

# VANSKER OG PROBLEMER I DET KRISTNE SKOLEARBEID PÅ MADAGASKAR

AV E. FAGERENG

Misjonsbefalingen i Mt. 28 inneholder to ledd, som begge er av like stor viktighet. Det første: «Gjør alle folkeslag til disipler, idet I døper dem til Faderens, Sønnens og den Hellige Ånds navn,» viser hen til *prestens* spesielle oppgave. Det annet: «og lærer dem å holde alt det jeg har befalt eder», viser hen til *lærerens*. Det er riktig nok så at presten, foruten å være forkynner og forvalter av sakramentene, også er oppdrager, og at læreren, på sin side, foruten å oppdra barna ved å lære, også forkynner Guds ord, men hver av dem har sitt særrområde, og det er først når hver av dem går helt inn for sin spesielle oppgave og samtidig arbeider i intim forståelse, at misjonens konkrete mål kan nåes: å bygge en kristen kirke.

Jeg vil i denne artikkelen forsøke å peke på de særskilte vansker og problemer en lærer på misjonsmarken står overfor. Jeg bygger på egne erfaringer, både som prest og som lærer på Madagaskar. Det er ikke min hensikt her å behandle en skolelærers problemer i sin alminnelighet. Jeg vil bare forsøke å peke på de vansker og problemer en lærer på misjonsmarken — i dette tilfelle på Madagaskar — får i tillegg til dem som møter en lærer i et sivilisert, kristent land.

Disse særlige vansker og problemer har sin vesentlige grunn i to forhold: 1. Det mer eller mindre hedenske miljø skolen arbeider i (og i sammenheng med det: den moralske arv). 2. Det forhold at Madagaskar står under fransk administrasjon.

Men vanskene og problemene må også sees i forbindelse med det mål vi setter for oppdragelsen. Målet for oppdragelsen kan bestemmes enten *individuell* eller *sosialt*. Disse to synspunktene gir disposisjonen for vår fremstilling.

### *Det individuelle mål.*

Barnet kan, fra lærerens synspunkt, betraktes som et råmateriale, som han skal bearbeide for å få mest mulig ut av det. Læreren går ut fra de instinkter, de anlegg, de evner, de muligheter som ligger latent i barnets natur, og hans oppgave er å forme et helstøpt menneske. Man kan også si at målet er å danne «en sunn sjel i et sunt legeme», når man lar ordet «sjel» omfatte så vel den moralsk-religiøse som den intellektuelle side. Det kan derfor være praktisk å skjelne mellom tre momenter i målet: det fysiske, moralske og intellektuelle.

Problemer og vansker kommer her først og fremst fra miljøet. Vi må derfor først se på hvordan dette er på Madagaskar.

Det er meget forskjellig. Enkelte strøk i Innlandet har jo en mer enn hundreårig kristen tradisjon, mens misjonærenes arbeid i utkantene i den gassiske tid jo var begrenset til de nærmeste strøk omkring garnisonsbyene. Vi finner derfor alle avskygninger fra det primitive, hedenske stammesamfunn til siviliserte, kristne samfunn, hvor hedenskap og primitiv mentalitet er ubetydelige faktorer. Det er derfor en veldig forskjell å arbeide i strøk hvor den åndelige atmosfære er sterkt preget av inngrodd overtro, hedensk umoral og et primitivt tenkesett, og i strøk hvor kristendommen i lenger tid har virket som salt og lys.

Hadde enda skolen kunnet begynne på bar grunn, ville oppgaven ha vært enklere. Men når barna kommer på skolen i 7-årsalderen, har de jo allerede fått sin grunnleggende oppdragelse i heimen. Når da læreren må begynne sitt arbeid med å bryte ned allerede festede vaner og begreper, og siden må motvirke familiens og omgivelsenes innflytelse, kan man forstå at hans oppgave ikke er lett.

La oss da se på de 3 sider av oppgaven.

a. *Den fysiske side:* Det tropiske klima nedsetter arbeidsevnen og minker arbeidslysten, selv hos dem som er vant til å arbeide. At bøndene oppe i fjellene, betsileo og merina, er mer arbeidsomme enn f. eks. sakalaver, kommer sikkert av at de lever i et kjøligere klima, og av at vegetasjonen er mindre frodig så at det kreves mer arbeid for å livnære seg.

Dertil kommer sykdommer, først og fremst malaria og nedarvet syfilis. Disse plager er mer eller mindre utbredt over hele øya.

