
Las Políticas Lingüísticas Coloniales en el África Subsahariana

Laurent Fidèle SOSSOUVI

Introducción

En la conferencia de Berlín en 1884-1885, las potencias europeas se repartieron el continente africano como un “gâteau franc” (un pastel franco) por zonas de influencia. Por una parte, Inglaterra y Bélgica, practicaron la “administración indirecta”, es decir, una política de diferenciación que consistió en fomentar el uso de las lenguas vernáculas locales y las propias culturas indígenas. Por otra parte la “administración directa”, practicada por Francia; país que optó por el sistema de aculturación, es decir, una política que reprimía los actos culturales en lenguas locales. Asimismo, se procuró desde un principio enseñar al africano en la lengua “civilizadora”. En este sentido, podemos afirmar ya que las potencias coloniales europeas tenían una visión clara de su acción en el África subsahariana. Ello supuso la formulación de políticas lingüísticas acordes a sus objetivos políticos, culturales y económicos.

Visto desde otro ángulo, los africanos estaban llamados u obligados a asociarse y a identificarse con las instituciones de dominación, pero aún bajo la estricta dirección de la madre patria. Así pues, el colonialismo introdujo todo tipo de dependencias. En la enseñanza, por ejemplo, los países africanos colonizados tenían que orientarse hacia los modelos europeos en lo que se refiere a sus métodos, sus programas, el contenido de los mismos y la lengua en la cual se impartiría dicha enseñanza.

Por ello, es de suma importancia demostrar cómo la colonización modificó profundamente el sistema cultural tradicional, al imponer el dominio de las

lenguas europeas por la fuerza y la violencia. Además, en estas páginas conoceremos la historia del uso de algunas lenguas subsaharianas en la educación o en los medios de comunicación desde la época de los misioneros (siglo XIX) hasta los procesos de independencia. Así pues, trataremos de cernir el proceso mismo de la colonización en su manifestación lingüística como única contribución al debate relativo a los problemas antes reseñados.

Esbozo de la situación sociolingüística del África subsahariana.

En esta primera parte, nos proponemos presentar algunos aspectos fundamentales que se deben tener en cuenta a la hora de acercarse al problema de las lenguas africanas con el propósito de su utilización y elaboración de una política lingüística consecuente.

Primero, señalemos que los estudios lingüísticos sobre el continente suelen destacar entre sus características esenciales la cantidad ingente de lenguas habladas y, correlativamente, la variedad de éstas, que tiene mucho que ver con la diversidad étnica. En efecto, la heterogeneidad etnolingüística de África ha sido investigada por eminentes lingüistas tales como Pierre Alexandre, Maurice Houis y el soviético L. Nokolski, entre otros. Sus estudios han dado una buena muestra de la complejidad de la situación lingüística del África subsahariana, abogando (los dos primeros) por un estudio generalizado de atlas lingüísticos como el más adecuado método científico para determinar el número exacto de lenguas habladas, el de sus locutores y también la relación que mantienen entre sí (situación, diglosia, interferencias, expansión, asimilación, contactos, multilingüismo de la población, etc.). Ello no quiere decir, de ninguna manera, que el método no tenga sus limitaciones.

El multilingüismo no es una particularidad esencial del continente africano. Sin ir más lejos, casi todos los países europeos son de alguna manera multilingües

y lo son a veces en grado extremo²⁹. En América Latina, estudios especializados dan cuenta de la supervivencia de más de medio millar de lenguas o variantes dialectales agrupadas en veinte grandes familias, establecidas sobre la base de criterios diferentes: relaciones genético-lexicales o simples grupos geográficos. En cuanto a Asia, el panorama lingüístico no está todavía claramente definido, ni siquiera en las regiones donde los grupos lingüísticos son conocidos.

La complejidad idiomática, como característica esencial de casi todos los países del planeta es un rasgo incuestionable de riqueza, de fecundidad y de complementariedad entre las culturas de distintos pueblos que conviven en un mismo territorio. Por ello, debe considerarse como un hecho del que hay que partir en cualquier estudio encaminado a llevar a cabo una política lingüística coherente en el ámbito regional o nacional.

En África, las lenguas pueden ser, a largo plazo, un medio de promoción de unidad regional o subcontinental, no sólo sobre la base de diferentes identidades culturales consideradas como factores de enriquecimiento y de desarrollo del patrimonio, sino también gracias al parentesco que existe entre varias de ellas y que favorece el bilingüismo o el multilingüismo entre los hablantes de las mismas. Los trabajos de Joseph Greenberg y de los Egiptólogos son ejemplos de ello.

Las políticas lingüísticas durante la época colonial

En el Tratado de Berlín (1884-1885), el continente africano fue repartido por las metrópolis en zonas de influencia, como un “pastel franco”. Practicaron en sus colonias la “administración indirecta” (Inglaterra, Bélgica), es decir, una política de diferenciación caracterizada en lo lingüístico por la flexibilidad en cuanto al

²⁹ Sirvan como ejemplos los de la antigua Yugoslavia, las más de 200 lenguas que se hablaban en lo que era la Unión Soviética; Rumania, donde se hablan aparte del rumano, 14 lenguas maternas; o la existencia de lenguas minoritarias en países como Francia, donde se llevó a cabo una política de enseñanza pública de la lengua oficial, el francés.

estudio y uso de las lenguas maternas; o la “administración directa”, en cuyo caso se procuró desde un principio enseñar al africano en la lengua “civilizadora” (colonias francesas y portuguesas), porque la única cultura dada por válida era la del colonizador.

Según señala Jean Suret Canal, “este tipo de régimen se aplicó a supuestos ‘pueblos niños’, incapacitados y carentes de personalidad”³⁰. Por consiguiente, toda manifestación cultural fue considerada en ellos como un balbuceo infantil, puerilidad y barbarie.

No obstante los necesitaba, porque el aparato de explotación y de opresión nunca podía funcionar sin un mínimo de cuadros subalternos autóctonos que actuasen como agentes de ejecución e intermediarios entre la colonia europea y las masas africanas. Así pues, el colonialismo introdujo en África todo tipo de dependencias. En el terreno de la educación, los países africanos colonizados tenían que orientarse hacia los modelos europeos en lo que se refiere tanto a los contenidos y la estructura, como a los procedimientos.

Diversos especialistas intentaron caracterizar esta situación y casi todos coincidieron, en cuanto a la política lingüística, que la colonización “laissez-faire” (diferenciación) llevada a cabo por Inglaterra, Bélgica y Alemania hizo hincapié en la adaptación cultural favoreciendo las lenguas africanas, mientras que la colonización asimilacionista practicada por Francia, Portugal y España se caracterizó, por su etnocentrismo cultural, su desprecio por las lenguas locales o indígenas y su deseo de crear “negros europeos” a su imagen, “negros blanqueados”. Otros como Clignet y Foster³¹ han señalado que, de hecho, existían más semejanzas que diferencias entre ambas políticas lingüísticas coloniales por el hecho de que una y otra se basaban en la educación impartida en los propios

³⁰ SURET-CANALE, Jean, *África negra*, Instituto del libro, La Habana, 1968, Tomo II, pág. 467.

³¹ Véase YALOYE, E Ayotunde, “Dependencia e inter-dependencia en la educación: dos estudios de casos en África”, en *Perspectivas*, Vol. XV, núm. 2, París, 1985, págs. 253-265.

países metropolitanos y que, por lo tanto, introducían un poderoso factor de dependencia en la educación de los países africanos.

Hoy en día, dichas tendencias siguen teniendo repercusiones e implicaciones en la educación, la literatura y los medios de comunicación. Importa también recalcar la labor realizada por la Iglesia cristiana y el Islam en el ámbito lingüístico que, a pesar de haber sido unas armas ideológicas muy poderosas al servicio de sus respectivas instituciones, participaron de una manera u otra desde los inicios en la revalorización de las lenguas africanas.

