

GASSISKE SKOLEPROBLEMER

av

JOHANNES SANNESMOEN

Utdanningssituasjonen i dagens Afrika er kritisk. I 1967 lovet de afrikanske undervisningsministre hverandre at innen 1980 skulle alle afrikanske barn få skolegang. Tross det faktum at en betydelig andel av statsbudsjettet i de enkelte land går til skoleverket, er det intet som tyder på at afrikanernes utdanning i år 2 000 relativt sett vil være noe særlig bedre enn den er i dag.

Problemene er enorme og tilsynelatende uløselige — iallfall på kort sikt. I det følgende skal vi forsøke å skissere de problemstillinger man ofte står overfor, og vi skal bruke Madagaskar som eksempel.

Som kjent er Madagaskar Det norske misjonsselskaps (NMS) største misjonsmark, og selskapet har aldri forsøkt å stille sitt lys under noen skjeppes når det gjelder dets innsats på skolefronten. Direktoratet for Utviklingshjelp og Det Lutherske Verdensforbund ved sine støtteorganisasjoner yter også årvisst betydelige summer til det private skoleverket på Madagaskar.

Historikk

For at en skal kunne forstå undervisningsproblemene på Madagaskar i dag, er det nødvendig med en viss historisk bakgrunn, i det øyas undervisningsverk langt fra er noe embryo, men en om lag 150 år gammel størrelse.

Undervisning i europeisk forstand ble innført på Madagaskar i 1820-årene under den Europa- og utviklingsvennlige kong Radama I og av misjonærer fra London Missionary Society (LMS). Bibelen ble snart den vesentligste læreboken, og man begynte optimistisk i håpet om at kunnskapene og kristendommen snart skulle greie å løfte landets befolkning fra hedenskapets mørke dynd opp til opplysningens forklarede frihet. LMS-misjonærene

forsømte forøvrig ikke håndens gjerning heller, og det var ikke få gassere som fikk praktisk opplæring av dem.

Denne kulturåpne perioden fikk en brå slutt i og med dronning Ranavalona I's reaksjonære skrekkvelde, som varte frem til 1861. Med kong Radama I på tronen ble alle dører åpnet på vidt gap for misjonærer av alle slag. Nå fikk LMS-misjonærene «konkurransen», i det katolikkene begynte et massivt angrep på det gassiske innland. Andre protestanter kom også snart til, bl.a. NMS i 1966.

Denne konkurransesituasjon førte til en veldig kvantitativ ekspansjon av primærskoleundervisningen. For misjonærene var det klart at elementærundervisningen var et viktig ledd i evangeliseringen av landet, og katolikker og protestanter nærmest sloss om å få flest mulig elever til *sine* skoler.

Det var også klart at det ikke bare var sjelenes frelse man tenkte på, men også det at man gjerne ville ha «sine» folk inn i statens administrasjon. Den gassiske regjeringen forsøkte nemlig på siste delen av århundret å innføre en statsadministrasjon à la européenne, noe som stilte visse minimumskrav til utdanning. Denne «konfesjonelle konkurranse» om landets elite er ennå levende på Madagaskar.

Hva lærte så disse barna som i denne tiden var elever i misjonærenes skoleverk? (Det offentlige skoleverk var uten betydning i «den gassiske æra» — frem til 1895.)

Ute på landet var det siktemålet å gi elevene de mest elementære kunnskaper i lesning og skrivning, slik at de kunne greie seg på egen hånd med Bibelen og andre kristelige bøker og slik at stadig flere kunne legges til menighetene. Skolen viste seg da også å være et velegnet middel til å komme i kontakt med mennesker på.

I hovedstaden var man kommet noe lenger. Der ble unge fremadstrebende gassere «indoktrinert» med viktariatidens sosiale modell, hvor ord som «utvikling» og «fremgang» ofte ble brukt. Konteksten var likevel Europa mer enn Madagaskar.

Ut av dette høyere skoleverket vokste det etter hvert frem en innfødt elite med europeiske idealer, som takket være sin utdan-

nelse (lærere, leger og prester) etter hvert fikk betydelige stillinger i administrasjonen. På denne måten ble det etter hvert skapt en «klasse» med en typisk teoretisk- og Europa-orientert utdannelse. Dette var samtidig en utdannelse som var orientert mot virksomheter som ikke var økonomisk produktive på kort sikt. Toppsjiktet i det sosiale hierarki ble etter hvert karakterisert ved høyere utdannelse, kristendom (fortrinnsvis protestantisk) og administrativt (i vid forstand) arbeid. En utdannelse som var orientert mot landets egne økonomiske og sosiale problemstillinger, var der praktisk talt ikke.

