

Rabczuk, Wiktor

Belgijska polityka oświatowa w Kongu Belgijskim w latach 1945-1960

Rozprawy z Dziejów Oświaty 23, 177-203

1980

Artykuł umieszczony jest w kolekcji cyfrowej Bazhum, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych tworzonej przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego.

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie ze środków specjalnych MNiSW dzięki Wydziałowi Historycznemu Uniwersytetu Warszawskiego.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

WIKTOR RABCZUK

BELGIJSKA POLITYKA OŚWIATOWA W KONGU BELGIJSKIM W LATACH 1945—1960

1. KOLONIALNA POLITYKA OŚWIATOWA BELGII W LATACH 1885—1945

Ewolucja szkolnictwa w Kongu Belgijskim (dalej: Kongo B.) nie różniła się zbyt od ogólnych warunków funkcjonowania szkolnictwa w innych strefach kolonialnych czarnej Afryki. Polityka oświatowa Belgii w Kongu B., podobnie jak i innych mocarstw kolonialnych, była nastawiona na utrwalanie wpływów polityczno-gospodarczych i kulturalnych metropolii.

Już w pierwszej fazie kolonizacji w tzw. Wolnym Państwie Konga (1885—1908) Belgowie widzieli potrzebę ideologicznego oddziaływania na ludność tubylczą poprzez instytucje oświatowo-wychowawcze. Instytucje szkolne z tego okresu stanowiły już poważny instrument utrwalania władzy kolonialnej nad podbitą ludnością Konga B. W tym okresie kolonizatorzy zaabsorbowani okupowaniem kraju i grabieżą jego bogactw nie zajmowali się jeszcze w planowy sposób oświatą dla autochtonów. Dlatego też geneza i rozwój zakładów szkolnych w Wolnym Państwie Konga wiązały się wyłącznie z bieżącymi militarnymi i ekonomicznymi potrzebami kolonizatorów oraz z działalnością misji, które dążyły do uczynienia z oświaty instrumentu chrystianizacji.

Kolonizacji Konga B. towarzyszyła zbrojna pacyfikacja okupowanych terenów. Potrzeba przygotowania wojskowej kadry kongijskiej, która mogłaby zastąpić najemników, zrodziła pierwsze instytucje oświatowe, tzw. kolonie szkolne (1890)¹. Również akcja oświatowa misji w Wolnym Państwie Konga była początkowo prowadzona w koloniach szkolnych. Misjonarze musieli oddawać do dyspozycji państwa część kontyngentu absolwentów, co utrudniało im przygotowanie odpowiedniej liczby katechetów. W 1893 r. otrzymali oni także zgodę administracji Leopolda II

¹ 12 juillet 1890. Décret du Roi Souverain. Colonies d'enfants indigènes, „Bulletin Officiel de l'Etat Indépendant du Congo”, 1890, s. 120—122.

na tworzenie kolonii szkolnych mających na celu wyłącznie przygotowanie przyszłych katechetów.

W celu skuteczniejszego nawracania tubylców misjonarze belgijscy wypracowali koncepcję ferm-kaplic, które stały się również nową formą krzewienia oświaty. Były to małe autonomiczne osady odseparowane od środowiska pogańskiego, obsługiwane przez czarnych katechetów. Celem ferm-kaplic było przeciwdziałanie wpływom i implantacji misji protestanckich, chrystianizacja tubylców przez tubylców pod kontrolą misjonarzy belgijskich oraz tworzenie nowych struktur społecznych, ekonomicznych i religijnych.

Efektywność ferm-kaplic w dziedzinie oświaty była znikomą, gdyż służyły one, podobne jak i szkolne kolonie misyjne, przede wszystkim akcji nawracania.

Konkordat zawarty 26 maja 1906 r. pomiędzy Wolnym Państwem Konga a Watykanem otworzył drugi etap polityki oświatowej². Stosownie do jego postanowień rząd kolonialny zobowiązał się między innymi do przyznawania bezpłatnie i na wieczyste użytkowanie ziem misjom katolickim, misje zaś zobowiązywały się do prowadzenia działalności oświatowej dla autochtonów. Konkordat zapoczątkował dynamiczny rozwój misji belgijskich w Kongu B. i organizowanie szkół elementarnych typu europejskiego.

Dla kolonizatorów belgijskich misje katolickie były instrumentem kolonizacji, rozsadnikami politycznego i ideologicznego wpływu Belgii. Dlatego też Leopold II wyeliminował w 1888 r. francuskie misje katolickie z terytorium Wolnego Państwa Konga.

Leopoldyjska koncepcja szkolnictwa wyznaniowego i powierzenie dzieła krzewienia oświaty belgijskim narodowym misjom katolickim stały się więc czynnikiem determinującym przyszły kierunek polityki oświatowej w Kongu B.

Okres międzywojenny w Kongu B. charakteryzowało utrwalanie reżimu kolonialnego i jego apogeum. Polityka oświatowa stała się częścią integralną doktryny i praktyki kolonialnej; organizacja szkolna, programy, metody i języki nauczania służyły pacyfikacji duchowej mas i przygotowaniu niezbędnego minimum kadr pomocniczych, koniecznych do sprawnego funkcjonowania gospodarki i administracji kolonialnej.

Po przejściu Wolnego Państwa Konga przez Belgię w 1908 r. szkolna polityka kolonialna kształtowała się w ramach prawnych, będących projekcją belgijskiego ustawodawstwa. Politykę tę determinowały z jednej strony układy sił partyjnych w parlamencie i tradycje szkolnictwa metropolii, z drugiej — sytuacja społeczno-gospodarcza i polityczna kolonii.

Karta kolonialna, rodzaj ustawy zasadniczej Konga B., zawierała

² Convention conclue entre le Saint-Siège et l'Etat Indépendant du Congo le 26 mai 1906, *ibidem*, 1906, s. 158 i n.

między innymi zasadę wolności nauczania, podobnie jak konstytucja belgijska z 1831 r. Wyżej wymieniona zasada pozwoliła Kościołowi zdominować oświatę zarówno w Belgii, jak i w Kongu B. Ponadto przewaga partii katolickiej w parlamencie belgijskim stwarzała podatny grunt dla działalności narodowych misji belgijskich w Kongu. Ta ich działalność przebiegała w specyficznej sytuacji społeczno-ekonomicznej i politycznej kolonii.

Intensywny proces rozwoju struktur kapitalistycznych w pierwszym ćwierćwieczu XX w. w Kongu B. spowodował stratyfikację ludności tubylczej i załamanie się tradycyjnych struktur plemiennych i norm moralnych. Wśród nie spacyfikowanej całkowicie ludności kongijskiej dawały znać o sobie antykolonialne nastroje, przybierając początkowo postać zbrojnego oporu lub buntu, następnie ruchów synkretyczno-religijnych. Kolonizatorów nękało widmo ruchów narodowowyzwoleńczych, kielkujących na skolonizowanym kontynencie afrykańskim, panafrykańskie hasła Murzynów amerykańskich i obawa przed przenikaniem idei komunistycznych do Konga B.³

W tych warunkach szkolnictwo odpowiednio dozowane, dające gwarancje czystości ideologicznej, zostało uznane przez kolonizatorów belgijskich za podstawowy instrument pacyfikacji duchowej mas⁴. Szkolnictwo takie oferowały właśnie misje katolickie belgijskie. Dlatego też rząd kolonialny dążył do nadania im szczególnych uprawnień i przywilejów, pozwalających całkowicie skonfesjonalizować oświatę.

Pierwszym przejawem tej polityki było przekazanie przez rząd belgijskim misjom katolickim kolonii szkolnych (1910), a następnie powierzenie katolickim kongregacjom nauczającym nielicznych państwowych szkół zawodowych (1912). Drugi i zasadniczy etap polityki oświatowej, który zdecydował o nadaniu szkolnictwu kolonialnemu charakteru wyznaniowego i spowodował ugruntowanie się quasi-monopolu szkolnictwa katolickiego, przypadł na lata dwudzieste i wiązał się z przyznaniem szkolnych subwencji rządowych dla misji katolickich. Misje protestanckie, których lojalność wobec belgijskiego reżimu kolonialnego była podawana w wątpliwość, nie zostały objęte wyżej wymienionymi subwencjami⁵.

Również w latach dwudziestych zostały wytyczone organizacyjne i programowe ramy szkolnictwa w Kongu B. Można je sprowadzić do koncepcji tzw. adaptacji nauczania i organizacji szkolnictwa do środowiska kongijskiego. Według tej koncepcji należało objąć oświatą masy, a nie ograniczać się do szkolenia personelu na potrzeby administracji

³ *Le bolchevisme au Congo*, t. II, Congo 1924, s. 752 i n.

⁴ Comité Permanent du Congrès Colonial National, *ibidem*, t. I, 1923, s. 509 i n.

⁵ *Projet d'organisation de l'enseignement libre au Congo Belge avec le concours des sociétés de missions nationales, Bruxelles 1924.*

i przedsiębiorstw kapitalistycznych. Szkoły winny były dążyć do wyposażenia większości młodzieży w sprawność manualną podobną do tej, jaką posiadali chłopci belgijscy. Edukacja moralna autochtonów miała wprowadzać nowy kodeks wartości moralnych, oparty na bazie religii chrześcijańskiej. Nauczanie miało być prowadzone głównie na poziomie szkoły elementarnej i w dialektach lokalnych. Metody nauczania hołdowały rasistowskiej teorii o prelogizmie czarnej rasy⁶.

Teoria adaptacji programów nauczania i organizacji szkolnictwa do środowiska kongijskiego była tylko parawanem, za którym kryła się obawa kolonizatorów przed wzrostem świadomości mas, powstawaniem afrykańskiej inteligencji i dążeniami wolnościowymi skolonizowanych ludów.

Zasygnalizowana polityka oświatowa konsekwentnie realizowana przez misje katolickie sprawiła, że skolaryzacja młodzieży w Kongu B. w okresie międzywojennym była przede wszystkim skolaryzacją na poziomie szkoły elementarnej. Zmierzała ona nie do asymilacji, lecz do izolacji autochtonów⁷.

2. GŁÓWNE DETERMINANTY I ETAPY KOLONIALNEJ POLITYKI OŚWIATOWEJ BELGII W LATACH 1945—1960

Powojenna polityka oświatowa Belgii kształtowała się pod wpływem czynników zewnętrznych i wewnętrznych.

