauwelaerts, ‘Het secundair onderwijs’, *Algemene Geschiedenis der Nederlanden*, VII (Bussum, 1980) 284-285.

⁷ Algemeen Rijksarchief Brussel (AR), Comité jésuitique (CJ), Registers, nr. 6, fol. 68v-151, 9 april 1774: ‘Parmi les 58 collèges qui étoient dans les Provinces Beligiques pour l’enseignement des humanités, ils en desservoient seulement 17.’

die school hadden gelopen bij de jezuiten veel minder goed Latijn kenden dan adolescenten die seculiere gymnasia of kloostercolleges hadden bezocht.⁸

Was het verdwijnen van de jezuitencolleges met andere woorden kwantitatief noch kwalitatief een probleem voor de regering, dan kunnen met betrekking tot de operatie van 1773 ook een aantal initiatieven worden opgesomd die klaar en duidelijk aantonen dat de centrale overheid evenmin behoefde te wachten op de opheffing van de Compagnie om zich met onderwijszaken in te laten.

Wat Maria-Theresia's erflanden betreft, kan zo gewezen worden op een hofdecreet dat alle colleges al in 1752 verplichtte het leerplan van de piaristen in te voeren; op de creatie – in 1760 – van een *Studienhofkommission* belast met het voeren van een heuse educatieve politiek; en op een instructie die in 1764 nogmaals probeerde het onderricht in alle Oostenrijkse gymnasia eenvormig te maken.⁹

Voor het welvaren van haar 'Belgische' provincies, en 'tot betere onderwysinge der jonckheydt, geschikt om aldaer te vervullen de Ampten der Kercke ende van den Staet', hervormde Maria-Theresia op 6 september 1766 dan weer de hele bovenbouw van onze humaniora. Op voorstel van Patrice-François de Neny, die het belangrijkste regeringsorgaan hier toen voorzaf, bepaalde ze namelijk dat vanaf het schooljaar 1767/1768 nog enkel poësis en retorica mocht worden gegeven in instellingen die voor elk van beide opleidingsonderdelen een aparte leraar aanstelden en er ook telkens een heel schooljaar voor uittrokken.¹⁰ Tegelijk verbood de keizerin nog langer dialectica te doceren in de humaniora. Voor overtredingen van de nieuwe regels stelde ze een boete van maar liefst 1000 florijnen in het verschiet.¹¹ En schoolhoofden die, zoals de rector van het Roermondse jezuitencollege, via slinkse wegen onder dit edict probeerden uit te komen – de man in kwestie voerde aan dat niet hij maar het stadsbestuur wilde doorgaan met Aristoteles' dialectica – kregen te lezen dat alle betrokkenen – de jezuiten inclusief – het bewuste plakkaat strikt moesten naleven.¹²

Was de sluiting van de jezuitencolleges dus niet het startsein voor wat met Luc Dhondt de 'verstaatsing' van het pre-universitair onderwijs kan worden genoemd,¹³

⁸ AR, Departement voor de Nederlanden van de Hof- en Staatskanselarij te Wenen (DN), nrs. 810, 811, 19 november 1773, 7 januari 1774, 16 maart 1774; ARA, CJ, Registers, nr. 4, fol. 147v-172, 19 november 1773; Haus- Hof- und Staatsarchiv Wenen (HHStA), België, DD A, Berichte, nr. 47, Mémoire van Georg-Adam von Starhemberg, 20 april 1776, inleiding.

⁹ H. Engelbrecht, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens*, III, *Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz* (Wenen, 1984) 83-86, 146-151; E. Hubert, 'Les réformes de Marie-Thérèse dans l'enseignement moyen aux Pays-Bas', *Revue de l'Instruction publique*, XXVI (1883) 193.

¹⁰ AR, Geheime Raad Oostenrijkse Periode, Registers, nr. 119, fol. 115-115v, 3 september 1766; Ibidem, nr. 457, fol. 167-171, 9 mei-20 mei 1767: 'Edit à émaner au fait des enseignemens dans les colleges des humanités.' Op 14 september 1768 werd dit edict omschreven als 'het placcaert van Haere Majesteit op het subject van het openbaer tradeeren der philosophie, aboleeringe van den dialectica ende concernerende het openbaer doceeren van den rethorica ende poesis in de humaniora' (Ibidem, nr. 1076/A).

¹¹ *Recueil des Ordonnances des Pays-Bas autrichiens (ROPBA)* (15 dln.; Brussel, 1860-1942) X, ii, 294-296: 'Ordonnance de l'Impératrice Reine concernant l'enseignement de la philosophie et des humanités (6 september 1766).'

¹² AR, Geheime Raad Oostenrijkse Periode, Registers, nr. 457, fol. 167-171, 9 mei-20 mei 1767: 'Tant au collège des jésuites à Ruremonde qu'ailleurs' moest het edict *exactement* worden nageleefd.

dan was die operatie voor Maria-Theresia en haar regering in Brussel wél de gelegenheid om verder te gaan op de ingeslagen weg. En die weg had alles te maken met de wijze waarop de Verlichting inhoud gaf aan het absolutisme. Niet met concrete feiten dus, maar met ideeën.

Onder invloed van het natuurrecht ontwikkelde zich in de loop van de achttiende eeuw namelijk een staatsopvatting die het geluk van de natie verhief tot de morele plicht van haar soeverein. Volgens rechtsfilosofen en kameralisten moest iedereen zich weliswaar inzetten voor *het gemeene welvaeren*, maar was het staatshoofd er uiteindelijk verantwoordelijk voor. De *Glückseligkeit* van zijn onderdanen bewerkstelligen, was daarenboven diens enige manier om zelf gelukkig te worden.¹⁴ Deze ‘natuurrechtelijke’ invulling van de monarchie (die onder meer in Fénelons veelgelezen avonturen van *Télémaque* werd verwoord)¹⁵ creëerde ‘Verlichte’ vorsten die als *père*, als *pasteur* of als *premier domestique* van hun volk door het leven gingen (in het geval van Maria-Theresia gebeurde dat uiteraard als *Landesmutter*)¹⁶ en hun nachtrust opofferden voor het algemeen welzijn.

Haast vanzelfsprekend bracht deze opvatting de ‘verstaatsing’ van de samenleving mee. Vermits monarchen nu verantwoordelijk werden gesteld voor het realiseren van welvaart en welzijn konden zij zich niet langer beperken tot ordehandhaving en landsverdediging (*i.e.* de bestaansreden van het oorspronkelijk, zestiende-eeuws absolutisme). Ze betraden uiteenlopende maatschappelijke terreinen en trachtten stelselmatig verbeteringen aan te brengen in bestaande toestanden (vandaar dat men het ‘verlicht absolutisme’ ook ‘reformabsolutisme’ noemt). Kerkelijke aangelegenheden die een weerslag hadden op het openbaar leven (zoals de huwelijkswetgeving en de professieleeftijd van religieuzen), sociale toestanden, gezondheidszorg, economische ontwikkeling, strafrechtspleging en onderwijs... het waren allemaal domeinen die de centrale overheid zich na 1750 toeëigende om ‘für den Nutzen und das Beste der Größeren zahl zu sorgen.’¹⁷

¹³ L. Dhondt, ‘Verlichte monarchie, Ancien Régime en revolutie. Een institutionele en historische procesanalyse van politiek, instellingen en ideologie in de Habsburgse, de Zuidnederlandse en de Vlaamse politieke ruimte (1700-1790)’ (Onuitgegeven doctoraatsverhandeling, UGent, 1993).

