

KU LEUVEN

FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

“Sportminnend Sint-Pietersveld”

Lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk van het
Rijksopvoedingsgesticht te Ruiselede, 1912-1965.

Masterproef aangeboden tot het
verkrijgen van de graad van
Master of Science in de
pedagogische wetenschappen
Door
Hannah Carnier

promotor: Prof. dr. Sarah Van Ruyskensvelde

2021

KU LEUVEN

FACULTEIT PSYCHOLOGIE EN
PEDAGOGISCHE WETENSCHAPPEN

“Sportminnend Sint-Pietersveld”

Lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk van het
Rijksopvoedingsgesticht te Ruiselede, 1912-1965.

Masterproef aangeboden tot het
verkrijgen van de graad van
Master of Science in de
pedagogische wetenschappen
Door
Hannah Carnier

promotor: Prof. dr. Sarah Van Ruyskensvelde

2021

SAMENVATTING MASTERPROEF

Deze masterproef onderzoekt de functie, de betekenis en de praktische invulling van lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk binnen de context van het Rijksopvoedingsgesticht (ROG) van Ruiselede in de periode tussen 1912 en 1965. De implementatie van sport in de bijzondere jeugdzorg mag tegenwoordig dan wel beschouwd worden als iets revolutionairs, deze tendens is niet zo nieuw als dit op lange termijn bekeken wordt. Dit is immers het gevolg van zeer concrete historische ontwikkelingen, die deze masterproef wil belichten.

Om zicht te krijgen op zowel de praktijk als het discours rond lichamelijke opvoeding dat in de instelling heerste, heb ik een historische bronnenanalyse verricht. Aan de hand van het geselecteerde bronnencorpus heb ik verschillende ‘thematische clusters’ onderscheiden, die gelijk lopen met de thema’s waarnaar de verschillende elementen van de onderzoeksvraag peilen. Binnen elke thematische cluster wordt er zowel aandacht besteed aan discours als aan praktijk, waarbij beide elementen – indien mogelijk – aan elkaar gekoppeld worden. Om zicht te krijgen op het *discours* dat heerste binnen de instelling heb ik me vooral gebaseerd op de pedagogische conferenties. Of dit discours al dan niet vertaald werd in de *praktijk*, heb ik onderzocht aan de hand van heel diverse folders, gaande van dagboeken van opvoeders, uurroosters, stukken betreffende voetbalwedstrijden tot facturen. De bevindingen die volgden uit de bronnenanalyse, moeten echter begrepen worden in het licht van ontwikkelingen binnen het landschap van de residentiële jeugdhulpvoorzieningen enerzijds en binnen evoluties in de lichamelijke opvoeding in pedagogische contexten zoals de school anderzijds. In een laatste stap werden de vaststellingen uit het bronnenmateriaal bijgevolg geconfronteerd met de secundaire literatuur en met het theoretisch kader om zo tot een geïntegreerd antwoord op de onderzoeksvraag te komen. In deze masterproef wordt het Foucaultiaanse paradigma - en in het bijzonder het *normaliserings- en disciplineringsdenken* - als denkkader genomen, van waaruit ik de geschiedenis van lichamelijke opvoeding in de residentiële jeugdzorg bekijk en probeer te verklaren.

In mijn analyse onderscheidde ik vier functies die aan lichamelijke opvoeding werden toegeschreven: de ‘gezondheidsfunctie’, de ‘karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie’, de ‘socialiserende functie’ en de ‘recreatieve functie’. Belangrijk is dat deze functies elkaar niet vervangen doorheen de tijd, maar dat de klemtonen verschoven, afhankelijk van de bestudeerde periode. Dit gebeurde onder meer onder invloed van de reformpedagogiek en de toenemende verwetenschappelijking van het pedagogisch handelen in het ROG. Gelet op deze evoluties, kunnen we stellen dat lichamelijke opvoeding onderdeel werd van een normaliserings-, disciplinerings-, medicaliserings- en psychologiseringsproces. Omwille van de veelvuldige functies - en daarbij horende voordelen - die aan lichamelijke opvoeding werden toegeschreven, waren de attitudes tegenover lichamelijke opvoeding bovendien vrij positief. Dit ging gepaard met een tendens naar de professionalisering ervan, die in de praktijk echter niet volledig ingebed raakte.

WOORD VAN DANK

Voor u ligt het document dat de voorbije twee jaar heel wat slapeloze nachten en kopzorgen, maar ook veel mooie leeransen en interessante gesprekken met zich meegebracht heeft. De totstandkoming van deze masterproef was niet mogelijk geweest zonder de hulp en steun van enkele mensen en, hoewel een dankwoordje vaak als een ‘verplicht nummertje’ aan het begin van een masterproefonderzoek beschouwd wordt, wil ik deze ruimte benutten om deze personen oprecht te bedanken.

Deze masterproef bood mij de kans om op stap te gaan met een onderwerp dat me door de tijd steeds meer is gaan boeien. Ik wil in de eerste plaats dan ook mijn promotor Prof. dr. Sarah Van Ruyskensvelde bedanken om samen met mij het pad van het masterproefproces te bewandelen, kritische en opbouwende feedback te geven en interessante suggesties te doen die dit masterproefonderzoek naar een hoger niveau konden tillen. Door haar enthousiasme voor dit onderwerp en voor ‘het onderzoek’ kreeg ik de kans om mijn academische vaardigheden verder te ontwikkelen en bleef ik gemotiveerd om deze masterproef tot een goed einde te brengen.

Ten tweede wil ik graag de medewerkers van het Rijksarchief van Brugge bedanken voor hun hulp bij dit masterproefonderzoek, in die zin dat ze me begeleid hebben in het vinden van mijn weg in de - voor mij tot dan toe onbekende - wereld van het archiefonderzoek.

Tot slot wil ik graag mijn vrienden en familie bedanken voor hun onvoorwaardelijke steun en oprechte interesse voor mijn onderwerp. In het bijzonder wil ik graag mijn vriend bedanken voor het vele geduld en de oppeppende opmerkingen en mijn meter voor de bergen naleeswerk, gecombineerd met bemoedigende ‘het zal wel lukken’-uitspraken. *Last, but certainly not least* wil ik graag mijn mama, papa en lieve zus bedanken om altijd voor me klaar te staan en mijn grootste supporters te zijn, niet enkel bij deze masterproef, maar evengoed tijdens mijn volledige studieperiode. Zonder hen zou ik zeker niet staan waar ik nu sta.

Hannah Carnier

12 mei 2021

TOELICHTING AANPAK EN EIGEN INBRENG

Via het masterproefportaal werd mij vorig jaar het onderzoeksonderwerp “de medicalisering van de behandeling van de jeugddelinquentie in de 19^{de} en 20^{ste} eeuw” toegewezen, wat tevens mijn eerste keuze van de lijst met masterproefonderwerpen was. Dit thema was echter zeer ruim gedefinieerd, waardoor ik over een grote vrijheid beschikte om het onderwerp zelf af te bakenen. Mijn promotor stuurde me een literatuurlijst door met basiswerken rond de methodologie van het historisch-pedagogisch onderzoek, maar eveneens met referenties naar literatuur over de geschiedenis van de residentiële jeugdzorg, en het proces van de medicalisering. Ik ging met deze lijst aan de slag met oog op het *verbreden* van mijn kennis rond dit onderwerp. Gaandeweg las ik me grondiger in, zodat ik mijn kennis hierover kon *verdiepen*. Dit liet me toe een beter zicht te krijgen op hoe het onderzoeksveld waarin mijn masterproef zich zou situeren, eruit zag. Omdat er op dat moment nog verschillende afgebakende onderwerpen *in the running* waren (zoals de werking van de geneeskundige dienst, de figuur van de geneesheer en lichamelijke opvoeding), heb ik de inventaris van de archiefstukken over het ROG geraadpleegd om zicht te krijgen op de beschikbare stukken en het institutionele archief. Het gevarieerde bronnencorpus rond lichamelijke opvoeding, en mijn persoonlijke sportieve interesses, stuurden mij in de richting van het onderwerp “lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk van het Rijksopvoedingsgesticht van Ruiselede”.

In een inleidende masterproefsessie die georganiseerd werd door professor Van Ruyskensvelde en professor Verstraete, kreeg ik een helder beeld van wat de algemene verwachtingen van een historisch masterproefonderzoek waren. Gelet op mijn pedagogische opleiding, had ik hierover weinig voorkennis, maar wanneer ik met vragen zat, bijvoorbeeld rond de concrete wijze waarop ik het onderzoek vorm moest geven of welke methodologie ik moest gebruiken, kon ik steeds rekenen op ondersteuning van mijn promotor. Op basis van de info uit de inleidende sessie en de tips van mijn promotor schreef ik een onderzoeksvoorstel. Hierop heeft professor Van Ruyskensvelde feedback gegeven, vooral naar verduidelijking van het onderwerp toe. Met mijn onderzoeksvoorstel in het achterhoofd, schreef ik mijn inleiding en contextueel hoofdstuk, waarna mijn promotor me opnieuw feedback gaf. Afhankelijk van de onderwerpen die ik aanraakte, gaf ze me bovendien interessante literatuursuggesties op basis waarvan ik mijn onderzoek meer diepgang kon geven.

Nadat ik me een goed beeld had gevormd van de bestaande literatuur, vatte ik mijn bronnenonderzoek aan. In eerste instantie probeerde ik tijdens het analyseren van de bronnen

een strikt onderscheid te maken tussen de praktijk en het discours van lichamelijke opvoeding. Deze opdeling deed echter vrij artificieel aan, omdat de scheiding tussen beide elementen erg vaag was. Daarom heb ik - in samenspraak met mijn promotor - thematische clusters gemaakt op basis van het geraadpleegde bronnenmateriaal, waarbinnen de bespreking van het discours en de praktijk niet meer gescheiden werd.

Deze bevindingen heb ik in mijn laatste hoofdstuk geconfronteerd met de literatuur en geprobeerd te verklaren aan de hand van mijn conceptueel kader (i.e. het Foucaultiaanse denkkader). In deze stap heeft mijn promotor me vooral ondersteund bij de rol die mijn conceptueel kader in dit deel kon spelen en bij het stroomlijnen van mijn tekst, zodat de bijdrage van dit masterproefonderzoek duidelijker in de verf werd gezet.

Omwille van de specificiteit van dit historisch-pedagogisch onderzoek was het gebruik van de American Psychological Association (APA)-stijl niet opportuun. Daarom heb ik via de vicedecaan Onderwijs een uitzondering bekomen op de verplichting tot het gebruik van APA-referenties. In deze masterproef heb ik bijgevolg gerefereerd volgens de Chicago Manual of Style, meer bepaald volgens de ‘Notes and Bibliography Style’, waarbij ik doorheen de tekst steeds refereerde in voetnoot en een bibliografie opstelde op het einde van mijn masterproef. Deze stijl wordt vaak gehanteerd voor wetenschappelijke werken in disciplines als geschiedenis of kunst.¹ In de toonaangevende historische tijdschriften *Historica Paedagogica* en *History of Education* wordt bijgevolg eveneens gerefereerd volgens deze stijl. Via het gebruik van de Chicago Manual of Style kon ik vermijden dat ik in deze masterproef op een dubbel spoor moest werken (i.e. APA-stijl voor de literatuur en Chicago Notes and Bibliography-stijl voor de primaire bronnen).

¹ The University of Chicago, “Chicago-Style Citation Quick Guide,” accessed May 2, 2021, https://www.chicagomanualofstyle.org/tools_citationguide.html.

INHOUDSOPGAVE

Samenvatting masterproef.....	I
Woord van dank	II
Toelichting aanpak en eigen inbreng	III
Inhoudsopgave	V
Lijst met figuren	VIII
Inleiding.....	1
1. Sport in de Bijzondere Jeugdzorg: het wiel heruitgevonden of 21 ^{ste} -eeuwse innovatie? 1	
2. Onderzoeksvragen en afbakening	2
3. Stand van het onderzoek	4
4. Het Foucaultiaanse denkkader als conceptueel kader.....	7
5. Methodologie.....	10
6. Structuur van deze masterproef	12
Hoofdstuk 1: Het kruispunt van de ontwikkeling van de residentiële jeugdzorg en de lichamelijke opvoeding in België onder de loep: een historisch-maatschappelijke kadering	13
1.1. De ontwikkeling van de residentiële jeugdzorg in België	14
1.1.1. De bestraffing van jeugddelinquentie in de 19 ^{de} eeuw.....	14
1.1.1.1. Een samenleving in moreel verval?	14
1.1.1.2. Heropvoeding van de jeugddelinquent als remedie tegen het moreel verval	15
1.1.1.3. Verschuiving van de klemtoon op de ‘daden’ naar de ‘dader’	18
1.1.1.4. Kinderen als slachtoffers van hun omgeving: de opmars van de preventieve aanpak	20
1.1.2. De 20 ^{ste} eeuw: de Wet op de Kinderbescherming in ‘de eeuw van het kind’	21
1.1.2.1. 15 mei 1912: een Wet op de Kinderbescherming.....	21
1.1.2.2. Van Rijksweldadigheidsschool naar Rijksopvoedingsgesticht: het Koninklijk Besluit van 31 maart 1921	23

1.1.2.3.	De ‘socialiserende’ jaren ’50: op weg naar de Wet op de Jeugdbescherming.....	25
1.2.	De rol van lichamelijke opvoeding als middel tot verbetering van de jeugd	27
1.2.1.	Het normerings- en disciplineringsproces in de samenleving: “alles wat niet normaal is, moet normaal gemaakt worden”	27
1.2.2.	Lichamelijke opvoeding in de brede maatschappij	28
1.2.2.1.	Lichamelijke opvoeding in het gevangeniswezen: sport als middel tot heropvoeding van jeugddelinquenten	30
1.2.3.	Lichamelijke opvoeding in het reguliere onderwijs	31
1.2.3.1.	1830-1918: De ‘sterke’ mens.....	33
1.2.3.2.	1918-1968: De ‘voornamen’ mens	34
1.2.3.3.	1968-...: Bewegingsopvoeding of sport?	35
Hoofdstuk 2 : Over ordentelijke turnoefeningen, pedagogisch verantwoorde spelen en bloedstollende voetbalmatchen		37
2.1.	<i>What’s in a name?</i> Lichamelijke opvoeding in het ROG Ruiselede door de jaren heen ..	37
2.2.	De vlag die vele ladingen dekt: de multi-inzetbaarheid van lichamelijke opvoeding ...	40
2.2.1.	‘Mens sana in corpore sano’: lichamelijke opvoeding als middel tot karaktervorming en geestelijke gezondheid	41
2.2.2.	‘Verlustigende sportoefeningen’: lichamelijke opvoeding als een vorm van vermaak	45
2.2.3.	Lichamelijke opvoeding als voorbereiding op het leven	52
2.2.4.	Lichamelijke opvoeding: het beste medicijn?	54
2.3.	Vive le sport! De operationalisering van lichamelijke opvoeding in het Rijksopvoedingsgesticht van Ruiselede.....	58
2.3.1.	Attitudes ten opzichte van lichamelijke opvoeding: ‘de sportminnende gemeenschap van Sint-Pietersveld’	58
2.3.2.	Tendens naar professionalisering van de lichamelijke opvoeding	61

2.3.3.	De professionalisering van de lichamelijke opvoeding in de praktijk: utopie of realiteit?	63
2.3.3.1.	Het uurrooster	63
2.3.3.2.	De turnleerkracht	65
2.3.3.3.	De infrastructuur	67
Hoofdstuk 3: Conclusie en discussie: lichamelijke opvoeding als hoeksteen van het instellingsregime		70
3.1.	Onderzoeksresultaten	70
3.2.	Suggesties voor vervolgonderzoek	75
Geraadpleegde archiefbronnen.....		77
Geraadpleegde secundaire literatuur		79

LIJST MET FIGUREN

Figuur 1: Lidkaart van een speler van Eendracht Sint-Pietersveld. (RAB, M34, 214, Lidkaarten van spelers van Eendracht Sint-Pietersveld te Ruiselede die zich aansloten bij de Koninklijke Belgische Voetbalbond, 1950-1955.).....	49
Figuur 2: Optocht naar de sportpleinen. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.)	60
Figuur 3: Zwemplaats. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.).....	64
Figuur 4: Turnzaal. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.).....	68
Figuur 5: Voetbalclub Eendracht Sint-Pietersveld. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.).....	69

INLEIDING

1. SPORT IN DE BIJZONDERE JEUGDZORG: HET WIEL HERUITGEVONDEN OF 21^{STE}-EEUWSE INNOVATIE?

Het is niet verplicht maar als ik zeg dat ik niet mee ga, 'zagen' ze zo lang dat ik wel mee ga. Meestal zeg ik achteraf wel dat het deugd heeft gedaan maar ze zouden me wat minder moeten pushen. Als ik mij niet goed voel, geen zin heb, en ik moet toch mee dan ben ik niet echt aangenaam.²

In het bovenstaande citaat vertelt een jongere uit één van de CANO-voorzieningen die deelnemen aan het project 'Sport en Jeugdzorg' over het belang van lichamelijke opvoeding. CANO-voorzieningen werken met jongeren die doorverwezen worden vanuit de jeugdrechtbank of het comité Bijzondere Jeugdzorg. Tot de doelgroep behoren onder andere jongens die in een neerwaartse spiraal van delinquentie terechtgekomen zijn. Binnen dit project wordt lichamelijke opvoeding ingezet als hulpmiddel in de jeugdhulpverlening.³

Dat lichamelijke opvoeding en sport een belangrijke plaats innemen in de bijzondere jeugdzorg, als middel om bepaalde attitudes en vaardigheden te verwerven, is een zeer concrete uitloper van historische ontwikkelingen. Zo zijn lichamelijke opvoeding en sport binnen de residentiële pedagogische voorzieningen gekoppeld aan de concrete evolutie van straffen naar heropvoeden, zoals beschreven in de literatuur⁴, en aan verschuivende opvattingen over lichamelijkeheid.⁵ Voorliggende masterproef gaat in op de evolutie van de functies, de betekenis en de concrete invulling van lichamelijke opvoeding in het pedagogisch project van de Rijksopvoedingsinstelling van Ruiselede in de periode tussen 1912 en 1965.

² Wendy Buysse, *CANO in Beweging* (Amsterdam, 2017), 29.

³ *Ibid.*, 13-5.

⁴ Zie onder meer: Jenneke Christiaens, "De Geboorte van de Jeugddelinquent: België, 1830-1930" (PhD diss., Vrije Universiteit Brussel, 1999).

⁵ Zie onder meer: Mark D'hoker, Roland Renson, and Jan Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest: Katholieken, Lichamelijke Opvoeding en Sport in de 19de en 20ste Eeuw* (Leuven: University Press, 1994).; Mark D'hoker and Jan Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam. Geschiedenis van de Lichamelijke Opvoeding in België en Nederland*, 2nd ed. (Kessel-Lo : Garant, 2000).

2. ONDERZOEKSVRAGEN EN AFBAKENING

Binnen het tijdsbestek van dit masterproefonderzoek is het niet mogelijk om het brede fenomeen van de lichamelijke opvoeding doorheen de 19^{de}- tot 21^{ste}-eeuwse geschiedenis van de residentiële jeugdzorg te bestuderen. Daarom is een verdere afbakening van het onderzoek nodig. In de eerste plaats zal deze studie zich richten op de functie, de betekenis en de invulling van lichamelijke opvoeding in het pedagogisch project van de Rijksopvoedingsinstelling (ROG) van Ruiselede, in het bijzonder. Dit is één van de oudste instellingen in België, met een goed bewaard en geïnventariseerd archief. De keuze voor het ROG Ruiselede impliceert ook een duidelijke genderdemarcatie: in Ruiselede werden enkel jongens opgevangen.⁶ Hoewel dit ook zeer interessant zou zijn, zal de rol van lichamelijke opvoeding in het heropvoeden van meisjes in deze masterproef dus niet verder onderzocht worden.

Niettegenstaande het ROG van Ruiselede een zeer rijke geschiedenis heeft, die teruggaat tot het midden van de 19^{de} eeuw, werd dit onderzoek begrensd tot de periode tussen 1912 en 1965. 1912 werd als startpunt van dit onderzoek gekozen, omdat het door de invoering van de Wet op de Kinderbescherming een belangrijk ijkpunt in de geschiedenis van de residentiële jeugdzorg is geweest. Deze Kinderbeschermingswet hertekende het landschap van jeugdvoorzieningen grondig, en bracht een proces van doorgedreven ‘pedagogisering’ van de praktijk op gang waardoor onderwijs, opvoeding en vorming een meer centrale plaats gingen bekleden in de residentiële jeugdzorg.⁷ Op vergelijkbare wijze werd 1965 genomen als einddatum van dit onderzoek, omdat het de vervanging markeert van de wet op de Kinderbescherming van 1912 door een nieuwe Wet op de Jeugdbescherming.⁸ Met het in voege gaan van deze wet konden jongeren pas strafrechtelijk verantwoordelijk worden gesteld op de leeftijd van 18 jaar. Bovendien kwam de focus nog meer op ‘helpen en beschermen’ te liggen en werd ook het belang van gezinsgericht werken benadrukt.⁹

Gelet op de concrete afbakening van het onderzoek, luidt de centrale onderzoeksvraag van deze masterproef als volgt: “*Wat was de betekenis, de functie en de invulling van de lichamelijke*

⁶ Het Rijksarchief in België, “ROG Ruiselede en Beernem 2000,” accessed August 10, 2020, <https://search.arch.be/nl/zoeken-naar-archieven/zoekresultaat/ead/index/zoekterm/Rijksopvoedingsgesticht/eadid/BE-A0513_113471_112126_DUT>; Het Rijksarchief in België, “Rijksopvoedingsgesticht te Ruiselede. Overdracht 1992. 1849-1970,” accessed August 10, 2020, <https://search.arch.be/nl/zoeken-naar-archieven/zoekresultaat/ead/index/zoekterm/Rijksopvoedingsgesticht/eadid/BE-A0513_113462_112117_DUT>.

⁷ Zie onder meer: Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent.”

⁸ Willy Bruggeman et al., *Van Pionier Naar Onmisbaar: Over 30 Jaar Panopticon* (Antwerpen: Maklu, 2010), 461-82.

⁹ Rudi De Brabandere, Michaël Delange, and Ignace Gryspeerdt, *Wreeck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed: Het Sint-Pietersveld, Kruispunt van Historische en Maatschappelijke Ontwikkelingen in Vlaanderen*, ed. Paul Vandepitte (Tielt: De Roede van Tielt, 1999), 141.; Bart De Smet, *Jeugdbeschermingsrecht in Kort Bestek*, (Antwerpen: Intersentia, 2005), 7-8.

opvoeding in de heropvoedingspraktijk van de Rijksopvoedingsinstelling van Ruiselede in de periode tussen 1912 en 1965?” Deze onderzoeksvraag valt uiteen in drie deelvragen: “*Welke betekenis werd aan lichamelijke opvoeding toegekend in het ROG Ruiselede en hoe is dit geëvolueerd?*”, “*Welke functie(s) kreeg lichamelijke opvoeding toebedeeld in het ROG Ruiselede en hoe is dit geëvolueerd?*” en “*Hoe kreeg lichamelijke opvoeding concreet vorm in de praktijk en hoe is dit geëvolueerd?*”. Met de eerste deelvraag wordt vooral gepeild naar de opvattingen rond lichamelijke opvoeding in het ROG Ruiselede. Er wordt onderzocht op welke manier er over lichamelijke opvoeding werd gedacht of gepraat in de periode tussen 1912 en 1965. Er wordt, met andere woorden, een licht geworpen op het *discours* rond lichamelijke opvoeding, bijvoorbeeld op de *attitudes*. Aan de hand van de tweede deelvraag wordt onderzocht welke *functies* lichamelijke opvoeding geacht werd te vervullen in het ROG Ruiselede. Met de derde deelvraag, tot slot, wordt gepeild naar hoe lichamelijke opvoeding in de praktijk van het ROG werd geïmplementeerd. Hiervoor wordt de dagelijkse organisatie van lichamelijke opvoeding in de instelling onder de loep genomen.

De termen ‘gymnastiek’, ‘turnen’, ‘sport’ en ‘lichamelijke opvoeding’ zijn essentiële concepten in deze masterproef. In de regel gebruik ik de terminologie die het meest courant was in de beschreven historische periode. Zo werd de term “lichamelijke opvoeding” vanaf het begin van de 20^{ste} eeuw vooral gebruikt om het betreffende ‘schoolvak’ te benoemen. In de periode daarvoor werden de begrippen ‘turnen’ en ‘gymnastiek’ gebruikt. De term ‘sport’ wordt al enkele decennia beschouwd als een synoniem voor ‘lichamelijke opvoeding’. Omdat ‘lichamelijke opvoeding’ echter de meest generieke term is, wordt dit concept in deze masterproef gebruikt als overkoepelende term, waaronder de verschillende benamingen vallen. Voor deze opdeling heb ik mij gebaseerd op Mark D’hoker en Erik Van Assche, die bovenstaande concepten op deze manier hanteerden in hun onderzoek naar de geschiedenis van de lichamelijke opvoeding in het katholiek onderwijs.¹⁰

¹⁰ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 43.

3. STAND VAN HET ONDERZOEK

Deze studie situeert zich op het kruispunt van het historisch onderzoek naar de residentiële jeugdzorg enerzijds, en het onderzoek naar de evolutie, de betekenis en het belang van lichamelijke opvoeding in verschillende pedagogische contexten, waaronder ook de school, bijvoorbeeld, anderzijds.

Er zijn reeds heel wat studies verschenen die ingaan op de institutionele geschiedenis van de residentiële jeugdzorg. Er is, met andere woorden, een heel aantal studies dat dieper ingaat op de ontstaans- en ontwikkelingsgeschiedenissen van diverse instellingen aan beide kanten van de taalgrens.¹¹ Bovendien is er ook een reeks studies dat het heropvoedingsproject heeft gesitueerd binnen de bredere socio-economische, politieke en sociale context van de 19^{de} en 20^{ste} eeuw.¹² Daarnaast is er ook heel wat aandacht uitgegaan naar het veranderende wettelijke kader, onder andere wat betreft de evolutie van de kinder- en jeugdbeschermingswetten.¹³ Jenneke Christiaens belicht in haar onuitgegeven proefschrift bijvoorbeeld de geschiedenis van de kindbescherming vanuit een criminologische invalshoek. Zij vertrekt vanuit het ontstaan van de criminologische wetenschap, dat gepaard ging met de opmars van de statistiek, die de

¹¹ Marie-Sylvie Dupont-Bouchat, “De la Prison à l’école de Bienfaisance. Origines et Transformations des Institutions Ségrégation Pénitentiaires pour Enfants en Belgique au XIXe Siècle (1840-1914),” *Criminologie* 28, no. 1 (1995): 23–53, <<https://doi.org/10.7202/017363ar>>; Veerle Massin, “Protéger ou Exclure? L’enfermement des ‘Filles Perdues’ de la Protection de l’Enfance à Bruges (1922-1965)” (PhD diss., Université Catholique de Louvain, 2011).; Laura Nys, “Het Hart van Gabriel B.: Jongeren en hun Gevoelens in Belgische Heropvoedingsinstellingen voor Jeugd-delinquenten, 1890-1965” (PhD diss., Universiteit Gent; Vrije Universiteit Brussel, 2020).

¹² Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent.”; Margo De Koster, “Jongeren en Criminaliteit: Een Lange Geschiedenis van de Middeleeuwen tot Heden,” *Tijdschrift Voor Criminologie* 53, no. 3 (2010): 308–19, <<https://core.ac.uk/download/pdf/15460589.pdf>>.

¹³ Jean Trépanier and Xavier Rousseaux, *Youth and Justice in Western States, 1815-1950: From Punishment to Welfare* (Cham: Springer International Publishing AG, 2018).

Voor België zie onder meer: Karel De Vos, *Institutionalisering van een Pedagogische Paradox: Sociaal-Pedagogische Benadering van de Geschiedenis van de Jeugdzorg vanaf de Belgische Onafhankelijkheid tot aan het Decreet Integrale Jeugdhulp van 12 Juli 2013*. (Antwerpen: Garant Uitgevers, 2017).; Romain Vanlandschoot, *Sluit Ze Op ...: Jongeren in de Criminaliteit 1400 tot Nu* (Leuven : Davidsfonds, 2008).; Chris Leonards, *De Ontdekking van het Onschuldige Criminele Kind: Bestrafing en Opvoeding van Criminele Kinderen in Jeugd-gevangenis en Opvoedingsgesticht 1833-1886* (Hilversum: Uitgeverij Verloren, 1995).

Voor Duitsland zie onder meer: Hans-Jörg Albrecht, “Youth Justice in Germany,” *Crime and Justice* 31 (2004): 443–93. <<https://doi.org/10.1086/655346>>.

Voor Frankrijk zie onder meer: Francis Bailleau and Yves Cartuyvels, *La Justice Pénale des Mineurs en Europe: Entre Modèle Welfare et Inflexions Néo-Libérales* (Paris : L’Harmattan, 2007). ; Michelle Perrot, “Sur la Ségrégation de l’enfance au XIXe Siècle,” *La Psychiatrie de l’enfant* 25, no. 1 (January 1982): 179, <<https://search.proquest.com/openview/39afd1fd63b3a2a046cbafcea38fabfc/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1817462>>.

Voor het Verenigd Koninkrijk zie onder meer: Louis Antoon Knafla, *Crime, Punishment, and Reform in Europe* (Westport: Greenwood Publishing Group, 2003), 145–62.

Voor Nederland zie onder meer: Jeroen J. H. Dekker, “Straffen, Redden en Opvoeden : Het Ontstaan en de Ontwikkeling van de Residentiële Heropvoeding in West-Europa, 1814-1914, Met Bijzondere Aandacht voor Nederlandsch Metray” (PhD diss., Rijksuniversiteit Utrecht, 1985).; Geertje Dimmendaal, “Heropvoeding en Behandeling: Meisjes in Huize de Ranitz, Groningen 1941-1967” (PhD diss., Rijksuniversiteit Groningen, 1998).

jeugd-delinquentie zichtbaar maakte. Als gevolg daarvan werd naar manieren gezocht om jeugd-delinquentie, als onderdeel van een gepercipieerd ‘moreel verval’, te behandelen.

Wat opvalt in dit onderzoek is dat recent, en parallel aan historiografische evoluties, enkele nieuwe historiografische benaderingen en invalshoeken hun intrede hebben gedaan in het onderzoek naar de geschiedenis van de jeugdzorg. In de eerste plaats hebben de genderstudies een zeer belangrijke invloed uitgeoefend op de historiografie van de jeugdzorg, en dat in het binnen- en buitenland. Zo is er een reeks studies gepubliceerd die specifiek inging op de voorzieningen voor en omgang met meisjes.¹⁴ Verder heeft Laura Nys, vanuit de invalshoek van de *history of emotions*, de veranderende opvoedingsrelaties in de ROG’s in Vlaanderen onderzocht.¹⁵ Dat heeft ervoor gezorgd dat vooral in de meer recente publicaties een groeiende klemtoon is komen te liggen op de perspectieven van jongeren.