Do pierwszych należy zaliczyć przeobrażenia na arenie międzynarodowej i będący ich wynikiem proces kruszenia się systemu kolonialnego, zmiany w układzie sił w parlamencie belgijskim i wzrost rewindykacji Flamandów, które powodują przetransponowanie na teren Konga B. „wojny szkolnej” i konfliktów narodowolingwistycznych, wreszcie politykę Watykanu ustalającą nową strategię działania dla misji w krajach Trzeciego Świata.

Z czynników wewnętrznych wymienimy dążenia asymilacji kulturalnej i emancypacji społecznej Kongijczyków.

Po II wojnie światowej zmienił się radykalnie układ sił politycznych na arenie międzynarodowej. Powstał system państw socjalistycznych umożliwiając narodom kolonialnym podjęcie skutecznej walki narodowo-wyzwoleńczej. Bezpośrednio po II wojnie światowej na mapie świata pojawiły się suwerenne państwa azjatyckie, a w latach późniejszych niepodległe kraje afrykańskie. Wyzwolenie się tych krajów z jarzma ucisku kolonialnego wzmagало z jednej strony dążenia wolnościowe i postawy

⁶ Instructions pour les inspecteurs provinciaux relatives aux programmes à suivre dans les différentes écoles et à leur interprétation, Boma [1929].

⁷ N. A. Konstantinow, *Polityka szkolna w krajach kolonialnych (XIX—XX w.)*, tłum. z ros., Warszawa 1950.

rewindykacyjne autochtonów w pozostałych krajach kolonialnych, z drugiej zaś nakazywało państwu imperialistycznym podejmowanie różnych środków zaradczych mających na celu opóźnienie procesu dekolonizacji.

Poważną rolę, zwłaszcza w mobilizowaniu opinii publicznej na rzecz likwidacji kolonializmu, odegrała Organizacja Narodów Zjednoczonych. Mimo że Belgia odmawiała systematycznie w ONZ przekazywania informacji na temat rozwoju politycznego, ekonomicznego, społecznego oraz rozwoju oświaty przewidzianych w Art. 73, pkt E Karty Narodów Zjednoczonych, jak też wycofała się z Komisji ONZ powołanej w celu analizowania rocznych sprawozdań dotyczących zarządzania koloniami, to jednak musiała się liczyć z nową sytuacją zrodzoną przez wyżej wymienione akty prawne i presję opinii międzynarodowej⁸.

Bardzo istotną rolę w ewolucji szkolnictwa kongijskiego odegrały też w latach powojennych zmiany w układzie sił politycznych na terenie parlamentu belgijskiego a także konflikty narodowo-lingwistyczne metropolii.

Jak w Belgii procesy laicyzacji oświaty nasilały się wraz z przejmowaniem władzy od katolików przez socjalistów i liberałów, tak również i w Kongu B. pierwsze reformy sekularyzacji szkolnictwa zbiegają się z dojściem do władzy w Belgii w 1946 r. koalicji socjalistów, liberałów i komunistów, następnie w latach 1954—1958 koalicji socjalistów i liberałów.

W 1946 r. rząd przeprowadził w Kongu B. bardzo istotne posunięcia ograniczające monopol oświatowy misji, a mianowicie przyznał misjom protestanckim państwowe subwencje na cele szkolne oraz utworzył pierwsze państwowe szkoły świeckie dla Europejczyków. Przed tą reformą wszystkie szkoły dla dzieci Europejczyków w kolonii były prowadzone przez misje katolickie i miały charakter wyznaniowy.

Kolejny wyłom w monopolu misji katolickich na polu oświaty i krok w kierunku laicyzacji szkolnictwa kongijskiego został dokonany w 1954 r., kiedy to Partia Społeczno-Chrześcijańska utraciła władzę na rzecz koalicji socjalistyczno-liberalnej. Nowy rząd wprowadził poważne zmiany w polityce subsydiów państwowych dla szkolnictwa wyznaniowego w Belgii. Pragnął on zahamować gwałtowny rozwój tego szkolnictwa, który dokonał się w ciągu trzech lat (1950—1953) sprawowania władzy przez Partię Społeczno-Chrześcijańską, dzięki zrównaniu szkolnictwa wyznaniowego pod względem materialnym ze szkolnictwem państwowym.

W kolonii nowy rząd, aczkolwiek kontynuował starą politykę kolonialną, wprowadził jedną istotną zmianę, która okazała się brzemienne

⁸ Congrès Colonial National. VI^e Session. I^{re} Commission. L'enseignement à tous les degrés pour indigènes, Bruxelles 1947, s. 11.

w skutki: pragnąc ograniczyć wpływ kleru w kolonii, zorganizował szkoły świeckie dla autochtonów.

Belgijskie problemy narodowościowojęzykowe również zostały prze-transponowane na teren Konga B. Społeczeństwo belgijskie podzielone na dwa rywalizujące ze sobą narody, mające świadomość odrębnych, a często sprzecznych ze sobą interesów, wciągało w orbitę konfliktów wallońsko-flamandzkich również Kongijczyków.

W Kongu B. od 1948 r. zaczęto wprowadzać do szkół europejskich podział na sekcję francuską i flamandzką oraz naukę języka holenderskiego w szkołach dla autochtonów. Również uniwersytety kongijskie nie oparły się częściowej flamandyzacji.

Inne jeszcze czynniki zewnętrzne wpływały na politykę oświatową w Kongu B. Były to wytyczne Watykanu i Kongregacji do Spraw Krzewienia Wiary. Ustalając nową strategię działania dla misji w krajach Trzeciego Świata zmusiły one również kler kongijski do uelastycznienia jego dotychczasowej polityki szkolnej wobec autochtonów. Jak w poprzednim okresie kolonizacji charakterystyczna zdolność Kościoła katolickiego do przystosowania się do nowych warunków uczyniła zeń pioniera kolonizacji w Kongu B. poprzez udział w ekspropriacji tubylców z ich ziem, rekrutację siły roboczej i paternalizm, tak oportunizm ten sprawił, że Kościół w Kongu B. pierwszy wypowiedział się za dekolonizacją (1956). Zdając sobie sprawę, że Kościół został zidentyfikowany w oczach autochtonów z mocarstwami i rządami kolonialnymi, Watykan uznał, że przyszłość Kościoła wymaga, by krzewiciele ewangelii przestali być traktowani jako solidaryzujący się z reżimem kolonialnym. W obliczu zmian politycznych zachodzących w świecie po II wojnie światowej, w obliczu propagandy islamu, aspiracji Egiptu do przewodnictwa w krajach arabskich i afrykańskich, w obliczu ruchów narodowowyzwoleńczych krajów kolonialnych i wielkiej siły atrakcyjnej socjalizmu dla krajów Trzeciego Świata Kościół zmierzał do wypracowania nowej strategii. Głównym celem stała się ochrona jego interesów moralnych, troska o pozostanie i zachowanie dominujących wpływów⁹.

Sytuacja Kościoła katolickiego w Kongu B. była szczególnie delikatna z uwagi na wyjątkowo wyraźne powiązania misji z administracją i wielkim kapitałem, toteż wytyczne Watykanu były jeszcze bardziej na czasie dla Konga niż dla innych kolonii afrykańskich.

Kościół w Kongu B. był obok wielkiego kapitału jednym z filarów reżimu kolonialnego. Po II wojnie światowej współpraca Kościoła z rządem kolonii stała się przedmiotem mniej lub bardziej ostrej krytyki ze strony Kongijczyków, którzy zarzucali mu popieranie rządu kolonialnego

⁹ Encyclique Missionnaire Evangelii Praecones, S. S. le Pape Pie XII, Coll. V. Lebbe, No 11, Louvain [1951]. Encyclique Fidei Donum du Pape Pie XII, La situation des missions catholiques, notamment en Afrique, Ed. Bonne Presse [1957].

i przypisywali częściową odpowiedzialność za popełnione błędy. Zarzucano w szczególności Kościołowi, że przyczynił się do bezwzględnego narzucania kultury zachodniej, że posiadając faktyczny monopol w dziedzinie oświaty zaniedbał przygotowanie inteligencji świeckiej, że niedostatecznie bronił uciemionych Afrykanów.

Nowa strategia Kościoła katolickiego przyczyniła się do modernizacji szkolnictwa misyjnego w Kongu B., które uwzględniając częściowo aspiracje autochtonów zaczęło stopniowo podwyższać poziom nauczania wprowadzając w przededniu niepodległości nawet programy metropolitalne. Omówione czynniki zewnętrzne nakładały się na specyficzną sytuację w kolonii.

Po II wojnie światowej dyskryminacja rasowa w dziedzinie szkolnictwa, monopol oświaty misji katolickich, nauczanie według okrojonych programów w dialektach lokalnych zaczęły budzić niezadowolenie wśród wykształconych autochtonicznych warstw miejskich, których ewolucja została przyspieszona m. in. na skutek udostępnienia im w okresie wojny w większym zakresie stanowisk i funkcji dotąd zarezerwowanych wyłącznie dla Białych. Głównym źródłem napięcia stała się kwestia dopuszczenia autochtonów do szkół europejskich w kolonii, których rozwój przypadł na okres po II wojnie światowej. Szkoły te, realizując programy metropolitalne, zapewniały dzieciom Belgów możliwość kontynuowania nauki w Belgii bądź podejmowania studiów wyższych. Dostęp do wyżej wymienionych szkół, przede wszystkim średnich, był sprawą niezmiernie istotną dla Kongijczyków, gdyż awans zawodowy i standard życia był uzależniony od posiadania określonego dyplomu. Ponadto wprowadzenie w 1946 r. do wyżej wymienionego szkolnictwa szkół laickich, by umożliwić rodzicom tradycyjny w Belgii wybór pomiędzy szkolnictwem laickim a wyznaniowym, dało asumpt Kongijczykom do domagania się szkół świeckich. Kongijczycy zaczęli domagać się też programów i szkół, które by nie tylko dorównywały szkołom belgijskim, lecz które byłyby identyczne z nimi pod każdym względem¹⁰.

Szkolnictwo dla dziewcząt w poprzednim okresie było zaniedbane. Złożyło się na to szereg czynników: trusty nie korzystały z siły roboczej kobiet — pierwsi kolonizatorzy przedkładali chłopców jako pomocników wszelkiego rodzaju, niechęć misjonarzy do nauczania koedukacyjnego, trudności w znalezieniu nauczycielek, niechęć autochtonów z brusu do posyłania córek do szkół misji podyktowana obawą przed ich wstępowaniem do zakonów, zawieraniem religijnych związków małżeńskich, jak też ich emancypacją i instalowaniem się w ośrodkach miejskich. Nic więc dziwnego, że programy szkół żeńskich były znacznie słabsze niż dla chłopców. Dopiero w 1946 r. powstały pierwsze internaty dla dziewcz-

¹⁰ *Après les déclarations ministerielles*, „Voix du Congolais”, 1954, nr 100, s. 513; V. Lundulla, *Enseignez le français, ibidem*, 1956, nr 122, s. 327 i n.

czą. Po II wojnie światowej dała się zaobserwować zmiana postaw autochtonów w zakresie emancypacji kobiet. W 1952 r. Miejska Rada w Léopoldville wystąpiła z postulatem równego wykształcenia dla dziewcząt i chłopców, a Kongijczycy wysłali w tymże roku 200 dziewcząt do szkół w Brazzaville.

