

De sociale opvoeding van de toekomstige onderwijzers in de Belgische opleidingsinstituten van 1842 tot 1884¹

A. BOSMANS-HERMANS

Afdeling historische pedagogiek, universiteit Leuven

De wet van 23 september 1842 was vanwege de Belgische overheid de eerste effectieve stap in de richting van de organisatorische structurering van het volksonderwijs. Ze ging gepaard met een institutionalisering van de onderwijzersopleiding. Op 1 juli 1879 kwam een tweede wet op het lager onderwijs tot stand, die ingrijpende veranderingen in het onderwijs teweegbracht. In 1884, bij de val van de liberale regering, werd zij opgeheven. De eerste twee lagere-schoolwetten vormden de juridische basis waarop de onderwijzersopleiding werd gerealiseerd. Binnen het kader van de wet van 1842 functioneerden drie typen wettelijk erkende opleidingsinstellingen: 1° rijkskweekscholen; 2° normaalafdelingen, door het Rijk toegevoegd aan lagere hoofdscholen (sedert 1850 middelbare scholen); 3° aangenomen kweekscholen (de bisschoppelijke kweekscholen en sedert 1874 ook de vrije kweekschool te Brussel). Van 1879 tot 1884 daarentegen waren alleen de rijksinstellingen wettelijk erkend. De bisschoppelijke kweekscholen vormden toen een afzonderlijk net van vrije instellingen waar de opleiding in de geest van de wet van 1842 werd voortgezet. Het belangrijkste verschilpunt tussen de bisschoppelijke en de rijksinstellingen was toen, dat de religieuze vorming in de eerste een centrale plaats behield, terwijl ze in de laatste van het programma was geschrapt.²

In de diverse instellingen kregen de toekomstige onderwijzers in de regel een driejarig curriculum aangeboden. Via het onderwijs en het gehele internaatleven leerden zij de nodige inzichten, vaardigheden en waardepatronen om hun functie zo goed mogelijk te kunnen vervullen. De opleiding bleef niet beperkt tot een strikte beroepstechnische scholing.

In het perspectief van de totale persoonlijkheidsontplooiing konden niet alleen de religieus-morele, de intellectuele en de lichamelijke opvoeding een plaats krijgen op het programma, maar kwam ook de sociale opvoeding aan bod. Precies dit laatste deelaspect van de opleiding nemen we in onderhavig artikel onder de loep. We bedoelen met 'sociale

opvoeding' die aspecten van de opleiding waardoor de kwekelingen de gedragingen leerden die behoorden bij de sociale positie die zij in de maatschappij zouden gaan bekleden. We zullen nagaan hoe de negentiende-eeuwse beleidsvoerders de sociale opvoeding van de toekomstige onderwijzers conciepeerden en welke plaats ze kreeg in het curriculum.

Een diploma van onderwijzer verwerven betekende voor een afgestudeerde niet alleen dat zijn bekwaamheid tot onderwijzen gelegitimeerd werd, maar ook dat hij zou gaan behoren tot een groep van beroepsbeoefenaars aan wie de samenleving een bepaalde waardering toekende en van wie ze een aantal typische gedragingen verwachtte. Dat de toekomstige onderwijzers gedurende hun opleidingsperiode leerden wat van hen binnen het klas- en schoolleven werd verwacht, ligt nogal voor de hand.

Moest de opleiding zich echter ook bezighouden met de sociale rol van de onderwijzer als burger, als gezinshoofd, als gelovige...? Kon de toekomstige onderwijzer die gedragingen niet leren in het gezin, in het sociale milieu waar hij opgroeide? Was het niet voldoende dat de gespecialiseerde beroepsopleiding gericht was op het vormen van deskundige onderwijzers die binnen de beroepssituatie optimaal functioneerden?