Binnen die ‘nieuwe benaderingen’ is de kwestie van lichamelijke (“*the body*”) een belangrijke rol gaan innemen.¹⁶ In die context is er ook een aantal algemene historische studies verschenen dat specifiek ingaat op lichamelijke opvoeding en de relaties tot, bijvoorbeeld, mannelijkheid en vrouwelijkheid.¹⁷ Vooral de rol van lichamelijke opvoeding in het behartigen

¹⁴ Saskia Bultman, “Constructing a Female Delinquent Self: Assessing Pupils in the Dutch State Reform School for Girls, 1905-1975” (PhD diss., Radboud Universiteit Nijmegen, 2016).; Pamela Cox, *Gender, Justice and Welfare in Britain, 1900-1950: Bad Girls in Britain, 1900-1950* (Cham: Springer International Publishing AG, 2016).; Dimmendaal, “Heropvoeding en Behandeling.”; Massin, “Protéger ou Exclure?.”; Heather Shore, “The Trouble with Boys: Gender and the ‘invention’ of the Juvenile Offender in Early Nineteenth-Century Britain,” in *Gender and Crime in Modern Europe*, ed. Meg Arnot and Cornelia Osborne (London: Routledge, 2002), 91–108.; Karen Whitney Tice, *Tales of Wayward Girls and Immoral Women: Case Records and the Professionalization of Social Work* (Urbana: University of Illinois Press, 1998).

¹⁵ Nys, “Het Hart van Gabriel B..”

¹⁶ Zie onder meer: Josephine Hoegaerts and Tine Van Osselaer, “De Lichamelijke van Emoties-Een Introductie,” *Tijdschrift Voor Geschiedenis* 126, no. 4 (2013): 452–65, <<https://doi.org/10.5117/TVGESCH2013.4.HOEG>>; Thomas Buerman, “Maten, Makers, Masculiniteit! Historisch Onderzoek naar Mannelijkheid,” *Bulletin d’information: Abhc = Mededelingenblad: Bvng* 29, no. 1 (2007): 21–6. <<http://hdl.handle.net/1854/LU-366233>>; Tine Van Osselaer, “The Pious Sex: Catholic Constructions of Masculinity and Femininity in Belgium, c. 1800–1940” (PhD diss., Leuven University, 2013).; Iris Marion Young, *On Female Body Experience “Throwing like a Girl” and Other Essays* (New York: Oxford University Press, 2005).; Nelleke Bakker, “Geestelijke Gezondheid en de Medicalisering van de Opvoeding in Nederland, ca. 1890-1950,” *Pedagogiek* 25, no. 1 (2005): 10–26, <<https://www.aup.nl/en/journal/pedagogiek/back-issues>>; Sarah Van Ruyskensvelde and Pieter Verstraete, “Tough Love? Self-Government, Voluntary Obedience and the Emotional Management of the Body in Belgian Residential Youth Care, 1910s-1930s,” in *Education and the Body in Europe (1900-1950) Movements, public health, pedagogical rules and cultural ideas*, eds. Simonetta Polenghi, András Németh, and Tomáš Kasper (Brussel : Peter Lang, 2021), 237-56.

¹⁷ Zie onder meer: Dominique Bodin et al., “Le Sport En Prison : Entre Insertion et Paix Sociale. Jeux, Enjeux et Relations de Pouvoirs à Travers les Pratiques Corporelles de la Jeunesse Masculine Incarcérée,” *Revue d’histoire de l’enfance Irreguliere Le Temps de l’histoire*, no. 9 (2007): 145–71, <<https://doi.org/10.4000/rhei.2213>>; Pascal Brier and Jacques Defrance, “La Production de Gymnastiques Médicales Pour Les Enfants Malades Hospitalisés Au XIXe Siècle: Spécialisation Médicale et Différenciation Des Gymnastiques,” *Sciences Sociales et Sport* 5, no. 1 (2012): 13–51, <<https://doi.org/10.3917/rsss.005.0013>>; Dekker, “Straffen, Redden en Opvoeden.”; Mark D’hoker and Jan Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*.; Dimmendaal, “Heropvoeding en Behandeling.”; John Gretton Dixon, Peter Chisholm MacIntosh, and Albert Davis Munrow, *Landmarks in the History of Physical Education*, 5th ed. (London : Routledge and Kegan Paul, 1973).; Eric Dunning and Norbert Elias, *Quest for Excitement: Sport and Leisure in the Civilising Process* (Oxford: Blackwell, 2008).; Roberta J. Park, “Biological Thought, Athletics and the Formation of a ‘Man of Character’: 1830–1900,” *The International Journal of the History of Sport* 24, no. 12 (2007): 1543–69, <<https://doi.org/10.1080/09523360701618982>>; D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*.; Elise Yvarel, *Les Enfants de l’ombre : La Vie Quotidienne des Jeunes Détenus au XXe Siècle en France Métropolitaine* (Poitiers : Presses universitaires de Rennes, 2007).

van staatsbelangen stond hierin centraal. In sport en lichaamsbeweging stond de opvoeding van de ‘ideale’ staatsburger vaak voorop. Via lichamelijke opvoeding konden lichamen van burgers ‘gekneed’ worden. Dit impliceerde meestal ook een reproductie van genderstereotypen. Ook in carcerale contexten werd de disciplinerende van het lichaam in belangrijke mate via lichamelijke opvoeding bereikt.

Ook in de algemene onderwijsgeschiedenis werden de functie, betekenis en evolutie van lichamelijke opvoeding in scholen bestudeerd.¹⁸ D’hoker en Tolleneer schetsen in hun boek de evolutie en invulling van lichamelijke opvoeding in het Belgische onderwijssysteem vanaf de 19^{de} eeuw en kaderen dit binnen het brede medicaliserings- en disciplineringsproces in de samenleving.¹⁹ D’hoker en Van Assche gaan in hun bijdrage over lichamelijke opvoeding dieper in op de moeizame implementatie van lichamelijke opvoeding in het Belgische katholiek onderwijs.²⁰ Internationaal is er eveneens heel wat inkt gevloeid over het ontstaan en de rol van lichamelijke opvoeding. Mircheva wijst bijvoorbeeld op het belang van lichamelijke opvoeding in het Bulgaarse onderwijs met oog op de reproductie van stereotiepe genderrollen.²¹ Er zijn ook heel wat overzichtswerken geschreven die het belang, de functie, de invulling en de evolutie van lichamelijke opvoeding op school internationaal in kaart brengen.²²

Wat betreft de geschiedenis van de lichamelijke opvoeding in de residentiële jeugdzorg, kan geconcludeerd worden dat er slechts enkele studies beschikbaar zijn waar de lichamelijke opvoeding, overigens eerder cursorisch, aan bod komt. Er is dus geen onderzoek dat zich in het bijzonder richt op een bespreking van de evolutie van lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk. Dat geldt zeker ook voor het onderzoek naar de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede, waaraan nog maar weinig specifieke studies zijn

¹⁸ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*.; Jan de Maeyer and Paul Wijnants, *Geschiedenis van het Katholiek Onderwijs in België: Identiteiten in Evolutie 19de tot 21ste Eeuw* (Averbode: Halewijn, 2015).; Gergana Mircheva, “Physical Education in Bulgarian Schools, 1918–1944: The (Re) Production of Masculinity and the Re-Creation of the National Body,” *Women’s History Review* 20, no. 4 (2011): 555–67, <<https://doi.org/10.1080/09612025.2011.599611>>.; D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*.; Wim Scheltens, “Van Dwang Naar Drang,” *Groniek*, no. 117 (1992), <<https://ugp.rug.nl/groniek/article/download/16389/13879>>.

¹⁹ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*.

²⁰ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*.

²¹ Mircheva, “Physical Education in Bulgarian Schools.”

²² Dixon, MacIntosh, and Munrow, *Landmarks in the History of Physical Education*.; Mark Freeman, “Sport, Health and the Body in the History of Education,” *History of Education* 41, no. 6 (2012): 709–11, <<https://doi.org/10.1080/0046760X.2012.745174>>.; Rory Magrath, Jamie Cleland, and Eric Anderson, *The Palgrave Handbook of Masculinity and Sport* (Cham: Springer International Publishing AG, 2020).; Park, “Biological Thought, Athletics and the Formation of a ‘Man of Character’.”

gewijd.²³ Deze masterproef komt dus tegemoet aan een belangrijk hiaat in de bestaande literatuur.

4. HET FOUCAULTIAANSE DENKKADER ALS CONCEPTUEEL KADER

Zoals Laura Nys terecht heeft aangestipt, blijft Michel Foucaults visie op macht in een studie naar disciplinerende instellingen onvermijdelijk: “*Macht is voor Foucault niet alleen duidelijk aanwijsbare macht bij individuen of instituten, maar het is een macht die zich toont in allerhande praktijken (...)*.”²⁴ Veel studies in de historiografie van de residentiële instellingen heeft zich dan ook door dit Foucaultiaanse denkkader laten inspireren. Zelf stelde Nys zich in haar proefschrift bijvoorbeeld de vraag hoe de verschillende ‘spelers’ in het veld van de residentiële voorzieningen met de bovengenoemde *macht* omgingen.²⁵ Ook Saskia Bultman onderzocht in haar doctoraatsproefschrift op welke manieren de observatieprocedures in residentiële meisjesinstellingen een bepaald type delinquent meisje ‘produceerden’, en steunde daarbij sterk op de *machtsdimensie* van de - zoals door Foucault beschreven - beoordelingspraktijken.²⁶ Via de observatiemechanismen in de instelling werden de pupillen volgens Bultman ‘beheersbaar’ gemaakt doordat ze ‘leesbaar’ werden gemaakt. Dergelijke technieken lieten psychologen toe ‘in’ het meisje te kijken. Vanaf het moment dat experts dus erkenden dat het meisje een “individueel was met innerlijke psychologische ruimte”, werd ze *gepsychologiseerd*.²⁷ Ook Jeroen Dekker liet zich in zijn onderzoek naar de totstandkoming en ontwikkeling van de residentiële jeugdzorg in West-Europa reeds sterk inspireren door het Foucaultiaans paradigma, maar dan eerder door het *normaliserings-*, en *disciplineringsdenken*.²⁸ Hij verklaarde het verschijnsel van heropvoeding vanuit het normaliseringsstreven, ten gevolge van een toenemende behoefte aan efficiënt-werkende, en bijgevolg ‘normale’, arbeidskrachten in de context van de moderne geïndustrialiseerde samenleving. Dit *normaliseringsproces* ging steeds gepaard met *disciplineringsprocessen* in de vorm van sancties. Daarnaast werd het Foucaultiaanse denkkader vaak als verklarend kader gebruikt in de literatuur over de geschiedenis van de gezondheidskolonies. Nelleke Bakker wijst

²³ Zie onder meer: Sarah Van Ruyskensvelde and Laura Nys, “Folded Files, Unfolding Narratives: Psycho-Pedagogical Observation in the Belgian Juvenile Reformatories, 1912–1945,” *History of Education* 49, no. 3 (2020): 398–420, <<https://doi.org/10.1080/0046760x.2020.1739757>>; Sarah Van Ruyskensvelde and Laura Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object. Wetenschappelijke Observatie in de Belgische Rijksopvoedingsinstellingen, 1912-1945,” *Tijd-Schrift. Heemkunde en Lokaal-Erfgoedpraktijk in Vlaanderen* 9, no. 2 (2019): 50–65, <<https://lirias.kuleuven.be/2783154?limo=0>>; Sarah Van Ruyskensvelde and Pieter Verstraete, “Tough Love?.”

²⁴ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 17.

²⁵ *Ibid.*, 18.

²⁶ Bultman, “Constructing a Female Delinquent Self.”

²⁷ *Ibid.*, 439-40.

²⁸ Dekker, “Straffen, Redden en Opvoeden.”

bijvoorbeeld op het feit dat heel wat Engelse historici beargumenteren dat artsen in de jaren twintig verantwoordelijk waren voor het welzijn van kinderen, waardoor het kinderwelzijn werd *gemedicaliseerd*. De preventieve gezondheidszorg vormde bijgevolg een manier voor de overheid om macht uit te oefenen over het ‘sociale lichaam’, de zogeheten *biopolitiek*. Vlaamse historici kaderen “het groeiend aanbod van hygiënische zorg van het kind” binnen het *disciplineringsproces* in de instellingen. Het *normaliseren* van kinderen in gevaar hoort volgens hen tot de kern van de *disciplineringsmacht* van professionals, beargumenteert Bakker.²⁹

Ook deze masterproef laat zich sterk inspireren door een Foucaultiaans denkkader. Zoals hierboven aangehaald, heeft de bestaande literatuur over de residentiële pedagogische voorzieningen zich sterk laten inspireren door bijvoorbeeld het *disciplinerings-*, *medicaliserings-*, *normaliseringsdenken*,... om bepaalde processen of mechanismen van observatie, heropvoeding en discipline te verklaren. In de lijn daarvan neem ik het Foucaultiaans paradigma als denkkader van waaruit ik de geschiedenis van lichamelijke opvoeding in de residentiële jeugdzorg, meer bepaald in het ROG Ruiselede, wil bekijken.

Hoewel hij een zeer uitgebreid oeuvre heeft, staan er enkele noties centraal in Michel Foucaults werk. In de eerste plaats spitst Foucault zich in zijn werk *Surveiller et punir* toe op het concept *macht*. Daarin maakt hij een onderscheid tussen de verschillende vormen van macht, waaraan individuen onderhevig zijn. Foucault stelt dat er in de loop van de tijd een evolutie heeft plaatsgevonden van *pastorale*, over *soevereine*, naar *disciplinaire* macht.³⁰ Terwijl de pastorale en soevereine macht duidelijk zichtbaar waren in de samenleving, bijvoorbeeld in de vorm van openbare terechtstellingen, is de disciplinaire macht, die sinds de 18^{de} eeuw in de samenleving zichtbaar is, onzichtbaar en productief. De disciplinaire macht moet ingrijpen op het menselijk lichaam, dat tot politiek object wordt gemaakt. Ze is *onzichtbaar*, omdat de macht een geheel is van verfijnde technieken, die - letterlijk - geïncorporeerd zijn in het lichaam. De disciplinaire macht is daarnaast *productief*, omdat ze bepaalde discoursen of gedragingen bij de burger uitlokt.³¹ Eén van de belangrijkste machtsmechanismen van het *disciplineringsproces* in de samenleving is het *panopticon*. Foucault gebruikt het panopticon als metafoor voor een maatschappij waarin iedereen en alles zichtbaar is voor mensen en zij – net omwille van hun zichtbaarheid – de norm trachten na te streven. In dit soort samenleving werkt macht dus

²⁹ Nelleke Bakker, “‘Kweekplaatsen van Gezondheid’. Vakantiekolonies en de Medicalisering van Het Kinderwelzijn,” *BMGN--Low Countries Historical Review* 126, no. 4 (2011): 29–53., <<https://doi.org/10.18352/bmgn-lchr.7441>>, 31-2.

³⁰ Michel Foucault, *Discipline, Toezicht en Straf: De Geboorte van de Gevangenis* (Groningen : Historische uitgeverij, 1989).

³¹ *Ibid.*, 188-92.

disciplinerend, omdat ze onzichtbaar is voor de onderdanen, die er hun gedrag op corrigeren. Via dergelijke processen van bewaken en controleren, is elke persoon onderworpen aan een macht, die diep geworteld zit in de maatschappelijke structuren, doch niet onderdrukkend aanvoelt, omdat ze bijna onzichtbaar is.³² Prominent in het disciplineringsproces staat de notie *normalisering*. Hiermee alludeert Foucault op het proces waarbij mensen hun gedrag bijstellen, niet zozeer omdat ze hiertoe verplicht worden, wel omdat ze de drang voelen om te voldoen aan de *norm* en op die manier bij de groep te horen. Normalisering impliceert een duidelijk onderscheid tussen ‘normaal’ en ‘abnormaal’ en heeft tot doel het ‘abnormale’ weer ‘normaal’ maken.³³ Door de wetenschap (de bron van *kennis* bij uitstek) wordt namelijk een duidelijk ideaal vooropgesteld, dat nagestreefd wordt door middel van het normaliseren en controleren van wat niet aan de ‘geconstrueerde’ norm voldoet. Jeugddelinquenten worden bijvoorbeeld beschreven als ‘abnormale individuen’, die opnieuw ‘normaal’ moeten worden gemaakt. Bijgevolg stelt Foucault dat macht steeds hand in hand gaat met kennis.³⁴

Later wees Foucault nog op een andere vorm van macht, namelijk de *biomacht*, die eveneens vanaf de 18^{de} eeuw opkwam. De biomacht bestond volgens Foucault uit twee elementen, de *discipline* en de *biopolitiek*. De discipline richt zich op het individu (of het individuele lichaam), in tegenstelling tot de biopolitiek, die haar machtsstrategieën richt op de bevolking (of het sociale lichaam). De bevolking moest namelijk maximaal productief zijn, gezien het opkomende kapitalisme. In dit licht groeide de politieke interesse naar bevolkingskenmerken, zoals nataliteits- of mortaliteitsgegevens.³⁵ Foucault beschouwde de geneeskunde als een biopolitieke strategie die als doel had de bevolking zo productief mogelijk maken. Op die manier voltrok er zich een *medicaliseringsproces* in de samenleving.³⁶ Hiermee bedoelt Foucault het implementeren van medische interventies op ‘veelvuldige plaatsen in de sociale gezondheid’. De medicalisering leidt tot een ‘medische macht’, waardoor ‘lichamen’ tot ideale burgers worden gevormd.³⁷

³² Ibid., 276-300.

³³ Ibid., 246-69.

³⁴ Ibid., 43-6.

³⁵ Michel Foucault, *Histoire de la Sexualité, 1: La Volonté de Savoir* (Paris : Gallimard, 2014), 183.

³⁶ Michel Foucault, *Dits et Écrits 1954-1988: II 1970-1975* (Paris: Gallimard, 1994), 380-2.; Henk de Smaele et al., *De Zieke Natie : Over de Medicalisering van de Samenleving 1860-1914* (Groningen : Historische uitgeverij, 2002), 25-7.

³⁷ Michel Foucault, “The Politics of Health in the Eighteenth Century,” *Foucault Studies*, no. 18 (2014): 113–27.

5. METHODOLOGIE

Dit masterproefonderzoek omvat een kwalitatieve studie op basis van een historische bronnenanalyse van het instellingsarchief van het ROG Ruiselede. De Rijksopvoedingsinstelling van Ruiselede heeft een zeer rijk instellingsarchief nagelaten, dat wordt bewaard in het Rijksarchief van Brugge. Het instellingsarchief werd in twee keer overgedragen; i.e. in 1992 en in 2000.

De selectie van het voor deze masterproef relevante bronnenmateriaal gebeurde aan de hand van de twee inventarissen, namelijk die van Buyck en die van Drossens.³⁸ In een eerste selectieronde weerhield ik de nummers en folders die specifiek lichamelijke opvoeding vermeldden in de omschrijving van de stukken. Omdat het relevante bronnenmateriaal mogelijk echter ook in andere folders te vinden was (zonder dat die folders er expliciet melding van maakten), heb ik mijn zoek- en selectiemethode uitgebreid op basis van ‘gerelateerde’ onderwerpen, zoals ‘dagboeken over vrijetijdsbesteding’ of ‘tijdschriften van de instelling’ op basis van mijn verwachtingen over welke folders interessante en relevante informatie konden opleveren. De pedagogische conferenties bleken een belangrijke bron, omdat ze een beeld geven over de opvattingen en discussies rond lichamelijke opvoeding die leefden binnen de instelling. Niettemin is het belangrijk bewust te zijn van het feit dat wat neergeschreven is niet in een één-op-één relatie met de historische realiteit staat. De pedagogische conferenties, bijvoorbeeld, weerspiegelen niet noodzakelijk een ‘pedagogical reality’, maar zijn wellicht eerder uitingen van de opvattingen en idealen van onderwijzers van het ROG Ruiselede. Zoals Van Ruyskensvelde en Verstraete hebben aangevoerd, vertegenwoordigen ze veeleer een ‘pedagogical imaginary’.³⁹ De finaliteit van de historische bronnen moet dus steeds in het achterhoofd gehouden worden.⁴⁰

Op basis van het beschikbare bronnenmateriaal werd een historische documentanalyse verricht. De interpretatie als resultaat van de analyse die in voorgelegde masterproef te vinden is, is het gevolg van *inference to the best explanation*.⁴¹ Deze interpretatie is namelijk de meest waarschijnlijke gezien de bronnen die voorhanden waren. Ik heb mijn analyse aangevat met het lezen van het volledige geselecteerde bronnencorpus. Daarin heb ik verschillende ‘thematische

³⁸ Het Rijksarchief in België, “Rijksopvoedingsgesticht Te Ruiselede. Overdracht 1992.”; Het Rijksarchief in België, “ROG Ruiselede en Beernem 2000.”

³⁹ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 240.

⁴⁰ Marc Boone, *Historici en hun Métier: een Inleiding tot de Historische Kritiek* (Gent: Academia press, 2017), 2.

⁴¹ Peter Lipton, *Inference to the Best Explanation* (London : Routledge, 1991), 1-3.

clusters' onderscheiden. Deze categorieën vormen het uitgangspunt van mijn analyse. Ze lopen immers gelijk met de verschillende deelvragen van deze masterproef en worden concreet vertaald in de tussentitels waaruit het hoofdstuk 'analyse' is opgebouwd. Binnen elke thematische cluster koppel ik het discours dat binnen de instelling heerst rond dat thema (al dan niet expliciet) aan de praktijk. Doorheen het schrijfproces heb ik immers gemerkt dat discours en praktijk onlosmakelijk met elkaar verbonden zijn. Om zicht te krijgen op het discours binnen de instelling heb ik me vooral gebaseerd op de pedagogische conferenties. Deze zijn echter enkel beschikbaar voor de jaren '20. Dit impliceert dat we vooral zicht krijgen op het discours binnen deze tijdsperiode. Om het discours na de jaren '20 te onderzoeken, heb ik me gebaseerd op de manier waarop in tijdschriften, uitgegeven door het bestuur van de instelling, over sport en lichamelijke opvoeding geschreven werd. Daarnaast worden de opvattingen rond sport en lichamelijke opvoeding gereflecteerd in de rol en waarde die eraan toegekend wordt in tijdschriften, in de lessen lichamelijke opvoeding en in stukken omtrent voetbal in de instelling. Of dit discours ook effectief ingang vond in de praktijk heb ik onderzocht aan de hand van bronnenmateriaal, zoals dagboeken van opvoeders, dossiers betreffende de organisatie en werking van de instelling, uurroosters, programmaboekjes van feestelijkheden, stukken betreffende voetbalwedstrijden, stukken betreffende de lessen en uurroosters van lichamelijke opvoeding, dagboeken en facturen van de vrijetijdsbesteding,... . In een laatste stap werd de bronnenanalyse geconfronteerd met de secundaire literatuur en het theoretisch kader, om op die manier mijn onderzoeksvraag te beantwoorden.

6. STRUCTUUR VAN DEZE MASTERPROEF

Het is belangrijk om de bevindingen die uit het onderzoek naar voor komen niet los te zien van de maatschappelijke context. Eigen aan historisch onderzoek is namelijk dat het onderzoeksobject altijd het product is van bepaalde historisch-maatschappelijke processen.⁴² Het eerste hoofdstuk in deze masterproef zal bijgevolg dieper ingaan op de historisch-maatschappelijke context, waarbinnen het belang van lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk in de residentiële jeugdzorg gekaderd kan worden. Het tweede hoofdstuk geeft een weerslag van de analyse van het bestudeerde bronnenmateriaal. Via verschillende thematische clusters zullen de discoursen en opvattingen rond lichamelijke opvoeding, evenals de concrete lichamelijke opvoedingspraktijken in het ROG beschreven en geanalyseerd worden. Een laatste hoofdstuk bespreekt de belangrijkste bevindingen van dit onderzoek, koppelt de besproken ontwikkelingen aan enkele belangrijke onderliggende theoretische concepten in de literatuur, en doet enkele concrete suggesties voor vervolgonderzoek.

⁴² Marc Depaepe, Frank Simon, and Angelo Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering: Handboek Pedagogische Historiografie* (Leuven : Acco, 2005), 23-73.

HOOFDSTUK 1: HET KRUISPUNT VAN DE ONTWIKKELING VAN DE RESIDENTIËLE JEUGDZORG EN DE LICHAAMELIJKE OPVOEDING IN BELGIË ONDER DE LOEP: EEN HISTORISCH- MAATSCHAPPELIJKE KADERING

Un jour (jamais je n'en perdrai le souvenir), le hasard m'entraîna sur une place publique; la foule s'y pressait autour d'un échafaud; je voulus fuir, mais je ne sais quel sentiment de curiosité mêlée d'effroi, me retint. La victime ne tarda pas à paraître; c'était une jeune fille condamnée pour infanticide. (...) L'infortunée était à genoux, on allait la garotter, lorsque soudain dégageant ses mains, elle les joignit d'un air suppliant; un rayon d'espoir brillait dans ses regards, sa beauté avait repris son éclat; (...) mais la loi est inexorable.⁴³

In zijn bijdrage over de doodstraf, waaruit bovenstaand citaat afkomstig is, drukt Edouard Ducpétiaux zijn afkeer uit voor het publiek executeren van een jong meisje dat begin 19^{de} eeuw veroordeeld werd voor kindermoord. Ducpétiaux, spilfiguur in de hervorming van het gevangenisstelsel in België, werd eind 1830 benoemd tot inspecteur-generaal van het gevangeniswezen. Dat zou hij in de 19^{de} eeuw hervormen tot een gecentraliseerd en gemoderniseerd gevangenisstelsel.⁴⁴ Deze, en latere hervormingen, onder meer door Jules Lejeune, hadden eveneens een grote invloed op de behandeling van jeugddelinquenten, en 'kinderen in gevaar'. In de 19^{de} eeuw leidden tal van ontwikkelingen tot de oprichting van aparte heropvoedingsinstellingen voor minderjarigen. Het doel van dit hoofdstuk is de concrete historische context te schetsen waarin de Rijksopvoedingsinstellingen zijn ontstaan en zich verder hebben ontwikkeld. De onderzoeksresultaten in voorliggende masterproef kunnen immers niet los gezien worden van de bredere context waarin de Rijksopvoedingsinstellingen, en in het bijzonder die van Ruiselede, ontstaan zijn.

⁴³ Edouard Ducpétiaux, *La Question de La Peine de Mort* (Bruxelles : Victor Devaux et Cie, 1865), XIII-IV.

⁴⁴ Christiaens, "De Geboorte van de Jeugddelinquent," 143.

1.1. DE ONTWIKKELING VAN DE RESIDENTIËLE JEUGDZORG IN BELGIË

1.1.1. DE BESTRAFFING VAN JEUGDDELINQUENTIE IN DE 19^{DE} EEUW

Lijfstraffen en terechtstellingen waren tijdens het *Ancien Régime* vaak gebruikte bestraffingsmiddelen, dikwijls ongeacht de leeftijd van de betrokkene. Lange tijd had de lichamelijke en publieke bestraffing van daders een **preventieve functie**: fysieke, publiek uitgevoerde straffen stelden een voorbeeld en hadden een afschrikwekkend effect, zo werd gedacht.⁴⁵ Die gedachtegang verschoof echter tijdens de Verlichting, waardoor de nood aan alternatieve strafmechanismen zich opdrong. In Frankrijk, bijvoorbeeld, stipuleerde de overheid in de *code pénal* van 1791 dat jonge delinquenten (jonger dan 16 jaar) in *aparte* verbeteringsgestichten moesten worden geplaatst. Dit hing samen met de codificatie van het strafrecht en een strafrechthervorming aan het einde van de 18^{de} eeuw, waaruit ‘la déclaration des droits de l’homme et du citoyen’ voortvloeide. Centrale principes binnen deze hervorming waren ‘legaliteit’ en ‘proportionaliteit’. ‘Legaliteit’ hield in dat er geen straf mocht worden opgelegd, wanneer daarvoor geen specifieke wet voorzien was. Op die manier kon vermeden worden dat straffen met terugwerkende kracht uitgesproken werden. Dit principe impliceerde dat wetten *openbaar* en dus helder en duidelijk voor iedereen moesten zijn. Ze mochten dus niet opgemaakt zijn in het Latijn, zoals dan meestal de geldende norm was. ‘Proportionaliteit’ betekende dat er een correcte verhouding moest zijn tussen het begane misdrijf en de straf die daarvoor werd opgelegd.⁴⁶ De doodstraf paste bijgevolg niet meer binnen het nieuwe gedachtegoed en werd door verschillende mensen, waaronder de eerder vermelde Ducpétiaux, in vraag gesteld. Zij meenden dat een straf moest bijdragen tot de morele verbetering van de misdadigers, waardoor (levenslange) opsluiting hen een veel beter alternatief leek.⁴⁷

1.1.1.1. EEN SAMENLEVING IN MOREEL VERVAL?

De evolutie van de straf als preventiemaatregel ten opzichte van de bevolking naar de straf als middel tot **morele verbetering** van de misdadigers zelf moet gekaderd worden binnen de brede maatschappelijke context van West-Europa in die tijd. Die werd beïnvloed door de Franse Revolutie, enerzijds, en het industrialisatieproces, anderzijds. Vooral in snelgroeiende steden

⁴⁵ Ibid., 125-30.

⁴⁶ Dirk Verhofstadt, “De Negen Strafrechtelijke Principes van Cesare Beccaria,” *Strafblad (Den Haag)*, no. 4 (2014): 299–305, <https://www.researchgate.net/publication/293489903_De_negen_strafrechtelijke_principes_van_Cesare_Beccaria>, 2-4.

⁴⁷ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugd delinquent,” 125-30.

swingde het aantal werklozen de pan uit, waardoor de armoedegraad exponentieel steeg.⁴⁸ Ook in België heerste in de jaren 1840 een economische crisis, die versterkt werd door verschillende opeenvolgende mislukte landbouwoogsten. Voor veel Belgische, en vooral Vlaamse, gezinnen was het alledaagse leven bijgevolg bikkelhard. Zodoende belandden veel jongeren uit verstedelijkte milieus in de bedelarij, landloperij of criminaliteit.⁴⁹

Uit die ontwikkelingen ontstonden filantropische of progressief liberale bewegingen of ‘*sociétés*’ die de arbeidersklassen moreel wilden heropvoeden, om zo de samenleving van haar sociale kwalen (zoals de armoede) te verlossen.⁵⁰ In tegenstelling tot in de 18^{de} eeuw, kwam de vraag naar heropvoeding van de jeugddelinquent in de 19^{de} eeuw dus meer op de voorgrond te staan.

1.1.1.2. HEROPVOEDING VAN DE JEUGDDELINQUENT ALS REMEDIE TEGEN HET MOREEL VERVAL

De omgang met jeugddelinquenten in de 19^{de} eeuw in Europa werd gekenmerkt door een voortdurend aanwezig spanningsveld tussen straffen en heropvoeden.⁵¹ Een innovatie op vlak van pedagogisering van de straf was de hernieuwde ‘code pénal français’ uit 1810 die als voorbeeld gezien werd voor de wetgeving in België.⁵² Bij jongeren onder de leeftijd van 16 jaar die een misdrijf begingen, werd door een strafrechter geoordeeld op basis van het criterium van het ‘*oordeel des onderscheids*’.⁵³ Dit hield in dat de rechtbank oordeelde of een kind al dan niet inzicht en besef had van wat hij deed en of het kind bijgevolg schuldig of onschuldig was. Een kind dat niet schuldig bevonden werd, omdat het geen besef had van zijn daden werd ofwel naar huis gestuurd, ofwel tot een verblijf in een ‘*maison de correction*’ verplicht. De toenmalige achterliggende idee hierbij was dat ‘de samenleving gered kon worden’ door kinderen in een gesticht te plaatsen.⁵⁴ Daar zouden ze namelijk ‘heropgevoed’ worden.⁵⁵ Indien de rechtbank echter oordeelde dat het kind inzicht had in zijn of haar daden, werd het schuldig verklaard, waarop het naar de gevangenis werd gestuurd. Niettemin werden in de praktijk - zelfs nog in de jaren 1830 - zowel minderjarige bedelaars en landlopers, enerzijds, als minderjarige diefjes (die eerder als crimineel werden beschouwd), anderzijds, naar de gevangenis gestuurd. Het

⁴⁸ Dekker, “Straffen, Redden en Opvoeden,” 14-6.