Denne elite dannet forøvrig grunnlaget for den nasjonalistiske bevegelse som begynte å ta form på begynnelsen av 1900-tallet.

Kolonitiden

Etter et halvt sekel med mer og mindre opprivende feider mellom Frankrike og Madagaskar gjorde den første i 1895 kort prosess og utvidet dermed sin «mission civilisatrice» til også å gjelde Madagaskar. Betegnelsen «mission civilisatrice» er en vakker betegnelse på et forhold som i vår tid nærmest betegnes som kulturimperialisme.

Da franskmennene skulle omskape Solskinnsøya i «la mère-patries» bilde, var det straks klart at skoleverket spilte en helt vesentlig rolle. Dette så meget mer som det allerede eksisterende skoleverk var dominert av LMS-misjonærene — representanter for en mulig politisk rival, i hvert fall i franskmennenes øyne.

Kolonimaktens målsetting med skoleverket var å utdanne 5—10 % av barna til nyttige redskaper for koloniadministrasjonen. Det heter således i et dekret at målsettingen var:

1. å utvikle troskapsfølelse mot Frankrike hos de unge gassere, og å innføre den i våre ideer og skikker, og
2. å gi undervisningen av de innfødte en industriell, jordbruksmessig og kommersiell orientering, for dermed på den ene side å skaffe kolonisatorene (les colons) og koloniens administrasjon velutdannede og trentede medarbeidere. Og på den annen side å gi elevene muligheter til å lære et yrke.

Resultatet av dette var et skoleverk lagt opp etter fransk mønster — også misjonenes skoler måtte følge opp dette programmet. Katolikkene — som i det vesentligste var franskmenn — halte derfor inn en rekke gode stikk fra nå av. Fransk språk og kultur trengte nå systematisk ut de tilsvarende gassiske verdier i skolene. Dette var bevisst politikk. Et offentlig sirkulære fra 1896 sier således at «... utbredelsen av det franske språk i vår nye koloni på alle mulige måter er et av de beste midler vi har for å innpode våre ideer og vår sivilisasjon i folket, og vi må sette alle våre krefter inn på å nå dette mål».

Kolonimaktens pragmatiske målsetting førte til en kvantitativ nedgang i undervisningen i første del av kolonitiden. Om undervisningen i «den gassiske æra» var dirigert av et behov, så var den det i enda større utstrekning i kolonitiden. Ved å følge statens direktiver var også privatskolene med på å oppfylle kolonimaktens målsettinger, men i tillegg hadde naturligvis misjonenes skoler sine egne målsettinger som fremfor alt var kristen påvirkning av barn og unge.

Denne snevre målsetting fra Frankrikes side ble selvsagt betydelig oppmyket etter hvert som man nærmet seg Madagaskars uavhengighet (1960). Det er likevel ingen tvil om at det skolesystemet koloniseringen førte med seg i betydelig utstrekning har formet den sosiale utvikling og fremfor alt det syn på utdanning og arbeid som ennå preger befolkningen.

Madagaskars skoleverk i dag

Undervisningsverket regnes som en vesentlig (økonomisk) vekstfaktor. Dette er sikkert riktig, i hvert fall for så vidt det gjelder industrilandene. I mange utviklingsland derimot regnes det også med at undervisningssystemet drar med seg visse alvorlige bremseeffekter.

Både på Madagaskar og i andre afrikanske land er man i de siste årene blitt stadig mer smertelig klar over hvor dårlig tilpasset skoleverket er til det man kaller «les réalités du pays». Den gassiske undervisningsminister Laurent Botokey uttalte således i desember 1970 at «... vårt skoleverk er dårlig tilpasset

(inadapté) både ungdommens interesser og vårt behov for utvikling».

Kort og noe firkantet går kritikken ut på at:

a) primærskolen er mer eller mindre ineffektiv fordi den er dårlig tilpasset miljøet, og

b) den høgre skolen utdanner lavere og middels funksjonærer samt arbeidsløse.