Mgr. Cornelis Van Bommel,³ initiatiefnemer van de eerste bisschoppelijke kweekscholen, verwoordde het beeld dat omstreeks 1840 inzake de vorming van onderwijzers in die instellingen vooropstond. Het nagestreefde ideaalbeeld was, aldus de bisschop, niet begrensd tot de eigenlijke onderwijstaak; het opleidingsconcept en de operationalisering van dat concept mochten het bijgevolg evenmin zijn. Van Bommel beschouwde de onderwijzer als een agent van cultuuroverdracht en catechisatie. Een goed onderwijzer moest niet alleen profane kennis bezitten en tot onderrichten bekwaam zijn. Hij moest op de eerste plaats moreel-religieus gevormd zijn en zich steeds onberispelijk gedragen. Gedurende zijn opleiding moest hij zich oefenen in de deugdzzaamheid om een vroom, wijs, bezadigd, geduldig, toegankelijk en

vriendelijk man te worden, bereid om zowel binnen als buiten de school zijn taak van volksovoeder plichtsgetrouw te vervullen.⁴

In de bisschoppelijke kweekscholen die sedert 1836 op initiatief van Van Bommel werden opgericht fungeerde het door hem geformuleerde ideaalbeeld als streefdoel van het opleidingsproces. In 1842 heeft de wetgever het werk van de bisschoppen bevestigd. De officiële verwachtingen en opvattingen betreffende de opleiding beantwoordden grotendeels aan wat Van Bommel voorhield. Heeft de overheid, gedurende de eerste decennia dat het kweekschoolwezen in België vorm kreeg, aandacht gehad voor de sociale vorming van de onderwijzer?

Volgens de reglementen betreffende de organisatie van de kweekscholen (1843) en de normaalafdelingen (1848) en volgens het eerste leerplan van de rijkskweekscholen (1854) kwam het beroepsbeeld van de onderwijzer aan bod in de lessen opvoedkunde. Thomas Braun⁵ heeft het in zijn leerboeken voor de kwekelingen geconcretiseerd. De eisen die hij aan de toekomstige onderwijzers stelde, kunnen we beschouwen als representatief voor het beeld dat zowel in de rijks- als in de bisschoppelijke kweekscholen werd voorgehouden.⁶ In zijn *Cours de méthodologie et de pédagogie*⁷ beperkte Braun zich niet tot een analyse van de strikte onderwijs-taak. Hij situeerde de onderwijzer in een netwerk van sociale relaties en typeerde hem in zijn diverse maatschappelijke rollen.

Als openbaar ambtenaar genoot de gemeentelijke onderwijzer wettelijke erkenning en een vergoeding vanwege de gemeentelijke overheid. Hij had op zijn beurt plichten t.o.v. diverse instanties. Hij moest zich onderwerpen aan alle wettelijke en kerkelijke voorschriften, zich onberispelijk gedragen en de kerkelijke en wereldlijke overheid met de nodige eerbied bejegenen. Als inwoner van de gemeente mocht hij zich niet afzonderen of superieur aanstellen, maar moest hij beleefd, vriendelijk en voorkomend zijn. De onderwijzer zou het gezelschap zoeken van de voornaamste en meest ontwikkelde lieden. De deelname aan volksfeesten, het bezoeken van herbergen en cabarets konden echter zijn reputatie in het gedrang brengen. De leden van de gemeenteraad moest hij respecteren, zonder zich echter kruiperig te tonen of om hun gunsten te dingen door hun kinderen te bevoordelen. Braun beschouwde de onderwijzer als een weldoener, niet alleen gelet op het onderwijs dat hij gaf, maar ook door de individuele hulp aan schoolverlaters, het inrichten van zondagsscholen, de zorg voor armen, zieken en werklieden. In het kader van zijn algemene opvoedingsverantwoordelijkheid, moest

de onderwijzer zowel buiten als binnen de school waken over de opvoeding en het gedrag van de leerlingen.⁸ Bijzondere aandacht besteedde Braun aan de relatie van de onderwijzer tot de pastoor. Deze had in het kader van de wet van 1842 het recht om op ieder ogenblik de school te inspecteren wat betreft de religieuze en morele opvoeding. De onderwijzer moest die inspectie aanvaarden en beseffen dat de pastoor een gunstige invloed kon hebben op het onderwijs. Hij mocht niet vergeten dat de pastoor in de samenleving een hogere positie bekleedde dan hijzelf. De pastoor had bovendien een hogere algemene ontwikkeling. Zelfs al wist de onderwijzer over het lager onderwijs eventueel meer dan de priesters, hij bleef op intellectueel en sociaal gebied hun mindere. Van wezenlijk belang voor het succes van de onderwijzer was volgens Braun een goede verstandhouding met de ouders van de leerlingen. De onderwijzer moest ervoor zorgen dat hij op ieder ogenblik de waardering en het vertrouwen van de ouders verdiende.⁹

Braun behandelde ook de nevenambten die de onderwijzer kon uitoefenen. Als koster of gemeentesecretaris moest hij zijn plicht nauwgezet vervullen. Braun spoorde de jongeren ertoe aan, zich niet laatdunkend uit te laten over het kostersambt. Privaatlessen konden de onderwijzer dan een welkome bijverdienste bezorgen. Hetzelfde gold voor het publiceren van boeken. Beide activiteiten vroegen echter een ernstige voorbereiding en deskundigheid. Een gezonde en nuttige bezigheid voor iemand die de hele dag in de beslotenheid van de school verkeerde, was de landbouw. Braun achtte het een noodzaak, dat aan iedere school een tuin zou verbonden worden: daardoor zou iedere onderwijzer in staat worden gesteld zijn inkomen te verhogen.