¹⁴ Corneille-François de Nelis, *Alexis. Fragment d’institution d’un prince* (Leuven, 1763): ‘On ne laisse pas ignorer aujourd’hui aux Princes, qu’il faut être bienfaisant, qu’il faut être philanthrope; et que loin de regarder le peuple comme l’instrument de leurs plaisirs, ils ne trouveront le vrai bonheur qu’en procurant sans cesse celui des autres.’

¹⁵ François de Salignac de la Mothe Fénelon (1651-1715) was een Frans clericus. Hij staat bekend als politiek denker en pedagoog. *Les aventures de Télémaque* (uit 1690) is zijn meest bekende werk (Black, Porter, ed., *A dictionary of eighteenth-century history*, 245).

¹⁶ V. L. Tapié, *L’Europe de Marie-Thérèse. Du baroque aux Lumières* (Parijs, 1973) voorwoord; P. Lenders, ‘De Zuidelijke Nederlanden onder Maria-Theresia 1740-1780’, *AGN*, IX, 92-112; Dhondt, ‘Verlichte monarchie, Ancien Régime en revolutie’, II, vol. 1, 65.

¹⁷ L. Dhondt, ‘Politiek en institutioneel onvermogen, 1780-1794 in de Zuidelijke Nederlanden’, *AGN*, IX, 139-159; P. Lenders, ‘De Zuidelijke Nederlanden onder Maria-Theresia 1740-1780’, *AGN*, IX, 92-112; G. Grimm, ‘Expansion, Uniformisierung, Disziplinierung. Zur Sozialgeschichte der Schulerziehung in Österreich im Zeitalter des aufgeklärten Absolutismus’, in: W. Schmale, N. L. Dodde, ed., *Revolution des Wissens? Europa und seine Schulen im Zeitalter der Aufklärung (1750-1825). Ein Handbuch zur europäischen Schulgeschichte* (Bochum, 1991) 231-232.

Van anarchie naar harmonie

Dat de vorst zich op educatief vlak een leidinggevende rol aanmat, had in bureaucratiserend Europa¹⁸ uiteraard utilitaire motieven. Maria-Theresia probeerde bijvoorbeeld een competent ambtenarencorps op de been te brengen dat haar beleid kon ondersteunen en zo de wankele *Monarchia Austriaca* overeind kon helpen houden. Tegelijk trachtte ze degelijke militairen te vormen die de ontgoochelende prestaties van haar troepen konden verbeteren.¹⁹ Toch was het kweken van 'nuttige' onderdanen die hun bestuurlijk, juridisch of kerkelijk ambt – dankzij een verbeterde opleiding – naar behoren konden vervullen, niet de enige bedoeling van de verlichte monarchen. Hun interventie in het onderwijs was ook (en misschien wel vooral) gericht op de mentale eenmaking van de natie.

Voor een goed begrip van die doelstelling dient te worden onderstreept dat gymnasia – zeker in de Zuidelijke Nederlanden – tot halverwege de achttiende eeuw strikt lokale aangelegenheden waren.

In tegenstelling tot wat vaak gedacht wordt, had de kerk het Latijns onderwijs er namelijk evenmin in handen als de staat. Bij de proliferatie van het college, in wat toen nog de 'Spaanse' Nederlanden waren, bleek bijvoorbeeld dat geen enkele kerkelijke instantie richtlijnen uitvaardigde om dat overweldigende proces te stroomlijnen..., dat geen enkele kerkelijke instantie overleg organiseerde omtrent invloedssferen of taakverdelingen tussen jezuïeten, augustijnen, oratorianen, franciscanen, dominicanen en wereldgeestelijken (die meer dan eens met getrokken messen tegenover elkaar stonden), en dat geen enkele kerkelijke instantie programma's uitstippelde, boekenlijsten opstelde, methodes voorschreef of systematisch toezicht regelde.²⁰

Het uitblijven van algemeen geldende richtlijnen – zowel dus van wereldlijke als van kerkelijke kant – had – samen met wat ik voorlopig de geleidelijke 'versplintering' van de religieuze provincies noem – tot gevolg dat alle colleges hier functioneerden als een soort onafhankelijke republiekjes die zelfstandig bepaalden wat er op het programma kwam, welke handboeken er werden gebruikt en hoe de materie werd aangebracht.²¹

Stoorde men zich daar aanvankelijk niet aan, dan stuitte die 'anarchistische' toestand laatachttiende-eeuwse observatoren ronduit tegen de borst. Louter met betrekking tot het godsdienstonderwijs rapporteerde een *académicien* bijvoorbeeld geërgerd dat de religieuzen tot 1777 meer over de eigen ordeheiligen praatten in de klas dan over de God van alle mensen.²²

¹⁸ N. Hampson, *Histoire de la pensée européenne*, IV, *Le siècle des Lumières* (Parijs, 1972) 143; Grimm, 'Expansion, Uniformisierung, Disziplinierung', 228, 231: 'Der massive Ausbau der landesfürstlichen Souveränität unter Maria-Theresia ... war mit einer enormen Expansion des zentralistisch aufgebauten landesfürstlichen Beamtenapparates verbunden'; J. Lefèvre, 'Het Zuiden onder Maria-Theresia en Jozef II, 1748-1789', *AGN*, VIII (Antwerpen, 1955) 87.

¹⁹ Engelbrecht, *Geschiede des österreichischen Bildungswesens*, III, 70-76, 80-86, 146-151.

²⁰ D. Leyder, 'L'éclosion scolaire. Le développement du réseau des collèges dans les Pays-Bas espagnols et la principauté de Liège au 17^{ème} siècle', *Paedagogica Historica*, XXXVI, iii (2000) 1003-1051.

²¹ Hoewel de *Ratio Studiorum* van de jezuïeten (1599) in geen tijd de standaard was geworden van het college in katholiek Europa, weten we niet hoe die toestand na pakweg 1640 evolueerde. Achttiende-eeuwse observatoren suggereren alvast dat de aanvankelijke 'uniformiteit' snel zoek was geraakt.

²² AR, Secretarie van Staat en Oorlog (S&O), nr. 2128, Mémoire sur l'état actuel de l'institution publique

Opnieuw had het naturrecht voor die kentering gezorgd. De eudaemonistisch gekleurde staatsleer wees de willekeur in onderwijsland namelijk aan als voornaamste oorzaak van een vage maatschappelijke wanorde die de krachten van de gemeenschap versnipperde en het welzijn van de natie bedreigde.²³ Omdat het ‘arbitraire onderwijs’ een hinderpaal was voor de noodzakelijk geachte maatschappelijke rust en harmonie, werden vorsten opgeroepen het onderwijs om te smeden tot een uniform geheel. Alleen zo kon op langere termijn een homogene groep burgers gevormd worden die precies door hun *uniformité de pensée* en hun *morale commune* de sociale cohesie, de rust, het welzijn en de welvaart van de gemeenschap konden garanderen.²⁴

Een buitenbeentje in West-Europa

Vermits mijn keurig afgeborsteld verhaal uiteraard niet opgaat voor het hele Avondland, wil ik hier voor alle duidelijkheid benadrukken dat de net geciteerde ideeën – die niet alleen blij gaven van pedagogisch optimisme op microniveau, maar die de maakbaarheid van de mens ook verhieven tot hefboom van een globaal maatschappelijk project²⁵ – in heel Europa werden verkondigd. Verlichte geesten mogen het onderling dan vaak oneens zijn geweest over aspecten van het toenmalige educatieve debat... stuk voor stuk pleitten ze voor het ‘nationaliseren’ van het onderwijs.²⁶