Man kritiserer skoleverket ut fra mange forskjellige synsvinkler, som alle dekker større eller mindre deler av sannheten, men aldri hele. Moralistene løfter sine pekefinger og sier at elevene er noen dovne slubberter, som ikke vil arbeide med hendene — knapt nok med hodet for den saks skyld. De tenker ikke på annet enn å få seg en jobb i statens tjeneste, hvor de kan sitte ved et skrivebord hele dagen. Dommen er lett å felle, men man må også spørre hvorfor Jeppe drikker. Hvem er det som i nesten hundre år har representert den sosiale og økonomiske elite om ikke nettopp statens funksjonærer? Hvem lider vondt og er sulten både titt og ofte om ikke nettopp den gassiske bondemann, han være seg doven eller ikke? Hele samfunnsstrukturen både før, under og etter kolonitiden har vært slik at statens funksjonærer har nytt godt av sosial prestisje og levelige økonomiske vilkår. Det er således intet under at ungdommen ofte tenker som den gjør. Med mindre jordbruks- og håndverksnæringer kan få den prestisje og de levevilkår de «fortjener» er det antagelig lite håp om at denne innstillingen vil endres, uansett hvor forkastelig holdningen måtte være ut fra et økonomisk-vekst-synspunkt.

En kritikk på økonomiske indikasjoner er mer interessant. Denne vil kunne påpeke at undervisningsverket er et virksomhetsområde hvor investeringer og driftsutgifter hvert år er enorme, men hvor output synes skandaløst dårlig, i alle fall om man måler den i antall beståtte eksamener.

På Madagaskar øket undervisningsdepartementets andel av statsbudsjettet fra 12 % i 1961 til 17 % i 1968. Dette nivå er så høyt at det foreløpig antagelig ikke kan økes særlig. Den frenetiske virksomheten på undervisningsplanet har ført til at da den første femårsplanen skulle være ferdig i 1968, var «undervisnings-

andelen» av den overskredet med ca. 20 %, mens nesten alt mulig annet lå langt etter, ikke minst på grunn av manglende midler. Alt i 1969 hadde man forøvrig nådd målsettingen for 1973 når det gjaldt utbyggingen av den høgre skolen. Likevel, på grunn av den kraftige befolkningsutviklingen stagnerer skolariseringsprosenten på ca. 50 %.

Utgiftene pr. elev/år er anslått til ca. 5 500 FMG (100 FMG = kr. 2,60) i primærskolen og ca. 50 000 FMG i den høgre skolen (for statens skoler). Problemet er nå at bare en liten del av dem som i kortere eller lengre tid frekventerer skoleverket, kommer ut med noen eksamen. Det er således anslått at bare 10 % av dem som «er innom» primærskolen, kommer ut med eksamen. Noe lignende gjelder også for den høgre skolen. Tilsvarende forhold gjelder også for de private skolene, selv om bare de færreste av disse har et undervisningstilbud som dekker hele gymnaset.

«Svinnprosenten» er også stor når det gjelder realskoleeksamen (BEPC) og man regner at bare et mindretall av de som kommer ut med eksamen kan skaffes egnet arbeid. De elever som greier artium, har da universitetsstudier som sin store mulighet. Likevel, selv med endt universitetsutdannelse truer arbeidsledighetsspøkelset. Disse problemene vil bli ytterst påtrennende i de kommende år, og løsningsforsøkene vil kanskje bli mer radikale enn det man vanligvis ser fra gassisk hold.

Det som er skjedd er at undervisningssystemet — tross det store frafallet — fra midt på 60-tallet av har produsert mer utdanning enn landet i virkeligheten etterspør. Det er her viktig å skille mellom behov i og for seg, som sannelig kan påvises, og den reelle etterspørsel etter arbeidskraft med den høyere form for almenutdanning som realskole og eksamen artium er. Problemet er at utviklingstakten innen undervisningssektoren har løpt fra utviklingen i de andre samfunnssektorene, med derav følgende vanskeligheter som nevnt. Men la oss være forsiktige med *bare* å legge skylden på undervisningsverket!

Som tidligere nevnt har Madagaskar valgt et fransk undervisningsmønster. Dette har medført betydelige pedagogiske problemer, i det man har konstatert at de kunnskaper som formidles

i skolen, ikke assimileres av elevene. Der foregår ofte bare en kumulering av utenat lærte «sannheter» uten noen forankring i den virkelighet som omgir elevene. Ved en slavisk overføring av en europeisk skole til et såkalt u-land har man kommet i skade for å undervurdere den store betydning miljøet har også for utdanningen. Undervisning f.eks. i naturfag vil for en europeisk ungdom ofte bare være en avansert forklaring av en virkelighet han kjenner, mens samme undervisning for en afrikaner ofte kan henge fullstendig i luften fordi hans virkelighet er en helt annen. Den største hindringen er antagelig likevel språket. Bare de færreste gassiske ungdommer kommer fra et miljø som er fortrolig med fransk språk og kultur forøvrig. Når likevel både undervisning og eksamen i det vesentligste foregår på fransk, er konsekvensen at mange elever stryker fordi franskkunnskapene er for dårlige, og ikke først og fremst fordi de er dårlige i det faget det gjelder.