På dette område kan noe gjøres, og meget blir faktisk gjort av statens medisinsvesen (Assistance Médicale Indigène), som gir gratis medisin og legehjelp til alle gassere. I de senere år er det blitt delt ut legemidler (syntetiske, som erstatter kinin) til alle skolebarn. Barna blir også undersøkt regelmessig av skoleleger.

Problemet blir her å få barna, og deres foreldre, til å bruke slike legemidler i stedet for å søke til trollmenn og nøye seg med de «ody» de får av dem.

«Hygiene» står på listen over fag på folkeskolen. Meningen er at barna skal vennest til å praktisere renslighet m. m. og forstå hensikten med det. Resultatene blir dog nokså illusoriske, hvis de regler barna lærer bare blir etterlevd på skolen og ikke i heimen. Læreren må derfor oppdra foreldrene samtidig med at han oppdrar barna. Er han alene om det, er det ikke så greit. Assistance Médicale Indigène er også der en god forbundsfelle. Likeså de kristne heimene ved deres eksempel. Det må også bli en spesiell oppgave for våre nyutdannede gassiske diakonisser.

b. *Den moralske side:* Er vanskelighetene store når det gjelder den hygieniske oppdragelse, blir de enda større når det gjelder den moralske.

Det primitive, hedenske samfunn er riktig nok ikke blottet for moralske elementer. Den gassiske karakter har sine spesielle lyter, men også sine gode trekk.

Den franske forfatter H. Deschamps har i sin bok «Madagascar» gitt en interessant analyse av gasserens karakter:

«1. Gasseren er, i sin helhet, ennå en primitiv, som lever nær naturen og er dens lover undergitt med en fatalisme som bl. a. gir seg til kjenne i hans forkjærlighet for å bruke passive verber framfor aktive. Tiden teller ikke for ham, heller ikke den logiske tankeføring, som han erstatter med analogier og med ordrik og billedrik tale. Han har ennå ikke følt trangten til ren kunnskap. Han må kjempe med den brutale, materielle virkelighet, og det som alene betyr noe for ham, er å overvinne den og sikre livet for seg og sine.

2. En ennå nær fortid, hvor feudalisme, pliktarbeide og endog slaveri hersket, har lært ham å skjule sin tanke, og å svare på et spørsmål, ikke med sannheten, men med det som han mener kan være behagelig for den han taler med.

3. Han er engstelig, særlig like overfor en europeer, for å bli tatt for usivilisert. Derav følger en sjenertethet, som lett kan bli til redsel når han møter brutalitet og sinne. Han frykter også for å bli foraktet og utnyttet, og kan bli så nærtagende at det stundom slår ut i grovhet (hos dette folk som er så høflig).

Men alle disse trekk som har sitt grunnlag i historien, svinær dag for dag, langsomt hos massen, meget hurtig hos eliten. Det har alltid vært hos gasserne strålende intelligenser. Der er nå intellektuelle og lærde som ofrer seg for høye ideer, hvis vitebegjær og kunnskap fortjener respekt og som gjør deres fedreland ære.

Hva kan man slutte av denne studie? Den gassiske karakter har, som gassernes øy, forskjellige sider, som omskapes etter hvert som den moderne verden holder sitt inntog. Vi kan dog slå fast enkelte alminnelige og permanente trekk:

For det første: Omgjengelighet. Gasseren ærer de gamle og er glad i barn. Kvinnen har en langt friere stilling og er mer jevnbyrdig med mannen enn hos muhammedancrc. Hengivenhet overfor slekt og venner er et fremtredende kjennetegn; han føler sterkt plikten til å besøke og vise gjestfrihet. Overfor fremmede viser gasseren en forsiktig tilbakeholdenhet inntil han merker hos dem en sympati fri for nedlatenhet; da er han i stand til å vise ærlig og aktivt vennskap.

For det andre: Rammen av familie og av stamme, fedrenes religion, samfunnskjenslen har gitt gasseren et instinkt for sosial orden og disiplin. Det fins ikke folk mer fredsommelige og lettere å kommandere. Men stammekrigenes tradisjon har på den andre siden etterlatt frø til opptøyer og anarki. Gasseren har bruk for å føle en sterk ramme, en autoritet som er rettferdig, men uten tegn til svakhet.

For det tredje: Det er kanskje deres varierte opprinnelse som har gitt gasserne, som franskmennene, deres sans for måtehold, en praktisk visdom som gir seg uttrykk i deres mange ordspråk. De har en utviklet sans for det som er rett, det som er passende.

