

التكيف الثقافي وسط النازحين في ولاية الخرطوم

منزول عبد الله منزول عسل

توطئة:

تهدف هذه الورقة لإبراز بعض الجوانب المتعلقة بأنماط التكيف الثقافي والمثاقفة وسط النازحين؛ خصوصاً شريحة التلاميذ والطلاب في الأسر النازحة. وهنا لابد لنا أن نشير إلى أن هذه الورقة لا تمثل نتائج لدراسة مخصصة فعلياً لدور المدرسة، وإنما هي عبارة عن بعض الملاحظات التي وقف عليها الكاتب من خلال دراسته لأوضاع النازحين بالخرطوم. كما أن الورقة أيضاً تلقي الضوء على إشكالية دراسة الثقافة، وبالتالي فإن الورقة تطرح تساؤلات عوضاً عن إيجاد إجابات لأسئلة جدلية. والغرض من طرح هذه التساؤلات، هو إبراز حقيقة أن موضوع الثقافة يعتبر أحد المواضيع الشائكة في علمي الاجتماع والأنثروبولوجيا، كما هو الحال في العلوم الإنسانية الأخرى. عليه فإن الورقة في مجملها محاولة لتسليط الضوء على معضلة تنزيل الثقافة كمفهوم لأرض الواقع، وذلك باستخدام المنهج النقدي للأنثروبولوجيا الاجتماعية. يمكن القول بأن الثقافة كمفهوم أثارت، ولا تزال، جدلاً واسعاً في أوساط الأكاديميين، وبخاصة علماء الأنثروبولوجيا الاجتماعية، وسوف تتعرض الورقة لهذا الجدل بعد حين.

بغض النظر عن الآراء المختلفة حول الثقافة، فإن الثقافة ليست لها حدود، وبالتالي فإن قابلية الفرد لاكتسابها كبيرة جداً كما إن عمليات التثاقف أو المثاقفة

عمليات مستمرة تاريخياً في المجتمع الإنساني، رغم الاختلاف في حِدَّة ومدى هذه العمليات. وتأخذ قابلية الثقافة هذه خصوصية في حالة النازحين من جنوب السودان. هذه الخصوصية مصدرها انتقال النازحين من بيئة تختلف تماماً عن تلك التي نزحوا إليها، فيما يتعلق بسبل كسب العيش، العلاقات الاجتماعية... إلخ، ولكن قابلية التأثر وبالتالي التغيير تكون أكبر في حالة الأطفال. وهنا يكمن دور المدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى والتي لها القدح المعلن في عملية الثقافة وبالتالي التغيير الثقافي.

تتكون الورقة من ثلاثة أجزاء: يتناول الجزء الأول إشكالية الثقافة وبعض الصعوبات المفاهيمية المرتبطة بذلك. الجزء الثاني يتناول بإيجاز الوضع الراهن للنازحين بالخرطوم كما يتناول أيضاً بعض التغيرات العامة وسط مجتمع النازحين. أما الجزء الأخير فهو يتعلق بدور المدرسة في التغيير.

"الثقافة": إشكالية مفاهيمية:

تتشترك الثقافة مع غيرها من المفاهيم في العلوم الاجتماعية في صعوبة إيجاد تعريف علمي دقيق لها. وهناك هوة كبيرة بين الاستخدام العلمي للثقافة والاستخدام الشائع لها في الحياة اليومية. فبينما تعتبر العلوم الاجتماعية الثقافة نمطاً متكاملًا للحياة، نجد أن الفهم للثقافة في الحياة العامة يرتبط بالمعرفة على عموميتها. فمثلاً نجد التعبيرات: "فلان مثقف"، "المتقنين المصريين" وهلمجراً. هذا الفهم يجعل الثقافة حكراً لفئات محددة في المجتمع، ويربطها أيضاً بالتعليم والطبقة. أما الفئات غير المتعلمة أو الطبقات الدنيا، فإن ثقافتها أو ثقافتها تختزل فقط في الطقوس الاحتفالية التي تصاحب المعارض التعبيرية للأقليات، بمعنى أن ثقافة الأقليات لا تظهر إلا في المظاهر الاحتفالية، أو الطقوس المرتبطة بمراحل الانتقال (Rites of Passage) في الحياة الاجتماعية. هذا اللبس في مفهوم الثقافة قاد إلى نقاش لا يزال مستمراً

حول الفائدة من استخدام هذا المصطلح. وقد ذهب البعض من علماء الأنثروبولوجيا الاجتماعية إلى المناداة بوضع مصطلح الثقافة في سلة المهملات. يمثل هذا الاتجاه بعض العلماء الأمريكيين وعلى رأسهم الدكتورة ليلي أبو لغد، أستاذة الأنثروبولوجيا الاجتماعية بجامعة كولبيا (Abu-Lughod, 1991: 159). وقبل أن ندلف إلى الحثثيات التي يبني عليها نقاد ما بعد الحداثة هجومهم على مصطلح الثقافة، نقف عند أحد التعريفات الكلاسيكية للثقافة، كما أوردها عالم الاجتماع البريطاني شارلس تايلور، حيث يقول:

"الثقافة هي ذلك الكل المركب الذي يشمل القيم والعادات والتقاليد وطرق التفكير التي تسود مجتمع ما والتي يكتسبها الفرد بوصفه عضواً في المجتمع." (Tylor 1871, quoted in: Kessing, 1998: 15)