Ten slotte belichtte Braun ook de rol van de onderwijzer als echtgenoot, als vader en als gezinshoofd. Ook in zijn strikte privéleven moest de onderwijzer voorbeeldig zijn. In de keuze van een levenspartner mocht hij zich niet laten leiden door uiterlijke eigenschappen, maar door kwaliteiten als goedheid, vroomheid, eenvoud e.a.m. Hij moest een strenge vader zijn, die zijn kinderen op een voorbeeldige wijze voorbereidde op de toekomst. Als gezinshoofd moest hij waken over de werkzaamheid van eventueel huispersoneel.¹⁰

Naast het verbale overdrachtsproces had ook het internaatsleven een permanente invloed op de gedragspatronen die de toekomstige onderwijzers zich in voorbereiding op hun beroepsleven eigen maakten. Zowel de kerkelijke als de burgerlijke overheid zag bij de organisatie van de kweekscholen

het internaat als een *conditio sine qua non* voor een verantwoorde opleiding. Het internaat moest alle verstrooiende invloeden van buiten uitsluiten en de kwekelingen volledig op hun studie en hun toekomst richten.¹¹ Een strenge reglementering en een voortdurende controle van het gedrag van de leerlingen waren inherent aan het systeem. De kwekelingen bleven geen ogenblik zonder toezicht van de directeur, de leraars of de studiemeesters. Zelfs tijdens activiteiten als spelen en wandelingen konden zij slechts over een zeer beperkte vrijheid beschikken. Ook dan hielden surveillanten de touwtjes in handen.¹²

Het gehele internaatsleven werd sober gehouden. Het algemeen reglement van de bisschoppelijke kweekscholen liegt er niet om: 'Le régime de l'école normale sera pauvre, tant à cause de l'exiguité de la pension qu'afin d'habituer les jeunes mâtres à une vie modeste'.¹³

Betreffende de rijksinstellingen troffen we een dergelijke uitdrukkelijke stellingname niet aan. Niettemin trachtte de overheid in het internaatsleven, zeker tijdens de beginfase, rekening te houden met de sociale herkomst van de kwekelingen. De samenstelling van de maaltijden was, naar verluidt, gezond maar eenvoudig en in overeenstemming met de leefgewoonten van de bevolkingsgroep waartoe de leerlingen behoorden.¹⁴

In het kader van die opvoeding tot eenvoud en soberheid werden aan de leerlingen ook allerlei karweitjes opgedragen. Zowel in de bisschoppelijke als in de rijksinstellingen moesten zij om de beurt instaan voor de orde en de netheid van de lokalen.¹⁵ Het huishoudelijk reglement van de rijkskweekscholen stipuleerde bovendien dat leerlingen van het eerste en van het tweede studiejaar mochten belast worden met de tafeldienst.¹⁶

Was een dergelijk opvoedingssysteem, waarin de kwekelingen als in 'eenen hof van rust en vrede ... verre van het gewoel en de bedorvenheid eener bedrieglijke wereld ... als teedere planten door den dauw van Gods zegen immer besproeid'¹⁷ werden, de aangewezen weg om de toekomstige onderwijzer voor te bereiden op zijn functie in de samenleving?

Vooraf sedert de jaren zestig leverden de liberalen herhaaldelijk kritiek op het wereldvreemde en het religieuze karakter van de onderwijzersopleiding. Wie met zijn diploma op zak de kweekschool verliet, had daar heel wat wetenschap geslikt, had geleerd kinderen te onderwijzen in de profane vakken en de godsdienst, maar was, naar verluidt, niet voorbereid om op waardige wijze de sociale positie te gaan bekleden die hem toekwam. De toekomstige onderwijzers hadden niet geleerd een conversatie te

voeren, mensen te ontvangen, zich te gedragen in een salon.

