

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SİYASAL BİLİMLER FAKÜLTESİ
ULUSLARARSI İLİŞKİLER BİLİM DALI

ULUSLARARASI İLİŞKİLER TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

FRANSIZ SÖMÜRGELERİNDE EĞİTİM
POLİTİKALARI: FRANSIZ ARAP MAĞRİP
DEVLETLERİNİN ÖRNEĞİ

Hazırlayan:

OUSMANE BARRY

Danışman:

Dr. Öğr. Üyesi GÖKHAN BOZBAŞ

KONYA – 2020

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
---	--	--

Bilimsel Etik Sayfası

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ousmane Barry		
	Numarası	16811401003		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Uluslararası İlişkiler / Uluslararası İlişkiler		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	x	
		Doktora		
	Tezin Adı	FRANSIZ SÖMÜRGELERİNDE EĞİTİM POLİTİKALARI: FRANSIZ ARAP MAĞRİP DEVLETLERİNİN ÖRNEĞİ		

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.



Ousmane Barry

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	
---	--	---

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ousmane Barry		
	Numarası	16811401003		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Uluslararası İlişkiler / Uluslararası İlişkiler		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans	x	
		Doktora		
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi GÖKHAN BOZBAŞ		
Tezin Adı	FRANSIZ SÖMÜRGELERİNDE EĞİTİM POLİTİKALARI: FRANSIZ ARAP MAĞRİP DEVLETLERİNİN ÖRNEĞİ			

ÖZET

Fransız sömürgeciliğin fethi sona erdiğinde, Fransa'nın ilk işi, sömürgelerde okulların oluşturulması olmuştur. Fransızlar üstün ırk olarak, ne kültürü ne de medeniyeti olmayan sınıflara; bilim, kültür ve medeniyet getirmek bahanesiyle birçok ülkeyi sömürgeleştirmiştir. Yine Fransa, sömürgeleştirdiği ülkelere kurduğu okullarda sömürge halklarını asimile edecek ve onların kültürlerini ve medeniyetlerini terk ettirecek bir eğitim sistemi uygulamıştır. Uzun yıllar boyunca, sömürge halkların çoğunluğu, bu sömürge okulları tarafından marjinalleştirildiği için Müslümanlar bu okullara iyi gözle bakmamışlardır. Bu sebeple İkinci Dünya savaşından önce çoğu Müslümanlar çocuklarını bu okullara göndermek istememiştir.

İkinci Dünya Savaşı sırasında kendini zor bir durumda bulan Fransa, Nazilerle savaşmasına yardımcı olmaları halinde, kolonilerine sosyal, politik ve ekonomik gelişmeler vaat etti. Ve sömürge ülkeleri, söz konusu yeni politikalardan yararlanabilmek için, bu yıkıcı savaşa katılarak Fransa'ya gereken yardımı sağladılar. Ancak buna rağmen kolonilerde önemli değişiklikler olmayınca, sömürgeler sömürgecilikten kurtulmanın tek yolunun sömürgeciliğin aracı olan Fransız okullarını kullanmak olduğunu anladı. Bu sebeple kolonilerde Fransız okuluna giden öğrencilerin sayıları arttı. Fransız Sömürgelerinin bağımsızlıkları kazanmak için Fransa'ya karşı verdikleri mücadelelerinde Fransız okullarına giden öğrenciler liderlik ve önderlik yaptı.

Anahtar Kelimeler: Sömürgecilik, Fransız sömürgeciliği, Kölelik, Fransız Arap Mağrip, Fransız okulları, Eğitim sistemi, Eğitim politikaları.

	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	
---	---	---

Author's	Name and Surname	Ousmane Barry		
	Student Number	16811401003		
	Department	International Relations / International Relations		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)	x	
		Doctoral Degree (Ph.D.)		
	Supervisor	Dr. Öğr. Üyesi GÖKHAN BOZBAŞ		
Title of the Thesis/Dissertation	EDUCATIONAL POLICIES IN FRENCH COLONIES: THE EXAMPLE OF THE FRENCH ARAB STATES OF MAGHREB			

ABSTRACT

When the conquest of French colonialism ended, France's first job was to establish schools in the colonies. As the superior race, the French colonized many countries on the pretext of bringing science, culture and civilization to the lower peoples who had neither culture nor civilization. And France implemented an education system in the schools he established in the colonies that would assimilate the colonial peoples and will push them to leave their cultures and civilizations. For many years, the majority of colonial peoples were marginalized by this colonial school, and at the same time Muslims did not see this school well. Therefore, before the Second World War, most Muslims did not want to send their children to this school.

However, France, which found itself in a difficult situation during the Second World War, promised social, political and economic developments to his colonies if the helped it to fight the Nazis. And in order to benefit from the aid promised by France, the colonies participated in this war by providing the necessary assistance to France. But after this war no significant changes were found in the colonies. And now the colonies have understood that the only way to fight the colonialism is to use the French schools, which are the means of colonialism. This is why the number of people attending French school has increased. And at the same time the liberation struggle that the colonies waged against France is waged under the leadership of those who are trained by the French school.

Keywords: Colonialism, French colonialism, Slavery, French Arab Maghreb, French school, Education system, Education policies.

TEŞEKKÜR

Bir yüksek lisans tezi yazmadan önce; ilk, orta, lise ve akabinde de üniversite eğitimini tamamlamak gerekmektedir. Bu eğitim aşamalarını geçebilmem için küçük yaşta beni okula göndermeyi kabul eden ve eğitim hayatım boyunca beni destekleyen ve motive eden anneme ve babama teşekkür ediyorum.

Bihassa babamın ölümünden sonra, eğitimime özel önem veren, sabrını ve fedakârlığını esirgemeyen, Türkiye'deki 4 yıllık eğitimim boyunca kendisini ziyaret etme imkânı bulamadığım halde, bana hiç bir zaman incinmeyen ve dünyanın en iyi kadını olan anneme özellikle teşekkür ederim.

Eğitim hayatımda beni madden ve manen destekleyen amcalarıma ve kardeşlerime teşekkür ediyorum.

Yine ikokuldan üniversiteye kadar, bana ders veren ve beni bu günlere hazırlayan tüm öğretmenlerime ve danışmanlarına ayrı ayrı teşekkür etmek istiyorum.

Böyle önemli bir çalışmanın yapılmasında, konunun belirlenmesinden tez safhasına gelinceye kadar bana destek veren ve katkıda bulunan bütün hocalarıma teşekkür ediyorum.

Özellikle, yüksek lisansımı Türkiye'de ve Necmettin Erbakan Üniversitesi'nde en iyi koşullarda yapmamı sağlayan Türkiye Cumhuriyeti Devleti'ne teşekkürü bir borç bilirim.

Bilhassa tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yardımcı olan sayın danışmanım Dr. Öğr. Üyesi GÖKHAN BOZBAŞ'a çok teşekkür etmek isterim.

Son olarak, birçok engele rağmen üstlendiğim bu çalışmamı yapabilmem için bana bu güç veren ve tamamlamamı sağlayan Yüce Allah'a teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
TEŞEKKÜR	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
HARİTALAR LİSTESİ	viii
KISALTMALAR LİSTESİ	ix
GİRİŞ	1
1. ÇALIŞMANIN TEORİK ÇERÇEVESİ	5
1.1. Soft Power (Yumuşak Güç)	7
1.2. Fransa ve Yumuşak Güç Kullanımı	11
1.2.1. Kültür	12
1.2.2. Politik Değerleri	13
1.2.3. Dış Politika	14
1.3. Yumuşak Güç Aracı Olarak Eğitim	15
2. FRANSIZ SÖMÜRGEÇİLİĞİ VE ARAP MAĞRİP ÜLKELERİN ÜZERİNDE UYGULANAN FRANSIZ EĞİTİM POLİTİKALARI	21
2.1. Fransız Sömürgeçiliği	21
2.1.1. Fransız Arap Mağrip Ülkeleri	25
2.1.1.1. Tunus'un Sömürgeleştirilmesi	28
2.1.1.2. Fas'ın Sömürgeleştirilmesi	30
2.1.1.3. Cezayir'in Sömürgeleştirilmesi	32
2.1.1.4. Moritanya'nın Sömürgeleştirilmesi	35
2.2. Fransız Arap Mağrip Ülkelerin Üzerinde Uygulanan Fransız Eğitim Politikaları	37
2.2.1. Okulun Tarihi	38
2.2.2. Sömürge Okulu Ahlakî Fethin Unsuru:	40
2.2.3. Sömürge Halkları Asimile Arzusu	42
2.2.4. Fransa ve Yerliler Arasındaki İletişim Sorunu	43
2.2.5. Fransız Sömürgelerinin İdare Edecek Personelin Yetiştirilmesi	44
2.2.6. Cezayir'in Eğitim Sistemi:	45
2.2.7. Tunus'un Eğitim Sistemi	48
2.2.8. Fas'ın Eğitim Sistemi	51
2.2.8.1. Kuran Okulu:	51

2.2.8.2.	E.İ.İ (Evrensel İsrail İttifakı) Okulları:	52
2.2.8.3.	Avrupa ve Fransız Okulları:.....	52
2.2.9.	Moritanya'nın Eğitim Sistemi	54
2.2.9.1.	Köy Okulları	56
2.2.9.2.	Yörük Okulları.....	58
2.2.9.3.	Medreseler	59
2.3.	İkinci Dünya Savaşının Öncesinde Uygulanan Eğitim Sistem	62
2.3.1.	Kısa Süreli Eğitim	63
2.3.2.	Fransızcanın Eğitim Dili Olarak Kullanılması ve Sadece Okullarda Fransız Kültürü ve Medeniyetinin Öğretilmesi.....	64
2.4.	İkinci Dünya Savaşının Sonrasında Uygulanan Eğitim Sistemi	65
2.4.1.	Siyasi Sınıfın Yenilenmesi	66
2.4.2.	Öğretim Programlarının Geliştirilmesi:	69
2.4.3.	Sömürge Devleti Tek İşveren:	70
2.4.4.	Fransız Okulu, Sömürgelerdeki Farkındalık ve Bağımsızlığın Kaynağı:	71
3.	FRANSIZ MAĞRİP DEVLETLERİNDE BAĞIMSIZLIK SONRASINDA EĞİTİM ETKİLERİ	75
3.2.1.	Herkes İçin Eğitim:.....	79
3.2.2.	Ücretsiz Eğitim:.....	81
3.2.4.	Eğitim Programlarının, Sömürge Ülkelerinin Kültürünü Kapsaması.....	84
	SONUÇ.....	86
	KAYNAKÇA.....	92
	ÖZGEÇMİŞ	103

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 : Yumuşak Güç Kaynakları, Araçları ve Hedef Alıcılar.....	11
Tablo 2: Fransız okuluna giden ve gitmeyen Fransız sömürgelerinin cumhurbaşkanlarının listesi	67
Tablo 3: Fransız Arap Mağrip Devletleri bağımsızlıktan sonra var olan üniversiteleri	80



HARİTALAR LİSTESİ

Şekil 1: Dünyadaki Fransız Sömürgeleri Haritası	25
Şekil 2 Mağrip Haritası	26
Şekil 3 Fransız Mağrip Haritası	27
Şekil 4 Tunus Haritası	30
Şekil 5 Fas Haritası	32
Şekil 6 Cezayir Haritası	33
Şekil 7 Moritanya Haritası	37



KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
CFA	: Communauté française d'Afrique (Afrika Fransız Topluluğu)
YTB	: Yurt Dışı Türkler ve Akraba Toplulukları Başkanlığı
CSC	: China Scholarship Council (Çin Burs Konseyi)
MOFCOM	: The Ministry of Commerce of the People's Republic of China (Çin Halk Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı)
TDK	: Türk Dil Kurumu
AOF	: Afrique-Occidentale française (Fransız Batı Afrikası)
AEF	: Afrique-Équatoriale française (Fransız Ekvator Afrikası)
AFN	: Afrique française du Nord (Fransız Kuzey Afrikası)
BM	: Birleşmiş Milletler
UGCT	: Union Générale des Etudiants de Tunisie(Tunus Öğrenciler Genel Birliği)
E.İ.İ.	: Evrensel İsrail İttifakı
CFLN	: Comité Français de Libération Nationale (Fransız Ulusal Kurtuluş Komitesi)
GPRA	: Gouvernement provisoire de la République algérienne (Cezayir Geçici Hükümeti)
FLN	: Ulusal Kurtuluş Cephesi (Front de libération nationale)
MC	: Milletler Cemiyeti

GİRİŞ

Devletlerin ortaya çıkışından bu yana, devletlerin ilişkilerinde her zaman güç kullanımına tanık olduk. Bildiğimiz gibi uluslararası ilişkilerde en çok kullanılmakta olan kavramlardan biri güç kavramıdır. Ülkeler arasında geçen veya geçmekte olan çatışmaları veya ilişkileri, uluslararası ilişkiler teorileri aracılığıyla incelemeye çalıştığımızda devamlı bir güç kullanımıyla karşı karşıya kalmaktayız. Uluslararası politikada çok çeşitli güç vardır. Bunlara askeri, ekonomik, siyasi ve kültürel güçleri örnek olarak verebiliriz.

Bu güçler arasında en öne çıkan ve meşhur olanı, siyaset ve iktisat üzere çalışan akademisyenler ve yine bu alanda öğrenim gören öğrenciler tarafından çok iyi bilindiği gibi; askeri ve ekonomik güçlerdir. Aynı zamanda Realizm, Liberalizm, Marksizm, İngiliz Okulu, Kopenhag Okulu, Konstrüktivizm gibi uluslararası ilişkilere konu olan teoriler, siyaset ve askeri güç üzerine inşa edilmiştir.

Askeri ve ekonomik güç kullanımı yüzünden insanlık tarihinde; kölelik, sömürgecilik, Birinci Dünya Savaşı, İkinci Dünya Savaşı, etnik savaşlar, soykırımlar vb. inanılmaz olaylar yaşandı. Zikredilen bu olaylarda sert güç kullanımının yanında yıkıcı olmayan bir güç olan yumuşak güç de kullanılmıştır.

Uzun zamandan beri uluslararası politikada yumuşak güç kullanılmış olmasına rağmen, sadece soğuk savaş ve ABD'ye karşı yapılan 11 Eylül terörist saldırılarından sonra yaygın bir şekilde yumuşak güç kullanılmaya başlandı. Ancak hemen şunu belirtelim ki, askeri güç veya ekonomik güç kullanımı öncesi veya sonrası, mutlaka dünyaya barış ve huzur getirmek için yumuşak güç kullanılmıştır.

Yukarıda da bahsettiğimiz gibi, çok uzun zamandan beri uluslararası politikada yumuşak güç kullanılmaktadır. Bu yumuşak gücünün nasıl popüler hale geldiği ve kullanıldığı konusunu ele almadan önce, sömürgecilik konusunu analiz etmekte yarar bulunmaktadır. Bilindiği üzere, sömürgecilik döneminde sadece yumuşak güç kullanılmasa da, onun kullanımı insanlık tarihi üzerinde çok büyük etkiler yapmıştır. Maalesef günümüzde halen sömürgeciliğin yaralı olduğunu

savunanlar bulunmaktadır. Bunun temelinde sömürgecilik döneminde yumuşak güç kullanılması yatmaktadır. Aksi takdirde sömürgeciliği savunmak imkânsızdır.

Sömürgecilik başlar başlamaz sömürgecilerin ilk yapmış olduğu şeylerden biri, kolonilerde okullar açmak olmuştur. Bu sebeple sömürgecilik konusunu incelerken, öncelikle sömürgeciliğin en karmaşık meselesi olan eğitim politikalarını ele almak gerekecektir. Çünkü sömürgeciliği savunanların, sömürgeciliğin faydalarını ispatlamak için dayandığı tek nokta eğitimidir. Zira onlar için okul, sömürge ülkelerde bilim, kültür ve medeniyetin kaynağıdır. Onlara göre sömürgeciler üst halklardır; alt halklara medeniyet getirmek onların görevidir. Bu medeniyeti getirme bahanesiyle maalesef Fransa çok sayıda ülkeyi sömürgeleştirmiştir.

Fransa kendisinin bir medeniyet ülkesi olduğu fikrini ileri sürmektedir. Bu fikir sömürgeciliğin genişleme döneminde çok yaygın hale gelmiştir. 1885'te Milletvekilleri Odasında Jules Ferry'nin "üstün ırklar için bir hak olduğunu tekrar ediyorum, çünkü onlar için bir görev vardır. Aşağı ırkları medenileştirmek, onların görevidir¹" şeklindeki konuşması meşhurdur.

Sömürgeciliğe karşı çıkan ve onun aleyhinde bulunan kişiler, günümüzdeki sömürge ülkelerin yaşadığı gecikme, yoksulluk ve karşılaştıkları problemlerin temelinde, sömürgeleştirilmiş ülkelerde açılan okulların olduğunu iddia ederler. Bu çerçevede Aimé Césaire, 1950'de sömürgecilik üzerinde yaptığı konuşmasında şöyle diyor: "Sömürgeci ülkeler; başarılarından, iyileşmiş hastalıklarından, yüksek yaşam standartlarından bahsediyorlar. Ben, boşaltılan ülkeler, ezilen kültürler, mayınlı tarlalar, el konulan topraklar, katledilen dinler, yıkılmış sanatsal ihtişam, olağanüstü şartlar ve bastırılmış toplumlardan bahsediyorum. Yine korkuyla sarsılmış, aşağılık kompleksine kapılmış, diz çöktürülmüş ve ümitsiz duruma düşmüş milyonlarca insandan bahsediyorum²".

Aimé Césaire bu ifadelerinden, sömürgecilerin, okul aracılığıyla çok kültür ve

¹ Jules Ferry, Discours prononcé à la Chambre des députés: le 28 juillet 1885, "Les fondements de la politique coloniale".

² Aimé Césaire, *Discours sur le colonialisme*, ed. PRÉSENCE AFRICAINE, 1950, Paris p. 59

medeniyeti yok etmeyi başardığını anlıyoruz.

Albert Memmi, 1950'lerin sonunda; “Gençleri tamamen yetiştirmekten çok uzak olan okul, kendi içinde ikiye bölündü. Çünkü sömürgelerdeki sömürgeciler tarafından kurulan okullar, okulun asıl hedefinden uzak kaldı³”, şeklinde bir beyanda bulunmuştur.

Mağrip bölgesi, her zaman büyük imparatorluklar ve yabancı güçler için çekici bir hedef olmuştur. Yıllarca bu bölge Roma İmparatorluğu'nun, Yunan İmparatorluğu'nun ve Osmanlı İmparatorluğu'nun etkisinin altında kalmıştır. Yine bu bölge XVIII. yüzyılda Avrupa güçlerinin hedefi olmuştur. Özellikle, Fransa, İngiltere, İspanya ve İtalya gibi ülkeler bu bölgeyi işgal etmeye çalışmıştır. Bu rekabet içerisinde Fas, Tunus, Cezayir ve Moritanya gibi ülkeler Fransa'nın sömürgeciliği altına girmiştir. Fransa, bu ülkeleri sömürmeye başlamadan önce oralarda açtığı okullar ve uyguladığı eğitim politikaları sayesinde, bölge halkının takdirini kısmen de okulda kazanmayı başarmıştır.

Önceden de Mağrip bölgesinde okullar ve eğitim sistemi olmasına rağmen, Fransa yeni çeşitli okullar ve yeni eğitim politikaları getirdi. Sömürgecilik dönemi boyunca Fransa bu ülkelerde, zaman ve koşullardan yararlanarak çeşitli eğitim politikaları geliştirdi ve uyguladı.

Eğitimin önemi herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir. Çünkü bugün bir ülkenin gelişimi, nüfusunun okullaşma oranı ve eğitim kalitesi ile ölçülmektedir. Ancak bir hukuki prensipte belirtildiği gibi “Arka planı, belirlenen prosedür tayin eder”. Bu yüzden, Fransız sömürgeciliği hakkında bir hüküm vermeden önce, Fransa'nın bu ülkelerde uyguladığı eğitim sistemi üzerine derin bir çalışma yapmanın gerekli olduğu aşikârdır.

Sömürge okulunun üzerinde yapılan tüm araştırmaları incelediğimizde, özellikle Fransız sömürgelerinde uygulanan eğitim sistemi hakkında kapsamlı ve detaylı bir çalışmanın neredeyse hiçbir yapılmadığını görüyoruz. Bu sebeple bu

³ Albert MEMMİ, *The Colonizer and the Colonized* Ed Présence Africaine, Paris 1957, s. 35

konu hakkında çalışmanın daha doğru olacağını düşünüyorum. Aynı zamanda eğitimin toplumdaki önemini bilerek ve bu çalışmayı okuyanların, sömürgecilik ve Fransız sömürge okulu hakkında objektif bir yargıda bulunmalarına imkân sağlamak için bu tema üzerinde çalışmanın yararlı olacağını kanaatine vardım.

Bu konuda yaptığımız çalışma, Fransız sömürgeciliği ve Fransız Kolonilerinde uygulanan eğitim sistemlerini anlamamızı sağlayacaktır. Aynı zamanda bu çalışma;

-Kültürsüz ve medeniyetsiz bir toplum var mıdır?

-Fransa'nın Mağrip'teki kolonilerine karşı bir medeniyet görevi var mıydı?

-Fransa'nın sömürgecilik sırasında vadettiği medeniyet misyonunun arkasında sakladığı başka bir misyon yok muydu?

Şeklindeki soruları cevaplamamıza da yardımcı olacaktır.

Bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır:

Birinci bölümde; çalışmanın teorik çerçevesinde, Soft Power teorisini kullanarak Fransız sömürgeciliğini inceleyeceğiz.

İkinci bölümde; Fransız sömürgeciliği ve Fransız Arap Mağrip ülkelerin üzerinde uygulanan Fransız eğitim politikaları ele alacağız.

Üçüncü bölümde ise, Fransız Mağrip devletlerinde bağımsızlık sonrasında eğitim etkileri üzerinde duracağız.

Sonuçta da araştırma konusu hakkında genel bir analiz yapacağız.

BİRİNCİ BÖLÜM

1. ÇALIŞMANIN TEORİK ÇERÇEVESİ

Uluslararası ilişkiler alanında en çok kullanılmakta olan kavramlardan biri güç kavramıdır⁴. Bu kavram ortaya çıktığından beri, akademisyenler ve siyasetçiler onu tanımlamaya çalışmışlardır⁵. Çünkü bütün uluslararası ilişkiler, teoriler güç kavramının üzerine inşa edilmektedir.

Şimdi bu kavramı anlamaya ve tanımlaya çalışalım. Joseph S. Nye Jr. Yazarına göre; “Güç, hava durumu gibidir. Herkes ona bağlıdır ve onun hakkında konuşur. Fakat onu çok az anlar. Tıpkı çiftçilerin ve meteorologların hava durumunu tahmin etmeye çalışmaları gibi⁶”.

Uluslararası ilişkiler alanında güç, vazgeçilemez bir kavramdır. Bu kavramın ne olduğunu gerçek manada anlayabilenlerin sayısı birkaç kişi geçmez⁷. Çünkü güç denildiği zaman hemen insanların aklına askeri ve ekonomik güç gelmektedir. Ancak bu iki güç, güç kavramının sadece birer parçasından ibarettir.

Güç kavramını uluslararası ilişkiler disiplininin merkezine yerleştiren ilk kişi, İngiliz tarihçi, öğretim görevlisi ve yazar Edward Hallett Carr olmuştur. Edward Hallett Carr gücü “siyasetin temel unsuru” olarak tanımlamış ve gücün belirleyici rolüne dikkat çekmiştir⁸.

TDK’ye göre güç; bir şeyi yapabilme yeteneğidir veya istenilen sonuçları elde etmek için başkalarının davranışlarını etkileme beceresidir. Ancak başkalarının davranışlarını etkilemek için birçok yol vardır. Tehdit yoluyla zorlayabilir, karşılığını ödeyerek teşvik edebilir veya cezbetme yoluyla onların elindekileri size vermeye ikna edebilirsiniz.

⁴ Faruk Yalvaç, “*Uluslararası İlişkiler Kuramında Yapısalcı Yaklaşımlar*”, İhsan D. Dağı ve diğerleri (Ed.), Devlet, Sistem ve Kimlik, Uluslararası İlişkilerde Temel Yaklaşımlar, 10. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları, 2008, s. 132.

⁵ Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Araçları*, Çev. Reyhan İnan Aydın, BB101 Yayınları, 2. Baskı, Tarcan Maatbaası, 2017, Ankara, s.19.

⁶ Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Araçları*, s.19.

⁷ Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Araçları*, s.19.

⁸ Kadir Sancak, *Uluslararası İlişkilerde Güç Kavramı ve Yumuşak Güç*, 1. Baskı, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, 2016, s. 17

Uluslararası ilişkiler disiplininin kurucuları arasında yer alan Hans Morgenthau gücü; hem uluslararası politikanın en temel amacı, hem de amacın gerçekleştirilmesi için bir araç olarak tanımlar. Aynı zamanda ulusal bir gücün unsurlarını; coğrafya, doğal kaynaklar, endüstri kapasitesi, askeri hazırlık, nüfus, ulusal karakter, ulusal ahlak, diplomasi ve yönetim kalitesi olarak saymıştır⁹.

Morgenthau, gücü tanımlarken; “insanın insan üzerinde denetim kurmasını ve devam ettirmesini sağlayacak olan her şeyi kapsayabileceğini¹⁰” ifade etmiştir.

Bu tanımları değerlendirdiğimizde güç kavramının; siyasi, ekonomik, askeri ve kültürel güç gibi çok çeşitlerinin olduğunu görüyoruz. Diğer yünden bu güçleri ekonomik güç ve askeri gücü içine alan sert güç, kültürel ve siyasi gücü içine alan yumuşak güç olarak da iki gruba ayırabiliriz.

Devletler veya halklar bir şey yapmak istediğinde ya yumuşak güç ya da sert güç kullanmaktadır. Ancak bütün ülkeler aynı güce veya yeteneklere sahip olmadığı için bir şey yaparken aynı güç çeşidini kullanma imkânına sahip olmayabilir. Çünkü güç kullanımında devletin siyasi görüşleri etkin ve ön plandadır. Bu arada güce önem veren şeylerden birinin güç kaynakları olduğunu bilmemiz gerekir. Eğer bir ülke; geniş ve zengin maden kaynaklarına ve kalabalık bir nüfusa sahipse, kendisinin güçlü bir ülke olduğunu iddia edebilir. Yukarıda bahsedilen zengin ve geniş bir toprak, kalabalık nüfus gibi olan güç kaynaklarına sahip olan ülkeler için otomatikman güçlü bir ülke diyemeyiz. Zira güçlü bir ülke olabilmek için, güce sahip olan ülkelerin bu potansiyel güçlerini iyi kullanabilmesi gerekmektedir.

Uzun zamandan beri uluslararası alanda sert güç kullanmanın ön planda olduğu ve bunun da meşhur olduğu görülmektedir. Popüler olan sert gücün, çok eski dönemlere uzandığı bir hakikattir. Sert güç, yaklaşık 400 yıl önce Niccolo Machiavelli’nin İtalya’daki prenlere, zulüm ve korku politikalarını öğütlemesiyle uluslararası ilişkiler disiplinde bilimsel bir yaklaşım kazanmıştır.¹¹ Sert güç, klasik

⁹ www.diplomat.com

¹⁰ www.21yyte.org

¹¹ Armağan Öztürk, Machiavelli Düşüncesinde Cumhuriyetçi Özgürlük ve Kurucu Lider İmgesi, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 2013, s. 181- 204

yaklaşımın ön planda olduğu güç şeklidir.

Klasik yaklaşıma göre askeri güç, gücün diğer formlarına hükmeder ve askeri güç kapasitesi yüksek olan devletler, dünya gündemini tayin ve olaylar kontrol eder¹². Sert güç, devletlerin istediklerini elde etmek için politikalarında havuç ve sopayı araç olarak kullanmalarıdır. Sert güç; askeri müdahale, baskıcı diplomasi ve ekonomik yaptırımlara dayanmaktadır¹³. Bu gücün kullanımı için silahlı kuvvetler, ekonomik kaynaklar vb. somut kaynakların yeterli olması gerekmektedir¹⁴. Günümüzde Filistin ve İsrail arasındaki savaşlarda, Suriye'deki devlet ve terörist gruplar arasındaki savaşta, ABD ve İran arasındaki savaşta, Türk Devleti ve PKK terör grubu arasındaki savaşlarda sert güç kullanıldığını görülmektedir.

1.1. Soft Power (Yumuşak Güç)

Genellikle askeri müdahale ve ekonomik baskıyla (ambargo) çoğu insan veya devletlerin istediklerine ulaşabildiği varsayılsa da, bu iki yolla bütün istediklere ulaşmak mümkün değildir. Çünkü her devlete karşı veya her hedefe ulaşmak için sert güç kullanmak mümkün olmayabilir.

Uluslararası ilişkilerde, soğuk savaştan ve 11 Eylül ABD'ye karşı terörist saldırılarından sonra yaygın bir şekilde kullanılmakta olan yumuşak güç kavramı, Antik dönemde, uluslararası politikada da kullanılmaya başlanmıştır. Uluslararası ilişkiler alanında yeni bir kavram olan yumuşak güç kavramının, uluslararası siyaset sahnesinde ne zaman kullanılmaya başlandığına dair kesin bir tarih vermek mümkün değildir.

Bununla birlikte devletler ortaya çıktığından beri uluslararası politikada yumuşak güç kavramı uygulandığını görülmektedir. Az önce belirtildiği üzere, Antik Çağ dönemi incelendiğinde, bu kavramın orada da kullanıldığına şahit olunmaktadır. Çünkü Antik dönemde Çin'de yaşamış olan büyük stratejist Sun Tzu'nin "Savaşırken

¹² Keohane Roberto ve NYE Joseph S. (2012). Power and Interdependence, International Organization, Vol. 41, No. 4 (Autumn, 1987) s. 725-730.

¹³ Kadir Sancak, Balkan and Near Eastern Journal of Social Sciences Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi, 2016: 02 (04)

¹⁴ www.e-ir.info.

insanları öldürmek şart olur. En iyisi, savaşmadan kazanmaktır”¹⁵ sözünün, yumuşak güç kullanmaya dayandığı görülmektedir. Ayrıca o zamandan beri imparatorlukların, krallıkların ve modern devletlerin kendi topraklarını genişletmek, kendi çıkarlarını artırmak veya kendi egemenliklerini korumak için yumuşak gücü kullanmakta olduklarına tanık olunmaktadır. Mesela, Avrupa sömürgeci ülkelerinin, Afrika ülkelerine karşı sert gücü (ordu) kullanmalarının yanında daha ziyade yumuşak güç politikasını kullandılar, ayrıca Afrikalıların gönüllerini daha iyi kazanmak için Avrupalı misyonerlerin Afrika topraklarına gönderildiğinde kullandıkları gücün de yumuşak güç olduğunu belirtmekte yarar vardır.

Buna ek olarak, iki kutuplu dünya döneminde, ülkeleri izledikleri politikaları ile bizi soğuk savaşa götürdü. O zaman da, yumuşak güç kavramı bilinmesine rağmen, Amerika Birleşik Devletleri ve Sovyet Bloğunun, sert gücü (ordu) kullanmalarının yanında daha ziyade yumuşak güç politikasını kullandılar. Yaklaşık 40 yıl süren bu soğuk savaşa son verme konusunda ABD'nin kullandığı yumuşak gücün büyük bir etkisi olmuştur¹⁶.

Diğer yönden, soğuk savaşın en popüler sembolü olan Berlin Duvarı, Batı güçlerinin ordusu tarafından değil, Batılıların fikirleriyle yok edildi. SSCB'yi de ortadan kaldırma konusunda sert güç kullanılmayıp, yumuşak güç kullanıldığı görülmektedir.

Yumuşak güç kavramı, 1990'larda doğmuş olsa da, popüler olarak kullanılmaya başlanması, ABD'nin uğradığı 11 Eylül 2001 saldırısı sonrasıdır¹⁷. Bu saldırının temelinde ABD'nin bazı ülkelere karşı sert güç kullanımı yatmaktadır¹⁸. Aynı zamanda bu saldırı, bize sert güç kullanımının zayıf noktalarını da göstermiştir. Çünkü ABD askeri ve ekonomik açısından süper güç olmasına rağmen, bu ölümcül terör saldırısından kaçma imkânı bulamamıştır.

