KU LEUVEN
FACULTEIT LETTEREN
BLIJDE INKOMSTSTRAAT 21 BUS 3301
3000 LEUVEN, BELGIË

De schryverkes van Guido Gezelle:

Gezelles creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie Roeselare

Brecht Berteloot

Masterthesis aangeboden binnen de opleiding
Master in de taal- en letterkunde
Promotor: prof. dr. Pieter Verstraeten
Academiejaar 2023-2024
163.330 tekens

Ik verklaar me akkoord met de code of conduct van de faculteit Letteren voor geloofwaardig auteurschap.

AEN DE LEZERS

VAN DEZE STUDIË

~

Indien 't, naer oud gebruik, van noode is eene opdragt te stellen en een voorreden te pennen aen deze myne studië over de leering ende dichtkunstige oefeningen van Guido Gezelle, die te Rousselaere de jongheid vormde, zoo is 't gewis tot u, dierbare lezer en vorscher van letteren en opvoeding, dat ik myne woorden richten moet. Voor u, naest de Allerhoogste, is deze arbeid verricht en uit myn pen gevloeid, aan u ook, na Hem, ben ik ze by dezen opdragende.

Pogingen zijn het, ende oefeningen in 't vorschen, onvolmaekt genoeg, naer 't voorbeeld van den professor Verstraeten, die zyn studenten 't beginnen leerde, en hen aenzette tot zelfstandig werken en denken. Zo ook tracht deze verhandeling, in alle ootmoed, licht te werpen op de wyze waerop Guido Gezelle, met zijn unieke stem en pen, de herten en de geesten van zyne studenten wist te raken en te vormen, door middel van het schoone Vlaemsche woord.

Met een eerbiedig herte nodig ik u uit, deze bladen te doorbladeren, in de hoop dat ze mogen dienen ter verlichting en ter stichting, als getuigenis van een tyd waarin taal en leering innig verbonden waren, en de leermeester niet enkel kennis, maar ook ziel en geest vormde. Laat deze bladen u voorkomen, niet als voltooide leerstukken, maar als stappen op het pad van verkenning, waarby ik, door de nevelen van 't verleden, trachtte te speuren naar de wyze waarop onze geëerde meester zyn jonge leerlingen tot dichterschap en schoonheid van tale heeft aangemoedigd.

Mocht deze schamele bydrage, in haar streven naar het belichten van Gezelles pedagogiek, een vonkje wekken van belangstelling en waerdering voor onze ryke onderwystraditie en de onvergankelyke weerde van 't woord, dan is heur doel ruimschoots bereikt.

B.B.

Rousselaere, in't Kleen Seminarie, op O.H. Hemelvaart. A.D. 2024[1]

[1] Voorwoord gebaseerd op het voorwoord van Guido Gezelle in *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858) (Bijlage 1).

Dankwoord

Een masterthesis mag in de regel niet langer zijn dan 160.000 tekens. Als ik niet aan deze regel gebonden was, zou mijn dankwoord alleen al die limiet overschrijden. Hoewel het mijn naam is die op het titelblad staat, is dit werk niet alleen mijn verdienste. Dit sluitstuk van mijn opleiding is de verdienste van iedereen die mij telkens opnieuw heeft gesteund en gemotiveerd, elk op hun eigen manier. Ook al is er geen plaats meer op het titelblad, toch neem ik hier graag de ruimte om enkelen die mij na aan het hart liggen te bedanken.

Vooreerst wens ik prof. dr. Pieter Verstraeten te bedanken voor zijn begeleiding als promotor. Ik apprecieerde het vertrouwen dat hij me gaf om zelfstandig onderzoek te doen, maar het was even geruststellend om te weten dat hij, als een goede huisvader, over mijn schouders meekeek en me opving wanneer ik vastliep. Zijn constructieve feedback zorgde voor een heel fijne samenwerking, bedankt!

Em. prof. dr. Johan van Iseghem zou ik graag bedanken om als Gezellekenner mij op weg te helpen in mijn onderzoek en mij telkens opnieuw de weg verder te wijzen. Zijn gedrevenheid en interesse in mijn onderzoek waren een belangrijke stimulans tijdens mijn onderzoeksproces.

Een bijzondere plaats in dit dankwoord gaat naar mijn ouders. Zij hebben er met hun onvoorwaardelijke steun in alles wat ik onderneem, hun warme thuis, hun luisterend oor, hun ... voor gezorgd dat verder studeren, dat op vele vlakken geen evidentie is, toch mogelijk was. Hoewel mijn woorden hier wellicht tekortschieten, is mijn dankbaarheid des te groter. Het is simpelweg onmogelijk om in woorden uit te drukken hoeveel jullie voor mij hebben betekend.

Tevens wil ik dr. Geert Van Coillie en dr. Fabian Van Samang bedanken om mij vanuit mijn wiskundige vooropleiding hun liefde voor de letteren te delen en om mij reeds in de humaniora interesse voor het onder onderzoek bij te brengen. Specifiek wens ik Geert te bedanken om mij al vanaf mijn collegetijd bij te staan als gids, boeiend klankbord en mentor op zowel intellectueel als persoonlijk vlak. Na ieder gesprek — en al zeker na de eervolle gesprekken in dé fauteuil — mocht ik me telkens een stukje rijker voelen als mens. Het is dankzij die gesprekken dat mijn thesisonderwerp het licht begon te zien. Geert en Miet wil ik ook bedanken om mij telkens zo gastvrij te ontvangen wanneer ik in de inspirerende werkkamer wilde komen schrijven. Voor alle steun om dit ritueel tot een goed einde te brengen, mijn oprechte dank.

Johan Strobbe wil ik bedanken voor zijn hartelijke ontvangst in het archief van het Klein Seminarie Roeselare en voor het vooraf klaarleggen van de benodigde documenten.

De medewerkers van de Biekorf Brugge en in het bijzonder Els Depuydt, wens ik te bedanken voor het vertrouwen om de handschriften voor mijn onderzoek open te stellen, om mij zo goed te ontvangen en om te helpen zoeken naar antwoorden op mijn vragen.

Prof. Elizabeth Garner wil ik bedanken om mijn passie voor creatief schrijven te voeden tijdens mijn *creative writing*-studies aan *The University of Oxford*. Ze heeft me op een laagdrempelige manier gesteund in mijn schrijfontwikkeling, op heel korte tijd heel veel bijgeleerd en onbewust het zaadje geplant voor het onderwerp van deze thesis en mijn onderwijsonderzoek.

Mijn broers, Jan en Ruben, samen met mijn schone zussen Stefanie en Tine, mogen zeker niet ontbreken. Ze hebben mij steeds opnieuw voorzien van raad, mij gestimuleerd om het beste van mezelf te geven en voor ontspanning gezorgd. Samen met mijn vrienden waren ze — ondanks een soms ver te zoeken affiniteit met het onderwerp — altijd geïnteresseerd in mijn progressie. Ruben en Tine wil ik in het bijzonder nog eens bedanken om me telkens warm te ontvangen wanneer ik in een andere omgeving wilde schrijven aan mijn thesis en met Amélie in de draagdoek was dat des te aangenamer. Daarnaast wil ik mijn oogappeltjes Stan, Mats en Amélie bedanken om ervoor te zorgen dat ik vooral mezelf blijf.

In retorische redevoeringen worden de belangrijkste elementen vaak als laatste aangehaald, vandaar dat ik hier de ruimte neem om mijn mooie, lieve, knappe vriendin uit de grond van mijn hart te bedanken. Bedankt om er te zijn wanneer je kon, om er steevast in te slagen een glimlach op mijn gezicht te toveren, *always*. Wat een rollercoaster is het geweest en een lastige tijd, een marathon waar we samen door moesten. We supporterden voor elkaar en dat niet enkel vanaf de zijlijn: we stimuleerden elkaar om er telkens weer voor te blijven gaan zodat we samen de finish zouden bereiken. Bedankt om zo geweldig te zijn, je verdient een medaille.

Zoals ik al aangaf, heb ik niet de ruimte om iedereen persoonlijk te bedanken. Echter, in de geest van wat Van Samang (2010, p. 12) zei, zal de aandachtige lezer mijn dankbaarheid gereflecteerd zien in iedere letter van dit werk.

Abstract

This study reconstructs the creative writing pedagogy of Guido Gezelle at the Klein Seminarie in Roeselare, drawing on both previous publications and previously unexplored student exercises. These exercises are linked to Gezelle's debut poetry collection, *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858), and other relevant primary sources. This thesis is divided into three chapters, each addressing different facets of Gezelle's teaching methods to provide a comprehensive understanding of his educational practices.

Chapter one presents a portrait of Guido Gezelle, emphasizing his youth and education, which significantly influenced his teaching style. Gezelle's deep appreciation for nature, his strong advocacy for the Flemish language, and his educational background were pivotal in shaping his approach to creative writing teaching. His initial experiences as a teacher, coupled with his relationship with Bp. Malou, who played a crucial role in Gezelle's life from the beginning of his priesthood, are also discussed. Despite his preference to be a missionary in England, Gezelle's dedication to teaching proved to be the catalyst for his dual vocation as a poet and priest. His so-called particularistic stance on the Flemish language, his Catholic faith, his accessible approach to poetry, and his close bonds with his students were fundamental to his teaching practice.

Chapter two examines the broader educational context of the turbulent 19th century and its implications for Gezelle's teaching environment. This chapter, along with the first, addresses how the educational context at the Klein Seminarie influenced Gezelle's teaching. The school's curriculum emphasized character and attitude formation inspired by humanistic ideals. Gezelle's pedagogical approach balanced formal rigor with creative freedom, emphasizing language and its musicality. His methods aimed to cultivate a deep appreciation for the technical and aesthetic aspects of poetry among his students.

The third chapter offers a detailed analysis of the primary sources, including Gezelle's *Vlaemsche Dichtoefeningen* and the various student exercises. These exercises, which cover a wide range of topics such as alliteration, imitation, translation, current events, nature descriptions, literary adaptations, and miracle stories, provide insights into Gezelle's teaching methods. His pedagogical practices were advanced for their time, incorporating tailored instruction, differentiated difficulty levels, feedback, and relevance to the students' lives.

In short, this study sheds light on Gezelle's creative writing pedagogy at the Klein Seminarie, offering a nuanced understanding of his methods. While many questions remain unanswered, this study provides an introductory framework on which future research can build.

Keywords: Guido Gezelle, creative writing pedagogy, 19th-century education, Flemish literature

Inhoudsopgave

AEN DE LEZERS ii

Dankwoord iv

Abstract vi

Inhoudsopgave vii

1. Inleiding 1

1.1. Verantwoording 1

1.2. Methode & structuur 2

HOOFDSTUK I: EEN PORTRET VAN EEN PRIESTER-LERAAR EN TAALVIRTUOOS 5

1. Jeugd en opleiding 5

2. Leraarscarrière 9

2.1. Eerste opdracht 9

2.2. Natuurlijke historie 11

2.3. Poësis 12

2.3.1. Benoeming in de poësisklas 12

2.3.2. Poësis in de praktijk 12

2.3.3. Einde in de poësis 14

3. Mens en wereldbeeld gereflecteerd in Gezelles onderwijspraxis 15

3.1. Particularisme 15

3.2. Geestelijke verheffing 16

3.3. Toegankelijke poëzie 18

3.4. Vriendschapsrelaties 19

HOOFDSTUK II: ALGEMENE ONDERWIJSCONTEXT 22

1. Onderwijs medio negentiende eeuw 22

1.1. Inrichting van de humaniora 22

1.2. L'examen d'élève universitaire 23

1.3. De verhouding tussen kerk en staat 24

1.4. De plaats van Vlaams in het onderwijs 25

2. Onderwijsagenda aan het Klein Seminarie 29
2.1. Leerprogramma *29*
2.2. Onderwijsmethode *32*
2.3. Handboeken *34*

HOOFDSTUK III: CORPUSANALYSE 40

1. Voorstelling van het corpus 40

2. Analyse van het corpus 41
2.1. Vlaemsche Dichtoefeningen *41*
2.1.1. Analyse van de titel 41
2.1.2. Analyse van het voorwoord 42
2.1.3. Functionele implicaties 44
2.2. Exemplaar van Jules Vindevogel *45*
2.3. De lesvoorbereiding *47*
2.4. Leerlingenoefeningen: een waaier aan werkvormen *48*
2.4.1. Alliteratieoefening 50
2.4.2. Navolging van *VD* 51
2.4.3. Vertaaloefening 54
2.4.4. Navolging van de actualiteit 55
2.4.5. Natuurbeschrijving 56
2.4.6. Navolging van een ander literair werk 57
2.4.7. Mariamirakel 58

BESLUIT 59

BIBLIOGRAFIE 62

1. Primaire bronnen 62
Uit het archief van het Klein Seminarie Roeselare *63*
Uit het Gezellearchief, Biekorf Brugge *63*

2. Secundaire bronnen 64

BIJLAGEN **67**

Bijlage 1: ‘Aen de studenten van ’t Kleen Seminarie te Rousselaere.’ 67

Bijlage 2: Imprimatur 73

Bijlage 3: Exemplaar van Jules Vindevogel 74

Bijlage 3a: Kerkhofblommen ingevoegd *74*

Bijlage 3b: Correctie en metrumaanduiding *75*

Bijlage 3c: woordverklaringen *76*

Bijlage 4: Lesvoorbereiding 77

Bijlage 5: ‘Aen eene Bloem’ 78

Bijlage 6: ‘De Mandelbeke’ 80

Bijlage 7: ‘Benedicte omnes volucres Cœli Domino’ 84

Bijlage 8: ‘De Bron’ 88

Bijlage 9: ‘Aen ’t water van de Mandelbeke’ 90

Bijlage 10: ‘In het woud’ 93

Bijlage 11: ‘De vogeltjes’ 97

Bijlage 12: ‘The Missions’ 101

Bijlage 13: ‘Des Missions’ 107

Bijlage 14: Actualiteitsgedicht van Jan de Neve 110

Bijlage 15: ‘Schipbraek te Knocke’ (12/03/1857) 117

Bijlage 16: ‘Op de kust van Westvlaendren’ 118

Bijlage 17: ‘Het vallen van den avond langs de Schelde’ 123

Bijlage 18: ‘De zucht naer ’t vaderland’ 130

Bijlage 19: ‘Legende van Sinte Catherine’ 134

O schryverkes, schryverkes zegt my dan, -
Met twintigen zyt ge ende meer,
En is er geen een die 't my zeggen kan? -
Wat schryft en wat schryft gy zoo zeer?

Uit ‘Het Schryverke’, Vlaemsche Dichtoefeningen (1858)

1. Inleiding

1.1. Verantwoording

Wie 'priester-dichter' ingeeft in een zoekmachine ziet als eerste suggestie Guido Gezelle verschijnen. Hoewel onderbelicht, mag zijn functie als leerkracht zeker niet uit het oog worden verloren. Het vele onderzoek dat tot op heden naar Guido Gezelle werd verricht — samengebracht onder de term 'Gezellestudie' — richtte zich vooral op de voorstelling van zijn leven (als priester en dichter) en de analyse van zijn poëzie. Hoewel sommige elementen als kanttekeningen aan bod kwamen, bleef een stelselmatig onderzoek naar zijn pedagogische praktijk — d.i. Gezelle als leraar — evenwel uit. Van Iseghem (1992) bracht met zijn proefschrift over Gezelles debuut *Vlaemsche Dichtoefeningen* heel wat informatie over Gezelle als leerkracht aan het licht op een wetenschappelijk onderbouwde manier. Een overzicht geven van Gezelle als leerkracht was ook hier niet het eigenlijke doel, maar de studie vormt een startpunt van waaruit de pedagogische praktijk van Guido Gezelle kan worden gereconstrueerd. Ondanks het (weliswaar summiere) onderzoek dat is verricht naar de pedagogische praktijk circuleren er nog steeds hardnekkige mythes omtrent de figuur Gezelle als leraar; mythes die voor een stuk ontkracht zijn (zie bijvoorbeeld van Iseghem 1992), maar desalniettemin nog steeds standhouden. Briefwisselingen tussen Gezelle en leerlingen, of tussen collega's en tussen oversten van Gezelle kunnen bijdragen tot een beeld van Gezelles pedagogische praktijk. Daarnaast zijn er in het Gezellearchief interessante onderwijsgerelateerde documenten bewaard gebleven zoals bijvoorbeeld een lesvoorbereiding, samen met honderden schrijfoefeningen van zijn leerlingen, waar nog nooit gericht onderzoek naar verricht is. Ook in andere archieven, zoals in dat van het Klein Seminarie Roeselare, zijn er voor dit onderzoek nuttige documenten bewaard gebleven zoals bijvoorbeeld onderwijsprogramma's. Nu, 125 jaar na het overlijden van de Brugse priester-leraar-dichter, is het hoog tijd dat hier verandering in komt en dat de verschillende elementen samen worden gebracht.

Binnen het bestek van een meesterproef is het niet mogelijk om alle aspecten van deze onderzoeksfocus te bespreken. Daarom richt dit werk zich specifiek op Gezelles creatief schrijfonderwijs tijdens zijn periode aan het Klein Seminarie Roeselare, aangezien hier het meeste en relevantste bronmateriaal van beschikbaar is. 'Creatief schrijven' is in de context van Gezelle in feite een anachronisme, verwijzende naar een moderne term voor een praktijk die in diverse vormen al langer bestaat en recent aan populariteit heeft gewonnen (zie bijvoorbeeld Daniel, 2010, p. 101). De toegenomen aandacht voor creatief schrijven vertaalt zich in een nieuw onderzoeksdomein, een groter aanbod van creatieve schrijfopleidingen, naslagwerken, onderwijsgerichte handboeken en doe-het-zelfboeken (zie bijvoorbeeld Mokhtari, 2021). Elk werk definieert de overkoepelende term op een andere, zij het verwante, manier. Teruggrijpend naar de essentie kan het begrip worden gedefinieerd als de creatieve

omgang met het geschreven woord, zonder een louter communicatief doel; of "the production of nonveridical (fictional) representations and narratives" (Daniel, 2010, p. 103). Hoewel de verzamelterm ten tijde van Gezelle nog niet gangbaar was, verwijst ze naar een praktijk die toen wel al bestond. Om die reden kunnen anachronistische bezwaren worden overbrugd en is ervoor gekozen om in deze studie toch de moderne term te gebruiken, met het oog op verder onderzoek binnen het domein van creatief schrijven.

Deze thesis stelt zich in de eerste plaats ten doel de pedagogische praktijk van Guido Gezelle aan het Klein Seminarie te reconstrueren aan de hand van eerdere publicaties en de nog niet eerder onderzochte leerlingenoefeningen. Die oefeningen zullen worden gelinkt aan *Vlaemsche Dichtoefeningen* en ander bronmateriaal dat een bijdrage kan leveren tot de analyse ervan. Belangrijke deelvragen bij dit alles zijn enerzijds hoe de onderwijscontext aan het Klein Seminarie eruitzag en hoe Gezelles schrijfonderwijs hierin moest functioneren; anderzijds hoe het (creatief) schrijfonderwijs bij Gezelle in de praktijk vorm kreeg en wat de onderliggende didactische principes daarbij waren. Dit werk is dus een eerste, ontsluitende aanzet die hoopt verder onderzoek te inspireren.

1.2. Methode & structuur

Methodologisch is dit onderzoek gebaseerd op zowel primair als secundair bronnenonderzoek. Vanzelfsprekende elementen om een pedagogische praktijk in kaart te brengen zoals klasbezoeken, leraren- en leerlingengesprekken … zijn hier logischerwijze onmogelijk. Toch is het mogelijk en zinvol om een reconstructie uit te werken van Gezelles onderwijspraxis. Een inspirerende eerste aanzet was de studie *Guido Gezelles "Vlaemsche Dichtoefeningen" (1858), een benadering van de dichter en het werk* van Johan van Iseghem (1992). Het proefschrift dichtte het hiaat binnen de Gezellestudie omtrent de vroege Roeselaarse periode van Gezelle en zijn debuutbundel. Tegelijk legde het andere hiaten bloot en bood het perspectieven voor verder onderzoek. Hoe de didactische methode van Gezelle met betrekking tot het creatief schrijfonderwijs eruitzag, is een van die perspectieven. De studie schetste het pedagogische functioneren van de debuutbundel, maar een concrete en onderwijspraktische uitwerking bleef uit.

De grote verzameling handschriften in de Brugse Biekorf, bestaande uit een lesvoorbereiding en honderden leerlingenoefeningen, zullen een belangrijke rol spelen bij het (re)construeren van Gezelles methoden. Die oefeningen werden nog nooit eerder uitvoerig beschreven. Informatie over de oefeningen is gering, maar wel voldoende beschikbaar om bij te kunnen dragen tot de beeldvorming van Gezelles leerstrategieën. Gezien de beperkte ruimte was het niet mogelijk om alle leerlingenoefeningen exhaustief te bespreken. Alle handschriften werden echter zorgvuldig geraadpleegd om een weloverwogen selectie te maken. Deze selectie streeft ernaar een representatief beeld te schetsen van de diverse aspecten van Gezelles creatief

schrijfonderwijs, alsook de verschillende oefeningen die hij zijn studenten voorlegde. Deze benaderingswijze garandeert dat de kernkwaliteiten en de pedagogische diversiteit van zijn onderwijsmethoden adequaat worden weerspiegeld in de analyse. Daarbij werd vooral gekozen voor oefeningen die door Gezelles poësisleerlingen werden gemaakt vanaf schooljaar 1858-1859, het schooljaar waarin *Vlaemsche Dichtoefeningen* werd gepubliceerd. Op die manier kunnen duidelijke verbanden worden gelegd tussen de oefeningen en de bundel.

Ook de archiefstukken uit het Klein Seminarie Roeselare (KSR), evenals onderwijsgerelateerde briefwisseling, geschetst in de Gezellestudie, werpen licht op zijn praktijk. Concreet zullen de geselecteerde leerlingenoefeningen hier worden onderzocht tegen de achtergrond van het pedagogisch functioneren van de dichtbundel *Vlaemsche Dichtoefeningen*. Relatief veel aandacht wordt daarbij besteed aan biografische elementen en contextuele elementen omdat die een noodzakelijk kader vormen van waaruit de analyse van primaire bronnen uit het corpus kan worden opgebouwd. Op deze wijze zal dit onderzoek gericht puzzelstukken uit voorgaand onderzoek samenbrengen en zal het in combinatie met de voorgestelde nieuwe elementen een beter zicht krijgen op Guido Gezelle als leraar aan het Klein Seminarie Roeselare.

Om dit alles overzichtelijk te houden, zal dit werk worden opgesplitst in drie hoofdstukken. Het eerste hoofdstuk schetst een portret van Guido Gezelle, waarbij vooral aandacht wordt geschonken aan elementen die voor zijn onderwijs relevant zouden zijn. In het tweede hoofdstuk wordt gefocust op de algemene onderwijscontext waarin Gezelle functioneerde. In hoofdstuk drie wordt het corpus van primaire bronnen voorgesteld en geanalyseerd. Ten slotte worden alle onderdelen samengebracht om te besluiten hoe Gezelles pedagogische praktijk eruitgezien heeft.

'k Wou my toen al dikwyls spieglen
En myn bladerkes zien wieglen
Door het windje, dat zoo zoet
Slierde langs den Mandelvloed!
'k Was dan jong, en had myn kruine
Jong verplant al uit den tuine,
Maer de vyfde mael vergroot
Met een iederjaersche schoot;
Maer wanneer ik in myn leden
Kracht en sterkte voelde treden,
En myn wortel in den grond
Dieper ende vaster stond,
Kwamen, onbekend voor dezen,
Driften vierig opgerezen,
In het herte van den mensch:
Niets vervulde zynen wensch…

Uit 'De Mandelbeke', *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858)

HOOFDSTUK I: EEN PORTRET VAN EEN PRIESTER-LERAAR EN TAALVIRTUOOS

1. Jeugd en opleiding

Enkele elementen uit Gezelles jeugd en opleiding die later tijdens zijn leraarsloopbaan van belang zullen zijn, worden in dit onderdeel besproken.[2] Een biografische detailuiteenzetting van deze periode van zijn leven is het evenwel niet. Daarvoor is het aangeraden een van de vele biografieën te raadplegen zoals deze van Michel van der Plas (1990), waarin de anekdotische passages uit zijn vormingsjaren gedetailleerd worden besproken.

Guido Gezelle (1830-1899) werd op 1 mei 1830 geboren in de Rolweg te Brugge en was het eerste kind van Pieter-Jan Gezelle (1791-1871) en Monica De Vriese (1804-1875). Vader Gezelle was naast tuinman aan het Klein Seminarie Roeselare en het Brugse grootseminarie, ook boomkweker en opzichter bij een bebossingsexperiment aan de kust (Het Guido Gezellearchief a, 'Pieter-Jan Gezelle'); moeder Gezelle was een huisvrouw afkomstig uit een landbouwersfamilie (Het Guido Gezellearchief a, 'Monica De Vriese'). De leefwereld van beide ouders bevond zich dus in en rond de natuur. Die affiniteit hebben ze doorgegeven aan hun oudste zoon, wat later zichtbaar zou zijn in zijn poëzie, wereldbeeld én onderwijspraktijk (cf. infra).

Als scholier ging Gezelle naar de privéschool van Amsterdammer Joannes P. Brans (1796-1862) op het Kraanplein in Brugge (van der Plas, 1990, p. 23). Tijdens het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden was de instelling een Rijkslagereschool en na de Belgische onafhankelijkheid zette Brans haar verder als privéschool (Ibid.; Het Guido Gezellearchief a, 'Scholier (1837-1839)'). Gezelle verliet deze school vroegtijdig omwille van gezondheidsproblemen — problemen die zijn onderwijsloopbaan later nog zouden beïnvloeden (van Iseghem, 1992, p. 67) — en zette zijn onderwijsloopbaan verder aan de parochieschool van Sint-Anna (Ibid.). Hoewel Gezelle jong was wanneer hij kort naar de school van Brans ging — van zijn zevende tot negende levensjaar — heeft deze periode een niet-verwaarloosbare invloed gehad op zijn taalvisie, waarbij invloeden uit het Noorden op het Vlaams koortsachtig moeten worden gemeden (Ibid.). Dat zou zich later ook vertalen naar zijn talenonderwijs (cf. infra). Een illustratie van Gezelles afgunst jegens het Noord-Nederlands is te vinden in een brief uit 1874 gericht aan Brugs priester-schrijver Adolf Duclos (1841-1925):

> Ik heb die tale leeren haten te Mr. Brans', een geboren Hollander die na 1830 hier over gebleven was 't is de oudste reactie waarvan ik mij plichtig kenne, immers hoorende, zoo ik dagelijks deed, vaders (Heule)- en moeders (Winghene) vlaamsch, moest het verschil mij tegensteken. (Het Guido Gezellearchief a, 'Scholier (1837-1839)')

[2] De rode draad voor deze bespreking wordt gevormd door informatie van www.gezelle.be, de site waarop de stand van zaken van het onderzoek rond het leven van Gezelle is samengebracht (Het Guido Gezellearchief a, sd.).

In 1841 begon Gezelle zijn humaniorastudies aan het bisschoppelijk college van Brugge. In dit Dunencollege ontstond Gezelles Engelse missioneringsdrang, die later tijdens zijn leraarschap een indicatie zou zijn van hoe hij tegenover dat ambt stond (cf. infra) (van Iseghem, 1992, p.189). Het was de bedoeling om zijn volledige humaniora aan dezelfde school te doorlopen, maar door te hoge inschrijfgelden en een focus op leerlingen uit de hogere klasse, moest Gezelle noodgedwongen op zoek gaan naar een andere school om zijn humaniorastudies af te werken (De Cuyper, 1958, pp. 237-238). Uiteindelijk kwam Gezelle in oktober 1846 in de Latijnse afdeling van het Klein Seminarie Roeselare terecht voor de laatste drie leerjaren van zijn humaniora.

Binnen de Gezellestudie is er frequent gespeculeerd over zijn Roeselaarse periode als leerling, vaak vanuit verkeerd begrepen briefwisseling, verslagen en een zwaarmoedige toon in enkele van Gezelles eerste gedichten (*pace* van der Plas, 1990, pp. 30-35). Context is bij dit alles geboden. Om verdere speculaties achterwege te laten, worden hier enkele feiten op een rijtje gegeven. De toelating tot het Klein Seminarie gebeurde moeizaam. Van Iseghem (1992, p. 60) geeft aan dat Gezelle enkel aanvaard werd omwille van de goede diensten die zijn vader als voormalig tuinman had geleverd. Na onderhandelingen werd hij toegelaten voor 200 fr., wat ongeveer de helft was van het gangbare bedrag, met als voorwaarde dat hij de portierstaak van de school op zich moest nemen (De Cuyper, 1958, p. 239). Uniek was Gezelle met zijn verminderd schoolgeld alvast niet: van Iseghem (1992, pp. 63-65; p. 486) geeft weer dat er in die periode slechts 39 leerlingen het volledige bedrag neertelden. Het bedrag dat door anderen werd neergeteld verschilde naargelang de uitkomst van de onderhandelingen tussen de econoom en ouders — met eventueel een vertrouwd priester als bemiddelaar tussen beide partijen. De meerderheid van de leerlingen werd zelfs volledig gedispenseerd van schoolgeld. In de periode dat Gezelle zijn opwachting maakte op het Klein Seminarie was het leerlingenaantal al sterk teruggelopen door sociaaleconomische- en epidemiologische factoren, wat een rol kan hebben gespeeld toen hij aanvaard werd in ruil voor zijn diensten als portier (van Iseghem, 1993, p. 13). Bovenstaande argumenten weerleggen het beeld dat Gezelle gebukt ging onder een ver doorgedrukt klassenbewustzijn en minderwaardigheidscomplex naar aanleiding van zijn eenvoudige afkomst en de vermeende stempel die hij kreeg als loopjongen in zijn portiersfunctie (*pace* van der Plas, 1990). Daarnaast pleiten nog minstens drie argumenten tegen het minderwaardigheidsgevoel. Ten eerste is er de getuigenis van Gezelles poësisklasgenoot en Kortrijks pastoor Karel Callebert (1837-1900) die “den Bruggeling” als volgt omschreef:

> 'k Zie hem nog … binst den speeltijd, altijd ten dienste van meesters en leerlingen, met zijn haar in den wind, door de straten van Rousselaere vliegen, blijmoedig, het hoofd in de lucht, ongekunsteld gelijk altijd en zijn zelven vergetend. Hij woonde in een poortierskamertje of loge, bij de voordeur, en moest op de deur letten en zooveel mogelijk zijne studiën voortdoen. (1899, geciteerd in C. Gezelle, 1918, p. 37)

De wijze waarop Callebert de jonge dichter schetst in zijn jeugdig enthousiasme staat ver van een minderwaardig bestaansgevoel. Ten tweede zorgde zijn portiersfunctie ervoor dat de Bruggeling snel geïntegreerd werd in het college en bij uitbreiding Roeselare. Waar andere onderzoekers (cf. van Iseghem, 1992, p. 81) hem voorstelden als opgesloten binnen de muren van het college, stelde de portiersfunctie hem net in staat om — zoals Callebert het hierboven formuleert — door de straten van Roeselare te vliegen en contacten te leggen binnen en buiten de school. Die relaties zouden later bepalend zijn voor zijn debuutbundel en verdere persoonlijke ontwikkeling: het Klein Seminarie en zijn nabije omgeving werden door Gezelle niet voor niets 'Klein-Oxford' genoemd (van Iseghem, 1992, p. 82). Een laatste argument is dat Gezelle door zijn portierstaak net kon doen wat hij zo graag deed: bezig zijn met taalstudie en dichten. In 1849 zou Bernardus Nachtergaele (superior 1814-1849) pleiten voor het afschaffen van diezelfde taak. De reden daartoe waren de zwakkere schoolresultaten van Gezelle, die in direct verband werden gebracht met beperkte studietijd door het portierschap (Ibid. pp. 70-71) (cf. infra).

Aan het Klein Seminarie kreeg Gezelle theoretisch en abstract onderwijs dat voldeed aan de geldende poëticale en retoricale voorschriften (van Iseghem, 1999, p. 49). Dat onderwijs was behoudsgezind en had nauwelijks ruimte voor vernieuwing. Documenten die zicht geven op wat Gezelle samen met zijn medeleerlingen te verwerken kregen, zijn bewaard in het archief van het Klein Seminarie. De *exercices littéraires* (1847, 1848) of de *Exercitationes Scholasticae habendae in Minori Seminario Rollariensi* (1846) lijsten handboeken op waaraan publieke mondelinge examens werden gekoppeld op het einde van het schooljaar waarna een prijsuitdeling volgde (van Iseghem 1992, p. 302; 2021, p. 7). In de lijsten is ook te vinden wie voor welk vak werd aangeduid voor de publieke ondervraging. Omwille van Gezelles aanleg voor natuurkunde werd hij gekozen om voor de proef van dat vak op te treden, een aanleg die later bepalend zou zijn voor een van zijn eerste lesopdrachten (van Iseghem, 1992, p. 241) (cf. infra).

In het literatuuronderwijs stonden twee handboeken centraal: Lefrancs *Traité théorique et pratique de Littérature* en Nyssens *Essai de Poétique*. Aan de hand van o.a. deze handboeken — of beter, handleidingen — leerden de leerlingen de verschillende retorische fases van de tekstproductie kennen, leerden ze principes zoals *imitatio* en *aemulatio,* en werden ze geconfronteerd met wat schoonheid is. Esthetiek werd onlosmakelijk verbonden met waarheid en met moraal, waardoor de klassieke *optimae litterae* een katholieke invulling

kreeg (van Iseghem, 1999, p. 46). De opzet was om via een theoretische benadering van schoonheid tot een definitie van schoonheid te komen, zodat een consensus over esthetische waarde mogelijk was. De opdracht van het (literatuur)onderwijs was leerlingen binnen dat kader te vormen en vertrouwd te maken met de logica van de principes van de schoonheidscategorieën (Ibid., p. 47). Wie twijfelde aan deze regels of de canon waaruit de voorbeelden kwamen, beging in die tijdsgeest een denkfout (Ibid.). Hoewel leerlingen het niet verborgen dat het droge, theoretische onderwijs hen niet beviel — een gegeven waarop Gezelle en pedagogisch gelijkgestemden een antwoord zouden formuleren — is het ondanks of dankzij dat onderwijs dat Gezelle een *poeta doctus*, een literair-technisch onderlegd dichter werd.

Initieel zou Gezelle na zijn laatste humaniorajaar, in de retorica, terugkeren naar Brugge om er aan het grootseminarie zijn priesteropleiding te beginnen. Op 20 augustus 1849 werd er echter beslist om het eerste jaar van de opleiding, het eerste jaar filosofie, aan het Klein Seminarie in te richten en dus niet aan het grootseminarie in Brugge. Gezelles toelating tot de priesteropleiding verliep moeizaam. Over de omstandigheden van zijn moeilijke toelating werd druk gespeculeerd evenals over de vraag of de moeilijkheden over de toelating tot het eerste filosofiejaar (1849) of tot het grootseminarie (1850) ging (cf. Verriest, geciteerd in C. Gezelle, 1918, pp. 52-53; Derluyn, 1971, pp. 45-54; van Iseghem, 1992, pp. 65-71).

Door gezondheidsproblemen kon Gezelle niet deelnemen aan de eindexamens van de humaniora. Hij had dus weinig bewijs van intellectuele capaciteiten om voor te leggen. Van Iseghem (1992) ziet in dat verband de ontstaansgeschiedenis van een getuigschrift van Gezelles retoricaleraar Carolus Van De Maele dat bevestigt dat Gezelle met vrucht zijn laatste jaar had afgewerkt (p. 67). Van De Maele werd het schooljaar erop vervangen door Bruno Vanhove (1819-1891), oud-leerling van de school, nieuwe retoricaleraar en leraar van Gezelle in het filosofiejaar, en later superior (1859-1869) die bepalend zou zijn voor Gezelles verdere loopbaan (cf. infra). Het toelatingsexamen in 1849 bestond uit twee delen: enerzijds een schriftelijke proef die inzicht moest geven in het intellect van de kandidaat en, anderzijds, een mondeling onderhoud met bisschop Jean-Baptiste Malou (1809-1864) dat moest peilen naar de roeping van de kandidaat. De indruk die Gezelle op dat laatste vlak had nagelaten, was “mediocris”. Die indruk wordt later ook bevestigd door de nieuwe superior Joannes Faict (1813-1894; superior 1849-1856) in een rapport over Gezelle uit 1849 gericht aan Mgr. Malou: “Caractère: Bon; un peu nonchalant - sa vocation ns (sic) paraît douteuse, capacité: grande, piété: satisfaisante, conduite: bonne, application: moins soutenue” (Het Guido Gezellearchief a, ‘Humaniora (1841-1849)’). De toenmalige superior Nachtergaele, die in 1849 weggepromoveerd en vervangen werd door Faict om een einde te maken aan de catastrofale financiële toestand van het Klein Seminarie, zou met het getuigschrift, Gezelles gedicht ‘De Mandelbeke’ en een pleidooi voor de afschaffing van de portiersfunctie op 31 augustus 1849 gepleit hebben om Gezelle alsnog toe te laten (zie bijvoorbeeld van Iseghem, 1992, pp. 70-71).

Mgr. Malou was een belezen man, liefhebber van literatuur en leidend figuur achter *De Standaerd van Vlaenderen* (Van Eenoo, 1970, p. 80). In die krant was in het voorjaar een tekst verschenen van Gezelle en wanneer Malou de besproken jongeman met de schrijver van de tekst associeerde met voor zich het veel sterkere 'De Mandelbeke', dan zal dat het pleidooi van Nachtergaele enkel kracht hebben bijgezet (van Iseghem, 1992, pp. 70-71). Het gevolg was dat Gezelle op 31 augustus werd toegelaten en dat de modaliteiten van de portiersfunctie werden aangepast.

In oktober 1850 keerde Gezelle terug naar Brugge om er in het grootseminarie zijn priesteropleiding in 1854 met vrucht te vervolledigen. Nog voor het einde van zijn studies, en dus voor hij tot priester werd gewijd, kreeg hij in het voorjaar van zijn laatste jaar te horen dat hij door Mgr. Malou tot leraar was benoemd in Roeselare. Dat zal in het licht van het nakend priesterschap een domper geweest zijn op zijn hoop om missionaris in Engeland te kunnen worden.

2. Leraarscarrière

2.1. Eerste opdracht

Het pakket opdrachten waarmee Gezelle aan de slag moest, bestond uit koophandel in de handelsklas van het Sint-Michielsinstituut, palend aan het Klein Seminarie, Vlaams aan Waalse leerlingen en 'natuurlijke historie' aan de filosofiestudenten van het Klein Seminarie. Daarnaast was hij ook ondersurveillant van het pensionaat en verantwoordelijke voor de Engelse studenten (van Iseghem, 1992, p. 258; 1999, p. 29). Zijn eerste lesopdracht was dus vooral gericht op leerlingen buiten de humaniora en op externen, en had bovendien een gering poëtisch karakter voor de "verzenmaker" die de 24-jarige Gezelle was.

Lang werd deze opdracht binnen de Gezellestudie gezien als een minderwaardige opdracht die een bevestiging zou zijn van het vermeende minderwaardigheidsgevoel dat Gezelle werd toebedeeld tijdens zijn portiersfunctie (cf. supra) (Walgrave, 1923, p. 92; D'Haen, 1987, p. 94). Twee argumenten worden daarbij aangehaald: de opdracht werd door de onderwijsinrichters als minderwaardig beschouwd en zijn loon werd een jaar niet uitbetaald als zogezegde herstelbetaling voor zijn verminderd schoolgeld als leerling.

Dit beeld strookt echter niet met de waarheid. Het eerste argument weerlegt van Iseghem (1992, pp. 239-241) als het gaat over zijn opdracht in de handelsklas, het onderwijzen van het Vlaams aan de Walen en de bewakingsopdracht. Hij geeft aan dat het belang van de handelsklassen, ook al stonden ze buiten de prestigieuze humaniora, toch door superior Nachtergaele al in 1849 werd benadrukt ten overstaan van bisschop Malou, die hem erin volgde, want het jaar erop overwoog hij een instituut speciaal daarvoor op te richten. Een argument dat van Iseghem niet aanhaalt is het feit dat wanneer Gezelle de handelsklas moest verlaten door zijn aanstelling in de poësis, hij vervangen werd door de jonge priester-leraar

Henri Delbar (1847-1853; superior 1869-1884). Dat Gezelle werd opgevolgd door een toekomstig superior — en antagonist binnen De Groote Stooringe (28 juli 1875) — toont aan dat ze die leraarspost niet aan eender wie gaven. Ook Vlaams aan de Walen werd als belangrijk beschouwd want in 1853 liet de bisschop weten dat een degelijke kennis van het Nederlands een toelatingsvoorwaarde zou worden voor Waalse seminaristen. De aanstelling als ondersurveillant moet worden gezien als een bevestiging van zijn goede omgang met jonge kinderen — zoals hij als seminarist demonstreerde in de zondagschool. Van Iseghem voegt daar nog aan toe dat de school voor de eerste opdrachten meer dan 250 fr. vrijmaakte, een behoorlijke som die erop wijst dat de opdrachten het toch waard waren. Gezelle kreeg voor de uitbouw van 'natuurlijke historie' alle steun en slaagde er — ondanks eerdere pogingen van econoom Felix de Bethune (1824-1909) en de superior — als eerste in om het vak volgens de pedagogische voorschriften uit te bouwen (cf. infra). Ook wat Gezelles zogezegd achterstallig loon betreft, zorgde van Iseghem (1992, pp. 79-80) voor verduidelijking: het duurde zolang vooraleer hij werd uitbetaald omdat het een tijd geduurd heeft vooraleer de kosten die de school voor Gezelle had gemaakt in zijn eerste jaar waren vereffend.

Het eerste opdrachtenpakket moet worden begrepen als een kans voor de jonge leraar om zichzelf te bewijzen. Mgr. Malou, die controle nam over al wat zich in zijn bisdom afspeelde, zal met de benoeming van Gezelle een groter plan voor ogen hebben gehad. Malou was door eerdere publicaties en bijvoorbeeld 'De Mandelbeke' vertrouwd met Gezelles literair potentieel en literaire ambities. Het nakende 'leraarspensioen' van de toenmalige poësisleraar Henri Castel (1814-1886) zal de reden geweest zijn om Gezelle naar het Klein Seminarie te sturen (van Iseghem, 1992, p. 256). Het zou nog enkele jaren duren vooraleer Castel moest worden vervangen: ideaal om de onderwijskwaliteit van het literair ontluikend talent te testen. De leraar Gezelle was nog jong — sommige leerlingen zaten er al toen hij zelf nog leerling was — en direct in de poësisklas beginnen zou een brug te ver zijn geweest. Van Iseghem (1992, p. 239) haalt uit het KSR-archief de eis van de bisschop dat Latijnse en Griekse teksten in de laatste twee humaniorajaren in de respectievelijke taal werden verklaard, waarvoor enige praktijkervaring noodzakelijk was (KSR 1, 1855). Ook geeft hij aan dat er een verschil is tussen literair potentieel en het geven van taallessen in de hogere humaniora. Het opdrachtenpakket moet gezien worden als een kans en blijk van vertrouwen vanwege Mgr. Malou. Dit vermoeden wordt bevestigd door een nieuwe benoeming in 1856: Vlaams in de vierdes en derdes (de Mûelenaere, 1974, p. 52). Door de nieuwe opdracht werd Gezelle meer betrokken bij het taalonderwijs en dan nog in de taal die hem het meest genegen was. Ook een notitie uit 1857 in de agenda van de bisschop wijst op de plannen voor Gezelle: Castel zou pastoor worden en Gezelle mocht nog niet weg (van Iseghem, 1992, p. 256).

2.2. Natuurlijke historie

Een van de eerste opdrachten die een ver dragende invloed zou hebben op Gezelles leraarscarrière en poëzie was het vak 'natuurlijke historie'. In feite was het vak een verzamelterm voor biologie (plant-, kruid- en dierkunde), natuurkunde en aardrijkskunde (van Iseghem, 1999, p. 29). Als leerling had Gezelle zijn aanleg voor natuurkundige vakken bewezen (cf. supra) en samen met zijn broers had hij de hobby om vogels op te zetten (Het Guido Gezellearchief b, '1 februari 1855'). Uitgangspunt voor het vak was de encyclopedie *Histoire naturelle générale et particulière, avec la description du cabinet du roy* (1749) van Georges-Louis Leclerc Buffon (1707-1788) (Ibid., pp. 29-30). In het eerste deel — over hoe *l'histoire naturelle* het best wordt gegeven — is het volgende te lezen:

> … gens au contraire doivent être guidez plûtôt & conseillez à propos, il faut même les encourager par ce qu'il y a de plus piquant dans la science, en leur faisant remarquer les choses. Les plus singulières, mais sans leur en donner d'explications précises ; le mystère à cet âge excite la curiosité … (p. 7)

Op die manier begint een pleidooi voor aanschouwelijk onderwijs. De beste manier waarop het vak vorm kan worden gegeven is door de aanleg van een kruidtuin en een verzameling opgezette dieren, om op die manier het mysterie van de natuur te kunnen beleven in plaats van te vervallen in breed uitgesponnen beschrijvingen. Eenzelfde uitgangspunt van beleving zou later ook Gezelles literatuuronderwijs bepalen (cf. infra). Dat de wetenschappelijke verlichtingsideeën van Buffon ingang vonden in een katholiek bastion is niet verwonderlijk gezien de latere katholieke inkleuring van diezelfde ideeën door bijvoorbeeld Chateaubriand, die in *Livre Cinquième* van *le Génie du Christianisme, Existence de Dieu prouvée par les merveilles de la nature,* het bestaan van God probeert te bewijzen vanuit de natuur (Chateaubriand, 1862; van Iseghem, 1999, p. 33). Mgr. Malou hield evoluties op didactisch vlak goed bij en was dan ook vertrouwd met het werk van Buffon (Ibid., p. 30). In de geest van de encyclopedie gaf hij de opdracht een *jardin botanique* aan te leggen op het grondgebied van het Klein Seminarie. Superior Nachtergaele en zijn opvolger Faict hadden al geprobeerd een kruidtuin aan te leggen, maar met de komst van Gezelle kon hij zijn kennis en zijn vader als tuinier inzetten, waardoor het deze keer wel lukte (van Iseghem, 1999, pp. 30-31). De *botanique* is tot op vandaag nog steeds een goed onderhouden tuin in het college. Gezelle kreeg bijkomend de opdracht om er voor de filosofiestudenten ook na de lessen leerzame opvang te verzorgen met hetzelfde onderwerp, wat opnieuw een blijk van vertrouwen was aangaande zijn goede omgang met jongeren (van Iseghem, 1992, p. 243). In 1855 begon daarnaast ook een museum voor opgezette dieren het licht te zien, waarbij de meeste vogels voor die reden werden geschoten (van Iseghem, 1999, p. 31). Naar aanleiding van het museum schreef Gezelle een breed uitgesponnen gedicht 'Boodschap van de vogels en andere opgezette dieren' dat werd uitgegeven in brochurevorm en geschonken aan geldschieters van het museum.