I tillegg kommer vanskelighetene med de importerte franske skolebøkene som koster en formue etter gassiske forhold; dessuten skifter de nesten hvert år. Resultatet er at de færreste har råd til å kjøpe dem. Skoletimene går derfor ofte til å lage resymeer av skolebøkene. Dertil kommer ofte umulige arbeidsforhold med overbefolkede hus, mangel på lys, bord og stoler osv.

Disse tingene spiller en vesentlig rolle for frafall og stryk i skolen. Dette er så meget mer tragisk for den enkelte fordi familien ofte ofrer umenneskelig for at en eller to skal få utdanning. Den som må avslutte sin utdanning før eksamen, er i en fortvilet situasjon. Dersom han vender hjem, må han tåle skammen ved ikke å ha strukket til. Dessuten har han alt tilegnet seg mer eller mindre av en ny kultur og livsstil som ofte gjør at han vanskelig finner seg til rette i det konservative landsbymiljøet. Dertil har han lært lite eller intet som han har bruk for å vite der, mens han trenger å vite en rekke ting som han ikke har lært. Løsningen blir for mange å slå seg ned i en eller annen by hvor de ofte driver omkring mer eller mindre arbeidsløse, med de farer dette medfører.

Skolariseringsprosenten er meget ulik i de forskjellige deler

av landet. Gjennomsnittet er 50 % i primærskolen, men det kan variere fra bortimot 100 % i Tananarive til nær null enkelte steder på kystene. I den høyere skolen er gjennomsnittet for landet 4 %, i Antsirabe er den 40 %.

Statens skoler er gratis, og de fleste forsøker derfor å komme inn der. Stort sett kommer bare de beste inn. Dette vil ikke nødvendigvis si de mest begavede, men de som er mest fortrolige med fransk språk og har de beste arbeidsforholdene. Dette vil igjen si at de mest velsituerte familier har størst sjanse til å bli opptatt i de skolene hvor undervisningen er gratis. Undersøkelser har da vist at andelen av barn fra velstående hjem øker jo lenger opp i gymnaset man kommer. De mindre heldige elevene er henvist til de private skolene, hvor man må betale skolepenger. Det synes nokså opplagt at et slikt system tenderer mot å styrke et sosialt skille i folket, der høyere utdanning, europeisk kultur og høy levestandard blir skillelinjene, og der toppsjiktet antagelig vil konsentreres stadig mer om et fåtall familier.

Det er lett å kritisere, men vanskeligere å finne på noe bedre. Kritikken er dessuten svært ofte for partiell. Vanligvis kritiseres skoleverket uten at man tar hensyn til omverdenen, men skoleverket er både en årsak og en virkning i samfunnskreftenes spill. Det er ikke bare skoleverkets skyld at kandidatene ikke får arbeid etter endt utdanning. Det franske skoleverket er problematisk, javel, men på den annen side betaler Frankrike 40 % av undervisningsutgiftene, og 90 % av lærerne i statens høgere skoler er franske. Dessuten har man fastlagte studieprogrammer og ferdige lærebøker — og ekvivalens når det gjelder eksamen. Dette siste tviholder man på kanskje delvis av stolthet. Utdannelsen er teoretisk og ikke orientert mot «les réalités du pays»! Javel, men faktum er at disse «réalités» er såpass ubehagelige at de færreste virkelig ønsker å gå inn for jordbruk eller håndverk, selv om de er nødt til det. En fattig bonde betaler gjerne i dyre dommer for å holde en sønn på et gymnas, men vil ikke betale 5 frs for at han skal gå på en jordbruksskole. Dette er også «les réalités du pays».

Misjonens og kirkens engasjement i skolesektoren

De gassiske myndigheter må selvsagt finne en løsning på sine undervisningsproblemer som er integrert med løsningen av andre samfunnsproblemer. Når det gjelder misjon og kirke, er imidlertid problemet mye enklere i det disse kan ta både undervisningsprogrammer og omverden for nokså gitte størrelser i planleggingen av sitt engasjement i skolesektoren.

I 1968 var det 540 000 elever i statens primærskoler mot 203 000 i det private skoleverket. Samme år gikk der 26 400 elever i statens høyere skoler og hele 40 600 i private. Av disse gikk ca. 4 800 i den gassiske lutherske kirkes høyere skoler (NMS samarbeider med denne kirken).