هذا التعريف يرجع إلى القرن الثامن عشر، وقد مثل نقطة انطلاق لكثير من العلماء المهتمين بقضايا الثقافة والحياة الاجتماعية بصورة عامة. وبناءً على هذا التعريف قسمت الثقافة إلى قسمين: ثقافة مادية، وهذه تمثل كل ما هو محسوس، كالمنتجات الحرفية والصناعية؛ وثقافة غير مادية (أو معنوية) وهي تمثل القيم والتقاليد السائدة في المجتمع. وما يميز الثقافة بشقيها المادي والمعنوي، هو قابليتها لأن تكتسب وتتطور، وذلك بعدة طرق منها الانتشار (Diffusion) والتلاقح (Hybridity) والتناقص (Acculturation). ويرى البعض أن التوازن بين الشقين المادي وغير المادي مطلوب (انظر إدريس سالم الحسن، ٢٠٠١م: ٢٦٠).

على كل حال، تعرض مفهوم الثقافة أكثر من غيره من المفاهيم الاجتماعية الأخرى لهجوم نقدي لاذع من نقاد ما بعد الحداثة. وقد ذهب بعضهم إلى الحد الذي

طالبوا فيه بحذف مصطلح الثقافة من أدوات التحليل العلمي، رغم أنهم لم يتمكنوا من الاستعاضة عنها بمفهوم جديد، بل رأي البعض منهم أن بذل الجهد في إيجاد تعريف حديث متفق عليه أو البحث عن مصطلح جديد أمر لا طائل من ورائه. وعليه فبدلاً من البحث في موضوع الثقافة في حد ذاته، يجب على الباحثين توجيه جهدهم لدراسة التجارب الثقافية للمجتمعات. ويمثل هذا الاتجاه عالم الاجتماع الأمريكي أرجون أباردوراي (Appardurai, 1996: 12) والذي ينادي باستبدال كلمة "الثقافة" بـ "الثقافي"، أي استبدال الاسم بالصفة. لكن هذا الاتجاه لا يخلو من مثالب؛ إذ لا يمكن استبدال الصفة بالموصوف ولا أدري كيف توجد الصفة بلا موصوف.

لكن هنالك العديد من الجوانب الايجابية فيما ذهب إليه نقاد ما بعد الحداثة. فقولهم إن الثقافة بمفهومها القديم تمثل أداةً للهيمنة والاستعلاء لهو قول يحالفه الصواب، خصوصاً في عالم اليوم والذي يتميز بالتعدد الديني والعرقي والثقافي. نقطة أخرى أشار إليها هؤلاء النقاد تتعلق بالمفهوم الغربي الاستشراقي للثقافة والذي أسهب المفكر إدوارد سعيد في نقده (Said, 1978). وإذا ما وضعنا جانباً فكر ما بعد الحداثة، فإن مدارس الفكر الاجتماعي الغربي الحديثة عندما تتحدث عن الثقافة، فهي تتحدث عن الثقافات المختلفة لدول العالم الثالث وتغفل تماماً ثقافات والتي تمثل منطلقاً فكرياً للحديث عن الثقافة أو عن "الأخر" عموماً. وعلى النقيض من هذا يرى نقاد ما بعد الحداثة، أو "البُعدين" (Afterologists)، كما يسميهم مارشال سالنس (Sahlins, 1998: 400) يرون أن الاختلاف هو الأصل، وبالتالي فإن الحديث عن "الثقافة السودانية" أو "الثقافة الأمريكية" مثلاً لهو حديث بلا معنى. وتذهب ليلي أبو لغد إلى القول بأن الثقافة في مفهومها القديم إنما هي أداة مهمة لخلق الآخر (Abu-Lughod, 1991: 137)، وبالتالي تنادي أبو لغد بالكتابة ضد الثقافة (Writing Against Culture).

هذا الجدال الدائر حول الثقافة أصبح مصدراً للإحباط للكثيرين من المهتمين بهذا الأمر. ويذهب بعض علماء النظرية الظاهرانية من أمثال مايكل جاكسون (Jackson, 2002) إلى القول بأن على الباحثين استخدام المفهوم الذي يستخدمه عامة الناس، طالما أننا ندرس ظواهر اجتماعية. وما يهمني هنا هو تأكيد القول بأن الكلام عن "الثقافة السودانية" لا يعدو أن يكون أكثر من أداة للاستهلاك السياسي. فعندما نتحدث عن "الثقافة السودانية"، ماذا نقصد بالتحديد؟ هل نقصد ثقافة المناطق الحضرية؟ الريفية؟ البدوية؟ للإجابة عن هذه التساؤلات يجب أولاً إبراز بعض الخصائص الاجتماعية والثقافية لسكان السودان بصورة موجزة. ولكن قبل ذلك يجب أن نؤكد أن الثقافة هي ما يتبلور من أنماط سلوكية يعكسها العامة من الناس في حياتهم. وفي تقديري يمكننا قبول هذا التعريف كمفهوم إجرائي للثقافة.