Was uniformisering onder leiding van de vorst één van de voornaamste strijdpunten die er werden verwoord, dan kwam daar in de praktijk echter lang niet overal iets van terecht. In Frankrijk – toch wel het land van *Messire de la Chalotais*,²⁷ van Diderot en d’Alembert – durfde de monarchie na de verdrijving van de jezuïeten (1762/64) bijvoorbeeld niet te raken aan de reguliere colleges. Staatsinterventie in de seculiere gymnasia bleef er dan weer beperkt tot de instellingen die niet onder de bevoegdheid van de universiteiten vielen (*i.e.* een klein deel van de oude jezuïeten-colleges).²⁸ In Engeland, Schotland en Ierland bleef het Latijns onderwijs net als in de Scandinavische landen en in de Republiek der Verenigde Provinciën een plaatselijke

dans les Pays-Bas (van de hand van Jean Des Roches, nà 4 maart 1786) §1. M. Roggero, ‘Éducation’, in: V. Ferrone, D. Roche, ed., *Le monde des Lumières* (Parijs, 1999) 244: ‘Il s’agit de soumettre à un système hiérarchisé une sphère scolaire souvent en proie à la confusion et à l’anarchie.’

²³ Jean-Baptiste Lesbroussart, *De l’éducation belge ou réflexions sur le plan d’études, adopté par S.M. l’Empereur pour les collèges des Pays-Bas autrichiens suivies du développement du même Plan dont ces réflexions forment l’Apologie* (Brussel, 1783) I, *Avantages d’un plan uniforme d’Education nationale*; Dhondt, ‘Verlichte monarchie, Ancien Régime en revolutie’, II, vol. 1, 121, 145.

²⁴ M. Grandière, *L’Idéal pédagogique en France au dix-huitième siècle* (Oxford, 1998) 271-273. 297-343; Caron, ‘Les jeunes à l’école’, 143-148; Roggero, ‘Éducation’, *Le monde des Lumières*, 241; D. Julia, *Les trois couleurs du tableau noir. La Révolution* (Parijs, 1981) 18-23; Grimm, ‘Expansion, Uniformisierung, Disziplinierung’, 234.

²⁵ [Derleyn,] *Réflexions sur l’éducation*, §1: ‘Pour réformer les moeurs d’une nation il faut commencer par former celles de la jeunesse. ... C’est l’éducation seule qui peut donner insensiblement une nouvelle face à l’état’; Caron, ‘Les jeunes à l’école’, 145-147; Schmale, Dodde, *Revolution des Wissens?*, 7-10.

²⁶ Roggero, ‘Éducation’, *Le monde des Lumières*, 239-245; Julia, ‘Une réforme impossible’, 53-76.

²⁷ Louis René de Caradeuc de la Chalotais, *Essai d’éducation nationale, ou plan d’études pour la jeunesse* (1763): ‘J’entends revendiquer pour la nation une éducation qui dépende seulement de l’État.’

²⁸ M.-M. Compère, *Du collège au lycée. Généalogie de l’enseignement secondaire français* (Parijs, 1985) 133-138; Julia, *Les trois couleurs du tableau noir*, 18-23.

affaire. In Groot-Brittannië had dat te maken met uitgesproken wantrouwen ten aanzien van de vorst (sinds de *Glorious Revolution* van 1688 deelde het parlement er de lakens uit); in de Noordelijke Nederlanden verhinderde de verregaande zelfstandigheid van de verschillende provincies en steden de totstandkoming van een algemeen geldende onderwijsregeling.²⁹ Ten oosten van de 'Belgische' provincies was de *Schulwirklichkeit* dan weer *variationsreich*. Vermits het niet de bedoeling kan zijn hier alle lappen en lapjes van het Heilig Roomse Rijk de revue te doen passeren, volstaat de vaststelling dat staatsinterventie in het onderwijs er zeker níet de algemene regel was.³⁰

Om landen en regio's te vinden die het discours van de Verlichting wel naar de praktijk vertaalden, dient – vanuit Brussels perspectief – verder te worden gekeken. In Pombaliaans Portugal (waar de klok echter al in 1779 werd teruggedraaid), in stukken van het latere Italië, in het oostelijk deel van Centraal Europa (Oostenrijk, Hongarije, Bohemen, Moravië, Pruisen) en in Rusland treft men namelijk hervormingsgezinde vorsten aan die het Latijns onderwijs om probeerden te smeden tot een coherent geheel.³¹

De status van 'buitenbeentje' die de Keizerlijke Nederlanden aldus in West-Europa bekleedden, wordt wel eens toegeschreven aan het simpele feit dat Maria-Theresia er de scepter zwaaide. Wetende dat de keizerin de *humaniora* in haar erflanden al jaren eerder was beginnen te reorganiseren (cf. *supra*), dat het initiatief voor onze hervorming officieel uit Wenen kwam, en dat beide operaties bovendien sterke gelijkenissen vertoonden, heeft het er inderdaad alle schijn van dat de vorstin een beproefde formule heeft geëxporteerd naar haar 'Belgische' provincies. Moeizaam puzzelwerk heeft echter uitgewezen dat het omgekeerde het geval was, dat Maria-Theresia haar verafgelegen Nederlanden – in ruil voor financiële steun en binnenlandse rust – een ruime mate van zelfbestuur toekende, en dat ze, in het kader van dát 'compromis', haar goedkeuring verleende aan hervormingsplannen die weliswaar in haar kraam pasten maar niettemin door Verlichte 'Belgen', in Brussel, waren ontworpen.³²

*Il faut former les jeunes gens non seulement aux lettres, mais bien plus encore à la probité et à la religion*³³

Nu de achtergrond geschetst is van de hervorming die hier vanaf september 1777 werd doorgevoerd, kan ik inzoomen op de inhoudelijke kant ervan. Daarbij zal ik het onderwijskundig aspect van de operatie – de opleiding tot volleerde 'producteurs de

²⁹ L. A. Williams, 'Abstinez des Staates. Das britische Schulwesen 1750-1825 (England, Schottland, Irland)', in: Schmale, Dodde, *Revolution des Wissens?*, 97-135; P. Boekholt, 'De onderwijswet van 1801 en het begin van de staatszorg voor het onderwijs in Nederland', in: P. Boekholt, H. Van Crombrugge, N.L. Dodde, J. Tyssens, ed., *Tweehonderd jaar onderwijs en de zorg van de staat* (Assen, 2002) 3-10; Knut Tveit, 'Schulische Erziehung in Nordeuropa 1750-1825: Dänemark, Finnland, Island, Norwegen und Schweden', in: Schmale, Dodde, *Revolution des Wissens?*, 49-96.

³⁰ W. Schmale, 'Die Schule in Deutschland im 18. und frühen 19. Jh. Konjunkturen, Horizonte, Mentalitäten, Probleme, Ergebnisse', in: Schmale, Dodde, *Revolution des Wissens?*, 627-767.

³¹ Roggero, 'Éducation', *Le monde des Lumières*, 244-245; H. Carrère d'Encausse, *Catherine II* (Parijs, 2002).

