المدارس الاستعمارية وتشكيل النخب الإفريقية

د. محمن لولي أبوبكر
مدير مدرسة الحسنى- مرادي - النيجر

عرفت أجزاء كثيرة من إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى الإسلام منذ القرون الأولى الهجرية، عن طريق القوافل التجارية[1] والدعوية التي كانت تربط بين المنطقة وشمال إفريقيا، وقد قام الدعاة المرابطون أيضاً بدورٍ ملموس في نشر اللغة العربية أثناء قيامهم بمهام الدعوة الشاملة ضدّ الوثنية في المنطقة، فأنشؤوا المساجد ودور التعليم.

وأثمرت جهودهم؛ اعتنق ملوك المنطقة الإسلام، ومن ثمّ قام هؤلاء الملوك بدفع حركة نشر اللغة العربية والدين وسط شعوبهم، فشهدت منطقة السودان الغربي حركة علمية واسعة، حتى أصبحت اللغة العربية لغة الديوان

(١) آدم عبدالله الإلوري، موجز تاريخ نيجيريا، دار مكتبة الحياة– بيروت، ١٩٦٥م، ص٣٦.

والمرافق الحكومية[1].

ولكن تلك النهضة العلمية شهدت هجوماً في بداية القرن العشرين الميلادي من القوات الاستعمارية الغربية، والتي أتت بدوافعها المختلفة ومشاريعها المتجانسة، وأهدافها المرسومة، تسعى في مُجملها إلى فرض سيطرتها على المنطقة، واستيعاب سكانها استيعاباً كاملاً، ليسهل بذلك استغلالها ونهب ثرواتها.

وعلى الرغم من المقاومات العنيفة والدامية التي أبداها الأفارقة؛ استطاع المستعمرون- بتفوقهم العسكري والسياسي والاقتصادي- في فترة وجيزة أن يُحكِموا سيطرتهم على الأراضي، ليفتحوا بذلك صفحةً جديدة من صفحات التاريخ الإفريقي الحديث، وكذلك المعاصر.

ولتحقيق أغراضهم التي لن يتمكنوا من تحقيقها بالسلاح؛ أسّس المستعمرون مدارس يستقطبون إليها أبناء الأفارقة، ليكوّنوا منهم نخبة جديدة تضمن لهم كسب ولاء آبائهم، واستمرارية ثقافتهم في المستعمرات.

وفي هذه الدراسة؛ يتناول الدارس تلك المدارس وما خلّفته من النخب التي تسلّمت السلطة بعد جلاء المستعمرين، **وتمّ تقسيم الدراسة على النحو الآتي:**

- مقدمة.
- المقصود بالمدارس الاستعمارية والمقصود بالنخب.
- نظرة تاريخية حول تطور المدارس الاستعمارية.
- الاستراتيجية العامة للاستعمار (التعليم في خدمة المستعمر).
- آليات صناعة النخب من خلال المدارس الاستعمارية.
- إرث الاحتلال الثقافي وتأثيراته في تكوين الوعي لدى أجيال ما بعد الاستعمار.
- البدائل المقترحة.
- خاتمة وتوصيات.

المحور الأول: المقصود بالمدارس الاستعمارية والنخب الإفريقية:

أولا: المقصود بالمدارس الاستعمارية:

يُقصد بالمدارس الاستعمارية: تلك المدارس التي أسّسها المستعمرون ووضعوا لها نظمهم ومناهجهم، وفرضوا فيها لغتهم ومعاييرهم.

وكانت تلك المدارس على شكلين:

١- **المدارس الاستعمارية المبنية على الأراضي الإفريقية:** مثل مدرسة الرهائن التي أُسّست في مدينة سانت لويس (السنغال)، وهي أول مدرسة عامّة أسّستها فرنسا في غرب إفريقيا عام ١٨٥٧م.

٢- **المدارس الاستعمارية المبنية خارج المستعمرات:** مثل المدرسة الوطنية لما وراء البحار في فرنسا École nationale de la France d›outre-mer، وهي مدرسة أُسّست في باريس (فرنسا) عام ١٨٨٩م، وقامت بمهمة تدريب المديرين التنفيذيين للإدارة الاستعمارية (الإداريين ومفتشي العمل والقضاة)[2].

ثانيا: المقصود بالنخبة:

يقول الخليل في كتابه (العين): «النُّخْبةُ: (هم) خِيارُ الناس، يقال: انتخَبْتُ أفضلهم»[3]، والنُّخْبَةُ أيضاً: «هُم الجماعة.. تُخْتَارُ من الرجال، فتُنتَزَعُ منهم، ومنه الانتخاب: وهو الاختيار، كأنك تنتزعه من بين الأشياء، وهؤلاء نُخْبَةُ قومهم: أي خِيَارُهم، وقيل: هو بفتح الخاء»[4].

---

(١) جان كلود، النيجر اليوم، المكتب العربي للترجمة، منشورات جون أفريك، ١٩٩٨م، ص٤٨.

(٢) Boni Mel ,L'ECOLE COLONIALE EN 'AFRIQUE OCCIDENTALE FRANCAISE' OU HISTOIRE D'UN CRIME CONTRE LA CULTURE AFRICAINE, publiй sur le site: https://dyabukam.com/index.php/fr/savoir/histoire/item/199-l-ecole-coloniale-en-afrique-occidentale-francaise-ou-histoire-d-un-crime-contre-la-culture-africaine le lundi, 20 octobre 2014.

(٣) الخليل بن أحمد الفراهيدي، كتاب العين، تحقيق: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال، ج:٤، ص٢٧٨.

(٤) الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق: محمد باسل عيون

والنخبــة Les élites- حســب تعريف معجم لاروس La Rousse- يُقصــد بهم مجموعــة أقلية minorités من ذوي المكانة البارزة في المجتمع بسبب بعض الصفات ذات القيمة الاجتماعية التي يمتلكونها. وفي اللغة الفرنسية أيضــاً ترجع أصول كلمة élites إلى eslit التي تعني élu؛ بمعنى (المنتخب) في اللغة الفرنسية القديمة.

وقد أشار معجم المصطلحات السياسية والدولية، إلى أنّ كلمــة Elite يقابلها بالعربية الصفوة، أي: عِلْيَة القوم، وهــم أقلية ذات نفوذ تحكم الأغلبيــة، وتلعب هذه الصفوة دوراً قيادياً، وسياسياً لإدارة جماعاتهم من خلال الاعتــراف التلقــائي بهم بصفتهم[١].

ويــرى كثيرٌ مــن الباحثيــن أنّ كلمة النُّخبــة Elite اســتُخدمت لأول مرّة في القرن الســابع عشــر- من قِبل أصحاب المحــلات التجارية ليُقصد بهــا بعض البضائع التي تستحق الاختيار بســبب نوعيتها الممتازة أو جودتها العالية، ثم تطوّر معنى المصطلح في القرن اللاحق ليشمل كلّ ما حظي باختيار أُمّة، أو مجموعة من الناس. وانطلاقاً من القرن التاســع عشر؛ استخدم علماء الاجتماع مصطلح «النُّخَب» بشكلٍ أساسي لتعيين الطبقة الحاكمة أو المهيمنة في المجتمع[٢].

وتجدر الإشــارة إلى أنّ أكثــر الباحثين حول مصطلح «النخبــة» ركزوا في جانبها السياســي، منهــم الباحثان: Vilfredo Pareto et Gaetano Mosca اللــذان ركّزا فــي مكانة «النخبة الحاكمة» أو الطبقة السياســية في كلّ مجتمع، وعرّفوها بأنها «أقلية تهيمن على جميع أعضائها، وتتألف من أشخاص يشــغلون مناصب قيادية سياسية، أو يمكنهم التأثير بشكل مباشر على القرارات السياسية».[٣]

ويمكن عرض مجموعة من الشروط التي تحدّد بشكلٍ عــامّ عضوية الفرد فــي صفوف النخــب الاجتماعية أو السياســية في مجتمعٍ ما، لخصها الباحث BUSIA K.A في دراســته بعنوان: (الوضع الحالي وتطلعات نخبة ساحل الذهب) (غانا الحالية)، عام ١٩٥٦م، على النحو الآتي[٤]:

١- أن يشغل منصباً رفيعاً في المجتمع.
٢- أن ينتمي إلى مجموعة متميزة ومتجانسة.
٣- اعتراف المجتمع بمكانته الاجتماعية.
٤- أن يتمتع بالهيبة بين أفراد المجتمع.
٥- أن يُنظر إليه على أنه قدوة.

ويرى مؤلفون آخــرون أنه من الضروري اجتماع ثلاث ســمات مميزة: القوة أو الثروة، والهيبة، ومكانة اجتماعية عالية.

. ويُقصــد بالنخب الإفريقية بمعنــاه الإجرائي: تلك المجموعات التي تشــغل مناصب قياديــة في المجتمعات الإفريقية.

المحور الثاني: نظرة تاريخية حول تطور المدارس الاستعمارية:

أولا: أوضاع التربية والتعليم في إفريقيا قبل الاستعمار:

عند غير المسلمين من الأفارقة؛ يكتسب الطفل عموماً معلوماته، النظرية والتطبيقية والمهنية، أثناء مراحل حياته من أفرد أسرته، ثم من أفراد مجتمعه.

فعلى المستوى العملي؛ يكتســب الطفل معلوماته من خــلال مراقبةِ وتقليــدِ أفعالِ الكبار، ومــن خلال الألعاب الجماعية بينه وبين أقرانه.