بعض جوانب التعدد الثقافي في السودان:

السودان بلد متعدد الأعراق وامتزاجي الأطراف. ويمثل السودان من ناحية طبيعية وعرقية وثقافية عالماً أفريقياً مصغراً. وقد ورد في التعداد السكاني الأول (١٩٥٦) أن السودان يتكون من ٥٧٠ قبيلة تنقسم إلى ٥٦ أو ٥٧ فئة اثنية على أساس الخصائص اللغوية والثقافية والاثنوغرافية وتحدث ١١٤ لغة (المنطوقة منها و المكتوبة)، ٥٠ منها في جنوب السودان. هذه المجموعات الاثنية الـ ٥٧ أعيد تجميعها في ثماني مجموعات رئيسية: ٣٩٪ عرب أو من أصول عربية، ٣٠٪ جنوبيون أو من أصول أفريقية، ١٢٪ بجة، ١٥٪ نوبيون، كما أن هناك مجموعات أخرى مثل الفور والنوبا والأنقسن والأجانب المولدين قد تم تصنيفهم ضمن المجموعات أعلاه؛ ٥١٪ يتحدثون اللغة العربية، ٤٩٪ يتحدثون لغات ولهجات أخرى؛ ٦٠٪ مسلمون، ١٠٪ مسيحيون، ٣٠٪ وثنيون وأصحاب ديانات أفريقية مختلفة (Gore, ١٩٨٩: ٢٦٩).

وقد تم تقسيم المجموعات أعلاه إلى مجموعتين ثقافيتين رئيسيتين، هما الشمال العربي المسلم والجنوب الأفريقي ذو الثقافة المسيحية. إن إمكانيات السودان وإخفاقاته ونجاحاته، هي جزء من طبيعة القارة الأفريقية. ويذهب بعض الكتاب، مثل علي مزروعي (Mazrui, 1985: 242) إلى القول بأن هذا الوضع يجعل السودان يعاني من هامشية متعددة (Multiple Marginality)، ويذهب عبد الغفار محمد أحمد (Ahmed, 2004: 7 - 11) إلى أن السودان يعاني من تعقيدات متعددة (Multiple Complexities). ويرى نفس الكاتب في سياق سابق (انظر عبد الغفار محمد أحمد، ١٩٩٥: ٢٤) أن شخصية السودان في ظاهرها التعدد وفي مضمونها الترابط العضوي بين أجزاء متكاملة. التعدد في السودان ليس فقط على مستوى العرق أو الثقافة أو الدين، بل هنالك تعدد حتى على مستوى أنماط وسبل كسب العيش والتي هي جزء من الثقافة المادية. وبدايةً يمكننا أن نطرح السؤال التالي: ما هو الرابط بين السودانيين في ظل هذا التعدد؟ يرى بعض الكتاب ومنهم عبد الغفار محمد أحمد بأن عوامل الوحدة كثيرة رغم هذا التعدد الصارخ. فاللغة العربية هي أحد أهم أدوات الاتصال الجماهيري، وهي أيضاً لغة التخاطب بين المجموعات المختلفة من سكان القطر. وحتى في جنوب السودان فإن اللغة العربية المسماة "عربي جوبا" هي لغة التخاطب بين القبائل المختلفة. ولغة "عربي جوبا" عبارة عن لغة محلية معظم مفرداتها مشتقة من اللغة العربية مخلوطة باللغات المحلية المتحدث بها في المحافظات الاستوائية مع بعض المفردات الإنجليزية، وهي أشبه باللغة السواحيلية بشرق أفريقيا. و"عربي جوبا" ليست فقط لغة تخاطب، وإنما تستخدم أيضاً في تأليف الترانيم الكنسية في كل كنائس الجنوب تقريباً. وهي لغة ليست وليدة هذه الظروف، فقد سبق استخدامها في الشمال حيث كان يبت من إذاعة أمدردان برنامج (ركن الجنوب) بلغة عربي جوبا وذلك منذ الستينيات. وأيضاً إذاعة صوت الحق في مرحلة الديمقراطية الثالثة التي

كانت تبث من مدينة ملكال بالجنوب، وأخيراً إذاعة جوبا. وقد أسهمت هذه الإذاعات في نشر لغة عربي جوبا وانتشرت كثير من الأغاني العاطفية والأناشيد الوطنية التي تخاطب الجنوبيين وتحثهم على الوحدة ونبذ الحرب (انظر عاطف عبد الله قسم السيد، بدون تاريخ: ٢٢-٢٣).

ورغم أن اللغة والثقافة العربية تمثلان قواسم مشتركة بين مختلف الأعراق السودانية، فإن عروبة السودان عروبة ثقافية في المقام الأول. وفي هذا الإطار يقول عبد الغفار محمد أحمد (١٩٩٥: ٣٦).

"التكوين العرقي للمجموعات السكانية يوضح عدم وجود عنصر عربي نقي في مناطق شمال السودان، فالقبائل العربية التي دخلت بأعداد وافرة في القرن الرابع عشر اختلطت بالسكان وأخذت عنهم الكثير مثلما أخذوا عنها، وتزاوجت معهم وتزاوجوا معها، وقد سبقتها موجات عديدة من الهجرة العربية امتزج أفرادها بالمجموعات الشمالية خاصة التي تقطن على ضفاف النيل وفروعه، ونتج عن كل هذا عنصر مميز في شخصيته وثقافته وانتمائه. فهو عربي اللسان والثقافة أفريقي التقاطيع، مزيج عرقي وسط يمكن أن نطلق عليه عربي أفريقي أو "أفرو- أراب" كما يقول "الفرنجة". هذا يعطى الشخصية السودانية خصوصيتها فهي نتاج لتلاحق ثقافات مختلفة، إن جاز هذا التعبير."