³² D. Leyder, 'De staat en het Latijns onderwijs in de Oostenrijkse Nederlanden. Achtergronden, mechanismen en impact van de [allereerste] staatsinterventie in de vorming van de maatschappelijke elite (1773-1777-1789)' (Onuitgegeven doctoraatsverhandeling, UGent, 2005) hoofdstuk 1.

discours' – tussen haakjes plaatsen en uitsluitend focussen op de opvoeding die Maria-Theresia's scholieren moest worden gegeven. Door mij toe te spitsen op de religieuze instructies en door het zogenaamde 'onderricht' in de 'beleeftheid, geregeldheid en betaemelykheid' te beschrijven, zal ik laten zien hoe men adolescenten in de pruijkentijd dacht te kunnen transformeren tot voorbeeldige, zeg maar volmaakte burgers.

Het allereerste kenmerk van de *bonnête homme* die in de 'Belgische' gymnasia werd geboetseerd, was zijn katholiek geloof. Anders dan wel eens wordt gedacht, was overtuigde katholieken kweken inderdaad de voornaamste opdracht die collegeleraars hier aan het einde van de achttiende eeuw dienden te vervullen.³⁴ Of het nu ging om regenten van de nieuwe staatscolleges of om leerkrachten van de 'oude' reguliere en seculiere gymnasia, allemaal moesten ze de schooldag beginnen met een gebed, en allemaal moesten ze 'frequent' uitleg geven bij de principes van de 'Heilige, Katholieke, Apostolische en Romeinse Religie.' Daarbij dienden ze ervoor te zorgen steeds eenvoudige termen te hanteren, duidelijke voorbeelden te geven en heldere vergelijkingen te maken opdat hun jongens zouden begrijpen waarover ze het hadden. Tevens werd hen aangeraden vaak op dezelfde zaken terug te komen, en door middel van regelmatige ondervragingen na te gaan of iedereen de behandelde mysteries – zoals de maagdelijkheid van Maria – had gevat. Terwijl de prefect elke dag de mis moest lezen, op zon- en feestdagen het evangelie moest toelichten en gezamenlijke instructies moest leiden, werd alle schoolhoofden dan weer gevraagd hun *collégiens* aan te sporen tot een intense sacramentele praktijk, en hun spiritueel leven te sterken middels vertrouwelijke gesprekken en vrome werken.³⁵

Het tweede kenmerk van diezelfde *bonnête homme* was zijn deugdzame ingesteldheid. Om adolescenten een zedige houding in te prenten, kregen alle verantwoordelijken van de colleges de opdracht hen altijd en overal het 'goede voorbeeld' te geven. De woorden van Charles Gobinet³⁶ en Charles Rollin³⁷ indachtig, meenden de hervormers

³³ Lesbroussart, *De l'éducation belge*, 119-123; Charles Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres par rapport à l'esprit et au cœur* (4 dln.; Parijs, 1741): opdracht aan de rector van de Sorbonne.

³⁴ ROPBA, 3de reeks, XI, 'Règlement de discipline et de police pour tous les pensionnats et collèges des Pays-Bas', 22 september 1777, titel I, §4.

³⁵ *Ibidem*, titel IV, §3-7.

³⁶ Charles Gobinet (1614-1690), een theoloog van de Sorbonne, was van 1647 tot 1690 principaal van het *collège du Plessis* te Parijs. Charles Rollin, die niet alleen school had gelopen op het *collège du Plessis* maar er ook had onderwezen, omschreef hem als een uitstekende opvoeder, 'un maître aussi sympathique qu'expérimenté.' Tot zijn vele werken behoren onder meer een *Instruction de la jeunesse en la piété chrétienne* (die niet minder dan 83 heruitgaven kende en in meerdere talen vertaald werd) en een *Instruction sur la manière de bien étudier* (*Dictionnaire de biographie française*, XVI (Parijs, 1985) kol. 392-393).

³⁷ Charles Rollin (1661-1741), een Franse theoloog die zich echter vooral heeft toegelegd op het onderricht van de klassieke *Eloquentia*, werd op zijn drieëndertigste rector van de Sorbonne. Nadien werd hij principaal van het *collège de Beauvais* (1696). Die post behield Rollin tot in 1712, toen hij omwille van zijn tegenkanting tegen de bul *Unigenitus* werd ontslagen. Met zijn grote didactische werk aangaande de studie van de schone letteren, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles lettres par rapport à l'esprit et au cœur*, verschenen tussen 1726 en 1728, werd hij de mentor van alle humanioraleraars van het einde van het ancien régime (J. De Viguerie, 'Le mouvement des idées pédagogiques aux XVIIe et XVIIIe siècles', in: G. Mialaret, J. Vial, ed., *Histoire mondiale de l'éducation*, II, de 1515 à 1815 (Parijs, s.a.) 284-285).

immers dat het voorbeeld van anderen 'het gemoed aanlokte *zonder dat het zulks gewaer werd.*' Vanuit de idee dat 'le langage des actions est tout autrement fort et persuasif que celui des paroles' werden leraars, prefecten en surveillanten dan ook aangespoord 'd'inspirer sans cesse, par leurs exemples et toute leur conduite, l'amour de la vertu ... et de tout ce qui fait le bonheur de la société dans l'ordre civil et religieux.'³⁸

Daarnaast diende ook de lectuur van klassieke teksten jongens eerbare principes bij te brengen. Opnieuw met Charles Rollin benadrukten de hervormers dat bij de behandeling van dergelijke stukken niet alleen aandacht moest worden besteed aan de *délicatesse des expressions* maar ook aan het karakter en de goede zeden van de figuren die er in werden beschreven. Kennismaking met morele archetypen als Cincinnatus (die na de macht te hebben uitgeoefend in de Romeinse republiek nederig zijn dagelijkse bezigheden hervatte) en ontradende ontmoetingen met antihelden als keizer Nero dienden de *mores* van de jongeren beetje bij beetje te modelleren.³⁹

Zoals bekend fungeerden ook de lessen geschiedenis als *école des moeurs*. De beschrijving van menselijk gedrag in vervlogen tijden moest scholieren immers in de eerste plaats tonen hoe ze 'wel' dienden te leven.⁴⁰

'Pour se former à la vertu et aux bonnes moeurs' kregen *collégiens* tijdens gezamenlijke studiemomenten ook stichtelijke werken voorgeschoteld. Zo bestudeerden ze Charles Gobinets *Onderwijs der jeugd in de christelyke godvruchtigheid*; een lijvig boek dat niet alleen hun spiritueel leven voedde (cf. supra) maar ook toelichting gaf bij de deugden die hun opvoeders verondersteld werden te incarneren, en de goede zeden duidde die in hun gecensureerde schoolboeken beschreven stonden. Adolescenten die – zoals hen werd aangeraden – telkens korte stukjes lazen uit Gobinets werk, er sereen over nadachten en er goede voornemens uit puurden, beloofden zich volgens de hervormers vlotjes te ontwikkelen tot nederige, bescheiden, sobere mannen, die noest en vlijtig werkten, beleefd, minzaam en respectvol omgingen met hun medemensen

³⁸ Ch. Gobinet, *Onderwijs der jeugd in de christelyke godvruchtigheid. Getrokken nyt de H. Schriftuer en de H.H. Vaders* (Antwerpen Hiëronymus Verdussen, 1772) [= eigentijdse vertaling van *Instruction de la jeunesse en la piété chrétienne, tirée de l'Écriture Sainte et des Saints Pères* (Parijs, 1655)], 148-151; Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres*, boek 4, 510-513; *ROPBA*, 3de reeks, XI, 'Règlement de discipline et de police pour tous les pensionnats et collèges des Pays-Bas', titel III, §1.