Zij misten een waardige houding en konden zich in de burgermaatschappij niet vlot en ongedwongen bewegen.¹⁸ Dat tekort aan 'éducation', aan 'savoir-vivre', had zijn oorsprong in de sociale herkomst van de kwekelingen. Thuis hadden zij dergelijke vaardigheden niet geleerd. In de school leefden zij samen met jongeren uit dezelfde sociale laag.

Het internaat was helemaal geen imitatie van het leven in het milieu van de gegoede burgerij. Tijdens hun opleiding hadden zij dus geen mogelijkheid om zich een sociaal gedrag eigen te maken dat hen zou helpen om de maatschappelijke sprong van het milieu van herkomst naar een hogere sociale rang met goed gevolg te doen. Het gehele internaatsleven werd bestempeld als een systeem dat de onderwijzer klein hield; dat hem tot een gedweë en onmondige dienaar maakte.¹⁹ De vrome praktijken en plichtplegingen werden beschouwd als zovele middelen 'pour fanatiser, pour crétiniser... les jeunes instituteurs'.²⁰ Konden de deuren van de kweekschool zich niet meer openstellen op de wereld?

In het leerplan van 10 oktober 1868 heeft de overheid aan de behoefte aan sociale opvoeding willen tegemoet komen. Minister Eudore Pirmez²¹ trachtte het probleem van de sociale opvoeding op te lossen door aan het bestaande vakkenpakket een cursus 'éducation' toe te voegen.²²

Gedurende het eerste studiejaar zou daaraan in alle scholen wekelijks één lesuur worden besteed. Pirmez stipte niettemin aan, dat de sociale opvoeding niet beperkt mocht blijven tot die ene les. Het gehele lerarencorps droeg daarin een verantwoordelijkheid. Alle leraars moesten voor de leerlingen een voorbeeld zijn en tijdens diverse lessen konden zij de gelegenheid te baat nemen om de kwekelingen tot hoogstaande sociale persoonlijkheden te vormen. De minister deed een bijzonder beroep op de studiemeesters, die door hun langdurige omgang met de leerlingen in de sociale opvoeding een grote rol konden spelen.²³

Een tweede bijdrage tot de sociale opvoeding werd geleverd door een wijziging van de functie en de inhoud van het vak 'bestuurspraktijk'. Dit vak, voorheen vooral bestemd als een voorbereiding van de onderwijzers op de taak van gemeentesecretaris, bleef in het nieuwe leerplan bewaard als 'Notions des lois organiques et notions d'économie sociale'. De cursus had voortaan een louter theoretisch karakter. De begrippen betreffende de sociale economie zouden niet in een gewone lessenreeks

worden overgedragen. De overheid wenste dat de kwekelingen via lectuur en conferenties een inzicht zouden verwerven in de sociale orde en in enkele belangrijke sociale fenomenen als rijkdom, armoede, organisatie van de arbeid, kapitaal, spaarkassen en mutualiteiten, openbare liefdadigheid e.a.m. Het verworven inzicht moest de onderwijzer op zijn beurt verspreiden²⁴.

Daarmee waren de problemen echter niet opgelost. Het eigenlijke internaatsleven bleef ongewijzigd. Wie het wenste te veranderen, stelde dat de kwekelingen behandeld werden als kinderen en dat de cursus 'savoir-vivre' beperkt bleef tot een dun vernisje van regels en knepen dat wel een schijn van opvoeding gaf, maar dat de kwekeling in 'la science du monde'²⁵ niet ingewijdde²⁶. Aan Th. Braun werd zelfs verweten dat hij in zijn *Cours d'éducation*,²⁷ naar aanleiding van het nieuwe programmapunt geschreven, het disciplinestelsel van de kweekscholen wilde uitbreiden tot de beroepssituatie van de onderwijzer.²⁸

Het beeld dat Braun in zijn *Cours d'éducation* gaf, lag in elk geval geheel in de lijn van het beroepsbeeld dat hij reeds vroeger voorhield: een waardige en deugdzame persoonlijkheid, onderworpen aan de geestelijke en wereldlijke overheid, die door zijn werk en zijn privé-leven bij de gemeenschap respect afdwingt en die in ongemeten toewijding geheel voor zijn taak leeft²⁹.