السود، دار الكتب العلمية، بيروت– لبنان، الطبعة الأولى، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م، ج:٢، ص٢٥٧.

(١) أحمد زكي بدوي، معجم المصطلحات السياسية والدولية، دار الكتاب المصري، القاهرة، ١٩٨٩، ص.ص (٥٣، ٥٢)، نقلاً عن علي أسعد وطفة، في مفهوم النُّخبة– مقاربة بنائية، ٢٤ كانون٢/يناير ٢٠١٥م: http://www.anfasse.org/2010-12-30-16-04-13/2010-12-05-17-29-56-35-15-24-01-2015-5842/12

(٢) Gilles ELANCHET, Rйflexion sur les йlites et le dйveloppement йconomique en Afrique noire, ORSTOM FARIS, 1969, P.4.

(٣) IBID, P.4.

(٤) BUSIA (K.A), La situation et les aspirations actuelles des йlites de la Cфte de lَOr bulletin international des sciences sociales, 1956, volume 8 no 3. (Gilles ELANCHET, op.cit. P.6.

أما على المستوى النظري؛ فمن خلال الاستماع إلى الشيوخ، عن طريق استجوابهم حول القضايا اليومية، أو عن طريق الاستماع للقصص والأساطير والأحاجي والأمثال التي يروونها للصغار، أو خلال مجاذبته لأطراف الحديث أثناء الاحتفالات المختلفة والمناسبات العامّة[١].

وعند الأفارقة المسلمين، بالإضافة إلى تلك المصادر المعرفية المذكورة، يتلقى الناشئ التعليم الديني من المدارس القرآنية، التي تستقبل الأطفال من عمر الخامس أحياناً إلى السنة السابعة، ويتألف التعليم فيها أساساً من تعلّم القرآن الكريم، ومبادئ القراءة والكتابة باللغة العربية، كما يتلقى المراهقون العلوم الشرعية من حلقات الشيوخ، والمتخرج في تلك المدارس يُلقب «المعلم»، ويمكن للخريج أن يواصل دراسته في المراكز العلمية المشهورة مثل: تمبكتو، أو فوتا تورو، أو سوكوتو... حيث يوجد علماء مُتبحّرون في العلوم اللغوية والشرعية المختلفة.

ومن ناحية التدريب المهني؛ فإنّ شكله متشابه في جميع أنحاء القارة، فالمزارع أو الراعي مثلاً يُدرّب طفله على الزراعة بمرافقته إلى الحقل، أو بتخصيص قطعة أرض صغيرة له، كما يتدرب على الحفاظ على الأغنام والماعز ثم قطعان الأبقار والجمال لاحقاً.

وبالنسبة لمعظم المهن الأخرى؛ فيتمّ تعلّمها داخل الورشات المهنية، مثل: الحدادة، والأعمال الخشبية، وصناعة الأحذية، النسيج. إلخ. وفي حالة المهن الوراثية؛ فإنّ الأُسر تنقل للطفل والمراهق التقنيات والوصفات التجريبية المحفوظة، والتي يجب أن ينقلها بدَوره لاحقاً لجيل الأسرة التالي، وعادةً ما يتمّ نقل الأسرار المهمّة إلى الطفل الأكبر سناً، أو في بعض الأحيان إلى مَن يُعتبر أكثر استحقاقاً للحصول عليها واستخدامها والاحتفاظ بها في الأسرة[٢].

وعند النظر في الجوانب الأساسية للتعليم في إفريقيا جنوب الصحراء قبل الاستعمار؛ ندرك أنّ التعليم في تلك الفترة يستجيب للظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للمجتمع الإفريقي.

ثانياً: التعليم الاستعماري وتطوره في إفريقيا:

شهدت إفريقيا هيمنة القوى الاستعمارية، والتي أتت بمشاريعها وأجنداتها المختلفة، وعلى رأس تلك القوى المستعمرة: الفرنسيون والإنجليز. ومعلومٌ أنّ السياسة الاستعمارية التي انتهجتها تلك القوتان مختلفة تماماً، حيث طبّق الفرنسيون نظام الحكم المباشر، واكتفى الإنجليز بنظام الحكم غير المباشر، ولتلك السياستين تأثير بالغ على أنظمة التعليم في مستعمراتهما في إفريقيا.

أ- تطور المدارس الاستعمارية في المستعمرات الإنجليزية:

عقد الباحثان Clignet & Foster في عام ١٩٦٦م مقارنةً بين نظامَي الاستعمار الإنجليزي والفرنسي في التعليم، فتوصّلا إلى وجود اختلاف كبير بين السياسة الإنجليزية والفرنسية، حيث أكد Foster إسهام المجتمعات المحلية في عمليات إنشاء وتطوير المدرسة الاستعمارية في Gold Coast، وهي دولة غانا الحالية، ووضّح بشكل خاص أنّ تطوّر النظام التعليمي فيها لم يكن نتيجة سياسة «فردية» للحكومة الاستعمارية البريطانية، بل شارك في ذلك التلاميذ الأوائل الغانيون، وبشكل أعمّ؛ فإنّ نموّ زيادة الطلب التعليمي في غانا يعود حسب رأيه إلى التحولات الاقتصادية التي أحدثها الإنجليز، والتي أثرت بشكل ملاحظ على سوق العمل المحلي والطبقة الاجتماعية بأكملها، حيث بات من الواضح التراجع التدريجي للمجموعات المهيمنة التقليدية، وطفُوّ طبقة المُتشَرّبين بالثقافة الإنجليزية الذين أصبحوا يهيمنون شيئاً فشيئاً على مقاليد الدولة السياسية والاقتصادية، ومن هنا أدرك المجتمع ضرورة التعلّم، فأقبل على المدارس الاستعمارية بطواعيته[٣].

---

(١) Abdou Moumouni Dioffo, L'йducation en Afrique. Une nouvelle йdition a partir du texte de 1964, sous la direction de Frйdйric Caille, Publiй en le 31 mars, 2019, Йditions science et bien commun .http://editionscienceetbiencommun., Chap:1

(٢) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit .Chap.1

(٣) Jean-Hervй Jйzйquel "Histoire de bancs, parcours d'йlиves» Pour une lecture» configurationnelle

ولم تختلف السياسة الإنجليزية في نيجيريا عمّا كانت عليه في غانا أيضاً، فقد شارك المجتمع المحلي في سير علميـــة التعلّم في نيجيريا، وعلى الرغـــم من قيام البعثات التبشيرية (التنصيرية) بمهمة التعليم في الجنوب في بداية الأمر؛ فإنهم اســـتخدموا اللغات المحلية من أجل الوصول إلى السكان، وهكذا تُرجم «العهد الجديد» إلى لغة اليوروبا في عام ١٨٥١م، ونُشـــرت القواعد النحوية للغة Efik في عام ١٨٤٩م، ثـــم للغة الكانوري في عـــام ١٨٥٤م، قبل أن تُنشر لليوروبا والهوســـا- على التوالي- في عامَي ١٨٦٢م و١٨٦٤م. وقام المبشـــرون أيضاً بتدريـــس العلوم الزراعية والحرف والعلوم الصحية للمواطنين، لدرجة أنّ المؤسسات التجارية الاســـتعمارية، التي كانت قـــد نظرت في البداية إلى الأنشـــطة التبشيرية بحذر وحيرة، أصبحت ممتنة جدّاً للكنائس، لمـــا زودتها به من الكتبة والقوى العاملة المؤهلة لإدارة شؤونها[١].

ولمّا رفض الســـكان إرســـال أطفالهم في البداية إلى المدرســـة التبشيرية، على أســـاس أنهم بحاجة إليهم في العمـــل المنزلي وفي الحقول، اضطر المبشـــرون إلى دفع تعويضات للوالدين ليتمكنوا من تبشـــير أطفالهم وتعليمهم، ولذلـــك كان الجيل الأول من التلاميذ يتألف أساســـاً من أطفال العبيد والفقراء[٢].

ولمّا شـــعرت الإدارات الاستعمارية البريطانية بحاجة زائدة إلى الأيدي العاملة مـــن الأفارقة الذين يتقنون اللغة الإنجليزية، لخدمة المصالح التجاريـــة البريطانية، أمرت الحكومة الاســـتعمارية البريطانية في عام ١٨٨٠م مختلف البعثات العاملة في نيجيريـــا بتدريس اللغة الإنجليزية في مدارســـهم. وفي بداية القرن التاسع عشر، شرعت الإدارة الاستعمارية في إنشاء «مدارس حكومية»، تأسست أول هذه المـــدارس في لاغوس في عـــام ١٨٩٩م. والغريب في هذا الأمر أنّ هذه المدرسة تَمّ إنشاؤها تحت ضغط من مسلمي لاغوس، الذين بســـبب عقيدتهم الإسلامية، لم يتمكنوا من إدخال أبنائهم في المدارس التبشـــيرية، ثم واصل الإنجليز تطبيق هذه السياسة في شمال البلاد الذي فتحوه في بداية القرن العشرين[٣].

وهكذا ســـاعدت الأنشـــطة التبشـــيرية التعليمية من ناحية، وأنشطة السلطات الاستعمارية البريطانية من ناحية أخرى، في رسم الخطط التعليمية لدولة نيجيريا الحديثة، مع مراعاة نسبية لاحتياجات المجتمعات المحلية.