³⁹ Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres*, I, voorwoord, §2: 'C'est là le fruit que l'on doit principalement tirer de la lecture des Auteurs: Elle nous met, pour ainsi dire, en liaison avec tout ce que l'antiquité a eu de plus grands hommes. Nous conversons, nous vivons avec eux. Nous entendons leurs discours, nous sommes témoins de leurs actions. Nous entrons insensiblement dans leurs sentimens et dans leurs maximes. Nous prenons d'eux cette noblesse, cette grandeur d'ame, ce désintéressement, cette haine de l'injustice, cet amour du bien public, qui éclatent de toutes parts dans leur vie'; F.J. Derleyn, *Latynsche grammatica, behelsende alles het gene noodig is tot het wel schryven der latynsche taele* (Brugge, s.a.) xv: 'In het uitleggen moet men hun besonderlyk doen aenmerken, alle het gene de Religie en goede Zeden aengaet'; *ROPBA*, 3de reeks, XI, 'Plan provisionnel d'études ou instructions pour les professeurs des classes respectives dans les pensionnats, collèges ou écoles publiques aux Pays-Bas', 211: De belangrijkste regel die de leraars werd voorgehouden, was 'de conduire tellement les disciples à l'intelligence des auteurs qu'ils y prennent en même temps l'horreur du vice et l'amour de la vertu.'

⁴⁰ Lesbroussart, *De L'éducation belgeque*, 86-105; Grandière, *L'idéal pédagogique en France au dix-huitième siècle*, 52-61, 141-142; J. Tollebeek, *De ijkmeesters. Opstellen over de geschiedschrijving in Nederland en België* (Amsterdam, 1994) 146-147.

(ook met die van ‘slegter staet’), die oprecht, behulpzaam en vergevingsgezind waren (al gaven ze met Gobinet toe dat dat laatste erg moeilijk was), en bovenal kuisheid betrachtten. Onomwonden werd ook op het einde van de achttiende eeuw immers nog gesteld dat onkuisheid regelrecht naar de hel voerde...⁴¹

Analoog met zulke stichtelijke werken nam één begeesterde principaal het initiatief een heuse ‘scholierenspiegel’ te schrijven, en die in zakformaat onder zijn pupillen te verspreiden. In het bewuste *Portrait d’un écolier vertueux* (1783) konden de leerlingen van het Gentse staatscollege op zogenaamd ‘verloren’ momenten lezen hoe een ideale gymnasiast zijn dag doorbracht en welke vrome gevoelens of eerbare gedachten hem daarbij leidden. Om maar één voorbeeld te geven, ze zagen tijdens het tafelgebeuren een jongeling aan het werk die niet alleen matig was met spijs en drank, maar ook aandacht besteedde aan hetgeen er voorgelezen werd, vastbesloten om zich de inhoud van de zedenles eigen te maken.⁴²

Eerbare principes om ‘wel te leren leven’ werden in de colleges aangevuld met de regels van de *wel-gemaniertbeyt*, met wat op het einde van de achttiende eeuw ‘les dehors de la Politesse’ werd genoemd.⁴³ Zo werd humanisten om te beginnen opgedragen steeds netjes gekleed, proper gewassen en gekamd voor de dag te komen.⁴⁴ Niets van wat met hun onderlijf te maken had, mochten ze nog publiekelijk lossen of lozen want dat werd sinds enige tijd weerzinwekkend gevonden.⁴⁵ Inzake omgangsvormen dienden scholieren dan weer ten allen tijde een gecontroleerde spontaneïteit aan de dag te leggen. Zo moesten ze zonder verpinken het hoofd ontbloten en een kniebuiging maken als ze op straat een lid van het stadsbestuur, een magistraat, priester of religieus kruisten. Wanneer zo iemand hen aansprak, moesten ze zich keurig rechtop houden en hun aangezicht een ‘middelmaetelyk blyde’ uitdrukking geven. Ook tijdens het gesprek dienden gymnasiasten constant hun gebaren te beheersen. Met de handen friemelen, op de lippen bijten, in het haar krabben en met de vingers in de neus of in de oren peuteren, werd immers onbetamelijk geacht voor ‘welgeboren’ jongelingen. De welvoeglijkheid onderwierp de eigenlijke conversatie eveneens aan strikte regels. Zo dienden *collégiens* netjes hun beurt af te wachten, traag te spreken en af te meten wat ze zeiden. Antwoorden op vragen dienden niet alleen kort te zijn, maar ook enkele complimenten te bevatten voor de gesprekspartner. Door middel van een kniebuiging moesten ze telkens aangeven dat hun antwoord ten einde was en dat ze de heer in kwestie bijgevolg terug het woord gaven. Wat hun tafelmanieren tot slot betreft, werd opnieuw gehamerd op het feit dat een welgemanierde jongeling zich altijd rechtop hield (hij at met andere woorden niet met de ellebogen op tafel), dat hij zich permanent beheerste (hij wachtte op het voorziene signaal om te beginnen eten; hij probeerde zich niet vol aan tafel, etc.) en dat hij zijn bestiale neigingen, zoals het aflikken van de vingers, steeds bedwong.⁴⁶

⁴¹ ROPBA, 3de reeks, XI, ‘Règlement de discipline et de police pour tous les pensionnats et collèges des Pays-Bas’, titel IV, §3.

⁴² AR, Koninklijke Commissie voor de Studies (KCS), nr. 50A, Gent.

⁴³ ROPBA, 3de reeks, XI, ‘Règlement de discipline et de police pour tous les pensionnats et collèges des Pays-Bas’, titel IV, §10.

⁴⁴ *Ibidem*, titel IV, §11: ‘Tous les écoliers seront obligés non pas d’être richement mais proprement vêtus’.

⁴⁵ R. Muchembled, *L’invention de l’homme moderne: sensibilités, mœurs et comportements collectifs sous l’Ancien Régime* (Parijs, 1988).

Hoe werd scholieren deze regels – althans in theorie – bijgebracht? Net als de eerbare principes die er aan ten grondslag lagen, dienden humanisten de *politesse extérieure* in de eerste plaats observationeel te leren. Alle verantwoordelijken werd daarvoor op het hart gedrukt constant te tonen hoe het moest. In religieus verband hield dit bijvoorbeeld in dat ze alle mogelijke kruistekens en Mariabeelden moesten groeten; inzake welvoeglijkheid betekende dit dan weer dat regenten elkaar niet mochten onderbreken tijdens een gesprek, dat ze geen boeren of winden mochten laten, dat ze bij het snuiten een neusdoek moesten gebruiken, aan tafel zowel vóór als na het drinken hun mond moesten afvegen, etc. Verder werden goede manieren uitgebeeld in teksten, en op welbepaalde momenten ingeoeffend. De lessen dans, schermen en paardrijden – die facultatief waren op de staatscolleges – leerden gymnasiasten tot slot hun lichaam, houding en bewegingen zorgvuldig te controleren.