La política asimilacionista “Latina”

1. Francia

A pesar de las variaciones acaecidas en la política lingüística colonial de Francia a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, la política lingüística del imperio galo se caracterizaba por: la imposición del francés como único idioma de instrucción; la obligatoriedad de la enseñanza agrícola que se reducía a trabajos forzados manuales sin ningún objetivo integracionista de los alumnos; y el acceso limitado de los indígenas a la cultura europea.

Por supuesto, desde finales del siglo XVIII, Francia impuso a sus colonias africanas, una política basada en las ideas liberales de la Revolución Francesa de 1789 y también la convicción de que la humanidad se encaminaba hacia una civilización universal cuyo modelo era Europa. Por eso, el sistema escolar de sus colonias fue un simple calco del de Francia. Siendo así, la lengua francesa, considerada como vehículo idóneo del pensamiento y único medio de comunicación. Por consiguiente, era la única lengua que se enseñaba en las escuelas, que se empleaba en los tribunales y en la administración. Las otras lenguas no eran más que “folklore”.

La situación global en materia de instrucción puede quedar esquematizada a través de la tabla³² que nos servirá como introducción parcial al tema.

Tabla: Ejemplo de Horario escolar en el África occidental Francesa³³

Asignaturas de instrucción	Curso (horas dedicadas)			
	Preescolar	Primaria	Intermedio	Secundaria
Ética (moral)	-	-	1	1
Lengua (Francés)	12	9	8	7
Lectura	6	6	4	3
Escritura	3	3	1h30mn	1
Aritmética	5	5	5	5
C ^{as} Elementales	-	1	2	3
Historia y Geogr.	-	30mn	2	2
Dibujo	1	1	1	2
Música	-	30mn	1	1
Trabajo manual	-	30mn	1	1
Educación Física	30mn	1	1	1h30mn
Recreo	2h30mn	2h30mn	2h30mn	2h30mn

Observando el horario, notamos un desarrollo íntegro de la instrucción a una edad temprana exclusivamente en una segunda lengua, el francés. A juzgar por los datos de la bibliografía consultada, nunca se recurrió a las lenguas maternas para este tipo de enseñanza, alegando su pobreza y su elevado número. Además, parece que doce horas semanales son excesivas para el nivel preescolar. Sin embargo, no es de extrañar ya que uno de los objetivos perseguidos en el plano

³² Véase BUELL, Raymond Leslie, *The native problem in Africa*, Tomo II, Nueva York, 1928, pág. 56.

³³ Fuente: *Journal officiel*, 1924, R320.

lingüístico por la administración colonial gala fue hacer tabla rasa con las lenguas autóctonas y fomentar el francés. Otro aspecto es la finalidad de este tipo de enseñanza. Con esto, la administración colonial francesa quizá inculca, a toda costa, a una minoría de africanos, los ideales de su cultura mediante el uso exclusivo del francés y el menosprecio de las lenguas vernáculas.

¿Quizá la promoción de las lenguas indígenas como se hizo del *francien*, dialecto que dio lugar a la lengua francesa, no era previsible en el caso de los países del África subsahariana? En la política asimilacionista francesa que duró en África más de un siglo nunca se había planteado el problema de esta manera. Tenía por finalidad hacer de su lengua un instrumento eficaz de dominación y de explotación al servicio de su sistema.

En este sentido, un antiguo ministro de colonias, Albert Sarraut se expresó claramente, alejando todo tipo de dudas sobre el sentido que tuvo la enseñanza colonial:

“ Instruir a los indígenas es, seguramente, nuestro deber... pero este deber fundamental se relaciona además con nuestros intereses económicos, administrativos, militares y políticos más evidentes.”³⁴.

En síntesis, la administración colonial francesa nunca demostró interés por el fomento de otra cultura que no fuera la suya. En el mismo sentido cabría señalar que durante la Revolución francesa se diseñó una política lingüística que suponía la aniquilación de los *patois* hablados en el propio territorio francés para que el uso de francés se generalizara.

Recordemos que en aquella época, Francia tuvo bajo su control los territorios de Dahomey (actual Benín), Alto Volta (hoy Burkina Faso), Ubangui Chari (República Centroafricana), Sudán francés (hoy Malí), Congo, Costa de Marfil, Gabón, Guinea francesa, Madagascar, Niger, Senegal, Mauritania, Chad, Camerún (mandato) y Togo (mandato).

³⁴ SURET-CANALE, Jean, *Op. Cit.*, pág. 483

En el África Occidental Francesa (A.O.F.), la enseñanza fue organizada por una normativa del 24 de diciembre de 1903, que dejaba claro que el aprendizaje generalizado del francés en las escuelas era materia y vehículo idóneo de transmisión de conocimientos. Los programas, en líneas generales, eran similares a los de la metrópoli y desarrollados en la mayoría de los casos por maestros franceses. En Senegal, por ejemplo, la política asimilacionista se extendió desde 1830 hasta 1960, período marcado por la exclusión pedagógica de las lenguas maternas tanto en las escuelas privadas como en las públicas. Sólo el árabe fue admitido como asignatura en los centros situados en zonas musulmanas. Por si fuera poco, una Comisión escolar enviada a la escuela de Saint-Louis (Senegal) por el Gobernador Jubelin³⁵ el 28 de marzo de 1829 llegó a la conclusión de que sólo la prohibición de la lengua wolof del sistema de enseñanza les permitiría alcanzar los resultados deseados; en el caso contrario seguirían inculcando nociones elementales, superficiales, confusas y pasajeras que los alumnos olvidarían en cuanto abandonasen los colegios.

El decreto de 29 de septiembre de 1938 acerca de la enseñanza privada fue más explícito y prescribía:

“La enseñanza debe ser impartida exclusivamente en francés. Se descarta toda posibilidad del uso de lenguas locales excepto en la enseñanza litúrgica”³⁶.

En Ubangui Chari (Actual República Centroafricana) no se elaboró ninguna política lingüística oficial, durante la época colonial. Las actividades comerciales, administrativas y religiosas llevaron a los europeos a aprender unos vocablos claves del sango sin interesarse por su estudio profundo a pesar del prestigio que tuvo en aquel período.

En el África Ecuatorial, se desarrolló una política de aculturación que se caracterizó por una firme oposición a toda clase de manifestaciones culturales y

³⁵ DUMONT, Pierre, *Le français et les langues africaines*, Edit. Karthala, París, 1983, págs 380.

³⁶ SOW, Alfa Ibrahim, *Langues et politiques de langues en Afrique noire*, Edit. Nubia, París, 1977, págs. 380.

por la imposición del francés tanto en la administración como en la docencia, salvo en las escuelas católicas y coránicas (Camerún), en las cuales se utilizaban las lenguas indígenas o el árabe.

En las Islas Seychelles, el francés fue exigido a la población negra y luego se convirtió en lengua criolla (el seychellois). No obstante, el inglés fue impuesto posteriormente cuando los británicos se apoderaron del archipiélago.

En Madagascar, por razones prácticas y de otra índole que ignoramos, la administración colonial gala tuvo una política lingüística algo más suave, adaptando el alfabeto latino a las características de la lengua malgache o merina (que fue idioma oficial del reino antes de la dominación europea), tal vez porque esta última tenía ya casi las mismas atribuciones comunicativas que una lengua moderna antes de la era colonial.

Señalemos de paso que, en los territorios sometidos a la administración francesa, el papel de los misioneros en la enseñanza fue limitado. En efecto, la Iglesia fue considerada, en los primeros años de la Revolución francesa, no sólo como enemiga sino como un obstáculo para el desarrollo y para todo tipo de progreso; el carácter asimilador de esta política se tradujo, en la práctica, en un control estricto de la enseñanza y en el desprecio de las lenguas africanas.

2. Portugal

Los navegantes portugueses fueron los primeros europeos que alcanzaron las costas africanas ya en el siglo XV. Paradójicamente, Portugal ha sido la última potencia colonial que llevó a cabo la descolonización de sus territorios después de haber sido presionado por los movimientos de liberación nacionales y la opinión pública nacional e internacional.