For det fjerde: Som Osean-øyfolket, er gasserne utpreget fredsommelige, uten når de for en tid blir opphisset. De har aldri kjent til menneske-eting og deres historie taler ikke om menneskeofringer. Rolig livsglede er det som best kjennetegner deres karakter. Ordtøket: «Mamy ny aina» («Søtt er livet») uttrykker deres filosofi. I sin helhet et vinnende folk. Man kunne frykte for at det, som polynesierne, skulle finne seg vergeløst overfor det moderne liv og bli oversvømmet av en fremmed menneskehet. Men dets praktiske sans, dets tilpasningsevne, dets ønske om kunnskap har brakt det inn på fremskrittets vei og kan spå godt om dets fremtid.

Vi ser av denne analyse, som jeg mener er veltruffet, at der i den gassiske karakter fins interessante muligheter, samtidig som det vil kreves megen psykologisk forståelse og et vedholdende arbeid på

langt sikt før massen av gasserne kan få den dybde og fasthet i karakteren som er en forutsetning for fremgang.

Men det som ikke er nevnt her, fordi det ikke egentlig er noe karaktertrekk, er den uhyre usedelighet som hersker i det hedenske samfunn. Den kan nok forklares ut fra det som er kjernen i dets religion, nemlig fedredyrkelsen. Slekten må fortsette, og derfor må man få barn for enhver pris. Den hedenske samvittighet reagerer ikke overfor spørsmålet om kjønnsmoral.

Der møter vi derfor det store problem for kristen oppseding. Erfaringene på dette område har vært meget nedslående. Ikke så meget i Innlandet som på kystene. Kristne foreldre, som er klar over problemets vanskelighet, vil mer enn gjerne betro deres barn, særlig deres døtre, til misjonærene. Men selv det beste internat kan ikke helt garantere mot påvirkning fra den umoralske atmosfære. Og selv om de unge har kunnet bevares mot fall i skoletiden, kommer det ofte så meget sikrere etterpå.

Her nytter det ikke bare med oppdragelse. Evangeliet kan alene gi grunnlaget for et rent sedelig liv. Er derfor problemet vanskelig for oss, blir det nærmest håpløst for den offisielle skole som jo er programforpliktet til ikke å gi moralsk oppdragelse på religiøs grunn.

Det kan i denne forbindelse være interessant å lese den begrunnelse som blir gitt for en «verdslig moral» (morale laique) i den offisielle instruks til franske folkeskoler (Instructions av 1923, som på dette punkt gjentar dem fra 1887 og siden ikke er blitt forandret):

«For å nå dette mål, er det ikke lærerens sak å dosere en ferdiglaget teoretisk moral etterfulgt av en praktisk moral, som om han henvendte seg til barn som ikke på forhånd hadde noe begrep om det gode og det onde. Det overveiende flertall kommer tvert imot til ham etter å ha mottatt, eller idet de mottar, en religiøs undervisning som gjør dem fortrolig med tanken om en Gud, som er altets opphav og menneskenes far, sammen med en kristen eller israellittisk gudsdyrkelses tradisjoner, tros lærdommer og trosøvelser. Gjennom denne gudsdyrkelse, og under de særegne former denne har, har de allerede mottatt de grunnleggende begreper for en evig og alminnelig moral, men disse begreper er ennå hos dem som nyfødte og skrøpelige spirer. De har ennå ikke trent dypt inn i dem, de er flyktige og uklare, mer anende enn tatt i besittelse, snarere betrodd hukommelsen enn samvittigheten, så vidt prøvd. De venter på å modnes og på å bli utviklet ved en høvelig pleie. Det er denne pleie den offentlige lærer skal gi dem.»

«Når utgangspunktet er galest,» sa Ibsen, «blir resultatet tidt originalt.» Vi kan si at når forutsetningene helt mangler for en religionsløs moralsk oppdragelse, må resultatene bli nokså illusoriske.

Nå er det heldigvis så at også den offisielle skole i de aller fleste tilfelle bygger på kristen oppdragelse. I de egentlig hedenske strøk går snaut mer enn 10 pst. av barna på skolen, mens i kristne strøk praktisk talt alle barn går til undervisning. Vår kirke søker også å fylle det som mangler i den offisielle moralske oppdragelse, ved søndags-skoler, konfirmantundervisning, foreninger osv.

c. *Den intellektuelle side:* Å pleie og utvikle barnas åndsevner, lære dem til å tenke, å resonnerer logisk, å dømme med forstand er selvfølgelig en vesentlig oppgave for skolen. Selv om folkeskolen ikke har store ambisjoner i så henseende, skal den dog legge et grunnlag de unge siden kan bygge på.

