

Een opmerkelijk geluid uit de U.S.A.

Onlangs verschenen van de hand van enkele Amerikaanse institutionele economen een tweetal belangwekkende studies. Te weten:

- Carnoy, M. en Levin, H.M. (red.); *The limits of educational reform*, David Mc Kay Company, Inc., New York, 1976, 290 pag.
- Bowles, S. en Gintis, H.; *Schooling in capitalist America* (Educational reform and the contradictions of economic life), Basic Books, Inc., New York, 1976, 340 pag.

Carnoy is 'associate professor of education' aan het internationaal ontwikkelingscentrum van de Stanford universiteit; tevens participeert hij aan een 'Centre for Economic Studies.' Levin is als hoogleraar verbonden aan de 'School of education' van dezelfde universiteit. Ook Bowles en Gintis komen vanuit de (onderwijs-)economische hoek. Zowel laatstgenoemden als Carnoy hebben blijkens hun publicaties een ontwikkeling doorlopen die meer in het algemeen kenmerkend is voor die van het zich verbredende vakgebied der 'onderwijseconomie'; van onderwijs-economie in meer enge zin naar onderwijsplanning en vervolgens uitkomend bij onderwijsbeleid en -politiek. Alle drie behoren deze internationale wetenschappers tot de richting der institutionele economen, waarvan een deel in de U.S.A. ook wel wordt aangeduid als 'radical'. Dit laatste etiket is zeker van toepassing op de neo-marxistisch geïntereerde schrijvers van de voornoemde publicaties.

Qua inhoud vertonen beide boeken een sterke overeenkomst. De reader van Carnoy en Levin is strakker en dogmatischer. Het merendeel van de bijdragen werd tussen 1972 en 1974 in licht afwijkende versie reeds gepubliceerd. Het boek van Bowles en Gintis maakt een rijper en meer afgewogen indruk. De inhoud biedt - voor een deel impliciet - een uitstekend overzicht van de huidige stand van het denken over onderwijs in de U.S.A. De informatie wordt aangeboden in een boeiende overall visie op maatschappij en onderwijs. De stijl is helder en vloeiend; de inhoud rijk gedocumenteerd (onder meer ondersteund door cijfermateriaal). Deze publicatie trok in en buiten de vakpers vrij veel aandacht. Zelfs een geheid neo-klassiek econoom als Blaug stelt in zijn zeer kritische bespreking: 'A genuinely creative attempt to develop a marxist point of view about the interaction between schooling and labor market.' Het boek heeft een sterksociaal-democratische inslag. Het kan er ons inziens toe bijdragen het zicht op

bepaalde momenteel in ons land spelende onderwijsproblemen te verhelderen.

Eerst geven we in het kort de *opzet* weer van resp. het boek van Bowles en Gintis en de reader van Carnoy en Levin. Aansluitend volgt nog wat nadere informatie over en rond de gemeenschappelijke kern van de twee genoemde publicaties. Daarna worden enkele verschilpunten tussen de beide studies vermeld. Alvorens af te ronden volgen een aantal kritische kanttekeningen.

Het boek van Bowles en Gintis bestaat uit vier gedeelten. Het eerste belicht de 'tegenstrijdigheden van de liberale onderwijshervorming.' De schrijvers proberen reeds in dit inleidende gedeelte duidelijk te maken, waarom de liberale onderwijshervorming (in de U.S.A.) haar belofte niet gestand heeft kunnen doen. In het tweede gedeelte 'onderwijs en de structuur van het economisch leven' blijkt, dat B. en G. de kapitalistische economie als de wortel van het kwaad zien. Een dergelijke economische orde bevordert huns inziens 'institutioneel' het voortbestaan van vormen van sociale ongelijkheid (welke zich wél steeds enigszins wijzigen c.q. aanpassen). Gewezen wordt op de onevenwichtige economische ontwikkeling, het structureel belemmeren van de persoonlijke ontplooiing, alsmede de eveneens institutioneel bepaalde legitimering van het toewijzen van arbeidsplaatsen. Om een onderwijssysteem te begrijpen is, behalve kennis van de volgens de schrijvers overheersende economische effecten van het onderwijs, en de structurele mechanismen die deze effecten voortbrengen, inzicht nodig in de 'dynamiek van de veranderingen in het onderwijs.' In het derde, aan deze dynamiek gewijde gedeelte wordt de ontwikkeling beschreven die het openbare onderwijssysteem in de U.S.A. sedert het eerste kwart van de negentiende eeuw heeft doorlopen.