Al igual que Francia, mantuvo una política de administración directa en sus colonias. En cuanto al aspecto lingüístico, disponemos de poca información acerca del verdadero estatuto de las lenguas africanas en estos países. Sin embargo, tenemos conocimiento de la inexistencia de una lengua vehicular de

gran difusión aparte del portugués que se impuso de una u otra manera en todos los aspectos a los idiomas locales. Por ello, diseñó un sistema de enseñanza idéntico en todas sus colonias africanas de Cabo Verde, Guinea Portuguesa, Islas de Santo Tomé y Príncipe, Angola y Mozambique. Su organización obedecía a las normas generales dictadas por la Ley del 20 de mayo de 1938 y la Orden Ministerial del 15 de Julio de 1944³⁷. El objetivo perseguido por esta política era el de inculcar los valores portugueses y promover entre los escolares africanos una identificación consciente con la *Madre Patria*.

Así pues, a mediados de 1972, el Ministro portugués de Ultramar, Silva Cunha, se refirió a la finalidad de la política educativa de su país en las colonias africanas:

*“La educación (...) no puede tener como objetivo la mera difusión del conocimiento sino la formación de ciudadanos capaces de comprender plenamente los imperativos de la vida portuguesa y que sepan interpretarlos y convertirlos en una realidad constante, a fin de asegurar la continuidad de la Nación”*³⁸.

De esta declaración, podemos deducir que la idea de independencia total de los pueblos africanos iba en contra de los intereses del imperio lusitano. Así pues, en lo lingüístico, el portugués fue declarado unilateralmente único medio de comunicación en la administración y en la enseñanza. Esta política de alienación y de asimilación tuvo consecuencias negativas respecto de la revalorización de la cultura y la promoción de las lenguas locales.

Por otra parte, asociaron la iglesia a la labor de expansión de su idioma, que fue impuesto como medio de transmisión de conocimientos en todos los niveles del sistema de enseñanza. Por lo que acabamos de ver, las lenguas africanas fueron todavía más discriminadas que en las colonias francesas. Asimismo, la

³⁷ Véase ALVÁREZ GARCIA, Heriberto Ramón, *Historia de la acción cultural en la Guinea Ecuatorial*, IDEA/CSIC, 1948, pág. 488.

³⁸ De SOUZA FERREIRO, Eduardo, “Educación y discriminación en los territorios portugueses de África”, en *El Correo de la UNESCO*, París nov. 1973, pág. 25.

emergencia de una literatura escrita en lenguas locales indígenas fue por ello imposible, exceptuando la traducción de la *Biblia* y otras obras religiosas.

3. España

La España colonial se incorporó al grupo de los conquistadores a finales de siglo XV. Aunque en Latinoamérica, el proceso colonial haya afirmado el estatuto de algunas lenguas como el guaraní, normalizado en las Misiones, o haya ampliado la difusión de otras como el quechua o el nahuatl, que conocen una gran expansión posterior a la conquista de manera general, el poder imperial acabó con las culturas indígenas destruyendo tumbas, prohibiendo danzas tradicionales y contribuyendo al desinterés total por el desarrollo de sus lenguas, etc. Así pues, la lengua conquistadora de Castilla cumple el cometido condicionador apuntando hacia la realización de una unidad cultural con la metrópoli.

Ahora bien, la “pérdida” de las Antillas y Filipinas condujo a que en África el imperio español cambiara, en cierto modo, su política asimilacionista. No obstante, el África española, al igual que la portuguesa, permaneció al margen de los grandes acontecimientos independentistas que tuvieron lugar en el África anglófona y francesa en los años 60.

Del África subsahariana, Fernando Poo, Río Muni Annobon e Islas Menores que constituyeron posteriormente los “Territorios españoles del Golfo de Guinea”, hoy Guinea Ecuatorial, fueron las únicas posesiones españolas donde el esfuerzo misional contribuyó a acelerar la asimilación de los africanos. En el régimen adoptado por España para gobernar sus colonias de Guinea, se ha dado una participación importantísima a los Institutos Religiosos. Su misión era, y es, convertir a los indígenas, atrayéndolos a la vida del Cristianismo y de la civilización, mediante la iglesia y la escuela.

Esta política es muy similar, en algunos aspectos, a la desarrollada en los territorios portugueses. Se impuso una sola lengua, el español, porque el fin principal que perseguía la metrópoli era lograr la expansión de su idioma por los

distintos ámbitos de su dependencia. Al respecto, el artículo 26 del *B.O.E.* de 1915 estipula:

*“ Es obligatorio en la escuela como único idioma el español, y así, los maestros no consentirán que se hable otro distinto, procurando por todos los medios y con preferente atención la enseñanza del castellano a los alumnos que lo conozcan o que lo dominen insuficientemente”*³⁹.

En líneas generales, la administración colonial española tuvo una actividad negativa hacia las lenguas indígenas; intentó prohibirlas a toda costa mediante una política lingüística arbitraria. Además, el incremento en 1938 del número de escuelas en el sector rural (aspecto positivo), encajaba perfectamente en las prioridades de su política: la propagación del castellano.

La Política de diferenciación “ anglo-germánica ”

1. Inglaterra

En el ámbito administrativo, la política de diferenciación o de “laissez-faire” fue una especie de sistema de “gobierno indirecto” que se caracterizó por el nombramiento de un gobernante o jefe tradicional africano al frente de su pueblo, mientras que el poder real lo detentaba el representante regional británico. En lo lingüístico, en cambio, la política educativa llevada a cabo por Inglaterra careció de uniformidad y de claridad, por vincularse en sus inicios a las misiones y movimientos intelectuales. Por ejemplo, cuando en Kenia surgió en 1913 la idea de la construcción de una escuela industrial, en Uganda y Tanzania se hablaba de centros de instrucción de carácter agrícola.

En otra parte, en Nigeria, dos políticas distintas existieron: mientras que en la zona septentrional del país se enseñaba en las lenguas maternas, en el sur se impuso el inglés como único medio de instrucción.

³⁹ ÁLVAREZ GARCÍA, Heriberto Ramón, *Op. Cit.*, pág. 77.

Con respecto a la enseñanza de las lenguas indígenas, de todas las declaraciones del Comité de Consejos en materia de política lingüística en las colonias, sólo la de 1927 hizo explícitamente referencia al sitio que correspondía a las lenguas indígenas en el sistema educativo. Por ello, no es de extrañar que se haya dicho con frecuencia que las autoridades coloniales no participaron directamente en la vida cultural africana y, por lo tanto, no crearon entre los intelectuales una falsa nostalgia por los valores culturales africanos en desaparición, como se supone ocurrió en las colonias francesas y portuguesas. En África, por lo general, la política lingüística de Gran Bretaña se caracterizó en gran parte por la tolerancia, siempre y cuando sus intereses no estuviesen amenazados. Como vemos, el respeto de la identidad lingüística de los pueblos oprimidos no fue una regla absoluta. Al respecto, hablemos por ejemplo de lo ocurrido en Irlanda y en el País de Gales donde la voluntad de destrucción cultural por parte del imperio, no se apoyó en una ideología coherente. Cabe entonces decir que Inglaterra tuvo actitudes variables en sus diferentes colonias.

En el África Occidental tuvo bajo su dependencia los territorios de Gambia, Sierra Leona, Costa de Oro (actual Ghana) y Nigeria. En Ghana y Nigeria, la primera ordenación de la enseñanza fecha del 6 de mayo de 1882. Se trataba de una instrucción rudimentaria basada en la lectura y la escritura del inglés; no existió ninguna clase de literatura impresa que pudiera desviar la lectura de los fines "utilitarios". En Nigeria, concretamente, el intento de la administración colonial de formular una política educativa se sitúa aproximadamente a finales del siglo XIX; su primer código fue promulgado en 1916, tras la conferencia mantenida en Londres en 1912 y la fusión de Nigeria del Norte y del Sur en 1914. Estos esfuerzos chocaron con la oposición del "colonial office" que decidió que los departamentos de educación del Norte y del Sur que existían antes se mantuviesen separados.

