

GIÁO DỤC NHÀ TRƯỜNG VÀ GIÁO DỤC CỘNG ĐỒNG Ở BURKINA FASO (1)

• SOPHIE LEWANDOWSKI
Nhà xã hội học

Hệ thống giáo dục (GD) ở Burkina Faso - một hệ thống được nhập khẩu qua quá trình thuộc địa và giờ đây được chi phối bởi các chính sách quốc tế - đang thay đổi hướng đi của mình, tuy nhiên vẫn chưa thành công trong việc cung cấp GD cho toàn bộ trẻ em trong độ tuổi cũng như chưa đáp ứng được các nhu cầu địa phương. Nhà trường đã được thể chế hoá như thế nào và những vấn đề gì còn tồn tại tới ngày hôm nay của hệ thống GD dựa vào cộng đồng? Chương trình giảng dạy của nhà trường và sách giáo khoa (với tư cách là công cụ GD quan trọng nhất) ảnh hưởng thế nào tới việc truyền đạt tri thức truyền thống chẳng hạn như phương pháp kể chuyện, và toàn bộ nội dung của GD cộng đồng nói chung? Để trả lời những câu hỏi nêu trên, bài viết này sẽ phản ánh những thay đổi liên quan đến tri thức ở Burkina Faso.

Một hệ thống GD pha trộn

Hệ thống GD ở Châu Phi là hệ thống đa dạng và phức hợp, bao gồm nhiều kiểu trường học (Ilboulido và cộng sự, 2004), với loại hình chính quy và phi chính quy của một nền GD cộng đồng.

Hệ thống nhà trường chưa đáp ứng được các nhu cầu địa phương

Hệ thống nhà trường ở Tây Phi bắt đầu từ những ngày tiền thuộc địa của các trạm buôn bán. Được đánh dấu bởi những cuộc xâm chiếm của người Ả-rập và người Hồi giáo, hệ thống này dần dần được thể chế hoá dưới thời thuộc địa châu Âu (Lange 1998; Lange 2003). Ngày nay, bên cạnh các trường nhà nước, hệ thống nhà trường ở đây là một sự pha trộn, bao gồm các trường Koran (ở đây chủ yếu học sinh được dạy để học thuộc kinh Koran), các trường medersas (các trường Ả-rập khác, không chỉ dạy về Ả-rập và Đạo Hồi, mà còn cung cấp GD phổ thông và GD

Pháp), các trường Thiên chúa giáo (tương tự như trường nhà nước), các trường tư, và các trường cộng đồng. Hệ thống GD công còn nhiều bất cập. Với mục tiêu ban đầu là củng cố sự thống trị của thực dân, hệ thống GD công phát triển mạnh vào thời kì hậu-độc lập trước khi rơi vào suy thoái những năm 1980 - được thể hiện bởi tỉ lệ nhập học giảm do dân số tăng nhanh, khủng hoảng kinh tế, các chính sách thay đổi cơ cấu - sau đó bước vào thời kì hồi phục đôi chút của những năm 1990. Có thể nói, đó cũng là bức tranh ở Burkina Faso, chỉ có điều thời kì suy thoái ở đây bắt đầu sớm hơn và quá trình hồi phục diễn ra vào những năm 1980, dưới thời chính quyền cách mạng Sankarist.

Các chính sách GD quốc tế đã có ảnh hưởng mạnh mẽ tới việc phát triển GD ở Tây Phi. Chẳng hạn, các chính sách thuộc địa Pháp Gia-cô-banh đã tạo nên một thể chế GD Pháp hóa, kiểu tập trung chỉ phục vụ cho một nhóm thiểu số người và không quan tâm tới sự tồn tại của vốn tri thức địa phương.

Tiếp theo, trong thập kỉ sau khi giành được độc lập, GD đã có những thay đổi bất đầu từ những cải cách được UNESCO hỗ trợ nhằm mục đích làm cho nhà trường thích nghi với môi trường địa phương thông qua việc giới thiệu ngôn ngữ quốc gia, nông thôn hóa GD, xây dựng các nhà trường cộng đồng, và quan tâm đến tri thức địa phương. Tuy nhiên, những cải cách này đã thất bại sau giai đoạn thử nghiệm, và những gì đạt được chỉ là tăng chút đỉnh tỉ lệ nhập học. Mặc dù số liệu có thể khác nhau giữa các quốc gia, song tỉ lệ nhập học ở châu Phi vẫn là thấp nhất thế giới.

