

# De ontwikkeling van het onderwijs in de Volksrepubliek China

M. W. WIEWEL  
H. VAN MAANEN

Dit artikel wil een bijdrage leveren tot een begrip van de toestand en de ontwikkelingen in de Volksrepubliek China, met name wat betreft het onderwijs.

Aan de hand van een historisch overzicht van de ontwikkelingen en veranderingen in het onderwijs, van het confuciaanse tijdperk tot zo recent mogelijk, proberen wij aan te geven wat de doelstellingen van het onderwijs zijn, hoe men deze heeft trachten te verwezenlijken en welke moeilijkheden daarbij zijn opgetreden.

Deze ontwikkelingen kunnen niet los gezien worden van de gebeurtenissen op politiek en economisch terrein – waar mogelijk hebben wij deze, zij het slechts kort, erbij betrokken.

## 1. *Het confuciaanse onderwijssysteem*

Als ideaal voor het confuciaanse onderwijssysteem gold de 'tjuntze', de aristocratische mens. Deze aristocratische mens was vertrouwd met alle rituelen en ceremoniën, die in het oude China bestonden, en nam die in acht. De deugden waarnaar men werd opgevoed, waren medemenselijkheid, rechtvaardigheid, welvoegelijkheid en wijsheid. Vooral op de medemenselijkheid werd grote nadruk gelegd – er bestond echter een onderscheid in verschillende relaties, die elk een eigen norm van medemenselijkheid, rechtvaardigheid, welvoegelijkheid en wijsheid vereisten:

vorst jegens onderdaan  
vader jegens zoon  
man jegens vrouw  
oudere jegens jongere broer  
vriend jegens vriend.

De ordening waarbinnen men opgroeide, diende gezien te worden als een soort mandaat, een taakstelling; elke ordening omvatte een eigen levensopdracht. Dit wordt uitgedrukt door het polaire begrippenpaar 'sing-ming': 'sing' is het gegevene, het aangeborene, de natuur, 'ming' is de opdracht, het mandaat, het lot. Men diende het mandaat strikt te aanvaarden, het was zelfs de levensbestemming. Hierachter speelde nog een religieus motief mee: er bestond een harmonische samenhang tussen de universele en de individuele bestemming. Hieruit volgt onmiddellijk het conservatieve element van het stelsel: als de individuele bestemming in juiste samenhang is met de universele, kan men zijn individuele bestemming moeilijk wijzigen zonder de gehele universele te verstoren.

Onder de vierde deugd, de wijsheid, werd voornamelijk verstaan de literaire kennis: vertrouwdheid met de boeken der wijzen, want door deze literaire kennis verrijnde men zich en 'bracht men de edele eigenschappen van de mens tot ontplooiing'<sup>1</sup>.

Goede leerlingen werd aangeraden deel te nemen aan een jaarlijks examen dat in de districts- hoofdsteden werd afgenomen. De eisen waren, voor dit examen reeds, zeer zwaar, en slechts weinigen slaagden. Zij die slaagden hadden recht op de titel Sjoë-ts'ai (Bloeiend talent) en konden deelnemen aan een examen dat eens in de drie jaar in de provinciehoofdsteden werd afgenomen en de titel Tjiu-zjen (Opgehevene) verleende. Tenslotte was er een driejaarlijks tentamen in de hoofdstad waar men de hoogste graad van geleerdheid kon verwerven: Tjin-sje (Bevorderd geleerde). Van deze geleerden werd een uitgelezen groep onderworpen aan een

laatste proef, waardoor men toegelaten kon worden tot de keizerlijke academie, Han-lin (Bos der penselen). Bovendien werd men elke drie jaar aan een herhalingsexamen onderworpen, en men moest hiervoor slagen om in het bezit te blijven van een verworven graad. Dit examenstelsel was eeuwenlang de weg tot het kweken van de Chinese ambtenarij. Al deze principes golden echter uitsluitend voor de elite van de Chinese samenleving: de massa had immers een andere bestemming en behoefde dan ook niet in staat gesteld te worden dergelijk onderwijs te volgen. Terwijl de elite dus een humanistische en literaire eruditie werd bijgebracht werd de massa geleerd respect te hebben voor deze wijsheid en klassieke vorming.

Door deze specialisatie in de opleiding bleken de aristocraten echter niet opgewassen tegen een nieuw ontstaan probleem: de opmars van de westerse technologie. Hierdoor ontstond een nieuwe elite van mensen die in het buitenland hadden gestudeerd en terugkeerden of aan een missieschool onderwijs hadden genoten, en aldus een verschuiving in het waarden- en normenpatroon bewerkstelligden van literaire verfijning naar technische kennis. Ook universiteiten kwamen op, en in 1905 werd een nieuw – voornamelijk op Amerikaanse leest geschoeid – schoolstelsel ontworpen en het confuciaanse examenstelsel, dat sinds 165 v.C. was ontwikkeld werd afgeschaft.

## 2. De eerste veranderingen 1905–1949

Na de Bokser-opstand en de geallieerde bezetting van Peking in 1900 was de noodzaak van moderniserende veranderingen in China voor iedereen duidelijk. In 1905 werd het confuciaanse examenstelsel afgeschaft en een nieuw Ministerie van Onderwijs werd opgericht. Het aantal scholen begon toe te nemen, ook voor mensen in gebieden die tot dan toe van onderwijs verstoken waren geweest.

In 1911 vond de revolutie plaats die een einde maakte aan het bewind van de Manchu-dynastie en in het jaar daarna werd de eerste president van de republiek China gekozen. Tot 1949

verkeerde het land over het algemeen in chaos, door de regionaal optredende generaals, de grote buitenlandse invloed, de burgeroorlog tussen communisten en nationalist en door de oorlog tegen Japan.

Het onderwijsstelsel vertoonde in deze tijd weinig coherentie. Door de afschaffing van het confuciaanse systeem werd de ideëel-normatieve basis van de Chinese samenleving ondergraven, terwijl met de val van het keizerrijk en de daarop volgende voortdurende strijd ook op politiek en sociaal gebied een vacuüm ontstond.

De formele inrichting van het onderwijs was als volgt:

Kleuterschool: 3 tot 7 jaar oude kinderen

Lagere school: 4 jaar junior en 2 jaar senior

Middenschool: 3 jaar junior en 3 jaar senior

Middelbare vakscholen

Hoger onderwijs, tot ongeveer kandidaatsniveau.

Alle scholen waren full-time-scholen. Het systeem was selectief, academisch, liberaal en leidde specialisten op door middel van specialisten, en was daarbij nog voornamelijk op de humaniora gericht. Het bood in de praktijk alleen mogelijkheden voor de hogere middenklasse en de hogere klasse.

## 3. Onderwijs in de Volksrepubliek China Inleiding

De oplossing van de bovengeschetste problemen vereiste onder meer een nieuwe sociale ordening, een nieuwe ideële conceptie en een daarmee samenhangend hervormingsplan om de massa van het volk te herenigen en heropvoeding te verschaffen, kortom een creatie van een nieuwe maatschappij met een nieuwe mens. Het onderwijs wordt in China beschouwd als een van de belangrijkste middelen om de nieuwe maatschappelijke waarden en normen te introduceren en neemt dan ook een bijzondere plaats in. Het is het voornaamste instrument voor het veranderen van de maatschappij, maar het moest eerst zelf nog veranderd worden; terwijl het op aan het buitenland ontleende waarden gericht was, moest

het nationalisme en patriotisme bijbrengen; bemand door een politiek weinig betrouwbare groep, moest het mensen politiek opvoeden.