إن هيمنة اللغة والثقافة العربية انسحبت على مناحي الحياة المختلفة، ولكن تجدر الإشارة إلى أن المؤسسات التعليمية وبخاصة في شمال السودان لها القدر

المعلّى في انتشار اللغة والثقافة العربية. وبينما كانت اللغة الإنجليزية هي لغة التعليم في فترة الاستعمار، فقد تغير هذا في فترة ما بعد الاستقلال وأصبحت اللغة العربية هي اللغة الأولى، ولا غرو في ذلك، ففي الدول ذات التعدد العرقي واللغوي لا مناص من استخدام لغة واحدة (Lingua Franca) يتخاطب بها الناس. أما في الجنوب، فإن لغة التعليم هي الإنجليزية حتى بعد رحيل الاستعمار. أما على مستوى التخاطب والمعاملات اليومية، فإن اللغة العربية (بصورة أدق عربي جوبا) هي السائدة في الجنوب.

على كل حال، نجد أن النظام التعليمي ساعد، ولا يزال، على انتشار اللغة والثقافة العربية في القطر ككل. ومما تجدر الإشارة إليه أيضاً أن الإسلام يلعب دوراً مهماً في ذات الاتجاه. وبالإضافة إلى دور المدرسة في نشر الثقافة، فإنها أيضاً تلعب دوراً مهماً في عملية الوحدة في ظل التنوع. لقد ابتدعت فكرة المدارس النموذجية في السودان لاستيعاب النابغين من جميع أنحاء السودان. بعض المدارس مثل خور طقت، حنتوب، وادي سيدنا، الفاشر الثانوية؛ بوتسودان و(مؤخراً) خور عمر الثانوية لعبت دوراً مهماً في تلاقح ثقافات القطر المختلفة، وأغلب أفراد الصفوة التي حكمت السودان بعد الاستقلال تخرجوا من هذه المدارس النموذجية. ولم تنشأ مدارس نموذجية في الجنوب نسبة للحرب الأهلية، لكن مثلت مدرسة رمبيك الثانوية بوتقة لأبناء الجنوب. وقد لعب نظام توفير السكن والإعاشة في مختلف المراحل التعليمية أيضاً دوراً كبيراً في عمليات التلاقح الثقافي، رغم أن العضلات السياسية منذ الاستقلال لعبت دوراً مهماً في إبطاء التكامل القومي. ومما يؤسف له أن فكرة المدارس النموذجية قد ألغيت وحولت بعضها إلى جامعات، مما أفقد السودان عنصراً مهماً في عملية التكامل الوطني. وقد يرى البعض أن هذا النظام يفرخ مجموعات صفوية لا علاقة لها بهموم

المواطن العادي أو المجتمعات المحلية. حسناً، لكن مؤسسة الدولة لم تأت ببديل لتلك المدارس.

ومهما يكن من أمر، فإن التعدد الثقافي يلقي بظلاله على عملية الاندماج أو التكامل القومي، حيث تصبح هذه العملية صعبة ومعقدة للغاية. ومما يزيد من تعقيدها تسييس الثقافة في السودان. فهناك الكثير مما قيل عن أن الثقافة العربية والإسلامية ليست فقط هي السائدة والمسيطرة، بل أيضاً تعمل على هدم الثقافات الأخرى. زد على ذلك عامل الدين، إذ إن عامل الدين هو أحد العوامل التي تؤثر في عمليات التلاحق الثقافي والاندماج القومي، سلباً أو إيجاباً. ويرى البعض وخاصة مناصري رؤية الإسلام السياسي أن للدين دوراً إيجابياً في بناء الأمة، وفي هذا الصدد يقول حسن الترابي:

"لا تنشأ حياة سياسية إلا بقيام جماعة توحدّها أو اصر الموالاة ويعينها من دون الناس بذاتية مستقلة ثم تقوم عليها سلطة مركزية ترعى شؤونها وترتب علاقاتها العامة بمقتضى نظام جامع. ولكن نماء العاطفة الموحدة واستتباب النظام الحاكم تطور عسير يكلف كثيراً من الرهق والاضطراب في مرحلة بناء الأمة، إذ تكون الوحدات الاجتماعية الأولية التي تأتلف في تكوين الأمة لا تزال مشربة بروح العصبية الاعتزالية ومقيمة على حال الحرية الساذجة التي تستعصي على الانضباط. ثم إن الأمة قد يعتريها الهرم بعد تمام التكوين، فتطراً في وسطها نزعات التجزئة التي تهدد سلطانها الواحد. ولا ينفك التاريخ يشهد دورات نشوء الأمم وانحلالها وتوارثها لولاء الناس وأقاليم الأرض. إلا الإيمان فإنه يبني الأمة بأسرع وأثبت ما يكون، لأن الإيمان مفعول

اختيار حر. فأياً طائفة من الناس اختارت الإيمان، أصبحوا
لفورهم أمة واحدة تظلمهم جامعة الدين، ثم تقوى جامعتهم من
بعد بفعل عوامل التوحيد التي تنشأ على التراخي في تطور
الأمم الأخرى كانتشار اللغة الواحدة واختلاط الدم ونشوء
المصلحة الواحدة والتاريخ المشترك." (انظر عاطف قسم السيد،
بدون تاريخ: ٨).