ب- تطور المدارس الاستعمارية في المستعمرات الفرنسية:

أما في المستعمرات الفرنسية، حيث طبّق الفرنسيون الحكم المباشـــر بحذافيره، فـــإنّ التعليم فـــي المدارس الاســـتعمارية مرّ بمراحل متعددة قبل أن يكون على ما هو عليه اليوم، ويمكن تناولها على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: أو التعليم في مرحلة تمركز الفرنسيين على السواحل الإفريقية (١٨١٥ إلى ١٨٥٥م):

تطورت المدارس الاســـتعمارية الفرنســـية مع تطور الاستعمار، حيث رافقته منذ مرحلة التمركز على السواحل الإفريقية إلى مرحلة التوغل في أرجاء القارة، فقد أسّـــس المســـتعمرون مدارس في مســـتوطناتهم على الســـواحل الإفريقية، وكان نشاطهم الأساسي حينئذ التبادل التجاري مـــع ثُلّة من الأفارقة، إلا أنّ هـــذه المدارس لم تكن تهدف إلـــى الهيمنة الثقافية، بل كانت فيمـــا يبدو خاصّةً لأطفال المســـتعمرين، لأنّ العلاقة بين الأوروبيين والأفارقة كانت محدودة[٤].

---

de la scolarisation a l'ўpoque coloniale, Cahier d'ўtudes Africaines, 2003, P.435.

(١) Philippe Sўbille-Lopez, Les Britanniques et de la langue anglaise en Afrique en gўnўral 4/et au Nigўria en particulier, Hўrodote 2004 N°115), P:96)

(٢) Philippe Sўbille-Lopez, op.cit, P.96.

(٣) IBID, P.97.

(٤) Marie-France LANGE, Naissance de l ‹ўcole en Afrique subsaharienne Chargўe de recherche a l›Institut de recherche pour le dўveloppement, font documentaire 52-ORSTOM, P.51.

إلا أنــه بفضل ذلك التبادل التجــاري، الذي كان بين هؤلاء المســتوطنين الأوروبيين والمواطنين، ظهرت طبقةٌ اجتماعيــة إفريقية جديدة تخصّ هؤلاء التجار الذين كانوا يتعاملون مع الأوروبيين، واكتســبوا مســتوى لا بأس به من اللغات الأوروبية، يُمكّنهم من المخاطبة مع المستعمرين[١]، فكانوا نواةً للنخبة الإفريقية المتعاطفة مع الأوروبيين على مختلــف الســواحل الإفريقية التي ارتكــزت عليها القوى الاستعمارية على النحو التالي:

– البرتغــال كانت لهــا مراكز في: غانــا البرتغالية، وأنجولا، وموزمبيق، وجزر ماديرا، والرأس الأخضر، وسان توماس، وبرنسيب.

– وإســبانيا كانت لها مراكز في: سبتة، ومليلة، وجزر كناريا، وجزيرة فرناندو بو في خليج غينيا.

– والهولنديــون لم يكن لهم إلا منطقــة صغيرة على ساحل الذهب.

– والفرنســيون كانت لهم مراكز في: السنغال، ورينون فــي المحيــط الهندي، وبعــض المحــلات التجارية في مدغشقر.

– والبريطانيون كانت لهم سيطرة على: ساحل الذهب، وغينيا وبعض أجزاء من ســيراليون، ثم منطقة الكاب في الجنوب، وسانت هيلانه.

وهكذا نلاحظ أنه حتى مطلع القرن التاســع عشر لم تكن لدول أوروبا سيطرة إلا على أجزاء صغيرة من أطراف القارة[٢].

وتعتبر مدرســة ســانت لويس التضامنيــة l'école mutuelle de Saint-Louis أول مدرســة اســتعمارية فرنســية فتحت أبوابها على الإطلاق في الســنغال، بقرار من وزير «البحرية والمســتعمرات الفرنســية» الصادر في أغســطس ١٨١٦م، والذي بموجبه تمّ إرســال المُعلّم جان دارد Jean Dard للتدريس إلى السنغال، واستطاع المعلم دارد أن يفتح أول مدرســة في ســانت لويس بالسنغال في ٧ مارس ١٨١٧م، وفــي بداية الأمر ابتكر المعلم جان دارد نهجاً تعليمياً ثنائيّ اللغة (الولوف–الفرنسية)، لكن سرعان ما هيمنت اللغة الفرنســية على اللغــة المحلية، وبرّر ذلك بأنّ «مســتعمرات إفريقيا الســوداء ليس لها لغة الحضارة والثقافة والتعليم؛ كما هو الشــأن في الهند الصينية أو في الجزائر»[٣].

لكن الأمر ليس كذالك؛ لأنّ المســتعمرين وجدوا اللغة العربية في أوج ازدهارها في إفريقيا الغربية المسلمة كما هو معروف.

وبين عامَي ١٨١٦م و١٨٤١م؛ عرفت مدرســة ســانت لويس تطوراً بطيئاً وتدهوراً نسبياً في أدائها، ولمعالجة ذلك التدهور قررت شــخصيات سانت لويس والحاكم الفرنسي في السنغال وقتئذٍ أن يعهدوا بمهمة التعليم إلى رجال الدين النصرانييــن، وقاموا بإبلاغ وزيــر البحرية بذلك، فاتصل بدوره بدي لا مينيس M. de la Mennais، القائد العام لإخوة التعليم المسيحي المعروفين بإخوان بلويميل Frères de Ploërmel، للقيام بمهمــة التعليم في المنطقة، ومن هناك أصبح التعليم في أيدي رجال الكنيسة (من ١٨٤١ إلى ١٩٠٣م)، والذين استغلوا السانحة لنشر الديانة النصرانية في منطقة يغلب عليها السكان المسلمون[٤].

ومن هنا تظهر أوجه التباين بين النظامَيْن الفرنســي والبريطاني، حيث بدأ التعليم في المســتعمرات الإنجليزية من المبشــرين إلى الحكومــة البريطانيــة، بينما بدأ في المستعمرات الفرنسية من الحكومة الفرنسية وبعد أن باءت بالفشل كلفت المبشرين بهذه المهمة، اقتداءً بالانجليز في ذلــك، قبل أن يعود إلى الحكومة الاســتعمارية مرّة أخرى. كما أنّ المبشــرين في المستعمرات الإنجليزية انطلقوا من

(١) IBID P.51-52.

(٢) إلهام محمد علي ذهني، بحوث ودراسات وثائقية في تاريخ إفريقيا الحديث مكتبة الأنجلو المصري– القاهرة، ٢٠٠٩م، ص٨٧.

(٣) Marie-France LANGE, Op.cit, P.51-52.

(٤) Antoine LEON, Colonisation, enseignement et йducation. Etude historique et comparative. Paris: Editions de l›Harmattan 1991, p.277.

اللغات المحلية وصنعوا منها لغةً حضارية مكتوبة بالحروف اللاتينية، قبل أن يصلوا إلى تعليم اللغة الإنجليزية، بينما الفرنسيون أسّسوا التعليم الثنائي (الولوف- الفرنسية) في البداية، ثم رموا باللغة المحلية واتهموها بالعُقم والتخلف الحضاري.

المرحلة الثانية: أو التعليم في مرحلة التمركز في إفريقيا (١٨٥٥-١٨٨٥م):

عند وصول الحاكم لويس فيدرب Faidherbe في عام ١٨٥٥م إلى السنغال بصفته حاكم جديد للمستعمرة، حاول أن يضع للتعليم في المستعمرات صبغة علمانية، من خلال ترسيخ الهيمنة الثقافية الفرنسية والتغريب ومحاربة اللغة العربية والثقافة الإفريقية.

فتمّ إنشاء أول مدرسة علمانية (غير تابعة لرجال الدين) أسماها مدرسة الرهائن École des Otages في سان لويس عام ١٨٥٧م، وبطبيعة الحال واجهت تلك المدرسة مقاومةً عنيفة من المواطنين المسلمين أيضاً. ويبدو أنّ الحاكم «فيدرب» أنشأ تلك المدرسة بهدف جذب المسلمين الذين يشكلون الأغلبية في سانت لويس، والذين رفضوا عموماً تعليم القساوسة لأطفالهم. كما كان يهدف أيضاً إلى تدريب أبناء رؤساء القبائل والأعيان، وذلك مما جعلهم «رهائن» بمعنى الكلمة، لأنّ وجودهم كان يمنع عائلاتهم من أيّ محاولةٍ للتمرد.