Hệ thống GD hiện nay ở Burkina Faso vẫn còn chắp vá (bị chia cắt giữa các bang khác nhau và giữa các trường tư), còn kém phát triển (với tỉ lệ nhập học thấp), còn nhiều cách biệt (về mặt xã hội, vùng miền và các vấn đề liên quan đến giới tính), và vẫn là đối tượng của các chính sách thị trường tự do, mà các chính sách này hầu như chưa làm được gì để nâng cao các tri thức địa

(1) Đầu đề do Ban Biên tập đặt. Nguyên bản tiếng Anh là: Local knowledge facing up to the test of school: Storytelling and textbooks in Burkina Faso.



phương. Trong khi đó, động chạm đến hệ thống này sẽ dẫn đến những thay đổi trong các lĩnh vực hoạt động cùng tồn tại của GD cộng đồng.

GD cộng đồng trong quá trình thay đổi

Việc nhập học ở trường, trong suốt hơn 100 năm qua, đã dần dần được coi là phương tiện chủ yếu – duy nhất hợp pháp- của GD dưới con mắt của nhà cầm quyền. Tuy nhiên, không phải đứa trẻ nào cũng được đến trường, nhiều em vẫn lớn lên và phát triển dựa vào GD cộng đồng⁽²⁾. Chẳng hạn, trong số những người Gourmantche ở vùng nông thôn hẻo lánh thuộc tỉnh phía Đông bắc Gnagna, tỉ lệ thực nhập học tiểu học năm 2000-2002 chỉ đạt 13%⁽³⁾. Ở đây, nhiều hình thức GD cộng đồng vẫn tồn tại đến ngày nay.

Chúng tôi đã tiến hành phỏng vấn và quan sát để đánh giá thực trạng GD trong các trường và cộng đồng của tỉnh. Các giai đoạn GD của một đứa trẻ ở Gnagna vẫn theo mô hình ở khắp vùng Tây Phi như đã được Abdou Moumouni và các cộng sự (1964) miêu tả: đứa trẻ được xã hội hoá dần dần, đầu tiên do người mẹ, sau đó nhờ cả bố và mẹ, rồi đến cô dì chú bác và cả cộng đồng. Đến tuổi dậy thì, các em trai và em gái được tách rời nhau. Tiếp theo, đến gia đoạn quan trọng đầu tiên, khi các em lần đầu tiên đến trường tiểu học, rời khỏi gia đình mình, được gửi đến một nơi nào đó và học những điều mà người ta cho rằng hết sức cần thiết đối với các em. Trong trường hợp này, đó chính là trại trại cắt bao quy đầu và cắt âm vật. Đây là những thủ tục được coi là cần thiết để một đứa trẻ được đưa ra ngoài xã hội sau đó tái hoà nhập với tư cách là một người lớn. Những nghi lễ này cũng được xem là một sự thử thách về mặt thể chất và một kinh nghiệm truyền miệng, giúp cho các em nữ có được sự “khéo léo” và các em nam được “trí tuệ”. Thủ tục này giờ đây đã bị luật pháp cấm, vì vậy không còn phổ biến ở Burkina Faso, tuy

nhiên vẫn thường gặp ở những vùng nông thôn hẻo lánh.

Các hình thức GD công cộng, cả chính quy (ví dụ, các trại cắt bao quy đầu) và bán- chính quy (ví dụ, các buổi tối nghe kể chuyện) đang có chiều hướng giảm dần bởi những loại hình GD cộng đồng mới đang phát triển ngày một đa dạng, đặc biệt là ở những khu đô thị và bán-đô thị thông qua các tổ chức như: các tổ chức uỷ nhiệm (các hiệp hội, các trung tâm nghệ thuật cộng đồng), các tổ chức theo sở thích đặc biệt (các đảng phái, liên đoàn chính trị), các câu lạc bộ giải trí (TV, bóng đá, nhà hàng), các tổ chức nghề nghiệp (các hàng sửa chữa xe đạp, hàn xì...) và trường học.