¹⁵ Sun Tzu, *Savaş Sanatı*, (Çev. Hassan İlhan), Ankara, Alter Yayıncılık, 2008, s. 47.

¹⁶ Kadir Sancak, *Uluslararası İlişkilerde Güç Kavramı ve Yumuşak Güç*, s.65

¹⁷ Zafer Kbaş ve Hakan Tuna, “*Bir Dış Politika Aracı Olarak Yumuşak Gücün Turizm Sektörüne Etkisi: Türkiye Örneği Üzerinden Bir Değerlendirme*” *Finans Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, 49(571), (2012), s. 5-6

¹⁸ Rugh W (2017) American soft power and public diplomacy in the Arab world. *PalgraveCommunications*. 3:160104 doi: 10.1057/palcomms.2016, s.104.

Uluslararası alanda askeri güç kullanımı; genellikle insan hayatının kaybı, önemli malzemelerin imhası ve özellikle ekonomik krizler gibi çok feci sonuçlar doğurmuştur. Mesela, Birinci Dünya Savaşı, 1930'ların dünya ekonomik krizinin sebebi olmuştur. Yine sert gücün en tehlikeli ve kaçınılmaz sonuçlardan biri, nefret ve intikam isteği doğurmasıdır. Örneğin, Birinci Dünya Savaşının sonuçları, İkinci Dünya savaşının sebebi olmuştur. Çünkü Almanya'nın Birinci Dünya Savaşı'nı kaybederek tüm dünyanın gözünde mahcup olması, müttefiklerden intikam almak amacıyla İkinci Dünya Savaşı'nı başlatmasına neden olmuştur.

Yine 11 Eylül 2001'de Amerika Birleşik Devletleri'ne yapılan saldırı, Amerikan askeri kuvvetinin uluslararası sahnede kullanılmasının bir sonucuydu. Ancak ABD kurduğu koalisyonla, intikam almak ve dünyanın gözündeki aşağılanmasını sona erdirmek için, 20 Mart 2003'te Saddam Hüseyin'in Baas Partisi'ne karşı harekete geçti ve sonuçta Irak'ın işgali gerçekleşti.

Uluslararası alanda, askeri ve ekonomik güç kullanımının ortaya koyduğu korkunç sonuçlara insanoğlu şahit olmuştur. Bu nedenle, devletlerin cazibesine dayanan yumuşak güç kavramının ortaya çıkmasıyla, politikacılar ve akademisyenler kendi hedeflerine ulaşmak için yumuşak güç kullanmaya başlamıştır.

Yumuşak güç kavramı, 1990'da Joseph Nye tarafından ortaya konulmuştur. Joseph Nye, "yumuşak güç" terimini, bir ülkenin başkalarını zorla veya baskı olmadan istediği şeyi yaptırmaya ikna etme kabiliyeti olarak tanımlamıştır¹⁹.

Yumuşak güç nedir sorusunu Nye, istenileni, zorlama ve para karşılığından ziyade, sahip olunan cazibe/çekicilik ile elde etme yeteneği olarak cevaplamaktadır²⁰. Yani, bir ülke uluslararası politikada istediklerini, “başka ülkeler onun peşinden gitmek istediği, onun değerlerine hayran olduğu, teşkil ettiği örneğe gıpta ettiği, onun refah ve açıklık düzeyine erişmeyi arzuladığı için de alabilir”. Nye’ye göre yumuşak güç, başkalarının tercihlerini şekillendirme becerisine dayanır. Yumuşak gücün

¹⁹ www.foreignaffairs.com.

²⁰ Nye, J. S. (2005a). Yumuşak Güç: Dünya Siyasetinde Başarının Yolu, (Çev. Rİ Aydın), Elips Yayınları, Ankara, t.y., s 45.

başarısı; ulusal çıkarları, hedef ülkede uygun şekilde sunabilmekten geçmektedir²¹.

Ülkelerin kendi çıkarlarını korumak ve gerektiğinde topraklarını savunmak istemesi sebebiyle insanlık tarihinde çok savaş olmuş ve bu savaşlarda çok sayıda insan hayatını kaybetmiştir. Küresel çağ olarak adlandırılan bu dönemde, teknolojik gelişmelerle birlikte savaşlar hem çok yıkıcı, hem de çok maliyetli olmuştur. Örneğin, askeri teknolojinin ilkel durumda olduğu Birinci Dünya Savaşı'nda sadece 18.600.000 kişi öldü. Bugün Üçüncü Dünya savaşı çıksa, savaşın ilk haftasında olabilecek muhtemel ölümlerin sayısı, Birinci ve İkinci Dünya savaşlarında ölenlerin toplam sayısını kat kat aşacaktır. Çünkü günümüzde askeri alanda kullanılan teknoloji, hem güçlü, hem sofistike, hem de yıkıcı bir teknolojidir. Bunun için çağımızda devletler sert güç kullanımı yerine, daha hesaplı ve yıkıcı olmayan bir gücü yani yumuşak gücü kullanmayı tercih etmektedir.

Savaş, uluslararası politikadaki sorunları çözmek için kullanılan en eksi bir yöntemdir. Ama günümüzde, teknoloji çağının, askeri alanda getirdiği teknolojinin gelişmesi ve bunun kullanılması, savaş için çok yüksek maliyetlere yol açmaktadır. Bunun sebeple devletler isteklerine ulaşmak için öncelikle hangi güç veya yöntemi tercih edeceğini çok iyi düşünmeli ve incelemelidir. Şayet bir devletin hedefine ulaşmak için kullandığı araç veya gücün, çok fazla maliyet ve insan kaybına sebep olarsa veya ona fazla düşman kazandıracaksa, bu devlet böyle bir güç kullanımından vazgeçmelidir.

Yukarıda bahsedildiği gibi sert güç kullanan devletler sonuçta; yüksek oranda maliyet ve insan kaybının yanında, yeni düşmanlar da kazanmış olacaktır. Bu hakikati ifade etme açısından Newt Gingrich'ün söylediği “Gerçek çözüm kaç düşman öldürdüğümde değildir, gerçek çözüm kaç müttefik kazandığımdadır²²” sözü ile Sun Tzu'nin “Savaşırken insanları öldürmek şart olur. En iyisi, savaşmadan kazanmaktır²³” sözleri büyük önem arz etmektedir. Bu sözlerle bakıldığında yumuşak gücün önemi daha iyi anlamış olacaktır.

²¹ AYDOĞAN Bekir (2011), Güç Kavramı ve Kamu Diplomasisi, Ekopolitik Uluslararası İlişkiler Masası, rapor no. 11-02, s. 6.

²² Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Araçları*, s.37

²³ Sun Tzu, a.g.e., s. 47.

Yumuşak güç kullanarak başarı elde etmek için bazı prensiplerin uygulanması gerekir. Bu prensipler;

- Gücün göze batmayacak ve diğer aktörleri rahatsız etmeyecek şekilde kullanılması,

-Küresel ve bölgesel aktörlerle iyi ilişkiler geliştirilmesi ve iletişim kanallarının açık tutulması,

-Çoğulcu demokrasi ve yönetim prensiplerine uyulması,

-Aktörlerin karar alma mekanizması içerisinde yer almasıdır²⁴.

Nye, yumuşak gücün kaynak, araç ve hedeflerini aşağıdaki tabloda görüldüğü şekilde kategorize etmektedir;

Tablo 1 : Yumuşak Güç Kaynakları, Araçları ve Hedef Alıcılar²⁵.

Yumuşak Güç Kaynakları	Araçlar	Hedef Alıcılar
Dış Politika	Hükümetler, Medya, STK'lar, Uluslararası Örgütler	Başka hükümetler ve halklar
İç Siyasi Değerleri ve Politikalar	Medya, STK'lar, Uluslararası Örgütler	Başka hükümetler ve halklar
Yüksek Kültür	Hükümetler, STK'lar, Uluslararası Örgütler	Başka hükümetler ve halklar
Popüler Kültür	Medya, Piyasa	Başka halklar

1.2. Fransa ve Yumuşak Güç Kullanımı

Öncelikle Fransa'nın yumuşak gücü kullanma konusunda gereken imkânlarla sahip bir ülke olup olmadığını incelememiz gerekmektedir. Yumuşak güç kullanan ülkelere, farklı noktalardan bakacak olursak, onların aynı imkânlarla sahip olduğunu görürüz. Eğer bir ülke yumuşak güç kullanacaksa, yumuşak güç ihtiva eden kaynaklardan faydalanması gerekmektedir. Diğer yönden bu yumuşak güç

²⁴ (www.bilgesam.org)

²⁵ Nye, "Public Diplomacy and Soft Power", s. 107.

kaynaklarının öneminin aynı derecede olmadığını, zira yumuşak güç üretirken bazılarının katkısının çok, bazılarının ise daha az olduğu görülmektedir.

Nye'ye göre üç potansiyel yumuşak güç kaynağı vardır²⁶. Bu kaynaklardan ilki kültürdür. Eğitim, edebiyat ve sanat gibi alanlar hedef aktörün elitlerinin etkilenmesinde büyük önem taşıırken, kitlesel eğlence üzerine odaklanan popüler kültür, geniş halk kesimlerinin yönlendirilmesinde önemli kabul edilebilir. İkinci potansiyel yumuşak güç kaynağı politik değerler, üçüncüsü de dış politikalarıdır. Bu üç potansiyel güç kaynağı, hedef tarafından çekici görüldüğünde, meşru kabul edildiğinde ve moral otoriteye sahip olduğunda gerçek bir yumuşak güç kaynağına dönüşebilir.

1.2.1. Kültür

Her ülkenin sahip olduğu bir kültür vardır²⁷. Ama bir kültürün yumuşak güç aracı olması için çekici hale gelmesi gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmek için de kendi kültürünün sahip olduğu değerlerin, diğer ülkenin vatandaşlarına öğretilmesi lazımdır. Bunu da gerçekleştirmek ancak eğitimi kullanarak mümkün olacaktır.

Şimdi Fransa'yı ele alalım. Fransa kendi çıkarlarını artırmak ve uzun vadede onları korumak hedefiyle Afrika Kıtası'nda çok sayıda ülkeyi sömürdü. Fransa bunu sömüreceği veya sömürmekte olduğu ülkelere medeniyet ve kültür götüreceği bahanesiyle gerçekleştirdi. Her girdiği ülkede okullar açarak kendi kültürünü yerlilere öğretti.

Fransa'nın uyguladığı bu politika sayesinde, bugün onun kültür değerlerini her yerde yaygın olarak görmek mümkündür²⁸. Bunun en güzel örneği, halen günümüzde 33 ülkede Fransızcanın resmi ya ikinci resmi dil olarak kullanılmasıdır.

Fransa'nın kullandığı yumuşak ve sert gücü karşılaştıracak olursak, onu kazançlı kılan gücün yumuşak güç olduğu görülür. Çünkü Fransa'nın asker gönderdiği ülkelerin çoğunda, bu askerlerine ve izlediği politikalara karşı zaman

²⁶ Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Araçları*, s. 32

²⁷ Joseph S. Nye, Jr. a.g.e, s. 20.

²⁸ Joseph S. Nye, Jr. a.g.e, s.144.

zaman protestolar ve itirazlar olmuştur. Yine ekonomi açısından da eski Fransız sömürge ülkelerinin çoğunda, kullandığı para CFA²⁹ (Cefa frangı) ve Fransa'ya ait olan bu paranın kullanmasına son verilmesi için protestolar yapılmıştır. Ancak Fransızca'yı resmi dil olarak kullanan eski Fransız sömürge ülkeleri bu dilden vazgeçmek için hiçbir zaman protestolar gerçekleştirmemiştir.

1.2.2. Politik Değerleri

Nye, Amerikan merkezli yaklaşımında, bir ülkenin yumuşak gücüne kaynak teşkil eden siyasi değerleri, daha çok insan hakları ve demokrasi kavramları bağlamında ele almaktadır. Fransız siyasi değerlerini şekillendiren ve bugüne kadar kalıcı izler bırakan en önemli olgu, dünya siyasal tarihini de değiştiren Fransız Devrimi³⁰ (1789) olmuştur. Eğer bugün dünyanın her yerinde insan hakları ve demokrasiden söz ediliyorsa, bu Fransız Devrimi sayesinde. Çünkü 26 Ağustos 1789 tarihli Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi³¹, 1791'de kabul edilen Fransız Anayasası'na ön söz olarak eklenmiştir. Aynı zamanda 1789'daki İnsan Hakları Bildirgesi hem Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi³²'nin, hem de Dünya İnsan Hakları Sözleşmesi'nin temelidir.

1789 tarihinden itibaren Fransa, demokrasi ve insan haklarına sahip olan bir ülke olması yanında, onları korumaya çalışan dünyanın en büyük ülkelerden biridir. Bu iki siyasi değere sahip olması nedeniyle ülkelerin çoğu Fransa'ya hayran kalmıştır. Fransa bir ülkeyle iş birliği yapmadan önce, bu ülkede bu iki siyasi değerlerin uygulanıp uygulanmadığını inceleyecektir. Eğer uygulanmıyorsa, Fransa çalışmak istediği ülkeyi, bu siyasi değerleri uygulamaya davet eder ve gerekirse ona ekonomik yardımlar sağlar.

Fransa bu iki siyasi değerlerin dünyada uygulanması maksadıyla, isyancı gruplara veya teröristlere karşı savaşmak için çoğu ülkelerde operasyonlar

²⁹ <https://www.bceao.int/> ve <https://www.beac.int>

³⁰ <http://www.histoire-france.net/epoque/revolution-francaise>

³¹ La Charte de Declaration des Droits de L'homme et du Citoyen Du 26 Aout 1789

³² La déclaration Universelle des Droits de l'Homme (1948) adoptée et proclamée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 10 décembre 1948.

gerçekleştirdi. Bazen de halkını ezmekte olan çoğu devletlerin liderlerini devirmek için dünyanın birçok ülkesinde askeri müdahaleler yaptı. Buna en açık örnek Fransız ordusunun Mali, Fildişi Sahili ve Libya'daki müdahaleleridir.

Yukarıda saydığımız değerlere ek olarak Fransa'nın sahip olduğu başka değerler de vardır. Bunlar suç oranları, iş güvenliği, boşanma oranı, ortalama yaşam süresi ve sosyal güvenlik imkânlarıdır. Saymış olduğumuz bu değerler, Fransa'nın olumlu imajını artırmak için çok katkı sağlamıştır. Bunun için Afrika'dan ve Mağrip ülkelerinden kaçan mülteciler ve iyi hayat koşulları arayan kişiler Fransa'ya göçmektedir.

1.2.3. Dış Politika

Bir ülkenin yumuşak gücü uygulayıp uygulamadığını ölçmek için, bu ülkenin uyguladığı dış politikaya bakmak gerekir. Uygulanan bu dış politika başka ülkeler tarafından meşru veya çekici olarak görülüyorsa, bu yumuşak güç kaynağı olacaktır. Bunun için bir devlet hangi dış politikayı kullandığından ziyade, kullandığı dış politikanın ona ne kazandıracağı önem arz etmektedir. Diğer yünden, eğer bir ülkenin dış politikada kullandığı araçlar, uluslararası değerlere hitap ediyorsa, bu otomatik olarak yumuşak güç kaynağı olacaktır³³. Bilindiği gibi uluslararası değerler, İnsan Hakları, demokrasi, uluslararası güvenlik ve çevreyle alakalıdır.

Fransa dünyanın üçüncü diplomatik ülkesidir ve İkinci Dünya savaşından sonra, dünyaya barış getirmek ve insan haklarını korumak için Birleşmiş Milletlerin kurucu ülkelerinden biridir. Aynı zamanda veto hakkına sahip olan beş ülkeden birisidir. Halen Fransa dünyaya barış getirmek için çok çaba göstermektedir ve göstermeye devam edeceğinden de şüphe yoktur. Bu maksatla Fransa kendi ülkesinde Cop-21'i gibi önemli zirveler gerçekleştirmiştir³⁴.

Nye yaptığı bu sıralamada, önemi tartışılmayan kültür ile onun en önemli aracı olan eğitimden bahsetmektedir. Çünkü hem kültür, hem politik değerler ve hem

³³ Kadir Sancak, a.g.e., s.102

³⁴ <http://www.cop21paris.org/>

de dış politikayı başka ülkelere götürmek için kullanılan araçlardan bir eğitimidir ve aynı zamanda eğitim en etkileyici kültür değeridir.

1.3. Yumuşak Güç Aracı Olarak Eğitim

Eğitim nasıl yumuşak güç aracı olabilir? Bilindiği gibi eğitim bir kültürün parçasıdır. Kültür yumuşak gücünün ilk ve en önemli aracıdır³⁵. Zira bir kültür popüler veya çekici olmadığı müddetçe yumuşak güç aracı olamaz. Bir kültürün çekici hale gelmesi için ünlü olması gerekir. Bunun için de en sağlam yol veya yöntem eğitimidir. Çünkü okulda, bir kültürü öğretirken ilk yapılması gereken şey, öğrencilere öğrenmekte oldukları kültürün dünyanın en büyük kültür olduğunu kabul ettirmek olacaktır. Aynı zamanda bu kültür sayesinde tek bir millet olduğu gösterilmeye ve bu kültür yok olduğunda hangi soruyla karşı karşıya gelineceğinden bahsetmeye, “kültürünüz yok olursa sizde yok olacaksınız” gibi pencereler açmaya çalışılacaktır.

Tarihe bakacak olursak, Fransız sömürgeciliğinde, fetih dönemleri bitince, Fransa’nın yaptığı ilk şey kolonilerde Fransız okulları kurmak olmuştur. Bu okulların temel veya ana hedefi de yerlilere Fransızca ve Fransız kültürünü öğretmektir. Fransa’nın sömürdüğü ülkelerde kurduğu okullarda yerli halktan eğitim görenlerin sayısı çok az olmuştur. Bunların sayısı az olsa da Fransa’ya çok destek vermişler ve ülkelerini iyi sömürebilmesi konusunda yeterince yardım etmişlerdir. Ayrıca Fransız okullarında eğitim gören bu kişiler, Fransa’nın sömürgeciliği sonrasında da, Fransız kültürünü ve Fransa’nın çıkarlarını savunmaya devam etmişlerdir. Çünkü 1945 yılında Fransız kolonileri bağımsızlıklarını kazanmaya başladığında, onların hükümetlerinin başına gelenler kişiler, Fransız okulunda okumuş ve Fransız kültürünü benimsemiş kişilerdi.

Buna en güzel örnek, Henry Lopèz tarafından 1982’de yayınlanan LE-
PLEURER-RIRE edebiyat kitabındaki söylediği:

“Bizim için yaşam hep aynıdır. Dün acılarımızın beyazlardan geldiğini

³⁵ Nye(2005), *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Yolu*. (Çev. R. İ. Aydın), Ankara, Elips Kitap. s. 20.

düşündük ve bu acıdan kurtulmak ve mutluluğumuzu kazanmak için onları kovmak zorundaydık. Bugün amcalar gitti ve sefalet hala burada, o zaman kimi kovmalıyız?”, sözüdür³⁶.

Bu sözlerden, sömürgecilik sırasında sömürge ülkelerin yaşadığı acıların Fransızlardan geldiği düşünülüyse de, bağımsızlık sırasında Fransızların kovulup yerlerine yerlilerden yeni yöneticiler geldiği halde, hala hiçbir şeyin değişmediği açıkça anlaşılmaktadır.

Halk için sanki sadece yöneticilerin rengi değişmiş, ancak zorluklar aynı kalmış ve hiçbir gelişme olmamıştır. Daha da önemlisi halk, “bağımsızlık ve ülkenin gelişmesi için kimi kovacağız” sorusunu sormaya başlamıştır. Ancak kim kovulursa kovulsun, Fransa, Fransız okulu aracılığıyla kolonilerde kurduğu sistemler yıkılmadıkça, hiçbir zaman gelişme olmayacaktır.

Fransız sömürgeciliği bitmesine rağmen, halen her yıl Fransa’nın eski sömürgelerinden gelip Fransız üniversitelerinde okuduktan sonra ülkelere dönen binlerce yabancı öğrenci vardır. Yine Fransız eski sömürge ülkelerin liderlerin çoğunun oğulları ya da kızları, Fransa’da eğitim görmüştür veya görmektedir. Bunlar ülkelere dönünce devletlerin üst makamlarında çalışacaklardır. Dolayısıyla Fransa bu insanları istediği gibi kullanabilecek ve kendi politikalarını savundurabilecektir.

Günümüzde eğitim bileşeni ya da “yükseköğrenim alanındaki küreselleşme derecesi”, muhtemelen yumuşak güç enstrümanları spektrumunun en önemli parçası haline gelmektedir. Böylece ülkeler gelen yabancı öğrenci sayısını ve yurtdışında okuyan ev sahibi ülke öğrenci sayısını artıracak politikalar izlemektedir. İlk kurumlar genellikle diğer ülkelere gelen öğrenciler için miktatıslardır. Dahası, iyi eğitilmiş öğrenciler genellikle ev sahibi ülkenin yumuşak gücünü yükselten küresel topluma yüksek cazibeye ve bağlantıya sahiptir.

Günümüzde uluslararası alanda güçlü olmak isteyen ülkeler, yumuşak gücü kullanmaktadır. Buna, Türkiye, Çin, Japonya ve Rusya vb. gibi ülkeleri örnek

³⁶ Henry Lopèz, *Le pleurer-rire*, Ed. Presence africaine, Paris 1982, 315 pages.

verebiliriz.

Önce Türkiye’yi ele alalım. Osmanlı Devlet’i dağıldıktan sonra 29 Ekim 1923 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti’nin en büyük sorunu dış politika olmuştur. Osmanlı Devlet’i büyük bir imparatorluk olmasına rağmen, Türkler gittiği ve fethettiği topraklarda Türkçe öğretimini zorunlu hale getirmediler. Bu sebeple Osmanlı Devlet’i parçalandıktan sonra ondan ayrılan devletlerin hiçbirinin resmi dilli Türkçe olmamıştır.

Ancak, özellikle 1960’lı yıllardan itibaren diğer devletlerle imzalanan ikili anlaşmalar çerçevesinde burslar sağlanmakla birlikte, merhum Cumhurbaşkanı Turgut Özal’ın teşvikleriyle Türkiye’nin uluslararası öğrenci politikası ilk kez 1992 yılında sistematik hale getirilmiştir ve “Büyük Öğrenci Projesi” adlı çalışma başlatılmıştır. YTB, Diyanet³⁷ ve başka vakıflar burs vermeye başlamıştır. Gerek YTB, gerek Diyanet ve gerekse başka vakıfların verdiği bursları kazanan adaylar Türkiye’ye gelince, eğer Türkçe bilmiyorlarsa bir sene Türkçe hazırlık okumaya mecbur edilmiştir³⁸. Bu kısa dönem içerisinde uluslararası alanda Türkiye en güçlü ülkelerden biri olmuştur. Artık Türk firmaları her yeredir ve Türk firmaları gittiği ülkelerde, Türkiye’de eğitim gören öğrencileri kullanarak kolay bir şekilde işlerini yapabilmektedir. Yine Türkiye’de bulunan çoğu firmalar yabancı öğrencileri kullanarak ihracat ve ithalat gerçekleştirebilmektedir.

Şu anda Türkiye’de eğitim görmüş ve görmekte olan binlerce öğrenci Türk kültürünü ve Türkçeyi bilmektedir. Bunlar nereye giderse gitsin, Türkiye ve dünya arasında bir bağ olacaklardır. Ve ne zaman bunlar kendi ülkelerinde iktidara gelseler ilk ilişki kuracakları ülke yine Türkiye olacaktır.

Çin’e gelince: Çin Cumhuriyeti hiçbir zaman sömürgecilik yapmamıştır. Aksine Çin hem Japonya’nın, hem de İngiltere sömürgeciliği altında yaşamış bir ülkedir. Çin Cumhuriyeti, yurtdışına Çince götürmek amacıyla ve kendi politikalarını

³⁷ <https://diyanetburslari.tdv.org/>

³⁸ <https://turkiyeburslari.gov.tr/tr>

yurtdışında güçlendirmek için yabancılara iki çeşit burs sunmaktadır³⁹. Birisi Chinese Scholarship Council⁴⁰ (CSC) yani Çin Burs Konseyi (CSC) ve MOFCOM Bursu. Bu Çin Halk Cumhuriyeti Ticaret Bakanlığı tarafından Çin ve diğer ülkeler arasındaki iletişimi ve iş birliğini daha da güçlendirmek ve geliştirmekte olan ülkelerin yeteneklerini geliştirmek amacıyla kurulmuştur⁴¹. Ama gerek CSC, gerekse MOFCOM bursunu kazandıktan sonra eğer öğrenci Çince bilmiyorsa, bir yıl Çince hazırlık okumak zorundadır. Bursiyer Çince derslerini başarıyla tamamladıktan sonra kazanılan programda okumaya başlayabilir.

Günümüzde Çin’de eğitim görmüş olanlar, hem Çin kültürünü tanır, hem de bunlar kendi ülkelerine döndüklerinde orada bulunan Çin firmalarında çalışıp Çin ekonomisini güçlendireceklerdir. Ve aynı zamanda kendi ülkeleri ile Çin arasında bir köprü olacaklardır.

Japonya’ya gelince: Kendi askeri ve ekonomik gücünü kullanarak dünyanın en güçlü ülkelerinden biri haline gelmişti. İkinci Dünya savaşının bitiminden önce Asya ülkelerinin çoğu Japonya’nın sömürgesi altındaydı. Ama İkinci Dünya savaşında büyük kayba uğrayan Japonya’nın, uluslararası politikada yumuşak güç kullanmaya başladığı görülmektedir. Bu çerçevede Japon kültürü ve dilini yurtdışına götürmek için Japon okullarının kapılarını yabancılara açıldı⁴².

Japon Devleti’nin izlediği bu politikanın bir gereği olarak yabancılara burs verilmeye başlandı. Burs kazanan adaylar, eğer Japonca bilmiyorlarsa bir yıl Japonca hazırlığı okutuldu. Japonca derslerini başarıyla tamamladıktan sonra öğrenciler kazandıkları programlarda okumaya başlayabildiler. Çünkü burs şartlarından birinin, eğitim dilinin Japonca olacağı hususdur.

Bu saymış olduğumuz ülkeler her yıl, her ülkeden sadece birkaç öğrenci almaktadır. Burs verilecek öğrenciler de en iyi öğrenciler arasından seçilmektedir.

³⁹ Yang, R. (2007). *China’s soft power projection in higher education*. *International Higher Education*, 46, 24–25. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar> hl=en&btnG=Search&q=intitle:China?s Soft Power Projection in Higher Education#0

⁴⁰ <https://mandarin.dhuices.com/>

⁴¹ http://www.campuschina.org/content/details3_343888.html

⁴² Yoshiaki, N., & Nguyen, D. T. U. (2017). *Japan using education to add influence, tap into booming Southeast Asia markets*, (May 2016), s.3–6

Kendi ülkesinden çıkan ve başka bir ülkenden burs alan öğrenciden iki türlü yarar elde edilecektir. Bu öğrenci eğitimini tamamladıktan sonra kendisine burs veren ülkelerde çalışabilir. Böylece o ülkenin ekonomisini güçlendirebilir. Ya da kendi ülkelerine dönüp en üst makamlarda çalışmaya başlayabilirler. Böylece o ülkenin uluslararası politikasını güçlendirebilir. Bu durumda bu öğrencilerin sayısı az olsa her gittikleri ülkede, eğitim aldığı ülkenin kültürü yaygınlaştıracaktır.

Nye'nin de dediği gibi “üst kültürünün temas kurduğu insan sayısının az olması, onun sağladığı katkının değerini azaltmamaktadır. Eğitim faaliyetleri içerisinde bulunan kişilerin daha sonra bizzat yönetim kademelerine gelmeleri veya yönetimi etkileyecek pozisyonlarda yer almaları, bu sayının azlığını önemli hale getirmektedir”⁴³.

Yukarda saymış olduğumuz ülkeler, bu eğitim politikalarını sadece soğuk savaş döneminden sonra uygulamaya başlamıştır. Ancak Fransa sömürgeciliğe başladığı günden beri bu politikaları uygulamaya devam etmektedir. Halen eğitim konusunda hem Fransa eski sömürge ülkeleri, hem de dünyanın geri kalanı Fransa'yı tercih etmektedir. Çünkü eğitim dilleri ve eğitim programları aynı olduğundan, Fransa eski sömürgecileri için Fransa'da eğitim görme durumunda başarı şansı yüksektir. Ayrıca uzun zamandan beri Fransa yabancı öğrenciler için kolaylık sağlayacak faaliyetler getirmiş ve yabancı öğrencilerin Fransa'ya gelmesi için çeşitli seçenekler ortaya koyulmuştur. Mesela Fransız üniversitelerinde eğitimini tamandıktan sonra aynı üniversitede eğitim personeli olarak çalışmaya başlamak mümkün olabilmektedir.

Fransa, ülkesine eğitim maksadıyla gelen bu milyonlarca yabancı öğrenciye, kendi politikalarını gerçekleştirmek için büyük destek vermektedir. Çünkü öğrencilerin çoğu, eğitimlerini tamandıktan sonra Fransa'nın ekonomisini geliştirmek için ya Fransa'da çalışmakta, ya da kendi ülkelerine dönüp önemli makamlarda görev almaktadır. Ayrıca bu öğrenciler kendi ülkeleri ile Fransa

⁴³ Aidarbek Amirbek and Kanat Ydyrys, Education as a Soft Power Instrument of Foreign Policy, CY-ICER 2014,

arasında oluşan bağı ebediyen devam ettireceklerdir.



İKİNCİ BÖLÜM

2. FRANSIZ SÖMÜRGEÇİLİĞİ VE ARAP MAĞRİP ÜLKELERİN ÜZERİNDE UYGULANAN FRANSIZ EĞİTİM POLİTİKALARI

Avrupalılar ulusal ekonomilerinin güçlendirilmesi ve diğer halklar üzerindeki etkisini uzun sürede sağlamak için, 15. yüzyılın başından 17. yüzyılın başına kadar, gerçekleştirdikleri icatlar sayesinde, genel olarak dünyayla ve özellikle Afrika'yla temas kurmaya başladılar. Ancak Avrupalılar ve Afrikalılar arasındaki temas insanlık tarihinde çok iz bıraktı. Çünkü 1441'den 27 Nisan 1848'e kadar 400 yıldan fazla süren bir zaman içerisinde Afrikalıların köleye dönüştürüldüğü ve köle ticareti adı verilen trajik hikâyeyi hatırlıyoruz.

Avrupa devletleri hem güçlü ekonomiye sahip olmak, hem de ordusunu güçlendirmek maksadıyla, topraklarını genişleterek kendi çıkarlarını en üst düzeye çıkarmak gayretindedir. Bu nedenle, Avrupa ülkelerinin ekonomisinin büyümesine büyük ölçüde katkıda bulunan köle ticaretinin kaldırılmasından sonra, bu çıkarlarının devam etmesi için bir alternatif bulmaları gerekiyordu. Bu alternatif de sömürgecilik olarak ortaya çıktı.

2.1. Fransız Sömürgeciliği

Sömürgecilik; 2006 yılından önce Petit Robert sözlüğünde; “Sömürgecilik koloni ülkelerin geliştirmesi, demektir” şeklinde tanımlanıyordu.

Aimé Césaire ise sömürgeciliği şöyle tanıtıyor: Kolonizasyon nesneleştirme demektir⁴⁴. Yani sömürmekte olan ülkelerinin halkları sömürgeci tarafından nesneler gibi kullanılabilir. Bildiğiniz gibi bir nesnenin sahibi olduğumuzda, onu istediğimiz gibi kullanabiliriz. Yani istersek onu satabiliriz, kiralayabiliriz, hediye olarak başkasına verebiliriz, onu yıkabiliriz ve hiç kimseye hesap vermeyiz. Çünkü biz nesnelerimiz üzerindeki tüm haklara sahibiz ve onlar bizim üzerimizde herhangi bir hakka sahip değildir.

