

l'éducation et l'ethnocide

A propos des Indiens d'Amérique Latine

Francisco QUEIXALOS & Sybille TOUMI

ERA 431

Nombreux Indiens

Il y aura bientôt un demi-millénaire que l'Indien américain vit son sursis. Ne doit-on penser, l'ayant vu tenir aussi longtemps, qu'il n'est pas près de disparaître ? Inférence naïve mais correcte : les Etats américains, l'un après l'autre, prennent acte de la survivance effective des peuples aborigènes, et en tirent les conséquences. Penchons-nous sur l'Amérique Latine continentale, où le labeur d'extermination a été dans l'ensemble moins efficace que dans le Nord ou dans les Iles : de quatre à cinq cents groupes ethniques linguistiques, près de trente millions de personnes dont sept millions et demi d'enfants, deux pays - Guatemala, Bolivie à majorité indienne, deux pays - Equateur, Pérou - où plus d'un tiers de la population est indien, une reprise démographique sensible, bien que non générale, qui amènera pour l'an 2000 les grandes nations andines et méso-américaines à leur niveau de 1492.

Éduquer pour civiliser

Étrangers sur leur sol depuis l'arrivée des Européens, les peuples indiens ont posé dès le début ce problème au dominateur : que faire d'une telle masse de marginaux ? L'éducation, qui fut impartie à l'Indien depuis les premiers temps de la colonisation, a été et demeure le reflet autant que l'outil des réponses

politiques apportées à cette question. L'Indien réchappé du fil de l'épée conquérante s'est avéré avoir une âme ; médiocre main d'oeuvre, il a été laissé entre les mains de l'Eglise ; son salut passait par l'extirpation de l'idolâtrie et l'évangélisation. D'où l'intérêt, précoce, des missionnaires catholiques pour les langues indiennes, voie royale de la pénétration idéologique. L'éducation a joué ce rôle-là : asseoir les bases de la christianisation, et, partant, d'un contrôle aussi bien super- qu'infra-structurel lequel n'a pas été sans engendrer des conflits avec les intérêts économiques des laïcs.

Les langues indiennes devaient s'éteindre d'elles-mêmes, comme tombent les fruits mûrs. Les élites politiques et intellectuelles des républiques naissantes vivaient, XIXe siècle oblige, à l'heure de l'évolutionnisme social. Les sociétés indiennes étaient perçues comme des populations arriérées auxquelles nous pouvions, par l'éducation dans la langue officielle de chaque pays, faire franchir d'un bond les siècles - les millénaires! - de retard qu'elles avaient pris sur notre propre société. "Avant l'éducation industrielle, on doit implanter l'enseignement en espagnol, seule base de civilisation et de culture pour les Indiens" déclarait encore au début de notre siècle un Ministre de l'Education bolivien. Eduquer pour civiliser. Bien entendu, c'étaient là des positions d'avant-garde, la majorité des responsables et des penseurs se ralliant à l'idée d'une race inférieure, irrécupérable pour le progrès.

Aujourd'hui, les pays de la région sont pressés d'achever chez eux le processus qui en Europe a pris plusieurs siècles depuis la Renaissance, et que les États-Unis ont mené à marches forcées au XIXe siècle : l'auto-constitution en États-nations, modèle d'une prétendue maturité politique pour les sociétés contemporaines. L'existence de communautés dotées d'une histoire, d'une culture, d'une langue différentes est ressentie par les groupes dominants comme une force centrifuge, contradictoire avec la volonté d'intégration et d'hégémonie. Les peuples dont le territoire traditionnel chevauche une frontière internationale - que seul le Blanc (entendons : Blancs créoles, Métis et secteurs désindianisés, dits aussi "les Rationnels") reconnaît - font figure d'infiltrés ou de transfuges, et sont l'objet d'une surveillance particulière. Une fois de plus, l'éducation se voit conférer le rôle de courroie de transmission. Le Code de l'éducation de Bolivie, qui date de 1955, lui assigne comme but de "vivifier le sentiment de la bolivianité, en combattant les *régionalismes*". Le terme que nous soulignons, renvoyant aux sociétés autochtones, n'est pas moins révélateur qu'inadéquat. Le moyen : "utiliser la langue vernaculaire comme véhicule pour l'immédiat

apprentissage du castillan, considéré comme facteur nécessaire de l'intégration nationale".