وتمّت إعادة هيكلة المدرسة في عام ١٨٦١م، ثم أُغلقت بسبب نقص الميزانية، في ١ يناير ١٨٧٢م، وأعيد فتحها في ٣١ مارس ١٨٩٢م تحت اسم مختلف: «كلية أبناء الملوك المترجمين» Collège des fils de chefs et d›interprètes.[١]

كما تمّ تأسيس مدارس أخرى في أقاليم مختلفة بالسنغال في فترة ما بين (١٨٥٧-١٨٩٥م)، وهي: بودور Podor، سيدهيو Sedhiou، داجانا Dagana، بكيل Bakel، داكار Dakar، لوغا Louga، روفيسك Rufisque، ماتام Matam.[٢]

المرحلة الثالثة: أو التعليم في مرحلة ما بعد مؤتمر برلين (١٨٨٥-١٩١٢م):

على إثر مؤتمر برلين، المنعقد في فترة ما بين ١٥ نوفمبر ١٨٨٤م إلى ٢٦ فبراير ١٨٨٥م، نظّم المستعمرون نشاطهم بما يضمن لهم تحقيق مصالحهم، وتكالبوا على إفريقيا بصفةٍ عامّة، بعد أن كان ١٠٪ من أراضيها فقط محتلاً قبل المؤتمر[٣]، وكان لكلّ قوة استعمارية سياستها وأجندتها وأهدافها وأساليبها الخاصّة، إلا أنّ الهدف المشترك بينهم هو اغتيال الثقافة الإفريقية، وتبديلها بثقافاتهم، فتعرضت إفريقيا لهجمة شرسة من تلك القوى الاستعمارية، ومن هنا ظهرت الحاجة الماسّة إلى الأيدي العاملة المحلية المتعلمة، **فشهد التعليم في المدارس الاستعمارية إعادة تنظيم وهيكلة كما يأتي:**

١- في عام ١٩٠٣م[٤]:

وقّع الحاكم العام لإفريقيا الغربية الفرنسية الجنرال رومي Général Roume، يوم ٢٤ نوفمبر ١٩٠٣م، على مراسيم التي وضعت الحجر الأساسي لأول نظام للتعليم في إفريقيا الغربية الفرنسية، والتي تهدف أساساً إلى تكوين كادرٍ من الموظفين المحليين.

كما سعت الإدارة الاستعمارية من خلال هذه المدارس إلى تحقيق الأهداف التالية:

فرنسة التعليم الإفريقي، وهذا يعني استيعاب الأفارقة من خلال نشر اللغة الفرنسية وجعلهم مستهلكين للثقافة الفرنسية؛ تدريب القوى العاملة المحلية القادرة على القيام ببناء الطرق والسكك الحديدية والجسور والمباني العامّة والمعسكرات العسكرية والعيادات والمدارس. والقادرة على القيام بالخدمات الاقتصادية: كالوكلاء التجاريين، والكتبة،

(١) Abdoul Hadir Andara, Saint-Louis du Sйnйgal d›hier a aujourd›hui, Grandvaux, 2004, p.135.

(٢) chap2 Abdou Moumouni Dioffo, op.cit.

(٣) شوقي الجمل، وعبد الله عبد الرازق إبراهيم، دراسات في تاريخ غرب إفريقيا الحديث والمعاصر، القاهرة ١٩٩٨م، ص٦٥.

(٤) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit, chap 2.

والعمال، والبنائيـــن، والميكانيكيين، والمدربين الزراعيين، والمترجمين الفوريين، والمدرسين، والممرضين، إلخ.

ومـن المدارس الاستعماريـة التـي فتحـت فـي هـذه المرحلة[1]:

مدرســـة فيدرب (١٩٠٣م)، مدرســـة تدريب المعلمين بســـانت لويـــس (١٩٠٣م)، مدرســـة Pinet-Laprade المهنية في داكار (١٩٠٣م).

٢- وفي عام ١٩٠٤م:

وضعت الإدارة الاســـتعمارية في عـــام ١٩٠٤م هيكلاً للنظام التعليمي على المســـتوى الفيدرالي والأقاليم، **وكان على النحو التالي:**

- على مستوى الأقاليم:

يجب أن يشمل التعليم في كلّ مستعمرة على:

المدارس الابتدائية التمهيدية (سنتان).

المدارس الابتدائية المتقدمة.

المدارس الإقليمية.

مدرسة ابتدائية عليا.

- كما حدثت تغييرات على المستوى الفيدرالي (إفريقيا الغربية الفرنسية) على النحو التالي:

تمّ نقل مدرسة تدريب المعلمين بسانت لويس ١٩٠٧م إلى Gorée، والتي أصبحت فيما بعد مدرسة وليام بونتي لتدريب المعلمين، Ecole Normale William Ponty في عام ١٩١٣م.

وتمّ إنشاء مدرســـة التدريب المهني للهندسة البحرية فـــي داكار École des Pupilles mécaniciens de la marine عام ١٩١٢م.

وتمّ إنشـــاء كلية الطب فـــي داكار عام ١٩١٦م، وأعيد تنظيمها في عام ١٩١٨م.

أما مدارس التعليم الثانوي؛ فهي:

المعهد الثانوي لسانت لويس (١٨٤٧-١٩٤٩م)، والذي أصبح فيما بعد ثانوية فيدهرب عام ١٩١٩م.

المعهـــد الثانوي العلماني الخاص بـــداكار (١٩١٧م)، والذي أصبح ثانوية عامة في عام ١٩٢٥م، ثم سمّيت ثانوية فان فولينوفيـــن Lycée Van Vollenhoven في عام ١٩٣٧م.

٣- في عام ١٩١٢م[2]:

بعد جهـــودٍ مبذولة من المســـتعمرين من ١٩٠٣م إلى ١٩١١م؛ ارتفع مستوى التعليم في المستعمرات بشكلٍ كبير، ونظراً إلى ذلك أرســـل الحاكم العام وليـــام بونتي في ٢٤ أغســـطس ١٩١١م تعميماً إلى جميع المستعمرات، يطلب منهم تقديم مشروع مراسيم محلية تتكيف مع الاحتياجات والمســـتوى التعليمي لكلّ منهم. وكان يســـعى من وراء ذلك إلى معرفة أوضاع الأقاليم ليشملهم فيما بعد بنظام تعليمي موحد، لأنه سُـــرّ بمبادرة من مســـتعمرة ساحل العاج التي اقترحت له مشروع مرسومها في ١٦ يوليو ١٩١١م.

ووفقاً لهذا المنشـــور؛ ظهـــرت المراســـيم المحلية المختلفة، والتي أعيد صياغتها في عام ١٩١٢م، فســـلّمت غينيا مشـــروع مرســـومها بتاريخ ٢ ينايـــر ١٩١٢م، وإقليم النيجر العسكري في ٢ نوفمبر ١٩١٣م، وداهومي والسنغال نفسها في ٣٠ يناير ١٩١٣م. وكانت تلك المراسيم المحلية كلها مســـتوحاة من المرســـوم العام لســـنة ١٩٠٣م، وظلت سارية المفعول حتى عام ١٩١٨م.

المرحلـة الرابعـة: التعليـم بيـن الحربيـن العالميتيـن (١٩١٩-١٩٤٥م):

في فترة ما قبل الحـــرب العالمية الأولى؛ كان النظام التعليمي الذي تمّ تنظيمه في غرب إفريقيا الفرنسية يهدف بشـــكلٍ أساسي إلى تدريب المســـاعدين الضروريين لعمل الإدارة الاســـتعمارية، وهُم الكتبـــة والمترجمون الفوريون، والموظفون التجاريون، والممرضون، والمعلمون، والمدربون، وأطباء مساعدون وأطباء بيطريون، عمال وفنيون[3].

وبعـــد انتصـــار الإمبرياليـــة الفرنســـية والإنجليزية والأمريكيـــة علـــى الإمبريالية الألمانية فـــي عام ١٩١٨م،

(١) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit, chap 3.

(٢) Journal officiel de l'A.O.F., n° 1024 du 10 mai 1924, P:322.

(٣) Journal officiel d'aof du 10 mai 1924, p.312..

بمشاركة نشطة من «القوات السوداء» في المرحلة الأخيرة من الحرب العالمية الأولى، تبيّن للقوى الاستعمارية، وبخاصّة فرنسا، مدى أهمية مستعمراتها، التي بات من الضروري الاستفادة منها على المستوى السياسي الدولي والصراعات مع خصومها، ولا يتحقق ذلك إلا باستيعابها استيعاباً كاملاً، والسلاح الأقوى في ذلك هو التعليم القادر على نزع الشخصية الإفريقية وكسب ولائهم. فدعَا الحاكم العام «رومي» إلى هيكلة جديدة للتعليم في عام ١٩١٨م، والتي من شأنها أن تعطي دفعة قوية للحياة السياسية والاقتصادية للبلد، وذلك بتدريب العديد من المعلمين والمساعدين، الذين سيعملون في المدارس المركزية في داكار[١].

ووفقاً لتلك الخطة؛ قام الحاكم الفرنسي بوضع هيكل جديد للتعليم في عام ١٩٢٤م على النحو الآتي[٢]:

١- التعليم الابتدائي التمهيدي: يكون في المدارس الإقليمية أو الحضرية ودورات الكبار.

٢- التعليم الابتدائي العالي: يكون في المدرسة الابتدائية العليا التي أنشئت في عاصمة كلّ مستعمرة.

٣- التعليم المهني: يكون في مدرسة مهنية أو في ورش الخدمة العامّة.

٤- تعليم خاص للتدريب الفني: موزع في المدارس المنشأة في المدينة الرئيسة (داكار).

ومنذ عام ١٩٣٠م؛ نفذت الإدارة الاستعمارية في إفريقيا الغربية الفرنسية إصلاحات بعيدة المدى، تهدف إلى إنشاء مدارس «أكثر تكيّفاً» مع البيئات الريفية في إفريقيا. وأدت هذه الإصلاحات بشكلٍ خاص إلى تأسيس «المدارس الريفية»، وفي ذلك يقول الحاكم الفرنسي بريفيي Brévié: «هذه المدرسة المحلية، التي يجب أن تنشأ في كلّ مجموعة من القرى، هي مدرسةٌ ريفية خالية من البرامج الطموحة والمدرسية، إنها مزرعة وورشة عمل، ومستوصف ومجال خصب للتجارب [...] وهذه هي الحقائق العملية التي يجب أن نركز عليها، لتحسين حياة السكان الأصليين، ولكي يذهب المواطن إلى المدرسة، يجب على المدرسة أن تذهب إليه»[٣].