هنالك اتجاه نقدي قوي للخطاب الديني والعربي تمثل في بعض المدارس
النقدية مثل الأفرو-عربية والغابة والصحراء. لسنا هنا بصدد التعرض لهذه المدارس
النقدية، ولكن ما نود إبرازه هنا، هو أن هذا الاتجاه تفوده النخب الإقليمية. ويتضح
هذا الخطاب النقدي للهيمنة العربية والإسلامية في الخطاب السياسي للحركة الشعبية
لتحرير السودان وإن اختلفت أطروحاتها مع المدارس النقدية أعلاه. هذا الخطاب له
بعض المصادقية وإن كنا لا نريد سبر أغواره هنا. كما أن هذه الورقة لا تمثل بأي
حال نقاشاً لإشكالية الهوية السودانية بقدر ما هي محاولة لإبراز جوانب إمبريقية
عن حياة النازحين. وما يهمنا هنا، هو إبراز بعض الجوانب المتعلقة بتعقيدات الثقافة
عندما ترتبط بحياة الناس اليومية. وحتى لا يكون الحديث كله نظرياً، فسوف أكرس
ما تبقى من مساحة في هذه الورقة لنقاش ظاهرة النزوح، وأثر المدرسة، أو التعليم
بصورة أشمل على النازحين، وبخاصة شرائح صغار السن.

النازحون في الخرطوم:

حسب الإحصاءات والتقارير، فإن السودان يأتي في المرتبة الأولى في العالم
من حيث عدد النازحين. ومنذ مطلع ثمانينيات القرن الماضي شكّل النزوح مشكلة
حقيقية للحكومات المتعاقبة والمجتمع الدولي والمنظمات الحكومية وغير الحكومية

العاملة في المجال الإنساني. وتشير الأرقام إلى أن هنالك حوالي ٥ ملايين نازح في السودان يوجد ٤٠٪ منهم بالخرطوم. وتكمن أسباب ظاهرة النزوح في الحرب الأهلية في جنوب السودان، وحديثاً مشكلة دارفور، وأيضاً موجات الجفاف التي ضربت أجزاء واسعة من القطر في عام ١٩٨٤م. وهناك أيضاً النزاعات الإثنية وتآكل القاعدة الإنتاجية للمزارعين والرعاة. كما أن تركُّز الخدمات الأساسية في الخرطوم مثلاً أحد أهم عوامل الجذب السكاني إلى العاصمة القومية. لكن تظل الحرب الأهلية في جنوب السودان سبباً رئيساً في عملية النزوح، إذ يشكل النازحون من الجنوب حوالي ٧٠٪ من التعداد الكلي للنازحين في الخرطوم. ورغم أن ظاهرة النزوح أو الهجرة القسرية هي مشكلة في حد ذاتها، إلا أنها خلقت مشاكل وتحديات أخرى، بالنسبة للنازحين أنفسهم وكذلك أيضاً للجهات التي تقدم العون لهم.

إن الغالبية العظمى من النازحين كانوا يمتنعون الرعي أو الزراعة أو الاثنين معاً، وصيد الأسماك بالإضافة إلى المهن الأخرى كالأعمال اليدوية والصناعات الصغيرة. ونتيجة للنزوح فقدت الأسر النازحة سبل كسب العيش وأصبح أفرادها يعتمدون بصورة أساسية على الإغاثة التي توفرها المنظمات التطوعية، سواء كانت وطنية أو أجنبية. ورغم طول مدة الإقامة في الخرطوم، فإن غالبية الأسر النازحة لم تستطع امتلاك سبل كسب العيش، لأن أفراد هذه الأسر لا يملكون من المهارات ما يمكنهم من المنافسة في سوق العمل، وهذا هو مبدأ الصراع الثقافي في الجانب المادي.

ويتوزع النازحون على أربعة معسكرات رئيسة حول الخرطوم وهي: معسكرات السلام وود البشير (أمدرمان)، وجبل أولياء ومايو (الخرطوم). وتشير أرقام مفوضية العمل الإنساني للعام ٢٠٠٤م إلى أن عدد سكان هذه المعسكرات

مجتمعة يبلغ ٢٧٢٠٠٠ نسمة توزيعهم كالآتي: ود البشير ٤٥,٠٠٠، السلام أدرمان ١١٧,٠٠٠، جبل أولياء ٥٢,٠٠٠، مايو ٥٨,٠٠٠، نسمة. هذه الأرقام قد لا تكون دقيقة، لأن أعداد النازحين من وإلى المعسكرات تزداد وتنقص باستمرار. كما أن سكان هذه المعسكرات يمثلون فقط ١٧٪ من العدد الكلي للنازحين بولاية الخرطوم. وما يثير الاهتمام هو أن النازحين أطلقوا بعض المسميات الخاصة بهم لبعض هذه المعسكرات والأحياء التي تشكلها. فمثلاً معسكر السلام أدرمان أطلق عليه النازحون اسم "جبرونا" كناية عن إجبارهم في العام ١٩٩٢م على الاستقرار فيه. في معسكر مايو أطلق السكان اسم "مانديلا" على أحد الأحياء. وهناك الكثير من الأسماء التي تعكس بعض المسميات الإقليمية مثل "بانتيو" و"الوحدة" و"أنقولا". وهذا يدل على تشبث النازحين ببعض موروثاتهم الثقافية، كما يدل أيضاً على مقاومة (Resistance) الوضع القائم.