#### 4. *Het onderwijs in de communistische gebieden voor 1949*

Er is vrij weinig informatie over het onderwijs door de communisten in de door hen voor 1949 bevrijde gebieden. De onderwijsproeven schijnen niet zo succesvol geweest te zijn, en ze werden later bekritiseerd als te doctrinair en te weinig rekening houdend met de wensen van het volk. In principe werden de scholen plaatselijk bestuurd en er werd les gegeven in wat onmiddellijk nuttig en nodig was. In deze richting wijst ook de doelstelling van de universiteit van Jenan, mei 1944:

1. Het doel van deze school is het kweken en verbeteren van kaders voor praktisch werk bij de politieke, economische en culturele wederopbouw en die voldoen aan de behoeften van de verzetsoorlog . . .
2. Deze school zal het onderwijs combineren met produktie teneinde bij de leerlingen een constructieve geest, vertrouwdheid met arbeid en een goede houding ten opzichte van arbeid aan te kweken.<sup>2</sup>

In deze tijd verloor de Kwomintang de steun van de intellectuelen door de politiecontrole die ze uitoefende op scholen en universiteiten en doordat ze geen perspectief boden aan de intellectuelen die wel iets voor hun land wilden doen. Daardoor stonden deze positief of op z'n minst neutraal tegenover de machtsovername door de communisten<sup>3</sup>.

#### 5. *De transformatie van het onderwijs 1949-1952*

In oktober 1949 werd de tijdelijke grondwet van de Volksrepubliek China afgekondigd. Over het onderwijs staat er onder andere het volgende in: 'Artikel 41. De cultuur en het onderwijs van de

Volksrepubliek China zijn nieuw democratisch\*, dat wil zeggen nationaal, wetenschappelijk en voor het volk. De voornaamste taken zijn: het opleiden van mankracht voor nationaal opbouwwerk; het liquideren van feodale, comprador\*\* en fascistische ideologie; en de ideologie van 'dien het volk' ontwikkelen.'<sup>4</sup>

De eerste paar jaren bleef het systeem grotendeels ongewijzigd. Vanaf 1951 kwamen er twee- tot driejarige lagere scholen bij voor arbeiders en boeren, en drie- tot vierjarige middenscholen. Daarnaast begonnen, nog op kleine schaal, spare-time-scholen, die geen tijdslimiet hadden. Dit onderwijs richtte zich aanvankelijk op het geven van politiek onderwijs, maar al spoedig ging het over op het elimineren van het analfabetisme. In 1949 kon 80 tot 90% van de bevolking lezen noch schrijven, en juist voor deze groep waren de spare-time-scholen de enige mogelijkheid. De communisten steunden juist op deze groep mensen en bij het toelatingsbeleid voor de scholen werd dan ook voorrang gegeven aan arbeiders, boeren, soldaten en hun kinderen.

In deze eerste jaren vonden er een aantal conferenties plaats over de vorm en inhoud van het onderwijs. In de voorlopige grondwet was als doelstelling al vermeld het onderwijs voor de massa. Twee andere doelstellingen, namelijk het creëren van een nieuwe intelligentsia uit de arbeiders- en boerenklasse en het hervormen van de oude intelligentsia, komen in het volgende citaat tot uitdrukking:

'... de Centrale Volksregering beschouwt de ontwikkeling van onderwijs voor arbeiders en boeren en het vormen van een nieuwe intelligentsia uit de arbeiders en boeren als haar belang-

\* 'De Nieuwe Democratie die China ten uitvoer wil brengen is niets anders dan de verenigde democratische dictatuur van alle anti-imperialistische en alle anti-feodale klassen. Natuurlijk is het geen Amerikaanse bourgeois-dictatuur en ook niet de proletarische dictatuur van de Sovjet-Unie.' (Schram, blz. 403)

\*\* Handelsagent voor westerse maatschappijen; vandaar: verrader.

rijkste culturele en onderwijskundige taak. De bedoeling hiervan is niet alleen te voldoen aan de culturele eisen van de huidige arbeiders en boeren, maar ook de weg te effenen voor de toekomstige socialistische wederopbouw van China . . . Het onderwijsstelsel en het lesrooster zullen geheel nieuw zijn, gebaseerd op de ervaringen van de Sovjet-Unie en aangepast aan de behoeften van China's economische opbouw . . . Een ander deel van ons werk is de oude intelligentsia te hervormen door ze politiek onderwijs te geven . . . Intellectuelen en technici van de oude stempel moeten op de juiste wijze worden opgevoed zodat ze de revolutionaire zaak zullen dienen.<sup>5</sup>

Een van de technieken die gebruikt werden om het volk in iets te onderwijzen of voor iets enthousiast te maken was in deze tijd, evenals nu, de nationale campagne. In deze massale akties werd telkens aangedrongen op de studie van een bepaald probleem, op de verbetering van een bepaalde situatie e.d.

Massa-organisaties, zoals de partij en de Communistische Jeugdbond, speelden hierin een voorname rol. Eind 1951 begon een grote aktie tegen de Amerikaans-georiënteerde en burgerlijke leraren na een toespraak van Tsjow En-Lai. Door kritiek en zelfkritiek moesten alle kwalijke eigenschappen uitgebannen worden: de feodale mentaliteit (afkeer van lichamelijke arbeid), egoïsme, het stellen van gezins- en familiebanden boven andere, corruptie en slechte moraal, en de compradormaliteit.

#### 6. *De periode van het eerste vijfjarenplan en de Honderd Bloemen 1953-1957*

Vanaf 1953 gold voor China als nieuwe Algemene Lijn: de overgang naar het socialisme. In de landbouw werd langzamerhand overgegaan tot het vormen van socialistische coöperaties: ieder brengt het land in dat hij bezit, dit wordt gezamenlijk bewerkt en men ontvangt beloning uitsluitend naar gedane arbeid. De voornaamste investeringen werden, in navolging

van het Russische model, gedaan in de zware industrie. Wat betreft het onderwijs heerste er aanvankelijk nogal wat onzekerheid, want de preciese inhoud van het vijfjarenplan, dat officieel in 1953 begonnen was, werd pas in 1954 bekend gemaakt. Onder invloed van het Russische onderwijsmodel werd specialisatie benadrukt. Kwaliteit kwam voor kwantiteit en praktisch werk werd bijna nergens in het lesrooster opgenomen. Omdat de toelatingsmogelijkheden tot scholen en universiteiten nauwelijks toenamen, begon er een campagne onder het motto: 'Roemrijk werk op het land en in de fabrieken moet het doel van de jongeren zijn.' Alhoewel volgens de officiële leerwerk en studie gecombineerd moeten worden, was het niet duidelijk hoeveel kans op studie de werkende jongeren hadden. Deze beperking van het onderwijs was nodig omdat de middelen van de staat aangewend moesten worden om de economie op gang te brengen. Omdat het spare-time-onderwijs niet door de staat betaald werd, kon dit wel toenemen. Spare-time-onderwijs werd gegeven naast een normale werkdag en de leerlingen, meest volwassenen, konden het dus zelf betalen. Het was de belangrijkste vorm van massa-onderwijs, speciaal voor mensen die geen normale school konden volgen en ten tweede bestemd als verder onderwijs voor mensen die eerst lager of middelbaar onderwijs gevolgd hadden. Behalve algemeen onderwijs (rekenen en taal e.d.) werd ook les gegeven in het Marxisme-Leninisme en het denken van Mau Tse-toeng, over de actuele politieke situatie, en werd er deelgenomen aan de propagandacampagnes. Op het platteland waren dit de latere 'Red and Expert'-scholen, in de steden meestal fabrieksscholen. Wat 'Red and Expert' inhoudt wordt uitgelegd in dit citaat van Jang Hsioe-feng:

'De bourgeois wil ten onrechte onderwijs alleen terwille van het onderwijs en meent dat leerlingen geen rol behoren te spelen in de politiek. Wij echter zijn van mening dat onderwijs de politieke doeleinden van het proletariaat moet dienen, dat vakkennis gecombineerd moet



worden met politiek en dat "rode en vakkundige" mensen gekweekt moeten worden.<sup>6</sup>

Aan welke van de twee eigenschappen, het rood zijn of het expert zijn, het meeste belang werd gehecht bij de beoordeling van iemand, hing af van de mate van invloed van de verschillende richtingen binnen de partij en varieerde naar tijd en plaats.

In 1956 begon weer een nieuwe campagne, voor rectificatie van bureaucratie en mandarijnisme onder alle kaders. Nog voordat deze campagne volledig tot ontwikkeling kwam, werd hij overvleugeld door een andere, onder het motto: 'Laat honderd bloemen bloeien, laat honderd filosofische scholen met elkaar wedijveren'. Deze was eveneens in 1956, in mei, begonnen met een toespraak door Loe Ting-ji:

'Het beleid van de Partij staat vrijheid van denken in literatuur, kunst en wetenschappelijk onderzoek voor; vrijheid van discussie, vrijheid van creatieve arbeid, vrijheid kritiek te leveren en meningen kenbaar te maken, en de vrijheid bij een mening te blijven . . .

Aangezien de politiek van "laat alle bloemen tezamen bloeien en alle filosofische scholen wedijveren" alle positieve elementen tracht te mobiliseren, is het de methode om eenheid te versterken. Waarop moet eenheid gebaseerd zijn? Het moet gebaseerd zijn op vaderlandsliefde en socialisme. Waarop moet eenheid gericht zijn? Het moet erop gericht zijn een socialistisch Nieuw-China op te bouwen en een strijd te voeren tegen onze binnenlandse en buitenlandse vijanden.<sup>7</sup>

In de maanden hierna werd dit idee in andere bewoordingen herhaald en langzamerhand begon men zich uit te spreken over grieven tegen het beleid, de uitvoering daarvan, de kaderleden van de partij en over vele andere zaken die sinds 1949 niet naar voren gebracht konden worden. De kritiek ging soms kennelijk te ver en in februari 1957 hield Mau een toespraak waarin hij duidelijk maakte wat geaccepteerd kon worden als opbouwende kritiek en wat verworpen

diende te worden als reactionair. Een actieve campagne tegen de rechtse uitwassen begon in juni en in september was alles weer in controleerbare banen geleid. In Peking werd een conferentie georganiseerd om het gehele verloop te evalueren en te werken aan de organisatie van het 'socialistisch onderwijs' voor het komend jaar. Het politieke onderwijs moest een belangrijker deel gaan vormen van het lesrooster. Tot nog toe was het vaak verwaarloosd. Leerlingen en docenten moesten opgeroepen worden Mau's werken te bestuderen. Tijdens deze actieve politieke campagne zou ook duidelijker worden wie de weifelaars en rechtse elementen waren. Het was zeker dat er vooral op de universiteiten nog veel waren, omdat de meerderheid van de studenten en bijna alle professoren afkomstig waren van vroegere landheer- en bourgeois-families.

Door een korte liberalisatie kreeg de partij zodes te beter inzicht waarin ze tekort schoot en wat er gedaan moest worden.

## *7. De Grote Sprong Voorwaarts 1958-1959*

Het belangrijkste aspect van de Grote Sprong Voorwaarts was de oprichting van de Volkscommunes: administratieve en economische eenheden, die een rationeler investerings- en distributiebeleid mogelijk moesten maken. Bij de communes werden meestal kleine ijzer- en staalfabriekjes opgericht, en vooral infrastructuurle werken (kanalen, wegen) werden ter hand genomen. Hoewel in 1958 en 1959 recordoogsten werden bereikt, mislukte over het algemeen althans in economisch opzicht het experiment met de fabriekjes, terwijl zich ook organisatorische moeilijkheden voordeden. Ondanks deze moeilijkheden heeft de Grote Sprong Voorwaarts een grote indruk gemaakt op de mentaliteit van de bevolking: niet alleen werd er een ideologische ondergrond gelegd voor de toekomstige industrialisering van China<sup>8</sup>, maar ook leerde de massa de industrie begrijpen en hanteren zodat ze zich zelf kon bevrijden en haar zelfvertrouwen vergroten<sup>9</sup>. Voor het onderwijs

bracht de Grote Sprong Voorwaarts niet zo zeer nieuwe dingen, als wel een nieuwe nadruk op reeds eerder gestelde doelen zoals in de richtlijn van het Centrale Comité van de Chinese Communistische Partij en de Staatsraad voor het Onderwijs tot uitdrukking komt:

'Het beleid van de Partij in het onderwijs probeert het onderwijs politiek dienstbaar te maken aan het proletariaat en het te verenigen met productieve arbeid. Om dit te bereiken moet het onderwijs geleid worden door de Partij.

Marxistisch-Leninistisch politiek en ideologisch onderricht moet op alle scholen uitgevoerd worden om leerlingen en leraren te doordringen van het klassestandpunt van de werkende klasse, het massastandpunt, het arbeidsstandpunt of het standpunt van de integratie van lichamelijke en geestelijke arbeid, en het dialectisch-materialistische standpunt. In de toekomst moeten scholen fabrieken en boerderijen runnen en fabrieken en landbouwcoöperaties moeten scholen stichten.'<sup>10</sup>

Er werd weer nadruk gelegd op een uitbreiding van de onderwijsmogelijkheden voor de kinderen van arbeiders en arme boeren. Omdat de staat hiervoor niet de middelen had, kwamen er plaatselijk gefinancierde scholen, vaak zeer primitief opgezet, en scholen bij fabrieken. Tsjow En-Lai zei hier later over:

'In 1958 maakten niet alleen de onderwijsinstellingen van de staat snelle vooruitgang; grote aantallen arbeiders en boeren hadden er sterk de behoefte aan zich te ontwikkelen. Ook zij stichtten scholen, ontwikkelden wetenschap en cultuur, en namen in hun vrije tijd deel aan verscheidene literaire en artistieke activiteiten, en dit alles tezamen bracht een grote massarevolutie in de cultuur teweeg.'<sup>11</sup>

Bij alle vormen van onderwijs speelde het werk-en-studie-idee een belangrijke rol. Enerzijds waren er de spare-time-scholen, waar mensen kwamen na hun werk, en werk en studie dus naast, maar onafhankelijk van elkaar be-

stonden. Vervolgens waren er de volledige dag-scholen; de leerlingen werden geacht ook enige vorm van productieve arbeid te verrichten en moesten dit zo mogelijk combineren met hun specifieke studiegebied. De halve-dag scholen werden bezocht door jongere leerlingen en door arbeiders en boeren. Zij werkten de helft van hun tijd (halve dagen ofwel een maand studie en dan een maand werk) in de fabriek of boerderij van de school, of gingen in een andere fabriek of commune werken of deden sociaal werk.