2.3. Poësis

2.3.1. Benoeming in de poësisklas

Op 18 november 1857 werd Gezelle benoemd tot leraar van de poësisklas en het is die benoeming die bepalend zou worden voor Gezelle als priester, leraar en dichter. Alle pogingen om de benoeming tegen te werken ten spijt, zorgde die benoeming voor het einde van zijn hoop om naar Engeland uitgezonden te worden. Hierboven werd al duidelijk dat de bisschop verdere plannen had met Gezelle en om Gezelles literaire voorliefde in tussentijd enigszins te bevredigen, werd zijn eerste lessenpakket uitgebreid met Vlaams in de vierdes en derdes. Tot kort voor zijn aanstelling in de poësisklas communiceerde Gezelle nog met Mgr. Thomas Grant (1816-1870) van Southwark over zijn Engelanddroom. Op 8 september 1857 kreeg Grant nog een weigering vanuit Brugge: Gezelle moest in West-Vlaanderen blijven (van Iseghem, 1993, p. 204). Eerder had Gezelle al vernomen dat hij de nieuwe poësisleraar zou worden, waarop hij op 2 april 1857 een brief aan de bisschop erop attent maakte dat hij zichzelf onbekwaam achtte voor die post:

> J'ajouterai que je n'ai jamais eu un grand espoir de réussir quelque peu comme professeur de Poésie. Je n'ai jamais enseigné de classe latine, je n'ai jamais étudié de poésis grecs ou latins, tout ce que j'ai fait sont quelques vers Flamands, vers d'occasion. (van der plas, 1990, p. 99; van Iseghem, 1993, pp. 166-167)

Op 28 september 1857 vraagt Gezelle in een brief aan Mgr. Malou op smekende toon opnieuw om zijn roeping niet tegen te werken en hem alsnog te laten vertrekken. In die brief schuift Gezelle zelfs een vervanger naar voor: Karel Roets (1829-1886), voormalig klasgenoot van Gezelle en primus in die klas (van Iseghem, 1992, p. 256; 1993, pp. 210-211). Van Iseghem (1992, p. 257) geeft mee dat Gezelle op 5 oktober op het Klein Seminarie de kans zou hebben gehad om het er persoonlijk met de bisschop over te hebben wanneer hij een mis kwam opdragen. Het is inderdaad een mogelijkheid dat er een gesprek heeft plaatsgevonden. Voor deze gebeurtenis is echter geen bewijs voorhanden. De briefwisseling en eventuele gesprekken mochten niet baten, want Gezelle werd als jonge leerkracht, vroeger dan zijn voorgangers, aangesteld als klassenleraar van de poësis.

2.3.2. Poësis in de praktijk

Het beeld dat in van der Plas (1990) en volgens de populaire beeldvorming naar voren wordt geschoven, waarbij Gezelle wordt gezien als een onderwijsvernieuwer die breekt met de gangbare didactieken en daardoor in de clinch kwam met zijn oversten, is niet waarheidsgetrouw. In de rest van deze verhandeling wordt dat beeld genuanceerd. Twee elementen die aanleiding gaven tot deze hardnekkige mythe zijn enerzijds de getuigenissen van leerling Hugo Verriest (1840-1922) waarin hij onder andere beweert dat Gezelle nooit *ex-professo* over *beautés littéraires in abstracto* zou hebben lesgegeven in tegenstelling tot zijn

collega's (Verriest, 1913, p. 440). Anderzijds wordt die getuigenis van Verriest in verband gebracht met een circulaire van Faict, die in 1856 vicaris-generaal was geworden en als superior werd vervangen door Augustin Frutsaert (1822-1897; superior 1856-1859). Die brief van 27 november 1857 waarin leerkrachten aangemaand werden om zich aan het voorgeschreven programma te houden, werd gekoppeld aan Gezelle die op dat moment nog maar een week aan de slag was als poësisleraar. Die brief moet echter gezien worden binnen de toenmalige onderwijscontext waarin diverse leerlingen wilden beginnen aan universitaire studies zonder hun humaniora af te ronden; hij heeft *an sich* niets te maken met Gezelles lespraktijk (van Iseghem, 1999, p. 48). Dat Gezelle de theorie niet op die manier behandelde sluit natuurlijk niet uit dat hij ze helemaal naast zich neer legde.

Gezelle had wel degelijk de goedkeuring van zijn oversten. Een bijkomend argument hiervoor is zijn loon, dat opgetrokken werd op het moment van zijn benoeming en ervoor zorgde dat hij het dubbel van beginnende leraars kreeg (van Iseghem, 1992, p. 486). Zoals hierboven aangehaald hield Mgr. Malou nauwgezet bij wat er gebeurde binnen zijn diocees. Ongehoorzaamheid duldde hij niet. Een voorbeeld hiervan is de briefwisseling uit 1854 tussen Malou en de pastoor van Sint-Anna, Van Westerveldt, die weigerde zijn huishoudster te ontslaan, waarop de pastoor uit zijn ambt werd gezet (van Iseghem, 1993, p. 43; p. 45). Het lijkt misschien een futiliteit, maar het illustreert hoe Malou zijn mening kordaat handhaafde en in dat verband is het moeilijk voor waar aan te nemen dat Gezelle de voorschriften negeerde en zijn eigen ding deed. Ook twee functioneringsrapporten van toenmalig superior Faict geven inzicht in hoe Gezelle als leraar werd gepercipieerd door zijn oversten:

> Genegenheid tegenover het college: zeer groot. Gehoorzaamheid: perfect. Liefde jegens collega's: groot … een weinig achterdochtig. Geschiktheid voor zijn taak: uitnemend. Toewijding: groot. Genegenheid tegenover de leerlingen: buitengewoon. Succes: groot. (van Iseghem, 1993, p. 96)

> Il serait à désirer pour lui et pour les élèves qu'il devient professeur de seconde. Véritable talent littéraire; excellent prêtre; un peu inculte, mais cela viendra. (p. 131)

Leraar van de poësis werd Gezelle wel degelijk en dat met instemming van zijn oversten tijdens zijn ambt. Toch was Gezelle niet vrij van enige vorm van kritiek op zijn methoden: onder andere van zijn oud-leraar en op dat moment collega in de retorica, Bruno Vanhove. Hij gaf kritiek op Gezelles vrije hantering van klassieke metrums en het gebruik van "Straetevlaemsch", wat volgens Vanhove binnen religieuze poëzie en natuurpoëzie een foutieve registerhantering was (van Iseghem, 2021, p. 2). Toch was het net het uitrollen van de rode loper voor het *genus humile* in combinatie met het *genus sublime* dat voor vernieuwing zorgde en Gezelles poëzie typeerde (van Iseghem, 1999b, p. 62).

Ook zijn leerlingen waren niet onverdeeld positief over zijn methodes. Leerlingen waren een onderwijsvorm gewoon waarin memorisatie en reproductie twee hoofdingrediënten waren, maar bij Gezelle lag dat anders (cf. infra). Die voor de leerlingen nieuwe methode, waarbij de praktijk voorop stond, splitste de poësis in twee kampen. Leerlingen die voor Gezelle waren stonden bekend als de 'Gezellianen'; leerlingen die beter waren in het memoriseren en zich nu benadeeld voelden, noemden zich 'anti-speïsten', afgeleid van het Griekse *speos* voor 'grot', omdat zij tegen de leerlingen waren die toenadering zochten tot Gezelles kamer of 'grot' (van der Plas, 1990, p. 151; p. 160). In dat verband verhaalt Hugo Verriest over medeleerling Eduard Dambre, die altijd de primus was, dat hij sinds kort verbitterd rondliep omdat hij bij Gezelle niet zonder meer vanbuiten kon leren. Wanneer hij tijdens een overhoring een ongeziene Latijnse tekst voorgeschoteld kreeg, kwam telkens het antwoord: "nous n'avons pas vu cela" (Verriest, 1913, p. 437). In zijn aanhangers zou Gezelle dan weer meer en meer literaire ambities aanwakkeren en op die manier onrechtstreeks zijn stempel drukken op de lettergilde, een literair genootschap van leerlingen met ook een maatschappelijke agenda, begeleid door leraars en de superior (van Iseghem, 1992, p. 257).

2.3.3. Einde in de poësis

In september 1859 vond er opnieuw een machtswissel plaats en werd Bernardus Nachtergaele vervangen door retoricaleraar Bruno Vanhove als superior (1859-1869) en daarbij werd Gezelle ontslagen uit de poësis. Eerder werd vermeld hoe Vanhove gekant was tegen Gezelles poëtische visie; Vanhove zou het dan ook niet dulden dat hij nog langer poësisleraar zou zijn. Van der Plas (1990, p. 157) vermeldt dat er aanwijzingen zijn om aan te nemen dat "Van Hove zelfs Gezelles verwijdering van die belangrijke lerarenpost als *conditio sine qua non* had gesteld voor de aanvaarding van zijn eigen verantwoordelijke benoeming". Voor die aanname levert van der Plas evenwel geen enkel bewijsstuk. Als Malou "Gezelles" methoden aanmoedigde (cf. infra) dan kan de vraag worden gesteld waarom er voor een klassiek figuur als Vanhove werd gekozen en waarom Gezelle werd ontslagen na alle moeite die werd gedaan om hem aan boord te houden. Het is gekend dat Vanhove een charismatisch, gewiekst man was met een politieke ingesteldheid en zich zo een weg naar promotie wist te banen (van der Plas, 1990, p. 158). Alles in de humaniora stond in het teken van retorica (cf. infra); Malou was een man die retorica hoog in het hart droeg en een retoricaleraar als Vanhove zal op die manier veel hebben kunnen bekomen van de bisschop, die zelf retorisch goed was onderlegd. Het is met de beschikbare informatie waarschijnlijk dat Vanhove Gezelle weg wou uit de poësis, maar even ongeloofwaardig dat hij verantwoordelijk was voor zijn verwijdering uit het Klein Seminarie het jaar erop. Gezelles "ontslag" moet in dat licht anders worden opgevat: als promotie. Gezelle wist zich op korte tijd te bewijzen als leraar en werd daardoor door Mgr. Malou gekozen om het Engels college te leiden en daarna aan het Engels Seminarie les te geven. Op die manier kwam Gezelle ook dichter bij 'Engeland', waardoor Mgr. Malou gehoopt zal hebben dat hij minder zou zaniken om als missionaris uitgezonden te worden.

3. Mens en wereldbeeld gereflecteerd in Gezelles onderwijspraxis

Een leraar staat in zijn handelen niet vrij van overtuigingen en dat gold ook voor Gezelle. Wil men de onderwijspraxis van Gezelle in kaart brengen, dan mag zijn mens en wereldbeeld niet onbesproken blijven. Daarom gaat dit stuk verder op vier elementen die in dat opzicht bepalend zijn voor hem: zijn particularistische neigingen, de aandacht voor geestelijke verheffing, een toegankelijke benadering van poëzie en de vriendschapsrelaties die hij met zijn leerlingen had.

3.1. Particularisme

Zoals hierboven reeds beschreven was de negentiende eeuw een turbulente periode waarin maatschappelijke (r)evoluties en de daaraan gekoppelde zoektocht naar identiteit niet te onderschatten zijn. Johannes (2007) geeft aan dat in de negentiende eeuw sterk het idee leefde dat taal een kernpunt was van identiteit en dat die identiteit werd bedreigd door buitenlandse invloeden (p. 21). Hoewel hij de situatie beschrijft in Nederland, is dit gegeven evenzeer toepasbaar in een Vlaamse context — en in Gezelles geval zelfs een West-Vlaamse context. Voor Gezelle was het Vlaams ook voor kunst en kennisoverdracht een volwaardige taal: een houding die niet uniek, noch nieuw was aan het Klein Seminarie (van Iseghem, 1992, p. 283). Binnen de context van het jonge onafhankelijke België, waarbij het Frans de enige officiële taal was, was dat echter geen evidentie. Gezelle was er getuige van hoe de Vlaamse Beweging toenam in omvang en evolueerde van een literaire tot een politieke beweging (van der Plas, 1990, p. 77). Ook Gezelle stond voor de emancipatie van de moedertaal, die door hem als hoogste goed werd geschat (Verriest, 1913, p. 403). Gekend zijn in dat verband de eerste twee verzen van een van zijn Kleengedichtjes: “De vlaamsche tale is wonder zoet,/voor die heur geen geweld en doet” (Gezelle, 1905, p. 60). De afkeer van buitenlandse invloeden ontstond bij Gezelle al in een vroeg levensstadium: denk hiervoor terug aan Gezelles afkeer van de taal van zijn onderwijzer Brans (cf. supra). Gezelle was ook briefwisselend lid van het Roeselaarse literaire genootschap De Vriendschap, waarin de Vlaamsgezindheid uitgesproken was (van Iseghem, 1992, p. 251). Het genootschap stuurde in 1850 een verzoekschrift naar de Kamer “om het onderwijs in het Nederlands in alle Vlaamse provincies op colleges en athenea te laten verplichten, en om het Engels en het Duits in het Nederlands uit te leggen. Dat zijn volgens van Iseghem (1992, p. 252) twee voorbeelden die aantonen dat Gezelle zich verwant voelde aan deze groep. De vraag moet gesteld of Gezelle zich als polyglot en aanbidder van de zuiverheid van elke taal zich wel degelijk aansloot bij die laatste eis. Dit vermoeden wordt bevestigd door een getuigenis van poësisleerling Jan Callewaert: “ ’t Was eene furie om talen te leeren. …hij zette ons aan uit al zijne kracht om Fransch te leeren en te spreken. …Zijn fransche lessen waren prachtig. Andere talen onderwees hij tusschen of buiten de klasuren” (in C. Gezelle, 1918, p. 73). Gezelle was voor de zuiverheid van de taal en tegen buitenlandse bezoedeling. In dat verband was hij voor

het behoud van het (West-)Vlaams, dat samenhing met het behoud van de volkscultuur (cf. de leus 'de taal is gans het volk'). Die West-Vlaamse volkscultuur was, in Gezelles visie, doordrongen van religie en op dat punt gaat het volgende onderdeel verder.

3.2. Geestelijke verheffing

Het ideaal dat Gezelle nastreefde was de (geestelijke) verheffing van het West-Vlaamse volk (van der Plas, 1990, p. 153). In dat verband mag de impact van de steeds verdere industrialisering in de negentiende eeuw niet worden vergeten. Gezelle schreef vanuit een bedreigde wereld die telkens groter een grootser werd, waarbinnen hij zijn volk wilde redden van laïcisering door een herwaardering van de christelijke traditie en het West-Vlaams (Geens, 1980, p. 229 geciteerd in van Iseghem, 1992, p. 159). Het kan gezien worden als een poging van Gezelle om zijn missionarisdrang toch enigszins te bevredigen dicht bij huis.

De ideale manier waarop Gezelle dat kon doen was via zijn literatuur- en schrijfonderwijs. Taal en de beheersing ervan is een cruciaal aspect binnen de geloofsverkondiging; ook geestelijke onderwijsinrichters wisten dat het geloof een kwestie van overtuigd zijn is (van Iseghem, 1992, p. 275). De meest vanzelfsprekende manier waarop de christelijke traditie kon worden opgewaardeerd — en dat in een taal die grotendeels leek op het West-Vlaams — was via Middelnederlandse literatuur. Het is algemeen gekend dat Gezelle die literatuur een groot hart toedroeg: in de voorrede van zijn *Vlaemsche Dichtoefeningen* citeert Gezelle zelfs Jabob van Maerlants *Leven van Sinte Franciscus* (p. X). Verriest (1913, p. 439) geeft een kort overzicht van de Middelnederlandse stof die in de lessen besproken werd.

Bij de noorderburen was de situatie anders, waar die stof slechts fragmentarisch aan bod kwam. Volgens Johannes (2007, pp. 39-40) komt dit doordat 'middeleeuwse klassieken' toen nog niet waren ontdekt of in gedrukte vorm beschikbaar waren. Van Oostrom (2023) bevestigt tot op zekere hoogte dit argument door aan te geven dat sommige handschriften pas later werden ontdekt, maar geeft ook mee dat er al in 1838 een schooluitgave van de *Reynaert* werd gepubliceerd (p. 100). Dit maakt het argument van Johannes (2007) twijfelachtig, en zeker wanneer in gedachten wordt gehouden dat Gezelle Middelnederlandse teksten wel in grote mate kon behandelen in zijn lessen. Een meer waarschijnlijke verklaring voor de verschillende houding tegenover Middelnederlandse literatuur ligt in de katholieke ondertoon van veel middeleeuwse teksten, waar Gezelle een voorstander van was, in tegenstelling tot het protestantse Nederland.

Literatuur uit de middeleeuwen was niet het enige dat voorgeschoteld werd. Er werden integendeel voornamelijk Griekse en Latijns teksten behandeld. Binnen een katholieke context zorgden deze heidense auteurs voor een moeilijkheid: hoe kon worden omgegaan met mythologie? Mgr. Malou was van mening dat in literatuurlessen de religieuze boodschap primeerde, het aanspreken van "le cœur" (van Iseghem, 1992, p. 286). Inspecteur De Haerne volgt hierin eenzelfde trend wanneer hij goedkeurde dat antieke teksten vergezeld werden van een katholiek equivalent: "une lutte qui tourne souvent à l'avantage des premiers pour la forme, mais toujours à l'avantage des seconds pour le fond" (KSR 2, 1855). Gezelles mening hieromtrent zou extremer geweest zijn: de heidense teksten waren overbodig, want heidense stof was niet vereist om poëtische gevoelens op te wekken (van Iseghem, 1992, p. 287).

Niet enkel wat Gezelle las en liet lezen was katholiek van aard, ook wat hij schreef en liet schrijven. Al in Gezelles seminarietijd had hij het plan opgevat om met klasgenoten de psalmen van David te vertalen (van Iseghem, 1992, p. 361). Hoewel het er nooit van gekomen is, waren zijn schrijfoefeningen en vertaaloefeningen meestal religieus getint (cf. infra). Niet alleen de inhoud, maar ook de manier waarop Gezelle schreef, was religieus van aard. Gezelle geloofde in hemelse inspiratie voor zijn poëzie — bijvoorbeeld in 'Principium a Jesu' (V.D. 11) roept hij de Engel, geest van de poëzie aan — en schaart zich daardoor achter de aloude traditie van de *invocatio* in een christelijke variant (van Iseghem, 1992, p. 353). Ook op dat vlak volgt hij de instructies van Nyssen die er ook van uitging dat God het hart van de dichter vervult: "On dirait qu'un Dieu parle par sa bouche" (Nyssen, 1845, p. 53). Van Iseghem (1993, p. 244) vermeldt een brief uit 1858 gericht aan Eugeen Van Oye (1840-1926) waarin Gezelle een inkijk geeft in zijn schrijfproces en hoe dat religieus is geïnspireerd. Parallel met het Genesisverhaal ziet Gezelle de auteur als scheppende vader van de tekst. Het gedicht wordt "in éénen trek" geschreven — in de kladversie had Gezelle nauwelijks aandacht voor leestekens (Westenbroek, 1995, p. 21) — om daarna te gaan redigeren zonder daarbij "effecten der spontaniteit" te verliezen. Gezelle omarmt daarbij kritisch advies van naasten omdat hij daardoor gewezen wordt op elementen die hij in zijn "kinderen" anders niet zou opmerken.

Samenvattend was voor Gezelle het schrijverschap de wijze waarop zijn eerste roeping vorm kreeg. In dat verband was dichten zijn tweede roeping of zoniet een sterkere roeping gezien de eerdere twijfels omtrent de diepgang van zijn priesterroeping (cf. supra). Ook in de eerder vermelde brief gericht aan Van Oye is niet God de geliefde transcendent-immanente entiteit, maar is "Poesis, [z]ijn liefste" (van Iseghem, 1993, p. 244). Gezelles christelijk doorbloede liefde voor poëzie wou hij dan ook als een literaire missionaris delen met zijn omgeving.

3.3. Toegankelijke poëzie

Om die liefde voor poëzie zo goed mogelijk te delen, zorgde Gezelle ervoor dat hij dat zo laagdrempelig en toegankelijk mogelijk deed. Om dit inzicht te staven wordt de getuigenis van Hugo Verriest (1913) er opnieuw bijgehaald. Volgens Verriest stond de leraar tussen de leerlingen en de leerstof, maar Gezelle zorgde voor rechtstreekse voeling met de leerstof: "Hij leerde geen poesis; hij wekte poesis" en hij deed dat met de grote meesters, dagelijkse oefeningen en met behulp van de leefwereld van zijn studenten (p. 403). Dat laatste is heden ten dage nog steeds een uitgangspunt in de didactiek. Verriest zet Gezelle verder af tegen zijn voorgangers die volgens hem in de waan waren om via theorielessen een formule te vinden "om te dichten en dichters te maken" (p. 440). Gezelle deed het anders: hij liet hen echt kijken naar werken en verschafte al het noodzakelijke wat het consumeren van de teksten mogelijks in de weg ging kunnen staan (p. 436). Taal leerden ze "uit gebruik en verkeer" — een methode die doet denken aan de moderne 'taaltaken' (zie bijvoorbeeld Long, 2016) — en na de vele vertaaloefeningen stopte het niet; na het vertalen begon het pas (p. 436).

Deze werkwijze van Gezelle en gelijkgestemden in het onderwijsveld staat in schril contrast met de benaderingswijze die zich op hetzelfde moment in Nederland aan het voltrekken was. De Nieuwe Richting maakte in de tweede helft van de negentiende eeuw van de leerling een passieve consument van literatuur die niet de pretentie moest hebben om zelf iets te produceren dat tot de literatuur zou kunnen worden gerekend (Johannes, 2007, p. 151). Daarmee was de beweging de literaire vertegenwoordiger die dilettanten plaats liet maken voor de meesters, met als gevolg dat de pejoratieve betekenis van 'amateur' werd geboren (Ibid.). Op die manier kwam er een einde aan de evolutie binnen het Nederlands literatuuronderwijs om de literatuur zo dicht mogelijk bij de leerling te brengen; nu werd de literatuur definitief buiten bereik geplaatst (Ibid., p. 152). Zo werd literaire kunst, zoals Willem Kloos het verwoordde, "een gave van weinigen voor weinigen" (Ibid.).

Wanneer teruggedacht wordt aan de uitspraak van Verriest (1913), dat Gezelle "nooit … eene les gegeven [heeft] over 'beautés littéraires' in abstracto; nooit een boek gewezen waar die lessen te vinden waren" (p. 440), kan de vraag worden gesteld of Gezelle wel behandelde wat behandeld moest worden. Van Iseghem (1992, p. 305) biedt daar een antwoord op. Gezelle deelde samen met collega's de didactische ontevredenheid over deze boeken. De lectuur van de *préceptes* kon hij laten vallen zonder te botsen met het programma. Ook al was Gezelle zelf gevormd door de theoretische principes (cf. supra), hij was in de eerste plaats dichter, dan pas analist: "De theoretische kronkelwegen lagen Gezelle niet" (Ibid.). Wat Gezelle in *Vlaemsche Dichtoefeningen* aanbood, was er een praktijkgericht equivalent van, waardoor hij door middel van zijn dichtbundel toch kon onderwijzen wat onderwezen diende te worden (cf. infra). Daarvoor beriep hij zich zoals eerder vermeld op de leefwereld van leerlingen en ging hij zelfs

zo ver om onderwijs op maat van de leerling te ontwikkelen (cf. infra), wat enkel mogelijk was door zijn hechte band met zijn leerlingen.

3.4. Vriendschapsrelaties

Dat Gezelle een nauwe band met zijn leerlingen had, is geen publiek geheim. In de populaire beeldvorming worden die vriendschapsrelaties in het licht van seksueel misbruik in de Kerk vaak te ver gedreven. Bij die opvatting moeten twee nuances worden geplaatst. Ten eerste zijn er geen aanwijzingen voor pedofile betrekkingen in de hedendaagse zin van het woord. Ten tweede moeten die vriendschapsrelaties gezien worden binnen de toenmalige schoolse context. De leerlingen, voornamelijk internen, waren gedurende langere tijd van huis. De zorgende rol van de leerkracht stopte daardoor niet aan het einde van de lessen: de leraars waren opvoeders die ook vaak moesten optreden als surrogaatouder van de leerlingen. Dat gebeurde, ook in Gezelles geval, in de geest van *De L'éducation* van Félix Dupanloup (1802-1878), waarbij karaktervorming en de bevestiging van het katholieke geloofsleven voorop stonden (Westenbroek, 1999, p. 40). Volgens Dupanloup volgde na de eerste opvoeding in het gezin de verdere opvoeding in de colleges door leraars en medeleerlingen. Door onderlinge wedijver zouden de kinderen zelfwerkzaamheid ontwikkelen en in de interacties zou ook het karakter worden gevormd (Westenbroek, 1999, p. 39). Van de leraars zouden ze orde, discipline, regelmaat en kennis meekrijgen (Ibid.). Opvoeders dienden zich niet bezig te houden met één gedeelte hiervan, maar alle onderdelen en taken werden met elkaar vermengd (Ibid.). De omgang diende vertrouwelijk, maar niet afstandelijk te zijn. Gezelle was van het grootste deel van zijn leerlingen ook biechtvader. Op die manier konden de biechtvaders hun biechtkinderen ook buiten de biecht begeleiden, wat de verantwoordelijkheid verzwaarde voor het vertrouwen dat ermee gepaard ging (Ibid.). Onderwijs en opvoeding, taalvaardigheid en poëzie werden aan elkaar gekoppeld, wat een didactisch proces was dat binnen de toenmalige aanpak zijn vruchten afwierp (van Iseghem, 2021, p. 20). Het zielenherderschap van priester Gezelle voltrok zich ook op andere vlakken. Gezelle beschouwde zijn klasgroep als een microgemeenschap waarin de individuen sterk in elkaars leven betrokken waren. Zo frequenteerde Gezelle graag de ouderlijke huizen van zijn leerlingen. Ook de wijze waarop de klas het overlijden van klasgenoot Eduard Van den Bussche (1840-1858) als gemeenschap heeft gedragen, is een bekend en typerend voorbeeld van de gemeenschapsvorming dat na te lezen is in *Kerkhofblommen* (1858).

Ondanks de eerder geschetste splitsing tussen aanhangers van Gezelle en de 'anti-speïsten', werd hij meestal zeer graag gezien door leerlingen. Deken E. De Grijse beschreef hem als "zwermachtig [:] hij had altijd eenen zwerm kinders rond hem, die hij opleidde en wie hij zijne gedachten ingaf" (in C. Gezelle, 1918, p. 82). Voor die leerlingen werd Gezelle stilaan "de geliefde vriend, de God" (van der Plas, 1990, p. 81). Toch komt er vanuit het bisdom de algemene raad om een zekere afstand te bewaren: tijdens de *exercitia spiritualia* van 1856 in het grootseminarie adviseert Mgr. Malou om het bezoek van leerlingen aan de kamers van priester-leraren zoveel mogelijk te beperken (van Iseghem, 1993, p. 138). Het bleef echter bij een advies; het lijkt er niet op dat Gezelle veel moeite deed om die praktijk te beperken. Een jaar later schreef leerling Henry Charles Yates aan Gezelle vanuit Manchester dat hij nooit het plezier zal vergeten dat ze samen hadden beleefd in de slaapkamer in Oostende (Ibid., p. 213). Het was gebruikelijk dat een leraar een leerling die richting het Engelse thuisfront terugkeerde begeleidde en het is in die context dat de brief moet worden gelezen.

Ook als leerling was Gezelle graag omringd door jongere leerlingen. Gezelle besefte zelf dat er mogelijks onterechte vraagtekens geplaatst zouden worden bij zijn vriendschappen. Vandaar dat hij bij het oprichten van de 'Confraternity' — een geheim genootschap bestaande uit Gezelle en leerlingen — mogelijke aantijgingen van vriendschappen van bedenkelijk karakter in de kiem wou smoren. Zo schreef hij:

> Betreurenswaardig genoeg bestaat er in internaten nauwelijks een vriendschap zoals die tussen David en Jonathan of tussen de H. Gregorius en Basilius. Integendeel, er overheerst een relatie die de vriendschap op onchristelijke wijze prostitueert en zichzelf verlaagt. Laat ons integendeel voor altijd en overal goed katholieke vrome vrienden zijn in Jezus Christus. (in van der Plas, 1990, p. 97)

Baur (1930, pp. 172-175) meent dan ook dat er in Gezelles geval geen sprake was van *eros*, maar van *caritas*. Van der plas (1990, p. 99) verbindt Baurs *caritas*-interpretatie met wat Bernardus van Clairvaux (1090-1153) schreef over moeder Caritas, die als zorgende moederfiguur God naar de mensen brengt en hen met Hem verzoent. Ook de getuigenis van Hugo Verriest (1913, p. 403) wijst in die richting: "Hij beminde zijne leerlingen. Hij beminde hun hooger heilig wezen. Hij streelde vol liefde onze krachten open, en die liefde bleef ons werk en leven overstralen". Dat Gezelle het "hoger wezen" van het kind beminde past binnen zijn tijd. Denk aan de drie metamorfosen in Nietzsches *Also sprach Zarathustra* (1883-1885), waarbij een gelijkaardige fascinatie voor het kind centraal staat: het spelende kind is door diens vrije geest de *Übermensch*.

Que les analyses occupent une large part dans le travail des élèves ;
qu'ils distinguent bien les différentes parties d'un même discours,
et qu'ils s'habituent à rendre facilement compte des règles et des préceptes,
qu'ils ont suivis dans leurs compositions.
Ce n'est qu'en attirant leur attention sur ces points,
qu'on peut espérer d'en former un jour des orateurs et des écrivains.

Mgr. Malou in een circulaire gericht aan de colleges (KSR 6, 1855)

HOOFDSTUK II: ALGEMENE ONDERWIJSCONTEXT

De negentiende eeuw was ook op onderwijsvlak een turbulente periode. Het is belangrijk om te schetsen met welke onderwijscontext Guido Gezelle te maken had en hoe hij daarmee moest omgaan. Eerst wordt een bredere context gegeven over het onderwijs in Vlaanderen medio negentiende eeuw. Daarna wordt de blik scherper gesteld door de onderwijsagenda en handboeken binnen het schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie nader te bekijken.

1. Onderwijs medio negentiende eeuw

1.1. Inrichting van de humaniora

De inrichting van de humaniora ten tijde van Gezelle verschilt met deze van vandaag de dag. De telling van de schooljaren verliep, volgens het Franse systeem, in de omgekeerde volgorde. Daarnaast kreeg de leergang ook een roepnaam afgeleid van wat centraal stond in dat jaar: leerlingen begonnen in de *sixième* (rudimenta) en gingen verder naar de *cinquième* (figura), *quatrième* (grammatica), *troisième* (syntaxis), *seconde* (poësis), om te eindigen in de *Rhétorique* (retorica). Alles stond in het teken van dat eindpunt, de retorica, en iedere jaargang moest tot dat eindpunt bijdragen. Gezelles opdracht in de poësis bestond er dan ook in de elementen uit de klassieke retoriek — zoals *dispositio*, *imitatio*, *inventio*, *elocutio* … — toe te passen op poëzie en in te oefenen als opstap naar het bestuderen en schrijven van retorische betogen in het jaar erop.

Niet enkel de opeenvolging van de leerjaren was anders, ook de duur en indeling van het schooljaar was anders dan hoe het vandaag het geval is. Het schooljaar begon begin oktober en liep tot 16 augustus — daags na O.L.V. Hemelvaart. Die indeling werd gekozen in functie van de vele landbouwerszonen die thuis moesten helpen met de oogst. Daarnaast werd het schooljaar niet zoals nu ingedeeld in drie trimesters, maar in vier kwartalen. Ook waren er minder schoolvakanties tijdens het schooljaar: zo was er geen kerstvakantie, al mochten leerlingen soms met Nieuwjaar eens naar huis. Wel was er zoals nu een paasvakantie van twee weken, vanaf de dinsdag na Pasen. De Engelse leerlingen bleven echter nagenoeg allemaal op school en dus ook hun surveillanten, zoals Gezelle (van Iseghem, 1993, p. 32). Dat toont nog maar eens aan hoe weinig de scholieren toen naar huis gingen en hoe belangrijk de rol van leerkrachten als surrogaatouder was.

Johannes (2007, p. 21) schrijft dat de negentiende eeuw in Nederland een periode van ingrijpende en verreikende onderwijshervormingen was. De situatie die wordt geschetst is evenzeer van toepassing op België. Vooral sinds het einde van het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden in 1830 kwamen de meest ingrijpende veranderingen voor het onderwijs voor de dag. De trend die zich vanaf 1850 in Nederland liet zien waarbij steeds meer leerlingen in staat werden gesteld hogere studies te volgen en waarbij leraren steeds “professioneler en vakkundiger werden en die betere leermiddelen konden gebruiken” (Ibid., p. 13), was ook

zichtbaar in België. In West-Vlaanderen hield bisschop Malou, zoals eerder vermeld, steeds nauwgezetter de ontwikkelingen bij op pedagogische en didactisch vlak, en riep hij op tot de ontwikkeling van betere leermiddelen (cf. infra). De evolutie waarbij steeds meer leerlingen in staat werden geacht hoger onderwijs te volgen, begon in België een jaar eerder dan in Nederland, met de komst van *l'examen d'élève universitaire* (1849).

1.2. L'examen d'élève universitaire

Op 15 juli 1849 werd de toegang tot universitaire studies van overheidswege afhankelijk gemaakt van het slagen in *l'examen d'élève universitaire*. De Mûelenaere (1978, pp. 43-72) beschrijft de perikelen rond dat examen en de verregaande implicaties die het had op het humanioraonderwijs. Wie slaagde voor het examen kreeg de titel van *élève universitaire*. "Nul n'est admis à l'examen de Candidat en philosophie et lettres, ni a celui de Candidat en sciences, s'il ne s'est écoulé une année académique" (Ibid., p. 66). Samengevat kan worden gezegd dat het examen veel meer belang hechtte aan geschiedenis, geografie, wiskunde en wetenschappen, dan het geval was in de literair georiënteerde humaniora aan de colleges. Van Iseghem (1992, p. 273) schetst twee opties die de colleges hadden om zoveel mogelijk leerlingen een toekomst aan de universiteit te kunnen geven: ten voordele van die vakken de literaire vakken afzwakken — wat ongewild was; ofwel de leerlingen overbelasten door die vakken erbovenop te geven — wat niet kon. De oplossing was een kwantitatieve mindering van literaire leerstof, gepaard gaand met een zoektocht naar methodes om de kwaliteit en diepgang ervan te vergroten (Ibid., p. 307). Door die kwantitatieve mindering zouden de leraars niet anders kunnen dan in te zetten op methodiek. Malou hechtte daarbij belang aan meer zelfstandig werk van de leerlingen (KSR 3). Dit alles zou de katalysator zijn van Malous streven naar kwalitatief beter onderwijs, waarbinnen het ontstaan van Gezelles *Vlaemsche Dichtoefeningen* moet worden geplaatst (cf. infra).

Uiteraard was de kerk niet opgezet met de invoering van het examen. *De facto* was het een machtsgreep van de staat op het confessioneel onderwijs. Er heerste al een concurrentiestrijd door het toenemende aantal rijksscholen, waardoor het programma continu moest worden getoetst aan dat van die staatsinstellingen, en nu kwam daar het universiteitsexamen bovenop (van Iseghem, 1992, p. 274). De reactie van Mgr. Malou tijdens de principaalsvergadering van juli 1849 op het examen spreekt voor zich: "Nous sommes menacés par le gouvernement" (in de Mûelenaere, 1978, p. 67). Vanuit katholieke hoek werden volksvertegenwoordigers overtuigd — van Iseghem (1992, p. 274) laat een ballon op dat Roeselaars volksvertegenwoordiger Alexander Rodenbach (1786-1869) mogelijks voor de klerikale kar werd gespannen — om te pleiten voor de afschaffing van de wet, en dat uiteindelijk met succes.

Op 14 maart 1855 werd “de vergissing waarbij men geleerden wilde vormen in plaats van mensen”, aldus inspecteur De Haerne (in van Iseghem, 1992, p. 277), afgeschaft. Dat zorgde mogelijks voor een nieuw probleem: de studie-ijver van de leerlingen kon mogelijks snel zakken en dat niet enkel voor vakken die in functie van het examen meer aandacht kregen, maar ook op literaire vakken.[3] Net omdat die literaire vakken Mgr. Malou zo na aan het hart lagen, riep hij persoonlijk een extra prijs op het einde van het schooljaar in het leven: “un prix de style en latin, un en français, un en flamand — en vertu d’un concours obligé entre tous les élèves de rhétorique du diocèse” (KSR 1, 1854). Op die manier wilde hij verhinderen dat de colleges in hetzelfde straatje zouden terechtkomen als de rijksscholen, waar het taalonderwijs in verval aan het geraken was (van Iseghem, 1992, p. 278).

Vanaf 1 mei 1857 moesten abituriënten enkel nog een universitair toelatingsexamen afleggen indien de humaniora niet volledig was afgewerkt (de Mûelenaere, 1978, p. 69). Dat zorgde er wel voor dat leerlingen uit bijvoorbeeld de poësis hun intellectuele capaciteiten op de proef konden stellen door aan het toelatingsexamen deel te nemen om vroegtijdig aan de universitaire studies te beginnen. Het is dan ook in dat verband dat de eerder vermelde circulaire van vicaris-generaal Faict van 27 november 1857 moet worden gezien. De aanmaning om zich aan het vooropgestelde programma te houden, was geen kritiek op Gezelles methoden, maar wel de uiting van de vrees dat leerlingen uit de poësis meer zouden behandelen dan voorgeschreven was en dat het daardoor aanlokkelijker zou zijn voor hen om deel te nemen aan het examen en vroegtijdig aan hun hogere studies te beginnen. Met dat risico zouden leraars vanaf dan rekening moeten houden in hun lespraktijk en dat had uiteraard ook repercussies voor Gezelle (cf. infra).

1.3. De verhouding tussen kerk en staat

De perikelen rond het universiteitsexamen waren niet de enige reden waarom Mgr. Malou en andere geestelijken uit die tijd heimwee hadden naar de tijd waarin kerk en staat nog hand in hand gingen. De wedloop tussen de twee op onderwijsvlak gaat al enige tijd terug. In feite zijn de ontwikkelingen in de negentiende eeuw uitlopen van veranderingen die zich onder het Oostenrijkse bewind (1715-1795), het radicale hervormingsbeleid van de Franse revolutionairen tot 1815 en onder het beleid van Willem I (1722-1843) hadden voorgedaan (Meirlaen, 2014, p. 313). Gedurende dat laatste beleid kwam het steeds vaker en nadrukkelijker tot conflict. Vooral vanuit het katholieke Zuiden kwam kritiek op het anti-katholieke beleid van het Noorden dat vanaf 1820 steeds harder werd (Ibid., p. 288). De meest ingrijpende

[3] De term 'literaire vakken' is enigszins anachronistisch voor vakken waarin taal- en letterkunde geïntegreerd werden aangeboden, waarbij taal feitelijk als een vorm van literatuur werd beschouwd. Voor de duidelijkheid wordt deze term toch gebruikt om herhaaldelijk lange omschrijvingen te vermijden.

staatsinmenging op het katholiek onderwijs — en tegelijk de meest voelbare voor het Klein Seminarie — was toen het in 1825 samen met vijf andere kleinseminaries en dertien door de clerus bestuurde colleges werd gesloten omdat ze volgens de regering openlijk ingingen tegen de onderwijspolitiek van diezelfde regering (Ibid.). De greep van de staat op de kerk stopte echter niet bij de landsgrenzen: leerlingen die aan een buitenlands college of kleinseminarie onderwijs hadden gevolgd, mochten niet langer een openbare functie uitoefenen in het Verenigd Koninkrijk der Nederlanden of er universitaire studies starten (Ibid.) Een tegenreactie vanuit ultramontaanse hoek bestond erin het nieuwe *Collegium Philosophicum*, dat in 1825 door de overheid werd opgericht, niet te erkennen door de toegang tot de grootseminaries te ontzeggen aan afgestudeerden van dat college (Ibid., p. 321). De kerk eiste het recht op om de vooropleiding van toekomstige priesters te voorzien en deed hiervoor beroep op de vrijheid van onderwijs — een principe uit de grondwet van 1815 waar de kerk zelf tegen gekant was omdat het de katholieke identiteit van het Zuiden niet waarborgde, werd nu door diezelfde katholieken zelf gebruikt om het herstel van hun colleges te vragen (Ibid.). Hoewel anekdotisch van aard, had de sluiting van het Klein Seminarie van Roeselare directe gevolgen voor Gezelle. Door de sluiting moest vader Gezelle op zoek naar ander werk. Als tuinman kon hij aan de slag in de Gentse Bijloke, waar religieus werkster Clara De Vriese hem introduceerde bij haar zus Monica, moeder Gezelle (Het Guido Gezellearchief a, 'Monica De Vriese').

Een rechtzetting van de situatie kwam er pas met artikel 17 van de nieuwe Belgische grondwet in 1831 (Meirlaen, 2014, p. 321). De wet die elke beperkende maatregel verbood om de vrijheid van onderwijs te bewaken, bood voor de clerus de mogelijkheid om zijn invloed in het onderwijs te herstellen en zelfs opnieuw te versterken (Ibid.). Hoewel de clerus erop aanstuurde, liet de staat het onderwijs niet ongemoeid, zoals zou blijken uit bijvoorbeeld *l'examen d'élève universitaire*. Het was binnen die naloop van ingrijpende veranderingen in het onderwijs en een context van voortdurende wedloop tussen kerk en staat dat Gezelle als leraar moest functioneren. Hij had te gehoorzamen aan zijn oversten en vooral Mgr. Malou die telkens opnieuw zou proberen zijn greep op het onderwijs te versterken.

1.4. De plaats van Vlaams in het onderwijs

Even turbulent en precair was de plaats van het Vlaams in het onderwijs. Sprekend is opnieuw de getuigenis van Hugo Verriest (1913):

> In onzen tijd was het vlaamsch in onze gestichten verre te zoeken. Twee boeken waren geheel ons gerief en wij stonden voor onze moedertaal met dit dubbel gevoelen: 1) Zij is ons vreemd. Wij kennen er niets van, kennen alleen straattaal of patois. Wij zouden moeten hollandsch leeren, en waartoe kan dat dienen? Hollandsch en vlaamsch!

beteekenen toch niets, zijn niets. Vreemd en leelijk. 2) De taal is in de spraakkunst te vinden, en de vlaamsche spraakkunst is moeilijk en doodverdrietig. Tegenzin. (p. 437)

Verriest vermeldt verder het verschil dat Gezelle toonde met zijn voorgangers en citeert Gezelles houding ten opzichte van het Vlaams. Met de getuigenis moet zeer voorzichtig omgesprongen worden en dat om minstens twee redenen. Ten eerste had Verriest een eigen politieke agenda en het kon gebeuren dat de autoriteit die Gezelle als dichter had verworven door Vlaamsgezinden werd gebruikt of misbruikt om hun overtuigingen kracht bij te zetten. Ten tweede betreft het een verslag dat pas 55 jaar na dato werd neergeschreven. Twijfelachtig is de nauwkeurigheid dus van Gezelles citaten. Dat Gezelle in Verriests poësis een verschil toonde met voorgangers is niet abnormaal: de inhoud en werkwijze in de eerste vier jaar van de humaniora verschilden sterk van deze in de laatste twee jaar. Gezelle zou dus de eerste leraar zijn die hen introduceerde tot deze nieuwe inhouden. Verriest haalt wel terecht aan dat het aanbod aan Vlaamse teksten of kennis over het Vlaams beperkt was.

Wanneer in het KSR-archief het *programme d'études* van Gezelles leraarsjaren erbij gehaald wordt, dan valt op dat het aanbod niet bijster groot is en zeker in vergelijking met dat van de klassieke talen of het Frans (KSR 5). In de facultatieve *préceptes* werd voor het Vlaamse grammaticaonderwijs gewezen op *Eléments de la grammaire flamande* (1854) van hoogleraar Jean-Baptiste David (1801-1866) en op het werk van Mussely-Boudewyn (1805-1858). Gezien het facultatieve karakter van de *préceptes* kon dit even goed achterwege gelaten worden door de leraar in kwestie. Voor het Vlaams literatuuronderwijs werd er over de jaren heen verwezen naar de *Vaderlandsche historie* (1842-1866) van David, en vooral naar *Voorlezingen van Nederduitsche Prozastukken* (1839), waaruit de leraar stukken mocht kiezen, naast een verplicht te behandelen stuk in het derde leerjaar: *De Belgen en hunne tael, ten tyde der Romeinen*. Vanaf het vierde leerjaar kwam naast *Prozastukken* ook *Voorlezingen van Nederduitsche Dichtstukken* (1836) van David erbij, waarvan ook stukken gekozen mochten worden, naast *Overwintering der Hollanders op Nova-Zembla,* dat verplicht in de poësis moest worden behandeld. Op het einde van de jaren '20 ontstond in Nederland de interesse om stelselmatig Algemeen-Nederlandse geschiedverhalen te laten behandelen in het secundair onderwijs (Meirlaen, 2014, p. 301). *Nova-Zembla* was er zeer bekend en werd in meerdere leerjaren opnieuw herhaald met de bedoeling passages uit het hoofd te leren (Johannes, 2007, p. 33). Gezelle zal gezien zijn aversie voor Nederlandse invloeden wellicht niet enthousiast geweest zijn om *Nova-Zembla* in zijn poësis te behandelen.