⁴⁹ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 35.

⁵⁰ *Ibid.*, 19-20.

⁵¹ *Ibid.*, 125.

⁵² Dekker, “Straffen, Redden en Opvoeden,” 18.

⁵³ Bodin et al., “Le Sport en Prison,” 148.

⁵⁴ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 149.

⁵⁵ Bodin et al., “Le Sport en Prison,” 148.

scheiden van schuldigen en onschuldigen was voor Edouard Ducpétiaux bijgevolg een belangrijke doelstelling in zijn hervormingsprogramma.⁵⁶ Daarnaast moest hij het hoofd bieden aan een ander probleem, namelijk het feit dat kinderen en volwassenen in dezelfde gevangnissen hun straf moesten uitzitten.⁵⁷ De vrees heerste immers dat de gevangenis een broeihaard van criminaliteit was. Kinderen zouden na hun periode in de gevangenis door het contact met doorwinterde volwassen criminelen méér verderfelijk en moreel verwerpelijk gedrag stellen dan voor hun plaatsing in de gevangenis, het zogenaamde idee van de ‘criminele besmetting’.⁵⁸ Bijgevolg ontstond de neiging bij rechters om jongeren vrij te spreken. Dit voerde de druk om jongeren en volwassenen in de gevangenis te scheiden, op.⁵⁹

De Wet op de bedelaarsdepots en hervormingsscholen in 1848 bood tegelijkertijd een oplossing voor het probleem van de criminele besmetting als voor het probleem van de slechte scheiding van schuldige en onschuldige jongeren. Deze wet legde juridisch vast dat minderjarige diefjes en misdadigers in andere instellingen zouden worden opgevangen dan minderjarige vagebonden en bedelaars. Deze eerste groep was het doelpubliek van de penitentiaire instellingen (*maisons pénitentiaires*), de tweede werd opgevangen in landbouwkolonies (*écoles de réforme*). De jeugdgevangenis van Saint-Hubert, waar de eerste groep (de *jeunes délinquants*) hun intrek moest nemen, kende een streng carceraal regime, dat het spanningsveld tussen straffen en heropvoeden representeerde. Saint-Hubert zelf kon worden beschouwd als een mix van gevangenis en school.⁶⁰ De landbouwkolonies of *hervormingsscholen* van Ruiselede en Beernem stonden in voor het opvangen van de tweede groep jongeren, die binnen de instellingen ook wel de *colons* genoemd werden. Het regime dat daar heerste was ‘vrij’ en ‘zachtaardiger’ dan dat van de gevangenis. In Ruiselede werden de jongeren bijvoorbeeld vaak gecontroleerd, bewaakt en gestraft als ze slecht gedrag stelden, maar er werd ook een beloningssysteem gehanteerd voor positief gedrag. In die zin sloot deze hervormingsschool eerder aan bij een moderne, open instelling dan bij een gevangenis, althans voor die tijd.⁶¹

⁵⁶ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 143.

⁵⁷ De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 152.

⁵⁸ *Ibid.*, 152-3.

⁵⁹ *Ibid.*, 192.

⁶⁰ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 156-7.

⁶¹ *Ibid.*, 174.

1.1.1.2.1. DE HERVORMINGSSCHOOL VAN RUISELEDE

Volgend op de wet op de bedelaarsdepots en hervormingsscholen van 1848, werd op 8 maart 1849 de ‘heropvoedingsschool’ in Ruiselede geopend. Het doel bestond erin jongeren een betere toekomst te verzekeren door hen, ten eerste, uit het crimineel milieu waarin ze zich bevonden te halen en, indien nodig, de banden met hun ouders te verbreken. Toentertijd werd immers geloofd dat deze onbekwaam waren en zo jeugddelinquentie in de hand werkten. Ten tweede lag er in de hervormingsschool een sterke nadruk op ‘opleiding’, omdat geloofd werd dat ook dit een belangrijke rol speelde in het verzekeren van een goede toekomst. Lager onderwijs en beroepsonderwijs waren verplicht voor alle colons, en ook sport en gymnastiek waren daarin belangrijke onderdelen van het curriculum. De jongeren kregen in de landbouwkolonie een agrarische opleiding, waarna ze bij boeren uit de streek konden gaan werken. Vanaf 1851 werd hier nog een elementaire opleiding tot matroos aan toegevoegd. Arbeid speelde in de opleidingen een centrale rol. Het werk dat jongeren in de residentiële instellingen leverden werd niet betaald, maar werd onder meer beschouwd als een gedeeltelijke compensatie voor hun kost en inwoon. In de eerste plaats werkten de leerlingen om te voorzien in de eigen behoeften van de school.⁶² Daarnaast trachtte men ervoor te zorgen dat de jongeren later zelf in hun onderhoud zouden kunnen voorzien. Er werd geprobeerd duidelijk te stellen dat het werk geen opgelegde straf was. Net als lichamelijke opvoeding moest het immers bijdragen tot het versterken van de gezondheid en lichamelijke constitutie.⁶³ Binnen de landbouwopleiding was er aandacht voor verschillende aspecten van de boerenstiel, met als doel de jongens meer te motiveren in hun werk. Niettemin zagen veel colons tegen het werken op, waardoor surveillanten, arbeiders en vakmeesters hen voortdurend moesten aansporen, opdat de jongens niet onder het werken uit zouden komen. Ondanks het ‘vrijere en meer zachtaardige regime’, was discipline dus een kernbegrip binnen de hervormingsschool van Ruiselede. Door het strakke dagschema en de duidelijke en strikte hantering van regels, deed het regime in de instellingen militair aan. De vakmeesters en directie geloofden echter dat het noodzakelijk was om de jongens structuur, orde en regelmaat te bieden om zo het recidivisme tegen te gaan.⁶⁴

⁶² De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 74-6

⁶³ *Ibid.*, 82.

⁶⁴ *Ibid.*, 79-82.

1.1.1.3. VERSCHUIVING VAN DE KLEMTUON OP DE ‘DADEN’ NAAR DE ‘DADER’

Parallel met de verschuiving van straf naar heropvoeding, verschoof in de 19^{de} eeuw ook de focus van gepleegde feiten naar potentiële pleger.⁶⁵ De jeugddelinquent zelf werd met andere woorden geproblematiseerd.⁶⁶ Er werd minder gefixeerd op de *dadens* die de jeugddelinquent beging, maar de aandacht voor de persoonlijkheid van de *dader* groeide.⁶⁷ Mede door het ontstaan van de criminologie als wetenschap rond 1880 werd een misdrijf vanaf dan beschouwd als een maatschappelijk fenomeen. ‘Misdad was niet langer het resultaat van vrije keuze, maar wel een symptoom van een criminele persoonlijkheid’⁶⁸ of het gevolg van een verderfelijke sociaal milieu⁶⁹, in tegenstelling tot wat in het 19^{de}-eeuwse klassiek strafrecht gedacht werd.⁷⁰

Eén van de eersten die de delinquent zelf centraal stelde, was Cesare Lombroso. Hij probeerde met behulp van antropometrisch onderzoek te achterhalen welke personen door atavistische, fysieke en morfologische kenmerken voorbestemd waren tot het plegen van misdrijven.⁷¹ Het medicaliseringsproces drong op die manier steeds dieper in de samenleving door. Het maatschappelijk probleem van de criminaliteit werd immers gedefinieerd in termen van ziekteverschijnselen. Criminelen werden hierbij beschouwd als primitievelingen met atavistische kenmerken, die de evolutie naar de geciviliseerde mens nog niet hadden doorgemaakt. Op die manier leidde de stijgende criminaliteit, samen met onder andere het moreel verval van de samenleving en een stijging van het aantal geesteszieken, tot een degeneratie van het volk.⁷² Terwijl Lombroso echter de biologische kenmerken centraal stelde, heerste in de Franse school van Lacassagne vooral de opvatting dat het sociaal milieu aan de basis lag van crimineel gedrag. Beide scholen hadden echter een gemeenschappelijk doel, namelijk de jeugddelinquentie vroegtijdig detecteren.⁷³ De term ‘crimineel gedrag’ omvatte verschillende uiteenlopende betekenissen, gaande van overspel, exhibitionisme en prostitutie tot (kinder)moord, vergiftiging of diefstal. In België kregen Lombroso’s theorieën weinig navolging. Veel mensen geloofden immers niet dat de jeugddelinquentie volledig

⁶⁵ Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object,” 54.

⁶⁶ Trépanier and Rousseaux, *Youth and Justice in Western States*, 253.

⁶⁷ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 264.; Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object.”

⁶⁸ de Smaele et al., *De Zieke Natie*, 334.

⁶⁹ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 278.

⁷⁰ Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object,” 54.

⁷¹ de Smaele et al., *De Zieke Natie*, 334.

⁷² Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 272-84.

⁷³ de Smaele et al., *De Zieke Natie*, 333-5.

toegeschreven kon worden aan erfelijke factoren. Na heel wat wetenschappelijke debatten pleitte de Belgische arts Dallemagne ervoor om zowel ‘fysiologisch-biologische’ als ‘sociologische’ factoren mee in rekening te nemen bij de verklaring van het gedrag van de jeugddelinquent.⁷⁴

De theorie van het *Sociaal Verweer* uit de laat-19^{de} eeuw was een concrete uitloper van het feit dat criminaliteit vanaf dan beschouwd werd als het gevolg van slechte levensomstandigheden of van de ‘abnormaliteit’ van een individu, in plaats van het resultaat van vrije wil van de delinquent.⁷⁵ Het was de taak van de overheid om de maatschappij te ‘behoeden’ voor de verderfelijke invloeden van criminelen of, zoals verwoord in Christiaens’ onuitgegeven proefschrift: “In naam van de bescherming van de maatschappij wordt elk ingrijpen ten aanzien van gevaarlijke pre-delictuele situaties of individuen mogelijk en legitiem”.⁷⁶ Vanuit een Foucaultiaans denkkader kunnen dergelijke disciplinaire strategieën beschouwd worden als een manier om ‘abnormale’ individuen te ‘normaliseren’.⁷⁷

Deze evolutie beperkte zich niet tot België, maar was ook in West-Europa zichtbaar. Het werd meer algemeen gangbaar dat de staat intervenieerde in gezinnen, wanneer gemeend werd dat ouders niet aan de verwachtingen ten aanzien van goed ouderschap konden voldoen. Deze aanpak werd snel uitgebreid naar gezinnen waarvan de kinderen delinquent gedrag (waar onder meer landloperij en bedelarij toentertijd deel van uitmaakten) stelden. Er heerste namelijk een algemene opvatting dat hun gedragingen het resultaat waren van de sociale en familiale omstandigheden waarin zij grootgebracht werden. Falend ouderschap werd dus beschouwd als een belangrijke factor in de problematiek van de jeugddelinquentie. Wanneer er staatsinterventies plaatsvonden, waren die bijgevolg niet gericht op het straffen van kinderen, wel op hun bescherming tegen factoren die aan de grondslag van hun afwijkend gedrag lagen. Hiervoor werden de kinderen zelf niet verantwoordelijk gehouden. Dit gedachtegoed was de basis voor de centrale rol die later werd toebedeeld aan het *welzijn van het kind* in de 20^{ste} eeuw.⁷⁸ Dit staat in schril contrast met de oriëntatie op *hervorming van het kind* in de

⁷⁴ Ibid., 334-45.

⁷⁵ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 265-6.; Liesje Lagae, “Etienne De Greeff (1898-1961) en de Belgische Gerechtelijke Geestelijke Gezondheidszorg. Een Studie van het Oeuvre van De Greeff en de Leuvense Antropologische Dossiers” (master's thesis, Katholieke Universiteit Leuven, 2017), 7.

⁷⁶ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 295.

⁷⁷ Foucault, *Discipline, Toezicht en Straf*, 238.

⁷⁸ Trépanier and Rousseaux, *Youth and Justice in Western States*, 390.

voorgaande decennia van de 19^{de} eeuw, waaruit de hervormingsscholen voor jeugddelinquenten ontsproten.

1.1.1.4. KINDEREN ALS SLACHTOFFERS VAN HUN OMGEVING: DE OPMARS VAN DE PREVENTIEVE AANPAK

De idee van ‘heropvoeding’ en ‘focus op de dader’ in de hervormingsscholen zag er in de praktijk echter vaak anders uit. De missie van de hervormingsscholen bestond er nog steeds in een moreel gezonde omgeving te creëren, zodat die een tegengewicht kon bieden voor de verderfelijke geachte thuisomgeving van de jongeren en op die manier kon worden ingezet als ‘correctie’ voor de thuisomgeving. Een vast regime met een duidelijke structuur in de instelling werd hiervoor als essentieel beschouwd.⁷⁹ Maar toch bleef het aantal landlopers dat veroordeeld werd omstreeks 1890 exponentieel toenemen, waardoor de jeugdinstellingen overvol raakten. Gelijkaardig aan ontwikkelingen elders in Europa, drong een meer preventieve aanpak zich volgens Belgische experts op. Hun voorgestelde handelswijze bestond erin “minderjarigen tijdig weg te halen uit hun corrumperende milieu en ze *de facto* herop te voeden”.⁸⁰ Jongeren konden op het rechte pad gebracht worden door moralisering, zo werd gedacht.⁸¹

Onder meer uit deze gedachtegang ontsproot ook minister Lejeunes Koninklijk Besluit van 7 juli 1890. In navolging van dit besluit werden alle inrichtingen vanaf dan ‘staats- of rijksweldadigheidsscholen’ genoemd. Met het ontstaan van de wet van 7 november 1891 werd volledig gebroken met het beleid dat de vorige decennia had overheerst. De nieuwe insteek was dat kinderen *slachtoffers* waren van hun omgeving en daarom hulp moesten krijgen. Van belang was echter dat deze hulp niet in een strafinstelling gegeven werd. Dit zou immers een inbreuk op de menselijke waardigheid betekenen. Waar vóór de wet van 1891 de ‘gevaarlijkste’ groep gestraft moest worden en de andere heropgevoed, gold nu de opvatting dat alle jongeren nog opvoedbaar waren en zodoende baat hadden bij een heropvoeding. Daarenboven zouden ouders waarvan gemeend werd dat ze mede aan de basis lagen van het delinquent gedrag van hun kind, strenger worden aangepakt.⁸² In het licht van de individualisering en problematisering en de - daarmee gepaard gaande heropvoeding - van de jeugddelinquent, werd in de wet van 1891 vastgelegd dat alle jongeren die uit de rijksweldadigheidsscholen werden vrijgelaten, tot de dag

⁷⁹ Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object,” 205.

⁸⁰ De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 89.

⁸¹ De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 88-9.; Dekker, “Straffen, Redden en Opvoeden,” 24.

⁸² De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 92.

van hun meerderjarigheid ter beschikking van de overheid bleven. Op die manier werd wettelijk vastgelegd dat jongeren altijd konden worden heropgenomen als bleek dat dit nodig was in het kader van een complete morele en sociale heropvoeding. Bovendien werd er vanaf dan meer nagedacht over manieren om de terugkeer naar de maatschappij vlotter te laten verlopen. Zo werd er steeds meer ingezet op ‘nazorg’ voor de vrijgelaten jongeren. Voor hen werd er een geschikte werkplek gezocht en bovendien werd hun arbeidssituatie nauwer opgevolgd.⁸³

1.1.2. DE 20^{STE} EEUW: DE WET OP DE KINDERBESCHERMING IN ‘DE EEUW VAN HET KIND’

1.1.2.1. 15 MEI 1912: EEN WET OP DE KINDERBESCHERMING

De kern van de theorie van het Sociaal Verweer, op basis waarvan staatsinmenging was geoorloofd en zelfs gewenst in het geval van bedreiging van de maatschappij door gevaarlijke personen of situaties⁸⁴, vormt tevens de kern van de jeugdbescherming, die in de 20^{ste} eeuw ingang vond.⁸⁵ Het belang van het ‘welzijn van het kind’ - en daarmee samenhangend, de focus op heropvoeding - vond juridische verankering in de Wet op de Kinderbescherming van 15 mei 1912. Deze wet behelsde drie groepen minderjarigen. De eerste groep van de ‘kinderen in gevaar’ had vooral betrekking op jongeren afkomstig uit ‘slechte’ sociale milieus, die behoed moesten worden voor morele verwildering en criminaliteit. Een middel om hun veiligheid te garanderen, zo dacht men, was hen in instellingen op te nemen en hen daar herop te voeden door ze te onttrekken aan de nefaste invloed van hun ouders. Net zoals in de rest van West-Europa mocht dit allerm minst gepercipieerd worden als een straf. De opvatting heerste immers dat kinderen het slachtoffer waren van hun sociale milieu.⁸⁶ De tweede groep, die van de ‘stoute kinderen’, bestond uit kinderen die op vraag van hun vader na wangedrag konden worden opgesloten in de gevangenis of instelling.⁸⁷ De groep van de ‘minderjarige daders van misdrijven die onder het regime van het Strafwetboek vervolgd moesten worden’, was de derde groep.⁸⁸

In navolging van de debatten omtrent de oorzaak van de jeugddelinquentie uit de late 19^{de} eeuw werden de daden die de jongere stelde vooral toegeschreven aan het verderfelijke sociaal milieu

⁸³ Ibid., 88-94.

⁸⁴ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 295.

⁸⁵ Ibid., 295.

⁸⁶ Ibid., 303.

⁸⁷ Ibid., 304.

⁸⁸ Ibid., 304.

of aan (geestes-)ziekte van de jeugddelinquent. De schuldvraag van de minderjarige en - daarmee gepaard gaand - het *oordeel des onderscheids* waren bijgevolg niet langer van toepassing. Met het in voege gaan van deze wet, konden kinderen en jongeren bovendien ook geen ‘misdaden’ meer begaan, enkel ‘als misdaad omschreven feiten’ plegen.⁸⁹ Het ‘straffen’ van kinderen behoorde eveneens voorgoed tot het verleden, maar werd vervangen door preventieve ‘maatregelen’ om het kind te beschermen en herop te voeden.⁹⁰ De sterkte van de maatregelen kende verschillende gradaties. Minderjarigen konden een berisping krijgen of geplaatst worden onder de hoede van een persoon, een vereniging of een instelling van filantropische of pedagogische aard, maar evengoed ter beschikking gesteld worden van de overheid tot de meerderjarigheid. Om te oordelen over de ‘maatregelen op maat van het individu’, werd er een kinderrechtbank met daarbij horende kinderrechters in het leven geroepen.⁹¹ In welke instelling het heropvoedingstraject zou plaatsvinden en hoe het eruit zou zien, was dus niet meer afhankelijk van de leeftijd van het kind of van de gepleegde feiten, wel van de persoonlijkheid van het kind zelf.⁹² Met onder andere als doel de kinderrechters bijstaan in het toekennen van maatregelen aan de minderjarigen en hen te classificeren, werd in 1913 Het Centraal Waarnemingsgesticht van Mol opgericht. Dit werd beschouwd als een psychologisch en pedagogisch laboratorium.⁹³ Kinderen werden voortdurend geobserveerd in hun sociale interacties, waarna hun gedrag werd geëvalueerd. Naast gedragsobservaties, waren onder andere ook lichamelijke onderzoeken deel van de werking van het Centraal Waarnemingsgesticht (CWG) in Mol.⁹⁴ Alle gegevens die tijdens het verblijf over de minderjarige werden verzameld, vonden uiteindelijk hun schriftelijke neerslag in het ‘observatierapport’. Hierin werd enerzijds advies omtrent de best geachte maatregelen geformuleerd, en anderzijds werden ook aanbevelingen tot behandeling en heropvoeding gegeven, waarvan de kinderrechter gebruik kon maken.⁹⁵ De oprichting van het CWG Mol illustreert de toenemende verwetenschappelijking, individualisering en problematisering van de jeugddelinquentie sinds het begin van de 20^{ste} eeuw, en de centrale rol die *heropvoeding* daarin speelde.

⁸⁹ Ibid., 305.

⁹⁰ Ibid., 306.; Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object,” 54.

⁹¹ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 306-9.

⁹² Ibid., 305-8.; Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object,” 55.

⁹³ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 316.

⁹⁴ Van Ruyskensvelde and Nys, “Het Observatierapport als Historisch Object,” 56.

⁹⁵ Christiaens, “De Geboorte van de Jeugddelinquent,” 321.

De evolutie naar een sterkere klemtoon op de *heropvoeding* van kinderen kaderde eveneens in de ontwikkeling van de reformpedagogiek, die ook in het pedagogische domein van de jeugdzorg een grote invloed uitoefende. Die invloed werd vooral merkbaar vanaf de jaren 1920. Kinderen werden als het hoogste goed van de samenleving gepercipieerd en hadden allen recht op een ‘kindertijd’. Ze moesten niet worden gestraft, eerder beschermd.⁹⁶ Dit hangt samen met een shift in de manier waarop naar kinderen werd gekeken in het interbellum. Waar het kind uit een residentiële pedagogische voorziening gedurende de 19^{de} eeuw als ‘moreel corrupt’ werd beschouwd, werd het tijdens het interbellum als ‘affectief verwaarloosd’ gezien. Dit impliceerde dat opvoeders de kinderen vanaf het interbellum niet meer straffen, maar het kind inzichten aanreikten binnen de vertrouwensband die ze hadden opgebouwd.⁹⁷ Deze inzichten kunnen met andere woorden worden gezien in het licht van de *eeuw van het kind* (20^{ste} eeuw) en vormden de basis voor het Koninklijk Besluit dat op 31 maart 1921 werd vervaardigd.

1.1.2.2. VAN RIJKSWELDADIGHEIDSSCHOOL NAAR RIJKSOPVOEDINGSGESTICHT: HET KONINKLIJK BESLUIT VAN 31 MAART 1921

Bij Koninklijk Besluit (KB) van 31 maart 1921 werden alle toenmalige ‘Rijksweldadigheidsscholen’ omgedoopt tot ‘Rijksopvoedingsgestichten’ (ROG’s). In de context van het ROG Ruiselede vertaalde dit KB zich concreet in enkele hervormingen. Ten eerste behoorden enkel Vlaamse jongeren nog tot het doelpubliek. Zij zouden boven alles worden *beschermd*, tegen zichzelf, tegen de maatschappij en tegen hun sociale milieu. Ten tweede werd de werking van de instelling uitgebreid naar de heropvoeding van kinderen en jongeren die in een problematisch geachte opvoedingssituatie werden grootgebracht. Vervolgens kwamen preventie en begeleiding centraal te staan, in plaats van de sterke klemtoon op een strafrechtelijke aanpak. Ook het contact met de buitenwereld nam vanaf dan een meer prominente plaats in de werking van het ROG in. Jongeren mochten bijvoorbeeld lid worden van verenigingen in de buurt; dit werd zelfs gestimuleerd. Het onderwijsprogramma zelf werd in 1923 ook onder de loep genomen door enkele specialisten van de dienst voor Kinderbescherming. Schoolse kennis (alfabetisering) en de beroepsopleiding vormden niet de essentie van dit onderwijsprogramma. Heropvoeding, waaraan Zweedse gymnastiek moest

⁹⁶ Hugh Cunningham, *Het Kind in het Westen: Vijf Eeuwen Geschiedenis* (Amsterdam: Van Gennep, 1997), 197-8.; Sylvain Wagnon, *De Condorcet à Decroly: La Franc-Maçonnerie Belge, l'éducation et l'enseignement (XIXe-XXe)* (Brussels: Peter Lang, 2017), 64.

⁹⁷ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 200.; Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 238.

bijdragen, was namelijk het hoofddoel, om de re-integratie van jongeren in de samenleving voor te bereiden.⁹⁸

In het Rijksopvoedingsgesticht van Ruiselede werden ‘relatief intact gebleven kinderen’ geplaatst. Dit waren de jongeren waarvan (na observatie in het Centraal Observatiekwartier in Mol) ingeschat werd dat hun sociale reclassering vrij vlot zou verlopen, omdat ze relatief weinig noden hadden op lichamelijk, geestelijk en zedelijk gebied. De aanpak en behandeling van de jongeren in de instelling was meer individueel gericht dan daarvoor. Kinderen en jongeren werden vanaf dan namelijk gecategoriseerd op basis van hun behoeften op geestelijk en zedelijk gebied.⁹⁹ Hoewel het autoritaire karakter van de instellingen wel behouden bleef, maakten andere omgangsvormen tussen de jongere en de personeelsleden van de instelling hun intrede. Tijdens het interbellum heerste namelijk de algemene opvatting dat heropvoedingsinstellingen moesten inzetten op het *moraliseren van moreel verwaarloosde kinderen*.¹⁰⁰ Individuele relaties wonnen aan belang en de notie ‘vertrouwen’ kwam vanaf dan meer op de voorgrond te staan. Het 19^{de}-eeuwse militair aandoende regime kwam bijgevolg onder druk te staan. Dit ging gepaard met een verschuiving in disciplinaire strategieën. Strikte supervisie, militaire drill en institutioneel geweld werden deels vervangen door meer verfijnde strategieën, zoals voorzichtige, voortdurende en bijna onzichtbare vormen van observatie van het individuele kind. De zogenaamde *affectieve* discipline won aan het belang in het heropvoedingsproces.¹⁰¹ De notie ‘panopticon’ van Foucault hangt hier nauw mee samen. De disciplinerende strategieën waren minder expliciet zicht- of merkbaar voor de jongeren zelf, maar de leerlingen werden wel onderworpen aan een vorm van macht die door controle en observatie uitgeoefend werd.

Naast andere vormen van discipline werd ook een nieuw ruimtelijk model in het leven geroepen in de heropvoedingsinstellingen: ‘het Paviljoenmodel’. Jongeren werden ingedeeld in verschillende afdelingen met eigen zalen en opvoeders. De opvatting heerste namelijk dat het moraliseren van kinderen veel effectiever was in een familiale setting.¹⁰² De dienst voor Kinderbescherming pleitte er dan ook voor om binnen het ‘helaas noodzakelijke’ internaatsregime aandacht te hebben voor het familiaal gevoel binnen de rijksopvoedingsgestichten.¹⁰³ De term ‘surveillanten’ raakte bijgevolg in onbruik en werd

⁹⁸ De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 95-7.

⁹⁹ *Ibid.*, 95-7.

¹⁰⁰ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 210-2.

¹⁰¹ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 239-42.

¹⁰² *Ibid.*, 242-43.

¹⁰³ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 210-2.

vervangen door de term ‘opvoeders’. Bovendien werd het dragen van een uniform, zowel voor personeelsleden als voor leerlingen, niet langer verplicht.¹⁰⁴ Ook mochten de jongeren de maatregelen allerminst als een straf beschouwen. Om dit te vermijden, werden instellingen ‘opgeleukt’.¹⁰⁵ De taak van opvoeders en leerkrachten bestond er vanaf dan in om het kind te moraliseren door zelf het goede voorbeeld te geven. Vanaf dit moment kwam ook meer aandacht voor de beroepsvorming van de opvoeders.¹⁰⁶ Dit is analoog met het stijgende belang van individuele relaties, liefde, vertrouwen en vrijheid gedurende het interbellum.¹⁰⁷ Laura Nys vatte de evolutie in de rijksopvoedingsgestichten samen als volgt: “Voor het eerst gingen beleidsmakers zich dus bekommeren om de gevoelens van de jongeren zelf”.¹⁰⁸ Deze evoluties vielen te kaderen binnen het gedachtengoed van reformpedagogen, zoals Ovide Decroly, die streefden naar scholen ‘voor het leven, door het leven’. De reformpedagogiek heeft bijgevolg een belangrijke rol gespeeld in de reorganisatie van het jeugdhulpverleningslandschap.¹⁰⁹

1.1.2.3. DE ‘SOCIALISERENDE’ JAREN ’50: OP WEG NAAR DE WET OP DE JEUGDBESCHERMING

In de jaren ‘50 werd er een nog meer prominente en concrete rol toebedeeld aan empathie en de gevoelens van de jongeren binnen de organisatie van de Rijksopvoedingsgestichten en bijgevolg ook binnen het ROG Ruiselede. Jongeren kregen de kans om deel te nemen aan heel wat activiteiten, zoals sport, spel of filmvertoningen en er werden psychologen in dienst genomen. De manier waarop met een overtreding werd omgegaan, wijzigde ook. In plaats van onmiddellijk gestraft te worden na een misstap, moesten pupillen vanaf dan eerst reflecteren over de mogelijke consequenties van hun gedrag. Er werd dus meer ‘autonomie’ van jongeren zelf verwacht. Dit hing samen met een beleidsverandering in de jaren ’50, waarin aansluiting tussen jongeren en pedagogisch beleid centraal stond.¹¹⁰ Waar kinderen in het interbellum ‘gemoraliseerd’ moesten worden, werden ze in de jaren vijftig ‘gesocialiseerd’. Het kind of de jongere werd vanaf dan beschouwd als een sociaal wezen dat deel uitmaakte van een groep. Binnen de ROG’s werden dan ook initiatieven genomen om het groepsgevoel te stimuleren, zoals scoutsweekends of groepsspelen. Bovendien werd contact tussen de jongere en zijn

¹⁰⁴ De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreeck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 95.

¹⁰⁵ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 210-2.

¹⁰⁶ *Ibid.*, 211-2.

¹⁰⁷ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 238-9.

¹⁰⁸ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 211.

¹⁰⁹ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 244-5.

¹¹⁰ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 228-9.

familie toegejuicht, terwijl dat daarvoor net als één van de belangrijke oorzaken van het probleem werd gezien.¹¹¹

De toenemende nadruk op gezinsgericht werken en professionalisering van personeelsleden culmineerde op 8 mei 1965 in een nieuwe Wet op de Jeugdbescherming.¹¹² Deze wet was een verdere verfijning van de Wet op de Kinderbescherming van 1912. Een eerste aanpassing was dat de leeftijd waarop jongeren strafrechtelijk verantwoordelijk konden worden gesteld, werd opgetrokken van 16 naar 18 jaar. Bovendien werd de figuur van de ‘kinderrechter’ vervangen door de ‘jeugdrechter’, die het kind moest helpen en beschermen, eerder dan het te straffen.¹¹³ De focus op gezinsgericht werken werd gereflecteerd in de oprichting van een jeugdbeschermingscomité. Dit werd in het leven geroepen met als doel minderjarigen in een problematische opvoedingssituatie te begeleiden. Op vraag van de ouders waren er vanaf dan maatregelen, zoals ‘thuisbegeleiding’ mogelijk, die specifiek gericht konden worden op dat gezin.¹¹⁴ Omdat het jaar 1965 een belangrijk kantelpunt vormt in de geschiedenis van residentiële instellingen, werd dit als het historische eindpunt van deze masterproef gekozen.

¹¹¹ Ibid., 250-1.

¹¹² De Brabandere, Delange, and Gryspeerdt, *Wreeck Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed*, 141.

¹¹³ Ibid., 141.; De Smet, *Jeugdbeschermingsrecht in Kort Bestek*, 7-8.