Actualité

Depuis une quinzaine d'années les choses ont bougé. Trois ordres de faits ont présidé à cette évolution :

1. Un constat d'échec

L'école qui aborde l'alphabétisation directement en langue officielle, ou qui, alphabétisant en langue vernaculaire, cantonne celle-ci dans un rôle ancillaire - tremplin pour l'introduction de la langue officielle - provoque le désintérêt, la désertion, le retard massifs, voire la désalphabétisation.

Enseignement et alphabétisation

L'analphabétisme est généralement assimilé à l'ignorance, on le considère comme une tare sociale qu'il faut extirper. Cette conception réductrice du savoir est à la base de bien des erreurs.

On a longtemps tenu l'écriture pour un simple "outil", une technique de communication, extérieure à la culture qu'elle véhiculait. On pensait, grâce à l'alphabétisation en langue vernaculaire, accélérer le processus d'acquisition de la langue nationale. Mais les résultats restèrent médiocres. On découvrit alors qu'il fallait intégrer à l'alphabétisation sa dimension culturelle : elle devint bilingue-biculturelle. L'attention ne se portait plus seulement sur la forme du mot à enseigner mais sur son sens, sa charge émotive et culturelle.

Ces expériences d'éducation bilingue-biculturelle ne vont pas sans heurts et posent des problèmes tant politiques que culturels. Parmi les plus simples à discerner, on relève tout simplement notre mauvaise connaissance - méconnaissance ? - des cultures aborigènes.

Pour pallier cette difficulté, certains responsables de l'Education Publique, au Mexique, tentent de former des maîtres issus des milieux indigènes, tentative qui provoque bien des remous, tant dans les milieux dirigeants - les tenants d'une politique intégrationniste de l'Indien dans une Nation homogène s'affrontent aux régionalistes - que dans les milieux indigènes - certains Indiens tâchent par tous les moyens de se préserver du monde "blanc" en conservant la "tradition" et d'autres rejettent leur propre culture en pensant que c'est le seul moyen d'acquérir la "civilisation" et par là quelques miettes de richesses ; la division règne dans les communautés, dans les familles.

L'éducation biculturelle met en cause les conceptions occidentales sur l'éducation qu'on avait tendance, jusque là, à considérer comme universelles. C'est l'écriture qui est la première visée, et donc la relation enseignement = alphabétisation. "Quand nous arrivons à l'école, nous nous rendons compte que la parole n'a que peu de valeur, notre parole indienne n'a plus de valeur ; là tout s'écrit ; on écrit des lois et des règlements, même si on ne les respecte pas... La parole est dévaluée, il faut tout écrire, tout

enregistrer, et pourtant personne ne respecte rien. Dans la culture occidentale, la parole n'a aucune valeur"¹. Et pourtant, les promoteurs d'une politique dite "indigéniste" insistent sur la nécessité de "revaloriser" - ou de "revitaliser" - les cultures aborigènes, grâce à l'alphabétisation ; car on considère que ces cultures sont en voie d'extinction, et c'est là un moyen de les préserver. Mais comment l'écriture peut-elle redonner vie à une culture à tradition orale, malade justement de ne pas être reconnue dans sa propre spécificité ? Le texte écrit impose des normes beaucoup plus strictes que le récit oral, fertile en redondances (gestes, intonations...) ; le texte écrit peut être diffusé à large échelle, l'oralité implique un public restreint. L'écriture doit-elle donc être nationale ? Comment traiter alors la dialectalisation des langues indiennes, intensifiée par l'isolement des communautés à l'intérieur du monde métis qui seul permet les échanges nationaux, en langue officielle ? Dialectalisation qui exprime aussi - et avec quelle richesse ! - la revendication de son identité par chaque communauté et qui manifeste sa vitalité culturelle.