De ontwikkeling en uitvoering van dit idee is een belangrijk facet van de Chinese ontwikkeling en een belangrijk voorbeeld voor de gehele Derde Wereld: vele ontwikkelingslanden kampen met de zeer hoge kosten van het onderwijs, met te weinig praktisch gericht onderwijs en met de onwil van geschoolden lichamelijke arbeid te verrichten<sup>12</sup>. Aan al deze moeilijkheden wordt tegemoetgekomen door de half-werk-half-studiescholen.

De noodzaak van dit soort onderwijs werd al door Marx geformuleerd. Mensen moeten al zijdig ideologisch geschoold zijn, maar tegelijkertijd actief en creatief. Om deze all-round mens te vormen moet het onderwijs volgens Marx zijn:

'... onderwijs dat productieve arbeid combineert met onderricht en gymnastiek, niet alleen als een van de methoden om de effectiviteit van de productie te verhogen, maar als enige manier om volledig ontwikkelde mensen te kweken.'<sup>13</sup>

Een ander belangrijk punt is het bijbrengen van de eenheid tussen theorie en praktijk. De theorie krijgt pas zin wanneer ze wordt toegepast en door de werkelijkheid wordt gevormd; aan de andere kant moet de praktijk altijd worden geïnterpreteerd met behulp van de juiste theorie, de ideologie. Mau zegt hierover:

'Kennis begint met de praktijk, en theoretische kennis die is gevormd door de praktijk moet dan terugkeren tot de praktijk. De werkzame functie van kennis komt niet alleen tot uitdrukking in de werkzame sprong van subjectieve naar ratio-

nele kennis, maar – en dit is belangrijker – het dient tot uitdrukking te komen in de sprong van rationele kennis naar revolutionaire praktijk.<sup>14</sup>

Deze verbinding tussen theorie en praktijk zal ook moeten leiden tot de opheffing van het verschil tussen hoofdarbeid en handarbeid; op dit laatste werd in het oude China zeer diep neergekeken door iedereen die enig onderwijs genoten had.

Al deze punten vindt men terug in de doelstelling van het onderwijs zoals geformuleerd door Mau Tse-toeng:

'Ons onderwijsbeleid moet iedereen die onderwijs krijgt in staat stellen zich moreel, intellectueel en lichamelijk te ontplooiën teneinde een ontwikkelde, socialistische arbeider te worden.'<sup>15</sup>

De combinatie van werk en studie diende ook enkele zeer praktische doelen. De gigantische onderwijsstaak waaraan de communisten in 1949 waren begonnen kon niet uit de staatskas betaald worden. Bij het geven van onderwijs aan volwassenen was het dus al heel vanzelfsprekend om dit niet full-time te maken, maar na het werk en in de vrije tijd. Ook voor veel kinderen was dit echter de enige mogelijkheid, omdat ze niet gemist konden worden als arbeidskracht of hulp in de huishouding. Maar ook voor andere kinderen vormden de inkomsten die verkregen werden uit de arbeid in schoolverband een belangrijke verlichting van de lasten voor de staat. Ook buiten het onderwijs wordt het productief werken gebruikt als opvoedingsmiddel. Na de rectificatiecampagne van 1957 werd het gebruikt ter correctie van ontdekte fouten; later werd het een normaal onderdeel van kantoorbanen. Hierdoor werd tevens de integratie tussen de verschillende bevolkingsgroepen – ethnisch zowel als sociaal – bevorderd, evenals dat nu gebeurt door de verplichte werkperiode voordat men van de middenschool naar de universiteit kan gaan.

Tijdens de Grote Sprong Voorwaarts werd een gedeelte van de uitbreiding van onderwijs-

mogelijkheden gerealiseerd in Landbouw-middensholen. Deze stonden onder plaatselijke controle en waren sterk gericht op lokale behoeften; ze pasten het werk-en-studie-idee consequent toe. Deze vorm werd gekozen omdat het wel nodig werd gevonden de leeftijdsgroep van 13 tot 16 jaar verder onderwijs te geven en er bovendien een grote behoefte was aan agrarische technici, maar de staat de kosten van full-time scholen niet kon opbrengen. De part-time landbouwmiddensholen hadden hun eigen werkplaatsen of boerderijen, altijd met de experimenteer-mogelijkheden om de eenheid van arbeid, studie en onderzoek gestalte te geven. In sommige scholen werd een halve dag onderwijs gegeven en dan een halve dag gewerkt, in andere was het om de dag. Dit varieerde tussen de verschillende streken in China en ook met de seizoenen. Er werden minder vakken gegeven dan op de full-time scholen, maar al spoedig bleek dat ze in die vakken ook van lagere kwaliteit waren. Dit kwam ook in de kritiek tijdens de culturele revolutie naar voren.

De oprichtingskosten van de scholen werden gedragen door de commune; verdere kosten werden betaald door de ouders en de staat. Deze kosten lagen beduidend lager dan bij de full-time scholen, maar het ideaal van de volledige financiële onafhankelijkheid werd slechts zeer zelden bereikt.

Het werkidee werd in zekere mate bestreden door de 'bourgeois onderwijsspecialisten', die vonden dat het werken een verspilling van tijd was en kennis uit boeken geleerd moest worden. Bij deze 'expert'-opvattingen behoorde ook de mening dat het onderwijs niet door de massa of haar vertegenwoordiger, de Partij, geleid kon worden, maar alleen door onderwijsspecialisten. Tegen deze opvattingen keerde zich Loe Ting-ji, hoofd van het propagandabureau van de Partij:

'Het onderwijsbeleid van de Partij is altijd geweest dat het onderwijs de politiek van de arbeidersklasse moet dienen en gecombineerd moet worden met productieve arbeid, en om dit beleid door te voeren moet het onderwijs geleid worden door de Partij. Wij zijn van mening dat het volk



onderwijs nodig heeft voor de socialistische opbouw en revolutie. Daar het volk in staat is opbouw en revolutie te leiden, zijn ze natuurlijk niet alleen in staat onderwijs te krijgen maar ook het te leiden.<sup>16</sup>

Bij de toelating van leerlingen bij het hoger onderwijs werd voorrang verleend aan arbeiders, boeren en kaderleden van die klassen; verder aan oud-soldaten en oud-kaders, nationale minderheden, kinderen van martelaren en Chinese studenten van overzee of Hong-Kong en Macao. In 1958 waren 90% van de leerlingen van de kleuterschool en lagere school kinderen van arbeiders en boeren; bij het middelbaar onderwijs was dit 70% en bij het hoger onderwijs 48%.<sup>17</sup>

#### 8. *De periode voor de culturele revolutie* 1960-1966

In 1960 en 1961 werd China getroffen door een paar periodes van grote droogte, afgewisseld door zondvloedachtige regen. Het terugtrekken van hulp door de Sovjet-Unie deed de zware industrie ernstig stagneren (al vormde dit later een prikkel voor technici, wetenschapsmensen en arbeiders). De crisis die ontstaan was door de slechte landbouwogsten gaf aanleiding tot een verschuiving in de prioriteiten van de investeringen: de ontwikkeling van de industrie moest zich richten naar de opbrengsten van de landbouw. Om de economie verder te doen herstellen werd een vrije markt weer ingevoerd. Hierdoor, en door doorvoering van andere min of meer kapitalistische maatregelen, ontstonden opnieuw rijke boeren en managers, terwijl ook materiële prikkels een rol gingen spelen om winst en opbrengst te vergroten. De opbrengst werd inderdaad groter, maar ten koste van de ideologische lijn.