¹¹⁴ De Smet, *Jeugdbeschermingsrecht in Kort Bestek*, 7-8.

1.2. DE ROL VAN LICHAMELIJKE OPVOEDING ALS MIDDEL TOT VERBETERING VAN DE JEUGD

1.2.1. HET NORMERINGS- EN DISCIPLINERINGSproces IN DE SAMENLEVING: “ALLES WAT NIET NORMAAL IS, MOET NORMAAL GEMAAKT WORDEN”¹¹⁵

Het feit dat jongeren in ROG's in de jaren '50 de kans kregen om deel te nemen aan populaire activiteiten, zoals sport en spel, en dat er bovendien initiatieven (zoals groepsspelen) georganiseerd werden om het groepsgevoel te stimuleren, is niet zo vanzelfsprekend. Hier ging namelijk een hele geschiedenis aan vooraf, die niet los gezien kon worden van een breder normerings- en disciplineringsproces dat zich in de samenleving voltrok. De kern van het normaliseringsproces is volgens Michel Foucault: “alles wat niet normaal is, moet normaal gemaakt worden”.¹¹⁶ Lichamen moesten “via disciplinaire strategieën omgevormd worden tot volgzaam machines met een goede gezondheid, een ‘juiste’ mentaliteit en een sociaal wenselijke behoeftestructuur”.¹¹⁷ Deze discipline, die zich op de bevolking richt, noemt Foucault de *biopolitiek*.¹¹⁸

Medici bekleedden in dit normaliseringsproces een sleutelrol. Foucault beschouwde de geneeskunde zelfs als een biopolitieke strategie, wat leidde tot een doorgedreven medicalisering van de samenleving.¹¹⁹ Zij zagen zichzelf als de ‘architecten’ van de nieuwe, moderne, rationele én gezonde samenleving en beschouwden het als hun missie om van abnormalen ‘nuttige’ individuen te maken. Dit probeerden ze onder andere te bewerkstelligen via allerlei campagnes om mensen, waaronder jeugd-delinquenten, uit de marginaliteit te halen.¹²⁰ Deze bewustmakingscampagnes kenden een heel moraliserende ondertoon. Rond de 19^{de} eeuw was men namelijk van oordeel dat afwijkend gedrag enkel via moralisering geremedieerd kon worden.¹²¹ Mensen werden gemoraliseerd door heel wat gebods- en verbodsbepalingen, conventies, bewegingen, drill- en ordeoefeningen,... Er werd bijvoorbeeld aandacht gevestigd op de redenen waarom het lichaam in beweging moest blijven, wat de functies van zweet waren, welke slechte lichaamshoudingen waren,... enzovoort. De socioloog Norbert Elias zag in het

¹¹⁵ Depaepe, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 44.

¹¹⁶ *Ibid.*, 44.

¹¹⁷ *Ibid.*, 44.

¹¹⁸ *Ibid.*, 44.

¹¹⁹ Voor een uitvoerige bespreking van het medicaliseringsproces in de samenleving, zie: de Smaele et al., *De Zieke Natie*.

¹²⁰ de Smaele et al., *De Zieke Natie*, 267.

¹²¹ D'hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 112.

kneden en beïnvloeden van mensen volgens bepaalde culturele waarden en normen, waaronder ook lichamelijke gedragsnormen, een prominente component van een beschavingsproces.¹²² Medische kennis werd op die manier een middel van de burgerij met een politieke en economische finaliteit. Via medisch onderwijs werd bijvoorbeeld getracht om mensen te overtuigen om zich te laten vaccineren tegen de pokken, een ziekte die heel wat nefaste economische, maar ook sociale gevolgen teweeg bracht.¹²³ Medicalisering en pedagogisering gingen zo hand in hand.¹²⁴

Lichamelijke gezondheid en de daarmee gepaard gaande noodzaak van lichamelijke opvoeding was bijgevolg niet weg te denken uit de maatschappij. In wat volgt wordt besproken welke rol de lichamelijke opvoeding speelde in het brede maatschappelijke leven in het algemeen en in het reguliere onderwijs in het bijzonder. De term ‘lichamelijke opvoeding’ werd vanaf het begin van de 20^{ste} eeuw in het leven geroepen om het betreffende vak te beschrijven. Daarvóór gebruikte men de termen ‘turnen’ en ‘gymnastiek’. Reeds enkele decennia worden de termen ‘lichamelijke opvoeding’ en ‘sport’ als inwisselbare synoniemen gezien. In deze masterproef wordt de term ‘lichamelijke opvoeding’ als brede, overkoepelende term gebruikt. Waar meer specificiteit nodig is, zal de vaknaam uit de betreffende tijd echter gebruikt worden.¹²⁵

1.2.2. LICAMELIJKE OPVOEDING IN DE BREDE MAATSCHAPPIJ

Sport zit in heel wat domeinen van de samenleving geworteld, vaak omwille van het persoonsvormende karakter. In de jeugdbeweging bijvoorbeeld, namen sport en lichamelijke opvoeding in de 20^{ste} eeuw een prominente rol in het activiteiten aanbod in, wegens hun karakter- en persoonlijkheidsvormende waarde.¹²⁶ Ook Antoon Van Clé, beter bekend als de ‘sportpater’, erkende de ‘diepmenselijke en zedelijk vormende’ waarde van sport en richtte als gevolg daarvan Sporta vzw op om die gedachte onder de volksmassa te verspreiden.¹²⁷ Sport werd ook als essentieel middel in het kolonisatieproces beschouwd. Via sport als heropvoedingskanaal “leerden de negers hun ingeboren drift tot vechten intomen”, althans dat was de toen geldende opvatting.¹²⁸ Ook in heel wat pedagogische contexten, zoals het gezin, openluchtscholen, de jeugdzorg en het gevangeniswezen werd via lichamelijke gezondheid en

¹²² Ibid., 111.; Depaepe, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 43.

¹²³ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 106.

¹²⁴ de Smaele et al., *De Zieke Natie*, 268.

¹²⁵ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 43.

¹²⁶ Ibid., 153.

¹²⁷ Ibid., 181.

¹²⁸ Ibid., 204.

lichamelijke opvoeding getracht om ‘gewenste, genormaliseerde gedragingen’ van burgers uit te lokken.¹²⁹

Lichamelijke opvoeding werd dus ingezet als disciplineringsmechanisme om de ‘ideale’ staatsburger op te leiden. Zodoende richtten disciplinaire strategieën zich op het lichaam, met als doel burgers opvoeden, zoals de term ‘lichamelijke opvoeding’ doet vermoeden.¹³⁰ Volgens Luc Boltanski bijvoorbeeld, die het lichaam vanuit een sociologisch perspectief onderzocht, vormde het lichaam “l’objet d’une stratégie”.¹³¹ De lichamelijke opvoeding werd aldus tot onderdeel gemaakt van het normaliseringsproces in de samenleving, zoals D’hoker en Tolleneer hebben aangevoerd:

*“Het aanleren van de elementaire principes van de persoonlijke en openbare gezondheidsleer zoals het op sterk militaire leest geschoeid gymnastiekonderricht op school en daarbuiten, hadden gelijklopende sociale functies en doelstellingen: bijdragen tot een fysiek sterke, wilskrachtige en meer weerbare (dus economisch meer renderende) (arbeiders)bevolking, het aanwakkeren van het verantwoordelijkheids- en plichtsbesef, het bijbrengen van een bepaalde esthetische gevoeligheid (netheid en soberheid = schoonheid) en het aanleren van een hele reeks sociale vaardigheden zoals gehoorzaamheid, moed en dynamisme.”*¹³²

Deze opvatting heerste niet enkel in België, maar was internationaal wijd verspreid. Reeds in de Klassieke Oudheid werd lichamelijke opvoeding beschouwd als een belangrijk burgerschapsvormend middel. Via sport wou men namelijk aan karaktervorming doen.¹³³ Vanaf de 18^{de} eeuw was er echter een grote diversiteit in de ontwikkeling van lichamelijke opvoeding in Europa en in de Verenigde Staten. Sport werd vaak gebruikt om politieke doelstellingen te bereiken en verschilde bijgevolg sterk van land tot land. In Duitsland bijvoorbeeld werd lichamelijke opvoeding ingezet als politiek instrument voor nationalistische doeleinden.¹³⁴ Na de Tweede Wereldoorlog werd sport in Duitsland onder andere ingezet als onderdeel van het ‘denazificatieproces’.¹³⁵ In de Scandinavische landen echter nam lichamelijke opvoeding vaak een meer therapeutische vorm aan.¹³⁶ Ook in andere Europese

¹²⁹ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 115-7.

¹³⁰ Marja van Tilburg, “Geschiedenis en het Lichaam,” *Groniek*, no. 117 (1992): 93-6, <<https://ugp.rug.nl/groniek/article/view/16388/13878>>.

¹³¹ Luc Boltanski, “Les Usages Sociaux du Corps,” *Annales : Histoire, Sciences Sociales (French Ed.)* 26, no. 1 (1971): 205–33, <<https://doi.org/10.3406/ahess.1971.422470>>, 208.

¹³² *Ibid.*, 113.

¹³³ Dixon, MacIntosh, and Munrow, *Landmarks in the History of Physical Education*, 2-3.

¹³⁴ *Ibid.*, 1.

¹³⁵ Mark Freeman, “Sport, Health and the Body,” 710-1.

¹³⁶ Dixon, MacIntosh, and Munrow, *Landmarks in the History of Physical Education*, 1.

landen wonnen lichamelijke opvoeding en sport aan belang in de 20^{ste} eeuw, omdat ze hand in hand gingen met bredere maatschappelijke bezorgdheden. De inhoud van de lessen lichamelijke opvoeding moest steeds bijdragen aan de nationale staatsbelangen.¹³⁷

Naast het bereiken van politieke doelstellingen, was er ook een belangrijk sociologisch argument dat de invoering en vormgeving van lichamelijke opvoeding bepaalde. Lichamelijke opvoeding droeg bij aan de reproductie van genderstereotiepe rollen. Dit was zeker in ‘*conservative welfare state regimes*’, waaronder ook België, het geval. De vrouw werd immers beschouwd als de hoofdverantwoordelijke voor de kinderen en het huishouden, terwijl de man de kostwinner was.¹³⁸ Sport werd in deze context aanzien als het primaire mechanisme voor jongens en mannen “to align their gendered behaviors with idealized and narrow definitions of masculinity”.¹³⁹ Ook in andere Europese landen werden lessen lichamelijke opvoeding ingezet om de genderspecifieke idealen over mannelijkheid en vrouwelijkheid te verspreiden, en genderstereotype nationale identiteit te waarborgen.¹⁴⁰ De ontwikkeling van lichamelijke opvoeding is dus volledig afhankelijk van de algemene cultuur van een staat en wordt sterk beïnvloed door heel wat omgevingsfactoren.¹⁴¹

1.2.2.1. LICAMELIJKE OPVOEDING IN HET GEVANGENISWEZEN: SPORT ALS MIDDEL TOT HEROPVOEDING VAN JEUGDDELINQUENTEN

Een belangrijk domein in de samenleving waarin het creëren van de ideale staatsburger centraal stond, is dat van de *heropvoeding van de jeugddelinquent* (i.e. het normaliseren van ‘abnormale individuen’). Er is weinig geweten over de rol van lichamelijke opvoeding tijdens het heropvoedingsproces van jeugddelinquenten in ROG’s, maar er verscheen wel literatuur rond de rol van lichamelijke opvoeding in het gevangeniswezen. Deze context wordt hier verder uitgelicht, omdat dit aansluit bij de ROG’s, in die zin dat de lichamelijke opvoeding ook in deze context ten volle in het teken van heropvoeding en normalisering stond.

Met de komst van de ‘code pénal français’ van 1791, maar vooral met die van 1810, werd een nieuwe strafrechtelijke categorie in het leven geroepen, namelijk die van de minderjarige jonger dan 16. Omdat kinderen en jongeren nog als meer kneedbaar en heropvoedbaar dan

¹³⁷ Freeman, “Sport, Health and the Body,” 710-1.

¹³⁸ Rory Magrath, Jamie Cleland, and Eric Anderson, *The Palgrave Handbook of Masculinity and Sport*, 469.

¹³⁹ *Ibid.*, 3.

¹⁴⁰ Mircheva, “Physical Education in Bulgarian Schools”.

¹⁴¹ Dixon, MacIntosh, and Munrow, *Landmarks in the History of Physical Education*, 101.

volwassenen werden beschouwd, werden er manieren gezocht om hun heropvoeding vorm te geven. Eén van de technieken om het gewilde lichaam en beoogde gedragingen te kneden, was het gebruik van de versterkende en disciplinaire gymnastiek. Zodoende kregen lichaamsoefeningen een prominente rol in het heropvoedingsproces in het *carceraal* systeem toebedeeld. Lichamelijke opvoeding werd ingezet om jeugddelinquenten te transformeren in flexibele en dociele arbeidskrachten. Het lichaam werd in dit kader beschouwd als het doelwit van de disciplinaire macht, die werd uitgeoefend op de jongeren.¹⁴² Lichamelijke opvoeding werd dus als een essentieel onderdeel van het normaliserings- en disciplineringsproces van jeugddelinquenten in het gevangeniswezen gezien.¹⁴³ Via lichamelijke opvoeding werd immers geprobeerd een gedragsverandering bij de jeugddelinquent te bewerkstelligen, zodat hij, na zijn detentie, nuttig zou zijn voor de maatschappij. In dit licht beschouwde men het werk dat van de jeugddelinquenten werd verwacht binnen de gevangenis als een mogelijkheid voor de jongere om weer op het rechte pad te komen.¹⁴⁴

Het opleggen van discipline met betrekking tot het lichaam in het gevangeniswezen diende dus een dubbel doel. Enerzijds werden de jongens opgeleid tot goede werkkrachten, zoals landbouwers, zodat ze beschikten over heel wat concrete vakkennis, waarop ze steeds konden terugvallen. Anderzijds droeg de lichamelijke discipline bij tot de morele constitutie van hun ziel. Zelfs kleine momenten van ontspanning, zoals wandelingen, spelletjes of fysieke recreatie, werden aangegrepen als leertijd om ‘letterlijk’ discipline in het lichaam van de jeugddelinquent te ‘incorporeren’. Gymnastiek werd bovendien ingezet om de ‘zwakke’ lichamen van gedetineerden weer sterk en gezond te maken. Daarom speelde het een centrale rol in het proces van onderwerping dat nodig was met oog op de normalisering van gedragingen in de 19^{de} eeuw, zoals door Foucault wordt beschreven.¹⁴⁵

1.2.3. LICHAMELIJKE OPVOEDING IN HET REGULIERE ONDERWIJS

Eén van de meest uitgesproken en geschikte domeinen waar het toenemende normerings- en disciplineringsproces in België ingang vond, was – zeker vanaf de Verlichting – de school. Dit was namelijk dé plaats bij uitstek waar de burger gevormd werd.¹⁴⁶ Vanaf de 19^{de} eeuw is er heel wat discussie geweest rond de rol die voor lichaamsbeweging was weggelegd in de

¹⁴² Bodin et al., “Le Sport en Prison,” 148-9.

¹⁴³ Depaep, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 44.

¹⁴⁴ Bodin et al., “Le Sport en Prison,” 148-50.

¹⁴⁵ Ibid., 148-52.

¹⁴⁶ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 113.

maatschappij, en meer specifiek in scholen. Om te beginnen vielen sport, turnen en lichamelijke opvoeding niet samen. Er heersten vaak erg verschillende visies over het belang en het nut van lichaamsbeweging.¹⁴⁷ Welke vorm van lichaamsbeweging in scholen geïmplementeerd werd, is dan ook geëvolueerd. Ook de functie die werd toebedeeld aan lichaamsbeweging in de leerplannen, was aan verandering onderhevig en verschilde naargelang het onderwijsnet. Het is van belang dieper in te gaan op de geschiedenis van sport en lichamelijke opvoeding in het regulier onderwijs, om op die manier de betekenis, de functie en de invulling van de lichamelijke opvoeding in de context van residentiële pedagogische voorzieningen te kunnen begrijpen. Zodoende kan worden nagegaan in welke mate lichamelijke opvoeding een andere rol heeft gespeeld in verschillende pedagogische contexten, zoals de school of de residentiële pedagogische voorzieningen. Zo kan beargumenteerd worden in welke mate beide contexten verschillen van elkaar, om op die manier zicht te krijgen op de specificiteit van de rol en de betekenis van de lichamelijke opvoeding in de ROG's.

In het 19^{de}-eeuwse België gingen - net zoals in andere Europese landen - stemmen op om 'gymnastiekonderwijs' in scholen te organiseren. Die vraag kwam vooral uit medische hoek. Artsen waren namelijk verontrust door de slechte gezondheidstoestand van de stadsjeugd en hoopten dat gymnastiekonderwijs dit probleem kon ondervangen. De tweede hoofdreden voor het inrichten van gymnastiekonderwijs werd in militaire termen geformuleerd. Zo werd sterk de nadruk gelegd op het belang van weerbaarheid, een eigenschap die door gymnastiek op school aangekweekt kon worden.¹⁴⁸ De Wet op het Lager Onderwijs van 1842 zorgde ervoor dat het vak gymnastiek of "lichaamsoefening" verplicht werd in alle lagere hoofdscholen. Acht jaar later, in 1850, werd in de Wet op het Middelbaar Onderwijs beslist dat gymnastiek ook voor alle officiële middelbare scholen georganiseerd moest worden. Dit lag aan de basis van de 'lichamelijke opvoeding' zoals we het nu kennen.¹⁴⁹ Het huidige vak 'lichamelijke opvoeding' heeft dus historisch gezien belangrijke evoluties doorgemaakt. Ruwweg kunnen we drie belangrijke periodes onderschrijven waarin de doelstellingen in zekere mate werden geherformuleerd. In wat volgt, zullen de verschillende periodes achtereenvolgens besproken worden. Hiervoor zal ik de opdeling van D'hoker en Tolleneer aanhouden.¹⁵⁰

¹⁴⁷ D'hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*; D'hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*.

¹⁴⁸ D'hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 37-41.

¹⁴⁹ D'hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 45-6.

¹⁵⁰ *Ibid.*, 43-4.

1.2.3.1. 1830-1918: DE ‘STERKE’ MENS

In de eerste periode van 1830 tot 1918 was het vormen van de ‘sterke mens’ het hoofddoel van lichamelijke opvoeding op school. Het motto *een gezonde geest in een gezond lichaam* stond centraal.¹⁵¹ Verschillende gymnastieksystemen moesten hiertoe bijdragen. Tot 1900 was dit hoofdzakelijk het eclecticische systeem-Dockx. Dit systeem bestond uit gymnastiekonderricht, aangevuld met geleide spelen en oefeningen voor lagereschoolkinderen, en met zwemmen en schermen voor middelbare schoolkinderen; toestelturnen was volledig uit den boze.¹⁵² Na 1900 verschoof de focus naar de Zweedse gymnastiek.¹⁵³ Dit laatste was namelijk ontwikkeld vanuit een rationele en anatomische benadering, waardoor de artsen deze vorm van lichaamsbeweging sterk promootten.¹⁵⁴ Het medicaliseringsproces onder impuls van medici, ging dus hand in hand met het proces van burgerschapsvorming en normalisering. De invoering van gymnastiek op school had heel wat voordelen, die in drie categorieën konden worden samengevat, namelijk lichamelijke, zedelijke en maatschappelijke voordelen. Via gymnastiek kon de kracht van het lichaam gestimuleerd worden en konden ziekten worden voorkomen. Op zedelijk vlak behoorden het bevorderen van zelfstandigheid, gehoorzaamheid en tucht tot de profijten van gymnastiek. Bovendien creëerde gymnastiek burgers die later konden instaan voor de bescherming en verdediging van het vaderland.¹⁵⁵ Gelijklopend met de algemene maatschappelijke tendens naar heropvoeding, werd gymnastiek dus ingezet voor het opvoeden en moraliseren van toekomstige burgers. De liberaal gekleurde onderwijswet van 1850, in het leven geroepen om de vorming van goede, militair weerbare staatsburgers te vrijwaren, paste perfect in dit plaatje.¹⁵⁶ Het normaliseringsproces in de samenleving, waar Foucault op wijst, kan dus in belangrijke mate de grondslagen en invulling van de lessen lichamelijke opvoeding op school verklaren. In katholieke scholen liet de opmars van de gymnastiek wat langer op zich wachten dan in rijkscholen. Katholieken beschouwden de scholen namelijk primair als middel om goede christenen te vormen, eerder dan als middel tot goed staatsburgerschap.¹⁵⁷ Paus Pius X, de eerste paus die uitspraken deed ten aanzien van sport en lichamelijke opvoeding, zag in 1904 in sport wel een mogelijkheid tot ontspanning of tijdverdrijf en een middel tot persoonlijkheidsvorming en opvoeding, maar waarschuwde ook voor excessen. Sport mocht de

¹⁵¹ Ibid., 57.

¹⁵² Ibid., 50.

¹⁵³ Ibid., 43.

¹⁵⁴ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 39.

¹⁵⁵ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 59.

¹⁵⁶ Ibid., 46.

¹⁵⁷ de Maeyer and Wijnants, *Geschiedenis van het Katholiek Onderwijs in België*, 448.

gezondheid niet schaden en zeker geen afbreuk doen aan de religieuze praktijk.¹⁵⁸ Desalniettemin sloop sport toch langzaamaan binnen in de dagelijkse schoolpraktijk, zij het zeer geleidelijk aan en zeker ook niet wijdverspreid. Het voetbal of de ‘Engelsche ziekte’ maakte in de tweede helft van de 19^{de} eeuw bijvoorbeeld zijn opmars via Engelse en Ierse kostschoolstudenten.¹⁵⁹ Dit werd beschouwd als een ‘vormende vrijetijdsbesteding’. *Fairplay*, ploeggeest, collectieve inzet en discipline waren namelijk vereist. Enkele gemotiveerde geestelijken speelden een voortrekkersrol in het stimuleren van sport op school. Zo was er onder andere kanunnik Francis Dessain, rechterhand van kardinaal Mercier, die de kardinaal ertoe aanspoorde jaarlijks de befaamde ‘Kardinaalsbeker’ uit te reiken aan de winnende voetbalploeg van de voetbalcompetitie tussen de bisschoppelijke colleges uit bisdom Mechelen.¹⁶⁰

1.2.3.2. 1918-1968: DE ‘VOORNAME’ MENS

In een tweede periode in de geschiedenis van de lichamelijke opvoeding, ruwweg van 1918 tot 1968, kwam de nadruk meer op de lichamelijke opvoeding tot ‘voornamen’ mens te liggen. De naam ‘gymnastiek’ werd in deze periode vervangen door de term ‘lichamelijke opvoeding’, omdat die veel breder begrepen kon worden. Sinds 1950-1960 werd namelijk ook *sport* opgenomen in het vak lichamelijke opvoeding.¹⁶¹ ‘Gymnastiek’ vormde een onderdeel van ‘lichamelijke opvoeding’, net zoals onder meer sportieve spelen, zwemmen, dansen,... . Bovendien klonk in de naamsverandering ook de toenemende ‘pedagogisering’ van de gymnastiek door. Een gezond lichaam werd, in vergelijking met de eerste periode, immers minder gezien als een doel op zich, maar als middel om een gezonde geest te bewerkstelligen.¹⁶² Ook de opvattingen en uitspraken van paus Pius XI lagen in de lijn hiervan. Hij gaf namelijk aan dat het lichaam gezien moest worden als het instrument van de ziel.¹⁶³ De vorming van de persoonlijkheid kwam dus op de voorgrond te staan. Dit hing samen met een verschuiving van de klemtoon op de lichamelijke gezondheid naar de nadruk op de geestelijke gezondheid. Na de Eerste Wereldoorlog werd de binding lichaam-geest verder versterkt. Het ‘hogere doel’ werd nu het ontwikkelen en verinnerlijken van mannelijke deugden, zoals de wil, het uithoudingsvermogen, de zelfbeheersing,...¹⁶⁴ De focus op het creëren van de ‘voornamen’ mens

¹⁵⁸ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 14.

¹⁵⁹ *Ibid.*, 99.

¹⁶⁰ *Ibid.*, 106-12.

¹⁶¹ Maeyer and Wijnants, *Geschiedenis van het Katholiek Onderwijs in België*, 452-3.

¹⁶² D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 62-5.

¹⁶³ *Ibid.*, 20.

¹⁶⁴ *Ibid.*, 62-5.

via lichamelijke opvoeding hing samen met de stijgende nadruk op de persoonlijkheid van kinderen en jongeren in residentiële instellingen.

1.2.3.3. 1968-...: BEWEGINGSOPVOEDING OF SPORT?

De derde periode in de geschiedenis van de lichamelijke opvoeding luidde het einde in van het monopolie van de Zweedse gymnastiek. Dit was tegelijkertijd echter de start van de vormgeving van lichamelijke opvoeding, waarvan de psychomotoriek aan de basis lag. Deze nieuwe benadering ontwikkelde zich onder impuls van Jean Le Boulch, leerkracht lichamelijke opvoeding, arts en eveneens psycholoog. Hij ontwierp een totaal-opvoedingssysteem waarin *beweging* het sleutelement vormde.¹⁶⁵ Het kind moest zichzelf en zijn omgeving namelijk leren kennen via beweging. Binnen dit kader paste ‘lichamelijke opvoeding’ niet in het rijtje van ‘klassieke schoolvakken’ (bv. wiskunde of Latijn), die enkel beroep deden op de cognitieve capaciteiten van leerlingen. Naast een beroep op geestelijke vermogens, moest lichamelijke opvoeding immers eveneens appel doen op het kind in zijn *totaliteit*. D’hoker, Renson en Tolleneer verwoordden dit als volgt: “De lichamelijke opvoeding, namelijk de basisvorming en de toepassingsdomeinen (bv. sporttaken), bieden een uitzonderlijke gelegenheid tot de opvoeding, tot samen leven, samen oefenen, samen spelen enz.”¹⁶⁶ Lichamelijke opvoeding werd dus eerder als complementair ten opzichte van klassieke schoolvakken beschouwd.¹⁶⁷

Het toenemend belang van lichamelijke opvoeding vertaalde zich ook in de praktische organisatie ervan. Het vak werd bijvoorbeeld veel frequenter georganiseerd en werd vaker door gespecialiseerde leerkrachten gegeven. In het lager onderwijs werd de lichamelijke opvoeding ‘bewegingsopvoeding’ genoemd, wat verwijst naar ‘het opvoeden van een kind in zijn totaliteit, door middel van beweging’.¹⁶⁸ ‘Bewegingsopvoeding’ is echter een nog meer overkoepelend begrip dan ‘lichamelijke opvoeding’, omdat er naast motorische, ook affectieve en cognitieve capaciteiten worden aangeboord en kinderen via bewegingsopvoeding bijvoorbeeld sociale opvoeding meekrijgen. In het secundair onderwijs moest verder gebouwd worden op de ‘basis’ die leerlingen via bewegingsopvoeding in de basisschool hadden verworven. Vooral in de jaren ’60 raakten sportactiviteiten steeds meer ingebed in de lessen lichamelijke opvoeding in plaats van gymnastiek. Ook de infrastructuur verbeterde; scholen bouwden hun eigen gym- of sportzalen en soms zelfs zwembaden. Dit zorgde ervoor dat de *sportbeoefening* tijdens de les

¹⁶⁵ D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam*, 43-5.

¹⁶⁶ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 89.

¹⁶⁷ *Ibid.*, 91-3.

¹⁶⁸ *Ibid.*, 92.

lichamelijke opvoeding culmineerde. Deze evolutie ging vlotter in het katholiek dan in het officieel onderwijs, omdat de eerstgenoemde een grotere pedagogische vrijheid kende.¹⁶⁹

Als we de verschillende periodes overschouwen, is er in het regulier onderwijs een evolutie te merken van een sterk individualistische invulling van turnen en gymnastiek naar een sociaal-interactief spelen en sporten.¹⁷⁰ Daarnaast is er doorheen alle periodes steeds een onlosmakelijke band tussen lichaam en geest te onderkennen. Die heeft mettertijd verschillende invullingen gekend: “Enerzijds ging het om lichamelijke sterkte, een goede gezondheid, fitheid..., anderzijds om vaderlandsliefde, moralisering, godsdienstigheid, karaktervorming...”¹⁷¹ Vast staat dat de verschillende vormen van lichamelijke opvoeding steeds een finaliteit hadden, die vaak verder reikte dan een zuiver gezondheids- of fysiek gerelateerd doel. Met de specifieke inhoud van het vakconcept werd steeds getracht om bepaalde attitudes bij leerlingen (i.e. toekomstige staatsburgers) aan te kweken, met oog op het normaliseren van hun gedragingen.

¹⁶⁹ Ibid., 93-6.

¹⁷⁰ Ibid., 97.

¹⁷¹ Ibid., 97.

HOOFDSTUK 2 : OVER ORDENTELIJKE TURNOEFENINGEN, PEDAGOGISCH VERANTWOORDE SPELEN EN BLOEDSTOLLENDE VOETBALMATCHEN

Uit voorgaand hoofdstuk bleek dat lichamelijke opvoeding in heel wat verschillende pedagogische contexten een rol speelde. De functie van lichamelijke opvoeding varieerde sterk, al naargelang de context, van “socialiserend” tot belangrijk voor het lichamenlijk welzijn, of pure ontspanning. Voorliggend hoofdstuk gaat dieper in op de betekenis, functie en concrete implementatie van lichamelijke opvoeding in één zeer specifieke context, i.e. die van het ROG Ruiselede tussen 1912 en 1965. Zowel het discours als de pedagogische praktijken die lichamelijke opvoeding omkaderden, worden onderzocht. Met andere woorden: welke opvattingen had de pedagogische staf over lichamelijke opvoeding, en hoe kreeg lichamelijke opvoeding concreet invulling in de dagelijkse pedagogische praktijk van de instelling?