Polityka kolonialna Belgii, w tym również system szkolnictwa, stała się przedmiotem nie tylko prywatnych dyskusji między autochtonami, lecz również była krytykowana w prasie i publicznych wystąpieniach kongijskich działaczy. Kongijczycy dostrzegali coraz wyraźniej, że struktura szkolnictwa jest pochodną reżimu kolonialnego i że jest podporządkowana zasadzie segregacji rasowej, która rozciąga się na wszystkie dziedziny życia społecznego¹¹.

Konkludując należy stwierdzić, że sprzężenie omawianych czynników zewnętrznych i wewnętrznych, kształtujących politykę oświatową Belgii w Kongu B., przyczyniło się do modernizacji szkolnictwa w kolonii. Znalazło to swój wyraz w objęciu szkół misji zagranicznych (protestanckich) systemem subwencji (1946), w udostępnieniu z początku Azjatom i Mulatam (1948), a następnie Kongijczykom (1952) szkół europejskich w kolonii, w częściowej laicyzacji szkolnictwa (1954), jak też w utworzeniu średniego szkolnictwa ogólnokształcącego (1948) i uniwersyteckiego (1954).

Poszczególne sekwencje tej polityki omówione zostaną w podanej wyżej kolejności.

A) PRYZNANIE MISJOM PROTESTANCKIM SUBSYDIÓW SZKOLNYCH

Do końca II wojny światowej polityka rządu kolonialnego wobec misji protestanckich pozostała bez istotnych zmian. Belgowie tolerowali działalność oświatową protestantów, lecz nie subwencionowali jej, gdyż woleli powierzać prowadzenie szkół i krzewienie wiary własnym obywatelom, mając na uwadze potrzebę gwarancji lojalności zarówno wśród profesorów, jak i uczniów. W okresie tym Belgowie dostatecznie mocno ugruntowali swój polityczny i gospodarczy wpływ w kolonii. W tych warunkach objęcie subsydiami szkolnymi misji zagranicznych nie mogło już zagrażać interesom kolonizatorów belgijskich.

Protestanci zawdzięczali przyznanie subsydiów szkolnych przesunięciom sił politycznych na terenie gabinetu belgijskiego. W 1946 r. do władzy w Belgii doszedł koalicyjny rząd złożony z socjalistów, liberałów i komunistów, który też uczynił pierwszy wyłom w monopolu misji katolickich w Kongu, tworząc tam państwowe szkolnictwo laickie dla Europejczyków. W 1946 r. został również rozciągnięty na szkoły misji zagranicznych (protestanckich) system subwencji, którym dotychczas objęte były wyłącznie narodowe misje belgijskie.

¹¹ Etudes et Commentaires de l'Abaco sur le Manifest de Conscience africaine, Congo 1959 — Documents belges et africains, Bruxelles 1962, s. 16 i n.

Kolonizatorzy dążyli jednak do tego, by misje zagraniczne, z którymi rząd zawierał konwencje szkolne, przystosowały się do ducha kolonizacji belgijskiej. Dlatego też przyznawanie subsydiów szkolnych wyżej wymienionym misjom było obwarowane szeregiem wymogów, które miały na uwadze zagwarantowanie wychowania autochtonów zgodnego z założeniami polityki kolonizatorów belgijskich. Niezależnie od wymogów ogólnych dotyczących kwalifikacji pedagogicznych misjonarze obcej narodowości (z wyjątkiem misjonarzy narodowości luksemburskiej zaliczanych do misjonarzy belgijskich), którzy zamierzali udać się po raz pierwszy do Afryki belgijskiej, musieli wykazać się znajomością belgijskich koncepcji kolonizacyjnych i oświatowych. W tym celu dla kandydatów był przewidziany obowiązkowy co najmniej roczny pobyt w Belgii, podczas którego uczęszczali oni na odpowiednie wykłady do szkół pedagogicznych oraz do Szkoły Kolonialnej, posiadającej specjalną sekcję dla misjonarzy zagranicznych¹². Ponadto zagraniczni misjonarze zarówno nowo angażowani, jak i już zatrudnieni winni byli abonować jedno z czasopism pedagogicznych belgijskich, legitymować się teoretyczną i praktyczną znajomością jednego z języków narodowych belgijskich oraz spędzić po 6-letnim stażu pracy w Kongu B. co najmniej 3 miesiące urlopu w Belgii, odnawiając kontakty ze środowiskiem szkolnym belgijskim¹³.

W 1957 r. tylko 26 towarzystw misyjnych protestanckich otrzymywało subsydia dla szkół podstawowych. Większość szkół była nadal utrzymywana przez misje i lokalne kościoły protestanckie. Szkolnictwo protestanckie jeszcze w 10 lat po zmianie systemu subsydiów szkolnych posiadało jedenastokrotnie mniej szkół subsydiowanych niż katolicy, liczba ich szkół nie subsydiowanych była natomiast prawie dziesięciokrotnie wyższa niż misji katolickich. Świadczy to o skuteczności selektywnych kryteriów przyznawania subsydiów szkolnych misjom protestanckim, jak też o preferencji tych misji do prowadzenia swej działalności oświatowej w ramach szkolnictwa nie subsydiowanego, nie podlegającego kontroli pedagogicznej i ideologicznej administracji belgijskiej.

Analiza danych liczbowych wskazuje również, że misje katolickie posiadały trzykrotnie więcej młodzieży w swych szkołach niż protestanci. Przewaga ta wynikała nie tylko z faktu, że misje katolickie już w początku lat dwudziestych zaczęły otrzymywać od rządu subsydia szkolne, lecz również z liczbowej przewagi misji katolickich. W 1957 r. na terenie Konga B. działało 119 katolickich kongregacji misyjnych, podczas

¹² Szkoła Kolonialna Ministerstwa Kolonii została utworzona w 1904 r. Była ona zintegrowana z Uniwersytetem Louvain i Uniwersytetem Brukselskim. W 1920 r. powstała w Antwerpii Wyższa Szkoła Kolonialna podniesiona w 1923 r. do rangi Uniwersytetu Kolonialnego.

¹³ Organisation de l'enseignement libre subsidie pour indigènes avec le concours des sociétés de missions chrétiennes, Disposition générales, 1952, s. 46—48 i 83—85.

gdy protestanckich towarzystw misyjnych było 42. Katolicki personel religijny niekongijski składał się z 5649 osób, protestancki zaś z 1556. Katolicy posiadali też prawie dwukrotnie więcej katechetów, którzy prowadzili elementarne nauczanie religijne na wsiach¹⁴. Jeśli więc uwzględnimy jeszcze rywalizację misji katolickich w zakresie pozyskiwania uczniów dla swych szkół, osłanianą, a często nawet popieraną przez administrację kolonialną, to należy uznać oświatowy wysiłek misji protestanckich za znaczny.

Reasumując należy stwierdzić, że objęcie subsydiami szkolnymi misji protestanckich po II wojnie światowej, aczkolwiek zapoczątkowało nowy etap polityki kolonizatora na polu oświaty, nie podważyło jednak w sposób radykalny uprzywilejowania misji katolickich w szkolnictwie, które zdominowały to szkolnictwo na przestrzeni ponad pięćdziesięciu lat swej działalności popieranej i faworyzowanej przez administrację kolonialną i gabinety rządzące Belgią.

B) ZNOSZENIE BARIER RASOWYCH W SZKOLNICTWIE

Swoiste sekwencje polityki segregacji rasowej w szkolnictwie odpowiadają trzem fazom ewolucji rasizmu w Kongu B.

W Wolnym Państwie Konga, gdzie rasizm jako teoria wyższości jednej rasy nad drugą nie ujawnił jeszcze swego oblicza, miały miejsce próby asymilacji cywilizacyjnej autochtonów i ich kształcenia w metropolii.

W drugim międzywojennym okresie pojawiły się i utrwaliły postawy i praktyki rasistowskie, usankcjonowane szeregiem przepisów prawnych. Dotyczyły one nie tylko prawa własności, prawa pracy, miejsca zamieszkania i wymiaru sprawiedliwości, lecz również i szkolnictwa. Holdowało ono ściślej segregacji Afrykanów i Europejczyków, wyrażającej się w funkcjonowaniu odrębnych szkół dla Kongijczyków i Belgów, jak również w niedopuszczaniu autochtonów do szkół w metropolii. Analogiczna polityka szkolna miała też miejsce w odniesieniu do Azjatów i Mulatów. Wyjątek stanowili nieliczni adepci stanu duchownego, którym umożliwiono pobieranie nauki w Belgii lub w zakonach Rzymu.

Trzecia faza polityki rasowej przypadła na lata po II wojnie światowej. W okresie tym powstanie systemu państw socjalistycznych, zmiany w układzie międzynarodowych sił w świecie i rozwój ruchów narodowyzwoleńczych zmusiły kraje imperialistyczne do osłabienia ucisku kolonialnego. Te czynniki zewnętrzne, jak i narastanie tendencji emancypacyjnych wśród inteligencji kongijskiej skłoniły administrację belgijską do stopniowego osłabienia segregacji rasowej. Między innymi towarzystwa transportowe zostały zmuszone do przyjmowania autochtonów do pierwszej klasy środków komunikacyjnych, Kongijczycy uzyskali

¹⁴ *Le Congo Belge*, t. II, Bruxelles 1957, s. 153 i 170.

zgodę na tworzenie związków zawodowych, wprowadzono autochtonów do rad rządowych i rad prowincjonalnych oraz różnych komisji i zgromadzeń regionalnych, które jednak miały tylko charakter konsultatywny i nie posiadały żadnej realnej władzy. Zniesieniu barier rasowych i zrównaniu tubylców wobec prawa europejskiego miała również służyć wprowadzona w 1948 r. tzw. Karta zasłużonego obywatela. Było to wyróżnienie, które dawało przywilej podlegania sądownictwu europejskiemu w sprawach karnych. Karta miała tworzyć w pewnym stopniu warstwę pośrednią między autochtonami całkowicie zeuropeizowanymi a masą tubylców. Do 1958 r. włącznie jednakże Kartę zasłużonego obywatela przyznano zaledwie 1566 autochtonom¹⁵. Podobnym celom służyła także immatrykulacja ustanowiona dekretem z 1895 r., a poniechana w latach dwudziestych, do której powrócono w 1952 r. Immatrykulacja rozciągała europejskie ustawodawstwo cywilne na te kategorie Kongijczyków, które, jak sądzono, osiągnęły wyższy stopień cywilizacji na skutek kontaktów z Białymi. Immatrykulacja miała więc być kolejnym krokiem w polityce rządowej zastępującej kryterium rasowe, na którym opierała się znaczna część ustawodawstwa kongijskiego, kryterium stopnia cywilizacji różnych elementów ludności tubylczej.