Vi står her overfor ganske spesielle problemer. For å forstå dem, må vi først se litt på hvordan barn i sin alminnelighet lærer å tenke.

Barnepsykologer har påvist i hvilken grad barnas tenkemåte er forskjellig fra den voksnes (hvis da ikke den voksne åndelig befinner seg på barnestadiet, hvilket ofte forekommer i større eller mindre grad). Barnet er, sier de, egosentrisk (ikke å forveksle med egoistisk, egenkjærlig). Ved 3–4 års alderen har barnet oppdaget sin egen kropp, det kan skjelve mellom denne og de kjente tingene som omgir det. Ved språkets hjelp er det kommet i forhold til andre personer og har lært å hevde seg selv i forhold til dem. Men det tar tid før det fatter at de tingene som omgir det, eksisterer uavhengig av det selv, av dets ønsker. Som Hubert skriver (i *Manual Elémentaire de Pédagogie Générale*):

«Egosentrismen er tendensen til å forestille seg alle tingene og alt som skjer som stående i årsaksforhold til seg selv, å sette seg selv som midtpunktet i universet, som det allting dreier seg om, å betrakte alt som skjer, som underlagt ens egne ønskers lov, å dømme, handle og føle ut fra disse forutsetninger. Barnet har i virkeligheten bare så vidt begynt å kunne skjelve mellom dets eget selv og en uavhengig orden av ytre ting, det er ennå langt fra å make det. Barnet har ennå ikke lært å forstå hverken at tingene unndrar seg dets kontroll eller at de ikke adlyder det.»

Man sier også at barnet er samtidig realist og fantast. Det er realist i den forstand at det tillegger alle tingene i dets verden samme eksistensmåte som det selv, dvs. at de er levende vesener, med vilje og luner. Det er umiddelbart *animist*. Det er en magisk samhörighet mellom barnet og verden. Slik er det også de primitive, animistiske folk oppfatter verden.

Barnet er samtidig fantast (artifisialist). Selv om alle tingene er drevet av ønsker og av hensikter, har de ikke noe naturlig opphav. Alle er de «laget», «fabrikert» av et eller annet overnaturlig vesen, i en eller annen hensikt. Barnets nysgjerrighet uttrykker seg gjerne i spørsmål som disse: Hva heter det? Hva skal det være til? Hvem er det som har gjort det? Det gir seg ikke før det får svar på disse tre spørsmål, svar som det er fornøyd med.

Alt dette blir jo vanligvis nokså snart korrigert ved samkvemmet med voksne, forstandige mennesker. Etter som barnets åndsevner modnes, tilegner det seg umerkelig den verdensoppfatning som er gjeldende i familien og i omgivelsene.

Noe problem for skolen blir ikke det for oss. Annerledes er det i et samfunn av såkalte «primitive» mennesker, hvor altså selv de voksne ikke er kommet ut over det barnslige begrepsstadium. Overensstemmelsen mellom det barnslige og det primitive begrep er en kjensgjerning som har slått forskerne.

Vi kan forstå av dette hvilken enorm betydning miljøet har for barnets åndelige utvikling, og hvilke problemer som stiller seg for en oppdrager når han i stedet for å få hjelp fra familien, må kjempe mot dens innflytelse.

Selv der hvor skole og kirke sammen har klart å modernisere folks tenkemåte, er det sjelden at barna på våre skoler får noen effektiv åndelig stimulans i hjemmet. Bøker og aviser er sjeldne, interessen for ting som går ut over dagliglivets materielle problemer, er minimal. Dog gjør kirken her meget for å høyne tankene, utvide perspektivene. Kirken er i det hele, ikke minst på misjonsmarkene, en kulturfaktor av første rang. Jeg understreker igjen at først ved et intimt samarbeid med den kan vår skole nå sine mål.

Et problem, som ikke er mindre vanskelig å løse enn det her nevnte, er det vi kan kalle: *tospråk-problemet*.

Fransk er det offisielle språk på Madagaskar. Det skal ikke bare læres på folkeskolen, men også brukes som *undervisningsspråk*. Lærere og elever må altså bruke fransk til studiet av alle fag: rekning, naturfag osv., og morsmålet (fortrinnsvis den lokale dialekt) brukes bare som hjelpespråk så lenge det er nødvendig. At det også undervises noen timer om uken i gassisk språk (merina-dialekten), betyr ikke stort i denne forbindelsen, da problemet gjelder undervisningsspråket, talespråket i klassen.