ولكن في عام ١٩٤٤م تمّت مناقشة هذه الإبداعات التعليمية من قِبَل منظمي مؤتمر برازافيل، الذين اعتقدوا أنّ سياسة المدرسة الريفية المتبعة منذ عام ١٩٣٠م قد أدت إلى الفشل.

ومن هنا يمكن القول: إنّ مؤتمر برازافيل مثّل بداية صراع جديد لتحديد السياسة المدرسية التي يجب اتباعها في المنطقة[٤].

المرحلة الخامسة: التعليم بعد الحرب العالمية الثانية (١٩٤٥-١٩٦٠م):

رأى الديغوليون أنّ المدارس الريفية لا تتوافق بشكلٍ جيد مع سياق ما بعد الحرب. إلا أنّ الوضع الدولي الجديد، وبروز قوتان جديدتان لقيادة العالم، والضعف الذي شهدته فرنسا، إضافةً إلى ظهور الحركات التحررية الوطنية في آسيا وإفريقيا، جعل القوى الإمبريالية الأوروبية الضعيفة (الفرنسية، الإنجليزية، الهولندية) تخضع للواقع، خاصّةً في إفريقيا السوداء، التي شهدت تطور النضال السياسي والتوسع التدريجي لأهدافه: مكافحة التمييز العنصري، المطالبة بالاستقلال السياسي، ثم المطالبة بالاستقلال.

ومن هذا المنطلق؛ أصبح الهدف المعلن للسياسة الاستعمارية الفرنسية في مجال التعليم، بعد الحرب العالمية الثانية، هو إعطاء الأفارقة السود المستوى الذي سيجعل التعليم لديهم على قدم المساواة مع الإمبراطورية الفرنسية الكبرى.

---

(١) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit, chap 4.

(٢) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit, chap 3.

(٣) Discours prononcй par J. Brйviй, gouverneur gйnйral de l'AOF a l'ouverture de la session du Conseil de gouvernement, dйcembre 1930, Gorйe, Imprimerie du Gouvernement gйnйral, 1930.

(٤) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit, chap 3.

المحور الثالث: الاستراتيجية العامة للاستعمار:

يمكن فهم الاستراتيجية العامّة للاستعمار، في سعيه إلى تأسيس مدارسه في المستعمرات، من خلال مراحل تطور المدارس الاستعمارية في إفريقيا على النحو الآتي:

أولاً: في المستعمرات الإنجليزية:

يظهر في المحور السابق كيف استطاعت مدارس الاستعمار الإنجليزي أن تستقر بواسطة جهود المبشرين الذي حاولوا التكيف في برامجهم التعليمية مع البيئة المحلية، وقدموا لآباء التلاميذ تعويضات نقدية ليرسلوا إليهم أبنائهم، واستطاعوا كسب ولاء السكان المحليين بتعليمهم الحِرف والتجارة وإشراكهم في وضع الخطط التعليمية، وأهمّ من ذلك كله أنّ المستعمرين الإنجليز استخدموا اللغات المحلية لغة تعليم في بداية الأمر، ووضعوا لها حروفاً خاصّة لكتابتها.

ثانياً: في المستعمرات الفرنسية:

أما في المستعمرات الفرنسية؛ فإنّ الاستراتيجية التي اتبعوها أفضت بهم إلى التقاتل مع السكان المحليين، لأنّ هدفهم الاستعماري انكشف للأفارقة، من خلال خطابات استعمارية استبدادية، منها خطاب برفي M. Brévié الحاكم العام لإفريقيا الغربية الفرنسية، حيث أعلن أمام مجلس حكومة إفريقيا الغربية الفرنسية قائلاً: «يفرض الواجب الاستعماري والضروريات السياسية والاقتصادية على عملنا التعليمي مهمة مزدوجة: فمن ناحية؛ يتمّ تدريب الكوادر الأصلية الذين من المقرر أن يصبحوا مساعدين لنا في جميع المجالات، كما تضمن لنا صعود نخبة مختارة بعناية. ومن ناحيةٍ أخرى؛ يجب علينا تثقيف الجماهير، وتقريبهم منّا، وتغيير طريقة حياتهم (...). ومن الناحية السياسية؛ يتحتم علينا تعريف السكان الأصليين بجهودنا ونوايانا لربطهم بالحياة المدنية الفرنسية المتحضرة. وأخيراً؛ من الناحية الاقتصادية... إنها مسألة إعداد المنتجين والمستهلكين للغد...»[1].

ونصُّ المرسوم الصادر في ١٠ مايو ١٩٢٤م، بإعادة تنظيم التعليم في إفريقيا الغربية الفرنسية، واضحٌ إلى حدٍّ ما في بيان الاستراتيجية العامّة للتعليم الاستعماري، **كما يظهر من المقتطفات التالية:**

في المادة ٥: الالتحاق بالمدارس إلزامي لأبناء الرؤساء والأعيان.

المادة ٢: الغرض الأساسي من التعليم الابتدائي هو جلب أكبر عدد ممكن من السكان الأصليين إلينا، وتعريفهم بلغتنا ومؤسساتنا وأساليبنا، لقيادتهم بشكلٍ غير محسوس إلى التقدم الاقتصادي والاجتماعي.

وفي المادة ٩: يتمّ توجيه أفضل التلاميذ في المرحلة التمهيدية، وهم أولئك الذين يفهمون اللغة الفرنسية ويتحدثون بها، إلى أقرب مدرسة ابتدائية عليا مباشرة. ويتمّ إرجاع البقية إلى أسرهم واستبدالهم بعدد متساوٍ على الأقل من الشباب؛ حتى يتسنّى لأكبر عددٍ من الأطفال تعلم وفهم اللغة الفرنسية المنطوقة واستخدامها.

المادة ٣٢: الهدف من التعليم الابتدائي العالي هو توفير التعليم العامّ الذي يتمّ تقديمه في كلّ مستعمرة.

إعطاء مزيدٍ من التعليمات لأبناء الملوك والأعيان الذين سيتمّ استدعاؤهم لاحقاً لرئاسة مؤسساتنا كمديرين.

إعداد المرشحين للدراسة في المدارس الحكومة العامّة؛ بهدف تدريب الكوادر لشغل الوظيفة العامّة.

المادة ٦٤: الفرنسية هي اللغة الوحيدة المستخدمة في المدارس. يُحظر على الأساتذة استخدام تعابير البلد مع تلاميذهم.

المحور الرابع: آليات صناعة النخب من خلال المدارس الاستعمارية:

استخدمت القوى الاستعمارية آليات متعددة لصناعة النخب في مستعمراتها، لتكنّ لها الولاء وتطفئ نار المقاومات التي تقودها النخب المحلية، ولتحلّ محلها عند رحيلها.

(١) Bulletin de l'Enseignement en A.O.F., no 74,- page 3.

أولاً: في المستعمرات الإنجليزية:

عملت بعثات التبشير على نشر الديانة المسيحية في المستعمرات، ورافقتها بخدمة التعليم في المدارس والتدريب المهني للسكان المحليين، ممّا أحدث تغييراً ملفتاً في الجوانب السياسية والاجتماعية، وبذلك تكوّنت نخب جديدة في صمت، كما احترمت إنجلترا نسبياً الثقافة المحلية واللغات المحلية، واستخدمتهما للتودد إلى المجتمع المحلي.

ثانياً: في المستعمرات الفرنسية:

أما فرنسا؛ فقد بدأت بسياسة الاستيعاب الجماعي، وهو: «فرض ثقافة الفرنسيين ولغتهم ومفاهيم حياتهم، ونُظم مؤسساتهم السياسية أو الاجتماعية على الإفريقيين، حتى يستوعبوها فيصبح كيانهم النفسي والثقافي متفرنساً تماماً كالفرنسيين أنفسهم»[(١)]، وبمعنى آخر: تحويل الأفارقة إلى رجال فرنسيين، ونساء فرنسيات.

ولما تعذّر على فرنسا تطبيق مبدأ «الاستيعاب الجماعي»؛ عمدت إلى سياسة أخرى، وهي سياسة المشاركة Association، وتقوم هذه السياسة على اختيار فئة من الإفريقيين لتكوِّن منهم طبقة فرنسية الثقافة والمشرب ليكونوا رسلها إلى شعبهم الإفريقي، ويساعدوا الفرنسيين في تحقيق هدفهم الأول وهو التشابه الكامل[(٢)].

ولتحقيق تلك الأهداف المرسومة؛ طوّروا تعليمهم الاستعماري، واستخدموا مجموعة من الوسائل من حيث الاستقطاب، والتوظيف، وتنظيم مدارسهم ومحتواها التعليمي على النحو الآتي:

١- من حيث استقطاب التلاميذ:

يتمّ اختيار التلاميذ بشكلٍ صارم في كلّ مكان، ويتمّ تقسيمهم إلى وحدات: الوحدة الأولى تخصّ أبناء الملوك، تأتي بعدهم وحدة أبناء الشخصيات البارزة، فوحدة أبناء مسؤولي الإدارة الاستعمارية، ثم وحدة أبناء موظفي التجارة الاستعمارية، ثم وحدة أبناء المجندين السنغاليين أو من يعرفون برجال السلاح السنغاليين السابقين. والجدير بالذكر أنّ أبناء الفلاحين لا تظهر أسماؤهم في معظم الحالات إلاّ نادراً.