⁴⁴ Aimé Césaire, *Discours sur le colonialisme*, ed. PRÉSENCE AFRICAINE, 1950, Paris p. 59

Yukarıdaki tanımlara baktığımızda, her grubun kendi çıkarlarına göre sömürgeciliği tanımladığını görüyoruz. Çünkü Le Petit Robert yazarları eski sömürgecilerdendir. Onlar açısından sömürgecilik iyi bir şey olup sömürülen ülkelerin siyasi, ekonomik ve kültürel güçlendirilmesini sağlamıştır.

Aime Césaire sömürgecilik altında yaşamış bir kişidir. Sömürgeciliğin sömürgelere verdiği tüm acılara ve felaketlere şahit olan bir kişidir. Hatta Almanya'nın işgalinden Fransa'yı kurtarmak için İkinci Dünya savaşına katılmıştır. Bu savaşta Almanlar tarafından yakalayıp hapishaneye atılmıştır.

TDK'da sömürgecilik; "kolonicilik, kolonyalizm, ya da müstemlekeçiler, genellikle bir devletin başka ulusları, devletleri, toplulukları, siyasal ve ekonomik egemenliği altına alarak yayılması veya yayılmayı istemesidir" şeklinde tarif edilmiştir. Bu tanıma göre sömürgeciliğin her alanda olduğunu anlamak mümkündür.

Daha realist bir tanım için şöyle söyleyebiliriz: Sömürgecilik, sömürgeci ülkelerin ekonomisini geliştirmek ve hizmet etmek bahanesiyle, sömürge ülkelerin kaynaklarını yağmalamak, sömürmek ve yoksullaştırmak için kullanılan bir sistemdir. Ancak bu süreç, sömürgeci ülkelerin, sömürge ülkelerini geliştirme sürecinde olduğu bahanesiyle gerçekleştirilir.

Bu tanıma esas aldığımızda hemen aklımıza, İngiltere, Fransa, İspanya, Portekiz ve İtalya gibi sömürgeci ülkeler gelmektedir

Sömürgecilik hakkında verilen bu bilgiden sonra Fransız sömürgeciliğini incelemek yerinde olacaktır.

Koloni ülkeleri ele aldığımızda, İngiltere'nin ilk sömürgeci ülke olduğunu, Fransa'nın da ikinci sırada yer aldığını görmekteyiz. Sömürgeci politikaların en zor ve en eski olanı Fransız sömürgeciliği olduğundan, Fransa'nın sömürgeciliğin tüm unsurlarını uygulayan, dünyanın dört bir yanında koloniler kuran ve sömürgecikte en önde gelen bir ülke olduğundan emin olabiliriz.

Sömürgecilikten bahsedildiği zaman, kölelikten de bahsetmek gerekecektir.

Çünkü kölelik olmasaydı sömürgecilik olmayacaktı. Biz köleliğin sömürgeciliğin annesi olduğunu söylersek mübalağa etmiş olmayız.

Kölelik döneminde Fransa; Amerika, Afrika ve Asya ülkelerinin zenginliğinden büyük ölçüde faydalanmış, hatta kendi ekonomisini geliştirmek için bu ülkelerinin halklarını önemsemeden ve acımadan ekonomik kaynaklarını sömürmüştür.

Diğer yönden Fransızlar 17. yüzyılın ikinci yarısında, Eski Rejim döneminde, Atlantik ticaretine ilgi duymaya başladılar⁴⁵. Daha sonra, ekonomik motivasyonlarına dayanarak transatlantik köle ticareti de dâhil olmak üzere, ilk Fransız genişleme hareketini gerçekleştirdiler. Fransızlar, tropik gıdalar, şeker, tütün, pamuk üretmek için Karayıp Adalarını işgal ettiler. Aynı zamanda Afrika Kıtası'nda, Senegal ve Gine Körfezi'nde köle ticaretini gerçekleştirmek için köle ticari merkezleri kurdular.

Bu ticaret; Batı Hint Adaları Şirketi (1664), Doğu Hint Adaları (Madagaskar, Bourbon) Şirketi, Senegal Şirketi (1673) ve Gine Şirketleri gibi büyük şirketler tarafından gerçekleştirmiştir. Bu ticari faaliyetler XIV. Louis'in finans sorumlusu ve aynı zamanda Deniz Kuvvetleri Dışişleri Bakanı olan Colbert tarafından organize edildi. Bu kişi aynı zamanda 1685'de yürürlüğe giren Kara Kodu, yani kölelerin statüsünün kötülüğünü düzenleyen kişidir. Kölelik ve köle ticareti aslında Katolik Kilisesi'nin desteğiyle monarşinin eseridir. 1789 Fransız Devrimi'ni takiben, 1794'te yapılan sözleşme gereğince kölelik kaldırılmıştır. Her ne kadar 1802'de Napolyon tarafından sömürgecilik geri getirilmişse de, 1848'de II. Cumhuriyet tarafından resmi olarak ortadan kaldırılmıştır.

Kölelik sorgulaması bağlamında Fransa; Afrika, Amerika ve Asya'nın bölgesel kolonizasyonunu başlattı. Sömürgecilik fetih maksadıyla Fransa, diğer sömürgeci ülkelerin yaptığı gibi, Afrika ve Asya kıtalarını tanımak için kâşifler gönderdi. Yenidünyayı iyi tanımaları sebebiyle Amerika'ya kâşifler göndermeye gerek kalmadı. Kâşiflerin gönderilme amacı, bölgeleri keşfetmek ve oradaki mevcut

⁴⁵ Osmanlı-Fransız münasebetlerinin tarihi gelişimi hakkında ayrıntılı bilgi için bkz; Abdurrahman Çaycı, *Büyük Sahra'da Türk-Fransız Rekabeti (1858-1911)*, TTK Yayınları, Ankara, 1995, s. 1-

siyaset ve kültürel yapıları incelemektir. Çünkü bir düşmanla savaşırken zaferi elde etmek isteyenini onu yakından tanıması gerekir. Fransa hedeflediği ülkelerin iki zayıf noktasını olan dini konular ve komşu imparatorluklara karşı korunma ihtiyacını tespit ettikten sonra, bunu fırsat bilerek, Hristiyanlığı yaymak ve yerel krallarla koruyuculuk anlaşmaları yapmak için misyonerler göndermiştir.

Bunun ardından Fransa, söz konusu koruyuculuk anlaşmalarından faydalanarak çoğu toprakları işgal etmiştir. Diğer yönden 1885 yılında düzenlenen Berlin konferansında Afrika bölündü. Afrika topraklarının bir kısmı Fransa'ya verildi. Fransa kendisine verilen bu toprakları işgal etmek istediğinde, kendisine karşı çıkan krallıkları yok etmek için askeri güç kullanmak zorunda kaldı. Bu fetih tamamlandığında, Fransa sömürge ülkelerinin kaynaklarını sömürmek için doğrudan bir sömürgeci yönetimi sistem kurdu.

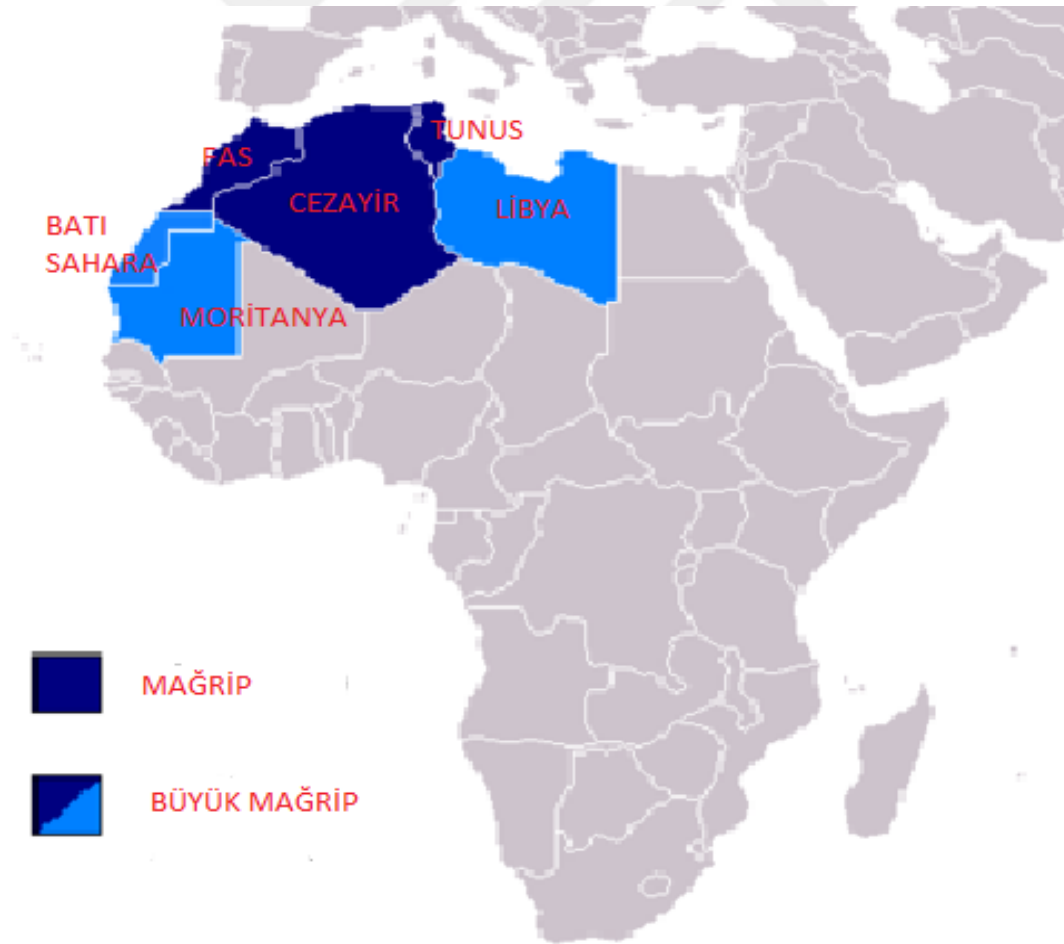
Fransa, sömürdüğü ülkelerde otoritesinin sona ermemesi için, kültürsüz ve medeniyetsiz olarak adlandırdığı bu halklara Fransız kültürünü ve medeniyetini öğretmek maksadıyla okullar açtı. Jules Ferry'nin 1884'te "Eğer barbarların ülkelerine gitme hakkımız varsa, onları uygarlaştırmak da görevimiz olacaktır [...]." şeklinde bir ifadesi bulunmaktadır. Zira Jules Ferry'nin sözlerinden, Fransa'nın sömürmekte olduğu haklara karşı kendi kendine medeniyet misyonu verildiği anlaşılmaktadır.

Fransa'nın sömürdüğü ülkeleri daha iyi anlamak için onları iki grup halinde incelemeye çalışalım. Birinci grup, Fransız Arap Mağrip ülkeleri, ikinci grup ise Arap Mağrip Ülkeleri dışındaki ülkeler olacaktır. Ayrıca bu çalışmamızda sadece Fransız Arap Mağrip ülkeleri üzerinde olacaktır.

Mağribî'n ilk tanımında Coğrafyacılar Mısır'ı da buna dâhil etmişse de 14. yüzyılda Khâld'un yaptığı çalışmalar sonrasında Mısır Mağrip kavramından çıkartılmıştır. Mağrip teriminin kullanılması sömürgecilik döneminde (1830-1952) durduruldu. Mağrip terimi yerine “Berberi”, “Müslüman Berberi”, “Kuzey Afrika” ve “Beyaz Afrika” gibi terimler kullanılmaya başlandı. Ancak bu terim 1950'lerde ve 60'larda sömürgecilikten kurtulmak için verilen savaşlarda, bu savaşa katılanlar milliyetçiler tarafından tekrar kullanılmaya başlandı.

Fransız sömürgeciliği sırasında, Mağrip terimi asıl anlamda, Fas, Cezayir ve Tunus'u içeren Fransız Kuzey Afrika (AFN) anlamına geliyordu. 1950'lerde ortaya çıkan "Büyük Mağrip" kavramı, Moritanya ve Libya'nın yanı sıra Batı Sahra'yı da içeren bir alanı ifade etmeye başladı.

Şekil: 2 Mağrip Haritası

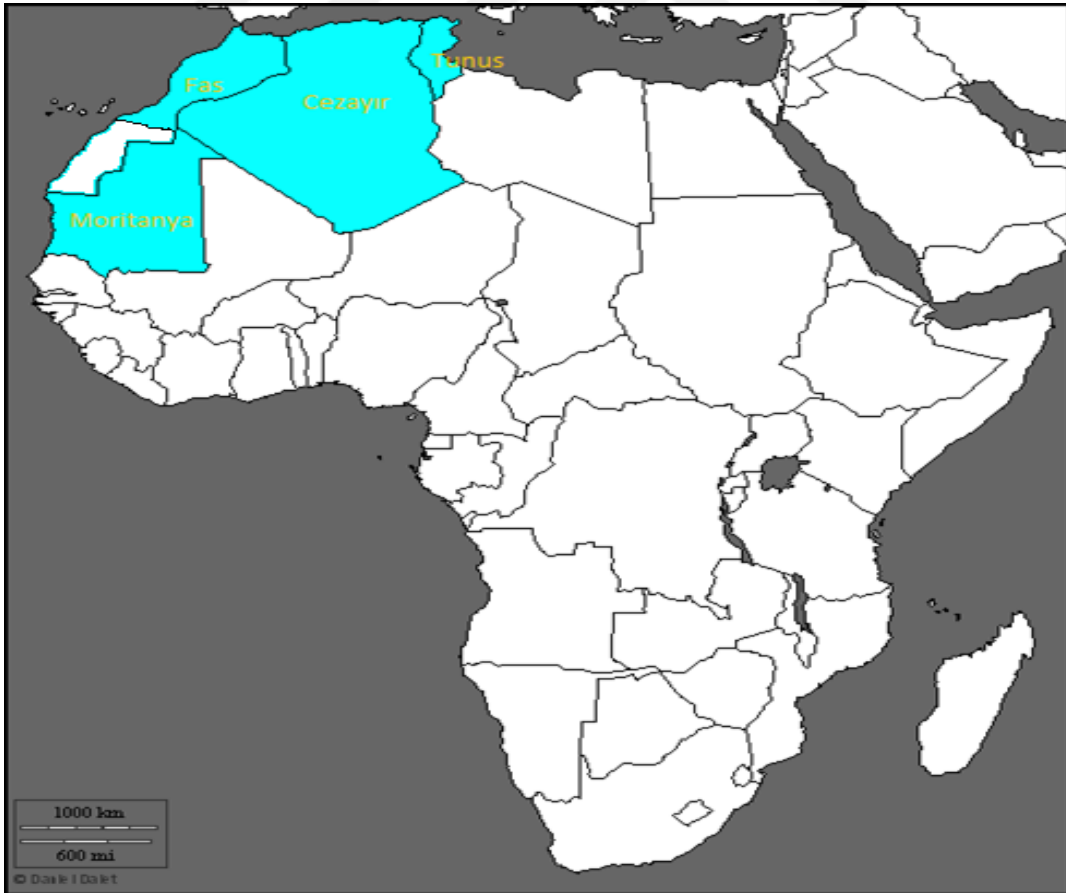


Kaynak: Yazar tarafından renklendirilmiştir

Fransa'nın Mağrip bölgesine girmeden önce burada Fas, Tunus, Cezayir, Mısır ve Libya gibi ülkeler bulunmaktaydı. Ayrıca Fransa'nın bu bölgeye hâkim olmak isteğinin tek sebebinin, bu bölge üzerindeki Osmanlı İmparatorluğu'nun etkisinin ve gücünün zayıflamasıydı.

Fransa bu bölgeye girmesine rağmen, bütün Mağrip ülkelerini ele geçiremedi. Ele geçirdiği Fas, Tunus, Moritanya ve Cezayir'i aynı yönetim birliği içinde toplayamadı. Çünkü yönetim konusunda Moritanya Batı Afrika Birliği (AOF) içinde, Tunus, Fas ve Cezayir gibi ülkeler ise Fransız Kuzey Afrika'sı içindeydi. Fransa Mağrip kolonilerinin yönetimini kolaylaştırmak için resmi olarak Fransız Mağrip kolonileri birliği oluşturmak istediye de bunu başaramadı. Aynı zamanda bu dört ülke üzerinde aynı sömürgecilik politikaları uygulamayı da gerçekleştiremedi.

Şekil : 3 Fransız Mağrip Haritası



Kaynak: Yazar tarafından renklendirilmiştir

2.1.1.1 Tunus'un Sömürgeleştirilmesi

Tunus⁴⁶; Küçük Asya, Afrika ve Avrupa arasında olağanüstü bir coğrafi konuma sahiptir. Bu ülke; Kartaca, Roma ve Bizans hâkimiyeti altında kalmıştır. Arapların buraya gelmesi İslamlaşmaya ve derin bir Araplaşmaya sebep olmuştur.

1557 yılında Türk Amiral Turgut Reis bu ülkeyi Osmanlı Devleti topraklarına katmış⁴⁷ ve bu ülke 324 yıl Osmanlı Devleti'nin hâkimiyeti altında kalmıştır. Bu ülkede Osmanlı devlet modeline dayanan (ordu, merkezi, bürokrasi) gibi bir devlet yapısının varlığını görüyoruz.

Osmanlı Devleti'nin çöküş sürecini yaşadığı XIX. Yüzyıl, aynı zamanda Avrupalı devletlerin Akdeniz'e yöneldiği ve menfaatlerinin çatıştığı bir yüzyıldır. Bu yüzyılda toprak bütünlüğünü koruyamayacak kadar zayıflayan Osmanlı Devleti'nin içerisinde bulunduğu durumdan yararlanan Fransa, 1878 Berlin Antlaşması ile Tunus'a yerleşmek için aradığı dış desteği sağlamış ve küçük bir sınır olayını bahane ederek 12 Mayıs 1881'de Tunus'u işgal etmiştir.

Avrupa'nın büyük devletlerinden İngiltere, Almanya, Rusya ve Avusturya ile Osmanlı Devleti'nin gözünün önünde, Kuzey Afrika hâkimiyeti açısından büyük önem arz eden Tunus'u, Fransa işgal etmiştir.

Emperyalist Avrupa devletlerinin XIX. yüzyıldaki paylaşım savaşında uzlaşma siyasetine önem vermeleri, Tunus'un işgali konusunda da kendisini göstermiştir. Nitekim dönemin en güçlü devleti durumunda bulunan İngiltere, 1878'de gizli bir anlaşma ile yerleştiği Kıbrıs Adası'na Fransa'nın tepki göstermesini önlemek için Fransa'yı, Tunus'u işgal etme konusunda teşvik etmiştir.

1830'da Fransızların Cezayir'i ve nakliye yollarının kontrolünü ele geçirmesi, Tunus'u ekonomik yönden krize sürükledi. Ülkenin ekonomik gelirleri azaldığı için Bey'in gücü zayıfladı. Tunus Beyi gelişmeleri, ülkesinin ileri gelenleri

⁴⁶ Ahmet Rıza Açan, *Tunus'un Fethi (1574)*, Ankara, 1978, s. 16-18.

⁴⁷ Özdemir, a.g.m. s. 119. Tunus'u fethi ile ilgili ayrıca bkz., Osman Nuri, *Abdülhamit-i Sani ve Devri Saltanatı*, C.II, İstanbul, 1327, s. 664 ; Katip Çelebi, *Tuhfet ül Kibar fi Esfaril Bihar*, İstanbul, 1329, s. 97-98; Semsettin Sami, *Kamusul Âlâm*, C. III, İstanbul, 1307, s. 1705; İsmail Hakkı Uzunçarşılı, *Osmanlı Tarihi*, C. III, Ankara, 1995, s. 29-30

ile birlikte Tunus kasabası yakınlarındaki Mennube sarayından takip ediyordu. 11 Mayıs 1881 günü ileri gelen zatlarla yapmış olduğu değerlendirme toplantısında, Osmanlı Devleti'nden istenen yardımın gelmemesi üzerine İngiltere'den yardım istenmesine karar verildi ve durum İngiltere başkonsolosuna bildirildi. İngiltere çok istekli olmasa da yardım etmeyi kabul etti. Bu arada Fransızların, ekonomik krizi ortadan kaldırma konusunda yardım etmeyi teklif etmeleri üzerine, iktidarda bulunan Bey bu teklifi kabul ederek Fransa'dan borç aldı.

Verdikleri bu borçtan sonra, Tunus'u işgal etmeyi planlayan Fransızlar, önce sınır güvenliğini bahane ederek Cezayir hududundan Tunus topraklarına girdiler. Daha sonra Tunus'taki genel karışıkları gidermek bahanesi ile ülkenin kuzeyindeki Binzat (Binzert ya da Bizerte) Limanı'ndan karaya asker çıkartarak şehri ve limanı tek kurşun atmadan ele geçirdiler ve Tunus'u fiilen işgale başladılar. Cezayir sınırından General Fergamol komutasında ilerleyen ordu vatanlarını savunan Tunus kabileleriyle savaşırken, Binzat'ta karaya çıkan General Breur komutasındaki Fransız birlikleri ise doğrudan Mennube'deki sarayında bulunan Tunus Beyi'nin üzerine yürüdü.

Sınır olaylarını bahane ederek Nisan 1881'de askeri harekât başlatan Fransa, Vali Mehmet Sadık Paşa'yı Bardo Antlaşmasını imzalamaya mecbur bırakmıştı. Bu antlaşma gereğince beyliğin askeri, harici ve mali işlerinin idaresini fiilen Fransa'ya bırakılmıştı. Ayrıca Fransa beyin yönetiminde etkili olacak bir orta elçiyi onun yanına tayin etmişti.

Tunus içinde Fransa'ya karşı çıkan isyanların bastırılmasından sonra Fransa Ali Bey ile 8 Haziran 1883 tarihinde ikinci bir antlaşma olan Marsa Antlaşması'nı imzaladı. Buna göre Tunus Bey'i, Fransız yönetiminin faydalı bulduğu idari, hukuki ve mali ıslahatları yapmayı kabul etmiş sayılıyordu ve böylece Tunus'taki Fransız idaresi kesin şeklini almış oldu.

Bu iki antlaşma, Fransa'ya Tunus'u sömürgeleştirmek için gerekli imkânı sağlamış oldu.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra, tüm Fransız sömürgelerinde olduğu gibi,

Tunus da bağımsızlık isteyen milliyetçi akımlar çoğaldı ve 1950 yılında Tunus bağımsızlığını kazanmak için harekete geçti. 6 yıl süren bir mücadeleden sonra Tunus 20 Mart 1956 yılında bağımsızlığa kavuştu ve Burgiba Tunus'un ilk cumhurbaşkanı oldu.

Şekil 4: Tunus Haritası



Kaynak: <https://images.app.goo.gl/wNgVq1S945BCmOKg6>

2.1.2.2. Fas'ın Sömürgeleştirilmesi

Fas, komşuları nezdinde dini, coğrafi ve sosyal yönden önemli bir özelliğe sahipken, Mağrip'te aynı konular bakımından daha da özel bir duruma sahiptir. Bütün bu devletlerarasında ortak nokta İslam'dır. Fas coğrafi yapısı itibarıyla bir Atlantik ülkesidir. Cebelitarık Boğazı vasıtasıyla hem Amerika'yı ve hem de Avrupa'yı göstermektedir. Sahil kıyıları boyunca Kara Afrika'ya, yani Nijer ve

Senegal nehirlerine doğru açılmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu Kuzey Afrika'da bulunan bütün ülkelerde hâkimiyet kurduğu halde, Osmanlı hâkimiyetin altına girmeyen tek ülke Fas'tır⁴⁸. Çünkü Fas'ın çok eski bir merkezi devlet yapısı (monarşi ve Marzen kavramı) vardır.

Avrupa Devletleri'nin çoğu, Fas'ı sömürgeleştirmeye çalıştı. Bu ülkelerden İngiltere 1856'ların başlarında Fas'ı baskı altına almayı başardıktan sonra Fas mecburen İngiltere ile ticareti anlaşmalar imzalamak zorunda kaldı. Yine Fas'ı sömürgeleştirmek isteyen İspanya, 1863'te Fransa ile anlaşarak Ceuta ve Melilla'ya yerleşti.

Almanya, 1885-90 civarında Osmanlı Devleti'nin desteğiyle Fas'a girmeye çalıştıysa da başarılı olmadı.

Tunus Avrupa devletlerinden aldığı borçların yüzünden sömürge bir ülke olamaya başladığı gören Fas Devleti Avrupa devletlerinden borç alamadı. Ayrıca Fas Devleti kendi devlet yapısının modernizasyonunu başlatmak için mevcut imkânlarını ortaya koydu.

1904 yılında Fransa ve İngiltere arasında doğan Entente Cordiale işbirliği ve 1906 tarihli Algeciras konferansı sayesinde Fas, Fransa'nın yetkisi altına girdi. 1907'de Fransızlar Kazablanka 'ya ve 1911'de Fes'e girdi. 1912 yılında Fes şehrinde, Fransa ve Fas arasında bir korucluk antlaşmayı imzalandı⁴⁹. Bu antlaşma Fas'ı hızlı bir şekilde Fransız kolonisine dönüştürdü⁵⁰.

Fas'ta Ulusal ve Cumhuriyetçilerden biri olan Abd-el-Krim'in, 1921-1931 yılları arasında Fransa'ya karşı çıkması sebebiyle Fransa tarafından tutuklandı. Bu olay üzerine Fas'ta büyük bir ayaklanma başladı.

⁴⁸ Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi*, C. V, TTK Yayınları, Ankara, 1999, s. 122.

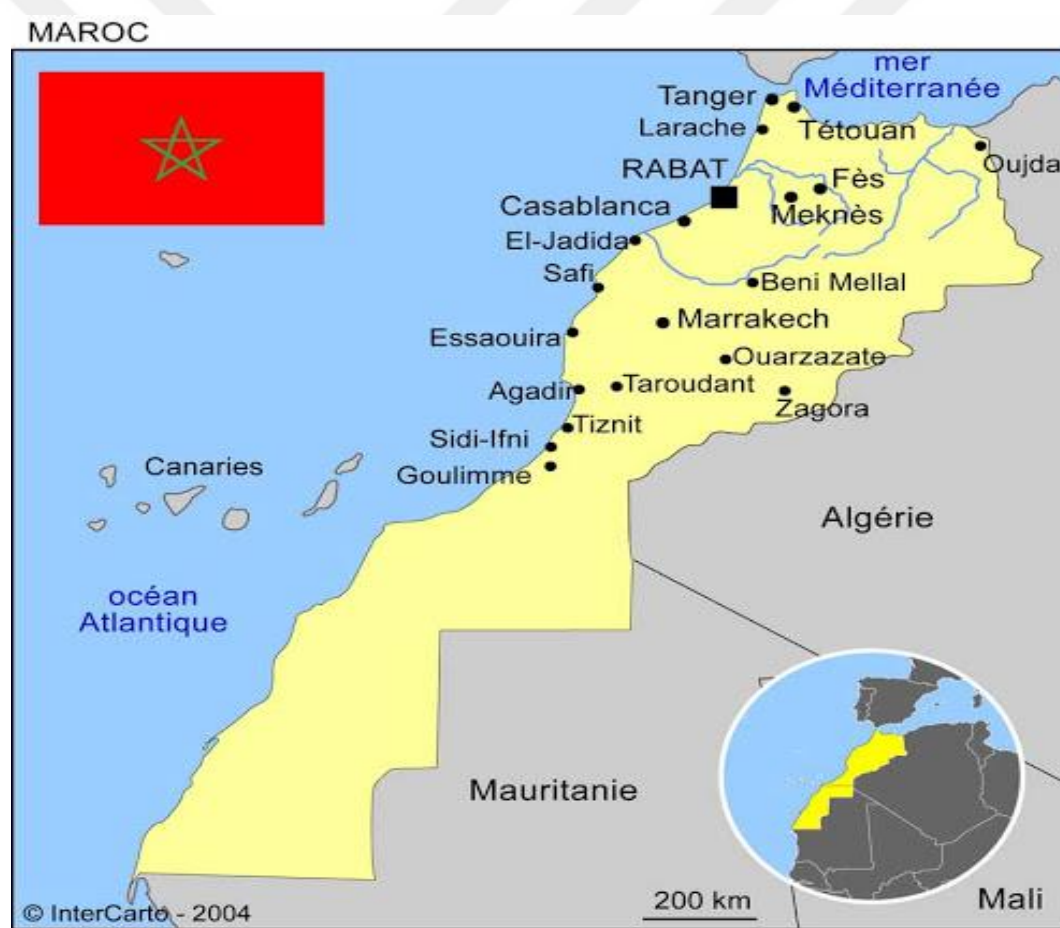
⁴⁹ Bulletin officiel, Protectorat de la République française au Maroc. « Traité conclu entre la France et le Maroc le 30 mars 1912 pour l'organisation du Protectorat français dans l'Empire chérifien », no 1 (1912), p. 1.

⁵⁰ Bulletin officiel, Protectorat de la République française au Maroc. « Traité conclu entre la France et le Maroc le 30 mars 1912 pour l'organisation du Protectorat français dans l'Empire chérifien », no 1 (1912), p. 1

Sultan Alouite Sidi Mohammed'in 10 Nisan 1947 tarihinde Tangier'de yaptığı konuşmasında Fas'ın tamamen sömürgecilik kurtulması ve bağımsız olması gerektiğini ısrarla vurgulaması üzerine, Fransa bundan endişlendi⁵¹. Hemen meşrutiyet biçiminde siyasi bir birlik kurarak Sultan'ı devirmeye çalıştı.

Sonuçta 1953'te Sultan görevinden alınıp Madagaskar'a gönderildi. Hemen Fransa yanlısı olan Glaoui kendisini Sultan ilan etti. Bunu akabinde ülkede isyanlar, grevler, gösteriler ve silahlı eylemlerin ortaya çıkması üzerine Sultan Kasım 1955 tarihinde ülkeye geri döndü ve Fas Mart 1956'da bağımsızlığını ilan etti.

Şekil 5: Fas haritası



Kaynak: <https://images.app.goo.gl/bh1gHdiobtAVLCrd6>.

2.1.2.3. Cezayir'in Sömürgeleştirilmesi

⁵¹ Bulletin officiel de l'empire chérifien, n° 2305 du 28 décembre 1956, p. 1475. Le protocole qui définit les procédures de transfert au Maroc des compétences exercées et des biens possédés par l'administration internationale n'est pas reproduit ici, mais peut-être consulté au Bulletin officiel.

Cezayir, Barbaros Hayrettin Paşa tarafından 1514 yılında Osmanlı hâkimiyeti altına alınmıştır. Cezayir, Osmanlı hâkimiyetinde 300 yıl barış ve huzur içinde yaşadı. Ancak daha sonra sömürgeci güçlerin dünyanın dört bir yanında sürdürdükleri işgal hareketinden nasibini aldı ve 1830 yılında Fransa tarafından işgal edildi⁵².

1815 yılında toplanan Viyana Kongresi'nde korsanlığa son verilmesi kararının alınması ve İngiltere'nin bu kararın yürürlüğünü sağlamaya memur edilmesi üzerine, 1816 yılında büyük bir İngiliz filosu korsanlık mesleği ile uğraşan ve Cezayir'in başkenti olan Cezayir'i topa tutarak gemilerini batırdı. İngiltere'nin Cezayir'i zayıflatması Fransa'nın işine yaradı. 1828-1829 yılları arasında devam eden Osmanlı-Rus Savaşı, Osmanlı Devleti'nin yenilgisiyle sonuçlandı. Fransa bu durumdan faydalanmaya karar verdi.

Bu sırada Cezayir Valisi olan İzmirli Hüseyin Paşa, Fransız ticaret gemilerinden bir kaçını zapt ederek Fransa ile bozuşmuştu. Ayrıca 1797'de Cezayir Valisi, Fransız hükûmetine bir miktar hububat ile beş milyon Frank borç vermişti. Fransa hükûmeti bu borcu kabul etmekle beraber bazı hesaplar yüzünden ödemeyi durdurmuştu. 1827 yılında Vali Hüseyin Paşa, Fransa'dan borcun hemen ödenmesini istedi. Fransa konsolosu ile bu konuyu görüşürken sinirlenerek yelpazeyle konsolosa vurdu (30 Ağustos 1827).

Fransa, Cezayir Valisinin yaptığı bu yanlış hareketleri bahane ederek sinsi planını yürürlüğe koymak için harekete geçti.