بما أن النازحين فقدوا سبل كسب العيش نتيجة للأسباب التي دفعتهم للنزوح، كان لزاماً عليهم أن يستنبطوا سبلاً أخرى حتى يتكيفوا مع الواقع الجديد. ولما كانت الغالبية العظمى منهم لا تمتلك من المهارات التي تمكنهم من التنافس في سوق العمل بالمناطق الحضرية، أو ولاية الخرطوم تحديداً، فإنهم يمارسون مهناً هامشية، كبيع الأطعمة والعمل في المنازل، وهذا العمل تقوم به النساء النازحات على وجه الخصوص. أما الرجال فليسوا أفضل حالاً من النساء، حيث إنهم أيضاً يعملون بالمهن الهامشية في القطاع غير الرسمي من الاقتصاد. وأما الذين لم يسعفهم الحظ في إيجاد عمل، على قلته وهامشيته، يعتمدون على الإعانات والإغاثة المقدمة من قبل المنظمات التطوعية. وعلى هذا فإن شريحة النازحين هي من الشرائح الأكثر فقراً في المجتمع الحضري، وتبدو مظاهر الفقر واضحة من خلال سيادة البطالة ونوعية المساكن التي يقطنها النازحون. ورغم أن ولاية الخرطوم تعكف حالياً على تخطيط

معسكرات النازحين وتحويلها إلى مجمعات سكنية أسوة بالأماكن الأخرى، إلا أن هذا في حد ذاته لن يغير كثيراً فيما يتعلق بمساعدة النازحين لتصبح أحوالهم المادية أفضل حالاً مما هي عليه الآن.

ويري كتاب مثل شرف الدين بانقا (٢٠٠١م) أن عملية النزوح قد تكون عاملاً من عوامل الوحدة الوطنية في ظل الأعداد الكبيرة للنازحين. كما أن استقرار هذه الأعداد الكبيرة لفترات طويلة بالخرطوم يعزز فرص الاندماج القومي. قد يكون شرف الدين بانقا محقاً فيما ذهب إليه، ولكن هنالك معطيات جديدة تمثلت في إفرات إتفاقية السلام (يناير ٢٠٠٥). هذه المعطيات قد تقود إلى الوحدة والاندماج القومي، ولكنها قد تقود أيضاً ليس فقط لانفصال الجنوب بل لتقسيم السودان إلى عدة كيانات.

هل للمدرسة والعملية التربوية دور في تذويب الفروق الثقافية؟

لقد وجد النازحون أنفسهم في بيئة متباينة ثقافياً عن تلك التي أتوا منها، وكان لزاماً عليهم أن يتكيفوا مع البيئة الجديدة، وذلك عن طريق تبني أدوات ثقافة البيئة الجديدة، بما فيها وسائل كسب العيش. ومما يساعد على السير في هذا الاتجاه انخراط النازحين في برامج التدريب وفصول محو الأمية الأبجدية التي تقدمها بعض المنظمات الطوعية العاملة بمعسكرات النازحين. والأهم من ذلك كله هو إنشاء المدارس في هذه المعسكرات، فحالياً هنالك ٢٨ مدرسة أساس في معسكرات النازحين. وقد أنشئت هذه المدارس بواسطة المنظمات التطوعية ثم آلت مسؤوليتها لوزارة التربية والتعليم، وبالتالي صار المنهج والمواد التدريسية طبقاً لمناهج وزارة التربية والتعليم. وخلال العمل الميداني الذي قام به كاتب هذه الورقة بمعسكرات النازحين، (Assal, 2004) اتضح أن توفر فرص التعليم لأبناء النازحين هو أحد

الأمر التي يتحدث عنها الآباء والأمهات بصورة إيجابية، وفي هذا الإطار يقول أحد الآباء: "في السابق كان الأطفال يبقون فقط في القرية لرعي الأبقار والتي تشكل أهم مصدر للثروة بالنسبة لنا، أو يعملون في المزارع. كنا لا نأخذ الأطفال للمدارس، لأننا نعتقد أن التعليم لا طائل منه. كنا نأخذ فقط أولئك الأطفال الأشقياء الذين يرفضون مساعدة ذويهم في الرعي والزراعة. أما الأبرار فنذرهم لمساعدتنا. وعندما صرنا نازحين فقدنا ما امتلكناه من ماشية وأرض زراعية، وبالتالي بات الكل يأخذ أطفاله للمدرسة". وحسب الدراسة التي قامت بها منظمتي CARE و IOM في العام ٢٠٠٣م، فإن ٦٧,٧٪ من الأطفال في الشريحة العمرية ٦-١٨ سنة هم في مدارس مرحلة الأساس. وبما أن اللغة العربية هي لغة المنهج في مرحلة الأساس، فإن غالبية أطفال النازحين باتوا يتحدثون اللغة العربية بطلاقة في المدرسة وفي البيت إلى الحد الذي اشتكت فيه بعض الأمهات أن أطفالهن باتوا يفضلون التحدث بالعربية مع والديهم عوضاً عن اللغة الأم. وهذا يؤكد اكتساب هؤلاء الأطفال لأساليب تفكير جديدة، والتفكير جزء من ثقافة الفرد. لكن طالما ظل هؤلاء الأطفال في مدارس داخل المعسكرات، فإن اكتساب الثقافة الجديدة يكون بطيئاً. ومن واقع الدراسة التي قام بها كاتب هذا المقال اتضح أن الغالبية العظمى من الأسر النازحة تبدي رغبتها في العودة إلى أماكنها التي نزحت منها. وبالطبع فإن هذا سوف يؤدي إلى قطع العملية التربوية طالما أنه ليس هنالك ضمانات لاستمرارها في حالة عودة النازحين.