Desde 1920 hasta los primeros años de la década de los 50, la potencia imperial tomó la iniciativa en la definición de una política de educación basada en la doctrina del "laissez-faire" que caracterizó el pensamiento político británico en

el siglo XIX. Así pues, la enseñanza que se impartía en los dos primeros años de la primaria en una de las lenguas maternas de gran difusión (hausa sobre todo) se llevaba a cabo en inglés a partir del tercer año. En los tribunales consuetudinarios, las lenguas locales no estaban ausentes del todo; no obstante, el veredicto se dictaba en inglés.

A los musulmanes se les autorizó a fundar escuelas de acuerdo con las condiciones estipuladas en el reglamento. Por ello, en el norte del país, las primeras etapas de la educación se cursaban en las escuelas coránicas, donde los alumnos citaban fragmentos del *Corán* y a veces hacían pequeños ejercicios de lectura y escritura en árabe.

Así, en el mismo país, aplicaron una doble política lingüística: una política de diferenciación (parte septentrional), donde los esfuerzos se encaminaron a introducir una instrucción en lengua hausa, mientras que en el sur, donde la variedad de lenguas es grande, el inglés fue impuesto como único medio de enseñanza.

El fenómeno lingüístico ocurrido en Sierra Leona con la llegada de negros procedentes de los Estados Unidos y del Caribe británico es similar al que se produjo en las Islas Seychelles. La lengua originó, al igual que el pidgin-English, el West Coast English o Wes Kor, hablado en el camerún británico, que se han desarrollado a partir de procesos lingüísticos y extralingüísticos; y ambos recibieron el apoyo de la administración colonial que no era partidario de desarrollar las lenguas locales.

El año 1944 marcó el punto de partida de la rehabilitación de las lenguas autóctonas en la enseñanza primaria en el Camerún Occidental bajo mandato británico.

En la Costa de Oro (actual Ghana), la incorporación del akan, ewe y del gadanglé o dogbaní en el sistema educativo (1940) se vio interrumpida por la Segunda Guerra Mundial, por lo que a partir de 1954 el inglés pasó a ser la única lengua empleada en la docencia.

En Somalia, las influencias contradictorias de las potencias extranjeras (británicos en el Norte e italianos en el Sur), favorecieron el uso y desarrollo de la lengua somalí, cuya descripción científica se inició con la independencia del país en 1960.

En el África Oriental (Kenia, Uganda, Tanganika y Zanzíbar), la introducción del swahili en el sistema de enseñanza por el poder colonial británico que coincidió con la llegada de la imprenta en Zanzíbar (1865), tuvo como fin formar auxiliares para la administración colonial.

En Uganda, tras la postguerra, el inglés se impuso como vehículo de la enseñanza; en cuanto al swahili, cobrará su importancia después de la Segunda Guerra Mundial con la creación de una Comisión para su estandarización.

En Niasalandia (actual Malawi), los ingleses hicieron caso omiso del desarrollo de las lenguas autóctonas.

En Botswana y Sudáfrica, practicaron una política asimilacionista imponiendo la lengua inglesa en todos los niveles de la enseñanza en el primero, mientras que la importancia dada a la lengua metropolitana y al alemán en el segundo puso en peligro el desarrollo del afrikaans y de las lenguas locales en la región de El Cabo.

En el África Suroccidental o Southwest Africa (actual Namibia) se produjo el fenómeno contrario. Las autoridades sudafricanas impusieron el afrikaans como idioma obligatorio en la educación con la finalidad de obstaculizar el desarrollo actual de este pueblo, prohibiendo el empleo de las lenguas locales en la enseñanza y la administración.

En cuanto a la Iglesia católica, los británicos tuvieron otra concepción de ésta. Por ello, subordinaron a ella tanto las cuestiones religiosas como las educativas porque, según ellos, no formaban parte de los deberes esenciales de la administración.

2. *Bélgica*

Además del Congo Belga (hoy República Democrática del Congo), Bélgica tuvo también bajo su soberanía los territorios de Rwanda-Urundi, que formaron parte de las posesiones alemanas hasta la Primera Guerra Mundial, y que fueron entregadas a Bélgica como mandatario de la Sociedad de Naciones, pasando a ser agregados a efectos administrativos, al Congo Belga en 1925.

En lo lingüístico, la política de la administración belga se caracterizó por su presencia utilitaria y su colaboración con el cuerpo misional. De esta manera, se pudo prestar un poco de atención a la promoción de las lenguas africanas. Al igual que Francia y Gran Bretaña, Bélgica reformó su política educativa tras la Segunda Guerra Mundial. Diseñó un sistema escolar en que se tenían en cuenta las condiciones socioeconómicas de sus colonizados. Instruir a los indígenas en sus propias lenguas mejorando su nivel de vida fue uno de los cometidos del Imperio en el ámbito docente.

En realidad, no se trataba de instruir ni de educar, sino de propagar algunos conocimientos a una minoría de africanos subalternos necesarios para servir de colaboradores a los funcionarios coloniales. Por ello, la enseñanza no rebasó nunca el nivel de la secundaria antes de 1948. Además, el conflicto lingüístico entre los dos grandes grupos sociales belgas tuvo repercusiones en la elaboración definitiva del primer programa de enseñanza que se aplicó en el Congo Belga y en Rwanda en 1924. El problema lingüístico se planteó en términos de política asimilacionista por parte de los valones que abogan por una educación exclusiva en lengua francesa, mientras que los flamencos que optaron por una política de diferenciación, apoyaron el proceso de desarrollo completo, coherente y armónico de los indígenas a partir de la enseñanza tanto en lenguas locales como en francés. Los efectos de esta segunda postura, que a nuestro modo de ver es positiva, se comprueban incluso hoy en día porque las lenguas de la República Democrática del Congo no están excluidas del todo de la esfera de las actividades oficiales (fuerzas armadas, tribunales, enseñanza, etc.)

Asimismo, el francés fue declarado lengua oficial administrativa y jurídica por Ordenación del 14 de mayo de 1886, mientras que las lenguas vehiculares regionales (Chiluba, Kikongo, Swahili, Lingala) fueron introducidas como medio de instrucción en la enseñanza primaria desde la reforma introducidas como medio de instrucción en la enseñanza primaria desde la reforma escolar de 1948, tras el convenio firmado en 1906 entre Bélgica y el estado independiente del Congo.

En líneas generales, la política lingüística belga en el Congo se caracterizó, por un lado, por el uso del francés y del flamenco en la administración central y, por otro, por el empleo de estas dos lenguas europeas junto con las indígenas en la enseñanza. Esta política fomentó un multilingüismo que posibilitaba a unos pocos aprender otros idiomas africanos además del francés que sólo estaba al alcance de una minoría. Sólo un número limitado de la población tenía derecho a la enseñanza en francés.

El sistema escolar del mandato belga de Ruanda-Urundi obedece casi a las mismas directrices señaladas para el Congo (hoy República Democrática del Congo). En Ruanda, el swahili que fue introducido por la administración colonial en las escuelas públicas, se convirtió en el principal medio de comunicación en la esfera de la política, fuerzas armadas y los negocios, mientras que paralelamente, en las escuelas misionales se fomentaba el Kinyarwanda desde 1930. Pero la idea según la cual el swahili era un vehículo del Islam y el traspaso de la dirección de la enseñanza a manos de los misioneros contribuyó posteriormente al desprecio de éste en beneficio del Kinyarwanda. A pesar del uso de las lenguas indígenas en casi todas las esferas de la vida social en Ruanda-Urundi, el francés, el inglés y el flamenco fueron introducidos paulatinamente en el sistema educativo con la finalidad de formar agentes para la administración colonial.