In het onderwijs leidden de economische moeilijkheden van 1960-1961 tot de sluiting van veel van de pas opgezette scholen. De nadruk kwam weer veel meer te liggen op kwaliteit en expertise. Het verschil tussen de full-time en

spare-time-scholen nam toe, waardoor dit massa-onderwijs steeds minder aansloot bij het gewone onderwijssysteem, maar meer er parallel naast ging lopen.

In 1960 ondergingen ook de landbouw-mid-denscholen nogal wat wijzigingen: de menging van studie en arbeid vond nu plaats per seizoen, in het stille seizoen was er de gehele dag les, in het drukke seizoen helemaal geen. Het tweede belangrijke kenmerk, de financiële onafhankelijkheid, kwam hiermee ook te vervallen. De school werd nu betaald met het schoolgeld dat de leerlingen in de vrije perioden verdienden. De redenen hiervoor waren ten eerste de behoefte aan meer arbeidskrachten om de achterblijvende landbouwproductie weer op te voeren. Ten tweede vond men dat de voortdurende afwisseling van arbeid en studie enige nadelen had: de leraren hadden te weinig tijd om de lessen voor te bereiden en de leerlingen konden de stof niet goed verwerken.

De arbeidsverplichting verdween bij de meeste full-time-scholen en waar hij bleef bestaan werd er de hand mee gelicht. Idema heeft het zelfs over puntenslijpen in de voor arbeid uitgetrokken tijd<sup>18</sup>. Bij deze organisatie van het onderwijs gingen de kinderen van arbeiders en boeren meestal naar de werk- en-studie-scholen, terwijl de kinderen van de middenklasse en van kaders naar de full-time-scholen gingen. Op deze scholen begon men de last voor de studenten te verminderen; politieke studie en organisatorisch werk mochten slechts beperkte tijd in beslag nemen en het lesrooster werd beperkt. De middenschool in Joe-ts'ai, die deze veranderingen begonnen was, werd door de Partijkrant als modelschool naar voren gehaald. Deze lijn was in tegenspraak met andere campagnes die in 1963 en 1964 bezig waren, namelijk 'Leer van het Volksbevrijdingsleger' en de Socialistische Opvoedingscampagne. Het leger wilde in het onderwijs meer aandacht voor Mau's werken, en allerlei andere extra bezigheden zoals massazwemmen en bajonet-oefeningen. Het vond ook dat in de modelschool Mau's politiek ontkracht werd omdat werk-en-studie alleen gebruikt werd voor de 'lastige en



slechte' leerlingen, terwijl alle andere alleen maar studie kregen\*.

In april 1965 werd er een nationale conferentie gehouden over de plattelands werk-en-studiescholen, dit in het kader van de Socialistische Opvoedingscampagne. De pogingen om na de economische teruggang weer te komen tot algemeen onderwijs werden gehinderd door het grote verloop en het grote aantal kinderen dat helemaal nog geen school volgde omdat de kinderen moesten meewerken op het land of thuis nodig waren. Als oplossing werd het spare-time-onderwijs benadrukt, voor alle onderwijsniveaus, ditmaal niet zozeer om liefde tot de arbeid bij te brengen zoals tijdens de Grote Sprong Voorwaarts, maar als enige middel om grote groepen kinderen te kunnen bereiken die als arbeidskrachten niet gemist konden worden. Om beter te kunnen voldoen aan de plaatselijke behoeften moesten deze scholen ook onder grotere plaatselijke controle komen.

### *9. De Grote Proletarische Culturele Revolutie 1966-1969*

In 1964 en 1965 werd er al zekere kritiek geuit op de revisionistische lijn die de Chinese economie, en ook het onderwijs, had ingeslagen na het ineenstorten van de Grote Sprong Voorwaarts, maar de pogingen hierin verandering te brengen waren nog niet erg sterk en succesvol. Mau's oproep 'Er moet een revolutie komen in het onderwijssysteem' begon gerealiseerd te worden toen op 1 juni 1966 op de Universiteit van Peking de culturele revolutie voor het onderwijs begon. Na kritiek op de toelatingsexamens werd op 13 juni een officieel besluit uitgevaardigd, dat de toelating tot scholen en universiteiten voorlopig opgeschort moest worden.

\* Het leger heeft in China ook voor de Bevrijding al altijd een cultureel-opvoedende taak gehad. Bemoeienis van het leger of het leger tot voorbeeld stellen is dus minder verwonderlijk dan het in westerse landen zou zijn.

De kritiek richtte zich vooral op drie zaken:

1. de toelating tot de verschillende scholen
2. de inhoud en methoden van het onderwijs
3. de algemene oriëntatie van het onderwijssysteem

Ad 1. De toelatingsexamens waren vrij zwaar en bevoordeelden de kinderen van de bourgeoisie en kaders, omdat ze geen rekening hielden met de specifieke moeilijkheden van de kinderen van arme en lagere-midden boeren en arbeiders. De werk-en-studiescholen werden ervan beschuldigd een schoolsysteem van de tweede orde geworden te zijn en daardoor de scheiding tussen het proletariaat en de bourgeoisie in stand te houden.

Door de examens en het cijfersysteem, uitmondend in de mogelijkheid te blijven zitten, werden eveneens degenen met weinig geld benadeeld, omdat ze op die manier meer schoolgeld moesten betalen. Op het ideologische vlak werd de selectiviteit bekritiseerd omdat het intellectualisme en de nadruk op eigenbelang en eigen prestaties strijdig zijn met de socialistische deugden.

Ad 2. De studieduur werd te lang gevonden, het lesrooster was te zwaar en legde te veel nadruk op boekengeleerdheid. Er werd nauwelijks produktief werk verricht door de meeste scholieren en studenten. Bovendien stonden de scholen onder staatscontrole en waren de leraren staatsambtenaar, waardoor het onderwijs weinig was aangepast aan de plaatselijke behoeften.

Ad 3. De algemene oriëntatie van het onderwijs werd beschreven als revisionistisch en bourgeois door de blijvende overheersing door bourgeois-intellectuelen. Het onderwijs was gescheiden van de echte strijd - klassenstrijd, de strijd om de produktie en het wetenschappelijke experiment. In de steden werd als bezwaar vooral naar voren gebracht dat er een elite gekweekt werd - nieuwe mandarijnen die neerkeken op arbeiders en boeren. Op het platteland werd de nadruk gelegd op de incompetentie van de elite. De bleek uitzijnde afgestudeerde werd gesteld tegenover de plaatselijk getrainde all-round ex-

pert. Het hele onderwijs werd gezien als een onrendabele investering. Bij de kritiek speelden economische zowel als politieke motieven een rol, maar de laatste waren het belangrijkste. Waarschijnlijk werd vaak kritiek geleverd op zaken die nog geen grote omvang hadden, maar alleen nog maar voorstellen waren of nog in een beginstadium. Om het politieke effect van de kritiek te vergroten werd de toestand vaak somberder afgeschilderd dan ze in werkelijkheid was. Aan de hand van de hervormingsvoorstellen die gedaan werden kan het verloop van de culturele revolutie in vier fasen ingedeeld worden. In de eerste tijd, tot februari 1967, kwam wel kritiek los, maar werden nog geen voorstellen gedaan en hield men zich voornamelijk bezig met algemene politieke kwesties.