Les difficultés que pose l'éducation biculturelle amènent à questionner les Indiens. Ils répondent d'abord "nous sommes des hommes" - le doute persiste-t-il toujours dans le regard du "Blanc" ? - puis ils ajoutent "nous ne sommes pas des ignorants" - réponse à l'école pour proposer ensuite des programmes éducatifs qui nous déconcertent "(l'enseignement) doit servir, en dernière instance, à chercher et trouver le développement personnel, celui qui surgit du dedans ; un développement à la recherche de la réalisation de l'homme, la protection de la famille indienne et la préservation de la nature".²

2. L'enseignement privé

Malgré les déclarations volontaristes des gouvernements en ce qui concerne les Indiens, l'éducation de ceux-ci est entre les mains d'une multitude d'organismes privés dont le seul point commun réside dans leur prétention à oeuvrer pour le bien des intéressés. Ce bien est entendu différemment selon qu'il s'agit de catholiques pré-/postconciliaires, ou européens/nationaux, de protestants de telle ou telle secte d'origine nord-américaine, d'organisations humanitaires étrangères, de compagnies multinationales sensibles aux ressources naturelles des territoires occupés par les Indiens, de secteurs d'opinion soit épaulés par les agences gouvernementales étrangères du genre USAID, soit mûs par le désir de propager la lutte des classes et les idéaux révolutionnaires. Toutes les strates de pensée qui ont sous-tendu à travers les siècles l'éducation pour les Indiens y sont représentées.

Le SIL

Disons un mot de l'organisme le plus puissant et le plus structuré du continent : le Summer Institute of Linguistics. Institution missionnaire fondamentaliste issue des

¹ HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, N. (1983) "Hacia el reencuentro con nuestra educación india", *Educación, etnias y descolonización en América Latina*, vol I, UNESCO. México ; p. 261.

² ANPIBAC, *Los indígenas y su política educativa*, México, 1980.

milieux ruraux et conservateurs du Middle-West, le SIL est aujourd'hui installé dans douze pays latinoaméricains, où ses 1414 missionnaires et techniciens travaillent sur 310 langues. Sa carte de visite : recherche scientifique (description des langues indiennes) et aide humanitaire (amélioration des conditions de vie des Indiens). Sa pénétration dans les différents pays à partir des années cinquante, après avoir utilisé le Mexique comme base de mise au point et de rodage, s'est faite en invoquant d'aussi louables fins. C'est un masque : l'étude des langues est destinée à la traduction des textes bibliques pour l'évangélisation des Indiens ; l'amélioration de leurs conditions de vie consiste en l'éradication des modes de vie et de pensée traditionnels, langues incluses, et l'incorporation de ceux des Indiens qui sont consentants, et même enthousiastes, à l'économie de marché. Son dispositif d "'éducation bilingue" est d'une impressionnante efficacité dans ce cadre. L'on avouera au demeurant³ que ses vraies motivations peuvent sans mal susciter l'adhésion des secteurs dirigeants soucieux de 1) contrebalancer la prépotence de l'Eglise catholique (milieux libéraux), 2) voir ces populations marginales devenir des consommateurs et des producteurs dociles (tous milieux politiques et d'affaires).

Une déclaration faite au Pérou en 1950 par le fondateur du SIL met bien en évidence l'unité profonde de la démarche : "ces langues qui aujourd'hui signifient isolement peuvent devenir les instruments servant à accélérer leur propre extinction". A bien y regarder, nous retournons à la case départ d'il y a plusieurs siècles, dans laquelle les missionnaires en soutane ont été remplacés par des missionnaires bardés d'une technologie et d'une logistique hautement sophistiquées. Colonies d'hier et d'aujourd'hui...

Les gouvernements délèguent donc leurs responsabilités en matière d'éducation pour les Indiens : position à double tranchant, car il s'agit beaucoup moins de décentralisation que de démission. Et il ne manque pas à l'heure actuelle de voix pour alerter les Etats sur l'abandon d'aussi larges pans de leur souveraineté.