2.1. *WHAT'S IN A NAME?* LICHAMELIJKE OPVOEDING IN HET ROG RUISELEDE DOOR DE JAREN HEEN

Lichamelijke opvoeding is in zekere zin een containerbegrip dat op veel verschillende manieren geïnterpreteerd kan worden en invulling kan krijgen. De huidige populaire associaties en invulling van lichamelijke opvoeding als vak in het lager en secundair onderwijs zijn tot op zekere hoogte erg verschillend van de functies en invulling van ‘lichamelijke opvoeding’ in het ROG Ruiselede. Eén belangrijk verschil is dat lichamelijke opvoeding minder duidelijk ‘curriculair’ afgebakend was. Zelfs de vrijetijdsmomenten van de jongeren in het ROG in Ruiselede werden bijvoorbeeld aangegrepen om jongeren lichamenlijk op te voeden. Niettemin werd aan lichamelijke opvoeding een dermate belangrijke rol toebedeeld dat jongeren die geacht werden ‘onvoldoende lichamenlijk ontwikkeld te zijn, hun jaar moesten ‘overdoen’’.¹⁷²

In de tweede plaats is het belangrijk te begrijpen dat de begripsinvulling van ‘lichamelijke opvoeding’ doorheen de bestudeerde tijdsperiode een belangrijke ontwikkeling doormaakte. Wat opvalt is dat de Zweedse gymnastiek in de vroege 20^{ste} eeuw een monopolie betrok in de lichamenlijke opvoeding van jongeren in het ROG Ruiselede. Dat hoeft niet te verwonderen, aangezien de overheid dat ook zo oplegde. Lichamenlijke opvoeding, zo stipuleerde de wetgever,

¹⁷² Rijksarchief Brugge, M25, ROG Ruiselede, 1910 ‘Rapport sur le service de l’enseignement’, z.d. [1890-1920] (hierna RAB, M25).

moest op een professionele manier worden aangeboden en dus worden onderwezen door competente leerkrachten. Bovendien moest het een vaste plaats in het curriculum krijgen.¹⁷³

In de praktijk echter werd dat wettelijk kader niet onverdeeld positief onthaald. Enerzijds werd de noodzaak erkend om gymnastiek in te schrijven in het programma en de geplande lessen ook effectief plaats te laten vinden.¹⁷⁴ Anderzijds poneerde de directeur van het ROG in een rapport gericht aan de minister van Justitie dat de Zweedse gymnastiek tekort schoot, omdat het te kinderlijk en kunstmatig was. Daarom gingen er stemmen op om het te vervangen door goed georganiseerde spelen.¹⁷⁵ Hoewel er tijdens de lessen lichamelijke opvoeding af en toe spelen, zoals voetbal¹⁷⁶, op het programma stonden, stond de Zweedse gymnastiek tot de jaren 1930 centraal in de organisatie van lichamelijke opvoeding in het ROG Ruiselede. Dit betekende echter niet dat jongeren in hun vrije tijd enkel aan lichaamsbeweging in de vorm van Zweedse gymnastiek konden doen. Er werden ook zwem-, loop-, en voetbalwedstrijden georganiseerd voor de leerlingen van het gesticht en bovendien werden er biljarttafels aangekocht ter ontspanning van de jongeren.¹⁷⁷

Na de jaren '30 verdween het aanvankelijke monopolie van de Zweedse gymnastiek en kwamen sport en spel steeds meer op de voorgrond te staan. Tot na de Tweede Wereldoorlog gingen Zweedse gymnastiek en sport en spel hand in hand, en werden ze veelal als complementair beschouwd. Tijdens een pedagogische conferentie gaf onderwijzer De Crem bijvoorbeeld een uiteenzetting over zijn studie over lichaamscultuur en sport, waarin hij aanhaalde:

*“Voor de grootste leerlingen zou ik een bolspel of een kegelspel willen aanbrengen op de speelplaats of het speelterrein. Zij die niet verlangen te voetballen kunnen daarmee aangenaam naarstig de tijd doorbrengen. Vele van onze leerlingen weten niet wat orde is, fatsoenlijk in groep gaan, is voor hen paardenwerk. Daarom ben ik voorstander van nu en dan opzettelijke ordeoefeningen te geven.”*¹⁷⁸

¹⁷³ RAB, M25, 1911, ‘Brief van de minister van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 28 april 1914.

¹⁷⁴ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 14 juli 1921.

¹⁷⁵ RAB, M25, 588, ‘Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding’, 1912.

¹⁷⁶ RAB, M25, 1911, ‘Brief aan de minister van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 1 mei 1914.

¹⁷⁷ RAB, M25, 588, ‘Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding’, 1912.; RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 5 september 1921.

¹⁷⁸ RAB, M25, 580, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, tweede maandag van november 1927.

Ook andere sporten zoals basketbal, korfbal, zwemmen, atletiek, cyclobal,... wonnen aan belang.¹⁷⁹ Na de Tweede Wereldoorlog doofde de Zweedse gymnastiek vrijwel volledig uit en werden sport en spel geleidelijk aan de norm op vlak van lichamelijke opvoeding. Rond de jaren '50 kregen de 'populaire' invullingen van sport veel bijval. Er werd bijvoorbeeld een volksdansgroep opgericht in 1958 en leerlingen konden ook kennismaken met de duivensport.¹⁸⁰ Onder de noemer 'sport' vielen dus heel wat uiteenlopende activiteiten, gaande van de sporten zoals wij ze kennen (voetbal, basketbal, korfbal, zwemmen, atletiek, cyclobal, dans,...), maar ook de duivensport, de paardensport en het biljartspel werden als 'sporten' beschouwd.

Hieruit blijkt dat sport en spel - als onderdeel van lichamelijke opvoeding - zeker vanaf de jaren 1920, zeer nauw met elkaar verbonden waren en dat de scheiding tussen beide concepten niet duidelijk was. Voetbal werd, naast een sport, bijvoorbeeld ook een 'spel' genoemd, zij het met een belangrijke opvoedende waarde. Leerlingen leerden zich aan regels houden en ook *fairplay* en het collectief spel waren belangrijke opvoedende elementen (zeker in tegenstelling tot de sterk op het individu gerichte Zweedse gymnastiek).¹⁸¹ Daarnaast maakten 'geleide spelen' na de Tweede Wereldoorlog deel uit van de lichamelijke opvoeding. Onder deze noemer vielen zowel sport- als knutselactiviteiten.¹⁸² Verder werden ook volksspelen geclassificeerd onder 'lichamelijke opvoeding'.¹⁸³ De recreatieve en opvoedende functie van lichamelijke opvoeding liepen met andere woorden door mekaar in de instelling. Dit was niet enkel zichtbaar in de terminologie die gehanteerd werd, maar ook in het dubbele doel (zowel recreatief als opvoedend) dat sommige activiteiten, zoals voetbal, dienden.

Dat de invulling van lichamelijke opvoeding van een klemtoon op Zweedse gymnastiek naar meer 'populaire' en 'wereldse' sportactiviteiten evolueerde, moet begrepen worden tegen het licht van de algemene evoluties die de pedagogische werking van het ROG tijdens het interbellum en de jaren 1950 doormaakte. In de eerste plaats is het belangrijk deze ontwikkeling in het perspectief van de groeiende invloed van de reformpedagogiek (een pedagogiek 'voor en door het leven') te zien. Reformpedagogen, zoals Ovide Decroly, drukten een belangrijke

¹⁷⁹ Zie bijvoorbeeld: RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 6 december 1928.

¹⁸⁰ Rijksarchief Brugge, M34, ROG Ruiselede, 219, 'Tijdschrift 'Meer is in U!', 1958(1). (hierna: RAB, M34).; RAB, M34, 219, 'Tijdschrift 'Meer is in U!', 1958(2).

¹⁸¹ RAB, M25, 1931, 'Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 18 juni 1932.

¹⁸² RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.

¹⁸³ RAB, M25, 1911, 'Brief aan de minister van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 28 december 1944.

stempel op de hervorming van het landschap van residentiële jeugdzorg in de jaren 1920.¹⁸⁴ Het ‘sociale’ en collectieve aspect, waaronder de relaties tussen leerlingen onderling, alsook de relatie tot de grotendeels geïsoleerde instellingscontext en de buitenwereld kwamen sterker in het voetlicht te staan. Dat kan wellicht ook de verschuiving van de grotendeels individualistisch, geordende en gedisciplineerde Zweedse gymnastiek naar meer collectieve, wereldse en ‘volkse’ sportactiviteiten, zoals voetbal, verklaren. Ook de persoonlijkheid van de jongere werd – onder meer als gevolg van de groeiende invloed van de reformpedagogiek en de verwetenschappelijking van het pedagogische handelen in de ROG’s – belangrijker. In de jaren ’50 werd het ‘socialiseren’ van kinderen vooropgesteld. Kinderen moesten opgevoed worden tot sociale wezens die deel uitmaakten van een groep.¹⁸⁵ Dat kan mogelijk verklaren waarom de ‘persoonlijkheidsvormende’ kenmerken van bijvoorbeeld voetbal, zoals *fairplay* of samenwerken, meer in het voetlicht kwamen te staan.¹⁸⁶

2.2. DE VLAG DIE VELE LADINGEN DEKT: DE MULTI-INZETBAARHEID VAN LICHAMELIJKE OPVOEDING

Uit de analyse van het pedagogisch discours over de functie van lichamelijke opvoeding, die ik onder meer op basis van de pedagogische conferenties heb onderzocht, blijkt dat er ruwweg vier functies van lichamelijke opvoeding in het ROG Ruiselede konden worden onderscheiden: lichamelijke opvoeding als middel tot karaktervorming en verzekering van de geestelijke gezondheid, lichamelijke opvoeding als vorm van vermaak, lichamelijke opvoeding als voorbereiding op ‘het reële leven’, en lichamelijke opvoeding in functie van lichamelijke gezondheid. Deze functies zullen in deze masterproef omschreven worden als de ‘karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie’, de ‘recreatieve functie’, de ‘socialiserende functie’ en de ‘gezondheidsfunctie’.

Opvallend is dat de klemtonen doorheen de onderzochte tijdperiode verschoven. In de periode tot 1920 werd lichamelijke opvoeding vooral ingezet om de lichamelijke gezondheid van jongeren te verzekeren en te vrijwaren (**lichamelijke opvoeding in functie van lichamelijke gezondheid**). Er werd zeer veel belang gehecht aan de ‘fysieke staat’ van leerlingen, omdat kinderen die net binnenkwamen in het ROG Ruiselede vaak lichamenlijk verzwakt waren. Na de jaren ’20 kwam de klemtoon echter vooral te liggen op de karaktervormende en geestelijk

¹⁸⁴ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 244-5.

¹⁸⁵ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 228-9.

¹⁸⁶ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 62-5.

ontwikkende waarde van lichamelijke opvoeding of, met andere woorden, op de **karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie van lichamelijke opvoeding**. Sport, spel en gymnastiek werden vooral ingezet om dociele burgers te creëren. Dit is analoog met de tendens binnen Europa waarbij brede maatschappelijke bezorgdheden moesten worden aangepakt door het creëren van voorname burgers via lichamelijke opvoeding.¹⁸⁷ Het kan, met andere woorden, gekaderd worden binnen een brede ‘pedagogiseringstendens’ in de samenleving.

Na het interbellum won de connectie tussen het ROG en de reële buitenwereld steeds meer aan belang, mede door de groeiende invloed van de reformpedagogiek.¹⁸⁸ Lichamelijke opvoeding werd dus steeds belangrijker om jongeren te socialiseren en voor te bereiden op het latere leven buiten de instelling. De **socialiserende functie van lichamelijke opvoeding** kwam dan bijgevolg meer op de voorgrond te staan. Er werden allerlei initiatieven genomen om ervoor te zorgen dat leerlingen zich niet ‘opgesloten’ of ‘gestraft’ voelden in het ROG en er werden steeds meer verbanden tussen de gebeurtenissen in het ROG en de buitenwereld gelegd. Ook de rol van lichamelijke opvoeding als aangename, ontspannende vrijetijdsbesteding kwam na het interbellum meer op de voorgrond te staan (de **recreatieve functie van lichamelijke opvoeding**). Dat de ontspannende functie van lichamelijke opvoeding net op dit tijdstip belangrijker werd, is geen toeval. In de Rijksopvoedingsgestichten kwamen de gevoelens van jongeren rond die periode immers steeds centraler te staan in het heropvoedingsproces.¹⁸⁹ Belangrijk is echter dat deze ‘classificatie’ niet rechtlijnig is: elke functie komt doorheen de bestudeerde tijdsperiode aan bod, zij het in meer of mindere mate. In wat volgt zal elke functie meer uitvoerig besproken worden.

2.2.1. ‘MENS SANA IN CORPORE SANO’: LICHAMELIJKE OPVOEDING ALS MIDDEL TOT KARAKTERVORMING EN GEESTELIJKE GEZONDHEID

‘*Mens sana in corpore sano*’: het motto is eeuwenoud, maar was in de dagelijkse praktijk van de Rijkopvoedingsinstelling van Ruiselede brandend actueel. Het belang van lichamelijke opvoeding ging voor de instelling dus veel verder dan enkel een vorm van vermaak of een activiteit met lichamelijke voordelen. Naast lichamelijk voorbereid, moesten jongeren namelijk ook *geestelijk* klaargestoomd worden voor het reële leven. De ‘geestelijke gezondheid’ verstond

¹⁸⁷ Freeman, “Sport, Health and the Body,” 710-1.

¹⁸⁸ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 244-5.

¹⁸⁹ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 211.

Juvenalis (bezieler van de spreuk ‘mens sana in corpore sano’ in de Klassieke Oudheid) vrij ruim. Naast geestelijk ‘gezond’ zijn, vielen ook dapperheid en deugdzaamheid namelijk binnen de betekenis van het concept.¹⁹⁰ Hieraan had de lichamelijke opvoeding een belangrijke bijdrage te leveren.

Vóór de Eerste Wereldoorlog waren de oefeningen op vlak van Zweedse gymnastiek echter zeer beperkt, waardoor Zweedse gymnastiek nooit ten volle ten uitvoer kon worden gebracht. Dit zorgde ervoor dat er minder geprofiteerd kon worden van de voordelen (bijvoorbeeld op vlak van karaktervorming) die deze met zich meebracht. Daarom hamerde de bestuurder van de Rijksopvoedingsinstelling er tijdens een vergadering met het onderwijzend personeel in 1919 op dat er vanaf dan ten volle moest worden ingezet op lichamelijke opvoeding.¹⁹¹ Uit toenmalige onderzoeken bleek namelijk dat ondervoede jongens over het algemeen “*slechts begaafd zijn met een minderwaardige geest, gemeenlijk min verstandig en zedelijk min vatbaar*”.¹⁹² Omwille van het opvoedkundige belang en de gunstige invloed van lichamelijke opvoeding op het zedelijk leven en de wilsvorming, verdiende lichamelijke opvoeding dus alle aandacht.¹⁹³ Het moest hand in hand gaan met intellectuele, professionele en morele opvoeding¹⁹⁴:

“(…) *les jeux de force et d’adresse combinés que nous recommandons spécialement (…). Ce sont ceux-ci surtout qui développent la confiance en soi-même, la volonté, la décision et qui donnent de l’allure au jeune homme.*”¹⁹⁵

Omwille van de nauwe band tussen lichamelijke opvoeding, in de vorm van spelen, en karaktervorming, werd vaak beroep gedaan op lichamelijke opvoeding in het kader van het uitwerken van maatregelen tegen zedeloosheid. Ook de minister van Justitie zag in lichamelijke opvoeding een middel tot heropvoeding. Hij drong erop aan dat leerlingen een brevet voor lichamelijke geoefendheid, uitgereikt door het Nationaal Instituut voor de Lichamelijke Opvoeding en Sport, behaalden ‘met oog op hun wederopvoeding’.¹⁹⁶ Om via heropvoeding

¹⁹⁰ Bart Mesotten, *Rari Nantes: Honderden Griekse en Latijnse Gevleugelde Uitdrukkingen, Afkortingen, Voor- en Achtervoegsels te Gast in het Nederlands* (Averbode: Altiora, 2009), 182-3.

¹⁹¹ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 13 oktober 1919.

¹⁹² RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 15 februari 1926.

¹⁹³ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 13 oktober 1919.; RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 6 maart 1922.

¹⁹⁴ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 13 november 1922.

¹⁹⁵ RAB, M25, 588, ‘Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding’, 1912.

¹⁹⁶ RAB, M25, 1911, ‘Brief van de minister van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 28 december 1957.

een persoonlijkheidsverandering bij het kind te bewerkstellingen werd lichamelijke opvoeding in de instelling als een belangrijk middel beschouwd:

*“De vrije uren tussen de avondklas en het slapen gaan zullen de leerlingen vlijtig aan het werk zijn voor het vervolmaken van hun lichamelijke opvoeding. (...) hun zedelijkheid ook moet er haar vruchten uit plukken want de leuze liegt niet: “een gezonde ziel in een gezond lichaam.”*¹⁹⁷

De talrijke sportterreinen op het open domein van de instelling werden dus beschouwd als troef die de instelling aantrekkelijk maakte en op die manier bijdroeg aan de morele heropvoeding van jongeren.¹⁹⁸ Het sportplein werd benoemd als *“een der geschiktste plaatsen om het karakter onzer leerlingen te kennen”*.¹⁹⁹ De waarnemingen die daar gedaan werden, konden dienen als aanknopingspunt voor het heropvoedingsproces. Datzelfde sportplein werd beschouwd als dé plek bij uitstek om later het heropvoedingsproces te laten plaatsvinden. Van leerlingen werd verwacht dat ze actief aan spel en ontspanning deelnamen.²⁰⁰ Spel werd namelijk beschouwd als een cruciaal opvoedend middel. Zo werd in december 1928 op de pedagogische conferentie opgetekend:

*“Het spel moet ook als opvoedend middel uitgebaat worden. Daarom dat wij de leerlingen leren spelen voor het verzet, niet uit winstbejag dat oorzaak is van twist en krakeel. Deftig leren spelen zonder roepen, schelden, tieren, enz. 't Rechtvaardigheidsgevoel ontwikkelen door eerlijk te spelen, tonen dat men zich goed verzetten kan zonder daarom te moeten twisten. Niet boos worden bij verlies (zelfbeheersing). Goed opgevat spel ontwikkelt de aandacht en redeneringskracht.”*²⁰¹

Bolspel of kegelspel behoorden tot de mogelijke activiteiten op de speelplaats of het sportterrein, maar er gingen ook stemmen op om ‘opzettelijke ordeoefeningen’ te organiseren, teneinde de leerlingen op een geordende manier in groep te leren bewegen.²⁰² Eind jaren '40 werden ook dagelijks twee uur ‘geleide spelen’, zoals sport of knutselen in het uurrooster ingepland met als doel de leerlingen verstandelijk herop te voeden.²⁰³ Het was echter het

¹⁹⁷ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 12 april 1923.

¹⁹⁸ Ibid.

¹⁹⁹ RAB, M25, 580, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, tweede maandag van november 1927.

²⁰⁰ Ibidem.

²⁰¹ RAB, M25, 580, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 6 december 1928.

²⁰² RAB, M25, 580, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, tweede maandag van november 1927.

²⁰³ RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.

voetbalspel waaraan (in toenemende mate) de grootste pedagogische betekenis verbonden werd. Leerlingen leerden tijdens het voetballen immers zonder tegensputteren gehoorzamen aan de scheidsrechter en diens beslissingen en ze oefenden de vaardigheid met anderen samen te werken en goede verstandhoudingen aan te gaan. Elke speler moest zich namelijk individueel inzetten om een goede collectieve prestatie te kunnen leveren. Vanuit een zedelijk en vormend opzicht werd voetbal door de bestuurder als “*het best en meest geschikt spel voor onze jongens*” omschreven.²⁰⁴ Er werd zelfs een proefproject gestart waarbij jongeren de kans kregen bij clubs uit de omliggende gemeenten te voetballen. De bestuurder noemde de proef een groot succes, omwille van de positieve impact op de houding van de jongeren. Het hoofdmotief voor het doorzetten van dit proefproject omvatte volgens hem bijgevolg vooral “*de gunstige weerslag op het gedrag en de houding van de spelers.*”²⁰⁵

Ook in sportverslagen werd, naast het beschrijven van de sportprestaties van leerlingen, steeds gehamerd op het belang van de ‘houding’ van de leerlingen tijdens wedstrijden. Een mooie plaats na een atletiekwedstrijd werd toegeschreven aan de lichamelijke conditie, maar evenzeer aan het volhardingsvermogen. Er werd regelmatig aangehaald dat de onderwijzers en sectiehoofden niet enkel opgetogen waren over de prestatie op zich, maar evengoed over “het voorbeeldig gedrag” van hun leerlingen. Ook in verslagen van voetbalmatches werden wilskracht en *fairplay* uitgebreid geprezen.²⁰⁶ De houding van leerlingen werd namelijk steeds als “*vertrekpunt van alle degelijke opvoeding*” beschouwd.²⁰⁷

Deze ‘karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie’ van lichamelijke opvoeding kwam vooral op de voorgrond te staan vanaf de jaren ’20. Dit wordt wellicht verklaard door twee factoren, met name de opkomst van de reformpedagogiek en, daarmee samenhangend, de verwetenschappelijking van het pedagogisch handelen in de ROG’s. Eén van de belangrijkste pijlers binnen de reformpedagogiek was de volledige ontplooiing van het kind, met inbegrip van de ‘lichamelijke ontplooiing’.²⁰⁸ Dit leidde ertoe dat de band tussen lichaam en geest, die door middel van lichamelijke opvoeding bewerkstelligd moest worden, versterkt werd, in het bijzonder na de Eerste Wereldoorlog.²⁰⁹ Reformpedagogen pleitten eveneens voor een

²⁰⁴ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 18 juni 1932.

²⁰⁵ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 11 januari 1949.

²⁰⁶ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(1).

²⁰⁷ RAB, M25, 1911, ‘Brief aan de directeur generaal van het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 20 november 1940.

²⁰⁸ Depaeppe, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 67.

²⁰⁹ D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 64.

wetenschappelijke onderbouw van de pedagogiek op basis van kinderpsychologie, pedologie en/of experimentele pedagogiek.²¹⁰ Mede hierdoor, maar ook door het algemene psychologiserings- en pedagogiseringsproces dat zich voltrok, verwetenschappelijkte het pedagogisch handelen in het ROG Ruiselede. Dit vormt mogelijks de tweede verklaring voor het feit dat de karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie van lichamelijke opvoeding meer op de voorgrond kwam te staan. ‘Disciplineren’ om de “onzedelijken, immorelen, ongedisciplineerden, onstabiele, (...)” van de samenleving te normaliseren, kreeg steeds meer vorm vanuit een psychopedagogische invalshoek, waarbij de klemtoon kwam te liggen op het terugvinden van een psychisch en sociaal evenwicht.²¹¹ De geestelijke gezondheid en karaktervorming kwamen met andere woorden meer centraal te staan.

2.2.2. ‘VERLUSTIGENDE SPORTOEFENINGEN’: LICHAMELIJKE OPVOEDING ALS EEN VORM VAN VERMAAK

*“Je pense même qu’il y a peu d’établissements où les jeux de pur amusement et les jeux sportifs surtout ont reçu une si grande application qu’à Ruysselede”*²¹², aldus de bestuurder van het ROG Ruiselede aan de bevoegde minister vlak na de Eerste Wereldoorlog. Heel wat spel materiaal was vernietigd gedurende de oorlog en omdat spel zo een belangrijke betekenis had in het ROG, pleitte de bestuurder voor extra budget om opnieuw in materiaal te kunnen investeren.²¹³ Op die manier konden de activiteiten die voor de Eerste Wereldoorlog werden gedaan, zoals boogschieten, kegelen of *petanque*, opnieuw worden aangevat.²¹⁴ Reeds in 1912 werd namelijk gewezen op het nut van lichamelijke opvoeding, en van goed georganiseerde spelen in het bijzonder, als ontspanning. Vooral het knikkeren en het spelen met tolleren droegen hiervoor de voorkeur van de bestuurder weg.²¹⁵ Sport werd beschouwd als iets leuks en aangenaams, een activiteit waarmee leerlingen beloond konden worden. Het werd vaak ingelast als manier om het programma, waar vooral het ‘werk’ in domineerde, te breken. Over dergelijke ‘verlustigingen’ werd geregeld gerapporteerd en geschreven aan de minister van Justitie:

²¹⁰ Depaepe, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 67.

²¹¹ de Smaele et al., *De Zieke Natie*, 271.

²¹² RAB, M25, 1927, ‘Brief aan de directeur generaal van het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 8 september 1919.

²¹³ Ibid.

²¹⁴ RAB, M25, 1927, ‘Overzicht van buitenspelen in het ROG vóór de oorlog’, 1919.

²¹⁵ RAB, M25, 588, ‘Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding’, 1912.

*“Op Donderdag 18 maart, werden de leerlingen ontslagen van het werk: in den voormiddag mochten ze een wandeling ondernemen en in den namiddag mochten ze zich verlustigen in sportoefeningen op onze pleinen.”*²¹⁶

Uit de formulering *verlustigen* blijkt dat er bij het aanbieden van frequente sportactiviteiten rekening werd gehouden met de aantrekkelijkheid ervan voor leerlingen en dat het aanbod werd afgestemd op hun voorkeuren. Korfbal was bijvoorbeeld een spel dat door de ‘kleine’ leerlingen in de instelling werd beoefend en door hen *“zeer werd gelust”*.²¹⁷ Bovendien moesten alle andere activiteiten die leerlingen in hun vrije tijd ondernamen, eveneens nuttig en *aangenaam* zijn.²¹⁸ Daarom was een belangrijk aspect in het systeem van heropvoeding in de instelling het feit dat er op regelmatige tijdstippen zwem-, loop-, en voetbalwedstrijden tussen alle leerlingen georganiseerd werden.²¹⁹ Voor het plaatsvinden van die activiteiten werd het domein in Ruiselede als de plek bij uitstek beschouwd in de zomer, omwille van de vele wandelmogelijkheden, het sportplein en het zwembad.²²⁰

Ondanks het feit dat er na het interbellum nog steeds regelmatig wandelingen werden ingepland in het programma van het ROG net zoals vóór het interbellum²²¹, kregen veel ‘populaire’ invullingen van lichamelijke opvoeding na het interbellum bijval. Dit ging gepaard met een grotere nadruk op het competitieve aspect van lichamelijke opvoeding. Net zoals in het regulier onderwijs, werd sport, zoals zwemmen, voetballen of dansen, steeds belangrijker in het ROG.²²² Dat dit net op dit moment gebeurde, hoeft niet te verwonderen. De reformpedagogiek won tijdens het interbellum verder aan belang.²²³ De kritiek van reformpedagogen dat de school te ver van de echte wereld stond, trachtte het bestuur van de instelling wellicht mede te pareren via de invoering ‘populaire’ sporten. Ook in de jeugdbeweging van het ROG, die in 1946 in het leven werd geroepen, stonden heel wat sport- en spelactiviteiten op het programma.²²⁴ Daarnaast werd er in 1956 door het gesticht een biljarttafel aangekocht, waardoor een heuse

²¹⁶ RAB, M25, 403, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 20 maart 1937.

²¹⁷ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 18 juni 1932.

²¹⁸ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 6 december 1928. [eigen cursivering]

²¹⁹ RAB, M25, 588, ‘Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding’, 1912.

²²⁰ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 6 december 1928.

²²¹ RAB, M25, 1928, ‘Dagboek van de vrijetijdsbesteding op zondagnamiddagen in de hoevesectie’, 1946-1947.

²²² D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 62-5.

²²³ Depaeppe, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 67.

²²⁴ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(2).; RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1957(1).

prijskamp ontstond tussen leerlingen en opvoeders. Het spel kende een enorm succes en werd erg ‘gelust’ door de leerlingen:

*“Tot nog toe heeft geen enkel spel zo’n bijval gehad, ’n succes. Het wordt bij ons nog een echte ‘biljartpalace’.”*²²⁵

Verder werd eind jaren ‘50 ook besloten een volksdansgroep op te richten binnen de instelling, omdat men vermoedde dat dit door de leerlingen warm onthaald zou worden.²²⁶ Tot slot was ook het voetbal een belangrijke vrijetijdsbezigheid van de jongeren doorheen de periode die binnen deze masterproef onder de loep genomen werd. Er werden reeds in 1936 vaak wedstrijden tussen de leerlingen van het gesticht en clubs uit de omgeving gespeeld op het voetbalplein van de school.²²⁷ Later mochten de jongens zich individueel aansluiten bij verschillende voetbalclubs uit de omgeving, zij het onder voorwaarden. De minderjarigen moesten kerngezond zijn, uit ‘de groep der jongelingen’ komen en mochten niet gestraft zijn of deel uitmaken van de proefsectie.²²⁸ Het proefproject werd een groot succes. De clubs uit de omliggende gemeenten waardeerden de inbreng van de leerlingen enorm en bovendien zetten de jongens zelf zich extra in. Dit was voor hen namelijk een kans om het vertrouwen van hun opvoeders te winnen en bovendien een aangename vrijetijdsbesteding.²²⁹ Voetbal werd zo hoog in het vaandel gedragen door zowel de leerlingen als het personeel van de instelling, dat er in 1949 een voetbalclub van het gesticht in het leven werd geroepen: ‘Eendracht Sint-Pietersveld’.²³⁰ Na een jaar als ‘beginnende club’ ingeschreven te zijn, gaf de Koninklijke Belgische Voetbalbond (KBVB) op 24 augustus 1950 de toestemming om ingedeeld te worden onder de categorie ‘werkende club’.²³¹ Dit impliceerde dat Eendracht Sint-Pietersveld vanaf dan officieel mocht deelnemen aan de kampioenschappen van de ‘werkende clubs’. Daarvoor mocht ‘de Eendracht’ zich echter ook al meten met deze laatsten, al moest dit dan in niet-officiële vriendenmatches gebeuren.²³² Het bestuur van de voetbalclub liet geen kans onbenut

²²⁵ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(1).

²²⁶ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1958(2).

²²⁷ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 25 januari 1936.

²²⁸ RAB, M25, 1931, ‘Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 26 november 1946.

²²⁹ RAB, M25, 1931, ‘Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 11 januari 1949.

²³⁰ RAB, M25, 1932, ‘Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 26 augustus 1949.

²³¹ RAB, M25, 1932, ‘Brief van de Koninklijke Belgische Voetbalbond aan de Secretaris van Eendracht Sint-Pietersveld’, 24 augustus 1950.

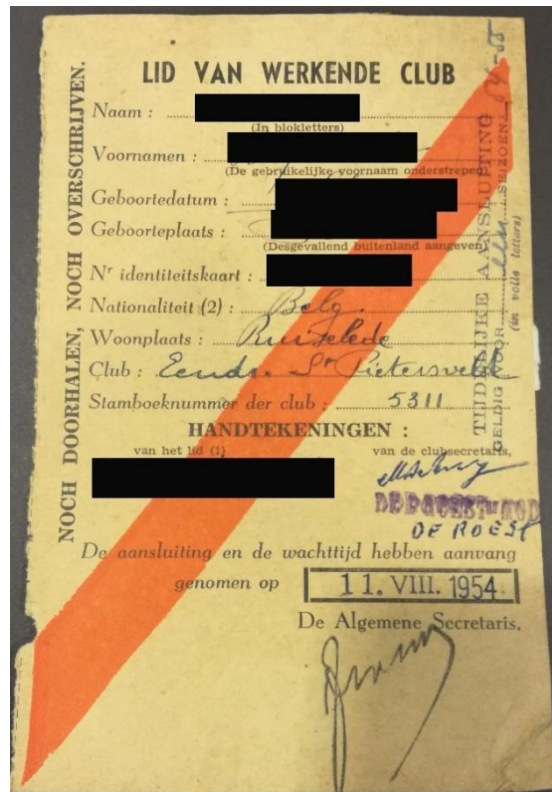
²³² RAB, M25, 1932, ‘Brief van de Koninklijke Belgische Voetbalbond aan de Secretaris van Eendracht Sint-Pietersveld’, 27 juli 1949.

om vriendenmatchen te organiseren voor hun ploegen en ook zelf werden ze regelmatig uitgenodigd voor het spelen van vriendschappelijke wedstrijden of toernooien. De club raakte dus langzaam aan ingeburgerd in het bredere ‘voetbalnetwerk’. Dit blijkt ook uit het grote aantal in- en uitgaande transfers van de Eendracht.²³³ Ook binnen de instelling zelf leefde het voetbal heel erg. Jaarlijks werd het ‘Sinksentornooi’ gehouden, waarbij de verschillende secties uit de instelling het tegen elkaar opnamen. De ‘bekerwinnaars’ van dit toernooi speelden uiteindelijk de traditionele ‘bekerwinnaars tegen meesters-match’.²³⁴ Daarnaast werden er ook klassementen van ‘de beste speler’ gemaakt. Dertig deelnemers in totaal, 5 per sectie, werden onderworpen aan proeven om hun voetbaltechniek te testen. Er waren individuele klassementen, sectieklassementen, en tot slot werden de deelnemers ook gerangschikt volgens hun specifieke voetbalvaardigheden, zoals inwerpen, hoekschoppen of vrijschoppen geven of de bal stoppen. De eindscore werd gepubliceerd in het tijdschrift ‘Meer is in U!’, dat opgemaakt werd door opvoeders en onderwijzers van het ROG.²³⁵ Na het interbellum raakte het competitieve element via de *sport* meer doordrongen in lichamelijke opvoeding. Dit stond in schril contrast met de lichamelijke opvoeding vóór de Eerste Wereldoorlog (in de vorm van *gymnastiek*), die vooral gericht was op individuele ontwikkeling.