In februari riep het Centrale Comité van de Communistische Partij ertoe op de scholen weer te openen en daar revolutie te maken. De leerstof zou moeten bestaan uit de werken van Mau, documenten met betrekking tot de culturele revolutie en een paar algemene kennisvakken. Het leger moest helpen bij de reorganisatie van de scholen. De discussie in deze tijd ging voornamelijk over de verdeling van de macht.

Aan het begin van de derde periode, in oktober 1967, werd de oproep terug naar school te gaan, met kracht herhaald. De veranderingen moesten gestalte krijgen in het feitelijke onderwijsproces. Door sommigen werd er naar gestreefd scholen op te zetten als legerseenheden, met een strakke hiërarchische organisatie en sterke discipline. Anderen vonden dat er alleen goed gestudeerd kan worden uitgaande van initiatief en zelfbewustzijn van de scholieren en studenten en niet door drillen en discipline. Een derde groep wilde alle scholen en vooral universiteiten afschaffen. Gezien de nadruk die van hogerhand gelegd werd op het navolgen van het legermodel is deze anarchistische groep waarschijnlijk vrij sterk geweest. In ieder geval moesten de examens afgeschaft worden, en moest het onderwijs gebeuren vanuit de praktijk, om het inzicht te vergroten en het proletarisch bewustzijn te verhogen. Arbeid moest weer ingevoerd worden.

De vierde periode begon eind juli 1968 met het optreden van de Arbeidersteams ter propaganda van het denken van Mau. In de steden moest een alliantie gevormd worden tussen soldaten, arbeiders en activisten onder de leerlingen en leraren. Op het platteland moest de leiding van de scholen overgenomen worden door de arme en lagere-midden boeren. In september zegt de richtlijn van Mau Tse-toeng:

'Om de proletarische revolutie in het onderwijswezen door te voeren moet de arbeidersklasse de leiding hebben, moet de massa der arbeiders er deel aan hebben, en de drievoudige verbinding doorzetten in samenwerking met de strijders van het Volksbevrijdingsleger, met de activisten onder de scholieren, studenten en leraren en arbeiders op de scholen die vastbesloten zijn de proletarische revolutie in het onderwijs ten einde te voeren. De arbeiders-propagandateams moeten lange tijd in de scholen blijven, ze moeten zich bezighouden met alles wat in de scholen met Strijd-Kritiek-Verandering\* te maken heeft, ze moeten steeds de scholen leiden. Op het platteland moeten de scholen bestuurd worden door de arme en lagere-midden boeren - de meest betrouwbare bondgenoot van de arbeidersklasse.'<sup>19</sup>

De meeste voorstellen hielden zich nu bezig met het lager en middenonderwijs. De scholen moeten plaatselijk bestuurd gaan worden en de leraren moeten deel gaan uitmaken van de werkbrigade. Dit betekende een kostenbesparing voor de staat en de scholen konden op deze manier gemakkelijker worden afgestemd op de plaatselijke ideologische en praktische behoeften. De leerlingen moesten weer werken in eigen

\* Het begrip Strijd-Kritiek-Verandering komt voor in het besluit over de culturele revolutie van het Centrole Comité van de Chinese Communistische Partij van 8 augustus 1966.

Strijd tegen diegenen die de kapitalistische weg zijn opgegaan - kritiek op reactionaire autoriteiten en meningen - verandering van de bovenbouw waar deze nog niet overeenkomt met de onderbouw.

schoolwerkplaatsen of op gewone fabrieken of op het land. Op het platteland was dit alles gemakkelijker te realiseren dan in de steden. Als de scholen daar zouden opleiden voor de stedelijke behoefte, dat is de industrie, werd de scheiding stad-platteland voortgezet. Daarom moesten de scholen bij voorkeur geleid worden door een fabriek en een Volkscommune samen. Verder werden er ook scholen geleid door wijkcomités.

Op 12 mei 1969 publiceerde de Partijkrant, de Jen-min Jih-pau (Volksdagblad) een programma voor de lagere en middenscholen op het platteland. Dit programma kan gezien worden als de meestomvattende opsomming van gesuggereerde en overgenomen hervormingen:

1. Middenscholen worden geleid door het revolutionair comité van de school bestaande uit arme en lagere-midden boeren, kaders van de brigade en commune, en leraren en leerlingen.
2. Lagere scholen worden geleid door de 'onderwijskundig-leidende groep van de brigade'. De 'leidende groep' moet in zekere zin een vervanging zijn van het gebureaucratiseerde bestuur en moet bestaan uit dynamische mensen die politiek geschoold zijn en door anderen vertrouwd worden. Op de lagere school moeten regelmatige rapporten en inspecties de controle door de arme en lagere-middenboeren verzekeren.
3. Het leger moet alleen een paar leraren leveren voor de militaire training, maar speelt verder geen rol in het onderwijs.
4. De ideologische leiding is in handen van de partij, het Revolutionair Comité, de Communistische Jeugdbond en de Rode Garde.
5. De werkbrigade financiert de lagere school, de commune de middenschool, eventueel met staatssteun.
6. Het lager onderwijs duurt vijf jaar, de middenschool twee keer twee jaar. Er wordt voorrang verleend aan kinderen van arme en lagere-midden boeren.
7. Politiek onderricht en arbeid moeten dertig procent van het lesrooster omvatten.

8. Er zijn geen leeftijdsgrenzen en men kan niet blijven zitten.
9. Indien mogelijk kunnen scholen eigen werkplaatsen en stukjes land hebben om mee te experimenteren, maar deelname aan het gewone werk in de brigade is belangrijker.
10. Na het eindexamen moeten de leerlingen op het platteland blijven om te werken.

In de steden zijn de scholen veel langer dicht geweest dan op het platteland en ook de activiteit van de propagandateams is in de steden veel groter geweest.

#### *10. Het onderwijs na de culturele revolutie*

Het onderwijs mocht niet opnieuw in handen vallen van de 'bourgeois onderwijsspecialisten'; als bestuursvorm werd, evenals voor alle andere ondernemingen en instellingen, het Revolutionaire Comité ingesteld. Dit werd gedaan door de Arbeidersteams ter propaganda van het denken van Mau, bestaande uit legereenheden (vanaf 1967) en arbeidersgroepen (vanaf 1968). De legereenheden worden vanaf 1969 geacht zich weer terug te trekken, maar de arbeidersteams moeten nog lang in de scholen blijven. De Revolutionaire Comités zijn georganiseerd volgens twee 'drie-in-een-principes'. Het eerste betekent deelname van kaders, propagandateams en de massa, in dit geval leraren en scholieren; het tweede heeft betrekking op de deelname van jongeren, mensen van middelbare leeftijd, en ouderen. Hieronder vallen ook altijd mensen van buiten de school die zitting hebben in het Revolutionaire Comité van de gemeenschap dat het Comité van de school leidt. Kleine scholen worden rechtstreeks door het Revolutionaire Comité van de gemeenschap geleid, met behulp van een paar leraren en een 'onderwijskundig-leidende groep'; deze mensen behielden hun eigen baan. Veel van de vroegere schoolbestuurders werden ontslagen of voor heropvoeding naar het platteland of de fabriek gestuurd. Als gevolg van deze zuiveringen hebben de meeste scholen nu beduidend minder leerkrachten dan

voor de culturele revolutie, toen het tekort aan leerkrachten ook al een probleem vormde.