Hensikten med dette er visstnok prisverdig. Det muliggjør kontakt mellom europeere og gassere på øya. Det åpner muligheten, iallfall for en elite av gassere, til å få del i det franske samfunns kulturelle skatter og til å bli europeernes likemenn. Det svarer til den liberale rasepolitikk Frankrike, i større grad enn andre kolonimakter, er gått inn for.

Men dette gjør ikke problemet mindre vanskelig. For å forstå hvori dette egentlig stikker, må vi være klar over språkets betydning for utviklingen av tenke-evnen.

Hvordan er forbindelsen mellom tanke og ord? Er det slik at vi først former en tanke og etterpå iklær den ord? Det er en faktisk umulighet. Vi kan ikke tenke uten ved hjelp av ord. Tankene blir til i vår «indre tale», men også denne tale bruker ord, selv om de ikke blir uttalt.

«Barnet lærer å tale før det lærer å tenke, eller om man vil... det lærer å tenke derved at det lærer å tale,» sier den franske filosof Alain (Propos sur l'Education).

Sveitseren A. Ferrière sier det slik (i en artikkel i *Pour l'Ére Nouvelle*, 1928):

«Ni tiendedeler av mislykt skolegang i dag kommer av at elevene ikke forstår. De har ikke et tilstrekkelig stort ordforråd, de kjenner ikke den eksakte betydning av ordene. Ordriksom, som er just det motsatte av «verbalisme» (tomt snakk), fordi den betyr virkelig kontakt, gjennom ordet, mellom tanken og virkeligheten, er den første betingelse for å kunne gi seg i kast med alle grener, teknikk, vitenskap, kunst.»

Når vanskelighetene kan være store for barn som øves i å tenke ved hjelp av sitt morsmål (sveitsere, franskmenn), kan vi ane hva det betyr når gasserbarn skal tenke i franske ord.



Så langt som til å «tenke på fransk» kommer de selvfølgelig ikke på folkeskolen. Selv i framhaldsskoler og lærerskoler vrimler elevenes skriftlige arbeider av «malgachismer» (gassiske vendinger) som viser at deres «indre tale» fremdeles er gassisk, og at de altså oversetter til fransk.

De unngår vanskeligheten så ofte det lar seg gjøre ved å lære leksene utenad, og kan klare seg gjennom en eksamen, bare de kan få plasert sine utenadlærte stykker. Utenadlærte klisjeer kan også gjøre seg godt, tror de, i franske stiler.

Men når læreren ved sine spørsmål vil tvinge elevene til å tenke, og de må uttrykke seg på fransk, blir resultatet som oftest svært magert. Man får inntrykk av at disse barna er meget dummere enn barn av samme alder i Europa. Det kan nok være at de står tilbake, av grunner som er nevnt ovenfor, men dertil kommer også at deres tenke-evne er begrenset av ordforrådet.

Jeg har iaktatt det samme under diskusjoner på fransk med afrikanske studenter i Paris. Disse studenter, som sikkert må være intelligente siden de har kunnet ta fransk eksamen artium, faller ynkelig igjennom i diskusjon med franske kamerater, fordi de simpelthen ikke kan tenke på dette fremmede språket.

Den samme erfaring har jeg gjort utallige ganger for mitt eget vedkommende, når jeg bl.a. har skullet preke på gassisk eller fransk. Jeg kan tenke meg at samer, som har fått sin skoleundervisning på norsk, kan være utsatt for samme handicap.

Problemet er uhyre vanskelig å løse. På våre egne folkeskoler blir det ofte til at lærere og elever bruker meget mer morsmålet enn fransken til undervisningsspråk. Men det hevner seg på våre framhaldsskoler (Ecoles Régionales), hvor vi er nødt til å forberede elevene til franske eksamener, så at vi må innskrenke bruken av gassisk språk til kristendomsopplæringen.

Vi står altså overfor det dilemma at gasserne, for å komme til å tenke originalt, må trenes i å tenke på deres eget språk, men de må også kunne mestre fransk, både muntlig og skriftlig, for å kunne hevde seg i konkurransen med de franskfødte barn på øya og for å nå til topps i utdanning. Enkelte gassiske familier, særlig i hovedstaden, har løst floken ved å tale utelukkende fransk i heimen og

sende barna på skoler for europeere. Det er mulig at dette blir fremtidens løsning, nemlig at barna faktisk får to morsmål: ett som brukes til studier og på kontorer, og ett som vesentlig brukes i kirken. Begge språk blir brukt om hverandre i daglig samtale. I litteratur brukes snart det ene, snart det andre. Slik er det faktisk blitt i Elsass (når unntas de generasjoner som har fått sin skoleundervisning bare på tysk). Men når skal vi nå så langt på Madagaskar?