فإذا كان التبشيريون يركزون على أبناء الفقراء والفلاحين في جنوب نيجيريا، فإنّ فرنسا ركزت على أبناء الملوك والأعيان لكسب ولاء ذويهم وكسر شوكة مقاومتهم.

٢- من حيث لغة التدريس:

أُعطيت تعليمات صارمة حول استخدام اللغة الفرنسية في التدريس، فكان محظوراً تماماً على المعلمين استخدام اللغات الإفريقية، بل كان يتمّ تهديد التلاميذ أنفسهم بعقوبات تأديبية عندما يتحدثون لغتهم الأُمّ في المدارس.

٣- من حيث البرامج والكتب المدرسية:

كانت تهدف إلى إقناع الشباب الإفريقي بالدونية «الخِلْقِيّة» للزنجي، ووحشية أسلافه، وصلاح وكرم الأُمّة المُستعمِرة، التي وضعت حدّاً لطغيان الزعماء السود، وأحضروا معهم السلام والمدرسة والمستوصف، إلخ[(٣)].

فكان هؤلاء النخب يقومون بعدة أدوار، منها: مساعدة الإداريين الفرنسيين في تسهيل مهمتهم القيادية، على أن يتولى هؤلاء النخبة قيادة الشعوب الإفريقية إلى طريق الحضارة المدنية الفرنسية، كما تقوم النخبة بنشر اللغة الفرنسية وثقافتها بين الأهالي.

وهكذا خرّجت المدارس الاستعمارية الفرنسية نخباً جديدة، تسلّمت زمام القيادة في مجتمعاتها.

ثالثاً: علاقة النخب الحديثة بالنخب القديمة:

ويمكن تناول قضية النخب التي شكلتها المدارس الاستعمارية من ناحيتين:

١) من حيث أشكالها:

أتت القوى الاستعمارية بأشكالٍ متعددة من النخب عبر مدارسها لتحلّ محلّ النخب التقليدية، **ويحصرها بعض**

(١) محمد صالح محمد أيوب، جماعات التحديث الاجتماعي في وسط إفريقيا، المركز العالمي لدراسات وأبحاث الكتاب الأخضر، ط١، ١٩٩١م، ص: ١٣٥.

(٢) محمد رفعت، "مشكلة فرنسا في إفريقيا الشمالية" الكاتب المصري، مج٢، ع٨، دار الكتاب المصري، مايو ١٩٤٦، ص٥٧٩.

(٣) Abdou Moumouni Dioffo, op.cit :chap.3.

الباحثين بتسعة أشكال، وهي:

١- النخبة الكاريزمية (الأبطال الشعبيون، والقساوسة...).

٢- نخبة السلطة (الرؤساء والبرلمانيون والوزراء...).

٣- نخبة الثروة (التجار والرأسماليون...).

٤- نخبة البطولة (الجنود، الشرطة...).

٥- النخبة الفنية (المهندسون والفنانون).

٦- النخبة الجسدية (الرياضيون، الفائزون في مسابقة الجمال).

٧- النخبة المرموقة (الفئة المحترمة من قبل نخبة السلطة).

٨- النخبة التربوية (التربويون والمعلمون).

٩- نخبة عامّة متنوعة (الأطباء، المديرون.....)[١].

وهناك من يقسمهم إلى قسمين:

أ- **النخب:** وهم الذين يتولون السلطة بعد جلاء المستعمرين.

ب- **مساعدي النخب:** وهم مَن تحت النخب من العمال والموظفين[٢].

٢) من حيث علاقتهم مع النخب التقليدية:

تمتاز النخب التقليدية بأنها موضع احترام مجتمعها، الذي يخضع لها في كلّ لحظة، فهي تستمد قوتها من العادات والتقاليد السائدة في المجتمع، ممّا يدل على أنها تتمتع بسلطةٍ شبه دائمة على أفراد مجتمعها.

أما النخب الحديثة؛ فتستمد قوتها من الدساتير التي وُضعت غداة رحيل المستعمرين، ويمكن في أيّ لحظةٍ من اللحظات أن تفقد سلطتها.

ولذلك؛ فإنّ النخب التقليدية ساعدت النخب المنحدرة من المدارس الاستعمارية في كفاحها للتحرر من المستعمرين، ظنّاً منها أنها ستكون رحيمة بها أكثر من الفرنسيين، لأنها من جلدتها، ولكن فور ما وصلت النخبة الحديثة إلى السلطة تآمرت مع القوى الاستعمارية ضدّ النخب المحلية، وعملت على تهميشها، وعدم إشراكها في مهمّات بناء الدولة الحديثة، فاستبدت النخب الاستعمارية بالحكم دون النخب التقليدية المحلية كما خطط له المستعمرون، وبسطوا أسلوب حياة جديدة ليكونوا على غرار الأوروبيين في التقدم والحضارة، وهو ما لم يستطيعوا تحقيقه، وقد أشار إلى ذلك الأديب السنغالي شيخ حميدو كان Cheikh Hamidou Kane في روايته (مغامرة غامضة) L›Aventure ambiguë.

المحور الخامس: إرث الاحتلال الثقافي وتأثيراته في تكوين الوعي لدى أجيال ما بعد الاستعمار:

عند تحليل آثار الاستعمار الثقافية؛ نجد أنها تتمثل في عملية طمس الموروثات الثقافية الإفريقية، فقد قام المستعمرون بمحاربة الكيانات السياسية والثقافية التي كانت تحكم أكثر من ٩٠٪ من القارة في عام ١٨٨٠م[٣].

وأصبحت كلّ إفريقيا بعد عشرين عاماً، باستثناء ليبيريا وإثيوبيا، تحت سيطرة أوروبا.

كما قامت بفك الروابط الموحدة لها، وعلى رأسها اللغة العربية التي كانت لغة التواصل في إفريقيا المسلمة، ثم أحلّت محلها اللغة الفرنسية أو الإنجليزية.

والجدير بالذكر: أنّ نخب المدارس الاستعمارية قاموا بدَور فعّال في تهميش اللغة العربية واللغات المحلية، وأصبحوا ينظرون إليها نظرة ازدراء وتهكّم، ويكفي في ذلك تصريحات رئيس السنغال الأول سنغور، الذي نقلت عنه صحيفة Esprit، في عام ١٩٦٢م، مقارنته في مقالته المعنونة Le français langue de culture، بين خصائص «اللغات الإفريقية الزنجية» وخصائص «اللغة الفرنسية»، ووفقاً لما ذكره: فإنّ اللغة الفرنسية تجسّد الوضوح والعقلانية، وتوفر قدرة متزايدة على وضع

(١) Gilles ELANCHET,OP.CIT P:44

(٢) IBID, P:44

(٣) Alice Goheneix, Les йlites africaines et la langue franзaise: une appropriation controversйe, Document pour l'histoire de ,2008 | 41/Franзais lagngue vivante, no:40 .p.139

المفاهيم، وسوف تنقل إلى الأفارقة الإنسانية الفرنسية «التي تعبر دائماً عن الأخلاق»[١].

وهذه الحجة متناقضة جدّاً، ويبدو أنه يعتمد على التحليل الموضوعي لبعض اللغويين، الذين يريدون إثبات تميّز النظام النحوي للغة الفرنسية، ولكنه في القيام بمثل هذا التصريح؛ يسهم في توطيد القومية اللغوية الفرنسية؛ سواء عرف ذلك أو لم يعرف.

ويمكن تناول بعض موروثات الاحتلال الثقافي على أجيال ما بعد الاستعمار على النحو الآتي:

١- استمرار التبعية الثقافية الاستعمارية عبر منظمات ثقافية إقليمية ودولية:

وعلى رأسها منظمة الفرانكفونية التي روّج لها الزعماء الأفارقة أنفسهم، كالرئيس النيجري الأول حَمَاني ديُوري، والرئيس التونسي الأول الحبيب بورقيبة، وبخاصّة رئيس السنغال الأول ليبولد سيدار سنغور الذي وسّع مفهوم الفرانكفونية، وأعطاه حضوراً عالمياً بشعره وبمواقفه، حيث يقول: «هي مجموعة البلدان التي تستخدم اللغة الفرنسية لغةً وطنية أو وسيلة مفضَّلة للتخاطب»[٢]. وتسعى هذه المنظمة في ظاهرها إلى نشر السِّلم والتعاون وتشجيع الديمقراطية والتنوع الثقافي أملاً منها في أن تربط جماعات وثقافات، وديانات ولغات متنوعة ومختلفة، لكنها في الباطن تهدف إلى صهرها في الكيان الفرنسي.

وتقابل الفرانكفونية في المستعمرات الإنجليزية منظمة الكومنولث Le Commonwealth، وتندرج تحت تلك المنظمات مشاريع وبرامج مختلفة؛ من شأنها ضمان استمرارية التبعية السياسية والثقافية للقوى المستعمرة.

٢- الدساتير والقوانين الأساسية المستوردة:

حيث إنها قررت علمانية الدول الإفريقية المستعمرة، على الرغم من الأغلبية المسلمة التي تعيش فيها، مما جعل النُّظم السياسية والاقتصادية فيها غير واقعية، وبالتالي تفتقد المصداقية والموضوعية في تطبيقها على الواقع الإفريقي، وقد يؤدي الصراع حولها إلى أزمات سياسية واقتصادية مدمرة. كما قررت دساتير المستعمرات الفرنسية اللغة الفرنسية لغةً رسمية منذ استقلالها عام ١٩٦٠م إلى يومنا هذا[٣]، وبالتالي فهي لغة الإدارة والتعليم.