Polityka immatrykulacji nie przyniosła jednak oczekiwanych rezultatów. Kongijczycy uważali bowiem, że zmierzała ona do tworzenia odizolowanej kasty uprzywilejowanych z jednej strony, oderwanej od mas kongijskich, gardzącej nimi, z drugiej zaś strony nie wchłoniętej przez Europejczyków. Faktem jest bowiem, że immatrykulowany Kongijczyk był faworyzowany przez władze; to właśnie spośród nich wybierano członków rady rządowej i rad prowincjonalnych. Mimo to byli odsuwani od życia Białych. Toteż liczba immatrykulowanych autochtonów była wręcz znikoma. Na 31 grudnia 1958 r. tylko 217 Kongijczyków i 768 członków ich rodzin uzyskało immatrykulację¹⁶. Procedura przyznawania immatrykulacji była długa, skomplikowana i upokarzająca¹⁷.

Podjęto również reformy w szkolnictwie. Zmierzały one do uspokojenia opinii międzynarodowej i do wyjścia na przeciw aspiracjom Kongijczyków. Przełomowym momentem stało się dopuszczenie w 1948 r. Azjatów i Mulatów do szkół europejskich w kolonii. W 4 lata później również pierwsi Kongijczycy zostali przyjęci do wyżej wymienionych szkół. Faktyczne jednak zniesienie barier rasowych nie było możliwe tak długo, jak długo istniał sam system kolonialny.

¹⁵ Rapport sur l'administration de la colonie du Congo Belge pendant l'année 1958, présenté aux Chambres Législatives, Chambre des Représentants, Session 1959—1960, Bruxelles 1959, s. 104.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Immatriculation Barradas Bernard, Rapport d'enquête, Réponses à un questionnaire, 18 août 1954, Archiwa Oddziału Regionalnego Oświaty Narodowej Prowincji Schaba w Lubumbashi.

Cechą charakterystyczną szkolnictwa kongijskiego był m.in. jego dualizm, wyrażający się w istnieniu równolegle obok siebie szkół dla Europejczyków i dla autochtonów. Belgowie przejawiali dużą troskę o czystość rasową uczniów uczęszczających do wyżej wymienionych szkół, toteż w okresie międzywojennym Azjaci nie byli przyjmowani do szkół europejskich w Kongu B., poza sporadycznymi wyjątkami uzależnionymi od dobrej woli dyrekcji szkolnej¹⁸. Uprzedzenia rasowe były tak silne wśród Europejczyków, szczególnie u kobiet, że bardzo wielu rodziców wypisałoby swe dzieci ze szkoły, gdyby byli do nich przyjmowani Hindusi lub Mulaci, stwierdzał Raport Komisji Senackiej w 1947 r.¹⁹ Nawet Portugalczycy i Grecy byli uważani za niższą kategorię Białych.

Jest rzeczą znamienne, że jeszcze po II wojnie światowej rząd kolonii zwracał uwagę na konieczność przestrzegania przez władze szkolne zasady separacji Azjatów. Zalecenia te były szczególnie rygorystycznie wcielane w życie przez misjonarzy. Interesującą ilustrację ich zachowawczych postaw dostarcza przykład szkół w Katandze. Gdy w 1947 r. gubernator generalny skierował poufne pismo do gubernatorów prowincji w sprawie separacji Azjatów w szkolnictwie, nieliczne szkoły, które przyjęły niegdyś w drodze wyjątku paru Hindusów, pośpiesznie w trakcie roku szkolnego usunęły ich. W Elizabethville miało to miejsce w Ateum i Kolegium Św. Franciszka w Sales. Rodzice dyskryminowanych dzieci usuniętych z kolegium zwrócili się do pomocy adwokata. Gubernator generalny chcąc uniknąć dalszych reperkusji zlecił dyrekcji kolegium ponowne przyjęcie Hindusów, z zachowaniem zasady nieprzyjmowania na przyszłość Azjatów, ale dyrekcja szkoły zaciekle obstawała przy swojej pierwotnej decyzji. „List Pana z marca — pisał do gubernatora generalnego dyrektor kolegium — był niezwykle przejrzysty: dzieci hinduskie w szkołach dla Białych nie są na swoim miejscu. Odnotujemy, że opinie te podzielają wszyscy, którzy zajmują się szkolnictwem dla Białych w Kongu: inspektorzy, nauczyciele, rodzice, współuczniowie [...] Zamierza nas się zmusić do ponownego przyjęcia Hindusów nie dlatego, że mają oni do tego prawo — tego prawa nie mają — lecz ponieważ jakiś adwokat poszedł szukać pomocy u konsula brytyjskiego i zagroził podobno kolonii skargą w ONZ. Wystarczy więc, że byle jaki metek rodem z Pakistanu stawi się u adwokata belgijskiego, że adwokat ten zwraca się do obcego konsula i że konsul ten grozi

¹⁸ Azjaci stanowili w Kongu B. bardzo nieliczną grupę ludności, podobnie jak i w Ruanda-Urundi. W 1952 r. na ogólną liczbę 66 078 ludności białej w Kongu B. było 927 Azjatów. W Ruanda-Urundi, terytorium mandatowym Ligi Narodów, a następnie terytorium powierniczym ONZ, Belgowie prowadzili bardziej elastyczną politykę wobec mniejszości narodowych i wyznaniowych, toteż Azjaci posiadali tam swe własne szkoły.

¹⁹ Sénat de Belgique, Rapport de la Mission Sénatoriale au Congo et dans les territoires sous tutelle belge, Bruxelles 1947, s. 79 i 82.

skargą w ONZ, by Rząd Generalny podejmował kroki sprzeczne ze swymi decyzjami. Tak więc naszym prawdziwym rządem są adwokaci i obcy konsulowie. Jesteśmy tylko od góry do dołu maluczkimi Belgami niezdolnymi zaprowadzić porządku i sprawiedliwości w naszej kolonii. Wyobrazi Pan triumf tego światka złodziejskiego, powracającego do naszej szkoły z rozwiniętym sztandarem i złośliwą radość adwokata, któremu wystarczy poruszyć piórem, by zniweczyć najbardziej konkretne polecenie gubernatora generalnego. Jak można ustąpić przed tego rodzaju szantażem: ani w Rodezjach, koloniach brytyjskich, ani w Związku Południowej Afryki, dominium brytyjskim, dzieci hinduskie nie mają wstępu do szkół europejskich [...]”²⁰

Przytoczony fragment listu z 3.12.1947 r. świadczy dobitnie, że misjonarze czuli się równorzędnymi interlokutorami z przedstawicielami nawet najwyższej administracji kolonialnej, których decyzje nie musiały być dla nich zawsze wiążące, jak też o tym, jak bardzo rygorystyczna była postawa niektórych przedstawicieli kleru belgijskiego w kwestiach rasowych.

Nie ulega wątpliwości, że uzyskanie w 1947 r. niepodległości przez Indie i Pakistan zmusiło Belgię do złagodzenia dyskryminacyjnych przepisów i przyspieszyło dopuszczenie do szkół europejskich dzieci Azjatów. Nastąpiło to w 1948 r., kiedy to wyżej wymienione szkoły udostępniono także Mulatom.

Zjawisko społeczne istnienia Mulatów w Kongu B. wynikało nie z tendencji asymilacyjnych i antyrasistowskich, lecz z okoliczności, że liczba białych mężczyzn, zwłaszcza w pierwszej fazie kolonizacji Konga B., przewyższała liczbę białych kobiet. W 1946 r. było tam 4 tysiące Mulatów wobec 10 milionów autochtonów.

Mulaci uznani przez białego rodzica posiadali jego narodowość i teoretycznie na płaszczyźnie prawnej przysługiwał im status europejski. Większość z nich jednak należała do kategorii autochtonów, gdyż nawet ci z Europejczyków, którzy przejawiali zainteresowanie swym kolorowym potomstwem, nie uznawali go w sposób formalny. Belgowie nigdy nie starali się zasymilować Mulatów w swoim środowisku, Murzyni zaś często traktowali ich źle. Mulaci żenili się bądź z Murzynkami, bądź z Mulatkami. Małżeństwa Belgów z Mulatkami stanowiły odizolowane przypadki, co doskonale ilustruje mentalność społeczeństwa kolonialnego.

Sektor państwowy i spółki kapitalistyczne wykorzystywały Mulatów, płacąc im bądź stawki pośrednie, niższe niż dla Europejczyka, bądź takie jak dla autochtonów. Niemniej szereg przepisów prawnych i administracyjnych w pewnym stopniu uprzywilejowywał Mulatów. Pozostało to w związku z teorią wyższości rasy białej oraz z niekonsekwent-

²⁰ Archiwa Kolegium Św. Franciszka z Sales w Lubumbashi.

nie realizowanymi zamierzeniami tworzenia z Mulatów elity, z której Belgowie chcieli rekrutować oddany sobie element. Kolonizatorzy belgjscy dopatrywali się bowiem wyższości umysłowej Mulatów w porównaniu z Murzynami²¹. Stosownie do zaleceń wydanych przez Komisję Senacką w 1947 r. Mulatów należało kierować w miarę możliwości ku społeczności europejskiej, tworzyć jej silne ramię w dziele kolonizacji. Wspomniana Komisja Senacka zalecała również udostępnienie Mulatom nauczania na wyższym poziomie i powierzania im na wpół kierowniczych, a nawet kierowniczych stanowisk w administracji, w służbie zdrowia, rolnictwie, weterynarii itp.²² Rewindykacje samych Mulatów jeszcze w 1947 r. nie zawierały dostępu do szkół europejskich i ograniczały się, podobnie jak i rewindykacje Kongijczyków, do statutu europejskiego w więziennictwie, dostępu do przedziałów lub środków lokomocji zarezerwowanych dla Białych, wznowienia zasady immatrykulacji z urzędu, powrotu do zasady bezpłatnej nauki w państwowych szkołach kongregacyjnych²³.