Như vậy, bản chất hai chiều của hệ thống GD ở Burkina Faso xuất phát từ sự chấp vá giữa các thành phần với nhau, giữa hệ thống nhà trường và GD cộng đồng. Tuy nhiên, những “mảnh vụn” này vẫn được các cá nhân, tổ chức liên quan sắp xếp, liên kết với nhau và sử dụng chúng theo con đường GD hỗn hợp, tạo nên một sự pha trộn của các loại tri thức khác nhau.

Các chiến lược GD phức hợp

Nhà trường và những cải cách ở nhà trường, cùng với các phương tiện truyền thông, phong cách sống đô thị và các loại hình mới của kinh tế và sự tương tác xã hội không phải là những nhân tố ngoại sinh tạo nên sự thay đổi của một xã hội thụ động. Theo Linton (1968), không một thế lực nào có thể đưa vào một nền văn hóa khác một yếu tố mới mà yếu tố đó không dần dần trở thành hành vi của con người, và một nhóm người có thể vẫn giữ lại những giá trị của mình để truyền lại nguyên vẹn cho các thế hệ sau, và bất cứ một yếu tố mới nào hòa nhập được vào một nền văn hóa xã hội thì, trừ những trường hợp ngoại lệ, yếu tố đó phải được xã hội lựa chọn và chấp nhận (Linton 1968, 371).

Chính vì vậy, nhà trường và các phương pháp truyền đạt tri thức mới đã phát triển song hành với các chiến lược. Các chiến lược này thay đổi rất khác nhau giữa các nhóm người thực hiện và giữa các giai đoạn: phản đối, chấp nhận một cách thận trọng, tham gia, khẳng định tính đồng nhất (Martin 2004). Sự thay đổi mức độ như trên phản ánh mối quan tâm khác nhau của những người thực hiện khi họ lựa chọn sử dụng loại trường nào hay phương diện nào của GD cộng đồng. Trong khi đó, các chiến lược của gia đình lại có xu hướng khác, tùy thuộc vào giới tính, vị

(2) Để quyết định những gì được gọi là tri thức ngoài hệ thống GD chính quy không phải là điều dễ dàng: tri thức địa phương, tri thức bản địa, tri thức phổ thông, tri thức truyền thống, tri thức không chính quy, kiến thức gia đình, kiến thức cộng đồng - không một khái niệm nào trong số đó bao hàm được tất cả. Tuy nhiên, chúng tôi chọn thuật ngữ "tri thức cộng đồng" và "GD cộng đồng" vì hai thuật ngữ đó khái quát được tình hình phát triển xã hội hiện tại ở Gourmantche, ở cấp độ làng và cấp độ xã hội. Chúng tôi cũng sử dụng thuật ngữ "tri thức địa phương" khi tri thức được đề cập không thực sự nằm trong khuôn khổ của cộng đồng. "Tri thức GD" bao gồm tri thức được dạy ở nhà trường và thông qua GD cộng đồng.

(3) Nguồn: EXPLORAM - phần mềm được sản xuất bởi chương trình SISED/ISU.

trí của đứa trẻ trong gia đình, nghề nghiệp và tín ngưỡng của người chủ gia đình, kinh nghiệm trước đây về học hành và thành công của những người trong gia đình, truyền thống gia đình, bối cảnh chính trị và kinh tế – xã hội, v.v... Chính vì vậy, mỗi gia đình sử dụng nhà trường thường xuyên hay thỉnh thoảng đôi khi còn phụ thuộc vào lịch nhà nông), và/hoặc theo sự luân phiên (giữa các đứa con trong gia đình). Các chiến lược đó đang dần dần thay đổi và một phần liên quan đến những lựa chọn liên quan đến GD cộng đồng: trường theo phong tục truyền thống, trường Koran, những buổi tối nghe kể chuyện hay phụ đạo ngoài giờ, học nghề truyền thống của gia đình, v.v... Còn các chiến lược tập thể thì cố gắng tạo nên những nhà trường mới: chẳng hạn, trường medersas, các trường không chính thức và các trường cộng đồng (Lange và cộng sự, 2002).