٣- التغريب الدائم للنخب الإفريقية المتعاقبة:

ويُقصد بالتغريب: «استخدام أو إعادة استخدام دائم للمفاهيم والأساليب والاستراتيجيات التي تمّ إنشاؤها في الغرب، من قِبَل البلدان الإفريقية أو العالمية بصفة عامّة»[٤]، ممّا يؤدي إلى عولمة ثقافية وتعليمية بامتياز، ولاً سيما بعد افتتاح سوق التعليم على نطاق عالمي.

٤- تهميش اللغات المحلية واللغة العربية:

شهد الحرف العربي في المستعمرات الفرنسية اضطهاداً كبيراً، خاصّة في فترة الاستعمار، حيث قام الفرنسيون المستعمرون بوضع عوائق وعراقيل للحدّ من استعماله في المؤسسات الرسمية، والمؤسف في الأمر أنّ المواطنين الذي خلَّفهم المستعمر ساروا على النهج نفسه في أغلب الدول، فأصبحوا يهمّشون كلّ ما هو إسلامي أو عربي، حتى إنّ بعض الدول الإفريقية لا تعترف بالشهادات الجامعية العربية.

٥- نظرة الأجيال المتعاقبة إلى التعليم العربي واللغات الوطنية نظرة دونية:

إنّ مشروع الاستيعاب والفرنسة نجح في الأجيال الحالية أكثر من أيّ وقتٍ مضى، فقد أصبحت الأجيال في المستعمرات القديمة تسخر من التعليم العربي ولغاتها المحلية، وأصبحت تتسابق إلى المدارس التي خلفها الاستعمار بأموالها، وبات من المتعارف عليه اليوم بين

(١) IBID, p.139.

(٢) Janyne CAPDEVILLE , PETITE HISTOIRE DE LA LANGUE FRAN3AISE, Universitи de Pau et des Pays de l'Adour, France, P.3.

(٣) دستور النيجر لسنة ١٩٩٩م المؤرخ في ١٨ يوليو ١٩٩٩م، المادة الخامسة.

(٤) Debora Lesel , Le systиme йducatif Africain: un hйritage colonial, publiй Le 13 septembre 2013, http://www.lafriquedesidees.org/systeme-/educatif-africain-heritage-colonial

أفراد المجتمع- الذين غلبهم الفيروس الاستعماري- النظر إلى دارسي اللغة العربية بأنه لا مستقبل لهم، ولا يصلح تعليمها إلا لعقد النكاح والإمامة في المساجد والآذان، مما يورث الشعور بالنقص لدى بعض حاملي الثقافة العربية.

٦- تقديس الأجيال المتعاقبة لكلّ ما هو فرنسي أو أوروبي:

بات من المتعارف عليه في المستعمرات الفرنسية النظرة الفوقية لكلّ ما هو فرنسي، ويرجع ذلك إلى السياسة التعليمية التي بسطتها فرنسا في مستعمراتها، والتي تحمل الأفارقة على تقديس فرنسا، وتمجيد سياستها، وتصوير الأفارقة وزعمائهم في صورة الوحوش التي تكره الخضوع للمنقذين الفرنسيين الذين أتوا ليُحضّروهم. فلا غرابة في أن تسمع لقب «فرنسي» و«باريسي» يلقب الإفريقي نفسه به، أو يلقبونه به، للدلالة على رقي نظامه الثقافي، أو تحضّره، كما يصفون بها بعض المنتجات التكنولوجية لتميز الرديئة من الجيدة، فإذا قيل في النيجر مثلاً: هذا «جوال» فرنسي، فهذا يعني أنه عالي الجودة، سواء أكان من فرنسا أو من غيرها، لأنّ فرنسا هي عنوان الجودة والأصالة في نظر الشباب.

المحور السادس: البدائل المقترحة:

لا شك في أنّ الاستعمار الثقافي هو أخطر أنواع الاستعمار، لأنه يستمر إلى ما لا يعلم أحدٌ نهايته إلا الله، فقد انتهى الاستعمار الميداني منذ أكثر من ٦٠ عاماً في إفريقيا، إلا أنّ الاستعمار الجديد ما زال مزدهراً، وتشهد على ذلك هيمنة اللغات الاستعمارية التي حلّت محلّ اللغات المحلية.

ومهما يكن من أمر؛ فإنّ اللغات المحلية لها أهمية بالغة في تقدّم الدول قديماً وحديثاً، ويظهر ذلك جلياً عندما نتصفح التاريخ الحضاري والثقافي للأمم السالفة والحاضرة. وذلك لأنّ الحضارة تُبنى على العلم والمعرفة، واللغة هي أداة توصيل تلك العلوم إلى العامّة والخاصّة. ففي أوروبا مثلاً لم تتقدم فرنسا إلا بلغتها الفرنسية، وكذلك ألمانيا لم تنهض من الدمار الذي شهدته بعد الحرب العالمية الثانية إلا بفضل التعلم بلغتها الجرمانية، وكذلك بريطانيا لم تتبنّ أي لغة إلا لغتها الإنجليزية. وفي آسيا نجد دولاً أمثال: الصين واليابان وباكستان وكوريا كلها تقدّمت بلغاتها المحلية. والأمر نفسه عند الدول الإسلامية أمثال ماليزيا وإيران وتركيا... والقائمة طويلة جدّاً.

ومما يدل على أهمية اللغة المحلية في بناء الحضارة التي أساسها العلم قوله تعالى: ﴿**إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ**﴾ [يوسف: ٢]، لأنه عز وجل لو أنزل القرآن بلسان غير عربي لما فهمته العرب فهماً دقيقاً، وكما قال عز وجل أيضاً: ﴿**وَلَوْ جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا أَعْجَمِيًّا لَّقَالُوا لَوْلَا فُصِّلَتْ آيَاتُهُ أَأَعْجَمِيٌّ وَعَرَبِيٌّ قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاءٌ وَالَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ فِي آذَانِهِمْ وَقْرٌ وَهُوَ عَلَيْهِمْ عَمًى أُولَٰئِكَ يُنَادَوْنَ مِن مَّكَانٍ بَعِيدٍ**﴾[فصلت: ٤٤].

وأما بالنسبة للعجم؛ فقد شرع الله تعالى البيان والتبيين والتعلّم والتعليم بلغتهم القومية، ليفهموا الرسالة فهماً دقيقاً، فقال سبحانه: ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِن رَّسُولٍ إِلَّا بِلِسَانِ قَوْمِهِ لِيُبَيِّنَ لَهُمْ فَيُضِلُّ اللَّهُ مَن يَشَاءُ وَيَهْدِي مَن يَشَاءُ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ**﴾ [إبراهيم: ٤]، وقال عز وجل: ﴿**وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ**﴾ [التوبة: ١٢٢]، فهؤلاء الذين تفقهوا في الدين عندما يرجعون إلى أهلهم سيعظونهم حتماً بلغتهم القومية، ويبينون لهم باللغة المحلية ليفهموا الدين كما ينبغي.

وقديماً قيل بالمثال يتضح البيان، عندما نقارن بين الطفل الفرنسي والطفل الإفريقي في المستوى الابتدائي، نجد أنّ الأول يحتاج إلى معرفة القراءة والكتابة فقط، ومعرفة بعض القواعد الإملائية والنحوية ليستقيم عوده في اللغة، وذلك لأنه يعيش في بيئة تهيمن عليها اللغة الفرنسية (الأسرة والمجتمع والإعلام)، فيتمكن من أطراف العلوم والمعارف مع نهاية المرحلة الابتدائية.

أما الطفل في المستعمرات الفرنسية الإفريقية؛ فيبدأ بتعلّم النطق بالحروف الهجائية الفرنسية أولاً، ثم تأتي مرحلة حفظها فتشكيلها، ومن ثم تركيبها، وهو في ذلك لا يعرف معنى ما يتعلمه به، وبعد ذلك يتعلم النحو والصرف والأصوات والإملاء، ثم يتعرف إلى بعض المصطلحات الشائعة، وتجد الكثير من التلاميذ خصوصاً في عصرنا المعاصر لا يعرفون القراءة والكتابة إلى أن يصلوا نهاية

المرحلة الابتدائية فضلاً عن معرفة الإملاء والإنشاء، وفهم الدروس المدونة في الكراسات، علماً بأنّ عمر الدراسة في النيجر- مثلاً- لا يختلف عنه في فرنسا. فكيف نقارن ذلك الإفريقي بالفرنسي في الفهم والتطبيق والاستجابة لما يتعلمه؟ وكيف نقارن أداءهما عندما يتخرجان من جامعة واحدة في تخصّص واحد مثلاً؟!

والمشكلة الكبرى تكمن في العلوم التي يدرسها التلميذ الإفريقي بالفرنسية ولا يعرف معناها فضلاً عن أهميتها في واقعه، فكثيرٌ من الطلاب لا يعرفون لماذا يدرسون بعض المعادلات الرياضية، أمثال المعادلة اللوغاريتمية وبرهنة طاليس وفيتاغورس... ناهيك عن التطبيقات والقوانين الكيميائية التي يملأ بها دفتره وهو لا يعرف معانيها أصلاً؛ فكيف سيطبقها؟!