Babıâli, Fransa'nın teşebbüsü üzerine Cezayir Valisi'ne bir ferman göndererek çıkan bu anlaşmazlığı yatıştırmak istedi. Fakat Vali ve Cezayir'in ileri gelenleri geri adım atmadı. Bunun üzerine Fransa, Cezayir'e karşı harekete geçti ve 1827 yılında Cezayir'i denizden kuşattı. 3 yıl süren çatışmaların ardından, 5 Temmuz 1830 tarihinde Cezayir Limanı'na 16 bin kişilik bir askerî kuvvet çıkarmayı başardı⁵³. Vali Hüseyin Paşa kısa bir savunmadan sonra teslim olmak

⁵² Enver Ziya Karal, *Osmanlı Tarihi*, C. V, TTK Yayınları, Ankara, 1999, s. 122.

⁵³ Karal, *a.g.e.*, C.V, s. 123-124; Cezayir'in Fransa tarafından işgaliyle ilgili ayrıca bkz; Ercüment Kuran, *Cezair'in Fransızlar Tarafından İşgali Karsısında Osmanlı Siyaseti (1827-1847)*,

zorunda kaldı. Bunun akabinde Cezayir’de Osmanlı bayrakları indirilerek yerlerine Fransız bayrakları asıldı.

Her ne kadar Vali Hüseyin Paşa teslim olduysa da, Fransa ülkenin tamamını hâkimiyeti altına almayı ümit ederken, hiç ummadığı bir direnişle karşılaştı. Bu sebeple Cezayir’de hemen hâkimiyet kuramadı. Ancak 1847’de direnişin lideri olan Emir Abdülkadir El-Cezayir’inin uzun ve kanlı mücadeleler sonrasında Fransız ordusu tarafından ele geçirilmesinden sonra kesin olarak amacına ulaşabildi⁵⁴. Artık bundan sonra Cezayir’de maddi sömürü ve kültürel asimilasyon süreci başladı. Bu durum Cezayir’in bağımsızlığını kazandığı 5 Temmuz 1962 tarihine kadar devam etti⁵⁵.

Fransa'nın sömürge politikalarından iyice bulamayan Cezayir halkı, 1. Dünya Savaşı'nın hemen ardından, 1919'da millî bağımsızlık hareketinin ilk temellerini atmaya başladı. İşgalin ilk yıllarında Fransızlara karşı başarılı bir mücadele veren Emir Abdülkadir'in torunu Emir Halid'in öncülüğünde 1920 yılında kurulan 'Jeune Afrique' teşkilatı, hak ve özgürlükler konusunda eşitliğin sağlanması, İslami kimliğin yeniden kazandırılması, halkın seçimlere katılabilmesi ve Fransa parlamentosuna temsilci gönderebilmesi için mücadele etti. Ancak Emir Halid'in 1923 yılında Cezayir'den sürgün edilmesi ile bu hareket dağıldıysa da, bu hareket daha sonra sürdürülecek bağımsızlık mücadelesi için atılan önemli bir adım oldu.

Fransa, İkinci Dünya Savaşı sırasında, diğer sömürge ülkelerinde olduğu gibi Cezayirli on binlerce insanı da zorla savaşa gönderdi. Cezayirlilerin hiçbir alakalarının olmadığı bu savaşta, on binlerce Cezayirli hayatını kaybetti.

Fransa'nın Cezayir'den kesinlikle vazgeçmeyeceğinin anlaşılması üzerine, 1954 yılı sonlarında Cezayirliler, Fransa'ya karşı silahlı mücadeleye başladı. Bu tarihten itibaren farklı örgütlerle, farklı isimlerin önderliğinde ülke sathına yayılarak

İstanbul, 1957; Tuncay Karakaşan, **Cezayir’de Fransız İşgali (1830-1871)**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2004 s.20

⁵⁴ Soysal, **a.g.e.**, s. 185; Emir Abdülkadir El-Cezairi hakkında ayrıntılı bilgi için bkz.; Mehmet Pasa, **Afrikayı Simali Emiri ve Milliyeti Arabiye Müdafî Emir Abdülkadir El-Cezairi**, s. 3-14.

⁵⁵ Fransa'nın Cezayir’de uyguladığı sömürü politikası ve Cezayir’in bağımsızlığını kazanması ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz; Raimondo Luraghi, **Sömürgecilik Tarihi**, (Çeviren: Haliminal), İstanbul, 2000, s.307-318.

devam eden bağımsızlık mücadelesi 1962 yılına kadar devam etti. Nihayet 5 Temmuz 1962 tarihinde Cezayir bağımsızlığını kazandı.

Şekil 6: Cezayir haritası



Kaynak: <https://images.app.goo.gl/SFUQw2KgaY9nmaXe8>.

2.1.2.4. Moritanya'nın Sömürgeleştirilmesi

1442 yılında Portekizli gezginler ilk olarak Cap Blanc ve Arguin bölgelerini keşfettikten sonra; altın, köleler ve Arap zıkkı için bir ticaret ofisi kurdu. 1664'te Trans-Sahra ticareti bu bölgede Avrupalıların yararına olacak şekilde yönlendirildi. Ticaret, St. Louis'ten Senegal Nehri Vadisi boyunca gelişti. Köleler ve Arap sakızları, başlıca emtialardı.

19. yüzyılda Cezayir ile Fransız Batı Afrikasında bulunan Fransız kolonileri bilerştirmek için, bunların ortasında bulunan Moritanya'yı ele geçirmek gerekiyordu. Bu maksatla 1858 yılında Saint-Louis'de yerleşen Fransızlar, nehrin sağ kıyısındaki Marabut kabilelerinden Trarza ve Brakna kabilelerinin emirleriyle dostluk anlaşmaları imzaladı. 1901-1905 yılları arasında Fransa, Şeyh Sidiya çevresinde yerleşmiş olan Marabutlarla yapılan bu ittifak sayesinde kolayca ve savaşımadan ülkeye girdi. Ancak Tagant, Adrar, Regueibat ve Ouled Delim kabileleri, Fransa ile ittifak yapmayı kabul etmedi ve sonuçta Fransa bu kabilelerle 1905-1910 yılları arasında karşı karşıya geldi.

Tagant ve Adrar bölgelerinden gelen bu şiddetli direnişe rağmen Moritanya 1910 yılında bir Fransız sömürgesi olmaktan kurtulamadı. Sömürgecilik döneminde Fransız Ulusal Meclis'inde, Moritanya'nın temsilcisi Senegalli Léopold Sédar Senghor oldu.

1946'da büyük marabut ailesinin ileri gelenlerinden Horma Ould Babana, ülkesini sömürgecilikten kurtarmak maksadıyla siyasi bir parti kurdu. Bu parti Moritanya'nın ulusal kimliğini geliştirdi.

1957 yılında Muhtâr Veled Dâde, bağımsızlık sürecinde kilit bir rol oynadı ve Moritanya'nın bağımsızlığı için mücadele veren büyük bir lider oldu. Moritanya 28 Kasım 1960 tarihinde bağımsızlığını kazanınca, Muhtâr Veled Dâde buranın ilk cumhurbaşkanı oldu.

Şekil 7: Moritanya haritası



Kaynak: <https://images.app.goo.gl/1nowhPYzFomcKym47>

Buraya kadar Fransa'nın bu dört Mağrip ülkesini nasıl ele geçirdiği üzerinde durduk. Şimdi de, Fransa'nın bu kolonilerinde uyguladığı eğitim politikaları ele alacağız.

2.2. Fransız Arap Mağrip Ülkelerin Üzerinde Uygulanan Fransız Eğitim Politikaları

19. yüzyılın sonunda, fetih teşebbüsleri bitince, Fransa eğitim alanında, uluslararası kolonyal kongreler düzenlemeye başladı. Bu konferanslarda, kolonilerde uygulanacak eğitim sistemleri tartışıldı.

Fransız yöneticiler, Fransa'da uygulanan eğitim sisteminin aynısının Fransız

sömürgelerinde de uygulanıp uygulanamayacağı hususu üzerinde çalıştı. Bunun sonucunda iki görüş ortaya çıktı. Bunlardan biri, yerel eğitim sistemleriyle, Fransa'daki eğitim sisteminin bir araya getirilmesi, diğeri ise sömürge halindeki halkları asimile edecek bir eğitim sistemi kurulmasıydı.

Fransız Mağrip ülkelerinde, Fransa'nın uyguladığı eğitim politikalarının incelenmesi, Fransa'nın tüm kolonilerde uyguladığı eğitim sisteminin genel bir bakış açısıyla anlaşılmasını mümkün kılmaktadır. Çünkü Fransa'nın sömürge politikasında; ayrıcalıklı koloniler yerleşim kolonisi, ayrıcalıklı olmayan koloniler ise işletme kolonileri olarak belirletmiştir. Büyük Mağrip'te, Fransa tarafından sömürgeleştiren Fas, Cezayir, Tunus ve Moritanya'dan ibaret olan bu dört ülkeden birisi yerleşim kolonisiydi, diğer üçü ise işletme kolonisiydi.

Fransız kolonilerindeki okulların kuruluş amacını öğrenmek için aşağıdaki soruları soralım:

Fransa neden genel olarak Fransız kolonilerinde ve özellikle de Fransız Mağrip kolonilerinde okullarını oluşturmuştur?

Bu ülkelerde Fransız sömürgesinden önce okullar var mıydı?

Yoksa sömürgeciliğin ortaya çıkışı sayesinde bu ülkelerde okullar mı açılmıştır?

Şimdi bu soruları cevaplamak için, kolonilerdeki okulun tarihini analiz etmeye çalışalım.

2.2.1. Okulun Tarihi

Genel olarak sömürgecilik başlamadan önce bütün Fransız kolonilerinde okullar ve eğitim sistemleri vardır. Çünkü bir ülke veya toplum kendi halklarına kendi kültürünü ve medeniyetini öğretmek için eğitim yerleri açmak zorundadır. Eğitim yerleri olduğu gibi eğitim politikaları da elbette olacaktır. Özellikle Mağrip ülkelere baktığımızda eğitimin bu bölgede her zaman öncelikli bir hedef olduğu görülmektedir.

Sömürgecilikten yıllarca önce bu bölgede, İslam kültürünü ve prensiplerini öğretmek için çok sayıda medrese kurulmuştur. Fes şehrinde 859 yılında Fatma el-Fihri tarafından inşa ettirilen medrese günümüzde Karaviyyin Üniversitesi olarak kullanılmakta ve bu medrese insanlık tarihinde en eski üniversite olarak görülmektedir. Yine 1355 yılında Fes'te kurulan Ebu İnaniye Medresesi'de eski ve tarihi öneme sahip medreselerden biridir.

Karaviyyin Üniversitesinde, dünyanın ünlü Müslüman âlimleri, akademisyenleri ve entelektüellerinin tamamı, mutlaka kısa veya uzun süreli staj yapmıştır. Bu âlimler arasında Coğrafyacı Ai-Idrissi, doktor ve filozof İbn Tofail, gezgin Ibn Battuta ve özellikle 15. yüzyıldan kalma düşünce kurucusu Ibn Khaldoun'ı sayabiliriz. Ayrıca eğitim sistemi ile ilgili olarak Moritanya'da sömürgecilikten önce uygulanan yaygın bir eğitim sistemi olan Mahadra⁵⁶'dan da bahsedebiliriz.

Burada bahsetmekte olduğumuz Fransız Okulu, geleneksel okul değildir. Biz Fransız sömürgelerde, Fransa tarafından empoze edilen okullardan bahsetmekteyiz. Elbette bu Fransız okullar, kolonilerde Fransa tarafından kurulmuştur. Bu okulların oluşturulması, bugüne kadar çok tartışma konusu olmuştur. Çünkü sömürgeciliğin sona ermesinden bu yana sömürgeciliğin avantajları veya dezavantajlarına ilişkin yapılan tartışmalar eğitim noktasına odaklanmıştır. Sömürgeciliğin yararları, ya da eski Fransız sömürgelerinin az gelişimi üzerine yapılan tüm tartışmalar sömürge okuluyla ilgilidir. Bir ülkede uygulanmış eğitim sistemi iyiye, orada verilen eğitim de iyi, aksi halde kötü olur. Çünkü eğitim sistemi ve eğitim hiçbir zaman birbirinden ayrı düşünülemez.

Fransız sömürgeciliği altında bulunan Fas, Cezayir ve Tunus gibi ülkelerde ve yine Senegal ve Kongo gibi işletme kolonilerin başkentlerinde çok çeşitli okullar kurulmuştur. Bunlar dışında kalan diğer işletme kolonilerinde okulların sayısı ve okullaşma oranının çok zayıf olduğu görülmektedir. Örneğin Gine'de 1950'lerde

⁵⁶ Ould Ahmedou, E. G. (1997). *Enseignement traditionnel en Mauritanie. La mahadra ou l'école "à dos de chameau"*, Paris, L'Harmattan, 225 p.

sadece ilkokul ve ortaokul vardı, olanların dışında başka okul çeşidi yoktu.

Fransız okulunun yaratacağı tüm risklere rağmen, Fransa kolonilerinde Fransız okulları açmak zorunda kaldı. Çünkü bu okullar sayesinde bölge halkının gönüllerini fethetmek daha da kolaylaştırıcaktır. Diğer yönden Fransızlar ve Mağrip halkları arasındaki iletişim sorunlarının çözülmesi, bu sömürgeleri idare edecek personelin yetiştirilmesi ve sömürülen halkların asimile edilmesi ancak bu okulları açmakla mümkün olabilecekti.

2.2.2. Sömürge Okulu Ahlaki Fethin Unsuru:

Fransa, sömürdüğü ülkelerde her ne kadar Fransız okullarını açmak istememişse de, yukarıda belirtilen; halkının gönüllerini fethetmek, Fransızlar ve Sömürge halkları arasındaki iletişim sorunları, sömürgeleri idare edecek personelin yetiştirilmesi ve sömürülen halkların asimile edilmesi gibi gerekçelerle açmak zorunda kalmıştır. Bu açma sebepleri arasında, bu okulların, Fransa'nın ileriye yönelik sömürgelerden maksimum fayda elde etmek, halkların asimilasyonunu gerçekleştirmek gibi koyulmuş olan hedeflere ulaşmasında yardımcı olabileceği düşüncesi de bulunmaktadır.

Ayrıca Fransa fetih sırasında kendi kolonilere karşı yaptığı savaşları kazansa bile, fethettiği bu toprakları yönetmek için yumuşak güce ihtiyaç duyacağını da anlamıştı.

Fransa sömürgecilik fethi sırasında, ordusu ile birlikte, kendisine karşı çıkan bütün insanları öldürerek, istediği sömürge imparatorluğunu kurmayı başarmışsa da, bu imparatorluğu askeri güçle yönetmenin neredeyse imkânsız olacağını da fark etmiştir. Zira sömürgelerdeki insanların tamamının öldürülmesi halinde, madenleri işletme, vergileri toplama, ordusunu güçlendirme ve ekonomisini geliştirmek için ziraat yapma imkânı bulamayabilirdi. Bunun için öncelikle sömürge okulu ve eğitimi aracılığı ile sömürgeleştirdiği insanların kalbini kazanmaya büyük önem vermiştir.

Fransa, Mağrip bölgesine girdiğinde, bu bölgede yaşayan insanlar çok dindar

ve kültürlü kişilerdi. Fransa, Mağrib'i fethederken şiddetli bir askeri direnişle karşılaşmadı. Ancak onun karşılaştığı en uzun ve en şiddetli direniş kültürel direniş oldu. Çünkü Müslüman inancına göre, Hristiyan bir kurumun emrine girmek veya onlar tarafından yönetilmek kabul edilemez bir şeydi. Bu yüzden Fransa sömürge okulunun yerleştirilmesinde birçok sorunla karşılaşacağını anlayarak, öncelikle fethettiği ülkelerdeki insanların gönülleri kazanmaya (ahlaki fetih misyonu) büyük önem vermiştir. Zira bunu başarması halinde, istediği ülkeleri uzun vadede veya sonsuza kadar sömürebilecekti.

Fransa'nın genel olarak sömürdüğü ülkelerde ve özellikle Mağrife karşı yürüttüğü askeri fetihlerde, süre kısa olmasına rağmen her iki tarafın insan kaybı çok oldu. Fransız kolonilerde kurulan okullarla gerçekleştirilen ahlaki fetih sayesinde Fransa, sömürge teşebbüsünü 100 yıldan fazla bir süre kan dökmekten yönetebildi. Sömürge eğitiminin ana teorisyenlerinden biri olan “Ahlaki Bir Fetih” kitabının yazarı Georges Hardy⁵⁷ şöyle der:

“Kolonilerimizin ilkel halklarını bizim amacımıza hizmet etmede kullanabilmemiz için elimizde sınırlı sayıda imkân vardır. Bu imkânların başında, yerlileri çocukken okula almak, onları birkaç yıl boyunca entelektüel ve ahlaki alışkanlıklarımıza maruz kılmak gelmektedir. Bunun için de onlara kendimizi sevdirecek ve gönülleri bize yöneltecek okullar açmak gerekmektedir”.

Georges Hardy'nın de belirttiği gibi, sadece güç ve baskı ile sömürgeler üzerinde hâkim olmak ve başarı elde etmek mümkün değildi. Sömürge yöneticilerinin verdikleri emirlerin tamamen yerine getirilmesini sağlamanın tek yolu okul açmaktır. Çünkü okul vasıtasıyla onlar itaatkâr kölelere dönüştürülmüş olacak ve efendilerinin isteklerini yerine getirmek için gece gündüz çalışacaklardı. Öyle ki onlardan biri, bir hata yaptığında, yöneticilerine ne kadar sadık olduklarını kanıtlamak için hata yapanı hemen bu yöneticiye haber verirlerdi.

Okulun önemini kavrayanlardan biri de Cezayir Okulunun ilk müdürü idi.

⁵⁷ Georges Hardy, 5 Mayıs 1884'te Esquéhéries'de (Aisne) doğdu ve 10 Mayıs 1972'de Jaulgonne'de (Aisne) öldü, kıdemli bir memur, tarih öğretmeni, Sömürge Okulu müdürü ve akademi rektörü.

Ona atfedilen, "okullar, koloninin en kuvvetli fetih ve barış silahlarının üretildiği atölyelerdir" sözü ne kadar anlamlıdır.

2.2.3. Sömürge Halkları Asimile Arzusu

Sömürge ülkelerde Fransa'nın kullandığı medeniyetleştirme⁵⁸ tabirinin arkasında, sömürge halklarını asimile etme istek ve arzusu bulunuyordu. Bunun için de sömürge halklarını kültürsüz ve medeniyetsiz olarak nitelendiriyordu. Hâlbuki kültürsüz ve medeniyetsiz bir halkın olması mümkün değildi.

Her ülke için kültür ve medeniyetin önemi tartışılmaz. Kültür ve medeniyet kelimeleri bazen aynı, bazen de farklı anlamlarda kullanılmıştır. Ancak bilim adamlarının çoğu, bu iki kelimelerin eş anlamı olduğunu kabul etmektedir. İbn Haldun'a göre İslam'da, medeniyet ve kültür tek bir kelime ile ifade edilmiştir⁵⁹. Şu hâlde İslam düşüncesinde kültür ve medeniyet kavramları arasında bir ayırım yoktur.

Medeniyet kelimesinin Fransızca karşılığı "Civilisation"dur. Gökâlp'e göre medeniyet, aynı mamureye dâhil birçok milletlerin sosyal hayatlarının ortak bir toplamıdır. Buna Roma, Yunan, Fars, Mısır ve Osmanlı İmparatorluğu Uygarlıklarını örnek verilebilir.

Kültür hakkında da farklı tarifler yapılmıştır. Alfred Kroeber'e göre kültür, “öğrenilmiş ve aktarılmış hareki reaksiyonlar, alışkanlıklar, teknikler, fikirler, değerler ve teşvik edilen davranışların tümüdür⁶⁰”. Kültür, doğrudan toplumla ilişkili bir kavramdır. Bunun için toplumun olduğu her yerde mutlaka kültür de ortaya çıkmıştır⁶¹. Kültürle toplum ikiz kardeş gibidir. Birisi varsa mutlaka öteki de vardır. Bu ikisini birbirinden ayırmak mümkün değildir. Kültürün yaşadığı mutlaka bir nüfus vardır. Onu yaşatacak bir nüfus yoksa kültür ölüdür. O ölü kültürde şayet korunabilirse, sadece belgelerde ve kalıntılarda yaşar.

⁵⁸ Medeni duruma getirmek, medeniyetleşmesini sağlamaktır.

⁵⁹ Ümrân, Meriç, *Kültürden İrfana*, İnsan Yayınları, İstanbul. 1986, s. 42

⁶⁰ Başaran, Fatma, *Sosyal Psikoloji*, Ders Notları (Çoğaltma), Ankara, DTCF, Felsefe Bölümü, 1975, s. 20.

⁶¹ Topçuoğlu, Hamide, *Genel Sosyoloji Ders Notları* (Çoğaltma), A.Ü.DTCF; Felsefe Bölümü, 1976, s. 52-1 12.

Fransa Sömürge halklarını asimile etmek maksadıyla, özellikle kendi kültürünü öğretmek ve yerlilerin kültürlerini terk etmeye teşvik etmek için okullar açtı. Vali Raume'nin 1903'te söylediği; “Artık sömürgecilik, sömürmekte olan halkların medeniyete dönüşümü haline gelmelidir. Fransız kolonilerinde kurulan Fransız okulunda, Fransa’nın eğitim programları ve mevzuatı uygulanmalı, bu okullarda yine Fransız personeli görev yapmalı ve Fransız Dili eğitim dili olmalıdır” sözü, sömürge yönetiminin sömürge okuluna verdiği hedefi göstermektedir.

Fransız Cumhuriyetinin kültür değerlerini öğretmeyi hedef alan bu eğitim politikası, çocukların kendi kültür değerlerinden vazgeçirmelerini sağlamak maksadıyla en çok ilkokullarda uygulanmaktadır. Kolonilerde ilk zamanlarda sadece ilkokullar açılmıştır. Çünkü amaç, sömürge halklarına kaliteli bir eğitim veya diploma kazandıracak bir eğitim vermekten ziyade, Fransız kültürünü tanıtmak ve buradan çıkan öğrencileri Fransa ekonomisini geliştirmek için ekonomik faaliyetlerde çalıştırmaktır.

Okullarda yerel dilleri öğrenmeyi veya kullanmayı yasaklayan bu politika, III. Napolyon tarafından yaygın bir şekilde uygulanmıştır. Buna ek olarak, Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra Fransa, Alman kolonilerini geri aldığı anda, Almanya tarafından eğitilmiş entelektüellerin gücünü zayıflatmak veya yok etmek maksadıyla, okullarda Almanca kullanımını tamamen yasakladı.

2.2.4. Fransa ve Yerliler Arasındaki İletişim Sorunu

Fransa, çok sayıda etnik ve dil gruplarının bulunduğu Afrika, Amerika ve Asya Kıtalarında sömürgeler kurdu. Bu etnik grup ve dil farklılığı Fransa’nın sömürgeleştirdiği bu kıtalarda Fransa ile kolonileri arasında iletişim zorluklarını beraberinde getirdi.

Fransa kurduğu koloni imparatorluğunun başarılı olabilmesi için öncelikle sömürgeler ve sömürgeciler arasında iyi bir iletişim kurması gerekmektedir. Bu sorunu çözmek için aslında Fransa’nın kolonilerin kullandığı yerel dillerini öğrenmesi gerekirken, Fransa kendi dilinin öğrenilmesini onlara mecbur etti. Matematikte “bir sayının yeri değiştirildiğinde işareti değiştirmek gerekir” şeklinde

bir kural vardır. Bunu bir örnekle açıklamak gerekirse; $x+y=2x$ diyelim. $2x$ 'teki x 'i karşı tarafa geçecek olursak, bu $(-)$ olarak geçecektir. Kural budur. Fransa bu matematik kuralını tersine kullanmıştır.

Sömürdüğü topraklarda çok sayıda dilin konuşulması sebebiyle, Fransa'nın bu matematik kuralına uyması bir hayli zordu. Ayrıca bu dillerin tamamını öğrenmesi seneler alabilirdi. Hâlbuki sömürgelerdeki halkla anlaşabilmek için onların dilini konuşmak gerekecekti. Diğer yönden Afrika, Amerika ve Avrupa içindeki halklar bile aynı dili konuşmuyordu ve aynı ülke içinde konuşulan çok sayıda dil vardı. Fransa bu sorunu yıllar önce daha sömürgecilik başlamadan fark etmişti. Bunun için Fransa tam hâkimiyeti sağladığında, sömürge halkların dillerini öğrenmek yerine, açtığı okullar vasıtasıyla kendi dilini onlara öğreterek iletişim sorununu çözmeye çalışmıştır. Böylece Fransız kolonilerinde iletişim dilli Fransızca olmuştur.

2.2.5. Fransız Sömürgelerinin İdare Edecek Personelin Yetiştirilmesi

Fransa, 3 kıtada ve 27'den fazla ülkede koloni kuran büyük bir sömürgeci güçtür. 1911'de, Fransa, 38 milyon nüfusa ve 643.801 km²'lik bir toprağa sahipken, Fransız kolonileri, 10 milyon km²'den fazla bir alanı ve 75 milyon nüfusu kapsamaktaydı.

Sömürge fethi sırasında, Fransa sahip olduğu güçlü ordusuyla, sömürge ülkelerdeki bütün değerli yapıları yıkıp yok etti. Aynı zamanda bu ülkelerin hemen hemen krallarının ve imparatorlarının tamamını öldürdü. Bu nedenle, sömürge sistemini oluşturduktan sonra, kolonilerini yönetmek için personel eksikliği ile karşı karşıya kaldı. Fransa'nın hem kendi ülkesini, hem de nüfusunun iki katı nüfusa sahip olan kolonilerinin yönetimi için birkaç milyon memura ihtiyacı vardı. Hâlbuki onun sahip olduğu memur sayısı 1.000.000'a bile varmıyordu.

Fransa, bu eksikliği telafi etmek için kolonilerin yönetiminde sömürge halklarını kullanmak zorunda kaldı. Ayrıca Fransa'nın hedeflerine ulaşması için diğer halkları veya insanları Fransızlaştırmak zorunda kaldı. Fransızlaştırılacak olan bu insanların da Fransızca ve Fransız Kültürünü bilmesi gerekiyordu. Bu da ancak

sadece okul aracılığıyla mümkün olabilirdi.

Sömürge yetkilileri tarafından hazırlanan raporlarda, sömürge eğitiminin Fransız sömürgeciliğine hizmet etmesi gerektiği vurgulanmaktaydı. 1928'de AOF Müdürü tarafından hazırlanan raporda yer alan: “Eğitimin amacı, medeniyet işlerinde ve sömürge çalışmalarında ihtiyacımız olan işbirlikçileri eğitmektir” sözü, sömürge okulunun amacının, sömürgeleri yönetmede yardımcı olacak yerel sömürge yetkililerini eğitmek olduğunu açıkça ortaya koymaktadır.

Yukarıda zikrettiğimiz bu sebepler, Fransız kolonilerinde Fransız okullarının açılmasını hızlandırdı.

Fransız Mağrip ülkelerinde farklı eğitim politikaları uygulamıştır. Fas, Tunus, Cezayir ve Moritanya sömürgecilikten önce aynı coğrafya yapısına ve kültüre sahip olsalar da, sömürgecilik sırasında kendilerine farklı yönetim ve eğitim politikaları uygulandı.

Zira Fransa Mağrip' teki idari organizasyon açısından ikiye ayrıldı. Bunlardan Fas, Cezayir ve Tunus Fransız Kuzey Afrika kolonileri içinde, Moritanya ise Fransız Batı Afrika kolonileri içinde yer aldı.

Şimdi sırasıyla Cezayir, Tunus, Fas ve Moritanya'da, Fransa tarafından uygulanan eğitim politikalarını inceleyeceğiz.

2.2.6. Cezayir'in Eğitim Sistemi:

Mağrip'teki diğer Fransız sömürgelerinde olduğu gibi, Cezayir'de de sömürgecilikten önce okullar ve iyi organize edilmiş bir eğitim sistemi vardı. 1830'da Cezayir'in fethi sırasındaki öğrenci sayısına ve okullaşma oranına bakacak olursak, Cezayir'in açıkça Fransa ile aynı durumda olduğunu görürüz. Yazarların çoğu, Fransa'nın, Cezayir'in eğitim ve kültür alanına müdahale etmesi sonucu Cezayir'deki eğitimin gerilediğinden bahsetmektedir⁶².

⁶² Kamel Kateb, Européens, "indigènes" et juifs en Algérie (1830-1962): représentations et réalités des populations, INED, 2001, 386 pages.

Sömürgecilikten önce Cezayir'deki okullarda verilen eğitimin amacının dinin uygulaması ve “Kutsal Kitabın” öğrenilmesi olduğunu görmekteyiz. Aileler Kur'an'ı ve dini uygulamaları öğretmek için çocuklarını dini okullara gönderiyordu. Arap dilini öğrenmek de (okuma ve yazma) bu amaca bağlıydı. Biyoloji, matematik, kimya ve coğrafya gibi diğer dersler öğretimde yoktu.

Fransa, uyguladığı eğitim sistemi ile Cezayirlileri kendi kültürlerinden uzaklaştırmayı ve Fransız kültürüne yakınlaştırmayı hedefliyordu. Cezayirli memurlara önemli görevler verilmiyor, nerede önemsiz işler ve görevler varsa onlara gördürülüyordu.

Her ne kadar Fransa, Cezayir sömürgeleştirilmiş ve Fransız eğitim sistemi gelişmişse de, Cezayir'de sömürgecilikten önce bulunan okullar ve eğitim sistemi ortadan kalkmadı. Bağımsızlıklarını kazanıncaya kadar Tunus, Fas, Moritanya ve Cezayir'de geleneksel eğitim sistemi ile Fransız eğitim sistemleri birlikte yaşadı.

Ancak Mağrip'teki diğer Fransız sömürgelerinden farklı olarak, Cezayir'de Fransız sömürgeciliğinden önce bulunan okullar ve eğitim sistemi Fransa'ya karşı bir tehdit olarak görüldüğü için ortadan kaldırılmaya çalışıldı.

Fransa'nın, Cezayir eğitim sistemini ortadan kaldırma yolları şu şekilde oldu:

1-Dini müesseselere el konulması ve çok sayıda caminin şehir planlama gerekçesiyle imha edilmesi veya bunların Fransız yönetimi tarafından başka amaçlarla kullanılması,

2-Öğretim elemanlarının bir bölümünün sürgün edilmesi ve emekli olanları yerine yenilerinin alınmaması,

3-Sömürgecilik döneminde halkın genelinin yoksullaştırılması sebebiyle geleneksel okullara bağış ve yardım yapamaması, Fransa'nın da bu okullara maddi destek vermemesi sebebiyle geleneksel okulların çoğunun kapandığı⁶³.

⁶³ Turin Y, Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale. Ecoles, Médecines et Religion. Revue française de sociologie, 1972 pp. 129-133.

4- İslam'ı yüksek düzeyde öğretmede kullanılan ve eğitimin temeli olan matbu ve el yazması kitapların sistematik olarak imha edilmesi.

Bunun yanı sıra Fransız Mareşal Randon, yerel okulları ortadan kaldırmak için çok sayıda önlem aldı. Yerel okullarda, yerli öğretmenlerin ancak Fransız general veya valilerden "özel öğretim izni" almaları halinde ders verebilme şartını getirdi.

Yukarda belirttiğimiz gibi, sömürgecilik öncesi, eğitim ihtiyaçlarını karşılayan bir Cezayir eğitim sistemi vardı. Cezayirli kendilerine yapılan bu kötü muameleler sebebiyle Fransız okulunu Şeytan Okulu olarak görmüştür, ayrıca Fransa'dan ve Fransız Okulu'ndan nefret etmiştir.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi Fransa aldığı kararla Cezayir'deki yerel okulları ve eğitim sistemini yok etmeye ve ayrıca Cezayir halkını asimile etmeye çalıştı.

Cezayir halkını asimile etmek için 1833'te çıkardığı Guizot yasasıyla Cezayir'de devlet ilköğretimini yeniden düzenledi.