Dopiero w 1948 r. Mulaci otrzymali prawo uczęszczania do szkół europejskich w kolonii. Przywilej ubiegania się o przyjęcie do wyżej wymienionych szkół mieli Mulaci uznani przez rodziców lub adoptowani i jeśli tak w jednym, jak i w drugim przypadku byli wychowywani na sposób europejski.

Dopuszczenie Mulatów do szkół europejskich było interpretowane przez oficjalne czynniki metropolii jako przejaw polityki przeciwnej dyskryminacji rasowej²⁴. Twierdzenie tego rodzaju nie odzwierciedla jednak faktycznego stanu rzeczy. Dopuszczenie Mulatów do szkół europejskich było w istocie jednym z kolejnych przywilejów, jakże nikłych, jakimi cieszyli się oni w kolonii. Świadczą o tym niektóre przepisy ustawodawstwa Konga B. dotyczące Mulatów²⁵. Dodajmy, że istniały sierocińce i szkoły przeznaczone specjalnie dla Mulatów, a mianowicie w Kabunda, Lusambo, Lubunda, Moanda i Boma.

Polityka Belgów wobec Mulatów miała swoje odpowiedniki również w strefie kolonizacji francuskiej. We Francuskiej Afryce Zachodniej, jak i Równikowej istniały sierocińce przeznaczone wyłącznie dla Mulatów, prowadzone bądź przez państwo, bądź przez misje, które otrzymy-

²¹ R. de Briey, *Le sphinx noir*, Bruxelles 1926, s. 209 i n.

²² Sénat de Belgique..., s. 19—20.

²³ *Ibidem*, s. 271 i n.

²⁴ Avis du gouvernement général, „Bulletin Administratif du Congo Belge”, 1948, s. 2540. Cf. wypowiedź ministra kolonii P. Wigny, w: Plan Décennal pour le développement économique et social du Congo Belge 1950—1959, Bruxelles 1949, s. XIX.

²⁵ Ordonance du gouvernement général du 15 juillet 1915, „Bulletin Administratif et Commercial du Congo Belge”, 1915, s. 723; Recueil à l'usage des fonctionnaires et des agents du service territorial au Congo Belge, Bruxelles 1930, s. 330 i n. Arrêté royal du 14 décembre 1932, „Moniteur Belge”, 17.11.1932.

wały na ten cel subsydia. Motywy tej opieki były w większym stopniu polityczne niż humanitarne. Francuzi obawiali się, aby nie uformowała się z Mulatów rasa buntowników usposobionych wrogo zarówno wobec Europejczyków, jak i autochtonów²⁶.

Udostępnienie Mulatom szkół europejskich w Kongu B., mimo że stanowiło ono krok naprzód na drodze do emancypacji Afrykanów, nie sposób traktować jako wyrzeczenia się polityki dyskryminacji uprawianej przez wiele dziesiątków lat przez Belgię, lecz jako jedno z pierwszych ustępstw dokonanych wbrew jej woli pod wpływem zmian, jakie zaszły w świecie po II wojnie światowej. Ustępstwo tym łatwiejsze, że jak nadmieniliśmy, nie stanowiło ono jakiegoś radykalnego wyłomu w polityce uprawianej dotychczas w stosunku do Mulatów.

W roku szkolnym 1952/53 dopuszczono pierwszych autochtonów do szkół europejskich w kolonii. Szkoły te zaczęto nazywać ateneami i kolegiami zintegrowanymi rasowo. Tylko jednak znikomy procent autochtonów mógł uczęszczać do tych szkół, dyskryminacyjne przepisy bowiem, jak i postawa kompetentnych władz terenowych stały temu na przeszkodzie.

Otóż przyjęcie dzieci tubylców do szkół europejskich podobnie jak Azjatów i Mulatów uzależnione było od decyzji komisji administracyjnej. Jej skład i decyzje były zatwierdzane przez gubernatora generalnego. Wchodzili do niej dyrektorzy szkół europejskich, przedstawiciele misji, administracji, urzędu bezpieczeństwa, przedstawiciel tzw. opieki społecznej oraz lekarz²⁷. Dopiero od 1957 r. w wyżej wymienionych komisjach zasiadali również przedstawiciele ludności tubylczej.

Zasadnicze kryteria przyjęć do szkół europejskich, którymi kierowały się komisje, były następujące: ojciec musiał być monogamistą i na tyle sytuowanym, aby pokrywać koszty nauki i ubierania dziecka po europejsku, cieszyć się nienaganną opinią u kolonizatorów, zamieszkiwać w domu z materiału trwałego, o odpowiedniej ilości pomieszczeń wyposażonych w meble i biblioteczkę, spożywać posiłki na sposób europejski oraz znać język francuski. Wywiad poprzedzający posiedzenie komisji, jak i jej obrady miały charakter poufny. Decyzje komisji podlegały zatwierdzeniu przez gubernatorów poszczególnych prowincji.

Jako ciekawostkę warto odnotować, że w 1957 r. komisja administracyjna z siedzibą w Kolwezi wśród 12 innych podań rozpatrywała również kandydaturę syna Moise Tshombe'ego, oczywiście z wnioskiem pozytywnym. Widzimy więc, że nawet dla autochtonów cieszących się zaufaniem kolonizatora nie było odstępstw od procedury komisji przyjęć.

²⁶ G. Hardy, *Une conquête moral*, Paris 1917, s. 72 i n.

²⁷ Service de l'Enseignement, Lettre No 4311/4.149/22, Objet: Commission scolaire pour mulâtres, Elisabethville, 7.7.1950, Archiwa Oddziału Regionalnego Oświaty Narodowej Prowincji Schaba w Lubumbashi.

W 1954 r. do szkół europejskich uczęszczało 571 nie-Europejczyków, na ogólną liczbę 15 925 uczniów, czyli 3,5%. Wprawdzie w ciągu 4 lat koalicyjnych rządów liberałów i socjalistów w Belgii segregacja rasowa uległa pewnemu osłabieniu, lecz progresja przyjęć nie-Europejczyków do szkół europejskich w kolonii była nieznaczna. W 1958 r. we wszystkich typach szkół dla Europejczyków było 23 237 uczniów, z czego 2564 nie-Europejczyków, czyli 9% ogółu uczniów uczęszczających do wyżej wymienionych szkół²⁸.

Należy odnotować, że strefa francuska nie знаła tak ścisłej izolacji Europejczyków i autochtonów. Polityka asymilacji uprawiana przez Francuzów sprawiła, że bariera rasowa w szkolnictwie nie wystąpiła z taką ostrością jak w Kongu B. W koloniach francuskich szkoły europejskie o programie metropolitalnym nie były w zasadzie zamknięte dla dzieci tubylców, chociaż uczęszczała do nich tylko znikoma mniejszość autochtonów, szkoły średnie w St. Louis i Dakarze w okresie międzywojennym były bowiem zarezerwowane dla białej ludności Dakaru i autochtonicznej burżuazji czterech komun Senegalu, posiadających obywatelstwo francuskie. W szkołach podstawowych miejskich istniały natomiast klasy dla autochtonów i dla Europejczyków. Po II wojnie światowej jednakże Afrykanie w strefie francuskiej stanowili 75—80% ogółu uczniów szkolnictwa średniego.

O ile Belgowie uparcie bronili wstępu autochtonom do szkół i uczelni metropolii, o tyle Francuzi kształcili setki Afrykanów we Francji, podobnie zresztą jak i Anglicy, którzy nawet swe ekskluzywne uczelnie udostępnił autochtonom.

C) WALKA O SZKOŁĘ ŚWIECKĄ W KONGU

Belgowie w Kongu występowali niejednokrotnie przeciwko przeniesieniu polityki belgijskiej i waśni metropolitalnych do Konga B., w rzeczywistości jednak wykazywali tę samą zawziętość co ich współbracia w metropolii, gdy w grę wchodziły problemy oświatowe i językowe. Przenoszenie na grunt kongijski konfliktów metropolitalnych było jedną z wielu sprzeczności wewnętrznych reżimu kolonialnego w Kongu B.

Jaka była sytuacja w metropolii i w Kongu B. w przededniu utworzenia szkół laickich dla Kongijczyków?

Od 1918 r. typową formą rządów w Belgii, z wyjątkiem lat 1950—1954, kiedy to Partia Chrześcijańsko-Społeczna posiadała absolutną większość, był rząd koalicyjny, składający się bądź z katolików, liberałów i socjalistów, bądź katolików i liberałów, bądź wreszcie z katolików i socjalistów.

²⁸ Rapport sur l'administration de la colonie du Congo Belge pendant l'année 1957, présenté aux Chambres Législatives, Chambre des Représentants, Session 1958—1959, Bruxelles 1958, s. 145.

W 1954 r. Partia Chrześcijańsko-Społeczna utraciła swą absolutną większość z obydwu izb i powstał, rzecz bez precedensu w historii Belgii, dwupartyjny rząd koalicji socjalistów i liberałów, koalicji dość luźnej zresztą. Jedyną istotną płaszczyzną, na której panowała jedno-myślność tej koalicji, był antyklerykalizm. Zwolennicy laicyzacji widzieli w tej koalicji wyjątkową okazję do zredukowania zarówno w samej Belgii, jak i w Kongu B. przywilejów Kościoła katolickiego, uzyskanych w okresach poprzednich dzięki długotrwałym rządom z przewagą katolików. Chociaż deklaracja rządowa z 4 maja 1954 r., poświęcona programowi kolonialnemu, nie wykraczała poza tradycyjny konformizm poprzednich gabinetów, zarówno w dziedzinie politycznej, jak i społeczno-gospodarczej, to jednak nowym akcentem w tej deklaracji był brak tradycyjnego hołdu składanego misjom. W klimacie napięcia towarzyszącego problemom oświatowym w metropolii polityka ówczesnego ministra kolonii Buissereta wprowadziła rozłam we współpracy między państwem, misjami i kapitalistami w Kongu.

Minister rozpoczął swą działalność w Afryce od reorganizacji administracji szkolnictwa, powierzając kluczowe stanowiska swoim zwolennikom i obsadzając prowincje ludźmi sprzyjającymi jego poczynaniom. W październiku 1954 r. zostały również otwarte w głównych miastach Konga B. rządowe szkoły świeckie. Jak już wspomnieliśmy, monopol misji katolickich w dziedzinie oświaty w Kongu B. został nadwątlony już wcześniej, w 1946 r., na skutek utworzenia świeckich szkół rządowych dla Europejczyków. Wkrótce po otwarciu ateneów Kongijczycy ze swej strony zaczęli domagać się szkół świeckich dla własnych dzieci. Kongijczycy, zwłaszcza mieszkańcy ośrodków miejskich, przyjęli postawę antyklerykalną, postawę zaskakującą na pozór w kraju, gdzie wszyscy dorośli umiejący czytać i pisać wyszli ze szkół misyjnych.