3. Les pressions

Le troisième ordre de faits qui pousse à l'évolution réside dans les pressions exercées de l'extérieur sur les pouvoirs en place. Disons d'emblée qu'il n'y a rien à attendre de l'opinion publique prise globalement : l'idée que le citoyen moyen se fait de l'Indien est le fruit de sa formation scolaire : évocation du passé historique monumental -pays andins et méso-américains. S'il est au fait - ce qui ne va pas de soi - de l'existence d'Indiens contemporains sur le territoire national, ils lui apparaissent comme un ingrédient folklorique ou comme un boulet pour le progrès économique et social.

³ C'est un des multiples atouts du SIL pour se maintenir dans les pays en dépit de dénonciations de plus en plus nombreuses.

La pression vient en premier lieu des organisations indiennes, qui surgissent un peu partout avec une vigueur prometteuse. Au prix, souvent, de la vie de leurs meilleurs éléments, elles sensibilisent les sphères dirigeantes et les acculent à la prise de décisions concrètes et cruciales - terres, santé, éducation. Elles assument parfois la mise en oeuvre de programmes de formation et d'éducation, comme celui de la Fédération shuar.

Fédération shuar d'Équateur

Les écoles radiophoniques biculturelles shuar (jivaro) sont l'émanation de la volonté des communautés indigènes ; elles veulent promouvoir un système éducatif spécifique aux Shuar, qui les fasse échapper à l'influence des missions religieuses qui avaient, jusqu'en 1972, le quasi-monopole de l'éducation dans la région (les internats de ces missions isolaient volontairement les enfants de leur milieu) ; elles veulent ainsi créer une alternative à l'Ecole Publique car elle n'offre à l'indigène qu'un modèle unique, national, que l'enfant ne peut assimiler sans perdre sa propre culture (acculturation) et se couper ainsi de sa communauté d'origine sans pour autant réussir à s'intégrer au monde métis (marginalisation). Les enseignants (coordinateurs, maîtres, auxiliaires) sont, à l'intérieur des Centres dont ils dépendent, les collaborateurs des dirigeants de la coopérative agricole, du centre de santé... ce ne sont donc plus, comme dans le système traditionnel, les seuls détenteurs, avec l'autorité religieuse, du savoir - et du pouvoir. Ils dispensent une éducation de base et non plus une éducation d'élite (permettre à de rares élus d'entrer au Collège ou à l'Université). La méthode est bilingue-biculturelle. L'attention se porte sur une pratique correcte des deux langues en évitant soigneusement la confusion linguistique (fléau de l'Amérique Latine) ; cela implique une étude approfondie avec les enfants du sens des mots et des habitudes langagières. Du fait de l'étendue de la zone shuar et du manque chronique de maîtres dans cette région isolée des centres urbains, c'est la radio qui est utilisée pour diffuser les cours du maître ; le rôle de l'auxiliaire, toujours de langue maternelle shuar et originaire de la communauté où il enseigne, est d'animer la classe à partir du cours radiodiffusé ; il vérifie la bonne compréhension des élèves, corrige les exercices mais surtout prolonge le cours par une réflexion active sur le sujet traité.

L'intérêt de ce système est économique (réduire le nombre de maîtres au profit de la création de nombreux postes d'auxiliaires), pédagogique (l'accent est mis sur la réflexion de l'enfant), culturel (appartenance de l'auxiliaire à la communauté).

Les écoles radiophoniques shuar débutèrent en 1972 avec 30 centres ; on en comptait 120 en 1977.

On ne peut que s'incliner devant le succès de cet exemple pilote.