²³³ RAB, M25, 1932-1935, ‘Stukken betreffende de voetbalclub Eendracht Sint-Pietersveld’, 1949-1957.

²³⁴ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(2).

²³⁵ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1958(2).



Figuur 1: Lidkaart van een speler van Eendracht Sint-Pietersveld. Uit de professionele lay-out van de lidkaart blijkt dat het belang dat aan voetbal werd gehecht, sterk geofficialiseerd werd (RAB, M34, 214, Lidkaarten van spelers van Eendracht Sint-Pietersveld te Ruisselede die zich aansloten bij de Koninklijke Belgische Voetbalbond, 1950-1955.)

Sport en spel raakten langzaamaan volledig ingebed in het dagelijks leven van de instelling. Op feestdagen (zoals 21 juli of Pinksteren) was sport steevast een gevestigde waarde in het dagprogramma. Massaturnoefeningen, jumping, fietsrijden, cyclobal, voetbal,...: heel wat sporten passeerden de revue.²³⁶ Bovendien werden ook officiële atletiekmeetings gehouden, waarbij goede prestaties met medailles bekroond werden door de bestuurder van de instelling. Daarnaast werden tijdens wedstrijden soms speciale omroepers ingeschakeld om het toegestroomde publiek op de hoogte te houden van het verloop van de match. Ten slotte werden ook programmaboekjes uitgedeeld, met alle nuttige gegevens die nodig waren om een wedstrijd te volgen.²³⁷ Lichamelijke opvoeding werd dus niet enkel gezien als een vorm van ‘verplichte ontspanning’ die door de overheid werd opgelegd²³⁸, maar nam een prominente plaats in het heropvoedingstraject en instellingsleven in. Door middel van sport en spel werd er als het ware

²³⁶ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(2).

²³⁷ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1958(2).

²³⁸ RAB, M25, 1927, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruisselede’, 3 augustus 1920.

een nieuwe realiteit gecreëerd, waardoor leerlingen konden ontsnappen aan de activiteiten van alledag. Na het interbellum konden leerlingen in sport en spel letterlijk en figuurlijk hun grenzen verleggen, aangezien het contact met de buitenwereld een impuls kreeg. Ook op normale dagen was sport een onderwerp dat leefde in de instelling. Zo werd er in 1956 besloten dat jongeren de toestemming kregen om deel te nemen aan de voetbalpronostiek. Dit was een heus evenement:

“Was me dat wat met die pronostiek. Allen deden mee - iedereen wou z’n geluk beproeven (meesters idem). Wat een rumoerige maandagmorgen! II punten bekwamen we. En dat voor een eerste maal. Luchtkastelen werden gebouwd. Ongeduldig wachtte elkeen op de uitslag. Iedere dag ging het steeds opnieuw: ‘meester, nog niets?’ Altijd luidde het antwoord met ’n zucht: ‘nee jongen’...”²³⁹

Ook in de ‘literatuur’ die op school circuleerde, drong het belang dat aan lichamelijke opvoeding gehecht werd, door. In de bibliotheek voor leerlingen was een aparte categorie voor de boeken rond sport en spel, waar 18 boeken deel van uitmaakten.²⁴⁰ Daarnaast werd er in het tijdschrift ‘Meer is in U!’ steeds een hoofdstuk omtrent sport en spel geschreven. Hierin werd verslag uitgebracht over voetbal- of atletiekmatchen en werd er in elk tijdschrift steeds een stukje gewijd aan het voorstellen en bespreken van één specifieke sport. Het doel hiervan was de lezer op regelmatige basis te laten kennismaken met een nieuwe sport, zoals de duiven- of paardensport, maar evengoed cyclobal of biljart.²⁴¹ Bij het oprichten van Eendracht Sint-Pietersveld abonneerde de instelling zich bovendien nog op een extra sporttijdschrift, ‘Sportleven’, het tijdschrift van de Koninklijke Belgische Voetbalbond.²⁴² Daarnaast gaven ook de jongeren zelf heel wat tijdschriften uit. Enkele voorbeelden hiervan zijn: ‘Verover het leven’, ‘Excelsior’, ‘Uilenspiegel’, ‘Reinaert’, ‘Herwording’, ‘Hou ende Trou’, ‘Wij Bouwen’ of ‘Nieuwe Jeugd’. Onder andere gemeenschappelijk aan alle tijdschriften was hun vast artikeltje over lichamelijke opvoeding dat in elk nummer verscheen.²⁴³ Hierin onderstreepten de opvoeders stevast dat jongeren de lichamelijke opvoeding als een ideaal middel tot ontspanning zagen:

²³⁹ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(1).

²⁴⁰ RAB, M34, 211, ‘Catalogus. Boekerij der leerlingen.’ 1929-1961.

²⁴¹ RAB, M34, 219-221, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1955-1964.

²⁴² RAB, M25, 1932, ‘Inschrijving tijdschrift Sportleven’, 1950.

²⁴³ RAB, M25, 1926, ‘Stukken betreffende de door de minderjarigen uitgegeven bladen’, 1945-1949.

“Het paastornooi is weer achter de rug. Spijtig genoeg! Want zulke tornooien zijn gewoonlijk zeer afwisselend, spannend en aantrekkelijk. De jongens hebben het weer eens kunnen uitbrullen en uitgieren zodat de stembanden van sommigen heerlijk waren aangetast. Enfin, 't is goed geweest!”²⁴⁴

Dergelijke sportevenementen werden echter ook gepercipieerd als een manier voor de jongeren om het dagelijkse regime van de instelling te doorbreken en zich te ontspannen. Tijdens lichamelijke opvoeding waren de regels van het ROG minder van tel en werd er iets meer toegestaan. De jongeren mochten het bijvoorbeeld *uitbrullen* en *uitgieren*, iets wat binnen het normale regime in de instelling niet gepast was. Verder haalden de opvoeders ook aan dat hun *“jongens nu eenmaal zo gedreven zijn dat ze in hun sportfurie en hun drang naar "winnen" alle geest van objectiviteit verliezen”*.²⁴⁵ Ook de jongeren zelf gaven blijk van de mogelijkheid van lichamelijke opvoeding als uitlaatklep. In volgend citaat werden voetballers van de Eendracht vlak na een verloren match geïnterviewd door een jongere die eveneens in het ROG verbleef in het kader van een artikel voor het tijdschrift “Wij Bouwen”, dat door de minderjarigen werd uitgegeven:

“Hewel, [voetballer a], wat denkt ge over die match tegen III/I?”

“Ha, nogal bruut he!”

“Hebt goeie moed jong de revanche komt wel”

“En gij [voetballer b]?”

“Oh, Ik heb mijn kolleire maar op den bal uitgewerkt!”²⁴⁶

Het feit dat er voor de jongeren een aparte ruimte werd geschapen, waarin zij zich mochten ontspannen, los van geldende regels in het ROG, was vooral zichtbaar na het interbellum.

Niet alleen in vrije uren, maar ook in het curriculum werd aandacht geschonken aan de aantrekkelijkheid van lichamelijke opvoeding. Tijdens de voorbereiding op de toekomstige soldaterij, werden *aangename* en krachtige oefeningen in sport en spel bijvoorbeeld als essentieel beschouwd.²⁴⁷ Vanaf de jaren ‘50 werd sport zelfs ingezet als middel om rekenlessen leuk en bevattelijk te maken. Hieruit bleek het belang van sport als geliefkoosde activiteit van

²⁴⁴ RAB, M25, 1926, ‘Tijdschrift ‘Verover het leven’’, mei 1949.

²⁴⁵ RAB, M25, 1926, ‘Tijdschrift ‘Verover het leven’’, mei 1949.

²⁴⁶ RAB, M25, 1926, ‘Tijdschrift ‘Wij Bouwen’’, [1948]

²⁴⁷ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 13 november 1922. [eigen cursivering]

de leerlingen.²⁴⁸ Bovendien werd het element van lichamelijke opvoeding ook in andere, ‘saaie’ of meer ‘intellectuele’ vakken gebruikt. Dit hing samen met het feit dat de jongeren in het ROG volgens het bestuur van de instelling voorbestemd waren voor een toekomst als arbeider, en dat ze niet tot grote intellectuelen zouden uitgroeien. Door lichamelijke opvoeding (bv. fietsen) als uitgangspunt te nemen, kon leerstof (zoals inzicht krijgen in de verhouding tussen twee cirkels) bevattelijk gemaakt worden.

Voor na het interbellum kwam de recreatieve functie van lichamelijke opvoeding meer op de voorgrond te staan. Het feit dat er steeds meer rekening werd gehouden met wat jongeren aangenaam vonden, wordt mogelijks verklaard door het feit dat gevoelens van de jongeren tijdens het interbellum centraler kwamen te staan in het heropvoedingsproces.²⁴⁹ Er werd toenemend belang gehecht aan het element ‘geluk’ in de opvoeding.²⁵⁰ Daarnaast voltrok er zich in de samenleving een informaliseringstendens, waardoor natuurlijke en vlotte omgangsvormen meer op de voorgrond kwamen te staan.²⁵¹ De ordelijke, gedisciplineerde Zweedse gymnastiek werd wellicht onder impuls van deze tendens in de samenleving vervangen door ‘ruwere’, minder gestructureerde sporten, zoals voetbal. In dit soort sporten konden leerlingen zich volledig uitleven. Dit staat lijnrecht tegenover de voortdurende beheersing die binnen de Zweedse gymnastiek geëist werd. De sport zorgde er immers voor dat er een nieuwe ‘werkelijkheid’ gecreëerd werd, die leerlingen een uitweg bood voor de dagelijkse sleur.

2.2.3. LICHAAMELIJKE OPVOEDING ALS VOORBEREIDING OP HET LEVEN

Naast lichamelijke opvoeding als ontspanning en tijdverdrijf werd lichamelijke opvoeding ook als een manier gezien om leerlingen voor te bereiden op het ‘reële leven’. Reeds in de jaren ’20 werd, aan de hand van de opleiding in de lagere school, getracht de leerlingen klaar te stomen voor hun toekomstige maatschappelijke positie als arbeider. Hiervoor was een goede fysieke conditie vereist, wat de centrale rol van lichamelijke opvoeding in het ROG (deels) verklaart:

²⁴⁸ RAB, M25, 403, ‘Verslag van de paedagogische conferentie’, 23 januari 1952.

²⁴⁹ Nys, “Het Hart van Gabriel B.,” 211.

²⁵⁰ Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?,” 238.

²⁵¹ Cas Wouters, “How Civilizing Processes Continued: Towards an Informalization of Manners and a Third Nature Personality,” *The Sociological Review* 59, no. 1 (2011): 140–59, <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2011.01982.x>.

“Enfin l'école primaire doit contribuer à la formation physique de l'enfance; un ouvrier doit avant tout être un homme physiquement bien développé. C'est pourquoi des leçons de Gymnastique Suédoise doivent être données journallement aux enfants”.²⁵²

In de opleiding binnen de lagere school waren fysieke en theoretische activiteiten onlosmakelijk met elkaar verbonden. Het grootste deel van de opleiding bestond uit handenarbeid (*le travail manuel*), waaronder activiteiten zoals tekenen of houtbewerking werden geclassificeerd binnen de instelling. Want, zo werd betoogd, *“l'acte physique accompagne ainsi l'acte de la pensée”*.²⁵³ Door een combinatie met fysieke activiteiten werden de lessen minder ‘monotoon’, en werd een bijdrage geleverd aan de ontwikkeling van de geest én handvaardigheid.²⁵⁴ Hieruit blijkt dat het bestuur van de instelling de intellectuele capaciteiten van leerlingen vrij laag inschatte. Hun toekomst als arbeider lag reeds vast en men ging er bovendien van uit dat de jongeren fysiek moesten kunnen handelen, opdat ze zich tijdens de les zouden kunnen concentreren en de les *überhaupt* zouden kunnen begrijpen.

Ook op een carrière als toekomstige soldaat moesten de jongens voorbereid worden via sport en spel. Jongeren leren spelen en aangename en *krachtige* oefeningen verwerken in spel en sport werd beschouwd als de ideale strategie om hen klaar te stomen op de soldaterij.²⁵⁵ In de instelling zelf boden sport en sportterreinen bovendien de gelegenheid om connectie te maken met de ‘echte’ wereld:

*“Sedert vele jaren reeds gaan de leerlingen der beste secties voetbal spelen tegen clubs uit de omliggende gemeenten (...) Deze vreemde voetbalclubs komen ook dikwijls een match tegen onze jongens spelen op de plein der school. (...) Ik ben deze sportbeoefening zeer genegen omdat ze onze jongens in contact brengen met het reële leven.”*²⁵⁶

De klemtoon op contact met de reële wereld als voorbereiding op het latere leven van de jongeren werd doorheen de bestudeerde periode steeds nadrukkelijker. Na het interbellum mochten de leerlingen niet alleen buiten de muren van het gesticht hun hobby's beoefenen, gewone burgers werden ook systematisch betrokken bij het leven in de instelling. Veel leerlingen waren bijvoorbeeld lid van voetbalclubs uit de omliggende gemeenten en bij

²⁵² RAB, M25, 1910, ‘Rapport sur le service de l'enseignement’, z.d. [1890-1920].

²⁵³ Ibid.

²⁵⁴ Ibid.

²⁵⁵ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 13 november 1922.

²⁵⁶ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 14 januari 1935. [citaat letterlijk overgenomen]

sportmanifestaties waren vaak omwonenden van de instelling aanwezig. Zodoende probeerde men ten eerste te voorkomen dat de jongeren zich gestraft of opgesloten voelden. Daarnaast werd op die manier een wisselwerking tussen de buitenwereld en het gesticht gecreëerd, waardoor de jongeren voortdurend kansen kregen om in contact te komen met het reële leven, waarop ze moesten worden voorbereid.²⁵⁷ Ook deze tendens is sterk schatplichtig aan de invloed van de reformpedagogiek, die aan belang won tijdens het interbellum. Reformpedagogen zetten zich namelijk af van ‘levensloze’ en ‘extrasociale’ scholen, die de band met de samenleving totaal verloren hadden. Kinderen deden op school volgens hen geen kennis over het leven op. Ovide Decroly, één van de grondleggers van de reformpedagogiek, stelde dan ook dat “aanpassing aan het leven pas mogelijk was door het kind kennis te verschaffen van het leven”.²⁵⁸ Hij beschouwde de school immers als “de wachtkamer voor het sociale leven, de passage tussen het gezins- en het maatschappelijke leven”.²⁵⁹ De nefaste invloeden van het gezin konden opgevangen worden door de school.²⁶⁰ Deze toenemende nadruk op het voorbereiden van kinderen op het maatschappelijk leven in de samenleving leidde er wellicht toe dat de socialiserende functie van lichamelijke opvoeding ook binnen het pedagogisch project in het ROG Ruiselede meer op de voorgrond kwam te staan.

Sport werd binnen het ROG beschouwd als een metafoor voor het leven. Jongeren die in de sport konden laten zien dat ze een goede houding hadden, zedelijk sterk waren en in goede conditie waren, toonden dat ze zich konden inspannen en zichzelf konden beheersen. Dit waren belangrijke vaardigheden om te slagen in het leven: *“Train ook uw karakter en wees zedelijk sterk. Zo loopt ge een prachtwedstrijd naar uw vrijheid!”*.²⁶¹

2.2.4. LICHAAMELIJKE OPVOEDING: HET BESTE MEDICIJN?

Het voorbereiden van jongeren op het reële leven kan niet los gezien worden van het lichamenlijk aspect, zoals hierboven al kort werd aangehaald. Jongeren moesten in goede fysieke conditie zijn om later te kunnen functioneren als arbeider of soldaat, maar los daarvan waren de voordelen van lichamelijke opvoeding op vlak van gezondheid legio, zo werd gedacht. De heilzame werking van lichamelijke opvoeding werd meermaals aangehaald in de pedagogische conferenties:

²⁵⁷ RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.

²⁵⁸ Depaape, Simon, and Van Gorp, *Paradoxen van Pedagogisering*, 396.

²⁵⁹ *Ibid.*, 396-7.

²⁶⁰ *Ibid.*, 396-7.

²⁶¹ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(1).

“Aan lucht en beweging heeft de jeugd meer behoefte dan aan haar boterham, al is ook deze onmisbaar. Krachtige beweging, diepe ademhaling in frisse lucht zijn de eerste voorwaarden voor de bevordering van de bloedsomloop en de groei, tot de ontwikkeling van hart en longen en de verzekering van de spijsvertering en alle andere lichaamsfuncties. (...) Onze jongens komen meestal uit steden, uit centers waar ze veel te kort hadden aan diepe ademhaling in frisse buitenlucht en aan krachtige beweging! Hoevelen zagen wij er hier niet toekomen, bleek, zwak en zonder uithoudingsvermogen, zelfs voorbeschikt tot tuberculose (...) een verblijf in ons gesticht van 1 jaar tot 18 maanden van hier vertrekken als flinke, kloeke jongelingen met breede borst en gezonde harteklop! Is het niet dank aan het benijdenswaardig regiem, met de talrijke gelegenheden tot openluchtspel, voetballen, zwemmen en de menigvuldige wandelingen in de dreven en bossen met hun krachtige sparrenlucht?”²⁶²

Sport en spel werden dus als zeer karakteristieke eigenschappen van het ‘gunstig regime’ van de instelling gezien.²⁶³ Het belang dat gehecht werd aan het kweken van gezonde en ‘kloeke’ jongeren was onder andere gebaseerd op het onderzoek van enkele belangrijke figuren, zoals Medard Schuyten, Alfred Binet en Auguste Ley. Medard Schuyten was doctor in de scheikunde, maar tevens een belangrijke voortrekker in het domein van de ‘pedologie’. Hij was sterk gekant tegen een te sentimentele, naturalistische en romantische benadering van het kindonderzoek. Zelf was hij voorstander van een meer positivistische benadering.²⁶⁴ Ook Alfred Binet, een Frans psycholoog, was één van de eersten die ‘intelligentie’ kwantificeerde, en hij was de grondlegger van de intelligentietest.²⁶⁵ Auguste Ley, tot slot, was een Brusselse psychiater, die één van de autoriteiten was op vlak van geestelijke gezondheid.²⁶⁶ Uit hun onderzoeken bleek onder andere dat ‘arme ondervoede knapen’ in het algemeen een mindere spierkracht bezaten en sneller vermoeid raakten.²⁶⁷ Om van de zwakke jongens sterke jongelingen te maken, was het volgens het bestuur van de ROG Ruiselede dus noodzakelijk jongeren op geestelijk en zedelijk, maar evengoed op lichamelijk vlak op te voeden. Het valt op dat het discours met betrekking tot lichamelijke opvoeding steeds meer met medische en psychologische concepten

²⁶² RAB, M25, 580, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, tweede maandag van november 1927.

²⁶³ Zie ook: Van Ruyskensvelde and Verstraete, “Tough Love?”

²⁶⁴ Marc Depaepe, “The Pedologist Medard Carolus Schuyten: An Insane Positivist or Just a Starry-Eyed Idealist?,” *Paedagogica Historica* 34, no. 1 (1998): 209–29, <https://doi.org/10.1080/00309230.1998.11434885>.

²⁶⁵ Jacques Constant, “Alfred Binet (1857-1911),” *Neuropsychiatrie de l’enfance et de l’adolescence* 62, no. 4 (2014): 257–58, <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2014.01.003>.

²⁶⁶ Zie onder meer: Auguste Ley, “Les Enfants Anormaux,” *L’année Psychologique* 18, no. 1 (1911): 503–19, <https://doi.org/10.3406/psy.1911.3867>.

²⁶⁷ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 15 februari 1926.

was doorspekt. Lichamelijke opvoeding werd in groeiende mate beschouwd als middel om medisch-psychologische problemen, zoals een verzwakt lichaam, te corrigeren. Dit verklaart waarom de gezondheidsfunctie tot de jaren '20 een prominente rol bekleedde in het ROG Ruiselede.

De groeiende medicalisering en psychologisering blijkt ook uit de stijgende tendens om 'individuele' behandelingen tot heropvoeding op te stellen 'op maat van de specifieke jongere'. Dat behandelingstraject werd doorheen het interbellum steeds meer gebaseerd op lichamelijke en psychologische onderzoeken, teneinde de 'juiste' behandeling voor elke jongere te kunnen bepalen.²⁶⁸ Leerlingen die terechtkwamen in het ROG werden in de eerste plaats aan een grondige waarneming onderworpen. Daarnaast werden er heel wat testen afgenomen, om zicht te krijgen op hun lichamelijke toestand. Er werd een medisch onderzoek verricht door een geneesheer, waarbij onder andere het 'geraamte', het gewicht, de 'gestalte' en de zintuigen onder de loep genomen werden. Daarnaast werd er nagegaan uit welk thuismilieu een kind kwam, wat zijn 'verstandelijk peil' en schoolprestaties waren, hoe zijn gedrag was en wat aan de oorzaak zou kunnen liggen van slecht gedrag, wat zijn karakter was en of hij al dan niet 'karaktergestoord' was, en dergelijke meer. Omwille van het belang dat gehecht werd aan de lichamelijke gezondheid, werd zelfs *preventief* nagedacht over manieren om die tegen mogelijk schadelijke invloeden te vrijwaren. Zo werd in de jaren 1960 in een psychologisch dossier van één jongeren opgenomen:

*“Wanneer N. [naam geanonimiseerd] op verlof gaat en een zondag in het lege en ongezellige huis doormaakt, gaat hij zeker weer drinken. Een desintoxicatie-kuur voor het eventueel vertrek van de jongen moet in overweging genomen worden.”*²⁶⁹

Lichamelijke opvoeding werd dus beschouwd als een belangrijke preventieve én curatieve component in die medische behandeling, omwille van de heilzame invloed op lichaamsontwikkeling.²⁷⁰ Turnoefeningen werden voorgeschreven teneinde 'lichaamsgebreken of zwakheden te herstellen'. Het was de taak van de onderwijzer of het sectiehoofd om ervoor te zorgen dat de vereiste turnoefeningen in het kader van de medische behandeling effectief ten

²⁶⁸ Ibid.

²⁶⁹ RAB, M25, 600, 'Psychologische dossiers van minderjarigen', mei 1962. [N. is een geanonimiseerde naam]

²⁷⁰ RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 6 maart 1922.; RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 13 november 1922.; RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 12 april 1923.

uitvoer werden gebracht.²⁷¹ Lichamelijke opvoeding werd dus een hoeksteen van de medicalisering.

Lange tijd mocht niet om het even welke sport beoefend worden. Al in 1912 werden goed georganiseerde spelen door de bestuurder nuttiger bevonden dan gymnastiek. Ze werden bijgevolg aanzien als een broodnodige aanvulling op de Zweedse gymnastiek, hoewel de meningen hierover verdeeld waren.²⁷² In 1921 werd beargumenteerd dat het bij de spelkeuze belangrijk was om rekening te houden met de psychische staat van de minderjarigen. Bovendien moesten spelen die veel spierkracht vereisten, vermeden worden, omdat de fysieke krachten van het kind dit nog niet aankonden. Ruwe spelen mochten op bevel van het Ministerie van Justitie niet plaatsvinden tot en met het einde van de puberteit en zelfs daarna slechts met mate.²⁷³ Toch bleven de onderwijzers en bestuurders voetbal, wat volgens hen niet als ‘ruwe sport’ bestempeld mocht worden, hoog in het vaandel dragen. In 1932 werd voetbal zelfs beschouwd als *“het eenigste beste spel voor de jonge verpleegden”*.²⁷⁴ In 1949 werd de voetbalclub ‘Eendracht St.-Pietersveld’ in het leven geroepen. Het doel van de voetbalclub was niet mis te verstaan: *“beoefenen van de gezonde voetbalsport”*.²⁷⁵ De psychologisering en medicalisering was dus niet los te koppelen van het pedagogisch denken en de invulling van lichamelijke opvoeding in het ROG Ruiselede: afhankelijk van de lichamelijke constitutie en psychische ontwikkeling van een kind moest lichamelijke opvoeding namelijk op een andere manier ingevuld worden.

²⁷¹ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 18 december 1925.; RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 15 februari 1926.

²⁷² RAB, M25, 588, ‘Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding’, 1912.

²⁷³ RAB, M25, 1931, ‘Brief van de minister van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 17 oktober 1921.

²⁷⁴ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 18 juni 1932.

²⁷⁵ RAB, M25, 1932, ‘Brief van de minister van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 20 september 1949.

2.3. VIVE LE SPORT! DE OPERATIONALISERING VAN LICHAAMELIJKE OPVOEDING IN HET RIJKSOPVOEDINGSGESTICHT VAN RUISELEDE

2.3.1. ATTITUDES TEN OPZICHTE VAN LICHAAMELIJKE OPVOEDING: ‘DE SPORTMINNENDE GEMEENSCHAP VAN SINT-PIETERSVELD’

Vanwege de meervoudige waarde van lichamelijke opvoeding op allerlei domeinen waren de attitudes, die onder het personeel én de jongeren in de instelling heersten ten opzichte van lichamelijke opvoeding, vrij positief. Aan lichamelijke opvoeding werd bijgevolg een belangrijke betekenis toegekend in het ROG. Dit mag blijken uit een aantal elementen.

Zo ging een team van onderwijzers regelmatig op studiereis naar ‘zusterinrichtingen’ in onder andere Frankrijk en Nederland, waarna ze een uitgebreid verslag schreven omtrent de werking van deze instellingen. Deze studiereis gebeurde onder druk van de *Bond voor Opvoeders van Afwijkende Jeugd*. De zusterinrichtingen die bezocht werden, varieerden van een instituut voor zenuwlijdende kinderen tot heel wat medisch-psychopedagogische instituten. De verslagen van de reizen werden, aldus Van Acker (opvoeder in het ROG en tevens verslaggever van dienst), zo objectief mogelijk opgesteld, omdat een subjectief verslag ‘een zeer tegensprekelijk werk’ zou betekenen.²⁷⁶ In deze verslagen werd stevast een onderdeel aan lichamelijke opvoeding gewijd, wat het belang van lichamelijke opvoeding in de werking van de instelling kan illustreren. Uit deze verslagen blijkt dat het ROG Ruiselede zich liet inspireren door andere instellingen, bijvoorbeeld door hoe het principe van ‘een gezonde geest in een gezond lichaam’ in een andere instelling in de praktijk werd vertaald, welke soorten spelen er werden georganiseerd, of hoe de infrastructuur er was. Over de lichamelijke opvoeding in het *Centre d’Apprentissage et d’Artisanat* (CAA) van Phalempin wordt in het verslag bijvoorbeeld geschreven: “*Sport wordt er ook erg veel gedaan en de leerlingen mogen zelfs optreden in clubs uit de omgeving.*”²⁷⁷ Dat sport en lichamelijke opvoeding ook in andere instellingen in het buitenland werden geschraagd door een medicaliseringsproces wordt bijvoorbeeld geïllustreerd door het verslag over de lichamelijke opvoeding in de Rijksinstellingen in Nederland:

²⁷⁶ RAB, M25, 403, ‘Verslag over de Studiereis naar Frankrijk’, 17 oktober 1952.

²⁷⁷ Ibid.

*"Alle verpleegden moeten zich wennen aan hygiënische zorgen. Ze bewegen zich in open lucht, doen aan sport en spelen en speciale lichaams oefeningen. Alle verpleegden worden aan een voortdurend nauwgezet geneeskundig onderzoek en toezicht onderworpen."*²⁷⁸

Verder werd er jaarlijks een prominente rol toebedeeld aan sport in het programma van de 21-juliviering. Cyclobalwedstrijden, demonstraties fietsrijden, massa-turnoefeningen, volksspelen, voetbalmatches, atletiek en zelfs een jumping: er was een grote diversiteit aan sporten, die veel bijval genoten van zowel het personeel en de leerlingen als van de omwonenden.²⁷⁹ Over het inplannen van sport op feestelijke gebeurtenissen, waren de reacties van de schrijver van het tijdschrift 'Meer is in U!' (dat opgemaakt werd door opvoeders en onderwijzers van het ROG) zeer lovend:

*"Het feestcomitee van onze school schijnt het elk jaar maar beter te willen doen. Waar zal het eindigen? Op het Nationaal feest werden vorige jaren reeds [heel wat sporten] ingericht. Het werden stuk voor stuk hoogdagen voor het Sint Pietersveld, maar dit jaar wordt het wellicht iets enigs. (...) Van het ontspanningsgedeelte is het Ruitersfeest zeker het neusje van de zalm."*²⁸⁰

Tot slot werden de jongeren op allerlei manieren impliciet aangespoord om te sporten. Er werden bijvoorbeeld veel sportmogelijkheden voor de jongens voorzien. Ze kregen de mogelijkheid om het bol- of kegelspel te spelen, maar ook voetbal behoorde tot de opties.²⁸¹ Het belang dat aan lichamelijke opvoeding toegekend werd, was evenzeer te zien in de professionele uitstraling die men de sport wou geven. Wedstrijden werden gezien als heuse evenementen, die soms zelfs op plechtige wijze werden geopend, bijvoorbeeld met een optocht, zoals figuur 2 illustreert. Sport werd dus ook gebruikt om de werking van de instelling deels te legitimeren door aan de buitenwereld te tonen dat er binnen de instelling een grote waarde werd toegekend aan sport. Daarmee kon het ROG zich profileren als een instelling die slaagde in haar taak van het heropvoeden van jongeren. Bovendien werd sport ingebouwd in het schools curriculum, waardoor jongeren gedwongen werden om aan lichamelijke opvoeding te doen.²⁸²

²⁷⁸ RAB, M25, 403, 'Grepn uit de kinderbescherming in Holland, 7 december 1946.

²⁷⁹ RAB, M34, 62, 'Programmaboekje ter gelegenheid van de feestelijkheden 100 jaar ROG te Ruiselede', 1949.; RAB, M34, 219, 'Tijdschrift 'Meer is in U!', 1956(2).; RAB, M34, 219, 'Tijdschrift 'Meer is in U!', 1958(2).

²⁸⁰ RAB, M34, 219, 'Tijdschrift 'Meer is in U!', 1958(2).

²⁸¹ RAB, M25, 580, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', tweede maandag van november 1927.

²⁸² Zie onder andere: RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.



Figuur 2: Optocht naar de sportpleinen. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.)

De relevantie van sport en de positieve attitude hiertegenover werden ook meermaals expliciet benoemd. Jongeren werden bijvoorbeeld uitdrukkelijk aangespoord en aangemoedigd om te trainen: *“Mannen doe zo voort; verbeter nog uw samenspel, verzorgt nog beter uw passen en binnenkort zijn we bekwaam om het even welke sectie te overwinnen!”*²⁸³ Ook in interne en externe communicatie drong de waarde die gehecht werd aan lichamelijke opvoeding door. In het tijdschrift ‘Meer is in U’, dat door de opvoeders en onderwijzers van de instelling werd gemaakt, werden artikels over sport bijvoorbeeld ondertekend met *“de sportminnende gemeenschap van St.-Pietersveld”*.²⁸⁴ Bovendien werd voetbal in officiële berichten naar het Ministerie van Justitie omschreven als *“het spel dat met grootte voorliefde beoefend wordt”*.²⁸⁵ Ook de jongeren zelf stonden erg positief ten opzichte van sport. In de tijdschriften die door hen uitgegeven werden, was er steeds een sportrubriek aanwezig, waarin ze verslag uitbrachten van verschillende sportwedstrijden. Uit deze verslagen bleek het groot belang dat ze aan de

²⁸³ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1958(3).