Het lijkt erop dat Verriest, mits enige nuance, de waarheid vertelde. De verzameling *Prozastukken* (1839) en *Dichtstukken* (1836) waren de (enige) twee werken waar hij naar verwees in zijn getuigenis. Deze waren geschreven in een Nederlandse taalvariant, die voor een Vlaams lezerspubliek "hollandsch" en moeilijk aanvoelden. Gezelle die zijn gedichten, die het (West-)Vlaams als literaire taal een opwaardering gaven, in de klas zou behandelen (cf. infra) vulde een lacune in het Nederlands literatuur- en schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie. Toch is het verdienstelijk en tegelijk niet verwonderlijk dat de programmamakers pogingen ondernamen om Nederlandse literatuur aan te bieden in de humaniora.

Tijdens het Nederlandse bewind werd vanaf schooljaar 1823-24 trapsgewijs Nederlands de voertaal in het secundair onderwijs, als bindmiddel tussen Noord en Zuid, waar tot dan Frans de voertaal was (Meirlaen, 2014, p. 286). Na het Franse en Nederlandse bewind en de daaraan verbonden onderwijsexperimenten, bleef er weinig overeind van wat onder andere door jezuïeten en augustijnen was opgebouwd (van Iseghem, 1992, p. 275). Met de komst van bisschop Malou in 1849 zou het tij in de West-Vlaamse colleges keren, ook al werd op hetzelfde moment de beknottende wet ingevoerd (Ibid.). Hij zou de *Ratio Studiorum* van de jezuïeten terug invoeren, waardoor vakinhouden en de onderlinge verhouding van de vakken werden bepaald en beproefde patronen terug ingang vonden (Geldhof, 1986, p. 129). Ook Gezelle had respect voor het onderwijs van de jezuïeten.[4] De keuze zorgde voor houvast na turbulente tijden, maar de keuze had verregaande gevolgen voor de inkleuring van de humaniora. Talen en literatuur stonden ver bovenaan in de hiërarchie van de vakken, met de klassieke talen voorop (van Iseghem, 1992, p. 275). Het Frans kwam op de tweede plaats te staan en het Vlaams op de derde, maar niet de laatste plaats: Engels en Duits bleven ook na de afschaffing van *l'examen d'élève universitaire* facultatief (de Mûelenaere, 1978, p. 68). Het taal- en literatuuronderwijs werd aan de colleges gezien als dé manier om jongeren te vormen die als (katholieke) intellectuelen een belangrijke plaats in de maatschappij zouden bekleden (van Iseghem, 1992, p. 275). Tegelijk vervulde taal een belangrijke rol in het geloof en de verkondiging ervan. Zoals eerder vermeld, werd het geloof gezien als een kwestie van overtuigd zijn; retorische principes beheersen was dan ook noodzakelijk om zich persuasief uit te kunnen drukken en dat niet enkel in het Frans, maar ook in het Vlaams.

[4] In het *in memoriam* voor de overleden Pater Constant Lievens (1856-1893) schreef Gezelle het volgende: "Hij deed al zijne latijnsche scholen in 't kleen Seminarië en bekroonde die studiën met de wijsbegeerte. […] Als hij twee jaar in 't groot Seminarie van Brugge geweest had, zocht hij naar meer volmaaktheid nog, en ging naar Drongen *bij de Juzuïeten*" (in Houthaeve, 1993, p. 187).

De hierboven geschetste situatie van het Nederlandstalig onderwijs aan de Vlaamse colleges verschilt met dat van in Nederland. Johannes (2007) schetst de geschiedenis van het Nederlands taal- en literatuuronderwijs. Een uitvoerige behandeling hiervan is niet aan de orde, maar enkele gegevens kunnen feiten in Vlaanderen wel in een ander licht plaatsen. “Holland was een dappere maar kleine David op een Europees toneel vol Goliaths” (Johannes, 2007, p. 27). De positie van het Nederlands stond ook in Nederland onder druk: verdediging tegen buitenlandse invloeden was geboden en prijsvragen werden in het leven geroepen ter bevordering van de Nederlandse taal (Ibid.). In de tweede helft van de negentiende eeuw was er dan weer een dubbelzinnige houding merkbaar ten aanzien van Nederlands in het onderwijs. Na de Hoger Onderwijswet van 1876-1878 mochten enkel universitair geschoolde leraars Nederlands geven aan de gymnasia om het vak op te waarderen (Ibid., p. 23). Aan de andere kant zorgde de eerder vermelde Nieuwe Richting ervoor dat er niet veel van de jongeren verwacht werd. Ze moesten niet denken actief literatuur te kunnen produceren, maar zich kunnen uitdrukken in “eenvoudig hollandsch” als onderdeel van hun *Bildung* (Ibid., p. 153).

In de beschreven context van het Vlaams onderwijs is duidelijk dat de Vlaamse taal en literatuur binnen het onderwijssysteem van de 19e eeuw in een precaire positie verkeerden. Deze periode markeert een overgangsfase waarin de Nederlandse taal zich probeerde te vestigen als een legitiem intellectueel en cultureel medium in Vlaanderen, tegenover het dominante Frans. De inspanningen van onderwijsvernieuwers en literaire figuren om de Nederlandse taal een volwaardige plek te geven in het curriculum, reflecteren een bredere zoektocht naar culturele en linguïstische identiteit die tot op de dag van vandaag resonantie vindt.

2. Onderwijsagenda aan het Klein Seminarie

Het Klein Seminarie had net zoals andere colleges een uitgesproken onderwijsagenda die vanuit het bisdom werd vastgelegd. Om meer vat te krijgen op Gezelles onderwijspraxis van creatief schrijven, is het essentieel om deze onderwijsagenda te onderzoeken, specifiek gericht op het schrijfonderwijs. Dit inzicht is nodig om te begrijpen welke leerstof Gezelle diende te behandelen en op welke wijze hij dit diende te doen. Dit onderdeel richt zich daarom op drie fundamentele pijlers die de onderwijsagenda typeren: het vastgestelde leerprogramma, de gebruikte literaire handboeken en de prevalente onderwijsmethoden. Deze elementen samen vormen de sleutel tot het ontsluiten van de educatieve context waarbinnen Gezelle opereerde.

2.1. Leerprogramma

Vanwege het bisdom waren er gedurende Gezelles leraarstijd opgelegde leerprogramma's, *programme des auteurs*, in functie van de publieke ondervragingen op het einde van ieder schooljaar. Vanuit de kerkelijke instanties werd een belangrijke klemtoon gelegd op taal- en literatuuronderwijs om in het spoor van de *Ratio Studiorum*, ontwikkeld door de jezuïeten, het geloof te kunnen verkondigen in een wereld zonder homogeniteit (van Iseghem, 1999, p. 45). Vanaf 1849 kwam er onder leiding van Mgr. Malou een systematische aanpak van opvoeding en onderwijs, waarbij literatuur de motor was voor alle vorming (van Iseghem, 1993, p. 13). Dat was wenselijk, want sinds de Belgische onafhankelijkheid was er een situatie ontstaan waarin ieder college zelf besliste over de leerstof. Aan die situatie wilde Malou een einde brengen door gemeenschappelijke leerplannen op te stellen vanuit het bisdom (Ibid., p. 30). Sterke klemtoon werd gelegd op karakter- en attitudevorming in de geest van Dupanloup en het doel was volgens het humaniora-ideaal het vormen van mensen: "Nous nous occuperons à former des hommes" (KSR 1, 1849). Om dit te bereiken probeerde Malou meer greep te krijgen op de lesinhouden en de methodes, vandaar zijn eis om zich aan het programma te houden (van Iseghem, 1992, p. 279).

Van Iseghem (Ibid., pp. 279-287) beschrijft de gangbare literatuurbenadering van het confessioneel onderwijs ten tijde van Gezelles leraarschap. Die benadering is gefundeerd op vier pijlers die telkens weer met elkaar waren verbonden: het klassieke aspect, het christelijke aspect, het esthetische aspect en het nationale aspect. Het klassieke aspect had betrekking op het model van opvoeding volgens de humanioragedachte en de indeling van de schooljaren met de retorica als eindpunt. Ook de eerder geschetste spanning tussen klassieke teksten van heidense auteurs binnen een christelijke context past hierin. De keuze waarbij voorrang werd gegeven aan een christelijke invulling past binnen de tweede pijler: literatuuronderwijs had als voornaamste taak de christelijk religieuze waarden in de harten van de jeugd te prenten (Ibid., p. 281). De derde pijler, het esthetische aspect, was een middel om de waarheid van de inhoudelijke boodschap beter te laten penetreren in het hart. Op vraag van Mgr. Malou werden

dan ook vaak onderwerpen voor steloefeningen uit de Bijbel gehaald (KSR 1, 1851). Het doel van de literaire handboeken was een overzicht te geven van esthetiek in al haar facetten, om door veelvuldig inoefenen tot een consensus te komen van wat mooi is (cf. infra). Het nationale aspect heeft te maken met de eerder geschetste positie van het Vlaams binnen het onderwijs. Dat Vlaams een volwaardige taal was op vlak van kunst en kennisoverdracht, leefde al van voor Gezelles leraarstijd aan het Klein Seminarie (van Iseghem, 1992, p. 283). De taal werd er ook sterk verbonden met de specifieke aard van het katholieke West-Vlaamse volk. In dat verband is de voorrede uit *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858), 'Aen de studenten', niet zo baanbrekend of 'gezelliaans' (Ibid., p. 284) (cf. infra).

Voor dit onderzoek is vooral het leerprogramma van de poësis van belang om Gezelles onderwijspraxis in kaart te brengen. Het poëzie-onderwijs uit de poësis stond, net zoals de inhoud in andere leerjaren, in een dienende positie ten behoeve van de retorica. In het spoor van Cicero was er evenwel geen bijster groot verschil tussen lyriek en retoriek: "la distance de l'un à l'autre est moins grande qu'on ne pense" (Girard, 1832, p. 327). De doelstellingen van de poësis waren geënt op louter religieuze en schrijfdidactische bedoelingen (van Iseghem, 1992, p. 325). Algemenere doelstellingen, zoals bijvoorbeeld cultuurinitiatie, zoals die in het huidige onderwijs aanwezig zijn, waren wel latent aanwezig, zij het volledig ondergeschikt. Het onderwijsmodel was voornamelijk gebaseerd op literair-theoretische overwegingen aangaande de zending van de kunstenaar of de classificatie van literaire genres (Ibid.). Dit werd aangevuld met uitvoerige besprekingen over structuurprincipes, inventietechnieken en stilistische vaardigheden die nodig zijn bij het vervaardigen van teksten. Gedurende de poësis en retorica was er een rode draad aanwezig van bijna dagelijks inoefenen van de schrijfstijl, waarbij de eerder vermelde elementen samen werden ingeoefend in de praktijk (Ibid.).

In een circulaire van 1 oktober 1855 gericht aan de colleges hamert Mgr. Malou op enkele elementen die hierbij van belang zijn en ook belangrijk zullen zijn voor Gezelles schrijfonderwijs:

> Qu'un bon style soit considéré comme le but principal de votre enseignement. Joignez toujours l'exemple au précepte ; proportionnez les compositions aux connaissances des élèves ont appris en dernier lieu. En Seconde surtout et en Rhétorique, que les exercices ne servent absolument qu'à l'application des théories enseignées. Que les analyses occupent une large part dans le travail des élèves ; qu'ils distinguent bien les différentes parties d'un même discours, et qu'ils s'habituent à rendre facilement compte des règles et des préceptes, qu'ils ont suivis dans leurs compositions. Ce n'est qu'en attirant leur attention sur ces points, qu'on peut espérer d'en former un jour des orateurs et des écrivains. (KSR 6, 1855)

Was het naïef te denken dat iedereen kon uitgroeien tot een groot schrijver? De onderwijsinrichters hielden vast aan de oude *artes poeticae*: getalenteerde leerlingen konden nog betere schrijvers worden; leerlingen met minder talent werden in staat gesteld om door te kunnen groeien tot de goede middelmaat, wat in hun geval een groot voordeel was voor hun latere leven (van Iseghem, 1992, p. 326). Gezelle bekeek het in zijn voorwoord in *VD* optimistischer en had voor zijn leerlingen een grootse toekomst voor ogen (cf. infra).

De eerder geschetste perikelen rond *l'examen d'élève universitaire* brachten zoals gezegd gedurende die periode wijzigingen in het programma met zich mee, maar ook na de afschaffing van dat examen waren er consequenties voor het programma. Na de afschaffing van het examen wilde Mgr. Malou terug naar het vooropgestelde plan: wiskunde niet zomaar als vanzelfsprekend uitbreiden en vooral focussen op de *études littéraires* (van Iseghem, 1993, p. 103). Vanaf 1 mei 1857 werd van overheidswege de mogelijkheid geboden om zonder een volledig doorlopen humaniora toch aan universitaire studies te beginnen mits het succesvol afleggen van een toegangsexamen (cf. supra). Vooral poësisleerlingen wilden het laatste jaar overslaan en een jaar "leerwinst" boeken door vroegtijdig naar de universiteit te stappen.

Binnen secundaire scholen zou dat voor onhoudbare toestanden zorgen (van Iseghem, 1993, p. 225). De vrees vanuit het bisdom was gegrond en resulteerde in de oproep om zich aan het vooropgestelde programma te houden. Dat bleek niet voldoende te zijn, want superior Frutsaert schreef op 25 november 1857 een brief aan Malou met daarin de vraag om dringend met nieuwe richtlijnen te komen om de schoolverlaters aan boord te houden (Ibid., pp. 224-225). Twee dagen later gaf vicaris-generaal Faict in naam van de bisschop een lijst "geheime" maatregelen die konden worden getroffen als antwoord. Ten eerste moest het werk van alle leerlingen worden verzwaard, zonder daarbij meer leerstof te geven en al helemaal geen leerstof die voor het retoricajaar was voorzien. Ten tweede gaf hij de opdracht om leerlingen die ervan verdacht werden te studeren voor het ingangsexamen op te zadelen met extracurriculaire activiteiten zodat studeren naast de voorziene leerstof niet mogelijk was. Op die manier werd Gezelle, die als poësisleraar die maatregelen in de praktijk moest omzetten, in een moeilijke spreidstand gebracht: enerzijds moest hij ervoor zorgen dat zijn leerlingen zo goed mogelijk presteerden op allerlei bisschoppelijke wedstrijden op het einde van het poësisjaar; anderzijds mochten ze ook niet té veel weten. Van Iseghem (1993, p. 225) merkt in dat verband ook op dat Gezelles pogingen om leerlingen te stimuleren om toe te treden tot de lettergilde hierdoor een minder poëtische betekenis kregen.

2.2. Onderwijsmethode

Tijdens Gezelles leraarstijd werden leraars aangemoedigd om hun onderwijsmethodes te modelleren naar de eerder omschreven principes opgezet in *De L'éducation* van Dupanloup. Die 'nieuwe' pedagogie moest door het volledige korps uitgedragen worden alvorens ze kon slagen in haar opzet. Dat was aan het Klein Seminarie echter niet het geval. Van der Plas (1990, p. 78) beschrijft die verdeeldheid binnen het korps tussen aanhangers van de 'nieuwe' methode, zoals Gezelle, en deze van de oude pedagogiek, zoals Vanhove. De methode die lange tijd dominant was, kwam uit het dictaat van de klassieke humanistische onderwijsopvatting (Meirlaen, 2014, p. 334). Naar analogie met de *eruditio* — waarbij de leraar de leerstof dicteerde bij het lezen van antieke teksten — noteerden de leerlingen wat de leraar zei, herhaalden ze dat en reciteerden ze de leerstof aan het begin van de volgende les (Ibid.). Volgens deze manier van werken, moesten leerlingen enerzijds vooral memoriseren; anderzijds werd ook actief geoefend op welsprekendheid (Ibid.). Vakdidactisch gezien werd er hierbij geen onderscheid gemaakt tussen klassieke talen of moderne talen: Nederlands taal- en literatuuronderwijs werd gegeven alsof het een vreemde taal was (Johannes, 2007, p. 84). Het maakte onderdeel uit van algemeen kunstonderwijs en legde zich toe op een meer 'esthetische' benadering door de studie en het inoefenen van esthetiek om zo tot een consensus te komen van wat mooi is (Ibid, p. 88; van Iseghem, 1999, p. 47). Johannes (2007, p. 37) merkt terecht op dat in deze oude pedagogie enige vorm van differentiatie nauwelijks aanwijsbaar was.

Gezelle vertegenwoordigde de 'nieuwe' methode in de geest van Dupanloup en de inductieve trend die door de bisschop werd gepromoot. Dat was voor de meeste leerlingen een geschenk, want ze verborgen het niet dat het theoretische onderwijs van de oude methode, dat Gezelle zelf had ondergaan, hen de keel uithing (van Iseghem, 2021, p. 8). Denk in dat verband terug aan de verbitterde leerling Eduard Dambre uit Verriests getuigenis, die het bij Gezelle niet meer kon halen van memorisatie en reproductie. In tegenstelling tot de oude methode ging Gezelle wel differentiëren door schrijfonderwijs op maat van de leerling te voorzien en de leefwereld van de leerling in de lespraktijk te betrekken (cf. infra).

De veelzeggende zin uit Verriests getuigenis, dat Gezelle in tegenstelling tot zijn collega's nooit *ex-professo* een les heeft gegeven over *beautés littéraires* (cf. Nyssen (1845)) *in abstracto*, roept de vraag op of Gezelle dan wel de te kennen leerstof onderwees. De eerder geschetste oproepen aan leraars om zich aan het vooropgestelde programma te houden, moesten zoals gezegd niet aan deze getuigenis toegeschreven worden, maar aan de dreiging van vroegtijdige schoolverlaters. Gekend is ook dat Mgr. Malou van zeer dichtbij opvolgde of zijn vooropgestelde programma werd opgevolgd. Zelfs al wilde Gezelle het programma naast zich neerleggen, het was eenvoudigweg niet mogelijk onder het toeziend oog van Malou. Was het dan een leugen van Verriest? Neen, een belangrijke nuance in de getuigenis is '*in abstracto*'. De sleutel tot deze vraagstelling is te vinden in *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858). Van

Iseghem (1992) bewijst in zijn proefschrift hoe Gezelle de literaire voorschriften die te vinden waren in de gangbare handboeken — zoals die van Nyssen, Broeckaert en Lefranc — nauwgezet en zelfs slaafs volgde, waardoor de bundel een praktijkgericht equivalent van de handboeken werd. Door zijn bundel als praktijkvoorbeeld in te zetten, kon hij de voorschriften onderwijzen zonder ze daarbij *in abstracto* te moeten behandelen. Die werkwijze was voor zowel leraar als leerling een win-situatie: de leerlingen waren verlost van het tergend saaie, deductieve literatuuronderwijs en Gezelle, die in de eerste plaats dichter was boven analist, kon zijn dichterlijke roeping tot uiting laten komen bij zijn geliefde leerlingen. Mgr. Malou moedigde dat soort praktijken aan in een circulaire waarin hij vraagt om meer methode in het onderwijs en tegelijk vraagt om overstructurering en doctrine te vermijden (KSR 6, 1853).

Gezelle had bij zijn komst in de poësis keuze uit ruwweg drie verschillende methoden om de theorie te onderwijzen (van Iseghem, 1992, p. 310). Hij kon net zoals hij onderwijs kreeg, vanuit de theorie werken, maar zoals hierboven gezegd was dit niet aan Gezelle, noch aan een groot deel van zijn leerlingen besteed. Hij kon ook vanuit modelteksten werken, wat hij deed met zijn eigen teksten alsook andere teksten die eventueel uit de toenmalige canon kwamen. De derde optie verbond die geziene of ongeziene teksten in wisselwerking met schrijfoefeningen en dat werd door Gezelle gedaan voor het Latijn, Frans, Engels en Vlaams (Ibid.). Van Iseghem (1992, p. 310) haalt aan dat voor steloefeningen om de veertien dagen twee uur werd uitgetrokken. Wanneer de uitvoerige briefwisselingen en persoonlijke gedichten tussen Gezelle en zijn leerlingen daarbij worden gerekend, dan bleef het helemaal niet bij die twee uur om de twee weken. Originaliteit was bij die schrijfoefeningen trouwens niet essentieel. Twee sleutelbegrippen waren *imitatio* en *inventio*. Dat laatste begrip stond voor het verzamelen van het materiaal en alle facetten van hetgeen waarover gesproken wilde worden (van Iseghem, 1992, p. 310). Tegelijk resulteerde het volgen van de *imitatio*-gedachte niet noodzakelijk in een rem op de eigen creativiteit of originaliteit; in het samenbrengen van na te volgen idealen kan net iets verrassend nieuws en moois ontstaan.

Collega's die voorstander waren van de oude methoden hadden bezwaren tegen "Gezelles" methode. Binnen dit onderzoek hebben die bezwaren het potentieel om bijkomende facetten van "Gezelles" methode te ontsluiten. Een meer gedetailleerd beeld van Gezelles methode zal volgen uit de analyse van het corpus in Hoofdstuk III: Corpusanalyse; hier wordt nog kort stilgestaan bij drie van die bezwaren. Ten eerste werd Gezelle verweten geen echte methode te hebben, dat hij al te vaak "fermez vos livres" zou hebben gezegd om de handboeken naast zich neer te leggen of andere werken te bespreken (van der Plas, 1990, pp. 176-177). Een tweede frustratie die Gezelle bij sommige collega's, waaronder Vanhove, teweegbracht was zijn West-Vlaams particularisme (Ibid.). Dat Gezelle Vlaams gebruikte in zijn poëzie was geen probleem, maar Vanhove vond het problematisch dat het niet zomaar Vlaams was, maar "Straetevlaemsch", wat volgens Vanhove inging tegen de registervoorschriften en al helemaal

wanneer Gezelle het gebruikte binnen het *genus sublime* (van Iseghem, 2021, p. 2). Het derde punt van kritiek had niet zozeer met zijn methode op zich te maken, maar met zijn missioneringsdrang die hij overdroeg op zijn leerlingen (van der Plas, 1990, p. 177). Door het verlangen bij zijn leerlingen met priesterambities aan te wakkeren om exotische oorden te verkennen, werd de zielzorg dicht bij huis zeer oninteressant (Ibid.). Dat laatste punt schemert tot op bepaalde hoogte ook door in enkele leerlingenoefeningen (cf. infra).

2.3. Handboeken

De literaire handboeken uit Gezelles tijd als leerling en leraar wilden vanuit een esthetische benadering een antwoord formuleren op de vraag wat literatuur is en inhoudt: “le mot littérature … sert à désigner l’ensemble de ces productions littéraires qui sont destinées à faire naître le sentiment du beau, ou, ce qui est la même chose, qui s’adressent directement à l’imagination et à la sensibilité” (Nyssen, 1845, p. 1). Het theoretisch literatuuronderwijs wilde leerlingen voldoende voorbeelden en principes aanreiken die binnen die doelstelling vormend zouden werken (van Iseghem, 1992, p. 331). Een logisch gevolg van deze benaderingswijze van literatuur is dat er in de handboeken de overtuiging heerste dat smaak een universeel karakter heeft en dat voldoende oefening tot overeenkomstige inzichten leidt (Ibid., p. 334). Niet enkel oefening, maar veel lectuur van grote schrijvers en daaraan gekoppelde reflectie waren hierbij noodzakelijk (Nyssen, 1845, pp. 43-44; Lefranc, 1842, p. 77). Hoewel de verschillende handboeken elk hun eigen accenten leggen, zijn ze het over een zaak eens: er zou een hemelsbreed verschil zitten tussen enerzijds het esthetische en anderzijds het behaaglijke van de zintuiglijke ervaring (van Iseghem, 1992, p. 332). In de esthetische visie die Gezelles omgeving domineerde, fungeren de zintuigen slechts als een instrument om de essentie van de ziel te bereiken, een onontbeerlijke voorwaarde voor een authentieke schoonheidsbeleving. Nyssen beschouwt overigens het gezichtsvermogen — uitgebreid tot de fantasie — en het gehoor als de enige 'esthetische' zintuigen; bij de overige drie zintuigen kan een sensatie enkel als 'aangenaam' worden bestempeld (Nyssen, 1845, pp. 10-11).

Het theoretisch stijlonderwijs van de handboeken betekende vooral een haast encyclopedische kennis van taaltechnieken, hun definities, varianten en afgeleiden met representatieve voorbeelden (van Iseghem, 1992, p. 459). Het lijvigste onderdeel in de handboeken was telkens het hoofdstuk over de *elocutio*, dat richtlijnen gaf voor een correcte stijl, de gepaste verwoording en inkleding van wat uitgedrukt moet worden. Bij alle stilistische en esthetische voorschriften mag niet worden vergeten dat de Bijbel nog steeds het literaire voorbeeld bij uitstek was in alle gangbare handboeken aan de colleges. Van Iseghem (1992, pp. 360-361) ziet hiervoor vier oorzaken. Ten eerste werd poëzie beschouwd als een inherente en oorspronkelijke vorm van menselijke expressie, die teruggrijpt naar de tijd van de eerste mens, Adam. Het was de bestendige herhaling van een zeer oud gebeuren: de uiting van extase door

de eerste mens, die zijn bewondering voor de schepping in lyrische vorm uitdrukte. Ze geloofden dat de nabijheid tot de natuurlijke wereld en de spirituele zuiverheid van de vroege mens van de poëzie een krachtige en authentieke vorm van expressie maakte. Het tweede argument is chronologisch van aard: "Ce sont les Grecs qui les premiers après les Hébreux nous ont transmis des productions poétiques, faites selon les règles de l'art" (Nyssen, 1845, p. 75). De Bijbelse teksten ontstonden vóór deze van de Grieken. Ten derde was de Bijbel door God zelf geïnspireerd: het was dus gegroeid uit een letterlijk perfect enthousiasme. "La perfection idéale du génie poétique, c'est l'Ecriture. Ici se manifeste l'inspiration dans sa purité la plus sublime" (Lefranc, 1842, p. 25). Het laatste argument dat van Iseghem (1992, pp. 360-361) geeft, heeft te maken met de literaire modellen die erin aangetroffen kunnen worden, waarbij niet enkel de inhoud, maar ook de vorm van de Bijbel als voorbeeld moet worden gezien. Een argument dat van Iseghem (1992) niet vermeldt is dat de auteurs van de besproken handboeken allen vrome katholieken waren, wat allicht ook een rol zal hebben gespeeld bij de waardering van de Bijbel als hét literair voorbeeld.

De vier literaire handboeken die het literatuur- en schrijfonderwijs van Gezelle het meest hebben beïnvloed waren Broeckaert (1865), Lefranc (1847), Girard (1832) en Nyssen (1845).[5] Hieronder worden de handboeken, die in het algemeen veel raakvlakken hebben, kort besproken. Nyssen (1845) wordt verhoudingsgewijs uitgebreider besproken omdat de invloed op *Vlaemsche Dichtoefeningen*, en dus op Gezelles schrijfonderwijs, het grootst was. Broeckaerts *Le guide du jeune littérature* (1865) probeert een antwoord te bieden op de vraag wat schoonheid is. Hij verbond esthetiek met goedheid, waardoor hij morele normen oplegde aan kunst en waarheid inherent werd aan de essentie van het artistieke (van Iseghem, 1992, p. 332). Geloofsverkondiging en nationalisme werden daarbij aangemoedigd: "Plus l'art est national, plus il est vivace et vrai" (Broeckaert, 1865, p. 432). De romantiek had volgens hem de bedoeling om het vaderland te bezingen, maar had de blunder begaan om "le beau" te scheiden van "le vrai" (Ibid., p. 433; p. 442). Een echte dichter zou volgens Broeckaert net zoals een redenaar moeten werken (Ibid., p. 430) en in de ontwikkeling van de schrijftechniek is *imitatio* van groot belang, waarna hij Quintilianus citeert: "Dubitari non potest quin artis pars magna contineatur imitatione" (Ibid., p. 143). Ook in Girards *Préceptes de Rhétorique tirés des meilleurs auteurs anciens et modernes* (1832) staat *imitatio* centraal in het vormingsproces. De afstand tussen lyriek en retoriek wordt er ook minder groot geschat dan gedacht zou kunnen worden (p. 327). Lefrancs *Traité théorique et pratique de littérature* (1847) kent veel gelijkenissen met Broeckaert (1865): ook hier kunnen waarheid, goedheid en schoonheid niet los van elkaar worden gezien (Lefranc, 1847, p. vii). Net zoals Broeckaert

[5] De tussen haakjes vermelde jaartallen corresponderen met de publicatiejaren van de edities die door mij zijn geraadpleegd en vertegenwoordigen derhalve niet noodzakelijkerwijs het jaar van de eerste uitgave.

(1865) pleitte Lefranc (1847) in de geest van natuurlijke expressie voor land-, streek-, volk- en klimaatgebonden beeldspraak (van Iseghem, 1992, p. 332). Dat voorschrift is over de volledige lijn terug te vinden in Gezelles poëzie en de onderzochte leerlingenoefeningen (cf. infra).

Nyssens *Essai de poétique* (1845), dat gebaseerd is op Kants *Kritik der Urteilskraft* (1790), legt gelijkaardige accenten, maar minder metafysisch en met meer klemtoon op taalkundige en literair-esthetische doelen: "Plusieurs philosophes anciens, entr'autres Platon et Cicéron, on essayé de déterminer la nature du *beau*, mais leurs efforts prouvent qu'il est plus facile de *sentir* ce qui est beau que de préciser l'*idée* du beau" (Nyssen, 1845, p. 24). Ook voor Nyssen had literatuur een nationaal karakter als "l'expression de la société, comme le style est l'expression de l'homme, c'est-à-dire que la constitution, le caractère, les coutumes, la religion, l'esprit, les opinions de la société n'ont pas d'expression plus fidèle et plus complète que sa littérature" (Ibid., p. 2). Scherp is ook Nyssen voor de romantiek. Hij accepteert enkel de christelijke vorm van romantiek die Chateaubriand aanprees en die teruggrijpt op christelijk geïnspireerde teksten uit de middeleeuwen (cf. Gezelle) (Ibid., p. 394). De melancholie die in de romantiek terug te vinden is, zou volgens Nyssen enkel acceptabel zijn wanneer die wordt omgebogen in christelijke zin: als ondraaglijk verlangen naar het hiernamaals. Auteurs worden aangeraden om dat verlangen en die "tristesse" te vermengen in alle composities (Ibid., p. 397). Dat zou de verklaring zijn voor Gezelles zwaarmoedigheid in zijn vroege poëzie, en dus niet het vermeende en ontkrachte minderwaardigheidscomplex (van Iseghem, 1992, p. 353).

Nyssen(1845) was van mening dat de verbeeldingskracht van leerlingen moest worden aangescherpt en dat de beste manier waarop dat kon gebeuren was door de schepping in haar geheel te beschouwen (cf. Gezelles lessen in 'natuurlijke historie'). Andere methoden die door hem werden aangemoedigd waren het leren smaken van kunstwerken, het lezen van hoogstaande literatuur en het dagelijks maken van schrijf- en steloefeningen (van Iseghem, 1992, p. 328). Daarnaast had zijn handboek drie doelen: goede smaak aanscherpen, literair-historisch inzicht bij de leerlingen opbouwen en inzicht bieden in de verschillende vormen van schoonheid (Ibid.). Hierbij verborg hij zijn voorkeur voor poëzie niet: "les plus belles productions poétiques sont écrites en vers" (Nyssen, 1845, p. 57).

Om inzicht te bieden in de verschillende vormen van schoonheid vertrok Nyssen (1845) vanuit drie opposities: fysieke schoonheid tegenover morele schoonheid, natuurlijke schoonheid tegenover schoonheid in de kunst, eenvoudige schoonheidservaringen tegenover intensere uitingen van het sublieme. Elke mogelijke vorm hoort tegelijk in de drie opposities thuis en hoe meer deelaspecten er worden gecombineerd, hoe mooier. De opposities bespreekt hij door de verschillende vormen in vier groepen te bespreken: (a) schoonheid in de fysieke natuur en de kunst (pp. 11-15), (b) schoonheid die enkel in de kunst voorkomt (pp. 15-16), (c) morele schoonheid (pp. 16-24) en (d) verschijningsvormen van het sublieme (pp. 24-41). Voor de schoonheid in de fysieke natuur en de kunst bespreekt hij elf aspecten: kleuren; vormen,

waarbij de voorkeur gaat naar onregelmatige en kromme vormen; beweging, die niet té hevig mag zijn en beter opwaarts dan neerwaarts gaat; het 'nieuwe' van iets; het plotse; het buitengewoon betoverende, zoals zons- en maansverduisteringen; het plezierige; contrast; melodie en harmonie, met als voorbeeld het gezang van vogels (cf. infra); proportie, dat volgens Nyssen minder tot uiting kan komen in verzen door het plastisch karakter; en, ten slotte, eenvoud van natuurlijke schoonheid die nagevolgd moet worden in de kunst. Voor de schoonheid die enkel in de kunst voorkomt, bespreekt hij imitatie, natuurlijkheid en het groteske. Voor de morele schoonheid verwijst hij naar schoonheidservaringen die niet door de zintuigen worden opgewekt. Van Iseghem (1992) ziet in die categorie de reden waarom Gezelle ook gelegenheidspoëzie in zijn debuutbundel opnam: het was zelfs "artistiek noodzakelijk als men het verwijt wilde vermijden de schoonheid uitsluitend vanuit de materiële of fysieke hoek te benaderen" (pp. 340-341). In de laatste groep beschrijft Nyssen (1845) verschillende verschijningsvormen van het sublieme in de natuur — met daarin aandacht voor de grootsheid, enorme krachten, sombere scènes en het mysterieuze —, in de moraal, in de kunsten, en in de Bijbel. In het tweede hoofdstuk bespreekt hij de verschillende genres in de poëzie en in het derde hoofdstuk laat hij zich in met de bespreking van stijl.

In weerwil van de beschikbaarheid van deze handboeken, ontstond bij bisschop Malou, nog net voor Gezelles komst in de poësis, het gevoel dat de *préceptes* niet meer voldeden en aan de poësis- en retoricaleerkrachten vroeg hij om oordeelkundig te kiezen (van Iseghem, 2021, p. 7). Eenzelfde situatie was ook zichtbaar in Nederland, waar er weinig tot geen leerboekjes waren voor het schrijfonderwijs, een situatie waar vanaf de eeuwhelft verandering in zou komen (Johannes, 2007, p. 69). Geleidelijk aan zouden er meer hulpmiddelen voor het stelonderwijs op de markt komen met meer aandacht voor een stelselmatig opklimmende en voortbouwende methodiek. Leerkrachten begonnen vervolgen op deze boekjes uit te geven (Ibid., p. 70). Of bisschop Malou op de hoogte was van deze ontwikkeling in Nederland is niet duidelijk; wel zeker is dat hij graag eenzelfde trend zou zien aan zijn colleges: "J'ai manifesté de nouveau le désir que j'éprouvais de voir les professeurs les plus expérimentés dans l'enseignement, s'appliquer soit à composer des livres élémentaires pour la branche qu'ils enseignent, soit à corriger ceux quis sont aujourd'hui en usage" (KSR 6, 15 oktober 1857). De wens van Malou moest wellicht een antwoord bieden aan de verdwenen uniformiteit door de sterke groei aan nieuwe handboeken sinds de Belgische onafhankelijkheid als gevolg van de publicatiedrift door de vrijheid van onderwijs (Meirlaen, 2014, p. 327). Gezelle deelde met sommige collega's de didactische ontevredenheid over de handboeken die literaire principes moesten overbrengen, ondanks dat deze principes hen hadden gevormd en op zich onaantastbaar waren (van Iseghem, 1992, p. 305). Het is binnen dit kader van ontevredenheid en door de wens van Malou dat het ontstaan van *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858) deels moet worden gezien. Door de praktische invulling van alle voorschriften in onder andere Nyssen

(1845), zoals aangetoond door van Iseghem (1992), kon Gezelles debuutbundel worden ingezet als een didactisch beter alternatief voor de literair-theoretische handboeken. Vandaar dat de bundel door de bisschop zo warm werd onthaald (cf. infra).

Dubitari non potest quin artis pars magna contineatur imitatione

— *Er kan geen twijfel over bestaan dat een groot deel van de kunst uit imitatie bestaat.*

Quintilianus, geciteerd in Broeckaert (1865, p. 143); eigen vertaling BB

HOOFDSTUK III: CORPUSANALYSE

In de eerste twee hoofdstukken is Gezelles onderwijspraxis benaderd vanuit zowel een biografisch als een algemeen-historisch perspectief, ter ondersteuning van een meer gedetailleerde kijk op zijn creatief schrijfonderwijs, wat het onderwerp vormt van dit laatste hoofdstuk. Deze benadering bood antwoorden op de eerste deelvraag van dit onderzoek, die naging hoe de onderwijscontext aan het Klein Seminarie eruitzag en hoe Gezelles schrijfonderwijs hierin functioneerde. In wat volgt wordt eerst het corpus van primaire bronnen kort voorgesteld, waarna de analyse volgt van elk onderdeel van dat corpus in functie van Gezelles methodologische benadering van het creatief schrijfonderwijs. Hierdoor zal dit laatste hoofdstuk een antwoord bieden op de tweede deelvraag, die naging hoe het (creatief) schrijfonderwijs bij Gezelle in de praktijk vorm kreeg en wat de onderliggende didactische principes daarbij waren. Ten slotte worden de belangrijkste elementen die Gezelles onderwijspraktijk typeerden samengebracht in het besluit van deze masterthesis.

1. Voorstelling van het corpus

Het eerste onderdeel van het verzamelde corpus is Guido Gezelles debuutbundel *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858) (hierna aangeduid met '*VD'*). Voor dit onderzoek werden een facsimile-uitgave en een gedigitaliseerde versie van de eerste druk gebruikt. Het is namelijk deze eerste druk die van belang is geweest voor Gezelles creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie. De bundel biedt inzicht in de opzet van Gezelles schrijfonderwijs en dient als referentiepunt waartegen de leerlingenoefeningen kunnen worden besproken.

Het tweede onderdeel is het exemplaar van *VD* dat toebehoorde aan Jules Vindevogel. Dit exemplaar is momenteel in privébezit van em. prof. dr. Johan van Iseghem.[6] Jules Vindevogel was Gezelles leerling in de vierdes van 1859-1860, het laatste schooljaar dat Gezelle aan het Klein Seminarie lesgaf (van Iseghem, 1992, p. 321). In het Gezellearchief van de Brugse Biekorf zijn geen oefeningen teruggevonden van de leerling. De lesnotities in zijn exemplaar bieden echter een beeld van wat Gezelle onder andere in zijn lessen behandelde en waarop hij de nadruk legde.

Het derde document in het corpus is een nog niet eerder onderzochte lesvoorbereiding in het handschrift van Guido Gezelle. Dit betreft een korte kladvoorbereiding met daarin een situatieschets waarop de leerlingen zich moeten baseren voor een korte schrijfopdracht van twintig tot dertig regels.

[6] Nogmaals mijn dank om het exemplaar voor dit onderzoek open te willen stellen.

Ten slotte worden enkele leerlingenoefeningen besproken die een zo breed mogelijk beeld geven van Gezelles methoden en de wisselwerking met *VD*. In het archief zijn honderden leerlingenoefeningen bewaard, te veel om binnen het bestek van deze masterthesis allemaal te bespreken. Een keuze maken welke oefeningen hier besproken zouden worden, was niet eenvoudig. Omwille van het verkennende karakter van deze studie leek het opportuun om voor oefeningen te kiezen die elk een ander methodologisch facet belichten en deze waarbij de interactie met *VD* als didactisch instrument het duidelijkst was.

2. Analyse van het corpus

2.1. Vlaemsche Dichtoefeningen

Gezelles debuutbundel werd door van Iseghem (1992) uitvoerig besproken, zowel contextueel als literair. In wat volgt, wordt echter ingegaan op wat de bundel ons kan leren over Gezelles creatieve schrijflessen. Twee op het eerste gezicht onbelangrijke elementen, de titel en het voorwoord, bevatten verrassend veel informatie over dat schrijfonderwijs en de rol die de bundel daarin speelde. Na de titel en het voorwoord worden de functionele implicaties van de bundel op Gezelles creatief schrijfonderwijs besproken: hoe werd de bundel in de praktijk ingezet?

2.1.1. Analyse van de titel

Voor zijn debuutbundel koos Gezelle met 'Vlaemsche Dichtoefeningen' voor een titel bestaande uit twee woorden met een niet ondubbelzinnige betekenis. Dat de bundel in latere uitgaven enkel 'Dichtoefeningen' als titel kreeg, wordt hier buiten beschouwing gelaten omwille van het pedagogisch functioneren van de eerste uitgave aan het Klein Seminarie.

Het eerste deel uit de titel, 'Vlaemsche', heeft minstens twee betekenissen. Ten eerste verwijst het direct naar de taal waarin de gedichten geschreven zijn. Een connotatie hierbij is dat de bundel zich richt tot een Vlaams publiek, dat binnen Gezelles particularistische visie wordt aangesproken in het voorwoord (cf. infra). Een belangrijke nuance is dat het daarbij gaat om een specifiek katholiek publiek. Ten tweede weerspiegelt 'Vlaemsche' de vaderlandslievende insteek van Gezelle, die ook duidelijk in het voorwoord wordt vermeld (cf. infra).

Het tweede deel van de titel, 'Dichtoefeningen', kan op minstens vier manieren worden geïnterpreteerd. In strikte zin verwijst het naar Gezelles eerste, in bundel uitgegeven, oefeningen in het dichten als jonge debutant. Een tweede interpretatie, die vooral voor dit onderzoek van belang is, betreft de omgekeerde richting van 'Dichtoefeningen': Gezelle biedt materiaal aan dat als basis kan worden gebruikt bij het dichten door bijvoorbeeld zijn leerlingen. Een derde interpretatie moet op religieus terrein worden gezocht. De gedichten kunnen ook worden geïnterpreteerd als religieuze (meditatie)oefeningen, net omdat poëzie bij

Gezelle hand in hand ging met religie (van Iseghem, 2021, p. 14). Deze invulling is minder expliciet dan in *Gedichten, Gezangen en Gebeden* (1862) — dat blijkens de ondertitel van de eerste versie, 'Een schetsboek voor Vlaemsche studenten', ook een pedagogische insteek had — maar is toch aanwezig. Een vierde interpretatie houdt rekening met een modieus aspect: meerdere poëziebundels werden in die tijd 'oefeningen' genoemd (van Iseghem, 1992, p. 492). Bijkomend onderzoek is noodzakelijk om de achterliggende redenen hiervoor te verduidelijken. Het is waarschijnlijk dat dit een vorm van bescheidenheid of *captatio benevolentiae was*, waarbij de auteurs benadrukten dat zij debuterende verkenners waren in de poëzie om op die manier enige welwillendheid van de lezer te verkrijgen.

2.1.2. Analyse van het voorwoord

Het voorwoord, geschreven op Hemelvaartsdag van 1858, is doordrongen van Gezelles mens-, wereld-, en bij uitbreiding, onderwijsbeeld. Tot na die Hemelvaartsdag was Vicaris-generaal Faict op bezoek geweest aan het Klein Seminarie (van Iseghem, 1993, p. 262). Dit roept de vraag op of het door Faict was — eventueel met het oog op het krijgen bisschoppelijke goedkeuring voor de bundel (cf. infra) — dat Gezelle dit voorwoord schreef. Het behoorde immers niet tot het oorspronkelijke concept van de bundel (Ibid.). In april was er voor de literaire afdeling van de Jongelingencongregatie nog een 'letterstrijd' uitgeschreven over "Waarom moet de Vlaming zijn taal beminnen, grondig kennen en immer verdedigen?" (Ibid.). Gezelles voorwoord lijkt een antwoord op die vraag te geven (Ibid.). Hoewel de inleiding niet noodzakelijk was, is het geen overbodige toevoeging aan de bundel: het eerste gedicht 'Pricipium a Jesu!' kon als aanhef dienen omdat het ook refereert aan de kerngedachten van de bundel (Ibid.). 'Aen de Studenten' brengt deze kerngedachten wel explicieter naar voren. Zowel zijn particularisme, geestelijke verheffing, als zijn hoogachting voor zijn leerlingen komen er nadrukkelijk in voor (cf. 3 Mens en wereldbeeld gereflecteerd in Gezelles onderwijspraxis). Deze elementen uit het voorwoord zullen hier in dezelfde volgorde worden besproken.