### *Det sosiale mål.*

Det er også oppdragelsens mål å gjøre barnet skikket til å innta sin plass i samfunnet. «All oppdragelse er integrering,» har en pedagog sagt.

Når samfunnet er en gitt størrelse, og den enkeltes stilling i det — plikter, ansvar og rettigheter — er bestemt av lov og skikk, er saken *forholdsvis grei*. Oppdrageren vet hva han har å sikte på og kan legge undervisningen an etter det. Annerledes er det når samfunnet, som på Madagaskar, er i en omformingsprosess. Da må man være klar over hva denne prosessen stiler mot, så man ved oppdragelsen kan bidra til at den når sitt mål.

Som nevnt i innledningen, har denne prosessen på Madagaskar pågått i kortere eller lengere tid i opptil 150 år for Merinas vedkommende (fra «Andrianampoinimerinas» sosiale og politiske reformer), mens den snaut er begynt der hvor kirke og skole ennå ikke er nådd fram. Vi står dog overfor den kjensgjerning at et gassisk kultursamfunn, preget av kristen moral og kristne idealer, var i emning i Madagaskars Innland da Frankrike erobret øya i 1895. Samfunnets politiske struktur ble fra den tid av sterkt forandret, men den nasjonale gassiske kultur, som for en vesentlig del ble inspirert av kristendommen, har dog fortsatt å utvikle seg. Der er nå en virkelig verdifull gassisk litteratur, som riktignok ennå er på poesi-stadiet, men som gir rike løfter.

Denne gassiske kultur har også fått trives og vokse innenfor kirkesamfunnene. Samfunnet i menigheten betyr i virkeligheten uendelig meget mer for en gasser enn for en nordmann. I det borgerlige samfunn har det aldri vært rom for den jevne manns virkestrang. Under det autoritære styresett har han bare hatt én ting å gjøre:

bøye ryggen, og det er han blitt usedvanlig flink til. I menighetens samfunn teller han imidlertid med. Der har han sin del av ansvaret, der er han med og bestemmer. Alle som vil, blir der aktivisert i de enkelte foreninger, i de eldstes forsamling («lohologna») eller ved vitnesbyrd i de frie vekkelsermøter. Det kollektive instinkt som skapte stammesolidariteten i det primitive samfunn, blir nå tilfredsstilt i menighets-samfunnet.

De protestantiske kirkesamfunnene har fra begynnelsen av vært basert på selvstyre-prinsippet, som nå er gjennomført helt til topps i kirkeorganisasjonene.

Når det gjelder integrering i dette samfunnet, har derfor oppdrageren et klart utformet mål å arbeide mot. En konsekvens er at gassisk språk må få større plass i undervisningen enn på stats-skolene. Det får det jo allerede ved morgenandaktene og religions-timene. Men det blir også mer brukt som undervisningsspråk på folkeskolene. Madagaskars historie, som også omfatter landets kirke-historie, får også sin plass på programmet.

Jeg har nevnt at i det borgerlige liv har det hittil vært liten plass for den enkeltes initiativ. Den gamle gassiske styreform var despotisme, den nye, under fransk overhøyhet, var embetsmannstyre. Riktignok fantes det et visst kommunalt selvstyre i Imerina i den gassiske tid: «fokon'olona» institusjonen. Galliéni beholdt den, men den ble stadig mer svekket, så den til slutt bare eksisterte i navnet. Et sentralisert, hierarkisk embetsverk overtok all myndighet.

Gasserne var undersåtter, ikke borgere. Riktignok hadde de anledning til å søke om å få fransk statsborgerskap, men da dette ikke ga noen politiske rettigheter og førte med seg en tyngre beskatning, var det bare et fåtall som benyttet seg av denne anledningen.

Det var særskilt justis for «innfødte». En distriktsjef kunne pålegge dem pliktarbeid og sette dem i fengsel inntil fem dager uten dom, som en disiplinærstraff.

Et fag i folkeskolens pensum svarer til denne borgerlige status, nemlig: «Plikter overfor administrasjonen.» Hensikten med dette fag var å få folk til å forstå at det var i deres egen interesse at de betalte skatter.

En stor forandring i dette forhold skjedde da den fjerde repu-

blikk gjorde «Erklæringen om menneskerettighetene» gjeldende også for gasserne. De er nå, som borgere av den franske union, rettslig og politisk likestilt med franskmenn.