De grote verdienste van de radicals B. en G. is, dat ze de relatie tussen economie en onderwijs niet al te deterministisch zien. Ze hebben enig oog voor de wederzijdse beïnvloeding en nuances. Ook zijn ze erin geslaagd de relaties tussen economie en onderwijs aan de zijde van het onderwijs iets nader te specificeren dan auteurs van de neo-marxistische denkrichting doorgaans plegen te doen (betreft zowel het macro-, meso- als micro-niveau). In het vierde en laatste gedeelte wordt de 'sociaal-democratische' strategie waarvoor B. en G. opteren nader toegelicht.

De reader van Carnoy en Levin bevat elf bijdragen. Na

een inleidend hoofdstuk wordt in een drietal artikelen ingegaan op het verschijnsel onderwijshervorming: de betekenis ervan, een analyse van de relatie van het onderwijs met de arbeidssituatie (kernbegrippen bij de analyse zijn contradictie en correspondentie) en een taxonomie van onderwijshervormingen – die het veranderen van de aard van het werk ten doel hebben. In hoofdstuk vijf wordt geprobeerd om aan de hand van historisch materiaal ontleend aan de ontwikkeling van het U.S.A.-onderwijssysteem de in de vorige hoofdstukken ontvouwde visie op onderwijshervormingen te staven. Vervolgens passeren met hetzelfde oogmerk drie recente onderwijshervormingen de revue, te weten: 'mastery learning'; de effecten van verhoogde onderwijsuitgaven op het toewijzen van middelen voor onderwijs alsmede de effectiviteit ervan; en compensatie-onderwijs. In alle drie gevallen zijn volgens Carnoy de nagestreefde gelijkmakende effecten niet bereikt (volgens hem moeten we het wel blijven proberen!). In de hoofdstukken negen en tien wordt kritiek geleverd op resp. de 'ideologie der efficiency' die volgens Carnoy de economische orde ongemoeid laat én een belangrijk beleidsrapport voor 14- tot 24-jarigen van een presidentiële adviescommissie onder voorzitterschap van de bekende socioloog Coleman. In het rapport wordt ervoor gepleit de hoeveelheid verplicht formeel onderwijs te verminderen en in te ruilen voor activiteiten op het werk. De beide redacteurs wijzen er met enkele medestanders op, dat humaniseren van de arbeid hiervoor een onmisbare voorwaarde is, want 'school is bad; work is worse.' Ook aan het slot van dit boek komt de 'rol van het onderwijs en een strategie voor sociale verandering' aan de orde.