Así vemos que el sistema de enseñanza diseñado por los belgas es distinto al que hemos visto en las colonias francesas. El dominio de la lengua autóctona era imprescindible, por ejemplo, para las Escuelas Normales de Magisterio Primario en las colonias belgas, diferente a su vez de la Escuela de los auxiliares que

formaba un puñado de agentes subalternos colaboradores de los europeos. Por ello, no es de extrañar que dedicasen más horas semanales al estudio de la lengua materna que al francés. Se trata sin duda de una de las características esenciales de la política lingüística de Bélgica.

3. Alemania

En 1884 y 1914 Alemania tuvo los territorios de Togo y Camerún como posesiones, de 1885 a 1918, el de Tanganika (actualmente Tanzania Continental) y por último Ruanda-Urundi que ocupó en una época tardía, 1908.

Su hostilidad a una verdadera instrucción del africano se tradujo en la práctica a la ausencia de instituciones especiales dedicadas a la educación de los indígenas antes del año 1900.

La ordenanza del 25 de abril de 1910 dio más protagonismo a la administración colonial alemana en cuanto al control de las escuelas en sus colonias de Togo y Camerún. En este último, tres décadas de dominación no les permitieron eliminar la influencia británica de la zona inglesa del país. Mientras que recurrirían al inglés en la administración, las instituciones misioneras se dedicaban a la enseñanza de los indígenas, dando sus clases en francés y en inglés hasta que el gobierno decretara la necesidad de construir más escuelas tanto en Camerún como en Togo donde los nativos fueron instruidos en lengua alemana. Con este fin fueron fundándose escuelas gubernamentales, al tiempo que fueron tomándose medidas para que en las escuelas religiosas la enseñanza se diese en alemán. En lo que respecta al resto del territorio aplicaron la misma política que Francia: la aculturación.

En Togo, no sólo los alemanes dedicaron mayor interés al estudio y difusión de las lenguas autóctonas (ewe, cabié), sino que también impusieron su idioma en la enseñanza primaria.

En África Oriental, el swahili estaba en expansión cuando los alemanes llegaron. Así, en Tanganika tuvieron que cambiar su política idiomática haciendo

del swahili la lengua de la administración local. No podía ser de otra manera en el vecino territorio de Ruanda. En Burundi, en cambio, acudieron al kirundi para comunicarse con la población local.

La política lingüística de la administración colonial alemana no ha sido muy clara y sigue siendo una incógnita para los investigadores. Por ello, se barajan dos hipótesis. Según la primera, el coste que supondría desarrollar las lenguas indígenas sin escritura en el África Oriental, habría aconsejado a los alemanes respaldar el desarrollo del swahili, por ejemplo. La segunda hipótesis se relacionaría con la propia identidad de los alemanes cuya supuesta “superioridad” frente a los demás pueblos les impediría que se les permitiera aprender el alemán.

En lo que respecta a la religión, debemos señalar que la Iglesia ha sido un sostén eficaz del sistema colonial. Desempeñó un doble papel en la conquista y la explotación de los pueblos. Por un lado, proporcionaba una máscara moral y religiosa con la que se pretendieron justificar las innumerables atrocidades cometidas a lo largo del período colonial; y por otro, paralizaba el espíritu de rebeldía de los pueblos, adormeciendo sus mentes con dogmas y conceptos inspirados por las clases gobernantes. En efecto, “la religión fue un opio” para los pueblos africanos. Este objetivo fue logrado en parte por el control que los católicos y los protestantes mantuvieron en la educación durante ese período. Aunque la labor realizada por las misiones sea digna de toda alabanza, consideramos el estudio primario de las lenguas africanas como una actividad inconsciente en sus inicios. Sus refuerzos lingüísticos fueron indirectos desde el punto de vista pedagógico. Ya que en la práctica, no les quedaba otra alternativa que recurrir por ejemplo al bulú, sango, lingala, fon, yoruba, ewe entre otras lenguas como vehículo para la difusión de las ideas religiosas.

Independientemente de este hecho, el Islam fue la primera religión que introdujo el sistema de enseñanza escolástica en las regiones septentrionales de Nigeria, Sudán y Chad. En este último, la conquista árabe trajo además como consecuencia la creación de un “pidgin” conocido hoy en día por Tekrur o “pidgin-arabic”. Además, es necesario señalar que frente a los problemas

lingüísticos se destacan dos corrientes opuestas dentro del Islam. La primera sostiene un Islam integrista, riguroso, considerando el árabe como la “lengua del Corán”, como una lengua “noble” y de “civilización”; mientras que las lenguas africanas son tratadas como vulgares, incapaces de ser vehículo de la instrucción y la cultura religiosa. La segunda corriente nació más tarde (principios del siglo XIX en el Sudán Occidental), el árabe es una lengua más y, por lo tanto, el mensaje religioso es transmitido a través de las lenguas locales, convirtiendo al Islam en una religión popular.

El Hadj Omar y el Hadj Malik Sy de Tiouaouane representaron la primera corriente, mientras que la Escuela de los “Mourides”, encabezada por Cheik Bamba y Moussa Ka pertenecían a la segunda.

En resumidas cuentas, no sólo los objetivos perseguidos por cada una de éstas potencias coloniales eran diferentes sino también las políticas lingüísticas aplicadas por algunas de ellas. Francia, Portugal y Bélgica se caracterizan por la formulación clara de sus políticas. Asimismo, los dos primeros países en su pretendida misión “civilizadora” impusieron sus respectivas lenguas como único medio de transmisión de conocimientos tanto en la docencia como en la administración, en todos sus territorios situados al sur del Sahara. Inglaterra manifiesta una gran flexibilidad, permite hasta cierto punto el estudio y cultivo de las lenguas locales. De ahí la existencia de una literatura en inglés y en lenguas locales en los países colonizados por Inglaterra.

Por otra parte, aunque Francia y Bélgica hayan desarrollado políticas distintas, tuvieron algo en común: la limitación del acceso de los africanos al verdadero conocimiento.

De todos modos, el sistema colonial europeo no actuaba con la intención de promover el desarrollo de la cultura africana, que fue totalmente ignorada y tuvo que ampararse en la clandestinidad en la medida en que se trató de desvincular a la gente de su pasado, de sus tradiciones, etc., creando otra mentalidad en sus posesiones.

Si en las colonias francesas, portuguesas y españolas asistimos a un asentamiento de la lengua europea debido a su práctica asimilacionista, un cierto sentido de superioridad intrínseca por parte de Inglaterra y Alemania les condujo a un relativo respeto a las lenguas africanas indígenas. En cuanto a los belgas y a la Administración Sudafricana, el uso exclusivo de las lenguas africanas en la educación primaria y la Administración respondía a una política de encarcelamiento lingüístico del pueblo africano, alejándolo de ideas u obras consideradas “peligrosas” como las de Marx, Voltaire, Rousseau, etc.

Todas estas prácticas tuvieron muchas consecuencias tanto en la educación como en los medios modernos de comunicación social como veremos a continuación.

Las implicaciones de las políticas lingüísticas coloniales.

1. En la educación

Como ya lo hemos dicho en las páginas anteriores, la educación desarrollada por las antiguas potencias coloniales tenía como objetivo inculcar al africano, valores morales totalmente ajenos y formar a un puñado de privilegiados destinados a servir al orden colonial. En mi país, Benín, se les llaman “*Akowé*” (cuello blanco) o “neocolonos” en la época de la Revolución Popular de Benín (1972-1990). Por ello, transplantaron sus escuelas en sociedades que tenían ya sus propias instituciones y finalidades que fueron ignoradas en el proceso.