Gasserne har også fått stemmerett, og velger deputerte til provinsrådene og til det franske parlament. Stemmeretten er riktignok ikke alminnelig, den gjelder for menn og kvinner som eier et visst areal immatrikulert jord, et visst antall kuer, driver forretning eller er ansatt i en forretning, har rett til å bære våpen, er ansatt i statens tjeneste, kan lese og skrive osv.

Det lokale selvstyre er i ferd med å organiseres etter mønster av det gamle «fokon'olona».

Gasserne har dermed borgerlige rettigheter, og faget «Plikter overfor administrasjonen» forandres til «Samfunnslære» (Instruction civique).

Ellers er disse reformer av så ny dato at de ikke har hatt stor innflytelse på skoleplanen. De vil dog konsekvent føre med seg at gasserne må få lære historie, et fag som hittil ikke har forekommet i den offisielle skoleplan hverken for folke- eller framholdsskoler.

Da jo gasserne er etlet en plass i det franske kultursamfunn, er det rimelig at fransk språk, og i høyere klasser fransk litteratur, får en stor plass i undervisningen, men de problemer dette fører med seg, har jeg tidligere antydnet.

#### *Problemet yrkesopplæring på Madagaskar.*

Man kan si at statens skoler på Madagaskar har, foruten de generelle mål for oppdragelse, disse to konkrete: 1. å utdanne kroppsarbeidere, 2. å utdanne funksjonærer til landets administrasjon.

Etter som ca. 90 pst. av landets befolkning ernærer seg av jordbruk, er det rimelig at faget «Jordbruk» (Agriculture) får en bred plass i skoleplanen. Til hver folke- og framholdsskole hører ordinært en skolehage. Ofte kan skolene også ha et plantefelt og en akerlapp. I folkeskolene er undervisningen så å si utelukkende praktisk. Man bruker ikke lærebøker eller lekser i jordbrukslære, utenom det som naturlig hører inn under naturfag (Connaissances Usuelles som delvis svarer til «Heimstadelære»). Skoledagen avsluttes med en og en halv times arbeid i skolehagen. Der lærer barna å dyrke grønnsaker og

blomster, plante og stelle trær osv. Det er anledning til å ha husdyr (høns, kaniner osv.) men det er vanskeligere å gjennomføre. Barna lærer jo her meget nyttig: nye sorter grønnsaker og frukter, de mest effektive dyrkningsmåter, så langt omstendighetene gjør det mulig. Mens guttene arbeider i hagen, lærer jentene å sy.

På de offisielle framhaldsskoler (Ecoles Régionales) er det tre linjer: en almendannende, en jordbrukslinje og en teknisk linje (tre- eller metallsløyd). Disse skolene (som utelukkende tar imot gutter, og er internatskoler) har også en skolehage, som gjerne blir meget godt drevet. Alle guttene arbeider der, men mest de som går jordbrukslinjen. Her er også «Jordbruk» teoretisk fag som stiler på eksamen, og er ens for alle elevene. De som går den spesielle jordbrukslinjen, kan fortsette på statens jordbruksskole og kan få ansettelse i statens tjeneste, på forsøksstasjoner, som jordbrukskonsulenter (under ledelse av en européisk agronom) eller de kan få arbeid på plantasjer. De som går den tekniske linjen, kan få videre utdannelse ved teknisk skole i hovedstaden og bli snekkere, mekanikere osv.

Framhaldsskolene for jenter er husholdningsskoler (Ecoles Ménagères), som har de samme fag som guttenes, bare at husstell (art ménager) trer i stedet for jordbruk og søm (til dels også spinning og vevning) i stedet for sløyd og jordbruk. Dertil kommer også barnestell. Jentene kan få videre utdannelse til lærerinner, sykepleiersker, jordmødre.

De guttene som går den almendannende linjen (enseignement général), spesialiserer seg senere på høyere skoler som utdanner lærere, funksjonærer i statsadministrasjonen, postembetsmenn, leger.

Elevene får fritt opphold under studiene, men må alle skrive under på en kontrakt om 10 års tjeneste for staten.

Fagkretsen bestemmes derfor i høy grad av hensynet til å utdanne høvelige tjenestemenn. Fransk språk dominerer, mens historie blir helt tilsidesatt. Skjønnskrift er derimot viktig.

Hvordan stiller så saken seg for misjonenes tilsvarende skoler?