De ingrijpende veranderingen die de liberalen in 1879 in het onderwijs wensten door te voeren, lieten zich ook gelden op het terrein van de sociale opvoeding van de onderwijzers. Terwijl in de bisschoppelijke kweekscholen de opleiding in de geest van de wet van 1842 werd voortgezet, stelde het ministerie van Openbaar Onderwijs alles in het werk om een nieuw onderwijzertype te creëren. In die optiek werd ook de sociale vorming op een nieuwe leest geschoeid. Op de eerste plaats hoopte de centrale overheid dat meer jongeren uit de goeude burgerij voor onderwijzer zouden willen studeren en dat hun aanwezigheid in de kweekscholen een gunstige invloed zou hebben op het samenleven van de leerlingen³⁰. Vervolgens werd zowel de theoretische als de praktische kant van de opvoeding tot wellevendheid uitgebreid. Volgens het leerplan van 18 juli 1881 was de cursus 'savoir-vivre' en moraal in één geheel verwerkt en zou hij over de drie leerjaren gegeven worden. Aldus werd de relatie gelegd tussen de uiterlijke regels van de sociale omgang en de morele principes³¹. De ultieme verantwoording van zijn gedrag moest de kwekeling voortaan niet meer zoeken in de katholieke leer. Hij moest leren 'à trouver la règle de

sa conduite en lui-même, dans une conscience bien éclairée'³².

Victor Mirguet³³, toenmaals leraar opvoedkunde en moraal aan de normaalafdeling te Hoei, werkte de cursus uit in concrete lesonderwerpen. Hij maakte de kwekelingen vertrouwd met talrijke aspecten van het sociale leven, als maaltijden organiseren of bijwonen, bezoeken afleggen, uitnodigen, converseren, aanwenden van beleefdheidsformules, grapjes maken... Hij maande hen aan tot bescheidenheid en inschikkelijkheid in de sociale relaties³⁴. Behoudens deze cursus moesten de leerlingen via conferenties en lectuur inzicht verwerven in de levensstijl die van hen verwacht werd³⁵.

De praktische opvoeding tot wellevendheid werd op de eerste plaats gestimuleerd door het scheppen van gunstige materiële voorwaarden. De regering vernieuwde het tafellinnen en de serviezen in alle instellingen. Zij gaf de opdracht de voedselhoeveelheden te vermeerderen³⁶.

Daardoor hoopte zij de maaltijden meer in overeenstemming te brengen met de gewoonten van de goeude burgers en de leerlingen aan te zetten tot nette tafelmanieren³⁷. De verfijning van de leefregels moest, aldus de overheid, aansluiten op het pedagogische klimaat van de instelling³⁸. In het nieuwe internaatsreglement zijn nochtans maar weinig verschillpunten met de vroegere regeling te bespeuren. Waren die wijzigingen echter niet bijzonder bedoeld om het zelfbesef en het prestige van de kwekeling te doen stijgen? In de plaats van een pet zouden zij voortaan een hoed dragen³⁹. Het schoonmaken van lokalen mocht hen niet meer worden opgedragen: zulk werk was niet in overeenstemming met de waardigheid van de onderwijzer⁴⁰. Om de maaltijden een meer familiaal karakter te geven, zaten de leerlingen aan tafel in groepjes van acht tot tien. Ze waren samengesteld uit leerlingen van de drie studiejaars. De laatstejaars stonden om de beurt in voor het goede verloop van de maaltijd aan hun tafel⁴¹. Het straffen moest zo beperkt mogelijk worden gehouden⁴².

Meer dan ooit tevoren legde de overheid de nadruk op het respect voor de individuele persoonlijkheid van de leerlingen en op een begeleiding naar verantwoordelijkheid en 'self government'⁴³. Daarom mocht de bekommernis van het leraren corps, en vooral van de directeur, niet beperkt blijven tot de lessen, de administratie, de strikte uitvoering van het reglement. Door hun voorbeeld moesten zij de kwekelingen tot een voortnamelijke houding inspireren. Zij moesten menigvuldige gelegenheden scheppen waarin de kwekelingen konden anticiperen op de rol die hen wachtte. Muziekuit

voeringen, voordrachten, lezingen, voordrachttoefeningen en schooluitstappen konden daartoe bijdragen⁴⁴. Enkele leraars en directeurs⁴⁵ nodigden, naar verluidt, de laatstejaars in groepjes van acht tot tien uit in hun familiekring. Aldus hadden de leerlingen de gelegenheid om in een reëel burgerlijk milieu een gesprek te voeren, iets te drinken en wat te musiceren. De overheid was vol lof over dat initiatief. Zij overwoog zelfs of het niet mogelijk kon zijn dat iedere leraar geregeld een groepje leerlingen in zijn gezin zou uitnodigen⁴⁶.