Le rôle d'organismes internationaux tels que l'UNESCO et l'OEA, où les représentants des gouvernements sont amenés à prendre des positions en avance - au double plan conceptuel et chronologique - sur leur propre pratique à l'intérieur des pays, est déterminant. Les gouvernements sont invités à reconnaître qu'ils sont à la tête de sociétés plurilingues, pluriculturelles et pluriethniques, que le centralisme et l'intégrationnisme, loin de manifester une maturité politique, ne sont qu'une crise d'adolescence, la véritable maturité

résidant dans la recherche de solutions orientées vers les fédérations de nationalités. Le *Proyecto principal de educación en América Latina y Caribe*, UNESCO, 1981, et la *Declaración de México de 1979* sont autant de volants d'entraînement qui contribuent efficacement à la mise en mouvement des hommes et des institutions. Reste la communauté scientifique, dont la voix, si elle a peu de portée à l'intérieur d'un pays donné, est considérablement amplifiée par une opinion internationale constituée des collègues scientifiques et du public touché par les diverses organisations de défense des Droits de l'Homme. Il ne fait pas de doute que cette opinion internationale a un impact sur les gouvernements.

Espoirs

La plupart des pays ont fait des pas importants ces quinze dernières années. D'abord en se pourvoyant en textes législatifs qui garantissent le respect de l'identité indienne. Ensuite en créant les cadres institutionnels pour une éducation adaptée à la situation et aux besoins de chaque ethnie, car chacun reconnaît aujourd'hui qu'un petit groupe de la forêt tropicale ne peut recevoir le même traitement qu'une macro-ethnie des terres hautes. C'est, de l'avis unanime, le Mexique qui a fourni l'effort le plus soutenu et le plus efficace en ce domaine. Patronnés par l'Institut National Indigéniste et par la Direction de l'Éducation Indigène au Ministère de l'Éducation, les projets et programmes attèlent des équipes pluridisciplinaires à des actions de recherche de base, élaboration de matériaux pédagogiques, formation d'instituteurs indiens. En moins d'un an, trente-cinq élèves-maîtres à Acayucan produisaient quatre cents travaux sur ethnobiologie, histoire, agriculture, artisanat, commerce, cycle de vie, éducation, musique, danse. Les pays engagés dans ce processus tendent à opérer suivant les lignes de force suivantes. Bien qu'exposées ici comme des réalités, ce sont dans leur ensemble des cibles, à la précision près que chacune a été l'objet d'une application factuelle dans un pays ou un autre.

- L'alphabétisation est en langue vernaculaire, sous peine d'échec ; ceci implique des instituteurs de même langue maternelle que les élèves.

- La langue vernaculaire est utilisée tout au long du cursus scolaire, comme langue support pour l'enseignement des différentes matières ; elle est le canal normal de la communication à l'école.

- La langue officielle du pays est enseignée lorsque l'alphabétisation est achevée, d'abord comme langue orale, ensuite seulement à l'écrit ; elle doit

servir à la communication avec les autres communautés linguistiques ; elle est un outil de défense en face des intérêts étrangers au groupe.

- Le contenu des manuels scolaires reflète la réalité familière au groupe, contribuant ainsi à la socialisation et à la connaissance du milieu physique ; les éléments de culture occidentale sont introduits progressivement, en commençant par ceux auxquels les Indiens sont déjà accoutumés ; à aucun moment ils n'évincent ceux de la culture vernaculaire.

- Les méthodes d'enseignement adaptent les acquis de la pédagogie moderne (Cousinet, Montessori, Freinet, Makarenko, Freire).

- L'école va vers les communautés indiennes, et non l'inverse; ceci s'oppose frontalement à la grande tradition des internats, de triste mémoire - enfants arrachés de gré ou de force à leurs familles, cloîtrés pendant plusieurs années jusqu'à la perte de toute identité culturelle et linguistique, perdus pour leur communauté et non gagnés par le monde blanc, qui les rejette ; il reste encore quelques internats ; c'est en outre un des problèmes que pose l'éducation indigène au Mexique, où les "auberges scolaires" ont succédé aux internats catholiques, comme réponse à la dispersion de l'habitat : le renvoi des enfants chez eux pour le week-end ne suffit pas à éviter la désagrégation des liens qui les attachent à leur groupe ; les écoles sont bâties dans les villages, avec des matériaux locaux ; la radio est utilisée lorsque les moyens manquent pour assurer une couverture correcte de vastes zones (Shuar en Équateur, Quechuas et Aymaras de Bolivie, Mixtèques et Totonèques au Mexique) ; si l'on en croit l'expérience shuar, la radio est vouée à un développement intensif dans les territoires indiens - la contre-révolution nicaraguayenne le sait déjà qui émet régulièrement en langue miskitu.