De bundel wordt gepresenteerd als een poging om Vlaanderen en het Vlaams te promoten als "meêgeregtigd om deel te maken van de tale des grooten Dietschsprekenden Vaderlands" (p. VI). Ter ondersteuning hiervan voegt Gezelle een gedicht toe waarin hij probeert uit te drukken hoe schoon Vlaanderen en zijn taal is. In de derde en vierde strofe op p. IX wordt Gezelles Vlaams particularisme zichtbaar: ook al is Vlaanderen klein, toch wil Gezelle niet dat het uitgebreid wordt, waarmee hij impliciet aangeeft tegen bijvoorbeeld de eenmaking van de Nederlanden te zijn. Daarnaast benadrukt hij de uniciteit van de Vlaamse taal, die hij ziet als verschillend van het Nederlands en zelfs door God geschonken. Hoewel Gezelle hier vooral het belang van het Vlaams onderstreept, komt impliciet zijn eerdergenoemde aversie tegen Nederlandse invloeden op de Vlaamse taal tot uiting, zij het in

een afgezwakte vorm. Ten slotte citeert Gezelle Jacob van Maerlant (1230-1300), “den Vader Vlaemscher Dichtren al te gader” (p. IX), als gezaghebbend figuur die eveneens over Vlaanderen en de Vlaamse taal schreef.

Het Vlaanderen dat in het voorwoord wordt bezongen is uitdrukkelijk het katholieke Vlaanderen. De Vlaamse taal en zeden zijn in Gezelles inleiding inherent verbonden met christelijke Godvruchtigheid (p. VI). Op die manier geeft Gezelle kritiek op zij die de Vlaamse taal gebruiken voor andere motieven: zij zijn “valsche muntenaers”, fraudeurs (Ibid.). Het hart zou niet Vlaams zijn wanneer het niet katholiek was (Ibid.). Deze opvatting wordt verder genuanceerd door Gezelles ultramontanisme: het Vlaams-katholieke hart is pas deugdzaam wanneer het tot bij de paus in Rome reikt (p. VII). Dit standpunt, dat een goed Vlaming automatisch katholiek is en *vice versa*, werd sterk gedeeld door Mgr. Malou (van Iseghem, 1992, p. 285). Dit zou een bijkomende reden kunnen zijn om een ballon op te laten over eventuele betrokkenheid van vicaris-generaal Faict bij het voorwoord. Wat hier ook van aan is, typisch ‘gezelliaans’ was het voorwoord inhoudelijk alvast niet: ook hoofdinspecteur De Haerne had eenzelfde visie waarbij zeden, godsdienst en taal inherent met elkaar leken te zijn verbonden (KSR 2, 1854). De dichtoefeningen zijn geschreven voor de lezers, naast God, wat aangeeft dat de bundel weliswaar voor God geschreven is, maar dat God pas in tweede instantie wordt genoemd, na de lezer. Dat is tekenend voor het respect dat Gezelle voor zijn lezers en, in strikte zin, voor zijn leerlingen had.

Deze leerlingen werden door Gezelle bijzonder hoog ingeschat. Met zijn bundel voegt Gezelle een “ijzeren schakel” toe aan de keten van eerder verschenen Vlaamse literatuur (p. VII). Dit beeld contrasteert hij verder met de hoop dat zijn leerlingen misschien ooit gouden schakels aan die keten zullen toevoegen (Ibid.). Op die manier stelt Gezelle zichzelf nederig op en drukt hij — doordrongen van de *imitatio*- en *aemulatio*-gedachte — het potentieel uit dat hij in zijn leerlingen ziet.

Hoewel het voorwoord inhoudelijk niet een exclusief ‘gezelliaans’ gedachtengoed uitdrukt, behalve in het potentieel dat hij in zijn leerlingen zag, biedt het een treffende verwoording van het denkpatroon dat al langer in de collegegangen aanwezig was in een stijl die wel typisch ‘gezelliaans’ is.

2.1.3. Functionele implicaties

De voornaamste focus van dit onderzoek is het gebruik van *VD* in de klas als didactisch hulpmiddel bij de literair-theoretische handboeken. De eerste teksten uit de bundel sluiten naadloos aan bij de categorisering die Nyssen (1845) had opgesteld (van Iseghem, 1992, p. 347). Vers na vers benut Gezelle de verschillende soorten esthetische ervaringen, gebruikmakend van voorbeelden die letterlijk uit het handboek van Nyssen komen, vaak in dezelfde volgorde, en koppelt deze aan zijn eigen ideeën (Ibid.). Hierdoor voldeed *VD* aan de vereisten en kon het als praktijkgericht alternatief voor die theoretische handboeken worden ingezet. Van Iseghem (1999, p. 50) nuanceert echter dat de bundel een gedetailleerde navolging van de voorschriften is, maar deze artistiek oversteeg. Niet iedereen was het eens dat Gezelle álle voorschriften nauwgezet volgde: Gezelle werd een gebrek aan structuur verweten (zie bijvoorbeeld Brauns, 1949-1950, p. 27; Westerlinck, 1980, pp. 642-643), wat in strijd was met Broeckaerts (1865) voorschrift waarbij schoonheid ook moest komen uit "la splendeur de l'ordre" (p. 428). Van Iseghem (1992, pp. 438-453) toonde echter aan dat er wel degelijk orde aanwezig is in de bundel, gebaseerd op een keten van gedachteassociatie.

Op die manier was het voor Gezelle mogelijk om, zoals hierboven beargumenteerd, de bundel in de klas te gebruiken zonder de centrale richtlijnen te overtreden. Twee bijkomende argumenten staven dit: de expliciete en impliciete goedkeuring van de bisschop voor het werk. De bundel kreeg van Malou het *imprimatur*, de expliciete goedkeuring van de bisschop voor het werk. Deze goedkeuring werd als voorlaatste bladzijde aan de bundel toegevoegd, vlak voor de inhoudsopgave (Bijlage 2). In dit *imprimatur* geeft de bisschop zijn expliciete goedkeuring voor het gebruik van de bundel in het (creatief) schrijfonderwijs:

> "Dit werk […] zal ook, verhopen Wij, van langs om beter bewyzen dat Godsdienst en Deugd de schoonste stoffen leveren voor Letter- en Dichtoefening; het zal Onze jonge Leerlingen meer en meer aenmoedigen om hunne Tael te beoefenen en in weerde te houden".

Daarnaast werd impliciet goedkeuring verleend door *VD* als prijsboek aan de leerlingen te geven binnen de categorie *doctrine chrétienne* — het vak dat hiërarchisch het hoogst was aangeschreven (van Iseghem, 1999, p. 50).

De praktische rol van *VD* binnen het creatief schrijfonderwijs was veelzijdig: als aanzet tot steloefeningen, als voorbeeld om mee te wedijveren, als model van vertaaloefeningen en als voorbeeld van bewerkingen van bestaande teksten. Dat Gezelle met zijn teksten inspiratie leverde voor de schrijfoefeningen van leerlingen, was al aangetoond voor *Kerhofblommen* (1858) en *Gedichten, Gezangen en Gebeden* (1862), maar ook voor *VD* bleek dat het geval te zijn geweest (van Iseghem, 1992, p. 313; cf. infra). De schoolse functie die *VD* in het onderwijs vervulde, verklaart de grote oplage van de eerste druk: duizend exemplaren was voor een debutant destijds opmerkelijk veel (van Iseghem, 1992, p. 321).

Bij het verschijnen van *VD* was Gezelle bezig aan zijn vierde schooljaar aan het Klein Seminarie. Een relevante vraag is of Gezelle ook vóór het verschijnen van zijn debuutbundel dezelfde werkwijze hanteerde. Hoewel het geen geheim is dat goede leraars zich blijven ontwikkelen en evolueren in hun methoden, is er tot op heden geen reden om aan te nemen dat Gezelle sinds het verschijnen van zijn debuutbundel radicaal andere methoden is gaan hanteren. Bovendien werden de meeste teksten uit de bundel veel eerder geschreven, als losse teksten. Het is waarschijnlijk dat Gezelle op dezelfde manier met die losse teksten werkte. Een mogelijke verklaring waarom Gezelle dan toch overging tot publicatie in bundelvorm, moet worden gezocht in de circulaire van Mgr. Malou waarin hij leerkrachten oproept om voor hun vak leerboeken te ontwikkelen (KSR 6, 15 oktober 1857). Die oproep zal bij Gezelle wellicht het reeds aanwezige verlangen om literair te debuteren hebben aangewakkerd.

Twee interessante pedagogische elementen in de bundel zijn te vinden op bladzijde 190. Bovenaan wordt het metrum van 'De Beltrommel' (*VD,* p. 113) gegeven. Dit kan voor leerlingen een verduidelijking zijn geweest, maar evenzeer een gedrukt hulpmiddel tijdens lessen waarin het metrum aan bod kwam. Het exemplaar van Jules Vindevogel bevestigt dat de studie van het metrum werd ingeoefend in Gezelles lessen (cf. infra). Onderaan bladzijde 190 expliciteert Gezelle het thema dat aan de basis lag voor 'Mondamin' (*VD*, p. 127). Het is een situatiebeschrijving die wordt vertolkt door het gedicht. Voor leerlingen is dit een illustratie van hoe de *inventio* aan de basis ligt van een gedicht. Het is waarschijnlijk dat zijn leerlingen met diezelfde *inventio* zelf, binnen de *imitatio- en aemulatio*-gedachte, een eigen versie van Gezelles 'Mondamin' hebben moeten opstellen. Hoewel hiervoor geen concrete bewijzen in de vorm van leerlingenoefeningen zijn gevonden, wordt deze piste meer plausibel door de aard van de gevonden lesvoorbereiding (cf. infra).

2.2. Exemplaar van Jules Vindevogel

Het exemplaar van Jules Vindevogel is, afgezien van vochtplekken en de te verwachten gebruikssporen, in goede staat. In dit exemplaar is ook een uitgave van *Kerkhofblommen* (1858) ingebonden (Bijlage 3a). Het is onduidelijk of deze bundeling later gebeurde uit praktische overwegingen of direct bij ontvangst, en of dit dan gebeurde op wens van Gezelle, wat zou impliceren dat de twee uitgaves gebundeld werden tot één didactisch hulpmiddel. Van Iseghem (1992, pp. 321-324) besprak beknopt de aantekeningen die in het exemplaar te vinden zijn. In functie van dit onderzoek worden de meest relevante aanduidingen, die inzicht geven in Gezelles methoden, samengebracht.

Opvallend zijn de systematische correcties met zware pen, waarvan een voorbeeld te zien is in Bijlage 3b. Het lijkt erop dat deze correcties in opdracht van Gezelle werden uitgevoerd; latere uitgaves van *VD* zijn op dezelfde manier aangepast (van Iseghem, 1992, p. 321). Andere aantekeningen werden met een fijnere pen of met grafiet aangebracht. Deze aantekeningen bevatten onder andere hoofdletteraanduidingen, alliteratie- en assonantiemarkeringen, metrumaanduidingen (Bijlage 3b) en woordverklaringen in het Frans (Bijlage 3c). Naast betekenisassociaties — de bundel was een keten van betekenisassociaties (cf. supra) — was Gezelle ook bekend voor zijn veelvuldige klankassociaties. Dat zal de oorzaak zijn voor het benadrukken van die associaties in de bundel, en dus in zijn lessen en schrijfoefeningen (cf. infra). Naast de Franse woordverklaringen zijn er ook typisch 'gezelliaanse' etymologieën terug te vinden. Bij de bespreking van de functionele implicaties van *VD* werd gewezen op de metrumaanduidingen bij 'De Beltrommel' (*VD*, p. 113), die apart werden gedrukt en toegevoegd aan de bundel. Ook bij andere gedichten werd het metrum dus bestudeerd. Het is echter onduidelijk hoe Gezelle hierbij precies te werk ging: deelde hij het metrum mee of moesten de leerlingen zelfstandig de beklemtoonde en onbeklemtoonde lettergrepen aanduiden aan de hand van het voorbeeld van 'De Beltrommel'? Ondanks deze onduidelijkheid licht het exemplaar een tipje op van de sluier over hoe Gezelle te werk ging bij Jules Vindevogel in de vierdes. De behandelde gedichten wijzen op een weldoordachte en pedagogisch verantwoorde benadering: Gezelle koos voor duidelijke voorbeelden die elementaire dichttechnieken behandelen. Voor metrumanalyse koos hij voor gedichten met telkens één soort versvoet om verwarring bij zijn jonge vierdejaars te vermijden. Dit wijst erop dat Gezelle moeite deed om schrijfonderwijs op maat van de leerling te geven.

2.3. De lesvoorbereiding

In het Gezellearchief is een lesvoorbereiding bewaard gebleven in het handschrift van Guido Gezelle (BIEKORF 1). Dit document is een kladversie van een schrijfopdracht die Gezelle aan zijn leerlingen zou geven. Het is echter onduidelijk of de opdracht bedoeld was voor leerlingen van het Klein Seminarie of voor leerlingen uit zijn latere leraarscarrière. Evenmin is bekend of deze kladversie daadwerkelijk tot een uitgevoerde oefening heeft geleid. Een scan van de lesvoorbereiding is raadpleegbaar in Bijlage 4; de getranscribeerde versie hieronder:

Schema van werk

Een priester heeft op Kerstdag Zyne
school vergaderd rondom de Krebbe
van het Kind Jesus:
Hy spreekt hun toe en zegt hun
hoe onlangs andere jongelingen
[geschrapt woord] vergaderd stonden om Christus
te lasteren
[~~Hy~~ gevolgd door geschrapte zin]
Hy verwacht van hun dat ze
ook de handen in een [onleesbaar woord door scheur]
sluiten en Christus, op dien
dag, getrouwigheid beloven,
niet over een graf, maer over
de Krebbe des Heeren, niet op
het lyk van een verpletterden
lasteraer, maer op het herboren
[~~liehae~~] en Kinderlyk lichaem
ons Heeren J.C.
20 – 30 reken

Het "schema van werk" is een duidelijke situatieschets die moet dienen als basis voor een gedicht of opstel van twintig tot dertig regels. Bijkomende richtlijnen, zoals het gebruik van rijm of een bepaalde versvoet, worden hierbij niet gegeven. Met de beschikbare informatie lijkt de leerling vrij te zijn zolang het thema wordt behandeld en de lengte binnen het gegeven aantal regels blijft. De aard en functie van het thema doet denken aan de explicitering van de *inventio* voor Gezelles 'Mondamin' (cf. supra). Dit suggereert dat leerlingen de *inventio* voorgeschoteld kregen en een eigen versie van het gedicht moesten maken. Dezelfde werkwijze lijkt hier van toepassing: op basis van een gegeven thema een gedicht schrijven. Wanneer de circulaire van

1 oktober 1855 er opnieuw wordt bijgenomen — waarin werd gevraagd om composities af te stemmen op de kennis van de studenten en te beoordelen vanuit de laatste behandelde principes — dan kan worden afgeleid dat Gezelle zijn leerlingen opdroeg hun schrijfsel in te passen binnen de recent behandelde leerstof.

De sterke religieuze en morele ondertoon in het thema is typerend voor Gezelle. Hij gebruikt het kerstverhaal om een boodschap van trouw en loyaliteit aan Christus over te brengen. Hiervoor maakt hij gebruik van symboliek, zoals de kribbe en de kinderlijke onschuld van het kind Jezus, om zijn boodschap te versterken. Binnen creatief schrijven zijn symbolen zeer belangrijk om een diepere betekenis in het werk te verweven en om sterke emoties op te roepen. Bovendien gebruikt Gezelle in zijn situatieschets een krachtige retorische techniek: hij contrasteert beelden van trouw en verraad — bijvoorbeeld de geborgenheid van de kribbe van het kind Jezus tegenover het lijk van verpletterde lasteraars. Dit contrast houdt hij gedurende de volledige situatieschets aan. Daarnaast moedigt Gezelle zijn leerlingen met deze oefening aan tot introspectie en morele overweging, door de jongeren te vragen hun trouw aan Christus te beloven op een manier die zij in hun gedichten zullen kiezen.

2.4. Leerlingenoefeningen: een waaier aan werkvormen

Voor dit onderzoek bevatten de vele bewaarde opstellen en gedichten van Gezelles leerlingen nuttige informatie over Gezelles creatief schrijfonderwijs, waardoor een diepgaandere analyse van zijn methodologische aanpak mogelijk wordt. De leerlingenoefeningen, die door Gezelle zelf werden bewaard, zijn samen met de rest van zijn literaire nalatenschap in het Gezellearchief van de Brugse Biekorf terechtgekomen. Zijn leerlingen, en bij uitbreiding hun oefeningen, lagen Gezelle na aan het hart: naar eigen zeggen bewaarde hij ze zorgvuldig en las er geregeld uit (van Iseghem, 1992, p. 318). In het archief zijn de oefeningen per leerling gebundeld, met vermelding van de leergang waarin de leerling les kreeg van Gezelle. Niet alle leerlingenoefeningen zijn bewaard gebleven en de selectie die wel bewaard is, lijkt arbitrair. Het is bijvoorbeeld niet zo dat van zijn favoriete leerlingen meer oefeningen overgeleverd zijn dan van andere: van Eugeen van Oye, bij uitstek een favoriet van Gezelle, zijn bijvoorbeeld slechts twee documenten bewaard gebleven.

Bij de studie van de schrijfwerkjes valt op dat het gaat om afschriften van de kladversies. Afgezien van gecorrigeerde overschrijffouten zijn er geen noemenswaardige correcties te vinden, noch van de leerling, noch van leraar Gezelle. Soms schreef Gezelle een kort vervolg onder het huiswerk of voorzag hij het werk van beknopt commentaar (cf. infra). Van der Plas (1990, p. 106) vermeldt dat Gezelle veel tijd en energie investeerde in het bewerken van de schoolwerken door gemiste kansen te illustreren en te duiden. In de oefeningen uit het archief is hier echter niets van te merken, wat de aanname versterkt dat de bewaarde oefeningen

afschriften zijn van de finale proza- of poëziewerken, die door wisselwerking met de leraar tot stand kwamen.

Dit roept de vraag op of de gedichten in *VD* wel volledig van Gezelles hand waren of misschien verbeterde leerlingenoefeningen. Gedichten zoals 'De Mandelbeke' (*VD*, p. 18) kunnen op basis van contextuele elementen en datering enkel aan Gezelle worden gelinkt. Voor andere gedichten zijn er ook argumenten om aan te nemen dat ze enkel aan Gezelle kunnen worden toegeschreven. Bij verschillende klasgenoten zijn er sterke parallellen zichtbaar qua vorm, inhoud en titel van het werk. De titels komen in die gevallen in de buurt van de titel van het geïmiteerde gedicht in *VD* (cf. infra). Dit wijst erop dat Gezelle bij aanvang van een schrijfopdracht de opdracht grondig zal hebben ingeleid en zijn gedichten klassikaal zal hebben behandeld, zodat de leerlingen binnen de *imitatio*-gedachte konden vertrekken van het behandelde gedicht voor hun eigen werk. De leerlingen werden als het ware mimetisch uitgedaagd. Een tweede argument om aan te nemen dat de gedichten in *VD* enkel van Gezelles hand zijn, is dat hij in het andere geval zijn leerlingen krediet zou hebben gegeven in het voorwoord. Zoals geschetst, nam Gezelle in zijn voorwoord een nederige houding aan, gekoppeld aan een uitermate hoge inschatting van zijn leerlingen. Daarom zou het vreemd zijn dat Gezelle hen geen krediet zou geven wanneer dat hen toekwam.

In de leerlingenoefeningen is er een rode draad zichtbaar: de werken zijn sterk religieus van aard of gericht op de natuur; een combinatie van de twee komt ook frequent voor. Zelfs wanneer de inhoud van de oefening niet religieus is van aard, is de religiositeit nooit veraf. Op ieder werk staat bovenaan 'A.M.D.G.' geschreven, afkorting voor *Ad majorem Dei gloriam*, en het werk werd telkens afgesloten met D.G. of voluit met *Deo gratias,* of een Vlaamse variant 'God Lof'. Gezelles passie voor de natuur en zijn achtergrond als leraar 'natuurlijke historie' zorgden ervoor dat hij zijn leerlingen optimaal kon bijstaan tijdens het dichten over de natuur. De honderden handschriften van leerlingen kunnen hier niet allemaal uitvoerig worden besproken. Daarom wordt hieronder een selectie besproken waarvan de onderdelen telkens een ander aspect van Gezelles methoden binnen zijn creatief schrijfonderwijs belichten. De selectie bevat: een alliteratieoefening, een navolging van *VD,* een vertaaloefening, een navolging van de actualiteit, een natuurbeschrijving, een navolging van een ander literair werk, en een Mariamirakel. In de bespreking is er geen ruimte om uitgebreid stil te staan bij literaire analyses van de oefeningen. Het doel van dit deelonderzoek is immers nagaan wat de leerlingenoefeningen laten zien over Gezelles methodes; vandaar dat de oefeningen enkel vanuit die insteek zullen worden benaderd.

2.4.1. Alliteratieoefening

De eerste oefening uit de selectie is een alliteratiereeks van Edmond Vanhee (1841-1913), leerling van Gezelle in de derdes tijdens het schooljaar 1858-1859. Zijn reeks stafrijmen met de titel 'Aen eene Bloem' schreef hij als "toemaetje" onder een ander gedicht dat hij in opdracht van Gezelle moest schrijven. Opvallend is de wijze waarop de alliterererende letters met een stippenlijn zijn verbonden. Dit is het duidelijkst op de scan van de oefening (Bijlage 5). Deze methode was vermoedelijk de manier waarop Gezelle stafrijmen klassikaal visualiseerde. Niet alle alliterererende letters zijn echter met elkaar verbonden, wat opmerkelijk is, aangezien er bijvoorbeeld voor de letter 'b' tot drie keer meer alliteraties hadden kunnen worden aangeduid. Er zitten telkens twee versregels afstand tussen de verbonden letters. Ook de eerste letter van het laatste vers is onderlijnd, alsof Vanhee van plan was het gedicht langer te maken, maar er uiteindelijk voor koos om het af te ronden. Dit wordt verder geïllustreerd door de vier puntjes aan het einde, als beletselteken …

Deze alliteratieoefeningen tonen dat Gezelle belang hechtte aan klankassociaties en klankpatronen in zijn schrijfonderwijs, onder de noemer van de muzikaliteit van poëzie — een kwaliteit van de taal die Gezelle doorheen zijn eigen poëzie hoog in het vaandel droeg. Dit soort oefeningen dwingt studenten om grondig na te denken over woordkeuzes en de rijkdom van hun mentale lexicon te verkennen, om zo de taal door middel van alliteraties te laten zingen. Het integreren van de visuele verbinding tussen klanken voegt een extra laag van betrokkenheid toe. Dit maakt het leerproces dynamischer, wat de motivatie van studenten kan verhogen.

Dat Gezelle dit soort oefeningen in de derdes aan bod liet komen, is niet verwonderlijk. In een vroeg ontwikkelingsstadium maakte hij zijn leerlingen vertrouwd met vaardigheden die essentieel zijn voor hun ontwikkeling als dichters. Door systematisch te werken aan de beheersing van dergelijke technieken, bouwde Gezelle gradueel de vaardigheden van zijn studenten op via steeds complexere oefeningen. Dit wordt ook geïllustreerd door het exemplaar van Jules Vindevogel, waarin duidelijk werd dat Gezelle tijdens metrumanalyse de moeilijkheidsgraad aanpaste aan het ontwikkelingsniveau van zijn leerlingen. Op die manier was leerling Vanhee in staat om deze reeks stafrijmen als "toemaetje" neer te pennen.

2.4.2. Navolging van *VD*

Naast de functie die *VD* had als praktische illustratie van literaire handboeken, vervulde het binnen de *imitatio*-gedachte ook de rol van voorbeeld ter navolging bij schrijfoefeningen. Vier leerlingenoefeningen, waarin de navolging van *VD* duidelijk naar voren komt, worden hier besproken. De eerste twee gedichten zijn navolgingen van 'De Mandelbeke' (*VD*, pp. 18-22; Bijlage 6); de volgende twee gedichten zijn navolgingen van 'Benedicte omnes volucres Cœli Domino' (hierna aangeduid met 'Benedicte') (*VD*, pp. 28-31; Bijlage 7).

Zonder te vervallen in een te ver gedreven literaire analyse, is Gezelles 'De Mandelbeke' een uitgesponnen personificatie van een wilgenboom die aan een oever van de Mandel staat. Het gedicht begint met de beschrijving van een treurende wilgenboom: "Waerom droeve Wilgenboom/Staet gy op den Mandelstroom?" (v. 1-2). Gezelle beschrijft verder de vroegere helderheid en zuiverheid van de bijrivier van de Leie: "Dat wanneer de vochte nacht/Dauw had op myn hoofd gebragt/D'heldre perels van myn blâren/Nauwlyks konden evenaren/'t Zuivre water van den vliet/Die alle andere achterliet" (v. 26-31). Deze nostalgische en idyllische reflectie over de ongerepte pracht van de natuur contrasteert scherp met de vervuilde staat van de Mandel die geleidelijk aan verder in het gedicht wordt beschreven. De droefheid van de wilgenboom wordt verbonden met de verkrachting van de natuur door de mens gedurende de industrialisering — *in concreto* de Mandel: "En die overschoone Mandel/Wierd de slave van den Handel!" (v. 48-49). De emotionele diepgang en verbondenheid, gecombineerd met de kritische toon, benadrukken Gezelles bezorgdheid over de negatieve impact van de industriële vooruitgang op de natuur: "Menig vogel kwam er kwelen,/Menig lammeken bedorst,/Laefde er zyn gedroogde borst./Maer dit alles is verdwenen!"(v.113-117); "Niet een vogel komt er kwelen,/ Niet een ander komt er spelen,/Waer zy heure baren giet/En besmette dampen schiet./Zelfs mag daer geen visch meer dartlen/Of 't is om hem dood te spartlen;" (v.120-125). Deze passages uit een gedicht dat bepalend was voor Gezelles loopbaan (cf. supra) tonen zijn vermogen om diepgaande milieukritiek te verpakken in poëtische taal, waardoor hij zowel zijn liefde voor de natuur als zijn zorgen voor haar voortbestaan uitdrukt.

Twee leerlingengedichten die mogelijks werden geïnspireerd door 'De Mandelbeke' zijn 'De Bron' van Henri Berghman (Bijlage 8) en 'Aen 't water van de Mandelbeke' van Hendrik Delbaere (Bijlage 9). De inspiratie laat zich niet enkel in de titel zien, maar ook in de verdere uitwerking van de gedichten. Henri Berghman, poësis 1857-1858, schrijft in 'De Bron' vier kwatrijnen over een bron die stroomt aan een donkere bosrand. Het gedicht begint net zoals in dat van Gezelle met een idyllische natuurbeschrijving: "Digt by den boord van het donkere bosch/Zag ik de bronne zondre eenig geklots/Zachtjes en stille door de schaduwe vloeiyen/Om dan vergeten nog verder te spoeiyen" (v. 1-4). Deze serene beschrijving op basis van twee zintuigen, zien en horen, toont Berghmans vermogen om een contemplatieve sfeer te scheppen net zoals zijn meester. Naar het einde van het gedicht toe wordt de bron ook als metafoor

gebruikt: niet om een maatschappijkritiek te leveren, maar om zijn eigen leven uit te drukken en zijn streven naar goedheid, die tot dan toe onopgemerkt is gebleven: “Mogte myn leven de bronne verbeelde,/Die, onbekend, nogtans water bedeelde.” (v. 11-12). Net als ‘De Mandelbeke’ is het gedicht geschreven in gepaard rijm. Onderaan het gedicht staat tussen haakjes “vertaling”; welk origineel werk werd vertaald, is echter onduidelijk. Dat het gedicht een vertaling is, hoeft niet noodzakelijk een ondermijning te zijn van de piste dat het gedicht een navolging is van ‘De Mandelbeke’. De manier waarop het originele gedicht eventueel vrij vertaald is geweest, kan wijzen op navolging van Gezelles gedicht. Zolang het echter niet duidelijk is welk gedicht er vertaald is geweest, kan dit niet met zekerheid worden gezegd. Dat net dit gedicht — met een soortgelijke titel en subject — gekozen werd om te vertalen, wijst er wel op dat een associatie met ‘De Mandelbeke’ nooit veraf zal zijn geweest.

Hendrik Delbaere, poësis 1858-1859, volgt in zijn gedicht vooral de *elocutio* van ‘De Mandelbeke’, waarbij de Mandel als subject en dezelfde focalisator worden gebruikt. In ‘Aen ’t water van de Mandelbeke’ wordt de natuur ook gepersonifieerd en wordt de Mandel vanuit hetzelfde gezichtspunt aangesproken: “Zyt ge nog niet moê van zwerven/En altyd zonder ruste/Naer de Leye heen te snellen/Langs uw krinkelende boorden?” (v. 1-4). De vragen die aan de rivier worden gesteld, weerspiegelen de intieme en emotionele benadering van de natuur in Gezelles stijl. Het thema van de gedichten is dan weer anders: waar Debaere een bevroren Mandel beschrijft, geeft Gezelle een maatschappijkritiek. Ook volgt Delbaere niet het gepaarde rijmschema van in ‘De Mandelbeke’; er is zelfs geen consequent rijmschema aan te wijzen. Naast de invloed die van ‘De Mandelbeke’ uitging, is er ook een duidelijke verwijzing naar Gezelles ‘Benedicte’: “Hoorkt en neem myn tale in achte;” (v. 10) komt bijna letterlijk overeen met het openingsvers van Gezelles gedicht: “Hoort, en hebt myn tale in achte,” (v. 1).

Gezelles ‘Benedicte’ is een lofzang — letterlijk zelfs een zegening — op de vogels en hun Schepper. Gezelle gebruikt hiervoor een uitgebreide catalogus van vogelsoorten en hun kenmerken om de diversiteit en schoonheid van de schepping te illustreren. Hij beschrijft de vogels in detail, van hun kleuren tot hun zang, en gebruikt hiervoor repetitie en chiasmen: “Goud dat onder ’t groene kronkelt,/Groen waer edel goud op vonkelt” (v. 37-38). Met behulp van 33 werkwoorden — wat binnen literatuur met een christelijke bodem een betekenisvolle verwijzing naar Christus is — beschrijft Gezelle het gezang van de vogels. Het gebruik van rijke, beeldende én auditieve taal creëert een levendig beeld van de natuur en benadrukt de bewondering van de dichter voor de schepping.

Twee leerlingenwerken die ‘Benedicte’ nadrukkelijk navolgen, zijn ‘In het woud’ van Edmond Neut (Bijlage 10) en ‘De vogeltjes’ van Robrecht Willaert (Bijlage 11). Edmond Neut, poësis 1858-1859, beschrijft in zijn werk de schoonheid en rust van het bos en viert de natuur als een manifestatie van goddelijke schoonheid. Net als Gezelle gebruikt Neut rijke, beeldende taal om de lezers onder te dompelen in de natuurlijke omgeving. Hij beschrijft de vogels die hun Schepper loven: “Het is aengenaem in ’t woud wanneer de vogels stemme haer laet/Hooren: zy zingen van vreugd en blydschap, wanneer zy, door/hunne zangen hun schepper loven, toen zy Hem bedanken voor/hun voedsel, voor hun pluimkens ligt en schoon, toen zy door hun/ gebed hunne jongskens Hem bevelen.” (v. 4-8). Deze passage toont hoe Neut het vermogen had om net zoals Gezelle via de vogels de natuurlijke wereld uit te diepen met een religieuze bodem.

Robrecht Willaert, poësis 1858-1859, volgt in zijn gedicht Gezelles ‘Benedicte’ nog nadrukkelijker. De tien kwatrijnen vormen een ode aan de vogels en aan hun lofzang voor de Schepper. Het gedicht opent met een beschrijving van vogels die diep in het bos verscholen zitten en hun liederen laten horen: “Daer, vogeltjes, diep in het groente gedoken/Van bloeiyende boschyes zoo lieflyk en zoet,” (v. 1-2). Vervolgens beschrijft hij hoe de vogels, nog voor de zon opkomt, hun stemmen verheffen als een moment van pure, onbevlekte lofzang voor de Schepper. Het geluid dat de vogels uitbrengen wordt in navolging van Gezelles voorbeeld omschreven als een “liefelyk taeltje” (v. 16); “uw talen” (‘Benedicte’, v. 52). Ook de verdere beschrijving van die taal is gelijkaardig. Willaert gebruikt dan wel geen 33 werkwoorden om het geluid te beschrijven; hij blijft bij vier werkwoorden, die hij wel uit ‘Benedicte’ haalt: “Gy kwedelt, en vedelt, en schettert en lacht” (v. 24). Let hierbij ook op de gij-vorm waarmee Gezelle stelselmatig de klankomschrijvingen begint. Ook de plaats waar de vogels zich bevinden is gelijk: “Daer, vogeltjes, diep in het groente gedoken” (v. 1) lijkt sterk op “Gy, die diepe, in ’t loof gedoken,” (‘Benedicte’, v. 77). Verschillend is het gebruik van rijm: Willaert hanteert gekruist rijm, terwijl Gezelle gepaard rijm hanteert.

De hierboven besproken leerlingenoefeningen laten duidelijk de invloed zien van Gezelles poëtische stijl. Zowel de thematiek, beeldspraak en emotionele toon in hun gedichten weerspiegelen de lessen en inspiratie die de leerlingen van Gezelle hebben ontvangen via zijn gedichten in *VD*. De sterke parallellen tussen voorbeeld en navolging beperken zich niet tot de geschetste leerlingenoefeningen, maar komen veelvuldig voor in de verzameling bewaarde leerlingenoefeningen. Het blijft echter onduidelijk wat de concrete opdracht was bij de oefeningen: lag deze in lijn van de besproken lesvoorbereiding, en in welke mate waren de leerlingen gebonden aan een kader waarin ze Gezelles gedichten bewust dienden na te volgen? Met de beschikbare informatie zijn dit vragen waarop momenteel geen sluitend antwoord kan worden geformuleerd.

2.4.3. Vertaaloefening

Polyglot en autodidact Gezelle besteedde blijkens de leerlingenoefening ook aanzienlijk veel tijd aan het geven van vertaaloefeningen. Het voorbeeld dat hier wordt besproken is bijzonder omdat het een glimp biedt van de feedback die Gezelle gaf. 'The Missions' van Henri Berghman (Bijlage 12), poësis 1857-1858, bespreekt de noodzaak van missionering in Frankrijk. Na enig opzoekwerk werd de originele tekst teruggevonden. Berghman maakte een letterlijke vertaling van een passage uit *Des Missions* van de Franse priester-filosoof Félicité Robert de la Mennais (1839, pp. 629-631) (Bijlage 13) dat al 1819 was verschenen. Interessanter is de feedback die Gezelle onderaan het gedicht schreef: "Indeed exellently done, but for another time I would advise you not to translate from the same book". Nicol & Macfarlane-Dick (2006, p. 205) formuleerden zeven principes als raamwerk om goede feedback te identificeren:

> 1) helps clarify what good performance is; 2) facilitates the development of self-assessment (reflection) in learning; 3) delivers high quality information to students about their learning; 4) encourages teacher and peer dialogue around learning; 5) encourages positive motivational beliefs and self-esteem; 6) provides opportunities to close the gap between current and desired performance; 7) provides information to teachers that can be used to help shape teaching.

Hoewel de feedback van Gezelle zeer bondig was, voldoet ze in grote lijnen wel aan vijf van de zeven principes. Door de bevestiging van de goede prestatie voldoet Gezelle aan criteria 1, 2 en 5. De feedback maakt het mogelijk om in dialoog te gaan over de prestatie (criterium 4) en biedt Gezelle nuttige informatie voor zijn verdere onderwijspraktijk (criterium 7). Door de beperkte diepgang van de feedback wordt niet voldaan aan criterium 3. De suggestie om bij een volgende vertaaloefening te vertrekken van een ander onderwerp, biedt Berghman de mogelijkheid om het gat te dichten tussen wat hij nu heeft gebracht en wat door Gezelle wordt verwacht (criterium 6), maar inhoudelijk worden hier eigenlijk geen verwachtingen geëxpliciteerd. Hierdoor wordt niet volledig aan het zesde criterium voldaan. De feedback die Gezelle hier gaf is merkbaar zinvol, zij het met ruimte voor meer diepgang, die verdergaat dan een waardeoordeel.

2.4.4. Navolging van de actualiteit

Leerling Jan de Neve, poësis 1857-1858, schreef voor Gezelle een gedicht getiteld 'Een schipbreuk op de noordzee regtover knocke en Heyst die plaets gehad heeft in het voorjaer van 1857' (Bijlage 14). Na verder onderzoek bleek dat het gedicht een dramatische weergave is van feitelijke gebeurtenissen: in de *Standaerd van Vlaenderen* verscheen op 12 maart 1857 een artikel 'Schipbraek te Knocke' (Bijlage 15), dat verslag doet van de schipbreuk. Het artikel biedt de Neve de basiselementen voor zijn gedicht: informatie over het schip, de omstandigheden van de ramp, de onmogelijkheid van redding door de woeste zee, een getuigenis van het geschreeuw van de bemanning, het omvallen van de masten, het tragische lot van de negen bemanningsleden, het aanspoelen van twee lijken en de poging om de beschadigde lading van het schip te lossen.

Het gedicht opent met de beschrijving van het natuurgeweld dat het schip overvalt, wat een directe weergave is van de dreigende kracht van de zee: "T' was juist onweêr als een kiel/Van de schelde op d'noordzee viel./Gansch die plas wierd door de winden/Die nu moesten 't schip verslinden," (v. 1-4). Deze passage introduceert de centrale rol van de natuur als een onvoorspelbare, machtige kracht. De natuur wordt verbonden met goddelijke macht: " 'T was de werking van Gods hand/Die de zeeên houdt in een band." (v. 9-10). Dit thema van goddelijke interventie en natuurgeweld is de rode draad in het gedicht en benadrukt de afhankelijkheid van de mens van hogere krachten. Vanaf de tweede bladzijde begint een emotioneel verslag van de gebeurtenis alsof de Neve een ooggetuige van de feiten was. Het gedicht eindigt met een religieuze reflectie: "Om in die gevallen niet moeten te schrikken/Laet ons dan nu altyd ons leven dr'op schikken,/Dat God nooit kan zeggen: trekt weg in die vlammen/bereid voor verdoemden voor die booze rammen/Die 't woord van zyn dienaer steeds hebben verstoot./Trekt weg in de diepste der afgronden schoot." (v. 69-74). Dit slot herinnert de lezers aan de noodzaak om een deugdzaam leven te leiden, met een *memento mori*-gedachte gekoppeld aan het hiernamaals.

Het gedicht van de Neve doet sterk denken aan 'Op de kust van Westvlaendren' (*VD*, pp. 23-27; Bijlage 16). In Gezelles gedicht wordt de machtige kracht van de zee ook benadrukt en wordt de zee zelfs voorgesteld als een dier dat "dreigt en plante en dier en mensche te verslinden" (v. 5). Diezelfde verslindende kracht van de zee wordt door de Neve beschreven: "Die nu moesten 't schip verslinden," (v. 4). Gezelle beschrijft de zee in zijn gedicht ook als een krachtig schepsel van God, dat alleen door Zijn almacht kan worden bedwongen: "Gy, wien geen andre dan Gods magt alleen, kan binden/En dwingen, met het woord van Zyne almagtigheid;" (v. 7-8). Deze passage geeft opnieuw religieuze dimensies aan natuurbeschrijvingen (cf. supra). Een belangrijk verschil tussen de gedichten is dat de Neve zich baseerde op recente, en dus feitelijke, gebeurtenissen, terwijl Gezelle zich meer richtte op het algemene lot van de vissersgemeenschap.

Vanuit didactisch standpunt is het gedicht van Jan de Neve interessant omdat het aantoont dat ook de actualiteit een plaats kon krijgen in Gezelles creatief schrijfonderwijs. Het is echter niet duidelijk wat de precieze ontstaansgeschiedenis is van het gedicht: gaf Gezelle de opdracht en gaf hij het krantenartikel aan zijn leerling om zich erop te baseren, of kwam Jan de Neve zelf met het initiatief? Indien Gezelle de opdracht en het artikel gaf, dan wist hij zich te richten op de leefwereld van zijn leerlingen, aangezien Jan de Neve afkomstig was van Heist (Het Guido Gezellearchief c).

2.4.5. Natuurbeschrijving

Hierboven werd duidelijk dat het grootste deel van de leerlingenoefeningen handelen over de natuur in brede of strikte zin. In de reeds besproken gedichten werd die natuur steeds als decor gebruikt waartegen zich een expliciet katholiek onderbouwd spel afspeelde. Toch was dit niet altijd het geval; leerlingen schreven ook over de natuur zonder nadrukkelijke nevendoelstellingen. Hoewel enige katholieke reflectie soms toch op de achtergrond aanwezig bleef, kwamen zulke gedichten in de buurt van de *l'art pour l'art*-gedachte. Een voorbeeld hiervan is 'Het vallen van den avond langs de schelde' (Bijlage 17) van Theophiel Toye, poësis 1857-1858.

Het gedicht beschrijft de avondschemering langs een Scheldeboord met poëtisch taalgebruik waarmee Toye laat zien een leerling van Gezelle te zijn. De zon die in het westen ondergaat is het beeld waarmee het gedicht opent: "Statig & half uitgeschenen,/Doch vol prachtig goud & glans,/Snelt de zon naer 't westen henen/Als een vuurgloed aen den trans" (v. 1-4). Deze passage zet meteen de toon voor het gedicht, waarin met beeldende taal een landschap wordt geschilderd. De beschrijving van de zonnestralen die zich spiegelen in de Schelde creëert een dynamisch beeld van de rivier: "Endie zonnestralen spiegelen/Inde vlakte vanden scheldestroom,/Die met 't golfjen henen wiegelen/En gaen krinklen tot den zoom,/En al dansen gaen zy op & neder/Gaen nu ondr' en schynen weder." (v. 11-16). Via gedetailleerde observaties wordt de tekst tot leven gebracht, een techniek kenmerkend voor Gezelles poëzie. De overgang van dag naar nacht wordt niet alleen visueel, maar ook emotioneel weergegeven door de reflectie die de avondschemering oproept. De introductie van een windzucht voegt een auditief element toe aan de beschrijving: "Nu op eens als 't adem hygen/van een zoete slapend kind/Hoor 'k een zucht ter nederzygen/Klagend als de westerwind." (v. 31-34). De contemplatieve toon van het gedicht wordt vanaf vers 51 nog persoonlijker: "Myn ziele als opgeheven/Vliegt in 't ruime vande lucht/En zy wilt omhooge zweven/Wyl zy juicht op eens & zucht." (v. 51-54). Het gedicht eindigt met een beschrijving van de impact van deze schoonheidservaring op de focalisator:" 'k zyg ter neder op de randen/vande Schelde & ziende omhoog/bid ik met gevouwen hande/En een traen onvalt myne oog." (v. 61-64).

De natuurbeschrijving van Toye toont de invloed van Gezelle op zijn leerling: de beeldspraak, de aandacht voor detail, de thematische nadruk op de natuur en de introspectieve toon zijn allemaal kenmerkend voor Gezelles poëtische stijl. De leerling toont een ontwikkeld vermogen om natuurlijke fenomenen op een levendige en een resonerende manier te beschrijven, terwijl hij ook diepere reflecties weet te integreren.

2.4.6. Navolging van een ander literair werk

Niet alleen *VD* kreeg navolging in Gezelles creatief schrijfonderwijs, maar ook klassieken zoals de Ilias van Homerus. Van Victor Vancoillie, poësis 1858-1859, zijn er in het Gezellearchief de meeste werken van alle leerlingen bewaard gebleven. Hij schreef een gedicht, 'De zucht naer 't vaderland' (Bijlage 18), dat gebaseerd is op vers 140 uit het tweede boek van de Ilias, *φεύγωμεν σὺν νηυσὶ φίλην ἐς πατρίδα γαῖαν*. Patrick Lateur (2019, p. 39) vertaalt dit vers als "laten we vluchten op onze schepen naar het lieve land van onze vaderen". Vancoillie gebruikt in zijn gedicht de thematiek van verlangen naar het vaderland, een veelvoorkomend motief in de epische literatuur. Het gedicht is een vrije interpretatie en uitwerking van de gevoelens die in het originele vers worden opgeroepen; hij citeert geen andere Homerische stof.

Onderaan het gedicht schreef Vancoillie " 't Vervolg 't naeste keer'. De vraag is of hij al een vervolg in zijn hoofd had, of dat het niet meer dan een prikkelend slot was. Wat het antwoord ook moge zijn, in het archief is geen vervolg teruggevonden. Ook is het onduidelijk of Gezelle dit specifieke vers opgaf en vroeg om er een gedicht rond te schrijven, of dat het initiatief voor de versregel van Vancoillie kwam. Eerder werd de discussie geschetst over het behandelen van teksten van heidense auteurs binnen een katholieke context. Van Iseghem (1992, p. 287) stelde dat Gezelle van mening was dat heidense stof niet vereist was om poëtische gevoelens op te wekken. Doordat Vancoillie binnen Gezelles creatief schrijfonderwijs — mogelijks in opdracht van Gezelle — beroep deed op de Ilias voor het oproepen van poëtische gevoelens, kan er een vraagteken worden geplaatst bij van Iseghems stelling. Het een hoeft het ander niet noodzakelijk uit te sluiten, maar het is een mogelijkheid die in overweging moet worden genomen.

2.4.7. Mariamirakel[7]

De laatste leerlingenoefening die wordt besproken is een relatief korte tekst van Gustaaf Verriest, poësis 1858-1859. Zijn 'Legende van Sinte Catherine' (Bijlage 19) beschrijft hoe Maria aan Catherine verschijnt en haar beloont voor haar vrijgevigheid. De legende begint met een omschrijving van de erbarmelijk koude omstandigheden waarin de arme Catherine moest zien te overleven. Ze bad tot God en Maria om bijstand. Na het gebed kwam een oude vrouw, doorweekt van de regen, vragen om een aalmoes. Catherine gaf haar het laatste stuk brood, dat ze zelf bewaarde om de nacht te kunnen overleven. Kort daarna veranderde de oude vrouw in Maria en beloonde ze Catherine voor haar onbaatzuchtigheid door haar spinnewiel als bij wonder vanzelf te laten draaien. Op die manier verdiende Catherine gedurende negen dagen genoeg om in haar eigen onderhoud te voorzien en dat van de armen. Op de negende dag werd Catherine samen met haar spinnewiel ten hemel opgenomen, waar het wiel nog altijd aan het draaien zou zijn.