Het ministerie-Van Humbeeck kreeg echter maar een erg korte tijd toegemeten om zijn innovatiewensen te realiseren. Het leerplan van 1881 is amper drie jaar in voege geweest. Dat was juist lang genoeg om één leerlingengroep volgens het nieuwe systeem op te leiden. Een periode van drie jaar viel te kort uit om de vernieuwde openbare kweekschool in al haar facetten te realiseren. De kwekelingen bleven getypeerd als 'd'honnêtes et robustes enfants des campagnes'⁴⁷. Hun voorkomen was stroef en onbehouden⁴⁸. Zij misten verfijnde manieren. Velen droegen voor de eerste maal een geklede jas in plaats van een kiel⁴⁹. In weerwil van de pogingen om het gesloten karakter van het internaat te breken en de kwekelingen tot zelfstandigheid en verantwoordelijkheid te brengen, bleef Th. Braun, toenmaals inspecteur over het kweekschoolwezen, het strenge internaatleven aanprijzen om de toekomstige onderwijzer aan orde en regelmaat, aan onderwerping en plichtsbef te gewennen⁵⁰.

Tijdens de gehele periode die wij onder de loep namen werd de totale persoonlijkheidsvorming van de toekomstige onderwijzers opgevat als een rechtstreeks streefdoel. In dat licht kreeg ook het bijbrengen van sociale houdingen, inzichten en vaardigheden een plaats in het curriculum. Vóór 1868 kwamen die componenten van de vorming aan bod in de lessen opvoedkunde. Verder leerden de kwekelingen in hun relatie met het pedagogisch personeel houdingen van bescheidenheid, van zelfbeheersing, van eerbied en onderwerping t.o.v. het gezag. Zoals voor ieder gedrag vonden zij de ultieme verantwoording van hun handelen in de katholieke leer. Sedert 1868 heeft de regering meer aandacht besteed aan de sociale opvoeding opdat de onderwijzers zich op een waardige wijze in het burgerlijke milieu zouden kunnen gedragen. In het raam van de cursus economie werden zij ingeleid in de structuur en de werking van de samenleving. Onder het regime van de wet van 1 juli 1879 werd die sociale opvoeding in de rijksinstellingen niet alleen meer uitgebreid, maar kreeg zij een andere

fundering. De religieuze dimensie in de opvoeding werd achterwege gelaten.

De aandacht voor de sociale opvoeding illustreert dat de overheid zich sterk bewust was van de functie van de kweekschool als factor in de sociale mobiliteit. De kweekschool fungeerde als een sociale lift: men kwam er binnen als zoon van een boer, een dagloner of een kruidenier en men stapte er buiten met een nieuwe sociale status. Vooral sedert 1868 spande de overheid zich in om aan de jongeren, afkomstig uit de lagere sociale strata, de waarden, inzichten en gedragspatronen van het burgerlijke milieu over te dragen. Dat betekende niet alleen dat de onderwijzers zich met een voor hen nieuwe groep moesten identificeren en zich, in de kweekschool en in de positie die zij toegewezen kregen, de gedragingen van die groep moesten eigen maken; het kwam er ook op neer dat zij afstand namen van de sociale groep waaruit zij afkomstig waren. Was de negentiende-eeuwse volksonderwijzer aldus niet een vervreemde uit het eigen milieu, die op zijn beurt aan 'de kinderen van het volk' de burgerlijke waarden en gedragsvormen overdroeg?