- L'éducation déborde le strict cadre scolaire, et une sorte de formation continue pour adultes se met en place, accordant une grande attention à la femme indienne.

- De toute expérience menée sur ces bases, la linguistique est la pierre de touche ; et souvent d'achoppement ; les missionnaires des deux bords l'ont vite compris ; les laïcs le comprennent maintenant, et les gouvernements prennent les mesures qui doteront leurs pays en spécialistes aptes à la description des langues indiennes ; le CNRS participe à un cycle de formation sur deux ans qui doit mettre la Colombie - pays le plus riche en diversité

ethnique après le Brésil, et bastion du SIL - sur la voie de l'émancipation en matière de linguistique aborigène.

Cependant, un "pays d'Amérique Latine" reste en marge d'un mouvement aussi général que stimulant : la France. Les quelques tentatives de scolarisation adaptée au milieu indigène dont a fait l'objet la Guyane française ces dernières années ont donné de maigres résultats, malgré un appui certain des pouvoirs publics de métropole. C'est que, sur le terrain même, l'inertie idéologique est grande chez les détenteurs du pouvoir. Toutes les conceptions les plus rétrogrades sont vivantes en Guyane. Quelques exemples, tirés de l'article de E. Navet mentionné plus bas :

Eradication des langues : un inspecteur général de l'Instruction Publique déclarait que les langues indiennes de Guyane sont des langues étrangères.

Concentration de l'habitat : le sénateur Vignon à la fin des années soixante veut des villages groupés "autour du médecin et de l'instituteur" - le médecin n'est-il pas la version laïque du curé...

Introduction de la propriété privée du sol : le directeur de la Protection Civile en 1971 : "dans un pays structuré et républicain, toutes les terres doivent avoir un propriétaire".

Mise en dépendance et intériorisation des valeurs étrangères : on lit dans un rapport de la Gendarmerie de Camopi, 1963 : "il est encore trop tôt pour juger de l'influence de l'instruction reçue à l'école sur les jeunes, mais il est indéniable que leurs besoins s'accroissent".

Les Indiens des autres pays du continent savent bien qu'ils ne doivent pas compter sur les représentants locaux du pouvoir. C'est pourquoi plus d'un est parti à pied afin de parler en face à face avec les dirigeants de la capitale. Mais aucun Indien n'a la capitale aussi loin de sa maison que l'Indien de Guyane...

BIBLIOGRAPHIE

- HVALKOF, S. & AABY, P. (eds.) (1981) *Is God an American? An Anthropological Perspective on the Missionary Work of the Summer Institute of Linguistics*, International Work Group for Indigenous Affairs, Copenhagen & Survival International, Londres.
- LARSON, M.L., DAM S, P. M. 8, BALLENA DAVILA, M. (eds.) (1979) *Educación bilingüe, una experiencia en la Amazonia Peruana*, Editorial Ignacio Prado Pastor, Lima.
- NAVET, E. (1984) 'Réflexions sur un projet d'enseignement adapté aux populations tribales de la Guyane française : l'exemple de la commune de Camopi', *Chantiers Amerindia* 2-9, Paris, pp. 17-42.
- RODRIGUEZ, N. J., MASFERRER K. E. & VARGAS VEGA, R. (eds) (1983) *Educación, etnias y descolonización en América Latina, una guía para la educación bilingüe intercultural*, vol. I, UNESCO, Mexico.
- STOLL, D. (1982) *Fishers of Men or Founders of Empire? The Wycliffe Bible Translators of Latin America*, Zed Press, Londres & Cultural Survival Inc., Cambridge (Mass.)