W 1951 r. doradcy kongijscy wystąpili w Radzie Rządowej²⁹ jako protagoniści szkolnictwa świeckiego³⁰, a w 1952 r. doradca kongijski z Katangi na sesji plenarnej Rady Rządowej stwierdzał m.in., że szkolnictwo wyznaniowe należy uznać za etap należący do historii i że bieg wydarzeń domaga się nowych rozwiązań³¹.

Postulaty Kongijczyków dotyczące wprowadzenia szkolnictwa laickiego były dla Belgów niezrozumiałe i zaskakujące. Doszukiwali się oni

²⁹ Rady rządowe i rady prowincjonalne były ciałem doradczym przy gubernatorze generalnym i gubernatorach prowincji. W 1946 r. w skład Rady Rządowej wszedł pierwszy Kongijczyk.

³⁰ Conseil de gouvernement 1951, Voeu déposé sur le bureau du Conseil par M. M. Tshombe M. Luanghy P. et Mukeba D. le 31 juillet 1951. Sprawozdania z posiedzeń w. w. rad rządowych nie były publikowane i są dostępne w formie stenogramów.

³¹ Conseil de Gouvernement 1952, Allocution prononcée par M. le Conseiller Luanghy Représentant des Indigènes en séance plénière du 31.7.1952.

w nich inspiracji komunistycznej i zwalczania misji z przyczyn ideologicznych.

Jakie czynniki złożyły się na to, że Kongijczycy podjęli ideę szkoły świeckiej?

Otóż w reakcji Kongijczyków był odruch, chęć wyłamania się spod opieki misjonarzy, odczuwanej niejednokrotnie jako tyranie, ale „antyklerykalizm” Kongijczyków był w gruncie rzeczy antykolonializmem, nacjonalizmem afrykańskim. Reakcja Afrykanów była reakcją nie tyle przeciwko misjom, jako krzewicielom ewangelii, ile przeciwko misjom sprzymierzeńcom administracji kolonialnej i wielkich towarzystw kapitalistycznych.

Przyczyna interwencji i petycji Kongijczyków domagających się szkół świeckich tkwiła także w pragnieniu otrzymania większej liczby lepszych szkół, i to na wszystkich szczeblach. Pragnęli oni szkół, które posiadałyby programy na poziomie europejskim, chcieli uzyskać dostęp do uniwersytetów europejskich, byli przekonani, że nauczanie pobierane od świeckich nauczycieli będzie przewyższać nauczanie misjonarzy. Również utworzenie szkół świeckich dla Europejczyków mobilizowało autochtonów do rewindykowania szkół świeckich dla Afrykanów. Żywili oni złądną nadzieję, że awans oświatowy utoruje im drogę do emancypacji społeczno-politycznej.

Reformy ministra kolonii Buissereta spotkały się z gwałtowną reakcją misji katolickich popieranym przez Partię Chrześcijańsko-Społeczną, której kierownictwo po klęsce wyborczej i zepchnięciu do opozycji podjęło zaciętą walkę z socjalistami i liberałami. W atmosferze „wojny” szkolnej, która zaważadnęła życiem politycznym Belgii po uchwaleniu ustawy L. Collarda ograniczającej wpływy szkolnictwa wyznaniowego, kler nie wahał się określać Buissereta mianem nowego Collarda i głosił konieczność obalenia go przy użyciu wszystkich możliwych środków presji politycznej.

Finansjera kolonialna ze swej strony zamaifestowała swoją wrogość wobec reform laickich szkolnictwa w Kongu, wychodząc z założenia, że monopol misji w dziedzinie szkolnictwa stanowił ważny element trwałości reżimu kolonialnego. Bała się ona rozbicia tradycyjnego frontu jedności państwa, misji i towarzystw kapitalistycznych. Na tym tle po raz pierwszy w dziejach Konga powstał poważny konflikt między rządem a klerem, który spotęgował się na przełomie lat 1954/1955.

Redukcja subsydiów dla szkół wyznaniowych, zablokowanie misjom nie wykorzystanych kredytów, odmowa zatwierdzenia szeregu nowych katolickich szkół średnich oraz inne posunięcia administracyjne rządu zapowiadały zmierzch monopolu oświaty misyjnej. Biskupi Konga zareagowali gwałtownie organizując akcje protestacyjne „dla bezzwłocznego przywrócenia pokoju w sprawiedliwości”. Oznaczało to przeniesienie elementów wojny szkolnej na teren Konga.

W Léopoldville i innych miastach utworzono komitety składające się z Europejczyków i Kongijczyków. Zwolennicy szkoły wyznaniowej i dotychczasowego systemu oświaty grupowali się, podobnie jak w metropolii, w Lidze Rodziców do Spraw Obrony Szkolnictwa Wolnego, obóz przeciwny zaś w Lidze Nauczania³². W rezultacie została zawarta ugoda między Komitetem Biskupów i Ministerstwem Kolonii. Ugoda ta była krokiem wstecz ze strony rządu. Zobowiązywał się on bowiem nie dokonywać żadnych z zapowiedzianych zmian w zakresie subsydiów ani dla szkół autochtonów, ani Europejczyków.

Mimo istniejącej nadal opozycji kleru wobec laickich reform oświaty misje zaniechały jednak wkrótce wojny szkolnej, ponieważ nie mogły w nowej sytuacji bronić swego monopolu w dziedzinie szkolnictwa, nie zrażając ku sobie autochtonów, w których aspiracjach reformy laicyzacji oświaty znajdowały oparcie. Ponadto reformy szkolne koalicji socjalistów i liberałów w Kongu B. przypadły na okres sprzyjający ich polityce, a to z uwagi na nową strategię Watykanu w krajach Trzeciego Świata, o czym już wspomnieliśmy wcześniej.

Jest rzeczą charakterystyczną, że stanowisko misji protestanckich wobec polityki laicyzacji szkolnictwa różniło się diametralnie od stanowiska Kościoła katolickiego w Kongu B. Protestanci wypowiedzieli się za tworzeniem szkół laickich. Złożyło się na to szereg przyczyn. Indywidualizm Reformacji, jej liberalizm, brak zdyscyplinowanej hierarchii kościelnej, która czuwałaby nad prawowiernością, wszystko to było łatwiejsze do pogodzenia z racjonalistycznymi prądami epoki i nasilającymi się procesami laicyzacji niż doktryna katolicka i hierarchiczny ustrój Kościoła katolickiego. W samym Kongu B. rozproszenie środowisk protestanckich wśród ludności pozostającej w kręgu oddziaływania misji katolickich stanowiło poważną przeszkodę, jeśli chodzi o tworzenie kompletnej sieci szkół protestanckich, zwłaszcza na poziomie szkół średnich ogólnokształcących, szkół technicznych i pedagogicznych. Protestanci nie dysponowali też dostatecznymi środkami finansowymi i kadrowymi, by rozwijać wyżej wymienione typy szkół, nie mówiąc już o szkolnictwie uniwersyteckim. Dodatkowe trudności dla misji protestanckich wynikały z wymogów stawianych tym misjom przy udzielaniu subsydiów. Ponadto gwałtowny proces urbanizacji stwarzał dla protestantów kolejny problem wobec szczupłości europejskiego i autochtonicznego personelu misyjnego. Dotychczasowa działalność misji protestanckich rozwijała się przede wszystkim w okolicach wiejskich. Potęgujący się po II wojnie światowej odpływ ludności wiejskiej do miast sprawił, że młodzież nie miała innego wyboru poza szkołą katolicką. Wreszcie protestanci zda-

³² Liga Nauczania założona w Belgii od 1864 r. prowadziła walkę o ustawodawstwo szkolne zgodne z konstytucją i realizacją laickiego i neutralnego wychowania publicznego.

wali sobie sprawę, że wprowadzenie szkół laickich do Konga B. osłabia pozycję ich wyznaniowych konkurentów, to jest katolików. Ta postawa misji protestanckich stanowiła cenny atut w rękach zwolenników polityki laicyzacji i jej promotorów.

Omówione reformy laicyzacji oświaty miały jednak większy wpływ na kształtowanie się i wzrost świadomości politycznej Kongijczyków niż na radykalne zmiany w dotychczasowej strukturze szkolnej. Tak jak w Belgii reformy Collarda na skutek swego politycznego podłoża nie zostały poprzedzone gruntownym pedagogicznym przygotowaniem, tak też w Kongu B. reformy Buissereta, będąc przede wszystkim posunięciem politycznym, miały wiele cech improwizacji³³.

Szkolnictwo laickie powstałe nie tyle w interesie Kongijczyków, ile w wyniku rozgrywek partyjnych mających swe źródło w konfliktach metropolitalnych wykazywało brak dynamiki, toteż obejmowało nieznaczny procent uczniów szkół wszystkich szczebli. W 1958 r. do państwowych szkół świeckich uczęszczało zaledwie 3,28% ogółu uczniów objętych skolaryzacją. Dało ono jednak impuls do reform programów, wprowadzając bowiem język francuski jako wehikularny język nauczania i programy metropolitalne pociągnęło za sobą również szkolnictwo katolickie, które odtąd ewoluowało w kierunku adaptacji programów Belgijskiej Federacji Szkolnictwa Katolickiego.

Ilościowo słaby rozwój szkolnictwa laickiego nie powinien nam jednak przesłaniać roli, jaką odegrały reformy laicyzacji szkolnictwa w Kongu B. w rozwoju świadomości politycznej autochtonów.

Zjawisko rozbudzenia świadomości politycznej Kongijczyków można datować różnie, dojście jednak do władzy w Belgii koalicyjnego socjalistyczno-liberalnego rządu stanowiło pod tym względem wydarzenie o doniosłym znaczeniu. Po raz pierwszy bowiem został zrobiony wyłom w monopolu ideologicznym Kościoła katolickiego w Kongu B.