Milli Eğitim Bakanı François Guizot tarafından onaylanan bu yasayla, her ilçede bir ilkokulun kurulması ve genellikle Avrupalı erkek çocukların ilköğretim zorunlu hale getirildi. Aynı yıl, Cezayir, Oran ve Bône'de okullar açıldı. Cezayir'de 1832'de bir Fransız Arap Okulu açılmasına rağmen, sömürgeciliğe olan düşmanlıkları nedeniyle, baştan itibaren Cezayirli yerliler devlet ilköğretim okuluna alınmadı ve onların çoğu okumak için geleneksel okullarına gitmek zorunda kaldı.

Cezayirli temsilciler tarafından, Fransa'nın III. Cumhuriyet döneminde Fransız yetkililere sunulan eğitim planı kısmen kabul edilerek, 1892'de yerlilere özel okullar açıldı. Böylece Avrupalılar ve Cezayirli arasında resmen başlayan bu okul ayrımı 50 yıldan fazla devam etti. Ayrıca bütün okullarda resmi eğitim dili Fransızca oldu. Böylece iki dillilik de kaldırılmış oldu. Artık bundan sonraki dönemlerde iş bulabilmek için Fransızca bilmek gerekecekti.

Cezayirli Müslümanların çoğunun okula gitmemesi, Cezayir'deki Avrupalı

çocukların ise okula gitmesi sebebiyle ortaya çıkan eşitsizlik Fransız yetkilileri endişelendirdi. Bunun üzerine Fransa, İspanya, İtalya ve Malta gibi Avrupa ülkelerinin çocuklarına açtığı ilkokul vasıtasıyla homojen bir nüfus oluşturma yoluna gitti.

Buna ek olarak, 1870 yılında çıkarılan Crémieux kararnamesi ile Cezayir’de bulunan Yahudiler Fransız vatandaşı ilan edilerek, Fransa tarafından asimile edilen Yahudi çocuklar cumhuriyet okullarında okumaya başladı.

Ülema (Âlimler) Derneği liderliğindeki Cezayir Kuran Okulu, yürütülmekte olan asimilasyon politikasına direnmek için, 27 Kasım 1944 tarihli özel eğitim politikası ile ilgili kararname hükümlerini uygulamayı reddetti. Sonuçta bu okullarda eğitim dili sadece Arapça oldu.

Jules Ferry’nin fikriyle Fransa’da açılan ve tutulan Cumhuriyetçi Okullar, Cezayir’de çok az sayıda açılmış olsa da, bu okullara, kendi vatanlarına daha güzel hizmet etmeleri maksadıyla yetiştirilmek üzere, sadece Avrupalıların çocukları alındı⁶⁴. Cezayirli âlimler, okullarında öğretilen “Cezayir bizim vatanımız, İslam bizim dinimiz ve Arapça bizim dilimiz” ifadelerine karşılık, Jules Ferry Okulları’nda, XX. yüzyılın başından beri “laik ve Fransız vatanseverliği ve Fransız yurttaşlığının öğretilmesi nedeniyle bu okulları reddettiler.

Sömürgecilik süresince, Cezayirlerin asimile edilmesini önlemede ve Cezayir’in bağımsızlığında büyük rol oynayacak olan Kur'an Okulları, Fransa tarafından sübvans edilmediği gibi çok sayıda Kur'an Okulu da yok edildi.

2.2.7. Tunus’un Eğitim Sistemi

Tunus, Fransız sömürgeciliğinden önce, iyi organize edilmiş çok çeşitli bir okul sistemine sahipti. Kuttap ve Zaytuna’nın Kur'an okullarında verilen geleneksel

⁶⁴ Kamel Kateb, *Européens, "indigènes" et juifs en Algérie (1830-1962): représentations et réalités des populations*, INED, 2001, s. 44

eğitimin yanında Tunus'ta camilerde 1840'tan itibaren askeri eğitim ve Avrupa tipi bir üniversite eğitimi verilmekteydi. 1875 yılında Sadiki Koleji kuruldu. 1838 yılında kurulan Bardo Politeknik okulunda yöneticilerin desteğiyle, Avrupa'daki gibi askeri eğitim, sanat ve diğer bilimlerle ilgili dersler de verilmeye başladı.

Tunuslu entelektüel ve devlet adamları, Türkiye ve Mısır gibi diğer Osmanlı ülkelerinde uygulanan başarılı eğitim reformlarını kendi ülkelerinde de uygulamayı hedeflemişlerdi. Fransa 1881'de Tunus'a işgal ettiğinde, burada devlet tarafından kurulan ve yönetilen gerçek bir okul sistemi bulunmaktaydı⁶⁵. Fransa Tunus'ta Fransız okulları açtığında, bu okullar, burada bulunan Yahudiler ve Hristiyanların çocukları için açılmış olan ve dini bir misyon taşıyan okullara zarar veremedi.

Tunus'taki sömürgeciliğin ilk yıllarında, sömürgeciler yeni bir eğitim sistemi kuramadı. Zira verilecek eğitim politikasıyla ilgili olarak Paris'te zamanın Halk Eğitim Bakanı Jules Ferry ile üst düzey bir dış görevli olan Jules Jusserand çalışmalara başladı ve ileride Tunus'ta uygulanacak okul politikasının temelini oluşturacak belgeler hazırlandı.

Jules Ferry Tunus'ta oluşturulacak okul hakkındaki ilk fikirlerini belirtti. Tunus'ta Fransız sömürgeciliğinden önce çok karmaşık bir eğitim sistemi uygulandığı için, ayrıca laik okullar açılması halinde Müslüman toplumunun tepkisini çekmesi endişesiyle Jules Ferry bu sistemi bozmak istemedi. Ancak Fransız okulunu Müslümanlara karşı politik ve medeni bir çalışma olarak kullanmak istedi.

Fransa, 12 Mayıs 1881 yılından yapılan Bardo Antlaşması ve 8 Haziran 1883 yılında imzalanan Marsa Anlaşması'ndan sonra Tunus'u tamamen işgal etmesini sağladı.

Bu anlaşmalardan biri olan Marsa Konvansiyonu'nun 1. Maddesi'nde;

" Fransız Hükümeti tarafından gerçekleştirilmesi gereken görevlerinin yerine getirilmesini kolaylaştırmak için, Tunus beyi, Fransız hükümetinin faydalı olacağı

⁶⁵Noureddine Sraieb, Khéredine et l'enseignement: une nouvelle conception du savoir en Tunisie, Revue des mondes musulmans et de de la Méditerranée, 1992 p. 203.

idari, adli ve mali reformları üstlenmeyi taahhüt eder", şeklinde bir ifade bulunmasına rağmen, Fransa Tunus'taki Müslüman toplumu tamamen Cezayir'deki gibi ayrı tutacak eğitim kurumları oluşturmayı kabul etmedi.

Sömürge yöneticiler, açacakları okullar ve bu okullarda uygulanacak eğitim politikaları hakkında dikkatli davranmışlar ve acele etmemişlerdir. Zira Tunus halkı için öncelikle ihtiyaç duyulan şey ilköğretimin yanı sıra mesleki, ticari, tarımsal, endüstriyel eğitimidir.

Bu maksatla L. Machuel, Müslüman Tunuslulara ve Avrupalı çocuklara yönelik, Fransızca ve Arapça eğitim veren Fransız-Arap okulları kurdu.

Buna rağmen 1908 yılında Paris'te yapılan sömürge kongresi sırasında Tunuslu temsilciler, eğitim sisteminde Arapçaya daha fazla ağırlık verilmesini istedilerse de, bu talep Fransız makamları tarafından kabul edilmedi. Çünkü onların asıl amacı Tunus halkını asimile etmektir. İki dilli sistem sadece bir formaliteden ibaretti. Eğitimde Fransızca olarak verilen derslerin sayısı ve süresi, Arapça verilen derslerle kıyaslandığında aradaki fark açıkça görülecektir.

Fransızca olarak verilen öğretim, döngülere ve bölümlere bağlı olarak on beş buçuk saatten yirmi yedi buçuk saate kadar ulaşırken, Arapça öğretim haftada dokuz ila on üç saat arasında değişiyordu. Fransızca öğretim modern ve klasik bölümleri içerirken, Arapça öğretimde; Arap dili ve edebiyatı, İslam tarihi ve coğrafyası, İslami öğretim, idari metinlerin çevirisi, yurttaşlık, kaligrafi yer almaktaydı.

1945 yılına kadar Tunus'ta Yüksek Lisans Enstitüsü kurulmadığından, Tunuslu Müslümanlar yükseköğrenim alamadı. Bu enstitünün açılması konusunda 1920'de yoğun talep olmasına rağmen General Lucien Saint buna karşı çıktı.

Tunus'ta çok sayıda okul bulunduğu halde, Tunuslu Müslümanların okul çağındaki çocuklarının gidebileceği çok az sayıda okul vardı. Çünkü Fransa'nın açtığı okullarda Tunuslu Müslüman halk için bir marjinalleşme politikası benimsenmekteydi. Uygulanan bu politika okul istatistiklerinde ve 1903'te halk eğitimin genel müdürü Paul Tremsal'in verdiği aşağıdaki rakamlarda açıkça

görülmektedir.

Okula devam eden toplam 3.890 Fransız öğrenciden 1.714'ü kız öğrenciyken toplam 2.959 Tunuslu öğrenciden sadece 39'u kız öğrenciydi. Bu rakamlara baktığımızda, Tunuslu kızlara okula gitme fırsatı verilmediğini göreceğiz. Çünkü sömürge yönetimin amacı entelektüelleri eğitmek değil, Fransız ekonomisini geliştirmek için çalışacak işçileri yetiştirmektir.

Tunus halkının sömürge okulları tarafından marjinalleştirdiğini belirtmiştik. Bunun doğruluğunu ispatlamak için 1911'deki Tunus'u ele alalım.

1911 yılında Tunus'un toplam Müslüman nüfusu 1.730.144 idi. Bunun 8.508'i okula giderken, aynı tarihte Tunus'ta yaşayan 49.970 Fransız'dan 7.919'u okula gidiyordu.

2.2.8. Fas'ın Eğitim Sistemi

Fas tarihi bakımından dünyanın en eski ve en prestijli eğitim kurumlarına sahipti. Devletin önem verdiği en önemli kurumların başında eğitim geliyordu. Fransızlar Fas'a gittiğinde orada dünyaca ünlü olarak bilinen Bologna, Oxford, Cambridge ve Sorbonne gibi üniversitelerden daha ünlü ve zengin bir kültür mirasına sahip olan üniversiteyle karşılaştı. Çünkü 9. yüzyılda Fes'te açılan Karaviyyin Üniversitesi, Bologna İtalyan Üniversitesi'nden üç yüzyıl önce kurulmuştur. Yine Fas'ta yaşayan her topluluğa özgü farklı bir eğitim sistemi vardı.

Bu belirttiğimiz hususların daha iyi anlaşılabilmesi için sömürgecilik öncesi Fas'ta bulunan okulların bir analizini yerinde olacaktır.

2.2.8.1. Kuran Okulu:

Bu okul, Fas Müslüman toplumuna özgüdür. Okulun amacı, sosyal kökenine bakılmaksızın beş yaşından itibaren çocuklara Kuran-ı Kerim'i ezberletmek ve İslam ahlakını öğretmektir. Fransa ile Fas arasında koruculuk anlaşması imzalamadan önce, bu Kur'an okullarında ve Fas'ta bulunan toplam 2.500

medreselerde 150.000 öğrenci eğitim görmekteydi⁶⁶.

2.2.8.2. E.İ.İ (Evrensel İsrail İttifakı) Okulları:

1862'de Tetouan'da açılan ve Yahudilerin İlkokulu olarak açılan bu okulundan sonra, Atlas'ın büyük ilçelerinde ve köylerinde 27 okul daha kuruldu. Bu okullara 5.000'den fazla öğrenci kayıt oldu ve ders görmeye başladı. Bu okullarda ders veren öğretmenler Paris merkezli ENIO'dan eğitim almıştı. Eİİ Okulları'nda İbranice, Fransızca, matematik, fen bilimleri ve benzeri dersler verildi.

Genelde ticaretle uğraşan Yahudi toplulukları Fransız kültürünü desteklediler. Çünkü Yahudiler, Fransız kültürü Avrupa'daki ticari işlemleri için bir gelişme faktörü olarak görüyorlardı. Evrensel İsrail İttifakı Okulları özellikle Yahudi toplumu için kurulmuş olup bu okullarda hem Yahudi ve hem de Fransız kültürünü öğretilmiştir.

2.2.8.3. Avrupa ve Fransız Okulları:

Fas'ta Fransız sömürgeciliğin başlamasından önce, 1908'de 42 yabancı okul vardı ve bu okullarda 4.000'in üzerinde öğrenci Fransızca eğitim almaktaydı. Fransa kendi ülkesinde verdiği eğitimin bir benzerini Fas'taki Fransız okullarında da veriliyordu. Fas'ta yaşayan Avrupalılar için sırasıyla Tanca, Kazablanka, Mogador (Essaouira) ve Larache'de Fransız okulları açıldı.

Bu okulların açılmasına gerekçe olarak şu hususlar sayılabilir:

a) Fas'ta yaşayan Fransız çocuklarının Fransa programlarını takip ederek eğitimlerine devam etmelerine izin vermek,

b) Fransız dilini ve eğitimi yaymak, Fransızları kültürünü övmek ve

⁶⁶ Capitaine Spillmann, « Les écoles coraniques rénovées au Maroc », Entretiens sur l'évolution des pays de civilisation arabe. Mémoires du C.H.E.A.M. 1937. Le C.H.E.A.M., Centre des hautes études sur l'administration musulmane, avait été fondé par Robert Montagne. Le sigle a changé de sens à la fin de l'ère coloniale; il signifie à présent Centre des hautes études sur l'Afrique et l'Asie modernes. Le C.H.E.A.M. est situé 3, rue du Four, 75006 Paris. Sur Robert Montagne, voir Hommage à Robert Montagne, numéro spécial de l'Afrique et l'Asie, 1955.

Fransa'yı sevdirmek,

c) Sömürge eğitiminin temellerini atmak.

Bununla birlikte, Fas topraklarında yüksek oranda İspanyol nüfusunun bulunması hasebiyle, Avrupa okulları grubunda çok sayıda İspanyol okullarının da varlığı görülmektedir.

Fransa tarafından Fas'ın sömürgeleştirmek için, Fas'ın Sultanı ve Fransa arasında, 6 Nisan 1906'da Algeciras Antlaşması ve 30 Mart 1912'de Fes Antlaşması olmak üzere iki antlaşma imzalandı. Fes Antlaşması'nın 1. Maddesi'nde, Fransa'nın Fas eğitim sistemini geliştireceğinden ve okul reformları yapacağından bahsedilmektedir⁶⁷. Bu maddeye gereğince Lyautey gibi Fransız yetkililer; Cezayir, Tunus ve Madagaskar'da edindikleri eğitim konusundaki deneyimlerini dayanarak Fas'ta daha farklı bir eğitim sistemi uyguladılar. .

Lyautey⁶⁸, Fas'ta Fransız sömürge okulunu kurmadan önce iki tespitte bulunmuştur. Birincisi; bir kişinin aynı anda iki kültüre ait olamayacağı ve her ne pahasına olursa olsun kendi kültürünü korumak isteyeceği, ikincisi ise, Faslıların zekâsının soyut kavramlara ve eleştirel yöntemlere kapalı olması sebebiyle, Fransızlar için planlanan eğitim programlarına uyum sağlaması mümkün olmaması idi. İşte bu iki tespit, yerli ihtiyaçlara göre uyarlanmış özel okulların açılmasına yol açtı.

Kısa zamanda verim almak için, Lyautey öncelikle Fas'ı yönetirken güvенеbileceği bir elit kadro oluşturmak istedi. Bu sebeple devletin ileri gelenlerinin çocuklarının⁶⁹ okuyabileceği 1915 yılında Fes'te bir ilkokul, Rabat'ta da bir Fransız-Müslüman koleji açtı.

Fas'ın önde gelen âlimleri, çocuklarının kendi kültürlerini bırakıp Fransız

⁶⁷ Bulletin officiel de l'Empire chérifien, Première année, n° 1, 1er novembre 1912.

⁶⁸ Hubert Lyautey (1854-1934) est un militaire français qui a passé la majeure partie de sa carrière dans les colonies françaises. Il a servi plusieurs fois en Algérie, avant d'être nommé résident général au Maroc en 1912. Pendant la Première Guerre mondiale, il a été ministre de la Guerre. Il est promu maréchal de France en 1921.

⁶⁹ Revue d'histoire moderne et contemporaine, 41-3, juillet-septembre 1994.

kültürünü öğrenmesinden korkarak, bu okullarda, edebiyat, konuşma dili, müzik ve teolojiyi Arap dilinde öğretmeye başladı. Aynı zamanda din eğitime de önem verildi. Bunun dışındaki dersler Fransızca olarak okutuluyordu. Çünkü o zamanlar Arapçayı düzgün konuşabilen ve aynı zamanda ortaokulda fen bilgisi öğretme becerisine sahip olan öğretmenler bulmak imkânsız gibiydi.

Diğer sömürge ülkelerde olduğu gibi, Fransa'nın Fas'ta bu okulları açmasındaki gerçek maksat, Faslıların okullarını ve kültürlerini terk ettirmek suretiyle onları en kısa zamanda asimile etmektir.

Ancak Fransa'nın açtığı okullarına verilen amacına ulaşmamak için Sultan'ın etkisi altında olan dindar ve kültürlü Faslıların, Kur'an okullarına yeni yöntemler ve programlar uygulamaları sebebiyle, Fransız okullarının güçlü rekabetine rağmen, Fas geleneksel okulları ayakta kalmayı başardı. Bu Fas okullarında 1920 ve 1940 yılları arasında Arapçanın daha iyi öğretilmesi ve Fas kültürünün yerleştirilmesi konusunda çalışmalar yapıldı.

1920'li yıllarda Fas'ta, okul çağındaki 800.000 çocuğun yaklaşık 100.000'i Kuran okullarına devam ediyordu. Bunlardan sadece 10.000 kişi okumayı ve yazmayı öğrendi. 2.000'i cami ve Zaouias kurslarına katıldı. 500'ü yükseköğretime girdi. Bu sayıya baktığımızda, Fas'taki okullaşma oranının Cezayir, Moritanya ve Tunus'tan daha fazla olduğu görülmektedir⁷⁰.

2.2.9. Moritanya'nın Eğitim Sistemi

Fransa, bir taraftan girdiği ülkelerin halkına medeniyet getirdiği vaadiyle onları sömürgeleştirirken, diğer taraftan kendi ekonomisini geliştirmek maksadıyla; tarım için verimli topraklar ve araziler ile zengin maden yatakları arıyordu. Ancak diğer kolonilerde olduğu kadar, tarımsal, madencilik veya ticari faaliyetlerinin hiçbiri Moritanya'da bulunmuyordu. Ayrıca Moritanya halkının çoğunu yörük ve hareketli

⁷⁰ Sur l'enseignement au Maroc avant 1914, voir l'excellent article «Maroc» de Michaux-Bellaire dans le Nouveau Dictionnaire de pédagogie de Ferdinand Buisson (1911). Pour les débuts du Protectorat, voir Godefroy-Demombynes, L'oeuvre française en matière d'enseignement au Maroc, Paul Geuthner 1928. Voir aussi Daniel Rivet, Lyautey et l'institution du protectorat français au Maroc. 1912-1925, L'Harmattan, 1988. s.110

göçmenler oluşturduğundan, orada etkili bir sömürgeci yönetim kurmak neredeyse imkânsızdı. Bu sayılan gerekçeler göz önünde alındığında Fransa için Moritanya çok önemli değildi.

Moritanya'da biri morların yaşadığı bölge, diğeri nehir bölgesi olmak üzere iki bölge bulunuyordu⁷¹. Bu iki bölgede; sosyal, siyasi ve ekonomik koşullar farklıydı. Bu farklılıklar sonuçta her bölgede farklı okullar açılmasına neden oldu.

Fransa, Moritanya'da coğrafi koşulların yanında, askeri ve kültürel direnişlerle de karşı karşıya kaldı. Sömürgeleştirme öncesi işe coğrafi engelleri kaldırmakla başladı. Daha sonra kendisine direniş gösteren askeri gücü ortadan kaldırdı. Ancak karşılaştığı dini ve kültürel direnişle uzun süre mücadele etmek zorunda kaldı. Çünkü Moritanya halkının çoğunluğu Müslümandı ve onlar kilise tarafından kontrol edilen sömürge kurumlar tarafından yönetilmek istemiyorlardı. Zira bunu kabul etmek Evanjelizasyonu kabul etmek anlamına gelmekteydi.

Fransa karşılaştığı tüm bu engellerin üstesinden gelmek için, Moritanyalıların haysiyetine, kültürel ve dini kimliğine saygı duyacağını ve onlara barış, adalet ve medeniyet temin etmeye geldiklerini belirten propaganda faaliyetlerine ağırlık verdi. Kendilerinin askeri ve ekonomik yönden güçlü olup büyük kaynaklara sahip olduklarını ısrarla vurguladı.

Fransa'nın bu ülkede fazla ekonomik çıkarı olmadığını için okul açma konusuna gerekli önemi vermemiştir. Şayet bu ülkede eğitimde bir gecikme olmuşsa, bunun asıl nedeni, ekonomik ve ticari çıkarların az olmasıdır. Fransa sömürgeleştirdiği başka ülkelerde, teknisyenleri, ustabaşları ve amirleri eğitiyordu. Moritanya'da ise ağırlıklı olarak tercümanları, nakliyecileri ve daha sonra da sömürge yönetimi ve halk arasında bir iletişim kurabilmek maksadıyla memurları eğitti.

Moritanya toprakları, hem AOF, hem de Kuzey Afrika'da bulunduğu için, Sömürge yetkileri, AOF ve Kuzey Afrika'da kazandığı deneyimlere dayanarak,

⁷¹ 17/3/1932, Arch. Nat. Nouakchott, Dossier E2-44Mohamed Van. Ouid Cheikh (1996) Sorbonne Nouvelle.

Moritanya’da özel bir eğitim vermek istedi. Moritanya’nın nüfusunun çok farklı milletlerden oluşması, toplumun hiyerarşik yapısı ve nüfusun çoğunun Müslüman olması sebebiyle, sömürge yetkilileri eğitimi bu gerçeklere göre ayarlamak istedi.

Müfettiş André Charton, 17 Mart 1932'deki Moritanya valisine verdiği raporda şöyle yazdı:

“Moritanya okul açısından çok özel bir durumda kalmaktadır. Moritanya ile diğer kolonileri kıyaslayamayız. Penetrasyon ve pasifikasyonun gereklilikleri, iletişimin zorluğu, kaynakların kıtlığı, Müslümanların Fransız eğitiminin etkisine karşı direnişi, eğitimdeki ilerlemeyi geciktirdi veya yavaşlattı⁷²”.

Fransa bu ve benzeri raporları göz önüne alarak, çok erken dönemde, ırksal ve sosyal ayrımcılığa dayanan bir okul politikası uyguladı. Bir yandan siyahlar ve ayrıcalıklı olmayan sınıflar için köy okullarını kurdu. Diğer yandan Mor halkının ve Nehir Bölgesinin ileri gelenlerinin çocukları için Fransız-Arap okulları (medreseler) açtı.

2.2.9.1. Köy Okulları

Moritanya’da idari ve askeri makamların yakınında kurulan ilk sömürge okullarında duruma bağlı olarak 1 ila 3 yıllık bir eğitim veriliyordu. Bu okullarda dersler, astsubaylar tarafından veriliyordu. Bu okulun öğrencileri genelden goumier, Senegal Savaşçıları, aşçılar ve bekçilerin çocuklardan oluşuyordu. Daha sonra, diğer kolonilerde olduğu gibi bu okullar köy okulları olarak adlandırdı ve hazırlık okulu görevini ifa ediyordu. Burada verilen eğitim 1 ila 3 yıl arasında değişmekteydi. Moritanya’da sömürgeciliğin başlangıçtan 1941 yılına kadar geçen yarım yüzyıl içinde toplam da sadece 14 okul açıldı. Bu rakam bize hem Fransa’nın, hem de Moritanya’nın bu okullara gerekli önemi vermediğini göstermektedir.

Nitekim Paul Dubié'ye (1941)’un; “Bu zamanlar Moritanyalıların çok azı bu okullara gidiyordu. Çünkü onların gözlerinde bu okul toplumlarına yabancı bir cismi

⁷² Cf. son rapport daté du 17/3/1932, au Gouverneur de la Mauritanie, déjà cité

temsil etmektedir⁷³” sözü de bunu doğrulamaktadır.

Aleg Okulu Müdürü Bâ Mamadou’nun 4 Ocak 1913 yılında bu okulların durumuyla ilgili olarak yazdığı raporda:

“Başında olduğum Aleg Köyü’ndeki okul geçen Aralık 1912 'de açıldı. Toplam 12 tane öğrencim dışında başka öğrenci yok. Bu öğrencilerin 9'u Toucouleur ve Bambara milletlerinden, 3'ü Mor milletinden gelmektedir”, ifadelerine yer vermektedir. Genel olarak köy okulları Moritanya Şefleri ve seçkinlerin çocukları tarafından boykot edilmiş ve aynı zamanda Moritanya aristokrasi ailelerinin güvenini de kazanmamıştır.

Paul Dubié Moritanya'daki bu sömürge eğitim sisteminin başarısızlığını şu şekilde açıklıyor:

“Komşu ülkelerde eğitim veren öğretmenlerle, burada verilen eğitimin benzeri, Moritanya’da da verildiği halde yine de başarılı olunamadı. Çünkü bu okullara gelen öğrenciler yalnızca ülke üzerinde hiçbir etkisi olmayan ailelerin çocuklarıydı”.

Bu tür okullar Moritanya'nın sosyal gerçekleriyle uyuşmadığı ve sadece nüfusun bir kısmını ilgilendirdiği için başarılı olamadı. Bu okulun başarısızlığı, sömürge otoritelerini, Moritanya’nın sosyal yapısına uyacak yeni okullar açmaya sevk etti.

Eğitim Genel Müfettişi André Charton’un önerisine uygun olarak Moritanya’da iki ayrı bölge birbirinden tamamen farklı iki eğitim sistemi uygulandı.

Bunlardan biri siyahlar için oluşturulan Batı Afrika'daki komşu kolonilere uygulanan, diğeri ise Araplara ve Mor milletine uygulanan sistemiydi. Bu ikinci eğitim sistemi de ikiye bölündü. Birinci kategori, şehirde yaşayan Araplar ve Morlar için medrese adı altında oluşturulan Fransız-Arap okulları, ikinci kategori ise, göçebelere yönelik açılan "Yörük okulları" idi.

⁷³ L'enseignement en Mauritanie, Centre d'Archives d'Outre-mer, Aix-en-Provence, Mauritanie: Rapports trimestriels, 14 MI 1642.

2.2.9.2. Yörük Okulları

Fransa'nın, Kuzey Afrika'daki yerliler için açtığı hazırlık okulları ve medreseler yeterli ve başarılı oldu. Ancak benzer okullar Moritanya'da başarılı olamadı. Çünkü Kuzey Afrika ile Moritanya sosyal yapısı tamamen farklıydı. Bu sebeple Fransa burada yeni ve farklı bir okul çeşidi açmak mecburiyetinde kaldı. Açılan bu yeni okullardan biri de yaylalarda yaşayan yörükler için açılan göçebe okulu veya Yörük Okulu idi.

Bu Yörük Okulları'nın felsefesini, bu okulları koordine eden sorumlu Fransız öğretmen P. Lenoble (1950) şöyle açıklıyor:

“Yörük Okulları sabit bir mekânda olmayıp göçebeler ve yörükler her nereye giderlerse onlarla birlikte gitmelerini, bu göçe ayak uydurmanın ve eğitimi devam ettirmenin tamamen okulun inisiyatifinde olmasını teklif ettik”.

Bu teklifi gerçekleştirmek aslında hiç de kolay değildi. Bu okulların başarılı olması için yeterli ekipmana ihtiyaç vardı. Ayrıca bu okul Yörüklerin taşınmasına ve farklı meralarda kamplar kurmasına engel olmamalıydı.

Öğrencilerin çevresine daha iyi uyum sağlaması ve gençlerin ahlaken bozulmaması maksadıyla 1940'lı yılların sonunda deney maksatlı oluşturulan bu tür okul, 1950 yılına gelindiği halde geçen on yıllık bir zaman diliminde etkili işlev göremedi.

Moritanya Valisi Pierre Messmer tarafından 24 Haziran 1952⁷⁴ tarihinde imzalanan bir genelgede;

"Göçebe birliği olarak kabul edilen kampa bağlı olarak açılan bu okula, çocuklar sadece okul saatlerinde devam ettikten sonra, okulun dışındaki zaman çocuğun normal yaşam koşullarına ve tamamen doğal çevresine aittir", hususlarına yer verilmiştir.

Bu genelgede yer alan hususlar uygulandıkça ve 1950 yılından itibaren bu

⁷⁴ Arch. Nat. Nouakchott, Dossier E3/140.

okul, kampın yaşamına uyum sağladıkça ve göçebeleri de her yönden tanıdıkça, karşılaşılan sorunları ve psikolojik engelleri aşarak başarı elde etmeye başladı.

Bu okulun daha başarılı olabilmesi için şu hususu da gerçekleştirmesi gerekiyordu. O da güvenebileceği kalifiye personel alımı idi. Bunun başarılı halinde bu okulların sayısını çoğaltmak mümkün olabilecekti.

Bu okulun yürütülmesindeki zorluklar göz önüne alınarak, kapatılması konusunda Fransız yöneticilerden emirler gelmesine rağmen kapatılmadı ve Moritanya'nın bağımsızlığa kadar ve hatta bağımsızlıktan sonra da devam etti. Bu kamp okulunun, kamp yaşamına ve sosyal yapıya da uygunluğu sebebiyle, artık kabilenin okulu oldu ve öğretmenler bile öncelikli olarak kabile içerisinde işe alındı.

Bu yeni okul yürüklerin hayatına entegre oldu. Bu okul kum veya bir hasır üzerinde oluşturulan bir çadırdan ibaretti. Çadır sınıf olarak kullanılıyordu. Okulda malzeme olarak; kontrplak bir tahta, sarf malzemeleri ve arşivler için bir kantin dolabı, öğretmen için bir katlanır masa ve sandalye, öğrencilerin kullandığı menteşeli ayakları olan bireysel bir rahle bulunuyordu.

Yeni meralara taşınma vakit geldiğinde; çadırlar ve eşyalar yola çıkış günü kısa sürede sökülüp okula ait develer, eşekler veya öküzlere yükleniyordu. Her öğrenci küçük masasını alarak ailesini takip ediyordu. Öğretmen, okul hayvanlarından olan bir devenin eyerine binip göçünde kabileye eşlik ederdi.

2.2.9.3. Medreseler

Fransa'nın Kuzey Afrika'da kurduğu medreseler veya Fransız-Arap okulunun aynısı, Müslüman nüfusun okula gitmesini sağlamak amacıyla Moritanya'da da açılmıştır.

A. Charton, Fransız-Arap okulunun düşüncelerini ve hedeflerini belirtmek üzere Moritanya Valisi'ne sunduğu raporda;

“Okul her şeyden önce Morlar için siyasi bir sorundur. Amaç, toplumun önde

gelen saygın ve ilim sahibi ailelerinin çocuklarını eğitmek ve onların gönlünü kazanmaktır. Aynı zamanda toplumdaki Mor halkının istikbaline katkı sağlayacak genç Morları hedeflemektedir”.

Medreselerin oluşturmasından yaklaşık sekiz yıl sonra, Emir tarafından çıkarılan ve bu kurumların özgül statülerini belirten 5 Ekim 1940 tarih ve 635 sayılı karar metni şöyledir:

“Medreselerin amacı, klasik Arap kültürünün korunmasına hizmet etmek ve bizimle temasa geçecek seçkin eğitimli yerlileri yetiştirmektir. Medreselere 10 ila 17 yaş arasında ve iyi bir Kur'an bilgisine sahip olan; aristokratların, şeflerin ve Morların çocukları öğrenci kabul edilmelidir”.

Fransızlar, Moritanya'daki gayr-i resmi olarak hizmet veren Kur'an okullarının gelişimine ve Marabut sınıfının ülke üzerindeki politik etkisine engel olmadılar, hatta onlarla iş birliği yaptılar. Bundan maksatları Marabut ailelerinin önemini arttırmak değil, Fransız dilini ve kültürünü Moritanyalılara yaymaktı.