Ở hầu hết các vùng nông thôn, trường học được coi là một quyền lợi "tập thể" hơn là một quyền lợi "cá nhân", nghĩa là nhà trường phải mang lại lợi ích cho toàn thể cộng đồng – "GD cho mọi người đôi khi được hiểu là GD cho một số ít người vì lợi ích của mọi người" (Lange 2003, 160). Mặc dù được ưu tiên trong các chính sách GD tự do hiện hành, song nhà trường dường như không phải là nhân tố đầu tiên trong việc thúc đẩy các chiến lược cá nhân và nó có xu hướng được sử dụng để duy trì tinh thần đoàn kết của cộng đồng. Điều này dựa trên "nguyên tắc món nợ muôn thuở" (Marie 1997, 54), theo đó trẻ em buộc phải bảo đảm rằng những thành quả GD của mình – chẳng hạn như kiếm sống được bằng nghề nghiệp của mình – phải được gia đình và cộng đồng (những người hỗ trợ chúng để theo đuổi việc học hành) ủng hộ. Chính vì vậy, cộng đồng có trách nhiệm xác định những đứa trẻ nào có thể được vinh dự hưởng nguyên tắc trên và cho chúng đến trường, đồng thời sử dụng một "phép ma thuật" – một sức mạnh để hạn chế, ngăn cấm chủ nghĩa cá nhân" (Marie 1997, 54).

Tuy nhiên, một điều đáng chú ý là, mặc dù nhà trường có thể không thúc đẩy mạnh mẽ cho các chiến lược cá nhân – khuyến khích tư tưởng độc lập – song nhà trường cũng dạy HS trở thành những cá nhân khác nhau, nghĩa là dạy các em coi bản thân mình là một chủ thể. Đồng thời, các hệ thống hỗ trợ lẫn nhau của cộng đồng cũng đã bị suy yếu nghiêm trọng do một cuộc khủng hoảng kinh tế. Cuộc khủng hoảng này đã giải tỏa

một xu hướng tiến tới cá nhân hóa (Marie, 1997). Chính vì vậy, cả HS và cộng đồng đều cảm thấy mình đang ở trong một tình thế lẫn lộn với sự pha trộn của các chiến lược cá nhân và tập thể. Vấn đề là ở chỗ liệu những mâu thuẫn này có bị hàm chứa trong chính những kiến thức được chuyển tải hay không.

Những câu chuyện kể và sách giáo khoa đang thay đổi

Các tri thức được truyền đạt thông qua GD nhà trường và GD cộng đồng là những kiến thức phức hợp và đa dạng⁽⁴⁾. Để minh họa cho điểm này, chúng tôi xin lấy ví dụ về loại hình kể chuyện – một phương pháp truyền khẩu, chủ yếu của GD cộng đồng – và sách giáo khoa, công cụ chính thức của GD nhà trường. Chúng tôi đã nghiên cứu, xem xét một tập sách gồm 45 câu chuyện vùng Gourmantche được sưu tầm ở Gnagna và 6 cuốn sách giáo khoa chính thức – sách tiểu học năm ngoài và sách tiếng Pháp trung học năm thứ 4, sách Lịch sử, Địa lí – và chương trình tương ứng của những môn học này.

Thay đổi công cụ

Các câu chuyện kể thực sự là một loại hình GD tập thể tiêu biểu. Lúc đầu, chúng có tính hợp pháp trong phạm vi cộng đồng, trên cơ sở trình bày các câu chuyện kể theo một quá trình tập thể. Trong trường hợp ca dao tục ngữ, văn học truyền khẩu thường xuất phát từ tác giả câu chuyện, hoặc người ta cho rằng xuất phát từ một nguồn rất đáng tin cậy: cha ông họ. Tiếp theo, việc GD dựa trên các câu chuyện được diễn ra ở những nơi công cộng: những buổi tối tụ họp của các gia đình lớn với hàng xóm láng giềng. Một người nào đó có thể trình bày một câu chuyện, có nghĩa là đóng vai trò xây dựng nên cốt truyện, người nghe có thể nói xen vào để "chỉnh sửa" câu chuyện, và người kể, người nghe luôn giao tiếp một cách gần gũi với nhau. Ngày nay, những sự kiện như vậy ngày càng trở nên hiếm hoi, thay vào đó là những buổi tối nghe đài, chơi bài, đi nhà thờ, xem phim (nếu có điện) hoặc làm việc nhà. Tuy nhiên, lại xuất hiện một hình thức nghe chuyện mới: nghe kể chuyện qua đài (các buổi phát thanh giải trí bằng tiếng địa phương hoặc các buổi "nâng cao nhận thức"), nghe kể