Zostały podane po raz pierwszy w wątpliwość niektóre instytucje i niektóre uświęcone tradycje. Po raz pierwszy Kongijczycy stali się świadkami poważnej modyfikacji systemu oświaty, dziedziny, na którą byli oni szczególnie wrażliwi. Istniejący system kolonialny przestał być nietykalny i niezmienny. Ponadto nowo powstała atmosfera w kolonii pozwoliła Kongijczykom dostrzec różnicę stanowisk środowiska metropolitalnego i kolonialnego, gdyż opozycja administracji lokalnej i kleru wobec posunięć rządu metropolii, zwłaszcza w dziedzinie szkolnictwa, ujawniła się w sposób wyraźny w okresie czteroletnich rządów socjalistyczno-liberalnych. Kongijczycy odkryli istnienie podziału i różnic wśród kolonizatorów i korzyści, jakie z tego mogą ciągnąć. System kolonialny stracił w oczach autochtonów swój monolityczny charakter.

³³ A. Mońka-Stanikowa, *Szkolnictwo w Belgii współczesnej* Warszawa 1963, s. 169.

Uświadomili sobie też, jak wielką siłę posiada opinia publiczna, i to, że konflikty między Belgami stwarzają podatny grunt dla rewindykacji. Jednocześnie wychowanie laickie, jeśli nawet autochtoni nie uświadamiali sobie dobrze tego, wprowadziło nowy sposób myślenia oparty na racjonalnych podstawach, a nie na bezdyskusyjnym podporządkowaniu się zasadom religii.

Widzimy więc, że Kongo stało się w latach pięćdziesiątych terenem, na którym rywalizowały ze sobą laickie i wyznaniowe tendencje oświatowe przeniesione z metropolii. Zostały tam również przetransponowane konflikty językownarodowościowe Flamandów i Wallonów.

D) KONFLIKT JĘZYKOWY

Polityka językowa prowadzona przez różne państwa kolonialne nie była jednolita. Na terytoriach francuskich i portugalskich językiem nauczania był z reguły język kolonizatorów. W strefie kolonizacji angielskiej języki tubylcze były używane w początkowym stadium nauki szkolnej. W Kongu Belgowie przyznali priorytet dialektom afrykańskim jako wehikularnym językom nauczania. Stanowisko misji katolickich w tej kwestii było na przestrzeni lat jednoznaczne: język kolonizatora miał być traktowany jedynie jako środek przyciągający autochtonów do szkoły.

Na przyznanie dominującej roli lokalnym językom kongijskim w nauczaniu złożyło się szereg przyczyn. Dyrektywy Kongregacji do Spraw Krzewienia Wiary już w XVII i XVIII w. postulowały prowadzenie dzieła nawracania i nauczania w językach ludów chrystianizowanych. Zalecenia te zostały utrzymane i w okresie późniejszym.

Trwający od zarania Belgii niepodległej konflikt językowy i ścieranie się dwu kultur flamandzkiej i wallońskiej wywierały również poważny wpływ na wewnętrzną politykę kraju i miały swe reperkusje na sytuację w Kongu. Z tego też powodu zarówno Leopold II, jak i później autorzy Karty Kolonialnej uchylili się od rozstrzygnięcia problemu, w jakim języku winno odbywać się nauczanie w szkołach kongijskich dla autochtonów. Administracja kolonialna zdawała sobie sprawę, że oficjalne wyznaczenie języka francuskiego jako wehikularnego języka nauczania w misyjnych szkołach dla tubylców byłoby posunięciem nierealnym w warunkach, gdy większość misjonarzy belgijskich rekrutowała się z Flandrii i często nie znała francuskiego lub znała go w stopniu bardzo słabym. W ten sposób całkowita swoboda językowa pozostawiona misjom w ich szkołach nie subsydiowanych i przyznanie językowi francuskiemu drugorzędnej roli w szkołach subsydiowanych zadowalało zarówno Flamandów, jak i Wallonów.

Innym czynnikiem, być może najistotniejszym, który zadecydował o tym, że Belgowie nie poszli śladami Francuzów lub Portugalczyków, było założenie, że w kontakcie z kolonizatorem ma pozostawać tylko

nieliczna grupa Kongijczyków, z której kolonizator będzie czerpał niezbędny pomocniczy element konieczny do sprawnego funkcjonowania ekonomiki i administracji. Objęcie całej młodzieży nauką języka francuskiego było uważane za niepożądane, język francuski umożliwił jej bowiem dostęp do literatury, z której można było czerpać niebezpieczne i wywrotowe idee mogące godzić w ustalony w Kongu B. polityczny reżim.

W konsekwencji Belgowie zepchnęli Kongijczyków do swego rodzaju getta językowego. Nigdzie też to getto nie było tak hermetyczne i nigdzie tak skutecznie nie przyczyniało się do utrzymania partykularyzmów lokalnych oraz do neutralizacji politycznej mas jak w Kongu B. W świecie powyższego staje się zrozumiałe, że Kongijczycy spragnieni wiedzy i szerszych horyzontów literackich i naukowych domagali się szkolnictwa z wykładowym językiem francuskim i uważali nauczanie w dialektach lokalnych za przejaw polityki dyskryminacji i apartheidu.

Sytuację językową w szkolnictwie kongijskim skomplikowało nasilenie się po II wojnie światowej belgijskich konfliktów językowych w metropolii. Jak wiadomo, Flamandowie tworząc w ramach państwa belgijskiego odrębną wspólnotę kulturalną i narodowościową już od 1930 r. rewindykowali w Belgii prawo do autonomii kulturalnej. Obok kierunku umiarkowanego powstały również grupy ekstremistyczne, które domagały się autonomii politycznej, a nawet utworzenia niepodległego państwa flamandzkiego. Różne ustawy administracyjne z lat trzydziestych miały zapobiegać ewolucji kraju w kierunku federalizmu. Nie wdając się w szczegóły odnotujemy, że ustawa z 14 lipca 1932 r. wprowadziła do szkół belgijskich zasadę nauczania w języku macierzystym i że walka Flamandów o równouprawnienie języka flamandzkiego w życiu publicznym Belgii, o autonomię rozwoju własnej kultury została uwieńczona powodzeniem. Konflikt językowy natomiast, którego istota tkwi w nierównej randze języków francuskiego i flamandzkiego w kulturze europejskiej, stanowił i stanowi jeszcze po dziś dzień w Belgii źródło tarć i dysonansów ³⁴.

Po II wojnie światowej rewindykacje flamandzkie również w Kongu B. przybrały na sile. Od 1948 r. zaczęto w kolonii wprowadzać stopniowo w szkołach podstawowych dla Europejczyków podział na sekcję flamandzką (z językiem wykładowym holenderskim) i na sekcję francuską (z językiem wykładowym francuskim) zarówno w rządowych szkołach świeckich, jak i kongregacyjnych. Flamandowie nie poprzestając na tym zaczęli domagać się wprowadzenia również do administracji i sądownictwa języka holenderskiego ³⁵. Podstawy prawne do swych roszczeń

³⁴ W pracy A. Mońka-Stanikowej problemy narodowościowe i językowe w Belgii i ich wpływ na oświatę w metropolii zostały poddane szczegółowej analizie.

³⁵ Język holenderski został wprowadzony do sądownictwa w Kongu B. w 1957 r.

znajdowali w Art. 3 Karty Kolonialnej, zapewniającym obywatelom belgijskim w kolonii gwarancje analogiczne do tych, jakie były im zapewnione w Belgii. Uważali oni, że Kongo B. jest przedłużeniem Belgii i że jego kolonizacja była w równym stopniu dziełem Wallonów, jak i Flamandów.

Toteż zgodnie z logiką partykularyzmu metropolitalnego, z chwilą powstania uniwersytetu w Elisabethville Belgowie wprowadzili tam równoległe sekcje z językiem wykładowym holenderskim i francuskim. Również szkolnictwo wyznaniowe subsydiowane dla autochtonów opierając się na przepisach szkolnych z lat 1948 i 1952 wprowadziło do szkół średnich język holenderski jako obowiązkowy przedmiot nauczania od IV roku nauki.

Kolonizatorzy belgijscy nie chcieli widzieć szkodliwości systemu dwujęzycznego w Kongu B. i przechodzili do porządku dziennego nad interesami ludności kongijskiej. Konieczność uczenia się drugiego narodowego języka belgijskiego utrudniała Kongijczykom ukończenie pełnej szkoły średniej. Również finansowa nieracjonalność systemu dwujęzycznego była oczywista, opłacanie bowiem kadry pedagogicznej i urzędniczej w systemie dwujęzycznym uszczuplało i tak już skąpy budżet oświatowy kolonii. Dlatego też Kongijczycy wyrażali swój sprzeciw wobec prób wprowadzenia języka holenderskiego³⁶. Uważali, że wprowadzenie do Konga systemu dwujęzycznego jest wynikiem przenoszenia konfliktów językowych belgijskich na teren kolonii, oraz wyrażali obawę, by znajomość języka holenderskiego nie stała się obowiązująca dla pracowników administracji i sektora prywatnego, co defaworyzowałoby automatycznie autochtonów.

Jest rzeczą charakterystyczną, że w całej dyskusji nad problematyką językową wizja niepodległego Konga B. była nieobecna zarówno w wypowiedziach Kongijczyków, jak i Belgów³⁷.

Widzimy więc, że belgijskie konflikty narodowościowolingwistyczne w znacznym stopniu determinowały sytuację językową w kolonii, w tym również i w szkolnictwie dla autochtonów.

E) POWSTANIE SZKOLNICTWA WYŻSZEGO

Belgowie, którzy bacznie śledzili procesy zachodzące w sąsiednich koloniach i na kontynencie azjatyckim, gdzie dekolonizacja rozpoczęła się wkrótce po II wojnie światowej, starali się zahamować jak najdłuższe powstanie i rozwój szkolnictwa wyższego. Dopiero w połowie lat pięćdziesiątych, nie będąc już w stanie przeciwstawić się dłużej idei szkolnictwa uniwersyteckiego, pod wpływem presji ze strony samych

³⁶ V. Lundulla, *A propos du bilinguisme au Congo*, „Voix du Congolais”, 1957, nr 173, s. 592 i n.

³⁷ Conseil de Gouvernement, Session Général 1957, s. 248—249.

Kongijczyków oraz opinii międzynarodowej (w 1952 r. rząd metropolii zobowiązał się przed Komisją Powierniczą ONZ do utworzenia szkolnictwa uniwersyteckiego w kolonii) Belgia przystąpiła do organizowania wyższych uczelni w Kongu B. Kolonizatorzy belgijscy dążyli jednak do tego, aby uniwersytety służyły nadzorowaniu i kształtowaniu rozwoju intelektualnego i ideologicznego inteligencji kongijskiej stosownie do potrzeb Belgii. Kształcenie kadr uniwersyteckich zostało powierzone początkowo ośrodkowi uniwersyteckiemu jezuitów w Lovanium w pobliżu Léopoldville (1954), następnie również Uniwersytetowi Państwowemu w Elisabethville (1956). Uniwersytet w Elisabethville aż do 1960 r. był jednak uczelnią, w której autochtoni stanowili znikomą mniejszość. W roku akademickim 1957/1958 było tam zapisanych 116 studentów, w tym tylko 13 autochtonów.