Fransız sömürgeciler, medreseleri daha iyi kullanmak için, ülkenin farklı bölgelerinde her biri farklı bir maksat için açılan dört tane medrese oluşturmuştur. Bunlar Trarza'daki Boutilimit, Hodh'daki Timbedra, Adrar'daki Atar ve Assaba'daki Kiffa'nın medreseleridir. Biz bu çalışmamızda örnek olarak sadece Boutilimit ve Atar Medreselerini ele alacağız.

Boutilimit Medresesi: 1912 yılında kurulan bu medrese 1914 yılında hizmete başladı. Bu medresenin amacı, bölgede bulunan en güçlü Marabut ailelerinin desteğini Fransa'ya sağlamaktı. Bu ailelerin önde gelenlerinden biri olan Cheikh Sidiya Baba, o dönemin en büyük dini otoritesiydi ve Fransa'ya çok destek verdi. Bu medresede Fransızca öğretiminin başlangıçtan beri zorunlu olan tek medreseydi.

Bu okullun yönetimi; bir müdür, bir bekçi, bir Fransız ve iki yerel Arap öğretmenden oluşuyordu. Bu okulda haftada verilen 24 saat dersten, 16 saati Fransızca ve 8 saati Arapçaydı.

Son olarak, bu okulun yöneticiliklerine, Cezayir medreselerin eski

öğrencileri getirilince, bu okulun başarısı arttı. Çünkü bu yeni yöneticiler dindar Müslümanlar olup halkla iyi iletişim kurma yeteneğine sahipti. Bu okuldaki öğrenci sayısı 12 kişiyken, bir anda 90'a yükseldi⁷⁵. Başarı oranı artınca, Moritanya'nın birçok siyasi ve entelektüel kişileri, bu Boutilimit medresesinde eğitim gördü. Bağımsızlıktan sonra Moritanya'nın ilk cumhurbaşkanı olan Mokhtar Ould Daddah ile bakanlarının çoğu Boutilimit Medresesi'nde okuyan kişilerdi.

Atar Medresesi: Bu medrese, halkın ayaklandığı 1936'da günün akabinde güven oluşturmak ve yukarda bahsedilen kabileleri yönetime yaklaştırmak için açıldı. Temelde dini bir öğretim üzere tasarlanan bu okul, sonradan tamamen politik bir kurum haline dönüştü.

Bununla ilgili olarak Louis Massignon şöyle söylüyor:

“Atar Medresesi politik nedenlerle kuruldu ve sadece Müslüman bir eğitim kurumuydu. Fransızca öğretimi sadece isteğe bağlı olarak ve medrese dışında öğretilmekteydi⁷⁶”.

Medreseler nihayet İkinci Dünya Savaşı sonrasında, 06.11.1947 tarih ve 1184 sayılı Kararnameye göre yapılan reformun akabinde özel statülerini kaybetti. Bu kararnameye göre, çevrede bulunan tüm hazırlık okulları, açık köy okullarına dönüştürüldü. Eğitim programları ve ders saatleri, A.O.F sistemine göre ayarlandı.

Fransa, kendisinin oluşturduğu işletme kolonilerine çok önem vermemişti. Çünkü bunlar sadece maden kaynakları ve endüstriyel kültürün sömürülmesi için oluşturulmuştu. Bunun için, bu ülkelerin koloni birliklerinin başkentleri dışında, sosyal ve hatta eğitim çerçevesinde büyük bir yatırım yapmak istememişti.

AFO'nun başkenti olan Dakar'da, Birinci Dünya Savaşı'ndan önce üniversite öncesi okullar, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra ise yüksek eğitim okulları veya kurumları mevcuttu.

⁷⁵ Ould Ould Taya, *Le marabout et le colonel, la Mauritanie*, Paris, Bariou, in Notre Librairie, op. cit. p. 55.

⁷⁶ Lettre de L. Massignon, in Rapport sur le fonctionnement de l'enseignement dans les Arch.,

Ancak bir işletme kolonisi olan Moritanya'da Fransa, ilk ve orta dereceli okullar dışında farklı bir okul getiremedi. İlkokul ve kolejden sonra eğitim görmeye devam etmek isteyenler, AO F'un başkenti olan Dakar'a gitmek zorundaydı. Bu okul Fransa tarafından kontrol edildiği için, sadece sömürge hükümetinden burs alan lise öğrencileri Dakar'da ve sonra Fransa'da eğitimlerini devam edebilirlerdi.

Moritanya sömürge döneminden öncesinde de güçlü bir Müslüman ülkeydi. Moritanya'nın kendi eğitim sisteminin uygulandığı Kur'an okullarının bulunduğu yerlerde, ebeveynlerden çoğu çocuklarını, eğitimi zayıf olduğu gerekçesiyle, bu Fransız okullarına göndermediler. Diğer taraftan zaten Fransa sadece sömürgeci yöneticilere yardım edecek olan memurları yetiştirmek maksadıyla bu okulları açmıştı. Bu iki durum Moritanya'daki okullaşma oranını zayıf kıldı.

Fransa, burada okullaşma oranını arttırmak için diğer bir çare olarak medreseler açtı. Ancak bununun adı medrese olsa da bir Kur'an kursu değildi. Bunlar resmi Fransız-Müslüman eğitim kurumları olarak sömürge yönetiminin bir parçasıydı.

Moritanya'da bu medreseler, 1960'lın yıllarda kapanmasına rağmen, hem sömürgecilik döneminde, hem de bağımsızlık sonrası dönemde, belirli bir entelektüel ve politik elitin oluşumunda önemli bir rol oynadı.

Büyük Mağrip'te bulunan Fransız kolonilerinde uygulanan eğitim politikasını inceledikten sonra, şimdi bu ülkelerde İkinci Dünya savaşından önce ve sonra uygulanan eğitim politikalarını ele alalım.

2.3. İkinci Dünya Savaşının Öncesinde Uygulanan Eğitim Sistem

Mağrib'in fethinden sonra Fransa, Mağrip'in dört kolonisinde ve bazı ülkelerde amacı aynı, fakat çeşidi (ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi) farklı olan Fransız okulları açmaya başladı. Mesela Fas; teorik olarak Mağrip'teki ve dünyadaki diğer Fransız kolonilerinden açıkça farklı bir eğitim sistemine sahipti.

Fransız kolonileri, işletme kolonileri ve yerleşim kolonileri olarak ikiye ayrılmaktadır. Birincisi, bu ülkelerin doğal zenginliklerinden faydalanması için

oluşturulan koloniler, ikincisi ise; kalıcı-özerk bir varlık oluşturmak ve orada bir Fransız toplumu inşa etmek için oluşturulan kolonilerdir.

Bu iki tür koloninin birincisinde; sadece yönetim maksadıyla çok az sayıda Fransız bulunduğunu, ikincisinde ise, büyük bir Fransız nüfusun varlığını ve buna paralel olarak okullaşma oranını arttığını veya azaldığını görüyoruz. Ayrıca Fransız kolonilerinde okul sayısı çok olsa bile bunu yerlilere yönelik olmadığı bir gerçektir.

2.3.1. Kısa Süreli Eğitim

İkinci Dünya Savaşından önce Fransız kolonilerinin tamamında Fransa tarafından, bir taraftan yerlilere Fransız kültürünü öğretmek, diğer taraftan da onları asimile etmek maksadıyla ilköğretim okullarının oluşturulduğunu belirtmiştik. Fransa bu okullara istediği hedefe kısa zamanda ulaşabilmek için "Ağaç yaşken eğilir" şeklindeki Türk Atasözü'nü de örnek alarak, özellikle genç nüfusu alıyordu.

Cezayir ve Fas kolonilerinde, Fransa'da olduğu gibi, ilköğretimin yanında orta ve yükseköğretim okulları da açılmıştı. Ancak bu okullara yerliler alınmayıp, sadece Cezayir ve Fas'ta bulunan Avrupa ve Fransız toplumunun çocukları alınmaktaydı. Cezayir'de 1835'te ilk lisenin, 1909'da da ilk üniversite açıldığını belirtmekte yarar vardır.

Kolonilerde açılan bu okulların asıl amacı kolonilerde bulunan Avrupalıların ve Fransızların çocuklarını eğitmek ve onları Fransa'nın hizmetinde kullanmaktır. Bu hususta Jules Ferry şöyle der: "Koloniler her şeyden önce Fransa'nın hizmetinde olmalı. Anavatana hizmet ederken, onların görevi, başka şeylerin yanı sıra, üretici ve satış noktaları sağlamaktır".

Jules Ferry'in sözünden de anlaşılacağı üzere, Fransa sömürge halkının eğitimi, önemsiz yönetim işlerini gördürme ihtiyacına yönelik olarak olmuştur. Fransızca okuma ve yazmayı bilen Fransızca, Matematikte de sayma ve hesaplamayı bilen de Matematik biliyor sayılırdı. Öğrenciler, tarım ürünlerine (yüzey, hasat miktarı), ticari işlemlere (satın alma fiyatı, maliyet bedeli, satış fiyatı, kar) ve sömürge şirketlerine (sağım) ilişkin durumlara cevap verebilecek kabiliyette

yetiştiriliyordu. Bu nedenle matematik programı, kolonyal ticarethaneler ve özellikle Bordeaux ve Marsilya'nın ihtiyaçlarına göre tasarlandı.

2.3.2. Fransızcanın Eğitim Dili Olarak Kullanılması ve Sadece Okullarda Fransız Kültürü ve Medeniyetinin Öğretilmesi.

Fransız kolonilerinde İkinci Dünya Savaşından önce uygulanan eğitim sisteminin göze çarpan önemli noktalarından biri, Fransızca dilinin yerel dil yerine eğitim dili olarak kullanılmasıdır. 1900'lu yıllarda yerel diller, Cezayir başta olmak üzere, sadece birkaç kolonide eğitim dili olarak kullanılıyordu. Yine Cezayir'de Fransız-Arap eğitiminin kurulması kabul edilmiş ve aynı zamanda Madagaskar ve Hindi Çin'de yerel diller bazı ilkokullarda öğretim dili olarak kullanılmıştır.

Fransızlar, sömürge halklarını asimile etmek için, Fransız kültürünü ve uygarlığını öğretmek ve onları üstün ve medeni bir halk misyonuna sahip kılmak bahanesiyle, kolonilerde ilkokullar açtılar.

Bu amaca yönelik olarak 1885 yılında, Jules Ferry, mecliste yaptığı bir konuşmasında şöyle söyledi:

“Üstün ırkların, alt ırklarının topraklarını ele geçirme hakkının olduğunu tekrar ediyorum. Çünkü onların görevi, medenileştirme adı altında alt ırkları asimile etmektir⁷⁷”.

Fransa bu asimile hedefine ulaşmak için, uyguladığı eğitim programlarının sadece küçük bir kısmını Fransızca öğrenme, çoğunu ise Fransız tarihi ve kültürünü öğretmeye tahsis etmiştir. Yıllarca okullarda uygulanan bu programlarla, sanki sömürgeleştirilen ülkelerin geçmişleri yokmuş gibi veya yaşamları Fransa'yla başlamışçasına onların tarihi görmezlikten gelinmiştir.

Birçok Fransız sömürgesinde açılan Fransız okuluna karşı, Müslümanların kuşkuyla yaklaşması, sömürgelerde okullaşma konusunda ciddi bir engel oluşturmuştur. Bazılarına göre bu okul, yabancıyı, sömürgeciyi, ülkelerini işgal

⁷⁷ Jules Ferry, Discours prononcé à la Chambre des députés: le 28 juillet 1885, “Les fondements de la politique coloniale”

eden kişiyi temsil etmekteydi. Zira yerliler kendilerine ait olmayan bir kültür, tarih ve dilin empoze edildiğini açıkça görmekteydi. Bu sebeple çok sayıda yerli ebeveyn, çocuklarının okula gitmesine izin vermedi.

Yerli halkın Fransız okuluna karşı durumunu ifade etmek için Cezayirli yazar Sadek Hadjerès şöyle der:

“Fransız okullarında hiçbir şey öğrenmeyin, hocalarının söylediği hiçbir şeyi dinlemeyin. Çünkü bu okullar şeytanın okuludur. Onlar senin ırkını unutmamı istiyorlar⁷⁸”.

2.4. İkinci Dünya Savaşının Sonrasında Uygulanan Eğitim Sistemi

İkinci Dünya Savaşı, genel olarak Fransız kolonilerindeki ve özel olarak da Fransız Mağrip kolonilerindeki savaştan sonra uygulanacak eğitim politikasında belirleyici bir dönüm noktası oldu. Çünkü İkinci Dünya Savaşı başlar başlamaz, sömürge ülkelerin halkları, Fransa'yı kurtarmak ve Almanya'ya karşı savaşmak için bu savaşa Fransız ordusuyla birlikte katıldı. Aynı zamanda bu savaş esnasında Fransız Sömürge ülkeleri, Fransa devleti ve ordusuna yemek ve yiyecek sağlamak amacıyla fazla vergi ödemek zorunda kaldı. Dolayısıyla bu savaş sırasında Fransız kolonilerinin tamamı maddi imkânlarını ve askerlik yapabilecek kişileri Fransa'nın hizmetine sundu. Ayrıca askere ve Fransız hükümetine yiyecek göndermek ve Nazilere karşı savaşacak askerleri tedarik etmek zorunda kaldı.

Bu savaş esnasında Fransız Mağrip, Fransız savaş gemilerinin ve uçaklarının onarım yeri olarak da hizmet verdi. İkinci Dünya Savaşı sırasında Cezayir, savaşın idaresi bakımından Fransa'nın geçici başkenti ve aynı zamanda Fransız Ulusal Kurtuluş Komitesi'nin (CFLN) merkezi oldu.

Fransız Mağrib'in İkinci Dünya Savaşı'nda Fransa'nın hayatta kalabilmesi için büyük fedakârlıklar göstermesine karşın, savaş sonrası Fransa'dan halkının eğitilmesi konusunda daha fazla çaba göstereceğini ümit ederken, Fransa hiçbir

⁷⁸ Sadek Hadjerès, *Culture, indépendance et révolution en Algérie* cité par Ahmed Ghouati dans *École et imaginaire dans l'Algérie coloniale*, s.189

kolonide yerlilerin sosyal hayatını geliştirecek hiçbir politika veya kaliteli eğitim sağlayacak bir değişim gerçekleştirmedi. İkinci Dünya Savaşı'ndan önce, kolonilerde uyguladığı eğitim politikalarını ve savaştan sonra da aynen uygulamaya devam etti.

Fransa savaşa girince, 18 Haziran 1940'ta, General de Gaulle tarafından BBC radyosunda yapılan konuşmada, kolonilerden yardım talep edilmiş ve direniş çağrısında bulunulmuştu. Generalin çağrısına cevap vermek maksadıyla koniler hem ekonomik, hem de askeri destek vererek Fransa'nın kurtuluşuna sağlamışlardı.

2.4.1. Siyasi Sınıfın Yenilenmesi

İkinci Dünya Savaşı sonrası Fransa, kolonilerin kendilerine medeniyet getirme bahanesiyle sömürdüğünü anlayarak bundan kurtulmak için bağımsızlık hareketlerini başlatacaklarını fark edince, her zamanki gibi Fransız okulunu kullanarak, sömürgecilikten sonra Fransa'nın yerini alacak ve Fransa'ya sadık kalacak yerel bir siyasi sınıf hazırlama yoluna gitti. Hemen İkinci Dünya Savaşı bitmeden amacına ulaşmak için Brazzaville Konferansı'nı tertipledi.

Bu konferansta General de Gaulle;

‘Fransa’nın hâkim olduğu Afrika’da ve diğer bölgelerde yaşayan insanlarda maddi ve manevi yönden hiçbir ilerleme veya gelişme mümkün olmayacaksa ve onlar kendilerini yönetebilecek düzeye gelemeyecekse, bütün bunları gerçekleştirmek Fransa'nın görevidir⁷⁹’, dedi.

General de Gaulle'nin bu konuşmasında, sömürge halklarının kendilerini yönetme kapasitesine sahip olmadıklarını iddia etmektedir.

Aslında bu halkların kendilerini yönetme kapasitesinde olmamalarının temelinde, Fransa'nın onlara medeniyet götürüyormuş bahanesiyle onları sömürmesi, kendi kendilerini yönetmeleri için onlara gerekli eğitimi vermemesi ve onları gelecek için hazırlamaması yatmaktadır.

⁷⁹ Charles de Gaulle, discours tenu à Brazzaville, 30 janvier 1944.

Bu konferanstan sonra Fransa, kolonilere, kolonilerin halklarına verilecek idari eğitimleri ve özellikle okullaşma oranını güçlendirmeyi taahhüt etti. Hatta bu konferansta Fransa, AOF'ta 2,5 milyon, Kamerun'da 400.000, AEF'de 500.000 çocuğu eğitmek maksadıyla yirmi yıllık bir eğitim planını açıkladı.

Bu planla Fransa, kendisi kolonilerden ayrılrsa bile, yetiştirdiği yöneticiler sayesinde kolonilerdeki hâkimiyetini uzun yıllar devam ettirmeyi hedefledi.

Zaten bu konferanstan birkaç yıl sonra bağımsızlık sürecine yönelik kurtuluş hareketleri başladı ve hemen hemen bütün yeni yöneticiler Fransa'nın yetiştirdiği kişilerden atandı. Yani Fransa'nın sömürgeleştirdiği ülkelerin yeni yöneticileri, Fransız okulu tarafından eğitilmiş kişilerdir.

Bu husus aşağıdaki 2 nolu tabloda da açıkça görülecektir.

Tablo 2: Fransız okuluna giden ve gitmeyen Fransız sömürgelerinin cumhurbaşkanlarının listesi

Sıra	Ülke	Bağımsızlık tarihi	Fransız okuluna giden	Gitmeyen
1	Benin	1 Ağustos 1960	Sayın Hubert Maga	
2	Burkina Faso	5 Ağustos 1960	Sayın Maurice Yaméogo	
3	Cezayir	5 Temmuz 1962	Sayın Ferhat Abbas	
4	Cibuti	27 Haziran 1977	Sayın Hassan Gouled Aptidon	
5	Çad	11 Ağustos 1960	Sayın François Tombalbaye	
6	Fas	2 Mart 1956		Mohammed V
7	Fildişi Sahili	7 Ağustos 1960	Sayın Félix Houphouët Boigny	
8	Gine	2 Ekim 1958	Sayın Ahmed Sekou Touré	
9	Gabon	17 Ağustos 1960	Sayın Leon Mba	
10	Haiti	1 Ocak 1804	Sayın Jean-Jacques Dessalines	
11	Kamerun	1 Ocak 1960	Sayın Ahmadou Babatoura Ahidjo	
12	Komorlar	6 Temmuz 1975	Sayın Ahmed Abdallah	
13	Kongo	15 Ağustos 1960	Sayın Fulbert Youlou	
14	Madagaskar	26 Haziran 1960	Sayın Philipe Tsiranana	
15	Mali	20 Haziran 1960	Sayın Modibo Keita	
16	Moritanya	28 Kasım 1960	Sayın Moktar Ould Daddah	
17	Nijer	3 Ağustos 1960	Sayın Hamani Diori	
18	O AC ⁸⁰	13 Ağustos 1960	Sayın David Dacko	
19	Senegal	4 Nisan 1960	Leopold Sedar Senghor	
20	Togo	27 Nisan 1960	Sayın Sylvanus Olympio	
21	Tunus	20 Mart 1956	Sayın Habib Bourguiba	
22	Fransız Hindicini ⁸¹	--	--	

⁸⁰ Orta Afrika Cumhuriyeti

⁸¹ Fransız Çinhindi 1887'de kuruldu ve 1954'te ortadan kaybolana kadar Fransa'nın Uzak Doğu'da sahip olduğu veya hâkim olduğu çeşitli topraklarını bir araya getirdi. 1954 yılında, bu bölge ortadan kaldıktan sonra oradan üç bağımsız Güneydoğu Asya ülkesi, Vietnam, Laos ve Kamboçya ve Çin'in bir kısmı Guangdong eyaletinde bulunan bölgesi çıkmıştır.

Henry Lopèz, 1982'de yayınlanan LE-PLEURER-RIRE isimli literatür kitabında şu hususlara yer verir:

“Bizim için yaşam hep aynıdır. Dün, acılarımızın beyazlardan (sömürgecilerden) geldiğini düşündük ve bu acıdan kurtarmak ve mutluluğumuzu kazanmak için onları kovmak zorundaydık. Bugün amcalar (beyazlar) gitti ve sefalet hala burada. O zaman kimi kovmalıyız⁸²?”.

Yazar, sömürgecilik sırasında, sömürge ülkelerinin yaşadığı acıların Fransızlardan geldiğini düşündü. Ancak bağımsızlık sırasında Fransızlar kovuldu ve yeni yöneticiler siyahlardan oldu. Ancak değişen hiçbir şey olmadı.

Yukarda ki tabloda da görüldüğü gibi, Fransız sömürgeciliği sona erdikten sonra, bu eski kolonilerinin başına gelenler Fransız kültürüne sahip kişilerdi. Yeni cumhurbaşkanlarının yanında çalışan bakanların tamamı Fransız eğitimi almışlardı. Bu hususa Moritanya'yı örnek vermekle konumuzu tamamlayalım. Moritanya'nın yönetimini elinde tutan birçok siyasi ve entelektüel Fransa'nın açtığı Boutilimit medresesinde eğitim gördü. Bağımsızlıktan sonra Moritanya'nın ilk Cumhurbaşkanı Mokhtar Ould Daddah ve bakanlarının çoğu Boutilimit Medresesi'nde okuyan sınıf arkadaşlarıydı.

2.4.2. Öğretim Programlarının Geliştirilmesi:

Kolonilerde sömürge yönetiminin ilk eylemlerinden biri okullar açmak olmuşsa da, genel olarak tüm kolonilerdeki okulların sayısı çok düşük kalmıştı. Aynı zamanda bu okullarda öğretim programı sömürge halkının ihtiyaçlarını karşılamıyordu. Çünkü sömürge halklar, kendilerine ait olmayan bir kültür, tarih ve dil tarafından meşgul edildiklerini görmüşlerdi. Bu sebeple ailelerin çoğu çocuklarının okula gitmesine izin vermemişti.

Müslüman olup sömürgeciliğe karşı çıkan yazar Aïssa Kadiri'nin şu sözleri bütün gerçeği ortaya koymaktadır. “Hiçbir şey öğrenmeyin, öğretmenin

⁸² Henry Lopèz, Le pleurer-rire, Ed. Presence africaine, Paris 1982, 315 pages.

söylediklerinden hiçbir şey dinlemeyin. Bu okul şeytanın okuludur. Size kimliğinizi ve kültürünüzü unutturmak istiyorlar”.

Sömürgecilik süresi içinde zamanla, sömürge halklar ile sömürgeciler arasındaki eşitliği ve kardeşliği destekleyen okulların sayısı arttı ve okullardaki programlar eskiye göre daha da iyileştirildi ve bazı yeni programlar uygulandı.

Uygulanan bu yeni programlardan bazıları şunlardır:

- Mağrip’deki ilkokullarda Fransız eğitim programlarının uygulanması,
- Fransızca’yı bilmeyen çocukların ilkokula başladığında "hazırlık kursları" düzenlenmesi,
- Kuzey Afrika ile ilgili tarih ve coğrafya dersleri verilmesi⁸³,

Okul programlarında yapılan bu değişiklikler, birçok ebeveyninin çocuklarını okula göndermesi ve bu okula giden öğrencilerin de başarılı olması için bir motivasyon kaynağı olmuştu.

Nitekim Aïssa Kadri tarafından 1889’da Cezayir’de tespit edilen okullaşma oranı % 2 iken, yeni programın uygulanmasından sonra 1944’te bu oran daha yükseldi. Bu yılda yapılan eğitim programında; "Cezayir gençliğinin tamamının yirmi yıl içinde eğitiminin sağlanacağı, yeni 20.000 sınıfın inşa edileceği ve toplam 1.250.000 çocuğun eğitim alacağı” planlanmıştı. Bu proje hemen meyvesini verdi. Zira aynı yıl içinde istatistikler 1889 yılına kıyasla okullaşma oranının % 8,5⁸⁴ olduğunu ortaya koydu.

2.4.3. Sömürge Devleti Tek İşveren:

Fransız sömürgeciliğinde, devlet yönetiminde herhangi bir göreve atanabilmenin tek yolu Fransız okuluna gitmektir. Ancak herkes bu okula gidemiyordu ve bu okula gidebilmek için kolonilerdeki yerel toplumdan belirli bir

⁸³ Louis Rigaud, L’enseignement en Algérie de 1945 à la veille de l’indépendance dans École et imaginaire dans l’Algérie coloniale (Paris: L’Harmattan, 2009), s.54.

⁸⁴ Aïssa Kadri, Les enseignants français en Algérie 1945-1965, LDH Toulon, 20 mars 2008.

sınıfa ait olmak gerekiyordu. Yine sömürge yönetiminde çalışmak isteyen herkesin, Fransız kültürüne daha iyi anlamak ve Fransızlarla iletişim kurabilmek için mutlaka Fransızca'yı öğrenmesi ve bunun için de okula gitmesi zorunluydu. Zira sömürge yönetiminde Fransız kültürüne sahip olan ve Fransızca'yı bilen insanlar için istihdam ayrıcalığı vardı.

Yukarıda da belirtildiği üzere, sömürge dönemi boyunca, tek iş sahibi ve işveren sömürge yönetimi idi. Sadece sömürgeci devletle aynı kültürü paylaşanlar yetkili makamlara gelebiliyor ve aşağıdaki belirtilen imkanlardan da yararlanabiliyordu.:

- Vergi oranlarının düşük olması,
- Aylık maaş alması,
- Yönetimin idaresindeki tarım alanlarında çalıştırılmaması,
- Herhangi bir komşu ülkeye veya yabancı bir ülkeye ya da dünyevi bir cennet olarak kabul edilen Fransa'ya seyahat etme hakkı kazanması.

Sömürge yönetim tarafından çok sayıda insan, medeniyetsiz olarak görülüp Fransızca'yı ve Fransız kültürünü bilmediği gerekçesiyle ötekileştirildi. Bu insanlar bu durumdan kurtulmak ve yukarıda açıkladığımız avantajlardan faydalanmak için çocuklarının mutlaka sömürge okullarında okumaları gerektiğini anladılar.

2.4.4. Fransız Okulu, Sömürgelerdeki Farkındalık ve Bağımsızlığın Kaynağı:

Fransız sömürgelerinde ve özellikle Fransız Mağribinde, ilk zamanlarda Müslümanlar çocuklarını Fransız okuluna göndermek istemediler. Çünkü bu okul yerli halk tarafından olumsuz olarak algılanmıştı.

Yerli halktan bazılarının, bu okulun; hem yabancıları hem de ülkelerini işgal eden sömürgecileri temsil ettiğini düşüncesinde olması sebebiyle, okul çağındaki çocuk sayısına oranla, bu okullara giden öğrenci sayısının oldukça az olduğu

görülmektedir. Öte yandan, zaten sömürge yönetimi, hiçbir zaman sömürge ülkelerin nüfusunu eğitmek gibi bir amaç taşımamıştır.

Bunun sebebi, Mağripliler'in eğitilmesi ve bilgi sahibi olması durumunda, onların bu bilgiyi kendilerine uygulanan baskıya karşı güçlü bir silah olarak kullanacaklarından endişe etmesidir. Zira sefil ve cahil bir yerli için önemli olan açlığını gidermesidir, baskılardan nasıl kurtulacağı değil.

1908'de Cezayir'de yapılan Belediye Başkanları Kongresi'nde; yerlilerin eğitiminin Cezayir'i için hem ekonomik, hem de Fransız nüfusu açısından gerçek bir tehlike haline geldiği, bu sebeple yerlilerin ilköğretime alınmaması gerektiği hususları dile getirmiştir⁸⁵.

Yerli halk bu okulların ülkenin ve çocuklarının geleceği için yararlı olacağını ve ayrıca sömürgecilikle savaşmak için okulun ideal bir silah olduğunu anlayınca, önceden şiddetle karşı çıkmalarına rağmen çocuklarını okula göndermeye başladı.

Bununla birlikte Müslüman nüfusun ekserisi, sömürgeciliğe ve Fransız okuluna karşı mücadele edebilmek için, sömürgecilikten önce var olan geleneksel okulları ve eğitim sistemini güçlendirmenin gerektiğini düşünürken, diğerleri, kolonileşme ile mücadele edebilmek için Fransız okuluna giderek, Fransız kültürünü daha iyi anlamının gerektiğini belirtmiştir. Zira düşmanla savaşırken, savaşı kazanmak için onu daha iyi tanımak çok önemli bir husustur.

Ameur Khider, "Bir Yetimin Hayatı" adlı kitabında, kendisinin ve sınıf arkadaşlarının okulda Fransızca öğrenmeyi reddettiğini, bu reddin onların sömürgeciliğe karşı başkaldırılarını gösterme biçiminde olduğunu, birkaç yıl sonra bu fikirlerinin değiştiğini, çünkü düşmanı yenmenin ancak onun kullandığı silahla mümkün olacağını anladıklarını ve bu sebeple Fransızca öğrenmeye başladıklarını, önceden yaptıkları gibi öğretmenin sınıfta söylediklerini taklit etmek ve dinlememek yerine, Fransızca'yı, Fransa tarihini öğrenmek için büyük gayret sarf ettiklerini, diğer yönden Fransız sömürgesine karşı daha iyi mücadele yapabilmek ve Fransa'nın zayıf

⁸⁵ Henri Alleg (La guerre d'Algérie), cité par Jacques Duquesne, Pour comprendre la guerre d'Algérie (Paris: Éditions Perrin, Tempus, 2003) s.43-44.

noktalarını daha iyi anlamak için Fransız kültürü mutlaka öğrenmek gerektiğini, belirtir⁸⁶.

Cezayirli yazar Aïssa Kadri'ye göre; “okul sömürge ideolojisinin üretildiği ve yayıldığı bir yerdir⁸⁷” Ancak öğrenciler okuldan aldıkları temel bilgilerle gelecekte ne yapmak istediklerine sadece kendileri karar vereceklerdir.

Bu yazara göre yine okul önceden bir sömürgecilik için bir araç iken, sonradan bu araç sömürgeciliğe karşı kullanılan bir silah olmuştur. Çünkü sömürgeciliğe karşı çıkan tüm ulusal hareket liderleri, bu okullarda eğitim almış ve yetişmiştir.

Bu okullar donmuş zihinleri uyandırdı ve Mağrip'in gençliğini kurtuluş mücadelesine hazırladı. Çok genç yaşta okula giden bu çocuklar, bu okulun açılmasındaki gerçek niyetin, yani kendilerinin asimile edilmek istendiğinin farkına vardılar. Bu da Fransız Mağrip bağımsızlık mücadelesinin başlamasına yol açtı.

Koloni halkı, Fransız okulunun, yerli gençleri asimile etmek için bir araç olarak kullanıldığını anladıktan sonra, bu okulu bağımsızlık yolunda halkın uyanışını sağlamak için kullanmaya başladı. Artık Mağrip halkı kız ve erkek ayrımı yapmaksızın çocuklarını Fransız okuluna gönderiyordu ve bu öğrencilerin aldıkları eğitimde daha başarılı olmalarını istiyorlardı. Mağrip bölgesinde Müslüman çocuklarının Fransız okuluna rağbeti artmasına rağmen, artan talebe oranla bu bölgede açılan okullar yeterli olmadı ve okullaşma oranı çok düşük kaldı. Bu oran Fas'ta % 13 (1956), Tunus % 11 (1953), Cezayir % 16 (1954) ve Moritanya ise 1957'de % 10 idi⁸⁸.

Bu oranlar, Fransa'nın İkinci Dünya savaşı sırasında ve sonrasında sömürgelere verdiği eğitim vaatlerini yerine getirmediğini, belki de bu vaatlerin, sömürgelerin bağımsızlık mücadelelerine öncülük etmesini önlemek için basit bir

⁸⁶ Ameer Khider, cité dans École et imaginaire dans l'Algérie coloniale, s.192

⁸⁷ Aïssa Kadri, Les enseignants français en Algérie 1945-1965, LDH Toulon, 20 mars 2008.