In beide boeken wordt de werking van het onderwijssysteem in de U.S.A. bestudeerd en wel in het licht van het mislukken van de onderwijshervormingen in de laatste anderhalve eeuw. Vanuit hun visie ontvouwen de auteurs een logica van stabiliteit en verandering. Hun analyse van de repressie, de ongelijkheid en de tegenstrijdige doelen van het onderwijs in de U.S.A. houdt ook een kritiek in op de sociale orde waarvan het onderwijs deel uitmaakt. Het onderwijssysteem 'correspondeert' met deze primair economische orde; het levert een bijdrage tot de reproductie van de kapitalistische arbeidsverdeling en -verhoudingen. De rol van het onderwijs in dezen wordt met name door *Bowles en Gintis* zeer indringend geanalyseerd en beschreven. Ze maken daarbij gebruik van inzichten ontleend aan diverse (sub-)disciplines en weten deze in het algemeen op boeiende wijze in hun totaalvisie te integreren, onder meer ook door zich er creatief tegen af te zetten. Zo oefenen ze bijvoorbeeld kritiek uit op de human capital benadering, de screening theorie, het testen (I.Q.-isme) en de vormgeving van het onderwijssysteem ('tracking' in de highschool en stratificatie binnen en tussen instellingen voor hoger onderwijs). Op bladzijde 94 en 95 worden vijf categorieën opgesomd die elk als deelcriterium een rol spelen bij het toewijzen van banen. De 'objectieve', legitimerende functie van het meritocratische ideaal wordt aldus ontluisd. Gewezen wordt ook op theorieën van de dubbele arbeidsmarkt, het toenemende belang van proces-onafhankelijke of extra-curriculaire eigenschappen

en de statusoverdracht tussen generaties. Hier wordt duidelijk, dat leerplanonderzoek een aangelegenheid is van meerdere disciplines. De wenselijkheid – en de moeilijkheid – van een meer interdisciplinaire aanpak laat zich ook voelen bij de discussie over inkomensverdeling, waarbij onder meer de human capital benadering in het geding is (in ons land wordt de 'rekkelijke' algemene econoom Tinbergen bijvoorbeeld becristiseerd door de sociaal-econoom De Galan). Vermeldenswaard is in dit verband wellicht ook, dat Bourdieu in zijn analyse van de 'culturele overerving' van sociale ongelijkheid het begrip cultureel kapitaal centraal stelt.

Voor B. en G. ligt het primaat zoals we zagen bij de economie (zie bijv. de vijf implicaties van het kapitalisme op blz. 11 t/m 13). De grenzen voor hervorming van het onderwijs zijn beperkt. De liberale onderwijshervorming wordt afgewezen (bijv. blz. 45 en 46). Ondanks een zekere scepsis betreffende de mogelijkheden tot hervorming van het onderwijs, welke inherent lijkt te zijn aan het aangehangen correspondentie-principe, zijn B. en G. toch nog vrij optimistisch gestemd. Volgens hen is namelijk het democratisch-socialisme het volgende stadium in het civielisatieproces. De binnen het onderwijs en de maatschappij in aantal en hevigheid toenemende contradicties dienen te worden benut voor het vrijmaken van het productieve en democratische potentieel. Hiervoor is inzicht nodig. Dit nu is wat B. en G. middels hun analyse proberen te verschaffen. Ook formuleren ze een eerste aanzet voor een te volgen strategie. Enkele door hen daarbij geopperde voorwaarden en richtlijnen zijn: het beschikken over een helder alternatief, het geworteld zijn in de basis en in de massa, het verbinden van onderwijshervorming met omvorming van het economisch leven.

In hun analyse stellen B. en G., dat de staat en het onderwijs in toenemende mate een rol spelen bij het kanaliseren van de tegenstellingen die bestaan tussen de accumulatie van kapitaal en de reproductie van kapitalistische arbeidsverhoudingen. Voorts wijzen ze erop, dat onderwijshervorming tot dusver in hoge mate een substituuut is geweest voor economische hervorming; ook op dit moment zijn volgens hen de heersende machten er weer ten dele in geslaagd de conflicten van de werkplaats over te hevelen naar de klas. Middels een historische analyse proberen B. en G. te illustreren dat het onderwijssysteem een wel zeer belangrijke arena voor de politieke strijd is geworden.