Uiteraard was met het modelleren van de ingesteldheid, het voorkomen en de uitstraling van de humanisten ook pressie gemoeid. Best van al komt dat tot uiting in het disciplinair reglement dat in september 1777 naar alle gymnasia werd gestuurd. Met betrekking tot de eerder genoemde *principes d'honneur* benadrukte het document bijvoorbeeld dat scholieren het gezag en haar vertegenwoordigers ten allen tijde moesten respecteren. Ook hun ouders (die hen het leven hadden gegeven) 'en iedereen die het vaderlijk gezag deelde' waren ze achting verschuldigd. Wie deze regels aan zijn laars lapte, diende streng gestraft te worden. Evengoed bepaalde het reglement in verband met de net vermelde *politesse extérieure* dat het uithalen van fratsen tijdens de mis, het graveren van schoolbanken, obsceen taalgebruik en het maken van wansmakelijke gebaren beschaafde jongelingen niet paste. Waren ze niet in staat zulke driften te beheersen, en konden discrete opmerkingen, berispingen en publieke vermaningen hen niet in het gareel krijgen, dan moesten straffen worden uitgedeeld.⁴⁷

De educatieve realiteit ontsluit

Als we het ideaal en de normatieve stukken – die per definitie slechts meedelen hoe de pedagogische praxis er uit hoorde te zien – nu voorbij gaan en door proberen te stoten tot hetgeen er daadwerkelijk in de colleges is gebeurd, dan moet dadelijk gezegd dat documenten die ons toe zouden kunnen laten 'binnen te dringen' in de scholen van weleer bijzonder schaars zijn. De hervormers zetten bijvoorbeeld wel een inspectiesysteem op poten met frequente visitaties en bijhorende verslagen, maar in de praktijk bleken er door een gebrek aan tijd, personeel en middelen slechts sporadisch controles gehouden te worden. Bovendien bleef de komst van een inspecteur zelden

⁴⁶ Antonius van Torre, *Dialogi familiares litterarum tironibus in pietatis, scholae ludorum exercitationibus utiles et necessarii* (Antwerpen, 1657¹, Antwerpen, 1763) I, dialoog 9, II, dialoog 7; Gobinet, *Instruction sur la manière de bien étudier*, III: 'Quelques avis aux étudiants pour se bien conduire dans la jeunesse': 'Je parle de la politesse qui vient d'un esprit sage, qui se plaît à honorer ceux avec qui il converse, à leur parler honnêtement, à leur faire offre de services avec sincérité; qui salue respectueusement ceux qu'il rencontre et sur-tout ceux qui ont quelques qualités honorables; qui a un maintien décent devant ceux qu'il doit respecter; qui leur parle modestement, et fort peu s'il n'est interrogé; qui est propre en ses habits et en tout son extérieur, sans y chercher une vaine gloire, comme les jeunes gens font ordinairement, mais seulement l'honnêteté et la bienséance selon sa condition.'

⁴⁷ *ROPBA*, 3de reeks, XI, 'Règlement de discipline et de police pour tous les pensionnats et colléges des Pays-Bas', 22 september 1777.

geheim, hetgeen zijn bezoeken vanzelfsprekend reduceerde tot een soort klucht. Om de vinger aan de pols te houden, vroegen ze alle schoolhoofden ook elk semester een rapport naar Brussel te sturen aangaande het reilen en zeilen van hun instelling (onder andere ‘de tout ce qui tient à la conduite des maîtres et des écoliers’). Beloofden die bescheiden de ‘zwarte doos’ van de colleges te ontsluiten, dan bleek de praktijk daar echter opnieuw een stokje voor te steken. Heel wat schoolhoofden – en dan vooral die van de ‘oude’ colleges – vertikten het namelijk halfjaarlijkse verslagen te schrijven, terwijl anderen de toestand van hun gymnasium er rooskleuriger in voorstelden dan hij was. Bovendien bleek een groot aantal van die rapporten te vaag of te beknopt om over de schouder van hun auteur mee te kunnen kijken naar wat er zich in de betrokken instelling afspeelde. Desalniettemin kan een kritische combinatie van alle verslagen betreffende de zeven staatspensionaten die hier begin 1778 werden opgericht,⁴⁸ de educatieve realiteit gedeeltelijk ontsluiten.⁴⁹

Peilen we, voor wat de zedelijke vorming van de commensalen betreft, naar de cruciaal geachte voorbeeldfunctie van hun begeleiders, dan leren de semestriële verslagen (en de reacties die ze uitlokten) dat in verscheidene pensionaten effectief modelopvoeders aan het werk waren. Te Gent kregen de principaal, de inwonende leraars en de surveillanten in augustus 1780 bijvoorbeeld lof voor hun stichtelijke aanpak. En in Namen bleken gedurende de hele bestudeerde periode enkele regenten te werken die ‘une conduite la plus régulière, la plus sage, la plus exemplaire’ tentoonspreidden.⁵⁰ De aanwezigheid van zulke kampioenen nam echter niet weg dat een groot aantal van hun collega’s ‘de morale Deugden’ en de regels van de welvoegelijkheid bij momenten vergat. Wat kuisheid bijvoorbeeld betreft, bezochten sommige priesterleraars overdag lompweg huizen van plezier,⁵¹ terwijl anderen onder het dak van het college verdachte relaties aanknoopten met het zwakke geslacht. Beloofde men adolescenten verdraagzaamheid bij te brengen, dan bleken meerdere opvoeders openlijk ruzie te maken met hun collega’s. En zou men scholieren inprenten

⁴⁸ AR, KCS, nr. 1, fol. 1-13, 9/10 maart 1777; *ROPBA*, 3de reeks, XI, ‘Note touchant les arrangemens résolus par Sa Majesté l’Impératrice-Reine, à l’égard des études et de l’éducation de la jeunesse aux Pays-Bas’ (14 april 1777) §1, §2.

⁴⁹ Naast de zeven staatspensionaten bestonden er nog kostscholen onder leiding van seculiere en reguliere geestelijken. Een rondvraag naar aanleiding van de sluiting van de jezuïetencolleges leerde althans dat de ‘Belgische’ provincies in 1773 zestien pensionaten telden. Onder meer aan de seculiere colleges van Leuven, Bergen, Doornik, Menen en Ath en aan de augustijnencolleges van Gent, Brugge, Diest, Tienen, Dendermonde, Edingen en Binche was er toen een verbonden (AR, CJ, nr. 38A, Rapport van 9 april 1774, fol. 1).

⁵⁰ AR, KCS, nr. 7, fol. 154v-156v, 5 augustus 1780 (Gent); *Ibidem*, nr. 56B, Namen, 9 september 1779; *Ibidem*, nr. 47A, Aalst, 6 mei 1779, 18 oktober 1779, 30 januari 1781, 11 augustus 1781, 31 juli 1782, 31 juli 1783, 28 februari, 31 juli 1784, 31 juli 1785. Het gedrag van de leraars was volgens het Aalsterse schoolhoofd onberispelijk (‘bonne conduite, probité des mœurs, piété, urbanité, application à leurs devoirs’). Daardoor droegen ze bij ‘à faire observer dans la jeunesse ... les bonnes mœurs et la discipline aussi exacte qu’on en pouvoit espérer’; *Ibidem*, nr. 47A, Oudenaarde, 26 januari 1781, 31 juli 1782, 30 januari 1783, 30 juli 1783, 1 februari 1784, 30 januari 1785, 31 juli 1785, 31 januari 1786: ‘Les professeurs ne tâchent que d’inspirer par la conduite convenable à leur état ecclésiastique et à leur fonction ... l’amour de la religion, des bonnes mœurs et des études.’