⁸⁸ Aïssa Kadri, Aïssa Kadri, *Instituteurs et enseignants en Algérie (1945-1978). Histoire et mémoires*, Paris, Karthala, coll. « Hommes et Sociétés », 2014, 432 pages.

strateji olabileceği ihtimali akla gelmektedir. Çünkü bağımsızlık arifesinde Fransız Mağrip kolonilerinin hiçbirinde kayıt oranının % 20' e bile ulaşmadığını biliyoruz.

Fransa'nın, bu sömürgelerde yetiştirdiği üst düzey kişilerin sayısı az olmasına rağmen, bu kişiler okuldan öğrendikleri bilgileri kullanarak Fransa'ya karşı verilen mücadelede halka liderlik etmişler ve etkili olmuştur.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. FRANSIZ MAĞRİP DEVLETLERİNDE BAĞIMSIZLIK SONRASINDA EĞİTİM ETKİLERİ

Fransa, sömürgeleştirilecek yeni bölgelerin keşfi için deniz filosunun gücünü, oraları fethetmek için de askeri gücünü, sömürgelerinin zenginliklerinden yararlanmak veya faydalanmak için de kültürel gücünü kullandı.

İkinci Dünya savaşı, sömürgeler için belirleyici bir dönüm noktası olacak ve insanın bir başkası tarafından sömürülmesine karşı yeni bir dünya düzeni kurulacaktı. Kurulan bu yeni düzen de tüm kolonilerin bağımsızlıklarını kazanmalarını sağlayacaktı.

İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra sömürgeler, kendi bağımsızlıklarını kazanmak için başlattıkları mücadelede başarılı oldular ve bağımsızlıklarını ilan ettiler. Fransa bu ülkelerden bir talepte bulunduğu zaman, bundan sonra bunu askeri güç kullanarak sağlaması mümkün değildi. Çünkü kendisine 100 yıldan daha fazla bir süre sadakatle hizmet eden bu eski sömürgelere karşı askeri gücü kullansa da istediğini elde edemezdi. Bu askeri güç yerine, Fransız Arap Mağrip Ülkelerine karşı yumuşak gücü yeniden kullanmaya başladı.

Ayrıca sömürgeci güçlerin tamamı ve özellikle Fransa, kendi sömürgelerini etkilemeye devam edebilmek için yumuşak güç kullanımını bazı nedenlerden dolayı yeniden canlandırmak zorunda kaldı.

Bu nedenlere gelince:

1- Sömürgelerde milliyetçiliğin doğuşu: Her ne kadar İkinci Dünya Savaşı'ndan önce, tüm Fransız sömürgelerinde ve özellikle de Arap Mağrip Ülkelerinde kolonilerin bağımsızlıklarını kazanmaları için bir milliyetçilik akımı doğmuştu. İkinci Dünya savaşı sonrasında, kolonilerde mevcut olan bu milliyetçilik, ulusal kurtuluş mücadelesi hareketlerini tetiklemeye başladı⁸⁹. Bunu gören Fransa, bu

⁸⁹ Toril Myreng, *Comment la France s'est servie de l'école primaire dans une politique*

ulusal kurtuluş mücadelesine son vermenin ve sömürgelerin istikrarını sağlamanın tek yolunun onlara bağımsızlık vermek olacağını anladı.

10 yıllık süren bu ulusal kurtuluş mücadelesinin başlamasından sonra Fransız Mağrip kolonileri bağımsızlıklarını ilan etmeye başladı. 1956 yılında bağımsızlığını ilk olarak ilan eden Fransız Mağrip ülkesi Fas oldu. Bunu 1956 yılında Tunus takip etti. Moritanya’da uygulanan bağımsızlık politikası, AOF ülkelerinin bağımsız politikası olması hasebiyle 1960’a kadar beklemek zorunda kaldı⁹⁰.

Cezayir’i Fransa’nın terk etmemesi üzerine, FLN önderliğindeki Cezayirler, “İslam benim dinim, Arapça benim dilim, Cezayir benim vatanım” sloganlarıyla, harekete geçti ve Fransa’ya ve Cezayir’deki sömürgecilik yönetimine karşı kanlı bir savaş yapmak zorunda kaldı ve bu sebeple Cezayir Fransız Arap Mağrip kolonilerin bağımsız olan en son ülkesi oldu. 132 yıllık kolonizasyondan sonra Cezayir 1962 yılında bağımsızlığını kazandı.

2- Uluslararası Sahnede Politika Değişikliği:

MC, uluslararası sahnede sömürgeciliği yasaklayacak hiçbir politika geliştiremediği gibi İkinci Dünya Savaşı’nın çıkmasına engel olamadı. Bu kurum üstlendiği rolün gereklerini yerine getiremeyince, bunun yerine daha İkinci Dünya Savaşı bitmeden dünyaya barış getirmek ve güvenliği sağlamak maksadıyla BM kuruldu. Birleşmiş Milletler Tüzüğü’nün I. Bölümü’nde, Amaçlar ve İlkeler başlığı altında yer alan 1. maddenin 2. paragrafında, amaçlardan biri olarak; "Uluslar arasında, halkların hak eşitliği ve kendi geleceklerini kendilerinin belirlemesi ilkesine saygı üzerine kurulmuş dostça ilişkiler geliştirmek ve dünya barışını güçlendirmek için diğer uygun önlemleri almak⁹¹ " hususu yer aldığından, amacına uygun olarak halkları ve devletler arasındaki eşitliği destekleyen bu kurum, sömürgecilik konusunda kendisinden önce kurulan uluslararası kurumların politikasını benimsemedi ve kolonizasyonları desteklemedi.

d’assimilation des indigènes après la seconde guerre mondiale? Université d’Oslo Décembre 2013.

⁹⁰ Le Bulletin de l’Enseignement de l’AOF, *une fenêtre sur le personnel d’enseignement public, expatrié en Afrique Occidentale française* (1913-1930).

⁹¹ Birleşmiş milletler şartı 1. madde 2. paragraf 1945 s.2.

BM'nin kuruculardan biri olan ve bu tüzüğü kabul eden Fransa için bundan sonra koloni sahibi olmak çok doğru bir şey değildi. Diğer yönden Amerika Birleşik Devletleri himayesindeki uluslararası sahne, sömürgeciliği hiç desteklemediği gibi kolonilerinin bağımsızlığını kazanması sömürgeci güçler üzerinde büyük bir baskı yarattı. Ayrıca bağımsızlık isteyen tüm kolonilere yardım etmeyi ve onlarla birlikte hareket etmeyi planladı.

Ekonomisini geliştirmek ve özellikle kültürünü tüm kolonilerine yaymak için 100 yıldan fazla sömürgeciliği kullanan Fransa, bu uluslararası baskı ile karşı karşıya kalınca, kendisi için büyük bir ekonomik, politik ve kültürel kayıp olacağını bilmesine rağmen, ulusal kurtuluş mücadeleleri yürüten tüm sömürgelerine bağımsızlık vermekten başka çare bulamadı.

Elindeki bu ekonomik, politik ve kültürel gücü tüketmek istemeyen Fransa, eski sömürgeleri üzerindeki ekonomik ve kültürel etkisini devam ettirebilmek için önceden beri kullandığı yumuşak güç politikasını canlandırma yoluna gitti.

Bunun için de elinde bulunan aşağıda belirtilen imkânları kullandı.

a) Kolonilerde uyguladığı eğitim politikası: Sömürge okullarında 100 yıldan beri uyguladığı eğitim politikasıyla Fransa kendi kültürünü ve uygarlığını sömürge ülkelerin nüfusuna yaygınlaştırması sebebiyle, koloniler Fransız kültürüne tam hâkim oldu ve birçoğu bu kültürü kendi kültürleri olarak gördü⁹².

Fransa, sömürgecilik dönemi boyunca sömürdüğü ülkelerin kültürünü Fransız okullarında okutmadığı gibi, kolonileri Fransa'nın kültürlerini kucaklamaya ve kendi kültürlerini terk etmeye zorladı. Bu sebeple kolonilere karşı büyük bir kültürel avantaja sahip oldu. Bu, Fransa'nın elinde, eski sömürgelerini kültürel ve politik olarak etkileyebileceği ve kullanabileceği çok güçlü bir silahtı.

b) Ekonomik, sosyal, politik ve kültürel mirasdan yoksun bırakma: Sömürge

⁹² Bouhadıba (A.), 1978, "*Le pluralisme des cultures au Maghreb*", in *Culture et société*, Publications de l'université de Tunis.

lkeler 100 yıldan fazla süredir Fransa tarafından ekonomik, politik ve kültürel bir Şekilde smrldğnden, bağımsızlık sırasında ekonomik, politik ve kültürel bakımdan koloniler çok kötü bir durumdaydı. Fransa'nın bağımsızlığını kazanan bu yeni devlet hkmetlerine bıraktığı miras, onları ekonomik, sosyal, politik ve kültürel bakımdan yoksun bırakmak olmuştu.

Bağımsızlığını elde eden bu sömürge ülkelerin birinci nceliğı eğıtimdi. Ancak sömürgecilik sonrası dönemde eğıtim sektörü, maddi imknsızlıkların yanında, eğıtim araç ve gereçleri bakımından da çok yoksun durumdaydı. Bu nedenle eski Fransız sömürgeleri tüm dünya ülkelerinin ve özellikle de Fransa'nın yardımına ihtiyaç muhtaç oldu. Fransa sömürgecilik döneminde baŐlattığı projeyi tamamlamak için bunu bir fırsat bildi. Bu okullara ğretmen tayininde ve okulların eksikliklerinin giderilmesinde yeni devlet yönetimine destek verdi.

Her ne kadar bu yeni devletler, başta Fransa olmak üzere, bazı gelişmiş ülkelerin yardımına muhtaç olsa da elde ettikleri bu siyasi bağımsızlık, uzun zamandır bekledikleri ekonomik kalkınmayı sağlayacak olan eğıtimin gelişimi için aktif bir unsur olacaktı. Çünkü okulun ve eğıtimin, tam anlamıyla bağımsız bir devlet ve ulus inşa etmede merkezi bir rol oynadığı ve tüm ekonomik geliŐmelerin temeli olduğu tartışılmaz bir hakikatti.

Fransa tarafından sömürgeleştirilen ülkelerin tamamı, sömürgecilik dönemi boyunca aynı eğıtim, sosyo-politik ve ekonomik gerçeklerle karşı karşıya idiler. Bu sebeple yeni bağımsız devletlerin tamamı belirtilen bu hususlarda ve özellikle eğıtimde aynı deėiŐiklikleri yapmak zorundaydı. Eğıtimde yapılması gereken deėiŐiklere gelince;

- a) Irk, etnik köken ve din ayrımı yapılmadan tüm nüfusu eğıtmek.
- b) Bilimi daha iyi anlamalarını sağlamak için yeni ülkelerin yerel dillerini geliştirmek.
- c) Gerçek bir sosyal gelişme elde edebilmek için yeni bağımsız ülkelerin kültürünün öğretilmesi,

Bu hususlar, eğitim sektöründe faaliyet gösteren uluslararası kurumlar tarafından bile kabul gören temel prensiplerdir.

UNESCO'nun himayesinde, 1961'de Addis Ababa'da⁹³, yeni bağımsız ülkelerin eğitim sektöründe yaşadığı problemlerine çözüm bulunması maksadıyla uluslararası bir toplantı düzenlenmişti. Bu konferansta, bundan böyle mutlaka yapılması gereken dört önemli madde belirlenmiştir. Bunlar:

Herkes için eğitim, ücretsiz eğitim, yerel dillerin eğitim dili olarak kullanması ve eğitim programlarında sömürge ülkelerinin kültürü ilgili dersler olmasıdır⁹⁴.

Şimdi bu maddeleri ayrı ayrı ele alalım:

3.2.1. Herkes İçin Eğitim:

Tarihi incelediğimizde, sömürgecilik dönemi boyunca, Fransa'nın kendilerini daha iyi sömürebilmek için sömürge yerlilerden ve özellikle Müslümanlardan çok azının eğitim görmesine imkân verdiğini görüyoruz.

Ancak Fransız Arap Mağrip devletleri, bağımsızlıklarını kazandıktan sonra; ırk, cinsiyet, yaş ve din ayrımını yapmaksızın herkese eğitim vermeyi amaçlayan bir politika uygulamak istedi. Yeni bağımsız olan Fransız Arap Mağrip devletlerinin ekonomik durumu çok kötü ve ayrıca Fransa'nın bu ülkelerde bıraktığı okul altyapısı yok denecek kadar az olduğundan, bunu gerçekleştirmek gerçekten çok zor veya imkânsız gibiydi.

Önceki bölümlerde de belirttiğimiz gibi, bağımsızlık sırasında Yüksek Eğitim kurumlarına sahip olmayan birçok Fransız kolonisi bulunmaktaydı. Uygulanmak istenen bu yeni eğitim politikası gereğince; okullaşma oranını, okullaşma süresini ve özellikle kolonilerdeki eğitim kalitesini arttırmak maksadıyla, cinsiyet ve din ayrımı yapılmaksızın tüm ülke ve şehirlerde okullar inşa edilecekti.

⁹³ Conference of African States on the Development of Education in Africa, Addis Ababa, 1961

⁹⁴ <http://www.unesco.org/archives/multimedia/document-3825>

Ayrıca inşa edilecek ilkokulların dışında, koloni halklarının yükseköğretime devam edebilmesi ve diploma alabilmesi için yükseköğretim kurumlarıyla birlikte, öğrencilerin kaliteli bir eğitim alabilmesi için her konuda yeterince kitapların bulunduğu kütüphanelerin de inşası gerekiyordu.

Aşağıdaki tablo bize, bağımsızlık öncesi, Fransız Mağrip Devletlerinde bulunan yüksek eğitim kurumlarının durumunu ortaya koymaktadır.

Sıra	Ülke	Bağımsızlık Tarihi	SDÜS	Üniversitelerin Adı
1	Tunus	20 Mart 1956	1	Zitouna Üniversitesi
2	Moritanya	5 Ağustos 1960	-	
3	Cezayir	5 Temmuz 1962	1	Université d'Alger
4	Fas	2 Mart 1956	3	Université Al Quaraouiyyine, École nationale supérieure de l'administration, Médersa Ben Youssef

Tablo 3: Fransız Arap Mağrip Devletleri bağımsızlıktan sonra var olan üniversiteleri

Not: SDÜS: Sömürgecilik Döneminde Üniversite Sayısı

Tabloda görüldüğü gibi bağımsızlık öncesi açılmış olan toplam 5 üniversite vardı ve bu üniversitelerde sömürge halkı okuyamıyordu. Okuyanlar ise ancak Fransız Tarihi, Fransız Edebiyatı, Tercümanlık, Öğretmenlik, Peyzaj, Marangozluk ve Maliye gibi çok rağbet görmeyen bölümlere girebiliyordu⁹⁵. Bağımsızlık sonrası politikası gereği yeni bağımsız devletlerin ihtiyaçlarını karşılayacak eğitimleri verecek; inşaat, makine, endüstri ve elektrik mühendisliği, tıp fakültesi ve diğer önemli bölümlerin acilen açılması gerekiyordu.

⁹⁵ Aïssa Kadri, *Les enseignants français en Algérie 1945-1965*, LDH Toulon, 20 Mars 2008.

Ancak yeni bağımsız devletlerin, zayıf ekonomik imkânlarıyla bu politikayı gerçekleştirmeleri çok zor veya imkânsız gibi bir şeydi. Bunu gerçekleştirebilmek için yukarıdaki bölümlerde de işaret ettiğimiz gibi, Fransız Mağrip devletleri başka ülkelerin ve özellikle Fransa'nın hem maddi yardımına hem de eğitim hizmetlerini yürütecek yetkin öğretmen göndermesine ihtiyaçları vardı.

Bu arada şu hususu zikretmek yerinde olacaktır. Hiçbir ülkenin Fransız Mağrip Devletleri'ndeki eğitim durumunu, burada 100 yıldan daha fazla eğitim politikaları uygulayan ve planlayan Fransa kadar bilmesi mümkün değildi.⁹⁶

Yukarıda da işaret ettiğimiz gibi, bu yeni bağımsız ülkeler, özellikle yüksek nitelikli üniversitelere ve gerekli tüm bölümlere sahip olmadığından, bu ülkenin zeki ve istikbal vadeden öğrencileri kendilerine tanınan burs karşılığında Fransız Üniversiteleri'ne gitmek zorunda kaldılar. Çünkü her şeyden önce Fransa, eğitim ve öğretim açısından hala bir referans ülke olmaya devam ediyordu.

Bu öğrencilerin Fransa'ya gelmesi ve mezuniyet sonrası, ya Fransa'da kalarak Fransa'nın ekonomisini geliştirmek için çalışacak olmaları, ya da kendi ülkelerine dönerek, Fransa'nın çıkarlarını savunabilecekleri önemli devlet makamlarına gelecek olması sebebiyle, Fransa'nın sömürgecilik sırasında tamamlayamadığı projeyi gerçekleştirebilmesi için iyi bir fırsattı.

3.2.2. Ücretsiz Eğitim:

Sömürgecilik dönemi boyunca eğitimin ücretsiz olduğu bu okullara, yerlilerden çok azı gidebiliyordu ve okula alınırken, Fas'taki soyluların çocukları için açılan soylular okulu ve Moritanya'da Marabut sınıfına yönelik açılan Medrese okullarında olduğu gibi, öğrencilerin sosyal pozisyonları dikkate alınıyordu. Bunun dışında, Fransa kendi sömürmekte olduğu ülkeleri daha iyi yönetme konusunda kendisine yardımcı olacağını bildiği kişileri de bu okullarda okutuyordu.

Hiçbir özel okulun bulunmadığı sömürgecilik dönemi boyunca, okul sömürge yönetiminin özel alanı olup sömürgecilik yönetiminden başka hiçbir

⁹⁶ Aïssa Kadri, *Les enseignants français en Algérie 1945-1965*, LDH Toulon, 20 Mars 2008.

kurumun eğitime karışması mümkün değildi. Önceden de belirttiğimiz gibi Fransa'nın asıl maksadı, eğitim verdiği insanlar vasıtasıyla kolonilerini en iyi bir şekilde yönetmektir.

Bağımsızlık sonrası uygulanan ve herkese açık olan bu eğitim politikasının amaçlarından biri de bu yeni bağımsız ülkelerin nüfusunun okullaşma oranını artırmaktır.

Bu yeni eğitim politikası sayesinde, Fransız Arap Mağrip ülke vatandaşlarının eğitimi devlet tarafından garanti edildi ve ayrıca zengin ya da yoksul ayırımı yapılmaksızın herkesin ücretsiz eğitim almasına izin verildi. Öğrenci velileri sadece öğrencilerin defter, kalem ve kitap gibi okul malzemelerinin temini konusunda devleti destekledi.

Bu arada bu yeni bağımsız koloniler arasında öğrenci değişim programları uygulandı. Ayrıca, bu yeni bağımsız koloniler, Fransa'ya veya bir başka ülkeye eğitim için gitmek isteyen başarılı öğrencilere, tüm eğitim harcamaları devletler tarafından sağlanacak şekilde burs vermeye başladı.

3.2.3. Yerel Dillerin, Eğitim Dili Olarak Kullanılması

Sömürgecilik boyunca Fransa, sömürgelerinin yerel dillerini eğitim dili olarak kullanılmayı kabul etmedi. Çünkü Fransa'nın amacı, bu okullarda sömürge halklara Fransızca öğretmektir. Zira yerel nüfusa Fransız kültürünü öğretmenin en iyi yolu bu dili öğrenmesini sağlamaktır.

Bağımsızlık sırasında karşılaşılan temel sorunlardan biri de, okullarda verilecek eğitim dilinin ne olacağı idi. Bazı devletler Fransızcanın eğitim dili olarak kullanılmasına devam edilmesini ön görürken, bazı devletler de buna karşı çıkıp yerel dillerin eğitim dili olarak kullanılması gerektiğini savunuyordu.

Sonuçta bütün devletler, daha avantajlı ve yararlı olacağından hareketle okullarda öğretim dilinin yerel diller olması konusunda anlaştı. Çünkü bir kişi veya milletin kendi dilinde eğitim almadığı sürece gelişiminin mümkün olmayacağı hususu, herkes tarafından kabul edilen bir gerçektir.

Kişinin kendi dilinde eğitim görmesi, temel bilime ve bilim kaynaklarına ulaşmada kolaylık sağlayacaktır. Bugün gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerin tamamı eğitim ve öğretimde kendi dilini kullanmaktadır. Devrim öncesi Çin okullarında eğitim dili İngilizce iken, Çin devriminden sonra İngilizce'den vaz geçilmiş ve hemen eğitim dili Çince yapılmıştır⁹⁷.

Yeni bağımsız ülkeler, okullarda yerel dille eğitim vermeyi çok zor veya imkânsız gözüyordu. Çünkü tüm sömürgecilik tarihi boyunca, Cezayir, Fas ve Tunus'ta Fransa tarafından açılan medreselerde Fransızca ve Arapça olarak verilen eğitimin dışında Fransa, bu sömürgelerinde yerel dilleri eğitim dili olarak kullanmadı ve kullandırmadı.

Sömürgecilik dönemi boyunca Fransa, Arapça olarak eğitimin verildiği bu ülkelerdeki geleneksel okullara büyük baskılar uygulamasına rağmen, bu okullar varlığını devam ettirmeyi başardı. Bu nedenle, Fransız Arap Mağrip Ülkelerinin iletişim dili ve kültürel dili olan Arapça, tüm sömürgecilik dönemi boyunca önemli bir yer almaya devam etti.

Bağımsızlık sonrası, Moritanya dışında kalan Fransız Arap Mağrip ülkeleri Fransızca'yı terkedip, Arapçayı resmi dil olarak kabul etti. Ancak Moritanya resmi dilinin Arapça olması için 1991'a kadar beklemek zorunda kaldı.

Arapçanın önemli ve ortak bir dil olması hasebiyle, Fransız Mağrip kolonilerinde sömürgecilikten sonra tüm okullarda Arapçanın tek eğitim dili olarak benimsenmesi kolay oldu.

Fransa, sömürgecilik sırasında geleneksel okulları zayıflatmak için çok sayıda geleneksel okulları ve camileri yok etti. Kıymetli el yazması kitapları yaktı ve birçok öğretmeni de sürgüne gönderdi. Bu ülkelerde kurduğu medreselerde, önemli dersler Fransızca ve Fransız öğretmenler tarafından verilirken, sadece önemsiz dersler Arapça olarak verildi.

⁹⁷ Marie-Claire Bergère, La Révolution chinoise de 1911 à la conférence de Wentworth-by-the-Sea 1966 21-2 pp. 365-366.

Arapçanın Fransız Mağrip ülkelerinde tek eğitim dili olabilmesi için nitelikli personel ve malzemeye ihtiyaç vardı. Bu hususlar göz önüne alındığında, bu ülkeler mecburen başlangıçta iki eğitim dili içeren bir eğitim sistemini kabul etmek zorunda kaldı. Bunun için bağımsızlık yıllarında eğitimde hem Fransızca ve hem de Arapça kullanıldı. Eğitimde Arapçaya öncelik ve daha fazla ağırlık verilmesi sonucu, Fransızcanın eğitimdeki rolü gün geçtikçe zayıfladı.

3.2.4. Eğitim Programlarının, Sömürge Ülkelerinin Kültürünü Kapsaması

Birinci bölümde bahsettiğimiz gibi, her koloninin kendi kültürü, tarihi ve medeniyeti vardır⁹⁸. Hatta bazı Fransız kolonilerin tarihi ve kültürü Fransanınkinden daha köklü bir geçmişe sahiptir⁹⁹. Fransa sömürdüğü halkların asimilasyonunu hızlandırmak için sömürgelerin tarihlerini sömürge okullarında öğretmeme politikası izlemiştir. Sömürgecilik döneminde kolonilere sadece Fransız tarihi ve kültürü öğretilmiştir. Sanki Fransa bu ülkelere girmeden önce, bu ülkelerin geçmişi ve kültürü yok sayılmıştır.

Sömürgeciliğinin sona ermesine doğru Fransa, bazı kolonilerin okullarında sömürgelerin tarihinin öğretilmesine izin vermeye başladı. Yine Cezayir, Tunus ve Fas gibi bazı Arap Mağrip ülkelerinde bulunan Fransız okullarında bağımsızlıktan önce Fransa, Mağrip tarihinin öğretilmesini kabul etmişti¹⁰⁰.

1961 de Addis Ababa’da yapılan toplantıda tartışılan noktalardan birinin, bağımsız Fransız kolonilerinin tarih ve kültürlerinin öğretilmesiyle ilgili olduğu hususnu önceden belirtmiştik.

Yeni bağımsız ülkeleri kendi tarihleri ve kültürleri kendi vatandaşlarına öğretmek için okullardaki programlarına tarih dersleri koymaya başladılar. Bu dersler sayesinde sömürge halklar, kendi tarihlerini ve kültürlerini daha iyi

⁹⁸ Nye, *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Yolu*, s. 20

⁹⁹ Bulletin Officiel, *Protectorat de la République française au Maroc*. « Dahir du 17 décembre 1920 (5 Rebia II 1938) portant modification et addition au Dahir du 26 juillet 1920, créant une Direction d’enseignement », no 426 (1919), p. 2133-2134.

¹⁰⁰ Toril Myreng, *Comment la France s’est servie de l’école primaire dans une politique d’assimilation des indigènes après la seconde guerre mondiale?* Université d’Oslo Décembre 2013.

anlayacaklar ve ayrıca kültürel rehabilitasyonu da sağlamış olacaklardı.

Genel olarak Fransız sömürgelerini ve özellikle Fransız Mağrip ülkeleri Fransa'yla siyasi ve kültürel bağlarını şiddetli koparmak aştemelerine rağmen, Fransa'nın sömürgecilik dönemi boyunca onlara karşı kullandığı yumuşak güç sebebiyle bunu bir türlü başaramadılar.



SONUÇ

Sonuç olarak, Avrupalıların deniz yoluyla seyahat etmelerini ve yeni topraklar keşfetmelerini sağlayan 14. yüzyılın başında Avrupa'da gerçekleştirilen büyük keşiflerdir. Bu büyük keşifler, hem köle ticareti ve hem de Afrika'nın ve dünyanın geri kalanının sömürgeleştirilmesinin sebebi olmuştur.

Avrupa'da gerçekleştirilen bu büyük keşifler sayesinde Cristoph Colomp 1492'de Amerika'yı keşfetti. Bu keşfedilen yenedünya, şeker kamışı, kahve, kakao, ananas ve diğer endüstriyel sebze ve meyvelerin ekimi için çok verimli topraklardı. Ancak bu verimli topraklarda tarım yapmak için insan gücüne şiddetle ihtiyaç duyulmaktaydı. Bunun eksikliğini telafi etmek için köle ticareti ortaya çıktı. Köle ticareti, 1441'den 1848'e kadar ekonomilerini geliştirmek için İspanya, Portekiz, İngiltere, Fransa gibi Avrupalı güçler tarafından gerçekleştirildi. Bu nedenle, 400 yıldan fazla bir süre Avrupa ekonomisinin gelişimi bu faaliyete dayandı. Böylece 1880'lerde, köle ticaretinin ortadan kaldırılması bu ekonomiye büyük bir darbe vurdu. Bu ekonominin gelişmesini devam ettirecek yeni bir faaliyet bulmak gerekiyordu.

Bu bağlamda, 19. yüzyılda, köle ticaretinin kaldırılmasından dolayı ekonomik gelişimi etkilenen Avrupalı güçler, ekonomilerinin büyümesini sürdürmek için sömürgeleştirilecek yeni toprakları aramaya başladılar. Köle ticaretini gerçekleştiren Fransa, köle ticaretinin kaldırılmasından sonra sömürgeleştirme çalışmalarına başlayan ilk Avrupa devletlerinden biri olmuştur.

Fransa, Mağrip bölgesinin ve dünyanın geri kalanının sömürge edilmesine başlamıştır. Mağrip bölgesi her zaman, Roma, Yunan ve Osmanlı İmparatorluğu gibi büyük imparatorlukların ilgisini uyandıran bir Afrika bölgesi olmuştur. Fas Krallığı haricinde bu bölgedeki tüm devletler, 300 yıldan fazla Osmanlı İmparatorluğu'nun etkisi altında kalmıştır. Ayrıca, 19. yüzyılda, Osmanlı İmparatorluğu'nun içinde bulunduğu zayıf konumdan yararlanan Fransa, İngiltere, İtalya gibi büyük Avrupalı güçler Mağrip bölgesine yerleşmeye başladılar.

Bu çerçevede, Fransa bir yandan bazı Mağrip devletleriyle Fransa ile Fas arasında 1906'da imzalanan Algeciras, Fransa ile Tunus arasında 1881'de imzalanan Bardo ve yine Fransa ile Tunus arasında 1883'te imzalanan Marsa gibi anlaşmalar

imzalarken, diğer yandan Mağrip bölgesinin işgaline karşı çıkan tüm direnişi ortadan kaldırmak için askeri gücünü kullanarak Cezayir, Tunus, Fas ve Moritanya'nın sömürgeleştirilmesini gerçekleştirmiştir.

Bu bağlamda, Fransa'nın bu bölgeyi sömürgeleştirme sırasında ona karşı açılan direniş ve bu silahlı fetih faaliyeti uzun sürmemesine rağmen her iki taraftan da çoğu insanın hayatını kaybetmesine sebep oldu. Bu nedenle, Fransa bu fetihler sırasında galip gelmesine rağmen, fethettiği sömürge imparatorluğunu yönetmek için sömürge insanların kalbini kazanmaya ihtiyacı olduğunu anlamıştı.

Sömürge fethi tamamlandıktan sonra, Fransa'nın kolonilerde yaptığı ilk şey Fransız okullarını açmak olmuştur. Fransa'nın kolonilerde kolonyal okulları açmaktan başka çaresi olsaydı, bu okulları asla açmazdı. Ancak sömürge okullarını ahlaki fetih unsuru olarak kullanma ihtiyacı, sömürge halklarını asimile etme arzusu, Fransa ile yerliler arasındaki iletişim sorununa bir çözüm ve özellikle Fransız kolonilerini yönetmek için personel yetiştirmek maksadıyla tüm kolonilerde okullar açmak zorunda kaldı.

Fransa bu kolonilerdeki gerçek hedeflerini saklamak için ve bu okulları genel olarak sömürge halklarına ve özellikle de Müslüman topluluklarına kabul ettirmek için, sömürgeciliğe başlar başlamaz, sömürmekte olduğu ülkeleri kültürsüz, medeniyetsiz, barbar halklar olarak nitelendirdi. Aynı zamanda onlara medeniyet ve kültür getirmek için geldiğini söyledi. Ama herkes, kültürsüz ve medeniyetsiz bir halkın olmadığını bilir. Bir toplumun var olduğu her yerde kültür ve medeniyet de var olmuştur. Çünkü toplumu kültür ve medeniyetten ayırmak mümkün değildir. Ve yine de, Fransa'nın Fas gibi bir ülkeye kültür ve medeniyet açısından katkı sağlamayacağını iyi biliriz.

Sömürge halklarını, Fransa'nın sömürge projesini yürütmesine izin verecek sömürge okullarını kabul etmeye zorlamak, bu ülkelerde var olan ve nüfusun eğitimini sağlayan geleneksel okulları zayıflatmak, Fransa'nın kullandığı politikalardan biri olmuştur. Bunu gerçekleştirmek için kolonilerde bulunan geleneksel okullarda kullanılan bir kaç camiye ve ders kitaplarını imha etti. Aynı zamanda bu okullarda öğretmenlik yapacak olanlara, sömürge otoriteleri tarafından verilmesi gereken bir öğretim izni almak zorunlu hale getirildi. Sömürgecilik dönemi boyunca, bu okulları sübvansetmeyi ve bu okullarda emekli olan öğretmenlerin

yerini alacak öğretmenleri yetiştirmeyi kabul etmedi. Bu strateji birçok geleneksel okulun ortadan kalkmasına neden oldu.