La educación, es el medio más apropiado para alienar, porque permite hacer interiorizar valores y modelos desconocidos a pueblos generalmente oprimidos. Así pues, en el sistema educativo de la colonización francesa, hubo una voluntad sistemática y absoluta de destruir los sistemas simbólicos de los africanos y particularmente la exclusión casi total de las lenguas maternas de la enseñanza y de la administración. Asimismo, podemos notar casos interesantes como el que

los ingleses llaman “language change” (proceso de cambio de lengua). De hecho, no es un bilingüismo, sino casi un sistema de diglosia en el cual una parte de la población habla dos lenguas. Este proceso se inició sobre todo en algunas urbes de los países francófonos como Yaundé, Abidjan, Libreville, Cotonou, etc. donde existe una fuerte proporción de escolarizados. Allí, la élite usa frecuentemente la segunda lengua, lo que dificulta el aprendizaje y el buen manejo de la primera lengua por parte de sus hijos. Esta situación refuerza cada vez más el protagonismo de los europeos en las relaciones internacionales e incluso interétnicas.

En cambio, en los países dominados por Bélgica e Inglaterra no hubo esta voluntad, sino cierto respeto a la identidad lingüística de los nativos. No obstante, ante la “alarma” según la cual era peligroso educar “demasiado” al indígena, los ingleses empezaron por formar maestros en nueve años, es decir siete años de estudios primarios y dos años en la escuela secundaria, el “*teacher-training*”. Esta práctica favoreció el desarrollo del swahili en el África Oriental. En cuanto a los portugueses, en Mozambique en particular, obligaron a los africanos a aprender y a hablar exclusivamente el portugués en las escuelas, la administración y la justicia. De esta manera, podrían abandonar todas sus costumbres y adaptarse a las de los europeos “civilizados”.

De todas maneras, esas actuaciones negativas influyeron de una manera u otra en el número total de cuadros formados antes de la independencia.

Otro aspecto, no menos importante es el empleo precoz de la lengua extranjera en la enseñanza y la falta de relación entre esta última y las lenguas nacionales. Se nota un privilegio excesivo otorgado a los idiomas internacionales. No sólo son lenguas oficiales sino también medios de enseñanza, de comunicación y vehículo de la cultura y ciencias. Esta prerrogativa creó una especie de complejo y vergüenza en los ciudadanos analfabetos en las lenguas europeas. Pero, esta frustración fue menor en los territorios colonizados por Inglaterra, Alemania, y Bélgica donde el carácter elitista de la enseñanza no fue tan desarrollado como en los países francófonos y lusófonos.

Por otra parte, tenemos los *évolués*, la élite que se identifica con la metrópoli y cuya mayoría niega su propia cultura despreciando su lengua en beneficio de la europea porque esta última fue presentada al colonizado como una “lengua a vocación universal”, “lengua de gentileza y de honestidad”. Estos *évolués* son llamados también *los nègres blanchis* (negros blanqueados).

Además, debemos señalar el carácter rudimentario de esta instrucción que consistía en impartir clases de lectura, escritura, aritmética, elementos básicos de geografía e historia europea. En la práctica, la política asimiladora, inducía a impartir clases en francés o en portugués según la colonia, con la prohibición absoluta del uso de los idiomas locales, tanto en las escuelas privadas como en las escuelas públicas. Este camino es diametralmente opuesto al que han seguido, por ejemplo, Gran Bretaña y Bélgica. Sin embargo, debemos señalar también que a pesar del carácter asimilacionista de las políticas de España y Portugal, estos dos países se han ocupado de establecer, centros de enseñanza para la educación de los nativos en su enseñanza.

Así, los problemas de la educación y de la cultura están íntimamente ligados y no puede haber educación que valga que no esté fundada sobre realidades y necesidades culturales de las comunidades interesadas.

Por ello, nosotros los africanos, debemos potenciar y modernizar nuestro lenguaje y nuestra herramienta de transmisión (escuelas de iniciación, *clases d'âges* ‘clases de edades’, círculos de entrenamientos, etc.) para promover una educación acorde con nuestras posibilidades. Para llevarlo a cabo, se deben introducir nuevos elementos en los contenidos y las estructuras de estos sistemas porque ya no responden a los deseos de los países subsaharianos. En este sentido, no cabe duda de que la educación occidental sigue contribuyendo, en cierta medida, a la modernización de los países en desarrollo.

2. *Los medios de comunicación*

Los medios de comunicación fueron utilizados en todas las épocas, por los poderes políticos, económicos religiosos o militares con fines y objetivos distintos para sostener y asegurar su supervivencia. Tal vez la premisa haya estado basada en el control de los medios como recurso para vigilar la sociedad, asegurando el orden y la estabilidad impuesta. La era colonial tampoco es ajena a esta situación.

3. *La prensa escrita*

Los colonizadores adoptaron duras medidas contra los derechos del Hombre (supresión, censuras, no financiación, etc.) en detrimento de una prensa africana autóctona, ya que iba en contra de sus intereses. Sin embargo, en 1800 nació el primer periódico al sur del Sahara, el *Café Town Gazette*, y un año más tarde salió a la luz el *Royal Gazette and Sierra Leone Advertiser*. Ello nos permite ver como el clima que se vivía en los territorios británicos era diferente al de los países francófonos debido a las políticas divergentes de las potencias coloniales. Sin embargo, a pesar de la relativa flexibilidad de los colonizadores ingleses, en medios oficiales, se pensaba que la prensa era un “arma peligrosa en manos de la élite africana”. En las dependencias francesas, en cambio, la limitación de la enseñanza a una minoría de los ciudadanos obstaculizó el acceso a la información, pues sólo una élite reducida consumía dicha prensa.

Del mismo modo, la prensa del África portuguesa, seguidora del modelo metropolitano, estaba destinada a un público muy reducido. Todos los periódicos de esa época tanto en Angola, Mozambique como en la Guinea portuguesa fueron editados en portugués, lengua usada por un 2 o 3% de la población total.

En el Congo Belga (hoy República Democrática del Congo) existió una prensa “colonial” para los colonizadores y los *évolués* y otra para los “indígenas”. Por ejemplo, de los 63 periódicos publicados en 1952, 19 fueron escritos en francés y 44 en lenguas vernáculas.

Los misioneros, por su parte, desempeñaron un papel importante en este campo. Fueron los primeros en publicar varios periódicos en lenguas locales pero con fines catequísticos. El primero que se publicó en 1859, fue en lengua yoruba “*Iwe Irobin*”. Más tarde, este mismo pasó a ser el primer periódico bilingüe (yoruba e inglés) al servicio del movimiento anticolonial.

En Dahomey (hoy Benín), se leía “*Le cri Nègre*” fundado en 1920, *Le phare du Dahomey*; en Senegal, “*Le Réveil du Sénégalais* (1886), “*L’Union Africaine*” (1896) y “*Paris-Dakar* (1933), en Sudáfrica y Rhodesias “*The Cape Town Gazette*” (1800), en Togo “*Mia hola*”, etc.

En síntesis, el inglés y el francés son las dos lenguas oficiales en las cuales se edita la mayoría de los periódicos que circulan por el África subsahariana antes de la Segunda Guerra Mundial; sólo tienen vigencia entre la élite urbana, consumidora de dicha prensa porque el gran obstáculo sigue siendo el alto porcentaje de analfabetismo que caracteriza el continente.

La política colonial “identificadora” de Francia y Portugal acarrió o trajo como consecuencia la casi total inexistencia de una prensa autóctona editada en lenguas africanas. Por lo general, los países anglófonos como Nigeria, Kenia, Lesotho, Uganda, Tanganyika, etc., tienen cierta ventaja sobre los otros países ya que algunas de sus lenguas fueron estudiadas anteriormente. De ahí, la presencia de una literatura escrita en lenguas autóctonas y por ende, su presencia en el sistema escolar. En las dependencias belgas sólo el Congo Belga tiene la misma tradición que las colonias inglesas de la zona. Allí se desarrolló una prensa tanto local como extranjera, lo que la diferenció de las otras colonias belgas de la región.