Met de beschikbare informatie, lijkt deze tekst niet terug te gaan op een bestaande legende rond een Sint Catherine. De titel is misleidend: de tekst verwijst in geen geval naar een wonderdadige werking van Catherine zelf. Er geschiedt een wonder aan haar, maar zijzelf bewerkstelligt geen wonder; zij functioneert niet als heilige of middelares. Dat zij met haar spinnewiel in de hemel wordt opgenomen, maakt haar ook niet tot een heilige, maar wel tot een begunstigde van Gods genade als beloning voor haar goedheid. Hierdoor is de tekst geen hagiografie, zoals de titel doet vermoeden, maar eerder een Mariamirakel.

Deze tekst biedt minstens twee inzichten in de methode van Gezelles creatief schrijfonderwijs. Het eerste, voor de hand liggende, inzicht is dat Gezelle ook dit soort teksten behandelde tijdens zijn schrijflessen. Doordat het in dit geval gaat over nieuwe verhaalstof, is het tweede inzicht dat leerlingen binnen een vooraf afgebakend formeel en inhoudelijk genrekader — in dit geval dat van een Mariamirakel — de mogelijkheid kregen om op een vrije en creatieve manier dat kader te gaan opvullen.

---

[7] Dank aan prof. dr. Geert Claassens voor de inzichten rond deze tekst. De verantwoordelijkheid voor de inhoud van de tekst ligt echter geheel bij mij.

BESLUIT

Deze masterthesis had als hoofddoel Guido Gezelles creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie Roeselare te reconstrueren aan de hand van eerdere publicaties en de leerlingenoefeningen, die nog nooit eerder op een gerichte manier werden onderzocht. In drie hoofdstukken werd telkens een ander aspect belicht om een zo omvattend mogelijk beeld te geven van Gezelles onderwijspraxis.

In het eerste hoofdstuk werd een portret geschetst van Gezelle als priester-leraar en taalvirtuoos. Er werd ingegaan op relevante elementen uit zijn jeugd en opleiding die later invloed hadden op zijn onderwijspraktijk: het belang van de natuur in zijn dichte omgeving, zijn visie op de Vlaamse taal, het theoretisch onderwijs dat hij zelf had genoten en zijn eerste kennismakingen met Mgr. Malou, die al vanaf zijn toelating tot de priesteropleiding bewees een belangrijk figuur te worden in Gezelles leven. Daarnaast werd geschetst hoe Gezelle als beginnend leraar zijn weg zocht tussen de verschillende lesopdrachten en uitdagingen. Ten slotte werd aangetoond hoe Gezelles particularistische houding ten opzichte van het Vlaams, zijn katholiek geloof, zijn toegankelijke benadering van poëzie en zijn nauwe band met zijn leerlingen bepalend waren voor zijn onderwijspraktijk. Hoewel hij liever missionaris in Engeland was geworden en de keuze voor het onderwijs hem was opgedrongen, vervulde hij deze taak plichtsbewust. Uiteindelijk bleek het onderwijs zelfs de katalysator te zijn waarbinnen zijn roeping voor poëzie en zijn priesterroeping — waar eerder twijfels over waren — het best gingen gedijen. Het maakte Gezelle tot de priester-leraar en taalvirtuoos die hij was: een heilige drievuldigheid waarbij elk aspect innig verbonden was met elkaar.

In het tweede hoofdstuk werd stilgestaan bij de turbulente negentiende eeuw en de implicaties hiervan voor de onderwijscontext waarin Gezelle moest functioneren. Dit hoofdstuk gaf samen met het eerste hoofdstuk een antwoord op de eerste deelvraag van dit onderzoek: hoe zag de onderwijscontext aan het Klein Seminarie eruit en hoe functioneerde Gezelles schrijfonderwijs hierin? De onderwijsagenda van het Klein Seminarie benadrukte karakter- en attitudevorming, geïnspireerd door de humaniora-idealen. Er moesten mensen worden gevormd: leerlingen werden niet alleen intellectueel, maar ook moreel en spiritueel gevormd. Tijdens de continue wedijver tussen kerk en staat werd het onderwijs aan het Klein Seminarie strak geregeld vanuit het bisdom, met Mgr. Malou als leidende figuur. De colleges, en dus Gezelle, hadden zich strikt te houden aan voorziene programma's en leerinhouden. De naweeën van de afschaffing van *l'examen d'élève universitaire* zorgden voor angst bij de colleges voor schoolverlaters die eerder aan universitaire studies wilden beginnen. Als gevolg van die angst kwam Gezelle terecht in een moeilijke positie: zijn leerlingen zo goed mogelijk voorbereiden en van literaire bagage voorzien om ze de beste resultaten te laten behalen tijdens de publieke examens, en tegelijk erover waken dat ze niet té veel zagen zodat ze niet vroegtijdig naar de universiteit zouden vertrekken. Daarnaast werd ingegaan op de leerstof en de literair-

theoretische handboeken van waaruit Gezelle moest vertrekken voor zijn lessen. Gesteund door de bisschop en in de geest van de opkomende onderwijsvisie van Dupanloup, gaf Gezelle niet *ex-professo* les volgens de oude methoden die hij zelf als leerling had ondergaan. In Gezelles lessen was er echter sprake van een inductieve methode waarin zijn debuutbundel een belangrijke rol had. Het verzamelen van de beschikbare contextuele informatie was op zichzelf al een uitdaging, maar het was een noodzakelijke horde om een kader op te kunnen werpen waartegen de nieuwe elementen zoals de leerlingenoefeningen konden worden besproken.

In het laatste hoofdstuk werd er in detail ingegaan op die methode aan de hand van het verzamelde corpus primaire bronnen. Jules Vindevogels exemplaar van *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858) toont hoe en welke aantekeningen werden gemaakt tijdens Gezelles lessen. Gezelles lesvoorbereiding toont hoe hij verwachtte dat zijn leerlingen op basis van een situatieschets een gedicht konden uitwerken. Deze primaire bronnen gaven samen met de leerlingenoefeningen een antwoord op de tweede deelvraag: hoe ging het creatief schrijfonderwijs er bij Gezelle methodologisch aan toe en wat was daarbij de onderliggende didactische insteek? Een van Gezelles eerste opdrachten als leraar 'natuurlijke historie' bleek daarvoor belangrijk te zijn: waar Gezelle in die lessen opteerde voor aanschouwelijk onderwijs en de natuur in zijn lessen binnenbracht, deed hij hetzelfde voor zijn creatief schrijfonderwijs door de praktijk centraal te plaatsen boven de theorie. Deze werkwijze, die van hogerhand werd gestimuleerd, brak met de oude pedagogie die gestoeld was op memorisatie en reproductie. De besproken leerlingenoefeningen lieten zien hoe Gezelle aan de hand van diverse werkvormen de leerlingen vertrouwd maakte met de principes achter het schrijven van creatieve teksten. De oefeningen weerspiegelden Gezelles poëtische stem door de behandelde thema's, zoals de spirituele verbondenheid met de natuur, en het taalgebruik. Opvallend waren de relatief hedendaagse accenten die zichtbaar waren: onderwijs op maat van de leerling, differentiatie in moeilijkheidsgraad, feedback en de integratie van de leefwereld van leerlingen waren in een primitieve vorm zichtbaar in zijn creatieve schrijflessen.

Kortom, Gezelles methodologie in het creatief schrijfonderwijs aan het Klein Seminarie kenmerkte zich door een zorgvuldig uitgewerkte balans tussen formele striktheid en creatieve vrijheid, met een bijzonder hoge aandacht voor taalgebruik en de muzikaliteit ervan. Zijn pedagogische aanpak was gericht op het ontwikkelen van een diepgaande waardering voor de technische en esthetische aspecten van poëzie bij zijn studenten binnen een katholiek kader.
Ondanks de beperkte informatie over dit onderwerp is deze studie erin geslaagd een beter beeld te geven van Gezelles pedagogische praktijk binnen het creatief schrijfonderwijs. Na deze studie zijn er echter nog meer vragen naar boven gekomen, vragen die nog dieper ingaan op de pedagogische praktijk van Gezelle, niettemin vragen waarop geen antwoord meer kon worden gegeven binnen het bestek van een masterthesis. Dit hoeft echter niet negatief te zijn, want een goed gestelde vraag kan meer inzicht bieden dan een sluitend antwoord. Zoals op het einde van

het voorwoord vermeld, hoopt deze ontsluitende aanzet toekomstig onderzoek te inspireren. Een eerste suggestie voor verder onderzoek is het analyseren van alle leerlingenoefeningen om op die manier een nog duidelijker beeld te kunnen krijgen van Gezelles schrijfonderwijs. Ook de onderwijsgerichte analyse van de briefcorrespondentie, die in dit werk grotendeels buiten beschouwing werd gelaten, zou daartoe kunnen bijdragen. Eerder werd vermeld hoe het pedagogisch functioneren van *Kerkhofblommen* (1858) en *Gedichten, Gezangen en Gebeden* (1862) in voorgaand onderzoek werd aangetoond. Vervolgonderzoek zou die bevindingen samen kunnen nemen met het pedagogisch functioneren van *Vlaemsche Dichtoefeningen* (1858) om een omvattender beeld te kunnen schetsen van hoe de drie bundels, eventueel complementair, in het creatief schrijfonderwijs werden ingezet. Dit onderzoek beperkte zich tot Gezelles onderwijspraxis aan het Klein Seminarie. Vervolgonderzoek kan onderzoeken hoe zijn creatieve schrijflessen in zijn latere leraarscarrière er hebben uitgezien en welke eventuele evolutie zichtbaar is. Een bijkomende vraag die kan worden gesteld is wat het effect van Gezelles oefeningen was op de houding van leerlingen op poëzie. Berteloot (2024) heeft alvast in zijn vervolgstudie een onderwijsonderzoek uitgevoerd dat naging of de appreciatie van poëzie bij jongeren uit de derde graad doorstroomfinaliteit kan worden verhoogd door middel van gemoderniseerde, creatieve schrijfoefeningen die Gezelle gaf.

BIBLIOGRAFIE

1. Primaire bronnen

Broeckaert, J. (1865). Le guide du jeune littérature. Ouvrage classique adopté dans les Collèges de la Compagnie de Jésus. Tome première: éléments généeaux et compositions secondaires. Bruxelles: Goemaere. Geraadpleegd via https://books.google.be/books?id=QPFlogFZISwC&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Buffon, G.-L. L. (1749). Histoire naturelle générale et particulière, avec la description du cabinet du roy . Paris: L'impremerie royale. Geraadpleegd via https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k10672243/f11.item

Chateaubriand, F.-R. d. (1862). Œuvres de Chateaubriand, le Génie du Christianisme. Paris: DMB.

de la Mennais, F. R. (1839). Des Missions. In F. R. de la Mennais, *Œvres complètes de F. de la Mennais, revues et mises en ordre par l'auteur* (pp. 629-631). Bruxelles: Société Belge de librairie. Geraadpleegd via https://books.google.be/books?id=n8sTAAAAQAAJ&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Dupanloup, F. (1857). De L'éducation. Paris: Jacques Lecoffre.

Gezelle, G. (1858). Vlaemsche Dichtoefeningen. Brussel/Roeselare: H. Goemaere/Stock-Werbrouck en Zoon. Geraadpleegd via https://books.google.be/books?id=JXtBAAAAcAAJ&printsec=frontcover&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Gezelle, G. (1905). Kleengedichtjes. Driemaal XXXIII mitgaders rijmreken, nageldeuntjes, spakerlingen, en diergelijk gestrooi. Amsterdam: L. J. Veen. Geraadpleegd via DBNL (KB, nationale bibliotheek) https://www.dbnl.org/arch/geze002klee01_01/pag/geze002klee01_01.pdf#page=1

Gezelle, G. (1980). Vlaemsche Dichtoefeningen, facsimile uitgave. Brugge: FARÓ.

Girard, A. (1832). Préceptes de Rhétorique tirés des meilleurs auteurs anciens et modernes. Bruxelles: De Mat. Geraadpleegd via https://books.google.be/books?id=l0pAAAAAcAAJ&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Lefranc, É. (1847). Traité théorique et pratique de littérature. Paris: Jacques Lecoffre. Geraadpleegd via https://books.google.be/books?id=PRyTBbiKxwMC&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Nyssen, J.-J. (1845). Essai de poétique. Saint-Trond (Sint-Truiden): Vanwest-Pluymers. Geraadpleegd via https://books.google.be/books?id=6WwGK5pjcz8C&printsec=frontcover&hl=nl&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Schipbraeck te Knocke. (1857, maart 12). *Standaerd van Vlaenderen*, p. 2.

Uit het archief van het Klein Seminarie Roeselare

KSR 1: Réunions annuelles des supérieurs (1849-1861), kaft 41.

KSR 2: Rapporten van hoofdinspecteur De Haerne aan Mgr. Malou (1852-1861), kaft 41 & 43.

KSR 3: Directiondes Internes. Direction des Philosophes. Directions des Humanités. Programme des Cours (anoniem document in handschrift van Faict; laatste blad met opmerkingen van Mgr. Malou).

KSR 4: M. M. les Professeurs. Boekhouding personeelsleden uit de periode van econoom Béthune.

KSR 5: Leerprogramma's (1852-1882).

KSR 6: Circulaires van het bisdom aan de superiors, kaft 42b.

KSR 7: Brieven aan de superior (1834-1877), kaft 44.

KSR 8: Prospectussen, map met losse documenten.

KSR 9: Grand Livre a M. M. les Professeurs (1859-1875).

KSR 10: Notitieboek van het economaat (1856-1859).

Uit het Gezellearchief, Biekorf Brugge

BIEKORF 1: Gezelle, G. Lesvoorbereiding: thema voor opstel van 20-30 regels. Hss. met correcties. Doc#: 2597.

BIEKORF 2: Vanhee, E. Schoolwerk: Aen eene Bloem (stafrijm). Hss. Doc#: 9904 (4).

BIEKORF 3: Berghman, R. Schoolwerk: De Bron (vertaling). Hss. Doc#: 9813 (1).

BIEKORF 4: Delbaere, H. Schoolwerk: Aen 't water van de Mandelbeke. Hss. Doc#: 9844 (4).

BIEKORF 5: Neut, E. Schoolwerk: In het woud. Hss. Doc#: 9876 (3).

BIEKORF 6: Willaert, R. Schoolwerk: De vogeltjes (gedicht). Hss. Doc#: 9926 (6).

BIEKORF 7: Berghman, H. Schoolwerk: The Missions (vertaling). Hss. Doc#: 9813 (3).

BIEKORF 8: de Neve, J. Schoolwerk: Een schipbreuk op de noordzee regtover knocke en Heyst die plaets gehad heeft in het voorjaer van 1857 (gedicht). Hss. Doc#: 9847 (2).

BIEKORF 9: Toye, T. Schoolwerk: Het vallen van den avond langs de Schelde (gedicht). Hss. Doc#: 9893.

BIEKORF 10: Vancoillie, V. Schoolwerk: De zucht naer 't vaderland (gedicht). Hss. Doc#: 9896 (2).

BIEKORF 11: Verriest, G. Schoolwerk: Legende van Sinte Catherine. Hss. Doc#: 9915 (7).

2. Secundaire bronnen

Baur, F. (1930). Uit Gezelle's Leven en Werk. Leuven: Davidsfonds. Geraadpleegd via DBNL (KB, nationale bibliotheek) https://www.dbnl.org/arch/baur001uitg01_01/pag/baur001uitg01_01.pdf#page=174

Berteloot, B. (2024). *Stimulerende Schrijfsels: Creatieve schrijfinterventies om de appreciatie voor poëzie te vergroten in de derde graad doorstroomfinaliteit van het secundair onderwijs* [ongepubliceerde masterthesis]. KU Leuven.

Brauns, M. (1949-1950). Guido Gezelle en de mens. *Katholiek Cultureel Tijdschrift Streven*, 24-48.

Callebert, K. (1899). Guido Gezelle, lijkrede van E.H. Pastor Callebert te Kortrijk . *De Nieuwe Tijd*, 59-63.

Couttenier, P., & van den Berg, W. (2009). Alles is taal geworden: geschiedenis van de Nederlandse literatuur, 1800-1900. Amsterdam: Bert Bakker.

Daniel, N. (2010). The Evolution of Creative Writing. In S. B. Kaufman, & J. C. Kaufman, *The Psychology of Creative Writing* (pp. 101-116). Cambridge: Cambridge University Press.

De Cuyper, J. (1958). Uit Guido Gezelle's studententijd. Zijn overgang van Brugge naar Roeselare in 1846. *Biekorf*, 236-240. Geraadpleegd via https://issuu.com/davygoedertier/docs/biekorf._jaargang_59__bie001195801__c46becadfbdd83

de Mûelenaere, J. (1974). Over Gezelles confraternity. *Gezelliana*.

de Mûelenaere, J. (1978). Verloren gewaande en verkeerd begrepen brief: Frutsaerts brief van 1857. In *Gezellekroniek* (pp. 43-72). Kapellen: Guido Gezellegenootschap.

Derluyn, E. (1971). Zo haalde 'De Mandelbeke' dan toch de filosoof Gezelle het seminarie binnen. *Gezellekroniek*, 45-54. Geraadpleegd via DBNL (KB, nationale bibliotheek) https://www.dbnl.org/tekst/_gez004197101_01/_gez004197101_01_0005.php

D'Haen, C. (1987). De wonde in't hert. Guido Gezelle: een dichtersbiografie. Tielt: Lannoo.

Dufour, Mulat, & Boulanger. (1862). Œuvres de Chateaubriand, le Génie du Christianisme. In F.-R. d. Chateaubriand, *le Génie du Christianisme*. Paris: DMB.

Geens, J. (1980). Omtrent een maatschappijvisie in Guido Gezelles weekblad 't Jaer 30 (1864-185). *Biekorf*, 227-253.

Geldhof, J. (1986). 150 jaar Sint-Lodewijkscollege te Brugge. Brugge.

Gezelle, C. (1918). Guido Gezelle 1830-1899. Amsterdam: L.J. Veen. Geraadpleegd via DBNL (KB, nationale bibliotheek) https://www.dbnl.org/tekst/geze001guid01_01/index.php

Het Guido Gezellearchief a. (sd). *Kindertijd en jeugd in Brugge*. Opgehaald van Gezelle.be: https://gezelle.be/ontmoet-gezelle/leven-en-werk-gezelle-biografie-1-algemene-intro/leven-en-werk-biografie-gezelle-2-kindertijd-en-jeugd

Het Guido Gezellearchief b. (sd). *Kroniek van de jonge Gezelle als leraar in Roeselare*. Opgehaald van Gezelle.be: https://gezelle.be/ontmoet-gezelle/leven-en-werk-gezelle-biografie-1-algemene-intro/leven-en-werk-uitbreiding-bij-biografie-3-leraar-in-roeselare-kroniek

Het Guido Gezellearchief c. (sd). *Jan De Neve*. Opgehaald van Gezelle.be: https://gezelle.be/biografisch-plein/jan-de-neve

Houthaeve, R. (1993). Een leven als een wervelwind. Constant Lievens (1856-1893) Jezuïet-Missionaris. Roeselare: Drukkerij Atelier.

Johannes, G. (2007). Dit moet u niet onverschillig wezen! De vaderlandse literatuur in het Noord-Nederlands voortgezet onderwijs 1800-1900. Nijmegen: Vantilt.

Lateur, P. (2019). Ilias, Wrok in Troje. Amsterdam: Athenaeum — Polak & Van Gennep.

Long, M. H. (2016). In Defense of Tasks and TBLT: Nonissues and Real Issues. *Annual Review of Applied Linguistics*, 5-33.

Meirlaen, M. (2014). Revoluties in de klas: Secundair geschiedenisonderwijs in de Zuidelijke Nederlanden, 1750-1850. Leuven: Universitaire Pers Leuven.

Mokhtari, T. (2021). The Bloomsbury Introduction to Creative Writing. London: Bloomsbury Academic.

Nicol, D., & Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 199-218.

van der Plas, M. (1990). Mijnheer Gezelle. Biografie van een priester-dichter (1830-1899). Tielt: Lannoo.

Van Eenoo, R. (1970). De initiatieven op persgebied van de Westvlaamse bisschoppen (1834-1852). *Belgisch tijdschrift voor nieuwste geschiedenis*, 55-99.

van Iseghem, J. (1992). Guido Gezelles "Vlaemsche Dichtoefeningen" (1858). Een benadering van de dichter en het werk. Gent: Koninklijke Academie voor Nederlandse Taal- en Letterkunde.

van Iseghem, J. (1993). Kroniek van de Jonge Gezelle 1854-1858. Tielt: Lannoo.

van Iseghem, J. (1999). Gezelle als leraar 'histoire naturelle'. In J. van Iseghem, & P. Degryse, *Guido Gezellen, Tien reken en een toovertik* (pp. 29-38). Oostkamp: Stichting Kunstboek bvba.

van Iseghem, J. (1999). Gezelle humorist. Leuven: Davidsfonds.

van Iseghem, J. (1999). Gezelles vorming en literatuuronderwijs. In J. van Iseghem, & P. Degryse, *Guido Gezelle, Tien reken en een toovertik* (pp. 45-51). Oostkamp: Stichting Kunstboek bvba.

van Iseghem, J. (2021). Poëzie als bouwsteen in Gezelles onderwijs. *Rijmtijd*, 1-21.

van Oostrom, F. (2023). De Reynaert: Leven met een middeleeuws meesterwerk. Amsterdam: Prometheus.

Van Samang, F. (2010). Doodgewone woorden. NS-taal en de Shoah (p. 12). Leuven: Leuven University Press.

Verriest, H. (1913). Guido Gezelle als leeraar. *Verslagen en mededelingen van de Koninklijke Vlaamse Academie voor Taal- en Letterkunde 1913* (pp. 403, 434-445). Gent: Koninklijke Vlaamsche Academie voor Taal- en Letterkunde.

Walgrave, A. (1923). Het leven van Guido Gezelle, Vlaamschen priester en dichter, deel I. Amsterdam: Maatschappij voor goede en goedkoope lectuur.

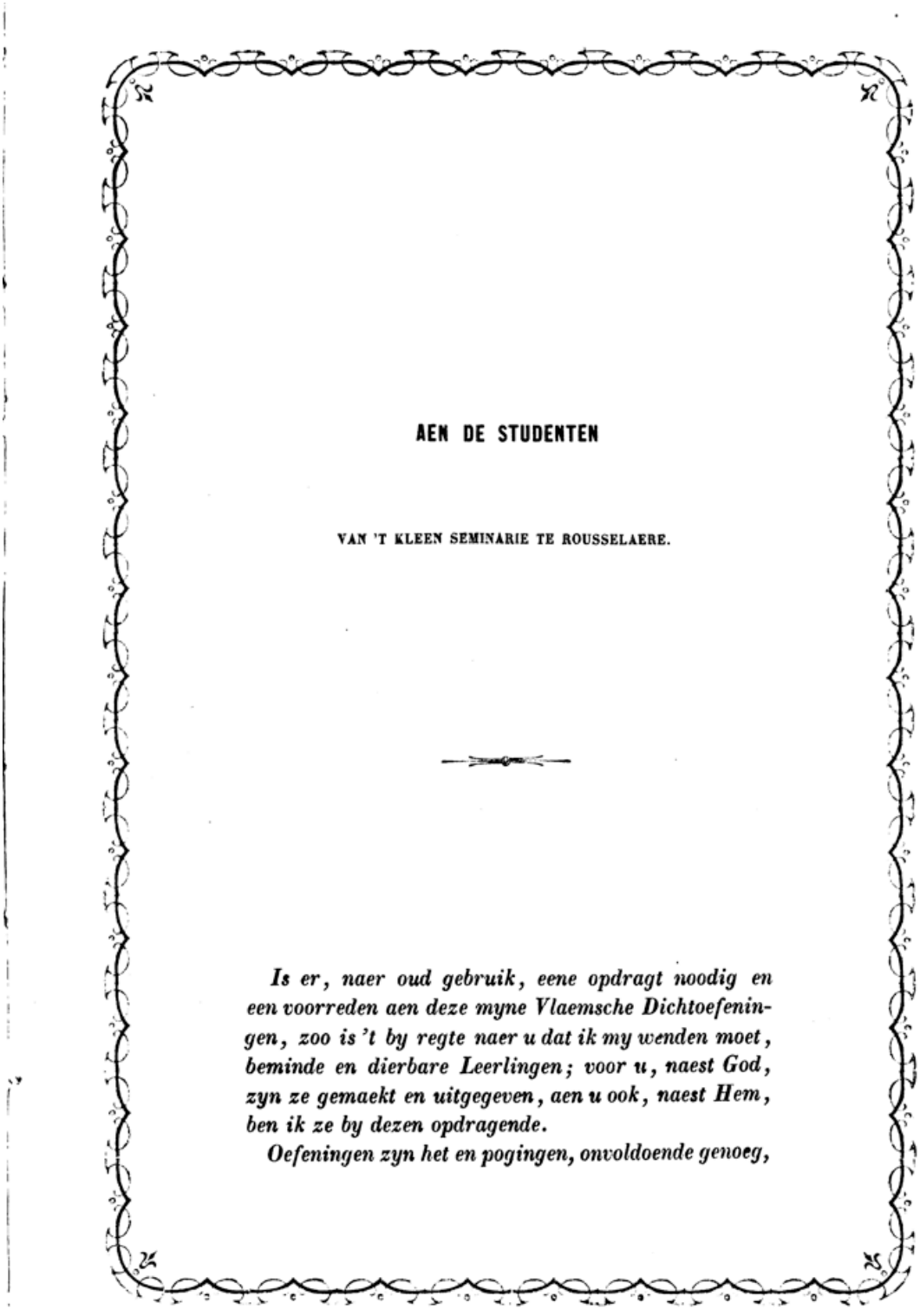
Westenbroek, J. J. (1995). Gezelle de Dichter. Antwerpen: Guido Gezellegenootschap (Pelckmans n.v.).

Westenbroek, J. J. (1999). Gezelle, vriend en opvoeder. In J. Van Iseghem, & P. Degryse, *Guido Gezelle,* (pp. 39-44). Oostkamp: Stichting Kunstboek bvba.

Westerlinck, A. (1980). Gezelle leeft. DWB, 641-644.

BIJLAGEN

Bijlage 1: 'Aen de studenten van 't Kleen Seminarie te Rousselaere.' [8]



AEN DE STUDENTEN

VAN 'T KLEEN SEMINARIE TE ROUSSELAERE.

Is er, naer oud gebruik, eene opdragt noodig en een voorreden aen deze myne Vlaemsche Dichtoefeningen, zoo is 't by regte naer u dat ik my wenden moet, beminde en dierbare Leerlingen; voor u, naest God, zyn ze gemaekt en uitgegeven, aen u ook, naest Hem, ben ik ze by dezen opdragende.

Oefeningen zyn het en pogingen, onvoldoende genoeg,

[8] Gezelle (1858, pp.v-x)

't is waer, maer toch goed van meeninge en opregt van inzigt, om het aenschouwen van natuerlyke, zedelyke en christelyke schoonheid, dat uwe en myne ziele voorenzweeft, zoo getrouw als 't zyn kan, in onze tale en mondsprake, af te schetsen en te verbeelden.

Pogingen zyn het, om ons vlaemsch vooren te staen en te doen gelden, als meëgeregtigd om deel te maken van de tale des grooten Dietschsprekenden Vaderlands; *tale, waervan de woordenschat nog niet verzameld is, waervan de spraekwetten alle dage nauwkeuriger uitgezocht en geboekt worden.*

Pogingen om u, studerende Jongheid, dichterlyke en altyd beminnelyke jeugd en jongelingschap van Vlaenderen, tot gelykdanige, ja treffender krachtinspanning aen te sperken en te bewegen; immers rondom ons wordt het van langst om wyder en grooter; gedachten, menschen en zaken vliegen met de snelheid van den bliksem over end weder, 't roert alles en 't waegt dat er is: zoo behooren wy dan ook sterker hand te slaen en gesloten te houden aen al wat er nog vlaemsch is: aen vlaemsche tael, aen vlaemsche zeden, aen vlaemschen, dat is katholieken Godsdienst en Christene Godvruchtigheid.

Wy weten't wel, anderen verstaen het zoo niet, en, terwyl zy de Moedertale voorenstaen, zoeken zy de Religie der Vaderen leed te doen, zoo dit niet eerder hun eigen zelven leed en schande bereiden is; ja zy hangen er een vlaemsch tapyt voor waer zy zitten werken in 't donker, de valsche muntenaers! Vlaemsch is het aenzigte wel dat gy op uw munte slaet, vlaemsch luidt het opschrift, maer vlaemsch is het herte niet, noch vlaemsch is het binnenste: 't is valsche

munte, die, volgens oud gebruik, met 'nen nagel aen den toog moet :

Slaet al wat Kwaepenninck is,
Slaet Kwaepenninck aen den disch;
Dat van Brugge tot in Ghent,
Heer Kwaepenninck stae bekent
Als dat hy Kwaepenninck is:
Slaet Kwaepenninck aen den disch!

Alzoo luidt het lied, en vlaemsche munte, wil zy deugen, moet gangbaer zyn tot Roome toe.

Eindelyk, pogingen zyn het, om, al waer 't een yzeren, toch één schakel te meer aen de keten te doen, van zoo veel treffelyke en christelyke taeloefenaers, die eertyds hier in Westvlaenderen, zoowel als in andere streken, waer men Dietsch hoort, een vrye, ongeborgde en onverwrongene tael spraken en schreeven.

Hope in tusschen tyd, beminde en dierbare Leerlingen, dat gy lieden ook wel uw deel zult doen en uwen kant keeren: want 't is er onder u, zoo God hun het leven geeft en zyn heilige gratie, die gouden schakels misschien aen de keten zullen toevoegen, als zy komen te verstaen hoe katholiek, hoe regt, hoe zeedbaer en hoe dichterlyk ons Vlaenderen nog is en hoe schoon, hoe schoon zyn tale, ja,

In Vlaendren blinkt de Hemel blauw,
Gelyk op alle stranden;
In Vlaendren straelt de morgendauw,
Gelyk in ander' landen.

In Vlaendren slaet de beek heur lied,
Al zwemt er geen Naiaden;
En zoetjes ruischt de wind in 't riet,
Of schoon we Eool *versmaden.*

VIII

De Maen by ons is geen Godin,
Maer 't Beeld der zuivre Maged,
De Moeder van de zoete Min,
Wien 't vlaemsche hert behaget.

Lyk elders riekt de roos hier goed
Hier klinkt der vooglen tale,
En Philomele *zingt er zoet,*
Al heet zy Nachtegale.

De jonge wiedster galmt heur lied,
Van 's morgens vroeg aen 't polken,
En ze antwoordt dien ze niet en ziet:
Den leeuwerke in de wolken.

Den Vlaming, onder 't dak van strooi,
En valt geen wyn te drinken,
Toch ziet hy, rond zyn veugelkooi,
Zyn rype druive blinken.

En haelt men uit de druive alhier
Geen wyn, voor valsche Goden,
In Vlaendren pinkelt 't vlaemsche bier,
Uit edel graen gezoden.

Het bietje brengt uit veld en wee
Den honing in de buiken,
En de olie, 't zeem, het was, de mee:
't Groeit in onz' koolzaestruiken.

O landeken! o zyt maer kleen;
Niet meerder zou 'k u geren;
En 'k zien u - zulk en is er géén -
En 'k zien u toch zoo geren!

IX

Myn Vlaendren! dat en moogt gy, noch
En zult gy nooit veranderen,
Onleugenachtig heet gy nog :
" Het Katholieke Vlaendren! "

En nievers, in géén ander land,
Hoe vruchtbaer 't moge wezen,
Kan Jesus, in zyn blinkend hand,
Meer Hemelbloemkes lezen.

O landeke! ja zyt maer kleen;
Niet grooter zou 'k u geren;
En 'k zien u, - en 't en is maer één -
En 'k zien u toch zoo geren.

Myn Vlaendren spreekt een eigen tael;
God gaf elk land de zyne,
En laet ze ryk zyn, laet ze kael:
Ze is vlaemsch, en ze is de myne !

Ze is vlaemsch ! en die zyn vlaemsch veracht,
De tael van dien verdwyne,
Verdwyn' hem met de sprekenskracht:
Ze is vlaemsch, en ze is de myne!

Staet op dan! 't vrye vlaemsche lied!
Geen valsche dichtpatroonen,
Geen vreemde oneigen klanken : niet
Als Christen-Vlaemsche toonen!

Voor aleer deze voorreden te sluiten moet ik met onzen ouden Maerlant " den Vader Vlaemscher Dichtren al te gader " verschooninge vragen over die

weinige plaetsen waer myn schryf- of spelgebruik van dit van andere zou kunnen verschillig zyn,

Ende omdat ic Vlaminc ben,
Met goeder herte biddic hen,
Die dit Dietsche sullen lesen,
Dat si mijns genadich wesen;
Ende lesen sire in somich woort,
Dat in haer land es ongehoort, (*)

zoo gelieven zy om uitleg en verantwoording de woordenlyst te rade te gaen.

G. G.

Rousselaere, in 't Kleen Seminarie, op O. H. Hemelvaert. A. D. 1858.

(*) Jacob v. Maerlant. Leven van Sinte Franciscus. v. 125-131.

Bijlage 2: Imprimatur[9]

IN CRUCE SALUS

Goedkeuringe.

't Is altyd met vreugde dat Wy de heeren Professors Onzer Kollegien hunne schriften zien in het licht geven. Wy verleenen dus volgeern Onze Goedkeuring aen de **Vlaemsche Dichtoefeningen, van den Eerweerden Heer Guido Gezelle, Pbr., Professor van Poësis in 't Kleen Seminarie, te Rousselaere;** Dit werk, dat den Schryver moet tot eere strekken, zal ook, verhopen Wy, van langs om beter bewyzen dat Godsdienst en Deugd de schoonste stoffen levereu voor Letter- en Dichtoefening; het zal Onze jonge Leerlingen meer en meer aenmoedigen om hunne Tael te beoefenen en in weerde te houden.

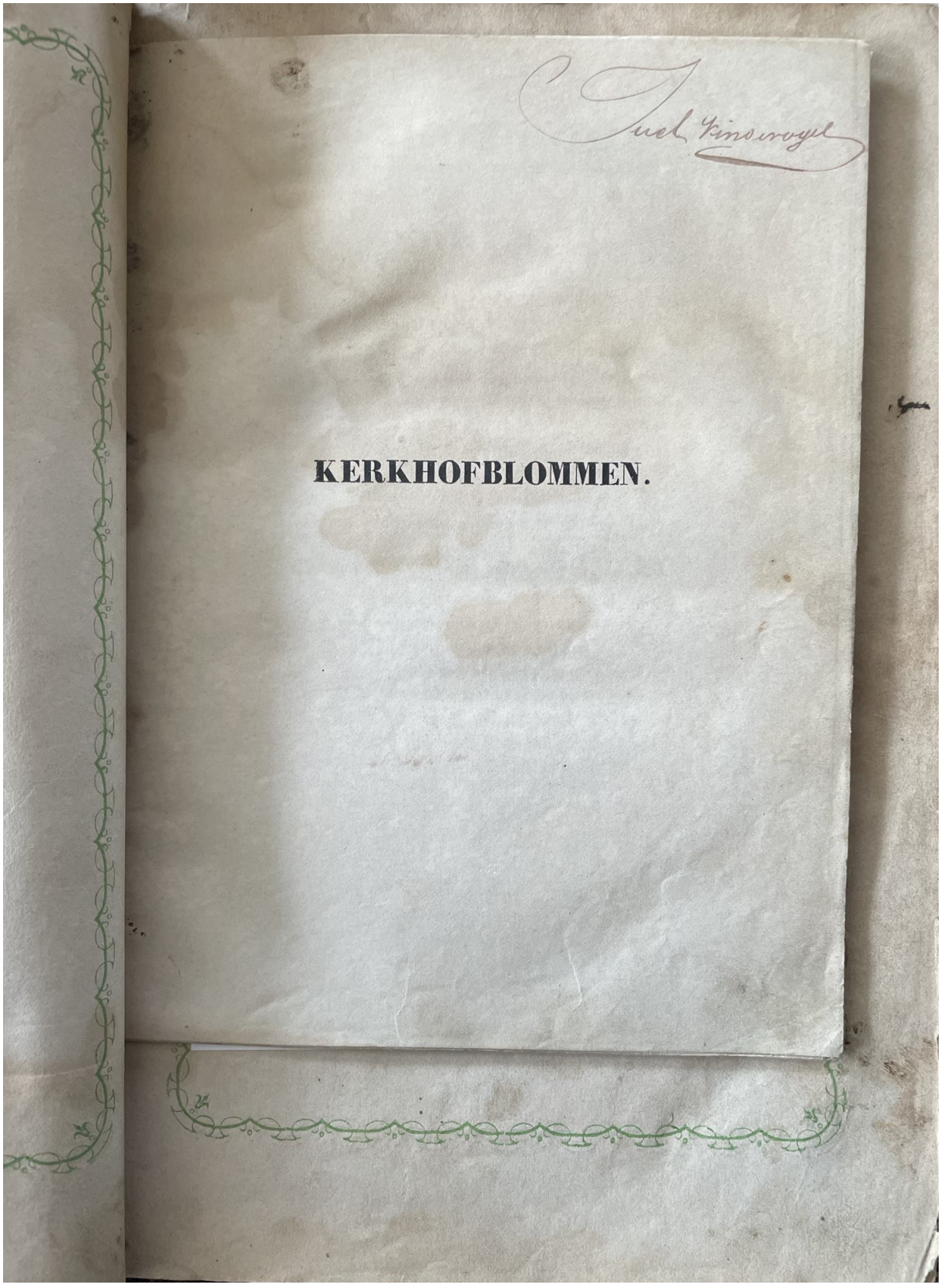
Gegeven te Brugge, op Sint-Laureins dag, A. D. 1858.

† **J. B.** Bisschop van Brugge.

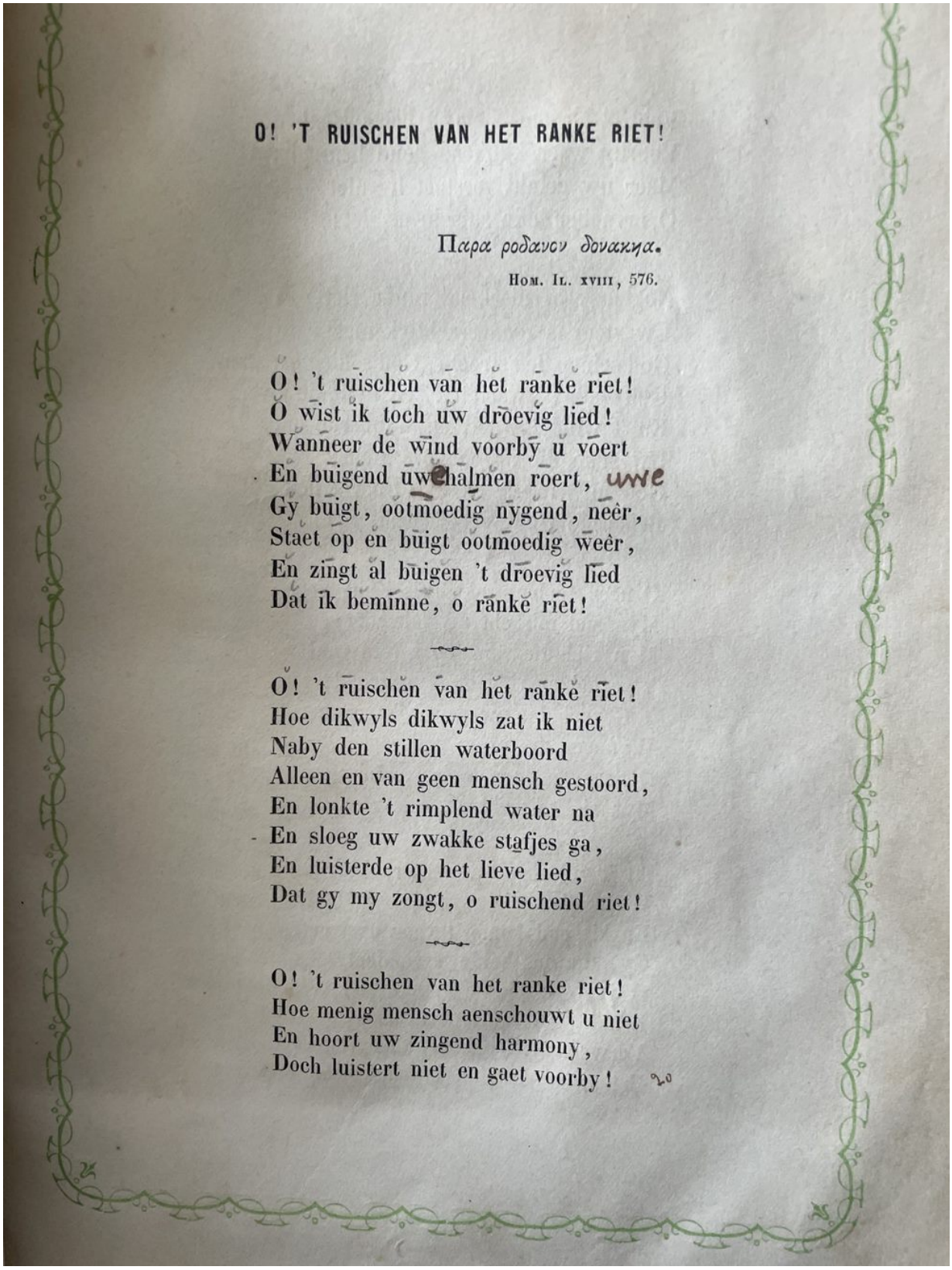
[9] Gezelle (1980, p. 214).

Bijlage 3: Exemplaar van Jules Vindevogel

Bijlage 3a: Kerkhofblommen ingevoegd



Bijlage 3b: Correctie en metrumaanduiding



O! 'T RUISCHEN VAN HET RANKE RIET!

Παρα ροδανον δονακηα.

Hom. Il. xviii, 576.

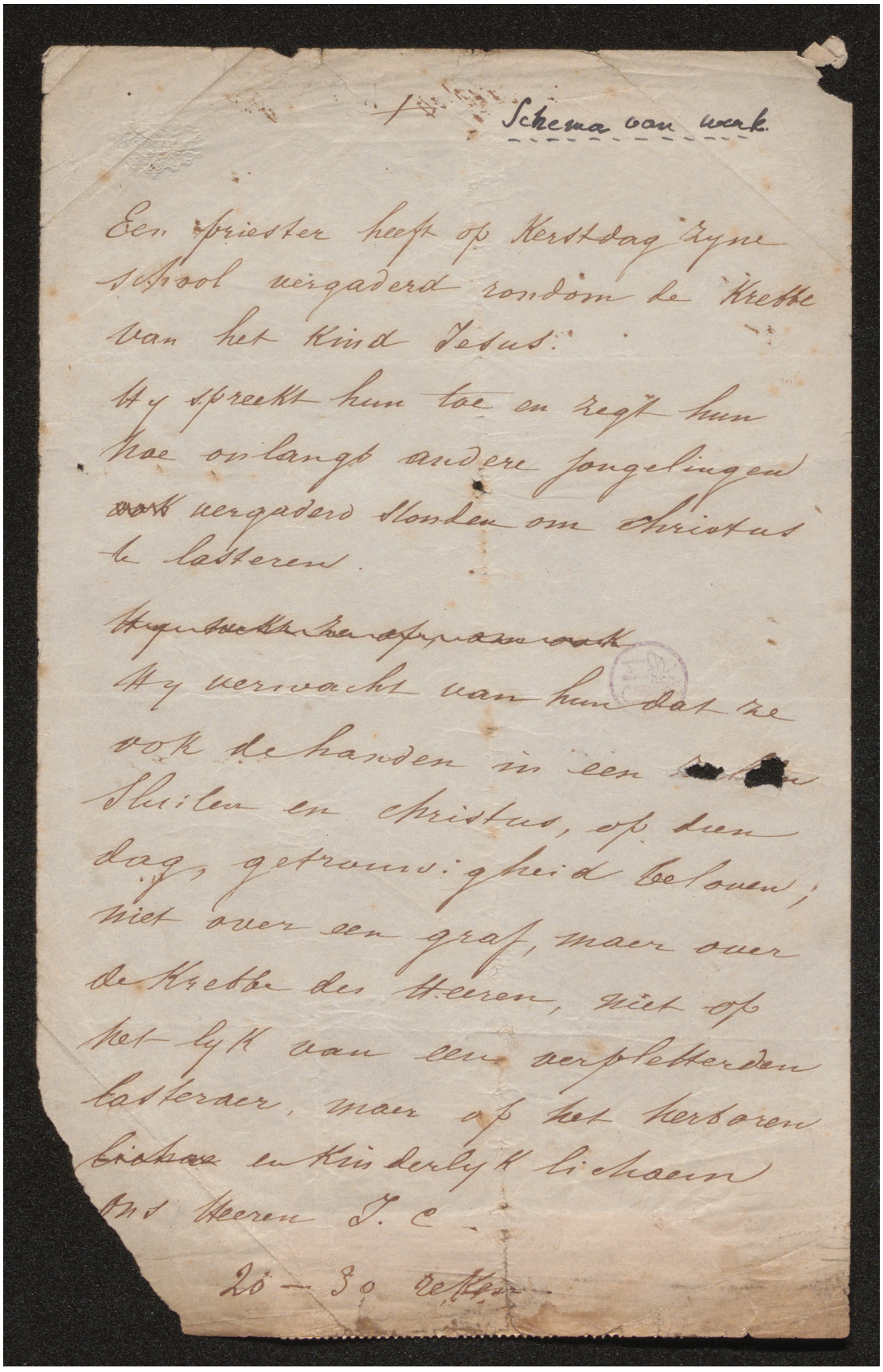
O! 't ruischen van het ranke riet!
O wist ik toch uw droevig lied!
Wanneer de wind voorby u voert
En buigend uwe halmen roert, uwe
Gy buigt, ootmoedig nygend, neêr,
Staet op en buigt ootmoedig weêr,
En zingt al buigen 't droevig lied
Dat ik beminne, o ranke riet!