(4) Tri thức GD là các kiến thức mà một nhóm người lựa chọn để dạy dỗ và truyền đạt lại cho thế hệ trẻ nhằm cung cấp cho họ cái nhìn "khách quan" (khoa học) và/hoặc "đồng nhất" (thuộc về ý thức hệ) đối với thế giới xung quanh.

chuyện trên sân khấu (các buổi biểu diễn, hội hè), các câu chuyện nâng cao nhận thức (do các tổ chức phi chính phủ trong làng tổ chức), các câu chuyện ở lớp học (trong sách giáo khoa), v.v... Như vậy, loại hình kể chuyện đã chuyển từ phạm vi GD cộng đồng sang lĩnh vực nâng cao nhận thức và nghệ thuật.

Công cụ dạy học chủ yếu ở nhà trường hiện nay là sách giáo khoa. Ra mắt một cuốn SGK là cả một quá trình phức tạp với hàng loạt các chuỗi lí luận và thông số khác nhau, như: các chính sách GD và các chỉ thị cấp bộ; sự phát triển của khoa học và các chương trình mở rộng; cơ cấu của ngành sư phạm; cung cầu trên thị trường; các vấn đề sản xuất và in ấn; bối cảnh kinh tế – xã hội; các hệ tư tưởng đang thịnh hành, và nhiều vấn đề khác nữa. Ossete (1996) đã mô tả lịch sử phát triển của SGK ở Tây Phi – một lĩnh vực nghiên cứu còn tương đối mới mẻ.

Thế hệ SGK đầu tiên được sử dụng trên lớp học của Châu Phi tiểu vùng Sahara chính là những cuốn sách trước đây được thiết kế cho các trường ở nước mẹ hoặc cho các vùng thuộc địa ở Bắc Phi. Sau năm 1910, chính quyền Pháp ở châu Phi đổi mới hệ thống GD thuộc địa và đã thiết kế những cuốn SGK riêng cho vùng Tây Phi – do các quan chức thuộc địa và các nhà truyền giáo đạo Thiên chúa soạn thảo. Sau độc lập, Pháp đã sản xuất một thế hệ SGK mới do các viện GD và nhóm tác giả Pari viết. Những cuốn sách này sau đó được mua và xuất bản bằng tiền tài trợ của Quỹ Hỗ trợ và Hợp tác Pháp, của UNESCO và các tổ chức quốc tế khác. Tiếp đó, vào những năm 1970, lần đầu tiên xuất hiện những thư mục quốc gia. Tuy nhiên, cho đến nay, các thư mục này vẫn bao gồm những đầu sách xuất bản ở Pháp; và có thể nói các tác giả người Pháp vẫn có tiếng nói trong việc soạn thảo SGK. Chẳng hạn như ở Burkina Faso, các cuốn SGK ở một mức độ nào đó vẫn bị chi phối bởi những mục tiêu kinh tế và chính trị của Pháp và, ở một số mặt, chúng chưa được “Phi hóa”. Chính phủ thường đặt hàng SGK tiểu học và sách từ năm thứ nhất đến năm thứ 4 của trung học từ các nhà cung cấp tư nhân – chủ yếu là nước ngoài, sau đó phê duyệt và phân phối SGK, song số lượng nói chung là không đủ. Còn các HS THPT thường phải mua sách trên đường phố, thường là sách đã dùng rồi được nhập khẩu từ Pháp và thường không phù hợp với chương trình.