⁵¹ AR, KCS, nr. 56B, Namen, juli-augustus 1784; *Ibidem*, nr. 46A, Gelre, 18 september 1786.

dat ze hun meerderen eerbied, respect en plichtsbewuste gehoorzaamheid verschuldigd waren, dan betwisten hun opvoeders nu en dan luidop het gezag van hun principaal (Brugge, Namen). Ook in hun directe omgang met de 'kostkoopers' gaven begeleiders niet altijd blijk van de 'goede maniertheyd' die men hen beloofde aan te kweken. In Antwerpen hielden sommige regenten bijvoorbeeld hun hoed op aan tafel, terwijl anderen 's morgens naar *eau de vie* stonken. In Namen schold een leraar zijn pupillen om de haverklap de huid vol, en bleek een 'opzigter' zijn boerse praat en manieren maar niet te kunnen verhullen (1779 en 1780).⁵² Meer algemeen stelde een Gentse regent in 1788 dat de regering na verloop van tijd piepjonge surveillantanten begon aan te stellen die zélf nog opgevoed moesten worden ('de grands enfans préposés aux petits'), en dat men dus niet verbaasd hoefde te zijn als de commensalen uitblonken door immoraliteit.⁵³

Ondermijnde een pak 'rotte appels' de hele onderneming met andere woorden door lichtzinnig of onbetamelijk gedrag, dan werd de morele verloedering in de pensionaten⁵⁴ ook toegeschreven aan de machteloosheid waartoe opvoeders door de regering waren veroordeeld.⁵⁵ Steunend op de gedachte dat de roede jongeren alle schroom en eerbaarheid ontnam,⁵⁶ had die in september 1777 namelijk verboden nog langer lijfstraffen uit te delen. In plaats daarvan moest 'la voie de la persuasion et du sentiment' worden bewandeld om moeilijke jongens in het gareel te krijgen. Hoewel deze aanpak in een bepaald pedagogisch perspectief wel degelijk veelbelovend was, bleken heethoofden echter misbruik te maken van de nieuwe disciplinaire situatie. Sommigen zeiden zelfs op voorhand wat ze gingen uitspoken en welke 'belachelijke' straf ze daarvoor zouden krijgen... Om een einde te maken aan zulke praktijken en om tegelijk de perverterende invloed ervan op de overige, 'onnoozele' adolescenten te neutraliseren (vaak leidde dergelijk gedrag immers tot een soort boosaardige wedijver),⁵⁷ meenden tal van opvoeders dan ook dat de gard, de plak en de roede terug moesten worden ingevoerd.

Wat nu die 'corruptie' van de kostgangers betreft, moet een en ander wellicht met een serieuze korrel zout genomen worden. Het spreekt immers voor zich dat de

⁵² AR, KCS, nr. 56B, Namen, juli-augustus 1784.

⁵³ AR, Algemene Regeringsraad (ARR), nr. 2426, *Réflexions sur le plan actuel des Etudes aux Pais-Bas autrichiens (et des moiens de l'améliorer)* (1788); ARA, KCS, nr. 36A, Antwerpen, halfjaarlijks verslag van 11 februari 1783.

⁵⁴ Zie voor negentiende-eeuwse Franse pensionaten: Thiercé, *Histoire de l'adolescence*. Pensionaten worden er omschreven als 'lieux de perdition, d'impureté, de libertinage.'

⁵⁵ AR, ARR, nr. 2426: 'Il faut des moiens de correction plus puissants que ceux que l'on nous prescrit' (Botte).

⁵⁶ AR, KCS, nr. 3, fol. 1-3, 14 februari 1778, betreffende Luxemburg.

⁵⁷ AR, ARR, nr. 2426. Volgens Botte was het bewezen dat één 'slechte' leerling een heel college op de helling kon zetten; AR, KCS, nr. 56B, Namen, 13 maart 1784: In een brief aan de principaal aangaande een 'pensionnaire qui passe pour un sujet dépravé et absolument incorrigible', maakte de commissie duidelijk dat 'il convient de le renvoyer sans délai à ses parens avant qu'il ne puisse pervertir tout le pensionnat'; Rollin, *De la manière d'enseigner et d'étudier les belles-lettres*, boek 4, 700: 'Nous n'avions aucun commerce avec ceux de nos compagnons qui étoient pétulants, violents, ou déréglés dans leurs mœurs ... sachant qu'il en est des mauvais exemples comme des maladies contagieuses, qui se communiquent aisément'; Thiercé, *Histoire de l'adolescence*, 81-82, 94.

meeste jongens de grenzen van het toelaatbare aftastten, en dat ze zich daardoor – in de ogen van hun opvoeders – wel eens oneerbiedig, brutaal en onbeschoft gedroegen. In de kerk was ‘herwaerts en derwaerts zien, spreken zonder noodzaakelykheid’ en ‘met andere gabberen’ verboden, maar zowel in Brussel als in Antwerpen en in Gent werd gekucht, gehoest en geproest om de boel op stelten te zetten. In de klas werden obscene gebaren gemaakt, deden wansmakelijke tekeningen de ronde, en werd de rust en de orde – noodzakelijk voor de schoolse arbeid – met de regelmaat van een klok verstoord. Op hun kamer beschikten internen over verboden, scabreuze lectuur en dreven ze ruilhandel met hun bezittingen. Ze speelden er kansspelen, en van tijd tot tijd bleken ze ook warmte, genegenheid of plezier te zoeken bij elkaar.⁵⁸ Aan tafel moest zo mogelijk nog meer *déceance* heersen dan elders, maar de aanwezigheid van leraars en surveillanten kon niet verhinderen dat er bijvoorbeeld met oesterschelpen werd gegooid. Vandalisme vond dan weer plaats in allerlei vormen en gedaanten. En respect voor leerkrachten of ‘opzigtters’ was van tijd tot tijd ver zoek. Zo waagde een kostganger van het Gentse pensioonaat het eens een bevel van zijn surveillant te beantwoorden met ‘baisez mon C...’.⁵⁹

Besluit

Waren de meeste van de net genoemde gedragingen relatief onschuldig en al bij al vrij typisch voor adolescenten die ook in de achttiende eeuw werden aangevuurd door de ‘driftigheid’ van hun gestel,⁶⁰ dan beschouwde een hele reeks betrokkenen de moreel-religieuze vorming van de *pensionnaires* na tien jaar werken toch als mislukt (cf. supra). De volmaakte onderdaan – die gelovig was, deugdzaam en welgemanierd..., die hard werkte, in de pas liep en zijn plicht vervulde ten aanzien van de Gemeenschap – werd in de ‘koninklijke’ kostscholen immers lang niet systematisch geproduceerd.