O! 't ruischen van het ranke riet!
Hoe dikwyls dikwyls zat ik niet
Naby den stillen waterboord
Alleen en van geen mensch gestoord,
En lonkte 't rimplend water na
En sloeg uw zwakke stafjes ga,
En luisterde op het lieve lied,
Dat gy my zongt, o ruischend riet!

O! 't ruischen van het ranke riet!
Hoe menig mensch aenschouwt u niet
En hoort uw zingend harmony,
Doch luistert niet en gaet voorby!

Dat 't geen een van al de menschen
Beter zoude doen of wenschen.....
Zanggebroeders uit het woud,
Met uw talen duizendvoud :
Gy, die kwinkt en gy die kwedelt,
Gy, die schuifelt en die vedelt,
Gy, die neuriet en die tiert,
Gy, die piept en tiereliert,
Gy, die wistelt en die teutert,
Gy, die knotert en die kneutert,
Gy, die wispert en die fluit,
Gy, die tjiept en tureluit,
Gy, die tatert en die kwettert,
Gy, die en klapt en lacht en schettert,
Vezelt, orgelt, zingt en speelt,
Lispelt, ritselt, tjelpt en kweelt,
Gy die kwinkt gelyk de vinken,
En alom gaet slaen en klinken,
Met uw bekken ligt en los,
Dat het kettert in den bosch :
Fluiters, zangers ende slagers,
Kermers, kriepers ofte klagers;
Vogels die, op Gods geleê,
Hier te lande of over zee
Jaegt, dat uwe vleren zoeven,
Achter 't gone u kan behoeven,
Achter 't gone uw voedsel is :
Kooren, vliegen, vleesch of visch;
Gy die diepe, in 't loof gedoken,
En in 't lommer weg gestoken,
Van het dik bewassen woud,
Daer uw wonder' nestjes bouwt,

Bijlage 4: Lesvoorbereiding[10]



Schema van werk.

Een priester heeft op Kerstdag zijne school vergaderd rondom de Krebbe van het Kind Jesus.

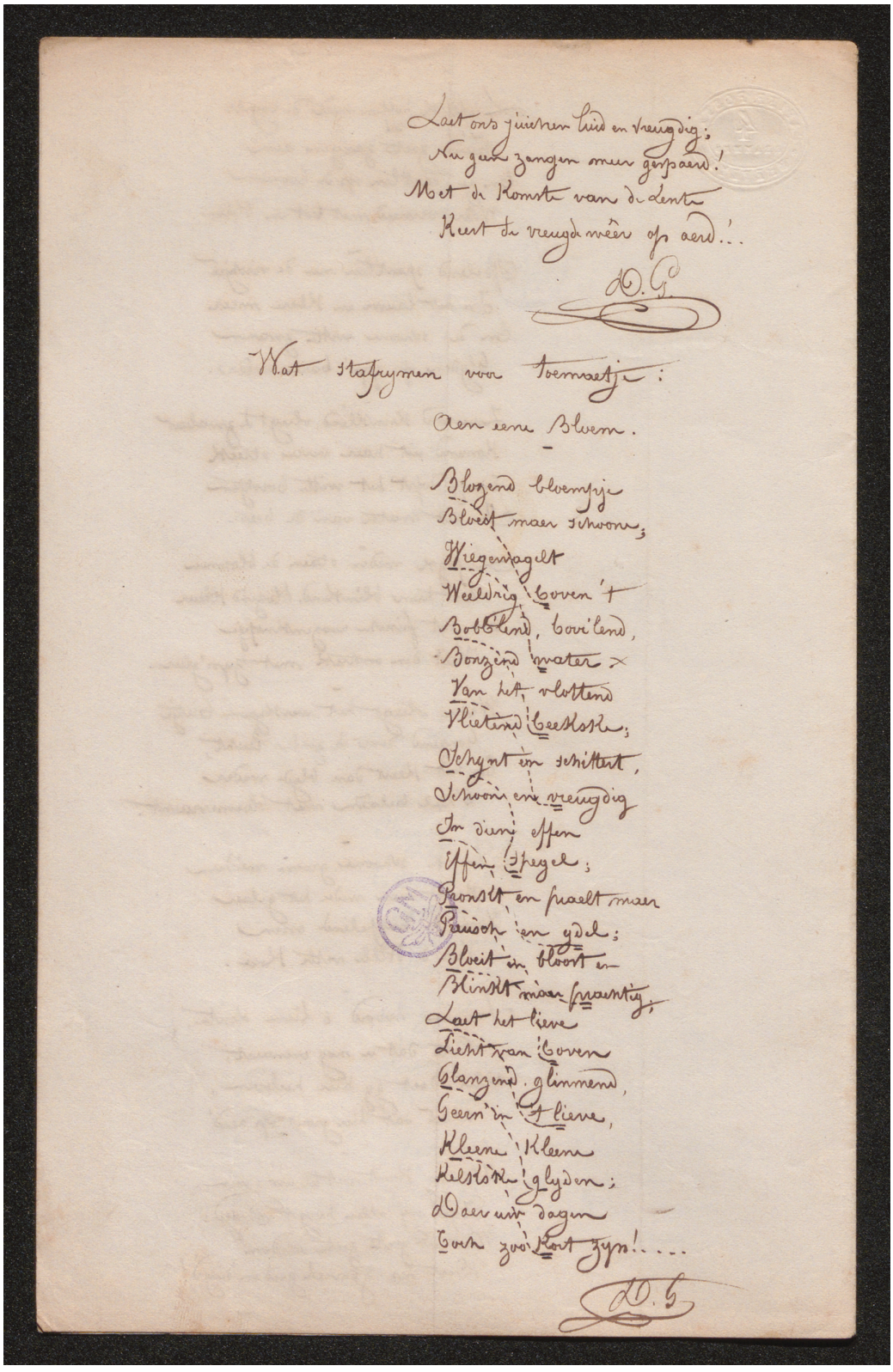
Hij spreekt hun toe en regt hun hoe onlangs andere jongelingen ook vergaderd stonden om Christus te lasteren.

Hij verwacht van hun dat ze ook de handen in een [illegible] sluiten en Christus, op den dag, getrouwigheid beloven, niet over een graf, maar over de Krebbe des Heeren, niet op het lijk van een verpletterden lasteraar, maar op het verboren Godskind en Kinderlijk lichaam onz Heeren J. C.

20 – 30 Letters.

[10] BIEKORF 1

Bijlage 5: ‘Aen eene Bloem’[11]



Laet ons juichen luid en vreugdig;
Nu geen zangen meer gespaerd!
Met de Komste van de Lente
Keert de vreugde weêr op aerd!..

D. G.

Wat stafrymen voor toemaetje:

Aen eene Bloem.

Blozend bloempje
Bloeit maer schoone;
Wiegewagelt
Weeldrig boven 't
Bobblend, bovilend,
Bonzend water ×
Van het vlottend
Vlietend beekske;
Schynt en schittert,
Schoon en vreugdig
In dien effen
Effen spegel;
Pronkt en praelt maer
Pieusch en ydel;
Bloeit en bloost en
Blinkt maer prachtig;
Laet het lieve
Licht van boven
Glanzend, glinmend,
Geern in 't lieve,
Kleene kleene
Kelkske glyden;
Daer uw dagen
Toch zoo kort zyn!....

D. G.

[11] BIEKORF 2

Transcriptie:[12]

Wat stafrymen voor toemaetje:

Aen eene Bloem.

—

Blozend bloempje
Bloeit maer schoone;
Wiegenwagelt
Weeldrig, **b**oven 't
Bobb'lend, bor'lend,
Bonzend **w**ater X
Van het vlottend
Vlietend **b**eekske;
Schynt en schittert,
Schoon en **v**reugdig
In dien effen
Effen **s**pegel;
Pronkt en praelt maer
Preusch en **y**del;
Bloeit en bloost en
Blinkt maer **p**rachtig;
Laet het lieve
Licht van **b**oven
Glanzend, glimmend,
Geern in 't **l**ieve,
Kleene Kleene
Kelkske **g**lyden;
Daer uw dagen
Toch zoo **k**ort zyn!....

D. G.

[12] Er werd geopteerd om de werken letterlijk te transcriberen om een duidelijk beeld te geven van de ontstaansgeschiedenis van de werken: hoofdlettergebruik, interpunctie, fouten, doorstrepingen, onderstrepingen … werden overgenomen. Binnen de mogelijkheden van de tekstverwerking werd ook geprobeerd om de indeling van het werk over te nemen evenals andere markeringen.

Bijlage 6: 'De Mandelbeke'[13]

De Mandelbeke.

Waerom, droeve Wilgeboom,
Staet gy op den Mandelstroom?
Waerom laet ge uw lange takken
Tot in 't koele water zakken?
Is 't de liefde die u dwingt
En uw loof omleege bringt,
Om uw moeders schoot te kussen,
En uw gloed in 't nat te blusschen,
Dat uw kruine groeijen doet
En bewatert uwen voet?
Of is de oorzaek van uw kommer,
Te beschutten met uw lommer,
Voor het branden van de zon,
't Water van de Mandelbron,
Opdat 't onverdroogd moog vloeijen
En de malsche vrucht doen groeijen

[p. 19]

Al waer hy zyn water giet
De onverdroogbre Mandelvliet?
- Neen, geen liefde of zonneschitter,
Maer wel droefheid, zwaer en bitter,
Weegt myn takken naer den vloed,
Die daer loopt voor mynen voet,
Tot die Mandel, die voor dezen
Altyd plag zoo klaer te wezen,
Dat wanneer de vochte nacht
Dauw had op myn hoofd gebragt
D'heldre perels van myn blâren
Nauwlyks konden evenaren
't Zuivre water van den vliet,
Die alle andere achterliet.

[13] Gezelle (1980, pp. 18-22)

'k Wou my toen al dikwyls spieglen
En myn bladerkes zien wieglen
Door het windje, dat zoo zoet
Slierde langs den Mandelvloed!
'k Was dan jong, en had myn kruine
Jong verplant al uit den tuine,
Maer de vyfde mael vergroot
Met een iederjaersche schoot;
Maer wanneer ik in myn leden
Kracht en sterkte voelde treden,
En myn wortel in den grond
Dieper ende vaster stond,
Kwamen, onbekend voor dezen,
Driften vierig opgerezen,
In het herte van den mensch:
Niets vervulde zynen wensch...
En die overschoone Mandel
Wierd de slave van den Handel!

[p. 20]

Overal op heuren rug
Wierp men duiker ende brug.
Ja de herder, die ter weiden,
Die daer rond de beke spreiden,
Zyne kudde leiden kwam,
Liet en schaep en geit en lam,
Wierp zyn mak weg en zyn fluiten,
En kwam my den weg afsluiten,
Bragt en staek, en stok, en balk,
Zware steenen, stuivend kalk,
Groef, en schepte, en kapte, en ploegde,
Klopte, en kleunde, en zweette, en zwoegde,
En in heuren maegdenschoot
Joeg hy met herhaeld gestoot
Staken ende stylen neder,
Dat het hellemd' heen en weder.
Dan en vloeide aen mynen voet
Niet meer d'heldre Mandelvloed,

Maer hy stond; en smoddrig duister
Nam de plaetse van zyn luister!
Daermeê was het vrekkig mensch
Niet voldaen in zynen wensch;
Maer hy maekte ronde raedren,
Ongekend aen zyne vaedren,
Groef, ten kante van zyn bouw,
Eenen doorgang diep en nauw,
Liet aldaer met hevig gonzen
't Woedend beekske nederbonzen,
En dus plaetste hy zyn wiel
Dat er 't water tegen viel.
Lastig moest nu 't beekske werken,
Tusschen die verkalkte zerken,

[p. 21]

Onder 't krakend stampers rad,
Met zyn ronkend ruischend nat,
Om het zaed tot gruis te malen,
En het zap er uit te halen:
- 't Zaed, dat ginds in struiken groeit,
En met gulden bloemkes bloeit, -
Van zoo haest de zon heur stralen
Aen de wereld komt betalen,
En zy, nog beroofd van gloed,
Schemert in den Mandelvloed,
Tot wanneer zy in het westen
Over 's werelds voorste vesten,
Bloerood door de boomen blinkt
En dan in de baren zinkt.
't Is nu draeijen, kraken, krampen,
Kloppen, botsen op de klampen,
Door de kragt van 't wegend nat,
Dat het zware wiel omvat;
Daer weleer de schoone Mandel,
In heur kronkelenden wandel,
Van waer heure bronne spruit
Tot waer zy heur water spuit

In de temme Leijebaren,
Vry van kommer, van gevaren,
Door de schoone groene streek
Vloog..! de snelle Mandelbeek,
Vloog door menig groene weide,
Die ze kuste en lekte en vleide;
Menig dertle vissel schoot,
Zilverblinkend in heur schoot;
Menig ande kwam er spelen,
Menig vogel kwam er kwelen,

[p. 22]

Menig lammeken bedorst,
Laefde er zyn gedroogde borst.
Maer dit alles is verdwenen!
Droever dagen zyn verschenen;
't Mandelwater schiet nu vuil
Door den watermolenkuil.
Niet een vogel komt er kwelen,
Niet een ande komt er spelen,
Waer zy heure baren giet
En besmette dampen schiet.
Zelfs mag daer geen visch meer dartlen
Of 't is om hem dood te spartlen;
Niet een lammeken bedorst,
Durft er koelen zyne borst;
Noch geen zwaluw in heur plasschen
Wil zyn sneeuwwit hertje wasschen;
Al dat leeft het schuwt de kreek,
En 't veracht de slavebeek
Daerom zucht ik, daerom stene ik,
Daerom, neêrgebogen, ween ik,
Daerom treurt de Wilgeboom
Op den zwarten Mandelstroom.

1848.

Bijlage 7: 'Benedicte omnes volucres Cœli Domino'[14]

Benedicite omnes volucres Coeli Domino.

Hoort, en hebt myn tale in achte,
Kinders van het pluimgeslachte,
Lief gedierte, groot en kleen,
Die daer floddert ondereen;
Gy die al de krinkelwegen,
Door het hemelryk gelegen,
Weet te vinden, op uw vlugt,
In de ligt-doorvlogen lucht:
Wakkre leeuwerk, hemelwekker,
Zevenzanger, bietjestekker,
Slaende kwakkel ende vink,
Gy daer ook al, koddig ding,
Dat, met 't steertjen op gesteken
En het koofke regt gestreken,
Klemt en klavert langs den stam
Van den eeke styf en stram;

[p. 29]

Blyde blyde nachtegale,
Eerlyk en van schooner tale,
Die zoo helder ende zacht
Hellemt in de stille nacht;
Dievig dievig muschgebroedsel,
Levend op een anders voedsel,
Gy die elk end een verwyt
Met het geen je zelve zyt;
Vogelkes uit allen lande,
Vogelkes van allen stande,
Vogels kort en vogels lang,
Vogels met of zonder zang:

[14] Gezelle (1980, pp. 28-31)

Gy moogt hoog, kort, lang, smal, breed zyn;
Gy moogt alles zins gekleed zyn:
In 't fluweel, of in 't satyn,
Of in 't donzig harmelyn,
Zyden kleêren of katoenen,
Donkerblauwe of heldergroene,
Grimselzwart of hagelblank,
Kleur van hoog- of leegen rang:
Goud dat onder 't groene kronkelt,
Groen waer edel goud op vonkelt,
Bruin gebronzeld lyk metael,
Rood lyk een robinenstrael;
Fyn geringeld en geregeld,
En gespikkeld en gespegeld,
En verdwynend afgeleid,
't Een in 't ander weggevleid
En ten nieten uit verbleekend;
Kleur zoo stekende afgeteekend,
En zoo net vaneen geplekt
En zoo lief geschaeljedekt

[p. 30]

Dat 't geen een van al de menschen
Beter zoude doen of wenschen.....
Zanggebroeders uit het woud,
Met uw talen duizendvoud:
Gy, die kwinkt en gy die kwedelt,
Gy, die schuifelt en die vedelt,
Gy, die neuriet en die tiert,
Gy, die piept en tiereliert,
Gy, die wistelt en die teutert,
Gy, die knotert en die kneutert,
Gy, die wispert en die fluit,
Gy, die tjiept en tureluit,
Gy, die tatert en die kwettert,
Gy, die en klapt en lacht en schettert,
Vezelt, orgelt, zingt en speelt,
Lispelt, ritselt, tjelpt en kweelt

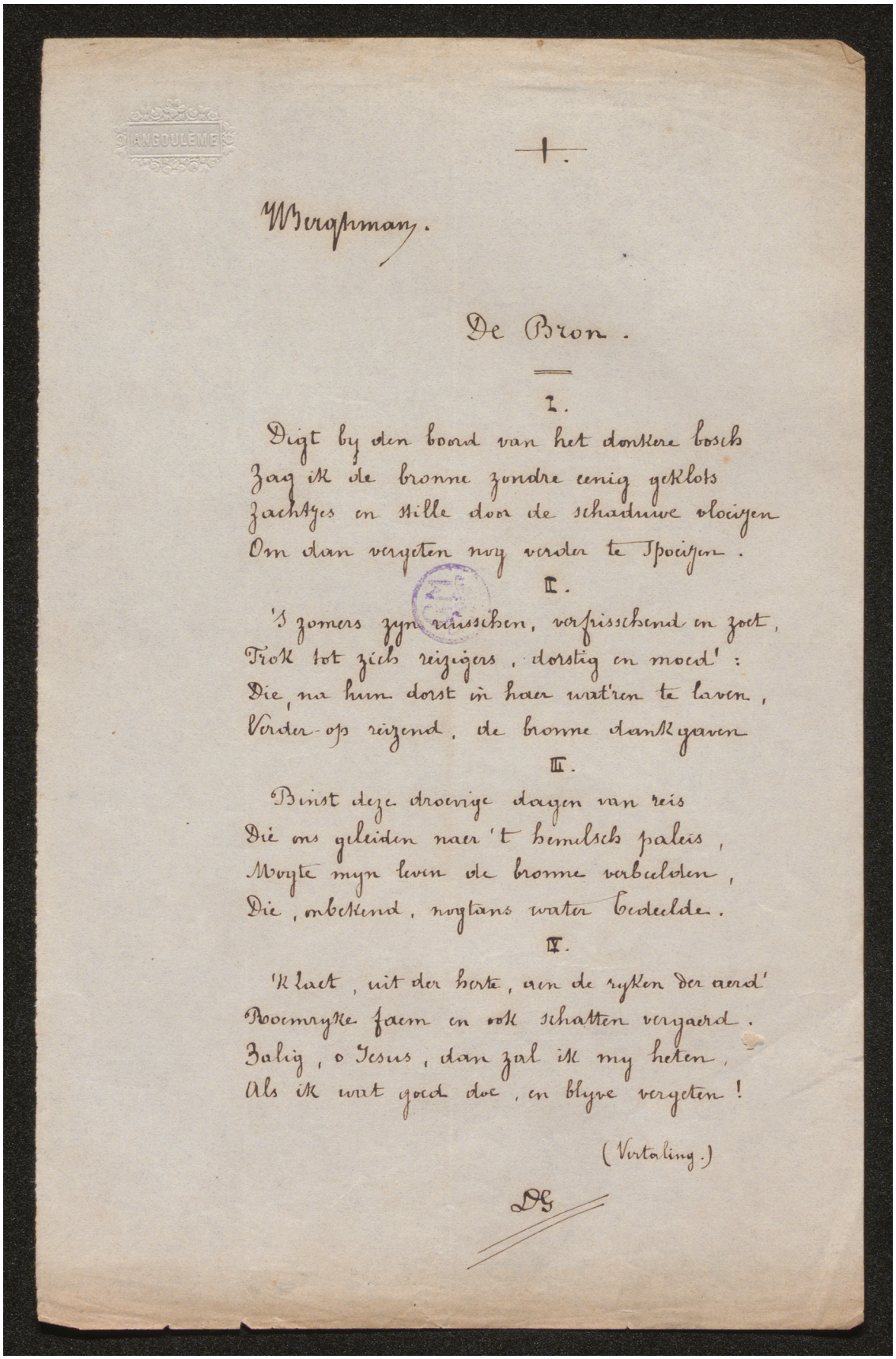
Gy die kwinkt gelyk de vinken,
En alom gaet slaen en klinken,
Met uw bekken ligt en los,
Dat het kettert in den bosch
Fluiters, zangers ende slagers,
Kermers, kriepers ofte klagers;
Vogels die, op Gods geleê,
Hier te lande of over zee
Jaegt, dat uwe vleren zoeven,
Achter 't gone u kan behoeven,
Achter 't gone uw voedsel is
Kooren, vliegen, vleesch of visch;
Gy die diepe, in 't loof gedoken,
En in 't lommer weg gestoken,
Van het dik bewassen woud,
Daer uw wonder' nestjes bouwt,

[p. 31]

En in 't duiken van de blaêren,
Pluimkes, mosjes, wollenhairen
t' Samen in een wiegske vlecht,
En daer al uw hope in legt,
Vol van moederlyk verlangen,
Vol van blyde vreugdezangen,
D'hope van geheel 't geslacht
Van de bonte vederdragt:
Eikes, schoonste schoon der wereld,
Eikes, blinkende en bepereld
En gespot rondom de schael
Met het bleuzendste korael:
Geelwe, groene, blanke, blauwe,
Bonte, bruine, gryze, grauwe,
Digt gewolkte in 't helder groen,
Van geen mensche na te doen;
Zwart geplekt en wit gespegeld,
Digt gesyperd of getegeld;
Eikes, naer den regten zin,
Schoon van buiten, goed van bin'-;

Vogels, zoet of fel van aerde,
Al gy vogels van der aerde,
Hoe gewapend, hoe gereed,
Vogels, hoe gy ook al heet,
Kinders van het pluimgeslachte,
Komt, en hebt myn tale in achte,
Komt, en zingt en staet me by
Met uw Hemelmelody;
Looft den Heere, luide en lange en
Zingt Hem uwe lofgezangen;
Luide en lange, meer en meer,
Zingt en lofpryst God den Heer!

Bijlage 8: 'De Bron'[15]



I.

Weyman.

De Bron.

I.

Digt by den boord van het donkere bosch
Zag ik de bronne zondre eenig geklots
Zachtjes en stille door de schaduwe vlocijen
Om dan vergeten nog verder te spoeijen.

II.

'S zomers zyn ruisschen, verfrischend en zoet,
Trok tot zich reizigers, dorstig en moed':
Die, na hun dorst in haer wat'ren te laven,
Verder-op reizend, de bronne dankgaven

III.

'Binst deze droevige dagen van reis
Die ons geleiden naer 't hemelsch paleis,
Mogte myn leven de bronne verbeelden,
Die, onbekend, nogtans water bedeelde.

IV.

'K laet, uit der herte, aen de rijken der aerd'
Roemrijke faem en ook schatten vergaerd.
Zalig, o Jesus, dan zal ik my heten,
Als ik wat goed doe, en blyve vergeten!

(Vertaling.)

DG

[15] BIEKORF 3

Transcriptie:

De Bron.

I.

Digt by den boord van het donkere bosch
Zag ik de bronne zondre eenig geklots
Zachtjes en stille door de schaduwe vloeiyen
Om dan vergeten nog verder te spoeiyen.

II.

's zomers zyn ruisschen, verfrisschend en zoet,
Trok tot zich reizigers, dorstig en moed':
Die, na hun dorst in haer wat'ren te laven,
Verder-op reizend, de bronne dank gaven.

III.

Binst deze droevige dagen van reis
Die ons geleiden naer 't hemelsch paleis,
Mogte myn leven de bronne verbeelden,
Die, onbekend, nogtans water bedeelde.

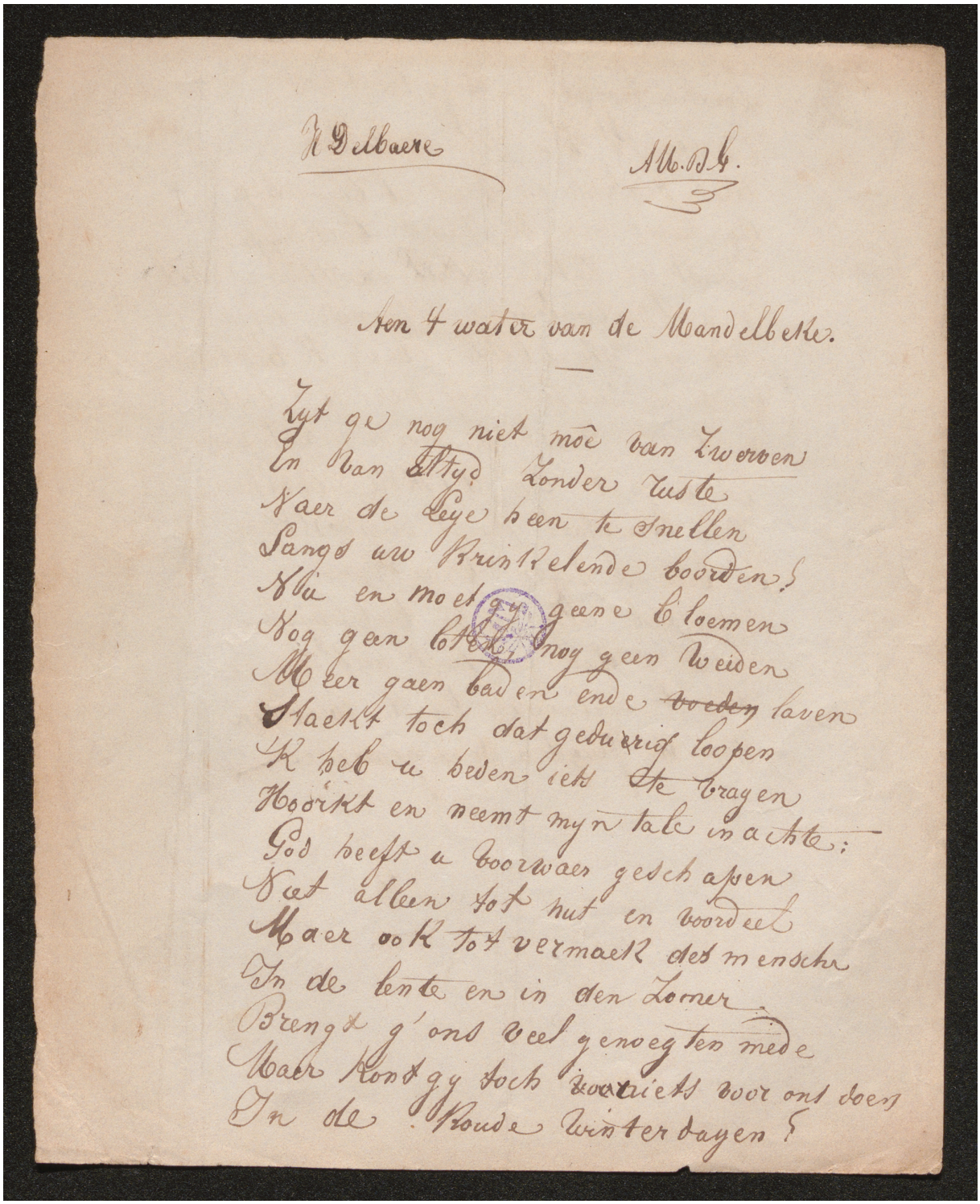
IV.

'k Laet, uit der herte, aen de ryken der aerd'
Roemryke faem en ook schatten vergaerd.
Zalig, o Jesus, dan zal ik my heten,
Als ik wat goed doe, en blijve vergeten!

(Vertaling)

DG

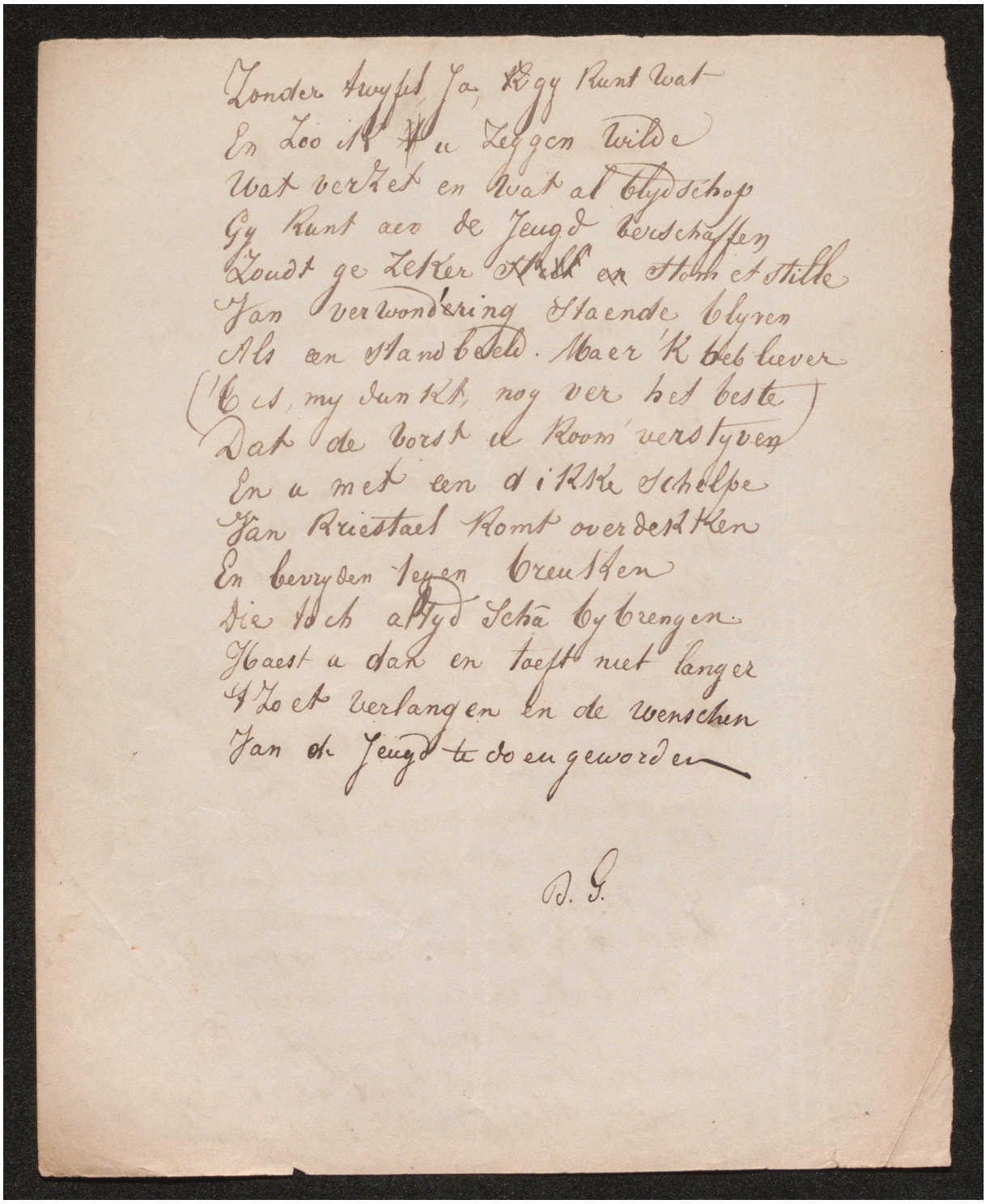
Bijlage 9: ‘Aen ’t water van de Mandelbeke’[16]



Aen 't water van de Mandelbeke.

Zyt gy nog niet moê van Zwerven
En van Altyd Zonder Ruste
Naer de Zee heen te Snellen
Langs uw Brinkelende boorden?
Nu en moet gy geene Bloemen
Nog geen Lotus Nog geen Weiden
Meer gaen baden ende laven
Staekt toch dat geburrig loopen
K heb u heden iets te vragen
Hoorkt en neemt myn tale in achte:
God heeft u voorwaer geschapen
Niet alleen tot nut en voordeel
Maer ook tot vermaek des menschen
In de lente en in den Zomer
Brengt g' ons veel genoegten mede
Maer Kondt gy toch voor iets voor ons doen
In de koude winterdagen?

[16] BIEKORF 4



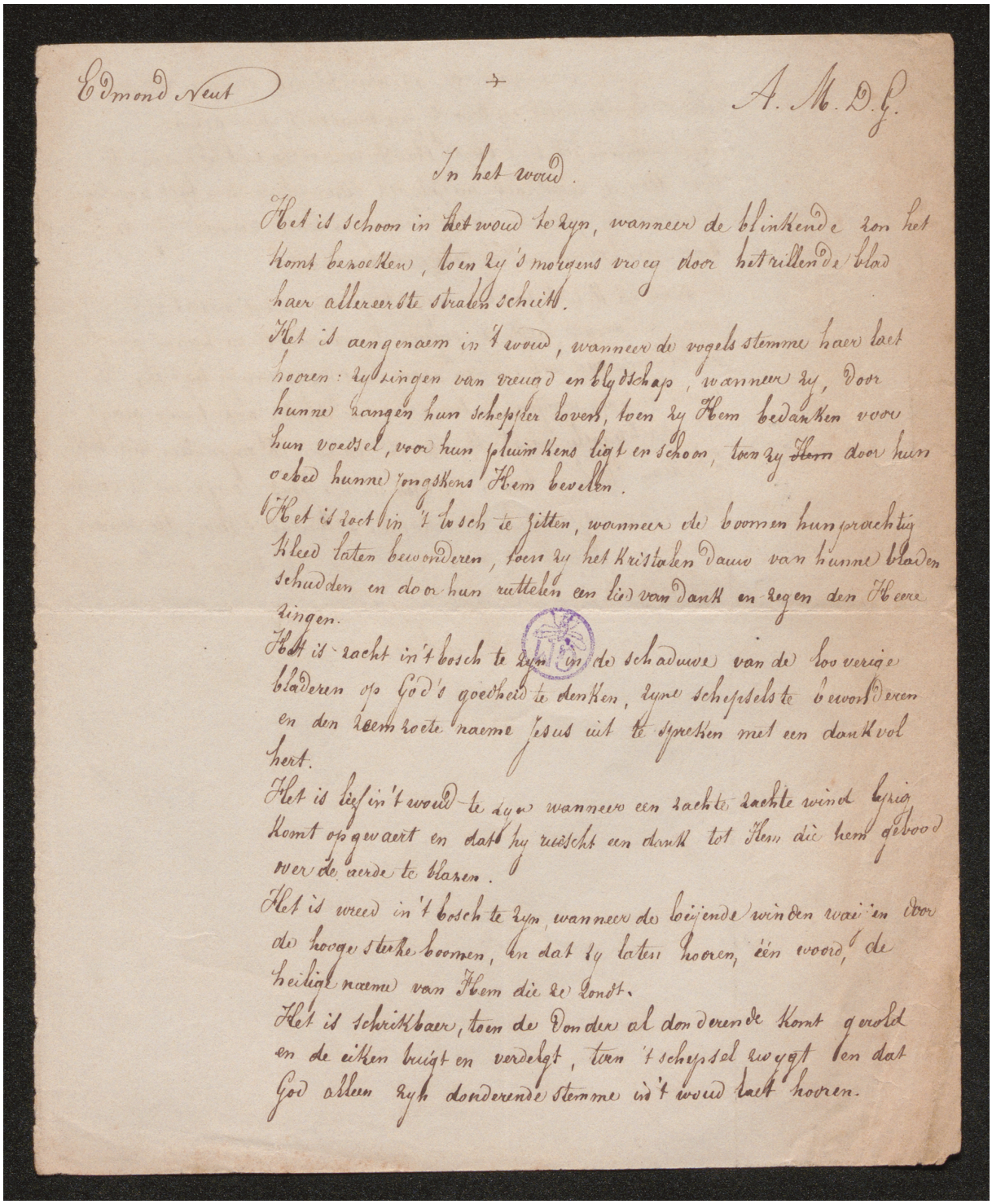
Zonder twyfel, Ja, Ik gy Kunt wat
En Zoo ik u Zeggen wilde
Wat verzet en wat al blydschop
Gy Kunt aen de Jeugd verschaffen
Zoudt ge Zeker ~~Still~~ en Stom et stille
Van verwondering Staende blyven
Als een Standbeeld. Maer 'K beb liever
('t is, my dunkt, nog ver het beste)
Dat de vorst u Room' verstyven
En u met een dikke Schelpe
Van Kriestael Komt overdekken
En bevryden tegen breuken
Die toch altyd Schâ bybrengen
Haest u dan en toeft niet langer
't Zoet verlangen en de wenschen
Van de Jeugd te doen geworden

B. G.

Transcriptie:

A.M.D.G.	
Aan ‘t water van de Mandelbeke.	
—	[p. 2]
Zyt ge nog niet moê van zwerven	Zonder twyfel, ja, ~~k~~ gy kunt wat
En van altyd zonder ruste	En zoo ik ~~z~~ u zeggen wilde
Naer de Leye heen te snellen	Wat verzet en wat al blydschap
Langs uw krinkelende boorden?	Gy kunt aen de jeugd verschaffen
Nu en moet gy geene bloemen	Zoudt ge zeker ~~still en~~ stom & stille
Nog geen loten, nog geen weiden	Van verwond’ering staende blyven
Meer gaen baden ende ~~voeden~~ laven	Als een standbeeld. Maer ‘k heb liever
Staekt toch dat geduerig loopen	(’t is, my dunkt, nog ver het beste)
‘K heb u heden iets te vragen	Dat de vorst u koom’ verstyven
Hoorkt en neemt myn tale in achte:	En u met een dikke schelpe
God heeft u voorwaer geschapen	Van kristael komt overdekken
Niet alleen tot nut en voordeel	En bevryden tegen breuken
Maer ook tot vermaek des mensche	Die toch altyd schâ by brengen.
In de lente en in den zomer	Haest u dan en taeft niet langer
Breng~~t~~ g’ons veel genoeg ten mede	‘t Zoet verlangen en de wenschen
Maer kont gy toch ~~voor~~ iets voor ons doen	Van de jeugd te doen geworden
In de koude winterdagen?	D.G.

Bijlage 10: 'In het woud'[17]



Edmond Neut

A. M. D. G.

In het woud.

Het is schoon in het woud te zyn, wanneer de blinkende zon het komt besoeken, toen zy 's morgens vroeg door het ritlende blad haer allereerste stralen schiet.

Het is aengenaem in 't woud, wanneer de vogels stemme haer laet hooren: zy zingen van vreugd en blydschap, wanneer zy, door hunne zangen hun schepper loven, toen zy Hem bedanken voor hun voedsel, voor hun pluimkens licht en schoon, toen zy ~~Hem~~ door hun gebed hunne jongskens Hem beveln.

Het is zoet in 't bosch te zitten, wanneer de boomen hun prachtig kleed laten bewonderen, toen zy het kristalen dauw van hunne bladen schudden en door hun ruttelen een lied van dankt en zegen den Heere zingen.

Het is zacht in 't bosch te zyn en de schaduwe van de loovrige bladeren op God's goedheid te denken, zyne schepsels te bewonderen en den zoeten naeme Jesus uit te spreken met een dankvol hert.

Het is lief in 't woud te zyn wanneer een zachte zachte wind begint komt op gewaeit en dat hy ruischt een dankt tot Hem die hem geboot over de aerde te blazen.

Het is vreed in 't bosch te zyn, wanneer de loeijende winden wai in door de hooge sterke boomen, en dat zy laten hooren, één woord, de heilige naeme van Hem die ze sondt.

Het is schrikbaer, toen de Donder al donderende komt gerold en de eiken buigt en verdelgt, toen 't schepsel zwygt en dat God alleen zyn donderende stemme in 't woud laet hooren.

[17] BIEKORF 5

Het is liefderijk wanneer de zon heur laatste stralen door het lillend loover zendt, en toen zy een brandende vier gelijkt.
Maar schoon is het by 't bleeke blanke maneschyn in het woud te zyn, toen de zoete zoete nachtegael hoar zuiver stem laet hooren, wanneer zy Jesuske in haere zangen looft, wanneer zy myne ziele verrukt en my van blydschap weenen doet.
En zoude ik U toch zingen, omyn God: de zonne vereert U 's morgens vroeg en 's avonds laet de vogelen lief minnen U in hunne zangen, de bladeren murmelen uwen naem, het lyzige windje looft U, de wreede winden waeijen op uw gebod, de donder galmt uwe magt uit, nachtegaele zingt U; en ik, en zou ik myn stem niet laten klinken. Och ja, myn zachtminnende Jesus, geeft my 's vogels stem, 't windje's asem, de orkaenen bulderende stem, de donder 's gewoel om U te loven, myn God, om U te beminnen zoo 't waerlyk toch betaemt.

Deo Gratias.

Transcriptie:

A.M.D.G.

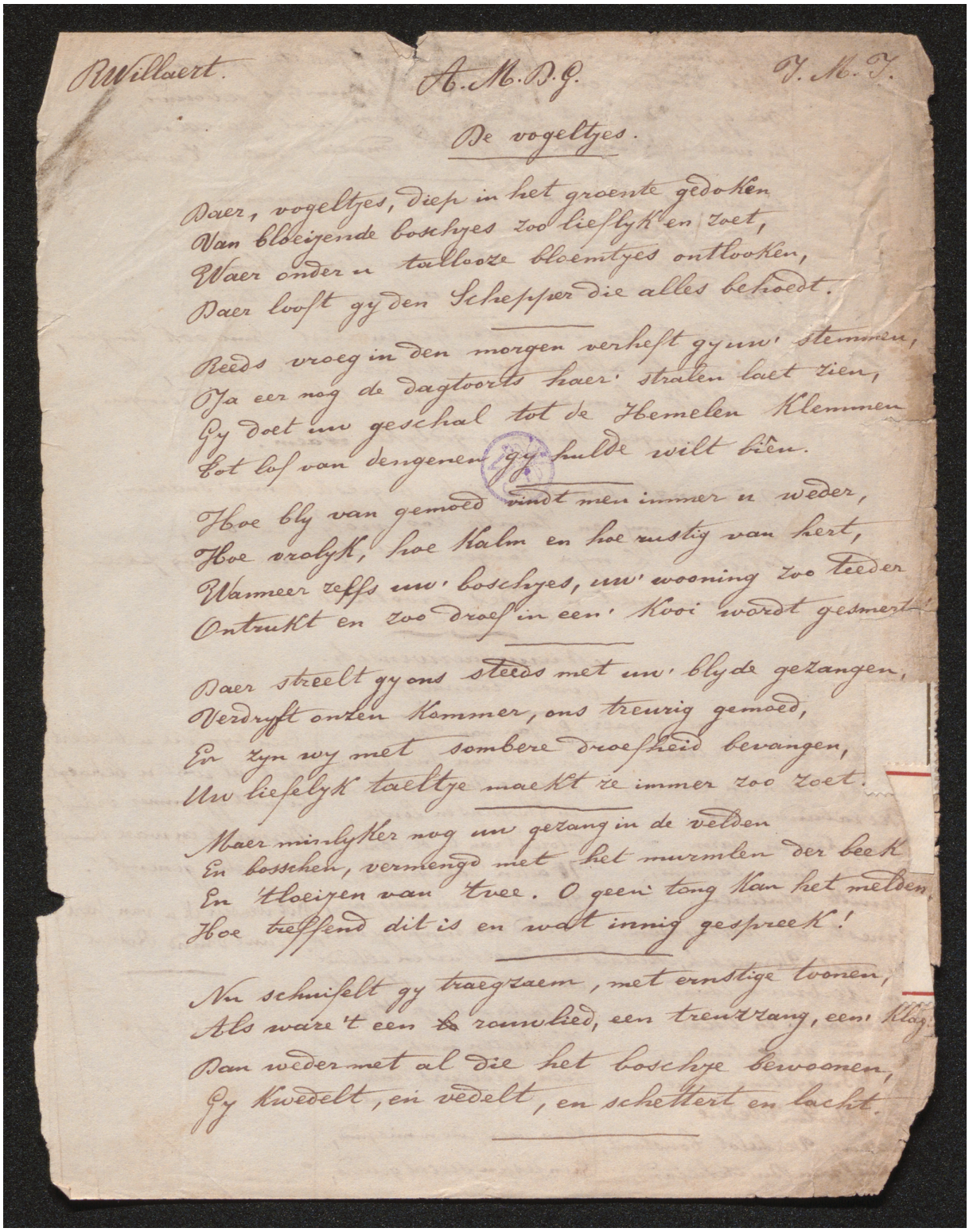
In het woud

Het is schoon in het woud te zyn, wanneer de blinkende zon het komt bezoeken, toen zy 's morgens vroeg door het rillende blad haer allereerste stralen schiet.
Het is aengenaem in 't woud, wanneer de vogels stemme haer laet Hooren: zy zingen van vreugd en blydschap, wanneer zy, door hunne zangen hun schepper loven, toen zy Hem bedanken voor hun voedsel, voor hun pluimkens ligt en schoon, toen zy ~~Hem~~ door hun gebed hunne jongskens Hem bevelen.
Het is zoet in 't bosch te zitten, wanneer de boomen hun prachtig kleed laten bewonderen, toen zy het kristalen dauw van hunne bladen schudden en door hun ruttelen een lied van dank en zegen den Heere zingen.
Het is zacht in 't bosch te zijn in de schaduwe van de looverige bladeren op God's goedheid te denken, zyne schepsels te bewonderen en den zeemzoete naeme Jesus uit te spreken met een dankvol hert.
Het is lief in 't woud te zyn wanneer een zachte zachte wind lyzig komt opgevaert en dat hy ruischt een dank tot Hem die hem gebood over de aerde te blazen.
Het is wreed in 't bosch te zyn, wanneer de loeijende winden waijen door de hooge sterke boomen, en dat zy laten hooren, één woord, de heilige naeme van Hem die ze zondt.
Het is schrikbaer, toen de Donder al donderende komt gerold en de eiken buigt en verdelgt, toen 't schepsel zwygt en dat God alleen zyn donderende stemme in 't woud laet hooren.
[p. 2]
Het is liefderyk wanneer de zon heur laestste straelen door het Lillend loover zendt, en toen zy een brandende vier gelykt.
Maer schoon is het by 't bleeke blanke maneschyn in het woud te zyn, toen de zoete zoete nachtegael haer zuiver stem laet hooren, wanneer zy Jesuske in haere zangen looft, wanneer zy myne ziele verrukt en my van blydschap weenen doet.