وعند النظر فيما سبق؛ يتبين جلياً أنّ الدراسة باللغة الاستعمارية في إفريقيا تفيد المستعمرين على مستويات متعددة:

- أنها تزيد من عدد الناطقين بلغة المستعمر، ممّا يحقق للقوة المستعمرة وزناً ديموغرافياً وسياسياً يدعمها في القضايا والمحافل الدولية.

- أنها تسهّل للقوة مستعمرة عمليتَي المتابعة والرقابة لما يجول ويدور في مستعمراتها.

- أنها تضمن لها القيادة والريادة في العلوم والفنون؛ لأنّ العلوم المبتكرة سوف تمرّ حتماً بها قبل أن تصل إلى مستعمراتها، وبالتالي تصبح نهراً معرفياً ينتظر الأفارقة سيلانه، ممّا يضمن لها التبعية المعرفية والعلمية.

ويمكن اقتراح بدائل يمكن الاعتماد عليه للتقليل من آثار المدارس الاستعمارية:

١- تنمية تجربة التعليم الثنائي اللغة (اللغة المحلية مع اللغة الاستعمارية):

على غرار تجربة التعليم الفرنسي العربي (باعتبار اللغة العربية لغة وطنية)، وهو نوعٌ من التعليم جربته دولة النيجر منذ عصر الاستعمار لجذب آباء التلاميذ الذين رفضوا إرسال أبنائهم إلى المدارس الاستعمارية الفرنسية البحتة، حيث أنشأت في عام ١٩٥٧م المدرسة العربية الفرنسية الأولى في مديرية ساي (باعتبار أنّ اللغة العربية من اللغات الوطنية)، وكانت هذه المدرسة على شكل مدرسة أهلية (غير نظامية)، وتحت رقابة وزارة الداخلية الفرنسية. وهي النواة الأولى للمدارس العربية الفرنسية النظامية في النيجر التي حظيت إلى الآن بإقبال شديد من قبل المواطنين[١]، يعتمد التعليم فيها على الجمع بين المقررات الفرنسية التي يدرسها تلاميذ المدارس الفرنسية البحتة، ثم يُضاف إليها منهجاً خاصّة للغة العربية والدراسات الإسلامية والاجتماعية، وبالتالي يتخرج التلميذ وهو يحمل الثقافتين. ويمتاز هذا النوع من التعليم بإقبال آباء التلاميذ عليه.

٢- تشجيع استخدام الحرف العربي في محو الأمية وكتابة اللغات الإفريقية:

ما تزال شعوب إفريقيا المسلمة تتمسك بالحرف العربي، لكنّ القارئين والكاتبين به لا يزالون يُعتبَرون أميّين في الدول الإفريقية الفرنسية، ممّا يرفع نسبة الأمية في تلك الدول، لكنّ تجارب دولة النيجر في استخدام الحرف العربي لمحو الأمية في مراكزها، وفي بعض المدارس القرآنية، أدى إلى نجاح خطة الدولة لمحو الأمية حسب إحصائيات ٢٠١١م، المتعلقة بالتعليم الأساسي ومحو الأمية، الذي يفيد بأنّ نسبة المتعلمين ٣٠,١١ على المستوى الوطني، مقابل ١٤,٤٪ في عام ٢٠٠١م، ممّا يدل على تضاعف النسبة بين الفترتين[٢]، والملفت للنظر- هنا- كون المعهد الوطني للإحصاء اعترف بدور استخدام الحرف العربي في المدارس القرآنية في تحقيق ذلك التقدم[٣].

---

(١) زكريا مؤمن، وضعية التعليم العربي في مدارس النيجر، بحث مقدم إلى المركز الوطني لتكوين مفتشي التعليم، لنيل دبلوم مفتش التعليم الثانوي، الرباط- المغرب، ١٩٩١-١٩٩٢، ص١٥٠.

(٢) INSTITUT NATIONAL DE STATISTIQUE, RAPPORT SUR L'ALPHABETISATION, LE NIVEAU D'INSTRUCTION ET LA FREQUENTATION SCOLAIRE, RECENSEMENT GENERAL DE LA POPULATION ET DE L'HABITAT 2012, P.28.

(٣) NSTITUT NATIONAL DE STATISTIQUE, op.cit P.1.

٣- دعم مشاريع الترقية باللغات المحلية واستخدامها في المدارس:

ويعنـــي ذلك تعميم تجـــارب مراكز محـــو الأمية إلى المـــدارس الابتدائيـــة، لأنها تعتمد على اللغـــات المحلية، وبذلك تتمّ تنمية القـــدرات اللغوية لدى التلميذ، وذلك لأنّ التلاميذ في المســـتعمرات الفرنسية تنقصهم القدرة على ترجمة المعلومات التي تلقوها باللغة الفرنســـية إلى اللغة المحلية، لأنّ التعبيـــر باللغة المحلية محرّم داخل الفصول الدراسية، بخلاف نظرائهم في المستعمرات الإنجليزية.

٤- إعادة تنظيم المدارس القرآنية:

وذلـــك لكي تتكيف مع متطلبـــات العصر، وتتكامل مع المدارس الحكوميـــة، فتوضع لها مناهج دراســـية كاملة، ويتلقى معلموها تدريباً تربوياً وإدارياً.

الخاتمة:

أولاً: أهم النتائج:

مـن خلال هـذه النظـرة السريعـة فـي دور المدارس الاستعمارية في تشكيل النخبة، يتبين ما يأتي:

إنّ التعليم في المدارس الاســـتعمارية بدأ على يد رجال الكنيســـة (غالباً) في المســـتعمرات الإنجليزية الإفريقيـــة، قبـــل أن تتدخل الحكومـــة البريطانية في رسم السياسة التعليمية، وقد أثرت سياسة الحكم غير المباشر على سير التعليم في المستعمرات الإنجليزية، أما في المستعمرات الفرنســـية حيث الحكم المباشر فإنّ التعليم بدأ بتخطيطٍ من الحكومة الفرنســـية قبل أن تكلف البعثات التبشـــيرية به، ثم عاد مرّةً أخرى إلى الحكومة الفرنسية، وقد حاربت فرنسا اللغات الوطنية في مدارسها تحقيقاً لسياسة الاستيعاب والتماثل التي ترمي إليها في مستعمراتها.

من الاستراتيجيات العامّة التي اتبعها المستعمرون: التعليم عن طريق التبشـــير، وجذب الســـكان عن طريق تعليمهـــم المهـــن والحـــرف، وتطوير اللغـــات المحلية بوضع حروف لها وقواعد نحوية، أما في المســـتعمرات الفرنسية فقد عملت فرنسا على استقطاب أبناء الملوك والأعيان إلى مدارســـها، وذلك لكسب مودة آبائهم، كما أهملت اللغات الوطنية بحجة أنها ليست لغات حضارية.

من أهم الآليات التي اســـتخدمها التبشـــيريون في المستعمرات البريطانية الهدايا المقدمة إلى آباء التلاميذ ليرسلوا أبنائهم إلى المدارس الاستعمارية، كما استخدم المســـتعمرون التنمية الاقتصادية طريقـــاً لتكوين طبقة برجوازيـــة جديدة، وهذا ما جذب كثيراً من آباء التلاميذ إلى الاهتمام بالتعليم الاســـتعماري. أما في المستعمرات الفرنســـية؛ فإنّ المناهج المســـتخدمة والكتب المقررة تحمل في طياتها أهدافاً استعمارية تدعو إلى تمجيد كلّ ما هو فرنسي، والاستخفاف بكلّ ما هو إفريقي.

أثّرت المدارس الاستعمارية في تكوين الوعي العام لدى الأجيـــال التالية، حيث إنها تحققت فيها الأهداف الاســـتعمارية أكثر من الأجيال التي عاشـــت في فترة الاســـتعمار، فأصبحت أجيالاً «مســـتغربة» مستوعَبة تماماً، تقدّس كلّ ما هو فرنســـي أو أوروبي، وتنظر إلى اللغة العربية واللغات المحلية نظرةً دونية.

من البدائل المقترحة: تشجيع التعليم الثنائي اللغة (اللغة المحلية مع اللغة الاستعمارية) لتحقيق الأهداف التعليمية، وتشـــجيع استخدام الحرف العربي في محو الأمية وكتابـــة اللغات الإفريقية، لأنّ شـــعوب إفريقيا المســـلمة ما تزال تتمســـك بالحرف العربي إلى الآن. ودعم مشاريع الترقية باللغات المحلية واستخدامها في المدارس الحكومية، وإعادة تنظيم المدارس القرآنية؛ بحيث تتكيف مع متطلبات العصر.

ثانياً: التوصيات:

ولمعالجة هذه المعضلة؛ يوصي الباحث بالآتي:

- توعية السكان بأهمية استخدام اللغات الوطنية في التعليم، وتوعيته بأثر اللغة الوطنية في تقدّم الدول، وذلك بواسطة وسائل الإعلام الرسمية وغير الرسمية، وتنظيم أفلام ومسرحيات تثقيفية للمواطنين.

- إقناع القوى السياســـية والاجتماعية في الدولة بأهمية تقنين اللغات المحلية لتكون لغة تدريس، وذلك عن طريق إشـــراكهم فـــي التخطيط لذلـــك، أو عقد مؤتمرات عامة على مستوى الدولة ■