B. en G. onderscheiden drie vernieuwingsgolven, te weten: de 'common school movement' (1840-1860); de 'progressive education movement' (1890-1930) en de recente periode van onderwijsvernieuwing (na 1960). De auteurs ontdekken achter de vernieuwingsgolven een steeds terugkerend patroon (blz. 178 en 179). De ontwikkeling van de economische structuur wordt gezien als van doorslaggevend belang. Het onderwijs volgt de economische ontwikkeling: in de eerste vernieuwingsfase staat het primaire onderwijs centraal en in de fasen twee en drie resp. het secundaire en het tertiaire (eventueel inclusief het kwartaire) onderwijs. De beschrijving van het samenspel tussen de maatschappelijke ontwikkeling en de hervor-

ming van het onderwijs is meesterlijk; ze getuigt van een grote belezenheid en diepgaande kijk. Vooral hetgeen B. en G. opmerken over de highschool en het hoger onderwijs lijkt voor ons zeer relevant. Ze waarschuwen ons onder meer voor: beroepsgeoriënteerde 'tracking' binnen de comprehensive highschool (lower en upper secondary education), 'dead end community college programs', een retrospectief bewustzijn (onder andere zichtbaar in vernieuwingsbewegingen als 'deschooling' en 'free schools') en stratifikatie binnen en tussen instellingen voor hoger onderwijs (B. en G. onderscheiden in de U.S.A. vier soorten universiteiten). De nota betreffende het hoger onderwijs van Pais (welke minister zich recentelijk in Parijs blijkens persberichten zeer aangesproken voelde door de idee der community colleges) en voorstellen als van De Groot in het maandblad 'Beleid en Maatschappij' van oktober j.l. om het denken in 'horizontale richting' voorlopig te beperken tot het tertiaire systeem (blz. 275) dienen ons inziens juist in deze fase van het maatschappelijk proces door de wellicht ietwat vermoeide politici, onderwijskundigen, bestuurders e.a. kritisch te worden bekeken. B. en G. bieden daartoe een handvat.

Naast de sterke overeenkomst tussen beide publikaties vallen er ook enkele *verschillen* waar te nemen. Zo doet de inhoud van het boek van Carnoy en Levin zoals gezegd wat schematisch aan. De strakke en vrij dogmatische aanpak brengt echter wel het voordeel mee, dat sommige zaken zeer helder overkomen. In tegenstelling tot de publikatie van B. en G. zijn in de tekst enkele schema's opgenomen, bijv. één betreffende de lokale cliëntèle en het uiteindelijk aanwenden van door de staat of de federale regering beschikbaar gestelde extra geldmiddelen. Een verademing is het eerlijk toegeven (blz. 20), dat het opzetten van een strategie voor het bewerkstelligen van sociale verandering vanuit het onderwijs eigenlijk niet zo bij de uiteengezette theorie past.

Over het boek van Bowles en Gintis lieten we ons al lovend uit. De theorie heeft hier bij alle radikaliteit en schematisme meer vlees op de botten, het geheel leeft. Inzichten uit diverse wetenschappen (economie, sociologie, pedagogiek en psychologie) worden caleidoscopisch in een overall visie verenigd. Ook hebben B. en G. ontzeggelijk meer oog voor nuances: een simplistische of mechanische theorie wordt enige keren nadrukkelijk afgewezen; de factoren arbeid en kapitaal zijn niet homogeen; het socialisme dient verschillende groepen te verenigen, het is echter geen panacee (gewezen wordt in dit verband op de hardnekkige tegenstellingen die annex blijken te zijn met sexe en ras); het bereiken van het socialistische alternatief is een kwestie van politieke strategie (proces en uitkomst zijn mede afhankelijk van de situatie). B. en G. merken voorts op, dat hun analyse van de maatschappij nog zeer rudimentair is en hun interpretatie derhalve van voorlopige aard moet zijn.

Naarmate een benadering breder en omvattender is, neemt de kwetsbaarheid veelal toe. Vandaar dat bij een boek als dat van Bowles en Gintis een reeks *kritische kanttekeningen* kunnen worden geplaatst. In het voorgaande werden

er al een aantal vermeld. Hier volgen nog enkele (voor een deel mede vanuit niet-neo-marxistisch perspectief).