En zoude ik U toch zingen, o myn God: de zonne vereert u ’s morgens vroeg en ’s avonds laet, de vogelen lief minnen U in hunne zangen, de bladeren murmelen uwen naem, het lyzige windje looft U, de wreede winden waeijen op Uw gebod, de donder galmt uwe magt uit, nachtegaele zingt U; en ik, en zou ik myn stem niet laten klinken. Och ja, myn zachtminnende Jesus, geeft my ’s vogels stem, ’t windje’s asem, de orkaenen bulderende stem, de donder ‘s gewoel om u te loven, myn God, om u te lieven zoo ’t waerlyk toch betaemt.

Deo Gratias.

Bijlage 11: ‘De vogeltjes’[18]



Willaert. A.M.D.G. V.M.J.

De vogeltjes.

Daer, vogeltjes, diep in het groente gedoken
Van bloeijende boschjes zoo lieflyk en zoet,
Waer onder u talloze bloemtjes ontlooken,
Daer looft gy den Schepper die alles behoedt.

Reeds vroeg in den morgen verheft gy uw' stemmen,
Ja eer nog de dagtoorts haer' stralen laet zien,
Gy doet uw geschal tot de Hemelen klemmen
Tot lof van dengenen gy hulde wilt biên.

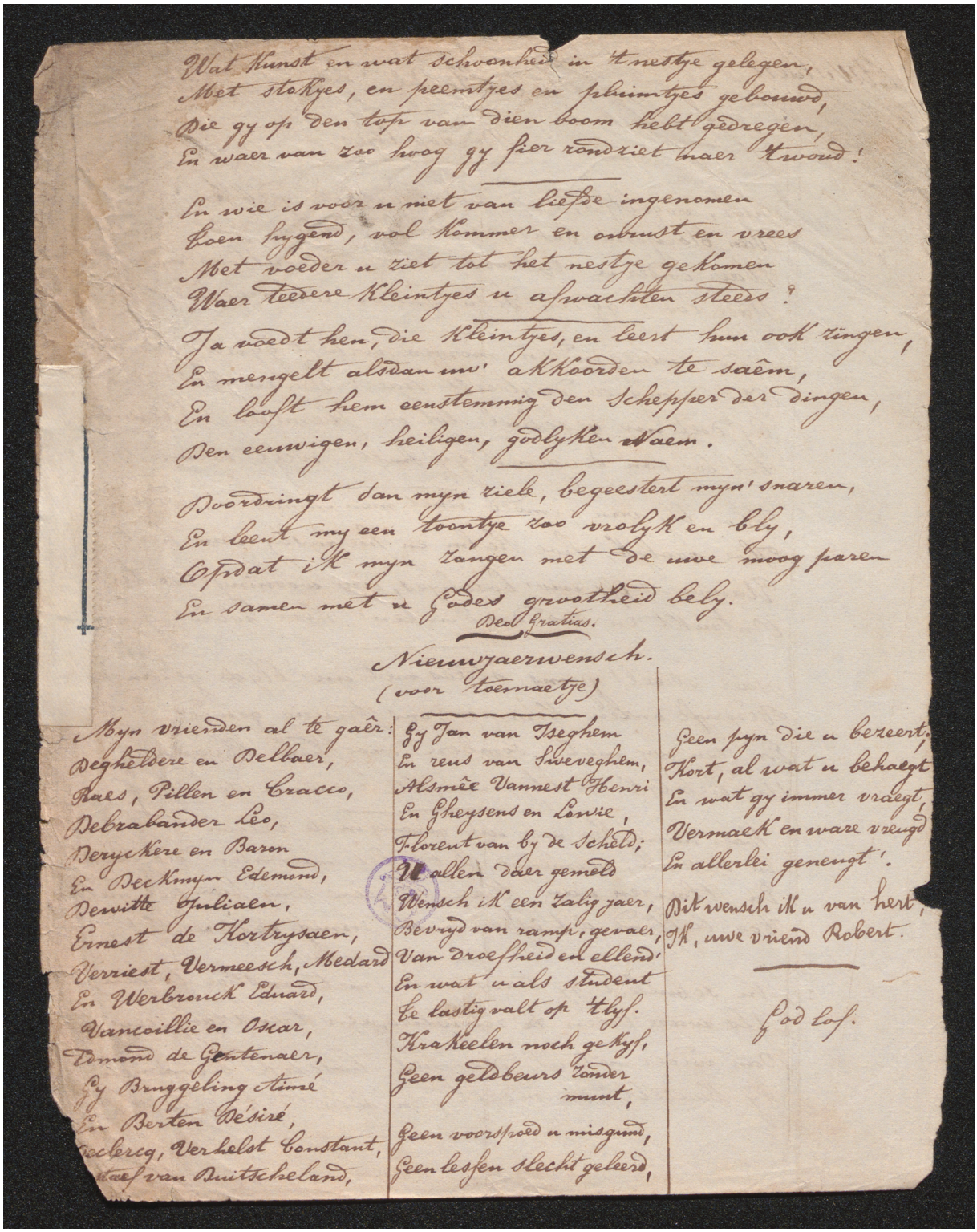
Hoe bly van gemoed vindt men immer u weder,
Hoe vrolyk, hoe kalm en hoe rustig van hert,
Wanneer reeds uw' boschjes, uw' wooning zoo teeder
Ontrukt en zoo droef in een' kooi wordt gesmert!

Daer streelt gy ons steeds met uw' blyde gezangen,
Verdryft onzen kommer, ons treurig gemoed,
En zyn wy met sombere droefheid bevangen,
Uw lieflyk taeltje maekt ze immer zoo zoet.

Maer minlyker nog uw gezang in de velden
En bosschen, vermengd met het murmlen der beek
En 't kloeijen van twee. O geen tong kan het melden
Hoe treffend dit is en wat innig gespreek!

Nu schuifelt gy traegzaem, met ernstige toonen,
Als waere 't een ~~de~~ rouwlied, een treurzang, een klag.
Dan weder met al die het boschje bewoonen,
Gy kwedelt, en vedelt, en schettert en lacht.

[18] BIEKORF 6



Wat kunst en wat schoonheid in 't nestje gelegen,
Met stokjes, en peemtjes en pluimtjes gebouwd,
Die gy op den top van dien boom hebt gedregen,
En waer van zoo hoog gy fier rondziet naer 't woud!

En wie is voor u niet van liefde ingenomen
Toen hygend, vol kommer en onrust en vrees
Met voeder u ziet tot het nestje gekomen
Waer teedere kleintjes u afwachten steeds?

Ja voedt hen, die kleintjes, en leert hun ook zingen,
En mengelt alsdan uw' akkoorden te saêm,
En looft hem eenstemmig den Schepper der dingen,
Den eeuwigen, heiligen, godlyken Naem.

Doordringt dan myn ziele, begeestert myn' snaren,
En leent my een toontje zoo vrolyk en bly,
Opdat ik myn zangen met de uwe moog paren
En samen met u Godes grootheid bely.

Deo Gratias.

Nieuwjaerwensch.
(voor toemaetje)

Myn vrienden al te gaêr:
Degheldere en Delbaer,
Raes, Pillen en Cracco,
Debrabander Leo,
Deryckere en Baron
En Deckmyn Edemond,
Dewitte Juliaen,
Ernest de Kortrysaen,
Verriest, Vermeesch, Medard
En Werbrouck Eduard,
Vancoillie en Oscar,
Edmond de Gentenaer,
Gy Bruggeling Aimé
En Berten Désiré,
Declercq, Verhelst Constant,
[illegible]taef van Duitscheland,

Gy Jan van Iseghem
En reus van Sweveghem,
Alsmêe Vannest Henri
En Gheysens en Lowie,
Florent van by de Scheld;
U allen daer gemeld
Wensch ik een zalig jaer,
Bevryd van ramp, gevaer,
Van droefheid en ellend'
En wat u als student
Te lastig valt op 't lyf.
Krakeelen noch gekyf,
Geen geldbeurs zonder munt,
Geen voorspoed u misgund,
Geen lessen slecht geleerd,

Geen pyn die u bezeert,
Kort, al wat u behaegt
En wat gy immer vraegt,
Vermaek en ware vreugd
En allerlei genengt'.

Dit wensch ik u van hert,
Ik, uwe vriend Robert.

God lof.

Transcriptie:

A.M.D.G.

De vogeltjes

Daer, vogeltjes, diep in het groente gedoken
Van bloeiyende boschyes zoo lieflyk en zoet,
Waer onder u tallooze bloemtyes ontlooken,
Daer looft gy den schepper die alles behoedt.

—

Reeds vroeg in den morgen verheft gy uw' stemmen,
Ja eer nog de dagtoorts haer' stralen laet zien,
Gy doet uw geschal tot de Hemelen klemmen
Tot lof van dengenen gy hulde wilt biên.

—

Hoe bly van gemoed vindt men immer u weder,
Hoe vrolyk, hoe kalm en hoe rustig van hert,
Wanneer zelfs uw' boschyes, uw' wooning zoo teeder
Ontrukt en zoo droef in een' kooi wordt gesmert

—

Daer streelt gy ons steeds met uw' blyde gezangen,
Verdryft onzen kommer, ons treurig gemoed,
En zyn wy met sombere droefheid bevangen,
Uw liefelyk taeltje maekt ze immer zo zoet.

—

Maer minlyker nog uw gezang in de velden
En bosschen, vermengd met het murmlen der beek
En 't loeiyen van 't vee. O geen tong kan het melden
Hoe treffend dit is en wat innig gespreek!

—

Nu schuifelt gy traegzaem, met enstige toonen,
Als ware 't een ~~l~~rouwlied, een treurzang, een klagt
Dan weder met al die het boschye bewoonen,
Gy kwedelt, en vedelt, en schettert en lacht.

—

[p. 2]

Wat kunst en wat schoonheid in 't nestye gelegen,
Met stokyes, en peemtyes en pluimtyes gebouwd,
Die gy op den top van dien boom hebt gedregen,
En waer van zoo hoog gy fier rondziet naer 't woud!

—

En wie is voor u niet van liefde ingenomen
Toen hygend, vol kommer en onrust en vrees
Met voeder u ziet tot het nestye gekomen
Waer teedere kleintyes u afwachten steeds?

—

Ja voedt hen, die kleintyes, en leert hun ook zingen,
En mengelt alsdan uw' akkoorden te saêm,
En looft hem eenstemmig den schepper der dingen,
Den eeuwigen, heiligen, godlyken Naem.

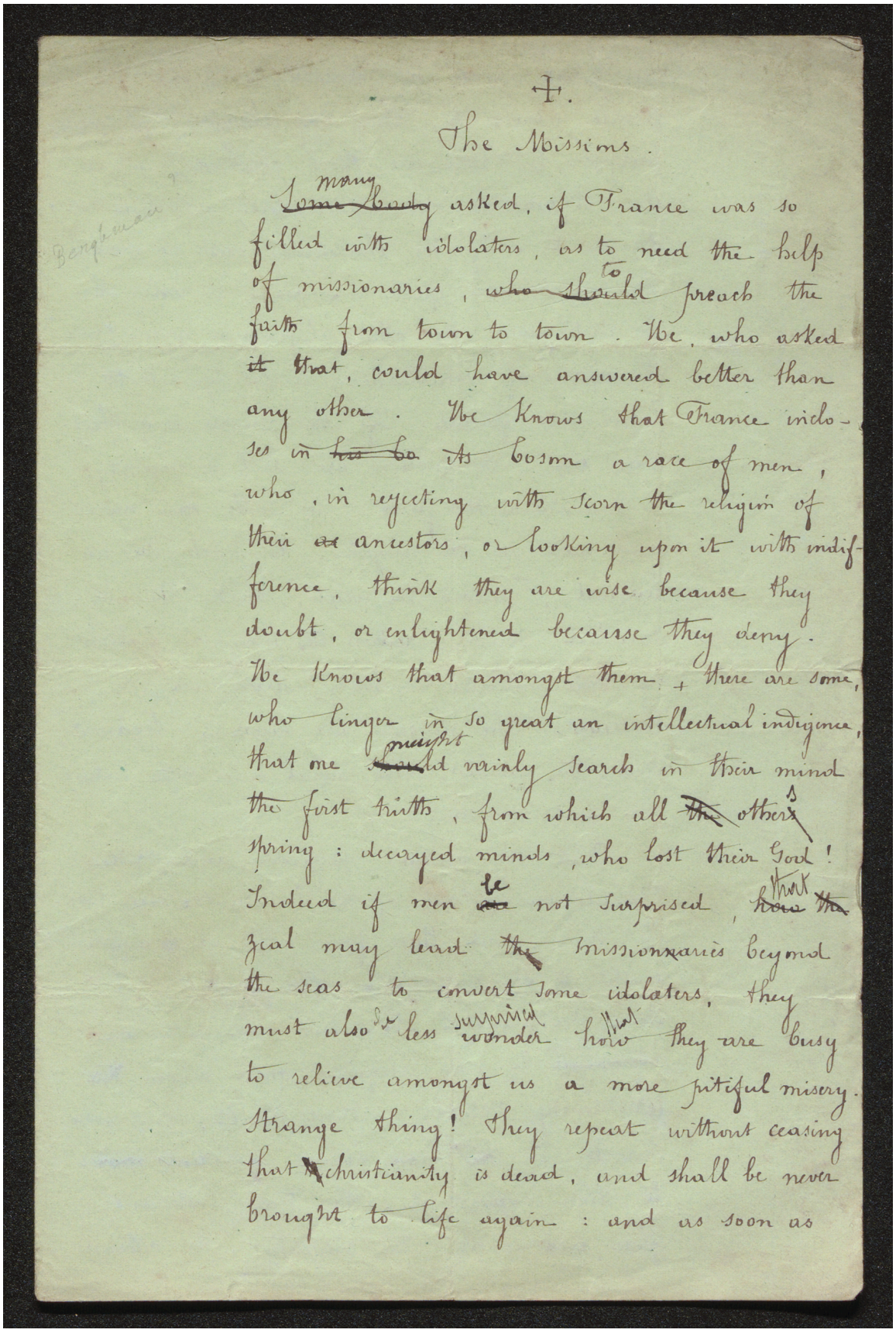
—

Doordringt dan myn zieke, begeestert myn' snaren,
En leent my een toontye zoo vrolyk en bly,
Opdat ik myn zangen met de uwe moog paren
En samen met u Godes grooheid bely.

Deo Gratias.

—

Bijlage 12: 'The Missions'[19]



†.

The Missions.

Some many asked, if France was so filled with idolaters, as to need the help of missionaries, who should to preach the faith from town to town. We, who asked it that, could have answered better than any other. We knows that France incloses in her its bosom a race of men, who, in rejecting with scorn the religion of their ancestors, or looking upon it with indifference, think they are wise because they doubt, or enlightened because they deny. We knows that amongst them + there are some, who linger in so great an intellectual indigence, that one might vainly search in their mind the first truths, from which all the others spring: decayed minds, who lost their God! Indeed if men be not surprised, that how the zeal may lead missionaries beyond the seas to convert some idolaters, they must also be less surprised wonder that how they are busy to relieve amongst us a more pitiful misery. Strange thing! they repeat without ceasing that Christianity is dead, and shall be never brought to life again: and as soon as

[19] BIEKORF 7

a priest opens his mouth to teach the people about it, they cry aloud: "To what purpose? There are but christians". Besides, it concerns not upon which assertion we do insist. If the Christianity exists no more the missions are quite a necessity to revive it; for until now no other religion was given, nor the means of establishing a society without religion was found. If the people is a christian one, the missions are still a necessity to maintain its faith, to settle it more and more in its religion, to teach the unlearned, to sustain the weak, to shake the benumbed souls, redress the manners, which by their natural propensity drive ever at looseness. The missions are necessary, because God, the worship, the moral order, the vitues are quite necessary.

But the missions prejudice and strike the religious liberty of the Protestants: they trouble them, and their fear, although exaggerated, ought to be respected. Who says that? Some Protestants? No, but men who are foreign to all religion, men whom the christianity disturbs without doubt, and who search in its bosom, assistants mates to strive against it. The true Protestants fear, even as us, the impiety, the atheism,

a philosophy, which breaks all ties; they fear not the Catholics, and when they should fear them, is it sufficient only necessary to be alarmed of the rights of others, for being impowered to bereave them of those? And if the Jews thought of taking an exaggerate fright, the Christianity should then be destroyed to calm them? Strange pretention to depriving twenty-five millions citizens from the religious liberty, to assure to some-ones of this liberty, which nobody attacks. It is the same for all, and the State's religion in France has, in this respect that regard, no-one privilege. What more can the Protestants wish? And can they not be free, unless we should be bound in chains (chained)? Shall men forbid to the Catholics in a catholic country, what is allowed in China, as often as there is not persecution? And shall our independent Philosophers shall be less tolerating for the religion of their country, than the idolaters for a worship which opposes the national religion?

Ds.

Indeed excellently done, but for another time I would advise you not to translate from the same Book

Transcriptie:

~~Some body~~ Many asked, if France was so
filled with idolaters, as to need the help
of missionaries, ~~who should~~ to preach the
faith from town to town. He, who asked
~~it~~ that, could have answered better than
any other. He knows that France inclo-
ses in ~~his bo~~ its bosom a race of men,
who, in rejecting with scorn the religion of
their ~~ac~~ ancestors, or looking upon it with indif-
ference, think they are wise because they
doubt, or enlightened because they deny.
He knows that amongst them + there are some,
who linger in so great an intellectual indigence,
that one ~~should~~ might vainly search in their mind
the first truth, from which all ~~the~~ other~~s~~ s
spring: decayed minds, who lost their God!
Indeed if men ~~are~~ be not surprised, ~~how the~~ that
zeal many lead ~~the~~ mission~~n~~aries beyond
the seas to convert some idolaters, they
must also be less ~~wonder how~~ surprised that they are busy
to relieve amongst us a more pitiful misery.
Strange thing! They repeat without ceasing
that [~~?~~] christianity is dead, and shall be never
brought to life again: and as soon as

[p. 2]

a priest opens his mouth to teach the
people about it, they cry ~~aloud~~: "~~To what
purpose? There are but christians~~". Besi-
des, it concerns not upon which assertion we
do insist. If the Christianity exists no more
the missions are quite ~~a necessity~~ necessary to revive it;
for until now no other religion was given, nor
the means of establishing a society without re-
ligion was found. If the people is a chris-
tian one, the missions are still a necessity
to maintain ~~his~~ its faith, to settle ~~him~~ it more

and more in ~~his~~ it religion, to teach the un-
learned, to sustain the weak, to shake the be-
numbed souls, redress the manners, which
by their national propensity, drive ever at
looseness. The missions are necessary, because
God, the worship, the moral order, + the virtues
are ~~quite~~ necessary.
But the missions preyudice and strike
the religions liberty of the Protestants: ~~they~~ trou-
ble them, and their fear, although exaggerated,
ought to be respected. Who say~~s~~ that?
Some Protestants? No, but men who are
~~estrayed~~ foreign to all religion, men whom ~~the~~
christianity disturbs without doubt, and who
search in ~~his own~~ its bosom, assistants
to strive against it. The true Protestants
fear, even as us, the impiety, the atheism,

[p. 3]

a philosophy, ~~who~~ which breaks all ~~the~~
ties they fear not the Catholics, and when
they should fear them, is it sufficient only necessary
to be alarmed of the rights of others, for
being impowered to bereave them of those?
And if the Jews thought of taking an
exaggerate fright, the Christianity should then
be destroyed to calm them? Strange
pretention ~~of~~ to depriv~~ing~~e twenty-five million~~s~~
~~of~~ citizens from ~~the~~ religions liberty, to
assure to some~~-ones~~ of this liberty, which no-
body attacks. It is the same for all, and
the <u>state's</u> religion in France has, ~~at~~ in
that regard/this respect, no~~-one~~ privilege. What more can
the Protestants wish? And can they not
be free, unless we should be bound in
chains (chained)? Shall men forbid to
the catholics in a catholic country, what
is allowed in China, as often as there

is not persecution? And shall our indipendent
Philosophers ~~shall~~ be less tolerat~~ing~~ant for
the religion of their country, than the ido-
laters for a worship which opposes the
national religion?

D.G.

Indeed excellently done, but for
another time I would advise you
not to translate from the same book

Bijlage 13: 'Des Missions'[20]

troublé par les refus d'inhumation. L'ordre public n'est jamais troublé que par la faute de l'autorité chargée de le maintenir ; mais on ne maintient l'ordre qu'en respectant tous les droits. Le droit de l'Église est d'interpréter, d'exécuter ses lois : contraindre ses ministres à les enfreindre n'est le droit de personne. Si quelqu'un manifestait cette prétention, la favoriser c'est troubler l'ordre ; la réprimer, c'est le maintenir. Que l'autorité se range du côté des devoirs contre les passions, bientôt elle n'entendra plus parler des tristes querelles qui la fatiguent ; toute paix comme toute force durable est dans la justice : quand on ne sait pas cela, l'on est incapable de conduire un peuple ; on remue les hommes, on ne les gouverne pas.

On témoigne une grande tendresse pour l'honneur des familles : serait-ce qu'on regarde une mort impie comme un déshonneur ? J'approuve ce sentiment, il est juste ; mais qui refuse-t-on d'inhumer ? Des hommes qui jusqu'à la fin se sont fait gloire de leur mépris, de leur haine pour la religion; qui ont obstinément repoussé ses prières, ses consolations, ses espérances ; qui ont voulu mourir hors du sein de l'Église. Sur quoi juge-t-on qu'elle doive l'ouvrir à leurs cadavres ? Il est trop tard alors ; la question n'est plus de la terre : tout se passe ailleurs entre Dieu et l'homme. Les prières de l'Église ne seraient qu'un scandale ; elles ressembleraient à des malédictions.

Et pourquoi respecterait-on plus la délicatesse d'une famille, ou même ses caprices, que la conscience d'un prêtre et que les lois de la religion ? Elle exerce une grande justice aux portes du tombeau ; elle dit à l'homme qui l'a désavouée : Je ne te connais pas. Que ce mot alarme, humilie les parents de celui qui n'est plus, est-ce une raison pour que la justice éternelle se taise, ou pour que ses ministres prévariquent ? Oseriez-vous attendre de vos propres tribunaux une pareille condescendance? Oseriez-vous la leur commander ? Encore vos juges, en prévariquant, peuvent sauver la vie du coupable ; mais le prêtre, que peut-il sauver ?

Si vous étiez assez malheureux pour parvenir à contraindre l'Eglise de ne mettre aucune différence entre ses enfants et ses ennemis, entre la faiblesse repentante et le crime impénitent, entre le fidèle et l'impie dont les lèvres, après avoir proféré un dernier blasphème, se sont fermées pour jamais, que penserait le peuple ? Quelle conséquence tirerait-il de cette lâche indulgence? que la vérité et les devoirs ne sont que de vains mots ; que l'Église ne croit pas elle-même ce qu'elle enseigne ; qu'il n'importe comment l'on vive et comment l'on meure, puisque la religion bénit également l'espérance du juste et le désespoir du méchant. Hommes de peu de prévoyance, où en seriez-vous, si ces maximes prévalaient ? Gardez-vous d'affaiblir les doctrines qui vous protégent, et ne comptez pas tellement sur les prisons et les échafauds, que vous jugiez inutile de donner à la société d'autres appuis.

XII.

DES MISSIONS.

(1819.)

Quand Jésus-Christ apparut dans le monde, il ouvrit un grande mission, qui, continuée pendant dix-huit siècles, souvent entravée, toujours triomphante, ne finira qu'avec le genre humain. La parole descendue du ciel sauva tout en renouvelant tout, doctrines, mœurs, institutions, lois même ; et, si l'Europe doit être une seconde fois sauvée, elle ne le sera encore que par cette parole. Nous l'avons entendue parmi nous, et, de même qu'à l'origine, elle a inspiré un effroi profond à certains hommes habitués à *appeler mal ce qui est bien, et bien ce qui est mal,* et qui redoutent la vérité comme une vengeance. Ils ont vu les inimitiés s'apaiser, la concorde renaître avec la foi, le désordre et l'impiété fuir devant quelques prêtres ; et ils ont frémi. Menacés de la lumière et tremblants pour leurs œuvres, ils ont aussitôt couru à leurs armes ordinaires, le mensonge, la calomnie, les délations, les secrètes intrigues, afin de tromper l'autorité, et de la rendre, s'il se pouvait, leur complice. Égarée par eux, elle a mis des obstacles aux missions, et cela sans aucun droit, ou plutôt en violant tous les droits. Leur audace s'est accrue de ce premier succès ; elle ne connaît plus de bornes. Ils demandent la suppression entière des missions, et se flattent de faire proclamer, au nom de l'État, la défense de prêcher la religion de l'État.

Nous ne craignons rien de semblable. Avant qu'on se porte à un tel excès, il faut que les lois, il faut que la Charte elle-même périsse. Jusque-là nous savons comment nous défendre; jusque-là on n'osera même pas nous attaquer ouvertement. Si la persécution a son attrait, elle a aussi son danger. Mais commençons par examiner les prétextes qu'on nous oppose.

Je ne perdrai pas le temps à réfuter les ridicules impostures dont quelques écrivains libéraux, pour n'oublier aucun des leurs, nourrissent chaque jour la crédulité des simples d'esprit. Je passe à des reproches qu'on doit juger plus graves, puisqu'ils ont retenti dans la Chambre des Députés.

---

[20] de la Mennais, F. R. (1839, pp. 629-631). De passage die door Henri Berghman werd vertaald, is op deze uitgave in het geel gemarkeerd.

On a demandé si la France était donc peuplée d'idolâtres, pour qu'il fût nécessaire d'envoyer de ville en ville des missionnaires annoncer la foi. Celui qui a fait cette question aurait pu y répondre mieux que personne. Il sait que la France renferme en son sein une race d'hommes qui, rejetant avec mépris la religion des ancêtres, ou la tenant dans l'indifférence, se croient sages parce qu'ils doutent, ou éclairés parce qu'ils nient. Il sait que, parmi ces hommes, il en est qui languissent dans une indigence intellectuelle si profonde, qu'on chercherait en vain dans leur entendement la vérité première d'où dérivent toutes les autres; esprits ruinés, qui ont perdu Dieu! Certes, si l'on ne s'étonne pas que le zèle conduise les missionnaires au delà des mers pour convertir quelques idolâtres, on doit encore moins être surpris qu'ils s'occupent parmi nous de soulager une misère plus extrême et plus déplorable. Chose étrange! on répète sans cesse que le christianisme est mort, qu'on ne le ranimera jamais; et, dès qu'un prêtre ouvre la bouche pour l'annoncer au peuple, on s'écrie : A quoi bon? il n'y a que des chrétiens. Au reste, peu m'importe à laquelle de ces deux assertions on s'arrête : s'il n'y a plus de christianisme, il faut des missions pour le renouveler; car jusqu'ici on n'a pas, que je sache, donné d'autre religion à la société, ni trouvé le moyen de fonder une société sans religion. Si le peuple est chrétien, il faut des missions pour empêcher qu'il cesse de l'être, pour l'affermir dans sa religion, pour instruire les ignorants, soutenir les faibles, remuer les âmes engourdies, réformer les mœurs, qui, par leur pente naturelle, tendent toujours au relâchement. Il faut des missions, parce qu'il faut un Dieu, un culte, un ordre moral, des vertus.

Mais les missions portent atteinte à la liberté religieuse des protestants; elles les inquiètent, et l'on doit respecter leurs craintes *même exagérées*. Qui le dit? Des protestants? Non, mais des hommes étrangers à toute religion, des hommes que le christianisme *inquiète* sans doute, et qui cherchent contre lui des auxiliaires dans son propre sein. Les vrais protestants craignent, comme nous, l'impiété, l'athéisme, une philosophie qui rompt tous les liens : ils ne craignent pas les catholiques; et, quand ils les craindraient, ne s'agit-il que de s'alarmer des droits des autres pour être autorisé à les en priver? et, si les juifs s'avisaient aussi de concevoir des *alarmes exagérées*, il faudrait donc abolir le christianisme pour les calmer? Singulière prétention, de ravir à vingt-cinq millions de citoyens la liberté religieuse, pour assurer à un petit nombre cette liberté que personne n'attaque. Elle est égale pour tous, et la religion de l'État n'a, sous ce rapport, en France, aucun privilége. Que peuvent désirer de plus les protestants? et ne sauraient-ils être libres que nous ne soyons enchaînés? Interdira-t-on aux catholiques, dans une contrée catholique, ce qu'on leur permet en Chine, toutes les fois qu'il n'y a pas persécution? et nos philosophes indépendants seront-ils moins tolérants pour la religion de leur pays, que ne le sont des idolâtres pour un culte opposé à la religion nationale?

On parle des passions, on feint d'appréhender que les missions ne les agitent. Eh! c'est parce qu'il y a des passions qu'il faut une religion pour les calmer, et c'est parce qu'elle les calme en effet qu'on l'accuse de les agiter. Ceux qui, pour parvenir à leurs fins, auraient encore besoin de tempêtes, s'irritent quand ils voient dans le ciel des signes de sérénité. Et que veulent-ils donc? Un naufrage, afin de se partager encore des débris.

J'en appelle aux faits : qu'on nomme les lieux où l'ordre public a été troublé par les missions. Quelles sont les révoltes qu'elles ont excitées? On en a vu, depuis trois ans, éclater plusieurs : était-ce des missionnaires qui conduisaient les rebelles? Est-ce au nom de la religion qu'ils s'étaient armés? Pour quelles doctrines combattaient-ils? A quelle cause ont-ils été sacrifiés? Apprenez-le par leur cri de guerre, que je ne répète qu'en frémissant : *A bas Dieu! vive l'enfer!* Assurément ce ne sont pas là les refrains de nos hymnes. Les malheureux qui proféraient ces horribles blasphèmes avaient assisté à d'autres missions que les nôtres; celles-ci les auraient sauvés. Et, si l'on ne prétend pas que les missions doivent être à jamais proscrites, si l'on désire seulement qu'on les suspende à cause des passions, on se flatte donc qu'il viendra un temps où il n'y aura plus de passions? En vérité, l'on devrait plus d'égards au bon sens.

Les missionnaires, ajoute-t-on, troublent les consciences. D'abord, ils ne peuvent troubler la conscience que de ceux qui viennent les écouter, et personne assurément n'est forcé d'y venir. Nul donc n'a le droit de se plaindre que sa conscience ait été troublée. Et comment troublent-ils les consciences? En prêchant la justice, le pardon des injures, le respect des devoirs, l'obéissance à l'autorité; en rappelant les cœurs à Dieu et à la vertu! Voudrait-on, par hasard, que les hommes se tranquillisassent dans des sentiments et des habitudes contraires, dans l'impiété, dans la haine, dans les désirs de vengeance, dans le vice et dans le crime? Voudrait-on que le brigand joult en paix de la dépouille de sa victime, que le sommeil de l'assassin fût calme? Si on le veut, l'ordre ne le veut pas; et l'ordre, c'est Dieu même. Oui, les missionnaires troublent les consciences, et il faut leur en rendre grâces au nom de la société, qui ne retrouvera de repos que lors-

que plus de consciences encore auront été troublées de la sorte. Et les tribunaux aussi troublent les consciences, ils ôtent au méchant sa sécurité; et toute la différence est que la justice humaine le trouble pour punir, et la religion pour pardonner.

Au reste, que les ennemis des missions disent et pensent ce qu'il leur plaira; la loi existe, elle garantit le libre exercice de la religion catholique, et la prédication en forme une des parties les plus essentielles. Les missionnaires n'ont besoin de l'autorisation de personne, que de l'évêque dont ils vont évangéliser le diocèse. La permission du gouvernement n'est pas plus nécessaire pour prêcher que pour confesser; il ne peut pas plus interdire l'un que l'autre. Les chaires chrétiennes ne lui appartiennent pas. Il en est d'autres qui dépendent de lui, et nous savons tout ce qu'on y enseigne. Or, il serait aussi trop étrange, quand les doctrines antisociales ont partout des organes, que le christianisme seul fût contraint d'être muet. Il ne le sera pas, je le dis sans crainte; et, le repoussât-on de nouveau dans les catacombes, là encore il trouverait des voûtes pour y faire retentir sa voix, et des fidèles pour l'écouter.

XIII.

DES SOCIÉTÉS BIBLIQUES.

(1816.)

Nous venons de parler des missions catholiques : nous parlerons maintenant des missions protestantes, ou des sociétés formées pour répandre dans le peuple la Bible dégagée de tout commentaire; dernier effort d'une secte mourante, qui, ne pouvant perpétuer ses dogmes, veut au moins perpétuer son esprit, et qui, succombant sous la vérité longtemps combattue, appelle, en expirant, de nouvelles erreurs pour la venger.

La religion catholique se propage et se conserve de la même manière qu'elle s'établit, par la prédication. Des hommes viennent, qui parlent, comme Jésus-Christ, *avec autorité* (1), parce qu'ils ne parlent pas en leur nom, mais au nom de celui qui les envoie : *Euntes docete;* parce qu'ils n'énoncent pas des opinions individuelles, mais promulguent une loi générale. Ils disent à la raison : Croyez, et elle croit; au cœur : Aimez, et il aime; à l'homme tout entier : Obéissez, et il obéit; et l'homme, devenu membre de la haute société que régit immédiatement la Sagesse souveraine, cesse d'être l'esclave de l'homme, et acquiert la vraie liberté, qui consiste à n'obéir qu'à Dieu, seul pouvoir véritable, et unique principe de toute autorité légitime. Ainsi, en obéissant à Dieu, vérité suprême et auteur de l'ordre, l'esprit est affranchi de la servitude de l'erreur, et le cœur de la servitude des passions; et l'homme n'est libre qu'en obéissant; et il est d'autant plus libre, que son obéissance est plus parfaite. Les païens mêmes avaient conservé l'instinct, ou plutôt la tradition, de cette vérité, puisque les plus éclairés d'entre eux plaçaient la liberté dans la vertu, qui n'est qu'une pleine obéissance aux lois émanées du premier Être.

Et il faut bien qu'il y ait dans cette forte parole de l'autorité quelque chose de conforme à notre nature; autrement, produirait-elle de si merveilleux effets? Voyez comme la persuasion suit partout nos missionnaires; voyez leur empire sur les cœurs. Fausses opinions, penchants criminels, aversion, indifférence; de quoi ne triomphent-ils pas? Ils élèvent la croix au milieu des peuples, et les peuples se prosternent. Le christianisme renaît, et avec lui la paix, l'union, le bonheur, qui n'est que le repos de l'ordre.

On ne voit, on ne peut rien voir de semblable chez les protestants, que le principe de l'examen particulier contraint de ne reconnaître, en dernier résultat, d'autorité que celle de leur raison, et, par conséquent, de n'obéir qu'à elle. Ils sont tout ensemble pouvoir et sujet dans la société spirituelle, comme on veut aujourd'hui que le peuple soit à la fois pouvoir et sujet dans la société politique. Mais la nature sépare bientôt ce que l'homme s'est efforcé de réunir malgré ses lois : dans la société politique et dans la société religieuse, la force d'un seul opprime la faiblesse de tous; et une ridicule fiction de souveraineté conduit à une servitude réelle.

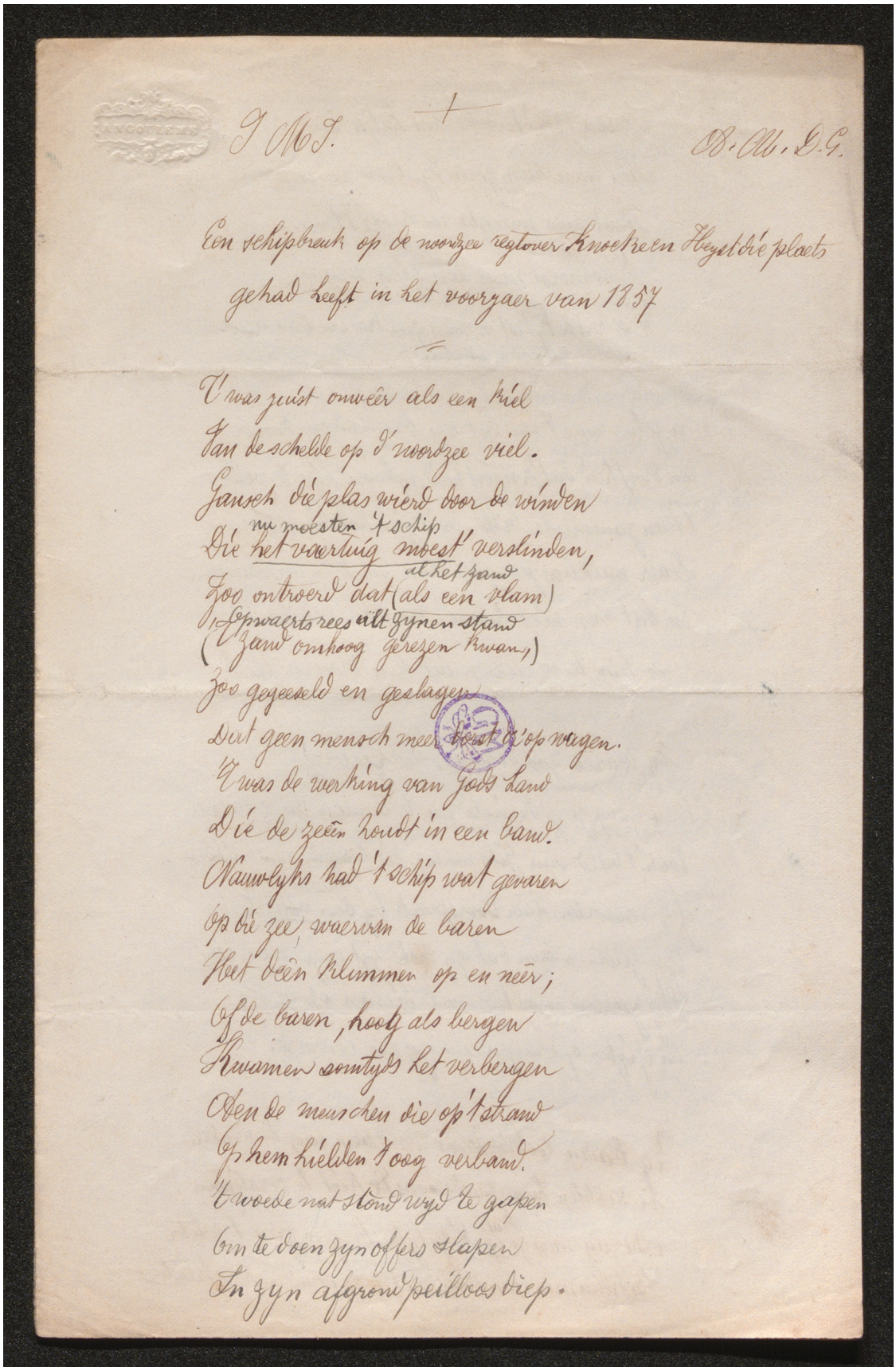
En dépit de ses principes, le protestant obéit donc aussi bien que le catholique : mais il obéit à l'homme, et de là vient que chaque secte se distingue par le nom de son chef, c'est-à-dire de l'homme qui s'est constitué le pouvoir de la société spirituelle qu'il fondait; et même le protestantisme, dans ses diverses branches, ne subsiste qu'à l'aide de ce pouvoir usurpé, et il cessera d'être au moment où ses sectateurs cesseront d'obéir.

Ce moment arrivera; nous y touchons presque, et ce sera l'époque si désirée du rétablissement de l'unité religieuse. Telle que ces peuples égarés, qui, voulant se frayer de nouvelles voies, cherchent dans les solitudes du monde social *une cité habitable,* et ne la trouvent point (2), la réforme cherche en vain

(1) *Erat autem docens eos sicut potestatem habens, et non sicut Scribæ eorum et Pharisæi.* Matth. VI, 29.

(2) *Erraverunt in solitudine, in inaquoso; viam civitatis habitaculi non invenerunt.* Ps. CVI, 4.

Bijlage 14: Actualiteitsgedicht van Jan de Neve[21]



J. M. J. + A. M. D. G.

Een schipbreuk op de noordzee regtover Knoeke en Heyst die plaets
gehad heeft in het voorjaer van 1857

=

'T was juist onweêr als een kiel
Van de schelde op d' noordzee viel.
Gansch die plas wierd door de winden
Die nu moesten 't schip het vaertuig moest' verslinden,
Zoo ontroerd dat (al het zand als een vlam)
Opwaerts rees uit zynen stand
('t zand omhoog gerezen kwam,)
Zoo gegeeseld en geslagen
Dat geen mensch meer dorst 't op wagen.
'T was de werking van Gods hand
Die de zeeën houdt in een band.
Nauwlyks had 't schip wat gevaren
Op die zee, waervan de baren
Het deên klimmen op en neêr;
Of de baren, hoog als bergen
Kwamen somtyds het verbergen
Aen de menschen die op 't strand
Op hem hielden 't oog verband.
't woede nat stond wyd te gapen
Om te doen zyn offers slapen
In zyn afgrond peilloos diep.

[21] BIEKORF 8

Schoon ook 't volk om hulpe riep
Kon men hun geen bystand geven
Want men waegde roekloos 't leven.
Dus moest men hen zien vergaen
't schriklykst schouwspel kwam dan aen:

=

1 Ja zeker was 't nu dat een droefheid ons kwelde
Een droefheid dat 'k nooit had gehoord hier te velde.
Alen jammerde bitter by 't zien dat die mannen
Daer nutteloos poogden hun nood te verbannen,
En dat men niet konde toereiken een hand
Om hen te verlossen uit hun droeven stand.

=

~~Zy waren zoo dikwyls tot kiel by~~
2 Alen zag ze geknield nu te samen daer bidden
Voor 't beeld van Gods moeder die hing in hun midden.
Zy smeekten haer voorspraek by 's werelds ~~den Al~~behoeder
Zy zeiden: a toon dat gy toch zyt onze moeder
Wy zullen u altyd wel dienen op aerd,
En giften opdragen als gy ons bewaerd.

=

3 Zy baden toch vruchteloos want men zag de winden
verdobblen hun woede om de kiel te verslinden.
Nu zag men ze haer op d'yslyke bergen van 't water
Beklimmen; en dan met een dondrend geklater

Gevallen in 't diepste waer zy in verdweên.
Dus was 't schip zy nu boven en dan was 't beneên.

=

4 Als zy nu eens zagen de dood voor hun oogen
Dan vielen ze in wanhoop; en wy met meedoogen
bezagen dat aen; want zy bonden met touwen
hen vast aen de masten, 't geen wreed was 't aenschouwen.
Zy deden ook ryzen ten Hemelwaerts op
Een schreeuw dat weerkaetste der duinenhoog' top.

=

Reeds hadden ze al lange hunne zeilen gestreken
Als men dan eensklaps hunne masten zag breken,
Die masten waer aen dat het volk stond gebonden.
Welk yslyk geschreeuw hief zich op in die stonden! (of wreedlyk geschreuwel hoort men op)
Och God! wat een droevige en heilloose dood
Dat zy daer nu vonden in d'afgrondschen schoot.

=

Men zag ze met masten de zee henen storten
Alwaer z'hunne bittere dagen afschorten.
Men zag er nog ook velen hun armen opsteken
Uit 't water, al wilden ze om hulpe nog smeeken.
Zy gongen dan onder en zonken in 't zand
Maer later kwam 't lichaem geschonden aen land.

=

Het schip zonder masten bleef dryven nog boven
Maer de noordersche winden die deden het kloven

die ~~bu~~ buien die 't welhaest op oever uitsmeten.
Als men 't dan beschouwde was 't zoo veel gespleten,
Dat al de koopwaren slecht ~~styf~~ rooken naer 't nat;
Dat ~~was~~ 't al was bedorven door dien zouten bad.

=

Om in die gevallen niet moeten te schrikken
Laet ons dan nu altyd ons leven dr' op schikken,
Dat God nooit kan zeggen: „trekt weg in die vlammen
bereid voor verdoemden, voor die booze rammen
Die 't woord van zyn dienaer (of) steeds straf hebben verstoot.
Trekt weg in de diepte der afgrondschen schoot.

D. G.

Transcriptie:

A.M.D.G.

Een schipbreuk op de noordzee regtover knocke en Heyst die plaets
gehad heeft in het voorjaer van 1857

=

T' was juist onweêr als een kiel
Van de schelde op d'noordzee viel.
Gansch die plas wierd door de winden
Die het voertuig moest' / nu moesten 't schip verslinden,
Zoo ontroerd dat (als een vlam)/ als het zand
(Zand omhoog gerezen kwam,)/Opwaerts rees uit zynen stand
Zoo gegeeseld en geslagen
Dat geen mensch meer dorst dr'op wagen.
'T was de werking van Gods hand
Die de zeeên houdt in een band.
Nauwlyks had 't schip wat gevaren
Op die zee waarvan de baren
Heet deên klimmen op en neêr;
Of de baren, hoog als bergen
Kwamen somtyds het verbergen
Aen de menschen die op 't strand
Op hem hielden 't oog verband.
't woede nat stond wyd te gapen
Om te doen zyn offers slapen
In zyn afgrond peilloos diep.

