

zijzelf erkent dat het antwoord op de vraag wat het onderwijs in de Republiek heeft betekend, nog niet is gegeven, vaststaat dat het een stuk dichterbij gebracht is. Het Sticht moge zijn eigenaardigheden gehad hebben, waarschijnlijk week het toch niet fundamenteel van het algemene patroon af. De auteur behandelt het Utrechtse onderwijs in zeven hoofdstukken: De scholen en hun bevolking, de inhoud van het onderwijs (beide samenvattend wat de 'Weldaet' reeds bood), het onderwijs in de stad Utrecht (onderverdeeld in: bevolking, de invoering van hervormd onderwijs, onderwijs aan arme kinderen - 50 bladzijden belichten dit van alle kanten -, de latijnse school, bijscholen en huisonderwijs waarna een samenvatting), het onderwijs in Amersfoort (met dezelfde onderverdeling), het onderwijs in Rhenen, Wijk bij Duurstede en Montfoort (onderverdeeld naar de drie steden), de onderwijservormingen na 1795 en schrijfvaardigheid. Deze hoofdstukken worden voorafgegaan door Bronnen en literatuur, een lijst van illustraties en een inleiding, en gevolgd door een (algemene) samenvatting en conclusies. Met grote kennis van - vnl. archivalische - zaken worden tot in details de lotgevallen van alle schooltypen en van zeer veel afzonderlijke scholen en meesters besproken, hetgeen een panoramisch beeld oplevert van het onderwijs zoals dat voor het volk bestemd was, zij het dat ook duidelijk uitkomt dat bepaald niet het hele volk ervan profiteerde. De weelde van onderwijs was voor de kinderen van niet-bedeelde armen niet weggelegd, en geen diakonie kon hieraan met drang of dwang iets verhelpen. Niettemin, de neergaande conjunctuur in de achttiende eeuw ging gepaard met een grote toename van het leerlingental: onderwijs werd noodzaak.

Laat het bestek van *DNK* niet toe hierop breder in te gaan, anders is dit met de laatste twee hoofdstukken. De Bataafse republiek vatte de koe van het onderwijs energie bij de horens, bracht de idealen van de Verlichting in het algemeen en van het 'Nut' in het bijzonder van boven af in praktijk, wilde dus betere schoolmeesters voor méér leerlingen, maar stuitte op de weerbarstigheid van de basis. Enerzijds was het n.l. niet mogelijk alle kinderen naar school te laten gaan (wachtilijsten!) en anderzijds viel het verlichte juk ook de van het gereformeerde bevrijde roomsen niet mee, laat staan de gereformeerden zelf. De basis immers - wat voor onderwijs had deze genoten? - was allerminst verlicht, en dat had zo zijn consequenties. Maar hier wringt in het werk juist meer dan één schoen. We krijgen wel erg veel namen en getallen voorgeschoteld (hoewel voor de echte cliometrie van de laatste nog te weinig), maar vrijwel geen ontwikkeling van ideeën. Het panorama is breed maar mist diepte. Dat blijkt met name in de wijze waarop de gereformeerde kerk (vaak, maar afgezien van p. 198 ten onrechte, versiert met het epitheton 'nederduits', daar dit alleen kan worden toegepast op plaatselijke gemeenten ter onderscheiding van de waalse) als een statische grootheid voorgesteld wordt, in 1810 met in wezen dezelfde idealen bezield als in 1580. Nergens blijkt bijvoorbeeld dat de op p. 193 met lof vermelde H. J. Krom uit Middelburg een overtuigde 'gereformeerde' dominee was, die het volk zeer bepaald wenste te verlichten maar dan wel mede uit 'het Woord'. Deze medeoprichter van het Ned. Zendinggenootschap had niet weinig geestverwanten in Utrecht. Maar ook de onderwijzerstand wordt statisch beschreven. Weliswaar zal niemand de auteur euvel duiden dat zij Karl Barths magistrale . . . *Geschichte der Theologie im 19. Jahrhundert* niet kent, maar ook het probleem dat hij aansnijdt door J. B. Basedow ten tonele te voeren als prototype van de schoolmeester 'der