²⁸⁴ RAB, M34, 219, ‘Tijdschrift ‘Meer is in U!’’, 1956(2).

²⁸⁵ RAB, M25, 1931, ‘Brief aan de minister van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 18 juni 1932.

sport hechtten. Naast het genot van het beschikken over goede voetbaltechnische competenties (“een prachtig schot”, “prachtig gered door onze duikende doelman”)²⁸⁶, hechtten de jongeren ook heel veel belang aan het ‘groepsgevoel’. De spelers zetten tijdens wedstrijden alles op alles om hun club “te verdedigen” en de doelpunten “mee naar huis te nemen”.²⁸⁷ Sport, bijvoorbeeld voetbal, bood de jongeren een manier om zich te identificeren met en deel uit te maken van een groep. Ze wilden er samen voor strijden om de overwinning in de wacht te slepen, waardoor er een sterk samenhangsgevoel aanwezig was:

*“Wij wensen onze jongens van harte proficiat. Door een geestdriftig spel en taai volhouden, zijn zij er in gelukt de zege in de wacht te slepen. (...) We kunnen zeggen dat trots enkele invallers onze jongens op waardige wijze de kleuren van het R.O.G. hebben verdedigd.”*²⁸⁸

Desalniettemin was het door het bestuur strikt verboden te voetballen op de speelplaats. Ballen, of het nu voet- of werpballen waren, waren namelijk niet toegelaten op de koer.²⁸⁹ Dit zou immers de orde op de speelplaats verstoren, discipline in het gevaar brengen en blessures in de hand werken.²⁹⁰

2.3.2. TENDENS NAAR PROFESSIONALISERING VAN DE LICHAAMELIJKE OPVOEDING

Het belang dat aan lichamelijke opvoeding gehecht werd, vertaalde zich ook in een drang naar de professionalisering ervan. Enkel zo konden de beoogde doelstellingen van lichamelijke opvoeding immers optimaal uitgevoerd worden. Op 28 april 1914 werd door het Ministerie van Justitie een brief gestuurd naar de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede met de boodschap gymnastiek zo professioneel mogelijk te implementeren in de werking van de instelling, om er optimaal de vruchten van te kunnen plukken. Ten eerste was het van belang dat de instelling een aparte turnzaal, voorzien van moderne apparatuur, ter beschikking had. Ten tweede moesten de leerkrachten die aangesteld waren voor de lessen lichamelijke opvoeding bekwaam zijn voor het geven van die lessen. Ten derde moest gymnastiek (minimum op wekelijkse basis) in het lesrooster zijn ingebed. Ten vierde moesten de groepen zo homogeen

²⁸⁶ RAB, M25, 1926, ‘Tijdschrift ‘Herwording’’, z.d..

²⁸⁷ Ibid.

²⁸⁸ Ibid.

²⁸⁹ RAB, M34, 39, ‘Dagboek opgemaakt door de opvoeders van groep II - sectie 1, 18 april 1960.; RAB, M25, 130, ‘Dienstorders voor de opvoeders van groep II’, 1945-1946.; RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 6 maart 1922.

²⁹⁰ RAB, M25, 1927, ‘Reglement betreffende praktische spelen van de leerlingen’, 1920.

mogelijk zijn en tot slot mocht het aantal leerlingen in een groepje niet te groot zijn.²⁹¹ Het hoeft wellicht niet te verwonderen dat het Ministerie van Justitie deze brief net in 1914 stuurde. Dit was immers ook het jaar waarin de algemene leerplicht in België werd ingevoerd. Dit hing samen met een professionalisering van het leerkrachtenberoep én met de consensus over de beeldvorming en verplichting van het vak lichamelijke opvoeding.²⁹²

Ook tijdens pedagogische conferenties in de instelling werd het belang van een goede organisatie van lichamelijke opvoeding, zoals de vaste inbedding ervan in het lesrooster, erkend.²⁹³ Daarnaast stond men ook kritisch ten opzichte van de competenties van de leerkracht die aangesteld werd om lichamelijke opvoeding te geven. De leden van de pedagogische conferentie vonden het wenselijk dat de gymnastieklerkracht een *professional* was, gespecialiseerd in het geven van lichamelijke opvoeding.²⁹⁴ Een andere optie was dat gewone onderwijzers, die reeds in dienst waren, bijzondere lessen gymnastiek volgden, met het oog op het behalen van een bekwaamheidsbewijs. Op die manier konden zij ingeschakeld worden voor het geven van de lessen lichamelijke opvoeding.²⁹⁵ De eerste optie droeg echter de voorkeur van de minister weg.²⁹⁶ Na de Tweede Wereldoorlog was het bezitten van een bekwaamheidsdiploma voor het geven van lessen lichamelijke opvoeding in het middelbaar of in de vierde graad lager onderwijs officieel vereist.²⁹⁷

Tegelijkertijd wou men de sportinfrastructuur uitbreiden en *up-to-date* maken. Het doel was ervoor te zorgen dat de gymnastiekzaal piekfijn in orde was en dat ze de modernste turntoestellen ter beschikking hadden. Enkel zo kon de gunstige invloed van gymnastiek zich namelijk ten volle manifesteren.²⁹⁸

²⁹¹ RAB, M25, 1911, 'Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede', 28 april 1914.

²⁹² D'hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest*, 37.

²⁹³ RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 13 oktober 1919.

²⁹⁴ RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 14 juli 1921.

²⁹⁵ RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 5 september 1921.

²⁹⁶ RAB, M25, 1931, 'Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede', 17 augustus 1921.

²⁹⁷ RAB, M25, 1931, 'Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede', 14 maart 1945.

²⁹⁸ RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 14 juli 1921.

2.3.3. DE PROFESSIONALISERING VAN DE LICHAAMELIJKE OPVOEDING IN DE PRAKTIJK: UTOPIE OF REALITEIT?

2.3.3.1. HET UURROOSTER

Onderbemanning, uurroosters die niet in de praktijk konden worden gebracht,...: het zijn maar enkele elementen uit de situatieschets van de lichamelijke opvoeding in het ROG Ruiselede in 1914. Ondanks het feit dat de minister van Justitie erop aandrong om voor elke leerling dagelijks minimum een half uur lichamelijke opvoeding te voorzien, kreeg een jongere van de instelling in Ruiselede slechts twee uur gymnastiek per week. Enerzijds leefde in de Ruiseleedse instelling de opvatting dat niet enkel het krijgen van gymnastiek een voorwaarde was voor een goede verstandelijke ontwikkeling, ook het georganiseerd spel droeg hiertoe bij. Minimum twee uur per week mochten leerlingen dus voetballen, ‘petite balle’ of ‘jeux de barres’ spelen. Anderzijds lag de oorzaak van het feit dat men in het ROG Ruiselede niet kon voldoen aan de wettelijke vereisten inzake lichamelijke opvoeding bij de overbevraging van de gymnastiekleerkracht. De eisen van het ministerie waren dus eenvoudigweg niet haalbaar in de praktijk.²⁹⁹ De penibele situatie, waarin de lichamelijke opvoeding zich bevond, werd door de aanwezigen op de pedagogische conferenties na de Eerste Wereldoorlog erkend. Vastbesloten het tij te keren, en de lichamelijke opvoeding terug op te waarderen³⁰⁰, klaagde het bestuur in een brief aan het Ministerie van Justitie de penibele situatie aan:

Constamment nous recevons des élèves pour lesquels une traitement gymnastique est prescrit par le bulletin d'observation, et faute de personnel il est nous est impossible d'enseigner à nos élèves autre chose que la puérile petite gymnastique de "mouvements d'ensembles" et de "mouvements rythmés" qui font sourire tous ceux qui sont à la hauteur de l'enseignement de la gymnastique et de la pratique du sport.³⁰¹

Toch maakte lichamelijke opvoeding geen deel uit van de kern van het curriculum. In de hervorming van het lesrooster werd het vak zelfs niet expliciet benoemd, waaruit we kunnen afleiden dat lichamelijke opvoeding onder de ‘occasionele’ vakken gerangschikt werd.³⁰² Geleidelijk aan raakte gymnastiek echter steeds beter ingebed in de dagelijkse werking van de

²⁹⁹ RAB, M25, 1911, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 1 mei 1914.

³⁰⁰ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 14 juli 1921.

³⁰¹ RAB, M25, 1911, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede’, 23 augustus 1921.

³⁰² RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel’, 5 mei 1924.

instelling. In 1944 werd door de bestuurder een brief naar het Ministerie van Justitie gestuurd met daarin de concrete uitwerking van de lessen lichamelijke opvoeding. Leerlingen kregen bij slecht weer les in de turnzaal, bij mooi weer vonden de lessen plaats in open lucht, zoals te zien is op figuur 3.³⁰³ Alle jongens kregen wekelijks drie uur les in de Zweedse gymnastiek. Bovendien kregen de jongeren 's zomers drie keer per week zwemles in de vijver die deel uitmaakte van het domein van de instelling. Dagelijks werden twee uur 'geleide spelen', zoals sport of knutselen in het uurrooster ingepland met als doel de leerlingen verstandelijk herop te voeden.³⁰⁴



Figuur 3: Zwemplaats. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.)

³⁰³ RAB, M25, 1911, 'Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 28 december 1944.

³⁰⁴ RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.

2.3.3.2. DE TURNLEERKRACHT

Dat de vereisten omtrent lichamelijke opvoeding die door het ministerie werden opgelegd niet haalbaar waren in de praktijk, blijkt uit de schier onmogelijke situatie waarin de leerkrachten lichamelijke opvoeding zich bevonden. Meneer Franck, surveillant van de derde klas en tevens gediplomeerd leerkracht lichamelijke opvoeding, nam in 1914 als enige leerkracht alle lessen lichamelijke opvoeding voor zijn rekening. Dat betekent dat hij aan meer dan 600 leerlingen minimum twee uur Zweedse gymnastiek per week moest geven, wat nagenoeg onhaalbaar was.³⁰⁵ De situatie werd echter nog penibeler omstreeks 1920. Meneer Smets, toenmalig leerkracht lichamelijke opvoeding, kon het lesgeven, omwille van de nasleep van de Eerste Wereldoorlog, niet hervatten. De instelling zat dus opnieuw zonder leerkracht lichamelijke opvoeding. De oplossing hiervoor werd aangereikt door Maurice Verdonck, doctor in de lichamelijke opvoeding aan de Universiteit Gent. Hij verklaarde zich bereid jonge leerkrachten in groepjes van drie of vier op te leiden in het geven van lessen lichamelijke opvoeding.³⁰⁶ De opleiding zou plaatsgrijpen in Gent en in totaal twee jaar in beslag nemen, maar na twee à drie maand moesten leerkrachten al in staat zijn de lessen lichamelijke opvoeding op zich te nemen. De cursus handelde immers over verschillende domeinen, zoals spel en sport, maar evengoed kwamen anatomie, fysiologie, pedagogiek, vakdidactiek en militaire vaardigheden aan bod.³⁰⁷ Hoewel deze oplossing heel aantrekkelijk leek, botste de instelling op heel wat praktische belemmeringen voor het volgen van de cursus:

*“ [onleesbaar] à laisser suivre les cours provinciaux durant 2 ans par 3 ou 4 instituteurs cette proposition paraît fort attrayante, mais cette solution entraînerait la désorganisation dans notre service pédagogique durant toute la durée des cours. ”*³⁰⁸

Gezien het personeelstekort waar de instelling reeds mee kampte, was het dus onhaalbaar voor de leerkrachten van de ROG's om de bijzondere lessen gymnastiek te volgen, zonder dat de rest van de lessen en de algemene pedagogische werking daardoor in gevaar zou komen.³⁰⁹

³⁰⁵ RAB, M25, 1911, 'Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 1 mei 1914.

³⁰⁶ RAB, M25, 1911, 'Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 5 oktober 1920.

³⁰⁷ RAB, M25, 1911, 'Kopie van rapport van senator Carpentier', [eind 1920].

³⁰⁸ RAB, M25, 1911, 'Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 23 augustus 1921.

³⁰⁹ RAB, M25, 579, 'Verslag van de maandelijks vergadering van het onderwijzend personeel', 5 september 1921.

Dat is de reden waarom de sectieoversten uiteindelijk ingeschakeld werden om de leerlingen ‘lichaamsoefeningen’ te geven. Dit systeem gaf volgens de bestuurder echter te weinig ‘uitslag’. Hij pleitte voor homogeniteit binnen de lichamelijke opvoeding in de instelling en vroeg de minister een turnmeester aan te stellen die tewerkgesteld kon worden in het gesticht. Indien deze wens niet vervuld zou kunnen worden, zou de bestuurder graag iemand, die meester was in de gymnastiek, benoemd zien. Het was namelijk in het belang van de leerlingen dat er snel een oplossing zou komen voor deze situatie, zo beargumenteerde hij.³¹⁰ Omwille van financiële redenen, zag de minister echter slechts één oplossing om tegemoet te komen aan het gebrek aan professionele leerkrachten: er moest een - reeds dienstdoende - opvoeder aangesteld worden die bekwaam was de lessen lichamelijke opvoeding te geven. In het geval de dienstdoende opvoeders niet aan deze voorwaarden konden voldoen, kon er eventueel een nieuwe opvoeder aangenomen worden, die wel bekwaam geacht werd voor het geven van lessen lichamelijke opvoeding. Een speciaal opgeleide turnmeester inschakelen voor het onderwijzen van lichamelijke opvoeding, was tot dusver een utopie gebleven.³¹¹

In 1944 was meneer Struys de dienstdoende turnmeester. Naast het geven van turnlessen, was hij ook de verantwoordelijke voor alle sportdemonstraties die in de instelling plaatsvonden, zoals intersectionnaire voetbalmatches, gezamenlijke volksspelen, en dergelijke meer.³¹² In 1947 was er opnieuw een plaats voor opvoeder-turnmeester vacant, waarna een examen plaatsvond, waaruit de meest geschikte kandidaat gekozen kon worden.³¹³ Deze gediplomeerde turnmeester gaf lessen in de Zweedse gymnastiek en nam eveneens het organiseren van sportmeetings op zich.³¹⁴ Maar ook zijn ambtstermijn was van korte duur. In 1948 viel het ontslag van de nieuwe turnmeester, waardoor de turnlessen opnieuw onder de bevoegdheid van de onderwijzers-sectiehoofden vielen.³¹⁵ Ondanks de goede intenties van het personeel van de instelling verliep de zoektocht naar een goede turnleerkracht dus langs een hobbelig parcours.

³¹⁰ RAB, M25, 1911, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 28 november 1940.

³¹¹ RAB, M25, 1911, ‘Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 10 december 1940.

³¹² RAB, M25, 1911, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 28 december 1944.

³¹³ RAB, M25, 1911, ‘Brief van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede aan kandidaat turnmeester’, 27 januari 1941.

³¹⁴ RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.

³¹⁵ RAB, M25, 1911, ‘Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruislede’, 10 december 1948.

2.3.3.3. DE INFRASTRUCTUUR

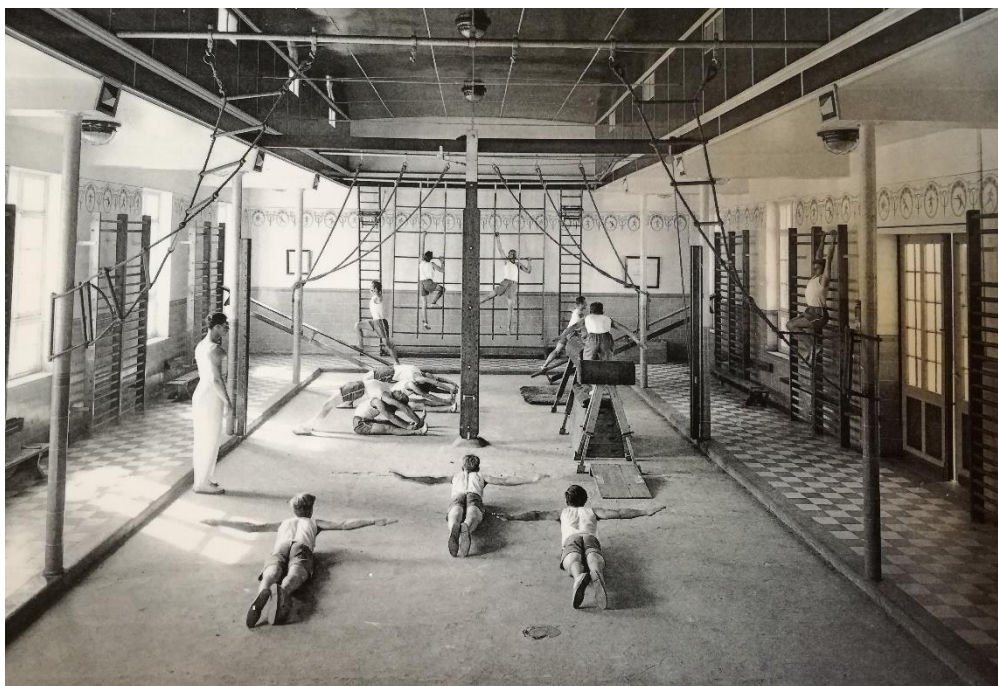
Omstreeks 1914 eiste het Ministerie van Justitie dat de lichamelijke opvoeding van de leerlingen zo goed en professioneel mogelijk vormgegeven werd. De turnzaal moest bijgevolg aangepast zijn en bovendien voorzien van degelijke apparatuur.³¹⁶ In een brief aan het Ministerie van Justitie haalde de bestuurder van de instelling in 1914 aan dat het ROG over een vrij goed uitgeruste sportzaal beschikte, maar dat die (om niet nadergenoemde redenen) op het punt stond te verdwijnen, waardoor de lessen lichamelijke opvoeding van toen af aan in de eetzaal van de school zouden moeten plaatsvinden.³¹⁷ Of de turnzaal effectief verdwenen is, werd niet in de bronnen teruggevonden. Zeker is wel dat de instelling omstreeks de jaren '20 niet talmde in het moderniseren van de infrastructuur voor de lessen lichamelijke opvoeding. Na heel wat offertes opgevraagd te hebben bij verschillende bedrijven, werd er uiteindelijk een bestelling geplaatst bij de firma Verdonck & fils. Het ging om moderne turntoestellen, maar opmerkelijk is dat de aankoop van een trampoline en brug met ongelijke leggers niet 'noodzakelijk' werd geacht door het ministerie. Vooral het kostenplaatje van 6.600 frank was een belangrijk argument in die beslissing, die de bestuurder van de instelling in Ruiselede maar te aanvaarden had.³¹⁸ Eénmaal de turntoestellen geleverd waren, vormde de zaal met al die nieuwe toestellen de plek bij uitstek om lessen lichamelijke opvoeding te laten plaatsvinden, naast de vele sportterreinen op het domein van het gesticht.³¹⁹ Hoewel de datum waarop onderstaande foto gemaakt werd, onbekend is, kunnen we vermoeden dat hij genomen is rond de jaren '30/'40. De afbeelding is opvallend gestileerd: alle jongens staan zorgvuldig synchroon en ordelijk opgesteld. Dit weerspiegelt de orde en discipline waaraan zo veel belang gehecht werd binnen de instelling. Door alle leerlingen strikte lichaams oefeningen te laten doen, leerden ze bijvoorbeeld zichzelf beheersen en controleren. Op de figuren op de muur herkennen we heel wat sporten, zoals voetbal en atletiek. Dit wijst erop dat sport wel al ingeburgerd was in de lichamelijke opvoeding en dat hier ook veel belang aan gehecht werd. Daarnaast duidt ook het feit dat de zaal voor lichamelijke opvoeding zo zorgvuldig werd ingericht hierop.

³¹⁶ RAB, M25, 1911, 'Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 18 april 1914.

³¹⁷ RAB, M25, 1911, 'Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 1 mei 1914.

³¹⁸ RAB, M25, 1911, 'Brief van het Ministerie van Justitie aan de directeur van de Rijksopvoedingsinstelling in Ruiselede', 12 november 1920.

³¹⁹ RAB, M25, 403, [titel niet leesbaar], 1 mei 1948.



Figuur 4: Turnzaal. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.)

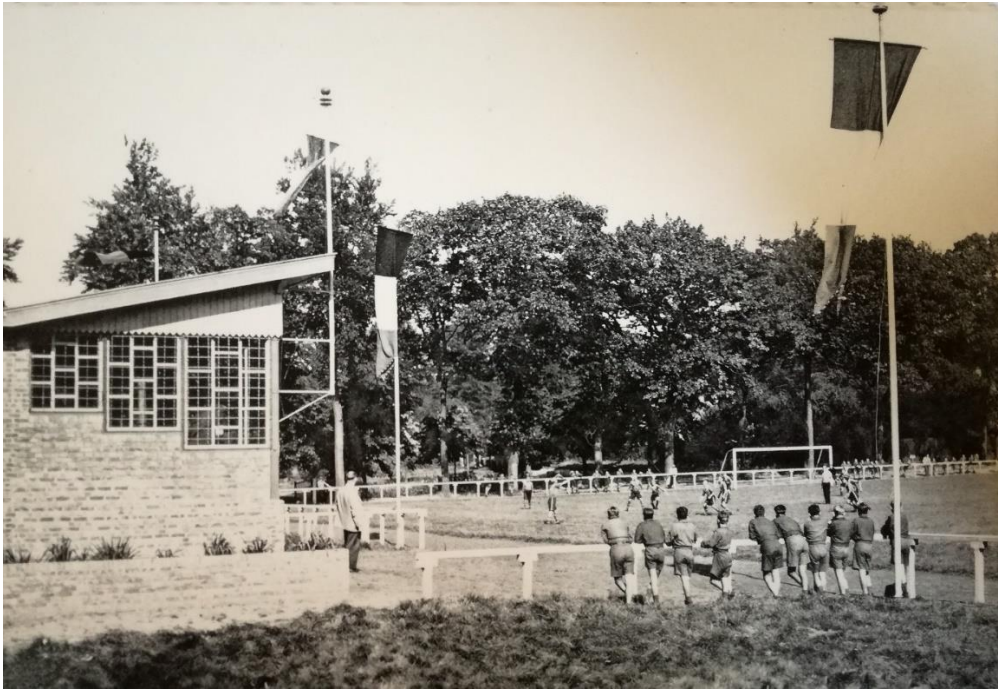
Voor het beoefenen van sport tijdens de vrije tijd was de minister echter minder bereid om geld vrij te maken. Hij verwoordde dit als volgt: “*Het benuttigen der ledige uren van de verpleegden mag geen aanleiding geven tot uitgaven.*”³²⁰ Ook de bestuurder zelf drong, ondanks de heilzame invloed van het voetbalspel op de lichaamsontwikkeling, het zedelijk leven en de wilsvorming van de jongeren, toch aan op ‘spaarzaamheid’ op de spelen. Er was slechts een beperkt budget voor spelen aanwezig, en daarmee werd een voetbal aangekocht voor elk paviljoen.³²¹ Later, rond de jaren ’30, werd echter wel een budget toegekend voor ‘spelen’, waaronder gezelschapsspelletjes en puzzels, maar ook uitgaven met betrekking tot voetbal.³²² Ook sinds de oprichting van Eendracht Sint-Pietersveld moest er een budget worden vrijgemaakt voor een goede infrastructuur en sportuitrusting. Naast het voetbalplein, dat reeds aanwezig was in de instelling, beschikte het ROG bijvoorbeeld ook over een goed uitgeruste tribune, zoals op figuur 5 wordt weergegeven. Daarnaast moesten echter nog heel wat uitgaven gebeuren, zoals verzekeringen, treinreizen, aansluitingskaarten van de spelers, foto’s, aankoop en herstel van materiaal (ballen, uitrustingen, schoenen, scheenlappen, studs,..), scheidsrechterskosten, verplaatsingskosten, enzovoort. Om de kosten te kunnen dekken, moest de Eendracht beroep doen op de Sociale Dienst van het Ministerie van Justitie. Zonder

³²⁰ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 12 april 1923.

³²¹ RAB, M25, 579, ‘Verslag van de maandelijkse vergadering van het onderwijzend personeel’, 6 maart 1922.

³²² RAB, M25, 1931, ‘Staat van uitgaven op krediet’, 1 februari 1934.

financiële steun van het personeel van de instelling was het behoud en de werking van de club immers niet haalbaar.³²³



Figuur 5: Voetbalclub Eendracht Sint-Pietersveld. (RAB, M25, 229, Postkaarten betreffende het Rijksopvoedingsgesticht, z.d.)

³²³ RAB, M25, 1911, 'Prijslijst sportartikelen', 21 september 1948.; RAB, M25, 1932, 'Brief aan het Ministerie van Justitie van de directeur van de voorzitter van Eendracht Sint-Pietersveld', seizoen 1949-1950.

HOOFDSTUK 3: CONCLUSIE EN DISCUSSIE: LICHAAMELIJKE OPVOEDING ALS HOEKSTEEN VAN HET INSTELLINGSREGIME

3.1. ONDERZOEKSRESULTATEN

Voorliggende masterproef biedt een antwoord op de onderzoeksvraag: “*Wat was de functie, de betekenis en de invulling van de lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk van de Rijksopvoedingsinstelling van Ruiselede in de periode tussen 1912 en 1965?*”

In de eerste plaats bleek uit mijn analyse dat het concept ‘lichamelijke opvoeding’ verschillende invullingen heeft gekregen doorheen de bestudeerde tijdsperiode. In de vroege 20^{ste} eeuw werd door de overheid vastgelegd dat de gangbare vorm van lichamelijke opvoeding in het ROG de Zweedse gymnastiek moest zijn. Over deze regelgeving van de wetgever bestond echter discussie: de pedagogische staf van het ROG Ruiselede vond immers dat de Zweedse gymnastiek té kinderlijk en artificieel was. In de praktijk betekende dit dat de Zweedse gymnastiek in het ROG niet dezelfde centrale rol kreeg toebedeeld als de wetgever voorzag. Naast gymnastiek tijdens de lessen werden tijdens bepaalde perioden onder andere ook zwem-, loop-, en voetbalwedstrijden georganiseerd voor de jongeren. Van bij het begin werd de Zweedse gymnastiek dus uitgedaagd door andere vormen van sportieve activiteiten. Dit is een opmerkelijke bevinding, omdat ze niet geheel in de lijn van de bestaande literatuur ligt. Daarin wordt de structurele implementatie van sporten, zoals voetbal, veel later gesitueerd. Het gros van het bestaande onderzoek concludeert dat de Zweedse gymnastiek, weliswaar in een schoolcontext, tot de jaren 1930 het absolute monopolie betrok.³²⁴ Een mogelijke verklaring voor het verschil tussen de literatuur en deze conclusie is dat aan het *teamkarakter* van bijvoorbeeld het voetbal een groter belang werd toegekend in het heropvoedingsproject van de jeugdzorg, dan het geval was in het regulier onderwijs. Daarnaast prees de bestuurder van de instelling ook geregeld de waarde van het *spel* - dat nauw verwant is aan sporten zoals voetbal - voor het ontwikkelen van zelfvertrouwen of beslissingsvermogen. Misschien was dit een spoor dat in het regulier onderwijs minder gevolgd werd?

Na de jaren’30 kwamen sport en spel, die nauw met elkaar verbonden waren, steeds meer op de voorgrond te staan in het ROG, al bleef ook de Zweedse gymnastiek nog een rol spelen in de instelling. Na de Tweede Wereldoorlog verdween de Zweedse gymnastiek echter nagenoeg volledig en maakte omstreeks de jaren ’50 plaats voor ‘populaire’ invullingen van sport (zoals

³²⁴ Zie onder meer: D’hoker and Tolleneer, *Het Vergeten Lichaam.*; D’hoker, Renson, and Tolleneer, *Voor Lichaam & Geest.*

voetbal, basketbal, korfbal, zwemmen, atletiek, dans,...). Deze evolutie van ‘ordelijke’, ‘gedisciplineerde’ Zweedse gymnastiek naar ‘populaire’, ‘wereldse’ sportactiviteiten moet gekaderd worden binnen enkele evoluties die zich in de werking van het ROG, en bij uitbreiding, in de samenleving hebben voltrokken. Ten eerste speelde de opkomst van de reformpedagogiek een sleutelrol in dit proces, omdat dit wellicht de groeiende tendens naar contact tussen het leven in de instelling en de buitenwereld initieerde. Ten tweede groeide het belang van de persoonlijkheid van de jongere. ‘Persoonlijkheidsvormende’ kenmerken (zoals *fairplay*) van populaire sporten, zoals voetbal, vergrootten ook hun belang en betekenis in de pedagogische werking van de residentiële jeugdhulp.

Lichamelijke opvoeding werd verondersteld heel wat functies te vervullen. Uit mijn analyse op basis van het instellingsarchief van het ROG Ruiselede blijkt dat aan lichamelijke opvoeding vier functies werden toegeschreven, met name de gezondheidsfunctie, de karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie, de socialiserende functie en de recreatieve functie. Deze functies hebben elkaar, vanuit een chronologisch opzicht, niet vervangen, maar kwamen doorheen de bestudeerde periode in meerdere of mindere mate op de voorgrond te staan. De klemtonen verschoven met andere woorden.

Tot rond 1920 stond vooral de **gezondheidsfunctie** van lichamelijke opvoeding voorop in het ROG Ruiselede. Dit is wellicht te verklaren door het toenemend belang van wetenschappelijk onderzoek, aangevoerd door enkele sleutelfiguren uit de Belgische en buitenlandse ‘pedologische’ en *child study* beweging, zoals Medard Schuyten, Alfred Binet en Auguste Ley. Het verband tussen armoedigheid, vermoeidheid en een zwakkere spierkracht, dat zij wetenschappelijk vaststelden, betekende wellicht een belangrijke impuls om lichamelijke opvoeding in te zetten om de gezondheid van de jongeren in het ROG Ruiselede op peil te houden. De pedagogische staf onderstreepte dan ook meermaals de vele voordelen van lichamelijke opvoeding voor de fysieke gezondheid: onder meer een grotere kracht en handigheid werden als pluspunten beschouwd. De vele baten van lichamelijke opvoeding op gezondheidvlak leidden er onder andere toe dat lichamelijke opvoeding werd ingezet als preventieve én curatieve component in de medische behandeling van jongeren. Om die behandeling ten volle op maat van de jongere zelf samen te stellen, was het van belang dat er bijvoorbeeld bij de spelkeuze - een aspect van lichamelijke opvoeding - rekening werd gehouden met de psychische staat van leerlingen. Zodoende kregen zowel de praktijk als het discours rond lichamelijke opvoeding steeds meer een medische en psychologische ondertoon; het *verwetenschappelijkte* met andere woorden. Dit moest in het licht van het *normaliserings-*

en disciplineringsproces gezien worden, zoals dat door de Franse filosoof en historicus Michel Foucault is beschreven.³²⁵ Wat sterk naar voren komt in de praktijk en discours over lichamelijke opvoeding is namelijk dat het de afwijkende aard van de jongeren in de residentiële jeugdhulp moest corrigeren. Wat de ‘norm’ op vlak van lichaamsontwikkeling was, werd bepaald door een sterk verwetenschappelijkte praktijk van observatie, psychologische en lichamelijke testen en metingen, die in verband werden gebracht met psychopedagogische karakteristieken en categorieën. De norm werd dus bepaald door wetenschappelijk opgedane kennis (cf. het eerder vermelde onderzoek van Binet, Ley en Schuyten), en remedies voor de slechte fysieke conditie van jongeren werden voornamelijk in medische en psychologische termen geformuleerd. In die zin greep er binnen de instelling een doorgedreven *medicaliserings- en psychologiseringsproces* plaats.