[p. 2]

Schoon ook 't volk om hulpe riep
Kon men hun geen bystand geven
Want men waegde roekloos 't leven.
Dus moest men hen zien vergaen
'T schriklykst schouwspel kwam dan aen:

=

1 Ja zeker was 't dat een droefheid ons kwelde
Een droefheid dat 'k nooit had gehoord hier te velde.
Men jammerde bitter by 't zien dat die mannen
Daer nutteloos poogden hun nood te verbannen,
En dat men niet konde toereiken een hand

Om hen te verlossen uit hun droeven stand.

=

~~Zy waren zoo dikwyls tot keel by~~

2 Men zag ze geknield nu te samen daer bidden
Voor 't beeld van Gods moeder die hing in hun midden.
Zy smeekten haer voorspraek by ~~den al~~ 's werelds behoeder
Zy zeiden: toon dat gy toch zyt onze moeder
Wy zullen u altyd wel dienen op aerd,
En giften opdragen als gy ons bewaerd.

=

3 Zy baden toch vruchtloos want men zag de winden
verdobblen hun woede om De kiel te verslinden.
Nu zag men ze op haer d'yslyke bergen van 't water
Beklimmen: en dan met een dondrend geklater

[p. 3]

Gevallen in 't diepste waer zy in verdween.
Dus was zy 't schip nu boven en dan was 't beneên.

=

4 Als zy nu eens zagen de dood voor hun oogen
Dan vielen ze in wandhoop; en wy met meêdoogen
bezagen dat aen; want zy bonden met touwen
hen vast aen de masten, 't geen wreed was 't aenschouwen.
Zy deden ook ryzen ten Hemelwaerts op
Een schreeuw dat weerkaetste der duinenhoog' top.

=

Reeds hadden ze al lange hunne zeilen gestreken
Als men dan eensklaps hunne masten zag breken,
Die masten waeraen dat het volk stond gebonden.
Welk yslyk geschreeuw hief zich op in/ (of) wreedlyk geschruwel hoort men op die stonden!
Och God! wat een droevige en heillooze dood
Dat zy daer nu vonden in d'afgrondschen schoot.

=

Men zag ze met masten de zee henen storten
Alwaer z'hunne bittere dagen afschorten.
Men zag er ook/nog velen hun armen opsteken
Uit 't water, al wilden ze om hulpe nog smeeken.

Zy gongen van onder en zonken in ’t zand
Maer later kwam ’t lichaem geschonden aen land.

=

Het schip zonder masten bleef dryven nog boven
Maer de noordersche winden die deden het kloven

[p. 4]

die baren die ’t welhaest op oever uitsmeten.
Als men ’t dan beschouwde was ’t zoo veel gespleten,
Dat al de koopwaren styf/slecht rooken naer ’t nat;
Dat ~~was~~ ’t al was bedorven door dien zouten bad.

=

Om in die gevallen niet moeten te schrikken
Laet ons dan nu altyd ons leven dr’op schikken,
Dat God nooit kan zeggen: trekt weg in die vlammen
bereid voor verdoemden voor die booze rammen
Die ’t woord van zyn dienaer straf/ (of) steeds hebben verstoot.
Trekt weg in de diepste der afgronden schoot.

D.G.

Bijlage 15: 'Schipbraek te Knocke' (12/03/1857)

BRUGGE 12 MAERT.

Schipbraek te Knocke.

Eene droevige tyding is ons uit Knocke aengekomen, te weten, het verlies van een schip met de aen boord zynde manschap.

Zie hier wat men ons uit Knocke schryft :

« Maendag avond, om 9 ure, is door een geweldigen Noord-Westen wind, op de Paerde Markt, regt over onze gemeente gestrand het schoon hanoversch schip *Mina-Muller*, kapiteln Muller, metende 134 tonnen, gansch in koper beslagen, en op 28 february, uit Amsterdam vertrokken naer Buenos-Ayres, met 1000 zakken ryst en 620 kassen geraffineerde suiker.

» De negen persoonen der ekwipagie zyn versmoord; twee lyken, waer van het eene volgens de kleeding, dit van den kapitein of van den onderbevelhebber moet zyn, zyn aen 't land gedreven.

» Geduerende verscheidene ueren heeft men ongelukkigen hooren schreeuwen; maer uit oorzaek der woedende zee, was het onmogelyk het gestrande schip met den reddingsboot te naderen; om 1 ure en half 's nachts, vielen de beide masten van het schip om, en het geschreeuw der slagtoffers hield op. Korts nadien kwam de boot van het schip aen strand.

» Waren de matroozen aen boord gebleven, zy zouden by leege ty, allen gered zyn geworden; maer toen het schip strandde, zyn ze in den boot gesprongen, en de woelende zee heeft ze verzwolgen!

» Men is bezig met de lading te lossen die gansch beschadigd is. Het schip mag men als verloren aenzien. »

Bijlage 16: 'Op de kust van Westvlaendren'[22]

Op de kust van Westvlaendren.

BY DEN INTREDE DES HERDERS EENER DUINEPAROCHIE.

—

Geweldig element der schrikkelyke baren,
Gy, die de smachtende aerde, in uwen schoot gedrukt,
Gelyk een reuze omvangt, en in een daeglyks varen,
Rondom de zonne er meê door d'hemelruimte rukt;
Die dreigt en plante en dier en mensche te verslinden,
Ja, eens verslonden hebt in uw verbolgenheid;
Gy, wien geen andre dan Gods magt alleen, kan binden
En dwingen, met het woord van Zyne almagtigheid;
Die d'Heidnen Godheid, en wy, Christnen, schepsel noemen,
Doch 't allermagtigste van heel het schepslendom;
Gedoog dat ik, om weerd een Priester Gods te roemen,
Met hem naer u, o Zee, om kracht en stemme kom.
Welligt zal myn bestaen te stout zyn, en doen blyken
Dat kloeker stemme nog dan myn zoo flauwe stem,
Voor zulken lof als dien eens Priesters, zou bezwyken:
Doch 't weze tot myn schande als 't eerlyk is voor Hem!
Aloude kinderen van Vlaendrens oude boorden,
Gy, die noch groene wee, noch veije terruwland,
Noch veld, noch bosch, noch koorn, noch vruchten ooit bekoorden
Tot scheiden van 't u lief en eigen noordzeestrand;
Gy, die gewonnen en gevoed beneên de kruine
Des zandhils, waer meê God het magtig water bindt,
Het zeerot en 't gedruisch weêrhelmende op de duine,
Het wistlen van het zand, en 't joelen van den wind

[22] Gezelle (1980, pp. 23-27)

[p. 24]

Of waer 't een wiegelied, in uwe jonge jaren
Bemindet en nu nog met bly gemoed aenhoort;
Gy, die geen taeije schel, maer swanselende baren,
Met scharre en riester niet, maer met uw kiel doorboort;
Gy, die van 't brakke veld, dat God in de eerste dagen
Met zegen overgoot, en menigvuldigheid
Van zwemmende gedierte in zynen schoot dei dragen,
Den ryken oest op doet, door u niet voorbereid;
Waer toeft gy thans? laet af! al waert ge aen 't zeildoeknaeijen,
Of, spyker in de vuist, aen 't splissen in het want,
Of, veerdig met den doek gespannen op de raeijen,
Reeds wachtende op den wind, met roêrstok in der hand;
Laet af! het anker, laet het slapen en verzanden,
En 't ebbende gety weêr ledig henen gaen;
Neen, vrouw, gy hoeft nog niet 't gewyde was te branden,
Noch moet gy, kleene knaep, daer hooge op d'hillen staen
En kyken diep in zee, met waterblinkende oogen,
Naer vaders schip dat gaet, naer 't zinken van zyn mast:
Hier blyft hy thans met u, zwygt, wil uw traentjes droogen,
Ga, houdt uw Vaders en uw Moeders handen vast!
O! spoeit, al wie daer ver van vrouw en kind gevaren,
Met wind en water strydt en 't dierbaer leven waegt
Op 't krakend hout, dat hupt en zwankelt door de baren,
En broos, den broozen schat van 's zeemans leven draegt!
O spoeit, en laet den visch gerust zyn nooddruft zoeken
En wandlende ongestoord, door 't ruime water gaen;
Stiert omme, boeit den wind in 't zwellen van de doeken
En doet hem met het roêr u te gebode staen:
Hy trekke 't ranke schip, den boegspriet in de golven,
En schuimwit van 't geweld, naer d'have weêr; maekt spoed,
Maekt spoed, uw kiel in 't zand, en 't anker vastgedolven,
Duine op! te Kerkewaerd is 't dat gy snellen moet:

[p. 25]

Daér wacht een man op u, met 't edel ambt geladen
Van op de wereldzee als loods u by te staen,
Te rigten uwe reis, langs hem bekende paden,
Tot dat het anker moge in d'have nedergaen;
Een man, aen Hem gelyk die arme visscherlieden
Voor zyn gevrienden koos, en leerde met het kruis
De wereld overen, en Keizeren gebieden,
En zegepralen op het onderaerdsch gespuis;
Een man aen Hem gelyk die kriemelende benden
Van 't waterminnend ras in Petrus' netten bond;
Die 't visschenryk gebood Hem schatting in te zenden,
En wien 't gevinde dier een gouden penning zond;
Gelyk aen Hem, die op de wateren getreden
Ging wandlen en die eens 't luidbuldrend zeegeschil
Verdreegde en toeriep: zwygt!... en 't water wierd te vreden,
En 't luistrend water viel al zwalpen weêrom stil;
Die roepende over 't meer, den Visscher ging beraden
Van hooger bezigheid en vangste ga te slaen:
Van 't Hemelsch, om het aerdsch gewin niet te versmaden,
Maer, volgend, op zyn tael en stappen meê te gaen...
Gelyk die Jesus kwam, zoo komt zyn Priester heden,
Aen u, die hem noch vriend noch ooit bekend en waert,
Aen u komt hy zyn zweet en arrebeid besteden,
Zoo lang hem levend bloed door 't kloppend herte vaert.
Geeft, gryzaerds, gy die aen uw neven kunt verhalen,
Van als hun Vader nog een kindje was lyk zy,
Als alles beter ging als nu, hoe menigmalen
Gy heen gevaren zyt, op 't zwellen van de ty,
Doch niet meer varen zult, ten zy naer gindsche landen,
Waer Gods bermhertigheid voor bake staet aen zee:
O geeft hem 't roer in d'hand, zoo zult gy nimmer stranden,
Eer dat uw anker grypt in 's Hemels blyde ree!

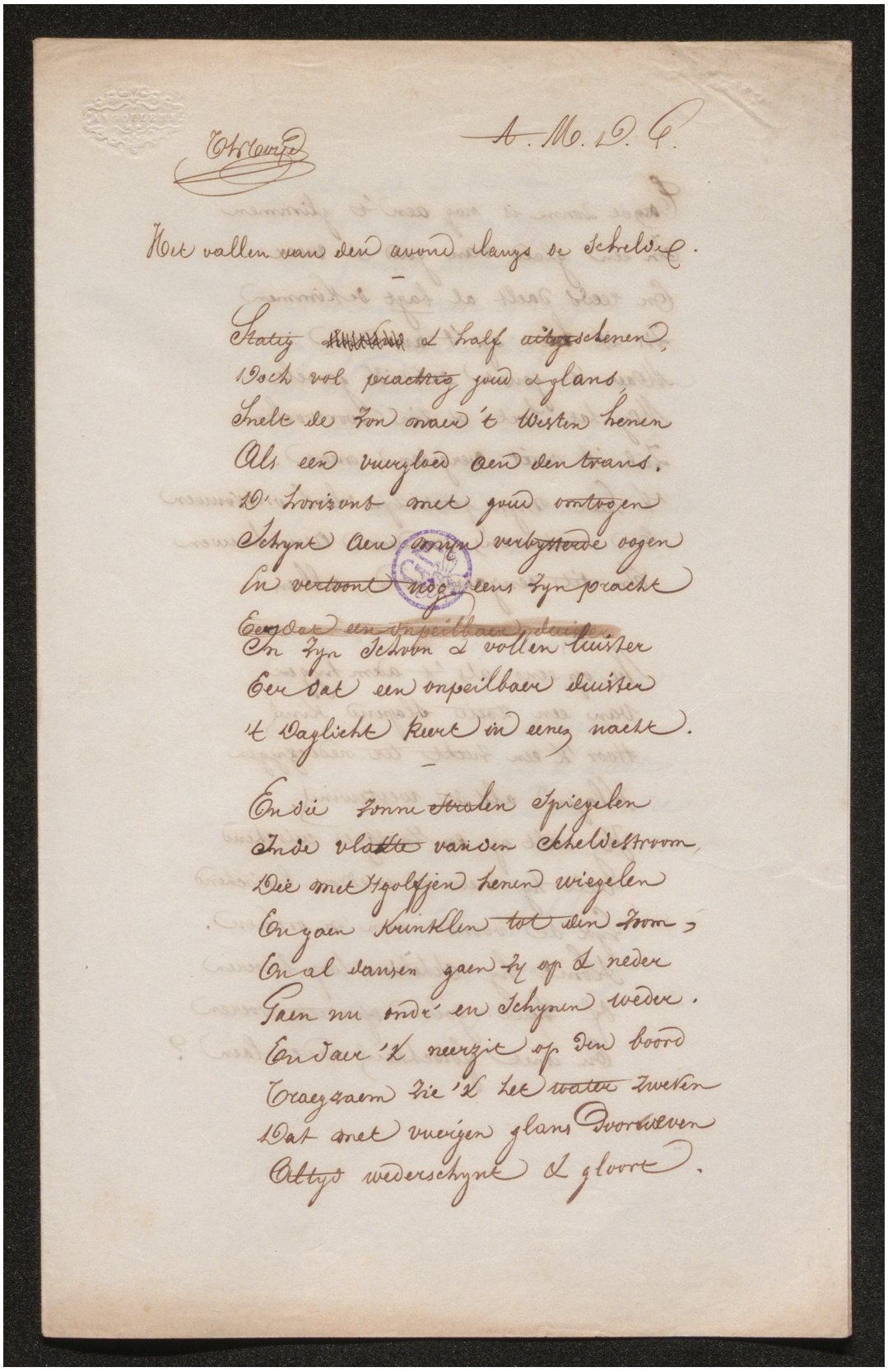
[p. 26]

En gy, wien 't felle bloed dóór 't vrome lyf, aen 't bruischen,
En moed en mannenkracht en vrolykheid verleent,
Als nacht, en wind, en zee te samen op u buischen,
Maer toch niet vreezen doen al ware 't nog zoo vreend;
Die werken voor uw kind, die voor uw vrouw kunt zwoegen
Zoo lang er hope blyft - en die begeeft u nooit -,
Wilt uw kloekmoedigheid naer 's Priesters lessen voegen,
Dan is 't niet te vergeefs al wat gy werkt en rooit:
Dan moge u vry 't orkaen met lossen toom bestoken,
't Moog wolke en zee dooreen en op uw vaertuig slaen;
Dan moge vry de dood al grinzen óm u spoken,
En 't barnend pekelnat in bergen rond u staen:
Het lyf alleen kan schade en 't schip kan schipbreuk lyden,
Een ziele die voor God en voor Gods Hemel leeft
Wordt vromer noch te moede, en kan in Hem verblyden
Te midden het gevaer, schoon 't kranke lyf begeeft;
Het sterven zelve en is, schoon alles schrikt te sterven,
Voor die getrouw bleef, maer de laetste roeijerslag
Die zynen lyfboot rukt aen 't Land, waer hy gaet erven
Den ongekenden schat die daer verborgen lag.
Betrouwt op God en volgt den Priester in Gods wegen,
En wat u overkomt, 't zy voor- of wederspoed,
De Heer zal met u zyn, wie kan er u dan tegen?
Wat sterven toen, ten zy waermeê men winste doet?
Ja, weenen zal de vrouw om 't wegend hertwee, weenen
Wanneer het jongste kind naer Vader vraegt en weent,
Dat al, wie 't bitter leed haer zou te troosten meenen,
Eer tranend meê zou lyên, al waer zyn hert versteend.
Aenschouw: daer ligt het roêr, in Vaders hand gesleten,
En 't koopren Christusbeeld, zoo menigmael gekust
Van hem, daer hangt het zeil aen flenteren gereten,
Waermeê zyn eigen hand den mast had toegerust:

[p. 27]

Daer ligt het al te mael gebroken, en de baren,
Die spelen ginter diep met Vaders heilig lyk.
O Jesu! waer zal thans de schaemle Moeder varen?
Wie zal de weeze hoên voor leed en ongelyk?
De Priester zal..... Zyn hand zal balsemkruid doen groeijen,
En, sluipende onder 't groen, verdwynen zal het graf,
En koestrende zal hy de bloeijend' hoop doen bloeijen,
Beneên het Kerkhofkruis en rondom zynen staf.
Hy zal met smeekend hand voor weduwen en weezen,
Voor u, onmondig kind, voor u bejaerde man,
Beproeven of het hert van arme liên moet vreezen,
Zoo lang een Priester leeft en dat hy schooijen kan!
Al kloppen op de deur zal hy op 't herte kloppen,
En Jesus klopt met hem, wiens woord hy biddend spreekt:
Waer is er dan een mensch die Jesus zou verschoppen
En sluiten zyne hand als Hy zyn hand uitsteekt?
O neen, een Priester zal, in 't katholieke Vlaendren,
Nog niet ontaerden van die hem zyn voorgegaen;
Al kwam 't op sterven aen, zyn roem zal nooit verandren,
Want hy kan stervend zelf, by 't sterrefbedde staen.
Doch spaer' Hem God voor u, beminde visscherlieden,
En verre moog' de dood, met ziekten en gespuis
Van springvloed en orkaen, naer andre streken vlieden:
Hier kome 't waer geluk u met den Priester t' huis!
Hy moge menig jaer dien grooten vyver zegenen,
Die voor uw deure zwalpt, vol rykdom en gewin,
Opdat de temme bare u nimmer durv' betegenen
Met rampe of ongeval en rouwe in 't huisgezin.
Dan eindlyk, als na lange en moegewrochte jaren,
Des Priesters eigen boot wil breken op de ty,
Dan kome Jesus zelf gewandeld op de baren,
En help' hem by der hand, en zegge: kom met my!

Bijlage 17: 'Het vallen van den avond langs de Schelde'[23]



A. M. D. G.

Het vallen van den avond langs de Schelde.

Statig ~~[illegible]~~ & half uitgeschenen,
Isch vol prachtig goud & glans
Snelt de Zon omrent 't Westen henen
Als een vuurgloed aen den trans.
't Horizont met guld overtogen
Schynt aen onze verbaasde ogen
En vertoont nog eens zyn pracht
~~Eer dat een onpeilbaer duister~~
En zyn Schoon & volle luister
Eer dat een onpeilbaer duister
't Daglicht keert in eene nacht.

En die Zonne stralen spiegelen
Inde vlakte van den Scheldestroom
Die met Hgolfjen henen wiegelen
En gaen kunkelen tot den Zoom,
En al dansen gaen zy op & neder
Gaen nu onder en schynen weder.
En daer 't neerzie op den boord
Traegzaem zie 't Lee ~~water~~ zweven
Dat met vuurigen glans overleven
Altyd wederschynt & gloort.

[23] BIEKORF 9

Eens de Zonne is nog aen 't glimmen
In een gloed van goud & vuer
En reeds daelt al bagt de Kimmen
~~Zit ik hier~~ op 't avonduer.
Maer 't genot dat ik gevoele
My het hert & zin' doorwoelen
Zal ik niet vergeten, neen.
'K laet myn ~~geest~~ zyn vlerk ontvouwen
En ~~natuer~~ens wonderen aenschouwen
In ~~dit~~ eenzaem oord, alleen.

Nu op eens als 't adem hygen
van een zoete slapend Kind
Hoor 'K een ~~zucht~~ ter nederzygen
Klagend als de westewind.
Hy welt op en ~~zachtjes~~ ruischend
~~valt~~ hy neer al weedrom bruischend
Lyk de voorbō van 'n orkaen.
Komt hy Scheldens loop beroeren
Of heur golven opwaerts voeren
En met forschheid nederslaen?

Veen de Zephyr, die al zuchten
Op den stroom zyn adem hygt
By het glanzig avondluchten
En op eenmael rust & zwygt,
Bringt geen kwade tyding mede.
Maer 't geheim is ligt te ontleden
't Is het koeltjes zacht geluid:
Het alleen, nog opwaerts stygend
En op 't ~~luchtruim~~ water laetsmael hygend
Blaest alhier zyn adem uit.

—

Myne ziele als opgeheven
Vliegt in 't ruime van de lucht
En zy wilt omhooge zweven
Wyl zy juicht op eens & zucht.
— Alles was nu stil, en men hoorde
Noch het kabblen aen de boorden
Noch des koeltjes lief gegons,
Toen van ver de schelleklingen
Zoet tot aen myne oore dringen
Van het God gewyde brons.

'k Zyg ter neder op de randen
Van de Schelde & ziende omhoog
bid ik ~~met~~ gevouwen handen
En een traen ontalt myne oog'.
En als 'k weer ~~rom~~ was opgestegen
Had de beeklok reeds gezwegen,
En ik dwoel voor laatst myn zigt
Om het landzigt te begroeten,
Die daer strekt voor myn voeten
En rond Scheldens boorden ligt.

v. G.

Rousselaere Meiavond/58

Transcriptie:

A.M.D.G.

Het vallen van den avond langs de schelde

—

Statig & half uitgeschenen,
Doch vol prachtig goud & glans,
Snelt de zon naer ’t westen henen
Als een vuurgloed aen den trans
D’ horizont met goud omtogen
Schynt aen myn verbysterde oogen
En vertoont nog eens zyn pracht
~~Eer dat een onpeilbaer duister~~
En zyn schoon & vollen luister
Eer dat een onpeilbaer duister
’t Daglicht keert in eenen nacht.
Endie zonnestralen spiegelen
Inde vlakte vanden scheldestroom,
Die met ’t golfjen henen wiegelen
En gaen krinklen tot den zoom,
En al dansen gaen zy op & neder
Gaen nu ondr’ en schynen weder.
En daer ‘k neerzit op den boord
Traegzaem zie ‘k het water zweven
Dat met vuerigen glans Doorweven
Altyd wederschynt & gloort.

[p. 2]

En de zonne is nog aen’t glimmen
In een gloed van goud & vuer
En reeds daelt al <u>bagt</u> de Kimmen
Zit ik hier op ’t avonduer.
Maer ’t genot dat ik gevoele
My het hert & zin’ doorwoelen
Zal ik niet vergeten, neen.
Ik laet myn geest zyn vlerk ontvouwen
En natuerens wonderen aenschouwen
In dit eenzaam oord, alleen.

Nu op eens als ’t adem hygen
van een zoete slapend kind
Hoor ‘k een zucht ter nederzygen
Klagend als de westerwind.
Hy welt op en zachtjes ruischend
valt hy neer al weedrom bruischend
Lyk de voorbō van ’n orkaen.
Kome hy Scheldens loop beroeren
Of heure golven opwaerts voeren
En met forschheid nederslaen?

[p. 3]

Neen de Zephyr, die al zuchten
op den stroom zynadem hygt
By het glanzig avondluchten
En op eenmael rust & zwygt,
Bringt geen kwade tyding mede.
Maer ’t geheim is ligt te ontleden
’t Is het koeltjes zacht geluid:
Het alleen, nog opwaerts stygend
En op ’t ~~luchtruim~~ water laetsmael hygend
Blaest alhier zyn adem uit.

—

Myn ziele als opgeheven
Vliegt in ’t ruime vande lucht
En zy wilt omhooge zweven
Wyl zy juicht op eens & zucht.
Alles was nu stil, En men hoorde
Noch het kabblen aen de boorden
Noch des Koeltjes lief gegons,
Gaen van ver schelleklingen
Zoet tot aen myne oore dringen
Van het God gewyde brons.

[p. 4]

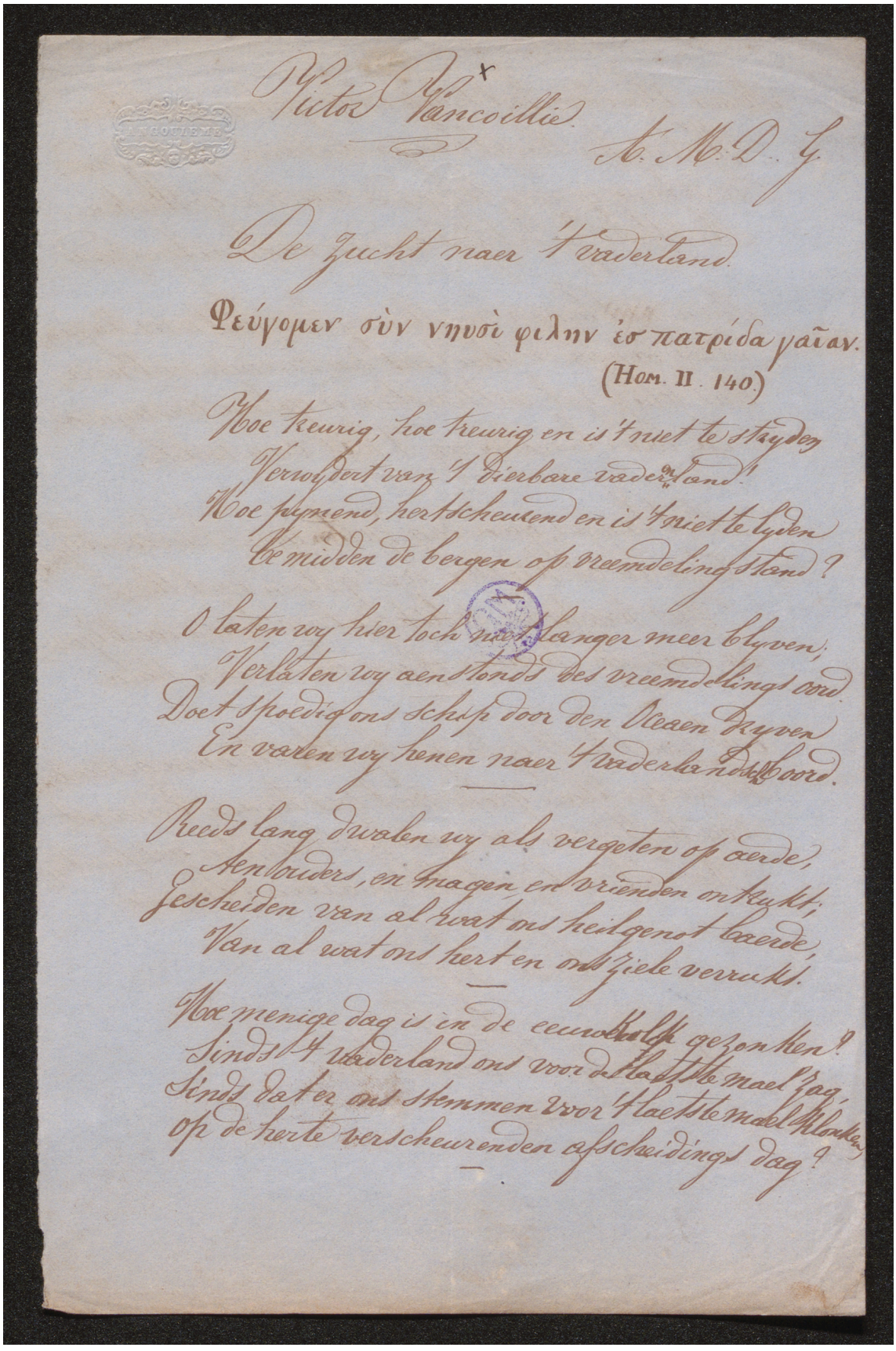
‘k Zyg ter neder op de randen
vande Schelde & ziende omhoog
bid ik met gevouwen handen

En een traen onvalt myne oog'.
En als 'k weer was opgestegen
Had de bēēklok reeds gezwegen,
En ik dwael voor laetst myn zigt
Om het landzigt te begroeten,
Die daer strekt voor myn voeten
En rond Scheldens boorden ligt

D.G.

Rousselaere Meiavond /58

Bijlage 18: 'De zucht naer 't vaderland'[24]



Victor Pancoillie. A. M. D. G.

De zucht naer 't vaderland.

Φεύγομεν σὺν νηυσὶ φίλην ἐς πατρίδα γαῖαν.
(Hom. II. 140.)

Hoe treurig, hoe treurig en is 't niet te strijden
Verwijdert van 't dierbare vaderland!
Hoe pijnend, hartscheurend en is 't niet te lijden
Te midden de bergen op vreemdelingsstrand?

O laten wij hier toch nu langer meer blijven,
Verlaten wij aenstonds des vreemdelings oord.
Doet spoedigons schip door den Oceaen drijven
En varen wij henen naer 't vaderlandsboord.

—

Reeds lang dwalen wij als vergeten op aerde,
Aenbouwers, en magen en vrienden ontrukt,
Gescheiden van al wat ons heilgenot baerde,
Van al wat ons hert en ons ziele verrukt.

—

Hoe menige dag is in de eeuwigheid gezonken!
Sinds 't vaderland ons voor de laetste maal zag,
Sinds dat er ons stemmen over 't laetste mael klonken,
Op de herte verscheurenden afscheidings dag?

—

[24] BIEKORF 10

Maer spoed dan het schip in de golven gesteken;
Het anker slaept langer niet meer op het zand;
Reeds lang genoeg liggen de masten gestreken;
Met spoed zy het zeil aen den wind uitgespand.

Neen, ~~niet~~ langer en zullen wy hier niet meer kwynen,
Neen, langer en houdt ons den vreemde niet meer;
Ons schip zal welhaest in de golven verdwynen,
En weder bereiken wy 't heil van weleer.

Niet langer, geen dag, zult ~~en~~ gy ons hier doen blyven,
O zee die al klotsen uw' golven doet slaen;
Ons krakende schip zal uw' baren doorklyven,
En woedende schuim op uw' baren doen staen.

Ons zweet heeft zy lange by ~~stro~~ stroomen gedronken;
De ondankbare grond met ons kanen bedauwt;
Nog heeft zy ons nimmer zyn vruchten geschonken;
Hoe wel met zeer bitteren arbeid bebouwd.

God Lof.

't Vervolg 't naeste keer.

Transcriptie:

A.M.D.G.

De zucht naer ’t vaderland.

φεύγωμεν σὺν νηυσὶ φίλην ἐς πατρίδα γαῖαν
(Hom. II. 140)

Hoe treurig, hoe treurig en is ’t niet te stryden
Verwydert van ’t dierbare vader[en]land!
Hoe pynend, hertscheurend en is ’t niet te lyden
Te midden de bergen op vreemdelingstand?

—

O laten wy hier toch niet langer meer blyven;
Verlaten wy aenstonds des vreemdelings oord.
Doet spoedig ons schip door den Oceaen dryven
En varen wy henen naer ’t vaderlandsch boord.

—

Reeds lang dwalen wy als vergeten op aerde,
Aen ouders, en magen, en vrienden ontrukt;
Gescheiden van al wat ons heilgenot baerde,
Van al wat ons hert en ons ziele verrukt.

—

Hoe menige dag is in de eeuwkolk gezonken?
sinds ’t vaderland ons voor de laetste mael zag,
sinds dat er ons stemmen voor ‘t laetste mael klonken,
op de herte verscheurenden afscheidings dag?

[p. 2] —

Maer spoed dan het schip in de golven gesteken;
Het anker slaept langer niet meer op het zand;
Reeds lang genoeg liggen de masten gestreken;
Met spoed zy het zeil aen den wind uitgespand.

—

Neen, ~~niet~~ langer en zullen wy hier niet meer kwynen,
Neen, langer en houdt ons den vreemde niet meer;
Ons schip zal welhaest in de golven verwynen,
En weder bereiken wy ’t heil van weleer.

—

Niet langer, geen dag, zult~~en~~ gy ons hier doen blyven,
O zee die al klotsen uw' golven doet slaen;
Ons krakende schip zal uw' baren doorklyven,
En woedende schuim op uw' baren doen staen.

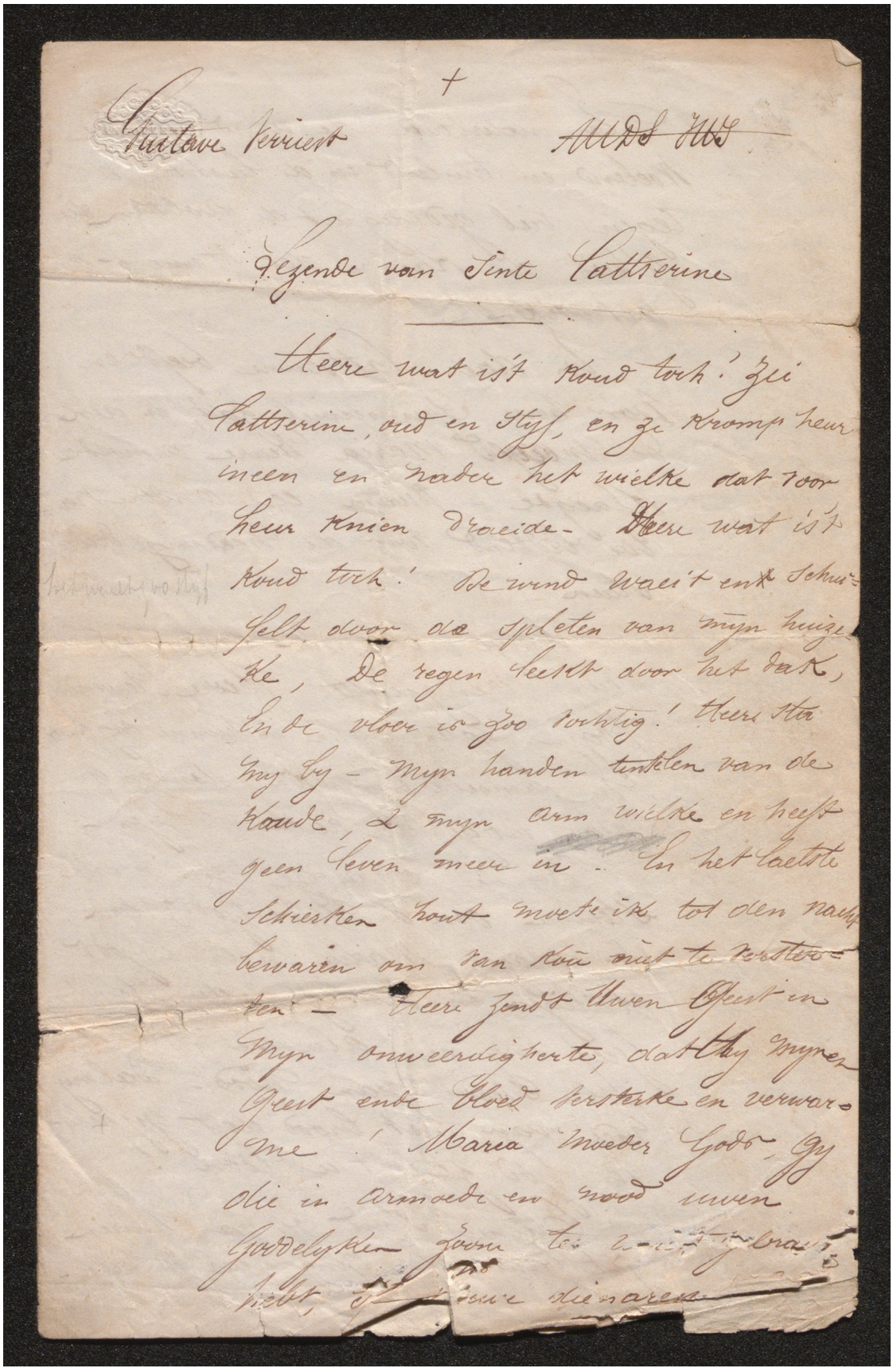
—

Ons zweet heeft zy lange by ~~stoe~~ stroomen gedronken,
De ondankbare grond met ons tranen bedauwt,
Nog heeft zy ons nimmer zyn vruchten geschonken,
Hoe wel met zeer bitteren arbeid bebouwd.

God Lof

't Vervolg 't naeste keer.

Bijlage 19: 'Legende van Sinte Catherine'[25]



+

Gustave Verriest ~~AUDS HUS~~

Legende van Sinte Cattserine

Heere wat is't koud toch! Zei Cattserine, oud en styf, en ze kromp heur ineen en nader het wielke dat voor heur knien draeide. Heere wat is't koud toch! De wind waeit en schuifelt door de spleten van myn huizeke, De regen leekt door het dak, En de vloer is zoo vochtig! Heere sta my by – Myn handen tintelen van de koude, 2 myn arm wielke en heeft geen leven meer in. En het laetste schierken hout moete ik tot den nacht bewaren om van kou niet te versterven – Heere zendt Uwen Geest in Myn onweerdigherte, dat Hy myn Geest ende bloed versterke en verwarme! Maria moeder Gods, Gy die in armoede en nood uwen Goddelyken zoone te [illegible] gebrachtt hebt, [illegible] uwe dienaren

[25] BIEKORF 11

En inderdaad de wind waeide
Woelend (en huilend) in de lucht, de
regen viel gedurig uit de wolken die
g'heel de kappe des Hemels o-
vertrokken —

En daer Cattserine beefde en
voor heur Spinnewiel zat, en aen
de Maged Maria heure armoede
klaegde — Kwam een andere vrou-
we biddend voor de Nederige deure
staen —

Lange rimpels lagen op
heur aenzichtte Heure stervende
Oogen zaten diepe in hunne ~~oog~~ putten
En armoede en ziekte stonden op
heur uitgeputte kaken te lezen —

Vrouwe, Sprakze met bevende
stemme om de liefde Gods, van
de Maged Maria en alle Gods lune
Heiligen en Heilige in den Hemel
Geef my een almoese — want,
ik sterve van nood! — deel my
mee van het brood dat gy hebt,
En God zal 't u loonen!

Cat Triene stond op van heuren
zit bank en ging naer de vrou-

de

des

we toe. En de vrouwe stak haer bevende en uit-
gemergelde hand uit, en bad.
De Bienaresse Godt wierd aen heur harte ge-
pakt op het zien van dat droef ~~aenzi~~ gelaet
en die droeve kleeren van den regen doorweekt.
Kom zei ze - en ze trok haer by heur hand,
Kom goe vrouwe, - letter heb in myn huizeke
maer 'k zal u helpen over dat ik kan
En ze ontstak het laetste schierken, en
gaf het laetste sneetje brood uit ~~eigen~~
monde gespaerd - "Neem goe vrouwe
let maer lustig, ~~God zal der voorders in~~
~~voorzien~~ God en de Heilige maegd zullen
der voorders in voorzien"
En Catherine warmde welgezind heur
handen voor het krakende spouterende vlam-
~~keeke~~, en liep haestig naer heur wielke, en
het wielke draeide neerstig ronkende voort.
Maer eensklaps veranderd d'oude vrouwe
van vorm en gelaet. Heur arm kleed,
valt, voor een ~~blau~~ hemelblauw gewaed met
blinkende sterren - ~~Heur~~ de diepe rim-
pels van Heur voorhoofd zyn verdwenen
En de diamant gekroonde koninginne
houdt hemels zoete oogen naer heur kind
Catherine gewend -
En tien maegden in het witte, tien
maegden van blinkende schoonheid, lagen
rond thaer neeregeknield. En het hutteke
was in eenen Hemel veranderd
Catriene viel, van heur zate de maegd te

voete, wilde spreken, maar ze weende en snik=
te en bad. En z'en wistte niet waer zy het
hadde

~~Maer~~ En de Koningenne hief heur kind Ofn
van den grond, en lachtte haer toe, en de
rustte daelde weer in het herte, met den toelacht
van Maria - "Kind. Sprak zy, gy hebt
my aenropen in uwen nood en ik ben tot u
gekomen - Altyd is uw herte my toege=
bleven, altyd hebt gy my trouwe gedient, en
die my dient en zal nimmer vergaen - Schep
moed myn kind, welhaest zult gy den loon
uwer deugden genieten, en uwen God aen=
schouwen en eeuwig gelukkig zyn!"

En de schoone goede mageden Koningenne
trok met heure [illegible] den Hemel in.

Catherine ~~lag nog weenend~~ keek nogaltyd
heure moeder achter alwaer zy verdwe=
nen was. - En het wielke begon te draeijen
zonder iemands hulpe, draeide ronkende ron=
kende voort, en bobynen op bobynen vielen in den
spoelbak - En eer de navond nog aenkwam
hadde zy geld genoeg om brood en vier en licht
te koopen, en den armen by te staen.

En het wielke draeide neerstig van den ~~ave~~
morgend tot den [illegible] den avond tot den
dag

En het draeide alzoo nog negen dagen, en den
negensten dag ~~zag men~~ kwam er niemand uit
het huizeke te voorschyn, en men ging kyken
en men vond noch Catriene nog haer wielke
niet meer

Catherine zegt men was weg, en het wiel=
ke was ronkende met haer naar den hoogen hemel
gevlogen. Waer het nogaltyd, nogaltyd ronken=
de draeit

Deo Gratias.

~~A.M.D.G.~~

Legende van Sinte Catherine

Heere wat is't koud toch? Zei
Catherine, oud en stijf, en ze kromp heur
ineen en nader het wielke dat voor
heur knien draeide — Heere wat is 't
koud toch! De wind waei't en schui-
felt door de spleten van mījn huiz-
ke, De regen leekt door het dak,
En de vloer is zoo vochtig! Heere sta
my by — myn handen tintelen van de
koude, & myn arm wielke en heeft
geen leven meer in. En het laetste
schierken hout moet ik tot den nacht
bewaren om van koū niet te verster-
ven — Heere zendt Uwen Geest in
myn onweerdig herte, dat Hy mynen
geest ende bloed versterke en verwar-
me! Maria moeder Gods, gy
die in armoede en nood uwen
Goddelyken Zoone te wereld gebracht
hebt, ???uwe dienaren?????

[p. 2]

En inderdaed de wind waeide
woelend (en huilend) in de lucht, de
regen viel gedurig uit de wolken die
g'heel de Kappe des Hemels o-
vertrokken —

En daer Catherine beefde en
voor heur spinnenwiel zat, en aen
de maged maria Heure armoede
klaegde — kwam een andere vrou-
we biddend voor de neederige deure
staen —

Lange rimpels lagen op
heur aenzichtte Heure stervende

oogen zaten diepe in hunne ~~oog~~putten
En armoede en ziekte stonden op
heur uitgeputte kaken te lezen —
Vrouwe, sprak ze met bevende
stemme om de liefde Gods van
de maged maria en alle Gods-
Heiligen en Heilige in den Hemel
Geef my een almoese — want,
ik sterve van nood — Deel my
meê van het brood dat gy hebt,
En God zal 't u loon^en^ !
Triene, stond op van heuren
zit bank En ging naer de vrou-

[p. 3]

we toe, En de vrouwe stak haer bevende en ~~h~~uit-
gemergelde hand uit, en bad!
De Dienaresse Gods wierd aen heur herte ge-
pakt op het zien van dat droef ~~aenzi~~ gelaet
en diê droeve kleeren van den regen doorweekt,
kom zei ze — en ze trok haer by heur hand,
kom goe vrouwe, — letter heb in myn heuzike
maer 'k zal u helpen over dat ik kan
En ze ontstak het laetste schierken, en
gaf het laetste sneetje brood uit eigen
monde gespaerd — "neem goe vrouwe
eet maer lustig, God zal der ~~wonders in~~
~~voor zien~~ God en de Heilige maegd zullen
der wonders in voor zien"
En Catherine warmde welgezind heur
handen voor het krakende spouter ende vlam-
~~m~~eke, en liep haestig naer heur wielke, en
het wielke draeide neerstig ronkende voort —
Maer eensklaps verandert de^x^oude vrouwe
van vorm en gelaet. Heur arm kleed
valt, voor een ~~blau~~ hemelblauw gewaad met
blinkende sterren — ~~Heur~~ de diepe rim-
pels van Heur voorhoofd zyn verdwenen

En de diamant gekroonde koninginne
Houdt hemels zoete oogen naer heur kind
Catherine gewend —

En tien maegden in het witte, tien
maegden van blinkende schoonheid, lagen
rond haer neêregeknield. En het hutteke
was in eenen Hemel veranderd
Catriene viel, van heur zate de Maegd te

[p. 4]

voete, wilde spreken, maer ze weende en snik-
te en bad. En z'en wistte niet waer zy het
hadde

~~Maer~~ En de koninginne hief heur kind ~~van~~
van den grond, en lachtte haer toe, en de
russte daelde weer in het herte, met den toelacht
van maria — "Kind, sprak zy, gy hebt
my aenropen in uwen nood en ik ben tot u
gekomen — altyd in uw herte my toege-
bleven, altyd hebt gym y trouwe gediend, en
die my dient en zal nimmer vergaen — schep
moed myn kind, welhaest zult gy den loon
uwer deugden genieten, En uwen God aen-
schouwen en eeuwig gelukkig zyn!

En de schoone goede maged en koninginne
trok met heure tien maegden den Hemel in.
Catheriene ~~lag nog weenend~~ keek nog altyd
heure moeder achter alwaer zy verdwe-
nen was. En het wielke begon te draeijen
zonder iemands hulpe draeide ronkende ron-
kende voort, en bobynen op bobynen vielen in den

spoelebak — En eer de navond nog aenkwam
hadde zy geld genoeg om brood en vier en licht
te koopen, en den armen by te staen.

het wielke draeide neerstig van den ~~m~~
morgend tot den avond en den avond tot den
dag —
En het draeide alzoo nog negen dagen en den

negensten dag ~~zag men~~ kwam er niemand uit
het huizeke te voorschyn, en men ging kyken
en men vond noch Catriene nog haer wielke
niet meer.

Catherine zegt men was weg, en het wielke was ronkende met haer naer den hoogen hemel gevlogen — waer het nog altyd, nog altyd ronkende draeit.

Deo Gratias.