Terwijl sommige observatoren de bewuste pensionaten ronduit bestempelden als verderfelijke oorden waar meer kwaad werd geleerd dan goed,⁶¹ stelden anderen vast dat er ook in de ‘simpele’ staatscolleges (zonder pensioonaat) vaak een diepe kloof gaapte tussen wens en werkelijkheid, tussen opvoedingsintenties en dito resultaten. Bovenop de weinig voorbeeldige houding van tal van regenten en bovenop hun disciplinaire onmacht, wezen zij ‘la molesse de l’éducation domestique’ daarvoor met de vinger. Anders gezegd, meenden ze dat vaders en moeders het opvoedkundig werk in de colleges ondergroeven door al te vaak de ogen te sluiten voor de zedelijke tekortkomingen van hun nageslacht.⁶²

⁵⁸ AR, KCS, nr. 1, fol. 112v-120v, 7 juli 1777; Ibidem, nr. 50A, Gent, januari 1783: Bij controles accumuleerde de principaal ‘une ample provision d’almanachs chantans très obscènes, de livres et d’estampes ordurières’; Ibidem, nr. 6, fol. 88v-90v, 6 november 1779, betreffende Nijvel; Ibidem, nr. 9, fol. 174, 12 september 1781, fol. 210v-216v, 3 oktober 1781; Ibidem, nr. 47A, Aalst, 11 augustus 1781.

⁵⁹ AR, KCS, nr. 5, fol. 154v-155v, 10 juli 1779, Herve; Ibidem, nr. 31B, Namen, 7 april 1783; Ibidem, nr. 50A; AR, ARR, nr. 2436 (3 december 1788 en 1 mei 1789), Gent.

⁶⁰ Lesbroussart, *De l’éducation belge*, §3.

⁶¹ [Derleyn,] *Réflexions sur l’éducation*, §3; AR, ARR, nr. 2426, mémoire van abbé Pierre Botte (1788): ‘Nog nooit’, betoogde Botte in een verhandeling gericht aan de centrale overheid, ‘nog nooit was de jeugd zo ongedisciplineerd als nu.’ Charles Rollin zag in de pensionaten eveneens een gevaar voor de *pureté des mœurs* van de adolescenten (Rollin, *De la manière d’enseigner et d’étudier les belles-lettres*, boek 4, 428-437).

Door een gebrek aan wat we sinds enkele decennia liever 'overblijfselen' noemen dan 'bronnen', kan niet precies worden aangegeven waartoe de educatieve arbeid heeft geleid die toen in de reguliere en de seculiere gymnasia werd geleverd. Nochtans kan alleen al uit de fors verschillende onderwijskwaliteit tussen colleges van dezelfde orde of congregatie worden afgeleid dat in de 'oude' colleges evenmin stelselmatig modelburgers werden geboetseerd.

Geeft deze *bigarrure* op zich de beperkingen aan van de toenmalige gymnasia, van de opvoeders die er rondliepen en van de methode die ze moesten hanteren, dan betekende ze tegelijk het failliet van het maatschappelijk project waartoe de collegehervorming had moeten bijdragen. Nooit konden door die 'wanorde' immers nieuwe generaties burgers of onderdanen tot stand komen die mentaal gestroomlijnd de toekomst instapten en gestalte gaven aan een krachtige, welvarende natie.⁶³

Dr. Dirk Leyder (1973) is historicus en pedagoog. Hij is verbonden aan het Algemeen Rijksarchief te Brussel.

Summary

Dirk Leyder, *La fabrication d'honnêtes hommes. Or how Maria-Theresia tried to create model citizens in the colleges of the Austrian Netherlands (1777-1789)*.

During the second half of the 18th century, education became a political issue in large areas of Europe. The Austrian Netherlands whole-heartedly took part in this movement. Here, the government shared the optimistic belief of enlightened philosophers that education was able to mould young people and change society in a specific way. In this article, we take a closer look at the moral and religious education that young people received in the colleges. Focussing both on normative documents and on sources that unveil day-to-day life in the schools, we sketch the ideal of the honest men the government wished to fabricate, and we evaluate the results of this undertaking at different levels.

⁶² Moet gezag uitoefenen over grillige, 'welgeboren' jongelingen in de toenmalige standenmaatschappij sowieso al geen eenvoudige klus zijn geweest voor opvoeders die vaak van bescheidener komaf waren, dan dienden ze hun werk bovendien dus te doen zonder al te veel steun van de ouders.

⁶³ Lesbroussart, *De l'éducation belge*, I, §1: 'cet esprit de fraternité est le gage du repos et de la félicité publics.'

Oorsprong, eenvoud en natuur.

De bloeitijd van de kunstenaarskolonies, 1860-1910

WESSEL KRUL

De trek naar buiten

Beeldende kunst hoort van oudsher thuis in de stad. In de stad krijgen kunstenaars hun opleiding, vinden zij hun materialen, houden zij contact met vakgenoten, blijven zij op de hoogte van veranderingen in smaak en stijl, en vooral, daar vinden zij de opdrachtgevers en kopers zonder wie zij niet kunnen bestaan. Natuurlijk is er altijd werk voor kunstenaars geweest in kerken en kloosters, paleizen en villa's op het platteland, maar zij gingen er zelf niet wonen. Zodra hun taak gereed was trokken zij verder of keerden zij terug naar een stedelijke omgeving. Er was maar één reden waarom een kunstenaar uit eigen beweging de stad zou verlaten: de studie van het landschap.

In alle perioden waarin het landschap in de kunst een rol speelde, waren schilders genoodzaakt om naar buiten te gaan en een voorraad schetsen aan te leggen, die vervolgens in het atelier konden worden bewerkt als zelfstandige voorstelling of als achtergrond van een tafereel met figuren. De overtuigende uitbeelding van de menselijke gestalte bleef het hoogst bereikbare in de kunst. Daarover bestond nauwelijks discussie. Maar van een volleerd kunstenaar werd, tenminste sedert de Renaissance, verwacht dat hij zijn figuren op een aannemelijke manier in de ruimte plaatste. Kennis van het landschap was daarom onmisbaar. En weldra begon de weergave van het landschap zich tot een, weliswaar in de theorie niet bijzonder hoog gewaardeerd, zelfstandig genre te ontwikkelen.

De lange wandelingen die Rembrandt al schetsend maakte in de omgeving van Amsterdam zijn zorgvuldig gedocumenteerd.¹ Over deze soort excursies moeten we niet al te romantisch denken. Zij hadden in hoofdzaak een pragmatische bedoeling. De interesse voor het landschap werd bij kunstenaar en liefhebber gevoed door een groot aantal overwegingen: het verzamelen van visueel materiaal, de virtuositeit van de uitbeelding, trots op ordening en eigendom, herinnering aan reizen en aan het verblijf in buitenplaatsen.² Er bestond niet het idee dat kunstenaars op het platteland meer zichzelf konden zijn dan in de stad, en tijdens hun wandelingen een oorspronkelijkheid

¹ B. Bakker, e.a., *Het landschap van Rembrandt. Wandelingen in en om Amsterdam* (Bussum, 1998); C. Vogelaar, G.J.M. Weber, ed., *Rembrandts landschappen* (Zwolle, 2006).

² Zie onder andere H. van Os, *Het eigene en het andere. Een uitje in de geschilderde natuur* (Amsterdam, 1997); W.S. Gibson, *Pleasant places. The rustic landscape from Bruegel to Ruysdael* (Berkeley, 2000). Er bestaat een langlopend debat over de vraag in hoeverre de landschapskunst van de zeventiende eeuw, met name in Nederland, religieuze connotaties heeft. Zie onder meer J. Bruyn, 'Op zoek naar een bijbelse interpretatie van zeventiende-eeuwse Nederlandse landschapsschilderijen', in: *Onze meesters van het landschap. Schilderijen uit de Gouden Eeuw* (Amsterdam, 1987) 28-64; B. Bakker, *Landschap en wereldbeeld. Van Van Eyck tot Rembrandt* (Bussum, 2004).