Ngày nay, dưới tác động của các chính sách GD hướng tới việc bãi bỏ các quy định, SGK

ngày càng trở thành một hàng hóa thương mại tư nhân hơn là một mặt hàng tập thể quốc gia. Và các tác dụng sư phạm của chúng cũng trở nên kém “tính tập thể” hơn là những buổi kể chuyện trong làng. SGK được phân phối ở Burkina Faso phản ánh những nguyên tắc cơ bản của mô hình GD Châu Âu: HS phải tự làm hầu hết các bài tập và đọc thêm, cả ở lớp và ở nhà, một cách độc lập. Thời gian ở trường được chia ra thành các tiết học nhỏ giới thiệu tóm tắt bài học và HS được đánh giá qua các nhiệm vụ với tư cách là các cá nhân độc lập. Tuy nhiên, những nguyên tắc này được áp dụng vào thực tiễn ở Burkina Faso theo cách thức mềm hơn: do thiếu SGK nên HS đôi khi phải làm việc cùng nhau, cả ở lớp và ở nhà, theo từng nhóm 6 hoặc 7 em chung một quyển SGK. Ngoài ra, bạo lực ở các trường tiểu học (nơi giáo viên thường đánh HS) và kiểu giảng bài độc đoán ở các trường trung học (các bài giảng được thực hiện theo kiểu đọc chính tả) đã làm cho HS tương đối thụ động.

Thay đổi nội dung

Bây giờ chúng ta sẽ nói đến việc chuyển từ các câu chuyện kể sang SGK với tư cách là một phương tiện cung cấp kiến thức. Việc chuyển đổi này diễn ra không chỉ vì những buổi kể chuyện trong làng ngày càng giảm đi, mà còn vì các câu chuyện và các kiến thức địa phương thường bị gièm pha trong các cuốn SGK. Thực ra, tri thức địa phương đại diện cho “lòng tin” của cộng đồng và nó không phù hợp với những tri thức được truyền đạt ở trường, SGK thường làm cho HS quên đi những kiến thức đã có được trước khi đi học. Chẳng hạn, SGK Địa lí tiểu học năm ngoài - do các tác giả Châu Phi viết - đã chia hành tinh chúng ta ra thành thế giới “truyền thống” và thế giới “hiện đại”, ở đó “sự tiến bộ” dường như là chìa khóa để đạt được mọi ước mơ. Ví dụ, trong một chương, nông nghiệp được miêu tả là có cả “mặt truyền thống trì trệ, cả mặt hiện đại vô cùng năng động” (MEBA 1999, 77). Đồng thời, người ta cũng mong muốn trẻ em “hãy vạch ra một kế hoạch để nâng cao nhận thức cho những người lớn tuổi trong làng” (MEBA, 1999, 25). Ở đây ngôn từ được dùng hơi mạnh. Giữa từ “sketch” (kế hoạch) trong tiếng Anh (được sử dụng để nêu bật những lợi ích của những tiến bộ mới có thể đạt được trong “phương pháp sư phạm tích cực”) và thuật ngữ “nâng cao nhận thức” (được các nhà phát triển chương trình yêu thích), thì dân làng đặc biệt là những người lớn tuổi – vẫn

được coi là biểu tượng của quyền lực và sự cố kết, và nói chung là sự thông thái của văn hóa châu Phi - đã bị cướp đi quyền chèo lái của mình bởi một thể lực tri thức ngoại sinh đòi hỏi những con người rất trẻ phải đóng vai trò chủ thể. Chính vì vậy, nếu coi thường những tri thức địa phương thì SGK sẽ có chiều hướng làm cho đứa trẻ xa rời cộng đồng của mình.

Trong SGK cũng có sử dụng các câu chuyện, song các câu chuyện ở đây không được coi là biện pháp để nâng cao kiến thức. Thay vào đó, chúng được sử dụng như một công cụ để dạy Pháp ngữ, phát triển ngôn ngữ nói và thậm chí để nâng cao nhận thức của một môn học nào đó. Không bao giờ chúng được coi là một nguồn tri thức thực sự. Chính vì vậy, chúng chỉ là một loại hình được sử dụng song đã bị rút đi nội dung và mục đích nguyên bản ban đầu.