Na de jaren '20 kwam de **karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie** van lichamelijke opvoeding meer op de voorgrond te staan. Het is belangrijk deze ontwikkeling te zien tegen het licht van twee evoluties in het ROG Ruiselede - en bij uitbreiding - in de samenleving. De eerste verklaring kan gevonden worden in de opkomst van de reformpedagogiek, waardoor het verband tussen lichaam en geest in de context van een integrale kindontwikkeling - waar reformpedagogen sterk voor ijverden - versterkt werd. Ten tweede pleitten reformpedagogen voor een wetenschappelijke onderbouwing van het pedagogische handelen, bijvoorbeeld op basis van de concepten, methoden van en inzichten uit de kinderpsychologie. Dit hing samen met de tweede verklaring voor het toenemende belang van de karaktervormende en geestelijke gezondheidsfunctie, namelijk de meer doorgedreven verwetenschappelijking van het pedagogisch handelen in de ROG's. Onder invloed daarvan werd het heropvoedingsproces steeds meer vormgegeven vanuit een duidelijk psychopedagogisch kader. Mede hierdoor vond ook in het ROG Ruiselede de opvatting ingang dat de lichamelijke opvoeding onlosmakelijk verbonden was met de intellectuele, professionele en morele opvoeding: *“de leuze liegt niet: een gezonde ziel in een gezond lichaam”*, zo werd aangehaald op de pedagogische conferentie van 12 april 1923. Daarom werd lichamelijke opvoeding ingezet als middel tot ‘wederopvoeding’. Het sportterrein werd als de plek bij uitstek beschouwd om die morele heropvoeding te realiseren. Het sportterrein diende met andere woorden een dubbel doel: het was tegelijkertijd de plaats waar het heropvoedingsproces vorm werd gegeven door observaties van sportende jongeren, als de plaats waar het

³²⁵ Zie onder meer: Foucault, *Discipline, Toezicht en Straf*.

heropvoedingsproces door middel van sport en spel ook meende te kunnen worden gerealiseerd. Spel, een belangrijk onderdeel van lichamelijke opvoeding, werd dus als essentieel opvoedend middel beschouwd om bepaalde - voor het latere leven essentiële - vaardigheden aan te leren. Zo had voetbal bijvoorbeeld een disciplinerende doelstelling: oneerlijkheid of egoïsme werden 'gecorrigeerd' door de beoefening van een collectief spel, zo werd gedacht. Ongewenste, afwijkende persoonlijkheidskenmerken werden dus *genormaliseerd* via disciplinerende strategieën. Bij het beschrijven van spelen en sporten, zoals het voetbalspel of de atletiek, werd binnen de instelling dan ook steeds sterk de nadruk gelegd op de gunstige effecten ervan op het gedrag en de houding van de jongeren.

Na het interbellum kwamen de socialiserende en de recreatieve functie van lichamelijke opvoeding meer op de voorgrond te staan. Wat betreft de **socialiserende functie van lichamelijke opvoeding** hadden de opleidingen lager onderwijs in het ROG reeds in de jaren '20 tot doel de leerlingen klaar te stomen voor hun latere rol in de maatschappij. Aangezien deze leerlingen werden opgeleid tot goede arbeiders of soldaten, werd een goede conditie onontbeerlijk geacht. De bestuurder van de instelling wees in dat kader op het belang van lichamelijke opvoeding om jongeren in contact te brengen met het reële leven. Dit contact met de buitenwereld werd bijvoorbeeld bewerkstelligd via het spelen van voetbalwedstrijden tegen clubs uit de omgeving. Doorheen de tijd werd de klemtoon op het belang van de band met de reële wereld overigens steeds nadrukkelijker. Dat was in het bijzonder zo na de Tweede Wereldoorlog. Het feit dat de socialiserende functie precies dán aan belang won, kan gezien worden tegen het licht van de groeiende invloed van de reformpedagogiek tijdens het interbellum. Reformpedagogen deden de traditionele 'luisterscholen' immers af als geïsoleerde barakken waar kinderen geïsoleerd kennis werd bijgebracht. De kindgerichte pedagogiek die zij daartegenover stelden, vond echter een belangrijk aangrijpingspunt in de natuur en vond aansluiting bij het 'echte leven', teneinde het kind er ook op te kunnen voorbereiden. Wellicht onder meer mede door deze groeiende proliferatie van reformpedagogische inzichten, en veranderende opvattingen over de plaats van de heropvoedingsinstellingen in de samenleving, werden leerlingen in groeiende mate in de jaren 1950 gestimuleerd en zelfs aangemoedigd om lid te worden van sportclubs *buiten* de vier instellingsmuren. Omgekeerd werden ook burgers in groeiende mate betrokken bij het instellingsleven. Zo konden de inwoners uit de buurt sportevenementen in de instelling bijwonen. Dat het contact met de buitenwereld belangrijker werd geacht, was vooral een gevolg van een groeiende socialiseringsgedachte: de re-integratie van de jongere in de samenleving zou erdoor worden gefaciliteerd. Sport werd bovendien

beschouwd als een metafoor voor het leven. Leerlingen die zich konden inspannen en beheersen tijdens sport, zouden immers ook over deze vaardigheden beschikken in het echte leven, zo werd gesteld.

De periode na het interbellum betekende ook dat de **recreatieve functie** van lichamelijke opvoeding aan belang won, hoewel de ontspannende waarde van lichamelijke opvoeding al sinds 1912 erkend werd in het ROG. Het moment waarop de recreatieve functie meer op de voorgrond trad, is niet toevallig. Dit moet gezien worden tegen het licht van twee mogelijke tendensen. Ten eerste kwamen de gevoelens van de jongeren tijdens het interbellum prominenter te staan in het heropvoedingsproces. Ten tweede voltrok er zich een informaliseringstendens in de samenleving, wat er hoogstwaarschijnlijk mede toe geleid heeft dat minder gestructureerde sporten, zoals voetbal, aan belang wonden. In tegenstelling tot in de sterk gedisciplineerde Zweedse gymnastiek, waar voortdurende beheersing nodig was, konden leerlingen zich in dit soort sporten immers meer uitleven. Sportbeoefening bood leerlingen namelijk de kans om even aan het alledaagse leven te ontsnappen, gezien er binnen de sport een nieuwe realiteit werd geschapen, waar andere regels golden dan in het anders erg strakke dagschema in de instelling. Sport werd binnen de instelling bijgevolg gezien als iets leuks, iets wat ter beloning van de leerlingen ingezet kon worden. Heel wat sporten, zoals biljart, volksdansen, zwemmen,... werden ingevoerd omdat het bestuur van de instelling vermoedde dat ze warm onthaald zouden worden door de leerlingen. Omwille van de sterk recreatieve functie van de lichamelijke opvoeding werden deze sporten bovendien vaak aan evenementen, zoals toernooien of de 21-julivieringen gekoppeld. Dat lichamelijke opvoeding een sterk recreatieve functie vervulde, mag bovendien ook blijken uit het feit dat sport werd ingezet om de leerstof leuker en bevattelijker te maken. Dat is in de eerste plaats een belangrijke uitdrukking van de lage inschatting van de intellectuele capaciteiten van de jongeren die – aldus het pedagogische bestuur – veel nood hadden aan erg concrete, realistische voorstellingen van abstracte begrippen. Anderzijds is ook dit een illustratie van het groeiende belang dat aan *de belangstelling* van de jongere werd gehecht: de invulling van het programma hield – geheel in reformpedagogische zin – rekening met de voorkeuren en interesses van het kind.

Gezien de talrijke functies en voordelen die lichamelijke opvoeding geacht werd te vervullen, is het niet verwonderlijk dat dit prominent stond binnen het regime in de instelling. Dat lichamelijke opvoeding een erg belangrijke rol in de pedagogische werking van het ROG Ruiselede betrok, mag blijken uit de grote aandacht die eraan werd besteed, bijvoorbeeld op de pedagogische conferenties, waarop de vele baten ervan meermaals in de verf werden gezet.

Bovendien werden sportevenementen als belangrijke aangelegenheden beschouwd, waaraan soms zelfs een optocht vooraf ging. Uit de analyse van het bronnenmateriaal, zoals het tijdschrift ‘*Herwording*’ blijkt onder meer ook dat de jongeren *zelf* evenzeer een belangrijke betekenis hechtten aan lichamelijke opvoeding, sport en spel. Die positieve attitudes ten aanzien van lichamelijk opvoeding gingen in belangrijke mate gepaard met een professionalisering ervan.

Mede onder impuls van het Ministerie van Justitie werd de implementatie van de lichamelijke opvoeding in het ROG onder de loep genomen. Een goede organisatie van lichamelijke opvoeding was van primordiaal belang om ook de hoog ingeschatte voordelen ervan te kunnen waarmaken. Dit hield in dat het vak op regelmatige basis moest worden gegeven door competente leerkrachten en dat er een goede, moderne infrastructuur voorhanden zou zijn. Het verhoopde professionaliseringsproces had in de praktijk echter heel wat voeten in de aarde. Zo kampte de instelling voortdurend met een personeelstekort, waardoor de wettelijke voorziene uren in de praktijk vaak niet werden gehaald. Ook financiële problemen doorkruisten de implementatie van lichamelijke opvoeding in de praktijk.

3.2. SUGGESTIES VOOR VERVOLGONDERZOEK

Hoewel deze masterproef inzicht biedt in het discours en de praktijk van lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk van het ROG Ruiselede, zijn er nog heel wat mogelijke invalshoeken die deze masterproef onbelicht heeft gelaten. In de eerste plaats werd de bestudeerde periode begrensd op de periode tussen 1912 en 1965. Het loont ongetwijfeld ook de moeite om de periodes vóór en na deze demarcatie te onderzoeken, al is de geringe beschikbaarheid van bronnenmateriaal voor de periode voor 1912 zeker ook een hinderpaal. Echter, gelet op het feit dat er zich na de jaren 1960 – het eindpunt van dit onderzoek – heel wat belangrijke evoluties voltrokken op het vlak van de lichamelijke opvoeding, de ‘realistische wende’ in de pedagogiek, én in het wettelijke kader van de residentiële jeugdhulpverlening, is een meer doorgedreven onderzoek naar onder meer de functies van de lichamelijke opvoeding in deze periode ongetwijfeld relevant.

Ten tweede impliceerde de keuze voor het ROG Ruiselede een genderdemarcatie, waardoor het belang van lichamelijke opvoeding in de heropvoedingspraktijk bij meisjes niet kon worden onderzocht. Het valt echter te verwachten dat aan de lichamelijke opvoeding in de meisjesinstelling andere functies en betekenissen werden toegeschreven en dat lichamelijke opvoeding op een andere manier ingevuld werd, zeker gelet op de andere opvattingen over vrouwelijke lichamelijkeheid en het geheel eigen pedagogische project dat de

meisjesinstellingen kenmerkte. Jongens en meisjes werden dus op andere maatschappelijke rollen voorbereid. Bijgevolg rijst de vraag in welke mate dat ook een weerslag heeft gehad op de invulling, functies en betekenis van lichamelijke opvoeding in de residentiële voorzieningen voor meisjes. Daarom zou het interessant kunnen zijn om een gelijkaardig onderzoek te voeren binnen de gemeenschapsinstellingen van Brugge of Beernem.

Ten derde werd in deze masterproef de rol van lichamelijke opvoeding in de *heropvoedingspraktijk* in zijn totaliteit onderzocht. Met de Wet op de Kinderbescherming van 1912 waren er echter verschillende groepen minderjarigen aanwezig in het ROG, bijvoorbeeld de kinderen met een problematisch geachte thuiscontext of de kinderen die criminele feiten hadden gepleegd. Het kan interessant zijn om te onderzoeken of lichamelijke opvoeding op een andere manier werd ingezet, al naar gelang ‘het type’ minderjarige. Dit onderzoek wees immers onder meer op een groeiend verwetenschappelijkingsproces, waardoor jongeren in groeiende mate werden ‘geobserveerd’ en ‘gemeten’, teneinde een behandeling op maat samen te stellen. In dat verband kan een meer doorgedreven studie van de rijke en omvangrijke collectie persoonsdossiers in het instellingsarchief een belangrijke bron zijn. De metingen en manier waarop werd vormgegeven aan dit traject kan onderzocht worden aan de hand van de documenten die specifiek per jongere werden opgesteld, en die bewaard werden in het persoonsdossier. Het zou interessant zijn om op basis van de gegevens in het persoonsdossier te kijken hoe lichamelijke opvoeding zich in de praktijk in de concrete relatie tot jongeren heeft uitgekristalliseerd.

Tot slot werd het ROG van Ruiselede gekenmerkt door een regime dat geacht werd iets ‘vrijier’ te zijn. In dat opzicht rijst de vraag in welke mate lichamelijke opvoeding op andere manieren werd geïmplementeerd in andere instellingen die andere ‘soorten’ jongeren opvingen, zoals het ROG in Mol of dat van Saint-Hubert. Was in dergelijke instellingen eveneens een tendens naar een nauwere band met de buitenwereld op te merken, bijvoorbeeld?

GERAADPLEEGDE ARCHIEFBRONNEN

- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 130 'Dienstorders voor de opvoeders van Groep II', 1945-1946 en 1951-1963.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 403 'Stukken betreffende de pedagogische conferenties georganiseerd voor het onderwijzend personeel', 1919-1953.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 579 'Notulen van de vergaderingen van het onderwijzend personeel', 1918 februari – 1927 juni.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 580 'Notulen van de vergaderingen van het onderwijzend personeel', 1927 juli – 1931 januari.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 600 'Psychologische dossiers van minderjarigen', 1962-1972.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 588 'Rapport betreffende het systeem van (her)opvoeding', 1912.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 1910 'Rapport sur le service de l'enseignement', z.d. [1890-1920].
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 1911 'Stukken betreffende de lessen lichamelijke opvoeding in de instelling', 1909-1958.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 1926 'Stukken betreffende de door de minderjarigen uitgegeven bladen', 1945-1949.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 1927 'Registers gehouden voor de inschrijving van de activiteiten in de secties', 1948-1960.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 1927 'Stukken betreffende het inrichten van feesten en vermakelijkheden voor de minderjarigen', 1919-1926.
- Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruisselede, nr. 1928 'Dagboek van de vrijetijdsbesteding op zondagnamiddagen in de hoevesectie', 1946-1947.

Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruiselede, nr. 1931 'Stukken betreffende het voetbal in de instelling vóór de oprichting van voetbalclub Eendracht Sint-Pietersveld', 1921-1949.

Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruiselede, nr. 1932 - 1935 'Stukken betreffende de voetbalclub Eendracht Sint-Pietersveld', 1949-1957'.

Rijksarchief Brugge (RAB), M34 1992 Ruiselede, nr. 39 'Dagboek opgemaakt van de opvoeders van groep II - sectie 1', 1958 januari -1960 september.

Rijksarchief Brugge (RAB), M34 1992 Ruiselede, nr. 62 'Programmaboekje ter gelegenheid van de feestelijkheden "100 jaar Rijksopvoedingsgesticht te Ruiselede"', 1949.

Rijksarchief Brugge (RAB), M34 1992 Ruiselede, nr. 211 'Stukken betreffende de werking van de bibliotheek', 1929-1961.

Rijksarchief Brugge (RAB), M25 2000 Ruiselede, nr. 219-221 'Tijdschrift 'Meer is in U!' Rijksopvoedingsgesticht Ruiselede', 1956-1958.

GERAADPLEEGDE SECUNDAIRE LITERATUUR

- Albrecht, Hans-Jörg. "Youth Justice in Germany." *Crime and Justice* 31 (2004): 443–93. <https://doi.org/10.1086/655346>.
- Bailleau, Francis, and Yves Cartuyvels. *La Justice Pénale des Mineurs en Europe: Entre Modèle Welfare et Inflexions Néo-Libérales*. Paris : L'Harmattan, 2007.
- Bakker, Nelleke. "Geestelijke Gezondheid en de Medicalisering van de Opvoeding in Nederland, ca. 1890-1950." *Pedagogiek* 25, no. 1 (2005): 10–26. <https://www.aup.nl/en/journal/pedagogiek/back-issues>.
- . "'Kweekplaatsen van Gezondheid'. Vakantiekolonies en de Medicalisering van het Kinderwelzijn." *BMGN-Low Countries Historical Review* 126, no. 4 (2011): 29–53. <https://doi.org/10.18352/bmgn-lchr.7441>.
- Bodin, Dominique, Luc Robèzene, Stésphane Héas, and Gaelle Sempé. "Le Sport En Prison : Entre Insertion et Paix Sociale. Jeux, Enjeux et Relations de Pouvoirs à Travers les Pratiques Corporelles de la Jeunesse Masculine Incarcérée." *Revue d'histoire de l'enfance Irreguliere Le Temps de l'histoire*, no. 9 (2007): 145–71. <https://doi.org/10.4000/rhei.2213>.
- Boltanski, Luc. "Les Usages Sociaux du Corps." *Annales : Histoire, Sciences Sociales (French Ed.)* 26, no. 1 (1971): 205–33. <https://doi.org/10.3406/ahess.1971.422470>.
- Boone, Marc. *Historici en hun Métier: een Inleiding tot de Historische Kritiek*. Gent: Academia press, 2017.
- Brabandere, Rudi De, Michaël Delange, and Ignace Gryspeerdt. *Wreack Geen Quaedt, Maer Dwing Tot Goed : Het Sint-Pietersveld, Kruispunt van Historische en Maatschappelijke Ontwikkelingen in Vlaanderen*. Edited by Paul Vandepitte. Tielt : De Roede van Tielt, 1999.
- Brier, Pascal, and Jacques Defrance. "La Production de Gymnastiques Médicales Pour les Enfants Malades Hospitalisés Au XIXe Siècle: Spécialisation Médicale et Différenciation Des Gymnastiques." *Sciences Sociales et Sport* 5, no. 1 (2012): 13–51. <https://doi.org/10.3917/rsss.005.0013>.
- Bruggeman, Willy, Eveline De Wree, Johan Goethals, Paul Ponsaers, Patrick Van Caster, Tom Vander Beken, and Gert Vermeulen. *Van Pionier Naar Onmisbaar: Over 30 Jaar Panopticon*. Antwerpen: Maklu, 2010.
- Buerman, Thomas. "Maten, Makers, Masculiniteit! Historisch Onderzoek Naar Mannelijkheid." *Bulletin d'information: Abhc = Mededelingenblad: Bvng* 29, no. 1 (2007): 21–26. <http://hdl.handle.net/1854/LU-366233>.
- Bultman, Saskia. "Constructing a Female Delinquent Self: Assessing Pupils in the Dutch State Reform School for Girls, 1905-1975." PhD diss., Radboud Universiteit Nijmegen, 2016.
- Buysse, Wendy. "CANO in Beweging," 2017.
- Christiaens, Jenneke. "De Geboorte van de Jeugddelinquent : België, 1830-1930." PhD diss., Vrije Universiteit Brussel, 1999.

- Constant, Jacques. “Alfred Binet (1857-1911).” *Neuropsychiatrie de l’enfance et de l’adolescence* 62, no. 4 (2014): 257–58. <https://doi.org/10.1016/j.neurenf.2014.01.003>.
- Cox, Pamela. *Gender, Justice and Welfare in Britain, 1900-1950: Bad Girls in Britain, 1900-1950*. Cham: Springer International Publishing AG, 2016.
- Cunningham, Hugh. *Het Kind in het Westen: Vijf Eeuwen Geschiedenis*. Amsterdam: Van Gennep, 1997.
- D’hoker, Mark, Roland Renson, and Jan Tolleneer. *Voor Lichaam & Geest: Katholieken, Lichamelijke Opvoeding en Sport in de 19de En 20ste Eeuw*. Leuven: University Press, 1994.
- D’hoker, Mark, and Jan Tolleneer. *Het Vergeten Lichaam. Geschiedenis van de Lichamelijke Opvoeding in België en Nederland*. 2nd ed. Kessel-Lo : Garant, 2000.
- Dekker, Jeroen J. H. “Straffen, Redden en Opvoeden : Het Ontstaan en de Ontwikkeling van de Residentiële Heropvoeding in West-Europa, 1814-1914, Met Bijzondere Aandacht Voor Nederlandsch Mettray.” PhD diss., Rijksuniversiteit Utrecht, 1985.
- Depaepe, Marc. “The Pedologist Medard Carolus Schuyten: An Insane Positivist or Just a Starry-Eyed Idealist?” *Paedagogica Historica* 34, no. 1 (1998): 209–29. <https://doi.org/10.1080/00309230.1998.11434885>.
- Depaepe, Marc, Frank Simon, and Angelo Van Gorp. *Paradoxen van Pedagogisering: Handboek Pedagogische Historiografie*. Leuven : Acco, 2005.
- Dimmendaal, Geertje. “Heropvoeding en Behandeling: Meisjes in Huize de Ranitz, Groningen 1941-1967.” PhD diss., Rijksuniversiteit Groningen, 1998.
- Dixon, John Gretton, Peter Chisholm MacIntosh, and Albert Davis Munrow. *Landmarks in the History of Physical Education*. 5th ed. London : Routledge and Kegan Paul, 1973.
- Ducpétiaux, Edouard. *La Question de La Peine de Mort*. Bruxelles : Victor Devaux et Cie, 1865.
- Dunning, Eric, and Norbert Elias. *Quest for Excitement: Sport and Leisure in the Civilising Process*. Oxford: Blackwell, 2008.
- Dupont-Bouchat, Marie-Sylvie. “De la Prison à l’école de Bienfaisance. Origines et Transformations des Institutions Pénitentiaires Pour Enfants en Belgique au XIXe Siècle (1840-1914).” *Criminologie* 28, no. 1 (1995): 23–53. <https://doi.org/10.7202/017363ar>.
- Foucault, Michel. *Discipline, Toezicht en Straf: De Geboorte van de Gevangenis*. Groningen : Historische uitgeverij, 2018.
- . *Dits et Écrits 1954-1988: II 1970-1975*. Paris: Gallimard, 1994.
- . *Histoire de La Sexualité, 1: La Volonté de Savoir*. Paris : Gallimard, 2014.
- . “The Politics of Health in the Eighteenth Century.” *Foucault Studies*, no. 18 (2014): 113–27. <https://doi.org/10.22439/fs.v0i18.4654>.
- Freeman, Mark. “Sport, Health and the Body in the History of Education.” *History of Education* 41, no. 6 (2012): 709–11. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2012.745174>.

- Het Rijksarchief in België. “Rijksopvoedingsgesticht te Ruiselede. Overdracht 1992. 1849-1970.” Accessed August 10, 2020. https://search.arch.be/nl/zoeken-naar-archieven/zoekresultaat/ead/index/zoekterm/Rijksopvoedingsgesticht/eadid/BE-A0513_113462_112117_DUT.
- . “ROG Ruiselede en Beernem 2000.” Accessed August 10, 2020. https://search.arch.be/nl/zoeken-naar-archieven/zoekresultaat/ead/index/zoekterm/Rijksopvoedingsgesticht/eadid/BE-A0513_113471_112126_DUT.
- Hoegaerts, Josephine, and Tine Van Osselaer. “De Lichamelijkheid van Emoties-Een Introductie.” *Tijdschrift Voor Geschiedenis* 126, no. 4 (2013): 452–65. <https://doi.org/10.5117/TVGESCH2013.4.HOEG>.
- Knafla, Louis Antoon. *Crime, Punishment, and Reform in Europe*. Westport: Greenwood Publishing Group, 2003.
- Koster, Margo De. “Jongeren en Criminaliteit: Een Lange Geschiedenis van de Middeleeuwen Tot Heden.” *Tijdschrift Voor Criminologie* 53, no. 3 (2010): 308–19. <https://core.ac.uk/download/pdf/15460589.pdf>
- Lagae, Liesje. “Etienne De Greeff (1898-1961) en de Belgische Gerechtelijke Geestelijke Gezondheidszorg. Een Studie van het Oeuvre van De Greeff en de Leuvense Antropologische Dossiers.” Master's thesis, Katholieke Universiteit Leuven, 2017.
- Leonards, Chris. *De Ontdekking van het Onschuldige Criminele Kind: Bestrafing en Opvoeding van Criminele Kinderen in Jeugdgevangenis en Opvoedingsgesticht 1833-1886*. Hilversum: Uitgeverij Verloren, 1995.
- Ley, Auguste. “Les Enfants Anormaux.” *L'année Psychologique* 18, no. 1 (1911): 503–19. <https://doi.org/10.3406/psy.1911.3867>.
- Lipton, Peter. *Inference to the Best Explanation*. London: Routledge, 1991.
- Maeyer, Jan de, and Paul Wijnants. *Geschiedenis van het Katholiek Onderwijs in België: Identiteiten in Evolutie 19de tot 21ste Eeuw*. Averbode: Halewijn, 2015.
- Magrath, Rory, Jamie Cleland, and Eric Anderson. *The Palgrave Handbook of Masculinity and Sport*. Cham: Springer International Publishing AG, 2020.
- Massin, Veerle. “Protéger ou Exclure? L'enfermement des ‘Filles Perdues’ de la Protection de l'enfance à Bruges (1922-1965).” PhD diss., Université catholique de Louvain, 2011.
- Mesotten, Bart. *Rari Nantes: Honderden Griekse en Latijnse Gevleugelde Uitdrukkingen, Afkortingen, Voor- En Achtervoegsels te Gast in het Nederlands*. Averbode: Altiora, 2009.
- Mircheva, Gergana. “Physical Education in Bulgarian Schools, 1918–1944: The (Re) Production of Masculinity and the Re-Creation of the National Body.” *Women's History Review* 20, no. 4 (2011): 555–67. <https://doi.org/10.1080/09612025.2011.599611>.
- Nys, Laura. “Het Hart van Gabriel B.: Jongeren en Hun Gevoelens in Belgische Heropvoedingsinstellingen voor Jeugddelinquenten, 1890-1965.” PhD diss., Universiteit Gent; Vrije Universiteit Brussel, 2020.

- Osselaer, Tine Van. "The Pious Sex: Catholic Constructions of Masculinity and Femininity in Belgium, c. 1800–1940." PhD diss., Leuven University, 2013.
- Park, Roberta J. "Biological Thought, Athletics and the Formation of a 'Man of Character': 1830–1900." *The International Journal of the History of Sport* 24, no. 12 (2007): 1543–69. <https://doi.org/10.1080/09523360701618982>.
- Perrot, Michelle. "Sur la Ségrégation de l'enfance au XIXe Siècle." *La Psychiatrie de l'enfant* 25, no. 1 (January 1982): 179. <https://search.proquest.com/openview/39afd1fd63b3a2a046cbafcea38fabfc/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1817462>
- Ruyskensvelde, Sarah Van, and Laura Nys. "Folded Files, Unfolding Narratives: Psycho-Pedagogical Observation in the Belgian Juvenile Reformatories, 1912–1945." *History of Education* 49, no. 3 (2020): 398–420. <https://doi.org/10.1080/0046760x.2020.1739757>.
- . "Het Observatierapport als Historisch Object. Wetenschappelijke Observatie in de Belgische Rijksopvoedingsinstellingen, 1912-1945." *Tijd-Schrift. Heemkunde en Lokaal-Erfgoedpraktijk in Vlaanderen* 9, no. 2 (2019): 50–65. <https://lirias.kuleuven.be/2783154?limo=0>.
- Ruyskensvelde, Sarah Van, and Pieter Verstraete. "Tough Love? Self-Government, Voluntary Obedience and the Emotional Management of the Body in Belgian Residential Youth Care, 1910s-1930s." In *Education and the Body in Europe (1900-1950) Movements, Public Health, Pedagogical Rules and Cultural Ideas*, edited by Simonetta Polenghi, András Németh, and Tomáš Kasper, 237–56. Brussels: Peter Lang, 2021.
- Scheltens, Wim. "Van Dwang Naar Drang." *Groniek*, no. 117 (1992). <https://ugp.rug.nl/groniek/article/download/16389/13879>.
- Shore, Heather. "The Trouble with Boys: Gender and the 'invention' of the Juvenile Offender in Early Nineteenth-Century Britain." In *Gender and Crime in Modern Europe*, edited by Meg Arnot, and Cornelia Osborne, 91–108. London: Routledge, 2002.
- Smaele, Henk de, Liesbet Nys, Johan Tollebeek, and Kaat Wils. *De Zieke Natie: Over de Medicalisering van de Samenleving 1860-1914*. Groningen : Historische uitgeverij, 2002.
- Smet, Bart De. *Jeugdbeschermingsrecht in Kort Bestek*. Antwerpen: Intersentia, 2005.
- The University of Chicago. "Chicago-Style Citation Quick Guide." Accessed May 2, 2021. https://www.chicagomanualofstyle.org/tools_citationguide.html.
- Tice, Karen Whitney. *Tales of Wayward Girls and Immoral Women: Case Records and the Professionalization of Social Work*. Urbana: University of Illinois Press, 1998.
- Tilburg, Marja van. "Geschiedenis en het Lichaam." *Groniek*, no. 117 (1992): 93-6. <https://ugp.rug.nl/groniek/article/view/16388/13878>.
- Trépanier, Jean, and Xavier Rousseaux. *Youth and Justice in Western States, 1815-1950: From Punishment to Welfare*. Cham: Springer International Publishing AG, 2018.
- Vanlandschoot, Romain. *Sluit Ze Op ...: Jongeren in de Criminaliteit 1400 tot Nu*. Leuven: Davidsfonds, 2008.

- Verhofstadt, Dirk. “De Negen Strafrechtelijke Principes van Cesare Beccaria.” *Strafblad (Den Haag)*, no. 4 (2014): 299–305. https://www.researchgate.net/publication/293489903_De_negen_strafrechtelijke_principes_van_Cesare_Beccaria.
- Vos, Karel De. *Institutionalisering van een Pedagogische Paradox: Sociaal-Pedagogische Benadering van de Geschiedenis van de Jeugdzorg vanaf de Belgische Onafhankelijkheid tot aan het Decreet Integrale Jeugdhulp van 12 Juli 2013*. Antwerpen: Garant Uitgevers, 2017.
- Wagnon, Sylvain. *De Condorcet à Decroly: La Franc-Maçonnerie Belge, l'éducation et l'enseignement (XIXe-XXe)*. Brussels: Peter Lang, 2017.
- Wouters, Cas. “How Civilizing Processes Continued: Towards an Informalization of Manners and a Third Nature Personality.” *The Sociological Review* 59, no. 1 (2011): 140–59. <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.2011.01982.x>.
- Young, Iris Marion. *On Female Body Experience “Throwing like a Girl” and Other Essays*. New York : Oxford University Press, 2005.
- Yvorel, Elise. *Les Enfants de l'ombre : La Vie Quotidienne des Jeunes Détenus au XXe Siècle en France Métropolitaine*. Poitiers : Presses universitaires de Rennes, 2007.