De schrijvers zijn sterk getroffen door de zich na 1968 manifesterende studentenbeweging. Mede daardoor wordt waarschijnlijk de betekenis van het onderwijs, vooral het hoger onderwijs, voor de voortgang van het maatschappelijk proces wel wat erg hoog aangeslagen. Overigens is de beschrijving van de beweging en de doorwerking ervan belangwekkend.

Ook de neo-marxisten B. en G. ontkomen niet geheel aan het gevaar van het immuniseren van (delen van) hun 'theorie', d.w.z. dat feiten – ook tegengestelde – steeds als passend bij de theorie kunnen worden geïnterpreteerd.

De korrespondentie tussen economie en bijv. onderwijs wordt ondanks alle nuances af en toe wel erg sterk geaccentueerd. Kontroleren de eigenaars van 'corporate capital' werkelijk bijkans alles? Heeft het onderwijssysteem niet een zekere mate van relatieve autonomie? (de auteurs bouwen hierop ten dele zelf hun strategie!). Eenzelfde vraag kan mutatis mutandis gesteld worden met betrekking tot het individu. Is voorts de op zich zeer waardevolle beschrijving van de drie vernieuwingsgolven op onderdelen niet wat schematisch?

De beschrijving van het nagestreefde democratisch-socialistische einddoel en de weg ernaar is wel erg magertjes uitgevallen, al spreekt de procesgerichte aanpak op zich aan. De op bepaalde momenten magistrale beschrijving van de ontwikkeling rond en binnen het hoger onderwijs vertoont eenzelfde manco (Hoe dient bijv. op dit niveau het beroepsonderwijs gestalte te krijgen? Is 'business management' in het kader van een 'revolutionaire strategie' niet voor een deel bruikbaar?).

Een naam als Bourdieu – en in zekere zin ook die van bijv. Bernstein en M. F. D. Young – ontbreekt. De ideeënwereld die we bij deze schrijvers aantreffen is wel door B. en G. verwerkt.

B. en G. lijken voorts geneigd teveel gewicht toe te kennen aan de affectieve en gedragsbepalende functies van het onderwijs (hetgeen als reactie op het tot dusver overbektone van de kognitieve functie wel enigszins valt te begrijpen).

Is de human capital theorie nu plotseling vrijwel geheel van nul en generlei waarde (B. en G. verschillen hier wel erg sterk van mening met bijv. Pen en Tinbergen).

De hier besproken boeken lijken om een aantal redenen de moeite van het lezen waard. We noemen er ter *afronding* een drietal. In de eerste plaats is de economische en maatschappelijke structuur in de U.S.A. in een aantal opzichten verder ontwikkeld dan de onze, zodat de uitkomsten van een analyse ervan mogelijk extra aandacht verdienen (bijv. die betreffende de zich wijzigende rol van de overheid, veranderingen in de economische structuur en ontwikkelingen op de arbeidsmarkt). Dit geldt temeer, daar het niet geheel irreëel lijkt te veronderstellen, dat het onderwijs in de U.S.A. de structurele en inhoudelijke vormgeving van ons onderwijs de eerstkomende tijd wel eens in vrij sterke mate kan beïnvloeden. Te denken valt in dit verband aan: het hoger onderwijs, het upper secondary education (de bovenschoolproblematiek), de financiering

van het onderwijs, 'mastery learning' en 'career and skill-oriented learning'. In de tweede plaats verdient de interdisciplinaire en waarlijk 'generalistische' aanpak (van vooral B. en G.) te worden vermeld, welke welhaast per definitie prikkelt tot discussie. Voorts worstelen de auteurs op verdienstelijke wijze met het klassieke dilemma

van sociaal-democraten. Zo betuigen B. en G. al in het voorwoord hun dank aan zowel radikale ekonomen als de Ford Foundation!

Voor al het boek van Bowles en Gintis zij ten zeerste aanbevolen.

M. Santema