Det har alltid vært meget vanskelig for våre skoler å oppta konkurransen med staten på disse områder. Ytterst få av våre skoler har noen skolehage. Vi kan jo ikke, som staten, disponere over all

den ikke-immatrikulerte jorden, og det blir derfor som regel praktisk talt umulig å få høvelig jord i nærheten av en skole til en hage. På våre framhaldsskoler hører tresløyd med til undervisningen, men bare som ledd i almenundervisningen. Vår yrkesopplæring er derfor helt minimal, iallfall for guttenes vedkommende. Jentene lærer håndarbeide på folkeskolene og husstell på husholdningsskolene (Ecoles Ménagères). Vår norske misjon har en husholdningsskole i Fianarantsoa.

Nå ser det dog ut til at vi kommer til å gå sterkere inn for denne linjen. Saken har vært oppe til behandling på konferanser. Det er ikke tvil om at misjonen har forsømt noe der siden Svend Foyns arbeidsskole ble nedlagt.

Vi har også fra statens side mottatt oppmuntringer i denne retning. Etter at provinsforsamlingene har begynt å fungere, har de gitt økonomisk støtte til våre skoler. De menn som har sete der, både gassere og franskmenn, anerkjenner dermed den private skoles eksistensrett. De er klar over at den offisielle skole ikke klarer oppgaven alene. Bare en tredjedel av alle skolepliktige barn får undervisning (ca. 200 000), det er derfor ennå meget igjen å gjøre. De skjønner også at Madagaskar har bruk for andre menn og kvinner med videregående utdanning enn funksjonærer. Men framfor alt ønsker de at flest mulig gassere skal få en solid yrkesopplæring, og gir derfor misjonene særlige bevilgninger til dette formål. Et spesielt fond (FIDES, som delvis skyldes Marshall-hjelp), yter også hjelp til nybygninger, fortrinnsvis til yrkesopplæring.

Hvor stor støtte vi kan få på denne måten, er ennå ikke avgjort. Alle de søknader som er sendt inn fra protestantiske og katolske misjoner, kan foreløpig sikkert ikke innvilges. Men en ny oppgave er lagt foran oss, som vi forhåpentlig kan ta opp til beste for den gassiske nasjon.

#### *Problemet høyere utdanning for gassere.*

Det gassiske skoleverk er bygd opp slik: 1. skoler av første grad eller folkeskoler (Ecoles du premier degré), 2. skoler av annen grad eller framhaldsskoler (Ecoles Régionales med avdelinger for yrkes-

opplæring, Ecoles Ménagères eller husstelskoler) og 3. skoler av tredje grad: lærerskoler, administrasjonsskole, medisinsk skole.

Gassere som ønsker å få universitetsutdannelse, må følge en annen linje, nemlig den européiske skole. Denne er organisert som i Frankrike og følger vesentlig samme program. Den er basert på folkeskole (Ecole primaire), men barna kan i 11–12 års alderen komme inn i sjette klasse på et gymnas (Enseignement Secondaire: lycée eller collége) og fortsetter der i 5, 4, 3, 2 og 1 klasse, som er den øverste.

En del gassere kan nå komme inn i de européiske folkeskoler og gymnas, men det er bare et begrenset antall som kan få plass der.

Da et stadig større antall gassere nå ønsker å gå denne veien, må misjonene ta hensyn til dette.

Det er rimelig at hovedstaden er gått i spissen. En stor fransk protestantisk skole der (som ledes av en dyktig gasser), har delvis måttet legge undervisningen om etter mønster av den européiske skole.

Franske, engelske, norske og amerikanske misjoner går sammen om å drive et gymnas i hovedstaden.

Men problemet trenger seg også fram andre steder, bl.a. på Antsirabé og i Fianarantsoa.

Den nærmestliggende praktiske løsning er å hjelpe de elevene som har gått gjennom den gassiske skole til å fortsette sine studier inntil de kan få realskole-eksamen (Brevet Elémentaire) eller artium (Baccalauréat). Etter sterke anmodninger fra den gassiske kirkekonferanse (som nå er blitt synode) har man gått i gang med et kursus på Antsirabé, som forbereder til realskole-eksamen.

Det er ikke umulig at gassernes krav om likestilling med europeere vil i en nær framtid tvinge både staten og misjonene til en fullstendig kursendring i skolepolitikken.

Det gjelder i hvert tilfelle for oss om å være rede til å ta på oss stadig større oppgaver og løse stadig vanskeligere problemer. Det vil være en hjelp for dem som nå står i dette vanskelige arbeid på våre misjonsmarker, at misjonsvennene i Norge forstår deres vanskeligheter og gir dem plass i sine forbønner.