وهنا لابد من تأكيد دور المدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، وفي هذا الإطار نجد أن دور المدرسة لا يقل عن دور الأسرة النواة والممتدة. وأحياناً تكون المدرسة أكثر أهمية في عملية التنشئة وغرس المفاهيم التربوية والثقافية في الأطفال، شريطة أن تعكس المناهج التعدد الثقافي دون استعلاء. وهذا يعني أن مفهوم الثقافة

التأليلوري، وبخاصة الجزئية التي تتحدث عن الثقافة كموروث، يبدو قاصراً، لأن الثقافة تتشكل بواسطة البيئة المحيطة بالفرد أكثر من تشكلها داخل الأسرة النواة أو الأسرة عموماً. ورغم أن النازحين وجدوا أنفسهم في بيئة مغايرة لما عهده قبل النزوح، إلا أن قابليتهم للتأثر بما يحدث في البيئة الجديدة لم تحدّها المصاعب التي تواجههم. وهذا يدعم قولنا في بداية هذا المقال أن الثقافة بمعناها الأشمل – أي الثقافة كنمط حياة – ليست لها حدود، أي أنها تتمتع بخاصية التكيف (Adaptive) كما يقول عالم الأنثروبولوجيا الاجتماعية روجر كيسنج (R. Keesing, 1998: 14).

ورغم عمليات التكيف مع البيئة الجديدة، فإن هنالك أسئلة تطرح نفسها وهذه تتعلق بماهية الثقافة التي يتكيف معها النازحون. من الصعوبة الإجابة على هذا النوع من الأسئلة بصورة موضوعية أو علمية، وهذا ناتج من صعوبة الدراسة العلمية لموضوع الثقافة. فلفظ الثقافة هو تجريد وبالتالي فإن استخدامها لا يعدو كونه أكثر من أداة للتحليل المبسط لعمليات هي في الأصل معقدة. واعتقد أن هذه الصعوبة ناتجة أيضاً من سببين آخرين هما:

١/ الهوة الشاسعة بين المفهوم العلمي للثقافة واستخدام هذا اللفظ في الحياة اليومية. فمصطلح الثقافة بات متداولاً بصورة واسعة ولمختلف الأغراض، خصوصاً في الحياة اليومية. هذا الاستخدام يربط الثقافة بالتعليم الرسمي وبالتالي يجرّد الثقافة من سياقها السوسيولوجي. لا شك أن التعليم الرسمي مكون أساسي في الانتشار الثقافي، لكن الثقافة أكبر وأشمل من أن تكون حبيسة للأطر التعليمية الرسمية.

٢/ يكون البحث في موضوع الثقافة أكثر تعقيداً في المجتمعات ذات التعدد الثقافي والإثني، كالسودان مثلاً. ففي مثل هذه الظروف ترتبط الثقافة ارتباطاً

وثيقاً بالسياسة، وبالتالي لا مناص من النظر إليها، أي الثقافة، من منظور سياسي قد يفرغها من معناها الوجودي (The Existential Meaning of Culture)، هذا رغم إقرارنا بأن السياسة هي جزء من وجود الإنسان في وقتنا الحاضر. فالمنظور السياسي للثقافة يؤدي في الغالب إلى ظهور أيديولوجيا مسنودة سياسياً تعمل على احتواء ثقافات أخرى أقل حظوة من تلك المسنودة سياسياً و أيديولوجياً.

وانطلاقاً من هذا، فإننا عندما نتحدث عن دور المدرسة، نتحدث أساساً عن أمور ملموسة تتعلق باكتساب التلاميذ لأشياء جديدة (لغة، أنماط سلوك، معرفة... إلخ)؛ وبالتأكيد فإن هذه جزء من العمليات الثقافية. وقد تقود هذه التحولات إلى التكامل القومي المنشود، وقد لا تقود. إذ إن التحولات الثقافية تأخذ اتجاهات عدة ومتناقضة أحياناً. إن تبني النازحين للمكونات الثقافية للمجتمعات التي نزحوا إليها، لا يعني تكاملهم مع هذه المجتمعات، وعليه فإن محاولات صبغ هذه التحولات أو التغيرات بأصباغ قومية، تنطوي على قدر كبير من التمني وعدم الموضوعية. زد على ذلك، فإن البحث عن إجابات قاطعة حول الثقافة بمفهومها السوسيولوجي أمر لا طائل منه. وهنا نجد أنفسنا نتفق تماماً مع بعض آراء نقاد ما بعد الحداثة فيما يتعلق بصعوبة دراسة الثقافة بصورة مجردة، أو النظر إليها والتعامل معها بصورة كلية. ونحن عندما أوردنا مثال تأثير المدرسة على أطفال النازحين، فإننا نشير إلى أن المدرسة هي جزء من كل، وبالضرورة لا يمكن فهم هذا الكل إلا من خلال دراسة الجزء.

إن إحدى نتائج التعدد الثقافي في السودان هو بروز اتجاهات ثقافية عدة، وهذا يجعل السودان مسرحاً للمتناقضات الفكرية والاجتماعية، ومرتباً للصراعات القيمية. وما دار في مفاوضات السلام عن وضعية الخرطوم يؤكد أن الحديث عن "ثقافة سودانية" متماسكة لهو حديث بعيد عن الواقع، رغم أن اللغة والثقافة العربية

هي السائدة. إن الجدل الذي صاحب مفاوضات السلام في نيفاشا حول حقوق الأقليات في العاصمة القومية، يمثل مؤشراً للتناقضات الثقافية والفكرية في السودان. والجدير بالذكر أن هذا الجدل لا يزال مستمراً حتى بعد توقيع اتفاقية السلام، وقد أدى لتأخير الاتفاق حول دستور ولاية الخرطوم. أما على مستوى تفاعل الأفراد، فهناك تيارات مختلفة ومتصارعة، بعض منها يتعلق بالواقع السوداني بما فيه من تناقضات، والبعض الآخر يتعلق بآثار العولمة وثورة المعلومات. وقد زاد من تعقيد هذا الوضع هجرات المجموعات النازحة، وهذه الهجرات أصبحت هجرات استيطانية، حيث قضى بعض النازحين أكثر من ٢٠ عاماً بالخرطوم. وكما ورد ذكره، فإن مجتمع النازحين يشكل ٤٠٪ من سكان الخرطوم.