Kształcenie autochtonów w Belgii zostało uznane za niepożądane, gdyż należało odizolować studentów kongijskich od „szkodliwych” wpływów metropolitalnych, które mogły wywierać postępowe środowiska belgijskie; a przede wszystkim klasa robotnicza i Komunistyczna Partia Belgii. Podczas gdy inne państwa kolonialne, jak Francja, Wielka Brytania, od szeregu lat kształciły na swych uniwersytetach i innych wyższych uczelniach tysiące Afrykanów, do Belgii został wysłany pierwszy czarny student dopiero w 1952 r. Pomijając duchownych afrykańskich, którzy już wcześniej posiadali przywilej przebywania w zakonach Belgii lub Rzymu, w 1959 r. w Belgii było zaledwie 15 świeckich stypendystów z Konga i Ruanda-Urundi.

Przedstawiony stan oświaty w Kongu B. prowadzi nas do wniosku, że w okresie powojennym rozwój szkolnictwa dokonywał się nadal głównie na szczeblu podstawowym bez doskonalenia istniejących struktur szkolnych i sięgania do reform gruntownych.

Wskaźniki wzrostu szkolnictwa średniego i wyższego były bardzo niskie, a wynikały z dwóch przyczyn. Po pierwsze — powstanie i rozwój wyżej wymienionego szkolnictwa po II wojnie światowej nie były konsekwencją planowych założeń belgijskiej kolonialnej polityki szkolnej, której obce było dążenie do maksymalnej skolaryzacji na wszystkich poziomach nauczania, lecz spowodowane były takimi czynnikami, jak: presja opinii międzynarodowej, przeniesienie szkolnych konfliktów metropolitalnych na teren Konga B. oraz aspiracje oświatowe autochtonów. Po drugie — wprawdzie stosunkowo szybkie tempo i stopień rozwoju przemysłowego Konga B. stymulowały rozbudowę szkolnictwa, lecz dotyczyło to głównie niższych jego szczebli, charakter bowiem ekonomiki kolonialnej ukierunkowanej na drenaż surowców pozwalał Belgom ograniczyć do minimum kształcenie kadr ze średnim i wyższym wykształceniem.

Na zakończenie tych uwag o belgijskiej polityce szkolnej w Kongu B. należy stwierdzić, że zamierzone cele wyznaczone szkolnictwu przez ko-

lonizatora zostały osiągnięte. Głównym zaś celem kolonizatora było włączenie autochtonów w dzieło eksploatacji kolonii po pierwsze — przez przygotowanie dla aparatu administracyjnego wielkich przedsiębiorstw kapitalistycznych, spółek prywatnych itp. niezbędnej przeszkolonej siły roboczej, pomocniczego personelu biurowego itp., po drugie — poprzez indoktrynację ideologiczną zapewniającą pacyfikację duchową mas, nie-dopuszczanie infiltracji idei postępowych lub ich hamowanie, a więc opóźnianie powstania i rozwoju świadomości politycznej. Brak inteligencji ze średnim wykształceniem przed II wojną światową, powstanie szkolnictwa uniwersyteckiego dopiero w połowie lat pięćdziesiątych i ścisła izolacja nielicznej inteligencji kongijskiej od kontaktu z metropolią i postępowymi ruchami w innych krajach afrykańskich zahamowały i opóźniły w Kongu B. proces tworzenia się nacjonalizmu i krystalizowania się ruchów narodowowyzwoleńczych.

WIKTOR RABCZUK

BELGIAN EDUCATION POLICY IN THE CONGO, 1945—1960

Summary

This article contains an introduction describing education policy in the Belgian Congo, from 1885 to 1945, and the main part comprising an analysis of this policy in the years 1945—1960, based chiefly on official and archival documents.

Belgian education policy in the Congo, just as the policy of other colonial Powers in Africa, was directed at consolidating political-economic and cultural influences of the metropolis. Colonizers saw the need of the ideological influence on the native population by educational institutions, already during the first phase of Belgian colonization in the so-called Free State of the Congo (1885—1908). Their origin and development was linked with current military and economic needs of colonizers and the activities of missions who treated education as an instrument of Christianization. The colonial administration supported and favoured education activities of Belgian national missions considering them to be the most efficient way of diffusing and consolidating Belgian economic and political domination. The concordat between the Free State of the Congo and the Vatican concluded in 1906 became an important factor in the development of Catholic schools in the Colony.

The inter-war years in the Belgian Congo were characterized by a consolidation of the colonial regime, then reaching its apogee. In those times education policy became an integral part of colonial doctrine and practice. Schooling was to meet the increasing demand for auxiliary personnel needed for the functioning of colonial administration and economics the indoctrination and spiritual pacification of the masses. The predominance of the Catholic Party in the Belgian Parliament and school traditions of the metropolis with its basic freedom of teaching allowed the Church to completely confessionalize education in the Belgian Congo. In the inter-war years teaching was realized, in principle, on the primary school level and in local dialects.

The post-war education policy in the Belgian Congo was influenced by many external and internal factors. The first included international changes resulting in

the crumbling up of the colonial system, changes in the balance of power in the Belgian Parliament, the transfer of the "school war" and Belgian national-linguistic conflicts to the Congo and, finally, the policy of the Vatican specifying a new strategy of activity for missions in the Third World. The social and educational revindication of the Congolese played an essential role in respect to internal factors. The linkage of these factors contributed to a certain modernization of education in the Colony. But this modernization process was consciously delayed and controlled by the Belgians. Although Protestant missions began to receive school grants (1946), they had to adapt themselves to Belgian colonization and education conceptions. At first, Asians and mulattos (1948) and later autochtons (1952) received formal rights to attend European schools in the Colony but due to discriminatory administrative rulings and conservative attitudes of school authorities the removal of race barriers at schools progressed very slowly, indeed. The part secularization of schools in the Colony carried out in 1954—1958 was, however, not the result of planned assumptions of education policy but a transfer of ideological struggles involving Belgian society to the Congo. Also the 1948 school reform, though it initiated the development of secondary schools, considered the introduction of complete secondary school programs as premature and the two universities established in the Congo in 1954 and 1956, educated chiefly Europeans. This is why Belgian colonial education policy delayed — more effectively than other colonial Powers did in Africa — the education of African intellectuals, hampered by the development process of political consciousness of the natives and the change of their socio-political revindication into national-liberation movements.

Translated by J. Rudzki

ВИКТОР РАБЧУК

БЕЛЬГИЙСКАЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА В КОНГО В 1945-1960 ГОДЫ

Содержание

Настоящая статья состоит из вводной части, иллюстрирующей просветительную политику Бельгии в Конго в 1885-1945 годы и из основной части, которая является попыткой подробного анализа этой политики в 1945-1960 годы, исходя прежде всего из официальных и архивных документов.

Просветительная политика Бельгии в Конго, также как и других колониальных держав в Африке, была направлена на укрепление политико-экономического и культурного влияния метрополии. Уже в первой фазе бельгийской колонизации в т. н. „Свободном государстве Конго” (1885-1908) колонизаторы видели необходимость идеологического воздействия на туземное население посредством просветительно-воспитательных учреждений. Их генезис и развитие связаны были с текущими милитарными и экономическими потребностями колонизаторов и с деятельностью религиозных миссий, для которых просвещение было инструментом христианизации. Колониальная администрация поддерживала просветительную деятельность национальных бельгийских миссий и покровительствовала им, видя в них наиболее действенный способ распространения и укрепления бельгийского экономического и политического господства. Конкордат заключенный между Свободным государством Конга и Ватиканом в 1906 г. стал очень существенным фактором, содействующим развитию католической системы образования в колонии.

Годы между двумя войнами в Бельгийском Конго характеризовались укреплением колониального режима и его апогеем. В тот период просветительная политика стала состав-

ной частью колониальной доктрины и практики. Система образования отвечала на возрастающий запрос на вспомогательные кадры необходимые для функционирования колониальной администрации и экономики а также служила идеологической обработке и духовному порабощению коренного населения. Перевес католической партии в бельгийском парламенте и традиции системы народного образования метрополии, с ее принципом свободы обучения позволили Костелу полностью подчинить своему влиянию просвещение в Бельгийском Конго. Обучение в период между двумя войнами проводилось прежде всего на уровне начальной школы и в местных диалектах.

Послевоенная просветительная политика Бельгии в Конго формировалась под влиянием многих факторов внешнего и внутреннего порядка. К первым следует причислить большие перемены на международной арене и, в результате их, процесс ломки колониальной системы, изменение соотношения сил в бельгийском парламенте и перенесение на территорию Конго „школьной войны” и бельгийских этнически-лингвистических конфликтов и наконец политику Ватикана, определяющую новую стратегию деятельности для миссий в краях Третьего мира. Из числа факторов внутренней жизни страны существенную роль сыграли требования конголезцев в области общественных отношений и просвещения. Соединение перечисленных выше факторов содействовало некоторой модернизации системы обучения в колонии. Однако этот процесс модернизации был сознательно замедляем и контролирован бельгийцами. Протестантские миссии, хотя и начали получать школьные субсидии (1946 г.), но при условии приспособления к бельгийским колонизаторским и просвещенческим концепциям. Сначала азиаты и мулаты (1948 г.), затем автохтоны (1952 г.), формально получили право поступления в европейские школы в колонии, однако из-за дискриминирующих административных предписаний и консервативного отношения школьных властей фактическое устранение расовых барьер в школах проходило очень медленно. Зато частичное освобождение школ от церковного влияния в колонии, которое произошло в 1954-58 годы не явилось результатом планомерной политики в области просвещения, но перенесения на территорию Конго идеологической борьбы, которая волновала общественность в самой Бельгии. Также и школьная реформа 1948 г., несмотря на то, что положила начало развитию средних учебных заведений, считала введение полных программ средних школ преждевременным, а в организованных в 1954 и 1956 г. двух конголезских университетах обучались главным образом европейцы, а не автохтоны. Именно поэтому бельгийская колониальная просветительная политика эффективнее, чем других колониальных держав в Африке, замедляла подготовку африканской интеллигенции и тормозила процесс кристаллизации чолитического сознания автохтонов и превращения их требований общественно-политических прав в национально-освободительное движение.

Перевела К. Клёша