Fransız sömürge otoritelerinin geleneksel okullar karşısında ve özellikle Fransız okullarında uygulanan marjinalleştirme politikasına karşı çıkmak için geleneksel okullardan sorumlu olanlar, bu okullarda verilen eğitimin kalitesini geliştirmeye karar verdiler. Bu nedenle, Fransız sömürgeciliği ve eğitim politikalarına karşı direnmek için matematik, fizik, kimya ve diğer derslerde yeni programları uygulamaya karar verdiler.

Sömürgecilik dönemi boyunca Fransa, kolonilerinde çeşitli eğitim politikaları uyguladı, ancak en önemlileri, okullarda uygulanan kısa süreli eğitim, sadece Fransızcanın eğitim dili olarak kullanılması ve özellikle de bu okullarda sadece Fransız tarihi ve kültürünün öğretilmesi olmuştur. Bu politikalarla, sömürge halklarına kaliteli eğitim veya uzun süreli bir eğitim vermek amaçlanmamaktadır. Çünkü sömürge halklarına verilen temel görev Fransız ekonomisini geliştirmektir. Bu eğitim politikalarıyla, bu okullarda kolonilerin kültür ve tarihi öğretilmemiştir. Sanki kolonilerin geçmişleri yokmuş gibi ya da geçmişleri Fransa'nın tarihi ile aynı gibi değerlendirilmektedir.

İkinci Dünya Savaşı'ndan önce, genel olarak Fransız kolonilerinin çoğunda ve özelde Mağrip kolonisinde, kolonilerin bağımsızlığını isteyen ulusal kurtuluş hareketlerinin ortaya çıktığını gördük. Ancak bu kurtuluş hareketleri, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Fransa'nın, savaş sırasında Alman işgalinden kurtulmasına yardım etmek maksadıyla kolonilere, onların bu savaşa katılmalarını teşvik etmek için verdiği sözlerin yerine getirilmemesinden dolayı yoğunlaştı. Bu nedenle Fransa, II. Dünya Savaşı'ndan sonra kolonilerinin bağımsızlıklarını kazanmasını engellemenin mümkün olmayacağını anlamıştı.

Fransa, kolonilerin bağımsızlığının kendisi için büyük bir ekonomik kayıp olacağını bildiği için İkinci Dünya Savaşı'nın hemen ardından kolonilerinden ayrılmak için hazırlıklara başlamadı. Bu nedenle Fransa, çeşitli kolonilerdeki çıkarlarının savunulmasına devam edilmesi için onun yerini alacak yeni yöneticileri eğitmek zorunda kaldı.

Sömürgeciliğin başlangıcında, Fransa, sosyal konumlarına veya kolonilerinin idaresi konusunda ona yardım edebileceğine inandıkları kişilere göre nüfusun

yalnızca küçük bir kısmının sömürge okuluna girmesine izin verdiyse de kolonilerin bağımsızlığı kaçınılmaz hale geldiğinde, Fransa, bağımsız olduklarında bu ülkelerin yeni liderleri olacak yöneticileri yetiştirmek için aynı okulu kullanmak zorunda kaldı. Çünkü böylece Fransa üstlendiği kolonyal projeyi sürdürmeyi sağlamış oldu.

Sömürgeciliğin başlangıcında, birçok kişi, sömürgeciliğe ve sömürge okuluna muhalefetlerini artırmak için çocuklarını okula göndermeyi kabul etmediler. Okula gitmek için şanslı olan çocuklar oradaki eğitimi umursamadı. Bu durum, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra değişti. Çünkü Fransa, bu okullarda bu ülkelerin tarihinin ve kültürünün öğretilmesi gibi yeni eğitim politikaları uygulamaya başladı. Sonunda daha fazla ebeveyn çocuklarını okula göndermeye başlamıştır. Aynı zamanda, II. Dünya Savaşı'nın ardından, sömürge halklarının çoğu, sömürgecilikle savaşmanın tek yolunun, sömürge okulu silahını kendisine karşı kullanmak olduğunu anladı. Çünkü söylendiği gibi, bir düşmanla savaşmanın en iyi yolu, ona karşı onun silahını kullanmaktır. Bu nedenle çocukları okula göndermek ebeveynler için gerçek bir motivasyon kaynağı olmuştu. Aynı zamanda, okullara kabul edilen çocukların başarılı olmaları için gerçek bir motivasyonu olmuştu. Çünkü Fransa'nın zayıf yönlerini bilmek ve onunla daha iyi mücadele etmek için onun kültür ve tarihine hâkim olmak gerektiğini anladılar.

Bu bağlamda, sömürge okulu, Fransa'nın sömürge hedeflerine, yani sömürge halklarının asimilasyonuna ulaşmak için kullandığı bir araç olmasına rağmen, aynı zamanda koloniler tarafından sömürgecilikten kurtulmak için de kullanıldı. Çünkü sömürgelerdeki ulusal kurtuluş mücadelesi hareketlerinin tarihine yakından bakarsak, bu hareketlerin liderlerinin neredeyse tamamının Fransız sömürge okullarında eğitildiğini anlayacağız.

Fransa, sömürgelerinin bağımsızlığını kazanmalarını engellemede başarılı olmadıysa da, sömürge okulu ve bu okullarda uyguladığı eğitim politikaları sayesinde, bağımsızlığın ardından yerine alacak ona sadık olan ve gerektiğinde onun çıkarlarını savunacak kişiler yetiştirmeyi başardı. Çünkü bağımsızlıktan sonra, bu ülkelerin yeni liderlerinin hepsi, Fransız okulu aracılığıyla Fransa tarafından eğitilmiş insanlardır. Aynı zamanda da Fransız kültürünün benimsemiş olan kişilerdir. Henry Lopèz 1982'de yayınlanan LE-PLEURER-RIRE edebiyat kitabında:

“Bizim için yaşam hep aynıdır. Dün acılarımızın beyazlardan geldiğini düşündük ve bu acıdan kurtulmak ve mutluluğumuzu kazanmak için onları kovmak zorundaydık. Bugün amcalar gitti ve sefalet hala burada, o zaman kimi kovmalıyız?” diye sorar. Çünkü bağımsızlıktan sonra, bu ülkelerin yeni devlet başkanlarının davranışları göz önüne alındığında, insanlar onlar ve Fransa arasında hiçbir fark görmedi. Halk için sömürgecilik döneminin yöneticileri ile bağımsızlık dönemindeki yöneticilerin arasında değişen tek şey yöneticilerin rengidir, ancak davranışları aynı kaldı.

Fransız kolonileri bağımsızlığını kazandıktan sonra ilk endişeleri, bu ülkelerin kalkınma ihtiyaçlarına doğrudan hitap eden bir eğitim politikasının oluşturulmasıydı. Bu da onların daha bağımsız olmalarına izin verecekti. Ancak Fransa'nın bu ülkelerde bıraktığı ekonomik, sosyal ve kültürel alandaki felaket durum göz önüne alındığında, bu görevi gerçekleştirmek çok zor olacaktı.

Bir yandan, sömürgecilik dönemi boyunca Fransa, birçok ülkede eğitimin devamlılığını sağlamak adına hiçbir zaman yükseköğretim kurumları oluşturmadı. Bu yüzden yükseköğrenimlerine devam edecek olanlar Fransa'ya gitmek zorunda kaldı. Öte yandan, birkaç ülkede birkaç yükseköğretim kurumunun açılmasına rağmen, bu kurumlarda sadece birkaç fakülte ve bölüm var olduğu görülmüştür. Pek çok öğrencinin ülkelerine çok faydalı olacak bir bölümde eğitimlerine devam edebilmesi için Fransa'ya gitmeleri ve oradan burs almaları gerekiyordu.

Bağımsızlıktan sonra neredeyse tüm eski Fransız kolonileri, yükseköğrenimlerine devam edebilmeleri için en iyi öğrencilerini Fransa'ya göndermek zorunda kaldılar. Çünkü Fransa'da birçok üniversitenin ve hemen hemen her türlü bölümün var olduğu görülmektedir. Ayrıca, sömürge dönemi boyunca kolonilerin dillerine değer verilmediği için tüm ülkelerde öğretim dili olarak Fransızca'yı kullanmanın gerekli olduğu konusunda anlaşıldı. Çünkü Fransızcada, gereken ders kitaplarını bulmak çok kolay olacaktı. Aynı zamanda, Fransızca eğitim dili olduğunda her bölümde veya her konuda nitelikli öğretmenler bulmak mümkündü.

Kolonilerde herkese kaliteli eğitimi sağlayacak okullar inşa edilmesi konusunda Fransa'dan yardım istemeye devam ettiler. Fransa'nın onların eğitim alanlarına müdahale etmeye devam etmesine izin verdiler. Okullarda ve üniversitelerde öğrencilerin eğitimlerini alabilmeleri için onlara öğretmenler ve diğer kalifiye personel sağlamaya ve aynı zamanda, üniversite eğitime başlayacak en iyi öğrencilerin öğrenim burslarını sağlamaya devam etti.

Yukarıda bahsedilen tüm bu nedenlerle Fransa, sömürge döneminde başladığı projeyi tamamlama fırsatı buldu. Ve bağımsızlık yıllarında Fransız kolonilerinin Fransa'dan kopma arzusuna rağmen, sömürgecilik dönemi boyunca Fransa'nın onlara karşı uyguladığı yumuşak gücün kudretinin yüzünden başaramadılar.

KAYNAKÇA

KİTAPLAR

Abdel Wedoud ould Cheikh, CHERCHE ÉLITE, DÉSESPÉREMENT: *Évolution du système éducatif et (dé)formation des "élites" dans la société mauritanienne* Nomadic Peoples New Series, Vol. 2, No. 1/2, Savoirs et pouvoirs au Sahara (1998), pp. 235-252.

Abdelilah Cherifi Alaou, Femmes et éducation. État des lieux, Casablanca, Le fennec, 1994, p. 129.

Aimé Césaire, *Discours sur le colonialisme*, ed. PRÉSENCE AFRICAINE, 1950, Paris p. 59

Aïssa Kadri, *Instituteurs et enseignants en Algérie (1945-1978). Histoire et mémoires*, Paris, Karthala, coll. « Hommes et Sociétés », 2014, 432 pages.

Albert MEMMİ, *The Colonizer and the Colonized* Ed Présence Africaine Paris 1957. Ankara, 2020, 231 sayfa.

Arnoulet. (F.), 1954, "*La pénétration intellectuelle française en Tunisie avant le Protectorat*", Revue Africaine, 1er et 2^e trim. 140-182.

Baker, Alison. *Voices of Resistance. Oral Histories of Moroccan Women*. New York, State University of New York Press, 1998, 374 p.

Barber, Benjamin R. *Jihad vs. McWorld. How Globalism and Tribalism are Reshaping the World*, 1996 (New York: Ballantine Books).

Barkallıl, Nadira. *Femmes et éducation. Blocages et impacts*. Casablanca, Le fennec, 1994, 119 p.

Barthélémy, Pascale. «L'enseignement dans l'Empire colonial, une vieille histoire?». *Histoire de l'éducation*, no 128 (2010), p. 5-27.

-----, *Africaines et diplômées à l'époque coloniale (1918-1957)*. Rennes, Presse universitaire de Rennes, 2010, 345 p.

Başaran, Fatma. *Sosyal Psikoloji, Ders Notları(Çoğaltma)*, Ankara, DTCTF, Felsefe Bölümü, 1975.

Bollier, David, *The Rise of Netpolitik. How the Internet is Changing*

International Politics and Diplomacy, A Report of the Eleventh Annual Aspen Institute. Roundtable on Information Technology, 2003
Washington D.C. The Aspen Institute.

Bouhadiba (A.), 1978, "*Le pluralisme des cultures au Maghreb*", in *Culture et société*, Publications de l'université de Tunis.

Céline Labrune-Badiane, Marie Albane de Suremain et Pascal Bianchini, *L'école en situation postcoloniale* Cahiers Afrique n°27 L'HARMATTAN.

Cohen-Hadria (E.), 1976, *Du Protectorat français à l'indépendance tunisienne. Souvenirs d'un témoin socialiste, Cahiers de la Méditerranée*, Nice.

Comité d'action marocaine, *Plan de Réformes Marocaines*, 1934, 134 p.

Daoud, Zakya. *Féminisme et politique au Maghreb. Sept décennies de lutte*. Casablanca, EDDIF, 1996, 409 p.

Dupuy (Aimé), 1956, *La Tunisie dans les lettres d'expression française*, Editions universitaires, Paris.

École coloniale de Paris, Congrès international et intercolonial de la Société indigène. Cahors, Imprimerie Coueslant, 1931, 627 p.

Francis de Chasse, Mauritanie: 1900-1975: de l'ordre colonial à l'ordre neo-colonial entre Maghreb et Afrique Noire. Paris: Anthropos, 1978, 488 p.

Georges Hardy, cité dans Pascale Barthélémy, *Africaines et diplômées à l'époque coloniale (1918-1957)*. Rennes, Presse universitaire de Rennes, 2010, p. 10.

Georges Hardy, *Une conquête morale l'enseignement en A.O.F.* Paris, Colin, 1917, p. 65.

Glacier, Osire. *Femmes politiques au Maroc d'hier à aujourd'hui. La résistance et le pouvoir au féminin*. Casablanca, Tarik Éditions, 2014, 184 p.

Hardy, Georges. *Une conquête morale l'enseignement en A.O.F.* Paris, Colin, 1917, 356 p.

Henry Lopèz, *Le pleurer-rire*, Ed. Presence africaine, Paris 1982, 315 pages.

Hoda al-Sadda, « *Le discours arabe sur l'émancipation féminine au 20e siècle* », Vingtième Siècle. Revue d'histoire, no 82, 2004, p. 81-89.

Joseph S. Nye, Jr. *Soft Power: The Means To Success In World Politics*, 2004,

Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Araçları*, Çev. Reyhan

İnan Aydın, BB101 Yayınları, 2. Baskı, Tarcan Matbaası, 2017, Ankara,

s.19.

Kadir Sancak, *Uluslararası İlişkilerde Güç Kavramı ve Yumuşak Güç*, 1. Baskı,

Kamel Kateb, Européens, "indigènes" et juifs en Algérie (1830-1962): représentations

et réalités des populations, INED, 2001, 386 pages.

Keohane Roberto ve NYE Joseph S. (2012). Power and Interdependance, International Organization, Vol. 41, No. 4 (Autumn, 1987) s. 725-730

Khaïrallah (G), 1934, *Le Mouvement évolutionniste tunisien*. (Notes et Documents), Editions de l'Imprimerie de Tunis: 46-58.

Louis, le 13.12.1955. Arch. Nat. Nouakchott, Dossier E3-96.

Macken (R.), 1975, "Louis Machuel and education reform in Tunisia during the early years of the French Protectorate", *Revue d'histoire maghrébine*, (3), Janvier.

Mahjoubi, (Ali), 1977, *L'établissement du Protectorat français en Tunisie*, Publications de l'université de Tunis.

Malika el Fassi, « *Une avancée importante pour l'éducation des filles* », dans Sadiqi,

F., Nowaira, A., El Kholy, A. et M. Emmaji, dir., *Des femmes écrivent...*,

p. 247-249.

Mechri-Bendana (Kmar), 1991, "L'Institut des hautes études de Tunis (1945-1950)", in *La Tunisie de l'après-guerre (1945-1950)*, Actes du colloque international, 26-27-28 mai 1989, Publication de l'Institut supérieur d'histoire du mouvement national, Tunis: 1 19- 132.

Noureddine Sraieb, Khéredine et l'enseignement: une nouvelle conception du savoir en Tunisie, *Revue des mondes musulmans et de de la Méditerranée*, 1992 p. 210.

Nye, Joseph (2005). *Yumuşak Güç, Dünya Siyasetinde Başarının Yolu*. (Çev. R. İ. Aydın), Ankara: Elips Kitap.

-----, (2003), *Amerikan Gücünün paradoksu*, İstanbul: Literatür Yayıncılık

-----, (2004), *Soft Power The Means to Succes In World Politics*, Newyork

-----, (2011), *The Future of Power*, New-York: Public Affairs.

Ould Ould Taya, *Le marabout et le colonel, la Mauritanie*, Paris, Bariou, in *Notre Librairie*, op. cit. p. 98-99.

- Ould Ahmedou, E. G. (1997). *Enseignement traditionnel en Mauritanie. La mahadra ou l'école "à dos de chameau"*, Paris, L'Harmattan, 225 p.
- P.H.X. (d'Estournelles de Constant), 1891, La politique française en Tunisie. Le Protectorat et ses origines (1854-1891), Pion Ed., Paris.
- Pascale Barthélémy, *L'enseignement dans l'Empire colonial français: une vieille histoire?* 1 octobre 2010 ENS Éditions.
- Paye (L.), 1954, Enseignement et société musulmane. Introduction et évolution de l'enseignement moderne au Maroc, dact, T. III, (Tunis).
- Philippe Marchesin, Tribus, ethnies et pouvoir en Mauritanie, Paris KARTHALA, 2010 p. 444
- Prost (A.), 1968, L'enseignement en France. 1800-1967, Armand Colin, Paris.
- Public Affairs, New York, 2004, 191 pages.
- Rayhan İnan Aydın, Joseph S. Nye, Jr. *Yumuşak Güç*, 3. Baskı, BB101 Yayınları
- Sadiqi, Fatima, Amira NOWAIRA, Azza El KHOLY et Moha ENNAJI, dir. *Des femmes écrivent l'Afrique. L'Afrique du Nord*. Paris, Édition Karthala, 2013, 588 p.
- Sraieb (N.), 1974, Colonisation, décolonisation et enseignement: l'exemple tunisien, Institut national des sciences de l'éducation, Tunis.
- , 1991a, "Le Comité français de la libération nationale et la Tunisie: politique scolaire et stratégie politique" in La Tunisie de l'après-guerre (1945-1950), Actes du Ve colloque international, 26-27-28 mai 1989, Publication de l'Institut supérieur d'histoire du mouvement national, Tunis.
- , 1991b, "*Pratiques culturelles et sociabilité politique: le cas tunisien*", in Pratiques culturelles en Méditerranée, Tunis, CEDODEC, UNESCO, Tunis.
- , 1992a, "*Khéredine et l'enseignement ou une nouvelle conception du savoir en Tunisie*", Revue du monde musulman et de la Méditerranée, n° 63-64, Edisud, Aix en Provence.
- Trinh Van (Thao), 1993, "*L'idéologie de l'école en Indochine (1890-1938)*", Revue Tiers-Monde, janvier-mars. Tunisie actualités, 1973, "*L'enseignement en Tunisie dans les années 1900*", Centre de documentation nationale, Tunis, n° spécial.
- Ümran, Meriç, Kültürden İrfana, İnsan Yayınları, İstanbul. 1986, 223 sayfa.

Zekri, Khalid. « *Aux sources de la modernité marocaine* ». Itinéraire, no 3 (2009), p. 43-55.

TEZLER

Diop, M. (1983). *La langue, clef sociale, instrument de domination raciale et d'assimilation culturelle*, Mémoire de D.E.A., Université de Paris VII.

Mlle Cécile Thomas, *De L'héritage colonial à l'autonomie intellectuelle: Vers un partenariat équitable avec la France*, Institut d'Etudes Politiques de Toulouse, 2019.

Nye, J. (2005). *Soft Power and Higher Education*, Harvard University, p. 14.

Sraieb (N.), *Une institution scolaire: Le collège Sadiki de Tunis. Essai d'histoire sociale et culturelle*, thèse à paraître.

Steven B Rothman, Ph. D, *Education as a Soft Power Resource to Promotion of Immigration and Assimilation in Japan*, Ritsumeikan Asia Pacific University.

Tec, J. J. (2014). *The role of audience costs in Turkish hard and soft power foreign policy* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sabancı Üniversitesi, İstanbul.

Toril Myreng, *Comment la France s'est servie de l'école primaire dans une politique d'assimilation des indigènes après la seconde guerre mondiale?* Université d'Oslo Décembre 2013.

MAKALELER

Aidarbek Amirbek and Kanat Ydyrys, *Education as a Soft Power Instrument of Foreign Policy*, CY-ICER 2014

Çavus Tuba, (2012) *Dış Politikada Yumuşak güç Kavrmı ve Türkiye'nin Yumuşak Güç*

kullanımı http://iibfdergisi.ksu.edu.tr/Imagesimages/files/2012-2-3_0.pdf,
Erişim: 2.07.2020.

Lee, Geun (2011), *A Theory of Soft Power And Korea's Soft Power Strategy*,
<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10163270902913962#preview>,
Erişim: 2.08.2020.

Mor, ben D.(2006), "Public Diplomacy in Grand Startegy," *Foreign Policy Analysis*, 2/2: 157-176.

Mor, Ben D.(2006), "Public Diplomacy in Grand Strategy," *Foreign Policy Analysis*, 2/2: 157-176.

- Nye, Joseph (1999). *Soft Power and Higher Education. Industrial Society: A Venture in Social Forecasting*, 33–60
- , (1990), “*The changing Nature of World Power*”, *Political Science Quarterly*, 105/2: 177-192.
- , (1990a), “*Soft Power*” *Foreign Policy*, No. 80: 153-171. *Public Affairs*, 15(2), 421–446.
- Rugh W (2017) American soft power and public diplomacy in the Arab world. *Palgrave Communications*. 3:160104 doi: 10.1057/palcomms.2016.104.
- Sabuncu, H. B. (2013). *Türkiye’nin Afrika kıtasında yumuşak güç olma potansiyeli* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ufuk Üniversitesi, Ankara.
- Topçuoğlu, Hamide. Genel Sosyoloji Ders Notları (Çoğaltma), A.Ü.DTCF; Felsefe Bölümü, 1975 sayfa 112 Vuving, Alexander L. (2009), *How Soft Power Works*, <http://apcss.org/Publications/Vuving%20How%20soft%20power%20works%20APSA%202009.pdf>,
- Wendt, A. (1992). *Anarchy is what states make of it: The social construction of power politics. International Organizations*, 46(2), 391-425.
- , (1999). *Social theory of international politics. Cambridge studies in international relations*; 67. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yang, R. (2007). *China’s soft power projection in higher education. International Higher Education*, 46, 24–25. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar hl=en&btnG=Search&q=intitle:China?sSoft Power Projection in Higher Education#0>
- Yoshiaki, N., & Nguyen, D. T. U. (2017). *Japan using education to add influence, tap into booming Southeast Asia markets*, (May 2016), 3–6.

DERGİLER

- Alaou, Abdelilah Cherifi. *Femmes et éducation. État des lieux. Casablanca, Le fennec*, 1994, 142 p.
- Conference of African States on the Development of Education in Africa, Addis Ababa, 1961
- Al-Saddam Hoda. “*Le discours arabe sur l’émancipation féminine au 20e siècle*” . Vingtième Siècle. Revue d’histoire, no 82 (2004), p. 81-89.

- Altbach, P. G., & McGill-Peterson, P. (2008). *Higher Education as a Project of America's Soft Power*. In Y. Watanabe & D. L. McConnell (Eds.), *Soft power superpowers: cultural and national assets of Japan and the United States* (p. xxxii, 296). Armonk, N.Y.: M.E. Sharpe. Retrieved from <http://www.loc.gov/catdir/toc/fy1001/2.007.045.034.html>
- Armağan Öztürk, Machiavelli düşüncesinde Cumhuriyetçi özgürlük ve kurucu lider imgesi, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 2013, Sayfa, 204
- Art, R. J. (1996). American foreign policy and the fungibility of force. *Security Studies*, 5(4), 7– 42. <http://doi.org/10.1080/09636419608429287>
- Aydoğan Bekir (2011), Güç Kavramı ve Kamu Diplomasisi, Ekopolitik Uluslararası İlişkiler Masası, rapor no. 11-02.
- Baldwin, D. A. (2002). *Power and international relations*. In W. Carlsnaes, B. A. Simmons, & T. Risse-Kappen (Eds.), *Handbook of international relations* (pp. 177–191). London: SAGE Publications.
- Bulletin officiel de l'enseignement public, 1891, (41), août.
- Bulletin officiel, *Protectorat de la République française au Maroc*. « Dahir du 17 novembre 1943 (18 kaada 1362) sur l'organisation des écoles de fillettes musulmanes », no 1629 (1944), p. 44.
- Bulletin Officiel, *Protectorat de la République française au Maroc*. « Dahir du 17 décembre 1920 (5 Rebia II 1938) portant modification et addition au Dahir du 26 juillet 1920, créant une Direction d'enseignement », no 426 (1919), p. 2133-2134.
- Bulletin officiel, Protectorat de la République française au Maroc. « Traité conclu entre la France et le Maroc le 30 mars 1912 pour l'organisation du Protectorat français dans l'Empire chérifien », no 1 (1912), p. 1.
- Dahl, R. A. (1957). The concept of power. *Behavioral Science*, 2, 210–215. EF English Proficiency Index: Asia. (n.d.).
- G. Berthier, *L'enseignement aux indigènes dans les colonies françaises* Journal de la société statistique de Paris, tome 73 (1932), p. 363
- Groseclose, T. (2011). *Left Turn: How Liberal Media Bias Distorts the American Mind*. St. Martin's Press.
- Gross, N. (2013). *Why Are Professors Liberal and Why Do Conservatives Care?* Harvard University Press.

- Kirshner, J. (1995). *Currency and Coercion: the Political Economy of International*
- Le Bulletin de l'Enseignement de l'AOF, *une fenêtre sur le personnel d'enseignement public, expatrié en Afrique Occidentale française* (1913-1930).
- Lee, M. (2001). *Textbook Conflicts and Korea-Japan Relations*. Journal of East Asian
- , (2001). A Normal State Without Remorse: The Textbook Controversy and Korea-Japan Relations. *East Asian Review*, 13(3), 21–40.
- McConnell, D. L. (2000). *Importing Diversity: Inside Japan's JET Programme*. Berkley: University of California Press.
- McWilliams, T. S. (2011). *The Battle for Hearts and Minds: Uncoverin the Wars of Ideas and Images Behind the Global War on Terror: A Study of Media Performance and Influence, Propoganda, and Strategic Communication*. Virginia: CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Metzgar, E. T. (2017). *The Japan Exchange and Teaching (JET) Program: 30 Years of Public Diplomacy in Practice*. In J. Mathews-Aydinli (Ed.), *International Education Exchanges and Intercultural Understanding: Promoting Peace and Global Relations* (pp. 113–130). Palgrave Macmillan.
- Monetary Power*. Princeton: Princeton University Press.
- Özdemir, H. (2008). *Uluslararası ilişkilerde güç: Çok boyutlu bir değerlendirme*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, 63(3), 113-144.
- Paradise, J. F. (2009). The Role of Confucius Institutes in Bolstering Beijing s Soft Power, 49(4), 647–669.
- Protectorat de la République française au Maroc, « *Dahir du 17 novembre 1943 (18 kaada 1362) sur l'organisation des écoles de fillettes musulmanes* », Bulletin officiel, no 1629, 1944, p. 44.
- Ren, Z. (2012). *The Confucius Institutes and China's Soft Power*, (330), 1–22. Ritsumeikan Asia Pacific University. (n.d.). Student Enrollment by Country/Region.
- Rose, C. (1999). The Textbook Issue: Domestic Sources of Japan's Foreign Policy. *Japan Forum*, 11(2), 205–216.
- Rothman, S. B. (2011). *Revising the soft power concept: What are the means and mechanisms of soft power?* *Journal of Political Power*, 4(1), 41–56. <http://doi.org/10.1080/2158379X.2011.556346>

- Russell, G. (2005). *Machiavelli's science and statecraft: The diplomacy and politics of disorder*. *Diplomacy and Statecraft*, 16, 227-250. doi: 10.1080/09592290590948306
- Schweller, R. (2004). Unanswered Threats: A Neoclassical Realist Theory of Underbalancing. *International Security*, 29(Fall), 159–201.
- Sheng-Kai, C. C. (2015). Higher education scholarships as a soft power tool: An analysis of its role in the EU and Singapore. EU Centre in Singapore, Working Paper No: 23. Retrieved from <http://www.eucentre.sg/wp-content/uploads/2015/03/WP23-HigherEducation-EUSG.pdf>
- Stokes, B. (2015). *How Asia-Pacific Publics See Each Other and Their National Leaders*. Retrieved June 4, 2017, from <http://www.pewglobal.org/2015.09.02/how-asia-pacificpublics-see-each-other-and-their-national-leaders/>
- Şengül, R. (2007). Henri Fayol'un yönetim düşüncesi üzerine notlar. *Yönetim ve Ekonomi*, 14(2), 257-273.
- Taliaferro, J. W. (2004). *Power politics and the balance of risk: Hypotheses on great power intervention in the periphery*. *Political Psychology*, 25(2), 177–211.
- Tareva, E. G., & Tarev, B. V. (2017). Intercultural Education as a “ Soft power ” Tool. *Journal of Siberian Federal University*, 3(2017 10), 432–439.
- Tepav, 2007. Tobb-Bis Projesi'ne uluslararası destek. Retrieved from <http://www.tepav.org.tr/tr/haberler/s/337>
- Trilokekar, R. D. (2010). *International education as soft power? The contributions and challenges of Canadian foreign policy to the internationalization of higher education*. *Higher Education*, 59, 131-147. doi: 10.1007/s10734-009-9240-y
- Trilokekar, R. D. (2010). *International education as soft power? The contributions and challenges of Canadian foreign policy to the internationalization of higher education*. *Higher Education*, 59(2), 131–147. <http://doi.org/10.1007/s10734-009-9240-y>.
- Turin Y, Affrontements culturels dans l'Algérie coloniale. *Ecoles, Médecines et Religion. Revue française de sociologie*, 1972 pp. 129-133
- UNESCO, 1961'a, *Final Report. Conference of African States on the Development of Education in Africa*. Paris.
- UNESCO, 1961b, *Outline of a Plan for African Educational Development*.

Paris: UNESCO.

Wallimann, I. Tatsis, N. C. & Zito, G. V. (1977). On Max Weber's definition of power. *Journal of Sociology*, 13(3), 231-235. doi: 10.1177/144078337701300308

Waltz, K. (1979). *Theory of international relations*. New York: McGraw Hill.

Wang, Y. (2008). *Public diplomacy and the rise of Chinese soft power*. *The American Academy of Political and Social Science: The ANNALS*, 616, 257-273. doi: 10.1177/0002716207312757

Wilson, E. J. (2008). *Hard power, soft power, smart power*. *The American Academy of Political and Social Science: The ANNALS*, 616, 110-124. doi: 10.1177/0002716207312618

Yağmurlu, A. (2007). *Halkla ilişkiler yöntemi olarak kamu diplomasisi*. *İletişim Araştırmaları*, 5(1), 9-38.

SİTELER

www.tdk.gov.tr

www.diplomat.com

www.21vyte.org

www.e-ir.info

www.foreignaffairs.com

www.bilgesam.org

<https://tez.yok.gov.tr>

<https://www.academia.edu>

<https://www.bceao.int>

<https://www.beac.int>

<http://www.cop21paris.org>

<https://diyanetburslari.tdv.org>

<https://turkiyeburslari.gov.tr/tr>

INTERNET SİTELERİ

<http://aei.pitt.edu/63496/1/WP23-HigherEducation-EUSG.pdf>

<https://revistas.uam.es/reim/article/view/865/853>

<https://www.jstor.org/stable/43123547>

<http://www.unice.fr/bcl/ofcaf/15/queffelec.html>

<http://www.histoire-france.net/epoque/revolution-francaise>

<https://mandarin.dhuices.com/>

http://www.campuschina.org/content/details3_343888.html

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:

Soyadı, Adı :BARRY Ousmane
 Uyuğu :Gine
 Doğum tarih ve yeri :23.10.1992, Mamou(Gine)
 Madeni durumu :Bekâr
 Telefon :0537 370 6798
 Eposta :barryousmane126@gmail.com

Eğitim Derecesi	Okul	Program	Mezuniyet Tarih
Yüksek Lisans	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Uluslararası İlişkiler	Devam Ediyor
Lisans	IUHG	Uluslararası İlişkiler(Hukuk)	2015
Lise	Doukouré	Sosyal Bilimler	2012

İş Deneyimi

Yıl	Çalıştığı Yeri	Görev
2018/halen	Kobastar Elektronik San. Tic. Ltd. Şti	Dış Ticaret Sorumlusu

Yabancı Dili

Fransızca, İngilizce, Türkçe

Ana Dili

Fulaca

Hobiler

Hayvancılık, Kitap okuma, Gezmek, Futbol.