NMS har som misjon ingen skoler på Madagaskar, de er alle underlagt kirken. Imidlertid har likevel misjonen betydelig innflytelse i skolesektoren, fordi mange av de største og viktigste skolene har norske ledere, og fordi misjonærene står i en nøkkelposisjon når det gjelder søknader om økonomisk hjelp fra utlandet, det være seg Stavanger, Oslo eller Genève.

Vi har vanskelig for å forstå at FLM og NMS har hatt noen klar målsetting og en policy for sitt engasjement i skolesektoren. Utviklingen synes snarere å ha vært styrt av enkeltmenighetenes og misjonærenes private initiativ, og hva LWF og Direktoratet for Utviklingshjelp til enhver tid finner det for godt å støtte. Resultatet er blitt en nokså tilfeldig fordelt volumøkning av kirkens skoler. Undertegnede er av den oppfatning at en ytterligere økning av investeringer i nye skolebygg er mer enn tvilsom, og den bør ikke forekomme uten nøyaktige analyser av behovet.

Forat FLM/NMS skal kunne utarbeide en klar og hensiktsmessig policy, må det foretas detaljerte analyser av kirkens skoler. Dette må gjelde forhold som f.eks. hva slags elever man har, deres fordeling på alder og kjønn, hvilke samfunnslag de kommer fra, hva de ønsker å bli (sammenlignet med mulighetene for realiseringen av disse ønsker), hvordan stryk og klassedublering er fordelt, hva som skjer med elevene når de er gått ut av skolen

(med eller uten eksamen) osv. Såvidt en kan se, er det hittil ikke gjort slike undersøkelser.

Hva kan gjøres?

Mangelen på nøyaktige analyser gjør det vanskelig med konkrete forslag til forbedringer, men hvis forholdene i kirkens skoler er noenlunde tilsvarende statens, kan vi indikere enkelte veier vi mener at en bør gå.

En del av kirkens/misjonens målsetting med sitt engasjement i det profane skoleverk er selvsagt det å kunne påvirke ungdommen kristelig. Dessverre synes realitetene her å late endel tilbake å ønske i forhold til idealene. En vesentlig del av målsettingen må likevel være å gi de unge et fullverdig undervisningstilbud med eksamen. Hvis ikke, kan man sikkert finne langt rimeligere og mer effektive måter å påvirke ungdommen på enn ved engasjement i skoleverket.

Undertegnede mener at kirken/misjonen fremfor alt bør sikte mot en kvalitetsøkning innen sine skoler, kanskje kombinert med en volumreduksjon. Det er åpenbart mye mer effektivt bruk av pengene å satse på å øke «suksess-andelen» ved våre skoler enn det er å bygge nye skoler hvor fremdeles bare et minimum kommer ut med eksamen. Kvalitetsøkning kan oppnås f.eks. ved fortsatt å støtte bygging av gode internater. Dernest er det viktig at skole og elever er velutstyrte med bøker, noe elevene selv ikke har råd til å kjøpe. Videre bør der satses betydelig på lærerutdanning, ikke minst på videregående kurs og oppfriskningskurs for lærere som alt er i jobb. Dersom støtteorganisasjonene kunne legge om sin støttepolitikk i denne retning, vil antagelig utviklings-effekten av pengene kunne økes betraktelig. Vi er likevel klar over at giverorganisasjonene har problemer på dette området.

Kirke/misjon bør også vurdere en eventuell nyorientering av sitt engasjement i skoleverket. Det er en realitet at 85 % av Madagaskars befolkning er og vil være beskjeftiget i jordbruket ennå i lang tid. En tanke som ligger snublende nær, er da om man ikke bør engasjere seg i retning av landbruks- og håndverksskoler f.eks. i folkehøyskolestil. Tanken er god, men en farlig felle. Den

vanlige gasser vil sjelden være villig til å betale noe som helst for å la sine barn gå på en skole som ikke fører til noen «diplôme». Hvis man oppretter slike skoler, må man derfor regne med også å betale elevenes underhold i tillegg til en ofte ganske kostbar undervisning. For å sikre suksessen vil man også i mange tilfeller være nødt til å hjelpe elevene etterpå, både økonomisk og faglig. Hvis man er villig til å ta på seg disse utgiftene, skulle det være muligheter for å lykkes. Hvis ikke, bør man antagelig foreløpig avstå fra slike tiltak, hvor riktige de enn måtte synes å være.