والسؤال الذي يطرح نفسه هو: في أي اتجاه تقود العملية التربوية أطفال الأسر النازحة؟ لقد ذكرنا سابقاً أن أطفال الأسر النازحة انخرطوا في المدارس الحكومية، كما أن قابلية تعلمهم للغة العربية كبيرة. لكننا نعتقد أن هذا الاتجاه هو فقط عملية جزئية من كل، وعليه يكون الحديث عن دور المدرسة في التغيير الثقافي ليس بالأمر السهل، وبخاصة في ظل الاتجاهات الثقافية المتصارعة، وأيضاً في ظل الاحتقان السياسي في السودان اليوم الذي أفرزته اتفاقية السلام. ولا يمكن فصل الاحتقان السياسي الذي نراه اليوم عن التناقضات الثقافية في السودان، وإن أراد البعض صبغها دينياً.

وما يجب أن نشير إليه هنا، هو أن التربية تقوم في صميمها على الاختيار والانتقاء الثقافي، أي أنها تختار من بين القيم الموجودة في المجتمع (انظر محمود السيد سلطان، ١٩٧٥م). والأمر المهم هو كيفية اختيار وانتقاء العناصر الثقافية في ظل التعددية التي يتميز بها السودان. هل تختار التربية من ثقافة المجتمع (المجتمعات!) ما ينبغي أن يكون عليه التغيير، تاركة ما في الثقافة من صراعات وتناقضات؟

خلاصة:

من الصعب جداً تحديد المسار الثقافي للمجموعات النازحة، سواء كانوا كباراً أو صغاراً. هذه الصعوبة تنبع من إشكالية مصطلحية لمفهوم الثقافة. هنالك أيضاً بون شاسع بين الاستخدام العلمي للثقافة واستخدامها بواسطة أفراد المجتمع في الحياة والتعاملات اليومية من جهة، وبين استخدامها في الخطاب السياسي للدولة من جهة أخرى. ورغم أن العملية التربوية في عموميتها تُعنى في المقام الأول بالثقافة، فإن صيرورتها تعاني من انسحاب التعدد الثقافي وما يتشعب منه من مشكلات تصب في صميم مأزق الهوية السودانية.

المراجع العربية:

- إدريس سالم الحسن (٢٠٠١م): رؤى سودانية: مقالات في المعرفة والثقافة والمجتمع، الخرطوم: مركز الدراسات الاستراتيجية.
- عبد الغفار محمد أحمد (١٩٩٥م): السودان بين العروبة والأفريقية، القاهرة: مركز البحوث العربية.
- محمود السيد سلطان (١٩٧٥م): دراسات في التربية والمجتمع، القاهرة: دار المعارف.
- شرف الدين بانقا (٢٠٠١م): النازحون وفرص التنمية والسلام، الخرطوم: مركز الدراسات والبحوث الإفريقية، جامعة إفريقيا العالمية.
- عاطف عبد الله قسم السيد، (بدون تاريخ): "ثقافة أم مثاقفة: السودان وحرب الهويات"، ورقة غير منشورة.

المراجع الإنجليزية

- Abu-Lughod, Lila (1991): "Writing against Culture" in: Richard Fox (ed.), *Recapturing Anthropology: Working in the Present*, Santa Fe: School of American Research, pp.137- 162.
- Ahmed, Abdelghaffar (2004): "Multiple Complexities and Prospects for Peace and Unity: the Sudan Conundrum", Conference Paper, November 2004, Addis Ababa, Ethiopia.
- Assal, Munzoul A. M. (2004): "Displaced Persons in Khartoum: Current Realities and Post-war Scenarios": The Population Council, Cairo.
- Appadurai, Arjun (1996): *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalization*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Care and Iom (2003): "Sudan IDP Demographic Socioeconomic Profile for Return and Reintegration Planning Activities". Khartoum: IDP Households.
- Gore, Paul Wani (1989): "Contemporary Issues in Ethnic Relations: Problems of National Integration in Sudan", in: Sayyed Hamid Hurreiz and El-Fatih Abdelsalam (eds.), *Ethnicity, Conflict and National Integration in the Sudan*. Institute of African and Asian Studies, Khartoum, pp. 269-299.
- Jackson, Michael (2002): *Things as they are: New Directions in Phenomenological Anthropology*. Indianapolis: Indiana University Press.
- Keesing, Roger (1998): *Introduction to Social and Cultural Anthropology*. Sydney: Harcot Publishers.

- Mazrui, Ali (1985): "The Multiple Marginality of the Sudan", in: Yusuf Fadl Hassan, (ed.), *Sudan in Africa*. Khartoum: Khartoum University Press, pp. 240-255.
- Sahlin, Marshal (1998): "Two or Three Things that I know about Culture", *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 5: 399 - 421.
- Said, Edward (1978): *Orientalism*. New York: Pantheon Books.