Noten

1. Lijst van gebruikte afkortingen:
BA: Bisschoppelijk archief;
M.A.: Modern archief;
RA: Rijksarchief;
R.T.: Rapport triennal sur la situation de l'instruction primaire en Belgique;
SA: Stadsarchief.
2. Betreffende de ontwikkeling van het Belgische kweekschoolwezen van 1842 tot 1884, cfr. A. Bosmans-Hermans *De onderwijzersopleiding in België, 1842-1884. Een historisch-pedagogisch onderzoek naar het gevoerde beleid en de pedagogisch-didactische vormgeving* (niet-gepubliceerde doctoraats thesis, Katholieke Universiteit te Leuven, Faculteit der Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, 1977).
3. 1790-1852. Stichter en directeur van het klein-seminarie te Hageveld, bij Haarlem, van 1817 tot de opheffing in 1825. Bestreed de politiek van de Nederlandse regering, maar bleef het vertrouwen van de koning genieten. Tot bisschop van Luik gewijd op 15 november 1829.
4. Cfr. (C.R.A. van Bommel), *Exposé des vrais principes sur l'instruction publique, primaire et secondaire, considérée dans ses rapports avec la religion* (Luik, 1840) 24-25 en 430-432.
5. Commern, 8 november 1814-Elsene, 7 mei 1906. Behaalde zijn diploma van onderwijzer aan de kweekschool te Brühl. Onderwijzer te Keulen. Leraar aan de kweekschool te Nijvel, 1845-1875; inspecteur over het kweekschoolwezen, 1875-1891. Stichter en

- hoofdredacteur van *L'Abeille*; auteur van toonaangevende leerboeken voor het lager en het kweekschool-onderwijs.
6. Betreffende de betekenis van Th. Braun in het pedagogisch leven in België, cfr. A. Bosmans-Hermans, o.c., 535-552; M. de Vroede, e.a., *Bijdragen tot de geschiedenis van het pedagogisch leven in België in de 19de en de 20ste eeuw*, dl. I: *De periodieken, 1817-1878* (Gent-Leuven, 1973) 200-221.
 7. Th. Braun, *Cours de méthodologie et de pédagogie à l'usage des instituteurs primaires, des élèves des écoles normales et de tous ceux qui se destinent à la carrière de l'enseignement* (Brussel, 1849). Dit leerboek was één van de basiswerken betreffende de pedagogische vorming van de toekomstige onderwijzers.
 8. Cfr. Th. Braun, o.c., 395-418.
 9. *Id.*, 452-462.
 10. *Id.*, 470-476.
 11. *R.T. 1843-1845*, dl. II, 534-535.
 12. *Id.*, 545; *R.T. 1852-1854*, 97.
 13. *R.T. 1843-1845*, dl. II, 534.
 14. *Id.*, dl. I, 328. Het gehele opleidingsconcept, het veralgemeende systeem van de studiebeurzen en de beperkte financiële vergoeding die de afgestudeerden te wachten stond, wijzen erop dat de toekomstige onderwijzersloopbaan niet was voorbestemd voor jongeren uit de goeie burgerij. De directeur van de kweekschool te Malonne karakteriseerde de ouders van de toekomstige onderwijzers als arme, werkzame en rechtschapen mensen: Fr. Maufroy, *Mémoire présentant la situation historique et actuelle de l'Ecole normale épiscopale adoptée de Malonne, adressé le 24 Février 1866, à sa Grandeur Monseigneur Deschamps (sic) Révérendissime Evêque de Namur*, 6: BA Namen (niet geïnventariseerd) *Ecoles normales*. De drie vermelde kenmerken beheersten het beeld dat de overheid en de opvoeders van het familiale milieu van de kwekelingen gaven: A. Bosmans-Hermans, o.c., 218-244 en 334-335.
 15. *R.T. 1843-1845*, dl. II, 534; *R.T. 1852-1854*, 95.
 16. *R.T. 1852-1854*, 96.
 17. De laatstejaars van de kweekschool te Sint-Truiden aan Van Bommel, 13 juni 1848: BA Luik, *Fonds Van Bommel*, 162.
 18. Quelques réflexions sur la condition sociale des instituteurs, *Le Progrès*, I (1861) 268; (VAN DRIESCHE), De maatschappelijke zending der volksschool, *Le Progrès*, VII (1867) CCCXXXVIII; (lezersbrief), *Le Progrès*, VIII (1868) 368.
 19. Dethuin in de Kamer van volksvertegenwoordigers, 28 maart 1868: *Annales Parlementaires, Chambre, 1867-1868*, 953.
 20. Em. Tesch in de zitting van de provincieraad van Luxemburg, 11 juli 1865: *Bulletin des séances du conseil provincial du Luxembourg, 1865*, 225.