4. La radiodifusión

La radio desempeñó un papel importante en la toma de conciencia de los pueblos colonizados de África. No obstante, pese a que sea el medio de comunicación que mejor se adapta a la situación social y al carácter oral de la

cultura africana, no fue del agrado de las metrópolis europeas ponerla al provecho de las sociedades subsaharianas. Además, las cinco emisoras que había en todo el continente antes de la Segunda Guerra Mundial emitían exclusivamente para los europeos, por lo que la radio en ese periodo fue un asunto que concernía a los blancos. Tuvo como objetivo, la retransmisión de programas procedentes del Occidente. Se trata de las radios de: Johannesburg (Sudáfrica), fundada en 1920; Nairobi (Kenia), fundada en 1927; Salysburi (hoy Harare) en Rhodesia del sur (actual Zimbabwe), fundada en 1932; Lorenzo Marqués (hoy Maputo) en Mozambique, fundada en 1933; Dakar (Senegal), fundada en 1926 o 1939, según las fuentes.

Pese a todo, se pudo notar en la época de guerra un cambio rápido en todos los sentidos que supuso incluso un incremento espectacular del número de emisoras en el África al sur del Sahara. En efecto, ante los grandes acontecimientos de aquella época, la administración británica revisó la finalidad que asignaba a la radio en sus colonias. Así, se pudo notar que a las antiguas programaciones se sumaron, a partir del año 1937, emisiones educativas, agrícolas y sanitarias. Pero este proyecto se vio afectado por el estallido de la guerra.

Poco a poco las barreras lingüísticas que existían en el campo de la información fueron rompiéndose. Asimismo, el papel y la importancia del uso de las lenguas africanas en los programas de radio se impusieron por lógica.

En el África del Este, la autonomía (1959) de los servicios radiofónicos de Kenya, Uganda y Tanganyika permitió que se iniciara el curso de programas destinados al público africano en lenguas locales y extranjeras como luganda, runyoro, uwo, ateso, Kikuyo, swahili, urdú, árabe e inglés. En Rhodesia del sur (actual Zimbabwe), se emitió tanto en lenguas autóctonas (como chibemba, tonga, lozi, shona, Bemba, radebele) como en inglés.

En Nigeria, sólo las etnias mayoritarias podían beneficiarse de un programa de radio en sus propias lenguas. Después de la Guerra, se diseñaron programas sobre la higiene o la educación, tanto en inglés como en las lenguas nativas.

En cambio, en la Unión Sudafricana, en Sierra Leona y en Sudán los programas se emitían en inglés. También en afrikaans, portugués y francés en el primero y en árabe en el último.

En las colonias francesas, la radio fue introducida unos años más tarde. El sistema de emisora de telegrafía fue ampliamente utilizado hasta la víspera de la guerra cuando fue reforzado por “Radio Afrique Occidentale Française”, después de la guerra, por “Radio Dakar” cuyas emisiones en francés, llegaban incluso a toda la población de la Costa Occidental. Hubo también emisiones en baulé, mosi, fon, árabe, wolof, bambara, sarakolé y susú. Sin embargo, la radio en las colonias francesas fue en sus inicios un simple transmisor de valores culturales metropolitanos, y un medio de dependencia de la élite africana.

En el África Ecuatorial francesa, la radio “Club de Brazaville” (1935), Radio Duala (1941), tuvieron por misión informar en francés, inglés, portugués y lingala del desarrollo de la guerra en la que estuvo envuelta la “France-Libre”. Desde entonces, los franceses atribuyeron a la radio una misión política, cultural y social.

En los territorios portugueses, la lucha por la independencia de sus respectivos pueblos acarrió un incremento en la creación de emisoras por parte de la administración colonial con la finalidad de contrarrestar las emisiones difundidas desde el extranjero. Así, tanto en Angola, Mozambique, la Guinea Portuguesa como en Cabo Verde, se transmitían sólo programas desde Lisboa, en portugués, porque el empleo de las lenguas indígenas estaba prohibido. Ya a partir de los años 60 se produjo un gran giro a favor del uso de los idiomas locales para luchar contra la propaganda procedente de Moscú, Pekín, el Cairo, Accra y Brazzaville.

Así, como se puede apreciar, la radio apareció en África como un medio para reforzar el sistema colonial europeo. Además de ser un instrumento al servicio de la administración, desempeñó un papel importante en la educación sanitaria y agrícola; pero hizo muy poco por la cultura africana. Su africanización se produjo primero a través de los programas. En algunas colonias inglesas, las emisiones en

lenguas africanas aparecieron como una voluntad de segregación del colonizador que no deseaba que se expandiera su lengua. Esta situación favoreció el desarrollo del swahili en el África Oriental, del ibo, yoruba y hausa en Nigeria, del ewe y twi en Ghana, etc. Los belgas, por su parte, tuvieron casi la misma política. En efecto, en el Congo Belga, existió una emisora para los indígenas, cuyos programas se transmitieron en lenguas bantús por los propios africanos. Sin embargo, la radio contribuyó a difundir las lenguas de las antiguas potencias coloniales debido a la diversidad lingüística de los países subsaharianos y al menosprecio de las lenguas indígenas por la élite africana educada en Europa.

Por lo general, después de la Guerra, todas las potencias colonizadoras, cualquiera que fuese su política, estuvieron de acuerdo con la utilización de la radio en sus territorios africanos para informar, educar y distraer a las masas indígenas. Enormes progresos se alcanzaron sobre todo en los territorios bajo la dominación inglesa. Tampoco se puede despreciar el giro dado por Francia a partir de los años 50, a raíz del surgimiento de movimientos nacionalistas que obraban a favor de la integración de los grupos étnicos y tribales en una entidad nacional única.

5. El cine y el teatro

Como entretenimiento o espectáculo, el cine y el teatro no faltaron del todo en África en la época colonial. Los Estados Unidos y Francia fueron y siguen siendo los grandes proveedores de películas al continente africano. Pero sólo una minoría, disfruta de este avance tecnológico porque la mayoría de los africanos es analfabeta en estas lenguas.

La producción de películas que fecha de la postguerra trató temas relacionados con la educación, la higiene, las condiciones sociales, etc.

En las colonias inglesas, esta iniciativa fue apoyada desde 1939 por Colonial Film Unit (C.F.U), la compañía británica de cinematografía que se propuso la empresa de desarrollar como fuera el cine en África basándose en las realidades

socioeconómicas de los habitantes. Las colonias concedieron fondos para la producción de películas con el apoyo del Departamento de Información británico. Esta política dio un empujón al incipiente mundo de la cinematografía que reaccionó positivamente en Costa de Oro, conquistando el premio internacional de Venecia en 1950 con la película *Amenús Child*. En Kenia, dicha compañía supervisó la producción de documentales sobre el movimiento *Mau-Mau* y la reacción del pueblo africano al respecto. Esta ayuda se generalizó en casi todos los territorios bajo la dominación inglesa.

Pero, la falta de infraestructuras condujo al empleo de “coches-cine” para llevar las imágenes por carretera a los pueblos situados lejos de los centros urbanos o de las capitales.

Las colonias francesas y portuguesas no aportaron las mismas estructuras que sus vecinas inglesas y belgas; no obstante, en el África Occidental Francesa hubo diez “coches-cine”, dos en el África Ecuatorial Francesa y uno en Camerún. En cuanto a los salones de cine, se pudo comprobar que Nigeria tenía casi la mitad de los que existían en el África Occidental Francesa.

En el Congo Belga, la película *Bizimana*, realizada por el Padre Di Voto puso a descubierto los aspectos negativos de algunas prácticas africanas como la brujería.

Antes de la penetración colonial, había ya en África manifestaciones que se podían comparar con lo que es el teatro en la actualidad.

Los africanos demostraban su alegría, sus penas y sus preocupaciones con actuaciones mezcladas con canciones y oraciones religiosas. Por lo general, el teatro africano tuvo un principio casi similar al drama europeo, es decir que se desarrolló a partir de ritos en los cuales el hombre pedía la intervención de un ser sobrenatural en sus quehaceres cotidianos. Así pues, tanto las tribus como los reinos poseían tradiciones mediante las cuales celebraban la virtud de sus antepasados y el valor de sus héroes.