Het toelatingsbeleid geeft voorrang aan kinderen van arbeiders en arme boeren; door de controle over de scholen door deze groepen is er nu meer kans dat dit inderdaad verwezenlijkt wordt. Na de middenschool moeten degenen die naar de universiteit willen eerst twee tot drie jaar produktieve arbeid verrichten. In *Eastern Horizon* nr 6 van 1969<sup>20</sup> worden de ervaringen van een groep scholieren in die arbeidsperiode beschreven. Ze zeggen van zichzelf dat ze altijd gedacht hadden gemakkelijk naar de universiteit te kunnen gaan en dan ergens als kader een kantoorbaan te krijgen. Nu merken ze pas hoeveel ze van de arbeiders kunnen leren, dat deze onzelfzuchtiger zijn en beter politiek geschoold. In een andere fabriek vertellen scholieren dat het ze pas hier is duidelijk geworden dat hun werk een groter doel dient, dat ze het volk moeten dienen en moeten meewerken aan de revolutie.

Als ze ongeveer twintig jaar oud zijn worden de leerlingen toegelaten tot de universiteit; voor arbeiders en boeren is er geen leeftijds-grens. Om toegelaten te worden moet men verkozen worden door de produktie-eenheid; de staat betaalt de kosten voor de jongeren, oudere boeren en arbeiders krijgen loon doorbetaald van hun werkbrigade of fabriek.

Beter dan een algemeen overzicht, geven de verslagen van bezoeken aan verschillende scholen die de laatste paar jaren gebracht zijn een beeld van het onderwijs zoals het er nu in de praktijk uit ziet. Schickel<sup>21</sup> bracht in oktober 1970 bezoeken aan middenscholen in Peking. De vakken die gedoceerd werden zijn Chinees, wiskunde, geschiedenis, natuur- en scheikunde, Engels, aardrijkskunde, landbouweconomie en militaire oefeningen. Iedere dag werd begonnen met een uur politieke scholing. Er waren 36 lessen per week en de school duurde vier jaar, maar gezegd werd dat men nog in een experimenteel stadium verkeerde en de studieduur wilde verkorten. Volgens de leerlingen werd er voor de culturele revolutie geen praktisch werk verricht, aangezien de revisionistische onderwijslijn van Ljoe Sjau-tsi'i de scholieren geen initia-

tieven liet nemen. Na de culturele revolutie werd met behulp van een groep van het leger een chemische fabriek en een boerderij opgezet. Ook vroeger gold wel dat er gewerkt moest worden en dat men respect moest hebben voor lichamelijke arbeid, maar daar werd de hand mee gelicht. De gids van Schickel zei hierover:

'Het slechte voorbeeld gaven de 'leidende' intellectuelen en functionarissen zelf. Om aan hun verplichting tot lichamelijke arbeid te voldoen lieten zij zich naar een Volkscommune of fabriek rijden. Daar aangekomen keken zij toe en maakten aanmerkingen in plaats van zelf een hand uit te steken.'

In *Eastern Horizon* nr 3 van 1969 brengt Mututantri<sup>22</sup> verslag uit over de overname van het schoolbestuur door de arme en lagere-midden boeren in de Volkscommune Xin Tan. Gehoor gevend aan de oproep van Mau dat scholen bestuurd moeten worden door 'de arme en lagere-midden boeren - de meest betrouwbare bondgenoot van de arbeidersklasse', namen ze het bestuur van veertig lagere scholen en twee middenscholen over van 'de revisionistische managers'. Vroeger werden er teveel vakken gegeven en de school duurde te lang en hield geen verband met praktische arbeid. Kinderen van de bourgeoisie waren altijd in het voordeel, omdat anderen thuis moesten helpen bij het werk. Na de machtsovername werden er eerst politieke studielessen gegeven voor de boeren, om uit te maken wat er gedaan moest worden. Doordat de leraren nu werkpunten kregen van de werkbrigade leerden ze dat ze ook boeren waren en zich niet alleen om hun goede baantje en hun vakanties bezorgd moesten maken. De verhouding tussen leraren en leerlingen is gelijkwaardiger geworden en de ouders worden ook bij het onderwijs betrokken, evenzo helpen de leraren bij het werk op het land. De school is nu pas werkelijk ten dienste van de boeren gekomen.

Macciocchi rapporteert gelijke zaken uit de commune 'Groen tijdens alle seizoenen'<sup>23</sup> en gaat dieper in op de nieuwe verhouding tussen



leraren en leerlingen tijdens haar bezoek aan de lagere en middenschool 'De rode toorts' in Kanton<sup>24</sup>. Een leerling van twaalf jaar staat voor de klas; hij zegt leraar geworden te zijn door de uitspraak van Mau te volgen: officieren onderwijzen soldaten, soldaten onderwijzen officieren en soldaten onderwijzen elkaar. Vroeger waren de leerlingen bang voor de leraren – nu overleggen ze samen en bereiden gezamenlijk de lessen voor. 'De leraren onderwijzen voor de revolutionaire zaak en wij studeren voor de revolutionaire zaak'. De lagere school duurt vijf jaar en de middenschool twee keer twee jaar. De lessen zijn eenvoudiger geworden en het praktische werk helpt het begrip. Arbeiders en boeren komen lessen geven, en leerlingen en onderwijzers gaan naar fabrieken of het land om daar een 'arbeidersopvoeding' te krijgen. Overigens wordt er bij deze en andere scholen de nadruk op gelegd dat men nog aan het experimenteren is en men zich bewust is van allerlei tekortkomingen. Door 'politics in command' te plaatsen is men er echter van overtuigd te slagen in de opbouw van een Socialistisch China.

## 11. Nawoord

De geschiedenis van het Chinese onderwijs onder de communisten is er een van twee sprongen voorwaarts en een stap achterwaarts. De idealen waarnaar gestreefd moest worden waren al heel vroeg vastgesteld. De pogingen tot verwezenlijking van die idealen varieerden in sterkte en er is in zekere zin sprake van een zig-zag koers. Deze koers is voor een gedeelte te verklaren uit economische factoren, maar is zeker voor een groot deel het gevolg van onenigheid binnen de partij. Het ziet er naar uit dat pas na de culturele revolutie echt gewerkt werd aan de realisatie van de reeds lang bestaande onderwijsdoelen. Welke obstakels voor de realisatie waren nu in feite weggenomen?

Price merkt op, aan het begin van de culturele revolutie, dat alle interne factoren, zoals geografie en demografie, sociale en economische factoren, ten gunste werken van de conservatieve-

re delen van de Communistische Partij.

Dit is min of meer in overeenstemming met Mau's opvatting dat het wijzigen van de onderbouw (door de socialistische revolutie) niet automatisch gevolgd wordt door wijzigingen van de bovenbouw, en het daarom noodzakelijk is revolutionair te blijven en te blijven strijden om 'bureaucratie te overwinnen en revisionisme en dogmatisme te voorkomen'<sup>25</sup>.