 21. 1830-1890. Advocaat; volksvertegenwoordiger van het arrondissement Charleroi sedert 1857.
 22. *R.T. 1867-1869*, 64.
 23. *Id.*, 78.
 24. *Id.*, 60-61 en 78.
 25. De Lahisse, Les élèves-instituteur, *L'Avenir*, III (1878) 365.
 26. R. Taulern, A propos de la révision des programmes de l'enseignement normal primaire, *Le Progrès*, VIII (1868) 894; J. de Brouwer, L'Enseignement normal, *Le Progrès*, XIX (1879) 26-27; T. Z. Jorissen, Onze toekomstige onderwijzers, *De Toekomst*, XXIII (1879) 49-52; V. Mirguet, Le cours de savoir-vivre dans les écoles normales, *L'Observateur*, I (1882) 162-163.
 27. Th. Braun, *Cours d'éducation (morale, pédagogique, usages et bienséances) destiné aux élèves-normalistes des deux sexes* (Luik, 1869).
 28. (Lezersbrief) *Le Progrès*, IX (1869) 363.
 29. Cfr. Th. Braun, *Cours d'éducation*, 58-136.
 30. *R.T. 1879-1881*, CLXV.
 31. *Id.*, 190-192.
 32. *Id.*, XCVII.
 33. Dion-le-Mont, 17 november 1847-1931. Onderwijzer, geaggregeerd leraar lager middelbaar onderwijs; leraar aan de middelbare school te Hoei; op 2 september 1870 benoemd tot leraar schoonschrift en aardrijkskunde aan de normaalafdeling aldaar; op 24 september 1879 benoemd tot leraar opvoedkunde, methodologie en moraal en sedert 10 oktober 1883 directeur van dezelfde instelling; publiceerde vooral betreffende de vernieuwing van opvoedings- en onderwijsmethoden: M. de Vroede, e.a., o.c., dl. II: *De periodieken, 1878-1895*, 191.
 34. 'On veillera surtout à ne pas s'imposer aux personnes d'un rang ou d'une condition plus élevée que celle à laquelle on appartient...; on se montrera le plus possible discret, officieux, indulgent et poli. C'est un moyen sûr de conquérir les sympathies publiques': V. Mirguet, Le cours de savoir-vivre à l'école normale, *L'Observateur*, II (1883) 32.
 35. *R.T. 1879-1881*, CV-CX.
 36. *Id.*, CLXXXIV; *R.T. 1882-1884*, XXXVI en 196.
 37. Th. Braun, L'Ecole normale, *L'Abeille*, XXVII (1881-1882) 259-260.
 38. *R.T. 1879-1881*, CLXXXV.
 39. *Id.*, XCVII.
 40. (J. Smet), *Le centenaire de l'école normale* (gepolycypieerde tekst, Hoei, 1961) 19: RA Hoei, *Papiers Discry*.
 41. *R.T. 1882-1884*, 92.
 42. *R.T. 1879-1881*, XCVII; *R.T. 1882-1884*, 93.
 43. *R.T. 1879-1881*, XCVII.
 44. *Id.*, XCVIII-XCIV. Aan de externe leerlingen werden deze bijzondere oefeningen niet onthouden. In de normaalafdeling te Antwerpen werden op zondagvoormiddag conferenties gegeven door de directeur en enkele leraars: rapport over de toestand van de school, 1882-1883, SA Antwerpen, M.A. 214¹⁰.
 45. Eén van de gastvrije leraars was wellicht Victor Mirguet. Liet hij zich niet bijzonder in met de opvoeding tot wellevendheid? Overigens schreven de laatstejaars van de normaalafdeling te Hoei een brief aan minister Van Humbeeck, om te vragen of zij elke zondag over een beetje vrijheid mochten beschikken om zich te oefenen in 'la science du monde'. De

minister stond hun dit toe, doch was blijkbaar niet zo in zijn schik met de praktische oefening die het schrijven van de brief voor kwekelingen had betekend... Hij stipte aan dat zij zich voortaan alleen tot hem zouden richten door tussenkomst van de directeur! Le régime à l'école normale, *L'Avenir*, V (1880) 374-375; (J. Smet), o.c. 16-17.

46. *R.T. 1879-1881*, XCIX.

47. V. Mirguet, *Le cours de savoir-vivre dans les écoles normales*, *L'Observateur*, I (1882) 161.

48. *Id.*, 162.

49. Th. Braun, *L'Ecole normale, L'Abeille*, XXVII (1881-1882) 257.

50. *Id.*, 255.

An *Bosmans-Hermans*, geboren in 1944, onderwijzeres (1963), studeerde pedagogiek te Leuven, promoveerde aldaar in 1977 tot dr. in de Pedagogische Wetenschappen. Thans eerstaanwezend assistent in de afdeling Historische Pedagogiek.