

lijnen gelijk, ook de onderwijzers rouleerden in dit grote netwerk. Nederlands-joodse jongeren hadden weinig belangstelling voor het onderwijzerschap, waardoor in 1807 door Jonas Daniël Meijer werd vastgesteld dat de onderwijzers waren ‘généralement des Allemands et surtout des Polonais’. Het resultaat was – zo stelde de kleine groep van progressieve joden in Bataafs-Franse tijd tot hun spijt vast – dat de Nederlands-joodse jongeren de scholen verlieten als kleine ‘Polonais ou Allemands’, net zo ‘mal élevés comme leurs instituteurs’.⁷

Het joodse onderwijs was, evenals dat in de rest van de Nederlandse samenleving het geval was, naar standen ingedeeld. Het was met name het onderwijs voor de armen – de overgrote meerderheid van de joodse gemeenschap – dat zo negatief werd beoordeeld door de progressieve joden die, dankzij de politieke verschuivingen in de samenleving, in bestuurlijke posities waren terechtgekomen. Kinderen van beter bemiddelde ouders gingen veelal naar de Franse of Latijnse school en kregen daarnaast huisonderwijs van een speciaal daartoe geselecteerde godsdienstonderwijzer. Als voorbeeld kan de intellectueel Mozes Lemans gelden, die, om in zijn levensonderhoud te voorzien naast zijn joods-wetenschappelijke verrichtingen, godsdienstonderwijs gaf aan de later bekend geworden Isaïc da Costa.⁸

De grote uitzondering vormde het onderwijssysteem van de Portugees-joodse gemeenschap in Amsterdam. Daar was, geïnspireerd door de onderwijshervormingen van de Jezuïeten op het Iberisch schiereiland, een conglomeraat van scholen gesticht waar eind achttiende eeuw veel Askenazische *maskilim* (joodse verlichters) met de nodige jaloezie naar keken.⁹ Het revolutionaire onderwijsplan dat Naftali Herz Wessely in 1782 te Berlijn publiceerde, *Divrei sjalom we-emet*, was mede geënt op het curriculum van de Amsterdamse Portugese gemeente. Wessely was daarmee vertrouwd geraakt door een verblijf in Amsterdam – en door de wortels van zijn familie in de stad. Hij wilde grondig onderwijs in de landstaal en het Jiddisch uitbannen, een concentratie op het Bijbels Hebreeuws en de Talmoed uit het programma halen. Tevens zouden tal van algemene vakken, zoals wiskunde en aardrijkskunde, geïntroduceerd moeten worden.¹⁰

Een onderwijsvernieuwing zoals Wessely voorstond, werd in Nederland slechts ten dele doorgevoerd. Wel werd vanaf de start van het Koninkrijk der Nederlanden het joodse onderwijs een belangrijk speerpunt van de religie- en integratiepolitiek van koning Willem I. In 1814 werd de joodse gemeenschap ingepast in het Departement voor Hervormde Eredienst enz. Dit betekende dat de joodse gemeenschap evenals de protestantse kerken een denominatiestructuur moest aannemen. Daartoe werd de Hoofdcommissie

⁷ Bij: Dodde, *Joods onderwijs*, 52.

⁸ Jaap Meijer, ‘Mozes Lemans als leraar van Da Costa: een opmerking’, *Amstelodamum* 43 (1956) 58-59.

⁹ Yosef Kaplan, ‘Bom Judemo: the Western Sephardic Diaspora’ in: David Biale ed., *Cultures of the Jews. A New History* (New York 2002) 639-669.

¹⁰ Shmuel Feiner, *The Jewish Enlightenment* (Philadelphia 2004).