Según los países, se cultivaron distintos géneros. Así, no faltaron sátiras en el antiguo imperio de Malí, dramas rituales entre los yoruba de Nigeria, epopeyas y dramas moralizadores en Senegal, Benín, Togo, etc., en los cuales todo el pueblo estaba invitado a participar. Estas manifestaciones populares permitían la integración de los valores culturales de distintas comunidades étnicas. Desgraciadamente, fueron asfixiadas por el orgullo del colonizador y el mito de la superioridad de la raza blanca sobre las demás.

Los misioneros por su parte aprovecharon el teatro para catequizar a sus fieles analfabetos introduciendo escenas bíblicas como por ejemplo la historia de Adán y Eva, José y sus hermanos, el nacimiento del niño Jesús, etc.

En cuanto a la administración francesa, creó en sus dependencias dos centros rectores en lo que se refiere al teatro: la Escuela Normal William Ponty en Senegal y la de Bengerville en Costa de Marfil, basadas en modelos metropolitanos como Molière y Shakespeare. A pesar de ello, y debido también al sistema de censuras, los ensayos de los pioneros de estas Escuelas demostraron que el continente africano al igual que los otros, era y sigue siendo culturalmente muy rico, contrariamente a lo que se pensaba. Esta postura cobró fuerza en las vísperas de la Segunda Guerra Mundial (1939-1945) con el surgimiento del nacionalismo africano y el movimiento cultural introducido por la negritud, cuyo propósito fue el despertar de la conciencia política y cultural del pueblo africano.

Por otra parte, existía un público preparado y receptivo en las colonias inglesas cuando los servicios culturales europeos introdujeron el teatro moderno en el subcontinente. En realidad se trataban de piezas de Shakespeare. En las demás dependencias británicas de la Costa, tales obras fueron introducidas en las escuelas, primero en inglés y luego en lenguas locales. El objetivo era presentar las realidades y costumbres de la sociedad inglesa de los siglos XIII y XIV a los pueblos colonizados que llevaban una vida totalmente distinta de la europea.

Una de las mayores consecuencias de todo lo que hemos dicho fue la separación entre la élite y las masas, la ciudad y el campo. Es decir, que tanto la política asimilacionista que revestía sólo una significación negativa (supresión de

la cultura y de la política africanas suplantándolas por las estructuras coloniales) como la de la diferenciación, favorecieron el surgimiento de categorías sociales como por ejemplo, los *immatriculés*, fieles colaboradores de los sistemas coloniales, francés, belga y portugués.

En cuanto a los medios modernos de comunicación social, fueron introducidos por las potencias coloniales en fechas diferentes con unos objetivos claros: mantener, reforzar y extender su dominación participando indirectamente en la emancipación de los pueblos africanos.

Conclusión

En resumidas cuentas, bilingüismo y plurilingüismo constituyen de manera clara la especificidad de la configuración lingüística del continente africano. Esta fue una de las razones (no fundadas por cierto) que motivaron que las administraciones coloniales prohibieran el uso de las lenguas africanas en la administración, en la enseñanza y, en cierta medida, en los medios de comunicación social; según ellas, es la única forma de luchar contra las múltiples implicaciones de la variedad lingüística en África. Así pues, se desprende de este análisis que los franceses, portugueses y españoles instauraron un sistema que consistía en enseñar directamente sus lenguas a los niños desde la primera escolaridad sin usar la lengua materna. En cambio, en las colonias británicas y belgas las lenguas locales sirvieron de medio de aprendizaje del inglés o del francés en primaria, según el caso, y siguen desempeñando el mismo papel.

La relación entre las lenguas extranjeras y nacionales en la enseñanza desde la introducción de los sistemas occidentales en África es:

1. Las lenguas africanas, como materias de enseñanza, formaron parte del programa de las escuelas primarias de las colonias británicas y belgas. Hoy en día, lo siguen siendo incluso en algunas universidades

africanas y extranjeras. No han sido enseñadas en la secundaria durante la era colonial.

2. Figuran como medio de instrucción sólo en las colonias británicas y belgas sobre todo en los primeros años de la enseñanza primaria.

3. En las colonias francesas, portuguesas y españolas, las lenguas africanas no han sido empleadas ni como materia ni como medio de transmisión de conocimientos en ningún nivel de enseñanza. Los organismos privados las han usado a veces para la instrucción religiosa.

4. Las lenguas extranjeras coloniales han sido y siguen siendo usadas a la vez como materia y como medio de instrucción en la enseñanza secundaria y superior.

La modalidad de dominio y control, reflejo del modelo cultural en cada una de las potencias coloniales, da cuenta de las diferencias que existen entre sus políticas lingüísticas respectivas. De ahí las diferencias, comúnmente aceptadas hoy, entre las colonizaciones de tipo "latino" y "germánico". Las primeras caracterizadas por su etnocentrismo cultural, mientras que las segundas han favorecido en cierta medida las lenguas indígenas y, cuando menos, no han modificado la dinámica de la situación lingüística que encontraron a su llegada. Desde entonces, el estatuto de las lenguas europeas se ha visto reforzado, y las lenguas locales sacrificadas.

Las lenguas coloniales desempeñan casi todas las funciones, educativa, administrativa e informativa, mientras que la presencia de algunas lenguas africanas sobre todo en la radio, fue un hecho circunstancial (la guerra). Actualmente, esta presencia de las lenguas locales en la radio se hace cada vez mayor.

Finalmente, se puede notar que después de las independencias es cuando se manifiestan más y mejor las repercusiones de las diversas políticas lingüísticas coloniales.

Bibliografía

- ACCT; *Eléments de recherches sur les langues africaines*, ACCT, París, 1980, Pág. 140.
- Actes, *Actes du Séminaire sur l'enseignement des langues africaines*, Collège Libermann, DOUALA, 1974, Pág. 183.
- ALEXANDRE, Pierre, "Problèmes linguistiques des Etats négro-africains à l'heure de l'indépendance", en *Cahiers d'Etudes Africaines*, Vol. II, N° 6, París, 1961, Págs. 177-195.
- ÁLVAREZ GARCÍA, Heriberto Ramón, *Historia de la acción cultural en la Guinea española* (con notas sobre la enseñanza en el África Negra), IDEAC/CSIC, Madrid, 1948, Pág. 558.
- BEBEY, Francis, *La radiodiffusion en Afrique Noire*, Edit. Saint-Paul, ISSY-les-Moulineaux, 1963, Pág. 191.
- BUELL, Raymond leslie, *The native problem in Africa, Tomo II*, Nueva York, 1928.
- CALVET, Louis- Jean, *Linguistique et Colonialisme*, Payot, París, 1974, Pág. 248.
- DUMONT, Pierre, *Le français et les langues africaines*, Edit. Karthala, París, 1983.
- FERREIRA, Eduardo de SOUZA, "Educación y discriminación en los territorios portugueses de África", en *El Correo de la UNESCO*, París, Nov. 1973, Págs. 25-27 y 32.
- GREENBERG, (J.), *The Languages of Africa*, Mouton, La Haya, 1963 (2ª edic. revisada, 1966).
- HAILEY, Lord, *An African Survey* (Revised 1956), Oxford University Press, Londres, 1957, Pág. 1676.

-
- HOUIS, Maurice, *Anthropologie linguistique de l'Afrique Noire*, P.U.F. París, 1971, Pág. 232.
 - SOW, Alfa Ibrahim, *Langues et politiques de langues en Afrique Noire*, Edit. Nubia, París, 1977.
 - SURET CANALE, Jean; *África Negra*, Instituto del libro, La Habana, 1968, Tomo II.
 - YALOYE, E. Ayotunde, "Dependencia e interdependencia en la educación: dos estudios de casos de África", en *Perspectivas*, Vol. XV, Núm. 2, París, 1985.