Schickel stelt:

'Het is de vraag of hij (Mau Tse-toeng) – althans in het onderwijs – gedurende de eerste vijftien jaar van de volksrepubliek ook maar iets te zeggen heeft gehad.'<sup>26</sup>

Alleen een diepgaande aanpak van het probleem van de macht in de scholen, en de motivatie van alle erbij betrokkenen, kon succes verzekeren. Het is duidelijk dat er tijdens de culturele revolutie een machtsstrijd is geweest in China, en via de Rode Gardisten en de Propagandateams is er voor gezorgd dat de voorschriften van bovenaf op lager niveau concreet gestalte kregen door de deelname van de arbeiders en boeren.

Fraser voegt als conclusie aan zijn boek over het Chinese onderwijs toe, dat, alhoewel er geweldige resultaten geboekt zijn, moeilijkheden voor de regering bij het onderwijs gedeeltelijk hun eigen schuld zijn, door vast te willen houden aan een rigide ideologie<sup>27</sup>. Het is waarschijnlijker dat alleen vanwege die ideologie genoeg mensen gemotiveerd en gemobiliseerd konden worden om die resultaten te behalen. Idema schrijft prijzend over het Chinese onderwijs en voegt er dan terecht aan toe:

'Waar een vergelijkbaar, stabiel, doelgericht, tot op de bodem gaand machtsapparaat ontbreekt, schijnen ook de mogelijkheden voor een dergelijk onderwijs gering.'<sup>28</sup>

Analoog hieraan kan over de verandering na de culturele revolutie gezegd worden dat dit pas mogelijk werd toen Mau zijn macht versterkt, en de invloed van zijn ideologie vergroot en uitgebreid had. Het schijnt dat er de laatste tijd weer

enige resultaten van de culturele revolutie ongedaan zijn of worden gemaakt, hoewel over de oorzaken en een verder verloop hiervan nog zeer weinig te zeggen valt. Maar Mau zelf voorspelde reeds dat deze culturele revolutie pas de eerste was:

'... in de toekomst zullen er onvermijdelijk veel meer komen. De laatste paar jaar heeft kameraad Mau Tse-toeng herhaaldelijk gezegd dat het probleem van wie de revolutie zal winnen pas na lange tijd opgelost kan worden. Als de zaken niet op de juiste wijze worden aangepakt is het mogelijk dat er elk ogenblik een kapitalistische restauratie kan plaatsvinden. Geen enkel partijlid of iemand in het volk moet denken dat alles in orde zal zijn na een of twee grote culturele revoluties, of zelfs drie of vier. We moeten zeer goed op onze hoede zijn en nooit onze waakzaamheid verliezen.'<sup>29</sup>

#### Noten

1. *Kwee Swan-Liat*, p 4-8
2. *Fraser*, p 78
3. *Kierman Jr*, 'The Chinese intelligentsias and the communists', 1954; geciteerd in *Fraser*, p 12
4. *Price*, p 29
5. *Loe Ting-ji*, 'Education and culture in New China', in: *People's China I* nr 8 van 16 april 1950; geciteerd in *Fraser*, p 89
6. *Jang Hsioe-feng*, 'China's educational enterprise goes through the process of great revolution and great evolution', in: *Jen-min Jih-pau* van 8 oktober 1959; geciteerd in *Fraser*, p 327
7. *Current Background* nr 406, 1956; geciteerd in *Fraser*, p 230
8. *Crook en Crook*, p 137
9. *Macciocchi*, p 149-150
10. 'Directive of the Central Committee of the Chinese Communist Party and the State Council on educational work', in: *Survey of China's Mainland Press* nr 1883, 1958; geciteerd in *Fraser*, p 59
11. *Tsjow En-lai*, 'Report on the work of the government', 1959; geciteerd in *Fraser*, p 59
12. *Myrdal*, p 170-210
13. *Loe Ting-ji*, 'Education must be combined with

- productive labour', 1958; geciteerd in *Fraser*, p 292
14. *Mau Tse-toeng*, 'On practice', 1937; in: *Mau Tse-toeng*, p 76
15. *Mau Tse-toeng*, 'On the correct handling of contradictions among the people', 1957; in: *Mau Tse-toeng*, p 459
16. *Loe Ting-ji*, 'Education must be combined with productive labour', 1958; geciteerd in *Fraser*, p 285
17. *Yang Hsioe-feng*, op. cit; geciteerd in *Fraser*, p 323
18. *Idema* 1971, p 13
19. *Wheelwright en McFarlane*, p 236
20. *Alley*, 'Factories and students in Peking', in: *Eastern Horizon VIII* nr 6, 1969
21. *Schickel*
22. *Mututantri*, 'Peasants on Education' in: *Eastern Horizon VIII* nr 3, 1969
23. *Macciocchi*, p 296-302
24. *Macciocchi*, p 511
25. *Mau Tse-tung* 'On Krushchev's phoney communism and its historical lessons for the world', oorspronkelijk anoniem gepubliceerd op 14 juli 1964, opnieuw gesteld november 1968; geciteerd in *Wheelwright en McFarlane*, p 238
26. *Schickel*
27. *Fraser*, p 67
28. *Idema* 1971, p 13
29. *Mau Tse-toeng*, geciteerd in *Wheelwright en McFarlane*, p 231.

#### Geraadpleegde literatuur

- Barendsen, R. D.* 'The innovation of half-work and half-study schools', in: *Chinese Society under communism: a reader*. New York 1967
- Crook, D. en I. Crook*, 'The first years of Yangyi commune', Londen 1966
- 'Education in Communist China,' congres van de leerstoel van Chinese en Japanse taal- en letterkunde, twee delen. *Diverse auteurs*, Gent/Brussel 1969
- Frankenberg, R.* 'Education in China and China in education' in: *Eastern Horizon X*, nr 6, 1971
- Fraser, S.* 'Chinese Communist education. Records of the first decade'... Nashville 1965
- Idema, W. L.* 'Lager onderwijs in China 1965-1969'. 1970 (lezing)
- Idema, W. L.* 'Onderwijs en kadervorming', 1971 (lezing)

*Karol, K. S.* 'China, the other communism', Londen 1967

*Kwee Swan-Liat* 'Mens-beeld en opvoeding in Communistisch China.' Les 8 in: Ontwikkelingsproblematiek en Communisme: CHINA. Uitgave van de werkgroep 2000 (z.j.).

*Macciocchi, M.-A.* 'De la Chine.' Parijs 1971

*Mau Tse-toeng* 'Selected readings from the works of Mau Tse-toeng.' Peking 1971

*Myrdal, G. M.* 'The challenge of world poverty. A world anti-poverty programme in outline.' Middlesex 1970

*Price, R. F.* 'Education in Communist China.' Londen 1970

*Schickel, J.* 'China 1970: Die Selbsterziehung der Massen oder die Pädagogiek revolutionieren.' uit: Das Argument

*Wheelwright, E. L. en B. MacFarlane* 'The Chinese road to socialism. Economics of the cultural revolution.' New York/Londen 1970

*Wright, M. C.* 'China in Revolution: The First Phase 1900-1913'. New Haven/Londen 1968

*Schram, S. R.* 'The political thought of Mau Tse-toeng'. Harmondsworth, 1968

#### *Curricula Vitae*

*H. van Maanen* en *W. Wiewel* studeren beide sociologie aan de Universiteit van Amsterdam. Het onderhavige artikel werd geschreven in het kader van een werkgroep over China onder leiding van prof. dr. W. F. Wertheim.

Adressen resp. Reguliersdwarsstraat 101III en Rustenburgerdwarsstraat 13, Amsterdam