SGK cũng là phương tiện để truyền đạt một hệ tư tưởng nào đó. Chẳng hạn, chúng ta hãy xem vấn đề nghèo đói được đề cập như thế nào trong các câu chuyện kể ở làng và trong SGK. Trong các câu chuyện kể, vấn đề này được trình bày theo kiểu đa khía cạnh (không chỉ là vấn đề kinh tế mà còn là vấn đề tinh thần, đạo đức, xã hội, chính trị...) và là kết quả của cuộc đấu tranh giữa các nhân vật và/hoặc ảnh hưởng của các thể lực thần bí. Trong khi đó, SGK có xu hướng loại bỏ yếu tố thần bí, mà chỉ đề cập ở mức độ "bàn tay vô hình của thị trường", vấn đề nghèo đói luôn được trình bày dưới dạng một hiện tượng kinh tế thực sự, và có chút ít liên quan đến chủ thể con người. Văn phong thường được viết bằng câu bị động, không rõ chủ ngữ, trừ phi đề cập đến các ngành công nghiệp (trong sách địa lí) hoặc các quốc gia và các mốc lịch sử trong "sự tiến bộ kĩ thuật", ví dụ (trong sách lịch sử). Vì vậy, nghèo đói thường được xem là sự hiện diện của một hiện tượng kinh tế "tự nhiên" trong đời sống⁽⁵⁾. SGK rõ ràng đã cung cấp các dạng khác của tri thức, các cách tư duy mới và các giá trị mới. Song, HS không chỉ có mối quan hệ một-một với các tri thức đó. Vì vậy, một điều quan trọng là phải xem xét những kiến thức đó được sử dụng như thế nào để có thể nắm bắt được toàn bộ phạm vi của những thay đổi này.

*
*
*

Từ chế độ thuộc địa cho đến những điều chỉnh về cơ cấu, nhà trường ở Burkina Faso vẫn thường phải chịu những ảnh hưởng từ bên ngoài.

(5) Không giống như trong SGK của Pháp.

Khó có thể nói rằng người dân châu Phi đã và đang theo được những xu hướng quốc tế hiện hành để thấy được GD là yếu tố đầu tiên và tiên quyết đối với hiệu quả và sự tăng trưởng kinh tế. Những người làm công tác GD ở đây (các cá nhân, gia đình, các quan chức địa phương, v.v..) sử dụng nhiều chiến lược khác nhau. Họ sử dụng bất cứ yếu tố nào họ thấy cần thiết từ cộng đồng và từ các loại hình GD dựa vào nhà trường, do đó đã chuyển đổi hệ tư tưởng chi phối. Họ không sử dụng những câu chuyện kể và SGK, hoặc đồng hóa nội dung của chúng một cách giống nhau. Việc giới thiệu các loại hình GD mới là một cơ hội để thể hiện lại những tri thức và thực tiễn hiện nay, cũng tương tự như việc quay trở lại và hồi sinh của loại hình kể chuyện đã tạo cơ hội cho các bên liên quan thể hiện lại tính đồng nhất. Những loại hình GD mới này có thể sẽ tạo đà làm xuất hiện những cá nhân với tư cách là chủ thể, song theo quy luật, chúng cũng sẽ bị thể hiện lại một cách vô cùng đa dạng ở cấp độ địa phương. Đồng thời, những thay đổi liên quan đến những vấn đề như: việc học tập sẽ diễn ra ở đâu, công cụ nào sẽ được sử dụng và nội dung tri thức nào được truyền đạt, không những không làm thay đổi hệ thống, mà còn mở ra con đường cho một cách tiếp cận đa diện đối với các tri thức nói chung.

Người dịch: MẠC THỊ VIỆT HÀ

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. LANGE Marie-France, 1998, *L'école au Togo. Processus de scolarisation et institution de l'école en Afrique*, Karthala, Paris
2. LANGE Marie-France, 2003, *Ecole et mondialisation: vers un nouvel ordre éducatif scolaire?*, Editions de l'EHESS, Paris, pp. 143-166.
3. LINTON Ralph, 1968, *De l'Homme, Le sens commun*, Editions de minuit, Paris.
4. MARIE Alain, dir., 1997 *L'Afrique des individus*, Karthala, Paris.
5. MARTIN Jean-Yves, 2004, *La transmission des savoirs locaux: quel droit à l'éducation*, AFEC, Ouagadougou.
6. MEBA, 1999, *Geographie CM2*, written by Ouedraogo Matthieu and Sanou Drissa, IPB, Sarreguemines.

SUMMARY

The article presents a complete landscape of the African educational system in general and that of Burkina Faso in particular as a mixed educational system of schooling and community-based education with focus on using story telling as an official tool of schools to illustrate the method.